



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



**Rekomendacje z zakresu
opracowania programów
doskonalenia zawodowego
dla nauczycieli kształcenia
zawodowego w branży:
rolniczej, ogrodniczej,
spożywczej, leśnej, drzewnej,
ochrony środowiska**



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Rekomendacje z zakresu opracowania programów doskonalenia zawodowego dla nauczycieli kształcenia zawodowego w branży: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska

Projekt
współfinansowany
ze środków
Unii Europejskiej
w ramach Europejskiego
Funduszu Społecznego

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

Rekomendacja opracowana przez
Instytut Nauk Społeczno-Ekonomicznych sp. z o.o.
ul. Polskiej Organizacji Wojskowej 17, 90–248 Łódź
tel.: 42 633 17 19
faks: 42 209 36 85

Rekomendację opracowała:
Ewa Katarzyna Organiściak

Opracowanie danych:
Paweł Przybył

Recenzja:
dr hab. Krystyna Najder-Stefaniak

Redakcja językowa:
Katarzyna Goszczyńska-Jurgielanec

Skład:
Magdalena Karwan

Projekt okładki:
Katarzyna Banacińska

ISBN 978-83-63120-80-1

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

Spis treści

Wstęp	7
1. Edukacja w krajach Unii Europejskiej.....	10
1.1. Polityka oświatowa Unii Europejskiej	10
1.2. Nowy europejski model nauczyciela	13
1.3. Kształcenie zawodowe	19
2. Kształcenie zawodowe w Polsce	22
2.1. Szkolnictwo zawodowe średniego szczebla edukacji w latach 80. i 90. XX wieku.....	22
2.2. Problemy kształcenia zawodowego	26
2.3. Nowoczesny model kształcenia zawodowego	47
3. Doskonalenie nauczycieli kształcenia zawodowego	57
3.1. Programy Doskonalenia Zawodowego tworzone na potrzeby nauczycieli.....	63
3.1.1. Moduł I Programu Doskonalenia Zawodowego – warsztaty	63
3.1.2. Moduł II Programu Doskonalenia Zawodowego – praktyki w przedsiębiorstwach	69
4. Doskonalenie nauczycieli przedmiotów zawodowych kształcących przyszłe kadry branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej i ochrony środowiska w świetle wyników badań empirycznych	78
4.1. Cel i założenia badań	79
4.2. Charakterystyka badanej populacji	81
4.3. Metody badań.....	86
4.3.1. Zogniskowany wywiad grupowy (FGI – focus group interview).....	86
4.3.2. Badanie ankietowe przy użyciu kwestionariusza ankiety	87
4.3.3. Badanie metodą Delphi.....	88

4.4. Analiza wyników badań	89
4.4.1. Kształcenie zawodowe w szkołach branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska w ocenie pracodawców	90
4.4.2 Kształcenie zawodowe w szkołach branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska w ocenie dyrektorów placówek oświatowych	94
4.4.3 Kształcenie zawodowe w szkołach branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska w ocenie nauczycieli	97
4.4.4 Kształcenie zawodowe oraz Programy Doskonalenia Zawodowego w ocenie ekspertów z zakresu edukacji, kadry zarządzającej ze szkół technicznych, liceów profilowanych i szkół policealnych sektorów: rolniczego, ogrodniczego, spożywczego, leśnego, drzewnego, ochrony środowiska (wyniki badania fokusowego)	102
4.4.5 Programy Doskonalenia Zawodowego w ocenie ekspertów z branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska (wyniki badania przeprowadzonego metodą delficką).....	118
4.4.6 Programy Doskonalenia Zawodowego w ocenie nauczycieli kształcących przyszłe kadry na potrzeby przedsiębiorstw z branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska (wyniki badania fokusowego).....	125
Zakończenie	133
Bibliografia	135

Wstęp

Niniejsze rekomendacje z zakresu opracowywania programów doskonalenia zawodowego dla branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska zostały opracowane na potrzeby projektu *Europejski nauczyciel – wiedza, doskonalenie, praktyka*, realizowanego przez Wyższą Szkołę Przedsiębiorczości i Rozwoju Regionalnego z siedzibą w Falentach koło Warszawy w partnerstwie z Krajowym Centrum Edukacji Rolniczej w siedzibą w Brwinowie. Projekt jest współfinansowany ze środków pochodzących z Europejskiego Funduszu Społecznego, a 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 *Upowszechnienie uczenia się przez całe życie – projekty konkursowe*).

W czasie trwania projektu *Europejski nauczyciel – wiedza, doskonalenie, praktyka* zostały przeprowadzone badania ilościowe oraz jakościowe dotyczące ewaluacji kształcenia zawodowego oraz doskonalenia realizującej go kadry dydaktycznej, których wyniki pozwoliły na wnikliwe ujęcie omawianej tematyki. W celu uzyskania jak najpełniejszej wiedzy na temat jakości kształcenia oraz kwalifikacji nauczycieli wykorzystano następujące techniki badawcze:

- pogłębioną analizę *desk-research* danych zastanych;
- badania fokusowe (FGI – *Focus Group Interview*) przeprowadzone wśród ekspertów i kadry zarządzającej placówkami oświatowymi oraz nauczycieli, które zostały poświęcone ocenie pilotażowego wdrażania Programu Doskonalenia Zawodowego (PDZ) oraz sformułowaniu wniosków i rekomendacji mających na celu usprawnienie realizacji podobnych projektów w przyszłości;
- badania kwestionariuszowe przeprowadzone wśród nauczycieli kształcenia zawodowego, dyrektorów placówek oświatowych kształcących na potrzeby sektora rolniczego, ogrodnicze-

go, spożywczego, leśnego, drzewnego, ochrony środowiska, a także przedsiębiorców; miały one na celu zdiagnozowanie obszarów wiedzy i kwalifikacji nauczycielskich wymagających uzupełniania w celu lepszego przygotowania uczniów do wykonywania zawodu;

- badania metodą Delphi przeprowadzone wśród ekspertów branży rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, drzewnej, leśnej, ochrony środowiska, mające na celu ocenę pilotażowej edycji wdrożenia Programu Doskonalenia Zawodowego dla nauczycieli w przedsiębiorstwach.

Zamieszczone w niniejszej publikacji wnioski oraz rekomendacje dotyczące podniesienia jakości i efektywności kształcenia zawodowego oraz doskonalenia kadry dydaktycznej – przede wszystkim poprzez skierowane do niej Programy Doskonalenia Zawodowego – zostały sformułowane w oparciu o konkluzje wynikające z analizy desk research oraz danych empirycznych uzyskanych w trakcie badań fokusowych i kwestionariuszowych.

Kształcenie zawodowe średniego szczebla edukacji od lat znajduje się w głębokiej zapaści, która stanowi bezpośrednie następstwo kumulujących się przez wiele lat zaniedbań będących rezultatem zmian, jakie następowały na rynku pracy od początku lat 90. ubiegłego stulecia. Ponadgimnazjalne szkolnictwo zawodowe, od momentu zmiany ustrojowej oraz wprowadzonej w 1999 roku reformy systemu edukacji, znalazło się na marginesie zainteresowania władz oświatowych centralnego oraz lokalnego szczebla. Od tego momentu boryka się z szeregiem problemów, wśród których na czołowe miejsca wysuwają się: niska jakość i mała efektywność kształcenia, będące rezultatem szeregu czynników, w tym między innymi niesatysfakcjonującego poziomu kadry dydaktycznej. Pracodawcy oczekują od potencjalnych pracowników, będących absolwentami szkół realizujących kształcenie zawodowe, nie tylko wysokich kwalifikacji i umiejętności zawodowych, ale także pozazawodowych, takich jak: kompetencje interpersonalne, umiejętność współpracy, diagnozowanie i rozwiązywanie problemów. Tymczasem okazuje się, że nauczyciele kształcenia zawodowego

(teoretycznego i praktycznego), których wiedza i umiejętności (zarówno te związane z nauczanym przedmiotem specjalizacyjnym, jak i z metodyką nauczania) uległy zdezaktualizowaniu. Z tego powodu realizowany przez nich proces dydaktyczny nie pozwala na przekazanie uczniom aktualnej wiedzy przedmiotowej oraz nauczania ich wykonywania konkretnych zadań zawodowych. Stąd konieczność podjęcia przez władze oświatowe centralnego szczebla działań mających na celu umożliwienie kadrze dydaktycznej zatrudnionej w szkołach zawodowych uczestniczenia w różnego rodzaju formach doskonalenia, ze szczególnym uwzględnieniem warsztatów oraz praktyk odbywających się w przedsiębiorstwach branżowych.

Niniejsze *Rekomendacje z zakresu opracowania programów doskonalenia zawodowego dla branży: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska* składają się z czterech części. Rozdział pierwszy stanowi omówienie polityki oświatowej prowadzonej przez organy instytucjonalne Unii Europejskiej, uwzględniające w szczególności: nowy model europejskiego nauczyciela oraz rolę i znaczenie kształcenia zawodowego. W rozdziale drugim została omówiona sytuacja ponadgimnazjalnego szkolnictwa zawodowego w Polsce, jego problemy oraz docelowy model. Rozdział trzeci w całości poświęcono zagadnieniu doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego. Szeroko i wnikliwie omówiono w nim kwestie dotyczące Programów Doskonalenia Zawodowego tworzonych na potrzeby nauczycieli. Ostatni, czwarty rozdział, oparty na wynikach badań, dotyczył kierunków zmian w obszarze doskonalenia nauczycieli oraz konstruowania w jego ramach Programów Doskonalenia Zawodowego. Zostały one zaproponowane przez dyrektorów placówek oświatowych, nauczycieli, przedsiębiorców, a także ekspertów z zakresu edukacji. Zawarta w tej części raportu analiza odpowiedzi respondentów stanowiła podstawę do weryfikacji słuszności zawartych w opracowaniu rekomendacji. Przyczyniła się także do sformułowania nowych postulatów w zakresie doskonalenia nauczycieli oraz konstruowania Programów Doskonalenia Zawodowego do nich skierowanych.

1. Edukacja w krajach Unii Europejskiej

Nie ulega wątpliwości, że fundament rozwoju współczesnej cywilizacji stanowi gospodarka oparta na wiedzy w połączeniu ze stale uczącym się społeczeństwem. Stąd konieczność podejmowania przez organy instytucjonalne Unii Europejskiej (UE) działań mających na celu wyznaczenie ram oraz sprecyzowanie celów i kierunków polityki oświatowej.

1.1. Polityka oświatowa Unii Europejskiej

Kwestie, o których wspomniano powyżej, znalazły odzwierciedlenie w działaniach mających na celu wzajemne zbliżenie odmiennych systemów kształcenia poszczególnych państw członkowskich Wspólnoty. Należy dodać, że europeizacja jest procesem odnoszącym się nie tylko do sfery edukacji, ale również do innych dziedzin życia, a więc również gospodarki, ekonomii i handlu¹. Rolę i znaczenie edukacji dla rozwoju społeczeństwa podkreślono już w Traktacie z Maastricht, w którym zwrócono uwagę na konieczność podjęcia przez państwa członkowskie Unii Europejskiej współpracy w dziedzinie edukacji, stanowiącej jeden z filarów polityki wspólnotowej. Kraje tworzące UE, w myśl zaprojektowanych przez Radę Europejską długofalowych działań edukacyjnych, są zobowiązane do podejmowania współpracy w zakresie²:

- Realizacji koncepcji uczenia się przez całe życie i mobilności, przez co należy rozumieć realizowanie przedsięwzięć mają-

¹ I. Kość, *Europeizacja polskiej oświaty realizowana poprzez urzeczywistnienie europejskiego wymiaru edukacji*, www.konferencja.21.edu.pl/3/tom/2/446.doc [data dostępu: 25.11.2011]; A. Zygierewicz, *Polityka edukacyjna Unii Europejskiej*, „Analizy Biura Analiz Sejmowych” 2010, nr 15, s. 1–5; R. Pawlak, *Polska reforma oświaty a europejska polityka edukacyjna*, „Studia Europejskie” 2004, nr 3, s. 101–212; *Zielona Księga „Promowanie mobilności edukacyjnej młodych ludzi”*, http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/mobility/com329_pl.pdf [data dostępu: 25.11.2011]; 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, s.33–40.

² A. Zygierewicz, op.cit., s. 2–3; *Współczesny rynek pracy*, www.walbrzych.obserwator-ryнку.pl/...zawodowe/.../PrezentacjaDOScenariuszanr3.ppt [data dostępu: 25.11.2011].

cych na celu stworzenie systemów kształcenia oraz szkolenia, umożliwiających obywatelom UE kształcenie się na przestrzeni całego życia. W tym kontekście dąży się również do opracowania krajowych ram kwalifikacji i stworzenia elastycznych ścieżek edukacyjnych, pozwalających na swobodne przemieszczanie się pomiędzy poszczególnymi sektorami kształcenia oraz szkolenia. W odniesieniu do realizacji koncepcji edukacji trwającej przez całe życie niezwykle istotne jest również zwiększenie otwartości na zdobywanie wiedzy i umiejętności w systemie nieformalnym i pozaformalnym, jak również zwiększenie przejrzystości kształcenia w połączeniu z uznawaniem jego rezultatów. Koncepcja uczenia się przez całe życie została skorelowana z koniecznością promowania mobilności, która ma dotyczyć zarówno uczniów, jak i nauczycieli. Mobilność, zarówno geograficzna (polegająca na przemieszczaniu się pomiędzy krajami członkowskimi UE w celu nabywania i wymiany doświadczeń, a także poszukiwania zatrudnienia), jak i zawodowa (tożsama z przemieszczaniem się w obrębie systemu edukacji, mająca na celu zdobywanie nowych kwalifikacji oraz doskonalenie posiadanych już umiejętności i kompetencji) znacząco zwiększa szanse obywateli na rynku pracy, a także wpływa pozytywnie na ich zdolności adaptacyjne.

- Poprawy jakości i skuteczności kształcenia i szkolenia, realizowanej przede wszystkim poprzez działania mające na celu umożliwienie osobom uczącym się nabywania kompetencji kluczowych, do których zalicza się:
 - porozumiewanie się w języku ojczystym, a także w nowożytnych językach obcych;
 - kompetencje matematyczne, jak również podstawowe kompetencje naukowo-techniczne;
 - kompetencje informatyczne;
 - kompetencje obywatelskie i społeczne;

- kompetencje związane z uczeniem się;
 - inicjatywność i przedsiębiorczość;
 - świadomość w połączeniu z ekspresją kulturalną.
- Promowania równości, spójności społecznej i aktywności obywatelskiej, tak aby wszystkie osoby zamieszkujące w granicach państw Unii Europejskiej, niezależnie od ich sytuacji społecznej i ekonomicznej, miały szansę nabywania, uaktualniania oraz rozwijania zarówno swoich kwalifikacji i umiejętności zawodowych, jak i kompetencji kluczowych. To bowiem w bezpośredni sposób przekłada się na zwiększenie ich szans na ulegającym ciągłym przeobrażeniom rynku pracy. Przedsięwzięciem o niebagatelnym znaczeniu jest również podejmowanie przez organy instytucjonalne UE działań mających na celu rozwijanie aktywności obywatelskiej oraz dialogu międzykulturowego, stanowiącego bazę dla promowania szeregu uniwersalnych wartości, w tym demokracji oraz szacunku dla podstawowych i niezbywalnych praw człowieka. Dialog międzykulturowy wspomaga również proces przeciwdziałania wszelkim formom dyskryminacji.
 - Zwiększania kreatywności i innowacyjności, w tym przedsiębiorczości, na wszystkich poziomach kształcenia i szkolenia. Kreatywność niewątpliwie stanowi jeden z filarów samorealizacji i jest traktowana jako źródło wszelkiej innowacyjności, która z kolei stanowi koło zamachowe zrównoważonego rozwoju gospodarczego.
 - Uznawania wykształcenia, a więc honorowania przez wszystkie kraje UE dyplomów, tytułów naukowych, kwalifikacji oraz potwierdzających je certyfikatów.
 - Promowania wielojęzyczności, niezbędnego ze względu na to, że obywatele Unii Europejskiej posługują się dwudziestoma trzema językami uznawanymi przez Wspólnotę za urzędowe. Ponadto w ramach Unii funkcjonuje około sześćdziesięciu ję-

zyków lokalnych, a także wiele nielokalnych, którymi porozumiewają się emigranci oraz mniejszości narodowe i etniczne. Wielojęzyczność jest więc podstawą oraz gwarantem harmonijnej i zgodnej koegzystencji mieszkańców Unii Europejskiej. W ramach polityki promującej wielojęzyczność władze UE wyznaczyły trzy cele, koncentrujące się wokół konieczności:

- zachęcania do nauki języków obcych w połączeniu z promowaniem różnorodności językowej w społeczeństwie;
 - upowszechniania idei wielojęzycznej gospodarki;
 - zagwarantowania wszystkim obywatelom dostępu do prawodawstwa, procedur, a także informacji związanych z Unią Europejską w ich własnym języku.
- Prowadzenia aktywnej polityki edukacyjnej względem dzieci imigrantów, mającej na celu zwiększenie ich szans edukacyjnych poprzez niwelowanie trudności wynikających z bariery językowej oraz kulturowej.

Pisząc o polityce oświatowej prowadzonej przez organy instytucjonalne UE, która zmierza do europeizacji edukacji, należy zaznaczyć, że pomimo zbliżenia systemów kształcenia krajów członkowskich, zarówno rozwiązania systemowe, jak i treści oraz programy nauczania nadal pozostają w gestii krajów tworzących UE. Wspólne są jedynie cele służące wsparciu rozwoju edukacji na wszystkich jej szczeblach w każdym z krajów współtworzących Unię Europejską.

1.2. Nowy europejski model nauczyciela

Działania prowadzone w ramach polityki oświatowej UE, mające na celu między innymi podniesienie jakości i efektywności kształcenia, nierozzerwalnie wiążą się z koniecznością stworzenia nowego modelu współczesnego nauczyciela, który będzie odpowiednio przygotowany do podjęcia stojących przed całą edukacją wyzwań. Jest to o tyle ważne, że jakość procesu kształcenia, a także jego powodzenie, są w dużej mierze

uzależnione od nauczycieli, konkretnie zaś – od ich kwalifikacji, kompetencji oraz umiejętności.

W roku 2000, wraz z przyjęciem Strategii Lizbońskiej, rozgorzała dyskusja dotycząca kompetencji w edukacji. Powołana przez Komisję Europejską robocza grupa rozpoczęła pracę nad zestawem kompetencji, którymi powinien legitymować się każdy europejski nauczyciel. Rezultaty prac zostały ogłoszone w roku 2005. W skład kompetencji nauczyciela związanych z procesem nauczania i uczenia się zaliczono³:

- umiejętność pracy w zróżnicowanej społecznie, kulturowo, etnicznie i narodowościowo grupie uczniów;
- umiejętność stworzenia przyjaznych i sprzyjających procesowi uczenia się warunków; w związku z tym nauczyciel powinien:
 - wcielić się w rolę organizatora procesu uczenia się oraz animatora życia społeczno-kulturalnego w swoim regionie;
 - podjąć działania mające na celu uczynienie ze swoich uczniów badaczy samodzielnie pozyskujących wiedzę i rozwiązujących problemy;
- umiejętne włączanie w obręb procesu kształcenia, jak również do codziennego funkcjonowania uczniów, technologii informacyjno-komunikacyjnej;
- sprawność pracy w zespole – chodzi przede wszystkim o zespół nauczycieli uczących tę samą grupę lub klasę; współpraca ta powinna dotyczyć głównie tworzenia programów nauczania, planowania, organizacji, realizacji oraz ewaluacji procesu kształcenia;
- umiejętność współpracy z opiekunami uczniów, jak również z przedstawicielami środowiska lokalnego;
- zdolność dostrzegania, diagnozowania oraz rozwiązywania problemów;
- świadomość odnoszącą się do konieczności nieustannego doskonalenia swoich umiejętności oraz kwalifikacji zawodowych.

³ M. Sielatycki, *Kompetencje nauczyciela w Unii Europejskiej*, <http://www.cen.uni.wroc.pl/Pliki/13.pdf>, s. 16–17 [data dostępu: 25.11.2011].

Działania dydaktyczne oraz wychowawcze nauczyciela nie sprowadzają się jedynie do przekazywania wiedzy, organizowania procesu uczenia się oraz stwarzania sprzyjających mu warunków. Rolą nauczyciela jest również taki sposób oddziaływania na uczniów, który sprzyja kształtowaniu w nich konkretnych i pożądanych postaw, umożliwiających im pełne uczestnictwo w życiu społecznym. Do kompetencji związanych z tym aspektem pracy dydaktyczno-wychowawczej zalicza się⁴:

- Umiejętność takiego pokierowania procesem kształcenia, który pozwoli na wykształcenie w młodych ludziach postawy obywatelskiej i społecznej.
- Sprawność w odniesieniu do kształcenia w uczniach kompetencji stanowiących gwarant i podstawę ich późniejszego funkcjonowania w społeczeństwie wiedzy w roli pełnoprawnych obywateli tak swojego państwa, jak i całej Unii Europejskiej. W związku z powyższym nauczyciel jest zobligowany do kształcenia w uczniach:
 - motywacji do podejmowania nauki;
 - samodzielnego, opartego na krytycyzmie przetwarzania informacji;
 - umiejętności posługiwania się komputerem i wszelkim urządzeniami cyfrowymi;
 - kreatywności i innowacyjności w myśleniu, działaniu oraz rozwiązywaniu problemów;
 - postawy przedsiębiorczej;
 - umiejętności współpracy z innymi;
 - umiejętności komunikacji interpersonalnej;
 - sprawnego poruszania się we współczesnej kulturze, ze szczególnym uwzględnieniem kultury wizualnej.

