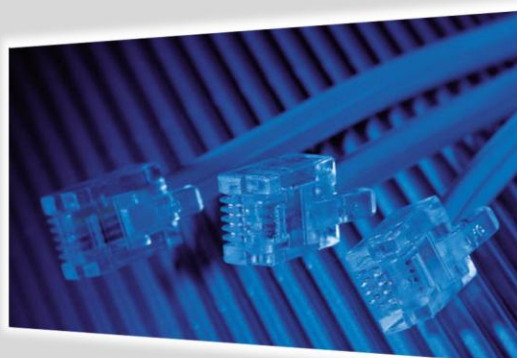


Projekt



„Nauczyciel w teorii i praktyce.
Program doskonalenia zawodowego
w przedsiębiorstwach
dla nauczycieli kształcenia zawodowego
w sektorze informatycznym i telekomunikacyjnym”

Raport z przebiegu badań eksperskich foresight



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Publikacja współfinansowana 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).

Raport opracowany 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

Raport opracował zespół w składzie:

Michał Baran
Ewa Organiściak
Paweł Przybył

Recenzja:

dr Monika Wróbel

Korekta:

Magdalena Torczyńska

Skład:

Joanna Skrońska

Projekt okładki:

Kinga Dudzik
Joanna Skrońska

ISBN 978-83-7834-018-8

Druk:

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

Łódź 2012

Człowiek – najlepsza inwestycja

Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Spis treści

Wstęp.....	5
Nowy europejski model nauczyciela.....	8
Kształcenie ustawiczne – pojęcie, przesłanki, funkcje	16
Kształcenie ustawiczne nauczycieli w krajach UE	
i w Polsce – uwarunkowania prawno-instytucjonalne	19
Kształcenie ustawiczne nauczycieli w krajach UE	20
Kształcenie ustawiczne nauczycieli w Polsce.....	23
Finansowanie dokształcania i doskonalenia zawodowego	
nauczycieli w Polsce	27
Formy i zadania dokształcania i doskonalenia nauczycieli.....	29
Praktyki zawodowe w przedsiębiorstwach jako forma	
doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych	32
Kształcenie zawodowe na potrzeby branż IT&T. Wymagania	
stawiane szkołom i nauczycielom	36
Analiza wyników badań przeprowadzonych w ramach projektu	
<i>Nauczyciel w teorii i praktyce. Program doskonalenia zawodowego</i>	
<i>w przedsiębiorstwach dla nauczycieli kształcenia zawodowego</i>	
<i>w sektorze informatycznym i telekomunikacyjnym.....</i>	39
Charakterystyka projektu	39
Charakterystyka metod badawczych.....	40
Badania typu foresight	41
Wyniki badań fokusowych.....	51

Polskie szkolnictwo zawodowe w ocenie ekspertów edukacyjnych, kadry zarządzającej szkół zawodowych i technicznych oraz pracodawców z branży informatycznej i telekomunikacyjnej	52
Projekt <i>Nauczyciel w teorii i praktyce</i> oraz <i>Program Doskonalenia Zawodowego w przedsiębiorstwach dla nauczycieli kształcenia zawodowego w sektorze informatycznym i telekomunikacyjnym w ocenie ekspertów edukacyjnych, kadry zarządzającej szkół zawodowych i technicznych oraz pracodawców z branży informatycznej i telekomunikacyjnej</i>	59
Wyniki badań przeprowadzonych metodą <i>Delphi</i>	68
Zakończenie	92
Bibliografia.....	94
Spis tabel i wykresów	101

Wstęp

Niniejsze opracowanie, zawierające raport z przebiegu badań eksperckich foresight, zostało stworzone na potrzeby projektu *Nauczyciel w teorii i praktyce. Program doskonalenia zawodowego w przedsiębiorstwach dla nauczycieli kształcenia zawodowego w sektorze informatycznym i telekomunikacyjnym*, realizowanego przez TYLDA Sp. z o.o., z siedzibą w Zielonej Górze. Projekt jest współfinansowany ze środków pochodzących z Europejskiego Funduszu Społecznego i realizowany w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki (Priorytet III: Wysoka jakość systemu oświaty, Działanie 3.4.: Otwartość systemu edukacji w kontekście uczenia się przez całe życie, Poddziałanie 3.4.3.: Upowszechnianie uczenia się przez całe życie – projekty konkursowe).

W trakcie realizowania rzeczzonego projektu przeprowadzone zostały badania dotyczące ewaluacji procesu kształcenia zawodowego i doskonalenia realizującej go kadry dydaktycznej. W celu uzyskania jak najpełniejszej wiedzy na temat jakości kształcenia oraz kwalifikacji nauczycieli wykorzystane zostały następujące techniki badawcze:

1. badania fokusowe (FGI – *Focus Group Interview*), przeprowadzone wśród ekspertów edukacyjnych, kadry zarządzającej szkół zawodowych i technicznych, pracodawców z branży informatycznej i telekomunikacyjnej; ich celem była ocena efektywności wdrażania pilotażowego Programu Doskonalenia Zawodowego (PDZ);
2. badania metodą *Delphi*, przeprowadzone wśród ekspertów edukacyjnych oraz kadry zarządzającej szkół zawodowych

i technicznych, pracodawców z branży informatycznej i telekomunikacyjnej, służące ocenie Programu Doskonalenia Zawodowego.

Jakość oraz powodzenie procesu kształcenia i wychowania determinowane są przez wiele czynników, w tym również poziom wiedzy, umiejętności, kompetencji i kwalifikacji realizującej go kadry dydaktycznej. Ona to, ze względu na spoczywający na jej barkach obowiązek wykształcenia i przygotowania do życia w społeczeństwie młodego pokolenia, zobowiązana jest do szczególnej dbałości o swój rozwój zawodowy oraz doskonalenie warsztatu pracy. Dotyczy to zwłaszcza nauczycieli przedmiotów zawodowych oraz instruktorów praktycznej nauki zawodu, których wiedza ulega szybkiej dezaktualizacji z racji rozwoju nowoczesnych technologii. Odpowiedzią na potrzeby nauczycieli w zakresie doskonalenia zawodowego jest projekt *Nauczyciel w teorii i praktyce. Program doskonalenia zawodowego w przedsiębiorstwach dla nauczycieli kształcenia zawodowego w sektorze informatycznym i telekomunikacyjnym*, którego główny cel stanowi zaktualizowanie wiedzy oraz wyposażenie w nowe umiejętności praktyczne nauczycieli przedmiotów zawodowych, kształcących przyszłe kadry na potrzeby sektora informatycznego i telekomunikacyjnego.

Niniejsze opracowanie składa się z czterech rozdziałów. Pierwszy z nich został poświęcony omówieniu nowego europejskiego modelu nauczyciela, do uznania którego dążyć powinny wszystkie kraje członkowskie Unii Europejskiej. Rozdział drugi dotyczy zagadnień związanych z kształceniem ustawicznym nauczycieli w krajach Unii Europejskiej oraz w Polsce, ze szczególnym uwzględnieniem finansowania, doksztalcania i doskonalenia zawodowego nauczycieli w Polsce, ich form oraz zadań,

jak również roli praktyk zawodowych, odbywanych przez nauczycieli w przedsiębiorstwach branżowych, w doskonaleniu nauczycieli kształcenia zawodowego. W rozdziale trzecim zawarto informacje na temat kształcenia zawodowego na potrzeby branży informatycznej oraz telekomunikacyjnej. Rozdział czwarty w całości poświęcony został analizie wyników badań przeprowadzonych na potrzeby projektu *Nauczyciel w teorii i praktyce. Program doskonalenia zawodowego w przedsiębiorstwach dla nauczycieli kształcenia zawodowego w sektorze informatycznym i telekomunikacyjnym*.

Nowy europejski model nauczyciela

Polityka oświatowa stanowi jeden z filarów polityki prowadzonej w ramach Unii Europejskiej (UE). Organy instytucjonalne Wspólnoty odpowiedzialne są między innymi za określanie ram oraz definiowanie celów europejskiej polityki edukacyjnej. Owo wyznaczanie wspólnych celów w ramach oświaty stanowi rezultat przybierających na sile procesów europeizacji, tożsamej ze zbliżeniem odmiennych systemów gospodarczych, ekonomicznych, społecznych, jak też edukacyjnych. Proces europeizacji oświaty polega przede wszystkim na wdrażaniu procesu bolońskiego, tworzeniu powszechnie obowiązujących ram prawnych, opracowywaniu wspólnych podręczników, a także upowszechnianiu koncepcji kształcenia przez całe życie¹. Należy jednak podkreślić, że pomimo zbliżenia systemów edukacyjnych w gestii rządów państw członkowskich UE nadal leży podejmowanie decyzji dotyczących struktury i organizacji systemu oświaty oraz programów nauczania i treści kształcenia. Za zasadnicze cele polityki oświatowej, zdefiniowane przez Radę Unii Europejskiej, należy uznać przede wszystkim²:

1. realizację koncepcji uczenia się przez całe życie oraz upowszechnianie mobilności;
2. poprawę jakości i skuteczności kształcenia i szkolenia;

¹ I. Kość, *Europeizacja polskiej oświaty realizowana przez urzeczywistnienie europejskiego wymiaru edukacji* [w:] A. Kusznelak, A. Zduniak (red.), *Kształcenie zawodowe w teorii i praktyce*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, Poznań 2006; A. Wach, *Wymiary europeizacji i jej kontekst*, [w:] „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie” 2011, nr 852; E. Piotrowski, *Zmiany w edukacji polskiej w kontekście akcesu do Unii Europejskiej* [w:] F. Bereźnicki, K. Denek (red.), *Edukacja jutra. XI Tatrzańskie Seminarium Naukowe*, Szczecin 2005.

² *Konkluzje Rady z dnia 12 maja 2009 r. w sprawie strategicznych ram Europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia („ET 2020”)*, (2009/C 119/02); A. Zygierewicz, op. cit.

3. promowanie równości, spójności społecznej i aktywności obywatelskiej;
4. zwiększanie kreatywności i innowacyjności, w tym przedsiębiorczości, na wszystkich poziomach kształcenia i szkolenia.

Piętno na kształcie wspólnotowej polityki oświatowej wywarła również niezwykle ożywiona dyskusja osnuta wokół założeń Strategii lizbońskiej. W jej centrum znalazły się przede wszystkim kompetencje przypisane europejskiemu nauczycielowi, którego wiedza i umiejętności w znaczącym stopniu determinują powodzenie realizowanego przez niego procesu dydaktyczno-wychowawczego. W celu opracowania zestawu wzmiankowanych kompetencji Komisja Europejska powołała grupę roboczą, która przedstawiła wyniki swojej pracy w roku 2005. Kompetencje współczesnego europejskiego nauczyciela wiążą się z jednej strony z procesem nauczania/uczenia się, z drugiej zaś – z koniecznością kształtowania w uczniach określonych postaw. Do pierwszej grupy kompetencji, a więc tych bezpośrednio związanych z nauczaniem, zaliczono³:

1. umiejętność pracy nauczyciela w zróżnicowanej kulturowo, etnicznie oraz społecznie klasie;
2. sprawność w zakresie tworzenia warunków sprzyjających procesowi uczenia się, przez co należy rozumieć przede wszystkim konieczność:
 - a. wcielenia się przez nauczyciela w rolę organizatora procesu nabywania wiedzy przez uczniów;
 - b. dążenia do stworzenia z uczniów badaczy, samodzielnie pozyskujących wiedzę z różnych źródeł;
 - c. opracowywania programów nauczania;

³ M. Sielatycki, *Kompetencje nauczyciela Unii Europejskiej*, <http://www.cen.uni.wroc.pl/Pliki/13.pdf> [data dostępu: 02.04.2012].

- d. działania nauczyciela w różnego rodzaju stowarzyszeniach i organizacjach oświatowych, społecznych oraz kulturalnych;
 - e. bycia przez nauczyciela animatorem życia społecznego i kulturalnego w regionie;
3. umiejętne włączanie technologii informacyjno-komunikacyjnej zarówno do procesu kształcenia, jak i codziennego funkcjonowania uczniów;
 4. umiejętność pracy w zespole, ze szczególnym uwzględnieniem nauczycieli zaangażowanych w proces kształcenia i wychowania tej samej grupy uczniów;
 5. umiejętność współpracy w zakresie: planowania, organizacji, realizacji i ewaluacji procesu kształcenia i wychowania oraz opracowywania programów nauczania;
 6. umiejętność kooperacji z osobami wywodzącymi się ze środowiska lokalnego, a także z rodzicami uczniów;
 7. umiejętność diagnozowania i rozwiązywania problemów;
 8. umiejętność związaną z dbałością o nieprzerwany rozwój zawodowy i doskonalenie własnych umiejętności.

Rola nauczyciela nie polega jednak wyłącznie na organizacji, realizacji oraz ewaluacji procesu kształcenia i wychowania, ale także na kształtowaniu w młodych ludziach konkretnych postaw uczniowskich. Z tej przyczyny oczekuje się od nauczycieli, aby legitymowali się kompetencjami związanymi z⁴:

1. kształceniem w uczniach postaw obywatelskich i społecznych;
2. działaniami na rzecz rozwijania u młodych ludzi kompetencji, będących warunkiem koniecznym ich pełnoprawnego funkcjonowa-

⁴ Ibidem.

nia w społeczeństwie opartym na wiedzy. Dlatego też nauczyciel zobowiązany jest nie tylko do motywowania uczniów do nauki, także tej nieformalnej, ale również do kształcenia w nich:

- a. umiejętności związanych z krytycznym przetwarzaniem informacji,
- b. umiejętności w zakresie sprawnego posługiwania się komputerem oraz wszelkimi dostępnymi urządzeniami cyfrowymi,
- c. postawy twórczej i innowacyjnej,
- d. umiejętności polegających na diagnozowaniu problemów oraz twórczym, niestandardowym, innowacyjnym ich rozwiązywaniu,
- e. postawy przedsiębiorczej,
- f. umiejętności w zakresie współpracy z innymi,
- g. kompetencji komunikacyjnych,
- h. umiejętności związanych z poruszaniem się w kulturze współczesnej, ze szczególnym uwzględnieniem kultury wizualnej.

Opracowanie listy kompetencji, którymi zobowiązany jest legitymować się każdy europejski nauczyciel, stanowiło pierwszy krok na drodze do stworzenia nowego modelu dydaktyka i wychowawcy. Drugim krokiem były zasady odnoszące się do profesji nauczyciela, opracowane z inicjatywy Komisji Europejskiej. Dotyczyły one⁵:

1. poziomu wykształcenia – każdy nauczyciel bowiem musi posiadać wykształcenie wyższe, stanowiące gwarant certyfikowania się przez niego:

⁵ Ibidem.

- a. wiedzą z zakresu wykładanego przedmiotu kierunkowego oraz pedagogiki i psychologii,
 - b. kompetencjami i umiejętnościami warunkującymi właściwe ukierunkowanie i wspieranie uczniów,
 - c. podstawami znajomości społecznych i kulturowych wymiarów edukacji;
2. konieczności uczenia się przez całe życie, tożsamej z nieprzerwaną dbałością o rozwój zawodowy, w związku z którą każdy nauczyciel powinien znaleźć wsparcie w systemie doskonalenia kadry dydaktycznej i wychowawczej, tak lokalnego, regionalnego, jak i centralnego szczebla;
 3. mobilności, zarówno w jej formie geograficznej (przemieszczanie się pomiędzy krajami Unii Europejskiej w poszukiwaniu lepszych warunków zatrudnienia oraz większych możliwości rozwoju zawodowego), jak i zawodowej (przemieszczanie się w obrębie rynku usług edukacyjnych, mające na celu nabywanie nowych kwalifikacji, kompetencji i umiejętności oraz doskonalenie już posiadanych);
 4. partnerstwa, polegającego na konieczności współpracy jednostek kształcących kadrę dydaktyczną z placówkami oświatowymi, przemysłem, a także z instytucjami, w których nauczyciele mają możliwość odbywania praktyk. Partnerstwo wiąże się również z obligatoryjnością aktywizowania nauczycieli do angażowania się w badania naukowe, co umożliwi im sprostanie wymaganiom stawianym przez wciąż rozwijające się społeczeństwo oparte na wiedzy oraz technologii.

Kolejnym krokiem na drodze do celu, czyli stworzenia nowego, uniwersalnego modelu europejskiego nauczyciela, była zakończona po-

wodzeniem próba opisania tej profesji. Stwierdzono, że zawód nauczyciela wiąże się z koniecznością⁶:

1. pracy z wiedzą oraz nowymi technologiami i informacją, przez co należy rozumieć różne rodzaje wiedzy, jej pozyskiwanie, gromadzenie, krytyczną analizę i wykorzystywanie w praktyce, czemu służyć ma nowoczesna technologia;
2. pracy z innymi ludźmi, tożsamej z działaniami na rzecz tolerancji oraz rozwoju dyspozycji każdego ucznia;
3. pracy w społeczeństwie i na jego rzecz, polegającej przede wszystkim na promowaniu i upowszechnianiu uczenia się przez całe życie, mobilności, współpracy, wzajemnego szacunku i na rozumieniu kultur.

Ostatnim etapem, stanowiącym uwieńczenie prac nad stworzeniem listy wyznaczników odnoszących się do zawodu nauczyciela, zainicjowanych przez Komisję Europejską, było opracowanie zestawu cech, które charakteryzują ten zawód. Za najważniejsze z nich uznano⁷:

1. europejską tożsamość, polegającą na tym, że pomimo iż osoba uprawiająca zawód nauczyciela wywodzi się z konkretnego kraju i w nim pracuje, realizowany przez nią proces dydaktyczno-wychowawczy powinien zdecydowanie wykraczać poza treści zawarte w programach nauczania realizowanych w jej kraju;
2. europejską wiedzę, tożsamą z odnoszeniem przez nauczyciela systemu oświaty, w którym funkcjonuje, do innych europejskich systemów;

⁶ Ibidem.

⁷ Ibidem.

3. europejską wielokulturowość, rozumianą jako odnajdywanie się w zróżnicowanym etnicznie i kulturowo społeczeństwie, oraz pozytywny stosunek do innych kultur;
4. europejskie kompetencje językowe, zasadzające się na znajomości więcej niż jednego języka europejskiego, bezpośrednio związanej z nauczaniem przedmiotu specjalizacyjnego w językach obcych;
5. europejski profesjonalizm, tożsamy z legitymowaniem się wykształceniem umożliwiającym nauczanie w dowolnie wybranym kraju Unii Europejskiej, a także z wymianą doświadczeń z dydaktykami z innych krajów;
6. europejskie obywatelstwo, przejawiające się przede wszystkim w solidarności z obywatelami innych krajów UE, a także w poszanowaniu zasad demokracji oraz praw człowieka;
7. europejskie miary jakości, odnoszące się przede wszystkim do wspólnych miar jakości, obowiązujących w Unii Europejskiej.

Rola współczesnego europejskiego nauczyciela nie ogranicza się jedynie do przekazywania uczniom wiedzy faktograficznej o charakterze słownikowym i encyklopedycznym. Jego zadania koncentrują się bowiem na kształceniu w uczniach kompetencji, w tym kluczowych⁸ (porozumiewanie się w języku ojczystym oraz w językach obcych, kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne, kompetencje informatyczne, umiejętność uczenia się, kompetencje społeczne i obywatelskie, inicjatywność i przedsiębiorczość, świadomość i ekspresja kulturalna), gwarantujących im pełnoprawne i umiejętne funkcjonowanie w życiu zawodowym, społecznym oraz kulturalnym, jak również na

⁸ A. Zygierewicz, op. cit.

przygotowywaniu ich do uczestniczenia w kształceniu ustawicznym. Tak więc nauczyciel nie może być postrzegany wyłącznie jako specjalista w zakresie jednego, wykładanego przez niego przedmiotu. Jest on bowiem elementem zespołu nauczycieli, którzy wspólnie oddziałują na uczniów pod względem edukacyjnym oraz wychowawczym.

Działania podejmowane w Polsce, polegające między innymi na realizacji projektów w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki (Priorytet III: Wysoka jakość systemu oświaty, Działanie 3.4.: Otwartość systemu edukacji w kontekście uczenia się przez całe życie, Poddziałanie 3.4.3.: Upowszechnienie uczenia się przez całe życie – projekty konkursowe), mają na celu podniesienie poziomu kształcenia w szkołach zawodowych, na przykład poprzez stworzenie nauczycielom przedmiotów zawodowych oraz instruktorom praktycznej nauki zawodu możliwości systematycznego aktualizowania fachowej wiedzy z zakresu wykładanego przedmiotu kierunkowego, nabywania nowych umiejętności związanych z jej praktycznym zastosowaniem oraz wiedzy związanej z metodologią nauczania przedmiotów zawodowych. Programy te, finansowane z funduszy Unii Europejskiej, znacząco wpisują się w założenia polityki oświatowej prowadzonej przez organy instytucjonalne Unii Europejskiej, zwracające szczególną uwagę na konieczność uczestniczenia przez nauczycieli w kształceniu ustawicznym. Przykład tego rodzaju działań stanowi projekt *Nauczyciel w teorii i praktyce. Program doskonalenia zawodowego w przedsiębiorstwach dla nauczycieli kształcenia zawodowego w sektorze informatycznym i telekomunikacyjnym* realizowany przez TYLDA Sp. z o.o. Projekt ten ma bowiem na celu zaktualizowanie wiedzy kadry dydaktycznej oraz wyposażenie jej w nowe umiejętności praktyczne.

