

6. Nauczyciele

Nauczyciele są ważnym, jeśli nie najważniejszym, czynnikiem wpływającym na jakość edukacji. W dużej mierze od ich kompetencji oraz zaangażowania zależą efekty osiągane przez uczniów. Tym co wyróżnia najlepsze systemy edukacyjne jest, poza indywidualnym podejściem do każdego ucznia, dbałość o pozyskiwanie najlepszych kandydatów do pracy w zawodzie nauczyciela oraz wysoką jakość kształcenia nauczycieli (McKinsey, 2007).

W tym rozdziale o nauczycielach będziemy mówili przede wszystkim w liczbach, z całą świadomością, że nie oddają one w pełni warunków pracy, nie mówią o efektach nauczania, o zaangażowaniu czasowym i emocjonalnym nauczycieli, przygotowaniu zawodowym czy możliwościach rozwijania swoich kwalifikacji. O wielu aspektach pracy nauczycieli mówimy w innych rozdziałach: o zmianach demograficznych, które będą miały wpływ na zatrudnienie nauczycieli – w rozdziale czwartym, o zmniejszających się oddziały i wynikających z tego skutkach w rozdziale drugim, o wynagrodzeniach nauczycielskich w kontekście całego systemu finansowania oświaty i szkolnictwa wyższego w rozdziale trzecim. To, w jakim stopniu studia przygotowują nauczycieli do ich pracy, jak odbywa się selekcja do zawodu, jak system wspiera lub nie możliwości rozwoju nauczycieli, z jakimi oczekiwaniami i wyzwaniem muszą się zmierzyć i co stanowi istotną barierę w osiąganiu efektów nauczania, a więc i satysfakcji z pracy – poruszane jest w rozdziale piątym, który mówi o jakości edukacji, oraz w dziesiątym, gdzie mowa jest m.in. o nauczycielach matematyki.

W tym rozdziale znalazły się więc informacje, które przedstawiają najważniejsze dane dotyczące sytuacji całej grupy zawodowej: przepisy określające status nauczyciela, stopień feminizacji, przygotowanie do zawodu, wynagrodzenia, czas pracy. Na szczególną uwagę zasługują informacje o jakości wykształcenia zawodowego nauczycieli, ich możliwościach rozwoju zawodowego i awansu.

Przedstawione informacje nie wyczerpują w żadnym stopniu tematu, są raczej przyczynkiem do dyskusji o motywacjach, wyborach zawodowych nauczycieli, oceny, na ile system edukacji sprzyja dobrej jakości pracy nauczycieli, na ile ta grupa zawodowa jest przygotowana do wspierania nowoczesnej, wymagającej nieustannej adaptacji, edukacji, i na ile jest otwarta na zmiany.

6.1. Liczba nauczycieli w Polsce

Nauczycielem, w myśl polskiego prawa, jest osoba zatrudniona na stanowisku nauczyciela w systemie oświaty. System oświaty obejmuje nie tylko wszystkie typy szkół, ale także instytucje stanowiące otoczenie szkoły, m.in. poradnie, kuratoria, komisje egzaminacyjne. Definicja nauczyciela oznacza, że statystyki obejmują tylko osoby zatrudnione w danym okresie, a nie wszystkich mających niezbędne kwalifikacje do wykonywania zawodu nauczyciela.

Status prawny zawodu nauczyciela

W krajach europejskich status zatrudnienia nauczycieli można podzielić na dwie główne kategorie. W ponad połowie z nich nauczyciele mają status urzędników państwowych, którzy są przyjmowani do pracy na podstawie mianowania i, w założeniu, pracują w szkolnictwie przez całe swoje życie zawodowe osiągając kolejne szczeble awansu zawodowego. W pozostałych krajach nauczyciele są zatrudniani na podstawie umowy o pracę i podlegają ogólnemu prawu pracy. W kilku państwach współistnieją obie kategorie (Eurydice, 2009). Do tej grupy należy Polska. Status zawodowy nauczyciela w Polsce ustalony jest w odrębnej ustawie, uchwalonej 26 stycznia 1982 r., Karcie Nauczyciela (KN), która w odniesieniu tylko do niektórych kwestii dotyczących zatrudnienia nauczyciela, odwołuje się do Kodeksu pracy (art. 91 c. KN).

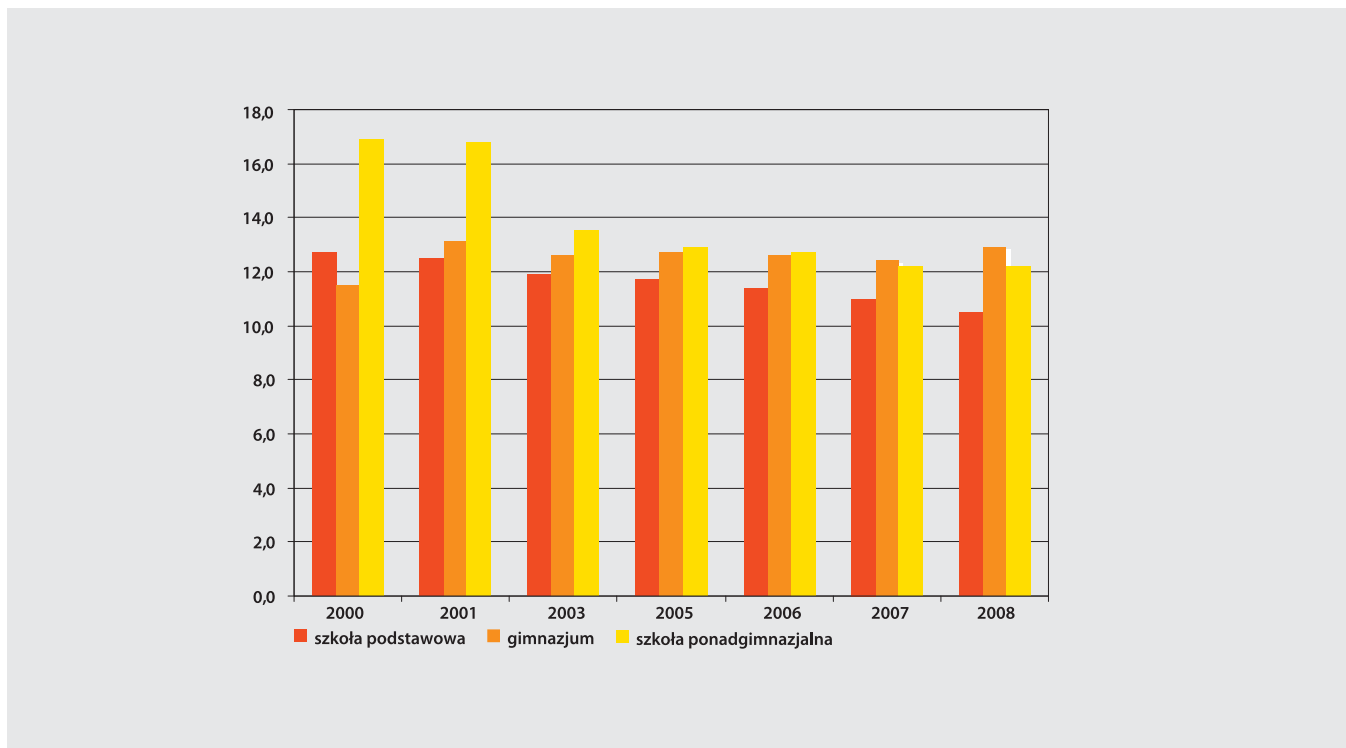
Na podstawie KN w szkołach publicznych stosuje się dwa rodzaje nawiązywania stosunku pracy – na podstawie umowy o pracę albo na podstawie mianowania (art. 10 KN). Konstrukcja prawna umów o pracę (w przypadku nauczyciela stażysty na czas określony – na jeden rok szkolny, a w przypadku nauczyciela kontraktowego na czas nieokreślony) status nauczyciela jako pracownika i związane z tym umocowanie w zawodzie nie odbiega istotnie od ogólnie obowiązujących w Polsce norm prawa pracy. Natomiast nawiązanie stosunku pracy na podstawie mianowania nadaje polskiemu nauczycielowi status zbliżony do statusu urzędników państwowych, co oznacza bardziej stabilną pozycję (mniejsze ryzyko utraty pracy w zawodzie).

Przepisy KN były wielokrotnie nowelizowane, zarówno z powodu konieczności dostosowywania jej do zmian ustrojowych, jak i w związku z reformami systemu oświaty. Jednakże kolejne nowelizacje nie doprowadziły do wyłonienia się nowej, całościowej regulacji statusu nauczyciela, która byłaby czynnikiem sprzyjającym projakościowej modernizacji oświaty, przy równoczesnym zagwarantowaniu nauczycielom odpowiedniego do specyfiki tego zawodu statusu. Obecnie KN jest przedmiotem krytyki przede wszystkim ze strony części kadry kierowniczej szkół oraz przedstawicieli samorządu terytorialnego jako regulacja przestarzała, która utrudnia prowadzenie racjonalnej polityki kadrowej. Z drugiej strony ma ona zagorzałych obrońców – przede wszystkim są nimi nauczycielskie związki zawodowe. Niewątpliwie po upływie blisko 30 lat funkcjonowania tej ustawy niezbędna jest krytyczna analiza zawartych w niej regulacji pod kątem ich zgodności z aktualnymi warunkami funkcjonowania oświaty oraz z potrzebami i wymogami nowoczesnej polityki na rzecz podnoszenia jakości edukacji.

Według danych Systemu Informacji Oświatowej, w roku szkolnym 2009/10 w systemie oświaty zatrudnionych było 659,4 tys. osób. Niż demograficzny powoduje, że w szkołach maleje liczba uczniów. Liczba nauczycieli również się zmniejsza, jednak nieco wolniej niż populacja uczniów (por. wykres 6.1.). Dysproporcja między spadkiem liczby nauczycieli a spadkiem liczby uczniów wynika częściowo z sytuacji osadniczo-demograficznej Polski. Mamy jeden z najwyższych w Europie wskaźników ludności zamieszkałej na terenach wiejskich (39%). Na wsi szkoły podstawowe są zdecydowanie mniejsze – część z nich to szkoły jednoklasowe (jeden oddział – klasa – na każdym poziomie), klasy są niewielkie, a o obsadzie kadrowej szkoły decyduje przede wszystkim liczba klas, a nie liczba uczniów.

Jeśli spojrzymy na liczbę zatrudnionych osób (a nie na liczbę etatów), to liczba ta w porównaniu z poprzednimi latami nieznacznie rośnie. Wzrost ten spowodowany jest tym, że część nauczycieli, którzy przeszli do 2008 roku na wcześniejszą emeryturę, kontynuuje pracę na część etatu lub na zlecenie. W związku z tym, że funkcjonują oni dalej w systemie oświaty, można zauważyć wzrost liczby nauczycieli niepełnozatrudnionych oraz spadek liczby nauczycieli pełnozatrudnionych: w porównaniu z rokiem szkolnym 2007/08 liczba nauczycieli zatrudnionych w niepełnym wymiarze wzrosła o 0,9 pkt. proc., a liczba nauczycieli zatrudniona na pełen etat spadła o 0,8 pkt. proc. (CODN, 2009).

Wykres 6.1. Liczba uczniów przypadających na jednego nauczyciela



Źródło: Eurostat.

W Polsce mamy jeden z niższych w Europie wskaźników liczby uczniów do nauczycieli.

W Polsce mamy jeden z niższych w Europie wskaźników liczby uczniów do nauczycieli. Ten wskaźnik łączy się z problemem wielkości klasy i jej wpływem na jakość nauczania (analiza problemu wielkości klasy znajduje się w rozdziale 2.3.1).

