



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Rekomendacje współfinansowane ze środków Unii Europejskiej
w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

REKOMENDACJE

Obszar techniczny.
Praktyczne doskonalenie
nauczycieli przedmiotów zawodowych
i instruktorów praktycznej nauki zawodu
w przedsiębiorstwach



Rekomendacje współfinansowane ze środków Unii Europejskiej
w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego
(POKL, Priorytet III – Wysoka jakość systemu oświaty, Działanie 3.4. Otwartość
systemu edukacji w kontekście uczenia się przez całe życie, Poddziałanie 3.4.3.
Upowszechnienie uczenia się przez całe życie – projekty konkursowe).

PUBLIKACJA DYSTRYBUOWANA BEZPŁATNIE

Rekomendacje opracowane przez
Instytut Nauk Społeczno-Ekonomicznych sp. z o.o. – sp.k.
ul. Polskiej Organizacji Wojskowej 17, 90–248 Łódź
tel. 42 633 17 19
www.inse.pl

Autorzy:

Katarzyna Smulczyk
Michał Grodecki

Redakcja:

Beata Socha

Recenzja:

dr Rafał Jaros

Korekta:

Grzegorz Jurgielaniec

Skład:

Hubert Korczyc

Projekt okładki:

Joanna Skrońska

Łódź 2014

Druk:

Drukarnia Cyfrowa i Wydawnictwo „Piktor”
ul. Tomaszowska 27, 93–231 Łódź
tel.: (42) 659 71 78, faks: (42) 617 03 07
www.piktor.pl

Spis treści

| | |
|---|----|
| Wstęp..... | 5 |
| 1. Specyfika kształcenia zawodowego w obszarze technicznym w Polsce..... | 9 |
| 1.1. Klasyfikacja zawodów technicznych..... | 10 |
| 1.2. Kształcenie zawodowe w obszarze technicznym..... | 13 |
| 2. Analiza rynku pracy pod względem zapotrzebowania na zawody i kompetencje w obszarze technicznym..... | 33 |
| 3. Doskonalenie nauczycieli przedmiotów zawodowych i instruktorów praktycznej nauki zawodu..... | 39 |
| 3.1. Formy doskonalenia praktycznego nauczycieli..... | 44 |
| 3.2. Staże i praktyki jako najbardziej efektywne formy podnoszenia kompetencji nauczycieli..... | 49 |
| 3.3. Współpraca nauczycieli kształcenia zawodowego z przedsiębiorcami z obszaru technicznego – przykłady dobrych praktyk..... | 59 |
| 4. Wyniki jakościowej analizy danych empirycznych..... | 63 |
| 4.1. Raporty z dyskusji panelowej z udziałem ekspertów..... | 64 |
| 4.1.1. Ocena kompetencji nauczycieli..... | 65 |
| 4.1.2. Kierunki rozwoju kompetencji..... | 68 |
| 4.1.3. Cechy programu stażu..... | 70 |
| 4.1.4. Przygotowanie opiekuna stażu..... | 73 |
| 4.1.5. Realizacja stażu..... | 75 |
| 4.2. Raporty opiekunów stażu..... | 77 |
| 4.2.1. Zakres opanowanych umiejętności i ewentualne deficyty w wiedzy..... | 78 |
| 4.2.2. Ocena kompetencji miękkich..... | 81 |
| 4.3. Raporty opiekunów merytoryczno-organizacyjnych..... | 83 |
| 4.3.1. Uwzględnione kierunki rozwoju kompetencji..... | 85 |
| 4.3.2. Realizacja celów stażu..... | 88 |

| | |
|--|-----|
| 4.3.3. Zagadnienia o charakterze teoretycznym i praktycznym..... | 89 |
| 4.3.4. Stopień realizacji stażu | 90 |
| 4.3.5. Spełnienie zasady SMART przez program stażu..... | 91 |
| 4.3.6. Praca metodą projektu..... | 94 |
| 4.3.7. Ocena stanowiska pracy stażysty..... | 95 |
| 4.3.8. Ocena opiekuna stażu | 96 |
| Podsumowanie..... | 99 |
| Bibliografia..... | 103 |
| Spis tabel i wykresów | 107 |

Wstęp

Niniejsza rekomendacja została opracowana na potrzeby projektu *Praktyczne doskonalenie nauczycieli przedmiotów zawodowych i instruktorów praktycznej nauki zawodu w przedsiębiorstwach*, realizowanego przez Wyższą Szkołę Biznesu w Pile w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki (Priorytet III – Wysoka jakość systemu oświaty, Działanie 3.4. Otwartość systemu edukacji w kontekście uczenia się przez całe życie, Poddziałanie 3.4.3. Upowszechnienie uczenia się przez całe życie – projekty konkursowe).

Prowadzenie efektywnego procesu kształcenia przyszłych kadr na potrzeby rynku pracy zależy w dużej mierze od kompetencji i umiejętności nauczycieli przedmiotów zawodowych i instruktorów praktycznej nauki zawodu.

Oprócz wiedzy z zakresu pedagogiki, psychologii i metodyki nauczania, powinni oni odznaczać się przede wszystkim rozległą wiedzą branżową z zakresu nauczanego przedmiotu oraz znajomością nowoczesnych technologii wykorzystywanych w przedsiębiorstwach z obszaru technicznego. Istnieje zatem konieczność systematycznego podnoszenia przez nauczycieli kształcenia zawodowego poziomu swoich kompetencji i kwalifikacji zawodowych.

Najlepszą i najbardziej efektywną formą doskonalenia zawodowego nauczycieli jest współpraca z pracodawcami, polegająca na odbywaniu przez nauczycieli przedmiotów zawodowych i instruktorów praktycznej

nauki zawodu praktyk i staży w przedsiębiorstwach branżowych w ramach tworzonych programów doskonalenia zawodowego. Wymiernym efektem tych działań powinno być lepsze przygotowanie uczniów szkół zawodowych do podejmowania pracy w wyuczonym zawodzie oraz zwiększenie ich konkurencyjności na rynku pracy.

Niniejsze opracowanie zawiera cztery rozdziały. W pierwszym z nich poruszono tematykę kształcenia zawodowego w obszarze technicznym. Dokonano również klasyfikacji zawodów, w których odbywa się techniczne kształcenie zawodowe. Analizie poddano także efekty kształcenia i ofertę edukacyjną szkolnictwa zawodowego w obszarze technicznym, wraz z przedstawieniem informacji dotyczących liczby uczniów, absolwentów oraz liczby nauczycieli kształcenia praktycznego w obszarze technicznym, jak i poziomu ich awansu zawodowego. W drugim rozdziale przeanalizowano sytuację rynku pracy pod względem zapotrzebowania na określone zawody w obszarze technicznym. Zawarto w nim dane dotyczące liczby osób bezrobotnych i wolnych miejsc pracy w poszczególnych zawodach z tego obszaru. Tym samym sprawdzono, czy występuje korelacja pomiędzy popytem i podażą pracy w obszarze technicznym. Istotą trzeciego rozdziału było przedstawienie różnych form doskonalenia praktycznego nauczycieli kształcenia zawodowego i instruktorów praktycznej nauki zawodu. Wskazano w nim również zalety organizowania staży i praktyk dla nauczycieli w przedsiębiorstwach branżowych oraz wymieniono czynniki pozytywnie i negatywnie oddziałujące na efektywność tej formy doskonalenia. Wskazane zostały także przykłady dobrych praktyk w tym zakresie. Przeprowadzone analizy stanowiły podstawę do wypracowania rekomendacji dotyczącej organizowania i przeprowadzania doskonalenia nauczycieli kształcenia praktycznego i instruktorów praktycznej nauki zawodu w przed-

siębiorstwach z obszaru technicznego. Uwzględnienie tych wskazówek z pewnością przyczyni się do optymalizacji doskonalenia praktycznego nauczycieli szkół zawodowych, którego efektem będzie wyższa jakość kształcenia zawodowego w Polsce i poprawa konkurencyjności absolwentów tych szkół na rynku pracy. W rozdziale czwartym zawarto rekomendacje dotyczące organizowania staży dla nauczycieli przedmiotów zawodowych i instruktorów praktycznej nauki zawodu w obszarze technicznym. Rekomendacje zostały sformułowane na podstawie wniosków z analizy danych empirycznych, które pochodziły z raportów: ekspertów biorących udział w dyskusji panelowej, opiekunów stażu, opiekunów merytoryczno-organizacyjnych.

Rozdział 1.

Specyfika kształcenia zawodowego w obszarze technicznym w Polsce

Chociaż analityczne podejście, inicjatywa i gotowość do rozwoju to najsukuczniejsze czynniki kształtowania pożądaných nawyków zawodowych, przez lata polskie szkolnictwo zawodowe nie wymagało takiej postawy od zatrudnionych nauczycieli i od młodzieży przygotowywanej do wejścia na rynek pracy. Odtwórcza nauka schematów, rozwiązywanie przeteoretyzowanych zadań bez realnego kontekstu zaburza zdolność do szybkiego reagowania, jak i może się przyczyniać do powielania negatywnych scenariuszy działania w określonych warunkach pracy. Przyczyną tego są nabyte w procesie edukacji nawyki. Działa to zniechęcająco na pracodawców w kwestii zatrudniania absolwentów szkół zawodowych, gdyż niejednokrotnie wiąże się to dla nich z podwyższonymi kosztami wdrożenia nowego pracownika do pracy. Z tego powodu konieczne i priorytetowe jest zaangażowanie pracodawców w edukację uczniów szkół zawodowych oraz doskonalenie nauczycieli kształcenia praktycznego i instruktorów praktycznej nauki zawodu¹.

¹ *Pracodawcy w systemie szkolnictwa zawodowego i kształcenia zawodowego na Mazowszu*, www.obserwatorium.mazowsze.pl/upload/user/KUSZ_TR_KU_SZ.pdf [data dostępu: 16.12.2014].

1.1. Klasyfikacja zawodów technicznych

Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach, zawodowe kierunki techniczne obejmują trzy obszary kształcenia²:

1. elektryczno-elektroniczny,
2. budowlany,
3. mechaniczny i górniczno-hutniczy.

W ramach ww. obszarów kształcenia wyszczególniono zawody, które są pogrupowane pod względem wspólnych efektów kształcenia wymaganych do realizacji zadań zawodowych. Szczegółowe informacje na temat zawodów wchodzących w skład poszczególnych obszarów kształcenia znajdują się w tabeli 1. W obszarze budowlanym można wyróżnić 25 zawodów, w obszarze elektryczno-elektronicznym 17 zawodów, a w obszarze mechanicznym i górniczno-hutniczym – 38 zawodów. Tym samym do obszaru technicznego należy zakwalifikować 80 profesji, w których kształcenie można podejmować w ramach zasadniczych szkół zawodowych lub techników.

Tabela 1. Obszary kształcenia zawodowych kierunków technicznych

| Obszar budowlany | Obszar elektryczno-elektroniczny |
|---|--|
| 1. mechanik maszyn i urządzeń drogowych | 1. monter sieci i urządzeń telekomunikacyjnych |
| 2. technik drogownictwa | 2. technik telekomunikacji |
| 3. blacharz izolacji przemysłowych | 3. monter mechatronik |
| 4. kominiarz | 4. technik mechatronik |
| 5. monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie | 5. monter-elektronik |
| 6. monter sieci, instalacji i urządzeń sanitarnych | 6. technik elektronik |
| 7. technik urządzeń sanitarnych | 7. elektromechanik |
| 8. monter izolacji przemysłowych | |

² Podstawa programowa kształcenia w zawodach, Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach (Dz.U. z 2012 r. Nr 0, poz. 184).

| | |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 9. monter izolacji budowlanych 10. dekarz 11. monter budownictwa wodnego 12. technik budownictwa wodnego 13. monter nawierzchni kolejowej 14. cieśla 15. betoniarz-zbrojarz 16. technik budownictwa 17. kamieniarz 18. murarz-tynkarz 19. technik dróg i mostów kolejowych 20. zdun 21. monter konstrukcji budowlanych 22. technik urządzeń i systemów energetyki odnawialnej 23. technik gazownictwa 24. technik renowacji elementów architektury 25. technik geodeta | <ol style="list-style-type: none"> 8. elektryk 9. technik elektryk 10. technik energetyk 11. technik tyfloinformatyk 12. technik informatyk 13. technik teleinformatyk 14. technik awionik 15. technik elektroenergetyk transportu szynowego 16. technik elektroniki i informatyki medycznej 17. technik automatyk sterowania ruchem kolejowym |
| Obszar mechaniczny i górnico-hutniczy | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. mechanik-operator pojazdów i maszyn rolniczych 2. technik mechanizacji rolnictwa 3. technik przeróbki kopalin stałych 4. technik mechanik okrętowy 5. operator maszyn i urządzeń do przetwórstwa tworzyw sztucznych 6. operator maszyn i urządzeń odlewniczych 7. technik odlewnik 8. operator maszyn i urządzeń metalurgicznych 9. technik hutnik 10. operator maszyn i urządzeń do obróbki plastycznej 11. monter systemów rurociągowych 12. wiertacz 13. technik wiertnik 14. górnik eksploatacji otworowej 15. technik górnictwa otworowego 16. górnik odkrywkowej eksploatacji złóż 17. technik górnictwa odkrywkowego 18. górnik eksploatacji podziemnej 19. technik górnictwa podziemnego 20. elektromechanik pojazdów samochodowych 21. technik pojazdów samochodowych 22. zegarmistrz 23. optyk-mechanik 24. technik optyk 25. mechanik precyzyjny 26. mechanik automatyki przemysłowej i urządzeń precyzyjnych 27. mechanik-monter maszyn i urządzeń 28. technik mechanik | |

29. mechanik pojazdów samochodowych
30. technik pojazdów samochodowych
31. operator obrabiarek skrawających
32. monter kadłubów okrętowych
33. technik budownictwa okrętowego
34. blacharz samochodowy
35. blacharz
36. modelarz odlewniczy
37. lakiernik
38. technik mechanik lotniczy

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Podstawa programowa kształcenia w zawodach*, Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach (Dz.U. z 2012 r. Nr 0, poz. 184).

Kierunki techniczne stanowią tym samym jedną z największych grup zawodowych w Polsce, na potrzeby których realizowane jest kształcenie na poziomie zasadniczych szkół zawodowych i techników. Ze względu na dużą różnorodność ww. zawodów i stale zachodzące zmiany techniczne w przedsiębiorstwach zatrudniających przedstawicieli tych zawodów, istnieje potrzeba objęcia kształcenia w obszarze technicznym wsparciem systemowym. Koszty związane z prowadzeniem szkolenia zawodowego na wysokim poziomie, głównie przez konieczność zakupienia aktualnych materiałów szkoleniowych i warsztatowych oraz maszyn i urządzeń, są wysokie. Na przestrzeni ostatnich dziesięcioleci wprowadzonych zostało wiele nowoczesnych rozwiązań technicznych i organizacyjnych, wynikających z rozwoju nowoczesnych technologii oraz postępu technicznego. W wyniku tych procesów znacznie zwiększyła się mechanizacja oraz automatyzacja produkcji niemal we wszystkich branżach gospodarki. Nieustanne przeobrażenia wskazały szkołom zawodowym i uczelniom wyższym kształcącym przyszłe kadry na potrzeby rynku pracy konieczność dostosowania istniejących programów nauczania do zmieniających się warunków rynkowych. Pomimo dużego zapotrzebowania rynku pracy na pracowników z wyższym wykształceniem technicznym, zapotrzebowa-

nie na odpowiednio wykwalifikowany personel średniego i niższego szczebla w zawodach technicznych jest również wysokie. Dlatego też istnieje potrzeba odpowiedniego kształcenia młodzieży na poziomie szkół zawodowych w obszarze technicznym. Powinna być ona ukierunkowana na podnoszenie jakości i efektywności kształcenia praktycznego.

1.2. Kształcenie zawodowe w obszarze technicznym

Aby możliwe było poznanie skali kształcenia w obszarze technicznym oraz popularności tego kształcenia na poziomie szkół zawodowych, analizie należy poddać m.in. liczbę szkół zawodowych kształcących w branży technicznej. W poniższych trzech tabelach przedstawiono szczegółowe informacje dotyczące liczby szkół zawodowych prowadzących kształcenie w obszarze budowlanym (tabela 2.), obszarze elektryczno-elektronicznym (tabela 3.) oraz w obszarze mechanicznym i górniczo--hutniczym w podziale na województwa (tabela 4.).

Tabela 2. Liczba szkół zawodowych prowadzących kształcenie w obszarze budowlanym w podziale na województwa (wg stanu na wrzesień 2013 r.)

| Zawód z obszaru budowlanego | Liczba szkół prowadzących kształcenie | Liczba województw / podział na województwa oferujące kształcenie |
|--------------------------------------|---------------------------------------|--|
| Mechanik maszyn i urządzeń drogowych | 14 | 9 (dolnośląskie, lubelskie, łódzkie, mazowieckie, opolskie, podlaskie, śląskie, warmińsko-mazurskie, zachodniopomorskie) |
| Technik drogownictwa | 60 | 16 |
| Błacharz izolacji przemysłowych | 8 | 4 (opolskie, podkarpackie, śląskie, świętokrzyskie) |
| Kominiarz | 24 | 10 (dolnośląskie, kujawsko-pomorskie, lubuskie, małopolskie, mazowieckie, opolskie, podlaskie, śląskie, wielkopolskie, zachodniopomorskie) |

| | | |
|--|-----|---|
| Monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie | 495 | 16 |
| Monter sieci, instalacji i urządzeń sanitarnych | 436 | 16 |
| Technik urządzeń sanitarnych | 44 | 11 (oprócz dolnośląskiego, kujawsko-pomorskiego, lubuskiego, opolskiego) |
| Monter izolacji przemysłowych | 11 | 6 (dolnośląskie, małopolskie, mazowieckie, opolskie, podkarpackie, śląskie) |
| Monter izolacji budowlanych | 18 | 11 (dolnośląskie, lubelskie, lubuskie, mazowieckie, opolskie, podkarpackie, podlaskie, śląskie, warmińsko-mazurskie, wielkopolskie, zachodniopomorskie) |
| Dekarz | 145 | 15 (dolnośląskie, kujawsko-pomorskie, lubelskie, lubuskie, łódzkie, małopolskie, mazowieckie, opolskie, podlaskie, pomorskie, śląskie, świętokrzyskie, warmińsko-mazurskie, wielkopolskie, zachodniopomorskie) |
| Monter budownictwa wodnego | 1 | 1 (zachodniopomorskie) |
| Technik budownictwa wodnego | - | - |
| Monter nawierzchni kolejowej | 2 | 2 (śląskie, świętokrzyskie) |
| Cieśla | 107 | 15 (dolnośląskie, kujawsko-pomorskie, lubuskie, łódzkie, małopolskie, mazowieckie, opolskie, podkarpackie, podlaskie, pomorskie, śląskie, świętokrzyskie, warmińsko-mazurskie, wielkopolskie, zachodniopomorskie) |
| Betoniarz-zbrojarz | 61 | 15 (dolnośląskie, kujawsko-pomorskie, lubelskie, lubuskie, małopolskie, mazowieckie, opolskie, podkarpackie, podlaskie, pomorskie, śląskie, świętokrzyskie, warmińsko-mazurskie, wielkopolskie, zachodniopomorskie) |
| Technik budownictwa | 304 | 16 |
| Kamieniarz | 68 | 14 (dolnośląskie, kujawsko-pomorskie, lubelskie, łódzkie, małopolskie, mazowieckie, opolskie, pomorskie, śląskie, świętokrzyskie, warmińsko-mazurskie, wielkopolskie, zachodniopomorskie) |

| | | |
|--|-----|--|
| Murarz-tylnkarz | 505 | 16 |
| Technik dróg i mostów kolejowych | 7 | 6 (dolnośląskie, łódzkie, małopolskie, mazowieckie, świętokrzyskie, zachodniopomorskie) |
| Zdun | 14 | 6 (lubuskie, małopolskie, opolskie, warmińsko-mazurskie, wielkopolskie, zachodniopomorskie) |
| Monter konstrukcji budowlanych | 18 | 12 (dolnośląskie, kujawsko-pomorskie, lubelskie, łódzkie, małopolskie, mazowieckie, opolskie, podkarpackie, pomorskie, śląskie, warmińsko-mazurskie, zachodniopomorskie) |
| Technik urządzeń i systemów energetyki odnawialnej | 103 | 16 |
| Technik gazownictwa | 5 | 6 (lubuskie, łódzkie, mazowieckie, podkarpackie, wielkopolskie) |
| Technik renowacji elementów architektury | 14 | 10 (lubuskie, łódzkie, małopolskie, opolskie, podkarpackie, pomorskie, śląskie, warmińsko-mazurskie, wielkopolskie, zachodniopomorskie) |
| Technik geodeta | 128 | 16 |

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Wyszukiwarka Szkół Zawodowych (dane udostępnione przez SIO, stan na wrzesień 2013 r.), www.new.koweziu.edu.pl/szkoly-zawodowe [data dostępu: 16.12. 2014] i *Podstawa programowa kształcenia w zawodach*, op.cit.

Rozkład liczby szkół zawodowych oferujących możliwość kształcenia w poszczególnych zawodach technicznych jest bardzo zróżnicowany. W obszarze budowlanym najwięcej szkół prowadzi kształcenie w zawodach: murarz-tylnkarz (505 szkół w całym kraju), monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie (495 szkół), monter sieci, instalacji i urządzeń sanitarnych (436 szkół), technik budownictwa (304 szkoły), dekarz (145 szkół) i technik geodeta (128 szkół). Jednocześnie w tych zawodach, jak również w zawodach technik drogownictwa i technik urządzeń i systemów energetyki odnawialnej, kształcenie odbywa się

we wszystkich 16 województwach. Oznacza to, że osoby zainteresowane kształceniem w tych zawodach mają łatwy dostęp do szkół o takim profilu, niezależnie od regionu Polski.

W znacznej większości województw można podjąć kształcenie w zawodach takich jak: monter konstrukcji budowlanych, kamieniarz, betoniarz-zbrojarz, cieśla, technik urządzeń sanitarnych, monter izolacji budowlanych, dekarz. W pozostałych zawodach z obszaru budowlanego kształcenie odbywa się na mniejszą skalę. Świadczą o tym: mała liczba szkół mająca w swojej ofercie naukę tych zawodów oraz mniejsza dostępność kształcenia w tym zakresie w różnych regionach kraju.

Poniżej przedstawiono liczbę i rozkład na województwa szkół prowadzących kształcenie z obszaru elektryczno-elektronicznego. Zdecydowanie najwięcej placówek (736 w całym kraju) prowadzi kształcenie w zawodzie technik informatyk. Świadczy to o bardzo dużej popularności tego zawodu wśród młodzieży. We wszystkich województwach w dużej liczbie placówek można również podjąć kształcenie w zawodach: elektryk (602 szkoły), elektromechanik (341 szkół), technik elektryk (229 szkół), technik elektronik (211 szkół), technik mechatronik (200 szkół), monter-elektronik (185 szkół) i technik teleinformatyk (106 szkół). Kwalifikacje do wykonywania zawodów: monter mechatronik, technik telekomunikacji, technik energetyk można uzyskać w większości województw, odpowiednio w 43, 30 i 26 szkołach zawodowych. Tylko pojedyncze szkoły w kilku województwach prowadzą kształcenie w zawodach technik awionik, technik automatyk sterowania ruchem kolejowym, technik elektroenergetyk transportu szynowego i technik tyfloinformatyk.