Na zlecenie Komisji Europejskiej opracowano zestaw kompetencji współczesnego europejskiego nauczyciela, podjęto również prace mające

⁴ Ibidem, s. 17.

na celu skodyfikowanie szeregu zasad związanych z tą profesją, określających między innymi poziom wykształcenia nauczyciela, a także konieczne predyspozycje. Ustalono zatem, że zawód nauczyciela⁵:

- Wymaga od osób go wykonujących legitymowania się wyższym wykształceniem, co ma zapewnić możliwie najwyższą jakość kształcenia – stąd również konieczność stworzenia nauczycielom możliwości zarówno kontynuowania studiów, jak i doskonalenia ich warsztatu zawodowego poprzez dostęp do wszelkiego rodzaju form doksztalcania. Ważnym elementem edukacji nauczyciela jest jej multidyscyplinarność, przekładająca się na posiadanie wiedzy z zakresu dydaktyki, pedagogiki, jak również wykładanego przez siebie przedmiotu.
- Jest osadzony w kontekście edukacji przez całe życie, bowiem nauczyciel powinien się cały czas rozwijać – poprzez branie czynnego udziału we wszelkiego rodzaju formach doskonalenia zawodowego, zarówno na terenie regionu, jak i całego kraju. Osadzenie tej profesji w kontekście uczenia się przez całe życie pozwala nauczycielom na kształcenie w uczniach postawy związanej z koniecznością ciągłego doskonalenia swoich umiejętności, kwalifikacji oraz kompetencji.
- Jest zawodem wymagającym od osób go wykonujących mobilności, którą traktuje się jako jeden z zasadniczych elementów programów kształcenia przyszłych pedagogów.
- Jest profesją opartą na partnerstwie, przez co należy rozumieć współpracę instytucji kształcących przyszłych nauczycieli z innymi placówkami oświatowymi oraz z przemysłem i instytucjami oferującymi możliwość odbycia praktyk.
- Opiera się na pracy z wiedzą, informacją oraz nowymi technologiami, co umożliwia kształcenie w uczniach umiejętności związanych z poszukiwaniem, pozyskiwaniem, gromadzeniem oraz przetwarzaniem informacji.
- Jest równoznaczny z posiadaniem umiejętności związanych

⁵ Ibidem, s. 18–20.

z pracą z ludźmi; stąd konieczność tolerancji oraz podejmowania działań mających na celu wspieranie rozwoju potencjału każdego ucznia, głównie poprzez indywidualną pracę z nim.

- Polega na pracy zarówno w społeczeństwie, jak i dla społeczeństwa – rozumie się przez to takie kierowanie rozwojem uczniów, które umożliwi przygotowanie ich do podejmowania i pełnienia roli obywatela Unii Europejskiej. Nauczyciel zatem powinien wcielać się w rolę promotora i propagatora mobilności oraz wzajemnego szacunku i zrozumienia dla odmienności (w tym kulturalnej czy religijnej). Stąd konieczność współpracy z rodzicami uczniów, lokalną społecznością, a także z instytucjami kształcącymi i doksztalającymi nauczycieli.

Przewodniczący powołanej przez Komisję Europejską roboczej grupy do spraw oświaty, profesor Michael Schratz⁶, podjął trud zdefiniowania pojęcia „europejski nauczyciel”, tworząc listę siedmiu wyznaczników określających ten zawód. Zaliczył do nich⁷:

- europejską tożsamość – nauczyciel jest częścią systemu oświaty konkretnego kraju, jego praca kształceniowa oraz wychowawcza wykracza poza schematyczne ramy narodów i programów nauczania;
- europejską wiedzę, której wyznacznikiem jest posiadanie przez nauczyciela rozległej wiedzy na temat wydarzeń europejskich, historii kontynentu oraz jej wpływu na współczesne społeczeństwo europejskie;
- europejską wielokulturowość, rozumianą jako umiejętność pracy nauczyciela w wielokulturowej, zróżnicowanej narodowościowo i religijnie grupie;
- europejskie kompetencje językowe, nakładające na nauczyciela obowiązek posługiwania się więcej niż jednym językiem obowiązującym w Unii Europejskiej;

⁶ Michael Schratz (ur. 1952) – austriacki nauczyciel, pedagog, wykładowca Uniwersytetu w Innsbrucku. Główną dziedziną jego zainteresowań i badań jest rozwój jakości systemów kształcenia nauczycieli.

⁷ M. Sielatycki, op.cit., s. 20–21.

- europejski profesjonalizm – posiadanie wykształcenia pozwalającego na wykonywanie zawodu nauczyciela w dowolnie wybranym kraju członkowskim Unii Europejskiej oraz na wymianę doświadczeń z nauczycielami innych europejskich krajów czy posiłkowanie się wynikami badań naukowych przeprowadzonych w innych krajach;
- europejskie obywatelstwo, w myśl którego każdy współczesny nauczyciel UE powinien przejawiać solidarność z obywatelami innych państw europejskich, a także cenić i poszanować podstawowe wartości, takich jak wolność, demokracja oraz prawa człowieka;
- europejskie miary jakości, nakładające na nauczyciela obowiązek uczestniczenia w realizowaniu celów stawianych przed europejską edukacją. Ma temu służyć przyjęcie przez niego jako punktów odniesienia wszelkiego rodzaju wspólnych europejskich narzędzi edukacyjnych oraz znaków jakości.

Współczesny modelowy europejski nauczyciel jest zatem osobą, której profesjonalizm, kwalifikacje, kompetencje i umiejętności są doskonałe na przestrzeni wielu lat zawodowej aktywności. Zdobywa on wiedzę nie tylko w czasie trwania studiów, ale przede wszystkim poprzez udział, już jako aktywny zawodowo dydaktyk i wychowawca, w różnego rodzaju formach doskonalenia zawodowego, takich jak: studia podyplomowe, seminaria, warsztaty, konferencje czy praktyki odbywane między innymi w zakładach pracy (dotyczy to przede wszystkim nauczycieli kształcenia zawodowego). Działania nauczyciela, jego umiejętności oraz kompetencje powinny się kształtować przede wszystkim w oparciu o: autorefleksję dotyczącą własnej praktyki zawodowej i rozwoju osobistego, odpowiedzialność za bycie ekspertem w swojej dziedzinie, włączanie w obręb procesu dydaktycznego rozmaitych metod pracy oraz wykorzystywanych do ich realizacji narzędzi, a także inspirowanie uczniów do podejmowania samodzielnej nauki na przestrzeni całego życia.

1.3. Kształcenie zawodowe

Podejmowane przez organy instytucjonalne Unii Europejskiej działania mające na celu podniesienie jakości i efektywności edukacji dotyczą również kształcenia zawodowego, ze szczególnym uwzględnieniem konieczności skorelowania jego oferty edukacyjnej z oczekiwaniami pracodawców i realiami rynku pracy.

Cele związane z kształceniem zawodowym zostały sformułowane i szczegółowo omówione w szeregu dokumentów Unii Europejskiej poświęconych temu zagadnieniu. Najbardziej znaczącymi pośród nich są⁸:

- **Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia Zawodowego** (1995), której autorzy zwrócili uwagę na trzy podstawowe czynniki determinujące wszelkiego rodzaju przemiany społeczne: rozwój społeczeństwa informacyjnego, rozwój cywilizacji naukowej i technicznej oraz procesy globalizacyjne zachodzące w gospodarce. Czynniki te mają znaczący wpływ na zatrudnianie absolwentów szkół zawodowych.
- **Wspólny raport w sprawie zatrudnienia** (1998), w którym Komisja Europejska przedstawiła szereg rozwiązań służących usprawnieniu współpracy pomiędzy placówkami realizującymi kształcenie zawodowe a przedsiębiorstwami. Mają one polegać przede wszystkim na organizacji tzw. dobrych praktyk, przez co należy rozumieć promowanie tworzenia nowych miejsc pracy w środowisku lokalnym, aktywizację osób bezrobotnych poprzez kierowanie ich na szkolenia, wdrażanie programów kształcenia dualnego, czasowe zatrudnianie osób bezrobotnych na miejsce etatowych pracowników przebywających na szkoleniach – rotacyjne miejsca pracy.

⁸ R. Nowakowska-Siuta, *Kształcenie zawodowe w krajach UE – podstawowe priorytety*, http://www.cke.edu.pl/images/stories/EFS/kszt_zaw_ue.pdf, s. 6 [data dostępu: 28.11.2011]; *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego w Polsce. Raport z badania danych wtórnych – desk research*, Warszawa 2010, s. 15–17; J. Podłowska, *Jakość kształcenia zawodowego – priorytetem w Europie*, „Meritum” 2006, nr 2, s. 22–23.

- **Strategia Lizbońska** (2000), koncentrująca się wokół: zwiększenia wydatków na edukację, poprawy jakości i efektywności kształcenia, upowszechniania wykształcenia średniego.
- **Europejska Strategia Zatrudnienia**, znowelizowana w roku 2003, umożliwiająca realizację założeń zapisanych w Strategii Lizbońskiej. Ma temu służyć dziesięć szczegółowych, zawartych w niej wytycznych związanych między innymi z: działaniami na rzecz osób bezrobotnych oraz biernych zawodowo, promocją mobilności na rynku pracy, promocją rozwoju kapitału ludzkiego i kształcenia ustawicznego, tworzeniem miejsc pracy.
- **Raport Sztokholmski** (2001) stanowiący swego rodzaju doprecyzowanie założeń polityki oświatowej prowadzonej w ramach Unii Europejskiej. Jego autorzy wyznaczyli trzy zasadnicze cele strategiczne, do których zalicza się:
 - poprawę jakości oraz efektywności systemów kształcenia w Unii (upowszechnienie wykształcenia średniego, zwiększenie nakładów finansowych na edukację, pochodzących z prywatnych źródeł, upowszechnienie technik informatyczno-komputerowych);
 - upowszechnienie i ułatwienie dostępu do systemów kształcenia (zredukowanie odsetka osób przedwcześnie kończących naukę szkolną, zwiększenie liczby dorosłych biorących udział w kształceniu ustawicznym);
 - otwarcie edukacji na świat (głównie poprzez popularyzowanie nauczania języków obcych i wymiany zarówno kadry dydaktycznej, jak i osób uczących się).
- **Deklaracja Kopenhaska** (2002), kładąca szczególny nacisk na konieczność podjęcia działań mających na celu:
 - rozwój kształcenia zawodowego oraz międzynarodowej współpracy zmierzającej do zwiększenia mobilności pracowników i zniesienia barier utrudniających ich swobodny przepływ;

- uznawanie poza granicami kraju zdobytych kwalifikacji;
- stworzenie systemu eurodoradztwa zawodowego.
- **Biała Księga. Nowe impulsy dla młodzieży europejskiej** (2002), której autorzy, podobnie jak w przypadku Białej Księgi Kształcenia i Doskonalenia Zawodowego, kładą szczególny nacisk na konieczność osiągnięcia celów skupiających się na zachęcaniu do pozyskiwania wiedzy oraz kształcenia umiejętności poprzez edukację ustawiczną, jak również angażowania uczniów w życie publiczne.
- **Zalecenie w sprawie ustanowienia Europejskich Ram Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie** (2008), mające na celu doprowadzenie do sytuacji, w której kwalifikacje staną się bardziej przejrzyste, czytelne i łatwiejsze do zrozumienia zarówno dla obywateli, jak i systemów edukacyjnych różnych krajów Unii Europejskiej.

Realizacja wszystkich zawartych w omówionych powyżej dokumentach celów ma prowadzić przede wszystkim do przywrócenia szkolnictwu zawodowemu należnej mu rangi oraz miejsca na edukacyjnej mapie Europy. Szkolnictwo zawodowe stanowi bowiem ogromną szansę na walkę z bezrobociem panującym wśród młodych osób (absolwentów), uznawanym za jedną z chorób współczesnej cywilizacji. Ponadto Komisja Europejska przypisuje kształceniu zawodowemu trudną do przecenienia rolę w zwalczaniu licznych problemów społecznych, nie tylko bezrobocia. Chodzi bowiem o przeciwdziałanie marginalizacji licznych grup społecznych (m.in. osób uzależnionych, chorych umysłowo czy byłych więźniów), jak również integrację emigrantów⁹.

⁹ R. Nowakowska-Siuta, op.cit., s. 7, 25.

2. Kształcenie zawodowe w Polsce

Współczesny rynek pracy oraz oczekiwania pracodawców względem potencjalnych pracowników ulegają ciągłym przeobrażeniom. Szkolnictwo zawodowe średniego szczebla edukacji w Polsce nie jest w stanie dotrzymać im kroku, bowiem w kształceniu nadal zdecydowanie większą wagę przywiązuje się do nauczania, a więc przekazywania uczniom abstrakcyjnej, trudnej do wykorzystania w praktyce wiedzy niż do wykształcenia w nich umiejętności związanych z procesem uczenia się.

Zadaniem nowego modelu ponadgimnazjalnego kształcenia zawodowego jest nie tylko przygotowanie uczniów do wykonywania wyuczonego zawodu, a więc przekazanie im podstawowej i niezbędnej wiedzy o charakterze teoretycznym, wykształcenie w nich konkretnych umiejętności, kwalifikacji i kompetencji zawodowych. Jest nim również wyposażenie ich w tzw. kompetencje miękkie, polegające między innymi na umiejętności pracy w grupie, jak również na zdolności do nawiązywania kontaktów interpersonalnych.

Wyuczony zawód stanowi szansę młodych ludzi, absolwentów szkół zawodowych, na znalezienie satysfakcjonującej, dobrze płatnej i zapewniającej możliwość osobistego rozwoju pracy, nie tylko w kraju, ale również poza jego granicami – na terenie Unii Europejskiej. Stąd postulat i konieczność przywrócenia kształceniu zawodowemu rangi pełnowartościowej edukacji, nie kojarzącej się z marginalizacją społeczną ani kulturalną.

2.1. Szkolnictwo zawodowe średniego szczebla edukacji w latach 80. i 90. XX wieku

Nie ulega wątpliwości, że pozycja placówek oświatowych realizujących kształcenie zawodowe, w tym przede wszystkim zasadniczych

szkół zawodowych, przez rok 1989 była niezagrożona, istniał bowiem szereg ogromnych przedsiębiorstw państwowych, przy których tego typu szkoły funkcjonowały. Kształciły one przyszłych robotników i pracowników fizycznych na potrzeby konkretnego zakładu pracy. Tego rodzaju edukację cechował mały zakres kształcenia ogólnego, a także przygotowanie zawodowe o wąskim profilu¹⁰. Transformacja ustrojowa (która wymusiła przeobrażenia w sferze gospodarki, polegające na przejściu od gospodarki planowanej centralnie do gospodarki wolnorynkowej), doprowadziła do prywatyzacji państwowych przedsiębiorstw, w wyniku której część z nich upadła. Likwidacja tych przedsiębiorstw pociągnęła za sobą wymazanie z edukacyjnej mapy Polski działających przy nich zasadniczych szkół zawodowych. Szkoły, które pozostały, cieszyły się coraz mniejszym zainteresowaniem młodzieży, bowiem jej aspiracje edukacyjne, podobnie jak aspiracje całego społeczeństwa, znacznie wzrosły. Absolwenci szkół podstawowych coraz chętniej aplikowali do liceów ogólnokształcących i techników, których liczba ulegała stopniowemu zwiększeniu. Niekorzystną sytuację szkół zasadniczych dodatkowo pogłębiło zepchnięcie ich przez władze oświatowe na margines zainteresowania – nie podejmowano żadnych prac mających na celu zmodernizowanie realizowanych w nich programów nauczania ani też stworzenie mechanizmów powiązania ich oferty edukacyjnej z gospodarką.

Złą sytuację szkolnictwa zawodowego pogorszyła przeprowadzona w 1999 roku reforma systemu edukacji. W myśl jej założeń utworzono sześciolletnią szkołę podstawową, wprowadzono gimnazja oraz znacznie rozbudowano system szkolnictwa ponadgimnazjalnego. Obejmuje ono¹¹:

¹⁰ J. Osiecka-Chojnacka, *Szkolnictwo zawodowe wobec problemów rynku pracy*, „INFOS” 2007, nr 16, [http://parl.sejm.gov.pl/WydBAS.nsf/0/13B16A06B8557C14C12572F-200384FC9/\\$file/infos_016.pdf](http://parl.sejm.gov.pl/WydBAS.nsf/0/13B16A06B8557C14C12572F-200384FC9/$file/infos_016.pdf), s. 1 [data dostępu: 28.11.2011]; J. Osiecka-Chojnacka, *Edukacja a rynek pracy – wybrane problemy* [w:] Karpowicz E. (red.), *Rynek pracy*, Studia Biura Analiz Sejmowych, Warszawa 2007, s. 68; M. Zahorska, *Reforma szkolnictwa zawodowego, czyli o wylewaniu dziecka z kąpielą*, „Polityka Społeczna” 2007, nr 10, s. 14; M. Zahorska, D. Walczak, *Polski system edukacyjny a rynki pracy w Unii Europejskiej*, „Analizy i Opinie” 2005, nr 51, s. 2 <http://www.isp.org.pl/files/6987754790638137001134733998.pdf> [data dostępu: 28.11.2011].

¹¹ A. Brzozowski, K. Czerwińska, E. Drogosz-Zabłocka i in., *Kształcenie i szkolenie zawodowe w Polsce. Raport 2004*, Warszawa 2005, s. 32.

- Zasadnicze szkoły zawodowe, w których edukacja trwa nie krócej niż dwa lata i nie dłużej niż trzy. Ich ukończenie umożliwia:
 - zdobycie dyplomu będącego potwierdzeniem kwalifikacji zawodowych po uprzednim zdaniu egzaminu;
 - kontynuowanie nauki w dwuletnim uzupełniającym liceum ogólnokształcącym lub w trzyletnim technikum uzupełniającym.
- Trzyletnie licea ogólnokształcące, umożliwiające uzyskanie świadectwa dojrzałości po uprzednim zdaniu egzaminu maturalnego.
- Trzyletnie licea profilowane, które kształcą w profilach ogólnozawodowych. Ukończenie tego typu szkoły pozwala na uzyskanie świadectwa dojrzałości po uprzednim zdaniu egzaminu maturalnego.
- Dwuletnie uzupełniające licea ogólnokształcące, do których mogą uczęszczać absolwenci zasadniczych szkół zawodowych. Ich ukończenie stwarza możliwość otrzymania świadectwa dojrzałości po uprzednim zdaniu egzaminu maturalnego.
- Czteroletnie technika pozwalające na uzyskanie, po uprzednim zdaniu egzaminu maturalnego, świadectwa dojrzałości oraz dyplomu będącego potwierdzeniem kwalifikacji zawodowych.
- Trzyletnie technika uzupełniające, stworzone z myślą o absolwentach zasadniczych szkół zawodowych. Ich ukończenie stwarza możliwość, po uprzednim zdaniu egzaminu maturalnego, uzyskania świadectwa dojrzałości, a także uzyskania dyplomu stanowiącego potwierdzenie kwalifikacji zawodowych (po zdaniu zewnętrznego egzaminu).
- Szkoły policealne, w których czas nauki nie przekracza dwóch i pół roku. Ich ukończenie pozwala osobom legitymującym się wykształceniem średnim uzyskać dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe. Warunkiem otrzymania dyplomu jest zdanie zewnętrznego egzaminu zawodowego.

- Trzyletnie szkoły specjalne przysposabiające do pracy, stworzone z myślą o uczniach z umiarkowanym i znacznym upośledzeniem umysłowym oraz z niepełnosprawnościami sprzężonymi. Ukończenie tego typu szkoły umożliwia uzyskanie świadectwa potwierdzającego przysposobienie do pracy.

Głównym celem rzeczony reformy było podniesienie poziomu wykształcenia społeczeństwa. Chodziło przede wszystkim o to, aby wykształceniem średnim, poświadczonym egzaminem maturalnym, legitymowało się 80% absolwentów szkół ponadgimnazjalnych, zaś 20% – wykształceniem zdobytym w zasadniczych szkołach zawodowych¹². Wprowadzenie w życie założeń reformy bardzo niekorzystnie wpłynęło na sytuację kształcenia zawodowego, bowiem doprowadziło do jego skrajnej marginalizacji. Okazało się również, że zasadnicze założenie przyświecające autorom reformy stoi w jawnej sprzeczności z europejską polityką edukacyjną. W krajach Unii Europejskiej bowiem zdecydowanie dominował i nadal dominuje tzw. model 30:70, oznaczający, że 30% absolwentów legitymuje się wykształceniem średnim ogólnym, zaś 70% – zawodowym lub technicznym. Ekspertki w dziedzinie edukacji zarzuciły omawianej reformie również to, że¹³:

- jej zasadnicze założenia, takie jak: upowszechnianie wykształcenia na poziomie średnim i wyższym oraz wyrównanie szans edukacyjnych dzieci wywodzących się z różnych środowisk, nie zostały oparte na analizach i prognozach rynku pracy;
- nie stanowiła pochodnej oceny realnych możliwości młodzieży, której część nie jest w stanie sprostać wymogom stawianym przez kształcenie ogólne.

Należy również wspomnieć o tym, że autorzy reformy systemu edukacji bardzo marginalnie potraktowali problem poradnictwa zawodowego oraz kształcenia ustawicznego, co znacząco wpłynęło na jakość i efektywność edukacji zawodowej.

¹² A. Kuśmierk, *Kształtowanie się potrzeb edukacyjnych i sytuacji na rynku pracy w sektorze usług wśród kobiet w województwie dolnośląskim*, [www.obserwatorium.dwup.pl/download.php?.../Analiza 3 Kształtowanie się potrzeb wśród kobiet, s. 12](http://www.obserwatorium.dwup.pl/download.php?.../Analiza%203%20Kształtowanie%20się%20potrzeb%20wśród%20kobiet,%20s.%2012) [data dostępu: 29.II.2011].

¹³ J. Osiecka-Chojnacka, *Szkolnictwo zawodowe...*, s. 2; J. Osiecka-Chojnacka, *Edukacja a rynek pracy...*, s. 69.

Podkreślenia wymaga także fakt, iż powołane do życia licea profilowane także okazały się porażką, bowiem nie były w stanie zagwarantować ani odpowiedniej jakości kształcenia zawodowego, ani ogólnego. Wystarczy choćby przypomnieć, że w roku 2005 ponad 30% absolwentów tych szkół nie zdało egzaminu maturalnego¹⁴.

Katastrofalną sytuację szkolnictwa zawodowego średniego szczebla edukacji dodatkowo pogorszyła przeprowadzona w tym samym roku reforma administracyjna kraju, w wyniku której na barkach samorządu terytorialnego spoczął obowiązek finansowania edukacji. Zaowocowało to między innymi likwidacją wielu placówek oświatowych, których znaczącą część stanowiły szkoły realizujące kształcenie zawodowe. Stało się tak między innymi dlatego, że zamykanie tego typu placówek było dla władz samorządowych dodatkowym źródłem dochodu¹⁵.

