

branża telekomunikacyjna



BRANŻOWE DWUCZĘŚCIOWE OPRACOWANIE MERYTORYCZNE

Projekt „Nowoczesne technologie i rozwiązania organizacyjne w przedsiębiorstwach - efektywny program doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego”

Człowiek - najlepsza inwestycja!



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego (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

Publikacja opracowana przez Instytut Nauk Społeczno-Ekonomicznych sp. z o.o.
ul. Polskiej Organizacji Wojskowej 17
90–248 Łódź
tel. 42 633 17 19
www.inse.org.pl

Publikację opracował zespół w składzie:

Dorota Lenkowska
Piotr Błędowski
dr hab. Michał Mackiewicz

Korekta:

Magdalena Torczyńska

Skład:

Magdalena Mrozińska

Projekt okładki:

Joanna Skrońska

Łódź 2012

Spis treści

Wstęp.....	5
Część I. Praktyczny instruktaż wdrażania Programu doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego w przedsiębiorstwach	11
1. Kształcenie zawodowe w Polsce.....	11
1.1. Wybrane aspekty szkolnego kształcenia zawodowego.....	12
1.2. Reforma systemu edukacji z 1999 roku i jej konsekwencje.....	13
1.3. Kształcenie zawodowe w polityce edukacyjnej Unii Europejskiej	16
1.4. Aktualnie wprowadzane zmiany w szkolnictwie zawodowym w Polsce.....	21
2. System doskonalenia zawodowego nauczycieli w Polsce	26
2.1. Organizacja systemu doskonalenia nauczycieli w Polsce	30
2.2. Funkcjonowanie systemu doskonalenia zawodowego w opinii nauczycieli	34
2.3. Bariery i utrudnienia w systemie doskonalenia nauczycieli.....	38
3. Dostosowanie szkolnictwa zawodowego do potrzeb rynku pracy w branży telekomunikacyjnej	41
3.1. Najistotniejsze aspekty kształcenia modułowego.....	43
3.2. Dualny system kształcenia zawodowego.....	48
3.2.1. Cele i motywacje podejmowania współpracy	51
3.2.2. Współpraca biznesu z sektorem edukacji w Polsce.....	53
3.2.3. Bariery ograniczające współpracę szkół i przedsiębiorstw	57
Część II. Rekomendacje z zakresu praktycznego doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego w branży telekomunikacyjnej	61
4. Seminarium dla branży telekomunikacyjnej.....	61
4.1. Panel dyskusyjny – wnioski i rekomendacje	62
4.2. Ankieta badawcza – analiza wyników. Wnioski	69
i rekomendacje.....	69
4.2.1. Rozwiązania organizacyjne w przedsiębiorstwach.....	69
4.2.2. Nowoczesne technologie w przedsiębiorstwach	72
4.2.3. Model LQW	74
Bibliografia.....	77
Spis wykresów, rysunków i tabel.....	81

Wstęp

Niniejsza publikacja została opracowana w ramach projektu *Nowoczesne technologie i rozwiązania organizacyjne w przedsiębiorstwach – efektywny program doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego*, współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego (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). Celem opracowania jest przedstawienie charakterystyki systemu doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego w branży telekomunikacyjnej wraz z diagnozą najistotniejszych barier i potrzeb grup docelowych – w oparciu o współpracę szkół zawodowych z przedsiębiorstwami. Produkt końcowy poniższych rozważań teoretycznych i analiz empirycznych będą stanowić propozycje możliwych rozwiązań zdiagnozowanych problemów i rekomendowane działania, których implementacja może przyczynić się do podniesienia efektywności doskonalenia nauczycieli, a w perspektywie długofalowej – również zacieśnienia współpracy pomiędzy szkołami a przedsiębiorcami.

Problematyka niniejszego opracowania dotyczy trzech niezwykle istotnych, związanych ze sobą obszarów – funkcjonowania polskiego szkolnictwa zawodowego, kształcenia ustawicznego i doskonalenia nauczycieli oraz dostosowania oferty szkół zawodowych do potrzeb rynku pracy poprzez współpracę z przedsiębiorstwami i zastosowanie innowacyjnych metod nauczania. Przed przystąpieniem do szczegółowego omawiania każdego z tych obszarów należy jednak zwrócić uwagę na ich podstawę, stanowiącą punkt wyjściowy dla poniższych rozważań, czyli na rolę nauczyciela we współczesnym społeczeństwie.

Według klasycznej koncepcji, nauczyciel to osoba posiadająca kwalifikacje do nauczania i wychowywania zarówno dzieci i młodzieży, jak i osób dorosłych. Nauczyciel odpowiedzialny jest za kształcenie, wychowywanie i wspomaganie rozwoju swoich uczniów, stąd też efekt jego pracy jest uzależniony nie tylko od jego własnych kompetencji, ale także od predyspozycji ucznia oraz od warunków stwarzanych przez system edukacji¹. Jednak niezależnie od okoliczności zewnętrznych to nauczyciel jest głównym organizatorem i opieku-

¹ M. Marszałek, K. Olejniczak, *Pragmatyka zawodowa polskiego nauczyciela w porównaniu z krajami Europejskimi*, http://www.gimkonst.pl/dokumenty/dla_nauczyciela/pz.pdf [data dostępu: 17.12.2012].

nem procesu kształcenia się uczniów, odgrywającym kluczową rolę dzięki połączeniu właściwego zestawu umiejętności, kompetencji i cech osobowości².

W ramach współczesnego społeczeństwa opartego na wiedzy i jego dynamicznych przemian zmianom ulegają również rola, jaką odgrywa nauczyciel i oczekiwania, jakie są przed nim stawiane. Obecnie nauczyciel musi dysponować wszechstronną wiedzą – nie tylko z własnej dziedziny, ale również z innych, pokrewnych przedmiotów, a także obszarów takich jak psychologia czy zarządzanie. Wobec dylematów współczesnego świata wzrasta zapotrzebowanie na nauczycieli – intelektualistów, mentorów, którzy oprócz przekazania wiedzy uczniom pomogą im również w znalezieniu sposobów łatwego jej przyswajania. Ponadto od współczesnego nauczyciela oczekuje się świadomego zaangażowania w działalność społeczno-pedagogiczną – zarówno w środowisku szkolnym, jak i w otoczeniu społecznym, w którym się znajduje³. Kolejne wyzwanie, przed jakim stoi współczesny nauczyciel, związane jest z dynamiką zmian funkcjonowania społeczeństwa, rozwoju technologii czy organizacji pracy. Nauczyciel zmuszony jest do podążania za wszystkimi przekształceniami, do uważnego śledzenia zachodzących zmian. Do powyższych procesów dochodzą też nieustanna ewolucja systemu szkolnictwa i przeprowadzane reformy oświatowe. Wszystkie te czynniki powodują zapotrzebowanie na nauczycieli, którzy będą w stanie odpowiedzieć na aktualne wyzwania, np. będą sięgać po nowe środki i metody pracy z uczniami, tak, aby byli oni w przyszłości gotowi sprostać wymaganiom współczesnego społeczeństwa czy zasadom rynku pracy⁴. W efekcie wszystkich powyższych przemian nauczyciel pełni obecnie trzy równoległe role⁵:

1. pracuje;
2. organizuje proces dydaktyczno-wychowawczy;
3. sam podlega kształceniu w celu poszerzenia wiedzy i nadążania za zmianami.

Wszystkie trzy role powinny współgrać ze sobą, tworząc jednolitą i spójną całość. Koncepcja współczesnego nauczyciela opiera się zatem w znacznej mierze na jego własnych przeżyciach, kreatywności, komunikacji i racjonalnym myśleniu⁶.

Oprócz odpowiedniej osobowości i postawy ideologicznej nauczyciel zobligowany jest oczywiście do posiadania określonych kwalifikacji zawodowych, umożliwiających skuteczną pracę z uczniami, na które składają się następujące elementy: wykształcenie, wiedza zawodowa, umiejętności zawodowe, stopień wprawy, umiejętność organizowania pracy oraz

² Ibidem.

³ J. Zdański, *Koncepcje kształcenia nauczycieli* <http://jasnyhoryzont.pl/stuff/koncepcje.pdf> [data dostępu: 17.12.2012].

⁴ Ibidem.

⁵ Ibidem.

⁶ Ibidem.

zainteresowania zawodowe⁷. Poza kwalifikacjami zawodowymi często wymieniane są również kompetencje zawodowe, obejmujące szerszy zakres czynników związanych z zawodem nauczyciela, np. sferę osobowościową i psychologiczno-pedagogiczną czy zdolności do osobistej samorealizacji⁸.

Zmiany zachodzące w organizacji i funkcjonowaniu współczesnego społeczeństwa wiążą się również ze zwiększeniem zainteresowania systemami edukacji ze strony instytucji Unii Europejskiej. Pierwszym przejawem działań związanych z tym obszarem było wydanie w 1995 r. przez Komisję Europejską *Białej Księgi*, której pełny tytuł brzmi: *Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa*. Jej podstawową tezę stanowiło przekonanie o konieczności podjęcia przez państwa członkowskie działań zachęcających obywateli do zdobywania wiedzy i umiejętności poprzez uczenie się w ciągu całego życia⁹. Według autorów *Białej Księgi* reformy oświaty są konieczne ze względu na trzy czynniki: rozwój społeczeństwa informacyjnego, proces globalizacji oraz przemiany cywilizacji naukowo-technicznej. W związku ze zdiagnozowanymi czynnikami, wpływającymi na konieczność reformowania systemu edukacji, Komisja Europejska sformułowała dwa podstawowe cele¹⁰:

1. **Umożliwienie każdemu człowiekowi zdobycia wiedzy i rozwój kultury ogólnej** – oznacza to zdobycie umiejętności selekcyonowania potrzebnych informacji i wiedzy, rozwijanie szerokiej, zróżnicowanej wiedzy z zakresu treści ogólnohumanistycznych, z wiedzy literackiej, filozoficznej, praktycznej i teoretycznej. Dzięki gromadzonej wiedzy jednostka będzie w stanie prawidłowo funkcjonować w otaczającej ją rzeczywistości społecznej,
2. **Rozwój przydatności do zatrudnienia i zdolność do aktywności ekonomicznej** – tj. zwrócenie się w kierunku zdolności niezbędnych do podjęcia pracy, które można nabywać i rozwijać w toku nauczania ogólnego, samodzielnego doskonalenia, jak również już w czasie wykonywania pracy. Wyróżniono przy tym trzy typy wiedzy: ogólną, techniczną oraz umiejętności społeczne. Jednocześnie podkreślono, że wszystkie te atrybuty przyczynią się do wzrostu atrakcyjności jednostki na rynku pracy.

Priorytetem polityki unijnej jest zatem zachęcanie jednostek oraz całych społeczeństw do podejmowania działań związanych ze wszechstronnym rozwojem, który jest niezbędny

⁷ M. Marszałek, K. Olejniczak, *Pragmatyka zawodowa polskiego nauczyciela...*, op. cit.

⁸ Ibidem.

⁹ A. Klim-Klimaszwska, *Podstawy edukacyjne na przełomie XX i XXI wieku w świetle raportów oświatowych*, http://rozprawy-spoeczne.pswbp.pl/pdf/01_podstawy_edukacyjne.pdf [data dostępu: 18.12.2012].

¹⁰ Ibidem.

zarówno dla funkcjonowania w społeczeństwie i rozumienia procesów w nim zachodzących, jak również do zdobywania wiedzy i umiejętności stanowiących o atrakcyjności na rynku pracy i pozwalających na znalezienie pewnego zatrudnienia.

Naturalną konsekwencją wprowadzanych reform i zmian było również opracowanie w ramach wspólnej polityki edukacyjnej Unii Europejskiej opisów kompetencji wymaganych od nauczyciela europejskiego. Wydzielone zostały dwa priorytetowe obszary kompetencji – związane z procesem ciągłego uczenia się i doskonalenia oraz z kształtowaniem postaw uczniowskich¹¹.

1. Kompetencje w zakresie uczenia się i doskonalenia:

- a. umiejętność pracy w wielokulturowej i zróżnicowanej społecznie klasie,
- b. umiejętność tworzenia dogodnych warunków do uczenia się (organizowanie procesu uczenia się, tworzenie programów nauczania, działalność w stowarzyszeniach i organizacjach, bycie animatorem życia społeczno-kulturalnego w regionie),
- c. umiejętność włączenia technologii informacyjno-komunikacyjnej do codziennego funkcjonowania uczniów,
- d. umiejętność pracy w różnych zespołach bezpośrednio zaangażowanych w uczenie się tej samej grupy uczniów,
- e. umiejętność współpracy przy tworzeniu programów nauczania i organizowaniu procesu kształcenia i oceniania,
- f. umiejętność współpracy z osobami ze środowiska lokalnego i z rodzicami,
- g. umiejętność dostrzegania i rozwiązywania problemów,
- h. umiejętność stałego poszerzania swojej wiedzy i doskonalenia umiejętności.

2. Kompetencje w zakresie kształtowania postaw uczniowskich:

- a. umiejętność wykształcenia w uczniach postawy obywatelskiej i społecznej,
- b. umiejętność promowania rozwoju kompetencji uczniowskich pozwalających na funkcjonowanie w społeczeństwie wiedzy (motywacja do nauki, krytyczne przetwarzanie informacji, korzystanie z urządzeń cyfrowych, twórczość i innowacyjność, rozwiązywanie problemów, przedsiębiorczość, umiejętność współpracy, łatwość komunikacji, umiejętność poruszania się w kulturze wizualnej),
- c. umiejętność łączenia kształtowania wymaganych kompetencji z nauczaniem danego przedmiotu.

¹¹ M. Sielatycki, *Kompetencje nauczyciela w Unii Europejskiej* [w:] *Kształcenie nauczycieli w szkole wyższej. Wybrane zagadnienia* (red.) K. Sujak-Lesz, Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocław 2008, s. 16–17.

Wyraźna jest zatem tendencja do przypisywania nauczycielowi bardziej złożonej roli niż jedynie przekazywanie wiedzy z określonej dziedziny kolejnym pokoleniom. Dzisiejszy nauczyciel europejski przygotowuje młodych ludzi do funkcjonowania w społeczeństwie i do uczenia się przez całe życie, wpływa na kształtowanie się ich postaw, poglądów i sposobu patrzenia na świat, pomaga zarówno w zdobywaniu wiedzy, jak i w rozwoju zróżnicowanych umiejętności. Oprócz kompetencji związanych z kształtowaniem postaw uczniowskich równie ważne są dzisiaj kompetencje odnoszące się do samodoskonalenia i rozwoju osobistego – nacisk położony jest zwłaszcza na umiejętność współpracy z innymi nauczycielami i grupami oraz sięganie po urozmaicone, innowacyjne metody nauczania¹². Głównym obowiązkiem współczesnego nauczyciela jest gotowość do nieustannego uczenia się, doszkalania, podnoszenia swoich kompetencji i poszukiwania nowych dróg uczenia.

Komisja Europejska, obok kompetencji nauczycieli, opracowała również europejskie zasady odnoszące się do zawodu nauczyciela¹³, dzięki którym będzie on w stanie te kompetencje zdobyć i podnosić. Są to:

1. **Zasada wykształcenia wyższego.** Współczesne systemy edukacyjne wymagają, aby nauczyciele legitymowali się dyplomem szkoły wyższej lub jej odpowiedników.
2. **Zasada uczenia się przez całe życie.** Rozwój zawodowy nauczyciela powinien trwać przez całe życie zawodowe i być wspierany przez system doskonalenia na poziomie lokalnym, regionalnym i krajowym. Doskonalenie nauczycieli może przybierać zróżnicowane formy, w tym zarówno sformalizowane, jak i o nieformalnym charakterze.
3. **Zasada mobilności.** Rozwój umiejętności nauczycielskich powinien opierać się w znacznym stopniu na mobilności, czyli wyjazdach do innych krajów europejskich w celu rozwoju zawodowego. Na terenie Unii Europejskiej powinna funkcjonować mobilność pomiędzy różnymi poziomami edukacji i w kierunku odmiennych zawodów.
4. **Zasada partnerstwa.** Instytucje kształcące nauczycieli powinny współpracować ze szkołami, przedsiębiorstwami i instytucjami umożliwiającymi odbywanie praktyk oraz zdobywanie doświadczenia praktycznego. Ponadto powinny również istnieć możliwości zaangażowania nauczycieli w badania naukowe, dzięki którym będą w stanie dotrzymać kroku zmieniającemu się społeczeństwu.

¹² M. Marszałek, K. Olejniczak, *Pragmatyka zawodowa polskiego nauczyciela...*, op. cit.

¹³ *Ibidem*.

Umiejętności współczesnego nauczyciela europejskiego sprowadzają się zatem do trzech kluczowych płaszczyzn: pracy z wiedzą, nowymi technologiami i informacją, pracy z ludźmi oraz pracy w społeczeństwie i dla społeczeństwa. Kategorie te czynią z nauczyciela osobę zarządzającą wiedzą, pomagającą w stawaniu się obywatelem, wspomagającą rozwój młodych ludzi i kreującą Europejczyków¹⁴. To z kolei staje się niezwykle istotnym punktem wyjścia do projektowania systemu kształcenia i doskonalenia nauczycieli.

Niniejsze opracowanie składa się z dwóch głównych części. Pierwsza z nich oparta została na dostępnych materiałach teoretycznych i – jak już zostało wspomniane powyżej – skupia się na trzech głównych obszarach analizowanego zagadnienia.

W pierwszym rozdziale przedstawiono perspektywę teoretyczną dotyczącą charakterystyki szkolnictwa zawodowego w Polsce oraz zaprezentowano jego wybrane, najważniejsze aspekty.

Drugi rozdział poświęcony jest zagadnieniom związanym z systemem doskonalenia nauczycieli, natomiast trzeci skupia się na współpracy szkół zawodowych z przedsiębiorstwami oraz dostosowaniu oferty szkolnictwa do potrzeb rynku pracy.

Zagadnienia prezentowane w drugiej części opracowania zostały oparte na analizie materiału badawczego, uzyskanego w efekcie przeprowadzenia seminariów branżowych z nauczycielami zawodu, ekspertami z zakresu szkolnictwa zawodowego i rynku pracy oraz przedsiębiorcami z branży telekomunikacyjnej – zrealizowanych w ramach projektu. W ten sposób możliwe było przedstawienie propozycji rekomendowanych działań – zmierzających do zwiększenia efektywności doskonalenia nauczycieli, a także zacieśnienia współpracy pomiędzy szkołami prowadzącymi kształcenie zawodowe a przedsiębiorstwami.

¹⁴ M. Sielatycki, *Kompetencje nauczyciela...*, op. cit., s. 19–20.

Część I. Praktyczny instruktaż wdrażania Programu doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego w przedsiębiorstwach

1 Kształcenie zawodowe w Polsce

Kształcenie zawodowe jest najczęściej definiowane jako nauka w szkole zawodowej – może to być np. zasadnicza szkoła zawodowa lub technikum (przy czym niektóre ujęcia uwzględniają jeszcze naukę w szkołach policealnych, a także studia na uczelniach zawodowych) – lub jako nauka zawodu u pracodawcy. Efektem końcowym procesu kształcenia zawodowego jest uzyskanie kwalifikacji wymaganych do zatrudnienia w określonej branży¹⁵. Na podstawie analizy literatury przedmiotu można wyróżnić koncepcje nadające kształceniu zawodowemu dwoisty charakter, na który składa się stan wiedzy oraz proces. Stan wiedzy rozumiany jest jako zbiór pojęć, teorii, technik oraz strategii związanych z organizacją kształcenia zawodowego, realizowanego w różnych warunkach społecznych i przy zastosowaniu zróżnicowanych rozwiązań organizacyjno-programowych. Proces natomiast dotyczy organizowanych czynności nauczania i uczenia się. W trakcie procesu uczenia się dochodzi do czynności, które następnie przechodzą w umiejętności, nawyki i sprawności – a te prowadzą do biegłości zawodowej¹⁶.

Istotnym elementem różnicującym typ kształcenia zawodowego jest miejsce odbywania kształcenia – w ramach tego kryterium rozróżnia się szkolne kształcenie zawodowe oraz pozaszkolne kształcenie zawodowe. Pierwszy typ zapewnia edukację zarówno młodzieży szkolnej, jak i osobom dorosłym, natomiast drugi rodzaj – wyłącznie osobom dorosłym¹⁷. Ze względu na poruszaną tutaj problematykę w pierwszej kolejności analizie poddane zostały wybrane aspekty szkolnego kształcenia zawodowego.

¹⁵ S.M. Kwiatkowski (red.), *Pedagogika pracy*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.

¹⁶ B. Baraniak, *Szkolny i pozaszkolny system kształcenia zawodowego* [w:] *Szkoła a rynek pracy*, (red.) A. Bogaj, S.M. Kwiatkowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 62–64.

¹⁷ *Ibidem*.

1.1. Wybrane aspekty szkolnego kształcenia zawodowego

Podstawowym celem szkolnego kształcenia zawodowego jest przygotowanie wyspecjalizowanych kadr dla gospodarki narodowej. Kształcenie może się odbywać zarówno w szkołach publicznych, jak i prywatnych. W strukturze szkolnictwa zawodowego można wyodrębnić szereg typów szkół umożliwiających przygotowanie uczniów do egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe na określonym poziomie¹⁸:

12

1. **gimnazja z oddziałami przysposabiającymi do pracy** – tworzone są dla uczniów, którzy po ukończeniu 15. roku życia nie rokują ukończenia gimnazjum w trybie normalnym. Gimnazja te współpracują z Ochotniczymi Hufcami Pracy w zakresie praktycznego kształcenia objętego programem;
2. **zasadnicze szkoły zawodowe** – na podbudowie programowej gimnazjum, w okresie nauczania trwającym 2–3 lat przygotowują uczniów do podjęcia pracy zawodowej na podstawie dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe, który jest świadectwem zewnętrznego egzaminu zawodowego złożonego z wynikiem pozytywnym przed Okręgową Komisją Egzaminacyjną;
3. **technika** – na podbudowie programowej gimnazjum oferują zdobycie zawodu technika, a nie tylko uzyskanie wykształcenia ogólnego lub przygotowania ogólnozawodowego. Technikum przygotowuje uczniów w ramach realizacji programu kształcenia ogólnego dla liceów ogólnokształcących, liceów profilowanych i techników oraz kształcenia zawodowego w danym zawodzie.

Powyższe typy szkół zawodowych odpowiadają poziomom kształcenia zawodowego związanym ze zdobyciem określonych kwalifikacji zawodowych. Należą do nich dwa poziomy możliwego do zdobycia wykształcenia¹⁹:

1. **wykształcenie zasadnicze** – możliwe do uzyskania w zasadniczych szkołach zawodowych, dające kwalifikacje robotnika wykwalifikowanego, a dla rzemiosła – czeladnika;
2. **wykształcenie średnie** – możliwe do uzyskania w technikach na różnych podbudowach programowych szkół oraz w szkołach policealnych na podbudowie liceum profilowanego lub ogólnokształcącego.

¹⁸ Ibidem, s.71.

¹⁹ Ibidem, s.68.

Po ukończeniu poszczególnych typów szkół można uzyskać następujące kwalifikacje zawodowe na różnych poziomach²⁰:

1. **robotnika wykwalifikowanego** – ten tytuł uzyskuje się po ukończeniu zasadniczej szkoły zawodowej oraz w ramach kształcenia policealnego lub kursowego, uzupełniającego przyuczenie do zawodu (w klasach uzawodowionych gimnazjum);
2. **technika** – ten tytuł uzyskuje się po ukończeniu technikum i szkół policealnych.

W strukturze systemu kształcenia zawodowego można wyróżnić trzy filary, wpływające na siebie nawzajem i zwiększające efektywność zewnętrzną: dobre przygotowanie teoretyczne (wiedza zawodowa), dobre przygotowanie praktyczne (wykonywanie określonych prac i czynności) oraz dobre przygotowanie społeczne (znajomość stosunków pracy, organizacji pracy, szanowanie dyscypliny)²¹. Najważniejsze zadania, jakie w związku z tym stoją przed nauczycielem szkoły zawodowej, to m.in.: przygotowanie ucznia do racjonalnej, systematycznej pracy, stymulowanie rozwoju uczniów i wspieranie ich w procesie przygotowywania się do pracy w zawodzie, przygotowanie do systematycznego doksztalcania i doskonalenia się przez całe życie zawodowe oraz nauczenie samooceny własnej pracy²².

Przed systemem szkolnego kształcenia zawodowego – w związku z przemianami społecznymi i technologicznymi oraz z wynikającymi z nich regulacjami unijnymi – stawia się obecnie przede wszystkim następujące zadania²³:

1. kształtowanie osobowości zawodowej oraz dążenie do jej ciągłego rozwoju,
2. przekazywanie wiedzy adekwatnej do wymagań zawodu, opisanej zbiorami wiadomości, umiejętności, nawyków i sprawności zawodowej,
3. wdrożenie do samokształcenia, samowychowania, podwyższania kwalifikacji zawodowych.

1.2. Reforma systemu edukacji z 1999 roku i jej konsekwencje

Reforma systemu edukacji przeprowadzona w 1999 roku miała na celu przede wszystkim podniesienie poziomu edukacji społeczeństwa poprzez spopularyzowanie wykształcenia

²⁰ Ibidem, s.71.

²¹ M. Kabaj, *Jak unowocześnić kształcenie zawodowe w Polsce?* [w:] *Optymalizacja kształcenia zawodowego z punktu widzenia potrzeb rynku pracy*, (red.) U. Jeruszka, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2002, s. 159–160.

²² B. Jarmuł, *Rola nauczyciela kształcenia zawodowego w procesie edukacyjnym*, <http://www.nauczycielwprzedsiębiorstwie.pl/do-pobrania/rola-nauczyciela-ksztalcenia-zawodowego-2.pdf> [data dostępu: 22.12.2012].

²³ M. Kabaj, *Jak unowocześnić kształcenie zawodowe...*, op. cit., s.84.

średniego i wyższego. Jej najistotniejszym elementem było przekształcenie systemu edukacji z dwustopniowego w trzystopniowy.

Transformacja ustrojowa wraz z restrukturyzacją przemysłu przyczyniła się do masowej likwidacji przedsiębiorstw przemysłowych, gdzie w zdecydowanej większości zatrudnieni byli absolwenci szkół zawodowych, którzy w poprzednim ustroju szybko osiągnęli kwalifikacje niezbędne do podjęcia pracy na określonym stanowisku. W efekcie likwidacji zakładów pracy nastąpił gwałtowny wzrost bezrobocia właśnie wśród osób z wykształceniem zasadniczym zawodowym, znajdujących dotychczas zatrudnienie w sektorze przemysłowym. Dodatkowym problemem, powiększającym skalę bezrobocia, był zbyt niski poziom wiedzy i umiejętności, które pozwoliłyby tym osobom na znalezienie zatrudnienia w nowych warunkach na rynku pracy – np. w przedsiębiorstwach wykorzystujących nowoczesne technologie²⁴. Wystąpił zatem deficyt odpowiednio wykwalifikowanych pracowników przemysłowych na rynku pracy, będących w stanie podjąć pracę w nowych warunkach społeczno-gospodarczych.

Podobna sytuacja utrzymywała się w latach 90., kiedy dostrzeżono, że szkoły zawodowe nie przygotowują uczniów w odpowiedni sposób do wejścia na rynek pracy. Kwalifikacje absolwentów szkół zawodowych i techników były niewystarczające dla uzyskania zatrudnienia, przez co luka w strukturze zatrudnienia wciąż była pogłębiana. Przyczyną takiego stanu rzeczy było niedopasowanie programu nauczania do zmodernizowanych warunków pracy i poważnych zmian – zwłaszcza w sferze przemysłu. Wykorzystywanie przestarzałych już technik i maszyn oraz nabywanie nieaktualnych umiejętności powodowało niedopasowanie profilu absolwentów do potrzeb modernizującego się rynku pracy²⁵.

W tej sytuacji rozpoczęto zatem wdrażanie działań zmierzających do zreformowania oświaty, które w założeniu miały dopasować system nauczania do potrzeb rozwijającego się rynku pracy. Niestety, pomimo trafnego założenia i celów reformy, błędnie zdiagnozowane zostały potrzeby rynku pracy. Założono bowiem, że postępująca cyfryzacja i mechanizacja sprawi, iż gwarantem szybkiego zatrudnienia i sukcesu na rynku pracy będzie ukończenie liceum ogólnokształcącego, a następnie uzyskanie dyplomu szkoły wyższej. Upowszechniło się również przekonanie, że absolwent szkoły zawodowej ma nikłe szanse na znalezienie dobrze płatnej pracy, gdyż kandydaci na wyżej opłacane i prestiżowe stanowiska wybierani są wyłącznie spośród osób z wykształceniem wyższym²⁶. W związku z tym głównym założe-

²⁴ M. Zahorska, *Reforma szkolnictwa zawodowego, czyli o wylewaniu dziecka z kąpielą*, [w:] „Polityka Społeczna”, nr 10/2007.

²⁵ Ibidem.