Tabela 3. Liczba szkół zawodowych prowadzących kształcenie w obszarze elektryczno-elektronicznym w podziale na województwa (wg stanu na wrzesień 2013 r.)

| Zawód z obszaru elektryczno-elektronicznego | Liczba szkół | Liczba województw / podział na województwa oferujące kształcenie |
|---|--------------|---|
| Monter sieci i urządzeń telekomunikacyjnych | 14 | 8 (dolnośląskie, kujawsko-pomorskie, lubelskie, lubuskie, mazowieckie, opolskie, pomorskie, wielkopolskie) |
| Technik telekomunikacji | 30 | 12 (dolnośląskie, lubelskie, małopolskie, mazowieckie, opolskie, podkarpackie, pomorskie, śląskie, świętokrzyskie, warmińsko-mazurskie, wielkopolskie, zachodniopomorskie) |
| Monter mechatronik | 43 | 15 (dolnośląskie, kujawsko-pomorskie, lubuskie, łódzkie, małopolskie, mazowieckie, opolskie, podkarpackie, podlaskie, pomorskie, śląskie, świętokrzyskie, warmińsko-mazurskie, wielkopolskie, zachodniopomorskie) |
| Technik mechatronik | 200 | 16 |
| Monter-elektronik | 185 | 16 |
| Technik elektronik | 211 | 16 |
| Elektromechanik | 341 | 16 |
| Elektryk | 602 | 16 |
| Technik elektryk | 229 | 16 |
| Technik energetyk | 26 | 14 (dolnośląskie, kujawsko-pomorskie, lubelskie, lubuskie, łódzkie, mazowieckie, opolskie, podkarpackie, podlaskie, pomorskie, śląskie, świętokrzyskie, warmińsko-mazurskie, wielkopolskie) |
| Technik tyfloinformatyk | 1 | 1 (małopolskie) |
| Technik informatyk | 736 | 16 |
| Technik teleinformatyk | 106 | 16 |
| Technik awionik | 10 | 6 (kujawsko-pomorskie, lubelskie, mazowieckie, podkarpackie, śląskie, wielkopolskie) |
| Technik elektroenergetyk transportu szynowego | 5 | 5 (lubelskie, mazowieckie, śląskie, świętokrzyskie, wielkopolskie) |
| Technik automatyk sterowania ruchem kolejowym | 5 | 5 (dolnośląskie, lubelskie, pomorskie, świętokrzyskie, zachodniopomorskie) |

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Wyszukiwarka Szkół, op.cit., *Podstawa programowa kształcenia w zawodach*, op.cit.

W obszarze mechanicznym i górnico-hutniczym rozkład liczby szkół i ich rozmieszczenie ze względu na poszczególne województwa jest jeszcze bardziej zróżnicowany niż w dwóch wyżej omówionych obszarach. W całym kraju, na dużą skalę, prowadzone jest kształcenie w zawodach związanych z motoryzacją, takich jak: mechanik pojazdów samochodowych (w 983 szkołach), elektromechanik pojazdów samochodowych (w 478 szkołach), blacharz samochodowy (w 476 szkołach), lakiernik (w 427 szkołach), technik mechanik (w 408 szkołach), technik pojazdów samochodowych (w 283 szkołach). W wielu placówkach można również pozyskać kwalifikacje z obszaru mechanicznego, związane z sektorem rolnictwa. W zawodzie mechanik-operator pojazdów i maszyn rolniczych prowadzone jest kształcenie w 229 szkołach, a kwalifikacje technika mechanizacji rolnictwa można zdobyć w 88 szkołach w całym kraju. Kształcenie w pozostałych zawodach z obszaru mechanicznego nie jest aż tak bardzo spopularyzowane.

Kształcenie *stricte* na potrzeby przemysłu górnico-hutniczego realizowane jest w znacznie mniejszej liczbie szkół i tylko w kilku województwach. Jest to w głównej mierze uwarunkowane dostępnością surowców naturalnych i rozmieszczeniem przedsiębiorstw z tych branż w różnych regionach kraju. Szczegółowe informacje w tym zakresie zostały przedstawione w poniższej tabeli.

Tabela 4. Liczba szkół zawodowych prowadzących kształcenie w obszarze mechanicznym i górnictwo-hutniczym w podziale na województwa (wg stanu na wrzesień 2013 r.)

| Zawody z obszaru mechanicznego i górnictwo-hutniczego | Liczba szkół | Liczba województw / podział na województwa oferujące kształcenie |
|---|--------------|---|
| Mechanik-operator pojazdów i maszyn rolniczych | 229 | 16 |
| Technik mechanizacji rolnictwa | 88 | 16 |
| Technik przeróbki kopalin stałych | 3 | 3 (lubelskie, małopolskie, śląskie) |
| Technik mechanik okrętowy | 5 | 2 (pomorskie, zachodniopomorskie) |
| Operator maszyn i urządzeń do przetwórstwa tworzyw sztucznych | 5 | 4 (dolnośląskie, kujawsko-pomorskie, śląskie, wielkopolskie) |
| Operator maszyn i urządzeń odlewniczych | 2 | 1 (wielkopolskie) |
| Technik odlewnik | 1 | 1 (warmińsko-mazurskie) |
| Operator maszyn i urządzeń metalurgicznych | 2 | 2 (dolnośląskie, warmińsko-mazurskie) |
| Technik hutnik | 3 | 2 (dolnośląskie, śląskie) |
| Operator maszyn i urządzeń do obróbki plastycznej | 6 | 4 (dolnośląskie, kujawsko-pomorskie, śląskie, zachodniopomorskie) |
| Monter systemów rurociągowych | 7 | 4 (dolnośląskie, mazowieckie, śląskie, warmińsko-mazurskie) |
| Wiertacz | 1 | 1 (podkarpackie) |
| Technik wiertnik | 5 | 4 (dolnośląskie, małopolskie, podkarpackie, wielkopolskie) |
| Górnik eksploatacji otworowej | 2 | 2 (świętokrzyskie, małopolskie) |
| Technik górnictwa otworowego | 3 | 3 (lubuskie, podkarpackie, wielkopolskie) |
| Górnik odkrywkowej eksploatacji złóż | 1 | 1 (lubelskie) |
| Technik górnictwa odkrywkowego | 6 | 4 (dolnośląskie, lubelskie, łódzkie, opolskie) |
| Górnik eksploatacji podziemnej | 21 | 4 (lubelskie, małopolskie, śląskie, wielkopolskie) |

| | | |
|--|-----|---|
| Technik górnictwa podziemnego | 36 | 4 (dolnośląskie, lubelskie, małopolskie, śląskie) |
| Elektromechanik pojazdów samochodowych | 478 | 16 |
| Technik pojazdów samochodowych | 283 | 16 |
| Zegarmistrz | 9 | 7 (lubuskie, mazowieckie, opolskie, podlaskie, pomorskie, wielkopolskie, zachodniopomorskie) |
| Optyk-mechanik | 6 | 5 (lubuskie, opolskie, śląskie, warmińsko-mazurskie, zachodniopomorskie) |
| Technik optyk | 2 | 2 (dolnośląskie, wielkopolskie) |
| Mechanik precyzyjny | 8 | 7 (dolnośląskie, kujawsko-pomorskie, lubuskie, małopolskie, śląskie, wielkopolskie, zachodniopomorskie) |
| Mechanik automatyki przemysłowej i urządzeń precyzyjnych | 18 | 7 (dolnośląskie, lubuskie, kujawsko-pomorskie, opolskie, śląskie, wielkopolskie, zachodniopomorskie) |
| Mechanik-monter maszyn i urządzeń | 135 | 16 |
| Technik mechanik | 408 | 16 |
| Mechanik pojazdów samochodowych | 983 | 16 |
| Technik pojazdów samochodowych | 283 | 16 |
| Operator obrabiarek skrawających | 254 | 16 |
| Monter kadłubów okrętowych | 4 | 3 (mazowieckie, pomorskie, zachodniopomorskie) |
| Technik budownictwa okrętowego | 3 | 2 (pomorskie, zachodniopomorskie) |
| Blacharz samochodowy | 476 | 16 |
| Blacharz | 79 | 16 |
| Modelarz odlewniczy | 5 | 5 (kujawsko-pomorskie, lubuskie, małopolskie, śląskie, warmińsko-mazurskie) |
| Lakiernik | 427 | 16 |
| Technik mechanik lotniczy | 22 | 9 (kujawsko-pomorskie, lubelskie, łódzkie, małopolskie, mazowieckie, podkarpackie, pomorskie, śląskie, wielkopolskie) |

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Wyszukiwarka Szkół Zawodowych, op.cit., Podstawa programowa kształcenia w zawodach, op.cit.

Analizie poddano również liczbę uczniów zasadniczych szkół zawodowych i techników w roku szkolnym 2009/2010, 2010/2011, 2011/2012, w tym liczbę uczniów kierunków technicznych i ich udział w ogólnej liczbie uczniów w poszczególnych typach szkół zawodowych. Jak można zauważyć na wykresie 1., w ostatnich trzech latach liczba uczniów zarówno w zasadniczych szkołach zawodowych, jak i technikach, ulega stopniowemu zmniejszeniu. Można to tłumaczyć faktem, że w tym czasie edukację na poziomie szkół ponadgimnazjalnych rozpoczynają osoby z niżu demograficznego z połowy lat 90. XX wieku³. Tendencja ta jest zauważalna wśród uczniów kierunków technicznych.

Należy jednak podkreślić, że zdecydowanie większa liczba uczniów podejmuje kształcenie w technikach, ponad dwa razy więcej niż w zasadniczych szkołach zawodowych. Jest to spowodowane istniejącą od lat degradacją wizerunku zasadniczych szkół zawodowych oraz wprowadzanego w pierwszych latach XXI wieku nowego systemu kształcenia zawodowego. Główną ideą zmian było dążenie do znaczącego zwiększenia odsetka uczniów z maturą. Technika, jako jednostki edukacyjne, które dają możliwość zdobycia wykształcenia średniego, zyskały większe zainteresowanie uczniów, co z kolei spowodowało spadek zainteresowania zasadniczymi szkołami zawodowymi. Co więcej, wraz z wprowadzeniem w 2000 roku nowego algorytmu finansowania szkolnictwa zawodowego, według którego każda jednostka otrzymywała jednakową subwencję, niezależnie od profilu edukacji i wynikających z tego tytułu potrzeb, jakość kształcenia w szkołach zawodowych znacząco się obniżyła. Doszło do

³ *Podstawowe informacje o rozwoju demograficznym Polski do 2012 roku*, Główny Urząd Statystyczny, Departament Badań Demograficznych i Rynku Pracy, Warszawa 2013 r., www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/L_podst_inf_o_rozwoju_dem_pl_do_2012.pdf [data dostępu: 16.10.2013].

zamykania kierunków technicznych, wymagających większego finansowania ze względu na rozbudowaną część zajęć praktycznych⁴. Wśród zawodów z obszaru technicznego stosunek wyraźnej przewagi liczby uczniów techników nad liczbą uczniów zasadniczych szkół zawodowych utrzymuje się. Jednak biorąc pod uwagę udziały uczniów kierunków technicznych w ogólnej liczbie uczniów, można zauważyć, że na poziomie zasadniczych szkół zawodowych udział uczniów kierunków technicznych kształtuje się na poziomie ponad 60% ogółu uczniów. Z kolei w przypadku techników udział uczniów kierunków technicznych w ogólnej ich liczbie wynosi niespełna 50%.

Duże zainteresowanie kształceniem na kierunkach technicznych oraz wysoka dostępność szkół zawodowych, w których można podjąć kształcenie w tych zawodach, nie są skorelowane z efektami tego kształcenia. Aby temu dowiedzieć, analizie poddano liczbę absolwentów zawodów technicznych, którzy przystąpili do egzaminu zawodowego, a także udział absolwentów, którzy zdali obie części egzaminu zawodowego i otrzymali dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe.

Do egzaminu zawodowego, który odbył się w czerwcu 2014 r., przystąpiło łącznie 9 617 absolwentów zasadniczych szkół zawodowych, którzy ukończyli kształcenie w obszarze technicznym. Zdawalność obu części egzaminu wynosiła jednak średnio niespełna 74% (7135 osób). Dużo gorzej kształtowała się zdawalność egzaminów zawodowych w zawodach technicznych na poziomie techników. Spośród 46 290 absolwentów tych zawodów, którzy przystąpili do egzaminu potwierdzającego kwalifi-

⁴ Herbst M., Levitas A., *Decentralizacja systemu oświaty w Polsce. Lata 2000–2010 –czas stabilizacji i nowe wyzwania*, Uniwersytet Warszawski, www.ore.edu.pl/strona-ore/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=1209:decentralizacja-systemu-owiaty-w-polsce&id=113:raporty&Itemid=1173 [data dostępu: 27.10.2013].

kacje zawodowe, średnia zdawalność wyniosła tylko 61% (28 078 osób). Na poziomie zasadniczych szkół zawodowych stuprocentową zdawalność egzaminów można było zaobserwować tylko w zawodzie monter kadłubów okrętowych. Dużą zdawalnością charakteryzowały się zawody takie jak: cieśla, monter izolacji budowlanych, monter izolacji przemysłowych, elektromechanik pojazdów samochodowych, dekarz, monter instalacji i urządzeń sanitarnych, monter mechatronik oraz operator obrabiarek skrawających. Do zawodów o najniższej zdawalności obu części egzaminu zawodowego na poziomie zasadniczych szkół zawodowych należały: betoniarz-zbrojarz (zdawalność 33%) i monter izolacji budowlanych, w którym zdawalność wynosiła 0% (por. tabela 5.)

Tabela 5. Liczba i % absolwentów zasadniczych szkół zawodowych, którzy otrzymali dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe w podziale na zawody techniczne w czerwcu 2014 r.; zestawienie obejmuje osoby zdające, które przystąpiły do obu etapów egzaminu (część pisemna i część praktyczna).

| Lp. | Nazwa zawodu/ /specjalności | Przystąpiło | Dyplom otrzymało | |
|-----|--|-------------|--------------------|---------------|
| | | | Liczba absolwentów | % absolwentów |
| 1. | Betoniarz-zbrojarz | 3 | 1 | 33% |
| 2. | Błacharz samochodowy | 128 | 93 | 73% |
| 3. | Cieśla | 22 | 21 | 95% |
| 4. | Dekarz | 15 | 14 | 93% |
| 5. | Elektromechanik | 354 | 233 | 66% |
| 6. | Elektromechanik pojazdów samochodowych | 1211 | 1112 | 92% |
| 7. | Elektryk | 729 | 339 | 47% |
| 8. | Górnik eksploatacji podziemnej | 495 | 388 | 78% |
| 9. | Mechanik pojazdów samochodowych | 4283 | 3184 | 74% |
| 10. | Mechanik precyzyjny | 3 | 2 | 67% |
| 11. | Monter instalacji i urządzeń sanitarnych | 503 | 433 | 86% |

| | | | | |
|----------------|---|-------------|-------------|------------|
| 12. | Monter izolacji budowlanych | 1 | 0 | 0% |
| 13. | Monter izolacji przemysłowych | 72 | 65 | 90% |
| 14. | Monter kadłubów okrętowych | 1 | 1 | 100% |
| 15. | Monter konstrukcji budowlanych | 38 | 29 | 76% |
| 16. | Monter mechatronik | 261 | 223 | 85% |
| 17. | Monter sieci i urządzeń telekomunikacyjnych | 10 | 5 | 50% |
| 18. | Monter-elektronik | 282 | 179 | 63% |
| 19. | Murarz | 627 | 348 | 56% |
| 20. | Operator obrabiarek skrawających | 579 | 465 | 80% |
| ŁĄCZNIE | | 9617 | 7135 | 74% |

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Prezentacja wyników ogólnych egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe, który odbył się w czerwcu 2014 r.*, CKE Warszawa, wrzesień 2014, www.cke.edu.pl/images/files/zawodowe/informacje_o_wynikach/2014/Informacja_wst%C4%99pna_o_wynikach_czerwiec_2014_do_publicacji_5.09.2014.pdf [data dostępu: 17.12.2014].

W przypadku techników w tylko jednym z zawodów z obszaru technicznego odnotowano sytuację, w której egzamin zawodowy zdały wszystkie przystępujące do niego osoby – technik przeróbki kopalin stałych. Ponadto wysoki poziom zdawalności odnotowano w zawodach: technik gazownictwa (89%), technik mechanizacji rolnictwa (81%) i technik pojazdów samochodowych, gdzie egzamin zdało 79% absolwentów. Z kolei najniższy poziom zdawalności egzaminu występował w zawodach: technik odlewnik (9%), technik elektroenergetyk transportu szynowego ze zdawalnością 8% oraz technik mechanik lotniczy, w którym zdawalność wyniosła również 8%. Szczegółowe dane, dotyczące liczby absolwentów techników przystępujących do egzaminów zawodowych w profesjach związanych z obszarem technicznym i odsetek absolwentów techników, którzy otrzymali dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe, zostały przedstawione w tabeli 6.

Tabela 6. Liczba i % absolwentów techników, którzy otrzymali dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe w podziale na zawody techniczne w czerwcu 2014 r.; zestawienie obejmuje osoby zdające, które przystąpiły do obu etapów egzaminu (część pisemna i część praktyczna).

| Lp. | Nazwa zawodu | Przystąpiło | Dyplom otrzymało | |
|-----|---|-------------|--------------------|---------------|
| | | | liczba absolwentów | % absolwentów |
| 1. | Technik awionik | 60 | 11 | 18,33% |
| 2. | Technik budownictwa | 6050 | 4574 | 75,60% |
| 3. | Technik budownictwa okrętowego | 4 | 2 | 50,00% |
| 4. | Technik drogownictwa | 611 | 444 | 72,67% |
| 5. | Technik dróg i mostów kolejowych | 19 | 13 | 68,42% |
| 6. | Technik elektroenergetyk transportu szynowego | 13 | 1 | 7,69% |
| 7. | Technik elektronik | 2965 | 1389 | 46,85% |
| 8. | Technik elektryk | 2578 | 963 | 37,35% |
| 9. | Technik energetyk | 43 | 1 | 2,33% |
| 10. | Technik gazownictwa | 56 | 50 | 89,29% |
| 11. | Technik geodeta | 1736 | 1203 | 69,30% |
| 12. | Technik górnictwa odkrywkowego | 59 | 7 | 11,86% |
| 13. | Technik górnictwa otworowego | 48 | 17 | 35,42% |
| 14. | Technik górnictwa podziemnego | 1022 | 699 | 68,40% |
| 15. | Technik hutnik | 28 | 21 | 75,00% |
| 16. | Technik informatyk | 13981 | 7971 | 57,01% |
| 17. | Technik mechanik | 5268 | 3452 | 65,53% |
| 18. | Technik mechanik lotniczy | 194 | 15 | 7,73% |

| | | | | |
|----------------|------------------------------------|--------------|--------------|---------------|
| 19. | Technik mechanik okrętowy | 67 | 36 | 53,73% |
| 20. | Technik mechanizacji rolnictwa | 1304 | 1053 | 80,75% |
| 21. | Technik mechatronik | 2681 | 766 | 28,57% |
| 22. | Technik odlewnik | 11 | 1 | 9,09% |
| 23. | Technik optyk | 24 | 13 | 54,17% |
| 24. | Technik pojazdów samochodowych | 5871 | 4634 | 78,93% |
| 25. | Technik przeróbki kopaliny stałych | 10 | 10 | 100,00% |
| 26. | Technik teleinformatyk | 1173 | 517 | 44,08% |
| 27. | Technik telekomunikacji | 117 | 68 | 58,12% |
| 28. | Technik urządzeń sanitarnych | 251 | 129 | 51,39% |
| 29. | Technik wiertnik | 46 | 18 | 39,13% |
| ŁĄCZNIE | | 46290 | 28078 | 60,66% |

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Prezentacja wyników ogólnych egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe, który odbył się w czerwcu 2014 r.*, op.cit.

Analiza danych dotyczących zdawalności egzaminów zawodowych wśród absolwentów szkół zawodowych, którzy podejmowali kształcenie w obszarze technicznym, wskazuje na bardzo duże braki kompetencyjne absolwentów znacznej większości zawodów technicznych. Zaledwie w 19 zawodach na 49 wybranych przez absolwentów zdawalność egzaminu przekroczyła 70% przystępujących do egzaminu. Wskazuje to na znaczne zaniedbania systemowe. Świadczy to również negatywnie o pracy nauczycieli przedmiotów zawodowych i instruktorów praktycznej nauki zawodu, ponieważ to od kompetencji tych nauczycieli i jakości przekazywanej przez nich wiedzy zależą w głównej mierze wyniki egzaminu zawodowego absolwentów szkół za-

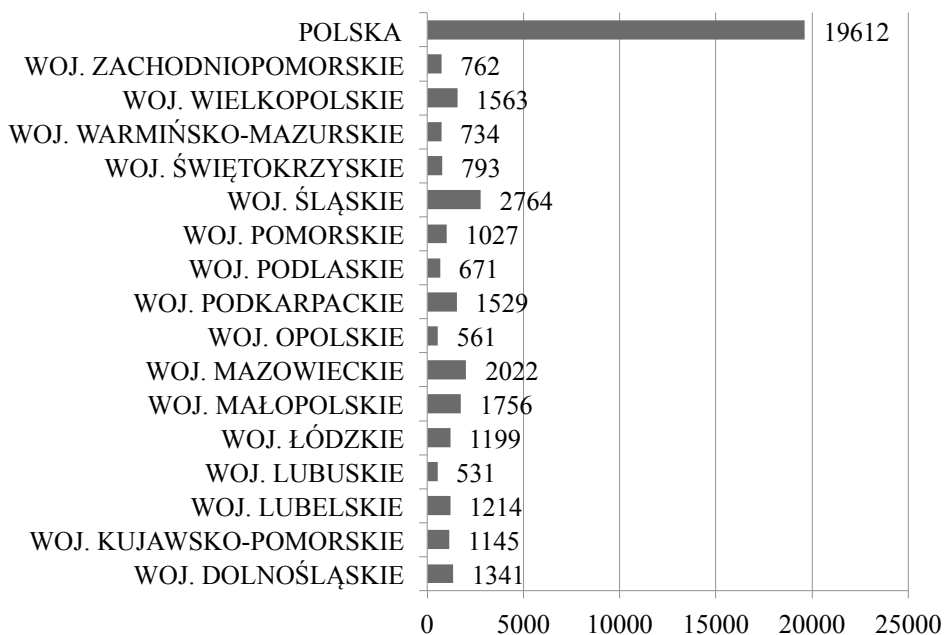
wodowych. Nie ulega zatem wątpliwości, że proces podnoszenia jakości kształcenia zawodowego należy rozpocząć w szczególności od doskonalenia i podnoszenia kwalifikacji zawodowych nauczycieli kształcenia zawodowego. **Rekomenduje się, aby system egzaminów zewnętrznych, który obowiązuje uczniów szkół zawodowych na koniec ich edukacji szkolnej, powinien stać się inspiracją do stworzenia systemu kontroli poziomu wiedzy, a przede wszystkim umiejętności praktycznych nauczycieli kształcenia zawodowego i instruktorów praktycznej nauki zawodu. Do takiego egzaminu powinni przystępować wszyscy nauczyciele minimum raz na 5 lat. Organem nadzorującym i odpowiedzialnym za organizację egzaminów dla nauczycieli powinny być samorządy terytorialne. Wynik egzaminu powinien determinować warunki współpracy z poszczególnymi nauczycielami. Jedynie nauczyciele, którzy zdadzą egzamin, powinni prowadzić zajęcia z młodzieżą. Negatywny wynik egzaminu jednoznaczny byłby z koniecznością udziału w programie doskonalenia zawodowego. Kontrola poziomu posiadanych przez nauczycieli kompetencji i w konsekwencji podniesienie jakości kształcenia praktycznego jest szczególnie istotna ze względu na fakt, że po ukończeniu edukacji i wkroczeniu absolwentów szkół zawodowych na rynek pracy zdobyte przez nich umiejętności i kompetencje są konfrontowane z oczekiwaniami przedsiębiorców⁵.**

Analizie poddano także dane dotyczące nauczycieli przedmiotów zawodowych kształcących w kierunkach z obszaru technicznego. Z przedstawionych na wykresie 1. danych za I kwartał 2011 r. wynika, że prowadzeniem przedmiotów zawodowych w zawodach z obszaru tech-

⁵ Gruza M., *Wchodzenie absolwentów szkół zawodowych na rynek pracy. Zatrudnieniowy aspekt efektywności kształcenia szkolnego* [w:] Jeruszka U. (red.), *Unowocześnianie metod i form kształcenia zawodowego w Polsce. Diagnoza i oczekiwane kierunki zmian*, Warszawa 2012.

nicznego zajmowało się w Polsce łącznie 19 612 nauczycieli. Najwięcej nauczycieli przedmiotów zawodowych z obszaru technicznego prowadzi kształcenie w województwie śląskim (łącznie 2764 nauczycieli). W pozostałych województwach liczba nauczycieli przedmiotów zawodowych z tego obszaru jest dużo mniejsza.