Podsumowując należy stwierdzić, że nadzieje pokładane w reformie systemu oświaty nie zostały spełnione, bowiem wprowadzone niejako w oderwaniu od rzeczywistych problemów zmiany nie przyniosły spodziewanych rezultatów. Wręcz przeciwnie – młodzi ludzie zostali pozbawieni szansy zdobycia zawodu, nabycia szerokich kwalifikacji i kompetencji (zarówno zawodowych, jak i pozazawodowych), stanowiących podstawę szybszej adaptacji nie tylko do zawodu, ale także do życia w społeczeństwie.

2.2. Problemy kształcenia zawodowego

Szkolnictwo zawodowe średniego szczebla edukacji od lat boryka się z szeregiem problemów wpływających negatywnie na jakość i efektywność kształcenia.

Pierwszym z nich jest ewidentny brak skorelowania oferty edukacyjnej z potrzebami rynku pracy oraz oczekiwaniami pracodawców. Ci ostatni nie ukrywają, że mają duże problemy ze znalezieniem pracowników,

¹⁴ J. Osiecka-Chojnačka, *Edukacja a rynek pracy*, s. 79..

¹⁵ *Ibidem*, s. 77.

przy czym nie chodzi tu wyłącznie o absolwentów legitymujących się wysokimi kwalifikacjami zawodowymi, ale o niską jakość ich przygotowania zawodowego, szczególnie w sferze umiejętności praktycznych. Nie ulega wątpliwości, że taki stan rzeczy wynika przede wszystkim z braku komunikacji pomiędzy sektorem edukacji (w tym wypadku zawodowej), władzami oświatowymi i urzędami pracy (prowadzącymi monitoring zawodów nadwyżkowych i deficytowych) a przedsiębiorcami. Codzienną i nagminną praktyką jest podejmowanie przez organy prowadzące placówki oświatowe, a więc samorząd terytorialny, działań mających na celu przede wszystkim zachęcenie do uczęszczania do placówek oświatowych jak największej liczby uczniów. Tak więc bez porozumienia z pracodawcami funkcjonującymi na lokalnym rynku pracy tworzą kierunki nauczania lub klasy, nie dysponując ani właściwą, gwarantującą odpowiednią jakość nauczania bazą dydaktyczną (chodzi zarówno o pomoce naukowe, urządzenia, jak i nauczycieli), ani zapotrzebowaniem pracodawców na pracowników o określonym profilu kształcenia. Rezultatem takiego działania jest rosnący wskaźnik bezrobocia wśród absolwentów, bowiem rynek pracy, zarówno lokalny, jak i krajowy, nie jest w stanie stworzyć wystarczającej liczby etatów dla osób z wykształceniem ekonomicznym czy gastronomicznym, zwłaszcza w przypadku wciąż rosnącego zapotrzebowania na tzw. siły wytwórcze. **W związku z tym wskazane jest podjęcie działań mających na celu skoordynowanie polityki oświatowej prowadzonej przez samorząd terytorialny z zapotrzebowaniem lokalnego rynku pracy i oczekiwaniami pracodawców. W ramach prac nad skorelowaniem oferty edukacyjnej z realiami rynku pracy zaleca się także tworzenie oraz wdrażanie strategii w zakresie niwelowania niedopasowania kształcenia zawodowego do potrzeb i oczekiwań pracodawców. Za niezbędne rozwiązanie uważa się również konieczność podjęcia przez samorząd lokalny działań mających na celu stworzenie systemu umożliwiającego szybkie uruchamianie kształcenia na potrzeby nowych zawodów, które cieszą się zainteresowaniem wśród przedsiębiorców**¹⁶.

¹⁶ *Badanie systemu kształcenia zawodowego w Polsce. Raport z badania jakościowego*

Jedną z przyczyn braku korelacji kształcenia zawodowego z realiami rynku pracy jest niemiernodajny monitoring zawodów nadwyżkowych (brak zapotrzebowania rynku pracy) i deficytowych (niezaspokojone zapotrzebowanie rynku pracy). Zgodnie z Ustawą o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy z dnia 20 kwietnia 2004 roku¹⁷ za prowadzenie rzeczonoego monitoringu odpowiedzialny jest samorząd wojewódzki i powiatowy. Monitoring zawodów deficytowych i nadwyżkowych, w imieniu marszałka województwa, prowadzą wojewódzkie urzędy pracy, natomiast w imieniu samorządów powiatowych – powiatowe urzędy pracy. Monitoring ten polega na prowadzeniu wśród pracodawców systematycznych badań dotyczących zgłaszanego przez nich zapotrzebowania na pracowników posiadających określone kwalifikacje. Ważne jest, aby był on w sposób systematyczny uzupełniany o informacje pochodzące bezpośrednio od absolwentów szkół ponadgimnazjalnych, pomaturalnych, policealnych oraz wyższych. Do głównych celów prowadzenia monitoringu zalicza się¹⁸:

- śledzenie i diagnozowanie sytuacji na rynku pracy zawodów poszukiwanych przez pracodawców oraz tych, na które nie ma zapotrzebowania, a które przyczyniają się do wzrostu wskaźnika bezrobocia;
- zmianę i poprawianie programów kształcenia w oparciu o zapotrzebowanie na konkretne zawody;
- opracowywanie planów oferty edukacyjnej instytucji pozaoświatowych realizujących funkcje edukacyjne, czyli prowadzących szkolenia przeznaczone dla osób bezrobotnych, a których zakres i tematyka musi odpowiadać potrzebom pracodawców.

Monitoring zawodów deficytowych i nadwyżkowych, prowadzony przez urzędy pracy, powinien zatem stanowić dla władz oświatowych istotną wskazówkę z dziedziny prowadzenia polityki edukacyjnej będącej odpowiedzią na potrzeby lokalnego rynku pracy. Jest to jednak forma my-

wśród ekspertów, Warszawa 2011, s. 36.

¹⁷ Ustawa o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy z dnia 20 kwietnia 2004 roku (Dz. U. 2004 Nr 69, poz. 415 z późniejszymi zmianami); I. Lichniak, *Monitoring zawodów deficytowych i nadwyżkowych*, http://lse.sgh.waw.pl/elearning/Modul_02.pdf [data dostępu: 29.11.2011].

¹⁸ Ibidem.

ślenia życzeniowego, bowiem okazuje się, że wiarygodność danych zawartych w monitoringu jest mocno dyskusyjna. Przyczyn takiego stanu rzeczy jest kilka¹⁹:

- do urzędów pracy nie są przekazywane informacje na temat wszystkich wolnych miejsc pracy;
- pracodawcy prowadzą poszukiwania pracowników nie tylko za pośrednictwem urzędów pracy;
- baza osób bezrobotnych zarejestrowanych w urzędach pracy nie jest traktowana przez pracodawców jako dobre źródło, z którego można pozyskiwać pracowników.

Oczywiste jest więc to, że władze lokalne, podejmując decyzję o tworzeniu w szkołach zawodowych nowych kierunków kształcenia, nie mogą w pełni polegać na danych zawartych w monitoringu zawodów deficytowych i nadwyżkowych, ponieważ nie stanowi on odzwierciedlenia realnego zapotrzebowania na konkretne zawody, kwalifikacje oraz umiejętności. **Celem zmiany tego stanu rzeczy rekomenduje się podjęcie działań zmierzających do utworzenia wspólnej, powszechnie dostępnej bazy regionalnych pracodawców, wspieranej uaktualnianymi na bieżąco raportami zarówno powiatowych, jak i wojewódzkich urzędów pracy, zawierających dane na temat zawodów deficytowych i nadwyżkowych. Zaleca się również sporządzanie analiz rynku pracy oraz prognoz ukazujących ewentualne kierunki i tendencje rozwojowe sytuacji na rynku pracy. Tego rodzaju dokumenty znacznie ułatwią dyrektorom placówek oświatowych podejmowanie decyzji w kwestii otwierania nowych kierunków kształcenia²⁰.**

Niezwykle często zdarza się, że uczniowie wybierają szkołę, do której chcą uczęszczać, bez dokładnego zapoznania się z jej ofertą edukacyjną. Nie mają również możliwości zasięgnięcia informacji na temat zawodu, w którym mają zamiar się kształcić. **Dlatego też należałoby zo-**

¹⁹ Ibidem; *Informacja o wynikach kontroli kształcenia osób dorosłych na tle potrzeb rynku pracy*, Warszawa 2009, Najwyższa Izba Kontroli. Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego, http://biblioteka.mwi.pl/index.php?option=com_k2&view=item&id=219:informacja-o-wynikach-kontroli-ksztata%C5%82cenia-os%C3%B3b-doros%C5%82ychna-tle-potrzeb-ryнку-pracy&Itemid=3 [data dostępu: 29.11.2011].

²⁰ *Badanie systemu kształcenia zawodowego w Polsce...*, s. 30–31.

bligować dyrektorów gimnazjalnych placówek oświatowych do zorganizowania dla uczniów wycieczek do zakładów pracy, które dałyby im możliwość bezpośredniej obserwacji wykonywania zadań zawodowych w profesji, w której zamierzają podjąć kształcenie.

Drugi problem ponadgimnazjalnego szkolnictwa zawodowego stanowią archaiczne, zdezaktualizowane i przestarzałe programy nauczania, które żadną miarą nie odzwierciedlają zmian technologicznych związanych z rozwojem cywilizacyjnym. Niezwykle rzadko programy kształcenia zawodowego uwzględniają konieczność oraz możliwość wykorzystania najnowocześniejszych rozwiązań natury technicznej oraz technologicznej, w tym elementów związanych z zastosowaniem i wykorzystaniem multimediów oraz specjalistycznego oprogramowania, co skutkuje zubożeniem procesu dydaktycznego, czego rezultatem są luki w wiedzy oraz umiejętnościach zawodowych uczniów. To z kolei przekłada się na niechęć pracodawców do zatrudniania młodych absolwentów, bowiem trudno uznać ich za pełnowartościowych pracowników. Wymagają oni odbycia długotrwałego, związanego z dużymi nakładami ze strony pracodawcy szkolenia, w wyniku którego zostaną rzetelnie przygotowani do pracy na konkretnym stanowisku.

Nader często zdarza się, że w programach kształcenia konkretnych zawodów nie uwzględnia się aktualnych standardów i wymagań zewnętrznego egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe. Powoduje to niewłaściwe i niepełne przygotowanie uczniów do egzaminu. Programom nauczania można zarzucić również niekompatybilność względem podstawy programowej, co przekłada się na brak koniecznych powiązań pomiędzy szczegółowymi celami kształcenia a materiałem nauczania. Pracodawcy, którzy zatrudniają absolwentów szkół realizujących kształcenie zawodowe, zwracają również uwagę na fakt, że młodzi ludzie rozpoczynający pracę w zawodzie nie legitymują się umiejętnościami i kompetencjami w zakresie samokształcenia, komunikowania się, pracy w zespole, dostrzegania,

diagnozowania oraz rozwiązywania problemów²¹. Wynika więc z tego, że w programach nauczania nie uwzględniono konieczności kształtowania w uczniach wymienionych powyżej kompetencji i umiejętności. Jest to o tyle niekorzystne dla przyszłych absolwentów szkół zawodowych, że zaniża ich wartość na rynku pracy. Rynek ten wymaga od osób nań wkraczających nie tylko kwalifikacji i kompetencji zawodowych, ale również elastyczności i innowacyjności w działaniu oraz myśleniu, postawy międzykulturowej, przejawiającej się w umiejętności pracy w zróżnicowanym narodowo, etnicznie i kulturowo zespole, formułowania i realizowania celów, umiejętności pracy w zespole, łatwości w nawiązywaniu kontaktów, otwartości na zmiany²². **W związku z mankamentami programów kształcenia zawodowego omówionymi powyżej rekomenduje się podjęcie przez władze oświatowe centralnego szczebla działań mających na celu poprawę tego stanu rzeczy poprzez zmodyfikowanie i unowocześnienie programów nauczania. Chodzi przede wszystkim o wprowadzenie obowiązków zamieszczania w nich treści uwzględniających:**

- **korzystanie z nowoczesnych technologii, rozwiązań technicznych, a także technologii informatycznych, jak również specjalistycznego oprogramowania niezbędnego dla kształcenia przyszłych kadr sektora rolniczego, ogrodniczego, spożywczego, leśnego, drzewnego oraz ochrony środowiska;**
- **bieżące wymagania egzaminacyjne, co powinno polegać przede wszystkim na wprowadzeniu do programów nauczania zestawu ćwiczeń oraz zadań, jakie znaleźć można w standardach wymagań egzaminacyjnych;**
- **konieczność kształtowania nie tylko kwalifikacji, umiejętności i postaw zawodowych, ale również kompetencji miękkich, w tym przede wszystkim tych związanych z samokształceniem, komunikowaniem się, pracą w zespole**

²¹ J. Osiecka-Chojnačka, *Szkolnictwo zawodowe*, s. 2.

²² *Współczesny rynek pracy*, www.walbrzych.obserwatorrynku.pl/...zawodowe/.../PrezentacjaJadoscenariuszanr3.ppt [data dostępu: 30.11.2011].

(także wielokulturowym), diagnozowaniem i rozwiązywaniem problemów; są to umiejętności uniwersalne, nie wiążą się bowiem bezpośrednio z żadną profesją, ale okazują się niezwykle przydatne na różnych stanowiskach pracy, jak również poza nią;

- **szerszy, bo europejski kontekst funkcjonowania gospodarki oraz poszczególnych branż, ze szczególnym uwzględnieniem wymagań oraz regulacji prawnych dotyczących konkretnych sektorów.**

Nie ulega wątpliwości, że kolejnym, trzecim problemem, z jakim boryka się ponadgimnazjalne szkolnictwo zawodowe, jest niska jakość kształcenia. Stanowi ona w dużej mierze pochodną braku skorelowania oferty edukacyjnej z realiami rynku pracy i oczekiwaniami pracodawców, jak również ewidentnego braku nowoczesnych programów nauczania. Omawiany problem znajduje swoje odzwierciedlenie w wynikach zewnętrznego egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe. W roku 2011 przystąpiło do niego łącznie 236 558 absolwentów, przy czym do obu etapów egzaminu, a więc części teoretycznej oraz praktycznej, przystąpiło 209 864 absolwentów (w tym 44 670 absolwentów zasadniczych szkół zawodowych oraz 165 194 absolwentów techników i szkół policealnych). Dyplom potwierdzający kwalifikacje, spośród wszystkich, którzy przystąpili do obu etapów egzaminu, otrzymało jedynie 66,4% absolwentów²³. Przyczyn takiego stanu rzeczy należy upatrywać w kilku czynnikach, w tym przede wszystkim w²⁴:

- jakości kształcenia praktycznego;
- jakości bazy dydaktycznej placówek oświatowych;
- organizacji kształcenia;
- braku współpracy z przedsiębiorcami;

²³ *Prezentacja wyników ogólnych egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe, który odbył się w czerwcu 2011 r. dla absolwentów wszystkich typów szkół prowadzących kształcenie zawodowe, którzy uzyskali świadectwo ukończenia szkoły w kwietniu lub czerwcu*, Warszawa 2011, s. 3.

²⁴ J. Osiecka-Chojnacka, *Szkolnictwo zawodowe...*, s. 3.

- kompetencjach kadry dydaktycznej.

Jakość i efektywność kształcenia praktycznego w szkołach zawodowych pozostawia wiele do życzenia, wpływając tym samym negatywnie na profesjonalizm przyszłych absolwentów w zakresie ich umiejętności praktycznych, gwarantujących sprawne wykonywanie wyuczonego zawodu. Ponadto rzutuje to również na ich zdolności do przekwalifikowania się, do którego gotowość stanowi jedno z priorytetowych oczekiwań pracodawców, a także cechą współczesnego rynku pracy. Obecny system kształcenia zawodowego charakteryzuje znaczna przewaga zajęć o charakterze teoretycznym nad zajęciami praktycznymi, co skutkuje niemożnością wykształcenia w uczniach podstawowych, niezbędnych do wykonywania konkretnych zadań zawodowych umiejętności praktycznych. Ponadto problemem jest również nauczanie przedmiotów praktycznych nie w przedsiębiorstwie, ale w szkole. Uniemożliwia to uczniom zdobycie umiejętności obsługi nowoczesnych maszyn i urządzeń, placówki dydaktyczne nie dysponują bowiem najnowocześniejszym sprzętem; nie pozwala na to przede wszystkim brak środków finansowych na doposażenie pracowni kształcenia praktycznego. Dyrektorzy szkół nie zawsze mają szansę pozyskania zewnętrznych środków, które mogliby przeznaczyć na zakup nowego sprzętu służącego do celów dydaktycznych. **Z racji tego, że kształcenie praktyczne stanowi integralny i niezwykle istotny element edukacji w szkole przygotowującej do wykonywania zawodu, zaleca się, aby było ono realizowane na równi z kształceniem teoretycznym, przy czym nie powinno się ono odbywać wyłącznie w placówce oświatowej, ale w konkretnym przedsiębiorstwie z branży rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej i ochrony środowiska (nie chodzi tu jedynie o możliwość odbywania praktyk zawodowych, ale o regularny cykl kształcenia). W celu wykształcenia w uczniach praktycznych umiejętności należałoby podjąć działania mające na celu zachęcanie ich do brania czynnego udziału we wszelkiego rodzaju konkursach czy projektach szkolnych i pozaszkolnych, które stwarzają szansę na skonfrontowanie praktyki z teorią oraz nabycie nowych umiejętności. Z kolei w zakresie pozyskiwania**

przez placówki oświatowe dodatkowych środków finansowych na unowocześnienie bazy techniczno-dydaktycznej postuluje się przeznaczanie na ten cel subwencji lub też środków uzyskanych dzięki udziałowi szkoły w programach unijnych. Należałoby również zastanowić się nad możliwością przekazywania 1% podatku dochodowego uiszczanego przez przedsiębiorstwa na rzecz placówek oświatowych²⁵.

Jedną z wymienionych wcześniej przyczyn niskiej jakości kształcenia w szkołach zawodowych jest jego organizacja. Chodzi przede wszystkim o nieodpowiadającą realiom rynku pracy formę zewnętrznego egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe, która powoduje, że nie spełnia on swojej roli. Dzieje się tak głównie dlatego, że:

- przystąpienie do niego nie jest obligatoryjne, co w bezpośredni sposób przekłada się na niską świadomość na temat jego przydatności zarówno wśród samych absolwentów, jak i pracodawców;
- niewłaściwa (bo teoretyczna) jest formuła egzaminu w technikach, która nie pozwala na weryfikację praktycznych umiejętności uczniów – rezultatem takiego stanu rzeczy jest zdecydowanie obniżona motywacja uczniów, którzy niechętnie przystępują do egzaminu;
- w przypadku techników – jest za mało czasu pomiędzy terminem egzaminu maturalnego a potwierdzającego kwalifikacje.

Dodatkowym mankamentem zewnętrznego egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe jest przeprowadzanie jego części praktycznej przede wszystkim w placówkach kształcenia praktycznego lub placówkach kształcenia ustawicznego, nie zaś w przedsiębiorstwach, co stwarzałyby możliwość rzeczywistego zweryfikowania umiejętności zawodowych absolwentów w odniesieniu do rzeczywistego stanowiska pracy. Należy również wspomnieć o tym, że dużym utrudnieniem i czynnikiem zniechęcającym jest dwusesyjność egzaminu, a więc możliwość zdawania go jedynie dwa razy w roku. **W związku z licznymi zastrzeżeniami kiero-**

²⁵ *Badanie systemu kształcenia zawodowego w Polsce...*, s. 16.

wanymi przez środowisko nauczycieli oraz pracodawców pod adresem obecnej formy i przebiegu egzaminu zawodowego rekomenduje się podjęcie działań mających na celu wprowadzenie zmian systemowych, polegających na²⁶:

- wprowadzeniu obowiązku przystępowania przez absolwentów szkół zawodowych średniego szczebla edukacji do rzeczowego egzaminu;
- zmianie jego formuły z teoretycznej na praktyczną, tak aby umożliwić rzeczywistą weryfikację umiejętności zawodowych nabytych przez absolwentów w toku kształcenia;
- wprowadzeniu kilku terminów egzaminu;
- zmianie terminu egzaminu zawodowego, a więc odsunięciu go w czasie od egzaminu maturalnego (dotyczy to techników), tak aby uczeń miał możliwość przygotowania się do niego;
- przeprowadzaniu egzaminu w przedsiębiorstwie, nie zaś – jak miało to miejsce do tej pory – wyłącznie w szkołach, placówkach kształcenia praktycznego oraz placówkach kształcenie ustawicznego.

Jedną z przyczyn niskiej jakości i efektywności kształcenia zawodowego jest niewystarczająca współpraca (lub jej brak) pomiędzy placówkami oświatowymi a przedsiębiorcami, a więc pracodawcami. Z całą pewnością tego rodzaju współdziałanie, które nie ogranicza się wyłącznie do realizowania praktyk zawodowych, w ostatecznym rozrachunku okazuje się być korzystne również dla samych przedsiębiorców, którzy poszukują wysoko wykwalifikowanych pracowników. Jednak znalezienie ich okazuje się być bardzo trudnym przedsięwzięciem, bowiem fakt, że młodzi ludzie – absolwenci ponadgimnazjalnych szkół zawodowych – legitymują się dyplomem potwierdzającym ich ukończenie, nie jest tożsamy z posiadaniem przez nich wiedzy i umiejętności odpowiadających wymogom oraz oczekiwaniom pracodawców. Okoliczności wymuszają więc na pracodawcach konieczność na-

²⁶ Ibidem, s. 22.

wiązania lub zacieśnienia współpracy z placówkami oświatowymi realizującymi kształcenie zawodowe. Tego rodzaju kooperacja pozwala bowiem na²⁷:

- stworzenie aktualnym pracownikom możliwości podwyższania kwalifikacji zawodowych związanych bezpośrednio z zajmowanym stanowiskiem;
- tworzenie pozytywnego wizerunku zarówno wśród pracowników już zatrudnionych, jak i przyszłych;
- pozyskiwanie pracowników oraz ich kształcenie zgodnie z potrzebami przedsiębiorstwa; polega to przede wszystkim na:
 - uzyskaniu możliwości wpływu na programy kształcenia w zawodach;
 - włączaniu pracowników z długim stażem i dużym doświadczeniem w proces kształcenia zawodowego;
 - organizowaniu w przedsiębiorstwach praktyk, których uczestnikami są nie tylko uczniowie, ale również nauczyciele przedmiotów zawodowych;
 - organizowaniu staży, mających na celu pozyskanie nowych pracowników.