²⁶ S.M. Kwiatkowski, *Dostosowanie struktury i treści kształcenia zawodowego do potrzeb rynku pracy w kontekście zmian w systemie edukacji*, IBE, Warszawa 2002.

niem towarzyszącym reformie było zmniejszenie liczby uczniów szkolnictwa zawodowego do 20% łącznej liczby uczniów na szczeblu średnim (dotąd liczba ta wynosiła około 62%). Zabrakło jednak refleksji dotyczącej jakości kształcenia i programu nauczania w szkołach zawodowych i technikach – nie wprowadzono żadnych reform mających na celu jego unowocześnienie i dopasowanie do bieżącej sytuacji na rynku pracy²⁷. Coraz bardziej rozpowszechnione przekonanie, że ukończenie szkoły zawodowej zamyka możliwości dalszego rozwoju, uruchomiło proces likwidacji wielu placówek na terenie Polski – zamiast uruchomić proces ich modernizacji²⁸.

Proces likwidacji szkół zawodowych związany był również z reformą systemu administracyjnego państwa, wprowadzającą zmiany w zakresie zasad subwencjonowania szkół. Od 2000 roku szkoła za każdego ucznia otrzymuje subwencję oświatową, co oznacza, że placówki mniej chętnie wybierane nie dysponują ilością środków finansowych pozwalającą na efektywne funkcjonowanie. Innymi słowy: istnienie szkoły nie zależy od jakości jej kształcenia, lecz od liczby uczęszczających do niej uczniów²⁹.

Kolejną konsekwencją (obok likwidacji znacznej liczby placówek kształcenia zawodowego) był spadek zainteresowania szkolnictwem zawodowym na rzecz podejmowania przez młodzież nauki w liceach ogólnokształcących. Promowanie szkolnictwa ogólnokształcącego jako jedyne gwaranta późniejszego sukcesu zawodowego spowodowało nie tylko wytworzenie się niechęci uczniów do nauki w szkołach zawodowych, ale także powstanie i utrwalenia negatywnego stereotypu tych szkół. Badania Centralnej Komisji Egzaminacyjnej wykazały, że zasadnicze szkoły zawodowe w znacznym stopniu są wybierane przez młodzież, która na egzaminach gimnazjalnych osiągała najniższe wyniki. Co więcej, w szkołach tych stosunkowo często występują problemy wychowawcze spowodowane faktem, że trafiają do nich uczniowie już wcześniej wykazujący problemy z zachowaniem. W konsekwencji wytworzyła się powszechna opinia i przekonanie, że szkoły zawodowe przeznaczone są dla najslabszych uczniów, niewykazujących ambicji ani aspiracji ukończenia szkoły średniej i podjęcia studiów³⁰.

Inną negatywną tendencję, będącą pośrednim efektem reformy, stanowiło modyfikowanie oferty edukacyjnej poprzez zmianę kierunków kształcenia i uruchamianie kolejnych kierunków, na których administracja spodziewała się najwięcej kandydatów. Na tego typu zabiegi

²⁷ M. Kabaj, *System kształcenia zawodowego i kierunki jego doskonalenia w warunkach integracji i wzrostu konkurencyjności*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2010.

²⁸ J. Osiecka-Chojnacka, *Szkolnictwo zawodowe wobec problemów rynku pracy*, [w:] „Infos”, nr 16/2007.

²⁹ M. Zahorska, *Reforma szkolnictwa zawodowego...*, op. cit.

³⁰ E. Drogosz-Zabłocka, B. Minkiewicz, *Instytucje edukacyjne – czy pod presją rynku pracy?* [w:] *Edukacja dla pracy*, Raport o Rozwoju Społecznym Polska 2007, Warszawa 2007, s. 40.

szczególnie podatne są właśnie szkoły zawodowe, które dość radykalnie zmieniają swoją ofertę, proponując kierunki i zawody m.in.: z grup ekonomicznych, usług dla ludności czy inżyniersko-technicznych³¹, pogłębiając tym samym istniejącą lukę w strukturze zatrudnienia.

Podsumowując, należy stwierdzić, że reforma oświaty, kłopoty finansowe i zaniedbanie szkolnictwa zawodowego przyczyniły się do powstania następujących problemów w tym obszarze:

1. **negatywnego wizerunku szkół zawodowych** – placówki te funkcjonują jako symbol marginalizacji społecznej i kulturowej,
2. **niskiej jakości kształcenia zawodowego** – niskiej zdawalności egzaminów zawodowych oraz negatywnych opinii pracodawców,
3. **niedopasowania oferty szkół do potrzeb rynku pracy** – tworzenia popularnych kierunków, niezależnych od obecnej sytuacji i prognoz dotyczących rynku pracy,
4. **przestarzałych programów nauczania, nieuwzględniających zmian technologicznych** – ograniczenie programu nauczania do przedmiotów ogólnych, brak rozwijania umiejętności łączenia wiedzy teoretycznej i praktycznej.

Reforma szkolnictwa w 1999 roku przyczyniła się do zahamowania rozwoju i znacznego „zamrożenia” systemu szkolnictwa zawodowego, podczas gdy właśnie ten sektor edukacji powinien być szczególnie elastyczny i wrażliwy na zachodzące przemiany technologiczne i organizacyjne środowiska pracy. Cele kształcenia zawodowego cechuje niezwykle wysoki poziom dynamiki zmian – kluczowe znaczenie ma tu bowiem rozwój nauki i techniki. Z tego też powodu przeprowadzanie koniecznych przekształceń systemu edukacji i wprowadzanie nowych regulacji powinno opierać się przede wszystkim na dwóch aspektach: dopasowaniu procesu i programu kształcenia do przemian technologicznych oraz stałym monitorowaniu potrzeb i oczekiwań rynku pracy³².

1.3. Kształcenie zawodowe w polityce edukacyjnej Unii Europejskiej

Zaistniałe czynniki wynikające z przemian współczesnego społeczeństwa, takie jak: nowe techniki i technologie, mobilność zawodowa, geograficzna, postęp cywilizacyjny, i wreszcie wzrastające wymagania pracodawców, wymuszają konieczność wprowadzenia zmian w systemie oświaty w krajach Wspólnoty Europejskiej. Obok szkolnictwa wyższego

³¹ Ibidem, s. 40–41.

³² P. Stasiak, *Rola nauczyciela kształcenia zawodowego i ogólnozawodowego*, <http://podn.wodzislaw.pl/pliki/zawodowe/RolaNauczyciela.doc> [data dostępu: 22.12.2012].

niezwykle istotną kwestią stało się w ostatnich latach reformowanie kształcenia zawodowego – jest to niemalże priorytetowy obszar działalności polityki edukacyjnej Unii. Tendencje zmian, jakie przyjęła Unia Europejska, zamykają się w następujących zjawiskach i procesach³³:

1. zacieśnienie relacji kształcenia ogólnego i zawodowego,
2. zwrot ku celom ogólnokształcącym i ogólnozawodowym w kształceniu zawodowym,
3. zapewnienie jakości kształcenia,
4. nauka języków obcych,
5. rozwijanie aktywnych metod kształcenia,
6. zwiększanie elastyczności kształcenia poprzez kształcenie ustawiczne,
7. obniżenie kosztów kształcenia,
8. ukształtowanie oczekiwanych umiejętności zawodowych w krótkim czasie,
9. indywidualizacja procesu kształcenia.

Impulsem do wprowadzania zmian i jednolitych regulacji w systemie oświaty państw członkowskich Wspólnoty Europejskiej była decyzja o wspieraniu w tym zakresie rządów zrzeszonych krajów przez Organizację Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD), wydana w latach 90. ubiegłego wieku. Do zadań OECD zakwalifikowano pomoc w wypracowaniu polityki wspomagania wydajności gospodarki przez edukację i lepsze administrowanie szkolnictwem oraz pomoc w radzeniu sobie z rosnącym popytem na pracowników wykształconych³⁴. Pierwszym, bardzo istotnym dokumentem międzynarodowym, wskazującym na potrzeby przemian w edukacji europejskiej i akcentującym związki pomiędzy edukacją a rynkiem pracy, była wspomniana już wcześniej *Biała Księga. Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa*. W kolejnych latach pojawiły się jeszcze dwa wydania *Białej Księgi – Kształcenie i doskonalenie zawodowe* oraz *Nowe impulsy dla młodzieży europejskiej*. Ich głównym celem było zachęcenie do zdobywania wiedzy i umiejętności poprzez edukację permanentną, zbliżenie obszarów edukacji i pracy oraz zaangażowanie młodzieży w życie publiczne³⁵.

Kolejny krok prowadzący do ujednoczenia norm edukacyjnych i wyznaczenia wspólnych celów polityki edukacyjnej członków Unii nastąpił w 2000 roku, kiedy to została przyjęta Strategia Lizbońska, wskazująca na wzrost wydatków na kształcenie, poprawę jakości i efektywności kształcenia oraz upowszechnienie kształcenia średniego jako główne cele edu-

³³ Ibidem.

³⁴ K. Kosęła, *Ewolucja kształcenia w perspektywie międzynarodowej* [w:] *Edukacja dla pracy...*, op. cit., s. 16.

³⁵ *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego w Polsce. Raport końcowy*, Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2011, s. 15.

kacyjne Wspólnoty³⁶. W 2005 roku podpisana została odnowiona Strategia Lizbońska, wprowadzająca nowe inicjatywy i dokumenty, takie jak³⁷:

1. Strategia uczenia się przez całe życie (*Lifelong Learning* – LLL),
2. Europejskie i Krajowe Ramy Kwalifikacji (*European Qualifications Framework* – EQF, *National Qualifications Framework* – NQF),
3. Europejski transfer osiągnięć w kształceniu zawodowym, tj. kompetencje kluczowe cenione na rynku pracy (ECVET, EUROPASS),
4. Wzajemne uznawanie kwalifikacji w Unii Europejskiej.

W listopadzie 2002 roku w Kopenhadze została poruszona wyłącznie problematyka kształcenia zawodowego – przyjęto wtedy deklarację w sprawie edukacji zawodowej. Podkreślono konieczność rozwoju kształcenia zawodowego poprzez współpracę międzynarodową w zakresie: likwidowania barier utrudniających przepływ pracowników na terenie Unii Europejskiej, uznawania kwalifikacji uzyskanych w innym kraju, informacji i eurodoradztwa zawodowego³⁸. W 2004 roku na konferencji w Maastricht został przyjęty kolejny dokument regulujący funkcjonowanie kształcenia zawodowego. Oprócz działań mających na celu realizację postanowień Strategii Lizbońskiej i Deklaracji Kopenhaskiej wskazywał on również na konieczność wzmocnienia powiązań pomiędzy kształceniem zawodowym a kształceniem ogólnym i systemem szkolnictwa wyższego³⁹. W kwietniu 2008 roku pojawił się kolejny silny sygnał o potrzebie wprowadzenia kształcenia ustawicznego i ulepszenia systemu doskonalenia i uczenia się przez całe życie. Parlament Europejski i Rada Unii Europejskiej wydały wówczas *Zalecenie w sprawie ustanowienia Europejskich Ram Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie*. Na ich podstawie wypracowane zostały Krajowe Ramy Kwalifikacji we wszystkich krajach członkowskich⁴⁰.

W celu ujednoczenia wymagań na europejskim rynku pracy, stworzenia możliwości zatrudnienia w krajach Wspólnoty oraz zwiększenia mobilności pracowników zostały opracowane Krajowe Standardowe Kwalifikacje Zawodowe – norma opisująca umiejętności pracownicze konieczne do wykonywania określonych zadań zawodowych. Kwalifikacje zawodowe definiuje się jako układ umiejętności, wiadomości i cech psychofizycznych niezbędny do wykonywania

³⁶ Ibidem.

³⁷ E.M. Nyga, *Inny wymiar kształcenia młodego pokolenia*, [w:] „Oświata Mazowiecka”, nr 03/2010, s. 5.

³⁸ *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego w Polsce...*, op. cit., s. 16.

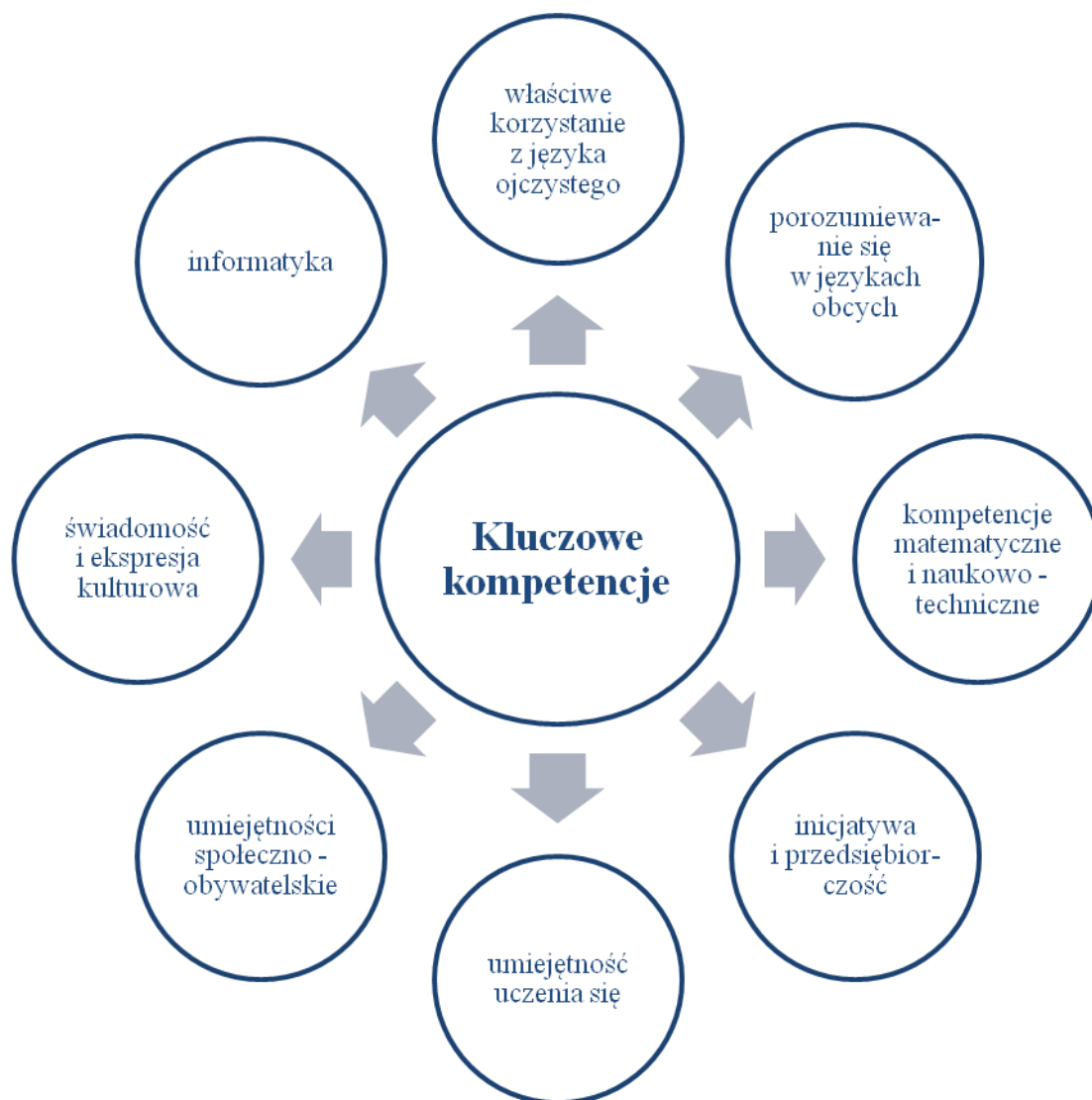
³⁹ Ibidem.

⁴⁰ Ibidem, s. 17.

zadań zawodowych. W praktyce szkolnej standard kwalifikacji zawodowych wyznacza kierunek kształcenia od standardu do certyfikatu potwierdzającego te kwalifikacje⁴¹.

Aby móc sprostać zadaniom wyznaczonym przez Unię i znaleźć zatrudnienie, absolwent szkoły zawodowej musi cechować się kilkoma kluczowymi kompetencjami. Zdolności te mieszczą w swoich ramach zarówno priorytety unijne związane z umiejętnością nadążania za innowacjami i postępem technologicznym, uczeniem się przez całe życie i otwartością na nieustanne doskonalenie się, jak również te związane z wypracowaniem odpowiedniej, europejskiej postawy (rysunek 1.).

Rysunek 1. Kluczowe kompetencje absolwenta szkoły zawodowej w UE



Źródło: opracowanie własne na podstawie: E.M. Nyga, *Inny wymiar kształcenia...*, op. cit.

⁴¹ E.M. Nyga, *Inny wymiar kształcenia...*, op. cit., s. 6.

Pomimo wcielania wspólnych regulacji i ujednoczenia celów polityki edukacyjnej państw Wspólnoty pomiędzy krajami Unii Europejskiej można zaobserwować różnice w zakresie kształcenia. Odmienności te dotyczą w znacznej mierze struktury systemu, czyli powiązań pomiędzy kształceniem ogólnym a zawodowym, specjalizacji oraz relacji na płaszczyźnie kształcenie średnie – kształcenie wyższe. Dane pochodzące z badania OECD przeprowadzonego w 2006 roku wskazują na kilka modeli kształcenia zawodowego funkcjonujących w obrębie Unii Europejskiej⁴². Pierwszą różnicę stanowi proporcja uczniów, którzy realizują program przygotowujący do studiów na uczelniach wyższych, uczniów realizujących program przygotowujący do studiów w wyższych szkołach zawodowych oraz tych realizujących program umożliwiający bezpośrednie wyjście na rynek pracy dzięki zdobyciu odpowiednich kwalifikacji. W Polsce aż ¾ uczniów szkół średnich może ubiegać się o przyjęcie na uczelnię wyższą⁴³. W takim przypadku model zakłada późniejszą specjalizację kwalifikacji, co jednak w dużym stopniu uzależnione jest od oferty kierunków uczelni wyższych.

Drugim kryterium różnicującym modele kształcenia jest stopień rozbudowania specjalistycznych programów edukacyjnych, połączonych z możliwością podjęcia praktyki w zakładach pracy. W państwach, gdzie stosuje się taki system (np. Austria, Czechy, Niemcy, Szwajcaria), notuje się dużo mniejszy stopień bezrobocia wśród absolwentów szkół i ludzi młodych. W Polsce dualny system nauczania w szkołach zawodowych jest obecnie bardzo mało rozpowszechniony i rzadko stosowany⁴⁴.

Różnice dotyczą również wieku, w którym uczniowie przechodzą do szkół średnich ze zróżnicowanym programem nauczania. W Austrii i Niemczech dzieci mają wówczas 10 lat, w krajach skandynawskich 16 lat, a w innych państwach – od 12 do 15⁴⁵.

Jak widać, instytucje Unii Europejskiej ingerują w system edukacji i kształcenia zawodowego tylko w niewielkim zakresie. Wspólnota dąży do wypracowania wspólnych celów, określenia zestawu kompetencji i kwalifikacji zawodowych, uznawanych na terenie państw członkowskich, oraz zwiększenia mobilności i przepływu pracowników pomiędzy krajami. Jednocześnie jednak nie stworzono jednego konkretnego wzoru skutecznego kształcenia zawodowego. Przyjęcie określonych rozwiązań wymaga umiejętności oceny potrzeb rynku pracy, zapotrzebowania na poszczególne kwalifikacje, oceny sposobów finansowania czy uznania pewnych powiązań pomiędzy szczeblami szkolnictwa, w tym nawet tradycji organizowania edukacji⁴⁶.

⁴² J. Wiśniewski, *Ewolucja kształcenia zawodowego w krajach OECD i Unii Europejskiej* [w:] *Edukacja dla pracy...* op. cit., s. 18.

⁴³ Ibidem.

⁴⁴ Ibidem, s. 19.

⁴⁵ Ibidem.

⁴⁶ Ibidem.

1.4. Aktualnie wprowadzane zmiany w szkolnictwie zawodowym w Polsce

Regulacje i zarządzenia Unii Europejskiej dążące do rozwoju i polepszenia funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego i poprawy sytuacji jego przyszłych absolwentów stanowią główny impuls do wprowadzania koniecznych zmian w polityce edukacyjnej naszego kraju. Współczesna edukacja zawodowa w Polsce musi odciąć się od konsekwencji poprzednich reform edukacji i przejść szereg niezbędnych przemian, dostosowujących ją do zmian społeczno-ekonomicznych, wyzwań technologicznych czy kulturowych. Obok konieczności sprostania wymogom Unii Europejskiej można wskazać również na inne czynniki determinujące reformy systemu kształcenia zawodowego. Są to przede wszystkim⁴⁷:

1. potrzeby gospodarki i rynku pracy,
2. strategia rozwoju Polski i regionu,
3. priorytety działania MEN – najważniejsza jakość kształcenia w zawodzie,
4. nowe podstawy kształcenia ogólnego.

W związku z licznymi potrzebami i rosnącymi oczekiwaniami względem kształcenia zawodowego Ministerstwo Edukacji Narodowej sprecyzowało podstawowe obszary, jakie zostaną poddane przekształceniom w ciągu najbliższych lat. Zakwalifikowano do nich⁴⁸:

1. nową klasyfikację zawodów szkolnych,
2. strukturę i organizację szkolnictwa zawodowego,
3. ofertę programową wraz z obudową programów kształcenia zawodowego adekwatne do potrzeb rynku pracy,
4. system egzaminowania i potwierdzania kwalifikacji zawodowych,
5. doskonalenie nauczycieli kształcenia zawodowego,
6. poprawę praktycznego przygotowania uczniów do wejścia na rynek pracy,
7. mechanizmy zachęcające pracodawców do włączenia się w proces kształcenia zawodowego,
8. edukację zawodową na odległość,
9. rozwój doradztwa zawodowego,
10. promocję kształcenia zawodowego.

Cztery z powyższych obszarów zostały poddane przekształceniom już w grudniu 2011 roku oraz następnie we wrześniu i październiku 2012 roku. Ministerstwo Edukacji Narodowej wydało rozporządzenia w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnych, systemu egza-

⁴⁷ E.M. Nyga, *Inny wymiar kształcenia...*, op. cit., s. 5.

⁴⁸ Ibidem.

minowania i potwierdzania kwalifikacji zawodowych, doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego oraz edukacji zawodowej na odległość.

Z uwagi na problematykę poruszaną w ramach niniejszego opracowania szczególnie ważnym rozporządzeniem jest to dotyczące doskonalenia nauczycieli, z dnia 26 października 2012 roku⁴⁹. W jego treści zawarto bowiem wykaz działań zmierzających do dostosowania oferty i warunków doskonalenia do realnych potrzeb kadry dydaktycznej szkół zawodowych. Rozporządzenie ustanowiło nowe regulacje dotyczące placówek doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz wprowadziło zmiany w zakresie ich organizacji, co ma przede wszystkim uprościć zasady. Praca będzie odtąd planowana na rok akademicki, a nie – jak dotychczas – na rok kalendarzowy.

Publiczne placówki o zasięgu ogólnopolskim zostały zobligowane do silniejszego wspierania działalności placówek doskonalenia nauczycieli o mniejszym zasięgu, wspierania funkcjonowania poradni psychologiczno-pedagogicznych, a także działań doradców metodycznych.

Z kolei na publiczne placówki o zasięgu wojewódzkim nałożono obowiązek organizowania wsparcia metodycznego dla nauczycieli kształcenia zawodowego, którzy prowadzą zajęcia w zawodach unikatowych, jak również dla nauczycieli kształcących w szkołach mniejszości etnicznych i narodowych. Publiczne placówki o zasięgu wojewódzkim odtąd są również odpowiedzialne za prowadzenie wojewódzkiego systemu informacji pedagogicznej. Niewymagane od nich będą już natomiast przygotowanie i realizacja programów doskonalenia zawodowego nauczycieli i doradców metodycznych.

Kolejne istotne dla rozwoju kształcenia zawodowego rozporządzenie, podpisane 14 września 2012 roku, dotyczy systemu egzaminów czeladniczych, mistrzowskich i sprawdzających⁵⁰. Przede wszystkim zostały określone szczegółowe zasady przeprowadzania egzaminów czeladniczych i mistrzowskich. W rozporządzeniu zawarto precyzyjne regulacje dotyczące m.in. czasu trwania egzaminu, składania wniosków i ewentualnych skarg w związku z egzaminami oraz określające, kto ma prawo przystąpić do egzaminów, w jakich przypadkach możliwe jest zwolnienie z egzaminowania i na jakich warunkach. Określony został

⁴⁹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 października 2012 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli, na podstawie art. 78 ust. 1 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572, z późn. zm).

⁵⁰ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 września 2012 r. w sprawie egzaminu czeladniczego, egzaminu mistrzowskiego oraz egzaminu sprawdzającego, przeprowadzanych przez komisje egzaminacyjne izb rzemieślniczych, na podstawie art. 3 ust. 4 ustawy z dnia 22 marca 1989 r. o rzemiośle (Dz. U. z 2002 r. nr 112, poz. 979, z późn. zm.)

także dokładny podział egzaminów na części praktyczne i teoretyczne oraz ustne i pisemne wraz z obowiązującymi w poszczególnych częściach zagadnieniami.

W kwestii egzaminów sprawdzających kwalifikacje zawodowe określone zostały możliwości przystąpienia do nich osoby dorosłej, zdobywającej lub uzupełniającej umiejętności i wiedzę zawodową. Oprócz szczegółowych regulacji związanych z przeprowadzaniem egzaminu sprawdzającego najważniejszym elementem rozporządzenia jest zdefiniowanie pozaszkolnych form kształcenia, pozwalających na przystąpienie do niego.

Trzeci ważny aspekt wprowadzanego rozporządzenia nawiązuje do jednego z celów Unii Europejskiej, jakim jest zwiększenie mobilności zawodowej pracowników i absolwentów szkół zawodowych. Rozporządzenie nadaje bowiem izmom rzemieślniczym uprawnienia do wydawania suplementów Europass do świadectw czeladniczych i dyplomów mistrzowskich po egzaminach, które zdawane były przed komisją egzaminacyjną izby rzemieślniczej. Suplement Europass nie tylko umożliwi dalsze kształcenie się za granicą i zdobywanie nowych doświadczeń, ale również pozwala na szybkie znalezienie zatrudnienia na terenie Unii Europejskiej ze względu na prezentowane w dokumencie ujednolicone umiejętności i kompetencje pracownika. Dotąd mogli otrzymywać go wyłącznie absolwenci szkół zawodowych, którzy zdali egzamin zawodowy przed okręgową komisją egzaminacyjną.

Kolejny obszar, który został objęty zmianami, dotyczy edukacji zawodowej na odległość. W dniu 16 października 2012 roku Minister Edukacji Narodowej podpisał rozporządzenie dotyczące zmian w regulacjach kształcenia ustawicznego na odległość⁵¹. W myśl wprowadzanych przez rozporządzenie zmian podmioty umożliwiające kształcenie na odległość zobowiązane są przede wszystkim do:

1. zapewnienia dostępu do specjalnego oprogramowania, dzięki któremu możliwy jest synchroniczny i asynchroniczny kontakt pomiędzy słuchaczami a osobą prowadzącą zajęcia;
2. zapewnienia dostępu do materiałów dydaktycznych opracowanych w odpowiedniej formie, dostosowanej do kształcenia na odległość;
3. kontrolowania postępów i weryfikacji wiedzy, umiejętności oraz kompetencji uczestników;
4. kontrolowania aktywności uczestników i prowadzących zajęcia.

Placówka oferująca możliwość kształcenia na odległość przed rozpoczęciem zajęć zobowiązana jest do przeprowadzenia szkolenia dla uczestników w zakresie wykorzystywa-

⁵¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 października 2012 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie kształcenia ustawicznego w formach pozaszkolnych, na podstawie art. 68a ust. 5 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572, z późn. zm.).

nych narzędzi i technik. Zaliczenie tej części kształcenia uzyskać można wyłącznie w formie tradycyjnej, bez wykorzystania internetu i narzędzi, które były wykorzystywane w trakcie regularnych zajęć. Nowe regulacje nakładają również na placówki obowiązek wyznaczenia wymiaru godzin i organizacji prowadzenia zajęć, które jednak muszą mieścić się w ogólnych zasadach prowadzenia kursów zawodowych. Kurs kwalifikacyjny powinien zakładać realizację co najmniej 65% minimalnej liczby godzin, ustalonej dla danej kwalifikacji w podstawie programowej.

Ostatnie, niezwykle ważne dla prowadzonych rozważań rozporządzenie, podpisane w grudniu 2011 roku, dotyczy klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego⁵². W wyniku jego zapisów została wprowadzona zmiana programowa, do której szkoły zawodowe stosują się od września 2012 roku. W myśl reformy wydzielone zostały odrębne kwalifikacje, wchodzące w ramy poszczególnych zawodów. Na jeden zawód może składać się kilka kwalifikacji, a każda z nich zawiera określony zakres wiedzy i umiejętności, niezbędny do zdania egzaminu. W nowej klasyfikacji wyodrębniono 200 zawodów, a w ich ramach – 251 kwalifikacji. Dyplom zdobycia zawodu uzyskuje się w momencie potwierdzenia wszystkich wyodrębnionych dla niego kwalifikacji wraz ze świadectwem ukończenia szkoły.