Wykres 1. Liczba nauczycieli przedmiotów zawodowych (w osobach) kształcących w kierunkach z obszaru technicznego wg województw (stan na 31.03.2011 r.)

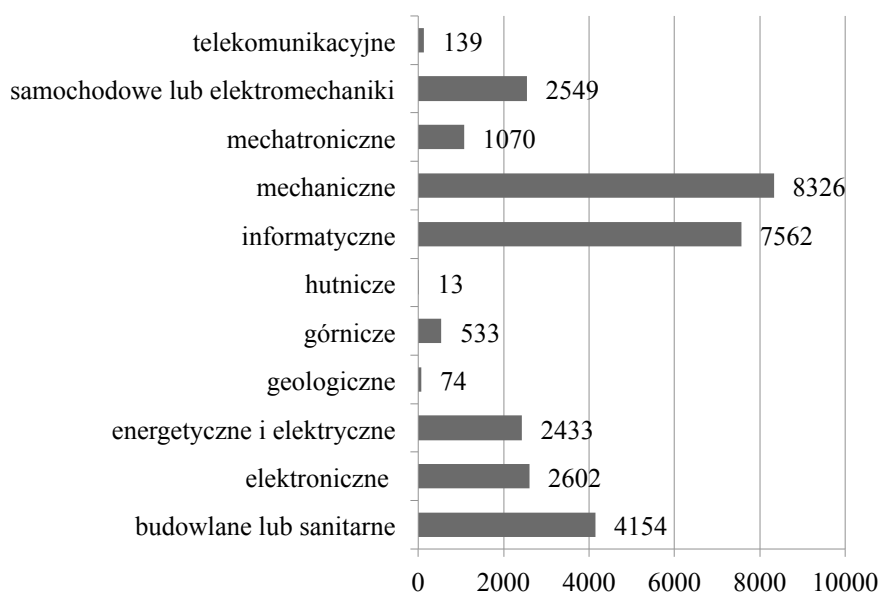


Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Liczba nauczycieli przedmiotów zawodowych* (w osobach) wg rodzaju obowiązku wg SIO, stan na 31.03.2011 r. Wygenerowane przez System SAS ('SASCIE', Linux) dnia 19 sierpnia 2011 r. o godz. 16:07.

Przeanalizowano również dane dotyczące nauczycieli przedmiotów zawodowych prowadzących poszczególne grupy przedmiotów w zawodach z obszaru technicznego. Z przedstawionych na wykresie 2. danych wynika, że w 2011 r. największa liczba nauczycieli zajmowała się nauczaniem przedmiotów mechanicznych (8327 nauczycieli) i przedmiotów informatycznych (7652 nauczycieli). W pozostałych zawodach z ob-

szaru technicznego kształceniem zajmuje się znacznie mniej nauczycieli przedmiotów zawodowych. Ich liczba jest jednak w pełni skorelowana z liczbą szkół prowadzących kształcenie w poszczególnych zawodach technicznych.

Wykres 2. Liczba nauczycieli przedmiotów zawodowych (w osobach) prowadzących zajęcia w zawodach z obszaru technicznego (wg rodzaju obowiązku wg SIO, stan na 31.03.2011 r.); zestawienie obejmuje nauczycieli zasadniczych szkół zawodowych, techników, szkół policealnych, którzy mieli wykazaną przynajmniej jedną godzinę ww. przedmiotów.

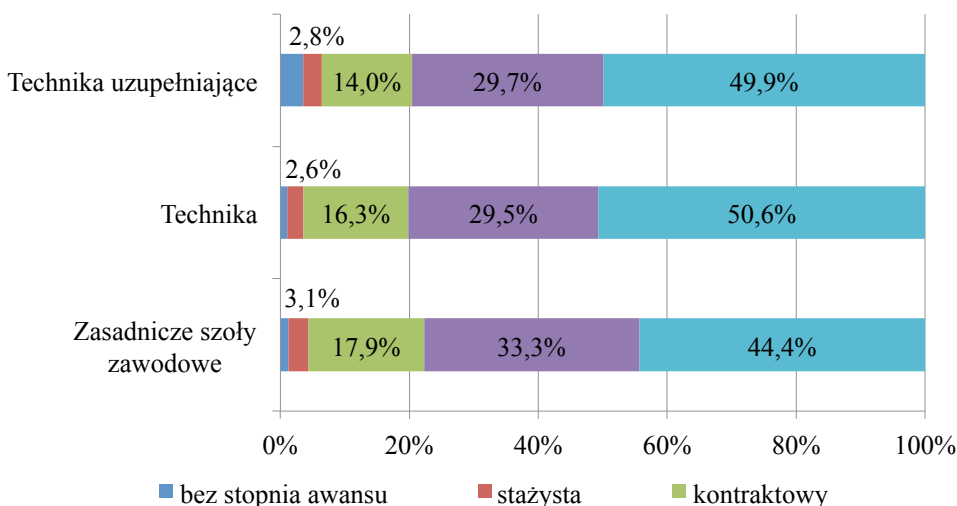


Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Liczba nauczycieli przedmiotów zawodowych*, op.cit.

Należy także przeanalizować odsetek nauczycieli kształcenia zawodowego posiadających poszczególne stopnie awansu zawodowego. Jak wskazują zaprezentowane na wykresie 3. dane, udział nauczycieli o określonych stopniach awansu zawodowego wśród wszystkich nauczycieli w określonym typie szkoły jest podobny. Kształtuje się on następująco:

1. nauczyciele dyplomowani stanowią ponad 40% kadry pedagogicznej w szkolnictwie zawodowym;
2. nauczycieli posiadających stopień nauczyciela mianowanego jest około 30%;
3. odsetek nauczycieli kontraktowych waha się między 16% a 20%;
4. stażyści i nauczyciele bez stopnia awansu stanowią najmniej liczną grupę, ich łączny udział wśród całej kadry nie przekracza 5%.

Wykres 3. Stopnie awansu zawodowego nauczycieli w szkolnictwie zawodowym w roku szkolnym 2012/2013



Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2012/2013*, op.cit.

Dane te ujawniają dwa niepokojące zjawiska. Po pierwsze, system awansowania nauczycieli jest schematyczny. Po drugie natomiast, tak duży udział nauczycieli posiadających najwyższy stopień awansu oznaczać może, że w znacznej części są to nauczyciele, którzy nie są zmotywowani do dalszego rozwoju zawodowego. System wynagradzania nauczycieli w dużej mierze, ze względu na przepisy zawarte w Karcie Nau-

czyciela, skorelowany jest z systemem osiągania kolejnych stopni awansu zawodowego i tylko teoretycznie wpływa na wysokość wynagrodzeń nauczycieli. Co więcej, warunki, jakie musi spełniać nauczyciel, by otrzymać kolejny stopień awansu zawodowego, również są ściśle określone i bazują przede wszystkim na mocno sformalizowanych przepisach, tym samym system ten nie pozwala na skuteczną motywację nauczycieli do ciągłego doskonalenia się⁶. Największą liczbę wśród populacji nauczycieli stanowią nauczyciele dyplomowani (ponad 40%). Wynika to z łatwości osiągania kolejnych stopni awansu. Po kilku latach od rozpoczęcia swojej pracy zawodowej (wg zapisów Karty Nauczyciela minimalny staż pracy dla nauczyciela dyplomowanego to ponad 6 lat) większość nauczycieli otrzymuje najwyższy stopień awansu. Przypadki nieprzyznania któregokolwiek z tytułów są bardzo rzadką praktyką w polskim szkolnictwie, co może negatywnie oddziaływać na motywację do rozwoju i chęci podnoszenia swoich kompetencji.

⁶ Herbst M., Levitas A., *Decentralizacja systemu oświaty w Polsce. Lata 2000–2010 – czas stabilizacji i nowe wyzwania*, op.cit.

Rozdział 2.

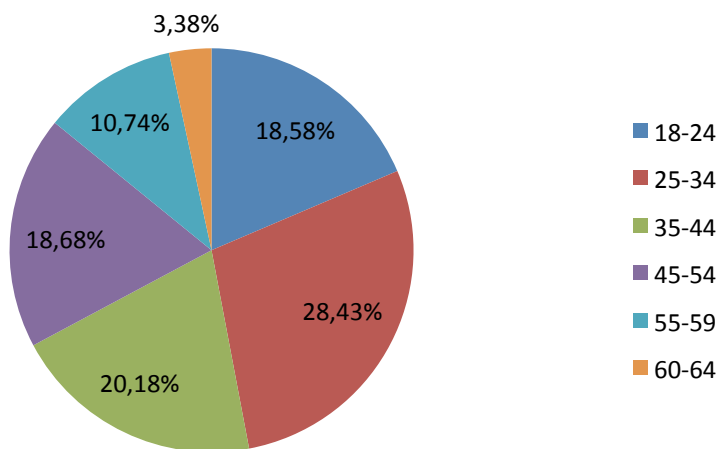
Analiza rynku pracy pod względem zapotrzebowania na zawody i kompetencje w obszarze technicznym

Sytuacja na rynku pracy w ostatnich latach uległa znacznemu pogorszeniu. Jest to spowodowane panującym od 2008 roku światowym kryzysem gospodarczym, który przyczynił się do zamknięcia wielu firm, redukcji zatrudnienia w przedsiębiorstwach, które szukały oszczędności, by utrzymać się na rynku, oraz do ogólnego spowolnienia gospodarczego w Polsce. Ma to znaczący wpływ na pogorszenie sytuacji na rynku pracy, w obliczu czego wykształciły się kategorie osób wymagających szczególnej pomocy. Należą do niej osoby młode, które dopiero wchodzi na rynek pracy. Wskaźnik bezrobocia wśród osób młodych, bez doświadczenia zawodowego, jest wyższy niż dla ogółu społeczeństwa. Programy wsparcia tej kategorii bezrobotnych są liczne, lecz w żaden sposób nie rozwiązują problemu. Problem ten, choć nasilany przez spadek gospodarczy, jest przede wszystkim porażką systemu edukacji w Polsce⁷.

⁷ Strojek A., *Młodzież aktywna czy do aktywizacji? – Bezrobocie wśród młodych Polaków*, www.wupolsztyn.praca.gov.pl/documents/106902/992133/M%C5%82odzie%C5%BC%20aktywna%20czy%20do%20aktywizacji.%20Bezrobocie%20w%C5%9Br%

Jak wynika z zebranych danych, w szczególnie trudnej sytuacji na rynku pracy są osoby młode, do 35. roku życia. Ich udział w ogólnej liczbie bezrobotnych wynosi ponad 47%. W ramach tej grupy bezrobocie wśród osób w wieku 18–24 lata wynosi łącznie 18,58% (por. wykres 4.).

Wykres 4. Struktura bezrobotnych według wieku (stan na koniec 2013 r.)

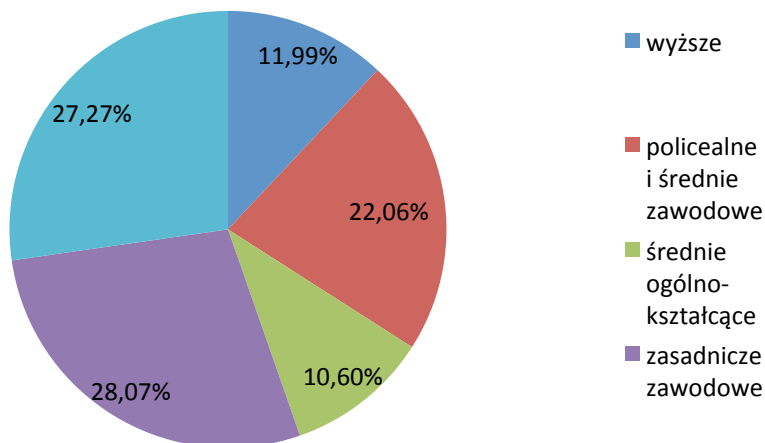


Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Bezrobocie w Polsce w 2013 roku. Raport tabelaryczny*, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Departament Rynku Pracy, www.mpips.gov.pl/download/gfx/mpips/pl/defaultopisy/8689/1/1/Bezrobocie%20w%20Polsce%20w%202013%20r..pdf [data dostępu: 19.12.2014].

Dużą grupę osób bezrobotnych do 30. roku życia stanowią osoby, które ukończyły zasadnicze szkoły zawodowe i technika. Aby temu dowieść, analizie poddano również strukturę bezrobotnych według wykształcenia. Z danych przedstawionych na wykresie 5. wynika, że w końcu 2013 roku ponad 28% osób bezrobotnych posiadało wykształcenie zasadnicze zawodowe, natomiast ponad 22% wykształcenie policealne lub średnie zawodowe. Tym samym co druga osoba pozostająca bez zatrudnienia jest absolwentem szkoły zawodowej

lub policealnej. Sytuacja ta może mieć bardzo poważne konsekwencje zarówno dla pojedynczych osób aktualnie bezrobotnych, jak i dla całego kraju. Niepodejmowanie zatrudnienia przez osoby młode może prowadzić do ich wykluczenia społecznego i długoterminowej bierności zawodowej. Te niewykorzystane zasoby mogą zahamować rozwój gospodarczy kraju, nawet jeśli ogólnoswiatowa sytuacja gospodarcza znacznie się polepszy. Szansą na poprawę tej sytuacji są inicjatywy finansowane ze środków unijnych, mające na celu podniesienie poziomu posiadanych przez młode osoby kompetencji celem dopasowania ich do potrzeb rynku pracy⁸. **Rekomenduje się, by szkoły zawodowe korzystały z możliwych form wsparcia finansowego i organizacyjnego celem rewitalizacji szkolnictwa zawodowego.**

Wykres 5. Struktura bezrobotnych według wykształcenia – stan na koniec 2013 r.



Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Bezrobocie w Polsce w 2013 roku. Raport tabelaryczny*, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Departament Rynku Pracy, www.mpips.gov.pl/download/gfx/mpips/pl/defaultopisy/8689/1/1/Bezrobocie%20w%20Polsce%20w%202013%20r..pdf [data dostępu: 19.12.2014].

⁸ *Pracując wspólnie na rzecz młodych Europejczyków. Wezwanie do działania w sprawie bezrobocia osób młodych*, Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady, Rady Europejskiej, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów, www.ec.europa.eu/europe2020/pdf/youth_pl.pdf [data dostępu: 19.12.2014].

Przedstawione powyżej dane negatywnie świadczą o jakości kształcenia zawodowego w Polsce. W obecnej sytuacji, w której podaż siły roboczej przewyższa popyt zgłaszany przez pracodawców, pracę zdobywają tylko te osoby, które są odpowiednio przygotowane do wykonywania zawodu.

Programy nauczania w szkołach zawodowych kładą największy nacisk na kształcenie teoretyczne, kosztem realizacji zajęć praktycznych. Z tego powodu dość często uczniowie po ukończeniu szkoły nie są w wystarczającym stopniu przygotowywani do samodzielnego wykonywania nawet podstawowych obowiązków w danym zawodzie. Potęguje to niechęć pracodawców do przyjmowania absolwentów szkół zawodowych do pracy. Przygotowanie ich do pracy wymaga dodatkowych nakładów czasowych i finansowych. Trudną sytuację absolwentów szkół zawodowych zaraz po ukończeniu edukacji szkolnej potęguje fakt, że najchętniej zatrudnianymi pracownikami są osoby posiadające pewne doświadczenie zawodowe. Absolwenci szkół średnich – liceów i techników – nie posiadają wystarczająco dużo możliwości praktykowania zawodu już na etapie edukacji. Jedynie w przypadku osób uczęszczających do zasadniczych szkół zawodowych mają one największe szanse na otrzymanie pierwszej pracy w wyuczonym zawodzie. Przypuszczenia te potwierdzają dane Głównego Urzędu Statystycznego – w 2010 roku ponad 50% spośród absolwentów zasadniczych szkół zawodowych pracowało w wyuczonym zawodzie. W przypadku absolwentów techników i liceów – osób takich było aż o 10 pkt. proc. mniej⁹. Celem ułatwienia młodzieży odnalezienia pracy w zawodzie po ukończeniu edukacji szkolnej zakres i poziom kształcenia praktycznego powinien ulec znaczącej poprawie.

⁹ *Wejście ludzi młodych na rynek pracy*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2010.

Kluczem do zwiększenia konkurencyjności absolwentów szkół zawodowych na rynku pracy jest poznanie potrzeb pracodawców i oczekiwań, jakie posiadają względem kandydatów do pracy w ich przedsiębiorstwach. Na podstawie przeprowadzonych badań dotyczących zapotrzebowania na pracowników o określonych kompetencjach, cechach i wykształceniu, przeprowadzonych w ramach projektu *Bilans Kapitału Ludzkiego* przez firmę Millward Brown SMG/KRC, można wysnuć następujące wnioski¹⁰:

1. spośród wszystkich branż, branże przemysłowa i górnicza wykazywały najwyższy stopień zapotrzebowania na nowych pracowników;
2. pracodawcy najczęściej poszukują 3 typów pracowników: robotników wykwalifikowanych, pracowników usług oraz specjalistów;
3. osobom poszukującym pracy najłatwiej odnaleźć zatrudnienie wśród pracodawców większych i największych firm – to tam występuje podwyższone zapotrzebowanie na nowych pracowników;
4. najważniejszym kryterium wyboru wśród pracodawców jest posiadanie potwierzonego doświadczenia zawodowego – praktyki w wykonywaniu określonych zadań zawodowych;
5. pracodawcy interesują się pracownikami posiadającymi umiejętności zawodowe, które bezpośrednio łączą się z przygotowaniem do wykonywania danego zawodu;
6. dość często podczas rekrutacji liczą się także kompetencje miękkie, w tym np. zdolność samoorganizacji – oczekiwania takie były formułowane przede wszystkim wobec absolwentów szkół zasadniczych – oraz zdolności interpersonalne wobec osób z wykształceniem średnim technicznym.

¹⁰ Kocór M., Strzebońska A., *Jakich pracowników potrzebują polscy pracodawcy?*, www.portal.uw.edu.pl/documents/5800711/7283d4b6-6353-43db-b8ab-4f43e692dd14 [data dostępu: 31.10.2013].

Pracodawcy z obszaru technicznego borykają się z problemem odnalezienia odpowiednich pracowników średniej kadry technicznej do pracy. Wynika to przede wszystkim z niedopasowania kompetencyjnego kandydatów, ich braku doświadczenia zawodowego oraz niskiej motywacji do pracy. Problemy te prowadzą do coraz mocniejszego rozdzielania się światów edukacji i rynku pracy¹¹. Wynika to z nieprzemyślanej koncepcji szkolenia zawodowego oraz wieloletnich zaniedbań systemu szkolnictwa zawodowego w Polsce. Szkoły zawodowe powinny zapewnić lepszy start swoim podopiecznym. **By sprostać oczekiwaniom przedsiębiorców, należy rozszerzyć zakres zajęć praktycznych przewidzianych w programie nauczania, a przede wszystkim umożliwić każdemu z uczniów odbycie stażu i praktyk w przedsiębiorstwie branżowym. Wskazane jest również rozszerzenie programu nauczania młodzieży o zajęcia z zakresu kształcenia pożądaných na rynku pracy umiejętności miękkich, m.in. samoorganizacji, komunikacji. Jednocześnie dążyć należy do ogólnego podniesienia jakości kształcenia zawodowego. Wiąże się z tym ciągła dbałość o odpowiednie przygotowanie do wykonywania swoich obowiązków przez nauczycieli zatrudnionych w szkołach. Muszą oni posiadać aktualną wiedzę specjalistyczną oraz wysokie umiejętności praktyczne. Nauczyciele pracujący w szkołach zawodowych powinni umiejętnie kształtować w młodzieży aktywną postawę oraz etykę pracy, by ci po ukończeniu edukacji szkolnej byli mentalnie gotowi do podjęcia zatrudnienia.**

¹¹ Ibidem.

Rozdział 3.

Doskonalenie nauczycieli przedmiotów zawodowych i instruktorów praktycznej nauki zawodu

Niekorzystne zjawiska społeczne, wynikające z nienaturalnego rozkładu sił między szkolnictwem ogólnym a zawodowym w Polsce, w konsekwencji prowadzące do pogłębiania się nierównowagi na rynku pracy były impulsem do wdrożenia przez Ministerstwo Edukacji Narodowej kolejnych zmian w systemie edukacji zawodowej w Polsce. Do podstawowych założeń wprowadzanych zmian należały¹²:

1. przekształcenia strukturalne, skupiające się przede wszystkim na opracowaniu nowej klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego, wdrożeniu nowej podstawy programowej i unowocześnieniu procesu prowadzenia egzaminów zewnętrznych;
2. rozbudowanie oferty kształcenia ustawicznego;
3. odbudowa pozytywnego wizerunku szkoły zawodowej;
4. nawiązanie, a następnie utrzymanie efektywnych relacji z przedsiębiorcami.

¹² *Kształcenie zawodowe i ustawiczne w nowej perspektywie finansowej*, MEN, Warszawa 2013.

Powyższe postanowienia i zmiany zostały wdrożone do szkół 1 września 2012 roku. Miało się to przyczynić w dłuższej perspektywie do znaczącej poprawy jakości szkolnictwa zawodowego. Przedsięwzięcie to stanowi duże wyzwanie dla nauczycieli szkół zawodowych i instruktorów praktycznej nauki zawodu. Organizacja i system ich pracy powinny się znacząco zmienić. Zakresy nauczania oraz forma nauki zostały zmodyfikowane. Podstawową zmianą w tym zakresie było położenie dużego nacisku na nauczanie praktycznych umiejętności zarówno w szkole, jak i na zajęciach prowadzonych poza jej obszarem. Docelowo ma to oznaczać rozwinięcie współpracy szkół z przedsiębiorcami z określonych branż i zapewnienie możliwości realizowania przez uczniów bardziej efektywnych praktyk i staży. **W ramach partnerstw z przedsiębiorcami należy dążyć do pozyskania ich wsparcia w procesie doskonalenia kompetencji i umiejętności posiadanych przez nauczycieli kształcenia praktycznego i instruktorów praktycznej nauki zawodu, by stan ich wiedzy i umiejętności praktycznych był na odpowiednim poziomie**¹³.

Analiza programów staży i praktyk w przedsiębiorstwach skupiających się na podnoszeniu kompetencji nauczycieli i instruktorów praktycznej nauki zawodu wskazuje na ich wysoką pragmatyczność. Do najważniejszych korzyści, poza samym podniesieniem kompetencji uczestników, należy zaliczyć¹⁴:

1. poszerzenie wiedzy z zakresu nowinek technologicznych i technicznych stosowanych w przedsiębiorstwach z branży;
2. nawiązanie długoterminowej relacji z przedsiębiorcami, w wyniku której dochodzi do tworzenia klas patronackich i organizacji praktyk dla uczniów ze szkół zawodowych, w których są zatrudnieni nauczyciele uczestniczący w stażu.

¹³ Ibidem.

¹⁴ Agencja Rozwoju Aglomeracji Warszawskiej, *Szkolnictwo zawodowe dla przemysłu: dobre praktyki*, 2012, www.lsse.eu/media/news/692/18.15_ARAW.pdf [data dostępu: 19.10.2013].