Kształcenie ustawiczne – pojęcie, przesłanki, funkcje

Zawód nauczyciela, jak wspomniano w poprzednim rozdziale, wymaga uczenia się przez całe życie. Konieczne jest zatem stałe poszerzanie wiedzy specjalistycznej z zakresu wykładanego przedmiotu oraz metodyki nauczania, jak też nabywanie nowych umiejętności i kompetencji zawodowych, w połączeniu z doskonaleniem już posiadanych. Jednakże kształcenie ustawiczne dotyczy nie tylko nauczycieli, w tym nauczycieli przedmiotów zawodowych, ale wszystkich współczesnych pracowników. Aktualny paradygmat konkurencyjności, nasilająca się globalizacja, rozwój gospodarki opartej na wiedzy (ang. *knowledge-based economy/new economy*), gwałtowny postęp naukowo-techniczny i dynamicznie rosnąca liczba innowacji przyczyniły się do wzrostu znaczenia koncepcji kształcenia ustawicznego (ang. *lifetime/lifelong learning*), która jest uwarunkowana wzrostem oczekiwań pracodawców względem pracowników. Kwestia ta w szczególny sposób dotyczy systemu edukacji oraz nauczycieli. W istotny sposób zaś nauczycieli kształcenia zawodowego, których zadaniem jest nauczanie absolwentów wchodzących na rynek pracy, którzy muszą odnaleźć się w jego wciąż zmieniających się realiach oraz sprostać oczekiwaniom pracodawców.

Kształcenie ustawiczne zakłada konieczność stworzenia możliwości edukacji osobom w każdym wieku (dotyczy to wszystkich jej poziomów). Prekursorami koncepcji edukacji przez całe życie byli starożytni

myśliciele, między innymi: Hipokrates, Sokrates, Platon, Seneka⁹. Współcześnie przez kształcenie ustawiczne, wedle definicji przyjętej podczas Konferencji Generalnej XIX Sesji UNESCO, która odbyła się 26 listopada 1976 roku w Nairobi, rozumieć należy: „*kompleks procesów oświatowych formalnych, nieformalnych i incydentalnych, które niezależnie od treści, poziomu i metod umożliwiają uzupełnienie wykształcenia w formach szkolnych i pozaszkolnych, dzięki czemu osoby dorosłe rozwijają swoje zdolności, wzbogacają wiedzę, udoskonalają kwalifikacje zawodowe lub zdobywają nowy zawód, zmieniają swoje postawy i zachowania, aktywnie uczestniczą w społecznym, ekonomicznym i kulturalnym rozwoju*”¹⁰. Analiza powyższej definicji pozwala na wysnucie kilku zasadniczych wniosków. Po pierwsze, kształcenie ustawiczne może przybierać różny kształt: formalny, nieformalny oraz incydentalny. Po drugie, pozwala ono uzupełnić posiadane wykształcenie, rozwinąć zdolności i wzbogacić wiedzę, niezależnie od formy i zastosowanych metod. Kolejna definicja edukacji permanentnej pojawiła się w *Memorandum Komisji Europejskiej w sprawie kształcenia ustawicznego*. Autorzy tego dokumentu uznali, że kształcenie ustawiczne to: *wszelkie formy aktywności związane z uczeniem się, podejmowane w ciągu życia osobistego, obywatelskiego, społecznego i zawodowego*¹¹. W powyższej definicji szczególną uwagę należy zwrócić na aspekt zdobycia przez jednostkę umiejętności wpływających na sposób i formy funkcjonowania w społeczeństwie. Natomiast polscy ustawodawcy zdefiniowali kształcenie ustawiczne jako:

⁹ Z. Popławski, *Edukacja dorosłych. Wymóg współczesności czy chęć indywidualnego rozwoju?* [w:] A. Kozubska, A. Zduniak (red.), *Kształcenie zawodowe w teorii i praktyce edukacyjnej*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, t.1, Poznań 2006.

¹⁰ B. Kędzierska, *Kompetencje informacyjne w kształceniu ustawicznym*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2007.

¹¹ *Memorandum w sprawie Kształcenia Ustawicznego*, Bruksela 2000; A. Jeran, *Kształcenie ustawiczne – demograficzna konieczność*, www.e-mentor.edu.pl_pdf/ementor29.pdf, [data dostępu: 30.12.2011].

„kształcenie w szkołach dla dorosłych, a także uzyskiwanie, uzupełnianie wiedzy ogólnej, umiejętności i kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych przez osoby, które spełniły obowiązek szkolny”¹².

Uczestnictwo w różnorodnych formach kształcenia ustawicznego wiąże się w sposób bezpośredni z rozwojem zawodowym i osobistym. Konkurencyjność gospodarki i obowiązujący w niej kult profesjonalizmu oraz apoteoza podnoszenia kwalifikacji sprawiają, że kształcenie ustawiczne traktowane jest jako imperatyw współczesnej pracy oraz rozwoju zawodowego – wiąże się ze wzrostem wiedzy i umiejętności w konkretnej specjalizacji. Diane Canwell i Jonathan Sutherland wyróżniają pięć aksjomatów rozwoju zawodowego¹³:

1. zwiększenie wiedzy,
2. rozwój nowych przekonań i postaw,
3. możliwość aktualizacji i pogłębienia kwalifikacji zawodowych,
4. wkład w rozwój kadry,
5. uczenie się w następstwie doświadczeń.

Zgłębiając problematykę kształcenia ustawicznego, należy odwołać się do dorobku Paula Legranda, uznawanego za jednego z prekursorów andragogiki (subdyscyplina naukowa pedagogiki zajmująca się konceptualizacją zagadnień związanych z kształceniem dorosłych i kształceniem ustawicznym). Jego zdaniem za podstawę i naczelną zasadę kształcenia ustawicznego należy uznać konieczność zachowania systematyczności oraz ciągłości procesu nabywania wiedzy i umiejętności, które gwarantują stały rozwój oraz stanowią ochronę przed dezaktualizowaniem.

¹² Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jednolity: Dz. U. 2004, nr 256, poz. 329, z późn. zm.).

¹³ J. Sutherland, D. Canwell, *Klucz do zarządzania zasobami ludzkimi*, PWN, Warszawa 2007.

Kształcenie ustawiczne pełni szereg zasadniczych funkcji, do których zaliczyć należy przede wszystkim¹⁴:

1. podnoszenie kwalifikacji zawodowych, co determinuje awans zawodowy jednostki;
2. aktualizację wiedzy i umiejętności zawodowych oraz dostosowywanie ich do zmieniających się wymogów i warunków pracy;
3. przysposobienie zawodowe, rozumiane jako dostosowanie wiedzy i umiejętności do konkretnych wymogów pracy w danej branży;
4. adaptację społeczno-zawodową, polegającą na dostosowaniu wiedzy do wymagań społeczeństwa i pracodawców.

Uczestnictwo w kształceniu ustawicznym mające na celu podnoszenie kwalifikacji zawodowych i aktualizację wiedzy dotyczy również nauczycieli – z racji tego, że są odpowiedzialni za wykształcenie oraz przygotowanie młodego pokolenia, zwłaszcza absolwentów szkół zawodowych, do podjęcia pracy w wyuczonej profesji.

Kształcenie ustawiczne nauczycieli w krajach UE i w Polsce – uwarunkowania prawno-instytucjonalne

Kształcenie ustawiczne nauczycieli należy zdefiniować jako: „*system zorganizowanych działań podmiotów systemu oświaty i uczelni wyższych wspierających nauczycieli w kształceniu, podnoszeniu i uzupełnianiu kwalifikacji oraz w doskonaleniu umiejętności zawodowych*”¹⁵.

¹⁴ J. Pólturzycki, *Źródła i tendencje rozwojowe edukacji ustawicznej*, www.e-mentor.edu.pl/_pdf/ementor7.pdf [data dostępu: 30.12.2011]; T. Sosnowski, **Kształcenie ustawiczne**, Instytut Wydawniczy Centralnej Rady Związków Zawodowych, Warszawa 1976.

¹⁵ *Kształcenie ustawiczne nauczycieli w województwie zachodniopomorskim. Program Wojewódzki*, http://eregion.wzp.pl/var/cms_files/obszary_wykresy/edukacja/2010/Kszta%C5%82cenie%20ustawiczne%20nauczycieli%20w%20wojew%C3%B3dztwie%20zachodniopomorskim.pdf [data dostępu: 03.01.2012].

Współcześnie kadra pedagogiczna ma szerokie spektrum możliwości związanych z podwyższaniem swoich kwalifikacji¹⁶. Jak już kilkakrotnie wspomniano w niniejszym raporcie, jakość pracy nauczyciela w dużym stopniu uzależniona jest od posiadanej przez niego wiedzy, jak również umiejętności i kompetencji. Stąd też niezwykle dużą wagę powinno się przywiązywać do doskonalenia zawodowego kadry dydaktyczno-wychowawczej. Kluczowymi przesłankami kształcenia ustawicznego nauczycieli są dynamiczne przekształcenia w życiu społeczno-gospodarczym, rosnąca liczba innowacji, nowych technik i technologii, zmiany w organizacji pracy oraz rosnące oczekiwania i potrzeby pracodawców w stosunku do nowo zatrudnionych pracowników.

Kształcenie ustawiczne nauczycieli w krajach UE

Analiza aktów prawnych oraz dokumentów, które zawierają regulacje prawne odnoszące się do kształcenia ustawicznego nauczycieli w krajach Unii Europejskiej, pozwala stwierdzić, że wspólnym ich komponentem są zapisy o konieczności zawodowego kształcenia i doskonalenia nauczycieli. Stanowią one między innymi jedną z wytycznych Deklaracji Bolońskiej¹⁷.

Pomimo pewnych prób uniwersalizacji zarówno systemu edukacji ogółem, jak i edukacji kadry dydaktycznej nie stworzono dotychczas jednolitego wzorca kształcenia nauczycieli. Pewne wytyczne w tej kwestii określa *Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 23 września 2008 r.*

¹⁶ Imperatyw kształcenia ustawicznego można znaleźć w wielu dokumentach strategicznych: Narodowym Planie Rozwoju na lata 2007–2013 Strategii Rozwoju Edukacji na lata 2007–2013, Strategii Rozwoju Kraju 2007–2015, strategiach rozwoju poszczególnych województw.

¹⁷ *Deklaracja Bolońska*, www.us.edu.pl/files/wiadomosci/pliki/pl_deklaracja_bolonska1999.pdf [data dostępu: 05.01.2012].

w sprawie poprawy jakości kształcenia nauczycieli¹⁸, która zawiera liczne postulaty i rekomendacje mające na celu unifikację wymagań i zadań stawianych nauczycielom. Autorzy wzmiankowanych dokumentów zwracają szczególną uwagę na¹⁹: wysokie kwalifikacje nauczycieli (legitymowanie się przez nich wykształceniem wyższym), uczestniczenie przez nich w kształceniu ustawicznym, mobilność zawodową kadry dydaktycznej, jak również partnerską współpracę (por. rozdział 1.).

Stały rozwój zawodowy jest niezmiennym komponentem pracy nauczycieli w ponad dwudziestu krajach europejskich. W każdym z nich występują różnice uwarunkowane celami polityki edukacyjnej, specyfiką społeczności lokalnej i poziomem rozwoju gospodarczego. W Hiszpanii, Luksemburgu, Polsce, Portugalii, Słowacji i Słowenii stałe doskonalenie nauczycieli nie jest objęte przymusem prawnym, ale w praktyce determinuje ich rozwój zawodowy – awans i wzrost wynagrodzenia. Ponadto, w dwóch pierwszych spośród wymienionych krajów za udział w dowolnych formach doskonalenia, w określonym wymiarze godzinowym, nauczycielom przysługuje premia²⁰.

W dziewięciu krajach Wspólnoty (Francja, Grecja, Hiszpania, Holandia, Irlandia, Luksemburg, Niemcy, Portugalia i Włochy) regulacje prawne pozwalają państwu bezpośrednio wpływać na kluczowe decyzje w sprawie doskonalenia zawodowego nauczycieli. W pozostałych krajach

¹⁸Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 23 września 2008 r. w sprawie poprawy jakości kształcenia nauczycieli (2008/2068(INI)).

¹⁹Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. www.ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf [data dostępu: 03.01.2012]; *Strategia Lizbońska*, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:372:0036:0041:PL:PDF> [data dostępu: 03.04.2012]; *Opinia Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego w sprawie komunikatu Komisji do Rady i Parlamentu Europejskiego w sprawie poprawy jakości kształcenia nauczycieli COM(2007) 392 wersja ostateczna (2008/C151/13)*.

²⁰M. Marszałek, K. Olejniczak, *Pragmatyka zawodowa polskiego nauczyciela w porównaniu z krajami Unii Europejskiej*, www.gimkonst.pl/dokumenty/dla_nauczyciela/pz.pdf [data dostępu: 03.01.2012].

Unii Europejskiej interwencjonizm państwowy w tym zakresie jest mniej lub bardziej ograniczony – na przykład na terytorium Belgii za system doksztalcania i doskonalenia zawodowego nauczycieli odpowiedzialni są inspektorzy oświaty, mający status urzędników państwowych, w Danii rolę tę przejęły ośrodki doskonalenia nauczycieli, natomiast na terenie Zjednoczonego Królestwa za proces kształcenia i doskonalenia nauczycieli odpowiedzialne są osoby fizyczne i prawne²¹.

Formy, treści i cele w zakresie doskonalenia i doksztalcania zawodowego nauczycieli mogą być kształtowane przez władze krajowe, lokalne lub same szkoły. W sześciu krajach są one określane przy użyciu centralnych (krajowych lub regionalnych) priorytetów edukacyjnych. W dwunastu krajach plany te opracowuje się lokalnie lub bezpośrednio w szkole. W części krajów decyzje zapadają w drodze debaty społecznej, w której uczestniczą zarówno przedstawiciele władz, jak i szkół, a także przedstawiciele rynku pracy. Rezultaty wspomnianych debat uzupełniane są o wyniki badań sondażowych lub ankietowych. Pewnym ewenementem w tej kwestii są Liechtenstein i Słowacja, gdzie nie istnieją plany szkoleń, zaś ich tematyka kształtowana jest na bieżąco w zależności od zgłaszanych potrzeb²². W Belgii i Czechach, na Islandii, Litwie i Malcie oraz w Zjednoczonym Królestwie szkoły są zobligowane prawnie do opracowywania planów stałego doskonalenia zawodowego kadry dydaktycznej jako elementu planu rozwoju szkół.

Budżet na finansowanie doksztalcania i doskonalenia zawodowego nauczycieli redystrybuują bezpośrednio władze państwowe, jak ma to miejsce w Bułgarii, Francji, Hiszpanii, Irlandii, na Malcie, w Niemczech, Portugalii i na Węgrzech. W Estonii i Rumunii budżetem tym zarządzają

²¹ Ibidem.

²² Ibidem.

władze lokalne, we Włoszech środkami finansowymi rozporządzają bezpośrednio szkoły. W wielu krajach istotną rolę w finansowaniu kształcenia zawodowego nauczycieli odgrywiają pracodawcy. W Holandii 50% tego budżetu stanowią środki prywatne²³.

Kształcenie ustawiczne nauczycieli w Polsce

Podstawowe kwestie związane z organizacją oraz finansowaniem kształcenia ustawicznego nauczycieli regulują następujące dokumenty²⁴:

1. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. 2004, nr 256, poz. 2572),
2. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 23 kwietnia 2003 r. w sprawie warunków i trybu tworzenia, przekształcania i likwidowania oraz organizacji i sposobu działania placówek doskonalenia nauczycieli, w tym zakresu ich działalności obowiązkowej oraz zadań doradców metodycznych, warunków i trybu powierzania nauczycielom zadań doradcy metodycznego (Dz. U. 2003, nr 84, poz. 779);
3. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 listopada 2009 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli (Dz. U. 2009, nr 200, poz. 1537).

²³ Ibidem.

²⁴ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. 2004, nr 256, poz. 2572); Rozporządzenie Ministra Edukacji i Sportu z dnia 23 kwietnia 2003 r. w sprawie warunków i trybu tworzenia, przekształcania i likwidowania oraz organizacji i sposobu działania placówek doskonalenia nauczycieli, w tym zakresu ich działalności obowiązkowej oraz zadań doradców metodycznych, warunków i trybu powierzania nauczycielom zadań doradcy metodycznego (Dz. U. 2003, nr 84, poz. 779); Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 listopada 2009 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli (Dz. U. 2009, nr 200, poz. 1537).

W Polsce doskonalenie zawodowe, pomimo że uczestnictwo w nim nie stanowi obowiązku, wprowadzonego rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej, ściśle wiąże się z rozwojem zawodowym pedagogów. Jest w nie wpisana konieczność podwyższania swoich kwalifikacji. Podmiotem odpowiedzialnym za system doskonalenia nauczycieli, koordynującym pracę placówek powołanych do tego zadania, jest Ministerstwo Edukacji Narodowej. Instytucjami, które zgodnie z celami statutowymi odpowiadają za realizację procesu doskonalenia nauczycieli, są publiczne oraz niepubliczne placówki doskonalenia nauczycieli, funkcjonujące na trzech poziomach:

1. centralnym, podległym właściwym ministerstwom,
2. regionalnym (tzw. Wojewódzkie Ośrodki Doskonalenia Nauczycieli – WODN, prowadzone przez samorząd wojewódzki i wspierane przez właściwych kuratorów oświaty);
3. lokalnym (powiatowe i gminne ośrodki doskonalenia nauczycieli, prowadzone przez lokalne jednostki samorządowe).

Poziom centralny systemu doskonalenia zawodowego tworzą trzy placówki o ogólnokrajowym zasięgu. Zalicza się do nich:

1. Ośrodek Rozwoju Edukacji (ORE),
2. Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej (KOWEZiU),
3. Polonijne Centrum Nauczycielskie (PCN), zlokalizowane w Lublinie.

Kluczowymi zadaniami Ośrodka Rozwoju Edukacji, powstałego w wyniku połączenia Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli i Centrum Metodycznego Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, jest podejmowanie zakrojonych na szeroką skalę działań, mających na celu podnoszenie jakości edukacji, głównie poprzez udzielanie wsparcia szkołom i placówkom oświatowym w zakresie realizacji ich podstawowych

działań, jak również wspieranie zmian wprowadzanych w systemie oświaty, ze szczególnym uwzględnieniem doskonalenia zawodowego kadry dydaktyczno-wychowawczej²⁵.

Placówką komplementarną względem Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli jest Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej. Zasadniczym celem funkcjonowania tej placówki jest tworzenie i koordynowanie systemu doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego oraz pedagogów pracujących w szkołach dla dorosłych. Do celów statutowych Ośrodka zaliczyć należy: działalność na rzecz jakości edukacji, bezpośrednio powiązaną z polityką oświatową państwa, jak też opracowywanie i wspieranie zmian wprowadzanych w systemie oświaty poprzez realizację zadań w zakresie doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego oraz kształcenia osób dorosłych²⁶.

Trzecim spośród ośrodków doskonalenia zawodowego, funkcjonujących na szczeblu centralnym, jest Polonijne Centrum Nauczycielskie. Do zadań tej jednostki należy wsparcie merytoryczne oraz metodyczne nauczycieli pracujących poza granicami Polski. PCN wspiera nauczycieli zarówno języka polskiego, jak również innych przedmiotów nauczanych w tym języku²⁷.

Na drugim poziomie struktury organizacyjnej doskonalenia zawodowego nauczycieli ulokowane są wojewódzkie ośrodki metodyczne. Do ich kluczowych zadań należy²⁸:

1. organizacja seminariów i konferencji nauczycielskich na terenie województwa;

²⁵ *Ośrodek Rozwoju Edukacji*, <http://www.ore.edu.pl/> [data dostępu: 02.04.2012].

²⁶ *Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej*, www.koweziu.edu.pl/index.php?id=glowna [data dostępu: 05.01.2012].

²⁷ *Polonijne Centrum Nauczycielskie*, www.pcn.lublin.pl/pcn/pcn.php?str=ocentrum [data dostępu: 05.01.2012].

²⁸ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 23 kwietnia 2003 r. ..., op. cit.

2. współpraca z organami sprawującymi nadzór pedagogiczny w zakresie programów doskonalenia zawodowego i wsparcia dla doradców metodycznych;
3. doradztwo metodyczne dla nauczycieli, w szczególności nauczycieli przedmiotów zawodowych marginalnych specjalności, jak również nauczycieli placówek oświatowych, w których program nauczania realizowany jest w językach mniejszości narodowych i etnicznych;
4. działalność wspierająca rozwój zawodowy nauczycieli;
5. określanie priorytetów doskonalenia zawodowego nauczycieli województwa;
6. zarządzanie wojewódzkim systemem informacji pedagogicznej, którego celem jest udzielanie merytorycznej pomocy w zakresie wdrażania innowacji dydaktycznych i wychowawczych;
7. merytoryczne wsparcie nauczycieli w zakresie samokształcenia i doskonalenia zawodowego.

Ostatnim elementem struktury doskonalenia nauczycieli w Polsce są ośrodki doskonalenia zawodowego nauczycieli działające na szczeblu powiatu i gminy. Działalność tych placówek ma na celu²⁹:

1. diagnozę potrzeb w zakresie wsparcia rozwoju placówek oświatowych oraz ich kadry dydaktycznej;
2. upowszechnianie informacji pedagogicznej;
3. wsparcie nauczycieli wdrażających innowacje dydaktyczne i wychowawcze;

²⁹ Powiatowy Ośrodek Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli w Kartuzach, [http://kartuzy.info/katalog/wpis, 2297](http://kartuzy.info/katalog/wpis,2297), *Powiatowy-Osrodek-Doradztwa-i-Doskonalenia-Nauczycieli-w-Kartuzach.html* [data dostępu: 03.04.2012].

