

AGATA CUDOWSKA

## NAUCZYCIELE WCZESNEJ EDUKACJI W ŚWIETLE MIĘDZYNARODOWYCH BADAŃ PORÓWNAWCZYCH

### WPROWADZENIE

Profesja nauczycielska jest niezwykle wymagająca, żąda od swoich reprezentantów nie tylko odpowiedniej wiedzy i umiejętności, ale także szczególnych cech osobowościowych i charakterologicznych, osadzonych w aksjologicznej przestrzeni intra- oraz intersubiektywnej. O ile kompetencje zawodowe można nabyć i poszerzać w drodze kształcenia i samokształcenia, o tyle względnie stały sposób reagowania jednostki na środowisko społeczno-przyrodnicze, który kształtuje się od najwcześniejszych lat życia, a także wchodzenie z nim w interakcje, są znacznie trudniejsze do zmiany w okresie podejmowania roli zawodowej. Szczególnie istotna, w przypadku nauczycieli, wydaje się refleksyjność jako pewna cecha psychofizyczna związana ze wszystkimi działaniami, doznaniem i potrzebami osoby na poziomie fizjologicznym, intelektualnym i duchowym. Refleksyjność tę, za Lechem Witkowskim, można rozumieć nie tylko jako poszerzanie punktów widzenia, ale także troskę o jakość własnych uzasadnień w kontekście ich złożoności i głębokości skojarzeń, wniknięcia w istotę i sens zaistniałych sytuacji (Witkowski, 2009, s. 112). Stanowi ona, w moim przekonaniu, podstawowy, niezbywalny element roli zawodowej nauczyciela. Wiele dowodów na poparcie tej tezy dostarcza niezwykle obszerna i bogata literatura pedeutologiczna (Kwiatkowska, 2005, 2008; Day, 2004; Zamorska, 2008; Kirenko i Zubrzycka-Maciąg, 2011; Gajdzica, 2008, 2013; Szempruch, 2013; Jakimiuk, 2017). Refleksyjność ta jest potrzebna w trudnej rzeczywistości edukacyjnej wywołanej sytuacją epidemiczną, koniecznością podjęcia nowych zadań i odnalezienia się w roli nauczyciela zdalnego. Niestety zbiegło się to w czasie z reformą systemu edukacji, likwidującą gimnazja

---

Prof. dr hab. AGATA CUDOWSKA – Katedra Pedagogiki Porównawczej, Wydział Nauk o Edukacji, Uniwersytet w Białymstoku; adres do korespondencji: ul. Śierkowa 20, 15-328 Białystok; e-mail: [a.cudowska@uwb.edu.pl](mailto:a.cudowska@uwb.edu.pl); ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5035-2985>.

i przywracającą ustrój szkolny z poprzedniej epoki, co wiązało się z utratą pracy i odejściem od zawodu, a także przejściem na wcześniejszą emeryturę wielu nauczycieli. Spotęgowało to stres, który i tak towarzyszy ich codziennej pracy, wobec dużych wymagań i wysokich oczekiwań społecznych, przy jednoczesnym politycznym uwikłaniu edukacji i nieidącym w parze z tym stanem niskim statusem ekonomicznym tej grupy zawodowej. Z Raportu *Education at a Glance* z 2019 roku wynika, że polski nauczyciel jest najgorzej opłacany w Europie, otrzymuje za swoją pracę połowę średniej dla krajów Unii Europejskiej (OECD, 2019). Zawód nauczyciela nie jest atrakcyjny dla młodych ludzi i obserwuje się zmniejszenie liczby kandydatów do tej profesji. Istnieje ryzyko niedoboru kadry nauczycielskiej w przyszłości, ponieważ w większości państw, należących do Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (Organisation for Economic Co-operation and Development – OECD) odsetek nauczycieli szkół podstawowych i średnich w wieku 50-59 lat jest większy niż odsetek nauczycieli w wieku od 25 do 34 lat. Średnio, na obszarze OECD, niespełna 10% nauczycieli szkół podstawowych i średnich ma mniej niż 30 lat. Pensje na ogół wzrastają wraz z poziomem nauczania, lecz zarobki nauczycieli nadal wynoszą od 78% do 93% zarobków ich rówieśników z wyższym wykształceniem.

## 1. ROLA NAUCZYCIELA W OSIĄGNIĘCIACH SZKOLNYCH UCZNIÓW

Nie ma wątpliwości co do tego, że nauczyciele odgrywają kluczową rolę w procesie dydaktycznym oraz w osiągnięciach szkolnych uczniów, co potwierdzają wyniki międzynarodowych badań porównawczych realizowanych od lat 80. ubiegłego wieku, przez International Association for the Evaluation of Educational Achievement (Międzynarodowe Stowarzyszenie ds. Badania Osiągnięć Szkolnych, IEA) w zakresie wyników 15-latków z matematyki i przedmiotów przyrodniczych, a także przez Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów (Programme for International Student Assessment – PISA), oceniający od 2000 roku umiejętności 15-latków w zakresie czytania ze zrozumieniem, rozumienia pojęć matematycznych i przyrodniczych, oraz rozwiązywania problemów. Ponadto Komisja Europejska i Rada Unii Europejskiej podkreślają potrzebę poprawy kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz zwiększenia atrakcyjności tego zawodu. Od lat pozostaje to jednym z podstawowych priorytetów wspólnotowej polityki oświatowej. Znajduje to odzwierciedlenie m.in. w Raporcie Eurydice, który koncentruje się na blisko

dwumilionowej grupie nauczycieli zatrudnionych w szkołach średnich I stopnia (ISCED 2) oraz na systemach edukacji w Europie. Przeprowadzono tu analizę zależności między oficjalnymi zapisami regulującymi zawód nauczyciela a praktycznym wymiarem wykonywania tego zawodu i jego odbiorem społecznym. Raport opiera się na wtórnej analizie danych z międzynarodowego projektu badawczego TALIS (2013 r.), dotyczącego nauczania i uczenia się, jak również na danych Eurydice i Eurostatu/UOE. Przedstawiono w nim ilościowe i jakościowe informacje z bardzo różnych źródeł oraz dane faktograficzne, opinie nauczycieli, treści dokumentów i regulacji prawnych w zakresie edukacji (Eurydice, 2015).