Narastająca w ostatnich latach atmosfera niezadowolenia i deprecjacji szkolnictwa zawodowego oddziałuje niekorzystnie na morale zatrudnionych nauczycieli. Organizowane w ramach różnych inicjatyw szkolenia i staże dla nauczycieli kształcenia zawodowego ujawniają ich nieprzystosowanie oraz niekompetencje. Niestety, zakres tych działań jest niewystarczający. Brakuje funduszy na ich realizację oraz zainteresowania tematem ze strony instytucji nadrzędnych. Niska motywacja nauczycieli do podejmowania, a przede wszystkim inicjowania działań mających na celu poprawę ich wiedzy i kompetencji w zakresie praktycznej znajomości przedmiotów, których uczą, to wypadkowa wielu nakładających się na siebie negatywnych zjawisk. Często jest to związane po prostu z brakiem motywacji i niechęcią do poniesienia dodatkowego wysiłku czy też braku autorefleksji. Polski system szkolnictwa zawodowego, bazując w dużej mierze na nauce teoretycznej, nie wymaga od nauczycieli posiadania wysokich kompetencji w tym zakresie¹⁵. W związku z powyższym **rekomendowanym działaniem jest wypracowanie przez przedstawicieli systemu oświaty mechanizmów pozytywnie wpływających na motywację nauczycieli i ich zaangażowanie w proces doskonalenia własnych umiejętności zawodowych. Dodatkowo niezbędne wydaje się opracowanie przez władze samorządowe systemu wsparcia finansowego dla nauczycieli szkół zawodowych, którzy z własnej inicjatywy pragną podnosić swoje kompetencje. Przede wszystkim system finansowania powinien umożliwiać im odbywanie praktyk bądź staży w przedsiębiorstwach branżowych.**

¹⁵ Rekomendacja konferencji „Monitorowanie rynku dla potrzeb organizacji współpracy szkół z pracodawcami w województwie łódzkim”, Łódzkie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego, Łódź 2013.

Wśród wskaźników wymienionych przez MEN do pomiaru efektywności zaangażowania pracodawców w odbudowę szkolnictwa zawodowego w poszczególnych regionach znajdują się¹⁶:

1. liczba szkół zawodowych, które ową współpracę prowadzą;
2. liczba uczniów, którzy skorzystali z możliwości odbycia staży bądź praktyk w przedsiębiorstwach;
3. liczba nauczycieli kształcenia zawodowego, którzy otrzymali wsparcie związane z podniesieniem swoich kompetencji.

Jakkolwiek słuszne jest przyjęcie wszystkich powyższych wskaźników, warto zaznaczyć kluczowe znaczenie, jakie odnieść mogą działania ukierunkowane na stworzenie wskaźnika informującego o liczbie nauczycieli i instruktorów praktycznej nauki zawodu, którzy uczestniczyli w formach doskonalenia zawodowego w przedsiębiorstwach. Jest to szczególnie istotne z punktu widzenia nauczycieli zajmujących się kształceniem zawodowym na potrzeby przedsiębiorstw z obszaru technicznego w pierwszym okresie reorganizacji szkolnictwa zawodowego. Ich niedostosowanie kompetencyjne może znacząco zahamować tempo osiągnięcia założonych celów systemowych.

Zgodnie z zamysłem Ministerstwa Edukacji Narodowej (MEN), proces zmian szkolnictwa zawodowego powinien wiązać się bezpośrednio z podnoszeniem konkurencyjności poszczególnych regionów, pozytywnie oddziałując na lokalną gospodarkę. Zacieśnianie więzi szkół zawodowych z lokalnymi przedsiębiorcami wymaga wsparcia instytucjonalnego. Wsparcia tego powinny udzielać samorządy terytorialne. Ich zadaniem powinna być opieka nad tzw. partnerstwami wiedzy, budowanymi między szkołami zawodowymi, pracodawcami, a także uczelniami wyższymi, funkcjonują-

¹⁶ *Kształcenie zawodowe i ustawiczne w nowej perspektywie finansowej*, op.cit.

cymi w danym regionie¹⁷. Zdolność przedstawicieli szkół zawodowych do nawiązania i podtrzymania współpracy z potencjalnymi pracodawcami uczniów kształcących się w danej placówce to jeden z podstawowych elementów modernizacji szkolnictwa zawodowego.

Najważniejszym elementem wpływającym na rozwój współpracy między przedsiębiorcami i szkołami zawodowymi jest ukształtowanie w pełni funkcjonalnej platformy dialogu pomiędzy podmiotami rynku pracy i systemu edukacji. Jej podstawowym zadaniem byłoby zbieranie informacji o potrzebach i oczekiwaniach partnerów. W tym celu potrzebna jest sprawna organizacja bazy szkół zawodowych i przedsiębiorstw, a następnie wyznaczenie form komunikacji. Skuteczne w tej kwestii są cykliczne spotkania reprezentantów obu środowisk i otwarta dyskusja w odniesieniu do możliwości i koniecznych wdrożenia zmian. Cykliczność spotkań pozwala szybko reagować na pojawiające się problemy, w tym potrzeby niwelowania luk kompetencyjnych uczniów i nauczycieli oraz wprowadzanie zmian w obecnych programach nauczania ze względu na ich niedostosowanie do rynku pracy¹⁸. W oparciu o informacje uzyskane w ramach tego typu spotkań powinno być organizowane m.in. doskonalenie nauczycieli kształcenia zawodowego. Organizowaniem doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego mogłyby się zajmować specjalnie powołane do tego instytucje.

Ciągle nierozwiązany pozostaje również problem złej sytuacji finansowej szkół zawodowych oraz ich wyposażenia w nowoczesne maszyny i technologie wykorzystywane w przedsiębiorstwach przemysłowych. Dużym problemem jest również brak rozpowszechnienia programów kształcenia oraz doskonalenia nauczycieli szkół zawodowych, któ-

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ *Współpraca szkół zawodowych z pracodawcami. Przykładowe rozwiązania*, op.cit.

rych efektem byłoby przekazywanie uczniom aktualnej wiedzy i umiejętności branżowych. Bez podjęcia działań zmierzających do rozwiązania ww. problemów wprowadzone zmiany w szkolnictwie zawodowym mogą nie przynieść określonych rezultatów¹⁹. **Dobrym rozwiązaniem mogłoby być stworzenie centrów doskonalenia, dedykowanych *stricte* nauczycielom kształcenia zawodowego. Tego typu centrum doskonalenia powinno zostać utworzone w każdym województwie. Powinny być to miejsca tworzone ze wsparciem zarówno merytorycznym, jak i finansowym przedsiębiorców. Ich celem powinno być organizowanie procesu doskonalenia praktycznego nauczycieli w przedsiębiorstwach, a także rozpowszechnianie informacji o możliwości uczestnictwa nauczycieli w stażu bądź innej formie doskonalenia.**

3.1. Formy doskonalenia praktycznego nauczycieli

Wśród najbardziej efektywnych form doskonalenia nauczycieli znajdują się przede wszystkim te, które wiążą się bezpośrednio ze współpracą z pracodawcami. Najpopularniejsze w polskim systemie szkolnictwa zawodowego formy doskonalenia praktycznego to²⁰:

1. Praktyki i staże w przedsiębiorstwach – są to zajęcia praktyczne polegające na wykonywaniu zadań w rzeczywistych warunkach pracy, dzięki czemu uczestnicy mają możliwość doskonalenia umiejętności zawodowych. Realizacja tej formy doskonalenia najczęściej praktykowana jest jednak tylko przez młodzież szkolną. Ze względu na swoją złożoność, regulowana jest praw-

¹⁹ Herbst M., Levitas A., *Decentralizacja systemu oświaty w Polsce. Lata 2000–2010 – czas stabilizacji i nowe wyzwania*, op.cit.

²⁰ *Współpraca szkół zawodowych z pracodawcami. Przykładowe rozwiązania*, Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa 2013.

nie w oparciu o Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 grudnia 2010 roku w sprawie praktycznej nauki zawodu (Dz.U. z 2010 r. Nr 244, poz. 1626).

2. Prezentacje firm w szkołach, najczęściej polegających na zademonstrowaniu najnowszych osiągnięć techniczno-technologicznych w danej branży, przedstawieniem zakresu działań i wymogów kwalifikacyjnych danego przedsiębiorstwa.
3. Lekcje wizytacyjne krajowe oraz zagraniczne – są to wszelkiego rodzaju spotkania z przedstawicielami biznesu oraz instytucji w ich miejscu pracy, najczęściej związane z poszerzeniem wiedzy na temat nowości w branży oraz zdobywaniem doświadczenia zawodowego, w tym chociażby poznawanie nomenklatury branżowej.
4. Spotkania z przedsiębiorcami czy fora regionalne – celem takich inicjatyw jest przede wszystkim otwarta dyskusja dotycząca rozwoju szkolnictwa zawodowego, popularyzacja dobrych praktyk czy próba rozwiązania konkretnego problemu.
5. Seminaria branżowe – są to spotkania, podczas których dochodzi do dialogu przedstawicieli szkół i przedsiębiorstw skupionych dookoła tej samej branży, co wyróżnia je od forów i spotkań z przedsiębiorcami.
6. Szkolenia, czyli okazjonalne zajęcia praktyczne o ściśle zawężonej tematyce, odbywające się w szkole bądź poza nią, np. szkolenia BHP, szkolenia językowe czy szkolenia obsługi określonych programów, maszyn itd. Coraz częściej organizowane są również specjalistyczne szkolenia dla nauczycieli przedmiotów zawodowych kształcących w szkołach technicznych. Cechą charakterystyczną jest możliwość pozyskania po

ich ukończeniu certyfikatu, uprawnień czy innych form potwierdzenia uzyskania szczególnych umiejętności.

7. Warsztaty, czyli wykonywanie zadań o charakterze praktycznym w pracowniach szkolnych specjalnie przystosowanych do tego celu.
8. Wyjazdy zawodowe do firm zagranicznych bądź największych firm z danej branży w kraju w celu poznania zakresu zadań produkcyjnych i podjęcia próby wykonywania ich, a także w przypadku wyjazdów zagranicznych sprawdzenia umiejętności posługiwania się obcym językiem technicznym. W przypadku tej formy zajęć praktycznych niezwykle istotne jest odpowiednie wcześniejsze przygotowanie teoretyczne. Pozwala to w sposób pełny wykorzystać czas edukacji praktycznej podczas wyjazdu zawodowego ze względu na możliwość lepszego zrozumienia tematu.

W ostatnich latach dosyć popularne stało się tworzenie klas zamawianych, czyli klas o określonych profilach, zgodnych z oczekiwaniami pracodawców. Klasy takie są finansowane przez pracodawców, uczniowie tych klas z założenia mają szansę na odbycie praktyk, a najzdolniejsi nawet na zatrudnienie w danym przedsiębiorstwie. Ponowne upowszechnianie się idei klas patronackich, szczególnie wśród dużych i znanych przedsiębiorców, jest wyjściem naprzeciw problemom z rekrutacją wartościowych pracowników, z którym borykają się od lat²¹. Często obserwowanym zjawiskiem jest poszerzenie współpracy z tymi pracodawcami również o wsparcie finansowe na doposażenie pracowni szkolnych, czyli tzw. sponsoring. Za granicą dość często pracodawcy angażują się

²¹ Kocór M., A. Strzebońska, *Jakich pracowników potrzebują polscy pracodawcy?*, op.cit.

także w szkolenie nauczycieli celem podniesienia jakości kształcenia, jakie odbierają ich przyszli pracownicy²². **Rekomenduje się, aby w ramach współpracy szkół zawodowych z przedsiębiorcami przy tworzeniu klas patronackich nauczyciele kształcenia praktycznego odbywali staże w tych przedsiębiorstwach. Działania te powinny stać się elementem umów regulujących współpracę szkoły zawodowej z danym przedsiębiorcą. Staż nauczycieli kształcenia zawodowego powinien być obligatoryjny i poprzedzać utworzenie klasy zamawianej. Staż dla nauczycieli powinien obejmować swoim zakresem najważniejsze zagadnienia dla określonej branży i charakterystyczne dla danego przedsiębiorstwa. Ponadto przedsiębiorcom należy przedstawiać korzyści, jakie przyniesie im przyjęcie na staże nauczycieli kształcących w klasach patronackich.**

Polski system kształcenia zawodowego nie przewiduje systemowego doskonalenia praktycznego nauczycieli. Powyżej wskazane formy nabywania bądź podnoszenia kompetencji praktycznych w obecnych warunkach stosuje się najczęściej jedynie w aspekcie kształcenia młodzieży szkolnej, nie zaś nauczycieli kształcenia zawodowego. Aktualnie współpraca nauczycieli z przedsiębiorcami ogranicza się najczęściej do organizacji praktyk uczniowskich. Zakres tej współpracy jest więc wysoce niezadowalający. Większość z wyżej wymienionych form kształcenia praktycznego powinna być również udostępniana nauczycielom. O ile w lekcjach wizytacyjnych czy spotkaniach z przedsiębiorcami nauczyciele uczestniczą razem z uczniami, to inne formy doskonalenia rzadko przewidziane są również dla pedagogów, tak aby dostosować ich kompetencje z obszaru technicznego do zmieniających się wymogów przedsiębiorców, szczegól-

²² *Współpraca szkół zawodowych z pracodawcami. Przykładowe rozwiązania*, op.cit.

nie w kontekście zachodzących przekształceń wynikających ze strategicznej zmiany kierunku rozwoju lokalnej gospodarki. Wymierne efekty doskonalenia praktycznego nauczycieli mogą również przynieść wizytacje w największych firmach z danej branży. To właśnie takie przedsiębiorstwa zazwyczaj jako pierwsze wdrażają nowe rozwiązania technologiczne, informatyczne czy organizacyjne, które dopiero po jakimś czasie przejmują mniejsze firmy z branży. Poznanie środowiska pracy znaczących na rynku przedsiębiorstw to klucz do rozwiązania problemu przekazywania przez nauczycieli nieaktualnej wiedzy swoim wychowankom. Poznając aktualne standardy pracy w danym zawodzie, nauczyciele zdobywają wiedzę dotyczącą tego, które dotychczas stosowane rozwiązania zostają wypierane, a które są nadal stosowane oraz jakie nowe rozwiązania mogą zostać wprowadzone w najbliższej przyszłości²³. **Warto byłoby zatem uczynić obowiązkowe wizytacje w największych firmach w branży istotnym elementem praktycznego doskonalenia nauczycieli. Wizyty takie powinny być organizowane minimum raz na pół roku, a ich uczestnikami powinni być nauczyciele kształcenia praktycznego wszystkich szkół zawodowych o profilu związanym z profilem przedsiębiorstw z danej branży.**

Rozwój i upowszechnienie najskuteczniejszych form doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz instruktorów praktycznej nauki zawodu to działanie konieczne. Równie ważne jest jednak zadbanie o odpowiednie dopasowanie zakresu doskonalenia praktycznego, by przynosiło ono pożądane efekty i wiązało się z potrzebami rynku pracy. Przygotowany przez ministerstwo właściwe ds. edukacji proces rewitalizacji szkolnictwa zawodowego i kształcenia ustawicznego obejmuje w jednej ze swych form również rozwój instytucji doradztwa zawodowego. Jego celem jest osiągnięcie

²³ Ibidem.

wśród uczniów i nauczycieli stanu wysokiej świadomości dotyczącej aktualnej sytuacji na rynku pracy oraz związanych z tym możliwości kształcenia się i podnoszenia swojej konkurencyjności. W ramach przygotowań ma powstać kompleksowy system informacji edukacyjno-zawodowej zintegrowany z instytucjami edukacyjnymi i gospodarczymi²⁴. **Dobrym rozwiązaniem byłoby powiązanie tworzonego narzędzia do wsparcia procesu doskonalenia nauczycieli w obrębie dwóch płaszczyzn:**

1. wypracowania mechaniki przekazywania wiedzy pomiędzy instytucjami doskonalenia zawodowego, przedsiębiorcami i szkołami zawodowymi;
2. wyodrębnienia nowego zakresu pracy ośrodków doradztwa zawodowego, polegającego na diagnozowaniu profili kompetencyjnych nauczycieli i wsparciu ich w odnalezieniu form doskonalenia, niwelujących powstające braki.

3.2. Staże i praktyki jako najbardziej efektywne formy podnoszenia kompetencji nauczycieli

Staże nauczycieli w przedsiębiorstwach, jako najefektywniejszy sposób podnoszenia ich kompetencji zawodowych, mogą przyczynić się do szybszego skorelowania systemu edukacji zawodowej z oczekiwaniami rynku pracy, głównie poprzez dopasowanie programów nauczania w szkołach zawodowych do oczekiwań pracodawców. Praktyczna edukacja nauczycieli jest więc punktem wyjścia dla szkół zawodowych do sprostanienia wymogom wprowadzonej reformy. Jest to szansa na zapoczątkowanie nowego wymiaru kształcenia zawodowego²⁵.

²⁴ *Kształcenie zawodowe i ustawiczne w nowej perspektywie finansowej*, op.cit.

²⁵ *Ibidem*.

Dzięki realizacji staży w przedsiębiorstwach nauczyciele²⁶:

1. poznają rzeczywiste warunki pracy, obserwują zakresy pracy, umiejętności i kompetencji zawodowych wymaganych na określonych stanowiskach;
2. mają możliwość skonfrontowania swojej wiedzy teoretycznej i umiejętności praktycznych, by w konsekwencji prowadzone przez nich zajęcia dla uczniów łączyły w sposób efektywny teorię z praktyką;
3. dowiadują się, jakie dokładnie oczekiwania posiadają przedsiębiorcy względem zatrudnianych pracowników;
4. mają możliwość rekomendowania pracodawcom swoich uczniów, jak również polecenia swoim wychowankom danego pracodawcę.

By jednak w pełni wykorzystać potencjał czasu spędzonego w przedsiębiorstwie, nauczyciele przed przystąpieniem do realizacji praktyk/staży powinni wypełniać testy kompetencyjne. Wyniki tych testów i zidentyfikowane obszary tematyczne, w których nauczyciele wykazują największe braki kompetencyjne, powinny stanowić podstawę do przydzielania nauczycielom odpowiedniej tematyki praktyk/staży.

Znaczenie praktyk nauczycieli i instruktorów praktycznej nauki zawodu jest nie do przecenienia w kontekście ich pracy, jakości przekazywanej przez nich wiedzy uczniom i w odniesieniu do modernizacji całego szkolnictwa zawodowego. **Celem ujednoczenia poziomu kompetencji zawodowych nauczycieli kształcenia zawodowego zaleca się włączenie w Kartę Nauczyciela zapisów o obowiązku odbywania praktyk i staży jako jednego z obligatoryjnych elementów awansu zawodowego nauczycieli kształcenia praktycznego. Aby praktyki i staże nauczycieli rea-**

²⁶ Ibidem.

**lizowały określone cele oraz oczekiwania edukacyjne, powinny zostać przygotowane ogólne standardy do opracowywania szczegółowych programów praktyk/staży dla nauczycieli. Standardy te powinny określać m.in. podstawowe cele i obowiązki nauczycieli oraz formy ocenia-
nia efektów praktyk/staży. Przed opracowaniem tego rodzaju standar-
dów należałoby przeprowadzić ogólnopolskie badanie potrzeb dosko-
nalenia zawodowego nauczycieli kształcenia zawodowego w przedsię-
biorstwach. Badanie powinno zostać zrealizowane wśród wszystkich
nauczycieli kształcenia praktycznego, dyrektorów szkół zawodowych
i reprezentatywnej grupy przedsiębiorców. Wyniki przeprowadzonego
badania powinny posłużyć do określenia minimum programowego
praktyk/staży nauczycieli dla poszczególnych grup zawodów.**

Rozpoznanie potrzeb w zakresie doskonalenia praktycznego nau-
czycieli mogłoby przebiegać według następujących zasad²⁷:

1. środowiskowej – czyli uwzględnienie w badaniu również sta-
nowiska przedstawicieli przedsiębiorstw;
2. pozytywnej – czyli poddania pod analizę rozwiązań stosowa-
nych wcześniej i wskazanych przez uczestników badania jako
przykłady dobrych praktyk;
3. poznawczej – czyli diagnozowania aktualnej sytuacji poprzez
rozwiązywanie case'ów i poznanie schematów działania w od-
niesieniu do rzeczywistych sytuacji z pracy nauczyciela;
4. autodiagnozy – badanie polegające na uwzględnieniu subiek-
tywnych potrzeb nauczycieli.

²⁷ *Nauczyciel praktycznej, teoretycznej nauki zawodu: uwarunkowania, zagrożenia i potrzeby wspomaganie*, Mazowiecki Zespół ds., Systemowego Badania Potrzeb Doskonalenia Zawodowego Nauczycieli, Warszawa 2009, www.kuratorium.waw.pl/files/f-1969-2-nauczyciel_praktycznej_teoretycznej_nauki_zawodu.pdf [data dostępu: 18.12.2014].

Istotną kwestią jest również odpowiednie przygotowanie nauczycieli do odbywania praktyk/staży w firmach branżowych. **Aby realizowane praktyki/staże nauczycieli w przedsiębiorstwach były jak najbardziej efektywne, zaleca się, aby uczestnictwo nauczycieli w praktykach/stażach było poprzedzone kompleksowym przygotowaniem z ich strony. Przed przystąpieniem do realizacji zadań praktycznych uczestnicy powinni przejść odpowiednie wdrożenie merytoryczne – najlepiej w formie warsztatów, a także poznać odpowiednie przepisy prawa dotyczące bezpieczeństwa i regulaminy. Konieczne jest dokładne zapoznanie się przyszłego stażysty/praktykanta z zasadami BHP, przeciwpożarowymi i regulaminem przedsiębiorstwa, w którym będzie odbywał swój staż/praktyki. Zależnie od specyfiki firmy i zadań, z którymi uczestnik stażu/praktyk będzie się zmagał, wskazane może być również zapoznanie się z wewnętrznymi regulaminami, instrukcjami i standardami określonych stanowisk, jak również systemem zarządzania i funkcjonowania firmy jako całości²⁸.**

Poza wiedzą merytoryczną oraz możliwością zdobycia doświadczenia zawodowego, celem praktyk powinno być również wykształcenie w nauczycielach cenionych na rynku pracy cech – przede wszystkim: elastyczności, aktywności, inicjatywy oraz odporności na stres. Z tego powodu programy praktyk najczęściej bazują na wykonywaniu przez nauczycieli samodzielnych projektów, za które muszą wziąć odpowiedzialność i które wymagają od nich zaradności, zaangażowania oraz wiedzy. Nauczyciele wykorzystują podczas praktyk najbardziej skuteczną metodę nauki, czyli naukę poprzez doświadczenie²⁹. Ryzykiem takiego systemu może być zawężenie edukacji do określonych zagadnień, wynikających

²⁸ *Praktyki zawodowe nauczycieli szansą na poprawę jakości kształcenia zawodowego*, Luban 2013, www.praktykipce.prv.pl/pliki/publikacja_podsumowujaca.pdf [data dostępu: 18.12.2014].

²⁹ *Ibidem*.

z tematu projektu, jaki podczas stażu realizuje nauczyciel. **Dobrym rozwiązaniem byłoby odgórne przygotowywanie listy tematów projektów realizowanych samodzielnie przez nauczycieli podczas praktyk, wynikające z dogłębnej analizy ich potrzeb edukacyjnych. Listę tę tworzyć powinni dyrektorzy szkół wraz z przedsiębiorcami i organizatorami praktyk. Nauczyciele powinni mieć prawo wyboru tematu projektu, który uważają za najciekawszy. Element ten pozwoliłby w większym zakresie kontrolować skuteczność staży.**

Elementami znacząco wpływającymi na efektywność odbytych praktyk i staży przez nauczycieli oraz instruktorów praktycznej nauki zawodu są kwestie³⁰:

1. Organizacyjne, takie jak: czas trwania, termin, miejsce i zakres programu doskonalenia nauczycieli – zajęcia muszą być dostosowane do możliwości czasowych i logistycznych nauczycieli. Program doskonalenia zawodowego nauczycieli realizowany podczas staży nie musi odnosić się do już posiadanych umiejętności, by nauczyciel mógł z powodzeniem realizować wcześniej założone cele.
2. Motywacyjne, takie jak: nastawienie i merytoryczne przygotowanie dyrektorów szkół zawodowych, z których nauczyciele pochodzą, opiekunów praktyk, jak i samych nauczycieli – zaangażowanie organizatorów oraz uczestników stażu obniża ryzyko niepowodzenia i zmarnowania potencjału organizacyjnego i naukowego oraz zasobów finansowych związanych z tym przedsięwzięciem.
3. Prawno-finansowe, takie jak: źródła finansowania praktyk, regulaminy zarówno firmy, jak i samych praktyk, przepisy BHP itp.