Wprowadzono jednak pewne dodatkowe możliwości dla uczniów. Dopuszczalne jest na przykład posługiwanie się potwierdzeniem tylko jednej kwalifikacji dla wybranego zawodu, a zdobycie potwierdzenia posiadanej kwalifikacji możliwe jest także na drodze kursów zawodowych. Po raz kolejny wyraźna jest tendencja dostosowywania się do strategicznych celów polityki edukacyjnej Unii, gdyż zdobywanie potwierdzenia kwalifikacji może przybierać formę kształcenia ustawicznego i nauki przez całe życie.

Ponadto rozporządzenie to miało na celu podniesienie jakości kształcenia zawodowego wraz z dostosowaniem oferty szkół zawodowych do potrzeb rynku pracy. Stanowi również pierwszy krok w stronę realizacji koncepcji ujednolicenia zasad kształcenia zawodowego na terenie Wspólnoty Europejskiej.

Zaprezentowane powyżej rozporządzenia stanowią najważniejsze filary przeprowadzanej reformy szkolnictwa zawodowego w Polsce i są wyraźnym sygnałem rozpoczęcia wcielania w życie postanowień unijnych względem systemu szkolnictwa zawodowego. W ciągu najbliższych lat kolejnym zmianom zaczną podlegać pozostałe priorytetowe obszary szkolnictwa, wskazane przez Ministerstwo. Zreformowany system ma za zadanie przygoto-

⁵² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2011 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego, na podstawie art. 24 ust. 1 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572, z późn. zm).

wać absolwentów szkół zawodowych do potrzeb nowoczesnego rynku, połączyć nauczanie teoretyczne z praktyką, umożliwić nabywanie i potwierdzanie kompetencji i kwalifikacji zawodowych na jednakowych zasadach w systemie szkolnym i pozaszkolnym oraz zwiększyć poziom mobilności zawodowej Polaków, a co za tym idzie – szansę otrzymania zatrudnienia w krajach Unii Europejskiej.

2 System doskonalenia zawodowego nauczycieli w Polsce

Przeprowadzane zmiany i przeobrażenia systemowe nie staną się efektywne, jeśli nie będzie towarzyszyć im również poprawa systemu doksztalcania i doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego. Obecnie obserwowany jest brak wsparcia merytorycznego nauczycieli przedmiotów zawodowych w wielu branżach, a szybki rozwój przemysłu i usług wymaga dostosowania ich kwalifikacji zawodowych. Dodatkową barierą jest notowany systematyczny spadek liczby nauczycieli kształcenia zawodowego – w ciągu ostatnich dwóch lat ich liczba zmniejszyła się o 7,2%⁵³. Ponadto istnieją niewątpliwe problemy i niedoskonałości systemu kształcenia nauczycieli w Polsce, co przekłada się na jakość ich pracy i w konsekwencji również na oczekiwania względem systemu doskonalenia zawodowego. Kształcenie nauczycieli sprowadza się w większym stopniu do teorii niż do praktyki i przygotowania zawodowego. Młody nauczyciel rozpoczynający pracę w szkole nierzadko pozbawiony jest praktycznych umiejętności prawidłowego pełnienia roli wychowawcy, nie potrafi nawiązać kontaktu z uczniami ani pomóc im w rozwiązaniu problemów. Badania przeprowadzane wśród absolwentów kierunków pedagogicznych wskazują na niski poziom zaangażowania, bierność w zakresie rozwiązywania problemów wychowawczych oraz postawę roszczeniową wśród nauczycieli rozpoczynających pracę zawodową⁵⁴.

Oprócz alarmującej sytuacji w Polsce konieczność usprawnienia systemu doskonalenia nauczycieli wynika także z Deklaracji Bolońskiej, przyjętej przez państwa członkowskie Unii Europejskiej w 1999 roku. We wszystkich krajach Wspólnoty obowiązują dokumenty mówiące o konieczności kształcenia zawodowego i doskonalenia nauczycieli przy jednoczesnym uwzględnieniu specyfiki funkcjonowania systemu edukacyjnego w każdym z nich. We wszystkich państwach uwzględnia się wykorzystanie najnowszych zdobyczy naukowych do podnoszenia poziomu edukacji w większym stopniu niż dotychczas oraz kładzie się nacisk na realizację programów autorskich i indywidualnych schematów pracy, stosowanych przez nauczycie-

⁵³ K. Symela, *Modernizacja oferty kształcenia zawodowego w powiązaniu z potrzebami lokalnego i regionalnego rynku pracy*, www.wup.pl [data dostępu: 24.12.2012].

⁵⁴ J. Zdański, *Koncepcje kształcenia nauczycieli...*, op. cit.

li⁵⁵. Wdrażane na obszarze Unii zmiany w zakresie doskonalenia nauczycieli powinny mieć decydujące znaczenie dla stanu polskiej oświaty i stanowić motor kolejnych przemian i reform.

Przed przystąpieniem do przedstawienia charakterystyki stanu obecnego systemu doskonalenia nauczycieli należy zdefiniować cztery pojęcia, jakie kryją się pod tym terminem i często są zamiennie stosowane: kształcenie ustawiczne, doksztalcenie, doskonalenie zawodowe oraz rozwój zawodowy.

Kształcenie ustawiczne definiowane jest jako kształcenie osób dorosłych oraz uzupełnianie przez nie wiedzy, kwalifikacji i umiejętności zawodowych w pozaszkolnych formach kształcenia. Dotyczy to osób, które uprzednio wypełniły obowiązek szkolny. Za organizację i prowadzenie kształcenia ustawicznego odpowiedzialne są placówki kształcenia praktycznego, ośrodki doksztalcenia i doskonalenia zawodowego oraz placówki kształcenia zawodowego. Obecnie ze względu na zmienność i wysoką dynamikę potrzeb na rynku pracy oraz potrzebę dostosowania się do możliwości i potrzeb beneficjentów wprowadzany jest nowy model kształcenia ustawicznego, polegający na zdobywaniu kolejnych kwalifikacji w formach kursowych. Kształcenie ustawiczne ma na celu przede wszystkim wyposażenie dorosłych w kwalifikacje w stosunkowo krótkim czasie, przyczyniając się tym samym do zwiększenia ich mobilności zawodowej na polskim i europejskim rynku pracy⁵⁶.

Drugim terminem jest doksztalcenie zawodowe, rozumiane jako proces podwyższania lub uzupełniania formalnych kwalifikacji zawodowych, najczęściej równoległe z wykonywaniem pracy zawodowej. Proces doksztalcenia ukończony jest uzyskaniem odpowiedniego dyplomu lub świadectwa⁵⁷. Celem głównym doksztalcenia jest nabycie umiejętności wymaganych na obecnie obejmowanym stanowisku pracy.

Doskonalenie zawodowe z kolei rozumiane jest jako proces systematycznego aktualizowania, uzupełniania i modernizowania umiejętności oraz wiedzy zawodowej. Dzięki temu nauczyciel ma możliwość dostosowania się do zmieniających się wymogów względem wykonywanej pracy, związanych z postępem naukowo-technicznym, ekonomicznym czy społecznym⁵⁸. Proces doskonalenia odnosi się do osób posiadających już zawód, dążących do podwyższenia swoich kwalifikacji i kompetencji dzięki uczestnictwu w różnych formach kształcenia, m.in. w kursach kwalifikacyjnych, studiach podyplomowych lub samokształce-

⁵⁵ Ibidem.

⁵⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 stycznia 2012 r. w sprawie kształcenia ustawicznego w formach pozaszkolnych, na podstawie art. 68a ust. 5 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572, z późn. zm.).

⁵⁷ R. Gerlach, *Nauczyciel w pozaszkolnych formach oświaty zawodowej w Polsce*, Wydawnictwo WSP, Bydgoszcz 2007, s. 23.

⁵⁸ Ibidem.

niu. Różnorodność form doskonalenia zawodowego umożliwia dostosowanie umiejętności zawodowych do procesu pracy⁵⁹. Doskonalenie zawodowe może pełnić następujące funkcje⁶⁰:

1. **adaptacyjną** (wdrożeniową) – umożliwiającą przystosowanie pracownika do wymogów zajmowanego stanowiska pracy, w tym np. obsługi maszyn i urządzeń, wykonywania procesów technologicznych, komunikacji i współpracy ze środowiskiem pracy;
2. **wyrównawczą** – stosowaną wówczas, gdy poziom wymagań na określonym stanowisku pracy jest wyższy od poziomu przygotowania pracownika;
3. **renowacyjną** – związaną z koniecznością poznania osiągnięć nauki i techniki, innowacyjnych rozwiązań organizacyjnych wraz z opanowaniem nowych umiejętności koniecznych dla postępu;
4. **rekonstrukcyjną** – dotyczącą procesu dostosowania się pracownika do dokonującego się postępu technologicznego lub organizacyjnego oraz procesu wdrażania nowości do otoczenia zawodowego.

Ze względu na rosnące wymagania i oczekiwania (zarówno względem współczesnego nauczyciela, jak i absolwentów szkół zawodowych) oraz regulacje nakładane przez instytucje Unii Europejskiej, a także konieczność ich ujednoczenia system doskonalenia nauczycieli w dzisiejszych czasach jest szczególnie istotnym narzędziem podniesienia jakości systemu kształcenia, które pomoże wyjść naprzeciw społecznym oczekiwaniom. Obecnie obserwuje się ogólnoswiatowy trend związany z uczeniem się przez całe życie – Unia Europejska wprowadza go na listę swoich priorytetów dotyczących edukacji. Nauczyciele należą do tej grupy zawodowej, dla której kształcenie ustawiczne jest szczególnie ważne, a także powinno być wpisane w specyfikę ich pracy. Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju zaproponowała organizowanie nowoczesnego uczenia się przez całe życie na następujących zasadach⁶¹:

1. **zastosowanie podejścia systemowego**, czyli uwzględnienie popytu i podaży na usługi edukacyjno-szkoleniowe i różne formy uczenia się w ciągu całego życia grup docelowych;
2. **stawianie w centrum systemu osoby uczącej się**, co oznacza przesunięcie akcentów ze strony podaźowej na stronę popytową, czyli z podmiotów i instytucji świadczących usługi edukacyjno-szkoleniowe na potrzeby uczących się osób;
3. **motywowanie do uczenia się**, czyli rozwijanie zdolności uczenia się, jak się uczyć;

⁵⁹ B. Baraniak, *Szkolny i pozaszkolny system kształcenia...*, op. cit., s. 78.

⁶⁰ Ibidem, s. 79.

⁶¹ J. Fazlagić, *Jakość szkoleń dla polskich nauczycieli*, <http://www.e-mentor.edu.pl/mobi/artukul/index/numer/46/id/955> [data dostępu: 21.12.2012].

4. uznanie, że **kształcenie przez całe życie nie jest wyłącznie celem ekonomicznym**, ale spełnia również liczne cele kulturowe i społeczne, takie jak rozwój osobisty czy wzbogacanie wiedzy.

Obok doskonalenia zawodowego spotkać można również pojęcie rozwoju zawodowego. Definiuje się go jako działania mające na celu rozwijanie indywidualnych umiejętności, zdobywanie doświadczenia, wiedzy i wszelkich innych cech charakteryzujących nauczyciela⁶². W literaturze wskazywanych jest pięć podstawowych funkcji, jakie pełni rozwój zawodowy⁶³:

1. poszerzenie wiedzy pomocnej w sytuacjach problemowych,
2. uczenie się na podstawie doświadczeń – zdobywanie wiedzy praktycznej poprzez obserwację siebie i innych pracowników oraz wdrażanie nowych rozwiązań do wykonywanej pracy,
3. rozwój nowych postaw i przekonań – zmiana dotychczasowych poglądów, reformułowanie systemu wartości, zasad i norm postępowania,
4. możliwość odbudowywania kwalifikacji zawodowych – odnosi się do indywidualnych kompetencji pracownika, ich diagnozowania i podnoszenia na wyższy poziom,
5. współpraca i wkład w rozwój personelu – dzielenie się wiedzą i umiejętnościami, korzystanie z wiedzy innych pracowników, wzajemne uczenie się i podejmowanie działań.

Szkolenia, jakie są oferowane nauczycielom, należą do kategorii usług opartych na wiedzy, charakteryzujących się intensywnym kontaktem pomiędzy usługobiorcą a usługodawcą. Istotą szkoleń jest organizacja procesu nauczania nauczycieli⁶⁴. W ramach rozwoju zawodowego wyróżnia się techniki o mniej lub bardziej sformalizowanym charakterze. Do technik formalnych kwalifikują się m.in.: kursy, warsztaty, konferencje, seminaria, programy podnoszące kwalifikacje, badania indywidualne lub zespołowe. Za nieformalne metody rozwoju zawodowego uważa się natomiast czytanie literatury fachowej oraz uczestniczenie w nieformalnych rozmowach i dyskusjach z kolegami z pracy⁶⁵.

Przed nauczycielami stoją obecnie dwa największe wyzwania. Z jednej strony zbliżenie edukacji do współczesnych warunków życia, potrzeb społecznych, wskazywanie uczniom możliwości samorozwoju, wzbudzanie w nich ciekawości świata i potrzeby zdobywania wiedzy, kształtowanie właściwej postawy wobec rzeczywistości, a z drugiej – nadążanie za nie-

⁶² *Nauczanie – wyniki badań 2008. Polska na tle międzynarodowym*, raport TALIS, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2009, s. 18.

⁶³ A. Wach-Kąkolewicz, *Rozwój zawodowy – motywy podejmowania aktywności uczenia się*, <http://www.ementor.edu.pl/artukul/index/numer/26/id/577> [data dostępu: 7.01.2013].

⁶⁴ J. Fazlagić, *Jakość szkoleń...*, op. cit.

⁶⁵ *Nauczanie – wyniki badań...*, op. cit.

ustannymi, dynamicznymi przemianami technologicznymi współczesnego świata, innowacyjnymi rozwiązaniami technicznymi i zmianami w procesie organizacji pracy. We współczesnym, innowacyjnym systemie doskonalenia zawodowego nacisk powinien być kładziony przede wszystkim właśnie na te dwa aspekty.

W związku z powyższymi wymaganiami można wskazać dwie grupy nauczycieli, które są szczególnymi beneficjentami systemu doskonalenia. Pierwszą grupę stanowią nauczyciele z długim stażem pracy, dla których szczególnie istotny jest drugi aspekt, to znaczy odświeżenie informacji o nowych rozwiązaniach technologicznych w branży, innowacyjnych metodach pracy oraz ochrona przed wypaleniem zawodowym. Drugą grupą odbiorców systemu doskonalenia są nauczyciele dopiero zaczynający pracę w zawodzie, z niewielkim praktycznym doświadczeniem i krótkim stażem pracy. W ich przypadku najistotniejsze jest gruntowne przygotowanie do zawodu pod kątem podstawowych wymagań w stosunku do nauczyciela – praktyki wychowawczej, radzenia sobie z problemami uczniów, z ich zachowaniem, umiejętności indywidualnego podejścia do każdego ucznia oraz o wypracowanie metod, dzięki którym nauczyciel może stać się przewodnikiem i mentorem w oczach młodych ludzi.

2.1. Organizacja systemu doskonalenia nauczycieli w Polsce

W zdecydowanej większości państw europejskich doskonalenie zawodowe nauczycieli uznawane jest za obowiązek, jednocześnie jednak nie wszędzie nauczyciele są jednoznacznie zobligowani do rozwoju zawodowego. Oznacza to, że uczestnictwo w systemie doskonalenia zawodowego jest obowiązkowe np. we Francji, Szwecji, Islandii czy Holandii, natomiast w wielu krajach, w tym również w Polsce, rozwój zawodowy nie jest obowiązkowy, lecz wymagany i ściśle związany z awansem zawodowym oraz wysokością wynagrodzenia⁶⁶.

W Polsce notowany jest stosunkowo wysoki wskaźnik udziału nauczycieli w rozwoju zawodowym. Według danych uzyskanych z badania TALIS, przeprowadzonego na terenie państw należących do OECD oraz w 7 państwach partnerskich w 2008 roku, w różnych formach doskonalenia zawodowego brało udział 90,4% badanych nauczycieli. Wynik ten przekracza średnią dla całej Unii Europejskiej, wynoszącą 88,5%, należy jednak podkreślić fakt, że w badaniu TALIS uwzględniane były wszystkie formy doskonalenia, również te nieformalne, przez co trudniejsze do zweryfikowania⁶⁷. Drugi wskaźnik, określający udział nauczycieli w systemie doskonalenia, wyrażony jest średnią liczbą dni poświęconych na rozwój zawodowy

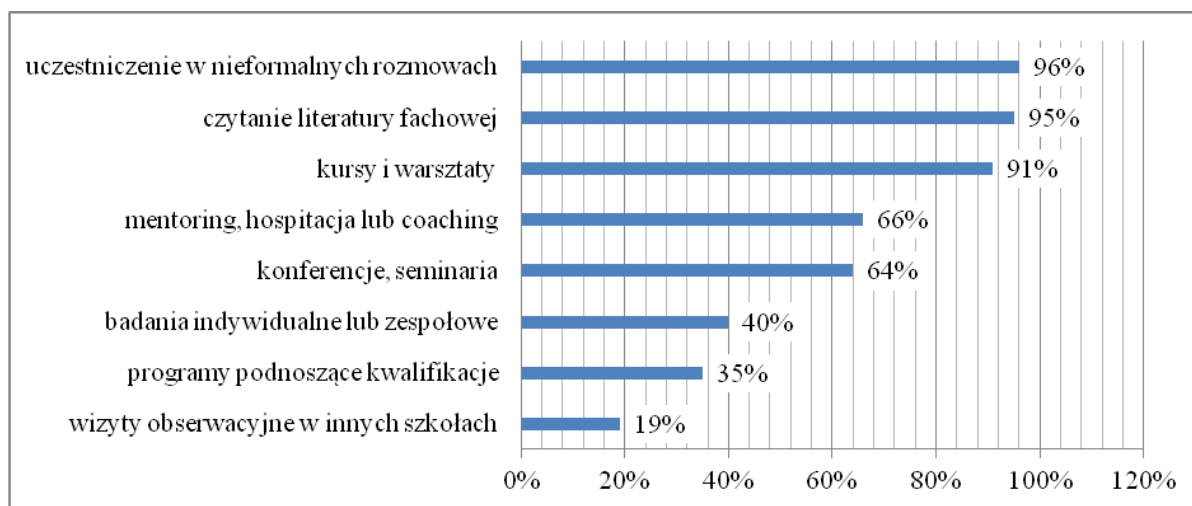
⁶⁶ M. Marszałek, K. Olejniczak, *Pragmatyka zawodowa polskiego nauczyciela...*, op. cit., s. 28–29.

⁶⁷ *Nauczanie – wyniki badań 2008. Polska na tle międzynarodowym...*, op. cit., s. 18.

w ciągu roku. Polska na tle innych krajów osiągnęła dosyć wysoki wynik 29 dni. Dla porównania – w Irlandii, Słowenii czy Belgii wskaźnik ten wahał się w granicach od 6 do 9 dni⁶⁸.

Możliwości organizowania kształcenia ustawicznego w Polsce jest bardzo wiele – zarówno szkoły, jak i placówki kształcenia praktycznego mogą wybierać z szerokiego wachlarza dostępnych, zróżnicowanych form o formalnym lub nieformalnym charakterze. Jednak z badania TALIS i OECD wynika, że w Polsce największą popularnością cieszą się nieformalne metody rozwoju zawodowego, takie jak czytanie literatury fachowej lub uczestnictwo w nieformalnych dyskusjach z kolegami z pracy. Dopiero na trzecim miejscu pojawiła się sformalizowana metoda doskonalenia, z jakiej korzystają nauczyciele – kursy i warsztaty doskonalące. Szczegółowe dane dotyczące form doskonalenia najchętniej wybieranych przez polskich nauczycieli zostały zaprezentowane na poniższym wykresie.

Wykres 1. Formy doskonalenia wybierane przez nauczycieli



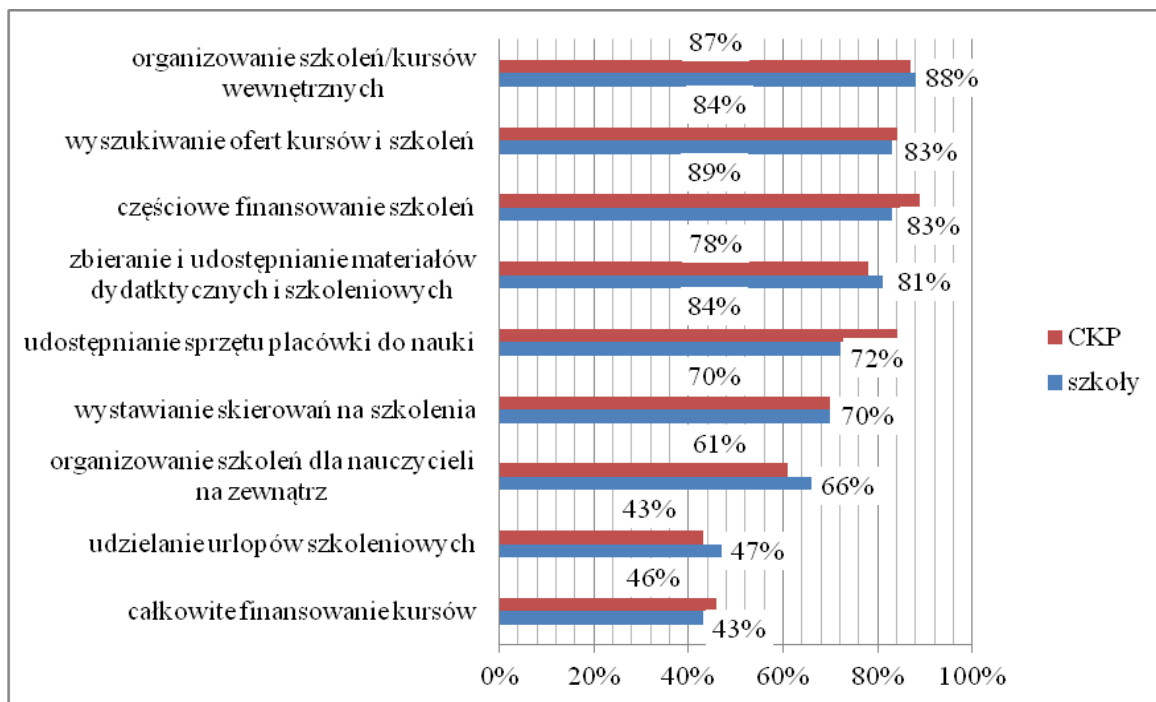
Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Nauczanie - wyniki badań 2008. Polska na tle międzynarodowym...*, op. cit.

Dyrektorzy szkół zobowiązani są do podejmowania działań wspierających doskonalenie zawodowe nauczycieli. Według deklaracji we wszystkich szkołach przynajmniej część kadry uzyskuje pomoc w podejmowaniu działań prowadzących do rozwoju zawodowego⁶⁹. Rodzaje wsparcia najczęściej oferowane nauczycielom to wewnętrzne kursy i szkolenia, przedstawianie ofert dostępnych szkoleń zewnętrznych oraz częściowe finansowanie uczestnictwa w kursach. Z kolei do najrzadszych form wsparcia zakwalifikowano udzielanie urlopów szkoleniowych oraz całkowite finansowanie szkoleń. Dokładne wyniki przedstawia wykres 2.

⁶⁸ Ibidem.

⁶⁹ *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego w Polsce...*, op. cit., s. 120.

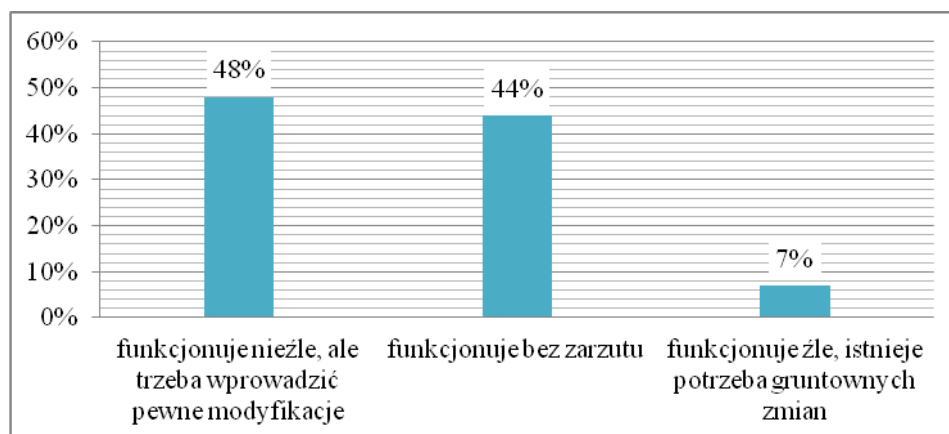
Wykres 2. Działania wspierające doskonalenie zawodowe kierowane do nauczycieli



Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego...*, op. cit.

Sprawność funkcjonowania systemu doskonalenia zawodowego oraz stopień uczestnictwa nauczycieli w szkoleniach i innych jego formach uzależnione są w pewnym stopniu od sposobów informowania na temat dostępnych kursów. W opinii większości nauczycieli objętych badaniem w 2010 roku system dystrybucji informacji o możliwościach szkoleń *funkcjonuje stosunkowo sprawnie, choć na pewno wymagane jest wprowadzenie pewnych modyfikacji i usprawnień w tym zakresie*. Na drugim miejscu pojawiło się przekonanie, że *system ten funkcjonuje bez zarzutu i nie wymaga znacznych poprawek* (wykres 3.).

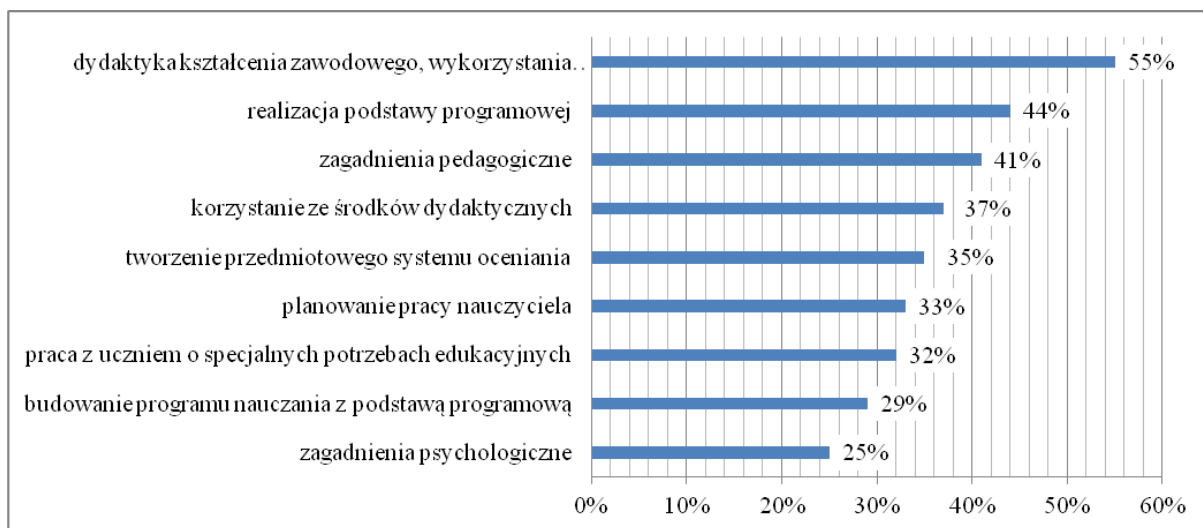
Wykres 3. Ocena funkcjonowania systemu dystrybucji informacji o szkoleniach



Źródło: opracowanie własne na podstawie: J. Fazlagić, *Jakość szkoleń...*, op. cit.

Pomimo pozytywnego postrzegania systemu dystrybucji informacji o możliwościach rozwoju niepokojący jest zakres tematyczny zagadnień poruszanych na szkoleniach. Szkoły rzadko angażują się w jakiegokolwiek formy kursów związane z praktyczną nauką zawodu – prowadzony obecnie system szkoleń wykorzystywany jest głównie do podnoszenia poziomu wiedzy zawodowej o teoretycznym charakterze⁷⁰. Ponadto w przypadku szkoleń praktycznych okazuje się, że dotyczą one głównie *wykorzystania standardów kształcenia zawodowego i wymagań egzaminacyjnych*, w mniejszym stopniu poruszane są zagadnienia nakierowane na indywidualne potrzeby uczniów lub praktyczne wykorzystanie nowoczesnych technologii używanych w firmach z branży. Najpopularniejsze zakresy tematyczne organizowanych szkoleń praktycznych przedstawia wykres 4.

Wykres 4. Zakres doskonalenia praktycznej nauki zawodu organizowany przez szkoły



Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego...*, op. cit.