4. współpracę z lokalnymi ośrodkami kulturalno-oświatowymi;
5. wsparcie opracowywania oraz realizacji międzyregionalnych projektów edukacyjnych;
6. kreowanie polityki oświatowej i standardów edukacyjnych dla regionu;
7. upowszechnianie wiedzy z zakresu pedagogiki;
8. opracowywanie materiałów edukacyjnych przeznaczonych dla nauczycieli;
9. współpracę z samorządem uczniowskim;
10. organizację warsztatów, seminariów i konferencji;
11. monitorowanie realizacji programów edukacyjnych i wychowawczych.

Podsumowując rozważania na temat struktury i funkcjonowania systemu doskonalenia zawodowego nauczycieli w Polsce, należy stwierdzić, że instytucje powołane do tego typu działalności posiadają ściśle zdefiniowane cele. Do najważniejszych należą: kształtowanie i realizacja polityki oświatowej na poziomie ogólnokrajowym i regionalnym, stwarzanie możliwości podwyższania kwalifikacji zawodowych kadry pedagogicznej, doradztwo pedagogiczne w zakresie metodyki dydaktyki, wspieranie wprowadzania innowacji dydaktycznych i pedagogicznych, prognozowanie szeroko pojętych potrzeb edukacyjnych.

Finansowanie kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli w Polsce

Zapisy zawarte w Karcie Nauczyciela obligują organy prowadzące szkoły do wyasygnowania z budżetów środków przeznaczonych wyłącznie na dofinansowanie doskonalenia zawodowego nauczycieli, z uwzględnieniem doradztwa metodycznego, w wysokości 1% zaplanowanych rocznych

dochodów przeznaczonych na wynagrodzenia osobowe nauczycieli³⁰. Środki te redystrybuowane są w oparciu o analizę między innymi: potrzeb zgłaszanych przez nauczycieli, przydatności danych form i treści w przyszłej pracy dydaktycznej, konieczności podniesienia posiadanych kwalifikacji zawodowych i celów lokalnej polityki oświatowej. Ich podział natomiast musi zostać zaopiniowany przez związek zawodowy zrzeszający nauczycieli. Środki na dofinansowanie doskonalenia zawodowego nauczycieli mogą zostać przeznaczone na³¹:

1. organizację doradztwa metodycznego dla nauczycieli,
2. organizację szkoleń, seminariów oraz konferencji szkoleniowych dla nauczycieli,
3. organizację warsztatów metodycznych i przedmiotowych oraz innych form doskonalenia zawodowego, wynikających z potrzeb edukacyjnych na danym terenie,
4. opracowanie materiałów informacyjnych,
5. przygotowanie materiałów na potrzeby organizowanych szkoleń,
6. szkolenie rad pedagogicznych.

Ponadto rzecone środki mogą być przekazane na częściowe dofinansowanie:

1. opłat za kształcenie przez szkoły wyższe i zakłady kształcenia nauczycieli,
2. opłat za kursy kwalifikacyjne i doskonalące, seminaria oraz inne formy doskonalenia zawodowego nauczycieli,
3. przejazdów oraz zakwaterowania i wyżywienia nauczycieli.

³⁰ *Karta Nauczyciela*, op. cit.

³¹ Uogólnione wnioski na podstawie analizy *desk-research* aktów prawnych w zakresie dofinansowania form doskonalenia zawodowego nauczycieli wybranych gmin i powiatów.

Formy i zadania doształcania i doskonalenia nauczycieli

W kształceniu ustawicznym nauczycieli można wyróżnić trzy podstawowe formy: studia nauczycielskie, doształcanie oraz doskonalenie zawodowe. Doskonalenie i doształcanie stanowią elementy kształcenia ustawicznego nauczycieli³².

Doształcanie nauczycieli to podnoszenie kwalifikacji poprzez podjęcie studiów lub uczestnictwo w adekwatnych kursach. Wyróżnikiem doształcania nauczycieli jest przede wszystkim to, że organizowane i realizowane jest ono przez wyspecjalizowane ośrodki bądź instytucje: szkoły wyższe, kolegia nauczycielskie, ośrodki doskonalenia nauczycieli. Doształcanie nauczycieli obejmuje³³:

1. kursy kwalifikacyjne lub uzupełniające kursy kwalifikacyjne,
2. studia dla absolwentów szkół średnich,
3. studia dla nauczycieli będących absolwentami studiów nauczycielskich oraz nauczycieli legitymujących się stopniem licencjata,
4. studia dla absolwentów kolegiów nauczycielskich,
5. studia dające nauczycielowi możliwość zdobycia kwalifikacji niezbędnych do zatrudnienia lub też kwalifikacji wymaganych dla kolejnej specjalności,
6. egzaminy eksternistyczne i indywidualne.

Celem doształcania nauczycieli jest w szczególności³⁴:

1. stworzenie im możliwości uzyskania wyższego wykształcenia,
2. umożliwienie kadrze dydaktycznej zdobycia dodatkowych kwalifikacji, niezbędnych do nauczania nowego przedmiotu,

³² *Kształcenie ustawiczne nauczycieli w województwie zachodniopomorskim*, op. cit.

³³ Cz. Banach, *Kształcenie, doształcanie i doskonalenie nauczycieli* [w:] W. Pomykało (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna*, Wyd. Fundacja Innowacja, Warszawa 1997.

³⁴ A. Komorniczak, *Znaczenie doskonalenia nauczycieli w ich rozwoju zawodowym*, www.edukacja.edux.pl/p-7445-znaczenie-doskonalenia-nauczycieli-w-ich.php [data dostępu: 29.12.2011].

do pracy w innym rodzaju szkoły bądź realizowania nowych zadań edukacyjnych,

3. umożliwienie zdobycia kwalifikacji pedagogicznych osobom chcącym podjąć pracę w zawodzie.

Doskonalenie zawodowe nauczycieli można natomiast zdefiniować jako proces poszerzania i pogłębiania wiedzy i umiejętności niezbędnych w pracy nauczyciela, pozwalający dostosować kwalifikacje zawodowe do zmieniających się potrzeb edukacyjnych w społeczeństwie i zmian zachodzących w systemie oświaty. Doskonalenie zawodowe stwarza pedagogom możliwości rozwoju i wzbogacenia swojej wiedzy specjalistycznej oraz warsztatu pracy zawodowej w jej aspekcie wychowawczym i dydaktycznym. Do kluczowych zadań doskonalenia zawodowego nauczycieli zaliczyć można³⁵:

1. adaptację zawodową i lepsze dostosowanie kwalifikacji do potrzeb i oczekiwań uczniów,
2. aktualizację wiedzy z zakresu wykładanego przedmiotu, jak również dydaktyki nauczania,
3. wsparcie w prowadzeniu samodzielnej pracy badawczej.

Elementami systemu doskonalenia zawodowego nauczycieli są:

1. samokształcenie nauczycieli, polegające przede wszystkim na samodzielnym studiowaniu literatury fachowej (artykuły, opracowania, monografie) oraz czerpaniu wiadomości z portali internetowych poświęconych tematyce edukacyjnej;
2. kształcenie ustawiczne realizowane w szkołach:
 - a. wewnątrzszkolne doskonalenie zawodowe,
 - b. szkoleniowe posiedzenia rady pedagogicznej,

³⁵ Cz. Banach, *Nauczyciel wobec reformy systemu edukacji* [w:] B. Suchacka (red.), *Kształcenie nauczycieli przyszłej szkoły*, Impuls, Kraków 2006.

- c. doskonalenie w ramach zespołów przedmiotowych, międzyprzedmiotowych i wychowawczych,
 - d. lekcje otwarte;
3. kształcenie ustawiczne zewnętrzne, na które składają się:
- a. studia podyplomowe,
 - b. kursy kwalifikacyjne;
 - c. kursy doskonalące,
 - d. warsztaty,
 - e. konferencje,
 - f. seminaria,
 - g. zespoły metodyczne,
 - h. staże w przedsiębiorstwach.

Wymienione powyżej formy doskonalenia zawodowego realizowane są jednak zupełnie niezależnie od siebie, co nie pozwala na równoczesne poszerzanie wiedzy teoretycznej i zdobywanie umiejętności praktycznych, związanych z jej zastosowaniem. Za najbardziej optymalne w tym względzie uznać należy Programy Doskonalenia Nauczycieli, tworzone na potrzeby kadry dydaktycznej kształcenia zawodowego, zbudowane z dwóch modułów: teoretycznego (warsztatowego) oraz praktycznego (praktyki w przedsiębiorstwach branżowych).

Każdy nauczyciel powinien posiadać niezbędne kwalifikacje zawodowe, pozwalające budować relacje z uczniami oraz skutecznie przekazywać im posiadaną wiedzę. Według specjalistów z dziedziny pedeutologii, do niezbędnych kwalifikacji zawodowych nauczyciela należy zaliczyć³⁶: wykształcenie, wiedzę i umiejętności, uzdolnienia i zainteresowania zawodowe. Posiadanie powyższych kwalifikacji warunkuje realizację

³⁶ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1996.

zadań powierzonych nauczycielom. Oczekiwania i wymagania względem nauczycieli w pełni odzwierciedlają skalę i dynamikę rozwoju społeczno-ekonomicznego danego kraju. Kreuje on cele i zadania stawiane nauczycielom. Wśród najważniejszych zadań należy wymienić³⁷:

1. przekazywanie posiadanej wiedzy i doświadczenia,
2. rozwijanie sił twórczych i zdolności uczniów,
3. pobudzanie aktywności poznawczej dzieci i młodzieży,
4. organizowanie zajęć praktycznych uczniów,
5. monitorowanie i walidacja osiągnięć dydaktycznych uczniów,
6. przygotowanie do kształcenia ustawicznego.

Praktyki zawodowe w przedsiębiorstwach jako forma doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych

Kształcenie zawodowe jest obszarem edukacji ściśle powiązany z rynkiem pracy. Dlatego też oprócz doksztalcania i doskonalenia zawodowego nauczycieli, odbywającego się na terenie szkół i ośrodków doskonalenia nauczycieli, pracodawcy powinni aktywnie włączyć się w rozwój zawodowy kadr dydaktycznych, w szczególności zaś nauczycieli szkół realizujących kształcenie zawodowe. Praktyka zawodowa jest niezbędnym elementem procesu rozwoju zawodowego. Z dużą dozą pewności można stwierdzić, że praktyki zawodowe nauczycieli zarówno teoretycznej, jak i praktycznej nauki zawodu na terenie przedsiębiorstw odgrywają szczególną rolę. Pozwalają bowiem zdobyć i pogłębić wiedzę praktyczną, która w procesie nauczania będzie przekazywana ich podopiecznym. Dysponowanie przez nauczycieli tego rodzaju wiedzą oraz umiejętnościami jest wymogiem współczesnej gospodarki, a ponadto wy-

³⁷ *Kompetentny nauczyciel w szkole*, www.wbc.poznan.pl/Content/9794/chO2so4.html [data dostępu: 03.01.2012].

nika z konieczności skorelowania systemu szkolnictwa zawodowego z wymogami rynku pracy oraz oczekiwaniami pracodawców. Praktyki zawodowe odbywane w przedsiębiorstwach branżowych stwarzają nauczycielom możliwość³⁸:

1. nabycia nowych oraz doskonalenia posiadanych kompetencji, głównie poprzez zaznajomienie się z realnym środowiskiem pracy w konkretnej branży;
2. doskonalenia warsztatu pracy dydaktycznej;
3. podniesienia jakości kształcenia poprzez dostosowanie nauczanych treści do potrzeb rynku pracy;
4. poznania nowoczesnych metod zarządzania, organizacji pracy, stosowania i wykorzystania nowoczesnych technologii;
5. zapoznania się z oczekiwaniami pracodawców odnośnie najważniejszych kompetencji na konkretnym stanowisku pracy;
6. aktualizacji wiedzy merytorycznej, umiejętności metodycznych i zawodowych;
7. poznania trendów rynkowych.

Należy podkreślić, że korzyści te dotyczą zarówno samych nauczycieli, ich podopiecznych, przedsiębiorstw, jak i całego społeczeństwa. Pozwalają bowiem budować społeczeństwo informacyjne oraz gospodarkę opartą na wiedzy. W związku z tym programy staży nauczycieli w przedsiębiorstwach z różnych branż stają się coraz popularniejszą formą doskonalenia zawodowego kadry dydaktycznej³⁹. Jest to działanie w pełni zasadne, gdyż zasób wiedzy i kompetencji nauczycieli ulega ciągłej dezaktualizacji. Nawet wiedza zdobywana na bieżąco w trakcie szko-

³⁸ Wnioski na podstawie analizy *desk-research* programów realizowanych staży w przedsiębiorstwach dla nauczycieli.

³⁹ Ibidem.

leń, kursów, studiów pedagogicznych lub studiów z danej specjalności przy dzisiejszej dynamice zmian technologicznych może okazać się nie w pełni aktualna. W związku z tym praktyki i staże zawodowe, realizowane w najbardziej innowacyjnych przedsiębiorstwach w danej branży, należy uznać za imperatyw w procesie doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych. Warunkują one bowiem zdobycie aktualnej wiedzy i umiejętności cenionych na rynku pracy.

Polski rząd, mając na uwadze rolę przedsiębiorstw w kształceniu zawodowym, podjął legislacyjną inicjatywę związaną z usankcjonowaniem zawierania porozumień pomiędzy szkołami a organizacjami pracodawców, samorządami gospodarczymi i organizacjami pozarządowymi, której celem jest poprawa jakości kształcenia zawodowego, w szczególności zaś kształcenia praktycznego⁴⁰. Proponowany zakres współpracy, zgodnie z wytycznymi rządowymi, powinien obejmować m.in. współuczestnictwo pracodawców w procesie doskonalenia zawodowego kadry dydaktycznej szkół. Wśród najważniejszych efektów współpracy wymienia się stworzenie sieci przedsiębiorstw o największych walorach edukacyjnych, w których nauczyciele będą mieli możliwość aktualizacji wiedzy teoretycznej i praktycznej. Ponadto pracodawcy będą mogli wzbogacać treści dydaktyczne przekazywane przez nauczycieli poprzez udostępnianie im materiałów, np. o wprowadzanych innowacjach czy oferowanych produktach.

Współcześnie w krajach rozwiniętych od nauczycieli oczekuje się doskonalenia kompetencji i kwalifikacji oraz ciągłej aktualizacji wiedzy, dynamicznie zmieniającej się we współczesnej rzeczywistości. Wiedza nauczycieli, zdobyta w toku przygotowania do wykonywania zawodu,

⁴⁰ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. 2004, nr 256, z późn. zm.).

przede wszystkim w toku studiów, ulega szybkiej dezaktualizacji. Ponadto rozwój nauki i techniki w wielu dziedzinach wiąże się z coraz nowszymi koncepcjami, ideami i poglądami, co pociąga za sobą konieczność nieustannego podwyższania kwalifikacji. Dotyczy to zarówno wiedzy przedmiotowej, jak również wiedzy z pedagogiki, psychologii i nowoczesnych metod nauczania. Konkludując, można wnioskować, że kształcenie nauczycieli powinno być procesem systematycznym, ale zróżnicowanym i pozwalającym nabyć zarówno wiedzę specjalistyczną, jak również kompetencje pedagogiczne niezbędne w pracy nauczyciela.

Należy również podkreślić, że jakość pracy nauczycieli oraz ich przygotowanie do wykonywania zawodu są jednym z kluczowych elementów determinujących edukacyjne osiągnięcia uczniów. Praca nauczyciela jest bowiem nierozzerwalnie związana z kształtowaniem postaw i zachowań uczniów. Tak więc należy uznać, że nauczyciele dzięki swojej pracy nie tylko kształcą przyszłe kadry na potrzeby nowoczesnej gospodarki, ale również na swój sposób kreują nowe pokolenia.

Kształcenie zawodowe na potrzeby branż IT&T. Wymagania stawiane szkołom i nauczycielom

Gospodarka w krajach wysoko rozwiniętych oparta jest na zasobach dobrze wykształconych kadr zawodowych, twórczo i innowacyjnie potrafiących rozwiązywać problemy. Doświadczenia tych krajów dowodzą, że ich sukcesy gospodarcze, konkurencyjność na rynku globalnym oraz dynamika wzrostu gospodarczego w znacznej mierze zdeterminowane są poziomem wiedzy społeczeństwa. Budowa w naszym kraju gospodarki opartej na wiedzy, mogącej konkurować z tą, którą dysponują największe potęgi gospodarcze, wymaga efektywnego systemu edukacji, charakteryzującego się wysoką jakością i poziomem kształcenia. Jest on zdeterminowany między innymi poziomem kadry dydaktycznej.

Zarówno analizy *ex post*, jak i prognozy gospodarcze branży informatycznej i telekomunikacyjnej w Polsce wskazują, że branże te wyróżniają się na tle innych znaczną dynamiką wzrostu rynku, co bezpośrednio przekłada się na wielkość zatrudnienia w długim okresie. Autorzy badań i raportów podkreślają, że prognozowanie zmian we wspomnianych branżach jest trudne w związku z niezwykle dynamicznym, związanym między innymi z tworzeniem nowych zawodów oraz popytem na pracę w branży IT&T, który nieustannie rośnie. Liczne analizy wskazują na poziom i jakość wykształcenia jako jedno z kluczowych oczekiwań pracodawców względem przyszłych pracowników⁴¹. Z jednej strony, analizy branży informatycznej i telekomunikacyjnej wskazują, że przedsiębiorcy poszukują pracowników z wykształceniem wyższym – w wielu specjalnościach – przy czym wykształcenie na tym poziomie jest warun-

⁴¹ *Skill needs in Europe, Focus on 2020*, CEDEFOP, Luxembourg 2008.

kiem niezbędnym do podjęcia pracy. Z drugiej zaś, dynamiczny rozwój branży IT&T wymaga kształcenia również kadr wykonujących czynności niewymagające legitymowania się wykształceniem wyższym ani wiedzą specjalistyczną⁴².

Obecnie w wielu branżach można zaobserwować postępującą polaryzację stanowisk pracy. W szczególności dotyczy to branż związanych z nowymi technologiami i globalizacją⁴³, do których niewątpliwie zaliczają się branże informatyczna i telekomunikacyjna. Polaryzacja stanowisk pracy prowadzi do powstawania dwóch rozbieżnych grup stanowisk pracy: wysokokwalifikowanych specjalistów charakteryzujących się dużą wiedzą, umiejętnościami i kompetencjami oraz grupy pracowników szeregowych wykonujących prace proste i powtarzalne. Konsekwencją takiego stanu rzeczy jest powstanie zjawiska dualizacji pracy, które pozwala dokonać segmentacji rynku pracy, dzieląc go na tzw. rynek pierwotny i wtórny.

Konkludując, należy stwierdzić, że w Polsce można zaobserwować dynamiczny rozwój branż IT&T, współistniejący z istotną luką technologiczną w porównaniu do najbardziej rozwiniętych i innowacyjnych gospodarek państw wysoko rozwiniętych, co determinuje jeszcze większy i bardziej dynamiczny rozwój w kolejnych latach. Jak już wspomniano, rozwój ten w pewnej części uwarunkowany jest również przez zaspokojenie popytu na pracę na rynku wtórnym. Kluczową rolę w kształceniu kadr w tym segmencie odgrywa szkolnictwo zawodowe. Kształcenie absol-

⁴² Aktualnie w Polsce najliczniej reprezentowane zawody w branży to m.in. technik informatyk oraz pozostali informatycy, gdzie indziej niesklasyfikowani Za: *Kwalifikacje dla potrzeb pracodawców. Raport końcowy* www.pkpplewiatan.pl/wydawnictwa/_files/publikacje/Kwalifikacje_dla_potrzeb_pracodawc_w_web.pdf [data dostępu: 03.01.2012]. Zawody te obejmują bardzo szeroką grupę zawodową, której istotnym komponentem jest grupa zawodów możliwych do uzyskania w systemie szkolnictwa zawodowego.

⁴³ K. Matusiak, J. Kuciński, A. Gryzik (red.), *Foresight kadr nowoczesnej gospodarki*, PARP, Warszawa 2009.

wentów skorelowane z potrzebami pracodawców stanowi wyzwanie dla systemu szkolnictwa zawodowego, w szczególności zaś dla nauczycieli przedmiotów zawodowych. Rozwijanie praktycznych umiejętności, uczenie logicznego myślenia i twórczego rozwiązywania problemów czy przekazywanie aktualizowanej wiedzy to zadania stojące przed nauczycielami szkół o profilu zawodowym. Niewątpliwie ogromny wkład w rozwój tych umiejętności może wnieść doskonalenie zawodowe kadry dydaktycznej organizowane przez przedsiębiorstwa z branży informatycznej i telekomunikacyjnej. Jak już podkreślono, organizacja praktyk oraz staży dla nauczycieli w przedsiębiorstwach pozwala im m.in. poznać specyfikę środowiska pracy oraz pogłębić i zaktualizować wiedzę specjalistyczną. Wiedza w tym zakresie jest cenna dla nowoczesnych kadr gospodarki, których kształcenie stanowi imperatyw systemu szkolnictwa na każdym poziomie edukacji.

**Analiza wyników badań przeprowadzonych
w ramach projektu *Nauczyciel w teorii i praktyce.*
Program doskonalenia zawodowego
w przedsiębiorstwach dla nauczycieli kształcenia
zawodowego w sektorze informatycznym
*i telekomunikacyjnym***

Nie ulega wątpliwości, o czym już kilkakrotnie wspomiano, że powodzenie procesu dydaktyczno-wychowawczego w znacznej mierze uzależnione jest od poziomu wiedzy, umiejętności i kompetencji nauczycieli, którzy go realizują. Stąd też konieczność podejmowania przez kadre nauczycieli działań mających na celu systematyczne doskonalenie wiedzy z zakresu wykładowego przedmiotu specjalizacyjnego oraz umiejętności praktycznych, zarówno przedmiotowych, jak i związanych z metodyką nauczania. Dotyczy to szczególnie nauczycieli przedmiotów zawodowych, zarówno w teoretycznej, jak i praktycznej formie. Ich wiedza zdobyta w trakcie studiów uległa bowiem znacznej dezaktualizacji w związku z nieprzerwanym rozwojem nauki i techniki, a także z przemianami zachodzącymi w sferze produkcji i usług oraz cech ludzkiej pracy⁴⁴.