Bardzo ważnym etapem w procesie kształcenia i wychowania jest wczesna edukacja, w Polsce niestety często niedoceniana jako podstawowy instrument wyrównywania szans rozwojowych dzieci i stwarzania im możliwości osiągnięcia sukcesu edukacyjnego w późniejszych latach nauki. Jest to szczególnie istotne w przypadku dzieci ze środowisk o niskim statusie socjokulturowym. Europejski filar praw socjalnych stanowi, że dzieci mają prawo do przystępnej cenowo i dobrej jakości wczesnej edukacji i opieki (*Międzyinstytucjonalna proklamacja europejskiego filaru praw socjalnych*, 2017), a Rada Europy przyjęła w tej sprawie zalecenie, dotyczące wysokiej jakości systemów wczesnej edukacji i opieki (*Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2019 r.*). W Unii Europejskiej mieszka obecnie 31 milionów dzieci poniżej 6 roku życia, czyli wieku rozpoczynania nauki w szkole podstawowej w większości państw europejskich. Stanowią one znaczącą grupę potencjalnych odbiorców wczesnej edukacji i opieki, jednak nie wszystkie z nich mają do niej dostęp. Z danych międzynarodowych wynika, że średnio 34% lub około 5 milionów dzieci poniżej 3 roku życia korzysta z wczesnej edukacji i opieki. Tylko siedem państw członkowskich Unii Europejskiej – Dania, Niemcy, Estonia, Łotwa, Słowenia, Finlandia, Szwecja i Norwegia gwarantują miejsce w publicznie finansowanej placówce każdemu dziecku na najwcześniejszym etapie życia – między 6 a 18 miesiącem życia. Poziom dostępności wczesnej edukacji wzrasta w przypadku dzieci starszych. Niemal połowa krajów europejskich zapewnia miejsce w placówce wczesnej edukacji i opieki dzieciom od 3 roku życia. Coraz więcej krajów wprowadza obowiązek uczestnictwa we wczesnej edukacji i opiece w ciągu ostatniego roku lub ostatnich lat przed pójściem dziecka do szkoły. Osiągnięty został tym samym wspólny cel europejski w dziedzinie kształcenia i szkolenia (ET 2020), zakładający uczestnictwo przynajmniej 95% dzieci we wczesnej edukacji począwszy od 4 roku życia (*Konkluzje Rady z dnia 12 maja 2009 r.*). Wczesna edukacja i opieka w wieku poniżej 3 lat nie jest jeszcze dostępna w wielu krajach Europy. Natomiast

w państwach nordyckich, basenie Morza Bałtyckiego i na Bałkanach realizowane są treści edukacyjne dla wszystkich dzieci poniżej wieku szkolnego przez wysoko wykwalifikowany personel, chociaż w niektórych z nich nadal występują trudności z powszechną dostępnością do tych usług. W większości krajów Europy Środkowej i Południowej dzieci w wieku około 3 lat przechodzą z placówek opiekuńczo-wychowawczych do przedszkoli, jednak coraz częściej tradycyjny podział na opiekę nad dziećmi i edukację przedszkolną zaciera się. Wiele krajów wprowadza także wytyczne dotyczące edukacji lub programy nauczania dla młodszych dzieci (Eurydice, 2019, s. 9).

## 2. ROZUMIENIE WCZESNEJ EDUKACJI I OPIEKI

Przedmiotem analiz w niniejszym opracowaniu, ze względu na jego ograniczone ramy, czynię tylko jeden z elementów całego ciągu złożonych działań, składających się na wczesną edukację, jakim jest przygotowanie kadry pedagogicznej. Nauczyciel tego etapu jest osobą niezwykle ważną w kreowaniu pierwszych doświadczeń edukacyjnych małego dziecka. Jego kompetencje i sposób pełnienia roli zawodowej mają istotne znaczenie dla inspirowania, wspierania, ukierunkowywania rozwoju twórczego potencjału dziecka i dla edukacji całościowej. Profesjonalizm nauczycieli wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem oraz ich ciągły rozwój zawodowy są poddawane monitorowaniu w badaniach międzynarodowych. W świetle najnowszego Raportu Eurydice z 2020 roku wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem odnosi się do oferty dla dzieci od urodzenia do obowiązkowej edukacji podstawowej, która podlega krajowym ramom regulacyjnym, tj. musi być zgodna z zestawem zasad, minimalnymi normami i/lub przejść procedury akredytacji. Takie rozumienie wykracza poza programy edukacyjne sklasyfikowane na poziomie ISCED 0 (wczesna edukacja) w ramach Międzynarodowej Standardowej Klasyfikacji Rodzajów i Stopni Kształcenia (*International Standard Classification of Education 2011*). Obejmuje bowiem wszystkie zarejestrowane usługi wczesnej edukacji i opieki, a nie tylko te z określonym komponentem edukacyjnym. W wielu krajach europejskich wczesna edukacja i opieka nad dziećmi w wieku poniżej 3 lat nie kwalifikuje się jako „wczesny rozwój edukacyjny” (poziom ISCED 010), ale nadal stanowi ważną usługę dla dzieci i ich rodzin. Najczęściej usługi wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem są uporządkowane według wieku dzieci. Zwykle przejście z pierwszej fazy do drugiej następuje w wieku około 3 lat, chociaż w niektórych krajach transformacja może nastąpić już

w wieku 2,5 roku lub dopiero w wieku 4 lat. W niektórych państwach europejskich funkcjonuje kilka rodzajów wczesnej edukacji i opieki (Eurydice, 2020, s. 7).

Wskaźniki strukturalne dotyczące wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem po raz pierwszy zebrano w roku szkolnym 2014/2015. Zmiany, które zaszły od tego czasu w organizacji tego etapu edukacyjnego, wskazują na wzrost jego znaczenia w wielu państwach europejskich, co przekłada się bezpośrednio na rolę nauczyciela, formułowane wobec niego wymagania i oczekiwania społeczne. Pięć krajów wprowadziło obowiązkową wczesną edukację i opiekę nad dzieckiem na rok przed rozpoczęciem nauki w szkole podstawowej, a dwa systemy edukacji przedłużyły ten okres do 2-3 lat. W Czechach uczestnictwo dziecka w ostatnim roku wczesnej edukacji i opieki stało się obowiązkowe od września 2017 roku, w Chorwacji już od 2014 roku, w Finlandii od 2015 roku, na Litwie od 2016 roku i w Szwecji od 2018 roku. Na Węgrzech z kolei od 2015 roku wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem jest obowiązkowa już od 3 roku życia, zaś we Francji taki obowiązek wprowadzono od września 2019 roku, zatem wiek rozpoczęcia obowiązkowej edukacji został obniżony z 6 na 3 rok życia. Podobne zmiany od 2018 roku dokonują się w Grecji, gdzie stopniowo obniża się wiek dziecka rozpoczynającego naukę w szkole podstawowej na 5, 4 rok życia. W tym kierunku dokonują się także reformy w innych krajach, np. w Belgii ostatni rok wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem stał się obowiązkowy od września 2020 roku, zaś na Słowacji wprowadzenie obowiązkowej edukacji przedszkolnej od 5 roku życia zostało przesunięte z 2020 na 2021 rok. Prawo do wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem wprowadzono lub rozszerzono w Czechach, Polsce i Portugalii. Kraje te nałożyły ustawowy obowiązek na świadczeniodawców wczesnej edukacji i opieki w rejonie, aby zapewnić publicznie dotowaną ofertę wczesnej edukacji i opieki dla wszystkich dzieci w określonym wieku. Także Portugalia wdraża reformę rozpoczętą w 2015 roku, której celem jest ustanowienie powszechnej edukacji przedszkolnej. Prawo do wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem zaczyna się obecnie w wieku 4 lat i planuje się obniżyć do 3 roku życia. Z kolei we Włoszech, wprowadzany jest zintegrowany system wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem od urodzenia do 6 roku życia: dwa elementy – usługi żłobków i przedszkoli – zostały połączone w jednej strukturze w celu poprawy jakości, efektywności i liczby świadczeniodawców w całym kraju (Eurydice, 2020, s. 8).