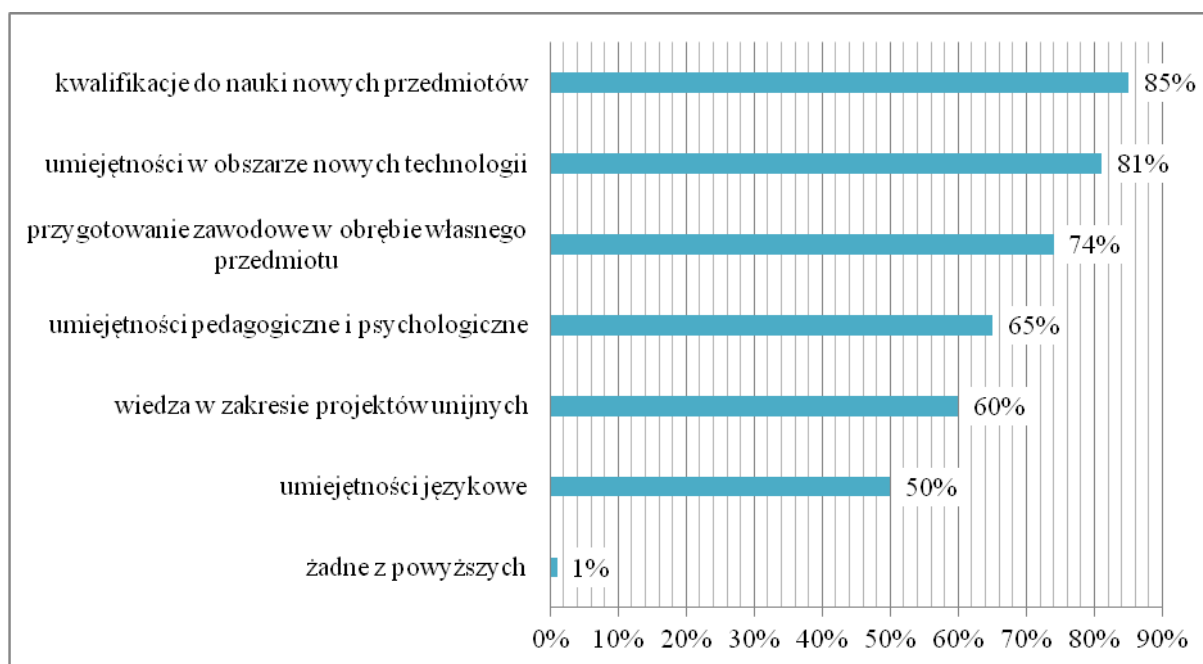
Dokształcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli finansowane jest w Polsce przez powiaty, natomiast inicjatywa organizowania szkoleń i dokształcania kadry nauczycielskiej leży po stronie szkół. Dyrekcja szkoły ma obowiązek poinformowania organów prowadzących szkolenia, na jakie obszary i formy doskonalenia jest zgłaszane zapotrzebowanie w danej szkole. Jednostki samorządowe tylko sporadycznie są inicjatorami i udostępniają informacje do szkół na temat proponowanych szkoleń, co prawdopodobnie w dużym stopniu wpływa na ograniczone możliwości promowania, planowania i popularyzowania rozwoju zawodowego w szkołach⁷¹.

⁷⁰ *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego w Polsce...*, op. cit., s. 122.

⁷¹ *Ibidem*, s. 125.

Najczęściej dofinansowywanymi obszarami doskonalenia i doskonalenia zawodowego są zdobywanie *kwalifikacji do nauczania nowych przedmiotów* oraz zdobywanie *umiejętności w obszarze nowych technologii i informatyki*. Z kolei zdobywanie *umiejętności językowych wraz z wiedzą w zakresie projektów unijnych* i *podnoszeniem umiejętności psychologicznych* cieszą się stosunkowo najmniejszym zainteresowaniem (wykres 5.). Po raz kolejny wyraźne jest zatem niedopasowanie obszarów doskonalenia do panujących trendów i luk w wykształceniu nauczycieli oraz koncentrowanie się w znacznym stopniu na podejściu teoretycznym do nauczania⁷².

Wykres 5. Obszary doskonalenia najczęściej finansowane przez samorządy



Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Badanie funkcjonowania systemu zawodowego...*, op. cit.

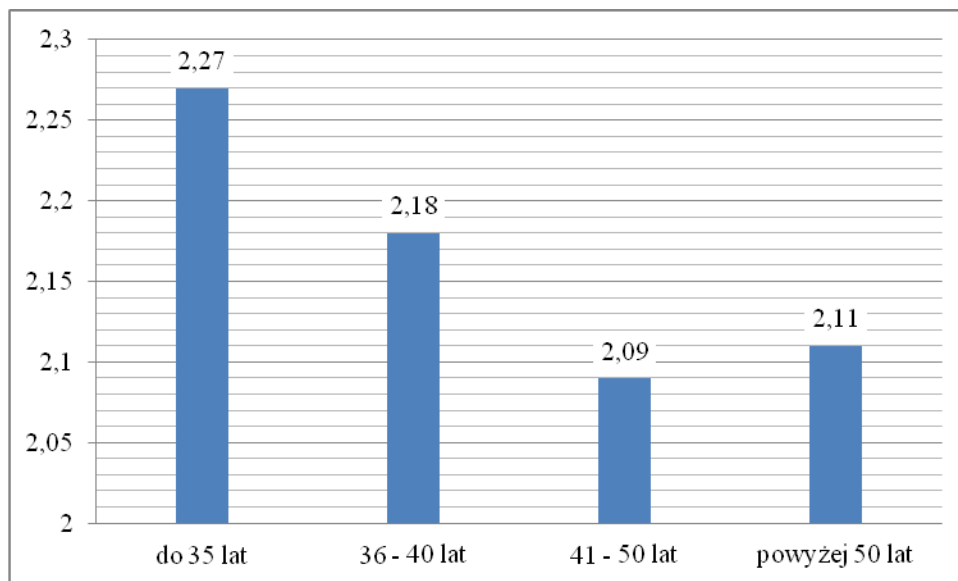
2.2. Funkcjonowanie systemu doskonalenia zawodowego w opinii nauczycieli

Przed przystąpieniem do omówienia poglądów nauczycieli w kwestii oferowanych form rozwoju zawodowego warto odpowiedzieć na pytanie, kim są uczestnicy takich kursów. Zagadnienie to wydaje się szczególnie ważne w odniesieniu do zasygnalizowanych już wcześniej potrzeb dwóch grup wiekowych nauczycieli – najmłodszych i najstarszych stażem, którzy wymagają doskonalenia i rozwoju zawodowego na dwóch różnych płaszczyznach, jakimi są innowacje technologiczne i postęp społeczny oraz praktyczne przygotowanie do pracy z młodzieżą. Wyniki badań przeprowadzonych w Polsce w 2009 roku wskazują, że wiek na-

⁷² Ibidem.

uczyciela nie wpływa w znacznym stopniu na uczestnictwo i deklarowane zaangażowanie w system szkoleń. W minimalnym stopniu nauczyciele młodszy, z mniejszym stażem zawodowym, wyrażają większe zainteresowanie szkoleniami i kursami doskonalącymi. Wykres 6. przedstawia średnią aktywność szkoleniową w zależności od przynależności do grupy wiekowej. Wartość średniej wyliczono na podstawie kodów przyznawanych przez nauczycieli, gdzie 1 oznaczało 1–2 szkoleń, a 6 – powyżej 10 szkoleń. Średnia waha się nieznacznie w okolicach 2, co oznacza, że zdecydowana większość nauczycieli ogranicza zainteresowanie uczestniczeniem w systemie doskonalenia do 2–3 szkoleń w ciągu roku.

Wykres 6. Średnia aktywność szkoleniowa a wiek nauczycieli



Źródło: opracowanie własne na podstawie: J. Fazlagić, *Jakość szkoleń...*, op. cit.

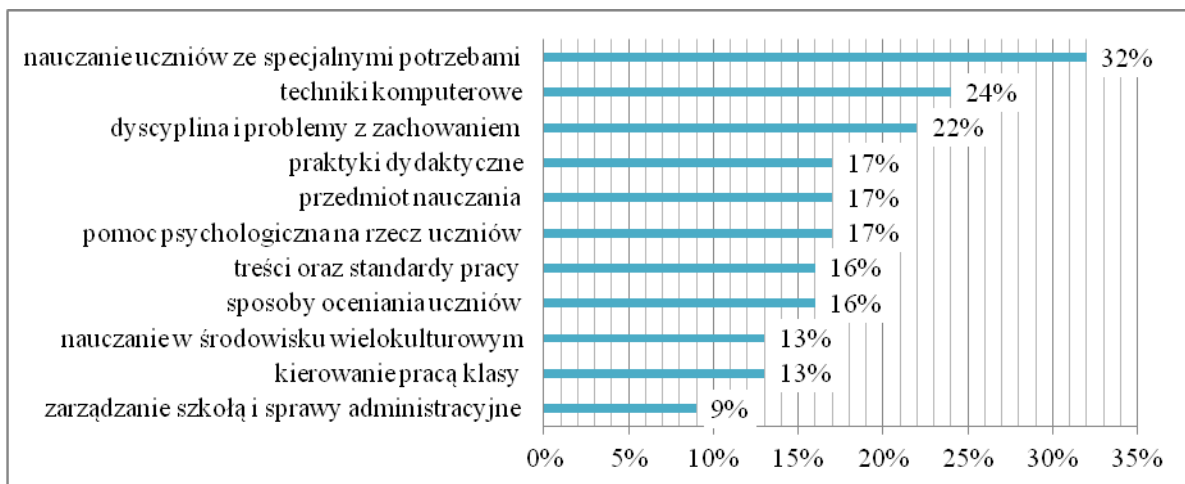
Większe zainteresowanie szkoleniami w młodszej grupie nauczycieli może wskazywać na nieświadomość potrzeby podążania za nowoczesnymi rozwiązaniami wśród tych starszych i niedostrzeganie przez nich problemu z dostosowaniem się do współczesnych trendów na rynku pracy. Alarmujący jednak wydaje się fakt, że system doskonalenia zawodowego nie cieszy się zbyt dużym zainteresowaniem wśród nauczycieli.

Jak zostało już zasygnalizowane powyżej, polscy nauczyciele najbardziej pozytywnie oceniają nieformalne sposoby doskonalenia (93%), które nie wymagają dużego wysiłku. Ich największą zaletą w oczach nauczycieli jest brak dezorganizacji pracy i możliwość dostosowania do indywidualnych potrzeb i możliwości (na przykład czytanie literatury fachowej). Na

dalszych miejscach pojawiły się indywidualne lub wspólne badania oraz programy podnoszące kwalifikacje – odpowiednio 93% i 92%⁷³.

Oczekiwania względem systemu rozwoju zawodowego i jego najistotniejszych celów znajdują potwierdzenie również w deklarowanych potrzebach nauczycieli w zakresie doskonalenia. Z badania TALIS wynika, że nauczyciele zgłaszają największą chęć uczestnictwa w szkoleniach z zakresu *nauczania uczniów ze specjalnymi potrzebami, technik komputerowych oraz dyscypliny i problemów z zachowaniem uczniów*⁷⁴. Potwierdzają się w tym miejscu również oczekiwania względem współczesnego nauczyciela, czyli podążanie za innowacjami oraz umiejętność kształtowania postaw i umiejętności uczniów (wykres 7.). Polscy nauczyciele dostrzegają zatem luki w swoich umiejętnościach i kompetencjach, widzą potrzebę dostosowania się do zmieniającej się rzeczywistości, lecz wydawać by się mogło, że chcą to osiągnąć minimalnym kosztem i wysiłkiem – jak pokazały dane prezentowane powyżej, nauczyciele najczęściej wybierają nieformalne formy doskonalenia lub tylko sporadyczne kursy czy szkolenia.

Wykres 7. Potrzeby nauczycieli w zakresie doskonalenia



Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Nauczanie - wyniki badań 2008. Polska na tle międzynarodowym...*, op. cit.

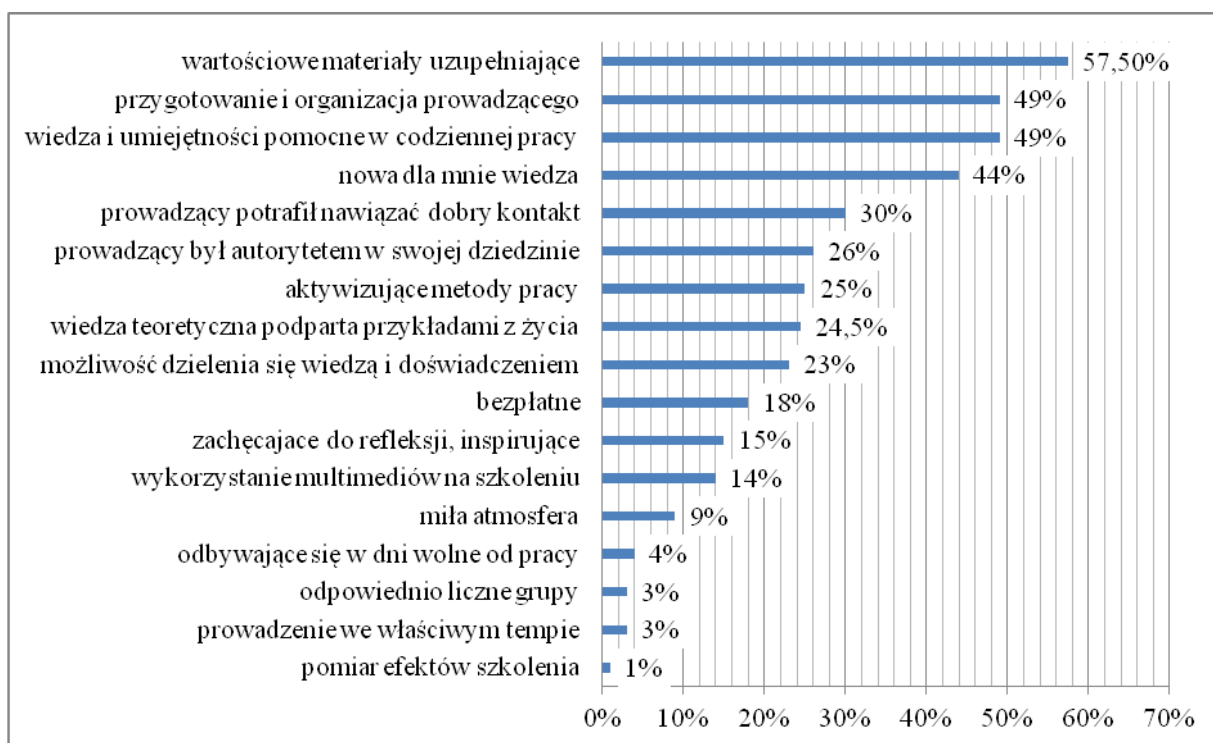
W opinii nauczycieli objętych badaniem w 2009 roku najważniejszymi cechami dobrego, skutecznego szkolenia czy kursu są *przekazanie wartościowych materiałów uzupełniających* oraz *przygotowanie i organizacja osoby prowadzącej szkolenie*. Na trzecim miejscu wskazywano *wiedzę i umiejętności pomocne w codziennej pracy*. Zastanawiający jest fakt, że dopiero na czwartym miejscu nauczyciele podawali jako element idealnego szkolenia *przekazywanie nowej dla nich*

⁷³ *Nauczanie – wyniki badań 2008. Polska na tle międzynarodowym...*, op. cit., s. 25.

⁷⁴ *Ibidem*, s. 21.

wiedzy, co wydawać by się mogło kluczową, główną i wręcz deficytową cechą szkoleń. Najmniej istotnymi właściwościami skutecznego szkolenia w odczuciu nauczycieli jest *zastosowanie pomiaru efektów szkolenia, prowadzenie we właściwym tempie oraz odpowiednia liczebność grup*. Stosunkowo niską rangę przypisywano *bezpłatności* szkolenia, co sygnalizuje, że dostępność finansowa może nie stanowić istotnej bariery uczestniczenia w szkoleniach (wykres 8.).

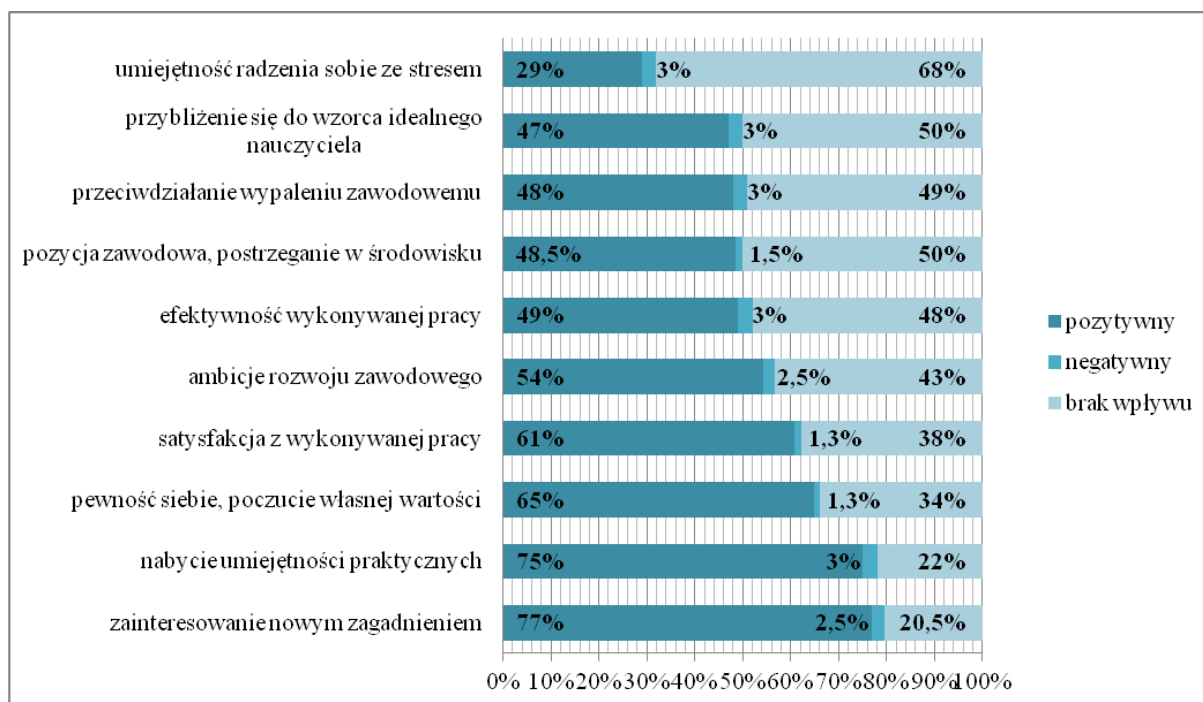
Wykres 8. Cechy skutecznego szkolenia



Źródło: opracowanie własne na podstawie: J. Fazlagić, *Jakość szkoleń...*, op. cit.

Nowe zagadnienia tematyczne, którym poświęcone są kursy, są zauważane i doceniane przy ocenie wpływu uczestniczenia w szkoleniach na życie nauczycieli. *Zainteresowanie nowym zagadnieniem* wskazywane jest na pierwszym miejscu – jako element o najbardziej pozytywnym wpływie. Na drugim miejscu z kolei pojawiło się *nabycie umiejętności praktycznych*. Najmniejszy wpływ w opiniach nauczycieli wywiera natomiast *radzenie sobie ze stresem* oraz *zbliżenie się do wzorca idealnego nauczyciela*. Jednocześnie jednak pojawiały się opinie, że proponowane elementy szkoleń nie wywierają żadnego wpływu na efektywność pracy nauczyciela (wykres 9.).

Wykres 9. Wpływ uczestniczenia w szkoleniach



Źródło: opracowanie własne na podstawie: J. Fazlagić, *Jakość szkoleń...*, op. cit.

Na podstawie analizy danych wybranych z poszczególnych badań można stwierdzić, że nauczyciele w Polsce odnoszą się raczej ostrożnie do systemu szkoleń. Wskazują pozytywne oddziaływanie kursów, jednak równocześnie stopień ich zaangażowania wydaje się stosunkowo niski. Według deklaracji są w stanie uczestniczyć w 2–3 szkoleniach rocznie, ponadto zdecydowanie chętniej sięgają po nieformalne formy doskonalenia, które nie przynoszą tylu korzyści, co formalne szkolenia, prowadzone przez specjalistów w danej dziedzinie. Sam efekt szkolenia nie jest dla nich najważniejszy – ocena kursów opiera się w większym stopniu na ich przebiegu i ocenie osoby prowadzącego niż wpływu i wymiernych korzyści, jakie dane szkolenie przyniosło. Z drugiej jednak strony polscy nauczyciele zgłaszają konkretne potrzeby w zakresie doskonalenia, głównie w obszarze wychowawczym i w obszarze śledzenia innowacyjnych rozwiązań.

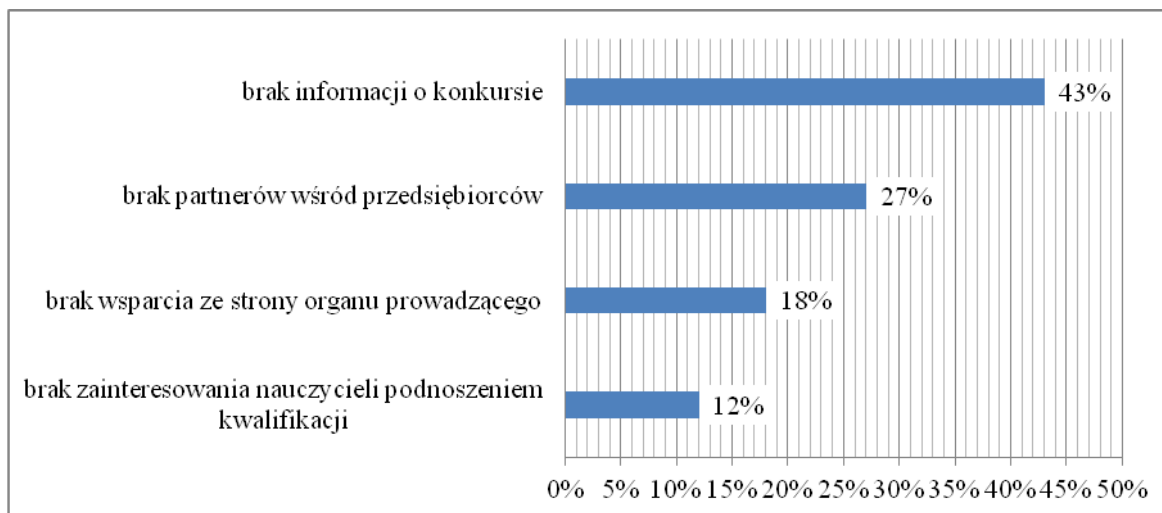
2.3. Bariery i utrudnienia w systemie doskonalenia nauczycieli

Można odnieść wrażenie, że część nauczycieli jest niechętna korzystaniu z systemu rozwoju zawodowego. Z większością problemów kierują się po pomoc do dyrektora lub zespołu koleżeńskim zamiast do metodyka. Na takie postępowanie może wpływać kilka czynników, jak na przykład: brak wiedzy, gdzie szukać pomocy, przekonanie o niedostępności

odpowiedniej pomocy, odpłatność wielu usług i szkoleń, jak również czynniki psychologiczne – potrzeba utrzymania wizerunku profesjonalisty⁷⁵.

Inną, niezwykle ważną barierą wskazywaną w badaniach, jest brak dobrze dobranej i atrakcyjnej oferty dla nauczycieli, która nie tylko przyniesie określone rezultaty, ale również zachęci ich do dalszego samorozwoju. Jako przykład takiej formy doskonalenia podawane są staże i praktyki w przedsiębiorstwach, gdzie możliwe jest zdobycie praktycznej, dostosowanej do aktualnych warunków i innowacyjnej wiedzy na temat funkcjonowania danej branży⁷⁶. Kolejnym problemem jest także brak wiedzy na temat dostępnych szkoleń czy kursów. Z wielu, nawet bezpłatnych szkoleń korzystają nauczyciele średnio co piątej szkoły zawodowej. Najczęściej wymienianą przeszkodą w uczestniczeniu w formach doskonalenia jest *brak informacji o organizowaniu szkoleń*. Drugim ważnym czynnikiem zniechęcającym jest *brak partnerów szkolenia wśród przedsiębiorców*. Natomiast w co ósmej szkole nauczyciele przyznają, że nie są w ogóle zainteresowani podnoszeniem swoich kwalifikacji (wykres 10.).

Wykres 10. Bariery dla udziału w systemie podnoszenia kwalifikacji



Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Badanie funkcjonowania systemu zawodowego...*, op. cit.

W wynikach uzyskanych z badania TALIS otrzymano jeszcze więcej wymienianych utrudnień w podejmowaniu procesu samodoskonalenia. W Polsce najczęściej wskazywanym ograniczeniem była bariera finansowa (był to najwyższy wskaźnik dla tej odpowiedzi w Europie – 51%), na kolejnych miejscach wskazywano brak możliwości pogodzenia szkoleń

⁷⁵ *System kształcenia ustawicznego nauczycieli – najważniejsze wnioski z badań ISP*, Instytut Spraw Publicznych, <http://www.isp.org.pl/files/14068524780223322001118066629.pdf> [data dostępu: 3.01.2013].

⁷⁶ *Badanie funkcjonowania systemu zawodowego...*, op. cit., s. 124.

z planem pracy (41%), brak odpowiednich kursów w stosunku do oczekiwań (39%), obowiązki rodzinne (33%) oraz brak wsparcia ze strony pracodawcy (12%)⁷⁷.

Zaobserwowano również regułę polegającą na większej skłonności do podawania barier i krytyki oferty szkoleniowej w przypadku osób, które stosunkowo mniej czasu poświęcają na rozwój zawodowy. Z kolei nauczyciele, którzy płacą za szkolenia, mają większe oczekiwania i są bardziej skłonni do krytyki przeprowadzanych szkoleń niż osoby, które korzystają z kursów bezpłatnych. Dla drugiej grupy ważniejszą barierą są ewentualne koszty niż zgodność programu doskonalenia z ich oczekiwaniami⁷⁸.

Podsumowując, należy stwierdzić, że wdrażanie nowoczesnych modeli kształcenia ustawicznego i doskonalenia zawodowego nauczycieli napotyka następujące trudności⁷⁹:

1. brak środków pieniężnych, umożliwiających otwieranie nowoczesnych instytucji oświatowych i prowadzenie atrakcyjnych form rozwoju zawodowego,
2. brak odpowiedniej kadry, posiadającej doświadczenie praktyczne i potrafiącej przekazać je w sposób satysfakcjonujący dla uczestników szkolenia,
3. brak odpowiednich programów kształcenia, które kładłyby nacisk na dwa najważniejsze aspekty w doskonaleniu nauczycieli,
4. niechęć nauczycieli (zwłaszcza z długoletnim stażem) do korzystania z systemu doskonalenia oraz nowych technik pracy z uczniami.

⁷⁷ *Nauczanie – wyniki badań 2008. Polska na tle międzynarodowym...*, op. cit., s. 25.

⁷⁸ *Ibidem*.

⁷⁹ J. Zdański, *Koncepcje kształcenia nauczycieli...*, op. cit., s. 19.

3 Dostosowanie szkolnictwa zawodowego do potrzeb rynku pracy w branży telekomunikacyjnej

Współczesne społeczeństwo i jego rozwój społeczno-gospodarczy oparte są na wiedzy i nowej ekonomii, które nadają edukacji status priorytetowy. Głównym celem jest zatem racjonalne wykorzystywanie wiedzy oraz jej rozwój, umożliwiające tworzenie innowacyjnych dziedzin gospodarki, zdobycie odpowiednich kwalifikacji i umiejętności do kreatywnego wykonywania pracy i budowania nowoczesnych produktów. Pojęciu wiedzy można obecnie przypisać dwa znaczenia – po pierwsze jest to wiedza teoretyczna, skodyfikowana, po drugie – wiedza oparta na praktycznym doświadczeniu i ciągłym treningu, która zdobywana jest na danym stanowisku pracy. Dlatego też w gospodarce opartej na wiedzy poszukuje się optymalnych systemów kształcenia, łączących wiedzę zarówno o charakterze teoretycznym, jak i praktycznym. W ten sposób zintegrowana wiedza umożliwi wysoką jakość pracy, konkurencyjność gospodarki oraz jej produktywność⁸⁰.

Tymczasem poziom produktywności polskiej gospodarki jest trzykrotnie niższy niż w innych państwach członkowskich Unii Europejskiej. Produktywność z kolei determinuje konkurencyjność gospodarki na tle międzynarodowym. Dążenie do poprawy produktywności oraz rozwoju gospodarki stanowi zatem główny czynnik wymuszający potrzebę podejmowania działań dostosowawczych i optymalizacji systemu szkolnictwa zawodowego w Polsce. Aby w zdecydowany sposób zwiększyć konkurencyjność, niezbędne jest podwojenie produktywności polskiej gospodarki, a to z kolei oznacza wzrost produktywności o 6%⁸¹. Tymczasem w Polsce poziom bezrobocia ciągle należy do jednego z najwyższych w Europie. Jedną z przyczyn takiego stanu rzeczy jest problem ograniczonych umiejętności wykonywania pracy przez absolwentów szkół zawodowych wielu branż. Przedsiębiorcy zatrudniający obecnie absolwentów napotykają tę barierę, co prowadzi do niskiej wydajności, marnotrawstwa materiałów, wzrostu kosztów wytwarzania oraz niskiej jakości pracy, produktów czy usług⁸².