³⁰ *Poradnik metodyczny dla autorów modułowych programów szkolenia zawodowego*, Ministerstwo Pracy i Gospodarki, www.innowacyjneprogramy.pl/files/PoradnikMetodycznyDlaAutorow.pdf [data dostępu: 18.12.2014].

Udział nauczycieli w stażach w przedsiębiorstwach pełni również ważne cele wizerunkowe danej placówki edukacyjnej, którą dany nauczyciel reprezentuje. Dla pracodawcy, który przyjmuje do siebie stażystów, to również szansa na odpowiednią promocję w danym środowisku branżowym, występuje on bowiem w roli eksperta, a jego firma traktowana jest jako komórka szkoląca potencjalnych pracowników i ich nauczycieli. Może to znacząco zwiększać zainteresowanie pracą w danej firmie oraz poprawiać ogólny pozytywny wizerunek wśród społeczności lokalnej³¹.

W Polsce zaangażowanie przedsiębiorców w edukację zawodową jest sporadyczne. Wynika to z wielu trudnych do obejścia barier, na jakie wskazują pracodawcy w związku z podjęciem współpracy ze szkołami zawodowymi. Z tego też powodu większość istniejących powiązań świata nauki i biznesu inicjowanych jest ze strony szkoły zawodowej. Niejednokrotnie też inicjatorami rozpoczęcia współpracy z przedsiębiorstwami są sami uczniowie, którym zależy na możliwości podjęcia praktycznego szkolenia w danym przedsiębiorstwie. Problemy dostrzegane przez pracodawców, które zniechęcają ich do podejmowania działań, a które wiążą go długofalowo ze szkołą zawodową, to³²:

1. skupienie się na doraźnych potrzebach i problemach firmy i wynikająca z tego nieumiejętność spojrzenia na problemy w perspektywie długofalowych działań, mogących zapewnić firmie przewagę konkurencyjną i wesprzeć jej rozwój;
2. brak świadomości rzeczywistych korzyści, jakie pracodawca może osiągnąć dzięki zaangażowaniu w regionalną edukację zawodową;

³¹Ibidem.

³²Ibidem.

3. niechęć do ponoszenia dodatkowych obciążeń finansowych z tytułu współpracy ze szkołami, traktowanie tego rodzaju inwestycji jako straty;
4. nieświadomość, że współpraca ze szkołami zawodowymi może przynieść rozwiązanie najpoważniejszych problemów firmy, w tym szczególnie problemu niedoboru wykwalifikowanej kadry;
5. brak czasu na podejmowanie rozmów w temacie potrzeb kadrowych i szczegółowego komunikowania szkołom zawodowym, jakich kompetencji i kwalifikacji poszukują u pracowników;
6. brak sprawdzonych schematów postępowania oraz instytucji nadrzędnej pośredniczącej w kontaktach między pracodawcami i szkołami zawodowymi;
7. brak przygotowania pracodawców do podjęcia współpracy pod względem organizacyjnym, np. brak możliwości przygotowania stanowiska pracy dla stażysty bądź delegowania osoby odpowiedzialnej za kontakt ze szkołą i opiekę nad stażystą;
8. negatywna ocena oferty edukacyjnej szkół i kompetencji osób w nich zatrudnionych, potęgująca niechęć do podjęcia współpracy ze szkołami zawodowymi;
9. brak postawy społecznej odpowiedzialności biznesu;
10. nieznajomość innych niż organizacja praktyk form angażowania się w kształtowanie efektywnego systemu edukacji, w tym możliwości ingerowania w program nauczania, tworzenia klas patronackich czy doskonalenia praktycznego nauczycieli;
11. biurokratyzacja relacji współpracy;

12. brak oficjalnego systemu gratyfikacji w zamian za współpracę, szczególnie w kontekście pracodawców, którzy tę współpracę mogliby prowadzić wielopłaszczyznowo.

Ww. bariery sprawiają, że współpraca szkół zawodowych z pracodawcami to zjawisko incydentalne. Należy dążyć do niwelowania wymienionych problemów, by osiągnąć stan systematyczności, celowości i długoterminowości w relacjach z pracodawcami. Z tego powodu **szkoły zawodowe i instytucje je wspierające (w tym samorządy terytorialne) powinny prowadzić dwa rodzaje działań³³**:

1. działania o charakterze merytorycznym – których celem jest zaprezentowanie i przekonanie pracodawców o słuszności różnych form współpracy w ramach edukacji i egzaminowania młodzieży szkolnej oraz ich nauczycieli, w tym:
 - a. dopasowanie oferty edukacyjnej do aktualnych i prognozowanych potrzeb gospodarki lokalnej, jak i specyfiki branży technicznej w ogóle;
 - b. inicjowanie, prowadzenie i rozwijanie klastrów, a także platform komunikacyjnych łączących szkoły z przedsiębiorcami oraz centrami nauki;
2. działania promocyjne – których celem jest zwiększenie świadomości wśród pracodawców w obszarze możliwości współpracy, a przede wszystkim wynikających z niej dla nich korzyści, w tym:
 - a. propagowanie myślenia o przyszłości firmy i zatrudnianych w niej kadr w perspektywie długoterminowej;

³³ Ibidem.

- b. prezentację dobrych praktyk jako potwierdzonych przykładów współpracy obszarów edukacji i biznesu;
- c. upowszechnianie idei społecznej odpowiedzialności biznesu.

Organizacja praktyk dla nauczycieli nakłada na przedsiębiorstwa podejmujące się jej organizacji szereg istotnych wytycznych. Po pierwsze, przedsiębiorstwa muszą wykazywać gotowość czasową, merytoryczną oraz organizacyjną do ich przeprowadzenia. Po drugie, powinny być w nich respektowane wszelkie przepisy bezpieczeństwa pracy. Po trzecie, firma musi zapewnić opiekunów staży, spełniających następujące wytyczne³⁴:

1. szeroka wiedza specjalizacyjna i umiejętności praktyczne w danym obszarze;
2. gotowość do podjęcia się opieki nad stażystą;
3. przygotowanie pedagogiczne bądź doświadczenie w prowadzeniu tego rodzaju działań;
4. odpowiednio zaplanowany zakres obowiązków, tak by opieka nad stażystą nie kolidowała z nimi.

Staże/praktyki dla nauczycieli kształcących na potrzeby przedsiębiorstw o charakterze technicznym wymagają kilku dodatkowych zastrzeżeń, wartych do rozważenia podczas ich realizacji³⁵:

1. **Przedsiębiorstwa przyjmujące na staż powinna charakteryzować innowacyjność. Przede wszystkim dobrze, by posiadały one nowoczesny sprzęt, dzięki czemu nauczyciele mieliby okazję wykonywać zadania związane z wykorzystaniem nowoczesnych technologii oraz poznawać zasady funkcjo-**

³⁴ *Praktyki zawodowe w przedsiębiorstwach europejskich Q-Placements*, www.frp.lodz.pl/projekty/zakonczone/q/download/Q_Placement_Handbook_PL_www.pdf [data dostępu: 18.12.2014].

³⁵ *Praktyki zawodowe nauczycieli szansą na poprawę jakości kształcenia zawodowego*, op.cit.

nowania i rozwiązania organizacyjne stosowane w nowoczesnych firmach z obszaru technicznego.

- 2. Przydzieleni opiekunowie muszą charakteryzować się zaangażowaniem, wysoką wiedzą specjalistyczną i wykazywać umiejętności dydaktyczne, tak aby w sposób efektywny przekazywać wiedzę swoim stażystom. Opiekun musi być także osobą odpowiedzialną – to oni odpowiedzialni są za pracę, jaką wykonują nauczyciele podczas pobytu w przedsiębiorstwie.**

W kontekście podnoszenia jakości kształcenia zawodowego w Polsce dużą rolę powinien odgrywać również etap po odbyciu stażu/praktyki przez nauczyciela, tj. ewaluacja oraz wdrożenie zdobytej wiedzy do systemu nauki szkolnej. Wiedza pozyskana przez nauczycieli podczas staży powinna być wykorzystywana w jak najszerszym zakresie na zajęciach z uczniami szkół zawodowych. Dodatkowo, nauczyciele powinni dzielić się zdobytą wiedzą ze swoimi współpracownikami, szczególnie w sytuacji, gdy w obecnych warunkach nie każdy z nich ma możliwość przystąpienia do tego rodzaju szkolenia praktycznego. Istotne jest również, by po zakończeniu stażu organizatorzy przeprowadzili ewaluację. Dzięki temu istnieje możliwość pozyskania znaczących danych, cennych przy organizacji kolejnych staży³⁶. **Rekomenduje się zatem obowiązek każdorazowej ewaluacji po ukończonym stażu/praktyk przez nauczycieli kształcenia zawodowego i instruktorów praktycznej nauki zawodu w przedsiębiorstwie. Ocenie powinny zostać poddane wszystkie wyżej wymienione istotne czynniki. Ewaluacje mogłyby być**

³⁶ *Nauczyciel praktycznej, teoretycznej nauki zawodu: uwarunkowania, zagrożenia i potrzeby wspomagania*, op.cit.

prowadzone przez poszczególne kuratoria oświaty lub nowo powstałe instytucje – np. Regionalny Ośrodek Jakości Edukacji (ROJE). Tego typu ewaluacja powinna być rozumiana jako proces diagnostyczny, który ma przyczynić się do poprawy organizacji i efektywności praktyk/staży odbywanych przez nauczycieli w przedsiębiorstwach z danej branży, w tym w przedsiębiorstwach z obszaru technicznego. Jej elementami powinny być ankiety ewaluacyjne wypełniane przez nauczycieli, którzy odbyli praktyki, przedsiębiorców oraz opiekunów praktyk. Kolejnym elementem powinny być seminaria, na których uczestnicy wymieniliby się doświadczeniami oraz zbierane byłyby opinie nauczycieli, którzy odbyli praktyki/staże w przedsiębiorstwach branżowych. Na podstawie danych zebranych z badań ewaluacyjnych programu praktyk/staży nauczycieli powinny być na bieżąco aktualizowane i dostosowane do potrzeb nauczycieli i przedsiębiorców.

3.3. Współpraca nauczycieli kształcenia zawodowego z przedsiębiorcami z obszaru technicznego – przykłady dobrych praktyk

Za dobry przykład przemyślanej koncepcji prowadzenia staży dla nauczycieli uznać można te przeprowadzone w ramach programu „Praktyki nauczycieli szansą na poprawę jakości edukacji zawodowej w powiecie lubańskim”, organizowanego przez Powiatowe Centrum Edukacyjne w Lubaniu na przestrzeni 2 miesięcy – marca i kwietnia 2013 roku. Program doskonalenia nauczycieli pozwolił na rozwój kompetencji grona nauczycieli dzięki skutecznym i wartym upowszechniania rozwiązaniom, zwiększającym zasięg oddziaływania zorganizowanych staży. Każdy nauczyciel po odbytych praktykach zobowiązany był do przygotowania planu wdrożenia wiedzy

i umiejętności zdobytych podczas edukacji w przedsiębiorstwie w zakres prowadzonej przez siebie edukacji uczniów. W tym procesie nauczyciele mogli liczyć na wsparcie ze strony szkolnych konsultantów oraz specjalnie powołanego konsultanta merytorycznego³⁷. **Tego typu działania powinny być upowszechniane i stanowić integralną część staży dla wszystkich nauczycieli kształcenia zawodowego i instruktorów praktycznej nauki zawodu. Po zakończeniu stażu pracodawca powinien wyznaczyć pracownika, który w określonym czasowo wymiarze służyłby nauczycielom wsparciem merytorycznym, w tym np. wyjaśniałby pojawiające się wątpliwości czy pomagałby w przygotowaniu materiałów edukacyjnych do zajęć lekcyjnych z młodzieżą. Dobrym rozwiązaniem byłoby uczynienie jednym z obowiązków opiekunów praktyk przeprowadzanie ewentualnych konsultacji z nauczycielami po zrealizowanym stażu celem dalszego wsparcia ich w procesie aktualizowania przekazywanej wiedzy uczniom szkół zawodowych. Forma tego wsparcia powinna być uporządkowana, tak by w jak najmniejszym wymiarze dezorganizowała inne obowiązki opiekuna praktyk. Dobrym rozwiązaniem byłoby organizowanie spotkań w tydzień i miesiąc po ukończeniu kursu oraz wyznaczenie specjalnego konta mailowego, służącego do bieżącego kontaktu nauczyciela z opiekunem praktyk w sprawach szczególnie istotnych.**

Ze względu na szybką dezaktualizację wiedzy i dużą dynamikę zmian technologicznych, polskie szkolnictwo zawodowe potrzebuje realizacji w swoim zakresie takich działań, które pozwolą na zdobywanie przez nauczycieli kształcenia zawodowego i instruktorów praktycznej nauki zawodu najbardziej aktualnej wiedzy i umiejętności. Z tego powodu warto umożliwić im zdobywanie doświadczenia w nowoczesnych przed-

³⁷ *Praktyki zawodowe nauczycieli szansą na poprawę jakości kształcenia zawodowego*, Lubań 2013, www.praktykipce.prv.pl/pliki/publikacja_podsumowujaca.pdf [data dostępu: 18.12.2014].

siębiorstwach zagranicznych, w których wykorzystywane rozwiązania technologiczne wykraczają ponad te stosowane w polskich firmach. Przykładem dobrej praktyki w tym zakresie jest projekt „Koncepcja – Refleksja – Technologia – kierunek nowoczesnej i efektywnej edukacji zawodowej”, realizowany przez Świętokrzyskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, w ramach którego nauczyciele mieli możliwość odbywania zagranicznych wizyt studyjnych i uczestniczenia w warsztatach prowadzonych przez fińskich i angielskich partnerów projektu. Projekt ten obejmował grupę 15 nauczycieli i specjalistów, którzy mieli możliwość zdobycia wiedzy i umiejętności oraz wymiany doświadczeń dotyczących efektywnych form doskonalenia nauczycieli³⁸. **Warto byłoby, aby tego typu programy były skierowane do większej grupy osób, ze szczególnym uwzględnieniem nauczycieli kształcenia zawodowego i instruktorów praktycznej nauki zawodu z obszaru technicznego. Poprzez odbywanie wizyt w zagranicznych przedsiębiorstwach będą oni mieli okazje zapoznać się z trendami panującymi w branżach z tego obszaru w innych krajach, w których nowe technologie są wprowadzane wcześniej niż w Polsce. Poprzez odbycie tego typu wizyt studyjnych nauczyciele będą mogli przekazać uczniom wiedzę, która będzie przydatna po ukończeniu edukacji, kiedy z dużym prawdopodobieństwem nowe rozwiązania technologiczne zostaną wdrożone w polskich przedsiębiorstwach.**

Pomimo istnienia dobrych praktyk dotyczących doskonalenia zawodowego nauczycieli w przedsiębiorstwach, ich liczba jest niewystarczająca. Jak dotąd nie powstały również serwisy internetowe, w których zebrane byłyby wszystkie najlepsze przykłady dobrych praktyk dotyczą-

³⁸ *Koncepcja – Refleksja – Technologia – kierunek nowoczesnej i efektywnej edukacji zawodowej*, www.scdn.pl/index.php/projekty/projekty-efs/530-koncepcja-refleksja-technologia-kierunek-nowoczesnej-i-efektywnej-edukacji-zawodowej [data dostępu: 18.12.2014].

cych współpracy szkół zawodowych z przedsiębiorcami ze szczególnym uwzględnieniem działań związanych z organizacją praktyk i staży dla nauczycieli. **Zaleca się, aby szkoły zawodowe odnotowywały uczestnictwo nauczycieli kształcenia zawodowego w różnych formach doskonalenia we współpracy z przedsiębiorcami oraz przygotowywały opisy dobrych praktyk, obrazujących wzorowe rozwiązania w tym zakresie. Na ich podstawie powinny być tworzone ogólnodostępne bazy w formie serwisów internetowych, zawierające opisy sprawdzonych rozwiązań nawiązywania i podtrzymywania pozytywnych relacji szkół z przedsiębiorcami, dzięki którym doszło do organizacji różnych form kształcenia młodzieży i doskonalenia nauczycieli. Informacje te mogą stać się doskonałym źródłem wiedzy dla ośrodków doskonalenia nauczycieli, dyrektorów szkół, kuratoriów oświaty, a także dla głównych zainteresowanych udziałem w tego typu formach doskonalenia – nauczycieli szkół zawodowych. Dzięki upowszechnianiu dobrych praktyk możliwe będzie wypracowanie skutecznych mechanizmów oraz standardów doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego i instruktorów praktycznej nauki zawodu w przedsiębiorstwach branżowych.**

Rozdział 4.

Wyniki jakościowej analizy danych empirycznych

Projekt „Praktyczne doskonalenie nauczycieli przedmiotów zawodowych i instruktorów praktycznej nauki zawodu w przedsiębiorstwach” zakładał realizację szeregu działań ukierunkowanych na podnoszenie kompetencji kadry dydaktycznej szkół zawodowych. Nauczyciele zaangażowani w realizację projektu uczestniczyli w 12-dniowych stażach zawodowych, realizowanych w przedsiębiorstwach prowadzących działalność w branżach wpisujących się w pięć obszarów: społeczno-ekonomiczny, techniczny, przyrodniczy, obsługi ruchu turystycznego, usługowy. Niniejsze opracowanie koncentruje się na obszarze technicznym. Realizacja staży była poprzedzona dyskusją panelową z udziałem ekspertów posiadających wiedzę z obszaru technicznego. Wśród ekspertów znaleźli się zarówno przedsiębiorcy, jak i przedstawiciele kadry zarządzającej szkołami zawodowymi. Dzięki takiemu doborowi ekspertów możliwe było pozyskanie opinii uwzględniających różne punkty widzenia, co pozwoliło dokonać wieloaspektowej oceny oraz wypracować propozycje dotyczące kroków, jakie należy podjąć, by skutecznie doskonalić kadry dydaktyczne szkół zawodowych.

Zebrane opinie i wnioski podzielono na kategorie dotyczące kompetencji nauczycieli oraz kierunków ich rozwijania, a także zasad organizacji i przebiegu staży dla nauczycieli, które będą realizowane w przedsiębiorstwach. Zebranie informacji pochodzących od ekspertów odbyło się w celu opracowania programów staży.

W kolejnej części niniejszego rozdziału przedstawiono wnioski i rekomendacje wypracowane w oparciu o analizę raportów opiekunów stażu oraz raporty zawierające obserwacje opiekunów merytoryczno-organizacyjnych, powołanych w celu zapewnienia prawidłowego przebiegu działań związanych z realizacją staży. Uwzględnienie danych zgromadzonych w raportach pozwala na dokonanie analizy porównawczej założeń i faktycznego przebiegu staży.

Wyniki badań empirycznych pozwoliły na opracowanie i przedstawienie zaleceń dotyczących skutecznej realizacji procesów doskonalenia zawodowego nauczycieli przedmiotów zawodowych oraz instruktorów praktycznej nauki zawodu. Adresatami rekomendacji zamieszczonych w tej części publikacji są nie tylko przedstawiciele systemu oświaty, ale również przedsiębiorcy odgrywający znaczącą rolę w procesie podnoszenia jakości kształcenia zawodowego w Polsce.

4.1. Raporty z dyskusji panelowej z udziałem ekspertów

Uczestniczący w dyskusji panelowej eksperci reprezentowali placówki oświatowe związane z realizowaniem kształcenia zawodowego oraz sektor przedsiębiorstw. W toku dyskusji wypracowano szereg wniosków odnoszących się do postrzegania nauczycieli oraz roli, jaką odgrywają w procesie przygotowania kadr dla gospodarki opartej na wiedzy. Celem przeprowadzenia dyskusji było poznanie opinii na temat doskonalenia nauczycieli

w przedsiębiorstwach, dlatego podczas dyskusji dążono przede wszystkim do zgromadzenia wskazówek na temat oczekiwanych rezultatów odbywania staży oraz środków, które mają zapewnić ich osiągnięcie.

4.1.1. Ocena kompetencji nauczycieli

Eksperti, oceniając kompetencje nauczycielskie oraz wskazując, jakie są ich zdaniem najważniejsze potrzeby i oczekiwania uczniów, wymienili jako pożądane następujące cechy nauczycieli:

1. wszechstronność, wiedza wielodziedzinowa – nauczyciele to osoby wspierające uczniów w rozwiązywaniu problemów, dlatego oprócz wiedzy przedmiotowej muszą posiadać także duże zasoby wiedzy interdyscyplinarnej;
2. charyzma i umiejętność przykuwania uwagi uczniów – zainteresowanie uczniów danym przedmiotem wymaga wzbudzenia ich ciekawości poznawczej, dzięki której przyswajanie wiedzy będzie postrzegane jako samorealizacja, a nie jako obowiązek;
3. kreatywność – pojmowana jako zdolność wykraczania poza konwencjonalne schematy myślowe, służąca lepszemu zrozumieniu potrzeb uczniów oraz umiejętności pokazywania im innowacyjnych rozwiązań różnego typu problemów;
4. dążenie do rozwoju osobistego – stanowi niezbędną cechę osoby, której zadaniem jest przygotowanie uczniów do budowania gospodarki opartej na wiedzy, co wiąże się z koniecznością uczenia się przez całe życie;
5. umiejętność zrozumiałego przekazywania posiadanej wiedzy i umiejętności – jest to cecha niezbędna dla osiągnięcia efektów kształcenia, ponieważ wysoki poziom wiedzy posiadanej przez

nauczyciela nie przekłada się automatycznie na wysoki poziom wiedzy uczniowskiej;

6. skoncentrowanie na przekazywaniu uczniom wiedzy i umiejętności praktycznych – nauczyciele, dążąc do odpowiedniego przygotowania młodzieży do wejścia na rynek pracy, muszą uwzględniać konieczność wykształcenia u nich zdolności do wykorzystania zdobytej wiedzy i umiejętności w rzeczywistych sytuacjach zawodowych;
7. umiejętność dostosowywania się do zmieniających się okoliczności, elastyczność – zdaniem ekspertów nauczyciele prowadzący zajęcia z uczniami powinni unikać przekazywania wiadomości czy umiejętności, które nie będą miały realnego przełożenia na przyszłą pracę zawodową uczniów;
8. umiejętność rozpoznawania stanu wiedzy ucznia – nauczyciele szkół zawodowych oprócz dydaktyków są wychowawcami, którzy są odpowiedzialni za udzielanie uczniom wsparcia w różnych, nie tylko szkolnych, sytuacjach życiowych;
9. stanowczość i utrzymywanie swojego autorytetu wynikającego ze sprawowanej funkcji nauczyciela-eksperta oraz konsekwencja i umiejętność egzekwowania postawionych wymagań – w opinii ekspertów nauczyciel dążący do osiągnięcia efektów kształcenia musi wzbudzać u uczniów respekt.

Zdaniem uczestników paneli eksperckich wymienione kompetencje są kluczowe w dążeniu do takiej realizacji programów nauczania, która zagwarantuje osiągnięcie najwyższych efektów kształcenia. Kompetencje uznane zostały za niezbędne i raczej posiadane przez nauczycieli i instruktorów odpowiedzialnych za przygotowanie zawodowe uczniów,

jednak zaznaczono, że ich posiadanie nie determinuje osiągnięcia efektów przewidzianych dla kształcenia zawodowego. Bardzo duże znaczenie ma bowiem także orientacja kadry dydaktycznej we współczesnych oczekiwaniach oraz potrzebach pracodawców. Badanie jakościowe pozwoliło stwierdzić, że kadra dydaktyczna szkół nie zawsze posiada wiedzę i umiejętności praktyczne, przez co nie jest w stanie przygotować młodzieży adekwatnie do potrzeb rynku pracy.