Charakterystyka projektu

Mając na względzie dbałość o jak najwyższy poziom nauczycieli przedmiotów zawodowych, kształcących przyszłe kadry na potrzeby sektora informatyki i telekomunikacji, TYLDA Sp. z o.o., funkcjonująca

⁴⁴ Z. Wiatrowski, *Nauczyciel szkoły zawodowej dawniej – dziś – jutro*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Bydgoszczy, Bydgoszcz 1993.

w branży IT i szkoleń od 2000 roku, podjęła się realizacji projektu *Nauczyciel w teorii i praktyce. Program doskonalenia zawodowego w przedsiębiorstwach dla nauczycieli kształcenia zawodowego w sektorze informatycznym i telekomunikacyjnym*. Celem projektu jest wzmocnienie potencjału pięćdziesięciu nauczycieli/nauczycielek przedmiotów zawodowych/instruktorów praktycznej nauki zawodu (dwadzieścia pięć kobiet i dwudziestu pięciu mężczyzn) w zakresie kwalifikacji i kompetencji zawodowych, którymi się legitymują⁴⁵.

Charakterystyka metod badawczych

Na potrzeby omawianego projektu przeprowadzono badania typu foresight, z wykorzystaniem następujących metod badawczych: Zogniskowanego Wywiadu Grupowego oraz *Delphi*. Miały one na celu ocenę pilotażowej edycji wdrożenia programu doskonalenia zawodowego nauczycieli w przedsiębiorstwach, powstałego w ramach projektu. Wyniki wzmiankowanych badań stały się podstawą dla opracowania rekomendacji z zakresu⁴⁶:

1. opracowywania programów doskonalenia zawodowego dla nauczycieli kształcenia zawodowego w sektorze informatycznym i telekomunikacyjnym;
2. wdrażania i realizacji programów doskonalenia zawodowego dla nauczycieli kształcenia zawodowego w sektorze informatycznym i telekomunikacyjnym.

⁴⁵ Zgodne z Wnioskiem o dofinansowanie projektu Program Operacyjny Kapitał Ludzki – numer konkursu 1/POKL/3.4.3./2010.

⁴⁶ Ibidem.

Badania typu foresight

Foresight należy do grupy badań złożonych, mających na celu antycypację przy uwzględnieniu czynników społecznych, ekonomicznych, politycznych, technologicznych itd. Termin foresight⁴⁷ we współczesnym rozumieniu został prekursorsko użyty przez Bena Martina i Johna Irvine'a w opracowaniu *Foresight in Science: Picking the Winners* (1984). Natomiast autorzy raportu *Narodowy Program Foresight Polska 2020* określają foresight jako: „proces kreowania kultury myślenia społeczeństwa o przyszłości, w którym zarówno naukowcy, jak i przedstawiciele świata gospodarki oraz administracji publicznej biorą udział w wyznaczaniu strategicznych kierunków badań i rozwoju technologicznego w celu przysporzenia jak największych korzyści społecznych i ekonomicznych”⁴⁸. Według opinii ekspertów badania te służą *wskazaniu oraz ocenie przyszłych potrzeb, szans i zagrożeń związanych z rozwojem społecznym i gospodarczym oraz przygotowaniu działań wyprzedzających dziedziny nauki i techniki*⁴⁹.

Analizując koncepcję badania foresight, można wyróżnić (na co zwrócił uwagę Ben Martin) kilka jego istotnych aspektów⁵⁰. Po pierwsze, należy podkreślić, że foresight jest procesem. W związku z tym, aby badania można było określić mianem foresight, muszą być wykonywane systematycznie. Po drugie, badania te charakteryzuje długookresowy ho-

⁴⁷ Angielskie słowo *foresight* tłumaczy się na polski jako *prognoza/prognozować*, analogicznie do terminu *forecast*. Jednak gdy analizuje się niuanse językowe, widoczna jest zasadnicza różnica między wspomnianymi terminami. *Forecast* używany jest w odniesieniu do *prognozowania* zjawisk, na których wynik nie ma się wpływu (np. pogoda). Z kolei termin *foresight* używany jest, gdy mówimy o *prognozowaniu* sytuacji, na której wynik końcowy można wpływać, bo jest on uzależniony od podejmowanych decyzji w trakcie rozwoju danego zjawiska.

⁴⁸ M. Kleiber (red.), *Narodowy Program Foresight Polska 2020*, Warszawa 2009, www.ippt.gov.pl/foresight/foresight-narodowy.html [data dostępu: 27.12.2011].

⁴⁹ Ibidem.

⁵⁰ B. Martin, *Technology Foresight in a Rapidly Globalizing Economy*, www.unido.org/userfiles/kaufmanC/MartinPaper.pdf 2006 [data dostępu: 27.12.2011].

ryzont czasowy prognoz – najczęściej pomiędzy 10 a 30 lat. Po trzecie, badania foresight muszą być kompleksowe i uwzględniać czynniki społeczne, ekonomiczne, jak również naukowo-technologiczne. Należy dodać, że w centrum zainteresowań badań foresight znajduje się identyfikacja szans, zwłaszcza szans rozwoju, istniejących na etapie przedkonkurencyjnym technologii.

Liczni badacze zajmujący się problematyką badań foresight podejmują próbę systematyki działań w projektach tego typu. Günter Clar definiuje cztery kroki metodyki badań. Są to⁵¹:

1. analiza rozwoju i trendów,
2. rozważania o przyszłości,
3. debatowanie na temat przyszłości,
4. kształtowanie przyszłości.

Inni autorzy⁵² wyróżniają trzy fazy badań: „*pre-foresight*”, „*foresight właściwy*” oraz „*post-foresight*”, określane czasem mianem „fazy implementacji”. Faza *pre-foresight*, będąca etapem przygotowawczym do właściwych działań, obejmuje swoim zasięgiem następujące zagadnienia: instytucjonalną decyzję o zapoczątkowaniu przedsięwzięcia, powołanie zespołu odpowiedzialnego za przeprowadzenie badań w sposób sprawny i efektywny, pozyskanie niezbędnych zasobów do przeprowadzania badań, określenie celów szczegółowych, opracowanie planu strategicznego oraz zdefiniowanie ram organizacyjnych. Z kolei faza właściwa badań obejmuje: opracowanie szczegółowego projektu, przeprowadzenie strategicznej analizy potencjalnych korzyści z realizacji projektu, osiągnięcie konsensusu odnośnie najbardziej obiecujących opcji oraz zarządzanie

⁵¹ Y. Pierrakis, *Mutual Learning Platform*, Workshop report, Innovating Regions in Europe Secretariat, Stuttgart 2006.

⁵² *Foresight, czyli wielość scenariuszy*, [w:] „Sprawy Nauki” 1996, nr 4.

operacyjne programem badań. Natomiast na fazę ostatnią, niezwiązaną już bezpośrednio z metodyką foresight, składa się: rozpowszechnienie wyników badań, popularyzacja najlepszych praktyk i kontynuacja działań związanych z foresight, gdyż należy pamiętać, że jest on procesem ciągłym.

Realizacja badań eksperckich foresight powinna prowadzić do uzyskania wielu korzyści. Po pierwsze, stanowią one merytoryczną podstawę dla konstrukcji planów strategicznych w zakresie polityki innowacyjnej, naukowej i naukowo-technologicznej kraju, regionu lub branży. foresight, co szczególnie istotne we współczesnych realiach gospodarczych, wskazuje też technologie, pojawiające się lub będące w fazie preinkubacji, których rozwój tworzy największe szanse rozwoju gospodarczego i wzrostu innowacyjności oraz konkurencyjności. Rozbudowując to zagadnienie, można też stwierdzić, że foresight jest przydatnym instrumentarium służącym identyfikacji priorytetów naukowych i technologicznych, a także społecznych (w przypadku badań o charakterze społecznym). Ponadto, mając na uwadze to, że współdziałanie przedstawicieli różnych grup społecznych (rządu, przemysłu, środowisk naukowych *etc.*) jest warunkiem *sine qua non* skuteczności działań podjętych w ramach badań eksperckich, można stwierdzić, iż metodyka foresight buduje szeroki konsensus społeczny. Określając kierunki rozwoju i przyszłą wizję jednostki, pomaga efektywnie redystrybuować ograniczone środki budżetowe. Warto też podkreślić, że foresight pomaga dokonać podziału odpowiedzialności w ramach realizacji wyznaczonych celów. Na koniec należy podkreślić, że metodyka foresight wspomaga rozbudowę sieci powiązań, partnerstwa i współpracy, co według wielu ekspertów gospodarczych warunkuje rozwój gospodarczy, wzrost innowacyjności i konku-

rencyjności. W związku z tym foresight może stanowić nowy paradygmat naukowego kształtowania wizji przyszłości.

Spośród metod prognozowania foresight wyróżnia się kompleksowością zastosowanej metodyki. Nie jest bowiem autonomiczną metodologią – stanowi rozbudowaną kombinację metod, analiz, trendów rozwoju, lecz także intuicji specjalistów, naukowców i przedsiębiorców. Metodyka foresight częstokroć łączy na poszczególnych etapach metody badań heurystycznych (opartych na wiedzy, intuicji, doświadczeniu), jak również metody ilościowe (oparte na regułach wnioskowania stochastycznego). Jest więc przykładem procesu triangulacji polegającej na łączeniu różnych metod i teorii badawczych.

Tabela 1. Metody wykorzystywane w badaniach typu foresight

Grupa podziału	Metody
metody jakościowe	<ol style="list-style-type: none"> 1. metoda <i>Delphi</i> 2. badania fokusowe 3. panel ekspercki 4. burza mózgów 5. mapowanie myśli 6. analiza SWOT 7. analiza PEST 8. badania <i>desk-research</i> 9. konsultacje społeczne
metody ilościowe	<ol style="list-style-type: none"> 1. ekstrapolacja trendu 2. modelowanie symulacyjne 3. analiza wpływów krzyżowych
metody służące identyfikacji działań kluczowych	<ol style="list-style-type: none"> 1. analiza morfologiczna 2. badania socjometryczne 3. zarządzanie ograniczeniami 4. drzewo odniesień

Źródło: opracowanie własne na podstawie: R. Popper, M. Keenan, M. Butter, *EFMN 2005 Mapping Report*, www.efmn.info/pdf/EFMN_Mapping_Report_2005.pdf, 2006, s. 12 [data dostępu: 27.12.2011].

Badania fokusowe – Zogniskowany Wywiad Grupowy

Badania fokusowe (Zogniskowany Wywiad Grupowy – ang. *focused group interview – FGI*) to technika badawcza oparta na dyskusji grupowej na zadany temat, prowadzonej i kierowanej przez tzw. moderatora, którego głównym celem jest wpływanie na przebieg dyskusji. Nazwa „zogniskowany wywiad grupowy” odzwierciedla najważniejsze cechy metody: jest to dyskusja grupowa, prowadzona w formie wywiadu – moderator zadaje uczestnikom szereg przygotowanych wcześniej pytań zogniskowanych (skoncentrowanych) wokół konkretnego zagadnienia⁵³. Fundamentem ideologii badań fokusowych są aksjomaty dwóch dziedzin wiedzy: badań jakościowych i psychologii społecznej⁵⁴.

Współcześnie badania metodą fokusową odbywają się w grupach 8–12-osobowych (w przypadku mniejszych ilościowo grup zachodzi obawa, że dyskusja zostanie zdominowana przez jedną osobę, z kolei w przypadku większych grup pojawiają się problemy z moderowaniem i koordynowaniem dyskusji). Ustalanie składu grup fokusowych powinno być podporządkowane dwóm specyficznym celom. Po pierwsze, osoby biorące udział w badaniu powinny posiadać szeroką wiedzę w zakresie tematyki badania. Po drugie, uczestnicy badania powinni czuć się swobodnie w swoim towarzystwie, tak, żeby móc bez obaw dzielić się własnymi poglądami z pozostałymi członkami grupy. Kryteriami, które mają zapewnić takie warunki, są⁵⁵:

1. podstawowe kryteria demograficzne (wiek, płeć, wykształcenie, dochody),

⁵³ D. Maison, *Zogniskowane wywiady grupowe. Jakościowa metoda badań marketingowych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.

⁵⁴ Ibidem.

⁵⁵ Ibidem.

2. kryteria wynikające z celu badania, czyli zależne od specyfiki konkretnego badania (np. eksperci w danej dziedzinie, użytkownicy danego produktu lub marki),
3. kryteria dodatkowe – warunkujące sprawne i efektywne przeprowadzenie badań, takie jak otwartość, asertywność czy kreatywność.

Podsumowując, należy stwierdzić, że osoby odpowiedzialne za dobór grupy do badań fokusowych powinny dążyć do tego, aby była ona jak najbardziej spójna pod względem demograficznym, co pozwala jednostkom swobodnie funkcjonować wewnątrz niej, natomiast jak najbardziej zróżnicowana w przypadku kryteriów decydujących o odmienności opinii (np. różne wykształcenie, zawody, doświadczenia empiryczne).

Typowa sesja fokusowa trwa od półtorej do maksymalnie trzech lub czterech godzin. Odbywa się według zaplanowanego wcześniej scenariusza badania, który szczegółowo opisuje cele każdego z jego etapów. Teoretycznie sesje fokusowe mogą odbywać się wszędzie, ale w przypadku profesjonalnych badań, wykorzystujących metodę zogniskowanego wywiadu grupowego, odbywają się w pracowniach fokusowych, które powinny być wyposażone w: okrągły stół, sprzęt do nagrywania, sprzęt pozwalający monitorować przebieg badań (np. lustro weneckie), wygodne siedzenia oraz dobre oświetlenie.

Metodyka badań fokusowych do pewnego stopnia stara się symulować sytuacje rzeczywiste, gdyż opinie osób biorących udział w badaniu kształtują się spontanicznie na drodze interakcji w kontaktach z otoczeniem. Badania fokusowe dają też możliwość obserwacji ludzi w trakcie procesu kreowania ich własnych opinii i postaw. Zogniskowany wywiad grupowy jest narzędziem badawczym wykorzystującym teoretyczne pod-

stawy psychologii społecznej. W ramach badań fokusowych często można zaobserwować właściwości grupy społecznej:

1. efekt synergii – generowanie szerszego spektrum idei i rozwiązań dzięki współdziałaniu oraz wchodzeniu w interakcje;
2. efekt kuli śniegowej – wytworzenie tzw. reakcji łańcuchowej, pojawiającej się w momencie, gdy opinia jednej osoby stanowi bodziec dla innych, by dzielić się własnymi opiniami;
3. efekt stymulacji – interakcje interpersonalne stają się bodźcem motywującym do działania, zwiększają entuzjazm i zaangażowanie;
4. efekt bezpieczeństwa – świadomość tworzenia grupy zwiększa poczucie bezpieczeństwa, łatwiej wówczas dzielić się swoimi opiniami;
5. efekt spontaniczności – na skutek braku ścisłych ram badania.

Specyfika badań fokusowych i opisane powyżej efekty sprawiają, że mogą być one wykorzystywane w badaniach o bardzo różnych celach. Zogniskowane wywiady grupowe często stosowane są jako narzędzie eksploracji nowych obszarów. W związku z tym najczęściej stanowią narzędzie pomocnicze, służące uzyskaniu podstawowych danych, opinii na początkowym etapie badań, które później stają się merytoryczną podstawą do formułowania hipotez badawczych, generowania pomysłów do badania ilościowego albo konstruowania pytań do badań ankietowych. Badania fokusowe można ponadto wykorzystać w celu pogłębienia interpretacji wyników przeprowadzonych badań ilościowych. Zogniskowane wywiady grupowe sprawdzają się w przypadku analizy nowatorskich pomysłów, gdy brak danych historycznych na temat danego zjawiska. Jak

widać, badania fokusowe stanowią koherentną część wielu programów badawczych wykorzystujących metodę triangulacji⁵⁶.

Procedurę badań w formie zogniskowanego wywiadu grupowego można podzielić na kilka elementów:

1. sformułowanie problemu badawczego,
2. zaplanowanie i przygotowanie badania,
3. implementację,
4. analizę, syntezę i interpretację wyników,
5. sformułowanie wniosków i rekomendacji.

Celem sformułowania problemu badawczego jest określenie spektrum informacji, których ma dostarczyć przeprowadzone badanie, co równocześnie pozwala efektywnie dobrać próbę badawczą. Określenie kryterium wyboru respondentów, które jest ściśle zależne od celu badania, i ich rekrutacja, określenie zasobów niezbędnych do skutecznego przeprowadzenia badania, przygotowanie scenariusza badania oraz ramowe nakreślenie pytań, które padną w trakcie badania to kluczowe elementy kolejnej fazy – fazy planowania i przygotowania. Implementacja, a więc realizacja badania, to kluczowy etap procedury badań fokusowych, jednak jego przebieg i rezultaty w dużej mierze zależą od jakości realizacji poprzednich faz. Badanie fokusowe rozpoczyna moderator, przedstawiając respondentom podstawowe informacje na temat przebiegu sesji fokusowej. Następnie inicjuje on dyskusję i koordynuje ją w trakcie trwania wywiadu. Na koniec badania moderator podsumowuje dyskusję. Należy dodać, że częstym zjawiskiem jest też tzw. *Debriefing*, czyli przedstawienie swoich własnych spostrzeżeń i uwag „na gorąco”. Po badaniu

⁵⁶ Ibidem.

następuje analiza i interpretacja otrzymanych wyników, a na ich podstawie tworzone są rekomendacje.

Konkludując, należy stwierdzić, że najważniejszą zaletą badań fokusowych jest powstawanie interakcji między uczestnikami. Jak już wspomniano, mogą one służyć stymulacji dyskusji lub poszczególnych jej uczestników i ułatwiać im wyrażanie własnych opinii. Specyfika badań fokusowych korzystnie wpływa na tempo uzyskiwania informacji w trakcie badania oraz ich ilość. Korzystna jest również obecność moderatora, który może uszczegółowić wypowiedzi respondentów i upewnić się, że precyzyjnie wyrazili swoją opinię. Technika ta jest relatywnie szybka i tania w realizacji.

Badania metodą *Delphi*

Metoda *Delphi* zakłada rozesłanie serii kwestionariuszy do wybranej grupy ekspertów (kluczowym kryterium doboru ekspertów do badań tego typu jest posiadana przez nich wiedza i doświadczenie w zakresie określonej i badanej problematyki). Kwestionariusze opracowane są w celu uzyskania indywidualnych odpowiedzi na przedstawione pytania. Mają one najczęściej charakter otwarty, a ich szczegółowość wzrasta w kolejnych turach ankietowania, zaś wyniki wcześniejszych ankiet stanowią podstawę do opracowania kolejnych kwestionariuszy. Cechą odróżniającą metodę delficką od standardowych badań ankietowych jest systematyczne przekazywanie informacji zwrotnej na temat wyników poprzednich ankiet (własnych i ogółu ekspertów) osobom biorącym udział w badaniu. Metodyka badań delfickich zakłada ewolucyjne redefiniowanie własnych poglądów w miarę rozwoju prac grupy eksperckiej,

przy wykorzystaniu procesów „uczenia się” i asymilacji poglądów. Cechami charakteryzującymi opisywaną metodę są⁵⁷:

1. autonomiczność opinii ekspertów,
2. anonimowość opinii i sądów,
3. etapowość postępowania,
4. kumulacja zbieranych opinii.

Wymienione cechy pozwalają ograniczać i niwelować negatywny wpływ zespołowych metod podejmowania decyzji lub rozwiązywania problemów, wykorzystując równocześnie apogeum wiedzy eksperckiej osób biorących udział w badaniu. Badania delfickie pozwalają eliminować wpływ niekorzystnych zjawisk, takich jak⁵⁸:

1. majoryzacja dyskusji,
2. perswazja zwodnicza lub demagogiczna,
3. grupowa afirmacja,
4. pochopność wygłaszanych sądów,
5. apodyktyczność jednostek biorących udział w badaniu,
6. niechęć do wygłaszania sądów oraz zmiany stanowiska,
7. obawy przed wygłaszaniem opinii sprzecznej z opinią grupy.

Procedurę badań metodą *Delphi* można przedstawić za pomocą prostego algorytmu, składającego się z następujących powtarzalnych etapów:

1. przygotowanie kwestionariusza ankiety,
2. rozesłanie kwestionariuszy do wybranej grupy ekspertów,
3. synteza otrzymanych zwrotnie wyników,

⁵⁷ M. Cieślak, *Prognozowanie gospodarcze. Metody i zastosowania*, wyd. 4., PWN, Warszawa 2011.

⁵⁸ M. Turoff, *The Policy Delphi* [w:] H.A. Linstone, M. Turoff, *The Delphi Method, Techniques and Applications*, <http://is.njit.edu/pubs/delphibook/delphibook.pdf> [data dostępu: 27.12.2011].

4. analiza odpowiedzi,
5. podsumowanie analizy.

Kluczową zaletą tej metody jest wykorzystanie wiedzy eksperckiej specjalistów z konkretnej dziedziny, przy równoczesnej niwelacji negatywnych aspektów alternatywnych metod jakościowych bazujących na grupowej pracy zespołów eksperckich. Ponadto możliwość sprecyzowania i konkretyzacji pytań w kolejnych seriach kwestionariuszy pozwala na uzyskanie informacji ściśle dostosowanych do konkretnych potrzeb badania.