Wykres 6.2. Liczba uczniów przypadających na jednego nauczyciela w wybranych krajach (2008)

Przedstawiono średnią wartość dla wszystkich trzech poziomów kształcenia (ISCED 1–3).

Źródło: Eurostat.

Jak zaznaczyliśmy we wprowadzeniu, problemem jest sposób definiowania, kto jest nauczycielem. Zbiorcze statystyki ujmują łącznie wszystkich nauczycieli – w szkołach (dla dzieci i młodzieży, specjalnych, dla dorosłych) i poza nimi, przy czym w szkołach – zarówno tzw. „tablicowych”, prowadzących regularnie lekcje z klasą, czyli nauczycieli w ścisłym sensie, jak i pedagogów, psychologów, oraz bibliotekarzy.

Warto rozważyć taką zmianę sposobu definiowania zawodu nauczyciela, żeby:

- zbliżyć tę definicję do intuicyjnego, ścisłego rozumienia nauczyciela jako osoby realizującej zajęcia dydaktyczno-wychowawcze w szkole,
- powiązać ją z posiadaniem kwalifikacji do wykonywania zawodu (co ułatwi monitorowanie kształcenia nauczycieli i stopnia zaspokojenia potrzeb w tej dziedzinie).

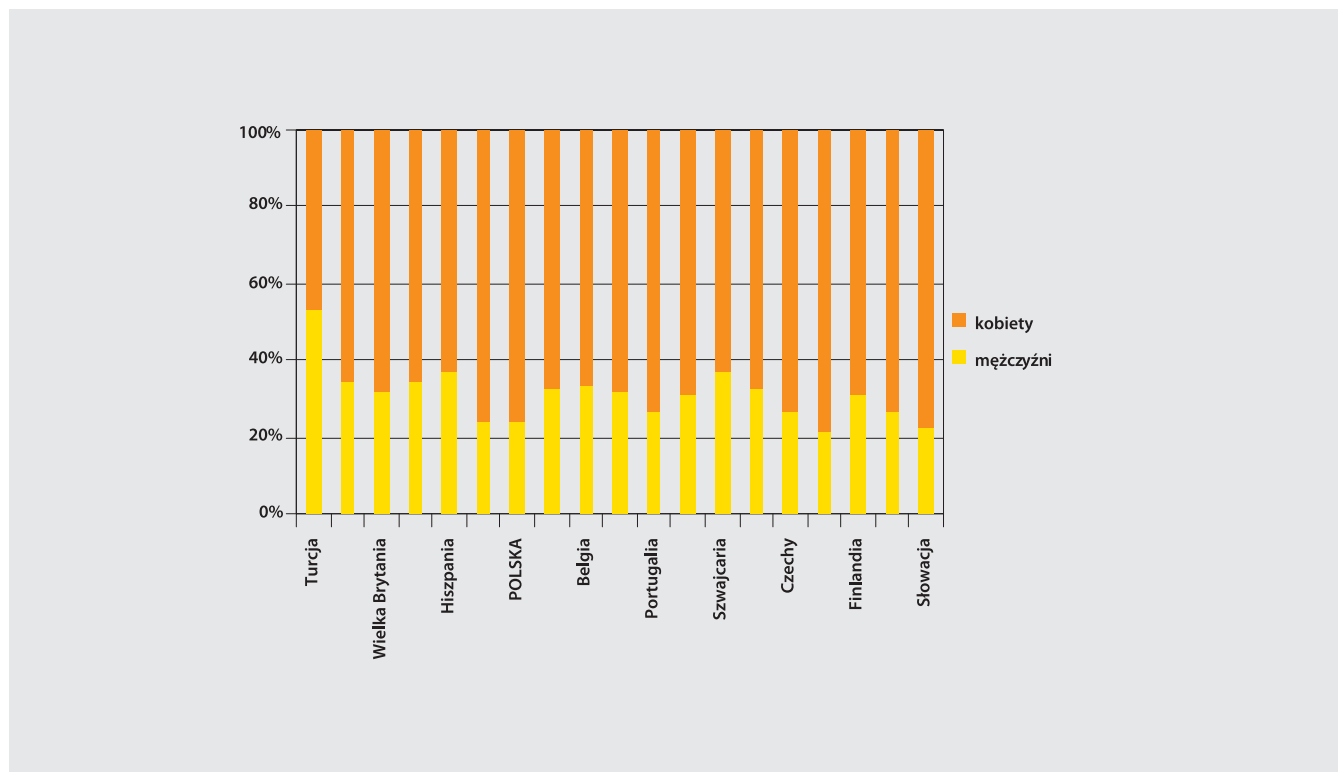
6.2. Feminizacja zawodu

Statystyczny nauczyciel w Polsce (jak prawie wszędzie na świecie) jest kobietą.

W zawodzie nauczyciela w Polsce pracowało w roku szkolnym 2009/10 – 534,3 tys. kobiet, co stanowi 81% tej grupy zawodowej. Mężczyzn pracujących w tym zawodzie było 125,1 tys., tj. 19% (SIO).

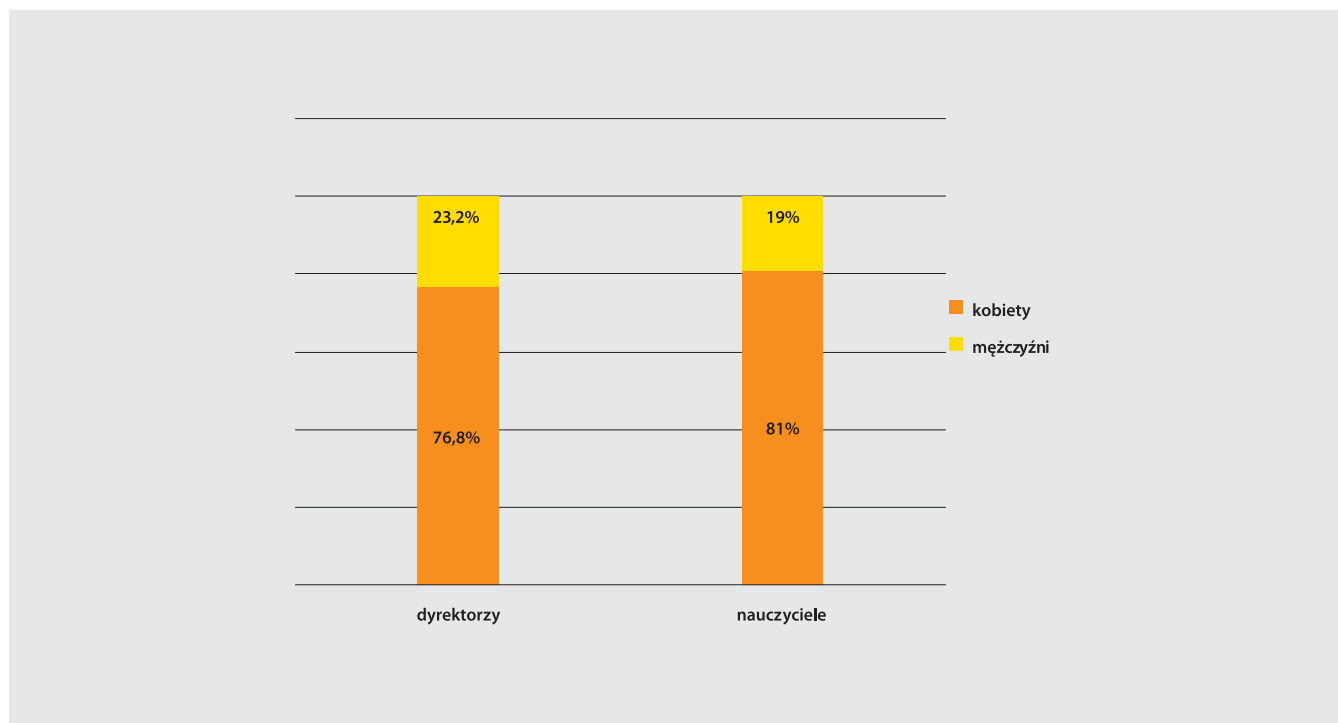
W zawo nauczp1.1(oln1 (psy)zaćopit)5.9(ek)ą(ciedu)5.9(ek)-cjān

Wykres 6.3. Nauczyciele według płci w wybranych krajach OECD (2008)



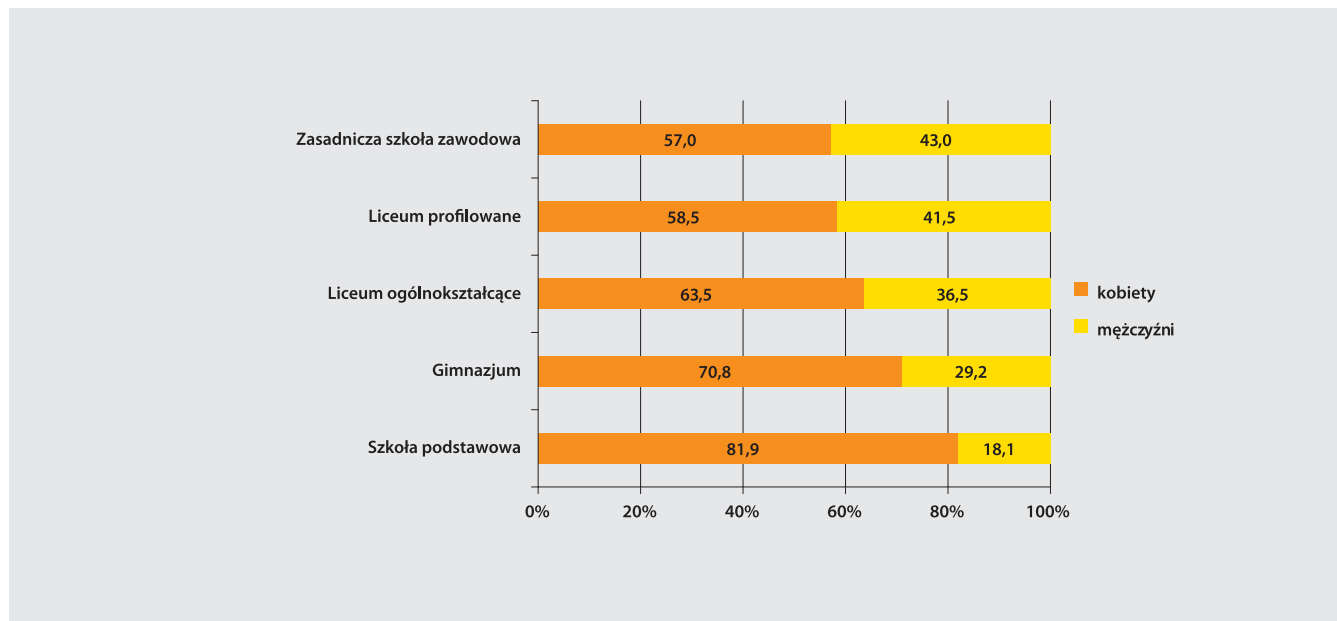
Przedstawiono procentowy rozkład płci nauczycieli w wybranych krajach OECD, średnią wartość dla wszystkich trzech poziomów kształcenia (ISCED 1–3). Dane dotyczą nauczycieli zatrudnionych zarówno w pełnym, jak i niepełnym wymiarze czasu pracy.
Źródło: OECD.

Wykres 6.4. Dyrektorzy i wicedyrektorzy oraz nauczyciele według płci (2009)



Źródło: SIO.

Wykres 6.5. Dyrektorzy i wicedyrektorzy według typu szkoły (2009)



Źródło: SIO.