Pomimo tego, że korzyści płynące ze współpracy przedsiębiorców z placówkami oświatowymi realizującymi kształcenie zawodowe wydają się być oczywiste, nie układa się ona jednak w sposób gwarantujący pracodawcom pozyskanie dobrze wykształconych i wysoko wykwalifikowanych pracowników. Przyczyny takiego stanu rzeczy leżą przede wszystkim w²⁸:

- zbyt skomplikowanych i zbiurokratyzowanych procedurach prawnych, stanowiących podstawę do nawiązania współpracy;
- braku regulacji o charakterze prawnym, mających na celu jej wspieranie;
- braku systemu zachęty dla pracodawców, skłaniających ich do podejmowania i rozwijania tego rodzaju współpracy;
- niewłaściwym rozumieniu przez dyrektorów placówek oświa-

²⁷ A. Emerling, A. Orlińska, S. Węsierska, *Współpraca firm z sektorem edukacji. Raport z badania*, Warszawa 2010, s. 15–16.

²⁸ *Ibidem*, s. 18–19.

towych słowa „współpraca”, nader często zdarza się bowiem, że utożsamiają ją z obligatoryjnym sponsoringiem, oczekując od przedsiębiorców pokrycia np. kosztów remontu szkoły, nie zaś ze współpracą o charakterze merytorycznym, powiązaną z dobrowolnymi nakładami finansowymi;

- niewystarczającej ilości środków finansowych przeznaczonych na ten cel w budżecie przedsiębiorstwa;
- braku osoby lub jednostki, której można powierzyć odpowiedzialność za nawiązanie, podtrzymanie i rozwój współpracy;
- braku odpowiedniej kultury organizacyjnej w przedsiębiorstwie;
- deficycie w zakresie pozytywnych wzorców tego rodzaju kooperacji;
- niedostatecznym zainteresowaniu współpracą obu stron, a więc placówek oświatowych oraz pracodawców, wynikającym przede wszystkim z:
 - obaw dyrektorów szkół przed posądzeniem ich o faworyzowanie rozwiązań technologicznych stosowanych przez konkretne przedsiębiorstwo;
 - obawą przed oskarżeniem ich o czerpanie prywatnych korzyści materialnych z tego rodzaju współpracy;
 - niechęci względem konieczności poświęcenia dodatkowego czasu na ponadplanową pracę;
 - mylne przekonanie o tym, że placówka oświatowa o ugruntowanej pozycji i renomie nie musi podejmować współpracy ze środowiskiem biznesowym.

Niezależnie od szeregu przyczyn, jakie złożyły się na obecny stan rzeczy, nie ulega wątpliwości, że pracodawcy mają do odegrania znaczącą rolę w przywróceniu szkolnictwu zawodowemu średniego szczebla edukacji przynależnego mu miejsca na oświatowej mapie Polski. Stąd też konieczność podjęcia szeregu działań zmierzających do zdecydowanego polepszenia komunikacji pomiędzy światem biznesu a sektorem edu-

cji. W związku z tym rekomenduje się władzom lokalnym planowanie i tworzenie takich strategii rozwoju regionalnego, których znaczący element będzie stanowić kooperacja na linii placówki oświatowe – przedsiębiorstwa²⁹. W kontekście współpracy pomiędzy pracodawcami a szkołami ważnym elementem okazuje się być niefunkcjonujący do tej pory system zachęt, który skłoniłby pracodawców, nie chcących ponosić dodatkowych kosztów z tytułu kształcenia w swoim przedsiębiorstwie, do czynnego angażowania się w ten proces. Mowa, rzecz jasna, o systemie zachęt finansowych i prawnych, takich jak: zwolnienia oraz ulgi podatkowe³⁰, refundacja kosztów przeznaczanych na wynagrodzenia młodocianych pracowników oraz na składki odprowadzane przez pracodawców z tytułu ubezpieczenia społecznego, a także dodatkowe refundacje, ograniczenie formalności związanych z podejmowaniem współpracy oraz wynikających z zatrudnienia młodocianego pracownika, jak również złagodzenie obowiązujących przepisów, m.in. BHP oraz sanitarno-epidemiologicznych. Za dobre rozwiązanie należy też uznać uświadomienie pracodawcom przez władze lokalne korzyści, jakie może im przynieść rzeczona współpraca. Chodzi przede wszystkim o³¹:

- **tworzenie pozytywnego wizerunku przedsiębiorstwa;**
- **pozyskiwanie wysoko wykwalifikowanych pracowników, którzy dzięki kształceniu w zakładzie pracy oraz odbywaniu w nim praktyk zawodowych posiadają znakomitą orientację w kwestiach związanych z technologiami i materiałami w nich stosowanymi, co jest tożsame z tym, że pracodawcy nie są zmuszeni do ponoszenia kosztów towarzyszących konieczności dodatkowego przyuczenia i szkolenia nowego pracownika;**

²⁹ J. Osiecka-Chojnacka, *Szkolnictwo zawodowe...*, s. 4.

³⁰ Ibidem; *Badanie systemu kształcenia zawodowego w Polsce...*, s. 25.

³¹ *Kształcenie zawodowe i ustawiczne. Założenia projektowanych zmian*, http://www.spib.pl/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=35&Itemid=86 [data dostępu: 05.12.2011].

- **promowanie produktów, usług oraz materiałów i technologii stosowanych w przedsiębiorstwie.**

Wskazane jest również branie przez pracodawców czynnego udziału w tworzeniu oraz modyfikowaniu programów nauczania w zawodach. Jest to o tyle niezbędne, że pracodawcy poszukujący pracowników legitymujących się konkretnymi kwalifikacjami i umiejętnościami zawodowymi, mają więc świadomość tego, na kształcenie których należy położyć szczególny nacisk, a które są najmniej przydatne. To przedsiębiorcy tworzą rynek pracy, a więc oczywiste jest, że powinni współdecydować o założeniach programowych oraz organizacyjnych kształcenia w poszczególnych zawodach.

Nie ulega wątpliwości, że jedną z przyczyn niskiej jakości kształcenia w szkołach zawodowych są również kompetencje kadry dydaktycznej, które niejednokrotnie pozostawiają wiele do życzenia. Z racji tego, że niniejszy raport ma zawierać szereg rekomendacji z zakresu opracowywania programów doskonalenia zawodowego nauczycieli przedmiotów zawodowych, jak również ze względu na fakt, że to zagadnienie jest nie tylko niezwykle obszerne, ale też bardzo istotne z punktu widzenia jakości i efektywności kształcenia, zostanie ono omówione w osobnym rozdziale.

Czwartym problemem, z którym na przestrzeni lat borykało się szkolnictwo zawodowe, jest obniżenie jego wartości w oczach społeczeństwa, tożsamy z negatywnym wizerunkiem, budowanym w oparciu o stereotypy. Jest to niewątpliwie wynik utożsamiania całości szkół realizujących kształcenie zawodowe z dawnymi zasadniczymi szkołami zawodowymi kształcącymi na potrzeby ogromnych państwowych zakładów przemysłowych. Mury tego typu placówek oświatowych opuszczali bowiem absolwenci przygotowani do podejmowania prostych prac fizycznych na konkretnym stanowisku, których poziom wiedzy ogólnej pozostawiał wiele do życzenia. Dlatego też szkoła zawodowa stała się synonimem wykluczenia społecznego, zawodowego oraz kulturalnego. W znaczący sposób przełożyło się to również na niedocenywanie przez społeczeństwo, zwłaszcza mło-

dych ludzi i ich rodziców, możliwości, jakie dają technika³². Należy jednak zdać sobie w pełni sprawę z tego, że szkoły zawodowe, w tym również zasadnicze, stanowią trwały element kształcenia ponadgimnazjalnego. Stwarzają one młodym ludziom szansę nabycia określonych dla danego zawodu kwalifikacji oraz umiejętności, co pozwoli im, pod warunkiem właściwego przygotowania, znaleźć dobrze płatną i satysfakcjonującą ich pracę w wyuczonym zawodzie. Oczywiście do zasadniczych szkół zawodowych trafiają także uczniowie mający niskie osiągnięcia edukacyjne, podatni na demoralizację, jednak nie należy stosować w tej kwestii uogólnień, ponieważ do tego rodzaju szkół uczęszczają również uczniowie, którzy chcą zdobyć konkretny zawód, aby w przyszłości nie powiększyć grona bezrobotnych absolwentów. Jeśli chodzi o młodzież o niższych niż przeciętne osiągnięciach edukacyjnych, podatną na demoralizację, uczącą się w zasadniczych szkołach zawodowych, należy pamiętać, że wystarczy wskazać jej dobre, pozytywne wzorce dydaktyczne i osobowościowe, tak aby wyszli spośród niej dobrzy, solidni, uczciwi i zdyscyplinowani pracownicy³³. **Dobrym i rekomendowanym rozwiązaniem w zakresie podniesienia rangi szkół zawodowych, w tym szkół zasadniczych, jak również zmiany postrzegania ich przez społeczeństwo, jest odwołanie się do wskaźnika edukacyjnej wartości dodanej (EWD).** Zastosowanie tego rodzaju wskaźnika najczęściej utożsamia się z ewaluacją wewnętrzną prowadzoną przez placówki oświatowe, a także z ewaluacją zewnętrzną tychże, prowadzoną przez organy zarządzające lub wizytatorów do spraw ewaluacji. Rzeczoną metodę stosuje się również w celu ewaluacji polityki edukacyjnej oraz programów nauczania. Działania podejmowane w ramach EWD zmierzają przede wszystkim ku takiemu organizowaniu i realizowaniu kształcenia, które będzie owocowało pozytywną zmianą – między innymi w zakresie podniesienia umiejętności oraz stanu wiedzy uczniów. Tego rodzaju wskaźniki mają przede wszystkim zastosowanie w sytuacji, w której działania zapisane w konkretnym projekcie edukacyjnym powinny znaleźć

³² J. Osiecka-Chojnačka, *Szkolnictwo zawodowe...*, s. 3.

³³ M. Zahorska, *Reforma szkolnictwa zawodowego...*, s. 17.

swoje odzwierciedlenie w poziomie osiągnięć uczniów bądź też w jakości i efektywności nauczania w zakresie, który będzie sprawdzany i potwierdzany egzaminem zewnętrznym³⁴. **W związku z tym zaleca się władzom oświatowym centralnego oraz lokalnego szczebla stworzenie oraz zrealizowanie przy pomocy wskaźnika EWD programu mającego na celu wykazanie, że rozpoczynająca naukę w zasadniczych szkołach zawodowych młodzież, która nie może poszczycić się wysokimi osiągnięciami edukacyjnymi, dzięki wysokim kompetencjom kadry dydaktycznej i warunkom stworzonym przez placówkę oświatową ma możliwość znacznego poszerzenia swojej wiedzy – nie tylko tej dotyczącej zawodu, w którym się kształci, ale również ogólnej, w której ma największe braki. Wyniki tego rodzaju badań przeprowadzonych w ramach konkretnego projektu powinny zostać podane do wiadomości publicznej. Rekomenduje się również podjęcie przez władze oświatowe centralnego i lokalnego szczebla działań mających na celu zorganizowanie oraz przeprowadzenie wśród społeczeństwa szeroko zakrojonej kampanii ukierunkowanej na stworzenie pozytywnego wizerunku szkolnictwa zawodowego, w tym również zasadniczych szkół zawodowych³⁵. Chodzi przede wszystkim o wskazanie bezpodstawności stereotypów i walkę z uprzedzeniami, które stoją na drodze postrzegania przez społeczeństwo szkolnictwa zawodowego jako wartościowego elementu systemu edukacji, zapewniającego możliwość nabycia umiejętności i kwalifikacji stanowiących podstawę wykonywania konkretnego zawodu, a więc oddalającego od ich absolwentów groźbę bezrobocia. **Władze oświatowe, a także urzędy pracy, powinny dążyć do uświadomienia młodym ludziom stojącym przed koniecznością dokonania wyboru ścieżki edukacyjnej, że nie istnieją złe i dobre zawody. Są jedynie zawody wybrane źle lub****

³⁴ E. Stożek, *Edukacyjna wartość dodana (EWD) jako wskaźnik ewaluacyjny w projektach edukacyjnych*, <http://ewd.edu.pl/downloads/publikacje/krakow/stozek.pdf>, s. 224–226 [data dostępu: 06.12.2011]; M. Jakubowski, *Zastosowanie modeli EWD do ewaluacji polityki edukacyjnej* [w:] B. Niemirko, M.K. Szmigiel, *Uczenie się i egzamin w oczach nauczyciela*. Materiały XIV Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej, Opole 26–28. 08. 2008, Opole 2008, s. 211–225; R. Dolata, *Krytyczna analiza metody edukacyjnej wartości dodanej* [w:] Dolata R. (red.), *Edukacyjna wartość dodana jako metoda oceny efektywności nauczania na podstawie wyników egzaminów zewnętrznych*, Warszawa 2007, s. 247–282.

³⁵ *Badanie systemu kształcenia zawodowego w Polsce...*, s. 12.

dobrze. Wspomniana kampania na rzecz przywrócenia kształceniu zawodowemu średniego szczebla edukacji pozytywnego wizerunku powinna odbywać się przy zaangażowaniu środków masowego przekazu, zarówno ogólnopolskich, jak i lokalnych³⁶. Rekomenduje się również podejmowanie działań w postaci organizowania targów edukacyjnych oraz targów pracy, podczas których osoby zainteresowane zagadnieniem mogą zdobyć podstawowe informacje na temat kształcenia zawodowego. Dodatkowe źródło wiedzy mogą stanowić rozdawane podczas tego rodzaju imprez informatory, biuletyny oraz opracowania, wskazujące na pozytywny i praktyczny aspekt kształcenia zawodowego³⁷. W kontekście walki o zwiększenie liczby uczniów szkół zawodowych oraz ich prestiż i podniesienie atrakcyjności dobrym rozwiązaniem byłoby stworzenie sprawnie funkcjonującego systemu stypendialnego dla najzdolniejszych uczniów³⁸.

Kolejnym, piątym spośród największych problemów szkolnictwa zawodowego w Polsce jest brak sprawnie funkcjonującego systemu doradztwa zawodowego zarówno dla samych uczniów, jak i ich rodziców. Taki stan rzeczy znacznie utrudnia uczniom trzeciej klasy gimnazjum podjęcie decyzji związanej z wyborem ścieżki dalszego kształcenia. Ponadto ważnym aspektem funkcjonowania systemu poradnictwa może być jego znaczący udział w korelowaniu oferty edukacyjnej kształcenia zawodowego z potrzebami rynku pracy oraz oczekiwaniami pracodawców. Jego zadaniem jest bowiem przede wszystkim udzielenie uczniom pomocy w poznaniu³⁹:

- ich predyspozycji zawodowych, umiejętności oraz zainteresowań;
- szeregu zawodów i związanych z nimi wymogów formalnych (wymagań psychofizycznych), umiejętności, a także ich miejsca na rynku pracy (możliwości zatrudnienia);
- ścieżek edukacyjnych, typów i profilów placówek oświatowych, jak również zasad naboru.

³⁶ Ibidem.

³⁷ Ibidem.

³⁸ Ibidem, s. 13; M. Zahorska, *Reforma szkolnictwa zawodowego...*, s. 17.

³⁹ J. Osiecka-Chojnacka, *Edukacja a rynek pracy...*, s. 83.

Jest to jednak forma myślenia życzeniowego, bowiem poradnictwo zawodowe, wraz z wprowadzeniem reformy administracyjnej w roku 1999, zostało zepchnięte na margines zainteresowania władz samorządowych, a odpowiedzialność za jego realizację oraz finansowanie spoczęła na barkach władz powiatowych, niedysponujących wystarczającą ilością środków finansowych, które mogłyby przeznaczyć na ten cel. Prawdłowo i efektywnie funkcjonujący system doradztwa zawodowego powinien zająć się na prowadzeniu konkretnych działań w gimnazjach oraz szkołach ponadgimnazjalnych, a także poradniach psychologiczno-pedagogicznych i centrach realizujących kształcenie praktyczne. Konkretnie obwarowania prawne związane z doradztwem zawodowym znajdują się w prawie oświatowym, które stanowi, że⁴⁰:

- dyrektorzy placówek oświatowych mają możliwość zatrudniania pedagogów szkolnych, na barkach których spoczywa obowiązek planowania, nadzorowania oraz realizowania zadań związanych z wyborem przez uczniów ścieżki edukacyjnej oraz związanego z nią zawodu;
- w ramowym statucie szkół licealnych powinna zostać określona organizacja wewnątrzszkolnego systemu doradztwa (WDS) w powiązaniu z zajęciami odnoszącymi się bezpośrednio do kierunku kształcenia; autorzy statutu zobowiązani są również do określenia kierunków współpracy placówki oświatowej z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, jak również innymi instytucjami, których zadaniem jest świadczenie podstawowej i niezbędnej pomocy związanej z wyborem ścieżki edukacyjnej oraz drogi zawodowej zarówno uczniom, jak i ich rodzicom;
- dyrektorzy placówek oświatowych mogą zatrudniać doradców zawodowych.

Opisane powyżej dobre praktyki, które należałoby realizować, z braku funduszy pozostają jedynie pustymi zapisami, bowiem potrzeby uczniów dotyczące korzystania z pomocy doradców zawodowych są ogromne, a moż-

⁴⁰ Ibidem, s. 84.

liwości zrealizowania tych potrzeb – niewielkie. Wystarczy wspomnieć, że w ponad 7000 szkół gimnazjalnych oraz w ponad 9000 placówek ponadgimnazjalnych zatrudnionych jest jedynie 508 doradców zawodowych. Z kolei w poradniach psychologiczno-pedagogicznych pracuje tylko 94 doradców zawodowych⁴¹. Jednakże nie tylko finanse stanowią bolączkę i barierę dla doradztwa zawodowego. Należy do nich bowiem zaliczyć również⁴²:

- wciąż niską świadomość uczniów oraz ich rodziców na temat kształcenia zawodowego, ze szczególnym uwzględnieniem jego wartości;
- brak zorientowania uczniów szkół gimnazjalnych w możliwościach, jakie stwarza kształcenie zawodowe, tożsame z przekonaniem o tym, że zarówno ukończenie zasadniczej szkoły zawodowej, jak i technikum, nie pozwala na kontynuowanie edukacji;
- niedostatek dobrych narzędzi stosowanych do diagnozy predyspozycji zawodowych uczniów;
- nieangażowanie się urzędów pracy w popularyzowanie, upowszechnianie i promowanie kształcenia zawodowego w powiązaniu ze wspieraniem lokalnych inicjatyw w tym zakresie.

Brak sprawnie działającego systemu doradztwa zawodowego, który stanowiłby dla uczniów istotną pomoc w wyborze szkoły ponadgimnazjalnej powoduje, że młodzi ludzie wybierają ścieżkę kształcenia podążając za modą lub też ulegając namowom – również niezorientowanych w zagadnieniu – rodziców i aplikują do liceów ogólnokształcących. Równie często zdarza się, że do placówek oświatowych realizujących kształcenie zawodowe przychodzą uczniowie zupełnie nieświadomi tego, czego dotyczy wybrana przez nich ścieżka edukacyjna, i którzy nie dysponują żadną wiedzą na temat zawodu, w którym postanowili się kształcić. **W związku**

⁴¹ Ibidem.

⁴² *Badanie systemu kształcenia zawodowego w Polsce...*, s. 13–14.

z powyższym należy zarekomendować wprowadzenie rozwiązań systemowych, u podłoża których będzie leżało stworzenie systemu doradztwa zawodowego. Powinny one przybrać postać⁴³:

- **obligatoryjnego upowszechniania doradztwa zawodowego w szkołach gimnazjalnych;**
- **przedstawiania uczniom uczęszczającym do gimnazjów niezbędnych i szczegółowych informacji na temat kształcenia w poszczególnych zawodach;**
- **umożliwienia rodzicom gimnazjalistów uczestniczenia w spotkaniach z doradcami zawodowymi;**
- **zawarcia w programach kształcenia w szkołach podstawowych oraz gimnazjalnych konieczności wyrabiania w uczniach podstawowych umiejętności dotyczących funkcjonowania na rynku pracy. Chodzi przede wszystkim o kompetencje związane z: przygotowaniem CV, listu motywacyjnego, autoprezentacją podczas rozmowy kwalifikacyjnej, znajomością praw pracowniczych, jak również czynników determinujących rozwój rynku pracy oraz zachodzące na nim zmiany.**

Pisząc o doradztwie zawodowym funkcjonującym w realiach szkoły należy mieć na uwadze to, że przybiera ono dwojaką postać. Mamy bowiem do czynienia zarówno z doradztwem o charakterze profesjonalnym, realizowanym przez wyspecjalizowanego w tym zakresie specjalistę, jak również z doradztwem nieprofesjonalnym, dotyczącym między innymi udzielania uczniom pomocy przy wyborze dalszej ścieżki edukacyjnej oraz zawodu. Realizacja doradztwa nieprofesjonalnego może zostać powierzona nauczycielowi przedmiotów zawodowych⁴⁴ oraz wychowawcom klas. **W związku z koniecznością zagwarantowania uczniom możliwości**

⁴³ Ibidem, s. 15; J. Osiecka-Chojnacka, *Edukacja a rynek pracy...*, s. 85.