### 3. PROFESJONALIZACJA KADR WCZESNEJ EDUKACJI

Z tymi zmianami wiążą się także reformy strukturalne dotyczące kwalifikacji pracowników lub ustawicznego rozwoju zawodowego (CPD). Proces profesjonalizacji kadr dokonuje się w Irlandii, Finlandii, we Włoszech, na Łotwie i Malcie, które podniosły lub są w trakcie podnoszenia minimalnych wymagań kwalifikacyjnych dla wszystkich lub znacznej części personelu pracującego z dziećmi. W tych krajach stworzono systemy wspierające doskonalenie zawodowe w celu uzyskania niezbędnych kwalifikacji. Zapewnienie spójnego systemu ustawicznego rozwoju zawodowego nauczycieli wczesnej edukacji i opieki jest przedmiotem reformy w Belgii (we Wspólnocie Flamandzkiej), Bułgarii i Estonii. W Austrii w 2018 roku powołano do życia szkołę asystentów pedagogicznych (Fachschule für pädagogische Assistenzberufe), która funkcjonuje na poziomie kształcenia średniego drugiego stopnia (ISCED 3). W wielu krajach opracowuje się także wytyczne edukacyjne dla najmłodszych dzieci, dotyczące usług spoza klasyfikacji ISCED (głównie wczesna edukacja i opieka nad dziećmi poniżej 3 lat), między innymi w Belgii (we Wspólnocie Flamandzkiej) i we Francji, działania takie planowane są również we Włoszech i w Portugalii. W innych państwach nowelizuje się wytyczne edukacyjne dotyczące wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem, między innymi w Bułgarii, Chorwacji, czy na Słowacji, gdzie od 2016 roku nowy państwowy program edukacyjny dla edukacji przedszkolnej jest stosowany we wszystkich placówkach wczesnej edukacji i opieki nad dziećmi w wieku od 3 do 5 lat. Podobne rozwiązania przyjmowane są w Norwegii i Finlandii, w której od 2017 roku nowa podstawa programowa dla przedszkoli obowiązuje także dla wczesnej edukacji i opieki.

Kilka krajów zmieniło swoje wytyczne edukacyjne w zakresie wczesnej edukacji i opieki lub wprowadziło nowe obszary nauczania. Takiej aktualizacji dokonano między innymi w Portugalii, Grecji, na Litwie i w Polsce, gdzie wprowadzono od 2014 roku nowy obszar „Przygotowanie do posługiwania się nowoczesnym językiem obcym”, oraz rozwój umiejętności czytania, pisania i matematyki od 2017 roku. Wprowadzane są również specjalne środki wsparcia językowego. W Danii obowiązkową ocenę znajomości języka dokonuje się już u dzieci między 22 a 30 miesiącem życia. W Luksemburgu od 2017 roku wprowadzono program edukacji wielojęzycznej skoncentrowany na języku luksemburskim i francuskim skierowany do dzieci w wieku od 1 do 4 roku życia. Malta uruchomiła natomiast w 2016 roku program „Polityka językowa dla wczesnych lat na Malcie i Gozo” promujący rozwój dwujęzyczny dzieci

od 0 do 7 lat, zarówno w języku angielskim, jak i maltańskim. W Polsce od 2014 roku wprowadzono nauczanie języka ojczystego w języku regionalnym lub etnicznym dla dzieci w wieku od 3 lat. Austria wzmacnia wczesne wsparcie językowe poprzez jednolity sposób testowania języka dla wszystkich krajów związkowych (2018–2022). W wielu państwach, w Bułgarii, Francji, Estonii, Chorwacji, Finlandii, Wielkiej Brytanii (Walia), Macedonii Północnej i na Litwie rozszerza się wsparcie dla rodziców dzieci we wczesnej edukacji i opiece (Eurydice, 2020, s. 9).

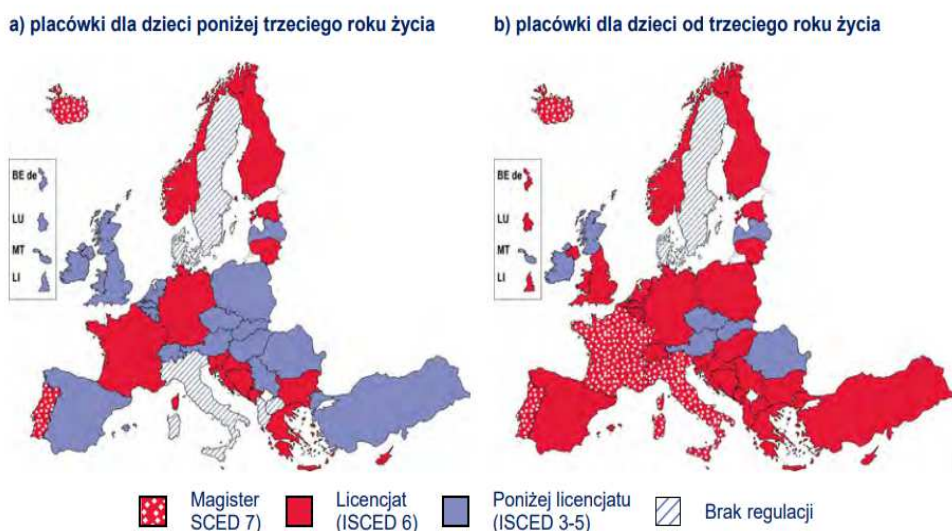
W międzynarodowych dokumentach do kadry wczesnej edukacji i opieki zalicza się osoby, które mają codzienny bezpośredni kontakt z dziećmi, są za nie odpowiedzialne, a do ich obowiązków należy przygotowanie i realizacja bezpiecznych, odpowiednich rozwojowo zajęć, zgodnie ze wszystkimi obowiązującymi wymaganiami i programami nauczania, są to „nauczyciele wychowania przedszkolnego” i „asystenci”. Termin „kadry wczesnej edukacji i opieki” nie obejmuje personelu medycznego i opieki zdrowotnej, wspierających rozwój fizyczny dzieci, np. pediatrów, fizjoterapeutów, psychoterapeutów, terapeutów psychomotorycznych, dietetyków, psychologów czy logopedów. Nie należy do tej grupy także personel obsługi, np. osoby odpowiedzialne za utrzymanie czystości czy przygotowywanie posiłków. W 2019 roku europejscy ministrowie oświaty podkreślili znaczenie profesjonalizacji pracowników tego etapu edukacyjnego, obserwuje się bowiem pozytywną korelację między wykształceniem kadry a jakością usług edukacyjnych. Zauważono również, że wysokie kwalifikacje nauczycieli prowadzą do lepszych osiągnięć rozwojowych dzieci (*Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2019 r.*, s. 6). Nauczyciel wychowania przedszkolnego to osoba, która prowadzi zajęcia dla dzieci na poziomie klasy lub grupy, pracuje bezpośrednio z dziećmi i ich rodzinami oraz może nosić miano wychowawcy (Eurydice, 2019, s. 71). Asystent to osoba, która na co dzień wspiera nauczyciela wychowania przedszkolnego pracującego z grupą dzieci lub klasą. Asystenci muszą zazwyczaj spełniać niższe wymogi dotyczące kwalifikacji niż nauczyciele. W niektórych wypadkach może to oznaczać brak wymogów formalnych, w innych zaś wymagania mogą obejmować kwalifikacje w ramach policealnego kształcenia i szkolenia zawodowego lub krótsze studia wyższe o profilu zawodowym. Terminy „nauczyciel wychowania przedszkolnego” i „asystent” stosowane są w celach porównawczych i nie muszą odpowiadać rzeczywistym tytułom czy nawet funkcjom w poszczególnych krajach.