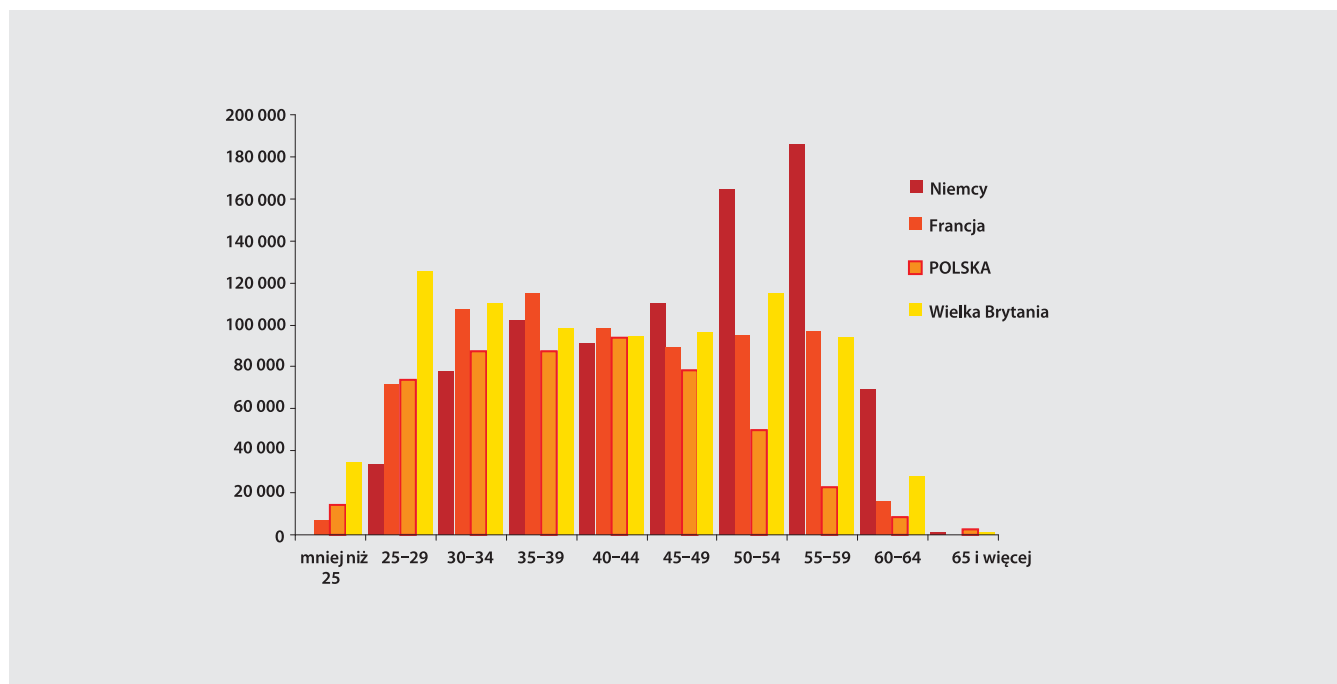
6.3. Struktura wieku

Starzenie się grupy zawodowej nauczycieli jest problemem większości krajów OECD.

Średnia wieku nauczycieli wynosi 40,9 lat i w porównaniu z latami poprzednimi nieznacznie, ale systematycznie rośnie. Najwięcej nauczycieli sytuuje się w przedziale wiekowym 40–44 lata. W 2009 roku w systemie oświaty zatrudnionych było ponad 1200 nauczycieli powyżej 70. roku życia i ponad 30 nauczycieli powyżej 80. roku życia (rekordzista miał 90 lat). Ci najstarsi nauczyciele to na ogół nauczyciele przedmiotów zawodowych, którzy co do zasady są przeciętnie starsi niż nauczyciele przedmiotów ogólnokształcących. Z kolei najmłodszych nauczycieli – w wieku 19–24 lata – było blisko 14 tys.

Starzenie się grupy zawodowej nauczycieli jest problemem większości krajów OECD (patrz wykres 6.6).

Wykres 6.6. Nauczyciele według wieku w wybranych krajach (2008)



Źródło: Eurostat.

Po przekroczeniu wieku 50 lat liczba nauczycieli szybko maleje. Wynika to z przechodzenia na wcześniejszą emeryturę (po zmianie przepisów emerytalnych od 2009 r. liczba nauczycieli przechodzących na wcześniejszą emeryturę spadła). Do 2008 roku przeciętny wiek przechodzenia na emeryturę nauczycieli był istotnie niższy niż wśród przedstawicieli innych zawodów. Dane SIO pokazują, że w wyniku wcześniejszego przejścia na emeryturę w 2007 roku liczba nauczycieli zmniejszyła się o prawie 16 tys. etatów (dla porównania w 2009 roku było to już tylko ok. 2,5 tys.).

Emerytury i dezaktywizacja zawodowa nauczycieli

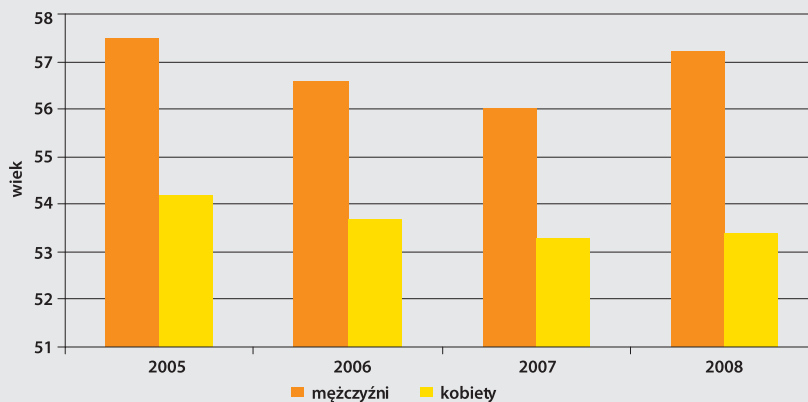
Do końca 2008 r. jednym z istotnych uprawnień nauczycieli była możliwość przejścia na wcześniejszą emeryturę nauczycielską. Uprawnienie to dotyczyło w szczególności nauczycieli, którzy mieli staż ubezpieczeniowy ogółem wynoszący co najmniej 30 lat, w tym 20 lat pracy nauczycielskiej.

W efekcie korzystania z tych uprawnień przeciętny wiek przechodzenia na emeryturę nauczycieli był istotnie niższy niż ogółu świadczeniobiorców w ZUS. W latach 2005–2008 nauczycielki przechodziły na emeryturę średnio w wieku 53–54 lat, a nauczyciele mężczyźni w wieku 56–57 lat. W tym okresie wzrastały też różnice pomiędzy wiekiem przechodzenia na emeryturę nauczycieli oraz emerytów ogółem, co ilustrują wykresy poniżej. Szczególnie istotny był odnotowany w 2007 i w 2008 r. wzrost dysproporcji pomiędzy wiekiem przechodzenia na emeryturę mężczyzn nauczycieli w porównaniu do mężczyzn ogółem.

W latach 2004–2008 wzrastała liczba wypłacanych emerytur nauczycielskich, która w 2008 r. przekroczyła 300 tys. osób. W latach 2006 i 2007 można zaobserwować znaczący przyrost nowo przyznanych emerytur, co może być związane z niepewnością dotyczącą przepisów emerytalnych – możliwość korzystania z wcześniejszych emerytur, w tym nauczycielskich, miała bowiem zgodnie z założeniami nowego systemu emerytalnego wygasnąć z końcem 2006 r., jednak na skutek decyzji Parlamentu data ta była dwukrotnie przesuwana o rok.

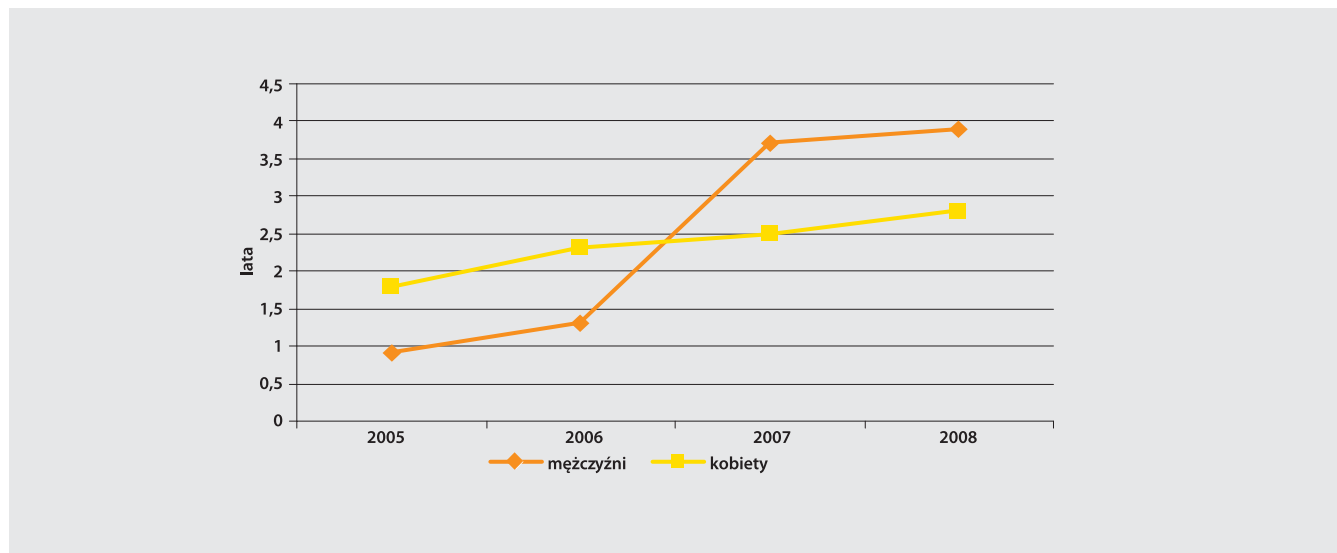
Rozwinięty system uprawnień emerytalnych dla nauczycieli prowadził do wzrostu dysproporcji pomiędzy liczbą nauczycieli-emerytów i tych, którzy są czynni zawodowo. W 2008 r. emerytury nauczycielskie pobierało 302,8 tys. byłych nauczycieli, podczas gdy w szkołach zatrudnionych było 495 tys. nauczycieli. W ramach tej grupy zawodowej oznaczało to, że na 1 emeryta przypada 1,64 nauczyciela. Dla porównania wśród ogółu świadczeniobiorców i ubezpieczonych w ZUS wskaźnik ten wynosił 2,92. W efekcie, w ramach systemu emerytalnego dokonywana była redystrybucja od innych grup zawodowych do nauczycieli, ze względu na niższy wiek emerytalny tych ostatnich. Jednocześnie, jak wynika z szacunków Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej, nauczyciele cieszą się nieco dłuższym czasem życia niż całość populacji, co dodatkowo zwiększa skalę redystrybucji.

