

Przemysław Macholak

ORCID: 0000-0003-4230-5446

przemyslaw.macholak.wh19@wharton.upenn.edu

Bain & Company, Krajowy Fundusz na Rzecz

Dzieci, absolwent University of Pennsylvania

Maciej Rzeszutek

ORCID: 0000-0002-7272-7810

Rossmann Polska, Krajowy Fundusz na Rzecz

Dzieci, Uniwersytet Łódzki

Jan Bobrowski

ORCID: 0000-0002-9268-8388

Absolwent Dwujęzycznego Liceum

Ogólnokształcącego im. Władysława

Kopalińskiego w Bielsku-Białej

Aleksandra Krupa

Absolwentka I Liceum Ogólnokształcącego

im. Stefana Żeromskiego w Zawierciu

Szczepan Macholak

ORCID: 0000-0002-7254-0386

Uczeń I Liceum Ogólnokształcącego im.

Edwarda Dembowskiego w Zielonej Górze

<https://doi.org/10.26366/PTE.ZG.2021.208>

Open Access CC BY 4.0



Marek Malinowski

ORCID: 0000-0001-5501-837X

Uczeń II Liceum Ogólnokształcącego

im. Konstantego Ildefonsa

Gałczyńskiego w Olsztynie

Natalia Pietrzak

ORCID: 0000-0003-3831-7591

Uczennica V Liceum

Ogólnokształcącego im. Krzysztofa

Kieślowskiego w Zielonej Górze

Poglądy wyrażone w artykule są wyłącznie poglądami autorów i nie są w żaden sposób powiązane z ich pracodawcami lub instytucjami edukacyjnymi.

Cytowanie: Macholak, P., Rzeszutek, M., Bobrowski, J., Krupa, A., Macholak, S., Malinowski, M. i Pietrzak, N. (2021). Postrzeganie atrakcyjności wykonywanego zawodu przez nauczycieli w Polsce. *Zeszyty Naukowe Polskiego Towarzystwa Ekonomicznego w Zielonej Górze*, 15, s. 135-161. DOI: 10.26366/PTE.ZG.2021.207.

Postrzeganie atrakcyjności wykonywanego zawodu przez nauczycieli w Polsce¹

Abstrakt

Celem artykułu jest zbadanie percepcji atrakcyjności zawodu nauczyciela z perspektywy nauczycieli aktywnych na nauczycielskich grupach w popularnym portalu społecznościowym. Protesty nauczycieli w 2019 r. i powiązane z nimi inicjatywy skupiły uwagę na problemach polskiej oświaty. Problemy te obniżają konkurencyjną pozycję zawodu nauczyciela względem innych zawodów na rynku pracy. W obliczu rewolucji technologicznej oraz ze względu na społeczną oraz ekonomiczną wartość ich pracy, rola nauczycieli będzie tylko wzrastała. Ze względu na brak badań ukazujących atrakcyjność zawodu nauczyciela w Polsce, bazując na dostępnej literaturze autorzy wyróżnili 12 czynników determinujących atrakcyjność zawodu i za pomocą ankiety poprosili społeczność nauczycieli o ocenę każdego z tych czynników oraz ocenę atrakcyjności ogółem. Kwestionariusz ankiety został udostępniony pośród grup

¹ Artykuł jest wynikiem semestralnego tutorialu dla uczniów liceów pod tytułem „Strajk! Protesty z 2019 r. a atrakcyjność zawodu nauczycieli”, odbywającego się od listopada 2020 do marca 2021 w ramach programu Zdolni, Krajowego Funduszu na Rzecz Dzieci.

nauczycielskich na Facebooku oraz za pomocą metody kuli śnieżnej przez pocztę elektroniczną. W okresie od 5 do 23 stycznia 2021 r. zebrano 1550 odpowiedzi od nauczycieli. Polscy nauczyciele podawali podobne przyczyny podjęcia zawodu, co ich odpowiednicy w innych krajach UE. Większość nauczycieli uważała swój zawód za nieatrakcyjny: nie tylko większość czynników została sklasyfikowana jako odpychająca od zawodu, ale też te odpychające zostały ocenione bardziej skrajnie niż czynniki przyciągające do zawodu. Czynniki ocenione najbardziej surowo to poziom stresu, liczba godzin pracy poza planem lekcji oraz pozycja nauczycieli w społeczeństwie. Wśród czynników przyciągających najbardziej pozytywnie oceniono możliwości doskonalenia zawodowego nauczycieli. Próba jest podobna demograficznie do społeczności nauczycieli, nie jest ona jednak próbą reprezentatywną, a zachowania nauczycieli aktywnych w popularnym serwisie społecznościowym mogą różnić się od ogółu.

Słowa kluczowe: rynek pracy; edukacja; socjologia zawodów; atrakcyjność; nauczanie jako zawód; pedeutologia.

Perception of Attractiveness of the Profession by Teachers in Poland²

Abstract

Understanding perception of attractiveness of the teaching profession from the perspective of teachers active on a popular social media platform is the primary goal of this article. Teachers' protests in Poland taking place in 2019 and resulting initiatives such as Educational Roundtables and Civic Educational Consultations focussed Polish public debate's attention on issues facing the education system. These issues decrease the competitive position of teaching against other professions. Considering the technological revolution and social and economic value of teachers' work, their role will only become more important. Given the gap in research concerning the attractiveness of teaching in Poland, based on existing research the authors identified 12 determinants of teaching attractiveness and used a survey to understand teachers' rating of each of them. The authors shared the survey on Facebook among teachers' groups and via email through the snowball technique. 1550 responses from teachers had been collected in the period between January 5th 2021 and January 23rd 2021. Polish teachers provided similar reasons for deciding to join a teaching workforce to their EU counterparts. Majority of teachers consider their occupation to be unattractive. Not only majority of determinants were considered repelling, but also the repelling determinants were scored more extremely than the attracting determinants. Stress level, number of hours worked outside of the teaching hours and social status were rated the lowest. Professional development opportunities were rated the highest among the attracting factors. While the sample is demographically similar to the teaching population in Poland, the research was conducted

² Paper is a result of a semester-long tutorial for high-school students titled "Strike! Protests from 2019 and the Attractiveness of the Teaching Profession" taking place November 2020 until March 2021 conducted within the Polish Children's Fund' GIFTED program.

using purposive, not representative sampling, and behaviors and judgements of teachers active on social media may differ from the general teaching population.

Keywords: labor market; education; sociology of occupations; sociology of professions; attractiveness; teaching; teaching as a profession; pedeutology.

JEL: J24, J81, I2

Wstęp

Protesty nauczycieli, rozpoczęte 8 kwietnia i zawieszone 27 kwietnia 2019 r., opisywane jako największy strajk tej grupy zawodowej od 1993, postawiły nauczycieli w centrum zainteresowania społecznego³. Zgodnie z danymi Związku Nauczycielstwa Polskiego, w momencie wybuchu strajku wzięło w nim udział 74,4% placówek⁴. Ze względu na skalę protestu oraz fakt, że odbywał się on w czasie egzaminów państwowych (egzamin gimnazjalny 10-12 kwietnia i egzamin ósmoklasisty 15-17 kwietnia), w znaczący sposób wpłynął na codzienność nie tylko pracowników sektora edukacji, ale także uczniów, rodziców oraz samorządowców. Oprócz samego protestu społeczny oddźwięk miały także inicjatywy takie jak organizowane przez rząd Okrągłe Stoły Edukacyjne czy oddolne Narady Obywatelskie o Edukacji. Wszystkie te aktywności skupiły uwagę na problemach polskiej oświaty.

Wyzwania te wpływają na konkurencyjną pozycję zawodu nauczyciela w kontekście innych zawodów na rynku pracy. Im mniej konkurencyjna ta pozycja, tym trudniejsza jest rekrutacja i utrzymanie w zawodzie wartościowych kandydatów. „Zapewnienie wszystkim edukacji wysokiej jakości oraz promowanie uczenia się przez całe życie” to cel 4 uchwalonych w 2015 przez Organizację Narodów Zjednoczonych Celów Zrównoważonego Rozwoju (United Nations, 2015). Ze względu na społeczną oraz ekonomiczną wartość wysokiej jakości nauczania pogarszająca się jakość kadry nauczycielskiej może więc mieć negatywne skutki dla gospodarek oraz całych społeczeństw (Lisievici, Ticuşan i Todor, 2013; OECD, 2014). W sytuacji raportowanych przez niektóre kraje niedoborów kadry nauczycielskiej powstaje presja na obniżanie barier wejścia na rynek dla potencjalnych nauczycieli, aby wypełnić tę lukę, potencjalnie jeszcze bardziej pogarszając jakość kadry nauczycielskiej (Kyriacou i Kunc, 2007; Weiss, 1999). Aby rynek pracy był gotowy sprostać wyzwaniom nowej rewolucji

³ Dane o rozmiarze strajku wg przewodniczącego głównego związku zawodowego – Związku Nauczycielstwa Polskiego (ZNP) Sławomira Broniarza, cytowanego za: („Strajk nauczycieli 2019”, 2019)(„Strajk nauczycieli 2019”, 2019).

⁴ Dane te nie uwzględniają jednak szkół i przedszkoli niepublicznych oraz innych placówek znajdujących się w Systemie Informacji Oświatowej – porównaj „Strajk nauczycieli. Ile placówek strajkuje?” (17 kwietnia 2019). TVN24.

technologicznej, która zautomatyzuje nie tylko znane obecnie zawody, ale też umiejętności, każda gospodarka potrzebuje wykwalifikowanych nauczycieli, którzy zamiast odpytywać zza swoich katedr będą w stanie zaszcześcić oraz ułatwić uczenie się przez całe życie – *facilitators of lifelong learning* (Schleicher, 2011). Zmienia się perspektywa nauczania oraz kompetencji niezbędnych nauczycielowi (Furmańczyk i Kaźmierczyk, 2017). Według E. Murawskiej, „szkoła musi być miejscem wszystkiego, co obecnie uznane jest za wymóg funkcjonowania społeczeństwa wiedzy, społeczeństwa informacyjnego, a nie miejscem uczenia/opowiadania o tym” (2010, cyt. za: Królikowska i opij-Stempińska, 2014, s. 23). W związku z tym, że „pula talentu, z którego rekrutowani są nauczyciele, ma duży wpływ na jakość nauczania” zasadne jest pytanie o atrakcyjność zawodu w celu przyciągnięcia jak najlepszej puli (Schleicher, 2011, s. 8).