Wyniki badań fokusowych

W ramach projektu *Nauczyciel w teorii i praktyce. Program doskonalenia zawodowego w przedsiębiorstwach dla nauczycieli kształcenia zawodowego w sektorze informatycznym i telekomunikacyjnym* w dniach 28–29 marca 2012 roku przeprowadzone zostały badania fokusowe wśród 12 ekspertów edukacyjnych, kadry zarządzającej szkół zawodowych i technicznych oraz pracodawców z branży informatycznej i telekomunikacyjnej, których celem była ocena efektywności wdrażania pilotażowego Programu Doskonalenia Zawodowego (PDZ).

Scenariusz spotkań, które odbyły się w ramach sesji fokusowych, obejmował zagadnienia związane z:

1. sytuacją szkolnictwa zawodowego, ze szczególnym uwzględnieniem szkół kształcących na potrzeby branż objętych projektem,
2. ogólną oceną programu doskonalenia zawodowego nauczycieli, opracowanego w ramach projektu,
3. oceną zadań projektu,

4. oceną rekrutacji uczestników,
5. oceną warsztatów,
6. oceną praktyk,
7. oceną materiałów szkoleniowych,
8. mocnymi i słabymi stronami projektu.

Polskie szkolnictwo zawodowe w ocenie ekspertów edukacyjnych, kadry zarządzającej szkół zawodowych i technicznych oraz pracodawców z branży informatycznej i telekomunikacyjnej

Uczestnicy sesji fokusowych nisko ocenili stopień skorelowania ponadgimnazjalnego systemu kształcenia zawodowego i jego oferty edukacyjnej z rynkiem pracy oraz oczekiwaniami pracodawców. Kierunki kształcenia znacząco odbiegają bowiem od potrzeb pracodawców, poszukujących gruntownie wyedukowanych i wysoko wykwalifikowanych pracowników w konkretnych specjalnościach, w których szkoły nie kształcą uczniów, albowiem ich dyrektorzy nie tworzą nowych kierunków nauczania. Zdaniem ekspertów przyczyną takiego stanu rzeczy jest, po pierwsze, brak w miarę nowoczesnej bazy technodydaktycznej, niezbędnej w przypadku praktycznej nauki zawodu. Po drugie zaś to, że wedle zapisów zawartych w rozporządzeniach Ministra Edukacji Narodowej, związanych z reformą szkolnictwa zawodowego, która ma zostać wprowadzona w życie z dniem 1 września 2012 roku, dyrektorzy szkół będą mogli tworzyć nowe kierunki nauczania, pod warunkiem, że spełnionych zostanie szereg kryteriów, które znawcom zagadnienia wydają się niemal absurdalne. Chodzi przede wszystkim o konieczność uzyskania zgody powiatowych i wojewódzkich urzędów pracy, jak również o obligatoryjność w zakresie dysponowania odpowiednią bazą technodydaktyczną, a także konkretnymi stanowiskami pracy. Wszystko to prowadzi do sytu-

acji, w której uczniowie z powiatów województwa lubuskiego są i nadal będą zmuszeni do odbywania praktyk zawodowych w szkołach znajdujących się w Niemczech, ponieważ tamtejsze placówki dydaktyczne posiadają nowoczesną, nadążającą za rozwojem techniki bazą technodydaktyczną. To zaś może spowodować, że Polska nie będzie dysponowała wystarczająco liczną wykwalifikowaną kadrą, gdyż duża część spośród uczniów odbywających praktyki zawodowe w niemieckich szkołach nie zdecyduje się na podjęcie pracy w ojczyźnie, ale znajdzie zatrudnienie w Niemczech. Ekspertcy zwrócili uwagę na fakt, że polski system edukacji żadną miarą nie ma możliwości doposażenia szkół zawodowych w nowoczesny sprzęt, bo jest on zbyt drogi. Nawet wykorzystanie do tego celu subwencji oświatowych oraz funduszy pochodzących z Unii Europejskiej będzie niewystarczające, ze względu na bardzo wysokie ceny takich urządzeń. U podstaw tego problemu leży niewątpliwie fakt, że w Polsce nie funkcjonuje sprawny i efektywny, przystający do realiów i oczekiwań rynku pracy oraz pracodawców system finansowania szkół. Okazuje się bowiem, że subwencja przynależna placówkom oświatowym nie zawsze jest im przekazywana, gdyż organy prowadzące szkoły, a więc władze samorządowe, niejednokrotnie podejmują decyzję o jej wykorzystaniu na inny cel, na przykład niezbędne remonty dróg. Ponadto wysokość subwencji oświatowej jest różna w zależności od tego, w jakich zawodach konkretna placówka kształci przyszłych absolwentów. Owa ułomność systemu finansowania szkół prowadzi do sytuacji, w których ich dyrektorzy rozpoczynają walkę o każdego, nawet najmniej zdolnego ucznia, ponieważ każdy z nich stanowi podstawę do otrzymania przez szkołę środków finansowych z budżetu samorządu.

Zdaniem ekspertów polskie szkolnictwo zawodowe znacząco odbiega od szkolnictwa w krajach Europy Zachodniej, w których z budżetu

państwa asygnuje się duże środki w celu wspomoczenia oraz zintensyfikowania jego rozwoju. W Polsce natomiast od ponad dwudziestu lat edukacja zawodowa średniego szczebla spychana jest na margines zainteresowania władz oświatowych. Stało się tak między innymi przez wprowadzenie w 1999 roku reformy systemu edukacji, mającej na celu doprowadzenie do sytuacji, w której 80% absolwentów szkół będzie legitymowało się wykształceniem średnim, zaś jedynie 20% – zawodowym (zasadniczym lub technicznym). Od tego czasu wśród władz oświatowych centralnego szczebla pokutuje przekonanie, że najkorzystniejsze jest wykształcenie przyszłego pracownika jak najmniejszym kosztem. Rezultatem tego rodzaju założenia jest owo chroniczne niedofinansowanie, z którym na przestrzeni ostatniej dekady borykają się szkoły zawodowe. Ponadto znawcy zagadnienia zwrócili również uwagę na brak jednego spójnego systemu kształcenia zawodowego, który od lat znakomicie funkcjonuje w Niemczech, gdzie jest on ściśle powiązany z realiami gospodarki, *de facto* decydującymi o tym, jakich specjalistów branżowych należy kształcić. W Polsce natomiast tego rodzaju rozwiązanie systemowe nie istnieje. W związku z tym mury szkół średnich opuszczają rzesze absolwentów, wśród których dominują bądź osoby legitymujące się wykształceniem ogólnym, bądź takie, które ukończyły szkoły zawodowe (zasadnicze i technika), ale posiadają kwalifikacje, na które nie ma zapotrzebowania na rynku pracy.

Uczestnicy sesji fokusowych zwrócili również uwagę na fakt, że Polska Izba Przemysłowo-Handlowa nie pełni roli pośrednika pomiędzy rynkiem pracy, przedsiębiorcami a systemem kształcenia, którego zadaniem powinno być zachęcanie do nawiązywania współpracy, między innymi w celu skorelowania systemu kształcenia z zapotrzebowaniem rynku pracy oraz oczekiwaniami pracodawców (powołują się w tym wzglę-

dzie na przykład Niemiec). W Polsce tego rodzaju współpraca nie istnieje, ale też nie jest możliwa w obecnej sytuacji – pracodawcy nie mają obowiązku zgłaszania do urzędów pracy informacji o wolnych etatach i poszukiwaniu pracowników, rekrutację prowadzą bowiem za pośrednictwem prasy oraz portali internetowych. Dużą przeszkodę stanowi również fakt, że wiele spośród osób nieposiadających zatrudnienia i poszukujących go nie zgłasza się do urzędów pracy. Prowadzi to do sytuacji, w której trudno prognozować popyt na określone zawody, umiejętności i kwalifikacje, gdy nie dysponuje się pełnymi danymi, decydującymi o wiarygodnej ocenie, odpowiadającej realiom. Ponadto pracodawcy co prawda oczekują od potencjalnego pracownika, że będzie legitymował się konkretnymi umiejętnościami i kompetencjami, na które jest zapotrzebowanie, ale sami nie są skorzy do tego, aby asygnować jakiegokolwiek środki, które mogłyby zostać przeznaczone na zorganizowanie w ich przedsiębiorstwach staży, praktyk, kursów czy szkoleń. Należy zatem dążyć do stworzenia rozwiązań systemowych w zakresie zgodnej i owocnej kooperacji pomiędzy publicznymi służbami zatrudnienia, przedsiębiorcami oraz oświatą.

Eksperti edukacyjni, kadra zarządzająca szkół zawodowych i technicznych oraz pracodawcy z branży informatycznej i telekomunikacyjnej uczestniczący w sesji fokusowej zwrócili również uwagę na nieprzystającą do wymagań rynku pracy oraz celów stawianych przed kształceniem zawodowym formę zewnętrznego egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe. Według nich uniemożliwia ona zweryfikowanie faktycznego poziomu wiedzy oraz umiejętności przystępujących do niego uczniów. Egzamin wymusza również na nauczycielach kształcenie uczniów pod jego kątem – proces dydaktyczny nie jest więc nakierowany wyłącznie na wyposażenie uczniów zarówno w wiedzę teoretyczną, jak

i umiejętności praktyczne (warunkujące wykonywanie przyszłych zadań zawodowych), ale przede wszystkim na przekazanie uczniom wiadomości oraz wykształcenie w nich umiejętności pozwalających im zdać egzamin zawodowy.

Szereg zastrzeżeń do kształcenia zawodowego, ogłoszonych przez osoby uczestniczące w badaniu, dotyczyło też niesprawnie funkcjonującego systemu praktyk uczniowskich, odbywanych w przedsiębiorstwach branżowych. Okazuje się bowiem, że nie pozwala on na zrealizowanie zasadniczego celu, jakim jest opanowanie przez przyszłych absolwentów zasadniczych szkół zawodowych oraz techników umiejętności zawodowych, stanowiących warunek *sine qua non* podjęcia pracy w wyuczonej profesji. Właściciele przedsiębiorstw bowiem nie są zainteresowani realizacją zawodowych praktyk uczniowskich, ponieważ zaangażowanie się w tego rodzaju przedsięwzięcie łączy się w ich przekonaniu z koniecznością poniesienia określonych nakładów finansowych, a także z koniecznością oddelegowania jednego lub kilku pracowników firmy do sprawowania opieki nad praktykantami. Przedsiębiorcy tłumaczą swoją niechęć do praktyk uczniowskich także tym, że negatywnie wpływają one na proces produkcyjny firmy, zakłócając bądź znacząco go spowalniając. W związku z tym w ogóle nie decydują się na przyjęcie praktykantów lub – jeżeli już się zdecydują – powierzają im mało odpowiedzialne, a co gorsza, zupełnie niezwiązane z praktyką zawodową zadania, takie jak np. sprzątanie. Owocuje to między innymi niemożnością zapoznania się przyszłych absolwentów z nowoczesnymi technologiami wykorzystywanymi w przedsiębiorstwach branżowych, z którymi nie mogą również zetknąć się w szkole, bo placówki realizujące kształcenie zawodowe nie dysponują nowoczesną bazą technodydaktyczną.

Znawcy zagadnienia biorący udział w badaniu fokusowym zwrócili również uwagę na tak znaczący problem szkolnictwa zawodowego, jak jego deprecjacja w oczach społeczeństwa, które postrzega szkoły zawodowe (szczególnie szkoły zasadnicze) jako placówki, do których aplikują wyłącznie uczniowie o niskich osiągnięciach edukacyjnych oraz takich samych aspiracjach zawodowych, intelektualnych i kulturalnych. Tak więc w polskim społeczeństwie, zupełnie inaczej niż w krajach Europy Zachodniej, uczniowie szkół zawodowych, zwłaszcza zasadniczych, są stygmatyzowani i naznaczeni piętnem ludzi mało uzdolnionych, mało ambitnych oraz niezaradnych życiowo. Jednakże z racji tego, że polska gospodarka nie ma możliwości stworzenia wystarczającej liczby miejsc pracy dla wszystkich absolwentów szkół legitymujących się wykształceniem ogólnym, konieczne jest podjęcie działań mających na celu przywrócenie ponadgimnazjalnemu kształceniu zawodowemu przynależnego mu miejsca w systemie edukacji – stanowi ono bowiem skuteczne narzędzie w walce z bezrobociem wśród młodych ludzi, szczególnie zaś absolwentów.

Zarówno eksperci edukacyjni, jak i kadra zarządzająca szkół zawodowych i technicznych oraz przedsiębiorcy branży, którzy brali udział w badaniu fokusowym, z dużą rezerwą odnosili się do reformy systemu szkolnictwa zawodowego, zaprojektowanej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, której zapisy będą obowiązywać od roku szkolnego 2012/2013. Zarzucili jej bowiem, że nie wprowadza rozwiązań natury systemowej, które mogłyby znacząco poprawić sytuację kształcenia zawodowego. Wręcz przeciwnie – obawiają się spotęgowania chaosu. Za jedyny pozytywny aspekt wzmiankowanej reformy eksperci uznali wyróżnienie w ramach każdego zawodu poszczególnych kwalifikacji, co ich

zdaniem można potraktować jako pierwszy właściwy krok na drodze do usprawnienia systemu kształcenia zawodowego.

Uczestnicy badania zapytani o najbardziej optymalny model edukacji zawodowej, do zbudowania oraz wdrożenia którego należy dążyć, wymienili przede wszystkim:

1. konieczność długookresowego planowania w zakresie tworzenia nowych kierunków kształcenia, które powinno bazować na prognozach i analizach rynku pracy, związanych z popytem na konkretne zawody, kompetencje oraz umiejętności, oczekiwane przez pracodawców od potencjalnych pracowników;
2. opracowanie sylwetki absolwenta szkoły zawodowej, zarówno zasadniczej, jak i technikum, z uwzględnieniem wymienionych powyżej prognoz i analiz;
3. umożliwienie uczniom odbywania części kształcenia zawodowego, szczególnie praktycznego, poza granicami kraju, tak, aby mieli szansę zapoznania się z najnowszymi technologiami wykorzystywanymi w branży;
4. konieczność wyasygnowania z budżetu państwa niezbędnych środków na wyposażenie szkół zawodowych tak, aby miały możliwość kształcenia uczniów z wykorzystaniem, jeśli nie najnowocześniejszego, to przynajmniej w miarę nowoczesnego parku maszynowego;
5. obligatoryjność wprowadzania zachęt dla przedsiębiorców, którzy nie są skłonni ani do realizowania praktyk zawodowych uczniów i nauczycieli, ani też do wspierania w jakiegokolwiek innej formie szkół zawodowych. Tego rodzaju zachęty mogłyby przybrać formę zmian w uiszczaniu przez przed-

siębiorstwa podatku VAT, który można byłoby zainwestować w nowoczesne technologie;

6. obowiązek realizacji przez szkoły gimnazjalne doradztwa zawodowego.

Projekt *Nauczyciel w teorii i praktyce* oraz *Program Doskonalenia Zawodowego w przedsiębiorstwach dla nauczycieli kształcenia zawodowego w sektorze informatycznym i telekomunikacyjnym w ocenie ekspertów edukacyjnych, kadry zarządzającej szkół zawodowych i technicznych oraz pracodawców z branży informatycznej i telekomunikacyjnej*

Osoby uczestniczące w badaniu były zgodne co do tego, że nauczyciele (przede wszystkim nauczyciele przedmiotów zawodowych) są zobowiązani – zarówno w teorii, jak i praktyce – do ciągłego doskonalenia swojego warsztatu pracy, jak również do aktualizowania wiedzy i nabywania nowych umiejętności z zakresu wykładanego przedmiotu specjalizacyjnego oraz metodyki nauczania. W przypadku kadry dydaktycznej realizującej proces kształcenia zawodowego najbardziej pożądaną i obiecującą formą doskonalenia są, zdaniem znawców tematu, praktyki odbywane przez nauczycieli w przedsiębiorstwach branżowych. Pozwalają one nauczycielom na zastosowanie w praktyce wiedzy teoretycznej oraz zapoznanie się z funkcjonowaniem przedsiębiorstwa branżowego i rzeczywistymi warunkami pracy na poszczególnych stanowiskach. Stąd za pożądaną i trafną uznaje się decyzję o realizacji projektu *Nauczyciel w teorii i praktyce. Program doskonalenia zawodowego w przedsiębiorstwach dla nauczycieli kształcenia zawodowego w sektorze informatycznym i telekomunikacyjnym*. Specjaliści podkreślają jednak, że rzeczony projekt obejmuje swym zasięgiem niewielki zakres zawodów, w związku

z czym może unaocznic jedynie władzom oświatowym centralnego szczebla konieczność wprowadzenia rozwiązań natury systemowej w zakresie współpracy oświaty z przedsiębiorstwami. Zdaniem ekspertów nie można bowiem zbudować systemu kształcenia zawodowego wyłącznie w oparciu o programy realizowane w ramach funduszy europejskich.

Projekt został oceniony pozytywnie przez ekspertów edukacyjnych, kadrę zarządzającą szkół zawodowych i technicznych oraz przedsiębiorców z branży informatycznej i telekomunikacyjnej. Z uznaniem odnieśli się oni do jego strony merytorycznej, która nie zawiera – w ich ocenie – zapisów niemożliwych do zrealizowania.

Zdaniem uczestników badania Program Doskonalenia Zawodowego stworzony z myślą o nauczycielach kształcących przyszłe kadry na potrzeby sektora informatyki i telekomunikacji wpisuje się w konieczność udzielania kadrze dydaktycznej pomocy w zakresie poszerzania i aktualizowania wiedzy specjalistycznej oraz nabywania nowych umiejętności praktycznych związanych z nauczaniem przedmiotem. Umożliwia jej bowiem zapoznanie się z funkcjonowaniem nowoczesnego przedsiębiorstwa, obowiązującymi w nim wzorami i rodzajami dokumentów, a w rezultacie – zweryfikowanie wyobrażeń na ten temat, które często nie przystają do realiów. Projekt, zdaniem znawców zagadnienia, skierowany jest do wszystkich nauczycieli, ze szczególnym uwzględnieniem tych, którzy nieprzerwanie uczestniczą we wszelkiego rodzaju formach doskonalenia zawodowego, jak również nauczycieli młodych, stanowiących przyszłość systemu edukacji, w tym edukacji zawodowej.

Wśród uczestników badania duże emocje wzbudziły kryteria naboru do projektu. Zwrócili oni uwagę na to, że w przypadku tego rodzaju przedsięwzięć pierwszym i najważniejszym kryterium, na którym powinna opierać się rekrutacja, jest chęć nauczycieli do podnoszenia kwalifika-

cji i pogłębiania wiedzy, jak również nabywania umiejętności praktycznych. Dodatkowe kryteria, w tym wyniki, jakie w trakcie zewnętrznych egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe uzyskiwali uczniowie nauczycieli zainteresowanych wzięciem udziału w projekcie, nie powinny być uwzględniane. Biorąc bowiem pod uwagę ostatnie z wymienionych kryteriów, należałoby udzielić odpowiedzi na pytanie, czy niskie lub wysokie wyniki egzaminu świadczą o nauczycielu, poziomie jego wiedzy oraz umiejętności, czy też wyłącznie o zdolnościach i zaangażowaniu uczniów. Z drugiej jednak strony, przy założeniu, że wina za niskie noty egzaminacyjne leży po stronie nauczyciela, który bądź nie dysponuje odpowiednią wiedzą z zakresu wykładanego przedmiotu lub metodyki nauczania, bądź też nie jest wystarczająco zaangażowany w realizowany przez siebie proces dydaktyczno-wychowawczy, można pokusić się o stwierdzenie, że nie powinien on brać udziału w tego rodzaju projekcie. Może się bowiem okazać, że nie jest on w stanie w wystarczającym stopniu włączyć się w proces kształcenia wiedzy, którą pozyskał w trakcie uczestnictwa w warsztatach oraz praktykach, w związku z czym jakość i efektywność realizowanego przez niego procesu kształcenia nie ulegnie znaczącej poprawie. W związku z powyższym za kryteria rozstrzygające należy uznać wspomnianą już chęć nauczycieli do uczestnictwa w różnych formach doskonalenia zawodowego, jak również dynamikę przedmiotu, którego naucza (jedne branże zmieniają i rozwijają się szybciej niż inne) oraz kryterium wieku (w projektach powinni brać udział młodzi nauczyciele), gdyż przyszłość kształcenia, w tym kształcenia zawodowego uzależniona jest przede wszystkim od rozwoju młodej kadry dydaktycznej.

Osoby biorące udział w badaniu fokusowym były zgodne co do tego, że dwumodułowa budowa (warsztaty o charakterze teoretycznym

oraz praktyki) Programu Doskonalenia Zawodowego jest optymalna. Pozwala bowiem nauczycielom na zdobycie nowej wiedzy w trakcie trwania warsztatów oraz na późniejsze jej zastosowanie w praktyce, podczas odbywania praktyk w przedsiębiorstwie branżowym. Uczestnicy badania zwrócili uwagę na konieczność skorelowania treści, jakie przekazywane są nauczycielom biorącym udział w projekcie, oraz umiejętności praktycznych, jakich nabywają w przedsiębiorstwie, z podstawą programową oraz programem nauczania przedmiotu przez nich wykładanego – tak, aby w realizowanym przez nich procesie dydaktycznym mogli wykorzystać wszystko, czego nauczyli się podczas udziału w projekcie. W związku z tym pojawił się postulat uprzedniego konsultowania treści (na etapie opracowywania) PDZ z nauczycielami oraz przedsiębiorcami, tak, aby odpowiadały one programowi nauczania. Zaproponowano również sporządzenie przez nauczycieli, którzy uczestniczyli w projekcie, po jakimś czasie od jego zakończenia sprawozdania zawierającego informacje na temat tego, jaką część wiedzy i umiejętności, nabytych w trakcie trwania warsztatów oraz praktyk w przedsiębiorstwach, udało im się wykorzystać i zastosować w codziennej praktyce szkolnej, a jakiej nie, i co było tego przyczyną (na przykład niekorzystne rozwiązania systemowe lub brak dostępu do nowoczesnego oprogramowania bądź brak bazy technodydaktycznej).