Wykres 6.7. Przeciętny wiek przechodzenia na emeryturę nauczycieli



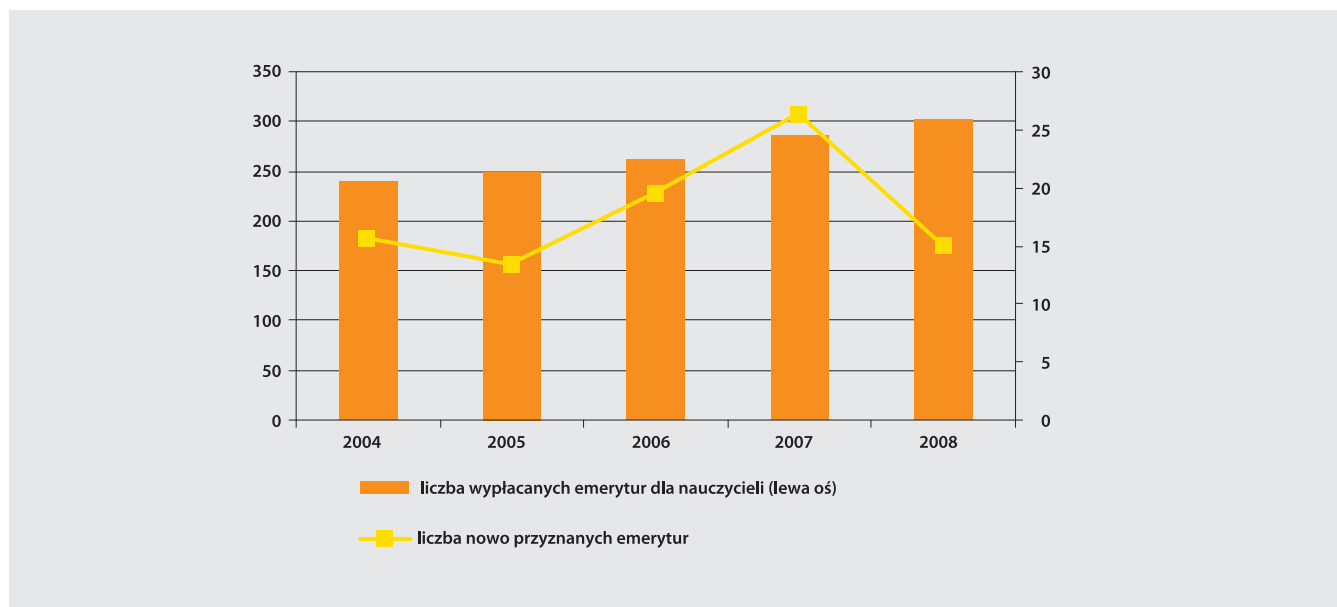
Źródło: ZUS, 2005, 2006, 2007, 2008.

Wykres 6.8. Różnica pomiędzy wiekiem przechodzenia na emeryturę nauczycieli i emerytów ogółem



Źródło: ZUS, 2005, 2006, 2007, 2008.

Wykres 6.9. Liczba wypłacanych i nowo przyznanych emerytur nauczycielskich



Źródło: ZUS, 2005, 2006, 2007, 2008, dane ZUS (2009–2010).

Stosunkowo niski średni wiek nauczycieli w Polsce wynika z wczesnej dezaktywizacji zawodowej tej grupy, a nie z liczby młodych nauczycieli (25–34 lata). Po zmianie przepisów emerytalnych, o ile nie ulegnie zmianie proporcja młodych nauczycieli, średni wiek nauczycieli będzie się systematycznie podnosił.

6.4. Wynagrodzenia i czas pracy nauczycieli

6.4.1. Wynagrodzenia nauczycieli

Wynagrodzenia nauczycieli są ważnym czynnikiem satysfakcji zawodowej nauczycieli, budowania prestiżu i atrakcyjności zawodu nauczyciela.

W klasyfikacji GUS występuje dziewięć tzw. „wielkich” grup zawodów (badanie wynagrodzeń GUS /GUS 2009/ nie obejmuje małych firm). Wśród nich największą grupą są „specjaliści” (prawie 24% ogółu zatrudnionych). Zdecydowana większość zatrudnionych nauczycieli należy do grupy specjalistów (nauczyciele przedszkoli, szkół podstawowych, gimnazjalnych, ponadgimnazjalnych, specjalnych oraz pozostali specjaliści szkolni i wy-

W szkołach prywatnych nauczyciele zarabiają mniej niż w publicznych.

chowawcy). Część nauczycieli – nauczyciele praktycznej nauki zawodu i instruktorzy – zaliczana jest do techników i średniego personelu (zarobki tej grupy są niższe niż specjalistów).

Średnia miesięczna płaca brutto dla dziewięciu grup zawodów wyniosła w 2008 roku nieco ponad 3200 zł, zaś specjalistów – prawie 4000 zł. Przeciętne wynagrodzenie nauczycielskie ogółem brutto wynosiło: od 2650 zł (nauczyciele praktycznej nauki zawodu), po około 3100 zł w większości szkół i prawie 3700 zł w szkołach specjalnych – a więc płace nauczycielskie były zdecydowanie niższe niż średnia dla specjalistów.

Płace te różnicowała także płeć – w większości szkół średnia dla kobiet była wyższa (płace mężczyzn były wyższe dla kategorii „pozostali specjaliści i wychowawcy” oraz „nauczyciele praktycznej nauki zawodu i instruktorzy”). Czynnikiem różnicującym był również właściciel szkoły (w sektorze prywatnym płace były niższe). Jednym słowem: w szkołach prywatnych nauczyciele zarabiają mniej niż w publicznych (dane GUS).

Ważnym składnikiem płac nauczycielskich są nadgodziny: stanowią one od 8% (przedszkola i szkoły podstawowe), do prawie 14% (szkolnictwo specjalne) płacy brutto, gdy średnia dla ogółu specjalistów wynosi niecałe 4%.

Średnio ogół specjalistów osiąga maksymalny pułap płacy po około 10–15 latach pracy – nauczyciele po przeszło 20 latach, pomimo że największe zarobki nauczycielskie osiągają osoby w wieku 45–54 lata (ogół specjalistów w wieku 65 i więcej).

W porównaniu do ogółu specjalistów mniej korzystna jest też struktura wynagrodzeń. Przeszło 21% wszystkich specjalistów zarabia powyżej 150% średniej dla tej grupy zawodów. Dla nauczycieli wskaźnik ten jest zdecydowanie niższy – tylko 3–4% nauczycieli przekracza wspomniane 150%. Jedynie wśród nauczycieli szkół specjalnych wynagrodzenia 15% nauczycieli z tej grupy, przekraczają 150% przeciętnej płacy wśród specjalistów (GUS, 2009).

Eksperci Instytutu Badań Strukturalnych dokonali, na potrzeby raportu dla Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej, analizy godzinowych stawek wynagrodzenia nauczycieli, zestawiając dane o wynagrodzeniach z danymi o czasie pracy nauczycieli z Badania Aktywności Ekonomicznej Ludności. Analiza ta prowadzi do wniosku, że wbrew obiegowej opinii, zarobki nauczycieli pozostają na wysokim poziomie (IBS, 2009). Istotne tu jest zastrzeżenie, czynione także przez autorów, że dane o czasie pracy BAEL budzą wątpliwości ze względu na sposób zadania pytania, które mogło być rozumiane przez respondentów jako pytanie o czas spędzany w miejscu pracy, a nie o całkowity czas pracy.

Ciekawą analizę wynagrodzeń nauczycieli przedstawia firma doradcza McKinsey w raporcie „How the world’s most improved school systems keep getting better” (listopad 2010). Raport ten analizuje systemy edukacyjne, które odnotowały największą poprawę wyników edukacyjnych uczniów. McKinsey odnosi przeciętne wynagrodzenie nauczycieli (uśredniając między czterema stopniami awansu zawodowego) do PKB na głowę mieszkańca. W Polsce, podobnie jak w Armenii, Chile, na Litwie, w Słowenii, w Anglii i w zamożnych miastach Stanów Zjednoczonych (Boston, Long Beach), przeciętne wynagrodzenie nauczycieli jest na poziomie PKB na głowę mieszkańca (oczywiście, w różnych miejscach oznacza to diametralnie różne kwoty, porównywalny jest natomiast wysiłek ekonomiczny tych społeczności na rzecz wynagrodzeń nauczycieli).

Należy jednak pamiętać, że wynagrodzenia nauczycieli w Polsce są silnie zróżnicowane w zależności od stopnia awansu zawodowego i nauczyciele na niższych stopniach awansu zarabiają wyraźnie mniej (nauczyciel stażysta zarabia średnio mniej więcej połowę tego co nauczyciel dyplomowany).

Trzeba zadać sobie pytanie, czy taki sposób kształtowania wynagrodzeń nauczycieli (który niewątpliwie stymuluje realizowanie awansu zawodowego) jest optymalny z punktu widzenia budowania prestiżu i atrakcyjności zawodu nauczyciela.

6.4.2. Czas pracy nauczycieli

Na wynagrodzenia nauczycieli trzeba patrzeć w kontekście czasu pracy nauczyciela.

Czas pracy nauczyciela w Polsce określony jest przez Kartę Nauczyciela w dwojaki sposób – poprzez ogólną liczbę godzin pracy oraz poprzez liczbę godzin dydaktycznych (tzw. pensum). Zgodnie z art. 42 ust. 1 Karty Nauczyciela „czas pracy nauczyciela zatrudnionego w pełnym wymiarze zajęć nie może przekraczać 40 godzin na tydzień”. Tygodniowy obowiązkowy wymiar godzin zajęć dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych prowadzonych bezpośrednio z uczniami lub wychowankami albo na ich rzecz (potocznie nazywany „pensum dydaktycznym” – art. 42 ust. 3 Karty Nauczyciela) wynosi dla większości nauczycieli 18 godzin.

Dodatkowo nauczyciele są zobowiązani prowadzić zajęcia w ramach godzin „do dyspozycji dyrektora szkoły” (z wyłączeniem godzin na zwiększenie liczby godzin obowiązkowych zajęć edukacyjnych) w wymiarze 2 godzin tygodniowo (art. 42 ust. 2) w szkołach podstawowych i gimnazjach, w wymiarze 1 godziny w szkołach ponadgimnazjalnych.

Pensum dydaktyczne należy w Polsce do najniższych w Unii Europejskiej.

Dane dotyczące całkowitego czasu pracy nauczycieli w Polsce pochodzą z różnych źródeł i są wynikiem zastosowania odmiennych metodologii. Poniżej zestawiono najważniejsze wyniki, wraz ze wskazaniem sposobu zbierania danych i zastrzeżeniami dotyczącymi ich interpretacji.

Wykres 6.10. Pensum dydaktyczne w wybranych krajach UE (2006)



Przedstawiono liczbę godzin dydaktycznych w wybranych krajach w przeliczeniu na godziny zegarowe (60 min.).

W niektórych krajach wysokość pensum jest zróżnicowana w zależności od nauczanego przedmiotu. W takich wypadkach Eurybase podaje najniższą wartość, nawet jeśli nie jest ona reprezentatywna dla danego poziomu kształcenia. Dotyczy to np. szkoły średniej (ISCED 3) w Finlandii, gdzie pensum dydaktyczne wynosi od 16 do 23 godzin.

Źródło: Eurybase.

Tabela 6.1.

Zestawienie danych o czasie pracy nauczycieli w Polsce (wybrane dane)

Badanie	Okres zbierania danych	Średni tygodniowy czas pracy nauczyciela	Uwagi metodologiczne
BAEL GUS	IV kwartał 2008	25 h 41 min.	<ul style="list-style-type: none"> Pytanie mogło być rozumiane przez respondentów jako pytanie o czas spędzany w miejscu pracy, a nie o całkowity czas pracy niewzględnienie czasu pracy nauczyciela poza szkołą deklaratywność odpowiedzi
TALIS 2008	wiosna 2008	32 h 50 min.	<ul style="list-style-type: none"> wąski katalog czynności podejmowanych przez nauczyciela w ramach prac w szkole trudne dla badanego szacowanie czasu pracy ogółem w ciągu całego tygodnia przeliczanie godzin lekcyjnych (45-minutowych w Polsce) na zegarowe przez badanego deklaratywność odpowiedzi
TEDS-M	Listopad-grudzień 2008	39 h 51 min.	<ul style="list-style-type: none"> tylko nauczyciele matematyki w szkołach podstawowych i gimnazjach deklaratywność odpowiedzi
Badanie Instytutu Medycyny Pracy w Łodzi	2010	33,6 h	<ul style="list-style-type: none"> wąski katalog czynności podejmowanych przez nauczyciela w ramach prac w szkole przeliczanie godzin lekcyjnych na zegarowe przez badanego bardzo duże rozproszenie wartości skrajnych, średnia nie jest reprezentatywna

6.5. Kształcenie nauczycieli w Polsce

6.5.1. Organizacja kształcenia nauczycieli

Kształcenie nauczycieli w Polsce regulują przepisy ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym (PSW) i ustawy o systemie oświaty (USO) oraz wydane na ich podstawie rozporządzenia.