Pytanie badawcze, postawione w niniejszym artykule, brzmi: które z wymienionych czynników mają największy wpływ na postrzeganie zawodu przez nauczycieli? W ramach tego pytania rozważono pytania szczegółowe: które z czynników wpływają pozytywnie na postrzeganie przez nauczycieli swojego zawodu jako atrakcyjnego, oraz które wpływają nań negatywnie. Na podstawie przeglądu literatury oraz danych CBOS autorzy przypuszczają, że nauczyciele oceniają swój zawód jako nieatrakcyjny oraz niecieszący się wysoką pozycją w społeczeństwie. Celem artykułu jest zbadanie percepcji atrakcyjności zawodu nauczyciela z perspektywy nauczycieli aktywnych na nauczycielskich grupach w popularnym portalu społecznościowym. Analiza ta może być przyczynkiem do dyskusji o tym, jak pod wpływem czasu i różnych zjawisk atrakcyjność poszczególnych zawodów ulega zmianie, oraz które determinanty atrakcyjności są wspólne dla wszystkich zawodów, a które determinują atrakcyjność konkretnego zawodu. W artykule skupiono się na percepcji atrakcyjności zawodu przez samych nauczycieli, zakładając, że osoby, które są najbliższe danego zawodu, będą w stanie udzielić bardziej trafnych ocen niż osoby, które realia tego zawodu znają tylko pośrednio lub anegdotycznie. Autorzy zdają sobie jednak sprawę, że wraz z rozwojem badań, uwzględnienie innych głosów (np. rodziców, uczniów, młodzieży wkraczającej na rynek pracy) oraz różnic w odpowiedziach między tymi grupami również mogłyby być bardzo pouczające.

Na podstawie dostępnej literatury przedmiotu autorzy wyróżnili 12 czynników determinujących atrakcyjność zawodu i za pomocą ankiety poprosili społeczność nauczycieli o ocenę każdego z tych czynników oraz ocenę atrakcyjności ogółem. Literatura uwzględniła źródła polsko- i angielskojęzyczne wyszukiwane w bazie Google Scholar, z frazami *professional attractiveness*, *attractiveness of teaching*, *teaching perception* oraz *atrakcyjność zawodów*, *atrakcyjność zawodu nauczyciela*, *postrzeganie zawodu nauczyciela*,

wyszukiwanymi w pierwszej kolejności. W badaniu wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego z zastosowaniem techniki ankietowej. Kwestionariusz ankiety został rozprawdany elektronicznie w okresie od 5 do 23 stycznia 2021 r. Zebrano 1550 odpowiedzi od nauczycieli, które następnie zostały opracowane.

Artykuł został podzielony na pięć części. Wstęp prezentuje pytanie badawcze oraz cel badania. Przegląd literatury podsumowuje wnioski z dostępnych publikacji dotyczących atrakcyjności nauczycieli. Następnie przedstawiono sposób zebrania wyników oraz narzędzia zastosowane do ich analizy. W dalszej części zaprezentowano i poddano analizie dane uzyskane w badaniu. Podsumowanie zawiera dyskusję na temat wniosków.

1. Atrakcyjność zawodu nauczyciela w świetle dotychczasowej literatury

Analiza rynku pracy pod kątem poszczególnych zawodów jest dziedziną, w której stykają się ekonomia oraz socjologia. Wśród socjologów zawodów, przedmiot atrakcyjności nie został jednak podjęty ani w opracowaniach funkcjonalistów wywodzących się od T. Parsonsa, ani interakcjonistów inspirowanych przez H. Beckera (Carlo i in., 2013, s. 12). Literatura przedmiotu znacznie więcej miejsca poświęcała dyskusji nad stopniem „profesjonalizacji” zawodu nauczyciela⁵. Jak podali A. Carlo i inni (2013, s. 12), „nawet <socjologia zawodów>, z szerszą dziedziną badań, nie zajmuje się raczej atrakcyjnością bezpośrednio, z wyjątkiem poprzez studiowanie publicznego wizerunku pewnych zawodów” (por. Hall, 1983; Roth, Ruzek i Daniels, 1973).

W ostatnich latach jednak publikowane artykuły naukowe oraz raporty organizacji międzynarodowych coraz częściej opisują warunki pracy nauczycieli oraz inicjatywy mające na celu zwiększenie atrakcyjności zawodu ze względu na jego społecznie pożądaną rolę. Publikacje te zostały uwzględnione w celu identyfikacji potencjalnych czynników atrakcyjności. Dodatkowo autorzy artykułu założyli, że dostępna literatura na temat motywacji

⁵ Rozróżnienie między profesjami (professions) sensu *stricto* (jak np. prawnicy, lekarze, architekci) oraz zawodami (occupations). R. Ingersoll i G. Collins (2018) wyróżnili 7 głównych cech używanych do zdefiniowania profesjonalizacji w kontekście nauczycieli i szkół: 1. Poziom kwalifikacji i licencji; 2. Programy wprowadzające i mentoringowe dla nowoprzyjętych; 3. Wsparcie, możliwości i partycypacja w programach rozwoju zawodowego; 4. Stopień specjalizacji; 5. Władza w podejmowaniu decyzji; 6. Poziom kompensacji; 7. Prestiż i pozycja społeczna zawodu. Z badania wynikało, że (pomimo występowania silnych różnic między konkretnymi szkołami, a co za tym idzie, prawdopodobnie również państwami), zawód nauczyciela „pozostaje w najlepszym wypadku <semi-profesją>” (por. Etzioni, 1969; Lortie, 2020)” (Ingersoll i Collins, 2018, s. 211).

Warto również zwrócić uwagę, że stopień profesjonalizacji (lub deprofesjonalizacji) danego zawodu jest procesem i ulega zmianie (Freidson, 2001; Simpson i Simpson, 1983).

Jak zauważa S. Kwiatkowski (2008), cytowany przez A. Królikowską i B. Topij-Stempińską (2014, s. 17), istnieją też takie cechy (pozwalające mówić w kontekście tego zawodu o misji oraz pasji) zawodu nauczyciela, które „wyróżniają nauczycieli spośród innych grup zawodowych” oraz są „pożądane z punktu widzenia realizacji zadań zawodowych”.

do podjęcia zawodu oraz satysfakcji z pracy również może zawierać konstruktywne czynniki do rozważenia⁶. Wszystkie czynniki zostały zebrane i podsumowane w tabeli 1, na której podstawie następnie zaprojektowano kwestionariusz ankiety.

Prekursorem podejścia opisu warunków pracy nauczycieli był D. Lortie, który w swojej książce *Schoolteacher: A Sociological Study* wykorzystał własne badanie pracy i praktyk 94 nauczycieli z Bostonu do wyciągnięcia wniosków na temat charakterystyki zawodu oraz osób, które się go podejmują (Lortie, 2020). Autor wymienił chęć pracy z młodymi ludźmi i poczucie służby jako najważniejsze motywacje do zostania nauczycielem. Kolejnymi popularnymi czynnikami były: własne pozytywne doświadczenia w szkole, zainteresowanie konkretną dziedziną wiedzy, elastyczne godziny pracy, wymiar urlopu, stabilność zatrudnienia, niskie bariery wejścia do zawodu oraz wynagrodzenie, które wg badacza było czasem wystarczająco wysokie, żeby przyciągać do zawodu, w szczególności dla kobiet⁷. Lortie ponadto opisał strukturę i charakter zawodu w celu wyciągnięcia wniosków na temat „zawodowego etosu”. Opisując strukturę warunków zawodowych wyróżnił te dotyczące wejścia do zawodu, przygotowanie i szkolenia, możliwości rozwoju i awansu, sposoby motywacji, autonomię i charakter procesów zawodowych.

S. Smith i inni (1983) wśród czynników motywujących do podjęcia pracy jako nauczyciel wymienili: chęć pracy z młodzieżą (jako najsilniejsza motywacja), zainteresowanie konkretną dziedziną wiedzy i znaczenie edukacji w społeczeństwie, potem wśród mniej popularnych znajdują się stabilność zatrudnienia i wakacje; stabilna płaca, własne doświadczenie wyniesione ze szkoły, niskie bariery wejścia do zawodu oraz elastyczne godziny pracy⁸. Ponadto, omawiając warunki pracy, autorzy pisali o szacunku i statusie nauczycieli w społeczeństwie (jako jednym koncepcie), zmianach demograficznych (większa ilość uczniów, dla których angielski nie jest językiem natywnym, napięcia rasowe, liczebność klas) zachowaniu uczniów oraz ich stosunku do nauki, stosunku administracji szkoły (w tym dyrektora), autonomii zawodu, oraz ograniczonych możliwościach awansu zawodowego.

B. Chivore (1988) zdefiniował 21 czynników atrakcyjności wśród których rozróżnił te związane z zarobkami, dodatkowymi przywilejami materialnymi oraz warunkami pracy za najważniejsze. Autor zwrócił uwagę na znaczenie tych przywilejów, które są dostępne „w porównywalnych zawodach w sektorze publicznym i prywatnym” (Chivore, 1988, s. 59).

⁶ Np. częścią definicji motywacji C. Sinclaira było to, co przyciąga osoby do nauczania (Sinclair, 2008).

⁷ Opisując bariery wejścia D. Lortie (2020) skupił się zarówno na nisko zawieszonych poprzeczce – *low bar*, oraz szerokim wejściu – *wide entry gate* (mnogości opcji zdobycia kwalifikacji).

⁸ Warto zwrócić uwagę, że część nauczycieli podkreślała negatywny aspekt elastycznych godzin pracy związany z przynoszeniem jej do domu (Smith i inni, 1983).

Z kolei B. Chui Seng Yong (1994) zdefiniował 25 czynników atrakcyjności. Wśród nich status, szacunek wśród społeczności oraz zarobki najbardziej wpływały na atrakcyjność zawodu dla tych, którzy zamierzają zostać nauczycielami.