Za kwestię wymagającą dopracowania oraz uzgodnienia uczestnicy badania uznali określenie rodzaju praktyk – ciągle czy odbywane w trakcie całego roku – oraz ustalenie terminu ich realizacji. Jest to o tyle ważne, że jeśli praktyki zawodowe, odbywane przez nauczycieli w przedsiębiorstwach branżowych, przybierają formę ciągłą, a więc trwają dwa lub trzy tygodnie, niemal całkowicie wyłączają dydaktyka z pracy w szkole, grożąc tym samym niezrealizowaniem przez niego minimum

programowego. Istnieje oczywiście możliwość zorganizowania praktyk w czasie ferii lub wakacji. Co do tego pomysłu nie ma jednak jednomyślności wśród kadry nauczycielskiej, która nie zawsze jest skłonna przeznaczać swój wolny czas na tak intensywne, bo trwające od dwóch do trzech tygodni, doskonalenie. Szansą wyjścia z impasu może być opcja polegająca na pojawianiu się nauczyciela w przedsiębiorstwie branżowym, w którym odbywa praktykę, raz lub dwa razy w ciągu tygodnia. Ta propozycja nie jest z kolei entuzjastycznie przyjmowana przez niektórych przedsiębiorców. Ich zdaniem bowiem tego rodzaju krótkie wizyty w firmie nie dają możliwości pełnego zapoznania nauczyciela z systemem funkcjonowania przedsiębiorstwa, a tym bardziej uniemożliwiają zaangażowanie go w jego pracę i cykl produkcyjny, ze szkodą dla przedsiębiorstwa. W związku z tym pracodawcy opowiadają się raczej za praktyką ciągłą w wymiarze czasowym od dwóch do trzech tygodni. Podkreślają również, że pomysłem godnym rozważenia jest odbywanie w tym samym czasie praktyk przez uczniów oraz ich nauczycieli. Z jednej bowiem strony nie może być mowy o zagrożeniu realizacji minimum programowego, skoro zajęcia, w postaci praktyki, odbywają się; z drugiej natomiast przedsiębiorstwo ma do dyspozycji nauczyciela, który sprawuje pieczę nad młodzieżą i w każdej chwili może służyć pomocą opiekunowi praktyk z ramienia przedsiębiorstwa. Sposobem na rozwiązanie dylematu dotyczącego wymiaru czasowego praktyk może być również – zdaniem ekspertów oraz przedsiębiorców – elastyczność w tym względzie, a więc zapis w projekcie, że nie powinny one trwać dłużej niż trzy tygodnie. Natomiast decyzję o tym, czy mają odbywać się w ciągu jednego, dwóch czy trzech tygodni, uzależnić należy przede wszystkim od branży, w której działa przedsiębiorstwo, poziomu wiedzy i umiejętności

nauczycieli mających je odbywać oraz zadań, jakie będą zobowiązani zrealizować w ich trakcie.

Odnośnie praktyk osoby uczestniczące w badaniu miały wątpliwości co do obligatoryjności realizowania przez nauczyciela samodzielnego, indywidualnego projektu, którego wykonanie stanowić ma podstawę ich zaliczenia. Nie ulega wątpliwości, że tego rodzaju zadanie przyniesie korzyści obu stronom – zarówno nauczycielowi, który będzie mógł rzeczony projekt wykorzystać w toku swojej codziennej praktyki szkolnej, jak i przedsiębiorstwu, które także będzie w stanie go wykorzystać, choćby podczas szkolenia nowo zatrudnionego pracownika. Wydaje się jednak, że zadanie to nie powinno być elementem obowiązkowym, którego realizacja warunkuje zaliczenie praktyki. Nie przewiduje się bowiem żadnych konsekwencji za niezrealizowanie tego zadania.

Uczestnicy badania wysoko ocenili warsztaty realizowane w ramach projektu, uznając za ich największą zaletę spójność ich treści z podstawą programową oraz programem nauczania dla konkretnych zawodów w branży informatycznej i telekomunikacyjnej, a także ich właściwy dobór pod względem merytorycznym. Treści te bowiem, zawarte również w materiałach szkoleniowych, które otrzymał każdy uczestnik warsztatów, pozwolą na wzbogacenie, urozmaicenie oraz unowocześnienie procesu kształcenia. Stanowią więc nieocenioną pomoc dydaktyczną. Również wysoko ocenione zostały same materiały szkoleniowe, które, zdaniem badanych, przygotowano niezwykle starannie zarówno pod względem treściowym, jak też graficznym. Zastrzeżenia budziły nader liczne – zdaniem uczestników sesji fokusowych – grupy warsztatowe. Zbyt duża liczebność grupy negatywnie wpływa na proces kształcenia, gdyż utrudnia jego indywidualizację (dotyczy to zarówno dzieci, jak i dorosłych). W związku z tym pojawił się postulat znacznego zredukowania liczby

osób w grupach warsztatowych w przypadku realizacji podobnych projektów w przyszłości. Wątpliwości uczestników badania wzbudził również brak zróżnicowania grup warsztatowych pod względem poziomu wiedzy uczestników, jak również konkretnych specjalności. Autorzy PDZ powinni stworzyć nauczycielom możliwość uczestniczenia bądź we wszystkich warsztatach (czyli również w tych, które nie są związane z ich specjalnością) na poziomie podstawowym, tak, aby mogli zdobyć podstawową wiedzę z innych dziedzin, bądź też jedynie w warsztatach bezpośrednio związanych z wykładanym przez nich przedmiotem kierunkowym, które w takim przypadku powinny odbywać się na poziomie zaawansowanym.

Według ekspertów edukacyjnych, kadry zarządzającej szkół zawodowych i technicznych oraz pracodawców z branży informatycznej i telekomunikacyjnej Program Doskonalenia Zawodowego, stworzony z myślą o nauczycielach przedmiotów zawodowych, powinien być na bieżąco modyfikowany, tak, aby zawarte w nim treści stanowiły odpowiedź na zapotrzebowanie rynku pracy, były zgodne z kierunkami rozwoju branży oraz reagowały na aktualne potrzeby systemu kształcenia zawodowego, ze szczególnym uwzględnieniem kadry dydaktyczno-wychowawczej. W związku z tym zaproponowano, aby tego rodzaju programy były poszerzane między innymi o założenia związane z podejmowaniem współpracy szkół z przedsiębiorstwami z innych branż, tak, aby nie ograniczała się ona wyłącznie do sektora informatyki i telekomunikacji. Powyższy postulat podyktowany jest tym, że zarówno informatyka, jak i telekomunikacja są branżami przyszłościowymi, niezwykle pręźnie rozwijającymi się, a więc wkraczającymi we wszystkie dziedziny życia.

Z pozytywną oceną uczestników badania spotkały się zadania zapisane w projekcie. Uznali oni bowiem, że treści zawarte w Programie Doskonalenia Zawodowego są adekwatne do całego projektu, zwłaszcza

zaś jego celów. Ekspertcy zwrócili jednak uwagę na nadmierne rozbudowanie niektórych treści, na przykład teoretycznego wstępu, jak też małą konkretyzację zadań. Natomiast bez zastrzeżeń odnieśli się do warstwy językowej PDZ, twierdząc, że napisany jest on językiem jasnym i zrozumiałym. Osoby biorące udział w badaniu zwróciły uwagę na konieczność włączenia pracodawców w opracowywanie listy zadań, które mają zostać zrealizowane przez nauczyciela odbywającego praktyki w przedsiębiorstwie branżowym, jak również konieczność włączenia ich w proces definiowania celów praktyk.

Z racji tego, że zarówno branża telekomunikacyjna, jak i informatyczna są branżami, które wkraczają w każdą dziedzinę życia, za pożądane należy uznać realizowanie tego rodzaju projektów, mających na celu bieżące doskonalenie zawodowe nauczycieli kształcących przyszłe kadry na potrzeby wzmiankowanych branż. Tego rodzaju projekty dają nauczycielom możliwość zarówno aktualizowania i poszerzania wiedzy teoretycznej, jak też nabywania umiejętności związanych z jej praktycznym wykorzystaniem. Należy zadbać przy tym o szereg tak istotnych elementów jak właściwy dobór tematyki warsztatów, ujęcie zarówno warsztatów, jak i praktyk w odpowiednie ramy czasowe. Ważne jest również, aby opracowywanie tego rodzaju programów odbywało się przy współpracy zarówno samych nauczycieli, zainteresowanych wzięciem udziału w tej formie doskonalenia zawodowego, jak i przedsiębiorców, którzy doskonale znają realia branży.

Ekspertcy edukacyjni, kadra zarządzająca szkół zawodowych i technicznych oraz przedsiębiorcy z branży informatycznej i telekomunikacyjnej biorący udział w badaniu zapytani o mocne strony projektu *Nauczyciel w teorii i praktyce. Program doskonalenia zawodowego w przedsiębiorstwach dla nauczyciel kształcenia zawodowego w sektorze infor-*

matycznym i telekomunikacyjnym wskazali przede wszystkim na możliwości związane z:

1. nawiązaniem owocnej i długotrwałej współpracy placówek oświatowych z przedsiębiorstwami branżowymi, dzięki której możliwe będzie nie tylko doskonalenie kadry dydaktycznej, ale również realizacja praktycznej nauki zawodu oraz praktyk uczniowskich;
2. ciągłym, systematycznym i bieżącym poszerzaniem oraz aktualizowaniem wiedzy i umiejętności praktycznych nauczycieli przedmiotów zawodowych;
3. zapoznaniem się kadry dydaktycznej ze sposobami realizacji konkretnych zadań zawodowych w przedsiębiorstwach, a więc w realnym środowisku pracy;
4. zareklamowaniem się przedsiębiorstwa;
5. spojrzeniem przez nauczyciela na realizowany przez niego proces kształcenia, jego treści i metody, z innej perspektywy;
6. nabyciem przez kadrę dydaktyczną doświadczenia oraz umiejętności, będących podstawą dla opracowania programu nauczania dla zawodu, w którym kształcą przyszłych absolwentów.

Natomiast zapytani o słabe strony projektu uczestnicy badania wymienili przede wszystkim:

1. trudności w zakresie skorelowania terminu praktyk z cyklem produkcyjnym przedsiębiorstwa oraz pracą nauczycieli, którzy z jednej strony boją się zakłócenia ciągłości procesu kształcenia, który realizują w swoich macierzystych placówkach oświatowych, z drugiej zaś nie są skłonni do odbywania praktyk w czasie wolnym od pracy;

2. negatywny wpływ na funkcjonowanie przedsiębiorstwa, polegający na spowolnieniu cyklu produkcyjnego;
3. jednorazowość tego rodzaju przedsięwzięcia;
4. niemożność wybrania przez nauczyciela modułu warsztatowego, w którym chce uczestniczyć;
5. sztywne ramy czasowe praktyk;
6. niewystarczające zachęty dla przedsiębiorców.

W związku z tym, ważne jest, aby już na etapie tworzenia tego rodzaju projektów zachęcać do uczestniczenia w nich zarówno nauczycieli przedmiotów zawodowych i instruktorów praktycznej nauki zawodu, jak i przedsiębiorców, głównie poprzez unaocznienie i uświadomienie im obopólnych korzyści płynących z udziału w tego rodzaju przedsięwzięciu.

Wyniki badań przeprowadzonych metodą *Delphi*

W ramach projektu *Nauczyciel w teorii i praktyce* w dniach 21–23 marca 2012 roku przeprowadzone zostało badanie metodą delficką. Miało ono na celu dokonanie przez ekspertów branżowych i oświatowych ewaluacji opracowanego w ramach projektu Programu Doskonalenia Zawodowego nauczycieli kształcenia zawodowego i instruktorów praktycznej nauki zawodu, kształcących kadry dla potrzeb sektora informatyki i telekomunikacji. W badaniu udział wzięło 12 ekspertów (tych samych, którzy uczestniczyli w sesjach fokusowych) – 5 przedsiębiorców z branży IT oraz 7 przedstawicieli kadry zarządzającej oświatą (szkolnictwem zawodowym) w tym zakresie.

Procedura badawcza składała się z trzech spotkań, w trakcie których zaproszeni eksperci wypełniali ankiety z pytaniami dotyczącymi

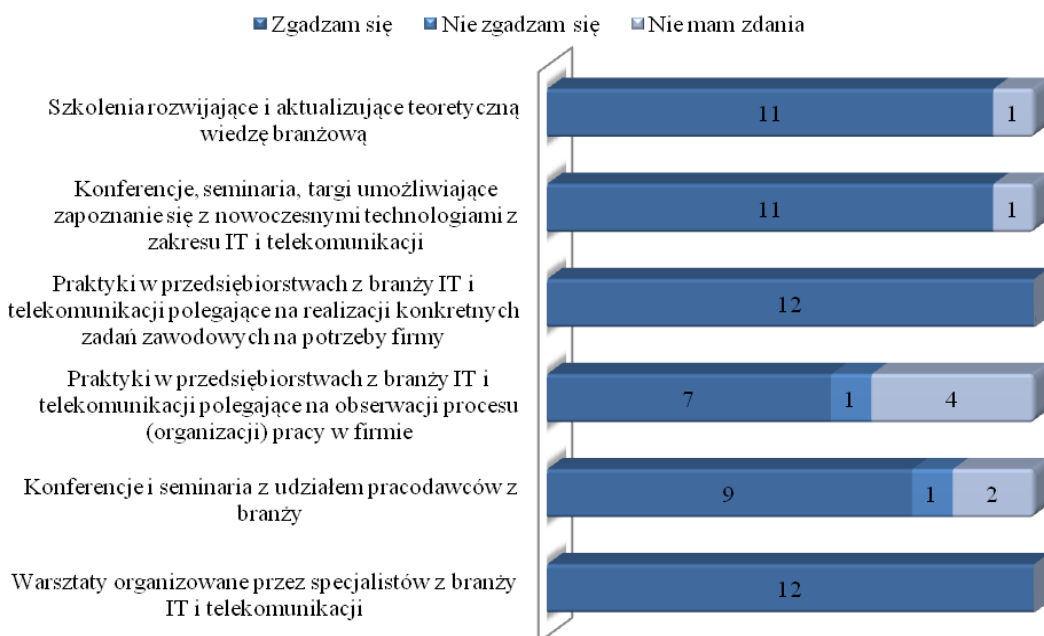
ogólnej sytuacji kształcenia zawodowego w zakresie informatyki i telekomunikacji oraz pytaniami odnoszącymi się bezpośrednio do Programu Doskonalenia Zawodowego. Pierwsza ankieta zawierała wyłącznie pytania otwarte. Na podstawie udzielonych informacji przygotowano ankietę drugą, która obejmowała zarówno pytania otwarte, jak i zamknięte. Ich celem było uzyskanie bardziej szczegółowych opinii ekspertów odnośnie PDZ, poszczególnych elementów realizowanych w trakcie warsztatów i praktyk przewidzianych w PDZ oraz możliwości dopracowania treści PDZ i materiałów szkoleniowych stosowanych w ramach projektu. W oparciu o wyniki pierwszej i drugiej ankiety przygotowano trzecią (ostatnią). Zawierała ona głównie pytania zamknięte, a zadaniem ekspertów było określenie, czy zgadzają się z danym postulatem, czy nie, lub określenie optymalnych zasad (m.in. wymiaru godzinowego, liczebności grup, kwestii organizacyjnych) realizacji PDZ.

W niniejszej analizie przedstawiono wyniki przeprowadzonych badań, ze szczególnym uwzględnieniem rezultatów uzyskanych na ostatnim etapie badania. Szczegółowe wyniki pierwszej i drugiej ankiety zamieszczone są w osobnych opracowaniach (dostępnych na życzenie osób zainteresowanych).

Badanie wykazało, że funkcjonujący obecnie system kształcenia zawodowego dla branży informatycznej i telekomunikacji jest niezadawalający, a poziom wiedzy i umiejętności nauczycieli i instruktorów praktycznej nauki zawodu – niewystarczający. Eksperci uznali, że doskonalenie zawodowe nauczycieli dla szybko zmieniającej się branży o dynamicznym rozwoju technologii, jaką jest IT i telekomunikacja, jest niezbędne. Zwiększanie kompetencji dydaktyków kształcących przyszłe kadry dla omawianej branży może odbywać się na kilka sposobów. Eksperci w większości byli zgodni co do tego, że wszelkie inicjatywy ukierunko-

wane na rozwój wiedzy i umiejętności praktycznych są efektywne, a co za tym idzie – przynoszą zamierzone rezultaty (patrz: wykres 1.).

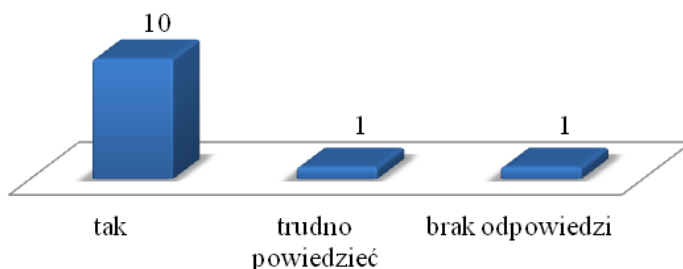
Wykres 1. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Pozytywny wpływ na rozwój kompetencji nauczycieli i instruktorów praktycznej nauki zawodu w zakresie IT i telekomunikacji mogą mieć:



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

Można uznać, że Program Doskonalenia Zawodowego został oceniony bardzo dobrze. W opinii ekspertów jest on jasny i czytelny oraz spełnia wszelkie wymogi formalne (patrz: wykres 2.). Tylko w jednym przypadku podkreślono, że choć PDZ jest zgodny z wymogami formalnymi, to zawiera zbyt obszerny wstęp teoretyczny.

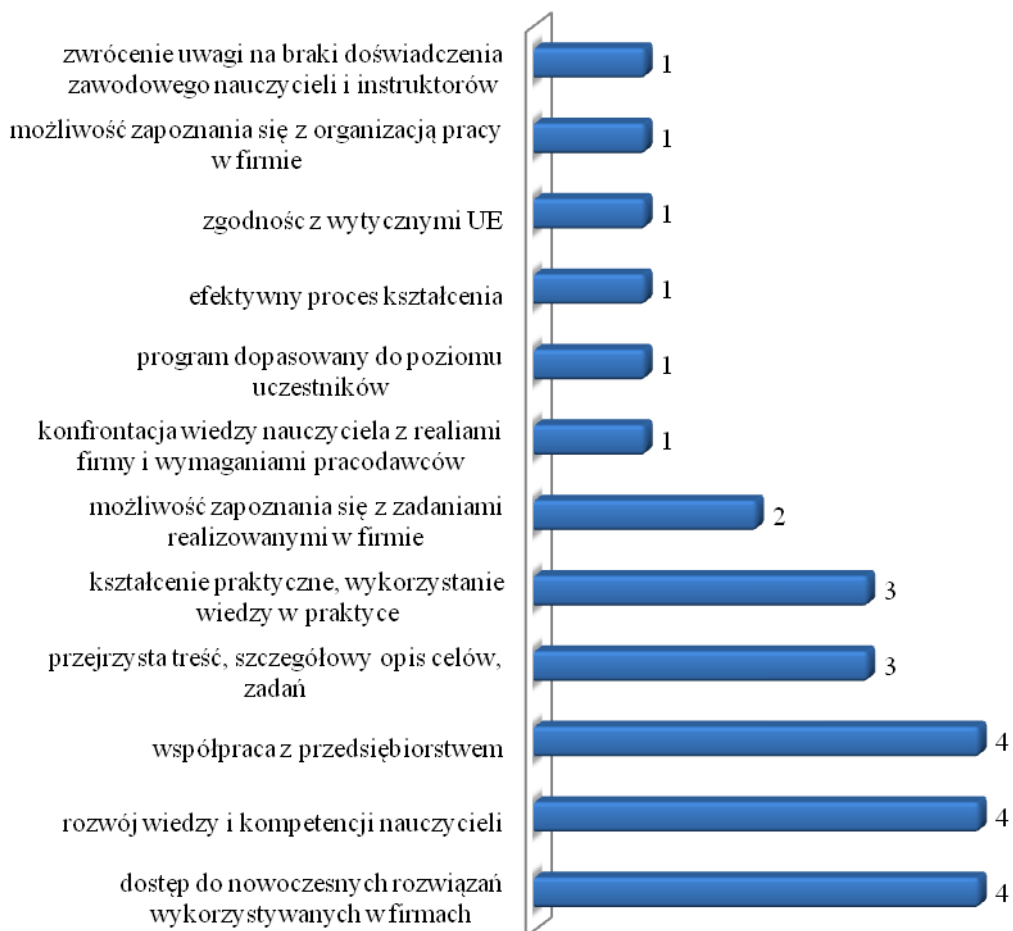
Wykres 2. Czy Pani/Pana zdaniem Program spełnia wymogi formalne ustalone dla takich dokumentów?