Kształcenie zawodowe, jak zostało powiedziane we wcześniejszych częściach niniejszego opracowania, przygotowuje uczniów do wykonywania pracy zawodowej w określonej

⁸⁰ M. Kabaj, *Jak unowocześnić kształcenie zawodowe w Polsce?* [w:] *Optymalizacja kształcenia zawodowego z punktu widzenia potrzeb rynku pracy* (red.) U. Jeruszka, IPiSS, Warszawa 2002, s. 152.

⁸¹ *Ibidem*, s. 154.

⁸² *Ibidem*.

gałęzi gospodarki, w określonej branży i na określonym stanowisku pracy. Za efekt końcowy procesu kształcenia zawodowego uważa się realne kwalifikacje absolwentów do wykonywania czynności zawodowych. Dzięki optymalnym systemom kształcenia stosowanym w krajach europejskich absolwent szkoły zawodowej wchodzący na rynek pracy wyposażony jest w kompetencje i doświadczenie, niezbędne dla znalezienia pracy w zawodzie. Tym samym szkolnictwo zawodowe w wysokim stopniu dostosowane jest do potrzeb rynku pracy. Aktualnie w Polsce dopiero podejmowane są działania dostosowujące kształcenie zawodowe do rynku pracy i dążące do jego optymalizacji. Optymalizacja rozumiana jest tutaj jako *ulepszenie czynności i organizacji pracy w celu osiągnięcia możliwie najwyższych wyników ilościowych i jakościowych*. Poprzez optymalizację wskazywane są najlepsze rozwiązania danego zagadnienia ze względu na przyjęte kryteria⁸³.

Optymalne systemy kształcenia, charakterystyczne dla współczesnej gospodarki opartej na wiedzy, wymagają odejścia od tradycyjnych, sztywnych form edukacyjnych ukierunkowanych w głównym stopniu na wiedzę teoretyczną i ogólną. System kształcenia zawodowego w Polsce wymaga wprowadzenia istotnych zmian systemowych, które skoncentrują się na budowaniu partnerstwa szkoły z pracodawcami oraz na zarządzaniu szkolnymi procesami edukacyjnymi. Zmiany te powinny przede wszystkim przeciwdziałać obecnie obserwowanym nieprawidłowościom systemu, takim jak: koncentrowanie się na przekazywaniu określonych treści, a nie na rozwijaniu umiejętności wytwarzania wiedzy, brak stanowisk technodydaktycznych i symulujących najnowsze rozwiązania w branżach przemysłowych i usługowych, pomijanie kształtowania interpersonalnych umiejętności oraz oderwanie szkoły od realnego środowiska pracy poprzez traktowanie jej jako autonomicznej organizacji⁸⁴. Proces optymalizacji systemu kształcenia obejmuje następujące zmiany⁸⁵:

1. współpracę z pracodawcami w zakresie tworzenia odpowiednich warunków do osiągnięcia zarówno kwalifikacji podstawowych, jak i specjalistycznych,
2. rozwijanie kształcenia w szkole policealnej,
3. uwzględnianie w procesach osiągnięcia kwalifikacji różnych dróg kształcenia: formalnej, pozaformalnej oraz nieformalnej,
4. organizację nowoczesnych stacji technodydaktycznych w centrach kształcenia praktycznego, wyposażenie szkół zawodowych w nowoczesne środki dydaktyczne,

⁸³ U. Jeruszka, *Dostosowywanie kształcenia zawodowego do potrzeb rynku pracy* [w:] *Optymalizacja kształcenia zawodowego...*, op. cit., s. 75.

⁸⁴ J. Moos, *Standardy kwalifikacji zawodowych i kształcenie modułowe a rynek pracy* [w:] *Zmiany w kształceniu zawodowym w obliczu wyzwań rynku pracy* (red.) J. Moos, M. Sienna, Łódzkie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego, Łódź 2009, s. 49.

⁸⁵ *Ibidem*, s. 49–50.

5. tworzenie systemu poradnictwa zawodowego,
6. zarządzanie szkołą zawodową jako instytucją zarządzającą wiedzą, przedsiębiorczą i innowacyjną, w której zachowana jest równowaga pomiędzy zdobywaną wiedzą praktyczną i teoretyczną.

Obok zmian systemowych w zarządzaniu kształceniem zawodowym wskazuje się również na konieczność zmian w czynnościach pedagogicznych nauczycieli kształcenia zawodowego. Obecnie od nauczyciela szkoły zawodowej powinno się wymagać⁸⁶:

1. traktowania umiejętności jako kategorii wynikowej procesu kształcenia i zdobywania kwalifikacji zawodowych;
2. operacjonalizacji celów kształcenia, wyrażonych odpowiedziami na najistotniejsze pytanie: *co będzie umiał uczeń po ukończeniu procesu kształcenia w szkole zawodowej?*;
3. sterowania procesem poznawania i kształtowania umiejętności na różnych poziomach, w tym na poziomie poznania zmysłowego oraz identyfikowania zadań zawodowych, poziomie struktur teoretycznych oraz poziomie modeli wyobrażeń i symbolicznych,
4. indukcyjnego toku kształcenia, określonego procesem wykonywania zadania, np. poprzez samodzielne pozyskiwanie informacji z różnych źródeł na potrzeby wykonania zadania,
5. stosowania takich metod kształcenia, które znacznie podniosą stopień aktywności uczniów i przyczynią się do ukształtowania odpowiednich kompetencji i predyspozycji,
6. eksponowania procesu zdobywania wiedzy na drodze dialogu i aktywnej współpracy.

Odpowiedzi na wszystkie powyższe potrzeby w obszarze kształcenia zawodowego jest bardzo wiele. W tym miejscu warto jednak przyjrzeć się nieco bliżej dwóm koncepcjom nauczania zawodowego, które mają na celu dostosowanie systemu nauczania do oczekiwań przedsiębiorców, a mianowicie kształceniu modułowemu oraz dualnemu systemowi kształcenia.

3.1. Najistotniejsze aspekty kształcenia modułowego

Programy nauczania tworzone w oparciu o system modułowy stanowią odpowiedź na gwałtowne przemiany zachodzące w charakterze pracy i na panujący trend krótkookresowej orientacji w przemyśle. Zapewniają one elastyczne i dostosowane do aktualnych potrzeb ryn-

⁸⁶ Ibidem, s. 51–52.

ku pracy oferty nabywania kompetencji i kwalifikacji zawodowych. Pojęcie modułu nie jest sztywno definiowane i w każdym niemal kraju rozwija się nieco odmienne podejście do modularyzacji w systemie kształcenia zawodowego – według własnych uwarunkowań gospodarczych, pedagogicznych czy historycznych. Jedyne ograniczenie, jakie zostało nałożone, to koncepcja szkoleń modułowych wypracowana przez Międzynarodową Organizację Pracy, która może być adaptowana do realiów poszczególnych państw i na użytek różnych grup docelowych⁸⁷. W ramach polskiego systemu edukacji czynione są starania, aby oferta kształcenia szkół zawodowych zasilana była programami o budowie modułowej, jednak w chwili obecnej stanowią one jedynie formę nieobowiązkową i alternatywną wobec programów tradycyjnych – przedmiotowych. Projektowanie i realizowanie programów modułowych wymaga jednak wsparcia dla nauczycieli i organizowania usług edukujących ich w tym zakresie⁸⁸.

Podejście modułowe w programach kształcenia zostało zaadaptowane do nauk z techniki, gdzie modularyzacja oznacza uporządkowanie elementów, które wchodzi w skład końcowego produktu, w podzbiory, tzw. moduły. Konfigurują one większe zbiory, które prowadzą do osiągnięcia pożądanego efektu końcowego o założonych parametrach i spełniającego określone funkcje. W odniesieniu do systemu kształcenia produktem końcowym jest doprowadzenie osób uczących się do uzyskania określonych kwalifikacji i kompetencji zawodowych, składających się na wykonywany później zawód⁸⁹. W podejściu modułowym zawód traktowany jest jako określona całość, która zostaje podzielona na samodzielne, logiczne części, stanowiące treść nauki. W podejściu tym dąży się do wyodrębnienia najmniejszych części pracy (zadania zawodowe), które określane są jako jednostki modułowe. Każda z jednostek modułowych zawiera: szczegółowe cele kształcenia, materiał nauczania, ćwiczenia, środki dydaktyczne, wskazania metodyczne do realizacji programu, propozycje metod sprawdzania i oceny osiągnięć uczniów, a zakończona jest określonym rezultatem – czy to produktem, usługą, czy istotną decyzją. Dzięki analizie poszczególnych zadań zawodowych możliwa jest identyfikacja etapów pracy i odpowiadających im umiejętności zarówno praktycznych, jak i poznawczych⁹⁰. Modularyzacja procesu uczenia się ma również na celu zaspokajanie indywidualnych procesów uczenia się. Za najistotniejsze cechy charakteryzujące system modułowy uważa się⁹¹:

⁸⁷ K. Symela, *Polska i Europejska sieć kształcenia modułowego* [w:] *Zmiany w kształceniu zawodowym...*, op. cit., s. 82.

⁸⁸ Ibidem.

⁸⁹ Z. Kramek, K. Symela, *Współczesne technologie kształcenia* [w:] *Szkola a rynek pracy* (red.) A. Bogaj, S.M. Kwiatkowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 138.

⁹⁰ Ibidem, s. 140.

⁹¹ Ibidem.

1. **innowacyjność**, prowadzącą do kształtowania nowego środowiska nauczania i uczenia się,
2. **mierzalność**, umożliwiającą sprawdzenie, czy zakres treści kształcenia przekłada się na konkretne umiejętności i wiedzę uczniów,
3. **wymiennność**, polegającą na takim dobieraniu zakresów treści składających się na całość programu nauczania, aby były one aktualne i adekwatne do potrzeb zarówno osób uczących się, jak i sytuacji na rynku pracy,
4. **mobilność**, która zapewnia wykorzystanie programu modułowego w różnych konfiguracjach, układach i formach uczenia; ma ona charakter poziomy i pionowy,
5. **elastyczność**, odnoszącą się do układu treści kształcenia, która podzielona jest na poszczególne elementy (moduły). Podział modułowy ułatwia aktualizację konkretnych części oraz wprowadzanie nowych lub wymianę ich fragmentów.

W systemie kształcenia zawodowego modularyzacja treści kształcenia stanowi integrację i strukturyzację celów wraz z odpowiadającymi im treściami kształcenia ze zróżnicowanych dyscyplin i dziedzin wiedzy w logicznie powiązane zestawy treści. Moduły pełnią funkcję pochodnych zadań zawodowych, jakie są realizowane na konkretnych stanowiskach pracy. Głównym i najistotniejszym założeniem koncepcji modułowych programów kształcenia jest wykonywanie różnorodnych czynności lub operacji w sytuacjach rzeczywistych oraz symulowanych. Dzięki podejmowanym działaniom osoba ucząca się zdobywa konieczną wiedzę, umiejętności oraz postawy zawodowe. Ponadto umożliwia to organizację treści kształcenia, co oznacza możliwość budowania różnych układów programowych – w zależności od formy organizacyjnej, predyspozycji osób uczących się, motywów kształcenia oraz oczekiwań edukacyjnych. Modularyzacja jest zatem uniwersalną koncepcją strukturalną, oferującą osobom podejmującym naukę dostęp do edukacji w różnych sytuacjach życiowych, z zachowaniem mobilności zawodowej⁹².

Program kształcenia zawodowego powinien w swoich ramach zawierać zarówno elementy kształcenia ogólnego, jak i treści kształcenia zawodowego, przygotowujące ucznia do pracy zawodowej na określonym stanowisku. Do elementów kształcenia ogólnego zalicza się: przygotowanie do prawidłowego funkcjonowania w życiu społecznym, identyfikację kulturową, uczestniczenie w rozwoju społeczności, rozwijanie samodzielnego myślenia i kreatywności, pobudzanie do aktywności w zróżnicowanych obszarach i dziedzinach⁹³. Z kolei za

⁹² Ibidem, s. 144.

⁹³ R. Gerlach, *Edukacja zawodowa nie tylko dla rynku pracy* [w:] *Edukacja zawodowa wobec rynku pracy. Realia – możliwości – perspektywy* (red.) R. Gerlach, A.B., Bydgoszcz 2003.

podstawę programową kształcenia zawodowego wspólną dla wszystkich zawodów uznawane są: bezpieczeństwo i higiena pracy, podejmowanie i prowadzenie działalności gospodarczej, język obcy ukierunkowany zawodowo, kompetencje personalne i społeczne oraz organizacja pracy małych zespołów⁹⁴. Program nauczania, jaki został zatwierdzony przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, posiada następującą strukturę⁹⁵:

1. szczegółowe cele kształcenia,
2. materiał nauczania związany z celami,
3. procedury osiągnięcia celów,
4. opis złożonych osiągnięć uczniów i propozycje metod ich poznawania.

Programy modułowe, pomimo wpisywania się w nałożone ramy i wymagania względem programów nauczania, różnią się od dotychczasowych, przedmiotowych przede wszystkim w zakresie podstawowych założeń procesu dydaktycznego, struktury programu, organizacji procesu dydaktycznego, metod nauczania oraz zasadniczych kryteriów oceniania. Różnice te zostały dokładnie ujęte w tabeli 1.

Tabela 1. Porównanie kluczowych cech modułowego i przedmiotowego programu nauczania

Kształcenie przedmiotowe	Kształcenie modułowe
Oddzielenie nauczania teorii i praktyki, dominacja nauczania teoretycznego.	Zintegrowanie nauczania teoretycznego i praktycznego.
Informacje dotyczące struktury programu ujęte w tabeli planu nauczania z wyszczególnieniem kolejności realizowania przedmiotów z przewidzianą liczbą godzin.	Informacje dotyczące struktury programu w formie mapy dydaktycznej modułowego programu nauczania dla zawodu.
Podział na przedmioty teoretyczne i praktyczne; Wydzielenie działów tematycznych w przedmiotach.	Przedstawienie kolejności i powiązań między elementami programu, tj. modułami i jednostkami modułowymi; Wskazanie drogi dochodzenia do zdobycia kwalifikacji zawodowych; Podział na moduły przygotowujące do wykonywania zadań zawodowych w danym zawodzie; Dzielenie modułów na jednostki modułowe.

⁹⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach, na podstawie art. 22 ust. 2 pkt 2a ustawy z dnia 7 września 1991 o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572, z późn. zm.).

⁹⁵ *Pedagogika pracy*, (red.) S.M. Kwiatkowski, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.

Kształcenie teoretyczne w ramach przedmiotów teoretycznych dla całej klasy.	Zajęcia odbywają się w podziale klasy na grupy ćwiczeniowe.
Kształcenie praktyczne w pracowniach zawodowych z podziałem na grupy ćwiczeniowe.	Zajęcia odbywają się w pracowniach zawodowych.
Nauka teoretyczna poprzedza naukę praktyczną w myśl zasady prymatu wiedzy.	Uczniowie od razu stosują zdobytą wiedzę teoretyczną w praktyce.
Różni nauczyciele przedmiotów teoretycznych i praktycznych,	Nauczanie teoretyczne i praktyczne prowadzi ten sam nauczyciel.
Dowolność rozkładu zajęć, przeplatanie przedmiotów zawodowych przedmiotami ogólnokształcącymi.	Zajęcia przeznaczone na kształcenie zawodowe są zgrupowane w bloki na poszczególne dni.
Utrudnienie stosowania niektórych metod ze względu na rozbieżności godzinowe planu zajęć.	Planowanie kształcenia z uwzględnieniem dłuższych jednostek metodycznych w celu stosowania optymalnych metod nauczania i uczenia się.
Oddzielne ocenianie wiedzy (zajęcia teoretyczne) i umiejętności (zajęcia praktyczne).	Przenikanie się oceny wiedzy i umiejętności pod kątem przygotowania do egzaminu zawodowego.
Dominacja form i metod sprawdzających wiedzę.	Ocena ukierunkowana na sprawdzenie umiejętności praktycznych poprzez wykorzystanie wiedzy teoretycznej.
Informacja na świadectwie szkolnym formułowana w kategorii dziedzin wiedzy.	Informacja na świadectwie szkolnym informuje o stopniu opanowania zadania zawodowego.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Jak wdrażać modułowe programy kształcenia zawodowego*, KOWEŻiU, Warszawa 2011.

Podsumowując, należy stwierdzić, że kształcenie modułowe wpływa na 5 czynników procesu kształcenia⁹⁶:

1. Program nauczania podzielony jest na niezależne, lecz skorelowane ze sobą jednostki nauczania i uczenia się.
2. Możliwe jest, aby osoby uczące się rozpoczynały edukację ze zróżnicowanych poziomów wstępnych.
3. Nauczyciele projektują i realizują zajęcia edukacyjne, na różne sposoby doprowadzając uczniów do uzyskania określonych rezultatów.
4. Materiały dydaktyczne odgrywają ważniejszą rolę w nauczaniu i uczeniu się, umożliwiają sprawdzanie postępów i wyników kształcenia.

⁹⁶ Z. Kramek, K. Symela, *Współczesne technologie kształcenia...*, op. cit., s.143.

Istotną barierą utrudniającą wprowadzanie i upowszechnianie modułowego systemu kształcenia jest brak przygotowania i odpowiedniej wiedzy nauczycieli i władz szkół w zakresie jego opracowywania i praktycznego zastosowania w pracy z uczniami. Skuteczna realizacja nauczania modułowego wymaga podjęcia cyklu szkoleń skierowanych do nauczycieli, których celem będzie wyjaśnienie, jak wdrażać system modułowy, jak przygotować się do tego procesu i wreszcie jak go stosować. Obecnie podejmowane są inicjatywy, które mają na celu zachęcenie władz szkół i pedagogów do implementacji nowego systemu wraz z ukazaniem korzyści, jakie może on przynieść. Inicjatywom tym towarzyszą również próby poszerzenia wiedzy nauczycieli o praktycznym zastosowaniu modułów w nauczaniu. Jednym z przykładów podejmowanej w tym kierunku działalności był cykl konferencji w wybranych ośrodkach miejskich w 2011 roku, organizowany przez Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej w ramach projektu *System wsparcia szkół i placówek oświatowych wdrażających modułowe programy kształcenia zawodowego*. Celem konferencji było promowanie idei kształcenia modułowego oraz zachęcenie szkół do wzięcia udziału w programie jego wdrażania. Nauczyciele otrzymali różnorodne wsparcie merytoryczne – poradniki przybliżające działanie programu modułowego, system informatyczny będący platformą wymiany doświadczeń i dobrych praktyk oraz porady ekspertów w dziedzinie kształcenia modułowego⁹⁷.

3.2. Dualny system kształcenia zawodowego

W odniesieniu do problematyki niniejszego opracowania znacznie istotniejszym czynnikiem procesu modernizacji jest jednak dualny system kształcenia zawodowego, czyli wprowadzanie elementów współpracy pomiędzy szkołami a przedsiębiorstwami wyspecjalizowanymi w określonej branży. Zabieg ten gwarantuje obecność zajęć praktycznych w kształceniu zawodowym, ułatwiających następnie opanowanie zadań zawodowych. Z kolei z perspektywy doskonalenia nauczycieli stanowi on możliwość bezpośredniego kontaktu z nowoczesnymi technikami pracy w branży i tym samym uaktualnienia wiedzy niezbędnej do prowadzenia zajęć. Dualny system kształcenia rekomendowany jest przez Międzynarodową Organizację Pracy, podkreślającą znaczenie partnerstwa społecznego i współpracy przyszłych pracodawców, osób uczących się, nauczycieli oraz rządów kształtujących politykę

⁹⁷ http://www.koweziu.edu.pl/edukator/index.php?option=com_content&view=article&id=531:system-wsparcia-szko-i-placowek-owiatowych-wdraajcych-moduowe-programy-ksztacenia-zawodowego-ninajaniak&catid=1:artykuy-archiwalne&Itemid=11 [data dostępu: 24.01.2013].

edukacyjną⁹⁸. Również w rozporządzeniach Unii Europejskiej kładziony jest nacisk na współpracę szkół i przedsiębiorstw wraz z przypisywaniem jej znaczenia priorytetowego dla modernizacji i podwyższania jakości kształcenia zawodowego i ustawicznego. W rozwiniętych państwach Wspólnoty Europejskiej funkcjonują obecnie trzy modele współpracy szkół i przedsiębiorstw. Należą do nich⁹⁹:

1. System dualny – podejście dominujące i najbardziej rozpowszechnione na terenie Unii Europejskiej, polegające na odbywaniu się procesu kształcenia ogólnego i zawodowego zarówno w szkole, jak i w przedsiębiorstwach, na konkretnym miejscu pracy. W systemie dualnym za praktyczną część kształcenia odpowiedzialne są wyłącznie przedsiębiorstwa, natomiast szkoły odpowiadają za ogólną i teoretyczną część kształcenia;
2. Kształcenie ogólne i zawodowe odbywające się w szkołach średnich i półwyższych, które nawiązują częściową współpracę z sektorem przedsiębiorstw. Do rodzajów takiej współpracy można zakwalifikować¹⁰⁰:
 - a. **poznanie warunków pracy na określonych stanowiskach pracy**, czyli kilkudniowy okres, w którym uczniowie poznają specyfikę pracy na danym stanowisku; głównym celem jest w tym przypadku rozeznanie zawodowe osób uczących się, a nie praktyczna nauka zawodu,
 - b. **praktyki zawodowe**, trwające od kilku tygodni do kilku miesięcy, w czasie których uczniowie mają możliwość wykonywania określonych zadań w firmie z danej branży,
 - c. **staże zawodowe**, trwające od kilku miesięcy do kilku lat, w czasie których uczeń zdobywa praktyczną wiedzę w obrębie określonego zawodu; staż kończy się zazwyczaj egzaminem potwierdzającym posiadanie konkretnych umiejętności i kwalifikacji uprawniających do wykonywania określonej pracy;
3. System, w którym całe kształcenie zawodowe odbywa się w miejscu pracy – jest to najmniej rozpowszechniony system, najbardziej rozwinięta jego postać praktykowana jest w Wielkiej Brytanii.

W kontekście Polski o bezpośredniej współpracy szkół z przedsiębiorstwami można mówić w odniesieniu do szkół zasadniczych, pracowników młodocianych oraz średnich szkół

⁹⁸ E. Drogosz-Zabłocka, *Współpraca szkół i przedsiębiorstw – zasady, formy i zakres współpracy* [w:] *Optymalizacja kształcenia zawodowego...*, op. cit., s. 135.

⁹⁹ M. Kabaj, *Jak unowocześnić kształcenie zawodowe...*, op. cit., s. 153.

¹⁰⁰ W. Wojciechowski, *Determinanty efektywności współpracy przedsiębiorstw ze szkołami zawodowymi. Przegląd literatury oraz polskich i międzynarodowych badań empirycznych*, http://www.pleuropa.pl/pdf/Raport-znaczenie_wspolpracy.pdf [data dostępu: 13.01.2013].

zawodowych. Pierre Louart, charakteryzując specyfikę kształcenia zawodowego na potrzeby przedsiębiorstwa, definiuje je jako: *działania dydaktyczne oferowane pracownikom w celu rozwoju ich kompetencji (wiedzy, doświadczenia, umiejętności, postaw) w pracy zawodowej. Proponowane działania zmierzają do podniesienia zdolności technicznych i operacyjnych, wzbogacają osobowość, pomagają zmieniać się w kierunku nowych ról i funkcji*¹⁰¹. Cele i oczekiwania względem edukacji zawodowej wypełniane są poprzez wyposażenie ucznia w najnowszą wiedzę i umiejętności związane z zawodem, kształtowanie odpowiednich postaw i zachowań w pracy zawodowej oraz przede wszystkim ukierunkowanie ucznia na wykonywany w przyszłości zawód – stąd też konieczność odbywania zajęć praktycznych w ramach kształcenia zawodowego. Istnieją dwie grupy czynników decydujących o konieczności współpracy przedsiębiorstw ze szkołami zawodowymi¹⁰²:

1. **instytucjonalne** – mające wpływ na zmiany w funkcjonowaniu i organizacji zarówno szkół, jak i przedsiębiorstw, co w konsekwencji może przyczynić się do podniesienia jakości pracy,
2. **osobowe** – dotyczące uczniów, nauczycieli oraz instruktorów, wywierające wpływ na ich wiedzę, umiejętności i rozwój zawodowy.

W badaniach poświęconych problematyce współpracy szkół i przedsiębiorstw nawiązuje się przede wszystkim do grupy czynników instytucjonalnych, przekładających się na system funkcjonowania szkoły i przedsiębiorstwa. Kształcenie zawodowe nie może być dopasowane do wymagań i rodzaju działalności jednego, konkretnego przedsiębiorstwa, nie powinno być również zbyt specjalistyczne. Nacisk powinien być kładziony na nowe formy organizacji, odpowiedzialność i autonomię pracownika, jego wielofunkcyjność i zdolność do adaptacji. Szkoły nie zawsze są w stanie uwzględnić bieżące przemiany bez pomocy i wsparcia merytoryczno-programowego ze strony przedsiębiorstw funkcjonujących na rynku pracy.

Obok zachodzących licznych przemian organizacyjnych coraz częściej problematyczne jest także samo przygotowanie ucznia do wypełniania przyszłych zadań zawodowych. Określenie zadań staje się niezwykle trudne ze względu na ich coraz większe zróżnicowanie i mnogość czynników przyczyniających się do ich przekształceń, takich jak: organizacja pracy, zmiany zatrudnienia, stosowanie nowych technik informacyjnych, dbanie o wysoką jakość produktów i usług, skrócenie czasu żywotności produktu. Wyłącznie dzięki współpracy z przedsiębiorstwami nauczyciele i uczniowie już od wczesnych etapów kształcenia mają możliwość konfrontacji z problematyką związaną z powyższymi czynnikami i przemianami oraz możliwość zdo-

¹⁰¹ E. Drogosz-Zabłocka, *Współpraca szkół i przedsiębiorstw...*, op. cit., s. 137.

¹⁰² Ibidem, s. 138.

bywania niezbędnej wiedzy w tym zakresie. Dzięki temu już w okresie nauki szkolnej uczeń uzyskuje praktyczne przygotowanie zawodowe, możliwość prowadzenia obserwacji i pierwsze doświadczenie zawodowe, które jest obecnie niezwykle cenione wśród pracodawców w procesie rekrutacji¹⁰³. Nauczyciel z kolei dzięki możliwości podejmowania praktyk w firmie ma aktualną wiedzę na temat procesów zachodzących w przedsiębiorstwach i stosowanych nowoczesnych technologii. Dysponuje wiedzą ekspercką w ramach nauczanej branży.

3.2.1. Cele i motywacje podejmowania współpracy

Podstawowym założeniem kształcenia zawodowego jest przygotowywanie młodych ludzi do pracy dla przedsiębiorstw, firm, administracji i instytucji – ma ono stanowić integralną część państwowej gospodarki. Tymczasem w praktyce okazuje się, że działalność szkół zawodowych nie zaspokaja potrzeb gospodarki, a instytucje te wypuszczają na rynek pracy absolwentów nieposiadających rzetelnego przygotowania do wykonywania czynności zawodowych na określonych stanowiskach. W tej sytuacji tracą zarówno sami uczniowie, jak również pracodawcy i gospodarka kraju.

Osoby podejmujące edukację w szkołach zawodowych powinny być zatem zainteresowane kształceniem w dualnym systemie i chętniej wybierać szkoły oferujące program kształcenia oparty na ścisłej współpracy szkoły z przedsiębiorstwami z branży. Z ich perspektywy system ten gwarantuje uzyskanie solidnego zarówno ogólnego, jak i praktycznego wykształcenia, co przełoży się następnie na szybkie znalezienie zatrudnienia w zawodzie. Ponadto niezwykle atrakcyjny wydaje się fakt, że staż pracy w przedsiębiorstwach przyjmuje formę stosunku pracy, za który otrzymywane jest wynagrodzenie, zwiększające się w miarę postępu nauki.

Z perspektywy nauczycieli współpraca z firmą stanowi niezwykle atrakcyjną formę doskonalenia zawodowego, alternatywną dla szkoleń czy studiów podyplomowych, które niejednokrotnie ograniczają się do biernego uczestnictwa w zajęciach. Praktyki podejmowane w przedsiębiorstwie w celu zaktualizowania i poszerzenia wiedzy ze względu na swoją charakterystyczną formułę są dla nauczycieli nie tylko atrakcyjniejszym, ale przede wszystkim znacznie skuteczniejszym sposobem rozwoju zawodowego. Dzięki aktywnemu działaniu i bezpośredniemu kontaktowi z realnymi warunkami pracy zdobywana wiedza z pewnością będzie lepiej zapamiętana i wykorzystana w pracy z uczniami.