R. Ingersoll (2001) zwrócił uwagę, że atrakcyjność różni się wewnątrz zawodu, ze względu np. na typ szkoły, w której dany nauczyciel naucza. Późniejsze badania ukazują, że jest to zjawisko ponadnarodowe (por. Ingersoll, 2007; Smak i Walczak, 2015; Walczak, 2016). Ten sam autor wśród czynników wpływających na atrakcyjność w różnych, heterogenicznych państwach rozróżnił: bariery wejścia i potencjał akademicki kandydatów, prestiż społeczny, zarobki (i związana z tym uwaga poświęcona nauczaniu – jeśli zarobki są zbyt niskie, nauczyciele muszą podejmować się innych zadań zarobkowych i w związku z tym mniejszą uwagę przykładają pracy w szkole), przygotowanie do zawodu, możliwości awansu i doskonalenia zawodowego, stabilność zatrudnienia, autonomię zawodu, stopień współpracy społeczności nauczycieli oraz autorytet nauczyciela (Ingersoll, 2007).

G. Tartuce, M. Nunes i P. Almeida (2010) skupili się na czynnikach motywujących oraz demotywujących do podjęcia zawodu. Wśród motywacji negatywnych wyróżnili między innymi: brak potrzebnych cech osobowościowych, brak identyfikacji z zawodem, niską płacę, zmniejszanie się wartości zawodu, brak szacunku od uczniów, złe warunki pracy, wymaganie osobistego zaangażowania, brak społecznego prestiżu, brak możliwości rozwoju zawodowego, małą rolę społeczną nauczania, własne złe doświadczenie ze szkoły, negatywny wpływ rodziny. Wśród pozytywnych podkreślili: możliwość uczenia i przekazywania wiedzy, zainteresowanie konkretną dziedziną, identyfikację zawodową, pozytywny wpływ od nauczyciela, możliwość wpływu na młodych ludzi, pracę z młodzieżą, wartość relacji międzyludzkich, wpływ na społeczeństwo, osobiste osiągnięcia, wpływ rodziny, wpływ nauczyciela.

A. Schleicher (2011) w swojej pracy podsumowującej refleksje zaprezentowane na „Międzynarodowym szczycie na temat profesji nauczycieli” – *International Summit on the Teaching Profession*, w tym także wynikające z raportów OECD TALIS, skupił się na możliwych działaniach politycznych nastawionych na zwiększenie atrakcyjności. Ponadto zastanawiając się, gdzie możliwe są polityczne zmiany i przedstawiając zbiór najlepszych międzynarodowych praktyk, autor bardzo skrupulatnie opisał warunki profesji. Wyróżnił on rekrutację, potrzebę rozwoju zawodowego, środowiska współpracy nauczycielskiej, efektywnych warunków zatrudnienia oraz atrakcyjnego rozwoju kariery, skutecznych ewaluacjach wyników nauczycieli oraz motywujących warunkach płacowych nagradzających za te wyniki, oraz wpływie nauczycieli na system edukacyjny oraz poczucie słyszalności ich głosu.

W swoim raporcie z 2013 r. Komisja Europejska zdefiniowała atrakcyjność profesji nauczycieli jako „zbiór cech profesji, które czynią ją [profesję nauczyciela] relatywnie atrakcyjną dla wykwalifikowanych kandydatów w kontekście innych profesji wymagających tego samego poziomu kwalifikacji i które zachęcają kompetentnych nauczycieli do pozostania w tej profesji” (Carlo i in., 2013, s. 13). Autorzy raportu zwrócili jednak uwagę, że atrakcyjność nie jest łatwo mierzalna i nie tyczy się to tylko zawodów, ale również innych dziedzin badawczych jak „geografia czy ekonomii urbanistycznej” (Carlo i in., 2013, s. 12). Alternatywne sposoby mierzenia atrakcyjności, od najbardziej podstawowych, jak zmiany w liczbie nowoprzyjętych do zawodu oraz tych, którzy zmienili zawód na inny, przez te bardziej zaawansowane jak stosunek liczby kandydatów na jedno miejsce pracy ryzykują problemy metodologiczne (mnogość potencjalnych mylących zmiennych – *confounding variables* związanych np. z sytuacją ekonomiczną) oraz brak danych (Carlo i in., 2013).

Komisja Europejska – poza zdefiniowaniem atrakcyjności – wśród czynników wpływających na atrakcyjność zidentyfikowała relatywnie wysokie zarobki, społeczny wizerunek zawodu, możliwości pozytywnej mobilności zawodowej – *upward mobility* (ale również stabilności zatrudnienia w niektórych krajach), pracę zespołową oraz autonomię, warunki pracy (zarówno te techniczne, liczbę uczniów przypadających na nauczyciela, różnorodność demograficzną klas, liczbę godzin w szkole i poza, wymiar urlopu, stopień współpracy z innymi nauczycielami, zachowania uczniów, rodziców, jak i stres), ciągłe wsparcie rozwoju zawodowego, adaptowalność początkowego kształcenia nauczycieli – *Initial Teacher Education* (ITE) do „rzeczywistych” warunków pracy oraz lepszej jakości wprowadzenie dla nowo wykwalifikowanych nauczycieli. Dodatkowo autorzy raportu pisali też o informacjach na temat tego zawodu, rekrutacji odpowiednich kandydatów, wczesnym wsparciu kariery, ciągłym wsparciu rozwoju zawodowego – *Continuing Professional Development* (CPD) oraz dyskursie promującym publiczny wizerunek zawodu oraz profesjonalizm zawodu odgrywającego zasadniczą rolę w społeczeństwie.

Międzynarodowe badania organizowane przez OECD (ale obejmujące nauczycieli w większej liczbie krajów niż tylko te zrzeszone w organizacji TALIS (OECD, 2020) zwracają uwagę na paradoksalny wysoki poziom satysfakcji wśród nauczycieli (90%), którzy nie żałują, że wybrali ten zawód (91%) przy jednoczesnej niskiej ocenie wartości ich pracy przez społeczeństwo (tylko 26% przebadanych nauczycieli uważa, że ich praca jest doceniana przez społeczeństwo). Paradoks ten jest jeszcze silniejszy, jeśli zwróci się uwagę na fakt, że w wielu krajach nauczyciele są w ścisłej czołówce najbardziej szanowanych/zaufanych zawodów (por. np. Ingersoll, 2007). Wśród czynników, które promują „środowiska pracy motywujące i

wspierające szkolne kadry do osiągnięcia jakościowej edukacji” autorzy wymienili „przyciąganie i wybieranie kandydatów najwyższego kalibru”, „jakościowe możliwości rozwoju zawodowego przed podjęciem i w trakcie pracy” (w tym zniesienie barier wynikających z warunków technicznych), „wspieranie rozwoju nauczycieli przez systemy wprowadzenia, mentoringu oraz kolaboracji”, „wzmocnienie nauczycieli przez autonomię, przywództwo oraz możliwości awansu zawodowego”, „retencję nauczycieli przez spełniające oraz wynagradzające warunki pracy” (w tym ograniczenie czynników stresogennych) (OECD, 2020, s. 26).

W ostatnich latach, P. Lisievici, M. Ticusan i O. Todor (2013) wyróżnili wiele czynników atrakcyjności. Wśród nich zwrócili uwagę na: warunki płacowe, autonomię, środowisko pracy, wakacje, stabilność zatrudnienia, możliwości rozwoju zawodowego, status społeczny, widzialność profesji oraz szacunek od uczniów i społeczeństwa. I. Porumb (2015) skupiła się w swojej pracy na programach mentoringowych dla nauczycieli. Według autorki wsparcie tychże programów prowadzi do zwiększonej atrakcyjności zawodu. Natomiast L. Sutchter, L. Darling-Hammond i D. Carver-Thomas (2016) wyróżnili czynniki, które potencjalnie mogą zwiększyć atrakcyjność zawodu. Wśród nich wymienili warunki płacowe, niskie bariery wejścia, mentoring dla nowych nauczycieli, szkolenia dla dyrektorów, środowisko szkolne, mobilność, wsparcie od dyrekcji, bezpieczeństwo zatrudnienia, współpraca z nauczycielami, kontrola nad klasą, ilość uczniów.

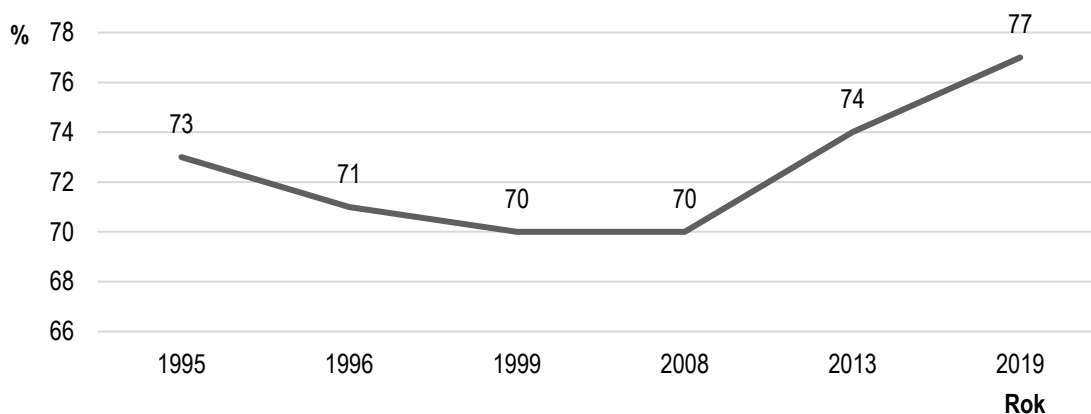
J. Han i H. Yin (2016) nie badali bezpośrednio atrakcyjności, natomiast zaprezentowali kompleksowy przegląd literatury na temat motywacji nauczycieli. Wśród czynników motywacji przed podjęciem zawodu cytowali demografię (Brookhart i Freeman, 1992); cechy osobiste (Richardson i Watt, 2006); poziom nauczania (Book i Freeman, 1986); wartości altruistyczne (Sinclair, 2008); wartości wewnętrzne: percepcje, oczekiwania, odpowiedzialność i obawy o nauczania (Brookhart i Freeman, 1992); wartości zewnętrzne: status społeczny, bezpieczeństwo zatrudnienia, transferowalność pracy, czas dla rodziny (Richardson i Watt, 2006; Watt i Richardson, 2007); wcześniejsze doświadczenia szkolne (Brookhart i Freeman, 1992; Richardson i Watt, 2006; Watt i Richardson, 2007); kontekst społeczny i kulturowy (Kyriacou i Kobori, 1998; Watt i Richardson, 2008); środowisko pracy: autorytet, przywództwo (Sinclair, 2008). Wśród czynników wpływających na motywację podczas pracy wymienili zarówno te motywujące, jak i demotywuujące. Wśród tych pierwszych cytowali: demografię (Carson i Chase, 2009); autonomię zawodu (Kaiser, 1981); czynniki zawodowe: wkład zawodowy, rozwój zawodowy, więzi i relacje zawodowe (Carson i Chase, 2009; Packard i Dereshiwsy, 1990); środowisko pracy: przywództwo, więzi w szkole, wsparcie

instytucjonalne (Mani, 2002; Packard i Dereshiwsy, 1990); wartości wewnętrzne: samoocena, stymulacja intelektualna (Sinclair, 2008); wartości zewnętrzne: korzyści finansowe, wpływ rodziny i wspólnoty, wygoda i korzyści z nauczania (Sinclair, 2008). Wśród demotywuujących cytowali środowisko pracy: stres, administracja, nieadekwatna struktura kariery, powtarzalność nauczania (Dörnyei i Ushioda, 2010; Kiziltepe, 2006); autonomię zawodu: niewystarczające poczucie własnej skuteczności, hamowanie autonomii nauczycielskiej (Dörnyei i Ushioda, 2010), zewnętrzne wartości: niskie płace, małe możliwości robienia badań (Kiziltepe, 2008); uczniów: postawy, zachowania (Kiziltepe, 2006; Sugino, 2010).