#### 4. KWALIFIKACJE NAUCZYCIELI WCZESNEJ EDUKACJI

Kwalifikacje personelu wczesnej edukacji i opieki różnią się w poszczególnych krajach europejskich. W niektórych państwach opiekę nad jedną grupą dzieci sprawują całe zespoły, a nie pojedyncze osoby. W jednych krajach stosuje się te same minimalne wymagania dotyczące kwalifikacji całej kadry, w innych zaś funkcjonują różne profile zawodowe i wymagania wobec pracowników na różnych stanowiskach. Przyjmuje się, że wykwalifikowany personel, z pedagogicznym wykształceniem licencjackim lub wyższym, zapewni dobrą opiekę, wsparcie dzieci w rozwoju i stymulujące warunki do nauki. Tylko w jednej trzeciej europejskich systemów edukacji wymaga się, aby co najmniej jeden z członków zespołu opiekującego się grupą dzieci, niezależnie od ich wieku, posiadał wyższe wykształcenie. Nierzadko wysoki poziom kwalifikacji uznawany jest za niezbędny tylko w drugiej fazie wczesnej edukacji i opieki, czyli w edukacji przedszkolnej. Wymóg posiadania minimum tytułu licencjata (ISCED 6) obowiązuje w Bośni i Hercegowinie, Czarnogórze, Chorwacji, Bułgarii, Estonii, Grecji, Finlandii, Norwegii, Niemczech, Słowenii, a także na Cyprze i Litwie. Posiadanie tytułu magistra (ISCED 7) jest wymagane w Portugalii i na Islandii. We Francji nauczyciel pracujący z młodszymi dziećmi musi mieć dyplom licencjata, a pracujący z dziećmi starszymi – tytuł magistra. We Włoszech od roku szkolnego 2019/2020 wymagane jest posiadanie tytułu licencjata przez wszystkich nauczycieli wychowania przedszkolnego. Kryterium to muszą spełniać także nauczyciele wczesnej edukacji i opieki w Albanii, Belgii (wszystkich trzech wspólnot), Hiszpanii, Holandii, Liechtensteinie, Luksemburgu, Polsce, Macedonii Północnej, Serbii, Szwajcarii, Turcji, Zjednoczonym Królestwie (Anglii, Walii i Irlandii Północnej) i na Węgrzech. W Szwecji praca z sześciolatkami w klasach zerowych wymaga kwalifikacji na poziomie wyższym, czyli tytułu licencjata lub magistra (ISCED 6 lub 7).

Wymagania dotyczące kwalifikacji nauczycieli wychowania przedszkolnego są na ogół niższe wobec osób pracujących z młodszymi dziećmi niż ze starszymi. Tymczasem w *Zaleceniu Rady w sprawie wysokiej jakości systemów wczesnej edukacji i opieki* uznano, że w wielu krajach zawód nauczyciela wychowania przedszkolnego ma stosunkowo niski status. Podkreślono również, że rozległa wiedza, umiejętności i kompetencje pedagogiczne pracowników placówek wczesnej edukacji są niezbędne dla sprawowania właściwej opieki nad dziećmi oraz wspierania ich rodzin (2019, s. 6).





Rysunek 1. Minimalny poziom kwalifikacji wymagany od nauczycieli wychowania przedszkolnego w placówkach zinstytucjonalizowanej wczesnej edukacji i opieki (lub edukacji), 2018/2019.

Źródło: Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition*. Eurydice Report. (Kluczowe dane dotyczące wczesnej edukacji i opieki w Europie –Wydanie 2019) Luxembourg: Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich, s. 72.

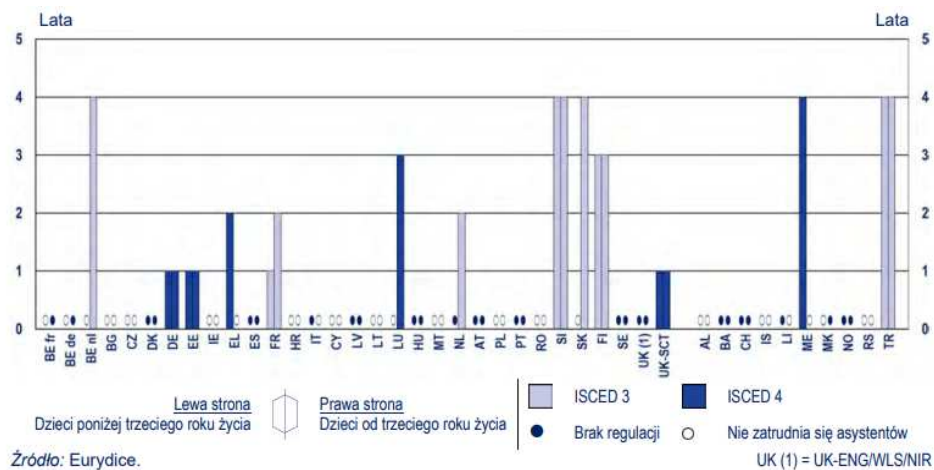
Na Rysunku 1 przedstawiono informacje dotyczące minimalnych wymaganych poziomów kwalifikacji. Tylko w jednej trzeciej europejskich systemów edukacji wymaga się, aby nauczyciele wychowania przedszkolnego pracujący z młodszymi dziećmi (zazwyczaj poniżej 3 roku życia) posiadali co najmniej licencjat. W Bułgarii, Niemczech, Estonii, Grecji, Francji, Chorwacji, na Cyprze, Litwie, w Słowenii, Finlandii, Bośni i Hercegowinie, Czarnogórze i Norwegii minimalny poziom kwalifikacji do pracy z małymi dziećmi to licencjat. W Portugalii i na Islandii wymagany jest stopień magistra. Pod tym względem wyjątek stanowi Bułgaria, gdzie tylko jeden z dwóch nauczycieli wychowania przedszkolnego musi posiadać kwalifikacje w obszarze wczesnej edukacji i opieki. W Bułgarii każda grupa dzieci poniżej 3 roku życia w żłobkach (*detska yasla*) i grupy dla najmłodszych dzieci w przedszkolach (*detska gradina*) musi być prowadzona przez dwóch nauczycieli wychowania przedszkolnego, którzy posiadają co najmniej licencjat. Jednak tylko jedna z nich musi być „specjalistą pedagogiem” (posiadającym kwalifikacje w dziedzinie wczesnej edukacji i opieki), a druga jest pielęgniarką.