⁴⁴ M. Pater, M. Woźniak, O współpracy doradcy zawodowego z nauczycielami [w:] M. Kortarba, M. Łuczak (red.), *ABC poradnictwa zawodowego w szkole*, Warszawa 2008, s. 49–50.

skorzystania z poradnictwa zawodowego rekomenduje się takie organizowanie systemu doskonalenia zawodowego nauczycieli, które pozwoli na uzyskanie przez nich podstawowej wiedzy na temat orientacji zawodowej oraz prowadzenia poradnictwa w tym zakresie. W toku doskonalenia zawodowego nauczyciele powinni zdobyć wiedzę i umiejętności pozwalające na⁴⁵:

- **diagnozowanie potrzeb uczniów gimnazjów w zakresie pozyskiwania niezbędnych informacji związanych z planowaniem przez nich kariery zawodowej;**
- **nawiązywanie współpracy z zewnątrzszkolnymi instytucjami realizującymi profesjonalne doradztwo zawodowe; ma to przede wszystkim na celu ujednoczenie działań w kwestiach informowania uczniów oraz doradzania im w materii związanej w wyborem zawodu;**
- **posługiwanie się najnowocześniejszymi środkami i sposobami przekazywania informacji, takimi jak multimedia czy Internet.**

Wskazane jest więc doskonalenie zawodowe nauczycieli, w którym szczególny nacisk zostanie położony na podwyższanie ich kwalifikacji związanych z relacjami interpersonalnymi oraz metodami warsztatowymi z zakresu prowadzenia przez nich poradnictwa zawodowego, czyli przygotowania młodzieży do wejścia na rynek pracy.

Nie ulega wątpliwości, że kształcenie zawodowe średniego szczebla edukacji wymaga podjęcia szeregu działań naprawczych oraz modernizacyjnych. Ich celem jest nie tylko przywrócenie szkolnictwu zawodowemu przynależnej mu rangi, ale również doprowadzenie do sytuacji, w której będzie ono realizowało swoją podstawową funkcję, polegającą na wyposażaniu uczniów w taki zestaw wiedzy, kwalifikacji, kompetencji i umiejętności, który pozwoli im na wykonywanie wyuczonego zawodu oraz efektywne poruszanie się w realiach zmieniającego się rynku pracy.

⁴⁵ Ibidem, s. 54.

Działania te powinny polegać przede wszystkim na:

- dążeniu do zapewnienia jak najwyższej jakości i efektywności kształcenia zawodowego na wszystkich szczeblach edukacji, ze szczególnym uwzględnieniem szczebla średniego;
- modernizacji organizacji kształcenia;
- modernizacji programów nauczania w zawodach;
- skorelowaniu oferty edukacyjnej szkół realizujących kształcenie zawodowe z realiami rynku pracy oraz oczekiwaniami pracodawców;
- stworzeniu systemu poradnictwa zawodowego funkcjonującego w placówkach oświatowych;
- nawiązaniu i zacieśnieniu współpracy pomiędzy sektorem edukacji a pracodawcami.

2.3. Nowoczesny model kształcenia zawodowego

Odpowiedzią na szereg postulatów środowiska oświatowego oraz próbą rozwiązania problemów, z którymi od lat boryka się szkolnictwo zawodowe średniego szczebla edukacji, ma być reforma systemu kształcenia zawodowego, wchodząca w życie 1 września 2012 roku, a więc w roku szkolnym 2012/2013. Jedną z przesłanek podjęcia prób modernizacji szkolnictwa zawodowego jest niewątpliwie konieczność podniesienia jakości i efektywności kształcenia, jednak za zasadnicze przyczyny należy uznać przede wszystkim procesy globalizacyjne, rosnący udział handlu międzynarodowego, mobilność geograficzną i zawodową, przekształcenia w gospodarce, niezwykle intensywny rozwój techniki i najnowocześniejszych technologii, a także zmiany zachodzące w organizacji pracy, będące w dużej mierze rezultatem wzrostu oczekiwań pracodawców w odniesieniu do poziomu kwalifikacji i umiejętności pracowni-

ków⁴⁶. Zasadnicze zmiany wprowadzone na mocy ustawy będą dotyczyć przede wszystkim:

- klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego;
- organizacji i struktury szkolnictwa zawodowego;
- zewnętrznych egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe;
- programów kształcenia;
- zwiększenia udziału pracodawców w kształceniu zawodowym;
- pozyskiwania kadry dydaktycznej;
- kształcenia, doksztalcania oraz doskonalenia zawodowego kadry dydaktycznej.

W myśl zapisów nowej ustawy z dnia 19 sierpnia 2011 roku o zmianie ustawy o systemie oświaty, która została podpisana przez Prezydenta RP Bronisława Komorowskiego⁴⁷, oraz niektórych innych ustaw, znacznej modyfikacji ulegnie klasyfikacja zawodów szkolnictwa zawodowego. Jej modernizacja ma na celu przede wszystkim stworzenie sprawnie funkcjonującego oraz transparentnego systemu kwalifikacji zawodowych, w połączeniu z systemem zewnętrznych egzaminów zawodowych. Skutkiem będzie to, że mury placówek realizujących kształcenie zawodowe zaczną opuszczać absolwenci przygotowani do wykonywania wyuczonego zawodu – mobilni, elastyczni i potrafiący wcielić w czyn założenia idei edukacji permanentnej.

Podstawę zmian wprowadzonych w kwestii zawodów szkolnictwa zawodowego stanowi ich grupowanie oraz integrowanie, tożsamy z redukcją ich dotychczasowej liczby. Spośród zawodów zostaną wydzielone oraz nazwane kwalifikacje, których potwierdzenie będzie możliwe poprzez zaliczenie zewnętrznego egzaminu. Nowo wyodrębnione kwalifikacje zawo-

⁴⁶ *Założenia projektowanych zmian. Kształcenie zawodowe i ustawiczne. Informator*, Warszawa 2010, s. 7.

⁴⁷ *Ustawa o szkolnictwie zawodowym podpisana przez prezydenta*, http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=2496%3Austawa-o-szkolnictwie-zawodowym-podpisana&catid=55%3Aksztacenie-i-kadra-ksztacenie-zawodowe-default&Itemid=80 [data dostępu: 07.12.2011].

dowe, rozumiane jako zbiór konkretnych wiadomości, umiejętności oraz postaw, zostaną uwzględnione i szczegółowo opisane w podstawach programowych kształcenia w każdym zawodzie ujętym w klasyfikacji. Należy wspomnieć, że rzeczona klasyfikacja powstała w oparciu o tzw. klasyfikację gospodarczą, a więc klasyfikację zawodów i specjalności stworzoną dla potrzeb rynku pracy⁴⁸.

Kolejnym obszarem szkolnictwa zawodowego, który również zostanie objęty zmianami, jest jego organizacja i struktura. Przeobrażenia dotyczące tych elementów zostały wymuszone przede wszystkim przez szereg zmian o charakterze społecznym, gospodarczym i technologicznym⁴⁹. Według autorów reformy kształcenie w szkołach zawodowych, zarówno zasadniczych, jak i technikach, będzie zamykało cykl edukacyjny kształcenia ogólnego, który został rozpoczęty w gimnazjum. Należy przez to rozumieć, że zarówno w przypadku zasadniczej szkoły zawodowej, jak i techników oraz liceów ogólnokształcących, będą obowiązywać te same przedmioty (z zachowaniem odrębności dla języka polskiego, języka obcego oraz matematyki). Integracja kształcenia ogólnego i zawodowego będzie realizowana również w przypadku uczniów zasadniczej szkoły zawodowej poprzez rozpoczęcie – wraz z przystąpieniem do nauki w tego rodzaju placówce – kształcenia praktycznego u przedsiębiorców. Z kolei w przypadku uczniów uczęszczających do techników będzie ona polegać na takim realizowaniu kształcenia, w wyniku którego zostaną oni przygotowani do przystąpienia do pisemnego egzaminu maturalnego na poziomie rozszerzonym z przynajmniej dwóch przedmiotów⁵⁰. Zmianie ulegnie również stosunek kształcenia praktycznego do kształcenia teoretycznego – na zdecydowaną korzyść tego pierwszego. Jest to podyktowane przede wszystkim tym, że pracodawcy nie podejmują się zatrudnienia młodych absolwentów szkół zawodowych, legitymujących się przede wszystkim

⁴⁸ *Założenia projektowanych zmian...*, s. 11–12; *Kształcenie zawodowe i ustawiczne. Założenia projektowanych zmian*, http://www.spib.pl/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=35&Itemid=86 [data dostępu: 07.12.2011].

⁴⁹ *Założenia projektowanych zmian...*, s. 14.

⁵⁰ *Ibidem; Kształcenie zawodowe i ustawiczne...*, s. 17.

wiedzą teoretyczną, której ze względu na brak umiejętności związanych z wyuczonym zawodem nie są w stanie wykorzystać w praktyce. Autorzy projektowanych zmian zakładają, że w przypadku zasadniczych szkół zawodowych na kształcenie praktyczne dyrektorzy powinni przeznaczyć minimum 60% godzin, które zostały przewidziane na kształcenie zawodowe. Z kolei w przypadku techników na kształcenie praktyczne należy przeznaczyć co najmniej 50% godzin przewidzianych na kształcenie zawodowe⁵¹.

W kontekście reformy systemu kształcenia zawodowego niezwykle ważna jest modernizacja organizacji form pozaszkolnych przez szkoły zawodowe. Zmiany w tym zakresie są podyktowane koniecznością zadbania o rozwój różnych form kształcenia ustawicznego. Chodzi o włączenie szkół, w których realizowane jest kształcenie zawodowe, w system kursów kwalifikacyjnych dla osób dorosłych, ze szczególnym uwzględnieniem przekwalifikowania oraz nabywania nowych umiejętności, których posiadania oczekują pracodawcy. Efektywnej integracji szkolnych oraz pozaszkolnych form kształcenia mają sprzyjać branżowe centra kształcenia praktycznego, bazujące przede wszystkim na centrach kształcenia praktycznego, centrach kształcenia ustawicznego, a także szkołach dla młodzieży. Strukturę tego rodzaju placówek mają tworzyć⁵²:

- trzyletnie zasadnicze szkoły zawodowe i czteroletnie technika, w których będą kształceni specjaliści z konkretnej branży;
- gimnazja i licea dla dorosłych, pozwalające kontynuować naukę osobom, które z różnych przyczyn przerwały ją na etapie gimnazjum bądź też szkoły średniej, albo też zakończyły ją na zasadniczej szkole zawodowej;
- branżowe formy kursowe kształcenia praktycznego i ustawicznego, stwarzające możliwość przygotowania do zewnętrznych egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe;
- ośrodki, w których będą przeprowadzane zewnętrzne egzaminy potwierdzające kwalifikacje zawodowe.

⁵¹ *Założenia projektowanych zmian...*, s. 15.

⁵² *Ibidem*, s. 16–17.

Każdemu z branżowych centrów kształcenia praktycznego zostanie przypisany szereg zadań, które w ramach jego działalności powinny zostać zrealizowane. Tego rodzaju zadania będą się koncentrować przede wszystkim wokół konieczności⁵³:

- realizowania kształcenia w placówkach oświatowych dla młodzieży i dorosłych;
- kształcenia w formach pozaszkolnych, przybierających postać kursów z zakresu poszczególnych kwalifikacji zawodowych organizowanych przez szkoły i placówki tworzące strukturę branżowego centrum;
- teoretycznego dokształcania młodocianych pracowników;
- organizowania oraz realizowania doskonalenia zawodowego nauczycieli przedmiotów zawodowych;
- przeprowadzania zewnętrznych egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe;
- realizowania poradnictwa i doradztwa zawodowego;
- dbałość o wyposażenie pracowni dydaktycznych.

W kontekście zamian dotyczących organizacji oraz struktury kształcenia zawodowego należy również wspomnieć o tym, że na mocy ustawy wchodzącej w życie z dniem 12 września 2013 roku z mapy edukacyjnej Polski zaczną znikać niektóre typy szkół. Stopniowo wygaszane będą, poprzez wstrzymanie do nich naboru, technika uzupełniająca oraz licea uzupełniające i profilowane⁵⁴.

Reforma szkolnictwa zawodowego będzie również dotyczyć obszaru bezpośrednio związanego z organizacją oraz przeprowadzaniem zewnętrznych egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe. Absolwenci szkół realizujących kształcenie zawodowe legitymują się świadectwem ich ukończenia, które nie stanowi potwierdzenia posiadania

⁵³ Ibidem, s. 17–18.

⁵⁴ *Ustawa o szkolnictwie zawodowym podpisana przez prezydenta...*, http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=2496%3Austawa-o-szkolnictwie-zawodowym-podpisana&catid=55%3Akształcenie-i-kadra-kształcenie-zawodowe-default&Itemid=80 [data dostępu: 7.12.2011].

przez nich kwalifikacji niezbędnych dla uprawiania wyuczonej profesji. Dlatego też mają oni możliwość przystępowania do zewnętrznego egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe, który nie jest obligatoryjny, jednak zdanie takiego egzaminu zwiększa szanse absolwenta na rynku pracy. Zmiany dotyczące tego rodzaju egzaminów będą dotyczyć przede wszystkim stworzenia możliwości oddzielnego potwierdzania przez ucznia w toku kształcenia każdej kwalifikacji przypisanej konkretnemu zawodowi. Legitymowanie się przez niego poszczególnymi kwalifikacjami ma być potwierdzane certyfikatem. Po potwierdzeniu wszystkich wyodrębnionych w ramach zawodu kwalifikacji absolwent szkoły zawodowej uzyska dyplom wraz z suplementem⁵⁵.

W przypadku techników szczególny nacisk będzie położony na praktyczny aspekt egzaminu. Należy dodać, że w ramach projektowanych zmian zostanie również⁵⁶:

- wprowadzony ujednolicony standard przeprowadzania egzaminów, polegający przede wszystkim na organizowaniu ich na podstawie wymagań egzaminacyjnych opracowanych w oparciu o podstawę programową oraz utworzeniu banku zadań egzaminacyjnych dla pierwszego i drugiego etapu egzaminu;
- zniesiona sesyjność egzaminu, co będzie skutkowało możliwością przystępowania do niego nie dwa razy w roku, latem i zimą, ale przez cały rok;
- znacznie zwiększony udział pracodawców w systemie egzaminacyjnym; ich zadaniem będzie przede wszystkim podjęcie działań mających na celu zapewnienie ciągłości funkcjonowania ośrodków egzaminacyjnych. W systemie egzaminacyjnym powinni aktywnie uczestniczyć zarówno pracodawcy indywidualni, jak i organizacje pracodawców, stowarzyszenia zawodowe oraz samorządy gospodarcze.

Zmiany w kształceniu zawodowym będą dotyczyć również sfery związanej z programami nauczania. Ich nadrzędnym i zasadniczym ce-

⁵⁵ *Założenia projektowanych zmian...*, s. 29.

⁵⁶ *Ibidem; Kształcenie zawodowe i ustawiczne...*, op.cit.

lem jest zintegrowanie kształcenia ogólnego z zawodowym. W związku z powyższym znacznym modyfikacjom ulegną podstawy programowe obu typów kształcenia, które będą względem siebie komplementarne, a więc stworzą możliwość przygotowywania uczniów szkół zawodowych do podejmowania pracy w wyuczonym zawodzie, jak również pozwolą im na kontynuowanie kształcenia i umiejętne funkcjonowanie na rynku pracy. Zgodnie z projektem Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach na podstawie programową złożą się trzy części⁵⁷:

- w pierwszej zostaną określone ogólne zasady i zadania kształcenia zawodowego;
- w drugiej będą opisane efekty kształcenia:
 - wspólne dla wszystkich zawodów, obejmujące:
 - bezpieczeństwo i higienę pracy (BHP);
 - podejmowanie i prowadzenie działalności gospodarczej (PDG);
 - j. obcy, wspomagający kształcenie zawodowe (JOZ);
 - kompetencje personalne i społeczne (KPS);
 - organizację pracy małych zespołów (w przypadku zawodów, których wykonywanie wymaga posiadania wykształcenia średniego);
 - wspólne dla zawodów w ramach obszaru kształcenia;
 - właściwe dla kwalifikacji wyodrębnionych w zawodach;
- w trzeciej zostanie zamieszczony opis kształcenia dla poszczególnych zawodów, który będzie zawierał:
 - nazwy i symbole zawodów, odpowiadające klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego;
 - cele kształcenia w poszczególnych zawodach;
 - nazwy kwalifikacji wyodrębnionych w ramach zawodów;
 - warunki realizacji kształcenia w zawodach;

⁵⁷ Projekt Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15. 09. 2011 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach, <http://www.koweziu.edu.pl/pp/rozppp.pdf>, s. 4–9 [data dostępu: 08.12.2011].

- minimalną liczbę godzin kształcenia zawodowego;
- możliwości uzyskania dodatkowych kwalifikacji w zawodach w ramach obszaru kształcenia, który został określony w klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego.

Co zaś tyczy się programów nauczania dla zawodów, będą one mogły przybierać formę dwojaką, mianowicie⁵⁸:

- programów przedmiotowych, charakteryzujących się podziałem na kształcenie teoretyczne i praktyczne; na ich treść składają się wyodrębnione teoretyczne przedmioty zawodowe, a także przedmioty, które zakładają praktyczną naukę zawodu;
- programów modułowych, w ramach których zostały wyodrębnione moduły oraz jednostki modułowe pozwalające na zintegrowanie w toku kształcenia teorii i praktyki z rozmaitych dziedzin wiedzy i działów techniki.

Wykazano już, że w celu zwiększenia efektywności kształcenia zawodowego należy podjąć działania zmierzające do zacieśnienia współpracy placówek oświatowych z przedsiębiorcami. Tego rodzaju kooperacja umożliwi bowiem odbywanie kształcenia w szkole oraz w zakładzie pracy, co pozwoli na nabycie przez przyszłych absolwentów konkretnych kwalifikacji i umiejętności praktycznych w środowisku odpowiadającym realiom pracy zawodowej. Dlatego też autorzy projektowanych zamian położyli nacisk na wzmocnienie relacji na linii edukacja – biznes. W związku z powyższym Ministerstwo Edukacji Narodowej podjęło starania o podpisanie szeregu porozumień z organizacjami pracodawców, samorządami gospodarczymi, a także organizacjami pozarządowymi. Działania te mają na celu poprawę jakości oraz efektywności kształcenia zawodowego. Współpraca będzie skoncentrowana wokół dążenia do⁵⁹:

- utworzenia sieci przedsiębiorstw, w których uczniowie oraz

⁵⁸ *Założenia projektowanych zmian...*, s. 28.

⁵⁹ *Ibidem*, s. 20.

słuchacze szkół zawodowych będą mieli możliwość odbycia kształcenia praktycznego;

- podniesienia poziomu praktyk zawodowych odbywanych przez uczniów w przedsiębiorstwach – ma temu służyć przede wszystkim wypracowanie przez szkoły, pracodawców oraz zrzeszenia branżowe powszechnie uznanych i realizowanych standardów praktyk;
- wspierania szkół w zakresie unowocześnienia bazy dydaktycznej;
- uczestniczenia przedsiębiorców w organizowaniu dodatkowych zajęć pozaszkolnych, w których mogliby uczestniczyć uczniowie ostatnich klas szkół zawodowych;
- realizowania przez przedsiębiorców doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Przeobrażenia, jakie w roku szkolnym 2012/2013 staną się udziałem szkolnictwa zawodowego średniego szczebla edukacji, będą również dotyczyły palącego problemu, jakim jest spadająca liczba nauczycieli szkół zawodowych, a zwłaszcza instruktorów praktycznej nauki zawodu. Absolwenci wyższych uczelni zawodowych oraz uczelni technicznych, w tym politechnik, nie są zainteresowani podejmowaniem pracy w szkołach realizujących kształcenie zawodowe. Zniechęca ich do tego zarówno niski i wciąż obniżający się prestiż zawodu nauczyciela w Polsce, jak i niewielkie zarobki w porównaniu z tymi, które oferują prywatne przedsiębiorstwa bądź własna działalność gospodarcza. Czynnikiem skutecznie zniechęcającym jest również wydłużona ścieżka awansu zawodowego. Niewielu absolwentów uczelni technicznych przejawia gotowość rozpoczęcia swojej kariery zawodowej od stopnia nauczyciela stażysty (i uposażenia tegoż). W związku z tym w roku 2009 do ustawy o systemie oświaty wprowadzono zapisy, w myśl których dyrektorzy placówek oświatowych realizujących kształcenie zawodowe mają możliwość (za zgodą organu prowadzącego) zatrudnienia w niej osób, które nie są nauczycielami, a specjalistami bran-

żowymi. Tego rodzaju specjaliście, zatrudnionemu w oparciu o przepisy Kodeksu pracy, przysługuje wynagrodzenie odpowiadające uposażeniu nauczyciela dyplomowanego⁶⁰.

Nie ulega wątpliwości, że niekorzystne zmiany, jakie zaczęły zachodzić w szkolnictwie zawodowym na przełomie lat 80. i 90. ubiegłego stulecia, zaważyły na obecnej sytuacji. Dlatego też konieczność zmiany tego stanu rzeczy, której mają służyć wszelkie zaprojektowane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i opisane powyżej działania, wydaje się być pilna i nagląca.

⁶⁰ Ibidem, s. 18.

3. Doskonalenie nauczycieli kształcenia zawodowego

Nie ulega wątpliwości, że jednym z elementów warunkujących jakość kształcenia jest poziom kadry dydaktycznej odpowiedzialnej za przekazywanie uczniom wiedzy, kształcenia w nich konkretnych kompetencji oraz umiejętności zawodowych i pozazawodowych, związanych z funkcjonowaniem na rynku pracy oraz w społeczeństwie. W związku z tym każdy nauczyciel jest zobowiązany do legitymowania się szeregiem umiejętności stanowiących podstawę jego pracy w zawodzie. Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli⁶¹ w toku kształcenia, a więc przygotowania do wykonywania zawodu nauczyciela, każda osoba planująca poświęcić się pracy dydaktycznej oraz wychowawczej, musi zdobyć kompetencje w następujących zakresach:

- Dydaktycznym, wyrażającym się w umiejętnym i skutecznym przekazywaniu uczniom i słuchaczom wiedzy o nauczonym przedmiocie oraz budowaniu w nich zainteresowania tematem i chęci do podejmowania działań o charakterze samokształceniowym. W ramach tych kompetencji działania nauczyciela powinny polegać również na zaznajamianiu uczniów z podstawami aparatu naukowego, dzięki któremu zdobędą umiejętność samodzielnego pozyskiwania wiedzy i informacji, ich krytycznej analizy oraz przetwarzania.
- Wychowawczym i społecznym, przez co należy rozumieć umiejętność rozpoznawania potrzeb uczniów i uwzględnienia ich w toku działań dydaktycznych oraz wychowawczych. Niezwykle ważne jest kształcenie w uczniach postaw o charakterze prospołecznym, które pozwolą im na funkcjonowanie w społeczeństwie w sposób zaangażowany i efektywny.