Uczestnicy paneli eksperckich w toku dyskusji wskazywali na deficyty cechujące współczesnych nauczycieli przedmiotów zawodowych oraz instruktorów praktycznej nauki zawodu. Największe braki nauczycieli stwierdzono w odniesieniu m.in. do:

1. znajomości języków obcych – uniemożliwia to im prowadzenie zajęć z wykorzystaniem nowoczesnych pomocy dydaktycznych niedostępnych w języku polskim oraz przygotowywanie uczniów do podjęcia pracy w międzynarodowym środowisku;
2. świadomości funkcjonowania współczesnego przedsiębiorstwa – wiedza i umiejętności przekazywane młodzieży są nieadekwatne do wymagań stawianych przez współczesnych pracodawców, absolwent opuszczający szkołę nie posiada kluczowych kompetencji dotyczących funkcjonowania w nowoczesnym środowisku pracy;
3. umiejętności realizowania zadań interdyscyplinarnych we współpracy z innymi nauczycielami oraz pracodawcami;
4. kompetencji komunikacyjnych – nauczyciele, nie potrafiąc nawiązać z uczniami odpowiedniego kontaktu, tracą swój autorytet, jednocześnie zniechęcając uczniów do podejmowania wysiłku edukacyjnego.

Istnienie obszarów deficytowych skutkuje brakami kompetencji uczniów i absolwentów szkół zawodowych. Wskazanie przez uczestników panelu eksperckiego problemów pozwala na wyprowadzenie wniosków dotyczących braków w zasobach wiedzy i umiejętnościach u młodzieży. Uczestnicy paneli stosunkowo precyzyjnie nakreślili wizerunek pożądanego kandydata do pracy w nowoczesnym przedsiębiorstwie. Znamienne jest, że do najważniejszych cech zaliczono znajomość specjalistycznego języka angielskiego, umiejętność szybkiego adaptowania się do pracy w zmieniających się warunkach oraz elastyczność. **Zestawiając te opinie z wymienionymi wcześniej cechami pożądanymi oraz wskazanymi obszarami deficytowymi, należy stwierdzić, że kluczowe jest wzmacnianie u nauczycieli kompetencji osobistych. Zaleca się, aby pracodawcy oraz opiekunowie z ramienia pracodawców dążyli do rozwijania u uczestników stażu tych kompetencji w ciągu całego okresu trwania stażu. Należy więc formułować zadania w taki sposób, aby nauczyciel musiał wykazać się odpowiednimi cechami bądź doskonalić je.** Kompetencje osobiste mogą być rozwijane w ramach doskonalenia zawodowego, które ma miejsce nie tylko w przypadku szkoleń organizowanych przez placówki doskonalenia nauczycieli, ale również – co kluczowe w przypadku nauczycieli i instruktorów szkół zawodowych – powinno być realizowane w przedsiębiorstwach branżowych stanowiących potencjalne miejsce pracy dla absolwentów tych szkół.

4.1.2. Kierunki rozwoju kompetencji

Podstawowym wnioskiem płynącym z analizy raportów opracowanych po przeprowadzeniu panelu eksperckiego jest stwierdzenie, iż współczesna szkoła zawodowa potrzebuje nauczycieli dzielących się wiedzą i umiejętnościami. Podczas dyskusji wyraźnie wskazano, że dzielenia się nie można utożsamiać z klasycznie pojmowanym przekazywaniem informacji. Różni-

ca między tak nazwanymi działaniami polega na tym, że nauczyciel dzielący się posiada nie tylko wiadomości teoretyczne w zakresie nauczanego przedmiotu, ale również jest wyposażony w praktyczne umiejętności związane z ich wykorzystywaniem. Dysponowanie tego typu kompetencjami wymaga stałego kontaktu dydaktyka ze środowiskiem pracy, czego nie zapewniają tradycyjne formy doskonalenia zawodowego nauczycieli – taką opinię potwierdza cytat pochodzący z raportu eksperckiego:

(...) praktyka nauczycieli w przedsiębiorstwach jest najlepszym sprawdzonym narzędziem do kalibracji samych nauczycieli. Ich rola w szkolnictwie średnim i nie tylko oparta tylko o teorię, gdzie absolutnie nie oddaje to wszystkich tych oczekiwań ze strony biznesu, który czeka na maksymalnie przygotowanego absolwenta.

Podobne zdanie mieli wszyscy eksperci uczestniczący w panelach. Na podstawie zgromadzonych wypowiedzi można sformułować następujące zalecenia dotyczące zasad i kierunków rozwoju kompetencji nauczycieli:

1. w proces rozwijania kompetencji nauczycieli należy angażować pracodawców;
2. nauczyciele powinni zdobywać i stale aktualizować wiedzę z zakresu organizacji pracy, zasad funkcjonowania firmy z uwzględnieniem jej misji i strategii oraz kierunków rozwoju;
3. nauczyciele muszą poznawać specyfikę pracy na stanowiskach, które w przyszłości mają zajmować nich uczniowie;
4. nauczyciele powinni poznawać specyfikę środowiska, w którym będą zatrudniani uczniowie szkół zawodowych, z uwzględnieniem takich aspektów jak oczekiwania pracodawców czy zasady współżycia społecznego w przedsiębiorstwie;

5. rozwój nauczycieli musi mieć charakter ciągły i nieograniczony w czasie – kontakt z pracodawcami, możliwość odbywania staży czy wizyty studyjne w przedsiębiorstwach nie powinny być zdarzeniem jednorazowym, ale mieć charakter cykliczny i powtarzalny w możliwie regularnych odstępach czasu.

Niektórzy eksperci stwierdzili, że podnoszenie kompetencji nauczycieli na drodze odbywania stażu w przedsiębiorstwach branżowych powinno mieć charakter obligatoryjny. Zalecenie to będzie jednak możliwe do realizacji wyłącznie pod warunkiem zwiększenia stopnia zaangażowania przedsiębiorców we współpracę ze szkołami zawodowymi oraz placówkami doskonalenia zawodowego nauczycieli. Wydaje się, że jednym ze sposobów motywujących ich do tego rodzaju zaangażowania jest włączenie ich w procesy związane z opracowywaniem programów staży oraz umożliwienie im partycypacji w ustalaniu celów związanych z realizacją doskonalenia w formie stażu. Włączenie to pozwoli przedsiębiorcom przedstawić najważniejsze oczekiwania wobec szkół zawodowych i realnie wpłynie na taki rozwój kompetencji kadry dydaktycznej, który przełoży się na zgodność przygotowania uczniów i absolwentów szkół zawodowych z wymaganiami stawianymi przez współczesny rynek pracy.

4.1.3. Cechy programu stażu

Kluczowym dla podniesienia w ramach panelu eksperckiego było stwierdzenie, że każdy staż, do odbycia którego deleguje się nauczyciela, musi mieć precyzyjnie określone cele. Zdaniem ekspertów nauczyciel powinien mieć świadomość wartości wynikających z doskonalenia się w przedsiębiorstwie. Ważnym spostrzeżeniem ekspertów był także fakt, że nie istnieje możliwość opracowania uniwersalnego programu stażu dla danego obszaru zawodowego. Program stażu dla nauczycieli doskonalących się w przedsiębiorstwie musi

bowiem cechować się dostosowaniem do rzeczywistych potrzeb obu stron, tj. nauczycieli oraz przedsiębiorców. Z perspektywy kadry dydaktycznej istotna jest możliwość zdobywania wiedzy i rozwijania umiejętności w obszarach deficytowych. Oznacza to, że planowanie stażu powinno być poprzedzone diagnozą posiadanych przez nauczyciela kompetencji. Wykonywanie zadań w zakresie dobrze znanym nauczycielowi byłoby nieefektywne, ponieważ nie będzie przekładało się na zmiany w realizowanych procesach przekazywania wiedzy uczniom. Uwzględnienie perspektywy pracodawcy, czyli jego rzeczywistych potrzeb, zagwarantuje natomiast, że nauczyciele zdobędą kompetencje, które muszą rozwijać u uczniów – przyszłych pracowników zajmujących stanowiska w przedsiębiorstwach branżowych. Drugim aspektem związanym z indywidualizacją programu stażu jest dążenie do możliwości pełnego zrealizowania go w konkretnym przedsiębiorstwie. Jeżeli przed opracowaniem programu nie prowadzi się konsultacji z pracodawcą, możliwa jest sytuacja, w której część wyznaczonych zadań nie zostanie przeprowadzona, np. ze względu na rozbieżność założeń i możliwości infrastrukturalnych lub technicznych zakładu pracy.

Eksperti wyraźnie podkreślali, że zasadniczą część programu powinno stanowić wskazanie zadań do samodzielnej realizacji przez nauczycieli. Samodzielna praca przynosi znacznie lepsze rezultaty, niż bierne przyglądanie się pracy innych osób. To zalecenie odnosi się przede wszystkim do podkreślanego przez ekspertów braku umiejętności praktycznego wykorzystania posiadanej wiedzy.

Wśród propozycji wypracowanych podczas dyskusji znalazło się stwierdzenie, że praca wykonywana podczas stażu powinna być oceniana, a także – co ważne – nauczyciel powinien zostać poddany ocenie także po zakończeniu praktyki w przedsiębiorstwie. Druga ocena ma na

celu sprawdzenie, czy zdobyte doświadczenie przełożyło się na zmianę sposobu wykonywania pracy dydaktycznej. Jednocześnie zwrócono uwagę na konieczność uwzględnienia w programie tzw. atrakcyjności stażu – program powinien umożliwiać nauczycielom realny rozwój, dlatego ważne jest uwzględnienie w nim kwestii zainteresowań poszczególnych nauczycieli, np. poprzez wskazanie zadań do wyboru spośród określonego katalogu. Wprowadzenie takiego rozwiązania pozwoli nauczycielom na połączenie rozwoju zawodowego z rozwijaniem osobistych zainteresowań w danym obszarze.

W nawiązaniu do opinii i zaleceń wypracowanych przez uczestników panelu eksperckiego rekomenduje się, aby programy staży zawodowych były wynikiem współpracy placówek doskonalenia zawodowego nauczycieli, szkół i przedsiębiorców. Programy muszą być elastyczne i uwzględniać zarówno potrzeby nauczycieli, jak i oczekiwania przedsiębiorców. Zrealizowanie tego zalecenia będzie możliwe pod warunkiem wysokiego poziomu zaangażowania przedsiębiorców w funkcjonowanie szkół zawodowych. Z tego powodu przed nawiązaniem współpracy należy zadbać o rzetelne przedstawienie pracodawcom sytuacji szkolnictwa zawodowego, przyczyn deficytu wykwalifikowanych pracowników na rynku pracy oraz konkretnych korzyści, jakie wyniosą oni z współpracy w realizowaniu staży dla nauczycieli.

Wymienione cechy programu stażu będą możliwe do zrealizowania pod warunkiem przydzielania nauczycielom odpowiednich opiekunów – tak jednomyślnie stwierdzili eksperci uczestniczący w panelu dyskusyjnym. Opiekun stażu powinien być wyznaczony przez pracodawcę. Podstawowym kwestiom dotyczącym jego przygotowania do pracy z nauczycielem została poświęcona odrębna część panelu eksperckiego.

4.1.4. Przygotowanie opiekuna stażu

Zaangażowanie opiekuna stażu w jego realizację bez wątpienia przekłada się na osiągnięcie celów postawionych podczas opracowywania programu stażu. Przed rozpoczęciem wykonywania obowiązków powierzonych opiekunowi należy dokonać weryfikacji jego kompetencji zawodowych oraz osobistych. Istotnym elementem jest także zorganizowanie szkolenia, podczas którego oddelegowany pracownik pozna specyfikę pracy dydaktycznej z osobami dorosłymi, a także pozyska najważniejsze informacje na temat specyfiki pracy nauczyciela z uwzględnieniem wymagań, jakie przed pracownikami systemu oświaty stawiają akty prawa oświatowego, np. podstawa programowa kształcenia w zawodach.

Zdaniem ekspertów „przedsiębiorstwo powinno oddelegować taką osobę, która będzie posiadała pełną wiedzę dotyczącą funkcjonowania firmy na rynku”. Do najważniejszych cech, jakimi powinien dysponować opiekun stażu, zaliczono:

1. doskonałą znajomość programu stażu;
2. wysoki poziom wiedzy merytorycznej i praktycznej na temat wszystkich aspektów pracy w przedsiębiorstwie, uwzględnionych w programie stażu;
3. komunikatywność;
4. otwartość na dyskusję i wymianę poglądów;
5. gotowość do niesienia pomocy nauczycielowi;
6. cierpliwość i uprzejmość;
7. umiejętność dokonywania ewaluacji i oceny pracy stażysty.

Opiekun stażu nie może ograniczać swoich działań do linearnego realizowania stażu. Zdaniem ekspertów do jego zadań powinno zaliczać się także reagowanie na sytuacje uniemożliwiające pełną realizację założeń

programowych i modyfikowanie programu z uwzględnieniem zaistniałych okoliczności. Niektórzy eksperci stwierdzili nawet, że opiekun może i powinien być osobą uczestniczącą w przygotowaniu programu stażu.

Eksperti podczas dyskusji wypracowali także zalecenia dotyczące najważniejszych obowiązków opiekunów stażu:

1. poznanie środowiska pracy nauczyciela;
2. zapoznanie nauczyciela z przedsiębiorstwem, w tym obowiązującymi zasadami BHP, regulaminem pracy, procedurą oceny pracowników itp.;
3. częste spotkania i rozmowy z nauczycielem odbywającym staż;
4. precyzyjne i jasne wyrażanie oczekiwań w stosunku do nauczyciela;
5. refleksyjne realizowanie programu stażu;
6. udzielanie wsparcia i pomocy w wykonywaniu zadań i obowiązków powierzonych nauczycielowi;
7. pozostawanie w kontakcie z nauczycielem po zakończeniu stażu.

Ważny wniosek płynący z tej części panelu dyskusyjnego ekspertów dotyczy właściwego przygotowania opiekunów do wykonywania zadań. Zgłoszono bowiem potrzebę zorganizowania szkoleń, podczas których pracownicy oddelegowani z ramienia pracodawców będą mieli możliwość zdobycia wiedzy na temat pracy dydaktycznej. **Zaleca się, aby podczas takiego szkolenia dokładnie omawiać z nimi przewidywany zakres obowiązków oraz wskazać, w jaki sposób możliwe jest ich prawidłowe wykonywanie. Wprowadzenie takiego rozwiązania wymaga niewątpliwie pewnych nakładów finansowych, zarówno ze strony organu odpowiedzialnego za przygotowywanie oferty doskonalenia zawodowego, jak i przedsiębiorców, którzy ponoszą koszt**

wynagrodzenia opiekunów nierealizujących w czasie trwania stażu pełnego zakresu obowiązków zawodowych. Koszty te mogą być refundowane ze środków przeznaczonych na doskonalenie zawodowe nauczycieli, jednak wydaje się, że w tym zakresie konieczne jest wypracowanie nowych rozwiązań systemowych.

Właściwe przygotowanie opiekunów będzie jednym z gwarantów skuteczności realizowania założeń programu. Podczas panelu dyskusyjnego eksperci uściślili, na czym powinna polegać prawidłowa realizacja stażu.

4.1.5. Realizacja stażu

W pierwszej kolejności eksperci wskazali na elementy, które muszą zostać uwzględnione przez nauczyciela, pracodawcę i opiekuna stażu podczas realizacji stażu. Do elementów tych zaliczono:

1. skonsultowanie z nauczycielami celów przedstawionych w programie i zmodyfikowanie ich, jeżeli powstanie taka konieczność;
2. dokonanie gradacji stopnia trudności zadań realizowanych przez nauczyciela – od zadań najłatwiejszych do najtrudniejszych;
3. pełne włączenie nauczyciela w tzw. życie zakładu pracy;
4. umożliwienie nauczycielowi dokonania przedstawienia oczekiwań przed rozpoczęciem stażu;
5. umożliwienie nauczycielowi oceny zrealizowanego stażu.

W trakcie stażu należy zadbać o to, aby nauczyciel pracował samodzielnie lub z pomocą innych pracowników. Jeżeli nauczycielowi udzielana jest pomoc, należy poinformować o tym opiekuna stażu. Celem przekazania takiej informacji nie jest obniżenie oceny nauczyciela-stażysty, ale takie przeorganizowanie działań, aby miał on możliwość zdobycia umiejętności potrzebnych do samodzielnej pracy. Jednocześnie podkreślono, że każdy stażysta

powinien mieć możliwość wpływania na przebieg stażu. Wartościowym zaleceniem ekspertów reprezentujących przedsiębiorstwa było powierzenie nauczycielom pełnej odpowiedzialności za realizowane zadania. Zdaniem przedsiębiorców stażysta pod względem praw i obowiązków nie powinien w żaden sposób wyróżniać się na tle pracowników, ponieważ podczas stażu ma dowiedzieć się, jak wyglądają rzeczywiste warunki pracy w zakładzie. Zalecenie to wydaje się zasadne w kontekście podstawowej roli nauczycieli przedmiotów zawodowych i instruktorów praktycznej nauki zawodu, którzy mają przygotować uczniów do rozpoczęcia pracy.

Ważnym aspektem związanym z realizacją stażu jest prowadzenie dokładnej dokumentacji jego przebiegu. Zdaniem ekspertów niezbędne jest prowadzenie dziennika, który w przyszłości pozwoli nauczycielowi odtworzyć przebieg realizowanych zadań w celu zaprezentowania takiej formy doskonalenia zawodowego innym pracownikom dydaktycznym swojej szkoły. Dokumentacja ma służyć także dokonaniu oceny stażu. Według ekspertów oceny powinien dokonać zarówno opiekun, jak i sam nauczyciel. Warto przy tym zaznaczyć, że ekspertom w kontekście wystawienia oceny nie chodziło o nałożenia jedynie obowiązku wskazania cyfry w określonej skali, ale przeprowadzenie dokładnej analizy działań stażysty oraz opiekuna i na tej podstawie sformułowanie oceny opisowej. W związku z tym zaleca się, aby ocena miała charakter opisowy, a nie liczbowy. Zaleca się, aby wskazania ekspertów uczestniczących w panelu były brane pod uwagę nie tylko podczas opracowywania programów staży, ale także w toku realizacji procesu doskonalenia kadry dydaktycznej w przedsiębiorstwach. Bardzo ważne jest jednak zastrzeżenie, że katalog zasad winien być stale modyfikowany i poszerzany w toku zdobywania doświadczenia związanego z realizowaniem takiej formy doskonalenia zawodowego nauczycieli.

W kolejnej części rozdziału została przeprowadzona szczegółowa analiza dokumentacji powstałej w toku staży. Posłużyła ona sformułowaniu wniosków i wypracowaniu rekomendacji na temat doskonalenia nauczycieli w przedsiębiorstwach branżowych.

4.2. Raporty opiekunów stażu

Raporty opiekunów stażu stanowiły narzędzie służące dokumentacji oraz ewaluacji odbytych praktyk. Wyniki zaczerpnięte z raportów mają za zadanie wskazać poziom umiejętności nauczyciela oraz postęp, jakiego dokonał w trakcie realizacji stażu. Analiza danych zawartych w raportach umożliwia uzyskanie precyzyjnych informacji dotyczących rodzaju wiedzy, kompetencji i umiejętności, jakie opanował stażysta, trudności, na jakie napotykał w trakcie realizacji praktyk, ewentualnych deficytów wiedzy i umiejętności oraz kompetencji miękkich nauczycieli. Najważniejsze z nich to: kreatywność, odporność na stres, stopień zaangażowania czy współpraca z pracownikami przedsiębiorstwa, w którym odbywa się staż. W celu ewaluacji wiedzy i umiejętności oraz ewentualnych deficytów opiekun stażu oceniał nauczyciela-stażystę na podstawie obserwacji, według następujących kryteriów realizacji stażu:

1. aktualizacja kompetencji kierunkowych,
2. struktura funkcjonalnej organizacji,
3. zastosowanie nowoczesnych technologii i rozwiązań organizacyjnych,
4. doskonalenie kompetencji osobistych,
5. praca metodą projektu.

Analiza zebranych raportów pozwoliła na ocenę nie tylko nauczycieli-stażystów, ale również opiekunów przygotowujących te sprawozdania, szczególnie w zakresie ich umiejętności dotyczących sporządzania dokumentacji. W rezultacie informacje zawarte w raportach pozwoliły na wypracowanie rekomendacji dotyczących dobrych rozwiązań tak w kwestii organizacji czasu pracy nauczycieli, jak i sugestii i wytycznych dla opiekunów stażu dotyczących sporządzania raportów.

4.2.1. Zakres opanowanych umiejętności i ewentualne deficyty w wiedzy

Jednym z elementów składających się na raport opiekuna stażu jest ocena zakresu opanowanych przez stażystę umiejętności i wiedzy. Opiekun dokonywał tej oceny poprzez opisanie pięciu kryteriów wymienionych powyżej, które zostały wypracowane na podstawie wniosków wysnutych podczas panelowych dyskusji eksperckich poprzedzających realizację projektu, dotyczących np. doskonalenia kompetencji osobistych. Niestety, analiza raportów wykazała drastyczne nieprawidłowości w zakresie danych wprowadzanych do stosownych rubryk przez opiekunów stażu. W większości przypadków informacje zawarte nie korespondowały z tytułami poszczególnych rubryk, np. jako aktualizacje kompetencji kierunkowych pojawiały się wpisy: „poznanie zasad funkcjonowania przedsiębiorstwa” lub „poznanie zasad przepływu informacji między stanowiskami”. Nawet jeśli informacje wprowadzone do raportów odpowiadały nazwom rubryk, najczęściej ich charakter był zbyt ogólny i przez to uniemożliwiał wyciągnięcie wiążących wniosków dotyczących odbytych praktyk, np.: w sekcji „Struktura funkcjonalna organizacji” często pojawiającymi się wpisami były „zapoznano ze strukturą organizacji” lub „opanowana w stopniu bardzo dobrym”. Tego rodzaju komentarze podważają sens sporządzania raportów,

uniemożliwiając sporządzenie na ich podstawie rekomendacji sugerujących kierunki zmian w zakresie współpracy na linii stażysta – opiekun, ogólnego charakteru i organizacji pracy stażystów w kolejnych edycjach projektu.

Niemniej, w nielicznych przypadkach, gdzie zawarte informacje korespondowały z nazwami rubryk i wskazywały na zaangażowanie opiekuna we wprowadzenie konstruktywnych opinii, najczęściej pojawiającymi się kompetencjami były: „prowadzenie dokumentacji technicznej”, „poznawanie zasad BHP”, „obsługa urządzeń mechanicznych” (stosownych dla danego zawodu), „programowanie komputerów i urządzeń mechanicznych” oraz „poznawanie innowacyjnych technik pracy”, np. spawania.

W przypadku struktury funkcjonalnej organizacji najczęściej wymienianymi działaniami były: zapoznanie się z zasadami rządzącymi przepływem informacji w firmie, normami ISO, poznanie regulaminu wewnętrznego przedsiębiorstwa oraz przepisów dotyczących statusu pracownika.

Do często wskazywanych zastosowań nowoczesnych technologii i rozwiązań organizacyjnych należały: stosowanie sterowników PLC, praca z zaawansowanym oprogramowaniem komputerowym, adekwatnym do wykonywanego zawodu, wirtualizacja oraz wykorzystywanie oprogramowania przeznaczonego do organizacji pracy.

Jako doskonalenie kompetencji osobistych najczęściej wymieniano: rozwój umiejętności pracy w grupie, nawiązywanie kontaktów z klientami i utrzymywanie relacji ze współpracownikami.

Nie sposób natomiast wskazać rzeczowe uwagi dotyczące pracy metodą projektu. To zagadnienie okazało się dla opiekunów stażu wypełniających raporty na tyle niezrozumiałe, że informacje zawarte uniemożliwiają ich rzeczową analizę, wyciągnięcie wniosków i wypracowanie rekomendacji. Ten dział został w najwyższym stopniu dotknięty

problemami opisanymi powyżej, dotyczącymi błędnej kategoryzacji wprowadzanych informacji, zbyt ogólnego charakteru treści lub braku informacji w ogóle.