Odsetek systemów edukacji, w których nauczyciele wychowania przedszkolnego muszą posiadać co najmniej licencjat w dziedzinie wczesnej edukacji i opieki (lub edukacji), jest znacznie wyższy w przypadku pracy ze starszymi dziećmi. W 29 krajach wymagany jest licencjat, a tylko we Francji, Włoszech, Portugalii i na Islandii konieczny jest tytuł magistra. Z kolei w Czechach, Irlandii, Austrii, Rumunii, Słowacji, Zjednoczonym Królestwie – Szkocji, na Łotwie i Malcie minimalny poziom kwalifikacji wymagany od nauczyciela wychowania przedszkolnego, we wszystkich placówkach zinstytucjonalizowanej wczesnej edukacji i opieki w obu grupach wiekowych, jest niższy niż licencjat. W Danii władze najwyższego szczebla nie regulują kwalifikacji kadr wczesnej edukacji i opieki, ale w 2018 roku 58% wszystkich pracowników placówek posiadało licencjat z pedagogiki. W Szwecji natomiast, gdzie funkcjonują jednoetapowe placówki wczesnej edukacji i opieki jedynym wymogiem wobec personelu jest, aby co najmniej jedna osoba w każdym przedszkolu, która organizuje zajęcia edukacyjne, była „wykształconym nauczycielem przedszkolnym” ze stopniem licencjata. Wymagania dotyczące kwalifikacji kadr są zazwyczaj skorelowane ze sposobem organizacji opieki zinstytucjonalizowanej. Nauczyciele wczesnej edukacji muszą posiadać kwalifikacje na poziomie licencjata lub wyższym w większości krajów, w których funkcjonują placówki jednoetapowe lub takich, w których istnieją zarówno placówki jednoetapowe, jak i odrębne. W państwach, w których funkcjonują placówki odrębne, wymagania wobec personelu pracującego ze starszymi dziećmi w przedszkolach są wyższe niż wobec osób pracujących z młodszymi dziećmi. Wyjątek od tej zasady stanowi Macedonia Północna i Serbia, gdzie wszystkie usługi świadczone są w placówkach jednoetapowych, a minimalny poziom kwalifikacji nauczycieli wychowania przedszkolnego młodszych dzieci jest niższy niż nauczycieli starszych dzieci. Z kolei w Grecji, Portugalii i na Cyprze, w dwuetapowym systemie wczesnej edukacji i opieki od nauczycieli wymaga się kwalifikacji na poziomie magisterskim na obu etapach. W wielu państwach europejskich obserwuje się tendencję do coraz większej integracji systemów wczesnej edukacji i opieki (Eurydice, 2019, s. 73).

## 5. ASYSTENCI EDUKACYJNO-OPIEKUŃCZY

W większości systemów edukacji możliwe jest zatrudnianie asystentów bez formalnego wykształcenia w sektorze wczesnej edukacji i opieki. Nauczyciele wychowania przedszkolnego stanowią na ogół główną kategorię kadr, jednak

w większości systemów edukacji wspierają ich asystenci edukacyjno-opiekuńczy. W niektórych krajach asystenci pracują zarówno z młodszymi, jak i ze starszymi dziećmi, jednak w Grecji, Liechtensteinie, Czarnogórze i we Włoszech tylko z młodszymi, zaś w Belgii, Luksemburgu, Macedonii Północnej i na Słowacji tylko w placówkach dla dzieci starszych (Rysunek 2). W 12 krajach w ogóle nie zatrudnia się asystentów. Taka sytuacja ma miejsce w Albanii, Bułgarii, Czechach, Chorwacji, Irlandii, Polsce, Rumunii, Serbii, oraz na Cyprze, Islandii, Malcie i Litwie.



Rysunek 2. Minimalny poziom kwalifikacji i liczba lat nauki wymaganych od asystentów w placówkach zinstytucjonalizowanych wczesnej edukacji i opieki (lub edukacji), 2018/2019. Źródło: Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition*. Eurydice Report. (Kluczowe dane dotyczące wczesnej edukacji i opieki w Europie – Wydanie 2019) Luxembourg: Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich, s. 74.

Liczba lat nauki na powyższym rysunku obejmuje wszystkie lata na tym samym poziomie ISCED w ramach szkoły średniej II stopnia lub kształcenia zawodowego. Na przykład kwalifikacja na poziomie ISCED 3, obejmująca trzy lata kształcenia na poziomie szkoły średniej II stopnia i rok kształcenia zawodowego, przedstawiona jest jako cztery lata na poziomie ISCED 3. „Brak regulacji” dotyczy krajów, w których władze najwyższego szczebla wymagają od asystentów jedynie minimalnego poziomu kształcenia na poziomie szkoły średniej II stopnia, a nie określonego formalnego kształcenia zawodowego w obszarze wczesnej edukacji i opieki (lub edukacji). Na rysunku nie ujęto