W Polsce istnieje kilka ścieżek kształcenia nauczycieli. Najczęściej odbywa się ono w systemie szkolnictwa wyższego, na studiach: zawodowych, jednolitych magisterskich, uzupełniających magisterskich lub studiach po-

dyplomowych. Nauczyciele przedszkoli, szkół podstawowych oraz gimnazjów mogą być również kształceni w ramach systemu oświaty w kolegiach nauczycielskich i nauczycielskich kolegiach języków obcych. Kolegia nauczycielskie mają być przejmowane przez uczelnie wyższe, od 2012 roku nie będą przyjmować nowych kandydatów na studia.

Uczelnie prowadzą kształcenie przygotowujące specjalistów z różnych dziedzin (na kierunkach studiów). W ramach różnych kierunków studenci mogą wybrać specjalność nauczycielską i zdobyć w trakcie studiów kwalifikacje dające, po ich zakończeniu, uprawnienia do pracy w odpowiednim rodzaju szkół. Mogą także po ukończeniu danego kierunku uzupełnić przygotowanie pedagogiczne na studiach podyplomowych lub kursach kwalifikacyjnych. Obecnie w Polsce kształcą się nauczycieli w dwóch specjalnościach: głównej, przygotowującej nauczyciela do prowadzenia przedmiotu (prowadzenia zajęć) odpowiedniego dla kierunku studiów, oraz dodatkowej, przygotowującej do nauczania drugiego przedmiotu (bądź prowadzenia zajęć). Zwykle łączone są ze sobą pokrewne dziedziny (np. nauczanie początkowe z wychowaniem przedszkolnym, matematyka z informatyką, historia z WOS, język polski z historią itp.). Studia licencjackie dają kwalifikacje do nauczania w szkołach podstawowych i gimnazjach, podczas gdy ukończenie studiów magisterskich umożliwia nauczanie także w szkołach ponadgimnazjalnych.

Zgodnie ze standardami kształcenia nauczycieli ich przygotowanie ma obejmować pięć zasadniczych elementów:

- kształcenie kierunkowe, realizowane zgodnie ze standardami nauczania dla poszczególnych kierunków studiów, obejmujące nabycie wiedzy i umiejętności merytorycznych,
- kształcenie nauczycielskie, obejmujące przygotowanie z zakresu: psychologii, pedagogiki, dydaktyki przedmiotowej oraz przygotowujące do pracy wychowawczej, opiekuńczej oraz dydaktycznej,
- praktyki pedagogiczne, przygotowujące do pracy z uczniami, obejmujące poznanie organizacji i funkcjonowania szkół i placówek, oraz nabywanie i rozwijanie umiejętności zawodowych,
- kształcenie w zakresie technologii informacyjnej, przygotowujące do posługiwania się nowymi technologiami w procesie nauczania,
- kształcenie w zakresie języka obcego.

W Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego powstaje projekt nowego rozporządzenia regulującego standardy kształcenia nauczycieli. Zmiany mają iść w następujących kierunkach:

- zwiększenie wymiaru i znaczenia kształcenia praktycznego,
- zapewnienie drożności pomiędzy studiami licencjackimi i magisterskimi,
- uczynienie drugiej specjalności fakultatywną, a nie, jak dotychczas, obowiązkową.

W Polsce nie ma certyfikatów ani egzaminów dopuszczających do zawodu nauczyciela. Wprawdzie za sprawą wprowadzenia standardów kształcenia podniósł się poziom wymagań kwalifikacyjnych dla nauczycieli, jednak w dalszym ciągu o możliwości pracy w szkole decyduje ukończenie odpowiednich studiów wyższych lub kolegium nauczycielskiego. Uczelnie wyższe same określają jak selekcyjna będzie ich polityka rekrutacyjna. Zasady i tryb przyjmowania oraz zakres egzaminów określa senat danej uczelni. Do ubiegania się o przyjęcie na studia wyższe uprawnia wynik z zewnętrznego egzaminu maturalnego na koniec szkoły średniej przeprowadzanego przez Centralną i Regionalną Komisję Egzaminacyjną oraz, w niektórych przypadkach, dodatkowe egzaminy.

Każdego roku uczelnie opuszcza duża grupa osób posiadających formalne kwalifikacje do nauczania, znacząco przewyższająca zapotrzebowanie systemu oświaty na nowych nauczycieli. Żadne z ministerstw (MEN ani MNiSW) nie prowadzi monitoringu potrzeb systemu oświaty. Nie ma też statystyk dotyczących osób posiadających kwalifikacje nauczycielskie. W związku z tym nikt tak naprawdę nie wie, ile takich osób opuszcza mury uczelni. Dla systemu oświaty nauczyciel „istnieje” wraz z nawiązaniem stosunku pracy, a grupa posiadających formalne kwalifikacje do nauczania funkcjonująca poza systemem oświaty jest dla niego „niewidoczna”.

W Polsce nie ma certyfikatów ani egzaminów dopuszczających do zawodu nauczyciela.

6.5.2. Wykształcenie nauczycieli

W latach 90. znacząco wzrósł poziom wykształcenia nauczycieli. O ile w 1992 roku 58,2% nauczycieli miało dyplom ukończenia wyższej uczelni, to w 2000 roku takich nauczycieli było już 84,4% (Białecki, 2003). Łączyło się to z umasowieniem szkolnictwa wyższego, rosnącymi aspiracjami edukacyjnymi oraz zmianą systemu wynagrodzenia i wzrostem wymagań co do kwalifikacji nauczycieli¹. W roku 2009 odsetek nauczycieli z wykształceniem wyższym osiągnął 97%. Jest to jeden z najwyższych wskaźników wykształcenia nauczycieli w Europie. Jednocześnie można obserwować dalszy spadek liczby nauczycieli z wykształceniem średnim (1%) i policealnym lub pomaturalnym² (1,1%). Około 0,6% nauczycieli to absolwenci kolegiów nauczycielskich oraz nauczycielskich kolegiów językowych.

¹ W 2000 roku dla nauczycieli nieposiadających wyższego wykształcenia ustanowiono 6-letni okres przejściowy na uzupełnienie kwalifikacji bez negatywnych konsekwencji finansowych (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 maja 2000 r. w sprawie wysokości minimalnych stawek wynagrodzenia zasadniczego nauczycieli).

² Do tej kategorii zaliczyć można absolwentów Pedagogicznego Studium Technicznego (PST), Studium Nauczania Początkowego (SNP), Studium Nauczycielskiego (SN), Studium Wychowania Przedszkolnego (SWP).

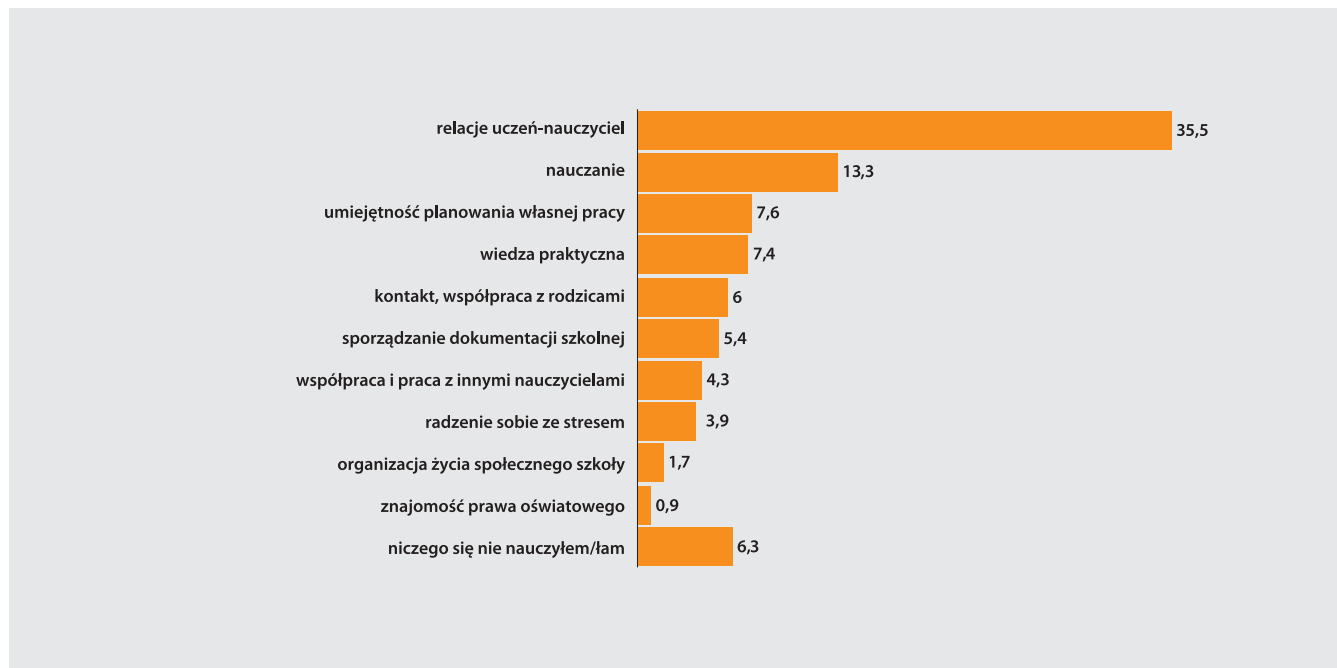
6.5.3. Jakość kształcenia nauczycieli

W ocenie badanych nauczycieli w ich przygotowaniu do zawodu zabrakło umiejętności potrzebnych w pracy w szkole.

Najnowszych danych dotyczące przygotowania do zawodu i jakości kształcenia przyszłych nauczycieli matematyki dostarcza badanie TEDS-M 2008 dotyczące kształcenia przyszłych nauczycieli matematyki. Wyniki te opisano obszernie w rozdziale 9.

Badania Instytutu Spraw Publicznych dotyczące oceny kształcenia nauczycieli z 2004 r. wskazują, że uczelnie w niewłaściwy sposób organizują kształcenie praktyczne (Wiłkomirska, 2005)³. W ocenie badanych nauczycieli w ich przygotowaniu do zawodu zabrakło umiejętności potrzebnych w pracy w szkole.

Wykres 6.11. Umiejętności nabyte w pierwszych latach pracy w szkole, których zabrakło w kształceniu nauczycieli



Przedstawiono procentowy rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy w pierwszych dwóch latach swojej pracy nauczył(a) się Pan(i) czegoś, co stanowi ważną umiejętność w pracy nauczyciela, a czego nie było w programie kształcenia nauczycielskiego na studiach wyższych? Na wykresie pominięto kategorię: brak odpowiedzi – 7,7%

Źródło: Wiłkomirska, 2005.