Dualny system kształcenia zawodowego stanowi również szansę dla pracodawców, oczekujących na rzetelnie wyedukowanych i przygotowanych do pracy pracowników. Ze

¹⁰³ Ibidem, s. 139–140.

względu na obecny dzisiaj, wyraźny deficyt odpowiednio wykwalifikowanych potencjalnych pracowników przedsiębiorcy powinni wspierać ideę wdrażania dualnego systemu kształcenia. Wskazywanych jest kilka przyczyn, dla których jest on korzystny dla sektora przedsiębiorstw¹⁰⁴:

1. możliwość kształcenia na potrzeby firmy,
2. szkolenie pracowników, których brakuje na rynku pracy,
3. możliwość wyboru pracowników spośród najlepszych stażystów,
4. zmniejszenie fluktuacji,
5. uniknięcie błędów w rekrutacji kadr,
6. budowanie prestiżu i dobrego wizerunku firmy,
7. oszczędności na zatrudnieniu niewykwalifikowanych pracowników,
8. oszczędności na wprowadzeniu do pracy pracowników rekrutowanych na rynku pracy,
9. oszczędności kosztów rekrutacji pracowników.

Powody, dla których przedsiębiorstwa podejmują współpracę ze szkołami, są ściśle powiązane z ich indywidualnymi celami. Wyniki z badania przeprowadzonego w 2010 roku w ramach projektu *Kwalifikacje dla potrzeb pracodawców* pokazują, że dla przedsiębiorców najistotniejsze są trzy cele takiej współpracy. Przede wszystkim nacisk kładziony jest na regularne podnoszenie kwalifikacji obecnych pracowników, co oznacza doskonalenie się na zajmowanym stanowisku pracy (podnoszenie efektywności) oraz na rozwój osobisty (możliwość awansu w strukturach firmy). Celowi temu może służyć współpraca przedsiębiorstwa z instytucją edukacyjną w zakresie organizacji kursów doskonalących pracowników lub organizacji studiów podyplomowych, dostosowanych do konkretnych potrzeb pracodawcy. Drugim istotnym celem, najczęściej wskazywanym przez objętych badaniem przedsiębiorców, jest pozyskiwanie i kształcenie nowych pracowników w sposób zgodny z zapotrzebowaniem firmy. Przykładem takich praktyk jest obejmowanie patronatem klas kształcących w zawodach związanych z branżą, w jakiej działa firma. Przedsiębiorca ma wówczas wpływ na program nauczania, w proces kształcenia angażuje swoich pracowników oraz organizuje praktyki i staże zawodowe w swojej firmie. Trzecim celem, dla którego warto podejmować współpracę z sektorem edukacji, w opinii przedsiębiorców jest budowanie wizerunku firmy zaangażowanej społecznie wśród klientów, partnerów oraz obecnych i potencjalnych pracowników¹⁰⁵. Poprzez podejmowanie współpracy i zapewnianie wsparcia merytoryczno-programowego

¹⁰⁴ M. Kabaj, *Jak unowocześnić kształcenie zawodowe...*, op. cit., s. 164.

¹⁰⁵ A. Emerling, A. Orlińska, S. Węsierska, *Współpraca firm z sektorem edukacji. Raport z badania*, http://pkpplewiatan.pl/_files/publikacje/lewiatan_educacja.pdf [data dostępu: 14.01.2013].

szkołom przedsiębiorstwo wpisuje się w koncepcję społecznej odpowiedzialności biznesu, niezwykle cenionej we współczesnym biznesie.

Z kolei dla władz publicznych dualny system kształcenia zawodowego stwarza nową jakość inwestowania w edukację, stanowiącą wspólny wysiłek i troskę partnerów społecznych. Kształcenie dualne jest bowiem oparte na trójstronnej formule finansowania, oznaczającej partycypację w inwestycjach trzech partnerów: władz publicznych, pracodawców oraz szkół. W Polsce wprowadzenie dualnego systemu nauczania może stanowić decydujący warunek unowocześnienia praktycznej wiedzy i skuteczną alternatywę dla obecnego szkolnego systemu kształcenia, władze bowiem nie dysponują wystarczającymi środkami finansowymi, które zapewniłyby modernizację warsztatów szkolnych i centrów kształcenia praktycznego na szeroką skalę. W takiej sytuacji praktyczne kształcenie na stanowiskach w zakładach pracy jest jedyną możliwością kontaktu z istniejącą techniką i narzędziami pracy¹⁰⁶.

3.2.2. Współpraca biznesu z sektorem edukacji w Polsce

Forma i zakres współpracy pomiędzy sektorem edukacji a sektorem przedsiębiorstw uwarunkowane są cechami podmiotów zawierających umowę o współpracy oraz uzależnione od celów kształcenia, poziomu kształcenia, typu szkoły i formy organizacji kształcenia zawodowego. W obszarze tym wyróżnia się cztery zakresy współpracy¹⁰⁷:

1. **ekonomiczny** – obejmuje stypendia dla osób uczących się, umowy przedwstępne, finansowanie wyposażenia placówek edukacyjnych,
2. **wykonywania pracy zawodowej**, która stanowi podstawę uczenia się zawodu i wynagradzana jest według zasad dla tego rodzaju umów o pracę,
3. **pedagogiczny** – dotyczy wspólnego konstruowania i ewaluacji programów kształcenia, realizacji zajęć praktycznych, udziału przedstawicieli przedsiębiorstw w radach placówki edukacyjnej,
4. **kulturowy i społeczny** – obejmuje udział w targach pracy, dniach otwartych, wspólnych publikacjach.

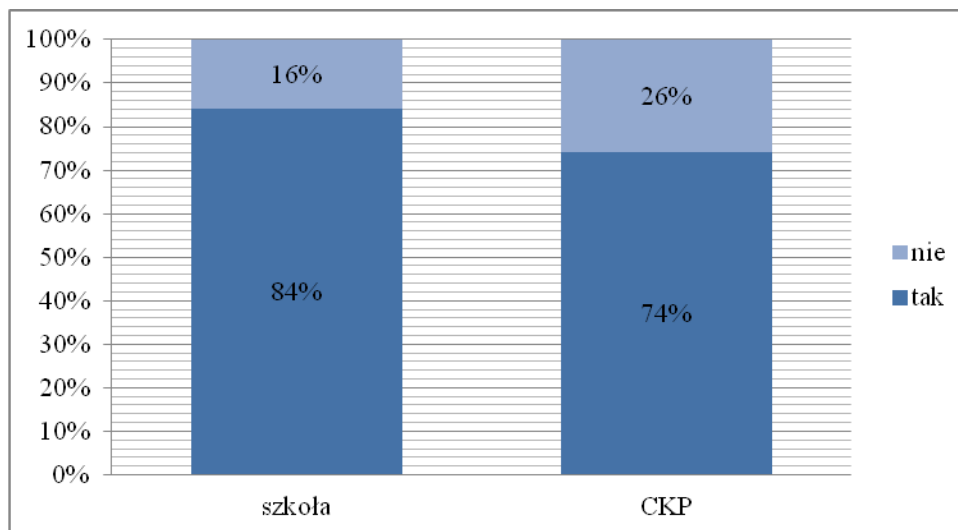
Chociaż sformalizowany dualny system kształcenia zawodowego w Polsce jest jeszcze mało rozpowszechniony, to jednak znaczna liczba szkół i centrów doskonalenia nauczycieli nawiązuje współpracę z sektorem przedsiębiorstw w przynajmniej jednym z powyższych zakresów. Według danych pochodzących z badania przeprowadzonego w 2010 roku w ramach projektu *Szkoła zawodowa szkołą pozytywnego wyboru* cztery piąte szkół oraz trzy czwarte

¹⁰⁶ Ibidem, s. 164–165.

¹⁰⁷ E. Drogosz-Zabłocka, *Współpraca szkół i przedsiębiorstw...*, op. cit., s. 142.

badanych centrów kształcenia praktycznego współpracuje z pracodawcami lub organizacjami pracodawców (wykres 11.). Tymczasem co czwarte przedsiębiorstwo deklaruje współpracę i wsparcie na rzecz szkoły lub centrum doskonalenia nauczycieli¹⁰⁸.

Wykres 11. Odsetek szkół i CKP nawiązujących współpracę z sektorem przedsiębiorstw



Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia...*, op. cit.

Według danych uzyskanych we wspomnianym już wcześniej badaniu, przeprowadzonym w ramach projektu *Kwalifikacje dla potrzeb pracodawców*, najpopularniejsza forma współpracy przedsiębiorców z sektorem edukacyjnym to organizowanie praktyk i staży zawodowych, dzięki którym możliwe jest późniejsze zatrudnienie wybranych, sprawdzonych osób. Jest to szansa zarówno dla uczniów, którzy zdobywają niezbędne doświadczenie praktyczne, jak również dla przedsiębiorców mających możliwość sprawdzenia kwalifikacji potencjalnego pracownika wraz z wprowadzeniem go w środowisko i specyfikę firmy. Drugą stosunkowo często podejmowaną formą współpracy jest organizowanie wspólnych konferencji lub seminariów i wykładów z udziałem przedstawicieli firm. Zdarza się także, że specjaliści reprezentujący partnerskie przedsiębiorstwo prowadzą zajęcia lekcyjne w szkołach¹⁰⁹. Obok współpracy w zakresie samego kształcenia szkoły dzięki przedsiębiorstwom mogą pozyskiwać materiały i surowce do celów szkoleniowych¹¹⁰. Do najrzadziej podejmowanych rodzajów współpracy należy natomiast współtworzenie programów nauczania

¹⁰⁸ *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia...*, op. cit., s. 206.

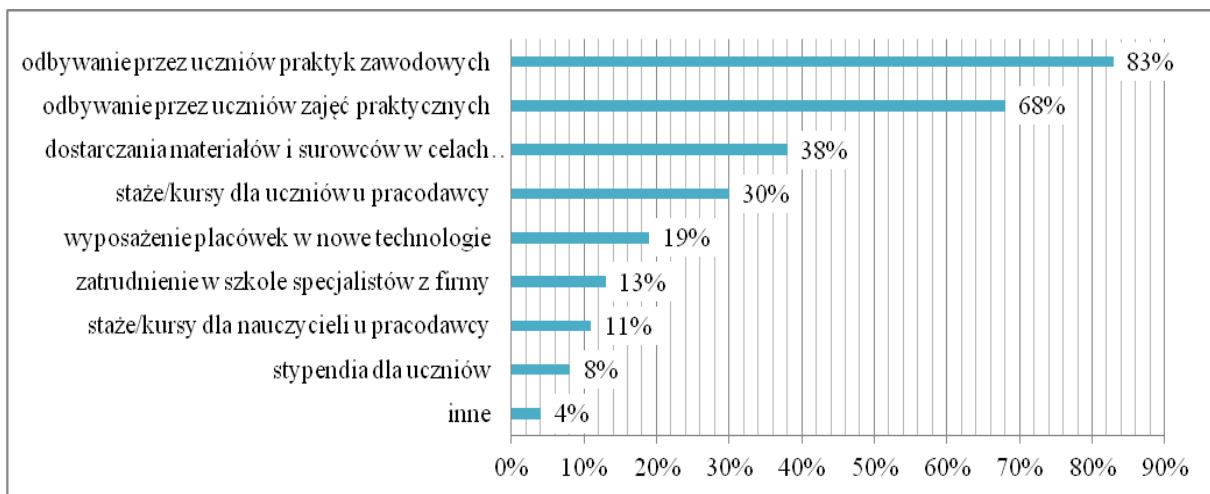
¹⁰⁹ A. Emerling, A. Orlińska, S. Węsierska, *Współpraca firm z sektorem edukacji...*, op. cit.

¹¹⁰ *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia...*, op. cit., s. 208.

w zależności od potrzeb pracodawcy oraz tworzenie centrów badań i rozwoju dla określonej branży na terenie szkół¹¹¹.

Z kolei w ramach współpracy sektora przedsiębiorstw z centrami kształcenia praktycznego najczęściej realizowana jest organizacja łańcucha dostaw materiałów i surowców do celów szkoleniowych, udostępnianie i wdrażanie w placówkach nowych technologii, organizowanie u pracodawców staży, kursów i szkoleń dla nauczycieli oraz organizowanie staży i kursów dla uczniów¹¹².

Wykres 12. Zakres współpracy szkół i CKP z sektorem przedsiębiorstw



Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia...*, op. cit.

Warto zwrócić uwagę na fakt, że podejmując współpracę z przedsiębiorstwami, szkoły kładą większy nacisk na szkolenia i zagwarantowanie zajęć praktycznych uczniom niż nauczycielom. Kursy dla nauczycieli prowadzone przez przedsiębiorców należą do jednych z najrzadziej podejmowanych form współpracy (11%).

W praktyce okazuje się, że przedsiębiorcy w Polsce w większym stopniu zainteresowani są podejmowaniem współpracy z uczelniami wyższymi prowadzącymi pożądane kierunki. Wiele programów mających na celu dostosowanie szkolnictwa do rynku pracy skierowanych jest jeśli nie wyłącznie, to w decydującym stopniu do przyszłych absolwentów uczelni wyższych. Za przykład jednego z takich projektów prowadzonych między innymi w branży telekomunikacyjnej może posłużyć trwający właśnie program *Biznes Dla Edukacji*, zorganizowany przez Polską Agencję Rozwoju Przedsiębiorczości oraz Polskie Stowarzyszenie Zarządzania Kadrami. Ideą projektu jest zapobieganie bezrobociu i dopasowanie programów kształcenia do potrzeb rynku pracy w określonych branżach poprzez intensywną współpracę

¹¹¹ A. Emerling, A. Orlińska, S. Węsierska, *Współpraca firm z sektorem edukacji...*, op. cit.

¹¹² *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia...*, op. cit., s. 209.

głównie szkół wyższych z przedsiębiorstwami¹¹³. Udział w programie biorą między innymi dwie duże firmy z branży telekomunikacyjnej – Orange Polska (projekt *Twoja Perspektywa*) oraz UPC Polska (projekt *Technikariera*), przy czym projekt prowadzony przez Orange skierowany jest wyłącznie do studentów wybranych uczelni wyższych na terenie całej Polski, natomiast UPC kieruje swoje działania również w stronę szkół zawodowych. W ramach programu *Technikariera* UPC Polska prowadzi spotkania uczniów szkół zawodowych ze swoimi przedstawicielami oraz organizuje wycieczki edukacyjne. Program zajęć uwzględnia zarówno część teoretyczną, obejmującą zagadnienia techniczne, jak i część praktyczną, przygotowującą uczniów do wejścia w życie zawodowe. Osoby uczące się mają możliwość rozmowy z przedstawicielami działu technicznego oraz IT, ponadto są także przygotowywane do rozmów kwalifikacyjnych. Najlepsi uczniowie mają również szansę na odbycie praktyk w wybranych oddziałach UPC¹¹⁴.

Innym przykładem angażowania się sektora przedsiębiorstw z branży telekomunikacyjnej w system edukacji jest inicjatywa podjęta przez firmę Flextronics International Poland w Tczewie razem z Wydziałem Edukacji i Sportu w Urzędzie Marszałkowskim Województwa Pomorskiego i Centrum Edukacji Nauczyciela. Zorganizowana została konferencja z udziałem przedstawicieli branży elektronicznej i telekomunikacyjnej, dyrektorów szkół zawodowych (na terenie Pomorza) oraz przedstawicieli organów władz odpowiedzialnych za szkolnictwo ponadgimnazjalne¹¹⁵. Podczas prowadzonych dyskusji wypracowane zostały plany dotyczące współpracy szkół i przedsiębiorstw m.in. w zakresie: praktyk uczniowskich w firmach, staży i doskonalenia nauczycieli, utworzenia w szkołach klas profilowanych pod patronatem danej dziedziny albo firmy, udostępnienia infrastruktury faktycznej i wirtualnej (IT), wprowadzenia programu informacyjnego prowadzonego dla uczniów przez wielkie koncerny z branży telekomunikacyjnej w regionie oraz utworzenia portalu praktyk uczniowskich¹¹⁶.

Wyraźna jest zatem tendencja do podejmowania starań w celu modernizacji kształcenia poprzez nawiązywanie długofalowej współpracy szkół i sektora przedsiębiorstw. Zarówno szkoły, jak i przedsiębiorcy dostrzegają konieczność wdrażania strategii dążących w efekcie do zaimplementowania dualnego systemu kształcenia w polskiej edukacji. Obie strony widzą również korzyści, jakie ta współpraca może przynieść. Wydaje się jednak, że w proponowanych projektach na pierwszy plan nadal wysuwa się uczeń i jego potrzeby, a w mniejszym stopniu

¹¹³ <http://biznesdlaedukacji.parp.gov.pl/> [data dostępu: 14.01.2013].

¹¹⁴ <http://biznesdlaedukacji.parp.gov.pl/dobrepraktyki/11-dobre-praktyki/36-technikariera-upc-polska> [data dostępu: 14.01.2013].

¹¹⁵ <http://evertiq.pl/news/5057> [data dostępu: 14.01.2013].

¹¹⁶ Ibidem.

doskonalenie nauczycieli. Pozytywne zmiany w tym zakresie widoczne są w przypadku akcji firmy Flextronics International Poland, która w swoich planach bierze pod uwagę również organizację szkoleń i systemu doskonalenia nauczycieli w branży telekomunikacyjnej.

3.2.3. Bariery ograniczające współpracę szkół i przedsiębiorstw

Niski poziom współpracy szkół i przedsiębiorstw w Polsce oraz ograniczone działania mające na celu wprowadzenie systemu dualnego w edukacji są konsekwencją istnienia licznych barier utrudniających podejmowanie jakichkolwiek kroków w tym kierunku. Liczne badania przeprowadzone wśród dyrektorów szkół zawodowych i przedsiębiorców w 2010 roku pozwalają na kategoryzację tych barier – mogą one występować ze strony przedsiębiorstw, szkół, uczniów oraz być wynikiem nieprawidłowego funkcjonowania systemu edukacji.

Do najważniejszych i najczęściej wskazywanych barier ze strony przedsiębiorstw należą nakłady finansowe. Przedsiębiorcy twierdzą, że niejednokrotnie nie dysponują odpowiednimi środkami finansowymi, zwłaszcza w czasie obecnego kryzysu gospodarczego, który zmusza firmy do znacznego ograniczania wydatków¹¹⁷. Przedsiębiorcy niechętnie przyjmują uczniów na praktyki, ponieważ nie chcą nakładać na swoich pracowników dodatkowych obowiązków, utrudniających i spowalniających ich normalną pracę. W wielu badanych przedsiębiorstwach brakuje struktur organizacyjnych, odpowiedzialnych za prowadzenie i monitorowanie praktyk. Badani przedsiębiorcy postrzegają współpracę ze szkołami w kategoriach kosztów, a nie inwestycji. Często jest to efekt złych doświadczeń w zakresie wcześniej podejmowanej współpracy ze szkołami, która przyniosła firmie więcej strat niż wymiernych korzyści. Ponadto z powodu braku zachęt finansowych firmy także niechętnie oddelegowują swoich pracowników do prowadzenia zajęć w szkołach¹¹⁸. Do czynników utrudniających współpracę, związanych z firmą, niebędących jednak bezpośrednim wynikiem działań i postaw przedsiębiorców, zakwalifikowano także niekorzystne położenie przedsiębiorstwa względem szkoły oraz niedopasowane profile działalności najbliższych dla szkoły firm¹¹⁹. Z perspektywy przedsiębiorców do tego typu czynników należą również wielkość firmy i zasięg jej działania, co oznacza niedostosowanie struktur firmy do przyjmowania praktykantów (np. dlatego że przedsiębiorstwo nie powiększa się) oraz ograniczenia typu przestrzenne-

¹¹⁷ A. Emerling, A. Orlińska, S. Węsierska, *Współpraca firm z sektorem edukacji...*, op. cit.

¹¹⁸ W. Wojciechowski, *Determinanty efektywności współpracy przedsiębiorstw...*, op. cit.

¹¹⁹ U. Jeruszka, *Elementy programu dostosowywania kształcenia zawodowego do popytu gospodarki na kadry kwalifikowane* [w:] *Optymalizacja kształcenia zawodowego...*, op. cit., s. 92.

go i organizacyjnego (np. fakt, że firma nie dysponuje wystarczającą ilością miejsc lub posiada zbyt mało pracowników będących w stanie zająć się organizacją czasu praktykanta)¹²⁰.

Do barier utrudniających nawiązanie współpracy, leżących po stronie szkół zawodowych, badani dyrektorzy i przedsiębiorcy zakwalifikowali częsty brak zainteresowania taką współpracą ze strony szkoły (inne badanie, przeprowadzone w ramach projektu *Kwalifikacje dla potrzeb pracodawców*, pokazuje, że inicjatywa nawiązania współpracy wychodzi najczęściej od przedsiębiorców, próbujących wpłynąć w ten sposób na jakość kwalifikacji i kompetencji swoich potencjalnych przyszłych pracowników). Dyrektorzy szkół wciąż w niewystarczającym stopniu dostrzegają konieczność współpracy oraz potencjał, jaki niesie dualny system kształcenia. Wielu dyrektorów twierdzi ponadto, że ma złe doświadczenia z takiej współpracy w przeszłości i obawia się podjęcia kolejnych błędnych decyzji¹²¹. Opór władz szkół przed podejmowaniem współpracy może mieć także podłoże w innych czynnikach, takich jak¹²²:

1. obawy przed posądzeniem o faworyzowanie i promowanie rozwiązań technicznych konkretnej firmy,
2. obawy przed posądzeniem o czerpanie prywatnych korzyści ze współpracy,
3. opór przed pojawieniem się dodatkowych nakładów pracy, wynikających ze współpracy, np. konieczności zmiany programu zajęć,
4. przekonanie, że renomowana placówka nie potrzebuje współpracy i wsparcia ze strony sektora biznesowego.

Przedsiębiorcy z kolei dostrzegają problem związany z niezgodnością oczekiwań co do formy i zakresu współpracy. Zauważają, że dyrekcja szkół bardzo często spodziewa się sponsoringu działań podejmowanych przez szkołę (remont, wyposażenie sal) zamiast wsparcia na gruncie merytoryczno-programowym. Przedsiębiorcy wskazują również na problem nieadekwatnego do potrzeb ich firmy programu edukacyjnego szkoły, który odbiera motywację do podjęcia współpracy¹²³. Wypracowanie dualnego systemu kształcenia utrudniają również niejednokrotnie postawa i poziom wiedzy nauczycieli. Brak jest bowiem zainteresowania ze strony nauczycieli przebiegiem praktycznej nauki zawodu – kontakt z praktyką zapewniają swoim uczniom tylko sporadycznie. Pojawia się również problem niechęci nauczycieli do uzupełniania wiedzy – nie dostrzegają oni konieczności bycia na bieżąco z technologicznymi rozwiązaniami, nie śledzą trendów i nie wychodzą naprzeciw nowym oczekiwaniom rynku pracy¹²⁴.

¹²⁰ *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia...*, op. cit., s. 218.

¹²¹ W. Wojciechowski, *Determinanty efektywności współpracy przedsiębiorstw...*, op. cit.

¹²² A. Emerling, A. Orlińska, S. Węsierska, *Współpraca firm z sektorem edukacji...*, op. cit.

¹²³ Ibidem.

¹²⁴ *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia...*, op. cit.

Do budowania barier i niechęci do podejmowania współpracy przyczyniają się również sami uczniowie szkół zawodowych. Przedsiębiorcy, którzy podejmowali wcześniej współpracę ze szkołami, skarżą się na problemy w kwestiach wychowawczych i związane z kompetencjami społecznymi młodych ludzi. Uczniowie pobierający praktyczną naukę zawodu lub biorący udział w praktykach nie wykazują, w opinii przedsiębiorców, zaangażowania, zdyscyplinowania, ani nawet zainteresowania wykonywanymi czynnościami. Uczniowie są mało zmotywowani, często nie pojawiają się na zajęciach lub w godzinach praktyk¹²⁵. Problemy wychowawcze i trudności z zapanowaniem nad młodzieżą przejawiają się także w niszczeniu sprzętu i materiałów niezbędnych do praktycznej nauki zawodu. Pracodawcy oczekują od szkół większego nadzoru nad uczniami i egzekwowania właściwego zachowania w firmie, oni sami nie chcą brać odpowiedzialności za dyscyplinowanie praktykantów¹²⁶.

Ostatni rodzaj ograniczeń współpracy sektora edukacji z sektorem biznesu związany jest z nieprawidłowymi rozwiązaniami w zakresie systemu edukacji i polityki państwa. Na pierwszy plan wysuwają się luki w regulacjach prawnych mających wspierać współpracę szkół i przedsiębiorstw¹²⁷. Do przeszkód prawnych badani przedsiębiorcy kwalifikują także nieznaną formę prawa regulującego formy i zakres takiej współpracy oraz brak przejrzystych wytycznych w tym zakresie¹²⁸. Niezbędne są akty prawne wraz z przepisami wykonawczymi, które regulowałyby funkcjonowanie kształcenia zawodowego w systemie dualnym, określałyby zasady i formy współpracy obu sektorów oraz ustalałyby zakres i sposób finansowania kształcenia praktycznego. W tym miejscu pojawia się drugi problem wskazywany przez szkoły i firmy, jakim jest brak rozwiązań finansowych. Zarówno pracodawcy, jak i władze szkół oczekują wprowadzenia niezbędnych rozwiązań systemowych, dotyczących finansowania kształcenia praktycznego, np. funduszy celowych czy zwolnień podatkowych¹²⁹. Współpraca pomiędzy szkołami a firmami jest obecnie efektem starań i inicjatyw podejmowanych wyłącznie przez dyrektorów szkół lub przedsiębiorców, brakuje natomiast zaangażowania w ten proces ze strony jednostek samorządu terytorialnego, odpowiedzialnych za prowadzenie szkół ponadgimnazjalnych. W opinii władz szkół i pracodawców organy prowadzące szkoły powinny aktywnie uczestniczyć w budowaniu powiązań pomiędzy tymi dwoma sektorami¹³⁰. Wreszcie na samym końcu pojawiają się zarzuty o skomplikowane procedury, jakie towarzyszą nawiązywaniu ewentualnej współpracy, oraz wysoki stopień biurokracji. Długotrwałe

¹²⁵ Ibidem.

¹²⁶ W. Wojciechowski, *Determinanty efektywności współpracy przedsiębiorstw...*, op. cit.

¹²⁷ A. Emerling, A. Orlińska, S. Węsierska, *Współpraca firm z sektorem edukacji...*, op. cit.

¹²⁸ W. Wojciechowski, *Determinanty efektywności współpracy przedsiębiorstw...*, op. cit.

¹²⁹ U. Jeruszka, *Elementy programu dostosowywania kształcenia...*, op. cit., s. 92.

¹³⁰ W. Wojciechowski, *Determinanty efektywności współpracy przedsiębiorstw...*, op. cit.

procedury znacznie spowalniają proces, oddalając tym samym moment uzyskania wymiernych efektów, i powodują utratę motywacji obu zainteresowanych stron¹³¹. Wszystkie bariery i utrudnienia związane z nawiązaniem współpracy szkół i przedsiębiorstw przedstawia rysunek 2.

Rysunek 2. Utrudnienia i bariery stawiane przez poszczególne podmioty w nawiązaniu współpracy

Przedsiębiorstwa	Szkoły zawodowe	Uczniowie	System edukacji
<ul style="list-style-type: none"> • brak środków finansowych • złe doświadczenia • brak odpowiednich struktur i organizacji pracy • nieodpowiedni profil i położenie firmy • wielkość firmy i jej zasięg 	<ul style="list-style-type: none"> • brak zainteresowania współpracą • brak zaangażowania ze strony nauczycieli <ul style="list-style-type: none"> • niezgodność oczekiwań • nieadekwatny program nauczania • złe doświadczenia 	<ul style="list-style-type: none"> • kłopoty wychowawcze • negatywne nastawienie do wykonywanych zadań • brak zaangażowania i zdyscyplinowania 	<ul style="list-style-type: none"> • brak regulacji prawnych • brak nakładów finansowych • skomplikowane procedury • brak zaangażowania

Źródło: opracowanie własne.

¹³¹ A. Emerling, A. Orlińska, S. Węsierska, *Współpraca firm z sektorem edukacji...*, op. cit.

Część II. Rekomendacje z zakresu praktycznego doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego w branży telekomunikacyjnej

4 Seminarium dla branży telekomunikacyjnej

W ramach projektu *Nowoczesne technologie i rozwiązania organizacyjne w przedsiębiorstwach – efektywny program doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego* zostały przeprowadzone seminaria dla wszystkich uwzględnionych w projekcie branż: administracyjnej, ekonomiczno-handlowej, marketingowej, informatycznej oraz telekomunikacyjnej. Głównym celem przeprowadzonych seminariów było dokonanie oceny skuteczności pilotażowej edycji praktyk dla nauczycieli kształcenia zawodowego w przedsiębiorstwach, które zostały zorganizowane w ramach *Programu doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego w przedsiębiorstwach*. Następnie uczestnicy seminarium formułowali wnioski dotyczące programu doskonalenia nauczycieli, w odniesieniu do swoich doświadczeń oraz opinii pozostałych interesariuszy.