W obliczu rażąco niskiej jakości merytorycznej raportów, o których mowa, rekomenduje się przeprowadzanie z opiekunami stażu spotkań o charakterze szkoleniowym, poprzedzających etap realizacji praktyk. Miałyby one na celu zapoznanie uczestników ze strukturą raportu, wyjaśnienie wszelkich wątpliwości nurtujących przyszłych opiekunów oraz odpowiadanie na pojawiające się z ich strony pytania. Należy dopilnować, aby każdy podpunkt raportu został dokładnie objaśniony w celu uniknięcia nieporozumień i wskazania dokładnych procedur dotyczących wypełniania sprawozdań. Wskazane jest stworzenie pisemnej wersji skróconych instrukcji objaśniających znaczenie elementów i rubryk raportu oraz wręczenie ich przyszłym opiekunom po zakończonym szkoleniu.

Równie problematyczna w kontekście analizy zawartych informacji i stworzenia zasadnych rekomendacji do przyszłych edycji projektu jest kolejna część raportu, opisująca ewentualne braki i trudności wykazywane przez stażystę w pięciu omawianych już wcześniej obszarach. Prawie wszystkie egzemplarze dostarczone po realizacji staży pozostały niewypełnione lub zawierały wpisy: „nie dotyczy” i „brak uwag”. Zważywszy na celowość sporządzania sprawozdań opisujących proces realizacji praktyk i wpływ całego projektu na przebieg doskonalenia kompetencji zawodowych nauczycieli uczestniczących w nim, ta część raportu jest szczególnie ważna i powinna stanowić bezcenne źródło wiedzy o dziedzinach wymagających ulepszeń i dalszej pracy ze strony nauczyciela. Tymczasem tylko trzy raporty wskazały na konkretne deficyty

w umiejętnościach lub postawie stażystów. Dwa z nich wskazywały na braki w zakresie korzystania z nowoczesnych technologii, a jeden na „trudności w podporządkowaniu się pracownikowi firmy”.

Opisany stan rzeczy wynika najprawdopodobniej z postrzegania tej części raportu przez opiekunów jako potencjalnej krytyki wobec wykonanej pracy i osoby samego stażysty. Wiedzeni dobrą ogólną opinią o zakończonej współpracy chcą uniknąć negatywnej w ich mniemaniu oceny kooperacji i skupiają się tylko na pozytywnych jej aspektach. Wskazaniem jest, aby w trakcie wcześniej już sugerowanych spotkań szkoleniowych informować opiekunów stażu o celowości zamieszczenia tej rubryki w raporcie oraz zaznaczenie, że wprowadzenie do niej informacji o deficytach w wymienionych obszarach nie ma charakteru potępiającego, a jedynie informacyjny, sugerujący właściwe kierunki rozwoju.

4.2.2. Ocena kompetencji miękkich

Załącznik nr 6 w raporcie miał za zadanie zapewnić informacje dotyczące wybranych cech osobowych i kompetencji miękkich stażysty:

1. zaangażowania stażysty,
2. relacji ze współpracownikami,
3. kreatywności,
4. radzenia sobie ze stresem i problemami.

Spośród wszystkich dostarczonych i analizowanych raportów zaledwie w jednym pojawia się wzmianka sugerująca krytyczną uwagę opiekuna wobec stażysty:

Mimo wcześniejszych problemów ze zrozumieniem się z grupą, stanowił ostatecznie pozytywną część zespołu.

Wszystkie pozostałe raporty przedstawiają obraz stażystów jako osób nienagannie wywiązujących się ze swoich obowiązków, kompetentnych, a nawet mających dostrzegalny wpływ na funkcjonowanie przedsiębiorstwa. Kompetencjami szczególnie często wskazywanymi jako opanowane w stopniu ponadprzeciętnym były zdolności interpersonalne. Przeważająca większość opiekunów opisywała stażystów jako osoby komunikatywne, bezproblemowo nawiązujące współpracę z personelem zatrudnionym w firmie oraz doskonale radzące sobie w ramach pracy w grupie.

Jest to o tyle zastanawiające, że kompetencje komunikacyjne były jednym z obszarów wskazanych przez ekspertów w panelu poprzedzającym realizację projektu jako te, które stanowią najczęstsze deficyty wśród współczesnych nauczycieli przedmiotów zawodowych oraz instruktorów praktycznej nauki zawodu.

Równie silnie docenianym aspektem funkcjonowania nauczycieli w trakcie stażu był poziom ich zaangażowania w pracę w firmie. Często wymienianymi cechami były: sumienność w wykonywaniu obowiązków, odpowiedzialność za powierzone zadania oraz ogólna aktywność, postrzegana jako otwartość na podejmowanie działań i wyzwań oraz przejawianie nieustającej chęci do realizacji obowiązków zawodowych.

Opiekunowie doceniali także u swoich podopiecznych kreatywność i umiejętność radzenia sobie ze stresem. Przy ocenie kreatywności dość często pojawiły się pochlebne opinie w stosunku do stopnia samodzielności i inicjatywności, jaką przejawiali praktykanci. W przypadku radzenia sobie ze stresem wspomniano o ogólnym opanowaniu i podejmowaniu słusznych decyzji w sytuacjach stresujących.

Prawdopodobnym powodem wyłącznie pozytywnego opiniowania uczestników stażu jest, podobnie jak w przypadku poprzedniego

rozdziału raportu, niechęć do wystawiania negatywnej oceny, rozumianej przez opiekunów jako krytyka osoby stażysty lub współpracy z nim/nią. Przepuszczalnie opiekunowie stażu, wiedzeni ogólnym, dobrym wrażeniem dotyczącym współpracy ze stażystą, unikają wskazywania obszarów deficytowych, aby w swojej opinii oddać uznanie wobec kooperacji z praktykantem. W związku z tym po raz kolejny zaleca się organizację spotkań instruktażowych dla przyszłych opiekunów stażu, poprzedzających etap realizacji współpracy w przedsiębiorstwie, na których należy wyjaśnić celowość sporządzania raportów. Szczególny nacisk powinien zostać położony na omówienie kwestii zawierania informacji i opinii podkreślających obszary deficytowe nauczycieli-stażystów, nie będących krytyką sensu stricto, a wskazówką dotyczącą sugerowanych kierunków wymagających dalszego rozwoju kompetencji. Brak tego typu informacji zwrotnej utrudnia nauczycielom podjęcie efektywnych działań w procesie doskonalenia zawodowego.

4.3. Raporty opiekunów merytoryczno-organizacyjnych

Jedną z najistotniejszych funkcji w ramach projektu „Praktyczne doskonalenie nauczycieli przedmiotów zawodowych i instruktorów praktycznej nauki zawodu w przedsiębiorstwach” pełnili opiekunowie merytoryczno-organizacyjni. Do najważniejszych zadań opiekuna merytoryczno-organizacyjnego należało:

1. sprawowanie nadzoru nad przebiegiem staży w przedsiębiorstwach;
2. dokonanie podziału uczestników projektu na grupy w zależności od trybu czasowego, w którym będą odbywali staż;

3. ubezpieczenie stażystów;
4. zapewnienie stażystom transportu;
5. utrzymywanie regularnych kontaktów ze stażystami oraz opiekunami stażu.

Po zakończeniu współpracy ze stażystami oraz opiekunami stażu opiekunowie merytoryczno-organizacyjni sporządzili raporty, które miały udokumentować zarówno skuteczność podjętych działań, jak i stopień zrealizowania założeń, z uwzględnieniem głównych kierunków rozwoju kompetencji. Struktura raportu została skonstruowana według wskazań ekspertów, którzy podczas dyskusji panelowej wyróżnili najważniejsze aspekty realizowania stażu:

1. uwzględnione kierunki rozwoju kompetencji,
2. cele stażu,
3. zagadnienia o charakterze teoretycznym i praktycznym,
4. stopień realizacji stażu,
5. spełnienie zasady SMART,
6. pracę metodą projektu,
7. ocenę stanowiska pracy stażysty,
8. ocenę opiekuna stażu.

Poniższa analiza została przeprowadzona na podstawie raportów sporządzonych przez opiekunów merytoryczno-organizacyjnych staży z obszaru technicznego. Dzięki analizie oceniono informacje na temat realizacji i przebiegu staży, jak również jakość dostarczonych danych i sposób wypełniania arkuszy. Na tej podstawie sporządzono rekomendacje, które mają w przyszłości wpłynąć na zwiększenie efektywności podejmowanych działań w zakresie organizowania staży dla nauczycieli przedmiotów zawodowych i instruktorów praktycznej nauki zawodu.

4.3.1. Uwzględnione kierunki rozwoju kompetencji

Pierwszy dział raportów opiekunów merytoryczno-organizacyjnych dotyczył informacji na temat trzech kierunków rozwoju kompetencji. Wśród nich znalazły się:

1. znajomość ogólnego funkcjonowania przedsiębiorstwa,
2. specyfika pracy i poznanie konkretnych metod pracy i działań w firmie,
3. rozwój kompetencji miękkich.

Jednym z najważniejszych założeń programu stażu było zapoznanie się z ogólną specyfiką funkcjonowania przedsiębiorstwa. Zadaniem opiekunów merytoryczno-organizacyjnych było podanie w odpowiedniej rubryce zagadnień dotyczących ogólnego funkcjonowania przedsiębiorstwa, uwzględnionych w czasie stażu. Zamiast tego w większości raportów znalazło się odwołanie do załącznika nr 2, zawierającego indywidualny plan stażu. W załącznikach nr 2 wszystkich raportów można było wskazać podobne zadania, jak np.:

1. „zapoznanie się ze strukturą organizacyjną oraz zasadami organizacyjnymi obowiązującymi w przedsiębiorstwie”,
2. „zapoznanie się z przepisami BHP oraz przeciwpożarowymi”,
3. „poznanie aktualnych aktów prawnych i przepisów dotyczących działalności przedsiębiorstwa”.

Większość załącznika nr 2 zawierała jednak szereg konkretnych zadań specjalistycznych, które stażysta realizował w ramach stażu. Odwołanie się do wskazanego załącznika nie daje więc precyzyjnej informacji na temat działań, które podjął stażysta w kierunku zapoznania się z funkcjonowaniem przedsiębiorstwa.

W raportach można było zauważyć również tendencję do wpisywania przez opiekunów merytoryczno-organizacyjnych jedynie pojedynczego zadania, jak np.: „usługi informatyczne”, „sterowniki PLC”, „stworzenie stanowiska do sprawdzenia czujników zbliżeniowych”, „zdobycie wiedzy praktycznej z zakresu branży wod-kan i ochrony środowiska”. Może to świadczyć o zupełnym niezrozumieniu celowości zamieszczania w tej rubryce informacji, gdyż były one nie tylko zbyt zdawkowe, lecz przede wszystkim nie na temat.

Należy również wspomnieć, iż pominięte zostały istotne zagadnienia, które powinny znaleźć się w tym miejscu. W omawianym obszarze zabrakło jakichkolwiek informacji dotyczących: kultury organizacyjnej, oferty firmy, systemu przepływu informacji między działami firmy bądź procedur zarządzania firmą.

Następna rubryka raportu poświęcona była zapoznaniu się stażysty ze specyfiką pracy oraz konkretnymi metodami pracy i działaniami w firmie. Tym razem większość opiekunów merytoryczno-organizacyjnych, zamiast podania konkretnych informacji, odwołała się do załącznika nr 3, czyli karty zadań stażysty. Karta zadań zawiera zarówno obszary tematyczne obligatoryjne dla każdego stażysty, jak i konkretne czynności, które podejmowali stażyści w ramach stażu w danej firmie. Zadania podzielone zostały na cztery główne działy:

1. „aktualizacja kompetencji kierunkowych”,
2. „struktura funkcjonalna nowoczesnej organizacji”,
3. „zastosowanie nowoczesnych technologii i rozwiązań organizacyjnych”,
4. „doskonalenie kompetencji osobistych i społecznych”.

W karcie zadań znalazł się bardzo obszerny materiał zawierający zarówno informacje z zakresu wiedzy na temat ogólnego funkcjonowania przedsiębiorstwa, jak i zagadnienia umożliwiające poznanie specyfiki pracy i konkretnych metod pracy czy działań w firmie. Dodać należy, iż znalazły się tam również zagadnienia, które nie pasują do żadnej z powyższych kategorii. Zasadne byłoby zatem zamieszczenie przez opiekunów merytoryczno-organizacyjnych we wskazanym miejscu konkretnych informacji zgodnie z poleceniem, zamiast odwoływania się do załącznika bez dodatkowych wskazań.

Ostatnia rubryka w omawianym obszarze dotyczyła rozwoju kompetencji miękkich u stażystów. Na wstępie należy podkreślić, że w większości raportów pojawiały się informacje odpowiadające jego wymogom, lecz były one sformułowane bardzo ogólnikowo. Poza tym opiekunowie merytoryczno-organizacyjni ograniczali się zazwyczaj do wymienienia jednej bądź dwóch kompetencji. W zakresie rozwoju kompetencji miękkich stażystów najczęściej wspomniano o:

1. motywacji,
2. pracy pod presją czasu,
3. kontaktach interpersonalnych,
4. pracy w grupie,
5. kreatywności,
6. samodzielnym rozwiązywaniu problemów,
7. samoocenie.

Należy również przyznać, że mimo ogólnikowego charakteru, informacje na temat kompetencji miękkich w znacznej mierze korespondują z deficytami w tym zakresie, wskazanymi przez ekspertów u nauczycieli przedmiotów zawodowych i instruktorów praktycznej nauki zawodu.

Z raportów opiekunów merytoryczno-organizacyjnych wynika bowiem, że kompetencje rozwijane w trakcie staży pozwolą nauczycielom na zniwelowanie braków w codziennej pracy dydaktycznej.

W związku ze skalą problemów, jakie pojawiły się podczas wypełniania przez opiekunów merytoryczno-organizacyjnych obszaru raportów dotyczącego kierunków rozwoju kompetencji stażystów, rekomenduje się przeprowadzenie przed rozpoczęciem staży specjalistycznego szkolenia, które obejmowałoby dokładne omówienie struktury raportu oraz celowości występowania w jego ramach każdej z rubryk. Opiekunowie merytoryczno-organizacyjni muszą bowiem mieć świadomość, w jakim celu zbierane są informacje i co za tym idzie – jakiego rodzaju informacje są wartościowe lub przydatne, a jakie nie.

4.3.2. Realizacja celów stażu

Kolejna część raportów opiekunów merytoryczno-organizacyjnych dotyczyła realizacji celów stażu. W jej ramach ocenie poddano:

1. podniesienie kompetencji zawodowych stażystów,
2. zwiększenie aktywizacji zawodowej stażystów,
3. przekazanie stażystom wiedzy o nowych technologiach,
4. zapoznanie stażystów z nowoczesnymi rozwiązaniami organizacyjnymi.

Zadaniem opiekunów merytoryczno-organizacyjnych było dokonanie oceny przebiegu stażu w kontekście powyższych aspektów w pięciopunktowej skali: 1 – bardzo dobra, 2 – raczej dobra, 3 – umiarkowana, 4 – raczej niska, 5 – bardzo niska. We wszystkich poddanych analizie raportach wszystkie wymienione powyżej aspekty przebiegu stażu otrzymały ocenę bardzo dobrą lub w kilku przypadkach – raczej dobrą. W odniesieniu do tak opracowanej części raportu dotyczącej realizacji najważniejszych

celów stażu, pozostaje przyjąć, że jego przebieg został zaplanowany i zrealizowany na wysokim poziomie, który pozwolił na zdobycie przez stażystów wiedzy niezbędnej do podniesienia jakości ich pracy zawodowej.

4.3.3. Zagadnienia o charakterze teoretycznym i praktycznym

Jednym z istotniejszych elementów raportu było uwzględnienie w jego ramach podziału zadań na teoretyczne i praktyczne. W związku z tym opiekunowie merytoryczno-organizacyjni mieli w swoich raportach dokonać podziału zakresu zagadnień o charakterze teoretycznym i praktycznym, wpisując konkretne informacje na ich temat w odpowiednie rubryki. Niestety, podobnie jak w przypadku pierwszej części raportu, czyli uwzględnionych kierunków rozwoju kompetencji stażystów, w rubrykach znalazły się jedynie odwołania do załączników – w rubryce dotyczącej zagadnień o charakterze teoretycznym odwołano się do załącznika nr 3, a w rubryce dotyczącej zagadnień o charakterze praktycznym – do załącznika nr 2. Problem w tym, że oba załączniki zawierają rozbudowaną bazę zadań, które można uznać zarówno za teoretyczne, jak i praktyczne. To opiekunowie merytoryczno-organizacyjni mieli dokonać podziału i na tej podstawie wypełnić stosowne rubryki.

W nawiązaniu do powyższych spostrzeżeń ponownie rekomenduje się, aby przed rozpoczęciem staży opiekunowie merytoryczno-organizacyjni przeszli szkolenie, podczas którego wyjaśniono by kwestie związane z potrzebą zamieszczania w raportach precyzyjnych informacji dotyczących podziału na zagadnienia o charakterze teoretycznym i praktycznym. Dobrym rozwiązaniem dla uzyskania dokładniejszych informacji na temat podziału obowiązków stażysty na teoretyczne i praktyczne jest uwzględnienie w raportach także czasu trwania poszczególnych części, wraz z uzasadnieniem. Pozwoliłoby to na dokonanie oceny, która okazała się dla stażystów problematyczna.

4.3.4. Stopień realizacji stażu

Ta część raportu opiekuna merytoryczno-organizacyjnego odnosiła się do czynników, które mają wpływ na uzyskanie zaliczenia stażu. Uwzględnione zostały trzy podstawowe warunki:

1. przygotowanie przez stażystę prezentacji na zakończenie stażu,
2. przygotowanie sprawozdania z samooceną przez stażystę na zakończenie stażu,
3. stopień realizacji programu stażu.

Analiza raportów wskazuje, że prezentacja, która w założeniu miała służyć ostatecznemu zweryfikowaniu uzyskanych umiejętności, w ponad połowie przypadków nie została przeprowadzona. W przypadku raportów, w których znajduje się informacja potwierdzająca realizację prezentacji, w zdecydowanej większości zamieszczone zostały jedynie odpowiedzi „tak”, bez podania opisu tematyki prezentacji, jej formy czy sposobu przedstawienia. Również w przypadku staży, na zakończenie których prezentacje nie zostały przygotowane, ograniczano się tylko do informacji „nie”, nie podając przyczyn zrezygnowania z jej realizacji.

Warto podkreślić, że wszyscy stażyści przygotowali na zakończenie stażu sprawozdanie, co może świadczyć o ich wysokim zaangażowaniu w realizację projektu.

Opiekunowie merytoryczno-organizacyjni odnosili się również do tego, w jakim stopniu został zrealizowany program stażu. Założeniem tego pytania było nie tylko uzyskanie krótkiej oceny, wyrażonej np. liczbowo, ale również bardziej szczegółowego opisu odnoszącego się do ewentualnych trudności czy barier w jego realizacji. W przeważającej ilości raportów pojawiło się jedynie krótkie, lakoniczne sformułowanie „100%”, z którego można wnioskować, że programy stażu zostały w pełni zrealizo-

wane i nie pojawiały się w tym zakresie żadne bariery. Należy zaznaczyć, że stosowana w raportach forma zwięzłych, skrótowych i niepełnych informacji zamieszczanych w przypadku wszystkich trzech kategorii nie pozwala jednak na uzyskanie szerokiego obrazu dotyczącego stopnia realizowanych staży i zdobycie danych pozwalających na opracowanie ulepszeń i modyfikacji, mogących usprawnić ich przeprowadzanie.

Powyższe spostrzeżenia skłaniają do stworzenia zaleceń co do konieczności uświadomienia opiekunom merytoryczno-organizacyjnym roli przeprowadzenia właściwej oceny działań stażysty w kontekście całościowej ewaluacji efektywności prowadzonego programu staży. Ponownie rekomenduje się zorganizowanie spotkania, na którym omówiona zostanie dokładnie celowość każdej rubryki w raporcie i rodzaj niezbędnych informacji w tym zakresie. Dodatkowo należy wtedy podkreślić konieczność szerszego przedstawiania informacji dotyczących takich elementów jak prezentacja kończąca staż, a także zamieszczania uzasadnień ocen odnoszących się do stopnia realizacji programu. Opiekunowie merytoryczno-organizacyjni powinni mieć świadomość, że dopiero raporty opracowane w kompleksowy sposób pozwolą na pozyskanie niezbędnych danych i opracowanie wniosków oraz właściwych zaleceń.

4.3.5. Spełnienie zasady SMART przez program stażu

Efektywną realizację działań stażowych ma zapewniać przede wszystkim odpowiednio przygotowany program stażu. Zgodnie z zaleceniami ekspertów powinien on spełniać zasadę SMART, a więc być zrozumiały i konkretny, mierzalny, akceptowalny, możliwy do zrealizowania oraz określony w czasie. Opiekunowie merytoryczno-organizacyjni oceniali to, czy pro-

gram stażu spełniał poszczególne założenia zasady SMART na pięciostopniowej skali, gdzie 1 oznaczało najwyższą ocenę, a 5 najniższą.

Analizując oceny przyznawane w zakresie stopnia sformułowania programu w sposób jasny i zrozumiały zarówno dla opiekuna, jak i dla stażysty, należy stwierdzić, że w przeważającej większości przypadków program stażu oceniony został jako raczej dobrze sformułowany i zrozumiały. Niestety, w żadnym z raportów zawierających niższe oceny nie pojawiło się uzasadnienie takiego działania, co z kolei uniemożliwia wyróżnienie punktów programu, które mogły wydać się niejasne, a przez to wymagają modyfikacji.

Najniżej ocenione wśród cech odnoszących się do kategorii SMART zostały: stopień adekwatności programu stażu do wymiaru zaplanowanego czasu oraz możliwość realizacji poszczególnych jego punktów w warunkach danej firmy. W przypadku wymiaru czasowego przeważały oceny „raczej adekwatny” oraz „umiarkowanie adekwatny”, a w odniesieniu do możliwości realizacji oceny „w większości punktów możliwy do wykonania” oraz „umiarkowanie możliwy, kilka punktów było niemożliwych do wykonania”. Nie jest jednak możliwe opracowanie bardziej szczegółowych wniosków dotyczących kolejnych punktów ze względu na to, że wystawiane oceny nie zostały w żadnym z raportów uzasadnione, mimo zawarcia takiej możliwości w raporcie. Utrudnia to ustalenie, dlaczego program stażu nie był w pełni możliwy do zrealizowania i które jego punkty sprawiły największą trudność oraz jaki wymiar czasowy byłby wystarczający, aby zrealizować wszystkie założone działania. Co ciekawe, w punkcie czwartym raportu, dotyczącym stopnia realizacji programu stażu, w znacznej większości raportów pojawiła się informacja o tym, że staż został zrealizowany w 100%. Poddaje to więc

w wątpliwość wiarygodność informacji zawartych w dokumentacji i pozwala przypuszczać, że opiekunowie merytoryczno-organizacyjni błędnie zrozumieli omawiane zagadnienia lub nie uzyskali wszystkich niezbędnych informacji.

Na podstawie analizy tych części raportów, które dotyczą możliwości zmierzenia wzrostu poziomu wiedzy i umiejętności stażysty uwzględnionych w programie stażu, należy zauważyć, że w większości opiekunowie zamieszczali informacje nieadekwatne, które nie odnoszą się do poruszanego obszaru, takie jak np. „dobrze rozplanowany czas, współpraca z pracownikami, nauczyła się lokalizować uszkodzenia urządzeń, naprawiać je, obsługiwać aparaturę kontrolno-pomiarową, stażysta wykonał wszystkie powierzone mu zadania, brał udział w diagnostyce i naprawach samochodów”. Jedyne kilka raportów zawierało informacje rzeczywiście odnoszące się do sposobu oceniania wzrostu poziomu wiedzy stażysty i zawierało przykłady konkretnych sposobów pomiaru. Były to jednak informacje dość ograniczone, np. „wykonał prezentację dla uczniów w programie PowerPoint”, które nie są wystarczające do wypracowania rozbudowanych wniosków.