D. Mifsud (2018) użył definicji atrakcyjności zaczerpniętej od Komisji Europejskiej (Carlo i in., 2013). Autor w swojej pracy pisał zarówno o czynnikach zwiększających atrakcyjność, jak i o motywatorach do podjęcia zawodu. Wśród czynników zwiększających atrakcyjność wyróżnił: jakościowy system początkowego kształcenia nauczycieli pozwalającym na doświadczenie nauczania z pierwszej ręki oraz wzbogacony kontakt ze współstudentami mierzącymi się z podobnymi wyzwaniem. Wśród możliwości dalszego zwiększenia atrakcyjności autor za Komisją Europejską postulował współzależnienie wyników rekrutacji do zawodu od rzeczywistych doświadczeń w klasie podczas początkowego kształcenia. Dodatkowo pisał też o wczesnym wsparciu kariery, ciągłym wsparciu rozwoju zawodowego, dyskursie promującym profesjonalizm zawodu odgrywającego zasadniczą rolę w społeczeństwie, wsparciu dla nauczycieli mających trudności, polepszeniu sposobu ewaluacji wyników nauczycieli. W sekcji analizującej dostępną literaturę na temat motywatorów wnioski autora pokryły się z pracą J. Hana i H. Yina (2016). Warto jednak zwrócić uwagę, że omawiając pracę C. Sinclair (2008), D. Mifsud (2018) podkreślił jej obserwację na temat mnogości wielu motywatorów niż decyzji o zostaniu nauczycielem tylko pod wpływem jednej przesłanki. Natomiast A. Toporova, E. Myrberg i S. Johansson (2021) nie skupili się na atrakcyjności, natomiast wyróżnili czynniki determinujące poziom satysfakcji nauczycieli. Wśród nich uwzględnili: obciążenie pracą, współpraca między nauczycielami oraz percepcja dyscypliny uczniowskiej wśród nauczycieli.

Wszystkie wyżej przytoczone spostrzeżenia, pomimo potencjału do generalizacji, zostały dokonane m.in. na podstawie badań w konkretnych warunkach i systemach, nie tylko edukacyjnych, ale również ekonomicznych, prawnych, instytucjonalnych. W związku z tym, jako te mające potencjalnie największe przełożenie, warto pochylić się także nad polskimi źródłami. Dostępne prace zajmujące się percepcją nauczycieli wychodzą najczęściej z perspektywy antropologicznej (poza dziedziną tego artykułu) lub zajmują się percepcją społeczną na podstawie danych CBOS. Szczególnie wnikliwie uwagi pochodzą z dwóch prac:

(Smak i Walczak, 2015) oraz (Walczak, 2016), opisujących badania jakościowe na temat pozycji społeczno-zawodowej nauczycieli. Warto także zwrócić uwagę na opracowanie zajmujące się percepcją zawodu nauczyciela w oczach różnych aktorów życia szkolnego (Tyl, 2013), które ze względu na chęć ujęcia wielu perspektyw charakteryzuje się jednak małą próbą badawczą nauczycieli (30 osób).



Rysunek 1. Odsetek ankietowanych deklarujących duże poważanie dla zawodu nauczyciela

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z: (CBOS, 2019, s. 5).

Jeśli chodzi o publiczną percepcję zawodu, ośrodek badania opinii publicznej CBOS prowadzi w Polsce badania hierarchii zawodów. W publicznej percepcji poważanie dla zawodu nauczyciela od 1995 r. do października 2019 r. utrzymuje się na wysokim poziomie (rysunek 1).

Po początkowym spadku i stabilizacji na przełomie tysiąclecia, poważanie nauczycieli wzrosło, czyniąc go siódmym najwyżej poważanym zawodem. Zdaniem samych nauczycieli, pozycja ta odzwierciedla fakt, że wykonują oni zawód o „dużej użyteczności społecznej” (Smak i Walczak, 2015, s. 22). Jak jednak zwraca uwagę D. Walczak (2016, s. 99), „obecna pozycja nauczyciela jest nieco niższa niż była pod koniec okresu Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej”. Ponadto jak podaje A. Tyl (2013), pomimo niższego odsetka ankietowanych deklarujących duże poważanie dla zawodu w latach 90. XX wieku, balansował on wtedy między drugim a czwartym miejscem najbardziej poważanych. Dodatkowo warto zwrócić uwagę, że w okresie deklarowanego wzrostu poważania tylko 36% ankietowanych w innym badaniu tego samego ośrodka zgodziło się z twierdzeniem, że nauczyciele cieszą się dużym szacunkiem (CBOS, 2012). Prawie połowa ankietowanych uznała, że nauczyciele mają za długie urlopy i pracują niewiele godzin tygodniowo (49% w obu przypadkach) przy tylko 30% ankietowanych uważających, że nauczyciele mają zbyt niskie zarobki (CBOS, 2012). D. Walczak (2016) próbując wytłumaczyć ten paradoks powołała się na pracę I. Reszke (1982) i fakt, że „skala prestiżu zawodów jest tak naprawdę skalą postawy szacunku” (Walczak, 2016, s. 110). A.

Królikowska i B. Topij-Stempińska (2014, s. 22) pisały o oczekiwaniach społecznych wobec zawodu nauczyciela, które muszą zostać „urealnione” – „w praktyce obniżone”.

W swoim artykule A. Tyl (2013) wyróżniła czynniki wpływające na prestiż zawodu. Wśród nich znalazły się: wizerunek medialny, poziom zarobków, warunki pracy, wykształcenie, sposób selekcji kandydatów do zawodu, protesty nauczycieli, roszczeniowa postawa rodziców, brak szacunku ze strony uczniów oraz satysfakcja z wykonywanej pracy.

M. Smak i D. Walczak (2015, s. 23) zwróciły uwagę na wewnątrz-zawodową hierarchię prestiżu i wśród jej czynników wyróżniły „wielkość miejscowości, czynniki instytucjonalne, wpisane w system edukacyjny (itd. ważność poszczególnych przedmiotów, specyfika etapów edukacyjnych), kulturę organizacyjną szkoły (styl zarządzania, relacje z dyrektorem, atmosferę w gronie pedagogicznym), kontakty z otoczeniem, wyniki uczniów, jak również cechy osobiste nauczycieli”, staż w zawodzie oraz wyniki szkoły. Autorki wyróżniły czynniki obniżające oraz budujące prestiż zawodu nauczyciela. Wśród tych pierwszych zaobserwowały: zmiany społeczne, brak wiedzy większości społeczeństwa na temat specyfiki pracy nauczycieli, autoprezentacja nauczycieli, rola mediów, status ekonomiczny, jakość kształcenia i pracy nauczycieli, system awansu zawodowego, brak akceptacji dla zwiększenia praw ucznia, percepcję zawodu nauczyciela w oczach rodziców uczniów, relacje w gronie pedagogicznym oraz rolę związków zawodowych. Wśród czynników pozytywnych badaczki wymieniły: cechy osobiste nauczycieli, styl pracy z uczniem, autonomię oraz współczesną rolę szkoły. W swoim badaniu autorki zaprezentowały też perspektywę byłych nauczycieli, którzy zdecydowali się odejść z zawodu. Wśród motywatorów zmiany kariery wymieniono czynniki finansowe, osobiste (wypalenie zawodowe oraz inne choroby zawodowe, konieczność opieki nad chorym bliskim), klimat szkoły („atmosfera w miejscu pracy, konflikty w szkole”) oraz „brak poczucia skuteczności i autonomii w działaniu” (Smak i Walczak, 2015, s. 51). W kontekście dyskusji na temat wysokości płac autorki nawiązały do hipotezy dochodu relatywnego (Duesenberry, 1949) stwierdzając, że „ocena wysokości wynagrodzenia zależy w dużej mierze od wysokości wynagrodzenia pracowników na lokalnym rynku pracy” (Smak i Walczak, 2015, s. 58).

Według D. Walczak (2016, s. 109) kluczową rolę w celu wzmocnienia prestiżu odgrywały „nieformalne uwarunkowania pracy nauczyciela, a zatem cechy osobiste”. Wśród czynników obniżających prestiż znalazły się „niska jakość studiów nauczycielskich, brak selekcji wejścia do zawodu” (Walczak, 2016, s. 112).