Przygotowanie nauczycieli rozpoczynających pracę negatywnie ocenili również dyrektorzy szkół. Według nich młody nauczyciel nie potrafi sprostać problemom wychowawczym w pracy z uczniami (55% wskazań), jest źle przygotowany metodycznie (33%), nie zna prawa oświatowego (19,2%), ma kłopoty z przełożeniem wiedzy zdobytej podczas studiów na pracę w szkole (30%). Badani dyrektorzy wskazali jednocześnie na rozwiązania, które ich zdaniem należy wprowadzić do programów przygotowujących nauczycieli do pracy w zawodzie. Postulują oni zwłaszcza zwiększenie wymiaru praktyk oraz wprowadzenia większej liczby lekcji prowadzonych samodzielnie przez kandydata na nauczyciela – 50% wskazań. Gdyby dyrektorzy mieli wpływ na wprowadzenie reformy systemu kształcenia nauczycieli, to przede wszystkim: dokonaliby zmiany w programach studiów wprowadzając więcej praktyk nauczycielskich (31,6%) oraz zmieniliby zasady rekrutacji dla kandydatów na nauczycieli i naboru do zawodu (27,7% wskazań dyrektorów).

Według ekspertów, których pytano w badaniu ISP o mocne i słabe strony kształcenia nauczycieli, należy uporządkować i ulepszyć system kształcenia nauczycieli w wielu obszarach. Zauważają, że *zbyt wiele instytucji prowadzi kształcenie nauczycieli w zbyt różnorodny i nie zawsze rzetelny sposób, a w efekcie jest nadmierna liczba kształconych nie najlepiej nauczycieli* (Wiłkomirska, 2005). W związku z tym postulują wprowadzenie systemu oceny jakości kształcenia nauczycieli przez nadawanie akredytacji oraz pozostawienie prawa do kształcenia nauczycieli wyłącznie dużym renomowanym uczelniom. Podobnie jak nauczyciele oraz dyrektorzy, tak i eksperci zwracają uwagę na niespójną koncepcję łączenia praktyk z kształceniem kierunkowym i pedagogicznym. Postulują zwiększenie wymiaru i zmianę struktury praktyk, ich zróżnicowanie pod względem typu szkoły, do której przygotowywani są przyszli nauczyciele. Jeden z ekspertów stwierdził: *Oparta o indywidualny tutoring powinna trwać półtora roku, dwa lata i polegać, na stopniowym podejmowaniu coraz bardziej samodzielnych zadań, powin-*

³ Badanie zrealizowane przez A. Wiłkomirską w ISP dla MEN objęło m.in. wywiady z ekspertami w zakresie kształcenia nauczycieli (6 wywiadów), wywiady z osobami odpowiedzialnymi na uczelniach za kształcenie nauczycieli (24 wywiady) oraz kwestionariusz ankiety z nauczycielami (633 osoby) i dyrektorami (130 osób) wszystkich typów szkół dla dzieci i młodzieży.

no się stażycie powierzyć do rozwiązania jakiś trudny, realny problem pedagogiczny.(...) Zrozumienie, uchwycenie zależności między działaniem czy też konkretnymi czynnościami nauczyciela a ich efektami to jeden z najtrudniejszych elementów tej pracy (Wiłkomirska, 2005).

Międzynarodowe badanie Teacher Education and Development Study in Mathematics (TEDS-M) obejmuje badanie kompetencji matematycznych i dydaktycznych przyszłych nauczycieli matematyki (patrz 5.3.3.6), oraz, w w polskiej części badania samoocenę nauczycieli przygotowania do nauczania w różnych zakresach (patrz. 5.2.3.2).

6.5.4. Rozwój zawodowy nauczycieli

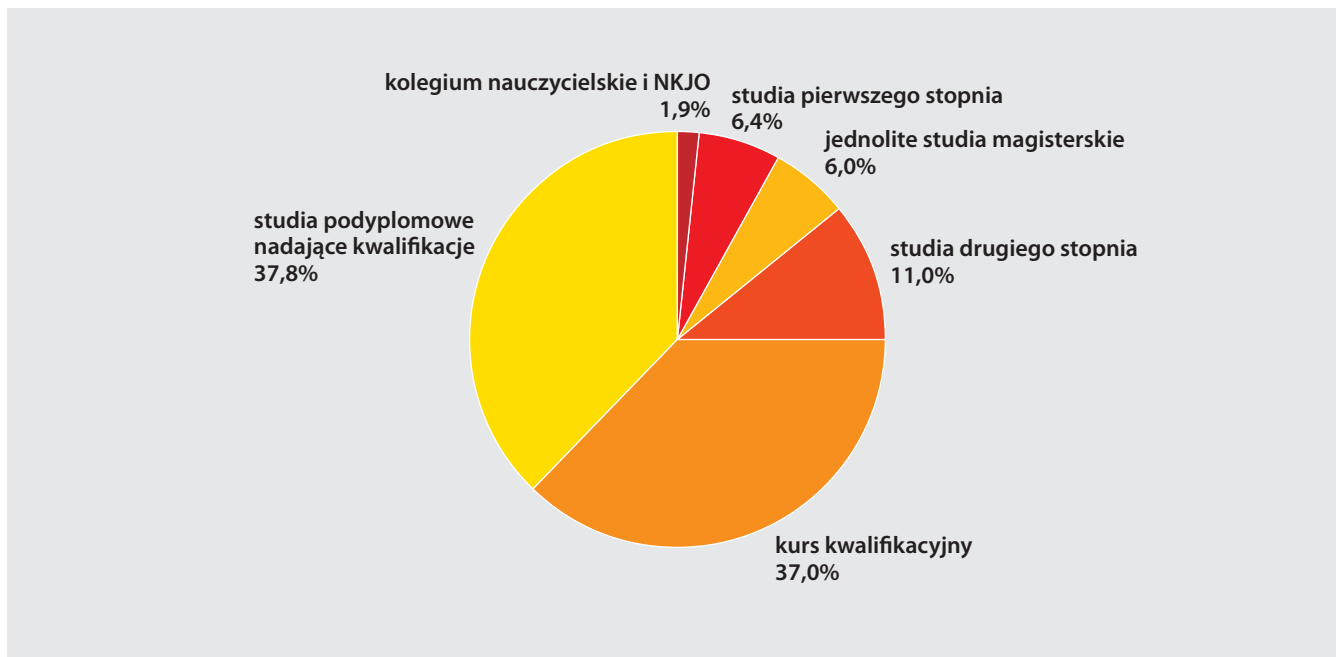
Wykształcenie zdobyte podczas studiów nigdy nie jest w stanie wyczerpać wielości problemów, które napotka nauczyciel podczas pracy w zawodzie. Stąd coraz częściej i mocniej podkreśla się konieczność przygotowania nauczycieli do nowych wyzwań i zmian, które są codziennością społeczeństwa opartego na wiedzy.

Istotną cechą zawodu nauczyciela jest konieczność stałego uczenia się, w tym do samokształcenia, poszukiwania nowej wiedzy i uzupełniania wiedzy już posiadanej. Wykształcenie zdobyte podczas studiów nigdy nie jest w stanie wyczerpać wielości problemów, które napotka nauczyciel podczas pracy w zawodzie. Stąd coraz częściej i mocniej podkreśla się konieczność przygotowania nauczycieli do nowych wyzwań i zmian, które są codziennością społeczeństwa opartego na wiedzy. Takie rozumienie drogi rozwoju zawodowego nauczyciela nawiązuje do modelu partycypacyjnego J. H. Vonka, w którym nauczyciele są postrzegani jako liderzy środowiska edukacyjnego, *zdolni do przyjęcia odpowiedzialności za kształt swojego rozwoju zawodowego* (Putkiewicz, 2005).

Rozwój zawodowy nauczycieli może być rozpatrywany w dwóch kontekstach: węższym, jako zdobywanie wiedzy w powołanych do tego celu instytucjach – doksztalanie, oraz szerszym, jako wiedza i umiejętności zdobywane w różnych kontekstach formalnych i nieformalnych – doskonalenie. To drugie znaczenie jest powszechniejsze i obejmuje: udział w konferencjach, seminariach, kursach, samokształcenie, wszelkie kontakty nieformalne, internet itp.

W Polsce korzystanie z różnych form rozwoju zawodowego jest nieobowiązkowe, ale łączy się bezpośrednio z awansem zawodowym, a tym samym ze wzrostem wynagrodzenia. W roku szkolnym 2008/09⁴ według Systemu Informacji Oświatowej ok. 2,6% wszystkich nauczycieli uczestniczyło w różnych formach doksztalania (takich, w wyniku których nauczyciele uzyskują formalnie potwierdzony wyższy poziom wykształcenia lub nowe kwalifikacje do nauczania przedmiotu lub prowadzenia zajęć).

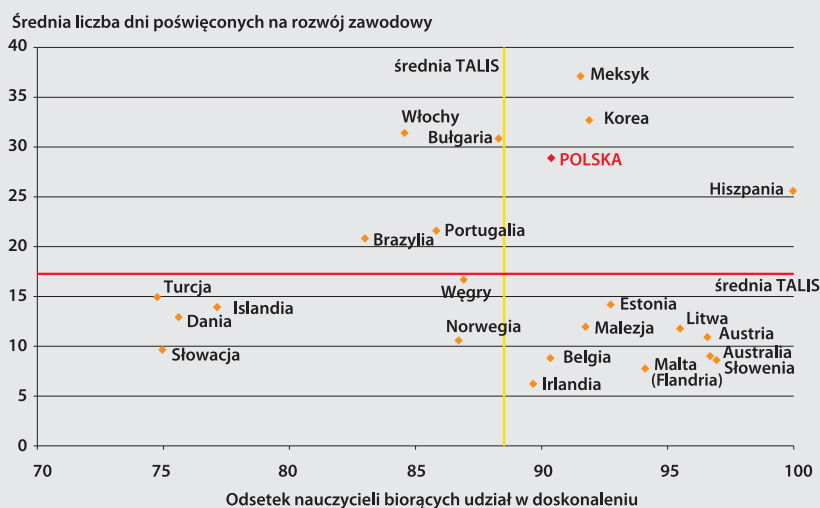
Wykres 6. 12. Nauczyciele uczestniczący w doksztalaniu według form doksztalania (2008/2009)



Źródło: SIO.

⁴ Dane dotyczące form doksztalania i doskonalenia zawodowego nauczycieli zbierane są w systemie SIO dla poprzedniego roku sprawozdawczego.

Wykres 6.13. Udział w rozwoju zawodowym i intensywność rozwoju zawodowego w krajach biorących udział w badaniu TALIS (2008)



Źródło: TALIS, 2008.

Inne działania związane z rozwojem zawodowym, takie, jak udział w szkoleniach, konferencjach, sieciach współpracy, wzbogacają warsztat zawodowy nauczycieli, chociaż formalnie nie podnoszą jego kwalifikacji. Badanie OECD TALIS wskazuje na wysoki udział polskich nauczycieli gimnazjum w różnych formach rozwoju zawodowego⁵. Z deklaracji nauczycieli wynika, że brało w nich udział 90,4% (średnia dla wszystkich krajów biorących udział w badaniu wynosiła 88,5%). Wskaźnik intensywności udziału w rozwoju zawodowym, wyrażający się średnią liczbą dni poświęconych na rozwój zawodowy, dla Polski wynosił 29 dni, co umiejscowiło polskich nauczycieli w czołówce badanych krajów. Badanie TALIS pokazuje również duże zróżnicowanie form rozwoju zawodowego polskich nauczycieli. Należy jednak zwrócić uwagę, że punktem wyjścia analizy wyników badania były deklaracje nauczycieli i w związku z tym tylko pośrednio można wnioskować o faktycznym stanie rzeczy. W opisywanym przypadku deklarowany wysoki poziom udziału w różnych formach dokształcania i doskonalenia zawodowego może wynikać z chęci sprostania społecznym oczekiwaniom związanym z tym zawodem. Wysoki wskaźnik deklaracji polskich nauczycieli gimnazjum może być również spowodowany przez procedurę awansu zawodowego, w ramach której nauczyciel „kolekcjonuje” kursy, które liczą się w ocenie do awansu (Piwowarski, 2009).