⁶¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli (Dz. U. 2004 Nr 207, poz. 2110).

- Prakseologicznym, tożsamym z umiejętnym organizowaniem, planowaniem, realizowaniem oraz ewaluacją procesów dydaktycznych i wychowawczych.
- Komunikacyjnym, polegającym przede wszystkim na budowaniu relacji z klasą i z pojedynczymi uczniami, odczytywaniu i interpretowaniu komunikatów werbalnych oraz niewerbalnych, jak również na nawiązywaniu kontaktów w środowisku zawodowym.
- Informacyjno-medialnym, zakładającym sprawne posługiwanie się multimedialnymi środkami dydaktycznymi oraz pomocami naukowymi, w tym wykorzystywanie w toku kształcenia specjalistycznego oprogramowania, platform edukacyjnych itp.
- Językowym, tożsamym ze znajomością przynajmniej jednego nowożytnego języka obcego na poziomie zaawansowanym, umożliwiającym rozumienie tekstu pisanego, słuchanego, a także tworzenie wypowiedzi ustnej, pisemnej oraz komunikowanie się.

Jednakże nie tylko omówione powyżej kompetencje nauczyciela stanowią warunek powodzenia prowadzonych przez niego działań dydaktycznych i wychowawczych. Kolejnym czynnikiem jest szczególna dbałość o nieustanny rozwój zawodowy nauczycieli, których wiedza oraz umiejętności nabyte w toku studiów ulegają dezaktualizacji, co jest spowodowane szybkim rozwojem nauki i techniki. Problem ten dotyczy zwłaszcza nauczycieli kształcenia zawodowego, zarówno tych uczących teorii, jak i praktyki. Ich wiedza teoretyczna oraz umiejętności praktyczne muszą bowiem stanowić odpowiedź na przeobrażenia zachodzące w sferze produkcji i usług, jak również w sferze politycznej, społecznej i ekonomicznej. Nieprzerwanego doskonalenia wymagają również kwalifikacje pedagogiczne kadry dydaktycznej, stanowiące jeden z filarów procesu kształcenia. Tak więc doskonalenie zawodowe nauczycieli, ogólnie rzecz ujmując, powinno polegać przede wszystkim na⁶²:

- odnowieniu oraz uaktualnieniu wiedzy i umiejętności związanych z nauczaniem przedmiotem kierunkowym;

⁶² Z. Wiatrowski, *Nauczyciel szkoły zawodowej dawniej – dziś – jutro*, Bydgoszcz 1993, s. 81–83.

- odnowieniu i zaktualizowaniu wiedzy oraz umiejętności pedagogicznych;
- wymianie doświadczeń pedagogicznych;
- korzystaniu z pomocy i wsparcia metodycznego oraz doradztwa pedagogicznego.

Doskonalenie zawodowe nauczycieli daje im możliwość przystosowania się do zmieniających się realiów poprzez podwyższenie swoich kwalifikacji, ugruntowanie już posiadanych oraz nabycie nowych umiejętności, czego rezultatem będzie stanowiąc lepszą jakość i efektywność kształcenia. Doskonalenie zawodowe nauczycieli jest nie tylko wymogiem społecznej, zmieniającej się gospodarki, ale również stanowi jeden z warunków uzyskania awansu zawodowego, bowiem nauczyciel ubiegający się o niego jest zobowiązany między innymi do nabywania nowych kwalifikacji zawodowych i umiejętności poprzez samokształcenie lub uczestnictwo w oferowanych formach doskonalenia zawodowego. Dlatego też autorzy reformy systemu kształcenia zawodowego, która została szczegółowo omówiona w podrozdziale pt. *Nowoczesny model kształcenia zawodowego*, położyli duży nacisk na kwestie dotyczące doksztalcania oraz doskonalenia zawodowego nauczycieli. Zmiany w tym zakresie, w stosunku do stanu obecnego, mają polegać na podjęciu działań zmierzających do⁶³:

- upowszechnienia kursów pedagogicznych oraz pedagogicznych studiów podyplomowych odbywających się zwłaszcza w szkołach wyższych, w których jest realizowane kształcenie zawodowe;
- wprowadzenia odbywanych okresowo przez nauczycieli przedmiotów zawodowych szkoleń w formie staży lub praktyk w przedsiębiorstwach, dotyczących:
 - nowoczesnych metod kształcenia,
 - nowoczesnych technik i technologii.

Jednym z problemów mających negatywny wpływ na niską jakość

⁶³ *Kształcenie zawodowe i ustawiczne...*, op.cit.

kształcenia w szkołach zawodowych, omówionych w podrozdziale pt. *Problemy kształcenia zawodowego*, są kompetencje kadry pedagogicznej. W znakomitej większości nauczyciele kształcenia zawodowego realizujący teoretyczną naukę zawodu chętnie uczestniczą we wszelkiego rodzaju dostępnych formach doskonalenia. Gorzej przedstawia się sytuacja w przypadku nauczycieli realizujących kształcenie praktyczne, co decyduje o ich słabszym przygotowaniu do wypełniania roli dydaktyka, zaś bezpośrednio przekłada się na kształcenie uczniów przy wykorzystaniu przestarzałych metod. Z racji tego, że młodzi ludzie kończący uczelnie techniczne nie są skłonni do wiązania swoich zawodowych losów z oświatą, znaczącą część nauczycieli przedmiotów zawodowych, teoretycznych oraz praktycznych, stanowią nauczyciele emerytowani, którzy nie są zainteresowani podwyższaniem swoich zawodowych kwalifikacji⁶⁴ bądź też nie pozwala im na to stan zdrowia. Przyczyn niepodejmowania przez niektórych nauczycieli starań mających na celu uczestniczenie w doskonaleniu zawodowym, ze szczególnym uwzględnieniem jego form pozaszkolnych, należy szukać przede wszystkim w braku motywacji, braku czasu, jak również w trudnościach natury organizacyjnej. Nauczyciele zdają sobie sprawę z konieczności uczestniczenia przez nich w różnego rodzaju formach doskonalenia zawodowego, jednak nie są odpowiednio zmotywowani finansowo do tego, aby dodatkowo poświęcać swój wolny czas. Znaczącą przeszkodę w doskonaleniu zawodowym stanowi również czas, którym nauczyciele nie dysponują, co jest spowodowane szeregiem obowiązków nałożonych na nich w związku z wykonywaniem czynności zawodowych. Należy również wspomnieć o problemach natury organizacyjnej związanej z realizacją zajęć lekcyjnych oraz koniecznością znalezienia zastępstwa dla nauczyciela, który z racji udziału w praktykach czy stażu odbywającym się w przedsiębiorstwie, jest nieobecny. Absencja nauczyciela może grozić niezrealizowaniem minimum programowego. W przypadku, gdy kil-

⁶⁴ *Raport z diagnozy potrzeb w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli w Województwie Mazowieckim. Nauczyciel praktycznej i teoretycznej nauki zawodu: uwarunkowania, zagrożenia i potrzeby wspomagania*, Warszawa 2010, s. 13.

ku nauczycieli różnych przedmiotów jednocześnie bierze udział w szkoleniu, funkcjonowanie placówki oświatowej ulega zaburzeniu. Poniekąd przypomina to błędne koło, bowiem z jednej strony nauczyciele powinni uczestniczyć w pozaszkolnych formach doskonalenia zawodowego, takich jak warsztaty, staże, praktyki w przedsiębiorstwach, szkolenia, konferencje czy seminaria (ma to bowiem znaczący wpływ na jakość realizowanego przez nich procesu kształcenia), z drugiej jednak strony ich nieobecność może negatywnie zaciążyć na realizowaniu materiału nauczania. **W związku z opisanym powyżej brakiem motywacji nauczycieli oraz trudnościami natury organizacyjnej rekomenduje się wprowadzenie obowiązku cyklicznego uczestniczenia przez kadrę dydaktyczną we wszelkich dostępnych formach doksztalcania oraz doskonalenia zawodowego. Udział ten warunkowałby dalszą pracę nauczyciela w zawodzie. Jest to jednak rozwiązanie natury systemowej, powinno bowiem zostać wprowadzone na mocy rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej. Tego rodzaju dokument stanowiłby dla dyrektora placówki oświatowej podstawę egzekwowania od nauczyciela podejmowania działań mających na celu doskonalenie zawodowe. Zaleca się również realizowanie zajęć doskonalących z udziałem nauczycieli w systemie weekendowym, co nie wpłynie negatywnie na pracę szkoły oraz nie zagrozi realizacji minimum programowego. Dobrym rozwiązaniem byłoby również skoordynowanie terminów szkoleń, warsztatów czy praktyk z cyklem funkcjonowania placówki oświatowej. Należy zatem podjąć działania, w wyniku których pomiędzy władzami oświatowymi centralnego i lokalnego szczebla a Ośrodkami Doskonalenia Nauczycieli, Centrami Kształcenia Praktycznego oraz innymi instytucjami realizującymi doskonalenie zawodowe nauczycieli, zostaną poczynione ustalenia, w myśl których wszelkie informacje na temat oferowanych przez nie kursów oraz szkoleń były wysyłane do szkół na przełomie sierpnia i września. Takie rozwiązanie umożliwi bowiem ich dyrektorom skorelowanie planu pracy placówki z harmonogramem doskonalenia zawodowego kadry dydaktycznej.**

Problemy związane z doskonaleniem zawodowym nauczycieli koncentrują się nie tylko wokół braku czasu, motywacji oraz kłopotów natury organizacyjnej. Można do nich bowiem zaliczyć również zbyt liczną ofertę form doskonalenia, będącą przede wszystkim rezultatem realizacji szeregu niezintegrowanych projektów mających na celu podniesienie jakości i efektywności kształcenia, w tym również kształcenia zawodowego. Nauczyciele nie mogą uczestniczyć we wszystkich formach doskonalenia, ale dokonanie wyboru z tak szerokiej gamy nie jest łatwe. Poza tym wybór może okazać się nietrafiony. Ponadto zdarza się również, że z szeregu oferowanych szkoleń żadne nie okazuje się być przydatne, nie stwarza bowiem możliwości nabycia kwalifikacji ani umiejętności niezbędnych nauczycielowi do pracy dydaktycznej czy wychowawczej w danym momencie. Zdarza się również tak, że instytucja bądź prywatna firma realizująca zadania związane z doskonaleniem zawodowym nauczycieli okazuje się być nierzetelna, a poziom organizowanych przez nią kursów, warsztatów czy szkoleń nie pozwala na zdobycie nowej wiedzy oraz zwiększenie kompetencji i kwalifikacji zawodowych. **W celu ujednoczenia i usprawnienia systemu doskonalenia zawodowego nauczycieli rekomenduje się badanie przez dyrektorów placówek oświatowych indywidualnych potrzeb kadry pedagogicznej w celu wybrania odpowiednich ofert szkoleniowych oraz jak najszybszego zgłoszenia nauczycieli do udziału w nich. Wskazane jest również przeprowadzenie przez dyrektora szkoły rzetelnej weryfikacji oferty edukacyjnej i szkoleniowej firm, placówek oraz instytucji realizujących doskonalenie zawodowe. Chodzi bowiem o to, aby zaproponowane przez nie formy doskonalenia były możliwe do przeprowadzenia, a nie okazały się jedynie hasłami, pod którymi nie kryje się konkretna treść czy możliwości jej zrealizowania.**

3.1. Programy Doskonalenia Zawodowego tworzone na potrzeby nauczycieli

Kształcenie, a w szczególności kształcenie zawodowe, powinno być na bieżąco korelowane z wymogami, jakie narzuca gospodarce opartej na wiedzy, a przez to również edukacji, postęp cywilizacyjny. Rozwój technologiczny dotyczy wszystkich sektorów gospodarki, w tym również rolniczego, ogrodniczego, spożywczego, leśnego, drzewnego oraz ochrony środowiska. W związku z tym niezwykle ważne jest, aby nauczyciele kształcący przyszłe kadry na potrzeby wymienionych branż mieli możliwość zaktualizowania swojej fachowej wiedzy z zakresu wykładanych przedmiotów kierunkowych, ze szczególnym uwzględnieniem stosowanych w nich nowoczesnych technik oraz technologii. Temu celowi mają służyć (złożone z dwóch modułów: warsztatowego oraz praktycznego) Programy Doskonalenia Zawodowego (PDZ), które umożliwią nauczycielom:

- nabycie nowej wiedzy oraz umiejętności – m.in. z zakresu nowoczesnych technologii, jak również rozwiązań natury organizacyjnej;
- odbycie praktyk zawodowych w przedsiębiorstwach, pozwalających nauczycielom na zastosowanie w praktyce wiedzy teoretycznej nabytej podczas warsztatów, a także na zaznajomienie się ze specyfiką przedsiębiorstwa.

3.1.1. Moduł I Programu Doskonalenia Zawodowego – warsztaty

Z racji tego, że nauczyciele kształcenia zawodowego powinni poszerzać swoje kwalifikacje zawodowe zarówno w ich aspekcie teoretycznym, jak i praktycznym, w ramach Programów Doskonalenia Zawodowego należy umożliwić im uczestniczenie w warsztatach pozwalających na poszerzenie wiedzy z zakresu wykładanego przedmiotu kierunkowego. Jednakże aby tego rodzaju Programy, jak również ich poszczególne mo-

duły, a więc warsztaty oraz praktyki, realizowały cel, jakim jest doskonalenie nauczycieli, muszą zostać właściwie skonstruowane. W przypadku tak licznej grupy branż (rolnicza, ogrodnicza, spożywcza, leśna, drzewna, ochrony środowiska) nie jest to zadanie, któremu łatwo poddać. Dlatego też należy brać pod uwagę kilka zasadniczych elementów, takich jak: tematyka warsztatów oraz ich wymiar czasowy.

Zakres tematyczny warsztatów

Ustalenie właściwego zakresu tematycznego warsztatów stanowi jeden z gwarantów powodzenia realizacji Programów Doskonalenia Zawodowego nauczycieli. Od niego zależy bowiem to, czy będzie ona na tyle wyczerpująca, że znacząco poszerzy wiedzę kadry dydaktycznej, co w bezpośredni sposób przełoży się na jakość prowadzonych przez nią zajęć, a w rezultacie przyczyni się do podniesienia jakości i efektywności kształcenia zawodowego w branżach: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej i ochrony środowiska.

Tematyka warsztatów nie może być zbyt szeroka, a więc obejmować nadmiernej liczby zagadnień, bowiem uniemożliwi to ich dokładne omówienie. Jednak nie może być również zbyt okrojona, ponieważ może się to przyczynić do nieuwzględnienia szeregu kluczowych dla kształcenia pracowników tych branż zagadnień. Nie zaleca się również jej nader ogólnego potraktowania, należy bowiem pamiętać o tym, że nauczyciele biorący udział w tej formie doskonalenia zawodowego posiadają wąskie specjalizacje, a więc szeroki zakres merytoryczny nie przyczyni się do poszerzenia ich wiedzy specjalistycznej. **Dlatego rekomenduje się ustalenie zakresu tematycznego warsztatów realizowanych w ramach Programu Doskonalenia Zawodowego w oparciu o wyniki badań przeprowadzonych wśród kadry dydaktycznej zainteresowanej udziałem w tego rodzaju doskonaleniu zawodowym. Osoby bezpośrednio związane z problemami kształcenia na potrzeby poszczególnych branż najlepiej wiedzą, która część ich kompetencji wymaga aktualizacji. To z kolei**

pozwała na dobór treści tematycznych do indywidualnych potrzeb uczestników warsztatów. Zaleca się również przeprowadzenie analizy wyników zewnętrznych egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe, które są zdawane przez uczniów. Mogą one bowiem znacząco pomóc w stworzeniu listy zagadnień, z którymi uczniowie mają największe problemy, mogące stanowić rezultat niewłaściwego kształcenia.

Autorzy Programów Doskonalenia Zawodowego stworzonych dla potrzeb nauczycieli kształcących przyszłe kadry sektora rolniczego, ogrodniczego, spożywczego, leśnego, drzewnego i ochrony środowiska muszą mieć świadomość odrębności każdej z wymienionych powyżej branż. W innym wypadku może dojść do sytuacji, w której nauczyciele specjalizujący się w przedmiotach z branży drzewnej będą zmuszeni uczestniczyć w zajęciach ze specjalistami z branży spożywczej. **Zaleca się więc podział warsztatów na grupy tematyczne odpowiadające kierunkom kształcenia w placówkach oświatowych oraz specjalnościom nauczycieli. Rekomenduje się również, aby w Programach Doskonalenia Zawodowego w module warsztatowym uwzględniać szereg zagadnień związanych z kształceniem w konkretnych branżach.**

Programy Doskonalenia Zawodowego w ich module warsztatowym mają służyć zarówno poszerzaniu i uaktualnianiu przez nauczycieli wiedzy fachowej z zakresu wykładanego przedmiotu specjalistycznego, jak również odświeżenia ich wiedzy dotyczącej metodyki nauczania. **Dlatego też rekomenduje się, aby autorzy Programów Doskonalenia Zawodowego, projektując zakres tematyczny warsztatów, położyli znaczący nacisk na konieczność doskonalenia wiedzy metodycznej uczestników, muszą się bowiem zaznajomić z metodami i formami przekazywania uczniom nabytej podczas warsztatów wiedzy.** Nie mogą natomiast bazować wyłącznie na podawczych metodach kształcenia w sytuacji, kiedy edukacja, zwłaszcza zawodowa, wymaga metod mających na celu zaktywizowanie uczniów.

Zaleca się, aby tematyka warsztatów obok zagadnień związanych z kształceniem w konkretnej branży oraz metodyką nauczania

uwzględniała również blok poświęcony zewnętrznym źródłom finansowania działalności oświatowej w branżach: rolno-spożywczej i ochronie środowiska. Rekomenduje się, aby ten moduł warsztatowy był przeznaczony szczególnie dla kadry zarządzającej placówkami oświatowymi (choć nauczycielom chętnym do zdobycia wiedzy z tego zakresu również należy umożliwić wzięcie w nich udziału), bowiem to w jej gestii leży dbałość o finanse. Jest to o tyle ważne, że szkoła i jej dyrektor jest zdany na własne siły w kwestii pozyskania dodatkowych funduszy, bowiem ograny prowadzące placówki oświatowe, a więc władze samorządowe, zaspokajają jedynie podstawowe potrzeby placówki w zakresie jej finansowania. Natomiast pozyskiwanie dodatkowych środków, które mogą zostać przeznaczone na przykład na doposażenie i unowocześnienie bazy dydaktycznej, spada na barki dyrektora placówki, który jest zmuszony do wcielenia się w rolę jej menadżera.

Wymiar czasowy warsztatów

Każdy moduł realizowany w ramach Programu Doskonalenia Zawodowego nauczycieli z konieczności zostaje ujęty w ramy czasowe wyznaczające jego przebieg. Dotyczy to również warsztatów, które muszą zostać tak zaplanowane, aby czas przeznaczony na nie pozwolił nauczycielom na nabycie jak największej ilości wiedzy teoretycznej w formie uporządkowanej, dającej możliwość wykorzystania jej w praktyce.

Rekomenduje się zatem, aby minimalny czas przeznaczony na realizację jednego bloku warsztatowego wynosił 90 godzin, przy podziale 30 godzin na poszczególne zagadnienia tematyczne. Tak więc nauczyciele kształcący przyszłe kadry na potrzeby branż: rolniczej, ogrodniczej i spożywczej będą mogli uczestniczyć w 90-godzinnych warsztatach, w ramach których będą realizowane zajęcia związane z:

- nowymi rozwiązaniami, a więc ogółem metod i technik stosowanych obecnie w tych branżach – 30 godzin;

- nowoczesnymi technologiami stosowanymi w produkcji rolno-spożywczej – 30 godzin;
- ekologicznym rolnictwem i ogrodnictwem – 30 godzin.

Jednakże należy podkreślić, że 30 godzin to absolutne minimum czasowe przeznaczone na realizację poszczególnych bloków warsztatowych. **Zaleca się więc takie projektowanie Programów Doskonalenia Zawodowego, w których maksymalna liczba godzin przeznaczonych na zajęcia warsztatowe z każdego bloku będzie wynosić 125, przy podziale 45 godzin na każde zagadnienie.** Na przykład w przypadku nauczycieli kształcących przyszłe kadry sektorów: leśnego, drzewnego i ochrony środowiska na realizację zajęć warsztatowych powinno być przeznaczonych 125 godzin, w ramach których będą omawiane zagadnienia z zakresu:

- nowoczesnych rozwiązań organizacyjnych w zarządzaniu gospodarstwem leśnym – 45 godzin;
- nowych technologii wykorzystywanych w ochronie środowiska – 45 godzin;
- odnawialnych źródeł energii – 45 godzin.

Autorzy Programów Doskonalenia Zawodowego podejmujący decyzję o wymiarze czasowym warsztatów powinni również uwzględnić fakt, że w przypadku poszczególnych branż stosowane są rozmaite rozwiązania techniczne, technologiczne i organizacyjne, różniące się stopniem trudności w zależności od branży. **Dlatego też dobrym rozwiązaniem przy planowaniu wymiaru czasowego warsztatów dla nauczycieli kształcących przyszłych pracowników poszczególnych sektorów jest przeprowadzenie wśród kadry dydaktycznej zainteresowanej udziałem w tej formie doskonalenia zawodowego szczegółowych i wnikliwych badań mających na celu określenie ich potrzeb w tym względzie.** Chodzi bowiem o określenie najbardziej optymalnego wymiaru czasowego warsztatów i realizowanych w ich ramach poszczególnych modułów tematycznych.

W części poświęconej zagadnieniom dotyczącym zakresu tematycznego warsztatów realizowanych w ramach Programu Doskonalenia Zawodowego nauczycieli zarekomendowano zawarcie w nich zagadnień

dotyczących zewnętrznych źródeł finansowania działalności oświatowej. **Z racji tego, że ta część warsztatów jest skierowana do nauczycieli kształcących na potrzeby wszystkich branż, jak również ze względu na to, że Unia Europejska stwarza placówkom oświatowym szereg nowych możliwości z zakresu pozyskiwania dodatkowych funduszy, samo zaś zagadnienie jest niezwykle obszerne, zaleca się przeznaczenie na realizację zajęć warsztatowych o tej tematyce minimum 10 godzin.**

Podsumowując – należy stwierdzić, że zarówno zakres tematyczny warsztatów realizowanych w ramach Programu Doskonalenia Zawodowego, jak i ich wymiar czasowy, musi być tak dobrany i określony, aby pozwolił na dokładne i efektywne przedstawienie oraz omówienie tematyki zarówno z zakresu nowych rozwiązań i technologii wykorzystywanych w konkretnych branżach, jak i metodyki nauczania oraz zewnętrznych źródeł finansowania działalności oświatowej.