Część międzynarodowych raportów również poświęca uwagę polskim nauczycielom. Polska nie wzięła udziału w analizie TALIS, 2018, tylko w jego wcześniejszej wersji z 2013 r. Zgodnie z raportem wszyscy nauczyciele byli „poddawani formalnej ocenie, choć jest ona

dokonywana rzadziej niż w innych krajach” (Hernik, 2015, s. 10). Ponadto 43% nauczycieli uważało, że była ona dokonywana „przede wszystkim w celu spełnienia wymogów administracyjnych” i nie skutkowała „formalnymi konsekwencjami” (jak wyższe płace czy ryzyko utraty pracy) (Hernik, 2015, s. 10). Podczas gdy 93% polskich nauczycieli była „zadowolona ze swojej pracy” oraz miała „wysokie poczucie własnej skuteczności”, w szczególności w kwestii utrzymania dyscypliny w klasie (najniższy średni czas poświęcony na to na zajęciach ze wszystkich badanych krajów), 78% nauczycieli w Polsce wymieniło zarobki, 69% niski szacunek dla zawodu, 68% przeciążenie pracą a 67% niepewność zatrudnienia jako problemy (Hernik, 2015, s. 10–37). Dodatkowo 94% nauczycieli brało udział w różnych formach doskonalenia zawodowego (Hernik, 2015, s. 11). Z raportu Komisji Europejskiej wynikało, że Polska nie mierzyła się z problemem niedoboru nauczycieli. Zarobki w zawodzie były znacznie poniżej średniej unijnej, ale w miarę rozwoju kariery wzrastały, zarobki te dodatkowo nie były „konkurencyjne w porównaniu z zarobkami osób o podobnym poziomie kwalifikacji” (Carlo i in., 2013, s. 271). W kwestiach wsparcia zawodowego, oceniania nauczycieli i warunków pracy zaszły od czasu pisania raportu (listopad 2012) zmiany, dlatego ich opisy nie zostaną tu przytoczone. Warto jednak zwrócić uwagę na zaobserwowaną przez autorów raportu pozytywną ewolucję w kontekście pewnych warunków zawodowych nauczycieli w Polsce takich jak „redukcja liczby uczniów przypadających na nauczyciela” (po części wynikająca z trendów demograficznych), „lepsze wsparcie dla nauczycieli uczniów ze specjalnymi potrzebami” oraz znaczący podwyższenie płacy początkujących nauczycieli (Carlo i in., 2013, s. 273).

Tabela 1. Czynniki determinujące atrakcyjność zawodu nauczyciela wybrane do badania oraz ich obecność w literaturze

Determinanta atrakcyjności	Źródło
Wynagrodzenie	Carlo i inni, 2013; Chivore, 1988; Chui Seng Yong, 1994; Han i Yin, 2016; Hernik, 2015; Ingersoll, 2001; Lisievici, Ticusan i Todor, 2013; Lortie, 2020; OECD, 2020; Sutchter, Darling-Hammond i Carver-Thomas, 2016; Schleicher, 2011; Smak i Walczak, 2015; Smith, 1983; Tartuce, Nunes i Almeida, 2010; Tyl, 2013
Godziny pracy	Lortie, 2020; Carlo i inni, 2013; Chivore, 1988; Han i Yin, 2016; Hernik, 2015; OECD, 2020; Schleicher, 2011; Smith, 1983; Toporova, Myrberg I Johansson, 2021
Wymiar urlopu	Carlo i inni, 2013; Chivore, 1988; Han i Yin, 2016; Lisievici, Ticusan i Todor, 2013; Lortie, 2020; OECD, 2020; Schleicher, 2011; Smith, 1983
Stabilność zatrudnienia	Carlo i inni, 2013; Chivore, 1988; Han i Yin, 2016; Hernik, 2015; Ingersoll, 2001; Lisievici, Ticusan i Todor, 2013; Lortie, 2020; OECD, 2020; Schleicher, 2011; Smith, 1983; Sutchter, Darling-Hammond i Carver-Thomas, 2016;
Stres	Lortie, 2020; Carlo i inni, 2013; OECD, 2020; Han i Yin, 2016

Determinanta atrakcyjności	Źródło
Autonomia	Carlo i inni, 2013; Han i Yin, 2016; Ingersoll, 2001; Lisievici, Ticusan i Todor, 2013; Lortie, 2020; OECD, 2020; Smith, 1983; Schleicher, 2011; Smak i Walczak, 2015; Sutcher, Darling-Hammond i Carver-Thomas, 2016
Warunki techniczne	Carlo i inni, 2013; OECD, 2020; Schleicher, 2011; Tartuce, Nunes i Almeida, 2010; Tyl, 2013
Liczba uczniów w klasie	Carlo i inni, 2013; Han i Yin, 2016; Schleicher, 2011; Smith, 1983; Sutcher, Darling-Hammond i Carver-Thomas, 2016
Możliwości doskonalenia zawodowego	Carlo i inni, 2013; Han i Yin, 2016; Hernik, 2015; Lisievici, Ticusan i Todor, 2013; Lortie, 2020; Mifsud, 2018; OECD, 2020; Porumb, 2015; Schleicher, 2011; Sutcher, Darling-Hammond i Carver-Thomas, 2016; Tartuce, Nunes i Almeida, 2010
Możliwości awansu zawodowego	Carlo i inni, 2013; Han i Yin, 2016; Lortie, 2020; Mifsud, 2018; OECD, 2020; Schleicher, 2011; Smak i Walczak, 2015; Smith, 1983
Pozycja w społeczeństwie	Carlo i inni, 2013; Chui Seng Yong, 1994; Han i Yin, 2016; Hernik, 2015; Ingersoll, 2001; Lisievici, Ticusan i Todor, 2013; Mifsud, 2018; OECD, 2020; Schleicher, 2011; Smak i Walczak, 2015; Smith, 1983; Tartuce, Nunes i Almeida, 2010; Tyl, 2013

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeglądu literatury.

Dla potrzeb tego opracowania, bazując na definicji Komisji Europejskiej, autorzy nie skupiają się na dyskusji o stopniu profesjonalizacji nauczycieli, lecz definiują atrakcyjność jako zbiór cech zawodowych, które przyciągają do i odpychają od podjęcia oraz pozostania w danym zawodzie. W celu jej zmierzenia, na podstawie dostępnej literatury autorzy wyróżnili 12 czynników determinujących atrakcyjność zawodu (tabela 1).

2. Metoda badania

Badanie zostało przeprowadzone za pomocą ankiety. Kwestionariusz został udostępniony od 5 do 23 stycznia 2021 r. przede wszystkim w serwisie społecznościowym Facebook – na grupach zrzeszających nauczycieli i uczniów, a także wśród członków trzech związków zawodowych pracowników systemu edukacji (ZNP, NSZZ Solidarność Sekcja Oświaty oraz Wolny Związek Zawodowy „Forum-Oświata”). Odpowiedzi udzieliło 2678 osób, spośród których 58% to nauczyciele, 15% to uczniowie klasy maturalnej, 21% – uczniowie pozostałych klas, 6% stanowią pozostałe osoby. W niniejszej pracy przeanalizowano tylko odpowiedzi nauczycieli. Autorzy są świadomi niereprezentatywności takiej formy badania. Różnice między dystrybucją w próbie a całą populacją poszczególnych grup nauczycieli zostały zaprezentowane w tabeli 2.

Tabela 2. Reprezentacja poszczególnych zmiennych w próbie oraz w populacji⁹

Zmienna	% udział w próbie	% udział w populacji
Płeć:		
Kobiety	92,8	82,3
Mężczyźni	7,2	17,7
Miejsce zamieszkania:		
Obszary miejskie	77,7	70,3
Obszary wiejskie	22,3	29,7
Poziom kształcenia:		
Edukacja przedszkolna	3,9	17,4
Szkoła podstawowa	64,1	52,7
Liceum ogólnokształcące	20,3	9
Szkoła branżowa	0,9	2,5
Technikum	9,2	9,9
Kształcenie policealne i inne formy kształcenia dorosłych	1,3	0,6

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS (2020) oraz badań własnych.

W tego rodzaju badaniu idealnym byłoby sformułowanie próby badawczej opartej na odpowiednich proporcjach pomiędzy szkołami publicznymi i prywatnymi w miejscowościach różnej wielkości, przy zachowaniu odpowiedniej do statystyk proporcji płci i innych zmiennych (stażu pracy, sposobu uzyskania uprawnień zawodowych, etapu edukacji) utrzymując jednocześnie losowość jej doboru. Autorzy nie dysponowali jednakże możliwościami technicznymi stworzenia takiej próby. W związku z tym autorzy skupili się na próbie celowej i dotarciu do nauczycieli aktywnych w grupach nauczycielskich na najbardziej popularnym portalu społecznościowym – potencjalnie tych najbardziej zaangażowanych w swój zawód. Nie zdecydowano się na żadną formę „dowazania”. Wobec tego wyniki badania dotyczą tylko badanej próby i nie powinny być uogólniane na wszystkich uczestników systemu edukacji w Polsce.

W kwestionariuszu, oprócz pytań demograficznych, respondentów poproszono o udzielenie odpowiedzi na pytania o czynniki zachęcające do podjęcia zawodu nauczyciela (podobnie jak w kwestionariuszu autorstwa Carlo i innych, 2013), o chęć ponownego podjęcia pracy w zawodzie, oraz o czynniki atrakcyjności (najpierw o ogół warunków, następnie o konkretne warunki, o postrzeganie społeczne zawodu, ogólną atrakcyjność). Pytania skonstruowano na

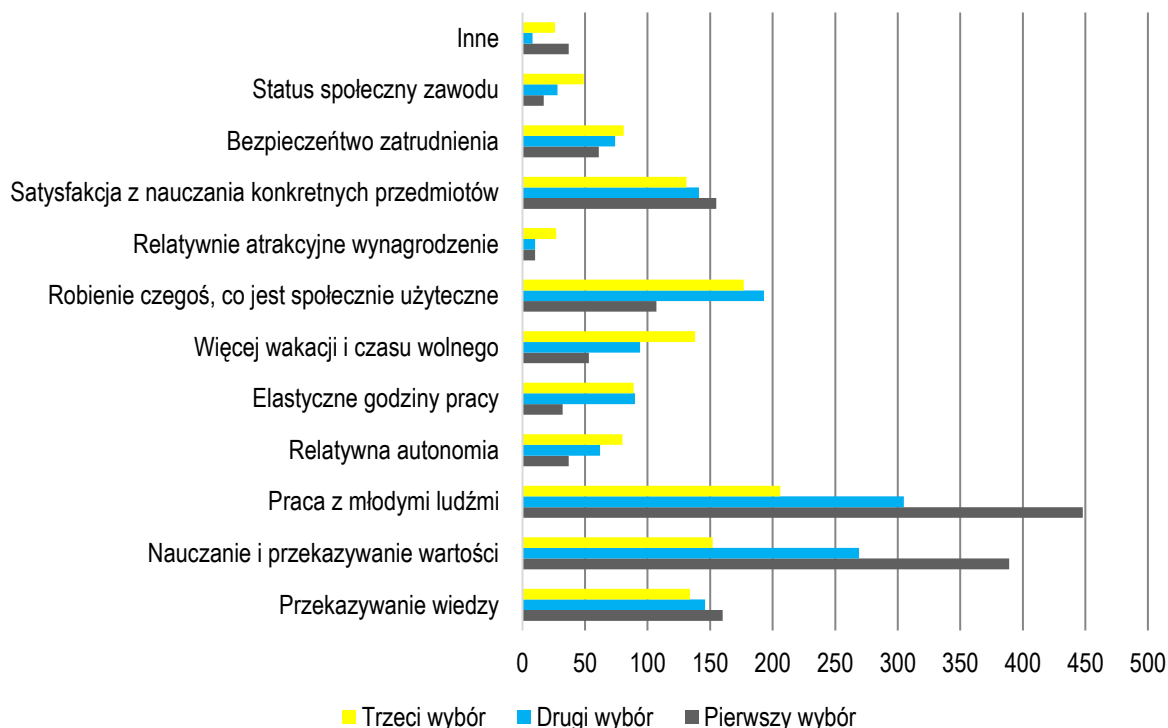
⁹ Jako populację autorzy przyjęli wszystkich nauczycieli w systemie oświaty w Polsce. Być może próba jest bardziej reprezentatywna dla nauczycieli aktywnych w serwisach społecznościowych, jednak ze względu na brak danych nie można tego stwierdzić.