Według danych z SIO około 12% wszystkich nauczycieli uczestniczyło w roku szkolnym 2008/09 w różnych formach doskonalenia. Zestawiając ten wynik z badaniem TALIS zdumiewać może skala dysproporcji między deklaracjami nauczycieli a rzeczywistym ich udziałem w rozwoju zawodowym. Należy zaznaczyć, że baza SIO nie obejmuje nieformalnego doskonalenia zawodowego (samokształcenie, czytanie literatury itp.), na które w istotnym stopniu wskazywali w badaniu TALIS nauczyciele gimnazjum (np. uczestniczenie w nieformalnych dyskusjach z innymi nauczycielami – 96%, czytanie literatury fachowej – 96%). Warto zwrócić uwagę, że nauczyciele zdecydowanie preferują krótsze formy doskonalenia.

Nauczyciele preferują miękkie (niesformalizowane) formy doskonalenia, takie jak samokształcenie, lektura, poszukiwanie informacji w internecie, nieformalne rozmowy z innymi nauczycielami. Jednocześnie chętniej korzystają z krótszych kursów doskonalących (do 20 godzin) niż z dłuższych. Związane może to być z kosztami, które nauczyciel musiałby ponieść, a także z brakiem systemowego wsparcia i dofinansowywania nauczycieli w tym zakresie. Badanie Instytutu Spraw Publicznych (2004) (Putkiewicz, 2005) dotyczące rozwoju zawodowego nauczycieli pokazuje, że dwie grupy wymagają szczególnego wsparcia – młodzi nauczyciele rozpoczynający pracę oraz nauczyciele po 50. roku życia, którzy w najmniejszym zakresie korzystają z form doskonalenia zawodowego.

⁵ W badaniu TALIS przyjęto następującą definicję: rozwój zawodowy to działania rozwijające indywidualne umiejętności, wiedzę, doświadczenie, a także inne cechy nauczyciela (Piwowarski, 2009).

Wykres 6.14. Nauczyciele uczestniczący w doskonaleniu według form (2008/09)

Nauczyciele doskonalący się stanowili 9,5% wszystkich nauczycieli.

Źródło: SIO.

Aż 39% badanych polskich nauczycieli gimnazjów, według badania TALIS, zadeklarowało, że chciałoby doskonalić się zawodowo, ale nie znajduje dla siebie odpowiednich szkoleń. Około 44% nauczycieli w Polsce deklaruje, że chcieliby w doskonaleniu zawodowym osiągnąć więcej. 29,4% nauczycieli chce się doskonalić w zakresie pracy z uczniami mającymi specjalne potrzeby edukacyjne. Nauczyciele wskazywali również potrzeby kształcenia w zakresie indywidualizacji nauczania oraz poradnictwa na rzecz uczniów.

6.6. Ocena pracy nauczyciela a jakość kształcenia

Trudno jest mierzyć efekty pracy nauczyciela. Efekty kształcenia, czyli wyniki i osiągnięcia uczniów, zależą od wielu wzajemnie powiązanych czynników (takich m.in. jak potencjał ucznia, uwarunkowania rodzinne, środowisko szkolne, kultura szkoły), a jakość pracy nauczyciela jest tylko jednym z nich.

Praca nauczyciela podlega ocenie. Do niedawna prawo oświatowe przewidywało tylko dwa rodzaje oceny:

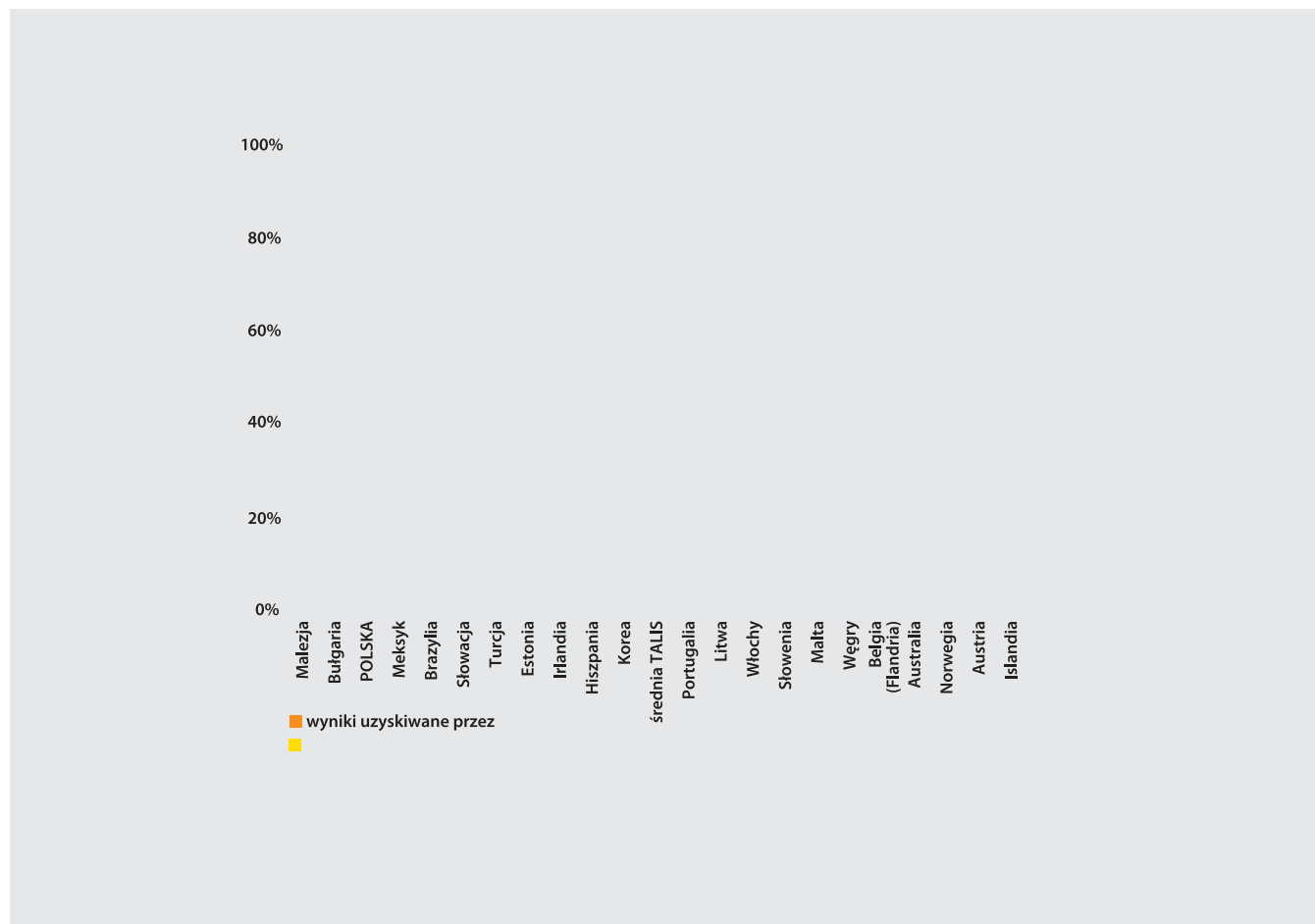
- ocena pracy nauczyciela (przez dyrektora),
- ocena dorobku zawodowego nauczyciela (w procedurze awansu zawodowego).

Nowy, zreformowany system nadzoru pedagogicznego przewiduje trzeci rodzaj oceny, w ramach tzw. ewaluacji wewnętrznej i kontroli przestrzegania przepisów prawa. Celem takiej oceny, zgodnie z intencją ustawodawcy, jest „doskonalenie systemu oświaty”⁶ poprzez „dokonywanie analizy i oceny jakości działalności edukacyjnej szkół”.

W badaniu TALIS 2008 zapytano, zarówno nauczycieli, jak i dyrektorów, o sposób wykorzystania oceny do poprawy jakości pracy. Zostały zadane dwa pytania: Jakie kryteria, zdaniem badanych nauczycieli, są brane pod uwagę w ocenie ich pracy? I jakie skutki miała przeprowadzona ocena?

Kryteria oceny. W opinii badanych nauczycieli w Polsce, podobnie jak w innych krajach biorących udział w badaniu, najważniejszym kryterium oceny ich pracy są relacje między nauczycielami i uczniami. Ważne były także wyniki uzyskiwane przez uczniów, nowatorskie praktyki w zakresie nauczania, podejmowane przez nauczycieli działania związane z rozwojem zawodowym, a także

Wykres 6.15. Kryteria oceny nauczycieli (2008)



Źródło: TALIS, 2008.

Wykres 6.16. Skutki oceny nauczycieli (2008)

Źródło: TALIS, 2008.

Nauczyciele w Polsce znacznie częściej niż nauczyciele w innych krajach (wyniki znacznie powyżej średniej TALIS) deklarują, że ocena ma wpływ na wykonywanie przez nich swoich obowiązków, starają się poprawić swoją pracę w następujących obszarach:

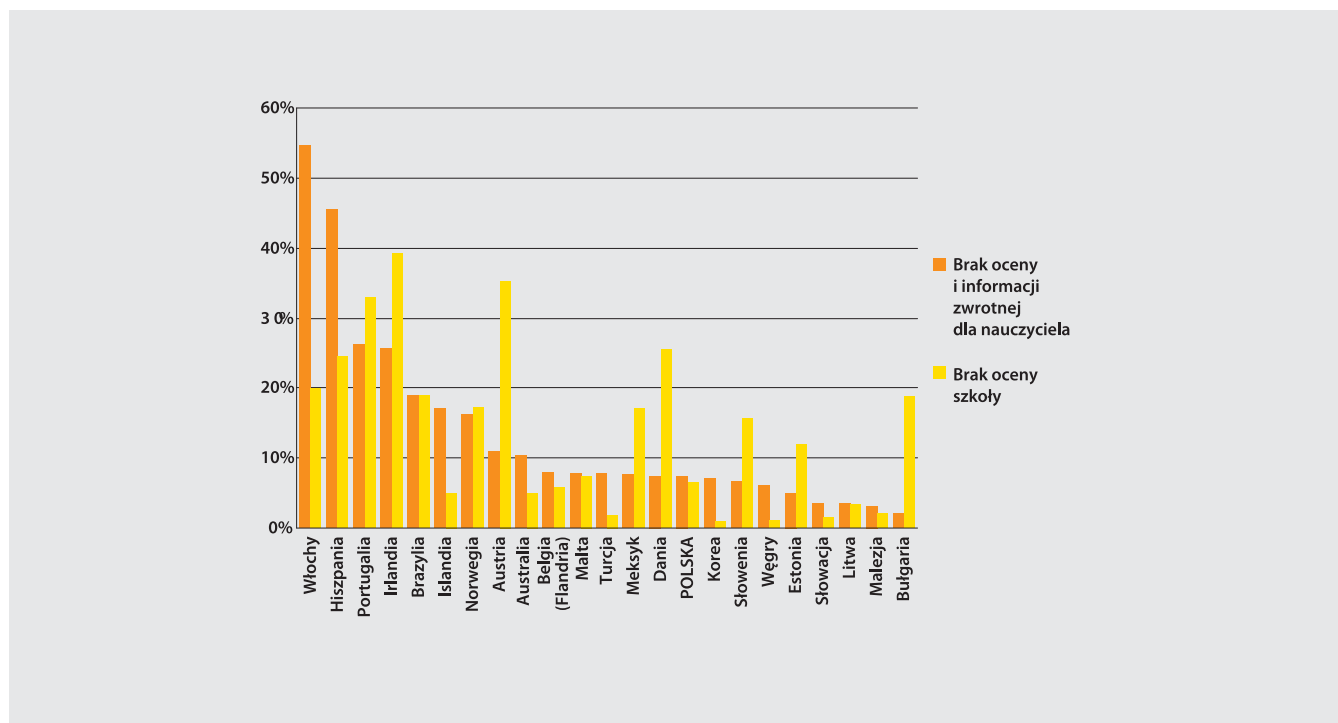
- utrzymywanie dyscypliny w klasie,
- wiedza w zakresie przedmiotu nauczania,
- znajomość metod dydaktycznych,
- stworzenie osobistego planu rozwoju zawodowego,
- rozwiązywanie problemów z zachowaniem uczniów,
- uczenie w środowisku wielokulturowym,
- wykorzystywanie wyników egzaminów zewnętrznych we własnej pracy.