Przewidywane kompetencje

Realizacja pierwszego modułu Programu Doskonalenia Zawodowego ma służyć nabyciu przez kadre dydaktyczną określonych kompetencji dotyczących zarówno nauczania przez nich przedmiotu kierunkowego, jak i rozwoju osobistego pedagogów. **Rekomenduje się więc autorom Programów Doskonalenia stworzenie listy kompetencji, których nabycie stanowi jeden z celów ich realizacji. Kompetencje te powinny obejmować przede wszystkim znajomość:**

- **najnowszych rozwiązań natury technologicznej i organizacyjnej stosowanych w przedsiębiorstwach branżowych,**
- **technologii informacyjno-komunikacyjnych stosowanych w przedsiębiorstwach konkretnych sektorów,**
- **metod pracy w firmach branżowych,**
- **specyfiki funkcjonowania działów produkcyjnych oraz merytorycznych.**

Ponadto zaleca się autorom Programów Doskonalenia Zawodowego uwzględnienie w nich zagadnień odnoszących się do:

- **zwiększenia motywacji pedagogów w zakresie nieprzerwanego podnoszenia swoich kwalifikacji zawodowych,**
- **kompetencji związanych z dostosowywaniem posiadanych umiejętności do realiów współczesnej gospodarki,**
- **umiejętności poszukiwania i pozyskiwania wiedzy,**
- **umiejętności wdrażania w obręb procesu dydaktycznego nowych rozwiązań technologicznych.**

3.1.2. Moduł II Programu Doskonalenia Zawodowego – praktyki w przedsiębiorstwach

Jedną z form doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego są odbywane przez nich w przedsiębiorstwach praktyki zawodowe. Mają one na celu umożliwienie kadrze dydaktycznej kształcącej przyszłych pracowników na potrzeby konkretnego sektora gospodarki zapoznanie się z funkcjonowaniem przedsiębiorstwa oraz zastosowanie nabytej podczas warsztatów wiedzy teoretycznej w praktyce. Praktyki w przedsiębiorstwach stanowią drugi moduł składający się na Programy Doskonalenia Zawodowego nauczycieli.

Nauczyciel wyposażony w wiedzę teoretyczną z wykładanego przedmiotu nie jest w stanie przygotować przyszłych absolwentów do wykonywania zawodu, w którym się kształcą, w sposób pełny, gwarantujący nabycie konkretnych umiejętności warunkujących podjęcie pracy. Umiejętności praktyczne polegające na sprawnym posługiwaniu się przez nauczycieli najnowszymi technologiami stosowanymi w przedsiębiorstwach branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej i ochrony środowiska należy uznać za warunek *sine qua non* przeprowadzenia procesu kształcenia na odpowiednim poziomie, jak również za warunek niezbędny dla jego uatrakcyjnienia oraz wyjścia naprzeciw potrzebom i oczekiwaniom uczniów oraz pracodawców.

Z racji tego, że przed Programami Doskonalenia Zawodowego oraz wchodzącymi w ich skład modułami, a więc warsztatami i praktykami, stawia się konkretne cele, które w trakcie ich wdrażania mają zostać zrealizowane, cele te muszą być właściwie zaprojektowane. W przypadku praktyk autorzy PDZ są zobowiązani brać pod uwagę konieczność uwzględnienia: celów praktyk, czasu ich trwania oraz miejsca, w którym będą się odbywały, zadań i obowiązków poszczególnych uczestników praktyk: nauczycieli-praktykantów, tutorów – opiekunów praktyk ze strony Wnioskodawcy, opiekunów praktyk ze strony przedsiębiorstwa, koordynatorów do spraw realizacji warsztatów praktyk, a także kompetencji, które powinny zostać nabyte przez nauczycieli-praktykantów.

Wymiar czasowy praktyk w przedsiębiorstwach

Wymiar czasowy drugiego modułu Programu Doskonalenia Zawodowego – praktyk odbywanych przez nauczycieli kształcenia zawodowego w przedsiębiorstwach – powinien zostać tak określony, aby zapewnić kadry dydaktycznej możliwość zdobycia jak największej liczby umiejętności oraz dogłębnego zapoznania się nauczyciela ze specyfiką pracy w przedsiębiorstwie. Ważne jest jednak również to, żeby nie był on zbyt obszerny, tak aby praktyki nie wpływały destrukcyjnie na pracę przedsiębiorstwa. **Dlatego rekomenduje się, aby wymiar czasowy praktyk w przedsiębiorstwach przeznaczonych dla nauczycieli kształcenia zawodowego wahał się w granicach od dwóch (40 godzin) do trzech tygodni (120 godzin) po osiem godzin dziennie. Zaleca się również, aby autorzy Programów Doskonalenia Zawodowego brali pod uwagę potrzeby oraz oczekiwania nauczycieli, jak również specyfikę branży.** Może się bowiem okazać, że w przypadku jednej branży dwa tygodnie są wystarczające, zaś w odniesieniu do innej wskazane są trzy tygodnie. Podobnie rzecz ma się z oczekiwaniami i potrzebami nauczycieli, którzy doskonale wiedzą, czy na nabycie konkretnych umiejętności z dziedziny wykładanego przedmiotu potrzebują tylko dwóch, czy aż trzech tygodni. **Dobrym**

rozwiązaniem byłoby również ustalenie podczas określania wymiaru czasowego praktyki tego, czy będą one przybierać formę ciągłą, czy też zostaną zaplanowane wedle przebiegu procesu technologicznego. Ta ostatnia forma jest jak najbardziej wskazana w przypadku nauczycieli kształcących przyszłe kadry sektorów: rolniczego i ogrodniczego. Stwarza im bowiem szansę na obserwowanie większej ilości prac oraz uczestniczenia w nich.

Miejsce odbywania praktyk

W kontekście drugiego modułu Programu Doskonalenia Zawodowego konieczne jest również ustalenie miejsca, w którym tego rodzaju praktyki będą się odbywały. Nie ulega wątpliwości, że będzie to przedsiębiorstwo z konkretnej branży, a więc: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska. Kwestią do ustalenia jest natomiast to, czy praktyki powinny się odbywać w jednym przedsiębiorstwie, czy w kilku. **Rekomenduje się, aby w miarę możliwości twórcy PDZ uwzględniali możliwość odbywania przez nauczycieli praktyk w kilku różnych przedsiębiorstwach.** Pozwoli to kadrze dydaktycznej na pełne zapoznanie się z niemal całą gamą technologii stosowanych w konkretnej branży, którą jedno przedsiębiorstwo nie musi dysponować.

Obowiązki i zadania nauczyciela odbywającego praktykę w przedsiębiorstwie

Ze względu na to, że praktyki zawodowe w przedsiębiorstwach realizowane w ramach PDZ nauczycieli służą określonymu celowi, jakim jest zaktualizowanie dotychczasowej i zdobycie nowej wiedzy oraz umiejętności z zakresu nowoczesnych rozwiązań natury technologicznej oraz organizacyjnej stosowanych w przedsiębiorstwach branżowych, każdej z osób zaangażowanych w ich organizowanie oraz realizację powinny zostać przypisane konkretne zadania, które w czasie trwania praktyk bę-

dzie zobowiązana zrealizować. Zaleca się, aby autorzy PDZ, projektując drugi moduł, a więc program praktyk w przedsiębiorstwach, uwzględnili zadania, które w pełni przyczynią się do zapewnienia wysokiego poziomu ich realizacji. Zadania nauczycieli-praktykantów powinny uwzględniać zatem:

- **branie aktywnego udziału w praktykach;**
- **poszerzanie wiedzy i kwalifikacji w obrębie specjalności zawodowej;**
- **zaznajamianie się z metodami pracy w przedsiębiorstwach określonej branży;**
- **korzystanie z rozwiązań technologicznych stosowanych w przedsiębiorstwach branżowych;**
- **zapoznanie się ze specyfiką funkcjonowania sekcji produkcyjnych oraz merytorycznych;**
- **skonstruowanie modułu zajęć dla uczniów w oparciu o wiedzę praktyczną nabytą w toku praktyk;**
- **udział w testach, wypełnianie ankiet autoewaluacyjnych w celu monitorowania osiągniętych wyników;**
- **udział w seminariach podsumowujących praktyki.**

Zadania i obowiązki tutorów – opiekunów praktyk ze strony Wnioskodawcy

Poza nauczycielem kształcenia zawodowego odbywającym praktyki w przedsiębiorstwie ważnym ogniwem łańcucha osób zaangażowanych w organizację i realizację drugiego modułu Programu Doskonalenia Zawodowego jest również tutor – opiekun praktyk ze strony Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Rozwoju Regionalnego w Falentach. **Z racji tego, że tutor spełnia rolę osoby odpowiedzialnej niejako za całość praktyk, rekomenduje się, aby do jego zadań należało wszystko to, co może zapewnić optymalny poziom praktyk. Dlatego też na barkach tutora powinna spocząć odpowiedzialność za:**

- **organizację drugiego modułu Programu Doskonalenia Zawodowego;**

- **nawiązanie współpracy z przedsiębiorcami prowadzącymi branżowe zakłady pracy;**
- **udzielanie nauczycielom odbywającym praktyki wsparcia w ich trakcie;**
- **opracowywanie w czasie trwania praktyk raportów poświęconych wynikom, jakie uzyskują praktykanci;**
- **opracowanie raportu będącego podsumowaniem praktyki.**

Zadania i obowiązki opiekuna praktyk z ramienia przedsiębiorstwa (mentora)

Osobą, od której również w dużej mierze zależy powodzenie przebiegu praktyk i która ma znaczący wpływ na ich poziom i efektywność, powinien być opiekun praktyk z ramienia przedsiębiorstwa, zwany mentorem. Naczelnym obowiązkiem mentora to dbanie o właściwy przebieg praktyk w ich warstwie merytorycznej. **Dlatego rekomenduje się, aby do jego zadań szczegółowych autorzy PDZ zaliczyli przede wszystkim:**

- **wydawanie opinii na temat modułu zajęciowego stworzonego przez nauczycieli-praktykantów;**
- **monitorowanie przebiegu praktyki w formie prowadzenia arkusza obserwacji nauczyciela-praktykanta;**
- **opracowanie raportu będącego podsumowaniem przebiegu praktyk.**

Wyznaczenie mentora przez przedsiębiorstwo, w którym mają się odbyć praktyki, jest kluczowe dla ich uczestników. Stanowi on dla kadry pedagogicznej ogromne wsparcie, a także znacząco przyczynia się do ich rozwoju, przede wszystkim poprzez dzielenie się z nauczycielami swoją wiedzą oraz umiejętnościami zawodowymi.

Zadania i obowiązki koordynatora do spraw realizacji warsztatów i praktyk

W realizacji drugiego modułu PDZ powinien brać udział również koordynator do spraw realizacji warsztatów oraz praktyk odbywanych przez nauczycieli w przedsiębiorstwach. **Zaleca się, aby jego obowiązki sprowadzały się przede wszystkim do funkcji kontrolnych w zakresie prawidłowego i terminowego przebiegu praktyk, jak również działań opiekunów praktyk i tutorów. Niezbędne wydaje się również, aby zadania koordynatorów wiązały się ze sprawowaniem nadzoru nad przebiegiem wszystkich bloków warsztatowych, a także pracą trenerów realizujących zajęcia warsztatowe.**

Przewidywane kompetencje

Programy Doskonalenia Zawodowego w obu modułach zakładają nabycie przez nauczycieli określonych kompetencji pozwalających na podniesienie poziomu realizowanego przez nich procesu kształcenia. **Zatem niezbędne jest, aby autorzy PDZ w trakcie ich opracowywania uwzględniali oraz jasno określali kompetencje, które powinny zostać nabyte przez kadrę dydaktyczną w toku realizacji Programów. W związku z tym rekomenduje się stworzenie katalogu kompetencji i umiejętności związanych zarówno z wykładanym przez nauczycieli przedmiotem kierunkowym, jak i tych odnoszących się bezpośrednio do sfery rozwoju osobistego (kompetencje miękkie). Przystwojone przez nauczyciela umiejętności praktyczne powinny koncentrować się przede wszystkim wokół:**

- **sprawnego zastosowania w procesie dydaktycznym nowoczesnych technologii wykorzystywanych w określonej branży;**
- **wdrażania do procesu dydaktycznego metod i wykorzystywania narzędzi pracy charakterystycznych dla poszczególnych branż;**

- **biegłości w konstruowaniu modułowych programów nauczania lub modułów zajęciowych dla uczniów.**

Z kolei w przypadku kompetencji osobistych zaleca się, aby wiązały się one głównie z:

- **umiejętnością harmonizowania własnych kwalifikacji zawodowych z realiami współczesnej gospodarki oraz oczekiwaniami pracodawców;**
- **dbałością o nieprzerwane podwyższanie kwalifikacji oraz umiejętności zawodowych.**

Praktyki zawodowe, jakie nauczyciele w ramach realizacji drugiego modułu PDZ są zobowiązani odbyć, powinny być obwarowane szeregiem warunków gwarantujących jak najwyższy poziom tej formy doskonalenia nauczycieli. **Dlatego rekomenduje się, aby autorzy PDZ obligatoryjnie umieszczali w nich następujące zalecenia:**

- **realizowane w ich ramach przez nauczyciela oraz opiekunów praktyk zadania powinny stanowić odzwierciedlenie zapisów zawartych w Programie Praktyk, który uprzednio został zaopiniowany i zaakceptowany przez obie strony, a więc nauczycieli oraz właścicieli przedsiębiorstwa wraz z opiekunem praktyk;**
- **miejscem ich odbywania powinny być jedynie najnowocześniejsze przedsiębiorstwa dysponujące szeregiem nowoczesnych maszyn oraz urządzeń;**
- **ich rozpoczęcie powinno poprzedzać szkolenie z zakresu bezpieczeństwa i higieny pracy oraz ochrony przeciwpożarowej.**

Podsumowując – należy stwierdzić, że przydatność Programów Doskonalenia Zawodowego przeznaczonych dla nauczycieli pozostaje poza wszelką dyskusją. Nie ulega bowiem wątpliwości, że wiedza kadry dydaktycznej, jak i jej umiejętności praktyczne, ulegają dezaktualizacji wraz z rozwojem nauki, techniki oraz technologii. PDZ stanowią więc szansę na uaktualnienie posiadanej wiedzy, a także zdobycie nowych informacji zarówno w wymiarze teoretycznym, jak i praktycznym. **Należy jednak pa-**

miętać o tym, że autorzy opracowujący Programy Doskonalenia Zawodowego są zobowiązani tworzyć je wedle schematu uwzględniającego:

- **w przypadku warsztatów – ich tematykę oraz wymiar czasowy;**
- **w przypadku praktyk realizowanych w przedsiębiorstwach branżowych: ich wymiar czasowy, miejsce, w którym się odbywają, obowiązki i zadania nauczyciela odbywającego praktykę, a także tutorów – opiekunów praktyk z ramienia Wnioskodawcy, opiekuna praktyk z ramienia przedsiębiorstwa (mentora), jak również koordynatora do spraw realizacji warsztatów i praktyk.**

W obu modułach należy także uwzględnić kompetencje, których nabędą doskonalący się nauczyciele w toku realizacji programu.

Programy Doskonalenia Zawodowego nauczycieli w obu ich modułach powinny być opracowywane z myślą o stworzeniu kadry dydaktycznej, chcącej podwyższać swoje kwalifikacje, możliwości uzyskania niezbędnej wiedzy, która pozwoli im na przeorganizowanie realizowanego przez nich procesu kształcenia. Autorzy tego rodzaju opracowań powinni mieć również na uwadze fakt, że podstawą modyfikowania systemu doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego, w tym również PDZ, powinny być nie tylko potrzeby samych pedagogów, ale również szereg innych wyznaczników, w tym⁶⁵:

- demograficznych, bezpośrednio oddziałujących na liczbę kształconej w placówkach oświatowych młodzieży;
- stanowiących pochodną rewolucji naukowo-technicznej i informatycznej w jej ujęciu globalnym, powodujących przemiany przede wszystkim w cechach ludzkiej pracy, co w przypadku kształcenia zawodowego ma decydujące znaczenie;
- będących rezultatem przemian ustrojowych i gospodarczych;
- wynikających z przemian edukacyjnych zachodzących we współczesnym świecie;

⁶⁵ Z. Wiatrowski, op.cit., s. 199.

- będących wynikiem rozwoju nauk o wychowaniu, pedagogiki i psychologii, umożliwiających spojrzenie na kształcenie zawodowe przez pryzmat interdyscyplinarności;
- stanowiących wynik diagnozy poziomu efektywności kształcenia uwzględniającej między innymi:
 - działania podejmowane przez nauczyciela w organizacji procesu kształcenia;
 - działania weryfikacyjne, stanowiące fundament organizowania procesu doskonalenia umiejętności nauczyciela.

Uwzględnienie przez autorów Programów Doskonalenia Zawodowego nauczycieli wszystkich czynników mających wpływ na kształt oraz funkcjonowanie systemu szkolnictwa zawodowego oraz systemu doksztalcania i doskonalenia kadry dydaktycznej pozwoli na opracowanie takiego modelu podwyższania kompetencji, który zagwarantuje pełen profesjonalizm działań dydaktycznych i wychowawczych podejmowanych przez nauczycieli.

4. Doskonalenie nauczycieli przedmiotów zawodowych kształcących przyszłe kadry branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej i ochrony środowiska w świetle wyników badań empirycznych

Studia literaturowe oraz pogłębiona analiza *desk research* pozwoliła na nakreślenie zasadniczej problematyki dotyczącej sytuacji szkolnictwa zawodowego w Polsce, ze szczególnym uwzględnieniem problemów, z jakim boryka się ono na przestrzeni ostatnich dwudziestu lat. Na tej podstawie sformułowano również wnioski i rekomendacje, mające na celu rozwiązanie problemów, co ma w rezultacie doprowadzić do przywrócenia szkolnictwu zawodowemu średniego szczebla edukacji przynależnego mu miejsca w systemie kształcenia oraz podniesienia jego jakości i efektywności – głównie poprzez umożliwienie nauczycielom przedmiotów zawodowych, zarówno teoretycznych, jak i praktycznych, uczestniczenia w tworzonych specjalnie na ich potrzeby Programach Doskonalenia Zawodowego.

W ramach projektu *Europejski nauczyciel – wiedza, doskonalenie, praktyka* przeprowadzono:

- badanie fokusowe wśród ekspertów z zakresu edukacji, kadry zarządzającej ze szkół technicznych, liceów profilowanych i szkół policealnych kształcących dla potrzeb sektorów objętych projektem, jak również wśród nauczycieli kształcenia zawodowego;
- badania kwestionariuszowe wśród nauczycieli, dyrektorów placówek oświatowych i przedsiębiorców;
- badania metodą Delphi przeprowadzone wśród ekspertów branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, drzewnej, leśnej, ochrony środowiska.

4.1. Cel i założenia badań

Celem badania fokusowego przeprowadzonego wśród ekspertów z zakresu edukacji, kadry zarządzającej ze szkół technicznych, liceów profilowanych i szkół policealnych kształcących na potrzeby sektorów: rolniczego, ogrodniczego, spożywczego, leśnego, drzewnego, ochrony środowiska, a także nauczycieli, było zebranie pogłębionych informacji stanowiących podstawę oceny pilotażowego wdrażania Programu Doskonalenia Zawodowego (wykazania jego mocnych i słabych stron) oraz sformułowania wniosków i rekomendacji mających na celu usprawnienie realizacji podobnych projektów w przyszłości.

Badanie fokusowe z udziałem kadry dydaktycznej i ekspertów były skoncentrowane wokół najważniejszych i najbardziej istotnych zagadnień dotyczących zarówno szkolnictwa zawodowego, jak i Programów Doskonalenia Zawodowego – ich opracowywania oraz wdrażania i realizacji. Zaliczono do nich:

- ocenę sytuacji szkolnictwa zawodowego w Polsce, z uwzględnieniem jego wizerunku oraz czynników mających nań największy wpływ, jak również czynników determinujących jakość kształcenia;
- kwestie związane z realizacją pierwszego modułu Programu Doskonalenia Zawodowego – warsztatów, na które składa się:
 - dobór i realizacja zagadnień poruszanych w ich ramach;
 - ich użyteczność w pracy dydaktycznej;
- zagadnienia dotyczące realizacji drugiego modułu Programu Doskonalenia Zawodowego – praktyk, ze szczególnym uwzględnieniem:
 - obowiązków przypisanych tutorom, opiekunom i koordynatorowi;
 - działań, jakie należy podejmować w celu usprawnienia wdrażania tego rodzaju projektów w przyszłości;

- przydatności dla procesu dydaktycznego realizowanego przez nauczyciela;
- wskazanie mocnych i słabych stron PDZ realizowanego w ramach projektu.

Oprócz badania fokusowego na potrzeby projektu realizowanego przez Wyższą Szkołę Przedsiębiorczości i Rozwoju Regionalnego w Falentach przeprowadzono także badania kwestionariuszowe, w których uczestniczyli nauczyciele kształcenia zawodowego, przedsiębiorcy branżowi, a także dyrektorzy placówek oświatowych kształcących na potrzeby sektorów: rolniczego, ogrodniczego, spożywczego, leśnego, drzewnego, ochrony środowiska. Na podstawie wyników rzeczonych badań możliwe było wskazanie problemowych obszarów w wiedzy i kwalifikacjach nauczycieli, które wymagały uzupełniania w celu lepszego przygotowania uczniów do wykonywania przyszłego zawodu.