podstawie kwestionariuszy używanych: przez Carlo i innych (2013), w badaniach TALIS oraz w badaniach dotyczących zarządzania zasobami ludzkimi (Kaźmierczyk i Chinalska, 2018). Dodatkowo zapytano także o wpływ strajku nauczycieli z 2019 r. na postrzeganie zawodu. Pytania oceniające konkretne czynniki atrakcyjności miały w większości przypadków skalę od 1 do 5, gdzie 1 oznaczało bardzo niskie, a 5 – bardzo wysoką ocenę (skala była opisana przy każdym pytaniu).

Poza kwestią reprezentatywności próby, warto odnotować, że w pytaniach dotyczących uregulowanych prawem warunków zawodu nauczyciela (m.in. wynagrodzenie, czas pracy, wymiar urlopu) w celu poznania zdania osób badanych autorzy nie zdecydowali się na podanie tych wartości w treści pytań.

3. Rezultaty badania

Przed pytaniami o atrakcyjność, wzorując się na badaniu przeprowadzonym przez Komisję Europejską w 2013 r. (Carlo i in., 2013), w ankiecie spytano o motywacje do podjęcia zawodu nauczyciela prosząc o przedstawienie 3 najważniejszych przyczyn, gdzie 1 to najważniejsza przyczyna, 2 to druga najważniejsza przyczyna, a 3 to trzecia najważniejsza przyczyna. Wśród nauczycieli najczęstszą przyczyną wyboru zawodu nauczyciela okazała się: praca z młodymi ludźmi (442), zaraz po niej wystąpiło nauczanie i przekazywanie wartości (387). Przekazywanie wiedzy i satysfakcja z nauczania konkretnych przedmiotów były na zbliżonym poziomie, co można zaobserwować również w wynikach zebranych przez KE (odpowiednio 160 i 154).



Rysunek1. Czynniki zachęcające do podjęcia zawodu nauczyciela

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Zebrane odpowiedzi pokryły się znacząco z danymi KE (miejsca 3. i 4. wypadły odwrotnie, lecz jest to różnica zaledwie 6 odpowiedzi). Warto zaznaczyć, że z odpowiedziami numer 3 i 4 zrównała się społeczna użyteczność zawodu i więcej wakacji i czasu wolnego.

W cytowanym raporcie autonomia zawodu (w niniejszym badaniu 37) usytuowała się na równi z robieniem czegoś, co jest użyteczne społecznie (w niniejszym badaniu 160). W polskim badaniu autonomia nie okazała się aż tak ważna, uplasowała się w okolicach elastycznych godzin pracy (32). W badaniu KE najniżej wypadły kwestie związane ze statusem finansowym. Podobnie było wg polskich nauczycieli: status społeczny (17) i atrakcyjne zatrudnienie (10). Na ich tle wybija się mimo wszystko bezpieczeństwo zatrudnienia (59).

W kwestii drugich wyborów wyniki również wyglądają podobnie. W pierwszej piątce najczęściej wybieranych „jedynek”, proporcja „dwójek” oraz „trójek” zmniejsza się utrzymując hierarchię. Wyjątek stanowi społeczna użyteczność zawodu, gdzie liczba zaznaczonych drugich i trzecich najważniejszych przyczyn znacznie przewyższa liczbę najważniejszych przyczyn.

Pomimo powierzchownej zbieżności danych, warto byłoby je porównać ze szczegółowymi danymi KE (także tymi dotyczącymi specyficznie polskich nauczycieli). Ze względu na brak

dostępu do zebranych danych, w niniejszej analizie oparto się na słownym podsumowaniu zawartym w cytowanym raporcie.

Na podstawie wyników ankiety zaprezentowanych w tabeli 3 można stwierdzić, że nauczyciele uważają swój zawód za nieatrakcyjny. Ogólna atrakcyjność jest oceniona na poziomie 2,54, poniżej neutralnej, środkowej wartości skali 3. W zależności od relacji średniej oceny danego czynnika z wynikiem ogólnym atrakcyjności, każdy z czynników został opisany jako przyciągający lub odpychający. Wśród czynników przyciągających do zawodu nauczyciela wyróżniono ogół warunków pracy, w tym szczegółowo: wymiar urlopu, stabilność zatrudnienia, możliwości doskonalenia zawodowego oraz możliwości awansu zawodowego. Wszystkie inne czynniki zostały ocenione jako odpychające. Wśród czynników przyciągających najbardziej pozytywnie oceniono możliwości doskonalenia zawodowego nauczycieli (różnica od środkowej pozycji skali 3 to 0,43), stabilność zatrudnienia (różnica od środkowej pozycji skali 3 to 0,25) oraz wymiar urlopu (różnica od środkowej pozycji skali 3 to 0,09).

Tabela 3. Klasyfikacja czynników przyciągających oraz odpychających

Pytanie	Średnia ¹⁰	Odchylenie standardowe	Próba	Czynnik ¹¹
Ogół warunków pracy	2,74	1,50	1550	Przyciągający
Wynagrodzenie w stosunku do wykonywanej pracy	2,31	1,34	1550	Odpychający
Liczba godzin pracy wpisanych w plan (pensum)	3,20	1,64	1550	Odpychający (liczba godzin oceniona jako zbyt duża)
Liczba godzin pracy nauczyciela poza planem (czynności wynikające ze statutu szkoły i te związane z przygotowaniem do zajęć)	4,34	2,23	1550	Odpychający (liczba godzin oceniona jako zbyt duża)
Wymiar urlopu przysługujący nauczycielom	3,09	1,58	1550	Przyciągający
Stabilność zatrudnienia	3,25	1,82	1550	Przyciągający
Poziom stresu, z jakim wiąże się wykonywanie zawodu nauczyciela	4,53	2,30	1550	Odpychający (poziom stresu oceniony jako zbyt wysoki)

¹⁰ Skala odpowiedzi od 1 do 5, gdzie w większości pytań 1 oznacza bardzo negatywną ocenę a 5 oznacza bardzo pozytywną ocenę danego czynnika (przypadki innych definicji zostały oznaczone w pytaniach oraz opisane w nawiasach w tabeli).

¹¹ Czynnik kwalifikowany jako przyciągający w wypadku, gdy średnia pozytywnych odpowiedzi jest wyższa niż średnia dla atrakcyjności ogółem (2,54), a jako odpychający, gdy średnia ta jest niższa. Atrakcyjność ogółem zdefiniowana jako negatywna, ze względu na średnia wartość odpowiedzi (2,54) poniżej wartości środkowej skali (3,00).

Pytanie	Średnia ¹⁰	Odchylenie standardowe	Próba	Czynnik ¹¹
Wpływ zdefiniowanej podstawy programowej na jakość procesu nauczania	2,14	1,27	1550	Odpychający
Warunki techniczne	2,45	1,40	1550	Odpychający
Liczba uczniów w klasach	4,06	2,12	1550	Odpychający (liczba uczniów oceniona jako zbyt duża)
Możliwości doskonalenia zawodowego dla nauczycieli	3,43	1,88	1550	Przyciągający
Możliwości awansu zawodowego dla nauczycieli	2,96	1,66	1550	Przyciągający
Pozycja nauczycieli w społeczeństwie	1,71	1,02	1550	Odpychający
Atrakcyjność zawodu	2,54	1,49	1550	Negatywna

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań własnych.

Nauczyciele nie tylko uważają, że czynników odpychających jest więcej niż tych przyciągających do zawodu, ale również oceniają je bardziej negatywnie. Czynniki ocenione najbardziej surowo to: poziom stresu (różnica od środkowej pozycji skali 3 to 1,53) liczba godzin pracy poza planem (różnica od środkowej pozycji skali 3 to 1,34) oraz pozycja nauczycieli w społeczeństwie (różnica od środkowej pozycji skali 3 to 1,29).

W swoich ocenach nauczyciele są najbardziej zgodni, jeśli chodzi o pozycje nauczycieli w społeczeństwie i jak zauważono powyżej jest to jeden z najgorzej ocenionych czynników (wartość odchylenia standardowego to 1,02). Czynnikiem, który nauczyciele oceniają najróżniej jest poziom stresu (wartość odchylenia standardowego to w tym wypadku 2,30). Zarówno ogólna ocena atrakcyjności oraz ocena pozycji zawodu w społeczeństwie jest zgodna z hipotezami autorów.

Podsumowanie

Większość nauczycieli uważa swój zawód za nieatrakcyjny, co w związku z wymienionymi we wstępie zmianami struktury gospodarczej może rzutować negatywnie na konkurencyjność polskiej gospodarki i jakość zasobów ludzkich na rynku pracy jutra. Nie tylko większość czynników została sklasyfikowana jako odpychająca od zawodu, ale też te odpychające zostały ocenione bardziej skrajnie niż czynniki przyciągające do zawodu. Czynniki zewnętrzne jak nauczanie zdalne oraz brak zmian w strukturze zawodu nie dają podstaw do oczekiwania zmiany oceny na bardziej pozytywną w przyszłości. Czynniki ocenione najbardziej surowo to poziom stresu, liczba godzin pracy poza planem oraz pozycja nauczycieli w społeczeństwie.