W seminarium dotyczącym branży telekomunikacyjnej, które odbyło się 8 grudnia 2012 roku w Wałbrzychu, wzięło udział 17 uczestników, w tym: 10 nauczycieli (uczestnicy przeprowadzonych praktyk), 4 przedsiębiorców związanych z branżą telekomunikacyjną oraz 3 ekspertów z zakresu szkolnictwa zawodowego i rynku pracy. Tematyka seminarium skupiała się na dwóch obszarach uwzględnionych w projekcie – rozwiązaniach organizacyjnych oraz nowoczesnych technologiach w przedsiębiorstwach.

Na całość seminarium składały się trzy etapy. Na samym początku, w ramach wprowadzenia w problematykę dyskusji, odbył się wykład *Szkoły i pracodawcy – razem ku lepszemu jakości kształcenia zawodowego*, będący podsumowaniem najistotniejszych rozważań i wniosków konferencji zorganizowanej przez Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej w ramach projektu *Doskonalenie podstaw programowych kluczem do modernizacji kształcenia zawodowego*. Konferencja odbyła się 11 października 2012 roku w Warszawie i swoją tematyką obejmowała m.in. następujące obszary: współpracę z pracodawcami,

kwalifikacje zawodowe, Polską Ramę Kwalifikacji, doradztwo zawodowe. W ramach wykładu przedstawione zostały wyselekcjonowane zagadnienia:

1. wyniki badań ilościowych i jakościowych dotyczących współpracy z pracodawcami,
2. czas trwania współpracy przedsiębiorstw ze szkołami,
3. stopień przygotowania do zawodu wobec oczekiwań pracodawców,
4. korzyści płynące ze współpracy dla przedsiębiorstw,
5. opinie przedsiębiorców o absolwentach szkół zawodowych,
6. ocena współpracy ze szkołami i CKP,
7. formy współpracy wśród przedsiębiorstw współpracujących ze szkołami i CKP,
8. plany udostępniania najnowszych rozwiązań technologicznych,
9. przykłady dobrych praktyk.

Drugi etap seminarium stanowił panel dyskusyjny przeznaczony na wymianę opinii, wniosków i ewentualnych propozycji zmian podanych przez uczestników w zakresie idei praktyk dotyczących branży telekomunikacyjnej, ich programu oraz obszarów dotyczących rozwiązań organizacyjnych i nowoczesnych technologii w przedsiębiorstwach.

Trzecia, ostatnia część seminarium poświęcona była ankiecie badawczej, która miała na celu zebranie ocen poszczególnych elementów programu doskonalenia nauczycieli, np.: zajęć wstępnych, programu dotyczącego organizacji przedsiębiorstwa, programu dotyczącego organizacji działów technicznych czy programu zajęć dotyczących wyposażenia działów technicznych w zakładzie. Wśród uczestników seminarium zostały przeprowadzone ankiety z zakresu nowoczesnych technologii oraz rozwiązań organizacyjnych.

4.1. Panel dyskusyjny - wnioski i rekomendacje

Nauczyciele, którzy brali udział w praktykach, odnosili się do procesu pozyskiwania wiedzy i zdobytego doświadczenia w sposób bardzo pozytywny. Wskazywano przede wszystkim na dualną rolę nauczyciela jako uczestnika praktyk. Z jednej strony zyskuje on bowiem nową wiedzę i doświadczenie praktyczne w realnych warunkach działającego przedsiębiorstwa, a z drugiej strony jako nauczyciel przenosi zdobyte informacje na grunt szkoły, przekazując uczniom aktualną i innowacyjną wiedzę z branży. Ponadto za szczególnie cenny element w kształtowaniu warsztatu pracy nauczyciela uznana została możliwość weryfikowania kwalifikacji na każdym etapie pozyskiwania wiedzy wraz z możliwością wytyczania strategicznych celów rozwojowych. Reakcje uczestników praktyk były wręcz entuzjastyczne – nauczyciele dużo bardziej optymistycznie i pozytywnie postrzegają po odbytych praktykach

zarówno swoją pracę, jak również możliwość uczestniczenia w kolejnych szkoleniach czy kursach, stawiają sobie kolejne wyzwania i dostrzegają aspekty warte poznania. W oczach nauczycieli zdobyta wiedza jest niezwykle wartościowa, ponieważ uzyskana została u źródła, od profesjonalistów z branży, z praktycznym zastosowaniem nowoczesnych technologii.

Nacisk na praktykę kładziony był nie tylko przez samych nauczycieli, ale również przez reprezentantów sektora przedsiębiorstw z branży telekomunikacyjnej. Wyszkolony i przygotowany od strony praktycznej nauczyciel jest dla nich równoznaczny z dobrze przygotowanym od strony praktycznej uczniem – ich potencjalnym późniejszym pracownikiem. Przedsiębiorcy podkreślali, że szkoły zawodowe zdecydowanie zbyt mocno koncentrują się na nauczaniu teoretycznym, co ma znaczne przełożenie na zmniejszony zakres praktycznych kompetencji absolwentów, a to z kolei przekłada się na koszty, jakie musi ponieść przedsiębiorstwo, aby nowego pracownika przygotować do pracy w zadowalającym dla niego stopniu.

Nam, przedsiębiorcom, zależy, aby poprzez taki projekt nauczyciele wyszli w końcu z książek, bo my nie zatrudnimy młodego człowieka, który nie jest przygotowany do życia. Pracodawca musi zaangażować dużo czasu i środków finansowych na to, żeby przystosować takiego pracownika.

Jednocześnie jednak obie grupy interesariuszy podkreślają, że czas trwania praktyk powinien przekraczać zdecydowanie 10 dni, które zostały na nie przeznaczone w przypadku omawianych praktyk. W takim okresie czasu praktykant nie jest w stanie poznać specyfiki danej placówki ani wszystkich znaczących działów funkcjonujących w jej obrębie, których działania są ze sobą w istotny sposób powiązane. Uczestnicy dyskusji twierdzili także, że w tak krótkim czasie trwania praktyk niemożliwe było zrealizowanie całości założonego wcześniej programu, który był zdecydowanie zbyt obszerny w stosunku do okresu jego realizacji. Ważnym aspektem dla uczestników seminarium było także wypracowanie wzajemnych oczekiwań nauczycieli i przedsiębiorców względem odbywanych praktyk, tak aby obu stronom mogły one przynieść wymierne korzyści.

Na podstawie opinii i wniosków, jakie przedstawili uczestnicy dyskusji, oraz oceny funkcjonującego obecnie systemu edukacji zawodowej **konieczne wydaje się wprowadzenie obowiązkowych praktyk w przedsiębiorstwach dla nauczycieli przedmiotów zawodowych branży telekomunikacyjnej.** W chwili obecnej nauczyciele niezwykle rzadko posiadają odpowiednio szeroką wiedzę dotyczącą innowacyjnych technologii, jakie wykorzystywane są w przedsiębiorstwach z tej branży. Oprócz samego oprogramowa-

nia i sprzętu nauczycielom obce są również rozwiązania organizacyjne i specyfika funkcjonowania firm oraz zarządzanie przedsiębiorstwem.

Sami nauczyciele świadomi są swoich luk w kompetencjach – często twierdzą, że są w niewystarczającym stopniu przygotowani do pełnienia obowiązków zawodowych. Przekonanie to niejednokrotnie ma swoje źródło właśnie w braku wiedzy na temat realnego funkcjonowania przedsiębiorstw oraz w braku możliwości zweryfikowania posiadanych informacji w rzeczywistych warunkach pracy. W pracy z młodzieżą nauczycielom doskwiera niska samoocena własnych kompetencji wraz z wątpliwościami, czy są w stanie efektywnie przygotować uczniów do wejścia na rynek pracy. Zdają sobie bowiem sprawę, że aby do tego doszło, niezbędna jest wiedza i wprawa w wykonywaniu określonych czynności na stanowisku pracy wraz z aktualizowaniem swojej wiedzy, a tych właśnie elementów zdecydowanie brakuje w dzisiejszym procesie nauczania¹³². **Wzrost świadomości nauczycieli szkół zawodowych może pozytywnie oddziaływać na stopień ich zaangażowania w organizowane praktyki i większą gotowość do podejmowania tego typu aktywności. Aby było to możliwe, władze szkół powinny nawiązywać intensywną i długotrwałą współpracę z przedsiębiorstwami działającymi w branży telekomunikacyjnej. Współpraca i organizowanie praktyk dla nauczycieli zapewni im bezpośredni kontakt z realnym środowiskiem pracy przyszłych absolwentów. Kadra nauczycielska będzie miała możliwość nie tylko poznania nowych technologii i oprogramowania, jakie stosowane są w firmach, lecz również ich praktycznego wykorzystania i samodzielnego stosowania. Podjęcie praktyk jest idealnym sposobem na połączenie teorii z tak pożądaną obecnie praktyką zarówno w samej branży telekomunikacyjnej, jak również w innych, pokrewnych dziedzinach. Ponadto przedsiębiorcy mogą udostępnić nauczycielom programy do celów edukacyjnych.**

Warto zaznaczyć, że istotne jest zapewnienie kontynuacji praktyk w kolejnych latach, aby zdobywana przez nauczycieli wiedza miała ciągłość i była systematycznie aktualizowana. Zalecane jest również wcześniejsze opracowanie i ustalenie ze współpracującym przedsiębiorstwem, jakie są oczekiwania obu zaangażowanych stron względem programu, przebiegu i efektów praktyki.

Z drugiej strony przedsiębiorcy uczestniczący w seminarium zwrócili również uwagę na konieczność zapewnienia praktyk w przedsiębiorstwach także uczniom szkół zawodo-

¹³² E. Borys, *Gorycz sukcesu – nauczyciel/nauczycielka między praktyką szkoły a praktyką przedsiębiorstwa* [w:] *Szkoły i pracodawcy – razem ku lepszej jakości kształcenia zawodowego. Materiały na konferencję*, Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa 2012, s. 92–93.

wych. W ten sposób przygotowany zarówno nauczyciel, jak i uczeń zagwarantują większą efektywność przyszłych pracowników i wyższą jakość kształcenia zawodowego.

Taki projekt bardzo nam odpowiada z tego względu, że pokazujemy nauczycielom to, co my chcemy, aby oni mogli zaobserwować. Naszym marzeniem byłoby wprowadzić taki system nauczania w szkole, żeby można było zaimprovizować obsługę recepcyjną, aby uczeń, idąc na praktykę miesięczną, był przez szkołę przygotowany i z marszu mógł wykonywać przyszłe czynności zawodowe.

Przedsiębiorcy wyrażają bardzo duże zainteresowanie ścisłą współpracą ze szkołami i zapewnieniem możliwości odbycia praktyk nauczycielom i uczniom. **Dlatego też, obok organizowania przez szkołę praktyk dla nauczycieli, zalecane jest umożliwienie odbycia praktyk zawodowych we współpracującym przedsiębiorstwie także uczniom. Zapewni to ciągłość nauczania, gdzie nauczyciel i uczeń będą dysponować podobną wiedzą o realiach funkcjonowania firm. Należy bowiem pamiętać, że w wielu szkołach brakuje odpowiednio rozwiniętej infrastruktury i sal wyposażonych w nowoczesny sprzęt, wykorzystywany w rzeczywistych warunkach przez firmy. Dzięki możliwości praktykowania w przedsiębiorstwie uczniowie będą mogli zapoznać się z technologiami, o jakich nauczyciel mógł mówić wcześniej wyłącznie w sposób teoretyczny. Przede wszystkim jednak praktyki uczniów podniosą poziom praktycznego doświadczenia absolwentów i przygotowania do płynnego wejścia na rynek pracy. Wśród młodych ludzi zostaną wypracowane odpowiednie postawy wobec wykonywanej pracy, zaangażowanie i zainteresowanie podejmowanymi działaniami oraz samodzielność. Zaszczepione zostaną im także kompetencje społeczne, które w bardzo nikłym stopniu mogą być rozwijane w warunkach szkolnych – umiejętność pracy w zespole, poczucie odpowiedzialności, respektowanie hierarchii obowiązującej w miejscu pracy (rysunek 3.).** Uczeń, który odbył praktyki zawodowe, jest cenniejszy dla pracodawcy i jednocześnie sam czuje się pewniej i ma znacznie większy komfort psychiczny, rozpoczynając życie zawodowe. Dobrym rozwiązaniem, tak jak w przypadku praktyk dla nauczycieli, byłoby także wcześniejsze ustalenie programu praktyk i zakresu obowiązków ucznia. Często bowiem zdarzają się sytuacje, że pracodawca nie jest w stanie zagwarantować adekwatnych dla ucznia zajęć, które będą miały realne przełożenie na jego umiejętności i kwalifikacje. Należy unikać sytuacji, w których praktykujący uczeń pozostaje bez opiekuna praktyk, wykonując mało istotne i przydatne obowiązki, ograniczające się często np. do pomocy biurowej.

Rysunek 3. Mocne strony realizowania praktyk przez nauczycieli i uczniów

Praktyki nauczycieli	Praktyki uczniów
<ul style="list-style-type: none">• bezpośredni kontakt dwóch środowisk - sektora edukacji i sektora biznesu,• łączenie teorii i praktyki,• stosowanie nowoczesnych technologii,• zwiększenie wiedzy praktycznej z innych dziedzin,• ukazanie zastosowań i potrzebnych informacji w dziedzinie telekomunikacji,• atrakcyjne miejsce odbycia praktyk,• możliwość otrzymania programu do celów edukacyjnych.	<ul style="list-style-type: none">• łączenie teorii i praktyki,• intensyfikacja kontaktu szkoła - pracodawca,• kontakt z zawodem i pracodawcą,• stosowanie nowoczesnych technologii,• zdobycie doświadczenia praktycznego,• zdobycie wiedzy w zakresie organizacji i zarządzania przedsiębiorstwem.

Źródło: opracowanie własne.

Uczestnicy badania niejednokrotnie podkreślali konieczność bliskiej współpracy szkoły z przynajmniej jednym przedsiębiorstwem, nie tylko w odniesieniu do praktyk nauczycieli czy uczniów, ale także do innych obszarów funkcjonowania szkoły. Zwłaszcza reprezentanci przedsiębiorców deklarowali chęć współpracy ze szkołami zawodowymi w zakresie tworzenia programów nauczania oraz przygotowywania i przeprowadzania egzaminów kwalifikacyjnych.

Powinno stworzyć się gremium i każdy do worka swoje ziarenko winien włożyć.

Programy nauczania współtworzone przez nauczycieli i przedsiębiorców byłyby zgodne z oczekiwaniami względem teoretycznego przygotowania ucznia do wykonywanej później pracy zawodowej. Przyjmowany na praktyki uczeń będzie dysponować wiedzą teoretyczną, stanowiącą satysfakcjonującą podbudowę do wykonywania praktycznych czynności w przedsiębiorstwie. W ten sposób zaoszczędzony zostaje czas praktyk, co pozwala na poświęcenie ich wyłącznie praktyce, bez konieczności uprzedniego teoretycznego wprowadzania ucznia do pracy. Jednocześnie pracodawca przyjmujący ucznia na praktyki może mieć pewność co do standardów i zakresu jego przygotowania teoretycznego, gdyż sam brał udział w tworzeniu treści programowych oraz w procesie doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych na praktykach w jego firmie.

Nauczyciele uczestniczący w dyskusji podkreślali też fakt, że są rozliczani z efektów egzaminów zewnętrznych, które sprawdzają określony zakres wiedzy ucznia. Konkluzją rozmowy w związku z tym zagadnieniem było zwrócenie uwagi na konieczność układania eg-

zaminów kwalifikacyjnych we współpracy z przedsiębiorcami. Przyszli pracodawcy mają bowiem największe rozeznanie, jakie umiejętności i jaka wiedza są poszukiwane i cenione na rynku pracy w branży telekomunikacyjnej i w związku z tym powinny być sprawdzane na egzaminach.

Z powyższych rozważań wynika, że jedynym sposobem na podniesienie jakości kształcenia zawodowego i zwiększenie poziomu jego efektywności jest wprowadzenie systemu nauczania opartego na intensywnej współpracy szkoły i przedsiębiorstw na wielu obszarach ich działalności. Obok obowiązkowych praktyk zarówno dla nauczycieli w ramach procesu doskonalenia zawodowego, jak również dla uczniów w celu zdobywania praktycznych umiejętności i doświadczenia, współpraca powinna obejmować też proces tworzenia programów i treści nauczania, programów praktyk oraz zakresu egzaminów kwalifikacyjnych. W chwili obecnej w Polsce istnieje przepaść pomiędzy potrzebami pracodawców a ofertą szkół zawodowych. Zdecydowana większość firm uważa, że brakuje w polskim szkolnictwie oferty dopasowanej do ich potrzeb, a istniejące ocenia negatywnie, jako mało atrakcyjne i niewystarczające. W efekcie praktycznie wszyscy pracodawcy zmuszeni są do samodzielnego finansowania szkoleń dla nowych pracowników¹³³.

Warunkiem koniecznym dla rozwoju i modernizacji polskiego kształcenia zawodowego jest wprowadzanie i implementacja rozwiązań w zakresie współpracy sektora edukacji z sektorem biznesu, stosowanych z powodzeniem w innych krajach. Jednym z takich rozwiązań jest opisywany w rozdziałach wcześniejszych dualny system kształcenia zawodowego, funkcjonujący m.in. w Niemczech i Francji. Zakłada on równy podział kształcenia pomiędzy szkołę a firmę. 50% zajęć uczniowie spędzają w przedsiębiorstwie na zdobywaniu doświadczenia i praktycznych umiejętności, natomiast druga połowa czasu poświęcona jest na naukę wiedzy teoretycznej w szkole. Nieco inne rozwiązanie zostało zastosowane w Australii, gdzie stworzony został rządowy Program Praktyk Zawodowych. Nie istnieje tam współpraca jednej szkoły z jednym przedsiębiorstwem, natomiast pracodawcy mogą bezpłatnie poszukiwać i samodzielnie wybierać praktykantów, korzystając z pomocy biura pośredniczącego między szkołami a firmami. Uczeń otrzymuje propozycję udziału w praktykach od zainteresowanej firmy, ta z kolei otrzymuje dofinansowanie od państwa na rzecz przeprowadzanych praktyk. Właśnie te dwa aspekty znacznie uatrakcyjniają działanie systemu. Firmy, które chcą wziąć udział w programie, muszą być konkurencyjne i atrakcyjne dla uczniów, a otrzymywane wsparcie finansowe sprawia, że wkładają one duży wysiłek

¹³³ A. Henry, *Możliwości rozwoju kształcenia zawodowego w Polsce na przykładzie dobrych praktyk z Francji i Niemiec* [w:] *Szkoły i pracodawcy...*, op. cit., s. 62.

w przyciągnięcie i zachęcenie do współpracy zarówno uczniów, jak i twórców programu¹³⁴, gwarantując tym samym wysoki poziom praktyk i zdobywanej wiedzy.

Polskie szkolnictwo zawodowe powinno brać przykład z dobrych praktyk wypracowanych i sprawdzonych w systemie edukacyjnym innych państw. Wdrożenie dualnego systemu nauczania lub modelu australijskiego z pewnością usprawniłoby i uatrakcyjniło funkcjonowanie szkolnictwa zawodowego w Polsce. Ze względu na fakt ogromnych nakładów finansowych, jakie musiałoby ponosić państwo w przypadku stosowania modelu australijskiego, lepszym rozwiązaniem wydaje się być zmodyfikowana (bo uwzględniająca tworzenie programu i egzaminów) postać dualnego systemu kształcenia, niegenerującego aż tak wysokich kosztów. Wydaje się ona dużo skuteczniejsza w odniesieniu do koncepcji współtworzenia programów nauczania i egzaminów kwalifikacyjnych przez szkoły i przedsiębiorców, stwarza możliwości wprowadzenia tej idei w życie. Długotrwała współpraca jednej szkoły z konkretnymi przedsiębiorstwami zapewnia lepsze rozpoznanie specyfiki działania obu partnerów, co przekłada się następnie na szersze możliwości współpracy, wspólnych ustaleń i oczekiwań. Co więcej, zarówno nauczyciele, władze szkoły, jak i przedsiębiorcy są świadomi korzyści, jakie płyną dla obu stron z ewentualnie podjętej współpracy, a to w konsekwencji może przekładać się na wysoki stopień zaangażowania, zapewnienie wysokiego poziomu nauczania i praktyk oraz atrakcyjne oferty dla nauczycieli i uczniów ze strony firm.

Rysunek 4. Rekomendowane elementy współpracy przedsiębiorstw i szkół



Źródło: opracowanie własne.

Podsumowując, należy stwierdzić, że na panelu dyskusyjnym nauczyciele, przedsiębiorcy oraz eksperci w zakresie nauczania zawodowego w bardzo pozytywny sposób odnieśli się do przeprowadzonych pilotażowych praktyk zawodowych dla nauczycieli oraz do samej koncepcji wdrażania na stałe tego rodzaju praktyk do szkolnictwa zawodowego. Co więcej, dyskusja potoczyła się w kierunku jeszcze większego zacieśnienia współpracy obu sektorów, obejmując także i inne obszary działalności, jak na przykład wspólne tworzenie programów nauczania i opracowywanie egzaminów kwalifikacyjnych. Przedsiębiorcy otrzymają dzięki

¹³⁴ T. Sobierajski, A. Burton, *Praktyki zawodowe – stara metoda w nowej odsłonie. Przypadek australijski* [w:] *Szkoły i pracodawcy...*, op. cit., s. 67.

temu pracowników wykwalifikowanych na odpowiednim poziomie i z określonymi umiejętnościami, odpowiadających na ich oczekiwania i potrzeby firmy. Z kolei dla nauczycieli jest to szansa pogłębiania i aktualizowania wiedzy poprzez bezpośredni kontakt z realnymi warunkami pracy i profesjonalistami z branży. Praktyki w firmie stanowią dla nauczycieli także atrakcyjną i angażującą formę rozwoju zawodowego.

4.2. Ankieta badawcza - analiza wyników. Wnioski i rekomendacje

Jako narzędzie pomocnicze służące weryfikacji i ocenie przeprowadzonego programu doskonalenia posłużyła ankieta wypełniona przez uczestników w trzeciej części seminarium. Ankieta odnosiła się do zajęć dotyczących dwóch działów tematycznych, wokół których skupiał się projekt – rozwiązań organizacyjnych i nowoczesnych technologii w przedsiębiorstwach. Respondenci mieli za zadanie przypisać ocenę w skali od 1 do 5 wszystkim przeprowadzonym zajęciom z kilku dziedzin, gdzie 1 oznaczało ocenę *bardzo słabą*, a 5 ocenę *bardzo dobrą*.

4.2.1. Rozwiązania organizacyjne w przedsiębiorstwach

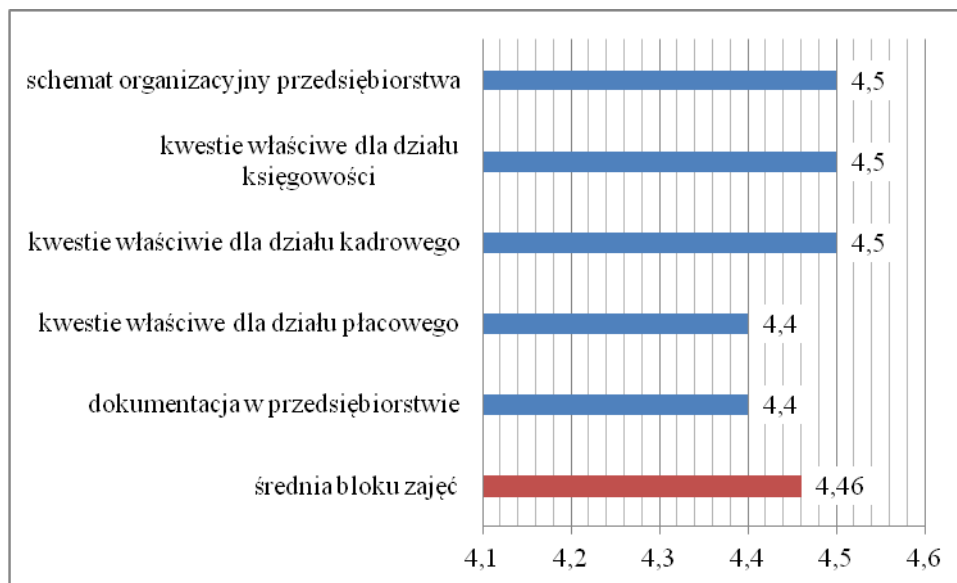
Na program doskonalenia dotyczący rozwiązań organizacyjnych w przedsiębiorstwach składały się dwa bloki zajęciowe – dotyczące organizacji przedsiębiorstwa oraz działów technicznych w przedsiębiorstwie.

W skład zajęć dotyczących organizacji przedsiębiorstwa wchodziły następujące kursy:

1. Kwestie właściwe dla działu księgowości,
2. Kwestie właściwe dla działu płacowego,
3. Kwestie właściwe dla działu kadrowego,
4. Schemat organizacyjny przedsiębiorstwa,
5. Dokumentacja w przedsiębiorstwie.

Oceny poszczególnych kursów nie były bardzo zróżnicowane i wahały się pomiędzy oceną 4 (dobra) a 5 (bardzo dobra). Tylko jedna osoba postawiła ocenę 3 (średnia). Średnie ocen dla wszystkich kursów przedstawia wykres 13.

Wykres 13. Ocena programu zajęć dotyczących organizacji przedsiębiorstwa



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z raportu podsumowującego seminarium. N=10

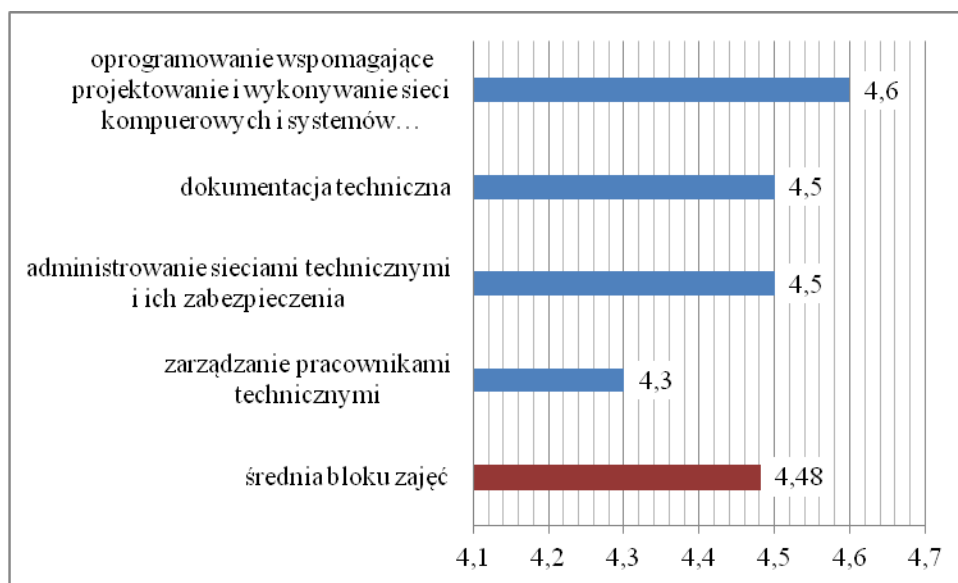
Jak widać na wykresie, z nieznaczną różnicą najlepiej ocenione zostały: schemat organizacyjny przedsiębiorstwa, kwestie właściwe dla działu księgowości oraz kwestie właściwe dla działu kadrowego. Całość programu dotyczącego organizacji przedsiębiorstwa uzyskała średnią ocen 4,46, czyli w zaokrągleniu została oceniona na ocenę dobrą.

W skład zajęć dotyczących organizacji działów technicznych w przedsiębiorstwie wchodziły następujące kursy:

1. Zarządzanie pracownikami technicznymi,
2. Administrowanie sieciami telefonicznymi oraz ich zabezpieczenia przed zawirusowaniem i niekontrolowanym przepływem informacji oraz utratą danych,
3. Oprogramowanie wspomagające projektowanie i zasady kosztorysowania wykonania sieci komputerowych i systemów telekomunikacyjnych,
4. Dokumentacja techniczna.

Po raz kolejny różnice w ocenie kursów nie były bardzo znaczne, choć wahania w opiniach były nieco większe niż w przypadku poprzedniego bloku tematycznego. Zdecydowanie najwyżej oceniony został kurs *Oprogramowanie wspomagające projektowanie i zasady kosztorysowania wykonania sieci komputerowych i systemów telekomunikacyjnych*, natomiast najmniej pozytywnie uczestnicy praktyk odnieśli się do kursu *Zarządzanie pracownikami technicznymi*. Cały blok tematyczny uzyskał nieznacznie wyższą średnią od bloku pierwszego – 4,48 (wykres 14.).