W związku z powyższymi uwagami zaleca się przede wszystkim dwa rozwiązania – wydłużenie okresu trwania stażu, co umożliwi realizację wszystkich założonych zagadnień lub ograniczenie ilości poruszanych w trakcie stażu zagadnień, aby możliwa była dokładniejsza realizacja poszczególnych działań w dotychczasowym wymiarze godzinowym. Ponadto rekomenduje się również dokładne wyjaśnienie na szkoleniu celowości poszczególnych punktów raportu z części odnoszącej się do oceny programu stażu i stopnia jego realizacji oraz wyróżnienie niezbędnych, kluczowych obszarów informacji, jakie należy za-

mieścić, wraz z formą ich przedstawiania. Sprzeczne dane zawarte w raportach, dotyczące przede wszystkim stopnia realizacji programu stażu, pozwalają bowiem przypuszczać, że opiekunowie merytoryczno-organizacyjni nie byli właściwie przygotowani do pełnionej funkcji i posiadali niepełną wiedzę odnośnie do projektu i raportu. Wyjaśnienie poszczególnych zagadnień na szkoleniu pozwoli na sporządzenie bardziej wartościowych raportów, zawierających kompleksowe, użyteczne informacje.

4.3.6. Praca metodą projektu

Analiza części raportów poświęconej pracy metodą projektu pozwala stwierdzić, że w przeważającej większości staży prawdopodobnie niewłaściwie zrozumiano istotę tej metody. W raportach, w których odnotowano niezrealizowanie pracy metodą projektu, podawano jedynie krótkie informacje „nie”, bez uzasadnienia rezygnacji z tej formy realizacji zadań. Choć w znacznej części raportów pojawiała się informacja dotycząca zrealizowania projektu, to najczęściej ograniczała się jedynie do sformułowania „tak”, mimo że w odpowiedniej rubryce zamieszczona była informacja polecająca podanie zakresu obowiązków i umiejętności wykorzystanych w czasie realizacji projektu. Dodatkowe informacje pojawiły się jedynie w kilku raportach, jednak były również dość lakoniczne, a często także nieadekwatne, przez co nie pozwoliły na uzyskanie pożądaných informacji. W wielu raportach były to informacje odnoszące się do wybranych działań zawartych w programie stażu, a nie realizowanych metodą projektową. Przykładowe sformułowania w tym obszarze brzmiały np. „projekt z 11.02.2013”, „pomiar temp. z zast. czujników PT100”, „usprawnienie i przyspieszenie lokalizacji i przyczyn usterek na linii produkcyjnej”, „SO2 do maszyn produkcyjnych”. Analiza ich treści pozwala stwierdzić, że opie-

kunowie merytoryczno-organizacyjni byli niewłaściwie przygotowani w tym obszarze. Podobne problemy pojawiały się w przypadku raportów opiekunów stażu, co pozwala stwierdzić, że właściwe zrozumienie i realizacja pracy metodą projektu przysparzała trudności niezależnie od posiadanych w ramach projektu obowiązków.

W związku z wieloma problemami z wypełnianiem części raportów dotyczącej pracy metodą projektu i niewłaściwym zrozumieniem podstaw i zasad samej metody, rekomenduje się zwrócenie szczególnej uwagi podczas szkolenia dotyczącego projektu i wypełniania raportów na dokładne omówienie założeń i celowości pracy metodą projektu. Warto przy tym wprowadzić elementy pracy warsztatowej oraz omówienie przykładowych studiów przypadku, które pozwolą uczestnikom na lepsze uświadomienie znaczenia tej metody dla efektywnej realizacji stażu. Dodatkowo zaleca się zadbanie o to, aby prezentacja przygotowana przez stażystę na koniec stażu przedstawiała efekty zrealizowanej pracy metodą projektu, a ponadto stanowiła podstawę do ewaluacji i zaliczenia stażu.

4.3.7. Ocena stanowiska pracy stażysty

Zadaniem opiekuna merytoryczno-organizacyjnego była również ocena dopasowania stanowiska pracy stażysty do jego obszaru zawodowego, a więc to, czy stanowisko, jakie otrzymał stażysta i związane z nim obowiązki były prawidłowo dobrane pod kątem nauczanego przez niego przedmiotu. Zdecydowana większość raportów zawierała najwyższe oceny w tym zakresie, co świadczyć może o tym, że starannie dobierano zakłady pracy, aby zapewnić stażystom jak najlepsze warunki rozwoju w ich dziedzinie.

4.3.8. Ocena opiekuna stażu

Ta część raportu zawiera ocenę pracy wyznaczonych w przedsiębiorstwach opiekunów stażu pod względem: przygotowania merytorycznego, predyspozycji o charakterze personalnym, znajomości programu i celów stażu oraz dostępności czasowej. W każdym z obszarów opiekun merytoryczno-organizacyjny dokonywał oceny, używając pięciostopniowej skali, zgodnie z którą 1 łączyło się z wystawieniem oceny najwyższej, natomiast 5 – najniższej. Opiekunowie stażu zostali ocenieni najwyżej pod względem przygotowania merytorycznego, a więc znajomości działań w firmie i jej struktury. W tym obszarze zdecydowana większość ocen to najwyższe noty, co świadczy o tym, że opiekunami były osoby odznaczające się szeroką znajomością branży i zasad funkcjonowania danego przedsiębiorstwa. Podobnie wysoko oceniono predyspozycje personalne opiekunów, co jest szczególnie istotne ze względu na fakt, że eksperci podkreślali, że takie cechy opiekunów stażu jak: cierpliwość, umiejętność przekazywania wiedzy, zaangażowanie oraz chęć niesienia pomocy i współpracy to jedne z najważniejszych czynników decydujących o powodzeniu stażowych działań. Również wysoko oceniono dostępność czasową opiekunów stażu. Nieco częściej niższe oceny, głównie „raczej dobre”, pojawiały się w przypadku określania stopnia przygotowania opiekuna pod kątem znajomości celów stażu i samego programu, co łącznie z często błędnie wypełnianymi raportami opiekunów stażu może być potwierdzeniem niedostatecznej znajomości przez nich samego programu stażu i jego założeń, na co wskazywali opiekunowie merytoryczno-organizacyjni.

Podsumowując informacje płynące z tej części raportów opiekunów merytoryczno-organizacyjnych, należy stwierdzić, że w zdecydowanej większości staży z obszaru technicznego na stanowisko opie-

kuna stażu została wybrana odpowiednia osoba, a więc taka, która posiada szeroką wiedzę merytoryczną z danego zakresu, predyspozycje personalne oraz odpowiednią ilość czasu. Na tej podstawie wnioskować można, że wybór opiekunów stażu został przeprowadzony starannie, z uwzględnieniem zaleceń i wskazówek ekspertów, co z pewnością miało wpływ na efektywną realizację działań stażowych, a przez to skuteczniejsze przyswojenie umiejętności przez stażystów. Odnosząc się jednak ponownie do niezbyt poprawnego wypełniania raportów przez opiekunów stażu, należy stwierdzić, że przypuszczalnie nie wynikało to z braku zaangażowania z ich strony, ale błędnego zrozumienia sposobu wypełniania raportów. Ponownie skłania to do zalecenia szkolenia w zakresie właściwego przygotowania dokumentacji, na którym nastąpi ponadto dokładne przedstawienie i omówienie elementów programu stażu, metod jego realizacji i sposobów uzupełniania raportów.

Podsumowanie

Niniejsze opracowanie zostało poświęcone problematyce praktycznego doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych oraz instruktorów praktycznej nauki zawodu w przedsiębiorstwach z obszaru technicznego. Podstawowym celem publikacji było sformułowanie zaleceń dotyczących efektywnych rozwiązań w zakresie praktycznego doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego we współpracy z przedsiębiorstwami. Na podstawie przeprowadzonych analiz *desk research* oraz analizy danych empirycznych zostały wypracowane rekomendacje. Analizie poddano między innymi sytuację kształcenia zawodowego w obszarze technicznym. Wynika z niej, że w obszarze technicznym kształci się w Polsce ponad 50% wszystkich uczniów szkół zawodowych. Mają oni możliwość zdobywania kwalifikacji w wielu zawodach, zarówno na poziomie zasadniczych szkół zawodowych, jak i techników. Liczba szkół zawodowych prowadzących kształcenie w poszczególnych zawodach w obszarze technicznym jest jednak znacznie zróżnicowana. W najbardziej popularnych zawodach kształcenie można podejmować w dużej liczbie szkół zlokalizowanych na terenie całego kraju, z kolei naukę niektórych zawodów można podjąć tylko w nielicznych szkołach zlokalizowanych w kilku województwach. Duża liczba szkół zawodowych kształcących w tym zakresie oraz duża liczba uczniów podejmujących tego rodzaju kształcenie przekłada się na dużą liczbę absolwentów, którzy co roku opuszczają mury polskich szkół zawodowych.

Analizy dotyczące sytuacji osób posiadających zawody z obszaru technicznego na rynku pracy dowiodły, że mają one duże problemy ze znalezieniem zatrudnienia. Wynika to ze znaczącej przewagi podaży siły roboczej nad popytem na pracę zgłaszanym ze strony przedsiębiorców z obszaru technicznego. Problem ze znalezieniem zatrudnienia osób posiadających wykształcenie zasadnicze bądź techniczne wynika także z braku odpowiednich kompetencji absolwentów szkół zawodowych kształconych w tych zawodach. Dowodzi tego bardzo niska zdawalność egzaminów zawodowych absolwentów szkół zawodowych, którzy zostali przygotowani do wykonywania większości zawodów z tego obszaru. Brak odpowiednich kompetencji potrzebnych do wykonywania określonych zawodów dostrzegają również przedsiębiorcy, zniechęceni do przyjmowania do siebie do pracy świeżych absolwentów. Potwierdza to fakt, że w pierwszej kolejności zatrudniają oni pracowników, którzy posiadają doświadczenie zawodowe.

Braki kompetencyjne młodzieży kształcącej się w szkołach zawodowych do wykonywania zawodów z obszaru technicznego wynikają w głównej mierze z nieodpowiednio prowadzonej polityki kształcenia zawodowego oraz braków kompetencyjnych uczących ich nauczycieli. Nie ma zatem odpowiedniego systemu doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych i instruktorów praktycznej nauki zawodu. Co więcej, przyjęty system awansowania nauczycieli jest w pewnym sensie dysfunkcyjny. Większość nauczycieli kształcenia zawodowego (ok. 70%) posiada stopień nauczyciela mianowanego lub dyplomowanego – odpowiednio ok. 30% i 40%. W większości przypadków osoby te nie mają odpowiedniej motywacji do dalszego podnoszenia swoich kwalifikacji zawodowych, w efekcie czego znaczna część nauczycieli kształcenia zawodowego nie korzysta

z dostępnych form doskonalenia zawodowego. Zbyt rzadko również podejmują oni inicjatywę organizacji najbardziej efektywnej formy doskonalenia, jaką są praktyki/staże nauczycieli w przedsiębiorstwach branżowych, łącząc w sobie realizację zajęć warsztatowych, jak i zajęć praktycznych realizowanych na stanowiskach pracy w nowoczesnych firmach.

Odbywanie tego typu staży jest szczególnie istotne dla nauczycieli kształcących przyszłe kadry na potrzeby przedsiębiorstw w obszarze technicznym, które podlegają szybkim przeobrażeniom wynikającym z wdrażania coraz nowszych technologii produkcji oraz obsługi maszyn i urządzeń, a także stosowaniem nowoczesnych rozwiązań organizacyjnych. Tworzone programy staży/praktyk dla nauczycieli przedmiotów zawodowych oraz instruktorów praktycznej nauki zawodu w przedsiębiorstwach z obszaru technicznego powinny umożliwić im zdobycie i poszerzenie posiadanej wiedzy w zakresie nowych technologii, nowych rozwiązań organizacyjnych oraz zdobycie umiejętności praktycznych w zakresie obsługi nowoczesnych maszyn i urządzeń. Istotą tego typu staży powinno być również poznanie języka branżowego stosowanego w przedsiębiorstwach z obszaru technicznego.

Ważną kwestią jest, aby w ramach staży nauczyciele mieli możliwość samodzielnego wykonania projektów praktycznych, które byłyby jednym z elementów oceny efektów odbytego stażu. Ponadto wskazane jest, aby każdy staż nauczyciela w przedsiębiorstwie z obszaru technicznego kończył się egzaminem teoretycznym i praktycznym, sprawdzającym, czy wiedza i umiejętności nauczyciela zdobyte w trakcie stażu są odpowiednie do przekazywania uczniom. Dobrze zaplanowane oraz zorganizowane formy doskonalenia nauczycieli w przedsiębiorstwach z obszaru technicznego powinny mieć również na celu poznanie przez nau-

czyteli umiejętności i kompetencji, które są szczególnie pożądane przy wykonywaniu danego zawodu oraz cenione przez przedsiębiorców przy rekrutowaniu nowych pracowników.

Aby organizowane programy staży/praktyk dla nauczycieli kształcenia zawodowego w przedsiębiorstwach z obszaru technicznego przynosiły zamierzone efekty, należałoby nimi objąć wszystkich nauczycieli kształcenia praktycznego i instruktorów praktycznej nauki zawodu przygotowujących do pracy w profesjach z obszaru technicznego. Uczestnictwo w tego typu formie doskonalenia powinno być obowiązkowe dla każdego nauczyciela i powinno wiązać się z awansem zawodowym. Ze względu na ciągłe zmiany zachodzące w przedsiębiorstwach, głównie tych z obszaru technicznego, wskazane byłoby, aby raz na 5 lat każdy nauczyciel uczestniczył w doskonaleniu zawodowym realizowanym w przedsiębiorstwach branżowych zarówno krajowych, jak i zagranicznych. Wyżej wymienione działania przyczynią się do zapewnienia wysokiej jakości realizowanych programów doskonalenia zawodowego nauczycieli kształcenia praktycznego i instruktorów praktycznej nauki zawodu w przedsiębiorstwach z obszaru technicznego i do eliminowania czynników obniżających skuteczność wdrażanych obecnie programów doskonalenia zawodowego nauczycieli w przedsiębiorstwach.

Zdobyte przez nauczycieli umiejętności i kompetencje przyczynią się do wprowadzania nowych koncepcji nauczania w zawodach z obszaru technicznego, a przez to wpłyną na poprawę efektywności zajęć realizowanych w szkołach zawodowych. Ponadto odpowiednio przygotowani nauczyciele lepiej przygotowują młodzież do odbywania praktyk i staży zawodowych oraz do egzaminu zawodowego po ukończonym kształceniu. Efektem tego będzie wzrost konkurencyjności absolwentów szkół zawodowych oraz poprawa ich sytuacji na rynku pracy w obszarze technicznym.

Bibliografia

1. Agencja Rozwoju Aglomeracji Warszawskiej, *Szkolnictwo zawodowe dla przemysłu: dobre praktyki*, 2012.
2. *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego w Polsce. Raport z badania jakościowego wśród ekspertów*, MEN, Warszawa 2011.
3. Fedorowicz M. (red.), *Raport o stanie edukacji 2010. Społeczeństwo w drodze do wiedzy*, IBE, Warszawa 2010.
4. Gruza M., *Wchodzenie absolwentów szkół zawodowych na rynek pracy. Zatrudnieniowy aspekt efektywności kształcenia szkolnego* [w:] Jeruszka U. (red.), *Unowocześnianie metod i form kształcenia zawodowego w Polsce. Diagnoza i oczekiwane kierunki zmian*, Warszawa 2012.
5. Herbst M., Levitas A., *Decentralizacja systemu oświaty w Polsce. Lata 2000–2010 – czas stabilizacji i nowe wyzwania*, Uniwersytet Warszawski, www.ore.edu.pl/strona-ore/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=1209:decentralizacja-systemu-owiaty-w-polsce&id=113:raporty&Itemid=1173 [data dostępu: 18.12.2014].
6. Herbst M., *Mechanizmy finansowania oświaty w Polsce – algorytm oświatowy a dopłaty samorządów do otrzymanej subwencji*, www.esep.pl/Art09.pdf [data dostępu: 18.12.2014].
7. Kocór M., Strzebońska A., *Jakich pracowników potrzebują polscy pracodawcy?*, www.portal.uw.edu.pl/documents/5800711/7283d4b6-6353-43db-b8ab-4f43e692dd14 [data dostępu: 18.12.2014].

8. *Kształcenie zawodowe i ustawiczne w nowej perspektywie finansowej*, MEN, Warszawa, 2013.
9. *Kształcenie zawodowe i ustawiczne. Założenia projektowanych zmian. Informator*, MEN, Warszawa 2010.
10. Ławrynowicz M., Michoń P., *Diagnoza potrzeb edukacyjnych w obszarze szkolnictwa zawodowego w Wielkopolsce w kontekście zapotrzebowania regionalnego rynku pracy*, Wielkopolska Fundacja Rozwoju Przedsiębiorczości, Poznań 2011, www.nowekompetencje.com.pl/files/Zawodne_zawodowki_do_DRUKU_poprawione.pdf [data dostępu: 18.12.2014].
11. *Młodzi w liczbach* – załącznik do programu *Młodzi na rynku pracy*, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa 2012.
12. *Nauczyciel praktycznej, teoretycznej nauki zawodu: uwarunkowania, zagrożenia i potrzeby wspomagania*, Mazowiecki Zespół ds. Systemowego Badania Potrzeb Doskonalenia Zawodowego Nauczycieli, Warszawa 2009, www.kuratorium.waw.pl/files/f-1969-2-nauczyciel_praktycznej_teoretycznej_nauki_zawodu.pdf [data dostępu: 17.12.2014].
13. *Organizacja i finansowanie kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli*, NIK, www.nik.gov.pl/aktualnosc/nik-o-ksztalceniu-i-doskonaleniu-zawodowym-nauczycieli.html [data dostępu: 18.12.2014].
14. Osiecka-Chojnacka J., *Szkolnictwo zawodowe wobec problemów rynku pracy*, „IN-FOS” 2007, nr 16.
15. *Podstawa programowa kształcenia w zawodach*, Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach (Dz.U. z dnia 17 lutego 2012 r.).

16. *Podstawowe informacje o rozwoju demograficznym Polski do 2012 roku*, Główny Urząd Statystyczny, Departament Badań Demograficznych i Rynku Pracy, Warszawa 2013.
17. *Polska 2012. Raport o stanie gospodarki*, Ministerstwo Gospodarki, Warszawa 2012.
18. *Poradnik metodyczny dla autorów modułowych programów szkolenia zawodowego*, Ministerstwo Pracy i Gospodarki, www.innowacyjneprogramy.pl/files/PoradnikMetodycznyDlaAutorow.pdf [data dostępu: 18.12.2014].
19. *Pracodawcy w systemie szkolnictwa zawodowego i kształcenia zawodowego na Mazowszu*, www.obserwatorium.mazowsze.pl/upload/user/KUSZ_TR_KU_SZ.pdf [data dostępu: 16.12.2014].
20. *Pracując wspólnie na rzecz młodych Europejczyków. Wezwanie do działania w sprawie bezrobocia osób młodych*, Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady, Rady Europejskiej, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów, www.ec.europa.eu/europe2020/pdf/youth_pl.pdf [data dostępu: 18.12.2014].
21. *Praktyki zawodowe nauczycieli szansą na poprawę jakości kształcenia zawodowego*, Lubiąż 2013, www.praktykipce.prv.pl/pliki/publikacja_podsumowujaca.pdf [data dostępu: 18.12.2014].
22. *Praktyki zawodowe w przedsiębiorstwach europejskich Q-Placements*, www.frp.lodz.pl/projekty/zakonczone/q/download/Q_Placement_Handbook_PL_www.pdf [data dostępu: 18.12.2014].
23. *Prezentacja wyników ogólnych egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe, który odbył się w czerwcu 2014 r. dla absolwentów wszystkich typów szkół prowadzących kształcenie zawodowe, którzy*

uzyskali świadectwo ukończenia szkoły w kwietniu lub czerwcu, CKE w Warszawie, Warszawa 2014.

24. Rekomendacja konferencji „Monitorowanie rynku dla potrzeb organizacji współpracy szkół z pracodawcami w województwie łódzkim”, Łódzkie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego, Łódź 2013.
25. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 marca 2013 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli, (Dz.U. 2013 Nr 0, poz. 393).
26. *Stan szkolnictwa zawodowego w Polsce. Raport*, KOWEZiU, Warszawa 2013, www.koweziu.edu.pl/download.php?plik=KOWEZiU_Stan_szkolnictwa.pdf [data dostępu: 16.12.2014].
27. Strojek A., *Młodzież aktywna czy do aktywizacji? – Bezrobocie wśród młodych Polaków*, www.wupolsztyn.praca.gov.pl/documents/106902/992133/M%C5%82odzie%C5%BC%20aktywna%20czy%20do%20aktywizacji.%20Bezrobocie%20w%C5%9Br%C3%B3d%20m%C5%82odych%20Polak%C3%B3w?version=1.0&t=1409859063733 [data dostępu: 18.12.2014].
28. *System doskonalenia zawodowego w Polsce*, CODN w Warszawie, http://www.ippo.org.ua/files/%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/%D0%9E%D0%A1%D0%A2%D0%90%D0%9D%D0%9D%86_%D0%9D%D0%9E%D0%92%D0%98%D0%9D%D0%98/System_doskonalenia_nauczycieli.pps [data dostępu: 17.12.2014].
29. *Szkoły i pracodawcy – razem ku lepszemu kształceniu zawodowemu*, KOWEZiU, Warszawa 2012.

30. Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz.U. 1982 Nr 3, poz. 19).
31. *Wejście ludzi młodych na rynek pracy*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2010.
32. *Współpraca szkół zawodowych z pracodawcami. Przykładowe rozwiązania.*, Krajowy Ośrodek Wsparcia Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa 2013.
33. Wyszukiwarka Szkół Zawodowych, www.new.koweziu.edu.pl/szkoly-zawodowe [data dostępu: 16.12.2014].
34. Zarębska J., *Nauczyciele we wrześniu 2009 roku. Stan i struktura zatrudnienia*, ORE, Warszawa 2010.

Spis tabel i wykresów

| | |
|---|----|
| Tabela 1. Obszary kształcenia zawodowych kierunków technicznych.... | 10 |
| Tabela 2. Liczba szkół zawodowych prowadzących kształcenie w obszarze budowlanym w podziale na województwa (wg stanu na wrzesień 2013 r.) | 13 |
| Tabela 3. Liczba szkół zawodowych prowadzących kształcenie w obszarze elektryczno-elektronicznym w podziale na województwa (wg stanu na wrzesień 2013 r.)..... | 17 |
| Tabela 4. Liczba szkół zawodowych prowadzących kształcenie w obszarze mechanicznym i górnictwo-hutniczym w podziale na województwa (wg stanu na wrzesień 2013 r.) | 19 |

| | |
|--|----|
| Tabela 5. Liczba i % absolwentów zasadniczych szkół zawodowych, którzy otrzymali dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe w podziale na zawody techniczne w czerwcu 2014 r.; zestawienie obejmuje osoby zdające, które przystąpiły do obu etapów egzaminu (część pisemna i część praktyczna). | 23 |
| Tabela 6. Liczba i % absolwentów techników, którzy otrzymali dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe w podziale na zawody techniczne w czerwcu 2014 r.; zestawienie obejmuje osoby zdające, które przystąpiły do obu etapów egzaminu (część pisemna i część praktyczna). | 25 |
| Wykres 1. Liczba nauczycieli przedmiotów zawodowych (w osobach) kształcących w kierunkach z obszaru technicznego wg województw (stan na 31.03.2011 r.)..... | 28 |
| Wykres 2. Liczba nauczycieli przedmiotów zawodowych (w osobach) prowadzących zajęcia w zawodach z obszaru technicznego (wg rodzaju obowiązku wg SIO stan na 31.03.2011 r.)..... | 29 |
| Wykres 3. Stopnie awansu zawodowego nauczycieli w szkolnictwie zawodowym w roku szkolnym 2012/2013..... | 30 |
| Wykres 4. Struktura bezrobotnych według wieku (stan na koniec 2013 r.)... | 34 |
| Wykres 5. Struktura bezrobotnych według wykształcenia – stan na koniec 2013 r. | 35 |