Istnieje wiele publikacji poświęconych w całości stresowi w szkole i potencjalnej roli egzaminów zewnętrznych oraz braków komunikacyjnych między kadrami pedagogicznymi a rodzicami jako strukturalnych czynników stresogennych. Z pewnością obie te dziedziny wymagają znaczącego zainteresowania ze strony interesariuszy systemu edukacji. Dodatkowo nauczyciele mogą nie być przygotowani na pomoc uczniom zmagającym się z intensyfikującymi się coraz bardziej skomplikowanymi problemami (np. wpływ pandemii, zachowania wobec osób o innym pochodzeniu etnicznym czy innej tożsamości płciowej) o czym świadczą wyniki stanu psychicznego polskich nastolatków, więc dostęp do fachowej opieki psychologa w każdej szkole mógłby zmniejszyć presję na nauczycielach. Analizując poziom stresu, warto zwrócić uwagę, że ta odpowiedź miała największe odchylenie standardowe – odpowiadając na pytanie dotyczące stresu nauczyciele różnili się między sobą najbardziej. Oznacza to, że część nauczycieli nie widzi stresu jako problemu lub potrafi sobie z nim radzić, a dla części jest on największą bolączką współczesnej szkoły. W związku z tym interesariusze tacy jak rządzący, kuratorzy oświaty, dyrektorzy poszczególnych szkół czy indywidualni członkowie rad pedagogicznych powinni skupić swoją uwagę na tych nauczycielach, dla których stres jest największym problemem i poprzez odpowiedni dobór szkoleń oraz dzielenia się dobrymi praktykami redukować ogólny poziom stresu.

Niska ocena ilości godzin poza planem wskazuje potencjalne sedno dyskusji pomiędzy związkami zawodowymi a rządzącymi. Podczas gdy liczba godzin pensum została oceniona jako zbyt duża, godziny poza pensum są oceniane jeszcze bardziej negatywnie. Warto zwrócić uwagę, że tu również panuje duże zróżnicowanie wśród nauczycielskich odpowiedzi. Standaryzacja godzin (oraz sposobu wynagradzania za nie) poza planem w zależności od ilości godzin w planie oraz wymaganego przygotowania do lekcji ze względu na nauczany przedmiot oraz typ zajęć może stanowić potencjalne rozwiązanie, podobnie jak reformy odbiurokratyzujące lub rozwiązania technologiczne mające odciążyć nauczycieli od nienauczyielskich obowiązków.

Pozycja nauczycieli w społeczeństwie jest kwestią, w której nauczyciele są najbardziej ze sobą zgodni. Niestety pozycja ta jest w odczuciu nauczycieli niska, co wpisuje się w międzynarodowe trendy oraz omawiany w literaturze paradoks (OECD, 2020; Walczak, 2016). Oprócz płac przystających do wymaganych kwalifikacji, OECD na podstawie długoletnich międzynarodowych badań rozwinęło zbiór najlepszych praktyk oraz rekomendacje dla politycznych decydentów mające na celu zwiększenie społecznego prestiżu zawodu jak kampanie medialne czy programy stypendialne (OECD, 2020).

Możliwości doskonalenia zawodowego nauczycieli, wymiar urlopu, stabilność zatrudnienia oraz możliwości awansu zawodowego są oceniane jako przyciągające do zawodu. Czynniki te powinny być komunikowane w rozmowach oraz materiałach skierowanych do osób zastanawiających się nad rozpoczęciem przygotowania do zawodu lub podjęciem pracy w zawodzie. Dodatkowo, autorzy postulują skupienie się na rozwijaniu tych czynników przez wszystkie strony biorące udział w konsultacjach na temat przyszłych regulacji zawodu nauczyciela (dostęp do najlepszej jakości materiałów oraz mentorów na każdym etapie pracy zawodowej, wymiana doświadczeń między nauczycielami z różnym poziomem stażu, jasne wymagania i ścieżki rozwoju kariery).

Głównym ograniczeniem badania jest fakt, że zostało ono przeprowadzone na próbie celowej. Pomimo podobieństwa demograficznego między próbą a społecznością nauczycieli ogółem, nie jest ona próbą reprezentatywną, a zachowania nauczycieli aktywnych w popularnym serwisie społecznościowym mogą znacząco różnić się od ogółu reprezentantów tego zawodu. Wobec tego, wyniki badania dotyczą tylko badanej próby i nie powinny być uogólniane na wszystkich uczestników systemu edukacji w Polsce. W tego rodzaju badaniu idealnym byłoby sformułowanie reprezentatywnej próby losowej.

Drugim najważniejszym ograniczeniem jest brak możliwości porównania danych z innymi wynikami dotyczącymi polskich lub zagranicznych nauczycieli. Ze względu na brak badań ukazujących atrakcyjność zawodu nauczyciela w Polsce, bazując na dostępnej literaturze autorzy wyróżnili 12 czynników determinujących atrakcyjność zawodu. Podejście to (mimo niepodważalnych pozytywów, jak uzyskanie możliwie najpełniejszego oglądu różnych czynników, które niektóre badania mogą pomijać) skutkowało też ograniczoną możliwością porównania wyników między różnymi badaniami. W niektórych wypadkach problemem jest też dostęp do szczegółowych danych. Pomimo powierzchownej zbieżności uzyskanych danych, warto byłoby je porównać ze szczegółowymi danymi KE (także tymi dotyczącymi specyficznie polskich nauczycieli). Ze względu na brak dostępu do zebranych danych, w niniejszej analizie oparto się na słownym podsumowaniu zawartym w cytowanym raporcie (Carlo i in., 2013).

Niewątpliwym wkładem niniejszej pracy jest skompilowanie różnych czynników atrakcyjności z wielu różnych badań oraz pierwsza ilościowa analiza czynników atrakcyjności zawodu nauczyciela w Polsce. Analiza ta zwiększa zrozumienie zawodu wśród społeczności nauczycieli i reprezentantów tego środowiska jak związki zawodowe, dyrektorów, kuratorów, politycznych decydentów odpowiadających za obszary edukacji oraz rynku pracy, jak również uczniów zastanawiających się nad wyborem ścieżki zawodowej, ich rodziców oraz opinii publicznej.

Jeśli chodzi o wybrane czynniki, szczegółowe rozróżnienie pomiędzy czasem pracy w ramach pensum oraz poza lekcjami jako dwóch różnych czynników pozwoliło zidentyfikować różnice w ocenie obu tych czynników. Dodatkowe czynniki, które nie zostały uwzględnione w kwestionariuszu, a które autorzy również rozważali lub napotkali po sfinalizowaniu i rozesłaniu arkusza były następujące: rozbieżność autonomii na kilka podczynników, uwzględnienie nie tylko liczby godzin ale też ich elastyczności, bariery wejścia do zawodu, rozbieżność możliwości doskonalenia zawodowego na różne etapy (np. kształcenie początkowe nauczycieli), poczucie spełnienia w konkretnej dziedzinie wiedzy, satysfakcja z pracy z młodzieżą, wpływ na młodych ludzi, zachowanie wśród uczniów, relacje z administracją szkolną, współpraca z innymi nauczycielami, stopień ewaluacji osiągniętych wyników, sposób nagradzania za wyniki, wsparcie dla nauczycieli mających trudności. Niewątpliwie bardziej kompletna lista czynników umożliwiłaby jeszcze bardziej szczegółową analizę, aczkolwiek warto zwrócić uwagę, że szczegółowość oraz długość kwestionariusza mogłyby negatywnie wpłynąć na odsetek wypełnionych ankiet i potencjalnie liczba odpowiedzi.

Jak wspomniano we wstępie, analiza ta może być pierwszym krokiem w stronę badań atrakcyjności różnych zawodów, m.in. na temat determinant wspólnych dla wszystkich zawodów oraz tych, które mają zastosowanie tylko dla określonych grup. Ponadto powtarzanie takich badań w różnym okresie czasu oraz prowadzenie badań podłużnych pozwoliłoby na obserwację zmian czynników atrakcyjności ze względu na dłuższy staż pracy lub pod wpływem konkretnych zjawisk. Poza analizą atrakcyjności konkretnej grupy zawodowej w percepcji członków tej grup, tak jak ma to miejsce w tym artykule, wraz z rozwojem badań uwzględnienie innych głosów (np. rodziców, uczniów, młodzieży podejmującej decyzje o kierunku studiów lub już wkraczającej na rynek pracy) oraz różnic w odpowiedziach między tymi grupami również mogłyby być bardzo pouczające.

Podziękowania

Autorzy pragną podziękować wszystkim administratorom grup i profili w mediach społecznościowych, którzy udostępnili link do badania, których dokładna lista znajduje się w Załączniku. Bez ich pomocy wykonanie badania byłoby niemożliwe. Autorzy dziękują również za wszystkie uwagi dotyczące samej ankiety, które ukazały, jakim zainteresowaniem cieszy się temat zawodu nauczyciela. Autorzy pragną skierować specjalne podziękowania dla Pani Agaty Sińczak, która znacznie ułatwiła przeprowadzenie i wypromowanie ankiety.

Bibliografia

- Book, C., & Freeman, D. (1986). Differences in Entry Characteristics of Elementary and Secondary Teacher Candidates. *Journal of Teacher Education*, 37(2), 47–51. <https://doi.org/10.1177/002248718603700209>
- Brookhart, S. M., Freeman, D. J. (1992). Characteristics of entering teacher candidates. *Review of Educational Research*, 62(1), 37–60. <https://doi.org/10.2307/1170715>
- Carlo, A., Michel, A., Chabanne, J.-C., Bucheton, D., Demougin, P., Gordon, J., ... Valette, S. (2013). *Study on policy measures to improve the attractiveness of the teaching profession in Europe: Final report. Volume 1*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/40827>
- Carson, R. L., & Chase, M. A. (2009). An examination of physical education teacher motivation from a self-determination theoretical framework. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(4), 335–353. <https://doi.org/10.1080/17408980802301866>
- CBOS. (2012). *Wizerunek nauczycieli. Komunikat z badań* (Nr BS/173/2012). Warszawa: CBOS. Pobrano z CBOS website: https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2012/K_173_12.PDF
- CBOS. (2019). *Które zawody považamy?* (Nr 157/2019). Warszawa: CBOS. Pobrano z CBOS website: https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2019/K_157_19.PDF
- Chivore, B. R. S. (1988). Factors Determining the Attractiveness of the Teaching Profession in Zimbabwe. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Éducation*, 34(1), 59–78.
- Chui Seng Yong, B. (1994). Factors that Determine the Attractiveness of the Teaching Profession in Brunei Darussalam as Perceived by Teacher Trainees. *Journal of Education for Teaching*, 20(4), 113–126. <https://doi.org/10.1080/0260747940200112>
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2010). *Teaching and Researching: Motivation* (2. wyd.). Harlow: Longman.
- Duesenberry, J. S. (1949). *Income, saving, and the theory of consumer behavior*. Cambridge: Harvard University Press.
- Etzioni, A. (1969). *The Semi-Professions and Their Organization: Teachers, Nurses, Social Workers*. New York: Free Press.
- Freidson, E. (2001). *Professionalism, the Third Logic: On the Practice of Knowledge*. Chicago: The University of Chicago Press. Pobrano z <https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/P/bo3621932.html>
- Furmańczyk, J., Kaźmierczyk, J. (2017). Zaangażowanie biznesowe pracowników naukowych (na przykładzie Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu). *Studia Oeconomica Posnaniensia*, 5(nr 3: Nauczyciel akademicki w systemie kształcenia ekonomistów), 100–117. <https://doi.org/10.18559/SOEP.2017.3.6>
- GUS. (2020). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2019/2020*. Warszawa: GUS. Pobrano z GUS website: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20192020,1,15.html>
- Hall, R. H. (1983). Theoretical Trends in the Sociology of Occupations. *The Sociological Quarterly*, 24(1), 5–23. <https://doi.org/10.1111/j.1533-8525.1983.tb02225.x>