Wykres 14. Ocena programu zajęć dotyczących organizacji działów technicznych w przedsiębiorstwie



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z raportu podsumowującego seminarium. N=10

Minimalna przewaga drugiego bloku zajęć być może bierze się z ciekawszej tematyki (z perspektywy nauczyciela). Potwierdzeniem tego jest fakt, że spośród zajęć dotyczących działów technicznych najniższe oceny otrzymał kurs *Zarządzanie pracownikami technicznymi*, który w znacznym stopniu nawiązuje do organizacji przedsiębiorstwa. Organizacja działów technicznych stanowi dla nauczycieli ciekawsze i ważniejsze zagadnienie w odniesieniu do wiedzy, jaką mają za zadanie przekazać swoim uczniom. Administrowanie sieciami teleinformatycznymi, ich zabezpieczenia czy zasady kosztorysowania są dużo cenniejszymi informacjami w praktycznej nauce przedmiotu zarówno dla nauczyciela, jak i dla ucznia, któremu ta wiedza zostanie przekazana. Nauczyciele mają możliwość poznania od wewnątrz zasad organizacji działów technicznych, jakie stosowane są obecnie w realnych warunkach pracy.

Zalecane jest w związku z tym prowadzenie zajęć w ramach programu praktyk, które swoją tematyką będą ściśle nawiązywać do przedmiotu prowadzonego przez nauczyciela w szkole i które są adekwatne do treści i celów kształcenia zawodowego. Dzięki otrzymaniu informacji dopasowanych do zakresu nauczania nauczyciele będą mogli z powodzeniem je wykorzystać w ramach zajęć, co podniesie ich atrakcyjność i jakość. Konkretna wiedza przydatna w danym zawodzie będzie miała zastosowanie w praktyce nauczycielskiej. Przy okazji planowania programu doskonalenia i przebiegu praktyk okazać się może przydatna wiedza przedsiębiorców na temat treści kształcenia w danej szkole, dzięki czemu organizowane zajęcia będą adekwatne do potrzeb

programowych. W tym miejscu pojawia się korzyść wypływająca z ewentualnej współpracy szkoły i firmy przy tworzeniu programów nauczania, o których mowa była podczas panelu dyskusyjnego.

4.2.2. Nowoczesne technologie w przedsiębiorstwach

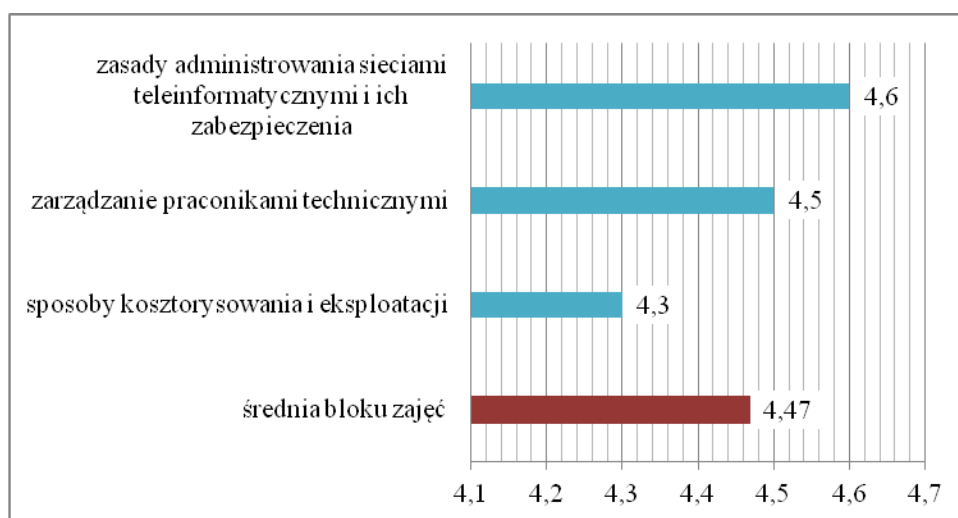
Na program doskonalenia dotyczący nowoczesnych technologii w przedsiębiorstwach składały się dwa bloki zajęciowe – dotyczące wyposażenia działów technicznych w zakładzie z branży telekomunikacyjnej oraz dotyczące nowoczesnych technologii wykorzystywanych w przedsiębiorstwach branży telekomunikacyjnej.

W skład zajęć dotyczących wyposażenia działów technicznych w zakładzie wchodziły następujące kursy:

1. Zarządzanie pracownikami technicznymi,
2. Zasady administrowania sieciami teleinformatycznymi oraz ich zabezpieczenia przed zawirusowaniem i niekontrolowanym przepływem informacji oraz utratą danych,
3. Sposoby kosztorysowania montażu i eksploatacji systemów telekomunikacyjnych.

Najwyższe oceny otrzymał kurs *Zasady administrowania sieciami teleinformatycznymi oraz ich zabezpieczenia przed zawirusowaniem i niekontrolowanym przepływem informacji oraz utratą danych*, natomiast najgorzej został oceniony kurs *Sposoby montażu i eksploatacji systemów teleinformatycznych*. Średnia ocen dla całego programu o tej tematyce wyniosła 4,47 (wykres 15.).

Wykres 15. Ocena programu zajęć dotyczących wyposażenia działów technicznych w zakładzie



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z raportu podsumowującego seminarium. N=10

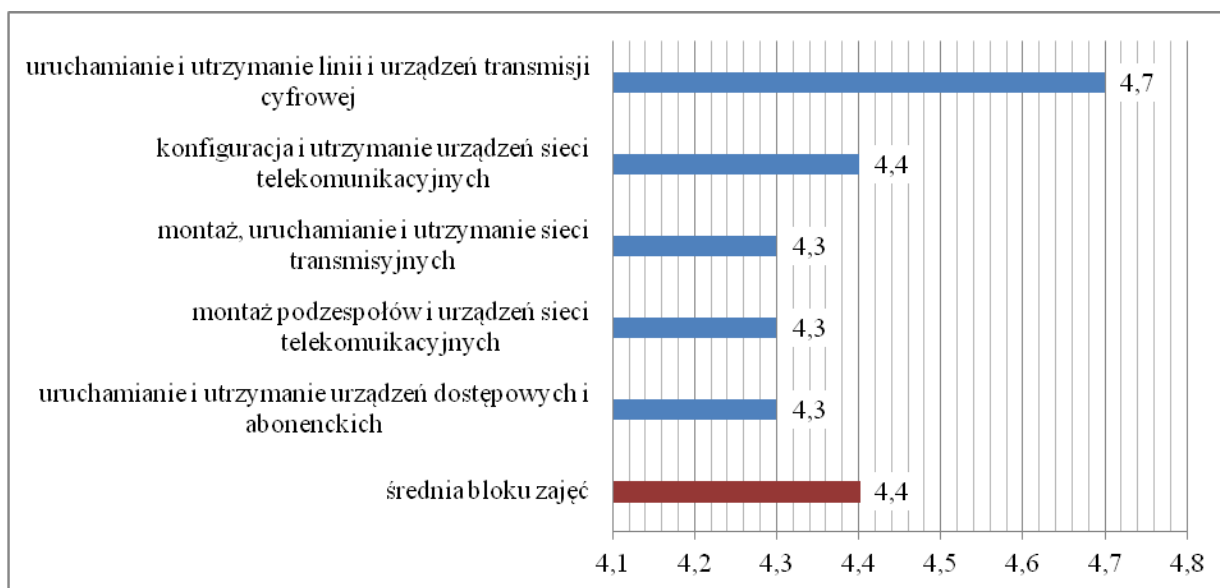
W skład zajęć dotyczących nowoczesnych technologii wykorzystywanych w przedsiębiorstwach branży telekomunikacyjnej wchodziły następujące kursy:

1. Montaż, uruchamianie i utrzymanie sieci transmisyjnych,
2. Uruchamianie i utrzymanie urządzeń dostępowych i abonenckich,
3. Uruchamianie oraz utrzymanie linii i urządzeń transmisji cyfrowej,
4. Konfiguracja i utrzymanie urządzeń sieci telekomunikacyjnych,
5. Montaż podzespołów i urządzeń sieci telekomunikacyjnych.

Oceny w obrębie tego programu były najbardziej zróżnicowane w porównaniu z pozostałymi i został on stosunkowo nisko oceniony. Najniższą ocenę (4,3) otrzymały trzy kursy – *Montaż, uruchamianie i utrzymanie sieci transmisyjnych*, *Uruchamianie i utrzymanie urządzeń dostępowych i abonenckich* oraz *Montaż podzespołów i urządzeń sieci telekomunikacyjnych*. Najlepiej został oceniony kurs *Uruchamianie oraz utrzymanie linii i urządzeń transmisji cyfrowej*. Średnia ocen dla całego bloku zajęć wyniosła 4,4 (wykres 16.).

Oba bloki tematyczne zostały podobnie ocenione i brak jest jakichkolwiek znaczących różnic w sposobie oceniania, które mogłyby wskazywać na określone tendencje i preferencje. Podobny problem pojawia się przy porównaniu średniej ocen dla obu programów – program doskonalenia dotyczący rozwiązań organizacyjnych otrzymał nieco wyższy wynik – 4,47 przy średniej 4,43 dla programu obejmującego nowoczesne technologie.

Wykres 16. Ocena programu zajęć dotyczących nowoczesnych technologii wykorzystywanych w przedsiębiorstwach



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z raportu podsumowującego seminarium. N=10

W zaistniałej sytuacji rekomenduje się wprowadzenie zmian w konstruowaniu narzędzi do ewaluacji tego typu programów. Dobrym rozwiązaniem byłoby zastosowanie kryteriów oceny uwzględniające różne aspekty prowadzonych kursów, np.: ocenę przydatności tematu, ocenę przygotowania osoby prowadzącej czy ocenę dostępnych materiałów szkoleniowych. Otrzymanie wyłącznie oceny dobrej lub średniej nie tłumaczy w żaden sposób, jaki czynnik spowodował jej obniżenie. Być może problem leżał w tematyce kursu, mógł jednak dotyczyć także sposobu przekazywania wiedzy lub zakresu informacji. Bez opracowanych kryteriów oceny niezwykle trudno jest wysnuć trafne wnioski co do błędów popełnionych w czasie prowadzenia kursów.

4.2.3. Model LQW

Trzecia część obu ankiet stanowiła ocenę modelu LQW, który został wybrany na potrzeby programu doskonalenia jako metodologia pracy podczas odbywania praktyki w przedsiębiorstwie. Jest to jakościowy model kształcenia ustawicznego zorientowany na osobę uczącą się i posiadający punkt wyjścia oraz punkt odniesienia w konkretnych procesach uczenia się, które są niezwykle ważne dla jakości kształcenia. Model LQW wpisuje się w potrzeby kształcenia zawodowego m.in. dzięki oparciu na schemacie: analiza – refleksja – koncepcja – działanie, dzięki czemu wymaga przemyślanego wyjaśnienia sposobów postępowania, procesów oraz ich przebiegu. Ponadto ukierunkowuje planowany rozwój organizacji na realizację potrzeb klientów. Stosowanie modelu LQW przynosi osobom uczącym się wiele korzyści, np.: pogłębioną refleksję nad definicją efektywnego uczenia się, co powoduje wzrost pedagogicznego profesjonalizmu i rozumienia siebie, opracowanie strategicznych celów dzięki ewaluacji, zwiększenie skuteczności podejmowanych działań i systematyzację przebiegu procesów, wspomaganie wspólnego działania. Najistotniejszym aspektem jest jednak podejmowanie działań, które w decydującym stopniu zorientowane są na potrzeby osób uczących się¹³⁵.

Respondenci mieli za zadanie ocenić stosowany w czasie praktyki model pod względem trzech kryteriów:

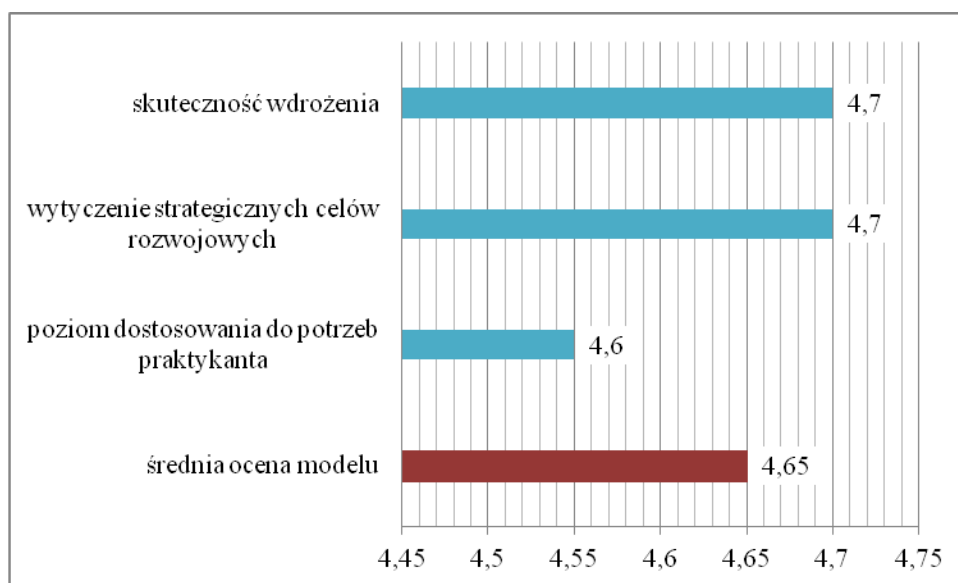
1. wytyczania strategicznych celów rozwojowych (trwałości),
2. skuteczności wdrażania,
3. poziomu dostosowania do potrzeb praktykanta.

Po raz kolejny różnice w ocenach wśród respondentów nie były znaczące i wahały się głównie pomiędzy oceną 4 a 5. Model przez obie grupy został oceniony dosyć wysoko –

¹³⁵ <http://www.lqweu.net/pl/news/2/?page=1> [data dostępu: 23.01.2013].

średnia ocen wynosi 4,65, co oznacza, że spotkał się on z najprzychylniejszymi opiniami wśród respondentów spośród wszystkich ocenianych aspektów programu. Model został najgorzej oceniony pod względem poziomu dopasowania do potrzeb praktykanta, natomiast zarówno skuteczność wdrożenia, jak i wytyczanie celów rozwojowych spotkało się z tak samo pozytywnymi opiniami (wykres 17.).

Wykres 17. Ocena stosowanego w czasie praktyk modelu LQW



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z raportu podsumowującego seminarium. N=20

Na podstawie uzyskanych wyników stwierdza się, że zdecydowaną przewagę w opiniach respondentów uzyskał stosowany model LQW. Widoczny jest zatem zwrot w kierunku nauczania praktycznego, sięgania po metody, w których najaktywniejszym uczestnikiem jest osoba ucząca się. Nauczyciele biorący udział w programie zmuszeni byli do samodzielnego wytyczania celów rozwojowych, odkrywania i wyjaśniania pewnych procesów, tworzenia definicji i do świadomego pogłębiania wiedzy. Jednocześnie dzięki zastosowanemu modelowi doskonalenia uczestnicy otrzymują możliwość wytyczenia sobie kolejnych celów strategicznych i aspektów, które warte są pogłębienia i zaktualizowania wiedzy na ich temat przy okazji następnych szkoleń i praktyk. Stąd też konieczność organizowania cyklicznych, systematycznych praktyk dla nauczycieli, stwarzających możliwość ciągłego rozwoju według ich własnych preferencji i oczekiwań.

Z analizowanych danych wynika, że dobrym pomysłem jest przeprowadzanie praktyk z zastosowaniem modelu LQW jako metodologii pracy nauczyciela. Model ten koncentruje się przede wszystkim na procesie uczenia się i na potrzebach praktykantów, gwarantując im aktywizujące i angażujące formy zdobywania wiedzy, dzięki czemu pro-

ces doskonalenia staje się ciekawszy i atrakcyjniejszy, a informacje łatwiej przyswajalne. Osoba ucząca się jest w modelu LQW traktowana w ujęciu prakseologicznym, które opiera się na zbieraniu faktów (diagnoza), przewidywaniu (prognoza), planowaniu, realizacji oraz ocenie faktów. Efekty doskonalenia w oparciu o model są stosunkowo trwałe i łatwe do podejmowania kontynuacji w przyszłości. Istotne jest jednak, aby poziom modelu dostosowany był do potrzeb praktykanta. Pod tym względem model LQW był najslabiej oceniany, co może wskazywać na konieczność wcześniejszych wspólnych ustaleń co do oczekiwań i potrzeb nauczycieli. Model dostosowany do poziomu potrzeb nauczycieli będzie zdecydowanie bardziej skuteczny i będzie lepiej spełniał swoje funkcje.

Podsumowując, należy stwierdzić, że zarówno zajęcia zorganizowane w ramach programu doskonalenia, jak i metoda przeprowadzenia praktyk zostały ocenione przez uczestników dosyć wysoko. Żaden z kursów nie otrzymał oceny niższej niż dobra, natomiast model LQW, według którego prowadzone były praktyki, spotkał się z najbardziej pozytywnymi reakcjami. Wyraźne są zaangażowanie i chęć uczestniczenia w zróżnicowanych formach rozwoju zawodowego ze strony nauczycieli, co motywuje do podejmowania kolejnych działań i wdrażania nowych form funkcjonowania szkół zawodowych, w oparciu o współpracę z sektorem biznesu. Nauczyciele są otwarci na nowoczesne metody nauczania, nieograniczające się wyłącznie do biernego słuchania i przyswajania informacji. Poszukują innowacyjnych sposobów na rozwój zawodowy, zdobywanie nowego doświadczenia oraz wytyczania sobie kolejnych celów rozwojowych. Stąd też pozytywny odbiór metody prowadzenia praktyk, która w znacznej mierze koncentruje się na potrzebach osoby uczącej się, jednocześnie wymuszając na niej aktywny udział i analizę podejmowanych działań. Nauczyciele wyrażają zainteresowanie zwłaszcza kursami i szkoleniami, które bezpośrednio nawiązują do zagadnień z programu nauczania i które mogą wykorzystać w pracy z uczniami.

Bibliografia

1. *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego w Polsce. Raport końcowy*, Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2011.
2. Baraniak Barbara, *Szkolny i pozaszkolny system kształcenia zawodowego* [w:] *Szkoła a rynek pracy* (red.) A. Bogaj, S.M. Kwiatkowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
3. Borys Edyta, *Gorycz sukcesu – nauczyciel/nauczycielka między praktyką szkoły a praktyką przedsiębiorstwa* [w:] *Szkoły i pracodawcy – razem ku lepszej jakości kształcenia zawodowego. Materiały na konferencję*, Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa 2012.
4. Drogosz-Zabłocka Elżbieta, *Współpraca szkół i przedsiębiorstw – zasady, formy i zakres współpracy* [w:] *Optymalizacja kształcenia zawodowego z punktu widzenia potrzeb rynku pracy*, IPiSS, Warszawa 2002.
5. Drogosz-Zabłocka Elżbieta, Minkiewicz Barbara, *Instytucje edukacyjne – czy pod presją rynku pracy?* [w:] *Edukacja dla pracy. Raport o Rozwoju Społecznym Polska 2007*, Program Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju w Polsce, Warszawa 2007.
6. Emerling Agnieszka, Orlińska Anna, Węsierska Sabina, *Współpraca firm z sektorem edukacji. Raport z badania*, PKPP Lewiatan, Warszawa 2010, http://pkpplewiatan.pl/_files/publikacje/lewiatan_educacja.pdf
7. Fazlagić Jan, *Jakość szkoleń dla polskich nauczycieli*, <http://www.e-mentor.edu.pl/mobi/artykul/index/numer/46/id/955>.
8. Gerlach Ryszard, *Edukacja zawodowa nie tylko dla rynku pracy* [w:] *Edukacja zawodowa wobec rynku pracy. Realia – możliwości – perspektywy*, (red.) R. Gerlach, A.B., Bydgoszcz 2003.
9. Gerlach Ryszard, *Nauczyciel w pozaszkolnych formach oświaty zawodowej w Polsce*, Wydawnictwo WSP, Bydgoszcz 2007.
10. Henry Alain, *Możliwości rozwoju kształcenia zawodowego w Polsce na przykładzie dobrych praktyk z Francji i Niemiec* [w:] *Szkoły i pracodawcy – razem ku lepszej jakości kształcenia zawodowego. Materiały na konferencję*, Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa 2012.

11. *Jak wdrażać modułowe programy kształcenia zawodowego*, KOWEziU, Warszawa 2011.
12. Jarmuł Bożena, *Rola nauczyciela kształcenia zawodowego w procesie edukacyjnym*, <http://www.nauczycielwprzedsiębiorstwie.pl/do-pobrania/rola-nauczyciela-kształcenia-zawodowego-2.pdf>.
13. Jeruszka Urszula, *Dostosowywanie kształcenia zawodowego do potrzeb rynku pracy* [w:] *Optymalizacja kształcenia zawodowego z punktu widzenia potrzeb rynku pracy*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2002.
14. Jeruszka Urszula, *Elementy programu dostosowywania kształcenia zawodowego do popytu gospodarki na kadry kwalifikowane* [w:] *Optymalizacja kształcenia zawodowego z punktu widzenia potrzeb rynku pracy*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2002.
15. Kabaj Mieczysław, *Jak unowocześnić kształcenie zawodowe w Polsce?* [w:] *Optymalizacja kształcenia zawodowego z punktu widzenia potrzeb rynku pracy*, (red.) U. Jeruszka, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2002.
16. Kabaj Mieczysław, *System kształcenia zawodowego i kierunki jego doskonalenia w warunkach integracji i wzrostu konkurencyjności*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2010.
17. Klim-Klimaszewska Anna, *Podstawy edukacyjne na przełomie XX i XXI wieku w świetle raportów oświatowych*, [w] „Rozprawy Społeczne” nr 1 (V) 2011, http://rozprawy-spoeczne.pswbp.pl/pdf/01_podstawy_edukacyjne.pdf.
18. Kosela Krzysztof, *Ewolucja kształcenia w perspektywie międzynarodowej* [w:] *Edukacja dla pracy. Raport o Rozwoju Społecznym Polska 2007*, Program Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju w Polsce, Warszawa 2007.
19. Kramek Zbigniew, Symela Krzysztof, *Współczesne technologie kształcenia* [w:] *Szkoła a rynek pracy*, (red.) A. Bogaj, S.M. Kwiatkowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
20. Kwiatkowski Stefan, *Dostosowanie struktury i treści kształcenia zawodowego do potrzeb rynku pracy w kontekście zmian w systemie edukacji*, IBE, Warszawa 2002.
21. Marszałek Mirosław, Olejniczak Katarzyna, *Pragmatyka zawodowa polskiego nauczyciela w porównaniu z krajami europejskimi*, http://www.gimkonst.pl/dokumenty/dla_nauczyciela/pz.pdf.

22. Moos Janusz, *Standardy kwalifikacji zawodowych i kształcenie modułowe a rynek pracy* [w:] *Zmiany w kształceniu zawodowym w obliczu wyzwań rynku pracy*, (red.) J. Moos, M. Sienna, Łódzkie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego, Łódź 2009.
23. *Nauczanie – wyniki badań 2008. Polska na tle międzynarodowym*, raport TALIS, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2009.
24. Nyga Elżbieta, *Inny wymiar kształcenia młodego pokolenia*, [w:] „Oświata Mazowiecka”, nr 03/2010.
25. Osiecka-Chojnacka Justyna, *Szkolnictwo zawodowe wobec problemów rynku pracy*, [w:] „Infos”, nr 16/2007.
26. *Pedagogika pracy*, (red.) S.M. Kwiatkowski, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007.
27. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2011 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego, na podstawie art. 24 ust. 1 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572, z późn. zm).
28. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 stycznia 2012 r. w sprawie kształcenia ustawicznego w formach pozaszkolnych, na podstawie art. 68a ust. 5 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572, z późn. zm.).
29. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach, na podstawie art. 22 ust. 2 pkt 2a ustawy z dnia 7 września 1991 o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572, z późn. zm.).
30. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 września 2012 r. w sprawie egzaminu czeladniczego, egzaminu mistrzowskiego oraz egzaminu sprawdzającego, przeprowadzanych przez komisje egzaminacyjne izb rzemieślniczych, na podstawie art. 3 ust. 4 ustawy z dnia 22 marca 1989 r. o rzemiośle (Dz. U. z 2002 r. nr 112, poz. 979, z późn. zm.).
31. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 października 2012 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie kształcenia ustawicznego w formach pozaszkolnych, na podstawie art. 68a ust. 5 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572, z późn. zm.).

32. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 października 2012 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli, na podstawie art. 78 ust. 1 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572, z późn. zm.).
33. Sielatycki Mirosław, *Kompetencje nauczyciela w Unii Europejskiej* [w:] *Kształcenie nauczycieli w szkole wyższej. Wybrane zagadnienia* (red.) K. Sujak-Lesz, Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocław 2008.
34. Sobierajski Tomasz, Burton Agnieszka, *Praktyki zawodowe – stara metoda w nowej odstonie. Przypadek australijski* [w:] *Szkoły i pracodawcy – razem ku lepszej jakości kształcenia zawodowego. Materiały na konferencję*, Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa 2012.
35. Stasiak Piotr, *Rola nauczyciela kształcenia zawodowego i ogólnozawodowego*, <http://podn.wodzislaw.pl/pliki/zawodowe/RolaNauczyciela.doc>.
36. Symela Krzysztof, *Modernizacja oferty kształcenia zawodowego w powiązaniu z potrzebami lokalnego i regionalnego rynku pracy*, www.wup.pl.
37. Symela Krzysztof, *Polska i europejska sieć kształcenia modułowego* [w:] *Zmiany w kształceniu zawodowym w obliczu wyzwań rynku pracy*, (red.) J. Moos, M. Sienna, Łódzkie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego, Łódź 2009.
38. *System kształcenia ustawicznego nauczycieli – najważniejsze wnioski z badań ISP*, Instytut Spraw Publicznych, <http://www.isp.org.pl/files/14068524780223322001118066629.pdf>.
39. Wach-Kąkolewicz Anna, *Rozwój zawodowy – motywy podejmowania aktywności uczenia się*, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/26/id/577>.
40. Wiśniewski Jerzy, *Ewolucja kształcenia zawodowego w krajach OECD i Unii Europejskiej* [w:] *Edukacja dla pracy. Raport o Rozwoju Społecznym Polska 2007*, Program Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju w Polsce, Warszawa 2007.
41. Wojciechowski Wiktor, *Determinanty efektywności współpracy przedsiębiorstw ze szkołami zawodowymi. Przegląd literatury oraz polskich i międzynarodowych badań empirycznych*, http://www.pleuropa.pl/pdf/Raport-znaczenie_wspolpracy.pdf.
42. Zahorska Marta, *Reforma szkolnictwa zawodowego, czyli o wylewaniu dziecka z kąpielą*, [w:] „Polityka Społeczna”, nr 10/2007.

Spis wykresów, rysunków i tabel

Wykres 1. Formy doskonalenia wybierane przez nauczycieli	31
Wykres 2. Działania wspierające doskonalenie zawodowe kierowane do nauczycieli	32
Wykres 3. Ocena funkcjonowania systemu dystrybucji informacji o szkoleniach	32
Wykres 4. Zakres doskonalenia praktycznej nauki zawodu organizowany przez szkoły	33
Wykres 5. Obszary doskonalenia najczęściej finansowane przez samorządy	34
Wykres 6. Średnia aktywność szkoleniowa a wiek nauczycieli	35
Wykres 7. Potrzeby nauczycieli w zakresie doskonalenia	36
Wykres 8. Cechy skutecznego szkolenia	37
Wykres 9. Wpływ uczestniczenia w szkoleniach	38
Wykres 10. Bariery dla udziału w systemie podnoszenia kwalifikacji	39
Wykres 11. Odsetek szkół i CKP nawiązujących współpracę z sektorem przedsiębiorstw	54
Wykres 12. Zakres współpracy szkół i CKP z sektorem przedsiębiorstw	55
Wykres 13. Ocena programu zajęć dotyczących organizacji przedsiębiorstwa	70
Wykres 14. Ocena programu zajęć dotyczących organizacji działów technicznych w przedsiębiorstwie	71
Wykres 15. Ocena programu zajęć dotyczących wyposażenia działów technicznych w zakładzie	72
Wykres 16. Ocena programu zajęć dotyczących nowoczesnych technologii wykorzystywanych w przedsiębiorstwach	73
Wykres 17. Ocena stosowanego w czasie praktyk modelu LQW	75
Rysunek 1. Kluczowe kompetencje absolwenta szkoły zawodowej w UE	19
Rysunek 2. Utrudnienia i bariery stawiane przez poszczególne podmioty w nawiązaniu współpracy	60
Rysunek 3. Mocne strony realizowania praktyk przez nauczycieli i uczniów	66
Rysunek 4. Rekomendowane elementy współpracy przedsiębiorstw i szkół	68
Tabela 1. Porównanie kluczowych cech modułowego i przedmiotowego programu nauczania	46