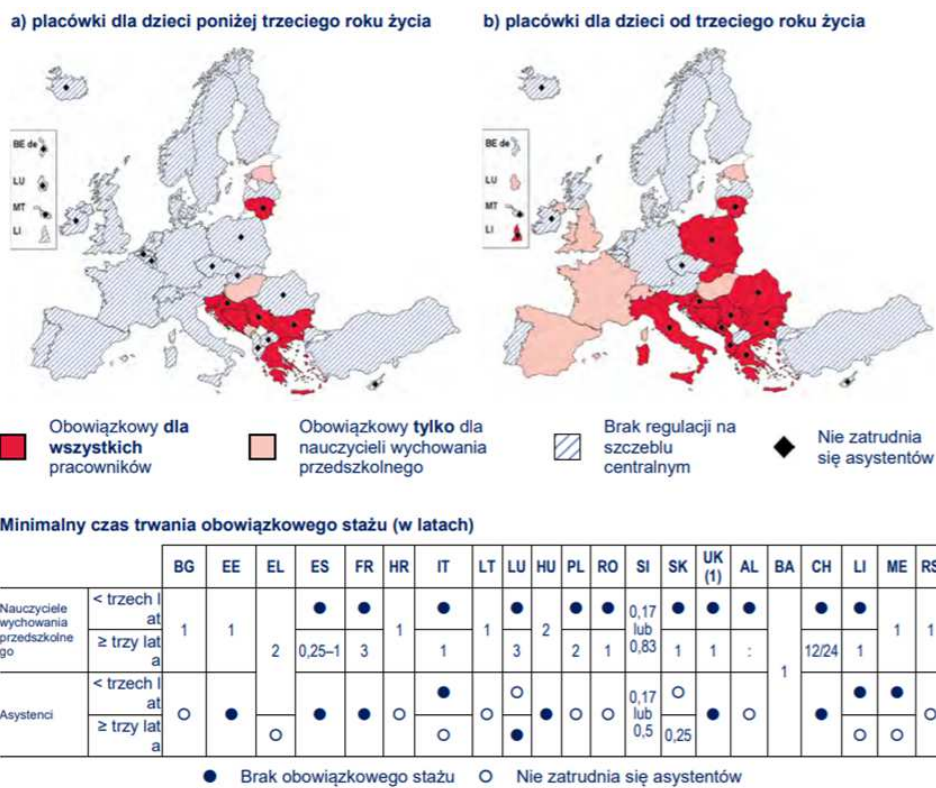
asystentów zatrudnionych do pracy z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych (Eurydice, 2019, s. 74).

W większości systemów edukacji, w których zatrudnia się asystentów, władze najwyższego szczebla nie określają regulacji dotyczących ich minimalnych formalnych kwalifikacji zawodowych. Niemniej określone przepisy w tym względzie obowiązują w 13 systemach oświaty. W większości z nich od asystentów wymaga się co najmniej wykształcenia na poziomie szkoły średniej II stopnia (ISCED 3) w obszarze wczesnej edukacji i opieki (lub edukacji). Dotyczy to Belgii (Wspólnoty Flamandzkiej) i Słowacji, gdzie asystenci pracują wyłącznie z dziećmi starszymi, oraz Francji, Słowenii, Finlandii i Turcji, gdzie pracują z obiema grupami wiekowymi. We Francji od asystentów pracujących w grupach młodszych dzieci wymaga się minimalnych kwalifikacji na poziomie szkoły średniej II stopnia (ISCED 3), osiągniętych na drodze rocznego lub dwuletniego szkolenia. Natomiast asystenci pracujący ze starszymi dziećmi są zatrudniani przez władze lokalne jako personel specjalizujący się we wczesnej edukacji posiadający dwuletnie kwalifikacje na poziomie średnim ISCED 3. Natomiast w Turcji asystenci w placówkach opieki dziennej po trzech latach szkoły średniej II stopnia muszą odbyć roczne szkolenie (2368 godzin, w tym praktykę) organizowane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej za pośrednictwem publicznych ośrodków oświatowych lub w ramach akredytowanych kursów prywatnych. Asystenci pracujący ze starszymi dziećmi w przedszkolach są kwalifikowani jako „starsi instruktorzy wczesnej edukacji i opieki” posiadający czteroletnie wykształcenie zawodowe na poziomie ISCED 3. W Holandii z kolei nie określa się minimalnych wymogów wobec asystentów pracujących w placówkach dla młodszych dzieci, ale w pracy ze starszymi dziećmi wymagany jest dwuletni kurs zawodowy na poziomie szkoły średniej II stopnia. W Czarnogórze, Estonii, Grecji, Luksemburgu, w Niemczech i Zjednoczonym Królestwie (w Szkocji) od asystentów wymaga się kwalifikacji na poziomie policealnym (ISCED 4) (Eurydice, 2019, s. 75).

## 6. STAŻE NAUCZYCIELI WCZESNEJ EDUKACJI

Bardzo ważną i potrzebną formą wsparcia osób, które rozpoczynają pracę z dziećmi na poziomie wczesnej edukacji i opieki jest staż. Polega on na wykonywaniu przez początkującego pracownika części lub całości zadań spoczywających na bardziej doświadczonych osobach i otrzymuje wynagrodzenie za pracę. Stażysta uczestniczy zazwyczaj w szkoleniach oraz otrzymuje

indywidualną pomoc i wsparcie w realizacji powierzonych mu zadań. Analizy porównawcze tego aspektu funkcjonowania kadry pedagogicznej ujawniły, że jedynie w Bośni i Hercegowinie, Bułgarii, Chorwacji, Grecji, Serbii oraz na Litwie i w Słowenii istnieje obowiązkowy staż dla wszystkich pracowników wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem. Natomiast w Albanii, Liechtensteinie, Polsce, Rumunii, na Słowacji i we Włoszech, obowiązek stażu dotyczy tylko kadry pracującej ze starszymi dziećmi (Rysunek 3) (Eurydice, 2019, s. 82).



Źródło: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Rysunek 3. Status staży nauczycieli wychowania przedszkolnego i asystentów rozpoczynających pracę w zawodzie w placówkach zinstytucjonalizowanej wczesnej edukacji i opieki, 2018/2019.

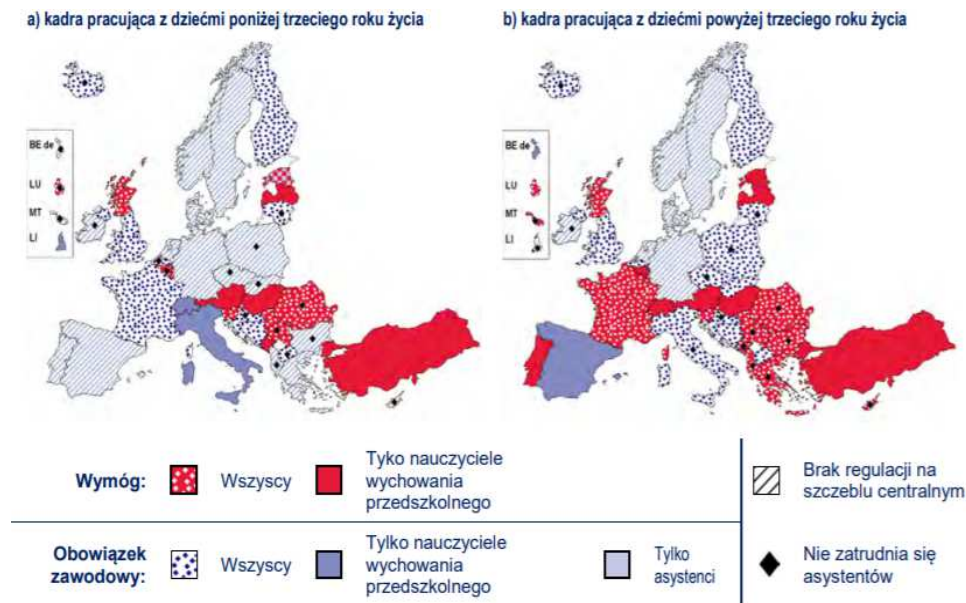
Źródło: Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition*. Eurydice Report. (Kluczowe dane dotyczące wczesnej edukacji i opieki w Europie –Wydanie 2019) Luxembourg: Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich, s. 82.