Deklaracje te dotyczą jednak tylko 30–40% nauczycieli, co oznacza, że proces oceny wciąż ma niewykorzystany potencjał wpływu na jakość pracy nauczycieli, a przez to na jakość kształcenia.

Jak pokazują wyniki TALIS, nauczyciele regularnie pozytywnie oceniani, sami pozytywnie oceniają proces oceny i widzą jego wpływ na swoją pracę i karierę zawodową. Generalnie, nauczyciele mają poczucie, że są oceniani sprawiedliwie i trafnie, a fakt oceny ma pozytywny wpływ na ich satysfakcję zawodową i, chociaż w mniejszym stopniu, na poczucie bezpieczeństwa zatrudnienia. Raportując te wyniki (idące w podobnym kierunku we wszystkich badanych krajach), OECD podkreśla, że *system oceny nauczycieli ma potencjał nie tylko pozytywnego wpływu na jakość kształcenia, ale także polepszania warunków pracy nauczycieli* (Piwowarski, 2009).

W Polsce, w wyniku funkcjonowania systemu oceny pracy nauczycieli, tylko około 10% nauczycieli deklaruje, że nie przeszli procedury oceny ani razu w ciągu ostatnich 5 lat.

Wykres 6.17. Brak oceny nauczyciela i szkoły (2008)



Przedstawiono odsetek nauczycieli, którzy deklarują, że nie są oceniani i nie otrzymują informacji zwrotnej, oraz odsetek nauczycieli pracujących w szkołach, w których nie przeprowadzono oceny szkoły w ciągu ostatnich pięciu lat.

Źródło: TALIS, 2008.

System funkcjonuje zatem powszechnie, a nauczyciele widzą jego bezpośrednie skutki (finansowe, awans zawodowy). Mamy jednak wciąż do wykorzystania potencjał wpływu oceny na pracę nauczyciela, a zatem jej kształtującego charakteru.

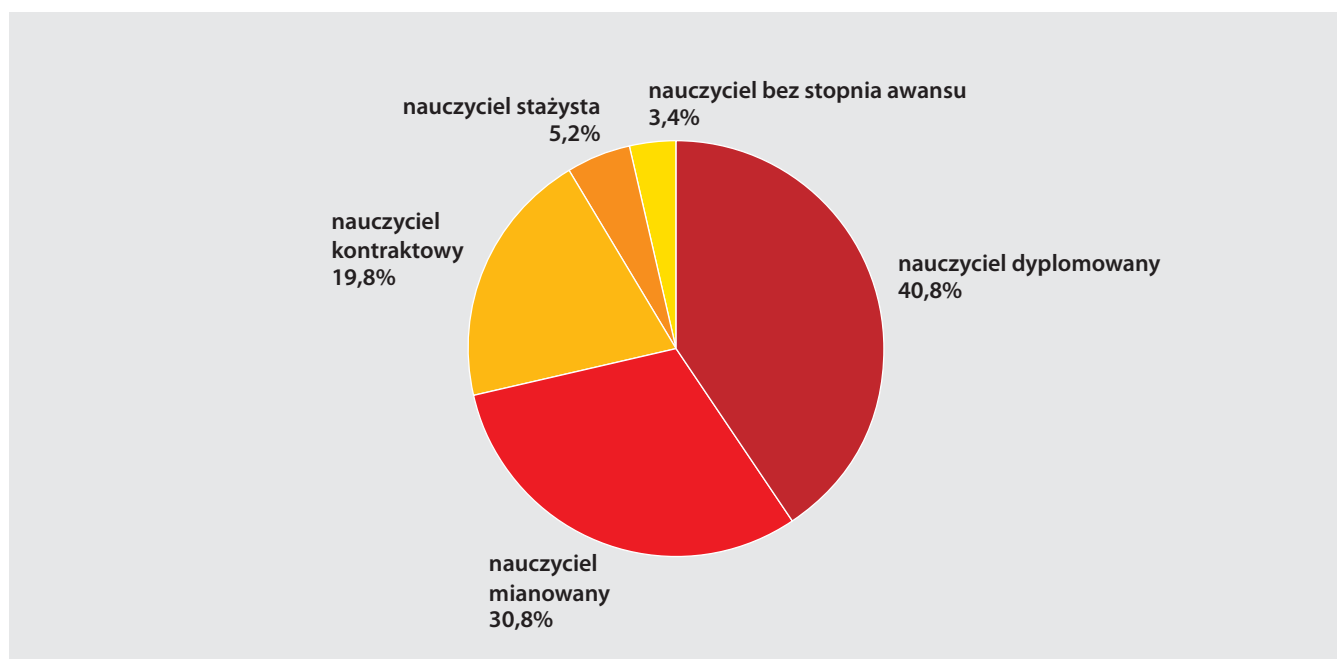
6.7. Awans zawodowy

Od 2000 roku nauczyciele w Polsce podlegają awansowi zawodowemu (zarówno w szkołach publicznych, jak i w niepublicznych). Ścieżka awansu zawodowego obejmuje cztery stopnie – od nauczyciela stażysty, przez kontraktowego, mianowanego aż do dyplomowanego. Rozporządzenie w sprawie stopni awansu za-

Aby polski system oświaty mógł zaoferować nauczycielom dyplomowanym dalszy rozwój kariery zawodowej, można rozważyć wprowadzenie dodatkowego stopnia awansu albo podwyższenie (i urealnienie) wymagań, których spełnienie jest warunkiem osiągnięcia kolejnych stopni.

wodowego miało w założeniu wprowadzić mechanizmy motywacyjne, wspierające podnoszenie kwalifikacji, umiejętności zawodowych, doskonalenie wiedzy nauczycieli. Tymczasem dane pokazują, iż stosunkowo szybko (w stosunkowo młodym wieku) polski nauczyciel osiąga najwyższy szczebel awansu zawodowego. W 2009 r. już blisko połowę nauczycieli stanowili nauczyciele dyplomowani. Wynika to m.in. z faktu, że w momencie wprowadzania awansu, nauczyciele o długim stażu automatycznie otrzymali stopień nauczyciela dyplomowanego. Średni wiek osiągnięcia stopnia nauczyciela dyplomowanego to około 40 lat (czyli kilkanaście lat przed końcem kariery zawodowej). Aby polski system oświaty mógł zaoferować nauczycielom dyplomowanym dalszy rozwój kariery zawodowej, można rozważyć wprowadzenie dodatkowego stopnia awansu albo podwyższenie (i urealnienie) wymagań, których spełnienie jest warunkiem osiągnięcia kolejnych stopni.

Wykres 6.18. Nauczyciele według stopni awansu zawodowego (2009/10)



Źródło: SIO.

Podsumowanie

W Polsce jest 660 tys. nauczycieli, co stanowi ponad 10% wszystkich nauczycieli w Europie (ok. 6 mln). Liczba etatów nauczycielskich maleje (ale wolniej niż liczba uczniów), liczba osób zatrudnionych jako nauczyciele rośnie.

W Polsce mamy jeden z niższych w Europie wskaźników liczby uczniów przypadających na nauczyciela.

Podobnie jak w większości krajów świata, zawód nauczyciela jest w Polsce sfeminizowany (81% wszystkich nauczycieli stanowią kobiety). Mężczyźni nieproporcjonalnie częściej obejmują stanowiska kierownicze w oświacie.

Grupa zawodowa nauczycieli starzeje się (przeciętny wiek nauczycieli rośnie), podobnie jak w innych krajach OECD.

Do 2008 roku przeciętny wiek przechodzenia na emeryturę nauczycieli był istotnie niższy niż wśród przedstawicieli innych zawodów.

Nauczyciele zarabiają mniej niż przedstawiciele innych zawodów w grupie „specjalistów”, uwzględniając bezwzględne wysokości płac.

Pensum – wymiar godzin dydaktycznych – należy do najniższych w Unii Europejskiej.

Brak jest systematycznego monitorowania i kontroli jakości kształcenia nauczycieli.

W kształceniu nauczycieli za mało jest przygotowania praktycznego i powiązania teoretycznej wiedzy z praktyką szkolną.

Polscy nauczyciele bardzo intensywnie doskonalą się zawodowo. Dominują jednak mniej czasochłonne, ale i mniej efektywne formy doskonalenia nauczycieli. Udział w doskonaleniu jest stymulowany przez procedury awansu zawodowego.

Mamy do czynienia z „odwróconą piramidą” awansu zawodowego – ponad połowa nauczycieli posiada najwyższy stopień nauczyciela zawodowego. Najwyższy stopień osiąga się zbyt wcześnie w toku kariery zawodowej.

Bibliografia

Bialecki, I. (2003). Teacher Education in Poland. W: Institutional Approaches to Teacher Education within Higher Education in Europe: Current Models and New Developments, Bukareszt: UNESCO-CEPES.

Bukowski, M. (red.). (2009). Zatrudnienie w Polsce 2007. Bezpieczeństwo na elastycznym rynku pracy, Warszawa: Instytut Badań Strukturalnych.

Bukowski, M. (red.). (2010). Zatrudnienie w Polsce 2008. Praca w cyklu życia. Warszawa: Instytut Badań Strukturalnych.

CODN, (2009). Nauczyciele we wrześniu 2008 roku. Stan i struktura zatrudnienia. Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.

Eurydice, (2009). Kluczowe dane o edukacji w Europie 2009. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.

GUS, (2009). Struktura wynagrodzeń według zawodów w październiku 2008 r., Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.

McKinsey, (2007). How the world's best-performing school systems come out on top. McKinsey&Company, Strona internetowa: http://www.mckinsey.com/clientservice/social_sector/our_practices/education/knowledge_highlights/best_performing_school.aspx

Piwowarski, R. i Krawczyk, M. (2009). TALIS. Nauczanie – wyniki badań 2008. Polska na tle międzynarodowym. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej i Instytut Badań Edukacyjnych.

Putkiewicz, E., Murawska, B. i Dolata, R. (2005). Wsparcie rozwoju zawodowego a potrzeby nauczycieli w tym zakresie. Warszawa; Instytut Spraw Publicznych.

Wiłkomirska, A. (2005). Ocena kształcenia nauczycieli. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.

ZUS, (2005). Emerytury i renty nauczycieli w 2005 r. Warszawa: Zakład Ubezpieczeń Społecznych.

ZUS, (2006). Emerytury i renty nauczycieli w 2006 r. Warszawa: Zakład Ubezpieczeń Społecznych.

ZUS, (2007). Emerytury i renty nauczycieli w 2007 r. Warszawa: Zakład Ubezpieczeń Społecznych.

ZUS, (2008). Emerytury i renty nauczycieli w 2008 r. Warszawa: Zakład Ubezpieczeń Społecznych.