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

Program ma wiele mocnych stron, z których najczęściej wymieniano dostęp do nowoczesnych rozwiązań wykorzystywanych w firmach, rozwój wiedzy i kompetencji nauczycieli oraz możliwość współpracy z pracodawcami (patrz: wykres 3.), i tylko nieliczne wady, spośród których najczęściej wskazywaną był niewystarczający czas praktyk. Eksperti uznali, że czas praktyk w przedsiębiorstwach przewidziany w PDZ był zbyt krótki. Z uwagi na przewagę mocnych stron PDZ wprowadzenie w nim znaczących zmian nie jest konieczne. Jedynie dwóch ekspertów było zdania, że z PDZ należy usunąć wprowadzenie teoretyczne (patrz: wykres 4.). Jedynymi obszarami wymagającymi udoskonalenia w postaci bardziej szczegółowego ich opisu są: szczegółowe cele praktyk, zadania realizowane w trakcie praktyk w przedsiębiorstwach oraz zasady realizacji własnego projektu zawodowego wykonywanego w ramach praktyk w firmach (patrz: wykres 5.).

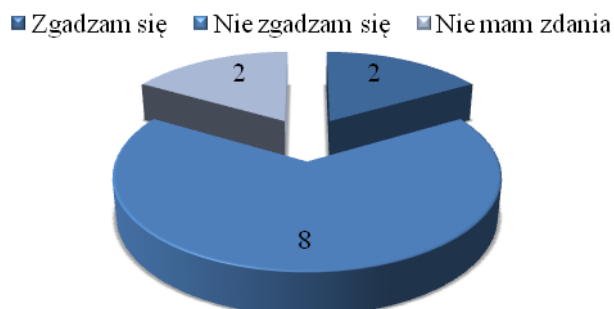
Wykres 3. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jakie są Pani/Pana zdaniem mocne strony Programu?



*Liczba odpowiedzi nie sumuje się do 12, ponieważ uczestnicy mogli podać więcej niż jedną odpowiedź.

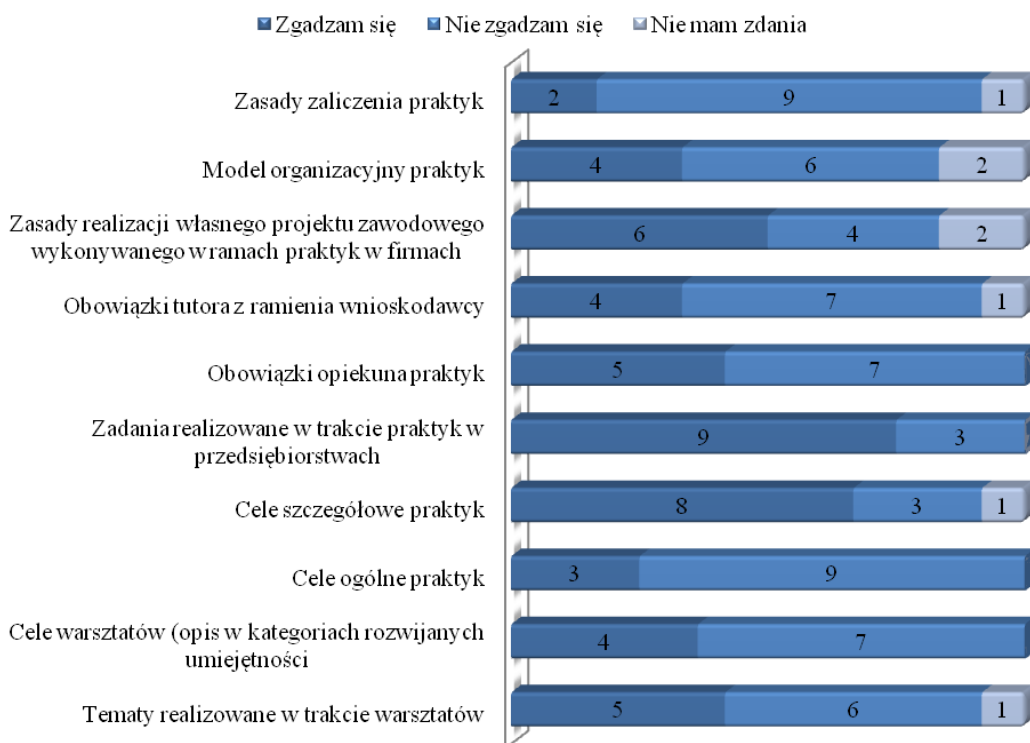
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

Wykres 4. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy z *Programu Doskonalenia Zawodowego* (dokument) należy usunąć wprowadzenie teoretyczne?



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

Wykres 5. Rozkład odpowiedzi na pytanie: W *Programie Doskonalenia Zawodowego* (dokument) należy szerzej opisać:...



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

Eksperci zgodnie uznali, że organizacja tego typu praktyk w przedsiębiorstwach jest bardzo dobrą inicjatywą, z której płyną istotne korzyści zarówno dla nauczycieli-praktykantów, jak i dla przedsiębiorców-organizatorów (patrz: wykresy 6. i 7.).

Wykres 6. Czy uważa Pan/Pani, że ważną korzyścią dla przedsiębiorcy z organizowania praktyki w przedsiębiorstwie dla nauczycieli są...?



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

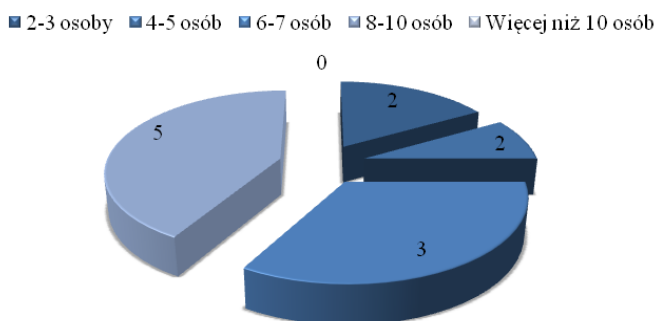
Wykres 7. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy uważa Pan/Pani, że ważną korzyścią dla nauczyciela z odbywania praktyki w przedsiębiorstwie jest...?



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

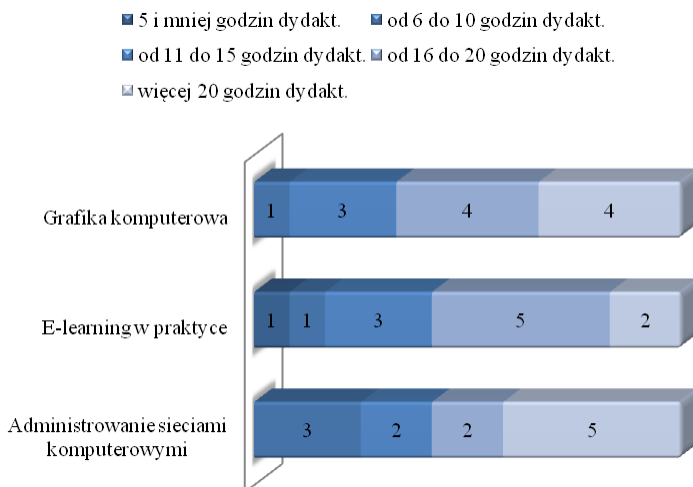
Zdaniem większości ekspertów optymalna liczebność grup warsztatowych to 6–10 osób (patrz: wykres 8.). W przypadku określenia optymalnego wymiaru godzinowego poszczególnych modułów zdania były już podzielone. Można to tłumaczyć tym, że optymalny wymiar godzinowy każdego z modułów jest zależny od obszerności tematu jakiemu jest on poświęcony (patrz: wykres 9.).

Wykres 8. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jaka jest Pani/Pana zdaniem optymalna liczebność grupy biorącej udział w warsztacie?



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

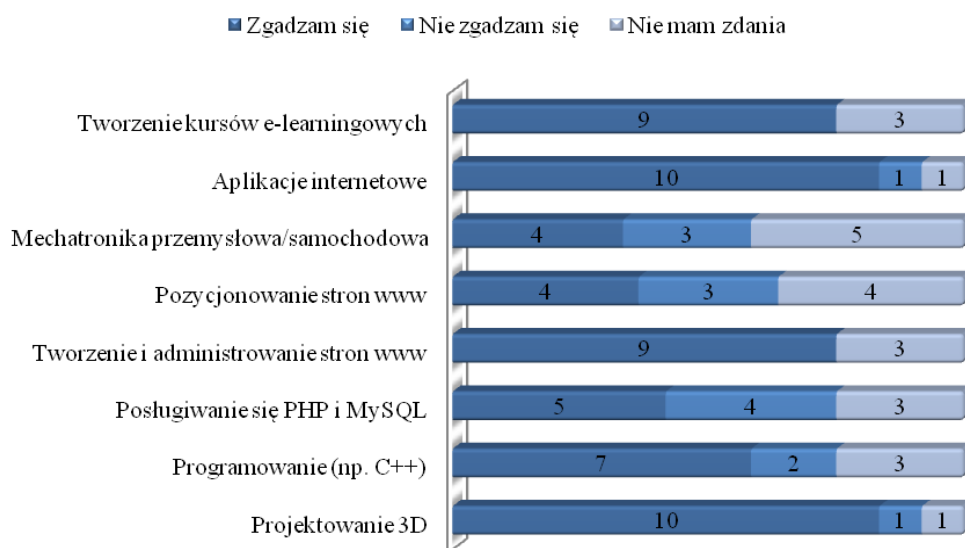
Wykres 9. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jaki jest Pani/Pana zdaniem optymalny wymiar godzinowy warsztatów (godzina dydaktyczna – 45 min.)?



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

Dobór zadań i treści warsztatów realizowanych w ramach praktyk również zebrał pozytywne oceny. Wszystkie tematy i specjalizacje oferowane w ramach Programu Doskonalenia Zawodowego zostały uznane za przydatne. Jednak należy uwzględnić sugestie ekspertów odnośnie szerszego omówienia niektórych tematów na warsztatach. Wskazane byłoby również włączenie pewnych treści do planu zajęć warsztatowych, a nawet uzupełnienie PDZ o inne moduły, z których za najbardziej adekwatne do potrzeb PDZ eksperci uznali: aplikacje internetowe, projektowanie 3D, tworzenie kursów e-learningowych, tworzenie i administrowanie stron www oraz programowanie (patrz: wykres 10.). Proponowany przez ekspertów jako optymalny wymiar godzinowy poszczególnych modułów, które należałoby włączyć do PDZ, przedstawia tabela 2. (zostały uwzględnione tylko odpowiedzi ekspertów, którzy uznali, że oferta warsztatowa w ramach PDZ powinna zostać poszerzona o dany moduł).

Wykres 10. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Program warsztatów dla nauczycieli w ramach projektu *Nauczyciel w teorii i praktyce* powinien zostać rozszerzony o:



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

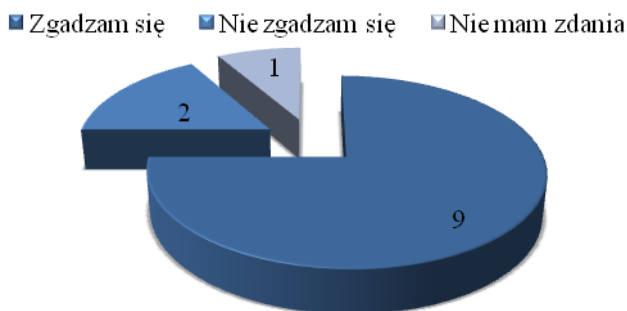
Tabela 2. Sugerowany wymiar godzinowy poszczególnych modułów proponowanych w ramach uzupełnienia PDZ

MIN	MAX	Najczęściej występujące	Ile osób wybrało najczęściej wybieraną opcję
5	30	30	2
5	30	8	2
5	30	brak	brak
5	20	20	2
4	20	5	2
8	40	10	2
4	20	5	3
10	40	10	6

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

Wartym podkreślenia jest również fakt, że eksperci skłaniali się ku rozwiązaniu polegającemu na możliwości wyboru tylko jednego modułu warsztatowego, jednak tylko pod warunkiem, iż dany temat będzie realizowany w większym wymiarze godzin i bardziej szczegółowo omawiany (patrz: wykres 11.). W ich opinii byłoby to najlepsze rozwiązanie.

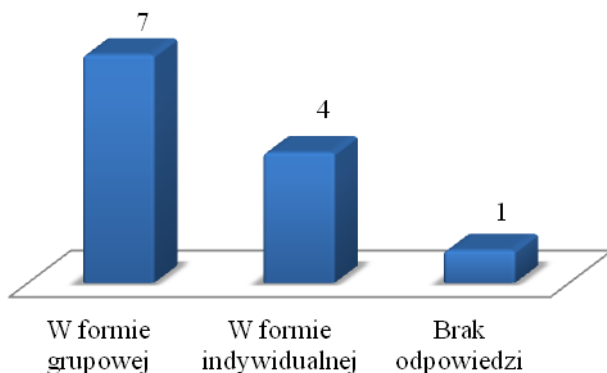
Wykres 11. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy nauczyciele powinni mieć możliwość wyboru jednego warsztatu z trzech, przy założeniu, że każdy warsztat jest dłuższy i bardziej szczegółowy?



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

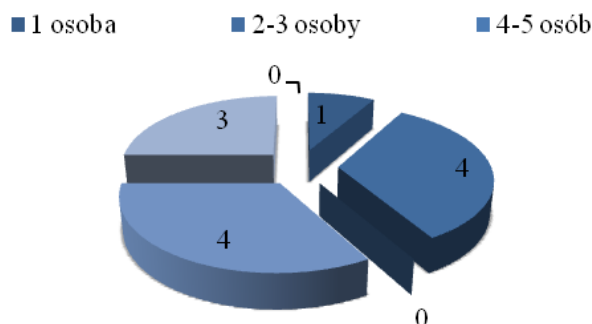
Wśród ekspertów dominował pogląd, że najodpowiedniejsza będzie forma grupowa realizacji praktyk (tj. kilku praktykantów w jednym terminie w danej firmie – patrz: wykres 12.). W opinii ponad połowy ekspertów optymalna liczebność grupy praktykantów to 6–10 osób (patrz: wykres 13.).

Wykres 12. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Pani/Pana zdaniem praktyki odbywające się w firmach powinny być organizowane...



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

Wykres 13. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jaka jest Pani/Pana zdaniem optymalna liczebność grupy biorącej udział w praktykach w przedsiębiorstwie?

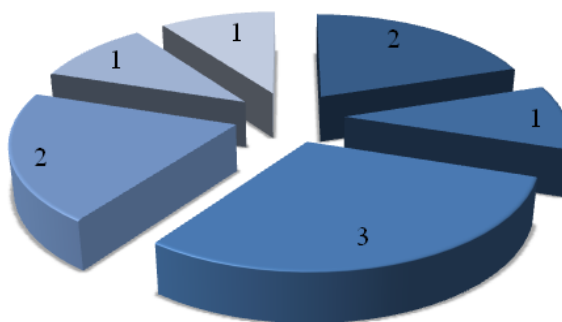


Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

Ekspertci poddali także ocenie czas trwania praktyk w przedsiębiorstwach. Trzech z nich (najliczniejsza grupa o jednolitym zdaniu) uznało, że 90 godzin dydaktycznych przewidzianych w PZD jest wystarczające (w tym jedna osoba uważała, że powinna być możliwość wydłużenia praktyk na wniosek praktykanta). Czterech ekspertów było zdania, że praktyki powinny trwać dłużej, zaś dwóch uznało, że 40 godzin byłoby odpowiednie, pod warunkiem realizowania w ich trakcie tylko jednej specjalizacji (patrz: wykres 14.). Warto dodać, że w opinii ekspertów efektywność praktyk mogłaby być wyższa (patrz: wykres 15.), gdyby były one organizowane w wakacje lub ich plan byłby rozpisany na dłuższy okres (np. jeden dzień praktyk w tygodniu przez cały semestr).

Wykres 14. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jaki Pani/Pana zdaniem powinien być optymalny wymiar godzinowy praktyk realizowanych w przedsiębiorstwie?

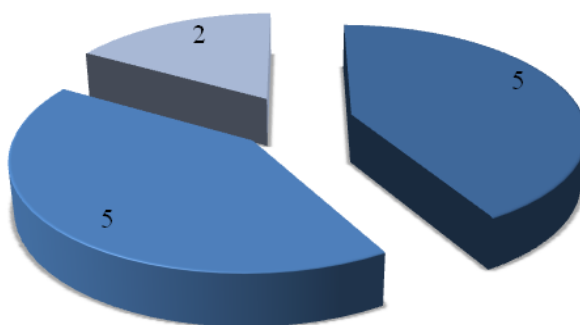
- 40 godzin
- 84 godziny
- 90 godzin
- 120 godzin
- 160 godzin
- 180 (2x90) godzin



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

Wykres 15. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy uważa Pani/Pan, że do zwiększenia efektywności praktyk w przedsiębiorstwie mogłaby się przyczynić...?

- organizacja praktyk w okresie wakacji
- organizacja praktyk przez dłuższy czas
- inna organizacja



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

Rezultatem przeprowadzonego badania są opinie ekspertów, które wskazują na wysoką przydatność wszystkich specjalizacji oraz zadań realizowanych w trakcie praktyk w przedsiębiorstwach. Moduł Grafika Komputerowa uzyskał najwyższą ocenę pod kątem przydatności. Zróżnicowane opinie wzbudził jednak poziom przydatności poszczególnych elementów w ramach specjalizacji i zadań przewidzianych w Programie Doskonalenia Zawodowego (patrz: tabela 3.). Zadania takie jak Wdrażanie zasad grupy oraz Zarządzanie grupami (realizowane w ramach modułu Administrowanie sieciami komputerowymi) zostały ocenione najniżej. Wysoko oceniono przydatność następujących tematów: Przygotowanie do administrowania serwerem (moduł Administrowanie sieciami komputerowymi), Elementy animacji na przykładzie Adobe Flash CS5 oraz Projektowanie dwuwymiarowe na potrzeby Internetu oraz kursów e-learningowych (moduł Grafika komputerowa).

Tabela 3. Ocena przydatności poszczególnych modułów i tematów realizowanych w trakcie warsztatów

Nazwa modułu/tematu	Nieprzydatne	Mało przydatne	Średnio przydatne	Dosyć przydatne	Bardzo przydatne	Średnia
Administrowanie sieciami komputerowymi	0	0	1	7	4	4,25
Sieć komputerowa, Protokoły TCP/IP, Sieci LAN/WAN	0	0	0	7	5	4,42
Wprowadzenie do administrowania kontami i zasobami	0	0	3	4	4	4,09
Zarządzanie kontami użytkowników i komputerów	0	0	4	5	3	3,92
Zarządzanie grupami	0	0	5	3	2	3,70
Zarządzanie dostępem do zasobów	0	0	1	10	1	4,00
Wdrażanie zasad grupy	0	0	7	5	0	3,42
Zarządzanie środowiskiem użytkowników za pomocą zasad grupy	0	0	4	7	1	3,75
Wdrażanie szablonów administracyjnych i zasad inspekcji	0	0	1	8	3	4,17

Obsługa środowiska systemu Microsoft Windows Server 2003	0	0	0	6	5	4,45
Przygotowanie do administrowania serwerem	0	0	2	4	6	4,33
Przygotowanie do monitorowania wydajności serwera	1	0	3	5	3	3,75
Monitorowanie wydajności serwera	0	0	3	6	3	4,00
Zarządzanie dyskami	0	0	2	7	3	4,08
Zarządzanie magazynowaniem danych	0	0	1	8	3	4,17
Zarządzanie odzyskiwaniem po awarii	0	0	3	5	4	4,08
E-learning w praktyce	0	1	1	4	5	4,18
Definicja i przykłady zastosowania e-learningu	0	1	2	4	5	4,08
Przykłady kursów, szkoleń e-learningowych	0	1	3	3	5	4,00
Tworzenie scenariusza i struktura szkolenia	0	1	1	7	3	4,00

Platforma e-learningowa Moodle	0	2	2	5	3	3,75
Aplikacja WBTEexpress	0	2	1	6	3	3,83
Warsztat nauczyciela	0	1	1	5	5	4,17
Grafika komputerowa	0	0	0	3	5	4,63
Projektowanie dwuwymiarowe na potrzeby Internetu oraz kursów e-learningowych	0	0	2	5	5	4,25
Przygotowanie projektów do druku	0	1	1	7	3	4,00
Elementy animacji na przykładzie Adobe Flash CS5	0	0	2	5	5	4,25
Modele kolorów. Ustawienia użytkownika	0	1	3	5	3	3,83
Poligrafia	0	0	1	9	2	4,08

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

Jednocześnie zwraca uwagę proponowany przez ekspertów optymalny wymiar godzin przeznaczony na wykonanie poszczególnych zadań w ramach praktyk, który często odbiegał od założeń (patrz: tabela 4.).

Tabela 4. Optymalny wymiar godzin proponowany dla poszczególnych zadań realizowanych w trakcie praktyk w przedsiębiorstwach

Zadanie praktykanta	Min.	Max.	Najczęściej występujące	Ile osób wybrało najczęściej wybieraną opcję	Średnia	Wymiar godz. założony w PDZ
Zapoznanie się ze strukturą organizacyjną firmy	0,5	9	1	4	2,73	5
Nawiązanie kontaktu z opiekunem praktyk, dyrektorem przedsiębiorstwa	0,5	10	1	5	2,32	1
Zapoznanie się z przepisami bezpieczeństwa i higieny pracy, ochrony przeciwpożarowej i ochrony środowiska	1	8	1	6	2,45	3
Zapoznanie się ze stanowiskami w firmie i zakresem obowiązków w ich ramach	1	10	1	3	3,73	6

Zapoznanie się z dokumentacją funkcjonującą w firmie	1	10	1	4	4,00	3
Zapoznanie się z nowoczesnymi technologiami stosowanymi w przedsiębiorstwie	2	80	8	3	15,45	36
Wykonanie projektu zawodowego wraz z opracowaniem dokumentacji	5	80	40	4	32,09	36

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

W toku badania eksperci zidentyfikowali także szereg trudności, na jakie podczas realizacji praktyk w przedsiębiorstwach mogą natrafić zarówno nauczyciele, szkoły, jak i przedsiębiorstwa. W przypadku nauczycieli za największą barierę eksperci uznali obowiązki pracowników firmy organizującej praktyki, z powodu których nie mogą oni poświęcić praktykantom wystarczającej ilości czasu. Druga istotna bariera – w przypadku szkół najistotniejsza – to trudności w dostosowaniu planu praktyk do planu szkoły. Inną znaczącą, w oczach ekspertów, barierą dla nauczycieli może być także brak zaangażowania w praktyki ze strony firmy. Za największą barierę stojącą po stronie przedsiębiorstw eksperci uznali ich obciążenie realizacją praktyk oraz wynikającą z tego niechęć do ich organizacji.