Obowiązkowe staże dla asystentów istnieją jedynie w Bośni i Hercegowinie, Grecji, Słowenii i na Słowacji. Staż taki trwa na ogół rok, chociaż może być też krótszy: dwa miesiące w wypadku niektórych nauczycieli wychowania przedszkolnego i asystentów w Słowenii oraz trzy miesiące w wypadku asystentów na Słowacji. Z kolei dla nauczycieli wychowania przedszkolnego w Słowenii staż trwa 10 miesięcy, dla stażystów zatrudnionych przez ministerstwo 6 miesięcy, a dla nauczycieli wychowania przedszkolnego i asystentów zatrudnionych bezpośrednio przez placówkę tylko 2 miesiące. W kilku systemach edukacji czas trwania stażu dla nauczycieli pracujących z dziećmi powyżej 3 roku życia jest dłuższy i trwa 2 lata w Grecji, w Polsce, w niektórych kantonach w Szwajcarii, i na Węgrzech, oraz 3 lata we Francji i Luksemburgu (Eurydice, 2019, s. 81).

#### 7. DOSKONALENIE ZAWODOWE NAUCZYCIELI WCZESNEJ EDUKACJI I OPIEKI

Przedmiotem analiz porównawczych kwalifikacji kadry pedagogicznej zatrudnionej w instytucjonalnych placówkach wczesnej edukacji i opieki jest także doskonalenie zawodowe nauczycieli jako element niezbędny w profesjonalizacji tego zawodu. Może być ono traktowane dwojako przez władze danego kraju – jako wymóg lub obowiązek zawodowy. Doskonalenie zawodowe jest traktowane jako wymóg tylko wtedy, gdy określone są jego minimalne ramy czasowe, zaś jako obowiązek zawodowy, jeśli za taki uznają go władze najwyższego szczebla lub gdy nie określono jego minimalnego wymiaru czasowego. Obowiązkowe doskonalenie zawodowe zazwyczaj oznacza, że personelowi oferuje się wsparcie w zakresie uczestnictwa w takich działaniach, jak doskonalenie zawodowe, jest realizowane w godzinach pracy, a koszty kursów lub podróży są zwracane. Nie zawsze występuje to w systemach edukacji, w których doskonalenie zawodowe jest tylko obowiązkiem zawodowym lub jest opcjonalne. Jeżeli doskonalenia zawodowego nie wymienia się wyraźnie w regulacjach prawnych, to uznaje się je za „fakultatywne”. Nie oznacza to, że regulacje dotyczące doskonalenia zawodowego w obszarze wczesnej edukacji i opieki nie istnieją, ale że kładą one mniejszy nacisk na jego rolę w zapewnieniu wysokiej jakości kadr. Wówczas, w porównaniu z systemami, w których doskonalenie zawodowe stanowi wymóg, pracownicy mogą mieć mniej możliwości lub mniejszą motywację do uczestnictwa w szkoleniach, np. gdy zajęcia nie odbywają się w godzinach pracy lub gdy uczestnikom nie przysługuje zwrot kosztów za kursy bądź dojazdy (Eurydice, 2019, s. 83).

Na potrzebę doskonalenia zawodowego większy nacisk kładzie się na nauczycieli niż na asystentów, a także na osoby pracujące ze starszymi dziećmi niż z młodszymi. Potrzeba ta nie jest też tak mocno podkreślana w przypadku kadr wczesnej edukacji i opieki, jak w przypadku kadr szkolnych. Tylko w Belgii (we Wspólnocie Flamandzkiej), Bośni i Hercegowinie, Chorwacji, Finlandii, Macedonii Północnej, Zjednoczonym Królestwie (w Anglii, Walii, Irlandii Północnej), na Islandii i Litwie, doskonalenie zawodowe stanowi obowiązek zawodowy całej kadry. Poza tym w Czechach, Liechtensteinie, Polsce, na Słowacji i we Włoszech doskonalenie zawodowe dotyczy wyłącznie osób pracujących ze starszymi dziećmi, a we Francji jest obowiązkiem zawodowym osób pracujących z młodszymi dziećmi i wymogiem dla osób pracujących ze starszymi dziećmi (Eurydice, 2019, s. 85). Jedynie w jednej czwartej systemów edukacji wymóg doskonalenia zawodowego o wyznaczonym minimalnym wymiarze czasowym dotyczy nauczycieli wychowania przedszkolnego pracujących z młodszymi dziećmi (Rysunek 4).



Rysunek 4. Status doskonalenia zawodowego nauczycieli wychowania przedszkolnego i asystentów placówkach zinstytucjonalizowanej wczesnej edukacji i opieki, 2018/2019. Źródło: Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2019. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition*. Eurydice Report. (Kluczowe dane dotyczące wczesnej edukacji i opieki w Europie –Wydanie 2019) Luxembourg: Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich, s. 84.

W wypadku asystentów wymóg doskonalenia zawodowego występuje bardzo rzadko. Jedyne systemy edukacji w Europie, w których wszyscy asystenci muszą doskonalić się zawodowo posiada Luksemburg, Serbia, Słowenia i Zjednoczone Królestwo (Szkocja), przy czym w Luksemburgu pracują oni z młodszymi dziećmi tylko przez rok. We Francji podnoszenia wiedzy i umiejętności wymaga się jedynie od asystentów pracujących ze starszymi dziećmi. Doskonalenie zawodowe jest wymogiem dla całej kadry tylko w Luksemburgu, Rumunii, Serbii, Słowenii i Zjednoczonym Królestwie (w Szkocji), ale jedynie w Serbii, Słowenii i Zjednoczonym Królestwie (w Szkocji), minimalny czas trwania doskonalenia zawodowego jest taki sam dla wszystkich pracowników wczesnej edukacji i opieki (Eurydice, 2019, s. 83). Oczywiście odpowiednie wymagania obowiązują także dyrektorów placówek wczesnej edukacji i opieki, jednak kwestię tę pomijam, jako wykraczającą poza ramy określone w tytule niniejszego opracowania.