- Han, J., Yin, H. (2016). Teacher Motivation: Definition, Research Development and Implications for Teachers. *Cogent Education*, 3(1).
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819>
- Hernik, K. (red.). (2015). *Polscy nauczyciele i dyrektorzy w międzynarodowym badaniu nauczania i uczenia się TALIS 2013*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Ingersoll, R. (2007). Short on Power, Long on Responsibility. *Educational Leadership*, 65(1), 20–25.
- Ingersoll, R. (2001). Teacher Turnover and Teacher Shortages: An Organizational Analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499–534.
<https://doi.org/10.3102/00028312038003499>
- Ingersoll, R. M., Collins, G. (2018). The Status of Teaching as a Profession. W J. H. Ballantine, J. Z. Spade, J. M. Stuber (red.), *Schools and Society: A Sociological Approach to Education* (s. 199–213). Pine Forge Press/Sage Publications.
- Kaiser, J. S. (1981). Motivation Deprivation: No Reason to Stay. *Journal of Teacher Education*, 32(5), 41–43. <https://doi.org/10.1177/002248718103200509>
- Kaźmierczyk, J., Chinalska, A. (2018). Flexible forms of employment, an opportunity or a curse for the modern economy? Case study: banks in Poland. *Entrepreneurship and Sustainability Issues*, 6(2), 782–798. [https://doi.org/10.9770/jesi.2018.6.2\(21\)](https://doi.org/10.9770/jesi.2018.6.2(21))
- Kiziltepe, Z. (2006). Sources of teacher demotivation. W R. Lambert i C. McCarthy (red.), *Understanding Teacher Stress in an Age of Accountability* (s. 145–162). Charlotte: IAP - Information Age Publishing, Inc.
- Kiziltepe, Z. (2008). Motivation and Demotivation of University Teachers. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 14(5–6), 515–530.
- Królikowska, A., Topij-Stempińska, B. (2014). Wizerunek nauczyciela we współczesnym społeczeństwie polskim. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, (1(31)), 13–26.
https://doi.org/10.14632/eetp_31.1
- Kyriacou, C., Kobori, M. (1998). Motivation to Learn and Teach English in Slovenia. *Educational Studies*, 24(3), 345–351. <https://doi.org/10.1080/0305569980240307>
- Kyriacou, C., Kunc, R. (2007). Beginning teachers' expectations of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1246–1257. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.002>
- Lisievi, P., Ticuşan, M., Todor, O. (2013). An Exploratory Inquiry into the Attractiveness of Teaching Career in Romanian Education System. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 78, 260–264. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.291>
- Lortie, D. C. (2020). *Schoolteacher: A Sociological Study*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mani, B. G. (2002). Performance appraisal systems, productivity, and motivation: A case study. *Public Personnel Management*, 31(2), 141–159.
<https://doi.org/10.1177/009102600203100202>
- Mifsud, D. (2018). *Professional Identities in Initial Teacher Education: The Narratives and Questions of Teacher Agency*. Zaprezentowano na Cham. Cham: Palgrave Macmillan.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-76174-9_3
- OECD. (2014). Education at a Glance 2014: OECD Indicators. <https://doi.org/10.1787/eag-2014-en>

- OECD. (2020). *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals* [Text]. OECD. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- Packard, R. D., Dereshiwsky, M. (1990). *Teacher Motivation Tied to Factors within the Organizational Readiness Assessment Model. Elements of Motivation /Demotivation Related to Conditions within School District Organizations* (s. 14). Pobrano z Northern Arizona Univ., Flagstaff. Center for Excellence in Education website: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED318731.pdf>
- Porumb, I. (2015). The Quality of Mentorship in Education – A Resource in Growing the Attractiveness of the Teaching Career. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 180, 945–952. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.250>
- Reszke, I. (1982). Kryteria prestiżu zawodów. *Studia Socjologiczne*, (3–4).
- Richardson, P. W., Watt, H. M. G. (2006). Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three Australian universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34(1), 27–56. <https://doi.org/10.1080/13598660500480290>
- Roth, J. A., Ruzek, S. K., Daniels, A. K. (1973). Current State of the Sociology of Occupations. *The Sociological Quarterly*, 14(3), 309–333. <https://doi.org/10.1111/j.1533-8525.1973.tb00863.x>
- Schleicher, A. (2011). Building a High-Quality Teaching Profession: Lessons from around the World [Text]. <https://doi.org/10.1787/9789264113046-en>
- Simpson, I., & Simpson, R. (1983). *Research in the sociology of work*. Greenwich, CT: JAI Press.
- Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(2), 79–104. <https://doi.org/10.1080/13598660801971658>
- Smak, M., Walczak, D. (2015). *Pozycja społeczno-zawodowa nauczycieli. Raport z badania jakościowego* (s. 68). Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Smith, S., Dea, G., Doyle, L., Doyle, M., Fishlow, H., Hudson, E., ... Zenner, E. (1983). *Improving the Attractiveness of the K-12 Teaching Professions in California* (s. 95). Sacramento: California State Dept. of Education. Pobrano z California State Dept. of Education website: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED237499.pdf>
- Strajk nauczycieli 2019. Zamknięte szkoły i przedszkola. Zaczął się największy strajk nauczycieli w historii! (2019). Pobrano 20 września 2020, z Polska Times website: <https://polskatimes.pl/strajk-nauczycieli-2019-zamkniete-szkoly-i-przedszkola-zaczal-sie-najwiekszy-strajk-nauczycieli-w-historii/ar/c1-14030051>
- Sugino, T. (2010). Teacher demotivational factors in the Japanese language teaching context. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 3, 216–226. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.036>
- Sutcher, L., Darling-Hammond, L., Carver-Thomas, D. (2016). A Coming Crisis in Teaching? Teacher Supply, Demand, and Shortages in the U.S. Pobrano 20 września 2021, z Learning Policy Institute website: <https://learningpolicyinstitute.org/product/coming-crisis-teaching>

- Tartuce, G. L. B., Nunes, M. M., Almeida, P. C. A. D. (2010). Secondary school students and the attractiveness of the teaching career in Brazil. *Cadernos de Pesquisa*, 40(140), 445–477.
- Toropova, A., Myrberg, E., Johansson, S. (2021). Teacher Job Satisfaction: The Importance of School Working Conditions and Teacher Characteristics. *Educational Review*, 73(1), 71–97. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>
- Tyl, A. (2013). Prestiż zawodu nauczyciela. W *Sztukmistrze XXI wieku: Rzecz o pedagogach wychowujących przez sztukę* (s. 73–83). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- United Nations. (2015). *Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015, Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development (A/RES/70/1)*. United Nations. Pobrano z <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d5/N1529189.pdf>
- Walczak, D. (2016). Prestiż zawodu nauczyciela w percepcji różnych aktorów życia szkoły. *Studia z Teorii Wychowania*, (4 (17)), 93–115.
- Watt, H., Richardson, P. W. (2007). *Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale*. 75(3), 167–202. <https://doi.org/10.3200/JEXE.75.3.167-202>
- Watt, H., Richardson, P. W. (2008). Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers. *Learning and Instruction*, 18, 408–428. <https://doi.org/10.1016/J.LEARNINSTRUC.2008.06.002>
- Weiss, E. M. (1999). Perceived workplace conditions and first-year teachers' morale, career choice commitment, and planned retention: A secondary analysis. *Teaching and Teacher Education*, 15(8), 861–879. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(99\)00040-2](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(99)00040-2)

Załącznik

A. Grupy nauczycielskie na portalu Facebook:

- „Ja, nauczyciel”
- „Nauczyciele się uczą”
- „Nauczyciele w sieci”
- „Poloniści z pasją”
- „Kreatywna matematyka” – nauczyciele
- „Wszystko dla nauczycieli”
- „Nauczyciele klas 1-3 SP”
- „Innowacyjny nauczyciel”
- „Nauczyciele języka polskiego”
- „Budzący się poloniści”
- „Digitalni i kreatywni – nauczyciele z pasją”
- „Nauczyciele przedmiotów przyrodniczych”
- „Opiekunowie Samorządu Uczniowskiego”
- „Nauczyciele Zielona Góra”
- „Kreatywni w edukacji”

- „Uczymy uczenia się”
- „Poloniści pytają”
- „Odwrócona lekcja w praktyce”
- „*BLIŻEJ * Nauczyciela Przedszkola – Przedszkolaka – Ciebie”
- „Budząca się szkoła”

B. Grupy uczniowskie na portalu Facebook:

- „Team maturachemia”
- „Przygotowanie do Egzaminu Maturalnego”
- „Lektury maturalne”
- „Notatki z polskiego, matematyki, angielskiego i innych przedmiotów”
- „2002 matura”
- „notatunie”
- „Dzieci Funduszu”
- „Absolwenci Funduszu”

C. Profile społecznościowe na portalu Facebook:

- Pani Justyna Suchacka, <https://www.facebook.com/justynasuchackamedia>
- Pani Agnieszka Jankowiak Maik, czyli „Babka od histy”,
<https://www.facebook.com/babkaodhisty>
- Pan Przemek Staroń, <https://www.facebook.com/przemek.staron.5>