Tabela 5. Trudności w trakcie realizacji praktyk w przedsiębiorstwach w ramach PDZ, na jakie mogą natrafić nauczyciele

	Najbardziej istotne								Najmniej istotne	Średnia
Pracownicy ze względu na swoje obowiązki nie mogą poświęcić praktykantom wystarczająco dużo czasu	5	0	2	1	0	1	1		2	3,67
Trudności w dostosowaniu planu praktyk do planu szkoły	2	3	3	1	0	1	1		1	3,50
Trudności w dostosowaniu planu praktyk do planu firmy	0	1	2	0	1	1	5		2	5,83
Zbyt wąska specjalizacja firm	0	0	1	2	5	1	0		3	5,50
Brak zaangażowania nauczycieli	0	1	1	0	3	3	2		2	5,67
Brak zaangażowania ze strony firmy	3	2	0	5	0	1	1		0	3,33
Niechęć nauczycieli do podejmowania kolejnych zobowiązań	1	1	1	2	3	3	1		0	4,50
Obciążenie dla pracodawców i wynikająca z tego niechęć do organizacji praktyk	1	4	2	0	1	1	1		2	4,08

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

Tabela 6. Trudności w trakcie realizacji praktyk w przedsiębiorstwach w ramach PDZ, na jakie mogą natrafić szkoły (kadra zarządzająca)

	Najbardziej istotne								Najmniej istotne	Średnia
Pracownicy ze względu na swoje obowiązki nie mogą poświęcić praktykantom wystarczająco dużo czasu	2	1	1	1	0	1	3		3	5,17
Trudności w dostosowaniu planu praktyk do planu szkoły	7	2	0	1	1	0	0		1	2,33
Trudności w dostosowaniu planu praktyk do planu firmy	1	3	0	1	1	2	1		3	4,92
Zbyt wąska specjalizacja firm	0	2	2	0	2	0	3		3	5,42
Brak zaangażowania nauczycieli	1	2	2	3	1	1	1		1	4,08
Brak zaangażowania ze strony firmy	0	1	4	2	2	1	2		0	4,33
Niechęć nauczycieli do podejmowania kolejnych zobowiązań	0	1	1	4	2	2	2		0	4,75
Obciążenie dla pracodawców i wynikająca z tego niechęć do organizacji praktyk	1	0	2	0	3	5	0		1	5,00

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

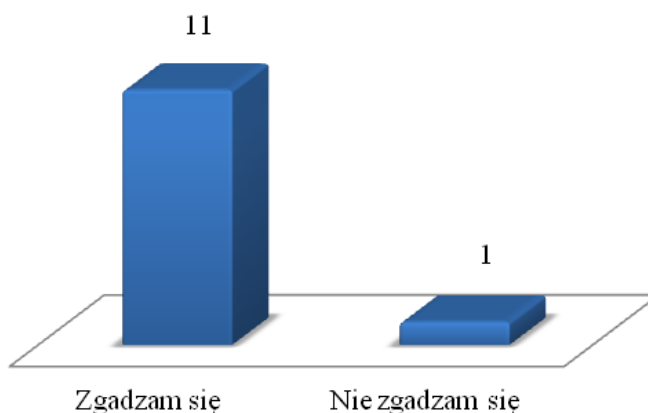
Tabela 7. Trudności w trakcie realizacji praktyk w przedsiębiorstwach w ramach PDZ, na jakie mogą natrafić przedsiębiorstwa organizujące praktyki

	Najbardziej istotne								Najmniej istotne	Średnia
Pracownicy ze względu na swoje obowiązki nie mogą poświęcić praktykantom wystarczająco dużo czasu	2	0	2	2	0	2	2		1	4,55
Trudności w dostosowaniu planu praktyk do planu szkoły	1	0	0	0	3	1	2		4	6,18
Trudności w dostosowaniu planu praktyk do planu firmy	2	3	0	1	1	3	1		0	3,82
Zbyt wąska specjalizacja firm	0	0	1	1	2	3	3		1	5,82
Brak zaangażowania nauczycieli	1	3	4	0	0	0	1		2	3,82
Brak zaangażowania ze strony firmy	0	1	2	3	2	0	0		3	4,91
Niechęć nauczycieli do podejmowania kolejnych zobowiązań	0	3	2	2	1	2	1		0	4,00
Obciążenie dla pracodawców i wynikająca z tego niechęć do organizacji praktyk	5	1	0	2	2	0	1		0	2,91

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

W ramach przeprowadzonego badania eksperci wyrazili również swoje opinie odnośnie kwestii wykorzystywanych wskaźników efektywności doskonalenia zawodowego nauczycieli, opartego na PDZ. Ich zdaniem powinny być one zróżnicowane w zależności od elementu PDZ. Elementami tymi są zajęcia teoretyczne/warsztaty i praktyki (patrz: wykres 16.).

Wykres 16. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy wskaźniki efektywności powinny być zróżnicowane w zależności od elementu Programu (warsztaty/praktyki)?



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań zrealizowanych w ramach projektu

Podsumowując, należy stwierdzić, że wyniki przeprowadzonego badania *Delphi* wskazują na wysoką jakość opracowanego Programu Doskonalenia Zawodowego. Jednakże z racji tego, że zarówno branża informatyczna, jak i telekomunikacyjna są sektorami, które ulegają nieustannemu rozwojowi, tego rodzaju programy, tworzone z myślą o nauczycielach, muszą być na bieżąco modyfikowane. Stąd też konieczność zmodyfikowania oraz poprawienia elementów uznanych przez ekspertów za mało precyzyjne. W związku z tym zaleca się między innymi uszczegółowienie:

1. zadań, które nauczyciele-praktykanci mają obowiązek zrealizować w trakcie odbywania praktyk w przedsiębiorstwie branżowym;
2. zasad realizacji własnego projektu zawodowego.

Modernizowane w ten sposób programy powinny stać się wzorcem dla opracowywania innych tego rodzaju programów doskonalenia zawodowego nauczycieli i instruktorów praktycznej nauki zawodu, kształcących na potrzeby branż wkraczających do wszystkich sfer gospodarki oraz w znaczną część dziedzin życia i aktywności człowieka.

Zakończenie

Z racji tego, że Polska od roku 2004 jest pełnoprawnym członkiem Unii Europejskiej, jej władze, w tym władze oświatowe, zobowiązane zostały do podjęcia szeregu działań mających na celu wdrożenie założeń Strategii lizbońskiej, dotyczących między innymi konieczności upowszechniania idei uczenia się przez całe życie. Udział w kształceniu ustawicznym dotyczy wszystkich współczesnych pracowników, w tym również nauczycieli, szczególnie zaś dydaktyków realizujących proces kształcenia zawodowego. Ponoszą oni odpowiedzialność za przygotowanie do wykonywania konkretnego zawodu oraz do pełnego uczestniczenia w życiu społecznym, obywatelskim i kulturalnym młodego pokolenia. W związku z tym zobligowani są do legitymowania się jak najszerszą i najbardziej aktualną wiedzą z zakresu wykładanego przedmiotu kierunkowego oraz metodyki nauczania.

Polski system doskonalenia zawodowego nauczycieli nie zawsze stanowi odpowiedź na potrzeby oraz oczekiwania kadry dydaktyczno-wychowawczej, zatem TYLDA Sp. z o.o. podjęła decyzję o realizacji projektu *Nauczyciel w teorii i praktyce. Program doskonalenia zawodowego w przedsiębiorstwach dla nauczycieli kształcenia zawodowego w sektorze informatycznym i telekomunikacyjnym*, który został nie tylko pozytywnie przyjęty, ale również wysoko oceniony przez ekspertów edukacyjnych, kadre zarządzającą szkół zawodowych i technicznych oraz pracodawców z branży informatycznej i telekomunikacyjnej. Uznali oni bowiem, że stwarza on nauczycielom szansę na zaktualizowanie posiadanej wiedzy, pozyskanie nowej oraz nabycie nowych umiejętności praktycznych, związanych z jej zastosowaniem.

System kształcenia zawodowego wymaga wdrożenia natychmiastowych zadań naprawczych, wśród których na pierwszym miejscu wymienić należy konieczność skorelowania oferty edukacyjnej szkół zawodowych z zapotrzebowaniem rynku pracy oraz oczekiwaniami pracodawców, a także konieczność usprawnienia systemu doskonalenia zawodowego kadry dydaktyczno-wychowawczej. Za pierwszy krok na drodze wiodącej do tego celu można uznać realizację projektów skierowanych do nauczycieli przedmiotów zawodowych oraz instruktorów praktycznej nauki zawodu, które są finansowane ze środków pochodzących z Unii Europejskiej.

Bibliografia

Dokumenty

1. *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*,
www.ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf
[data dostępu: 03.01.2012].
2. *Deklaracja Bolońska*,
<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:372:0036:0041:PL:PDF> [data dostępu: 03.04.2012].
3. Konkluzje Rady z dnia 26 listopada 2009 r. w sprawie doskonalenia zawodowego nauczycieli i kadry kierowniczej szkół (2009/C 302/04).
4. *Konkluzje Rady z dnia 12 maja 2009 r. w sprawie strategicznych ram europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia („ET 2020”)*, (2009/C 119/02).
5. *Memorandum w sprawie Kształcenia Ustawicznego*, Bruksela 2000.
6. *Opinia Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego w sprawie komunikatu Komisji do Rady i Parlamentu Europejskiego w sprawie poprawy jakości kształcenia nauczycieli COM(2007) 392 wersja ostateczna* (2008/C 151/13).

7. *Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 23 września 2008 r. w sprawie poprawy jakości kształcenia nauczycieli* (2008/2068(INI)).
8. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 listopada 2009 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli (Dz. U. 2009, nr 200, poz. 1537).
9. Rozporządzenie Ministra Edukacji i Sportu z dnia 23 kwietnia 2003 r. w sprawie warunków i trybu tworzenia, przekształcania i likwidowania oraz organizacji i sposobu działania placówek doskonalenia nauczycieli, w tym zakresu ich działalności obowiązkowej oraz zadań doradców metodycznych, warunków i trybu powierzania nauczycielom zadań doradcy metodycznego (Dz. U. 2003, nr 84, poz. 779).
10. *Strategia Lizbońska*. Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 20 lutego 2008 r. w sprawie wkładu w debatę dotyczącą strategii lizbońskiej na wiosennym szczycie Rady Europejskiej w 2008 r. (2009/C 184 E/06), <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:184E:0030:0038:PL:PDF>.
11. Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz. U. 1982, nr 3, poz. 19).
12. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. 2004, nr 256, poz. 2572).
13. Ustawa z dnia 21 listopada 2001 r. o zmianie ustawy – Karta Nauczyciela, ustawy o systemie oświaty oraz ustawy – Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego (Dz. U. 2001, nr 144, poz. 1615).

Monografie, artykuły, opracowania

1. Cz. Banach, *Kształcenie, doksztalcanie i doskonalenie nauczycieli* [w:] W. Pomykało (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna*, Wyd. Fundacja Innowacja, Warszawa 1997.
2. Cz. Banach, *Nauczyciel wobec reformy systemu edukacji* [w:] B. Suchacka (red.), *Kształcenie nauczycieli przyszłej szkoły*, Impuls, Kraków 2006.
3. M. Cieślak, *Prognozowanie gospodarcze. Metody i zastosowania*, wyd. 4, PWN, Warszawa 2011.
4. JMK, *Foresight, czyli wielość scenariuszy*, [w:] „Sprawy Nauki” 1996, nr 4.
5. B. Kędzierska, *Kompetencje informacyjne w kształceniu ustawicznym*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2007.
6. I. Kość, *Europeizacja polskiej oświaty realizowana przez urzeczywistnienie europejskiego wymiaru edukacji* [w:] A. Kusztełak, A. Zduniak (red.), *Kształcenie zawodowe w teorii i praktyce*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, Poznań 2006.
7. R. Leppert (red.), *Edukacja w świecie współczesnym*, Impuls, Kraków 2000.
8. W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1996.
9. D. Maison, *Zogniskowane wywiady grupowe. Jakościowa metoda badań marketingowych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.
10. J.J. Matthews, D. Megginson, M. Surtees, *Rozwój zasobów ludzkich*, Helion, Gliwice 2008.

11. K. Matusiak, J. Kuciński, A. Gryzik (red.), *Foresight kadr nowoczesnej gospodarki*, PARP, Warszawa 2009.
12. A.W. Müller, *Strategic Foresight – Prozesse strategischer Trend- und Zukunftsforschung in Unternehmen*, Universität Zürich, Zürich 2008.
13. Y. Pierrakis, *Mutual Learning Platform, Workshop report, Innovating Regions in Europe Secretariat*, Stuttgart 2006.
14. E. Piotrowski, *Zmiany w edukacji polskiej w kontekście akcesu do Unii Europejskiej* [w:] F. Bereźnicki, K. Denek (red.), *Edukacja jutra. XI Tatrzańskie Seminarium Naukowe*, Szczecin 2005.
15. Z. Popławski, *Edukacja dorosłych. Wymóg współczesności, czy chęć indywidualnego rozwoju?* [w:] A. Kozubska, A. Zduniak (red.) *Kształcenie zawodowe w teorii i praktyce edukacyjnej*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, t.1, Poznań 2006.
16. D. Rusakowska, *Dokształcanie i doskonalenie nauczycieli w Danii*, [w:] „Nowa Szkoła” 1992, nr 2.
17. *Skill needs in Europe, Focus on 2020*, CEDEFOP, Luxembourg 2008.
18. T. Sosnowski, *Kształcenie ustawiczne*, Instytut Wydawniczy Centralnej Rady Związków Zawodowych, Warszawa 1976.
19. J. Sutherland , D. Canwell, *Klucz do zarządzania zasobami ludzkimi*, PWN, Warszawa 2007.
20. A. Wach, *Wymiary europeizacji i jej kontekst*, [w:] „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie” 2011, nr 852.

21. A. Wiłkomirska, *Reforma kształcenia nauczycieli a zmiany w strukturze kompetencji*, [w:] „Kwartalnik Pedagogiczny” 2010, nr 1.

Źródła internetowe

1. *Creating Effective Teaching and Learning Environments*,
www.oecd.org/dataoecd/17/51/43023606.pdf [data dostępu: 03.01.2012].
2. *Fundusze unijne dla oświaty: Kształcenie i doskonalenie nauczycieli*,
www.funduszeuropejskie.gov.pl/konfszkol/documents/fundusze_unijne_dla_oswiaty_-_ksztalcenie_i_doskonalenie_naczyieli.pdf [data dostępu: 03.01.2012].
3. A. Jeran, *Kształcenie ustawiczne – demograficzna konieczność*,
www.e-mentor.edu.pl/_pdf/ementor29.pdf, [data dostępu: 30.12.2011].
4. M. Kleiber (red.), *Narodowy Program Foresight Polska 2020*, Warszawa 2009,
www.ippt.gov.pl/foresight/foresight-narodowy.html
[data dostępu: 27.12.2011].
5. *Kluczowe problemy edukacji w Europie. Tom III. Zawód nauczyciela w Europie: profil, wyzwania, kierunki zmian*, Eurydice,
www.eurydice.org/sites/eurydice.org.pl/files/Naucz_rap1.pdf
[data dostępu: 03.01.2012].

6. A. Komorniczak, *Znaczenie doskonalenia nauczycieli w ich rozwoju zawodowym*,
www.edukacja.edux.pl/p-7445-znaczenie-doskonalenia-nauczycieli-w-ich.php [data dostępu: 29.12.2011].
7. *Kompetentny nauczyciel w szkole*
www.wbc.poznan.pl/Content/9794/chO2so4.html [data dostępu: 03.01.2012].
8. *Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej*,
www.koweziu.edu.pl/index.php?id=glowna [data dostępu: 05.01.2012].
9. T. Kuwahara, *Technology Foresight in Japan – The Potential and Implications of DELPHI Approach*,
www.nistep.go.jp/achiev/ftx/eng/mat077e/html/mat077ee.html [data dostępu: 27.12.2011].
10. M. Marszałek, K. Olejniczak, *Pragmatyka zawodowa polskiego nauczyciela w porównaniu z krajami Unii Europejskiej*,
www.gimkonst.pl/dokumenty/dla_nauczyciela/pz.pdf [data dostępu: 03.01.2012].
11. *Ośrodek Rozwoju Edukacji*,
<http://www.ore.edu.pl/> [data dostępu: 02.04.2012]
12. *Polonijne Centrum Nauczycielskie*,
www.pcn.lublin.pl/pcn/pcn.php?str=ocentrum [data dostępu: 05.01.2012].
13. *Powiatowy Ośrodek Doradztwa i Doskonalenia Nauczycieli w Kartuzach*,
<http://kartuzy.info/katalog,wpis,2297,Powiatowy-Osrodek-Doradztwa-i-Doskonalenia-Nauczycieli-w-Kartuzach.html> [data dostępu: 03.04.2012].

14. J. Pólturzycki, *Źródła i tendencje rozwojowe edukacji ustawicznej*,
www.e-mentor.edu.pl/_pdf/ementor7.pdf
[data dostępu: 30.12.2011].
15. M. Sielatycki, *Kompetencje nauczyciela Unii Europejskiej*,
<http://www.cen.uni.wroc.pl/Pliki/13.pdf> [data dostępu:
02.04.2012].
16. M. Turoff, *The Policy Delphi* [w:] H.A. Linstone, M. Turoff,
The Delphi Method, Techniques and Applications,
<http://is.njit.edu/pubs/delphibook/delphibook.pdf> [data
dostępu: 27.12.2011].

Spis tabel i wykresów

Tabela 1. Metody wykorzystywane w badaniach typu foresight	44
Tabela 2. Sugerowany wymiar godzinowy poszczególnych modułów proponowanych w ramach uzupełnienia PDZ	77
Tabela 3. Ocena przydatności poszczególnych modułów i tematów realizowanych w trakcie warsztatów	82
Tabela 4. Optymalny wymiar godzin proponowany dla poszczególnych zadań realizowanych w trakcie praktyk w przedsiębiorstwach	85
Tabela 5. Trudności w trakcie realizacji praktyk w przedsiębiorstwach w ramach PDZ, na jakie mogą natrafić nauczyciele	87
Tabela 6. Trudności w trakcie realizacji praktyk w przedsiębiorstwach w ramach PDZ, na jakie mogą natrafić szkoły (kadra zarządzająca).....	88
Tabela 7. Trudności w trakcie realizacji praktyk w przedsiębiorstwach w ramach PDZ, na jakie mogą natrafić przedsiębiorstwa organizujące praktyki.....	89
Wykres 1. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Pozytywny wpływ na rozwój kompetencji nauczycieli i instruktorów praktycznej nauki zawodu w zakresie IT i telekomunikacji mogą mieć:	70
Wykres 2. Czy Pani/Pana zdaniem Program spełnia wymogi formalne ustalone dla takich dokumentów?.....	71
Wykres 3. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jakie są Pani/Pana zdaniem mocne strony Programu?	72

Wykres 4. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy z <i>Programu Doskonalenia Zawodowego</i> (dokument) należy usunąć wprowadzenie teoretyczne?	73
Wykres 5. Rozkład odpowiedzi na pytanie: W <i>Programie Doskonalenia Zawodowego</i> (dokument) należy szerzej opisać:.....	73
Wykres 6. Czy uważa Pan/Pani, że ważną korzyścią dla przedsiębiorcy z organizowania praktyki w przedsiębiorstwie dla nauczycieli są...?	74
Wykres 7. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy uważa Pan/Pani, że ważną korzyścią dla nauczyciela z odbywania praktyki w przedsiębiorstwie jest...?.....	74
Wykres 8. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jaka jest Pani/Pana zdaniem optymalna liczebność grupy biorącej udział w warsztacie?	75
Wykres 9. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jaki jest Pani/Pana zdaniem optymalny wymiar godzinowy warsztatów (godzina dydaktyczna – 45 min.)?	75
Wykres 10. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Program warsztatów dla nauczycieli w ramach projektu <i>Nauczyciel w teorii i praktyce</i> powinien zostać rozszerzony o:.....	76
Wykres 11. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy nauczyciele powinni mieć możliwość wyboru jednego warsztatu z trzech, przy założeniu, że każdy warsztat jest dłuższy i bardziej szczegółowy?	78
Wykres 12. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Pani/Pana zdaniem praktyki odbywające się w firmach powinny być organizowane...	78
Wykres 13. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jaka jest Pani/Pana zdaniem optymalna liczebność grupy biorącej udział w praktykach w przedsiębiorstwie?	79

Wykres 14. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jaki Pani/Pana zdaniem powinien być optymalny wymiar godzinowy praktyk realizowanych w przedsiębiorstwie?	80
Wykres 15. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy uważa Pani/Pan, że do zwiększenia efektywności praktyk w przedsiębiorstwie mogłaby się przyczynić...?	80
Wykres 16. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Czy wskaźniki efektywności powinny być zróżnicowane w zależności od elementu Programu (warsztaty/praktyki)?	90