#### PODSUMOWANIE

W większości europejskich systemów edukacji funkcjonuje także, oprócz wyżej opisanych form wychowania przed pójściem dziecka do szkoły, uregulowana prawem wczesna edukacja i opieka w domu. W Austrii, Belgii (we Wspólnocie Francuskiej), Chorwacji, we Francji, na Islandii, w Luksemburgu, Niemczech, na Łotwie, na Węgrzech, w Polsce, Portugalii, i Szwajcarii opiekunowie świadczący tego rodzaju usługi muszą odbyć odpowiednie szkolenie. Czas jego trwania waha się od mniej niż 50 godzin (w niektórych krajach związkowych w Niemczech, na Łotwie i w niektórych kantonach w Szwajcarii) do 1053 godzin (we Wspólnocie Francuskiej Belgii). Najczęściej jednak czas ten wynosi od 100 do 300 godzin. W Belgii (we Wspólnocie Flamandzkiej), Holandii, Finlandii, na Słowenii i Słowacji wymagane są minimalne kwalifikacje w obszarze wczesnej edukacji i opieki (lub edukacji) na poziomie szkoły średniej II stopnia (ISCED 3), natomiast w Estonii, Irlandii, na Węgrzech i na Malcie konieczne jest posiadanie kwalifikacji na poziomie policealnym (ISCED 4) (Eurydice, 2019, s. 79).

Z międzynarodowych analiz porównawczych w 38 krajach europejskich wynika, że dąży się do wprowadzania wymogu wysokich kwalifikacji nauczycieli wczesnej edukacji i opieki. Mają one ogromne znaczenie w zapewnieniu dzieciom właściwych warunków rozwoju, stymulowaniu procesów uczenia się, ale także odgrywają dużą rolę w podnoszeniu statusu i zwiększania poziomu wynagrodzenia specjalistów, którzy realizują tak odpowiedzialne zadania.



Celem wspólnotowej polityki oświatowej jest osiągnięcie stanu, w którym wszyscy nauczyciele tego etapu edukacyjnego będą mieli odpowiednie wykształcenie pedagogiczne na poziomie licencjatu lub magisterium, oraz będą objęci doskonaleniem zawodowym. W wielu krajach Europy nie udało się jeszcze tego osiągnąć, ale istnieje przekonanie o potrzebie podejmowania działań w tym kierunku, ponieważ dobrej jakości wczesna edukacja i opieka dla każdego dziecka, przed pójściem do szkoły, jest ważnym celem dla Europy i jest coraz częściej uznawana za podstawę rozwoju i uczenia się przez całe życie.

#### BIBLIOGRAFIA

- DAY, Ch. (2004). *Rozwój zawodowy nauczyciela*. Tłum. J. Michalak, Wstęp T. Lewowicki. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- European Commission/EACEA/Eurydice, 2020. *Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe – 2020: Overview of major reforms since 2015*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- GAJDZICA, A. (2008). Kompetencje nauczyciela we współczesnej szkole (s. 13-22). W: Z. Gajdzica, J. Rottermund, A. Klinik (red.). *Uczeń niepełnosprawny i jego nauczyciel w przestrzeni szkoły*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- GAJDZICA, A. (2013). *Portret zbiorowy nauczycieli aktywnych – między zaangażowaniem a oporem wobec zmian*. Toruń–Cieszyn: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- JAKIMIUK, B. (2017). *Relacje zawodowe i osiągnięcia osobiste jako czynniki satysfakcji z pracy nauczycieli a ich indywidualne doświadczenia*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- KIRENKO, J., ZUBRZYCKA-MACIĄG, T. (2011). *Współczesny nauczyciel. Studium wypalenia zawodowego*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Komisja Europejska/EACEA/Eurydice (2015). *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies*. [Zawód nauczyciela w Europie: polityka, praktyka i odbiór społeczny] Raport Eurydice. Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej.
- Komisja Europejska/EACEA/Eurydice (2019). *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe – 2019 Edition*. Eurydice Report. [Kluczowe dane dotyczące wczesnej edukacji i opieki w Europie – Wydanie 2019]. Luksemburg: Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich.
- Konkluzje Rady z dnia 12 maja 2009 r. w sprawie strategicznych ram europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia („ET 2020”)*, Dz.U. C 119 z 28.5.2009.
- KWIATKOWSKA, H. (2005). *Tożsamość nauczycieli: między anomią a autonomią*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- KWIATKOWSKA, H. (2008). *Pedeutologia*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Międzyinstytucjonalna proklamacja europejskiego filaru praw socjalnych*, Dz.U. C 428 z 13.12.2017, s. 10-15, podpisana przez Parlament Europejski, Radę i Komisję dnia 17 listopada 2017 r. w Göteborgu w Szwecji.
- OECD (2019), *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>.

- SZEMPRUCH, J. (2013). *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- WITKOWSKI, L. (2009). *Wyzwania autorytetu w praktyce społecznej i kultury symbolicznej (Przechadzki krytyczne w poszukiwaniu dyskursu dla teorii)*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2019 r. w sprawie wysokiej jakości systemów wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem, Dz.U. C189 z 5.6.2019, s. 4–14, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C\\_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2019.189.01.0004.01.ENG&toc=OJ:C:2019:189:TOC) (dostęp: 28.03.2021).
- ZAMORSKA, B. (2008). *Nauczyciele. (Re)Konstrukcja bycia w świecie edukacji*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.

### NAUCZYCIELE WCZESNEJ EDUKACJI W ŚWIETLE MIĘDZYNARODOWYCH BADAŃ PORÓWNAWCZYCH

#### STRESZCZENIE

W artykule opisano podstawowe kwestie związane z funkcjonowaniem wczesnej edukacji i opieki w Europie na podstawie analizy porównawczej trzydziestu ośmiu systemów edukacyjnych. Podkreślono szczególną rolę nauczycieli w rozwoju dzieci, osiągnięciu wysokich wyników w nauce i odnoszeniu sukcesu edukacyjnego. Przedstawiono reformy strukturalne dotyczące kwalifikacji pracowników wczesnej edukacji, których celem jest profesjonalizacja kadr pedagogicznych. Porównano minimalny poziom kwalifikacji wymaganych od nauczycieli wychowania przedszkolnego w zinstytucjonalizowanych placówkach wczesnej edukacji i opieki w krajach europejskich. Takie same analizy zaprezentowano w odniesieniu do asystentów zatrudnianych w tym sektorze oświaty. Scharakteryzowano także status doskonalenia zawodowego nauczycieli i asystentów zatrudnionych w placówkach wczesnej edukacji w Europie.

**Słowa kluczowe:** nauczyciel; wczesna edukacja; analiza porównawcza.

### EARLY EDUCATION TEACHERS IN THE LIGHT OF INTERNATIONAL COMPARATIVE RESEARCH

#### SUMMARY

The article describes the main issues related to the functioning of early childhood education and care in Europe based on a comparative analysis of thirty-eight education systems. The special role of teachers in children's development, achieving high learning results and achieving educational success was emphasized. Structural reforms concerning the qualifications of early childhood education workers, aimed at professionalisation of teaching staff, are presented. The minimum level of qualifications required of pre-primary education teachers in institutionalized early childhood education and care facilities in European countries was compared. The same analyzes were presented in relation to assistants employed in this sector of education. The status of professional development of teachers and assistants employed in early childhood education institutions in Europe was also characterized.

**Keywords:** teacher; early childhood education; comparative analysis.