Na potrzeby projektu *Europejski nauczyciel – wiedza, doskonalenie, praktyka* wśród ekspertów branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, drzewnej, leśnej, ochrony środowiska zostały również przeprowadzone badania z wykorzystaniem metody Delphi. Ich celem była ocena pilotażowej edycji wdrożenia Programu Doskonalenia Zawodowego dla nauczycieli w przedsiębiorstwach wyżej wymienionych branż. Badanie to koncentrowało się wokół najważniejszych zagadnień związanych z wdrażaniem PDZ, takich jak:

- stopień przydatności poszczególnych zagadnień tematycznych składających się na bloki warsztatowe;
- stopień przydatności zagadnień tematycznych realizowanych podczas praktyk w przedsiębiorstwach;
- czas trwania warsztatów oraz praktyk;
- zadania i obowiązki przypisane nauczycielom-praktykantom, tutorom – opiekunom praktyk ze strony Wnioskodawcy (szkoły w Falentach), opiekunom praktyk ze strony przedsiębiorstw, w których odbywały się praktyki, koordynatorowi do spraw realizacji warsztatów i praktyk;

- działaniom, jakie należy podejmować w celu usprawnienia wdrażania PDZ;
- działaniom, jakie należy podejmować, aby opracować PDZ na najwyższym poziomie.

Wnioski, które zostały sformułowane w oparciu o wyniki omówionych powyżej badań stanowiły podstawę do stworzenia niniejszego raportu zawierającego rekomendacje z zakresu opracowywania programów doskonalenia zawodowego dla branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska.

4.2. Charakterystyka badanej populacji

W badaniu fokusowym przeprowadzonym z ekspertami z zakresu edukacji, kadry zarządzającej ze szkół technicznych, liceów profilowanych i szkół policealnych kształcących na potrzeby sektorów objętych projektem, które odbyło się w dniach: 08.10.2011 r. i 15.10.2011 r. w Brwinowie, wzięło udział 12 osób, a więc wszyscy zaproszeni znawcy zagadnienia.

Spotkania w ramach badania fokusowego odbywały się w oparciu o skonstruowany wcześniej scenariusz, którego pytania stanowiły podstawę dyskusji prowadzonej przez moderatora. Łączny czas trwania obu sesji wynosił 190 minut.

W badaniu fokusowym przeprowadzonym z uczestnikami projektu, a więc z nauczycielami kształcącymi przyszłe kadry sektorów: rolniczego, ogrodniczego, spożywczego, leśnego, drzewnego i ochrony środowiska, które odbyło się w dniach: 30.11.2011 r. (dwie grupy), 01.12.2011 r. (dwie grupy), 02.12.2011 r. (jedna grupa) również w Brwinowie, wzięło udział 43 nauczycieli spośród 50 zaproszonych.

Zogniskowane wywiady grupowe z udziałem nauczycieli, podobnie jak w przypadku badań fokusowych w udziałem ekspertów, odbyły się w oparciu o opracowany wcześniej scenariusz, którego pytania stanowiły

podstawę do dyskusji, nad przebiegiem której czuwał moderator. Z racji tego, że spotkania odbywały się w kilku grupach, należy zaznaczyć, iż osoby wchodzące w ich skład odpowiadały na te same pytania. Czas trwania każdego ze spotkań wynosił 90 minut.

W badaniu ankietowym przeprowadzonym wśród przedsiębiorców wzięło udział 40 właścicieli firm z branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej i ochrony środowiska. Wśród respondentów 55% stanowiły kobiety, zaś 45% – mężczyźni. Wiek przedsiębiorców, którzy wzięli udział w badaniu ankietowym, mieścił się w przedziale 30–51 lat i więcej, przy czym przedsiębiorcy w wieku do 30 lat stanowili 15%, w wieku między 31 a 40 r.ż. – 40%, w wieku 41–50 lat – 20%, natomiast wiek 51 lat i więcej osiągnęło 25% ankietowanych. Uczestnicy badania w znakomitej większości – 65% – legitymowali się wykształceniem wyższym magisterskim. Pozostali respondenci posiadali odpowiednio wykształcenie: wyższe zawodowe – 23%, pomaturalne – 5%, średnie – 8%. Ankietowani są właścicielami różnego typu przedsiębiorstw. Najliczniejszą grupę (bo 55%) stanowią osoby fizyczne prowadzące działalność gospodarczą. Mniejszą, liczącą 28% ogółu ankietowanych grupę, tworzą osoby prawne, a także jednostki organizacyjne nie posiadające osobowości prawnej – 10% – oraz osoby prowadzące inny typ działalności – 8%. Przedsiębiorcy biorący udział w badaniu ankietowym rekrutowali się przede wszystkim spośród właścicieli firm należących do branż: rolniczej, ogrodniczej i spożywczej – 75%. Zdecydowanie mniejszą grupę stanowiły osoby prowadzące przedsiębiorstwa w sektorach: drzewnym, leśnym i ochrony środowiska – 25%. Przedsiębiorstwa prowadzone przez uczestników badania odróżnia nie tylko ich typ, ale również liczba pracujących w nich osób. Zdecydowana większość właścicieli firm zatrudnia mniej niż dziesięciu pracowników – 43%. Odpowiednio więcej, bo powyżej pięćdziesięciu osób, pracuje w przedsiębiorstwach prowadzonych przez 23% ankietowanych. Z kolei 20% właścicieli zakładów zatrudnia pracowników w przedziale liczbowym 20–50. Najmniej liczną grupę – 15% – stanowią pracodawcy, których przedsiębiorstwa liczą od dziesięciu do dwudziestu pracowników. Wśród

respondentów można wyróżnić właścicieli firm, których przedsiębiorstwa mieszczą się na terenach wiejskich – 50%, w miastach liczących: do pięćdziesięciu tysięcy mieszkańców – 43%, do pięćdziesięciu do stu tysięcy mieszkańców – 8%.

Badania ankietowe na potrzeby projektu *Europejski nauczyciel – wiedza, doskonalenie, praktyka* zostały również przeprowadzone wśród dyrektorów placówek oświatowych kształcących na potrzeby sektorów: rolniczego, ogrodniczego, spożywczego, leśnego i ochrony środowiska. W ankiecie wzięło udział dziesięć osób, z czego 30% stanowiły kobiety, zaś 70% mężczyźni. Wiek respondentów, podobnie jak w przypadku przedsiębiorców, mieścił się w przedziale od 30 do 51 i więcej lat, z czego największą, bo liczącą 70% grupę, stanowiły osoby w wieku 51 i więcej lat. Wszyscy ankietowani legitymują się wykształceniem wyższym magisterskim – 100%, z czego 60% to absolwenci akademii, 20% ukończyło politechnikę, 10% – uniwersytet, a 10% inną szkołę wyższą. Wśród respondentów przeważają osoby ze średnim i dużym stażem pracy w oświacie: 30% legitymuje się stażem w przedziale czasowym 11–20 lat, 30% – stażem w przedziale 21–30 lat, zaś 40% pracuje w zawodzie 31 lat i więcej. Ankietowani dyrektorzy placówek oświatowych są również w dużej części nauczycielami przedmiotów zawodowych z branży: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej – 40%, drzewnej, leśnej, ochrony środowiska – 20%. Znaczny odsetek stanowią dyrektorzy niebędący nauczycielami kształcenia zawodowego w wymienionych wyżej branżach. Respondenci szefują różnym typom placówek oświatowych. Wszyscy są dyrektorami techników, natomiast 30% z nich to dodatkowo dyrektorzy szkół policealnych, zaś 20% – liceów profilowanych. W przeważającej większości ankietowani są dyrektorami szkół mieszczących się na obszarach wiejskich – 70%. W mniejszości znaleźli się dyrektorzy szkół znajdujących się w miastach liczących: do 50 000 mieszkańców – 10%, od 50 000 do 100 000 mieszkańców – 10%, od 100 000 do 200 000 mieszkańców – 10%.

W badaniach ankietowych przeprowadzonych na potrzeby projektu wzięli również udział nauczyciele kształcenia zawodowego w liczbie 50,

z których 60% stanowiły kobiety, zaś 40% – mężczyźni. Wiek respondentów mieścił się w przedziale od 30 do 51 i więcej lat, przy czym znaczącą większość stanowiły osoby liczące sobie 51 i więcej lat – 36% oraz 31–40 lat – 30%. Zdecydowanie najmniejsza grupa to nauczyciele w wieku między 41 a 50 r.ż. (16%) oraz ci do trzydziestu lat (18%). Ankietowani w większości legitymują się wykształceniem wyższym magisterskim – 86%. Jedynie 12% posiada wykształcenie wyższe zawodowe, zaś tylko 2% ukończyło tylko szkołę średnią. Wśród respondentów z wykształceniem wyższym najliczniejszą grupę stanowią absolwenci akademii – 58%. Natomiast 28% spośród ankietowanych nauczycieli ukończyło uniwersytet, zaś tylko 2% – politechnikę. W trakcie badania ankietowego kadra dydaktyczna była również pytana o stopień awansu zawodowego. Większość z nich stanowią nauczyciele dyplomowani – 48%. Pozostali respondenci posiadali odpowiednio stopnie: nauczyciela mianowanego – 26%, nauczyciela kontraktowego – 20%, stażysty – 6%. Staż pracy nauczycieli biorących udział w badaniu zawiera się w przedziale od 5 do 31 i więcej lat, przy czym najliczniejszą grupę stanowią dydaktycy pracujący w zawodzie 21–30 lat (30%), najmniejszą natomiast nauczyciele ze stażem większym niż 31 lat (10%). Pozostali ankietowani uprawiają swoją profesję odpowiednio: do pięciu lat – 18%, od 11 do 20 lat – 20%, od 6 do 10 lat – 22%. Wśród pedagogów, którzy wzięli udział w badaniu, 66% pełni funkcję nauczyciela teoretycznej i praktycznej nauki zawodu, 26% specjalizuje się wyłącznie w przekazywaniu wiedzy teoretycznej, zaś jedynie 8% to nauczyciele praktycznej nauki zawodu. Ankietowani nauczyciele kształcą przyszłe kadry na potrzeby sektorów objętych projektem, przy czym 86% na potrzeby branży rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, natomiast 14% – drzewnej, leśnej, ochrony środowiska. Część nauczycieli łączy funkcje pełnione w macierzystej placówce oświatowej z funkcją egzaminatora przedmiotów zawodowych z wymienionych wyżej branż – 42%, zaś 58% nie pełni funkcji egzaminatora. Znacząca większość ankietowanej kadry dydaktycznej jest

zatrudniona w technikach – 98%, a także w zasadniczych szkołach zawodowych – 64%. Zdecydowanie najmniejszy odsetek respondentów pracuje z szkołach policealnych – 16%. Szkoły, w których zatrudnieni są biorący udział w badaniu nauczyciele, w większości znajdują się na terenach wiejskich – 60%. Pozostałe to placówki oświatowe położone w miastach liczących: do 50 000 mieszkańców – 36%, oraz od 50 000 do 100 000 mieszkańców – 4%.

Na potrzeby projektu *Europejski nauczyciel – wiedza, doskonalenie, praktyka* przeprowadzono również badanie metodą Delphi wśród ekspertów branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, drzewnej, leśnej i ochrony środowiska. Wzięło w nim udział 12 osób, z czego 67% stanowiły kobiety, zaś 33% – mężczyźni. Uczestnicy badania to osoby zamieszkujące zarówno miasto – 66%, jak i wieś – 33%. Większość respondentów jest związana z oświatą, bowiem 50% z nich to nauczyciele przedmiotów zawodowych, 17% stanowią nauczyciele akademicy, 8% – nauczyciele konsultanci. Dużą część, bo aż 25% to kadra kierownicza. Znacząca większość ankietowanych ekspertów legitymuje się wykształceniem wyższym magisterskim – 75%. Jedynie 8% posiada wykształcenie wyższe zawodowe. W przypadku 17% mamy do czynienia z osobami posiadającymi stopień doktora. Spośród 12 ekspertów biorących udział w badaniu 59% stanowią absolwenci akademii, 33% ukończyło wyższą szkołę zawodową, a jedynie 8% – politechnikę. Staż pracy w oświacie wśród respondentów zamyka się w przedziale 5–31 i więcej lat, przy czym połowa – 50% z nich – pracuje w zawodzie od 21 do 30 lat, 34% posiada staż 6–10 lat. Zdecydowanie najmniejszy odsetek ankietowanych posiada najdłuższy staż pracy, a więc 31 i więcej lat – 8%, a także staż o średniej długości, czyli 11–20 lat – również 8%.

4.3. Metody badań

4.3.1. Zogniskowany wywiad grupowy (FGI – *focus group interview*)

Zogniskowany wywiad grupowy jest metodą badawczą o charakterze jakościowym, polegającą przede wszystkim na dyskusji toczonej przez zaproszone do udziału w nim osoby. Dyskusja ta, tocząca się pod okiem doświadczonego moderatora, pozwala na wymianę zdań oraz opinii na ściśle sprecyzowany temat pomiędzy uczestnikami stanowiącymi relatywnie małą i homogeniczną grupę. Podstawą do dyskusji jest opracowany wcześniej scenariusz, zawierający zestaw pytań zadawanych wszystkim uczestnikom spotkania przez moderatora. Na ten rodzaj metody badawczej składa się sześć kolejno następujących po sobie etapów:

- etap pierwszy, polegający na określeniu problemu badawczego oraz sformułowaniu pytań badawczych;
- etap drugi, w ramach którego następuje planowanie, tożsamy z określeniem: kryteriów doboru respondentów, liczby planowanych wywiadów, przewidywanych kosztów, czasu badania, a także lokalizacji;
- etap trzeci, obejmujący przygotowanie, przez które rozumie się: dobór osoby prowadzącej badanie, opracowanie scenariusza wywiadu, rekrutację uczestników badania;
- etap czwarty, polegający na terenowej realizacji badania;
- etap piąty, w ramach którego następuje analiza oraz interpretacja wyników badania;
- etap szósty, zasadzający się na stworzeniu szeregu rekomendacji w oparciu o zinterpretowane wyniki badań.

Przygotowując sesję fokusową należy pamiętać o tym, że musi ona spełniać kilka podstawowych wymogów:

- dyskusja powinna odbywać się w specjalnie przygotowanym do tego celu studiu;

- grono uczestników nie powinno liczyć więcej niż dwadzieścia osób;
- osoby w niej uczestniczące nie powinny być ze sobą spokrewnione, nie powinny ich również łączyć więzy przyjaźni;
- uczestnicy sesji powinni być specjalistami z zagadnienia, któremu poświęcone są badania;
- czas trwania sesji nie powinien przekraczać trzech godzin zegarowych;
- w trakcie sesji muszą paść odpowiedzi na pytania interesujące uczestników;
- wszyscy uczestnicy spotkania muszą mieć stworzoną możliwość swobodnego zabrania głosu na temat zagadnienia będącego przedmiotem badania.

W czasie trwania dyskusji pomiędzy jej uczestnikami dochodzi do szeregu określonych interakcji, stanowiących przede wszystkim rezultat: dynamiki grupy, poczucia bezpieczeństwa zapewnianego przez obecność innych osób, otwartości i spontaniczności wypowiedzi, możliwości natychmiastowego odniesienia się do wygłaszanych sądów i opinii.

4.3.2. Badanie ankietowe przy użyciu kwestionariusza ankiety

Badanie ankietowe zostało przeprowadzone wśród trzech grup: przedsiębiorców, dyrektorów placówek oświatowych oraz nauczycieli kształcenia zawodowego. Badanie to miało charakter ilościowy z losowym doborem próby. Z racji tego, że objęte były nim trzy grupy badanych, skierowano do nich trzy różne kwestionariusze ankiet:

- Przedsiębiorcy otrzymali kwestionariusze składające się z 27 pytań – 22 zamkniętych z kafeterią odpowiedzi oraz 5 otwartych. Dotyczyły one między innymi oceny kompetencji absolwentów szkół zawodowych kształcących na potrzeby branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, ochrony środowiska – najbardziej pożądanym cech pracowników, współpracy przedsiębiorstw z placówkami oświatowymi, form i me-

to doskonalenia zawodowego nauczycieli, a także zmian, jakie należałoby wprowadzić w kształceniu zawodowym w celu jak najlepszego przygotowania absolwentów szkół zawodowych do wejścia na rynek pracy.

- Dyrektorzy otrzymali kwestionariusze składające się z 60 pytań – 39 zamkniętych z kafeterią odpowiedzi oraz 21 otwartych. Dotyczyły one oceny kompetencji zawodowych kadry dydaktycznej, oceny kompetencji absolwentów szkół zawodowych kształcących na potrzeby branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, ochrony środowiska, doskonalenia zawodowego w placówkach prowadzonych przez dyrektorów, preferowanych przez nauczycieli form i metod doskonalenia zawodowego, determinantów jakości kształcenia, a także kierunków zmian w kształceniu zawodowym.
- Nauczyciele otrzymali kwestionariusze składające się z 60 pytań – 41 zamkniętych z kafeterią odpowiedzi oraz 19 otwartych. Dotyczyły one oceny kompetencji zawodowych kadry dydaktycznej, oceny rozwoju zawodowego, uczestnictwa nauczycieli w doskonaleniu, preferowanych przez nich form i metod doskonalenia, czynników motywujących do brania udziału w doskonaleniu zawodowym, czynników determinujących jakość kształcenia zawodowego, jak również kierunków zmian w kształceniu zawodowym.

4.3.3. Badanie metodą Delphi

Metoda delficka to taka metoda badań, której celem jest gromadzenie informacji pozyskanych wśród wybranej grupy ekspertów z danej dziedziny. Omawiana metoda polega na przeprowadzeniu kilkukrotnego ankietowania ekspertów, z których każdy powinien legitymować się rozległą wiedzą oraz doświadczeniem z zakresu stanowiącego przedmiot badania. Ankiety są najczęściej przesyłane do ekspertów pocztą lub drogą elek-

troniczną. Po przeprowadzeniu ankiety i zebraniu oraz przeanalizowaniu wyników przygotowywana jest kolejna jej wersja. Musi być ona zawężona w porównaniu do pierwszej w celu uściślenia zakresu i obszaru działania. Następnie rozsyła się ją do tego samego grona ekspertów. Cykl jest powtarzany kilkakrotnie do momentu, aż pomiędzy ekspertami zostanie wypracowana zgoda co do ustalenia priorytetów oraz stworzenia jasnego obrazu sytuacji w konkretnej dziedzinie. Ostatnia ankieta rozesłana do ekspertów stanowi podsumowanie całego procesu badawczego.

W badaniu delfickim przeprowadzonym na potrzeby projektu *Europejski nauczyciel – wiedza, doskonalenie, praktyka* ankietowana była grupa ekspertów legitymujących się wiedzą i doświadczeniem z zakresu szkolnictwa zawodowego oraz doskonalenia nauczycieli prowadzących kształcenie na potrzeby sektora rolniczego, ogrodniczego, spożywczego, leśnego, drzewnego i ochrony środowiska. Kolejne przesyłane do nich wersje ankiety pozwoliły na wypracowanie najbardziej zgodnej oceny Programu Doskonalenia Zawodowego, na który składały się dwa moduły – warsztatowy (teoretyczny) i praktyczny (praktyki w przedsiębiorstwach).

4.4. Analiza wyników badań

W niniejszym podrozdziale zostaną przedstawione informacje na temat jakości kształcenia zawodowego oraz doskonalenia nauczycieli ze szczególnym uwzględnieniem opracowywania oraz realizowania PDZ kadry dydaktycznej w module teoretycznym oraz praktycznym. Informacje te uzyskano w oparciu o analizę raportów z przebiegu sesji fokusowych, badań ankietowych oraz badań przeprowadzonych metodą Delphi, przeprowadzonych w ramach projektu *Europejski nauczyciel – wiedza, doskonalenie, praktyka*, realizowanego przez Wyższą Szkołę Przedsiębiorczości i Rozwoju Regionalnego w Falentach.

4.4.1. Kształcenie zawodowe w szkołach branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska w ocenie pracodawców

Jednym z problemów omówionych w podrozdziale pt. *Problemy kształcenia zawodowego* jest niska jakość i efektywność edukacji zawodowej. Placówki kształcące przyszłych pracowników konkretnych branż, w tym wypadku branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska, nie tylko nie przygotowują swoich uczniów do wykonywania czynności ściśle zawodowych, ale również nie kształcą w wystarczającym stopniu kompetencji pozazawodowych związanych z funkcjonowaniem w realiach rynku pracy oraz współczesnego społeczeństwa.

Pracodawcy oceniają poziom kompetencji zawodowych absolwentów jako średni. W przypadku kompetencji merytorycznych uważa tak 73% ankietowanych przedsiębiorców. Kompetencje społeczne, rozumiane jako zdolność do współpracy w relacjach międzyludzkich, zdaniem pracodawców również zasługują na ocenę średnią – twierdzi tak 65% respondentów. Niewiele lepiej przedstawia się problem związany z kompetencjami kreatywnymi, tożsamymi ze zdolnością do samokształcenia, innowacyjnością i niestandardowością działań w powiązaniu ze zdolnościami adaptacyjnymi, mobilnością oraz elastycznością; ich poziom 53% pracodawców również uważa za średni. Jeszcze mniej zachęcająco przedstawia się ocena poziomu kompetencji prakseologicznych, pojmowanych jako skuteczność w planowaniu, realizacji, organizowaniu, kontroli i ocenie procesów produkcyjnych. Przedsiębiorcy również uważają, że ich poziom jest średni, jednak znacznie większa jest liczba osób wyrażających taką opinię – 73%. Sytuacja nie przedstawia się najlepiej również w przypadku kompetencji komunikacyjnych, przejawiających się w skuteczności zachowań werbalnych i pozawerbalnych w sytuacjach produkcyjnych. Co prawda pracodawcy także oceniają ich poziom jako średni, ale uważa tak aż 60% z nich. Równie mało optymistycznie prezentuje się ocena kompetencji informacyjno-medialnych, będących synonimem sprawnego posługiwania się techno-

logią informacyjną, w tym stopnia jej wykorzystania w wykonywanych zadaniach zawodowych. W tym wypadku na poziomie średnim ocenia ją 63% respondentów. Jednak najbardziej niepokojące okazują się być dane dotyczące oceny kompetencji językowych, rozumianych jako znajomość co najmniej jednego nowożytnego języka obcego w stopniu zaawansowanym, zarówno w mowie, jak i piśmie – aż 50% pracodawców ocenia je nisko. Jak wynika z zamieszczonych powyżej danych, polska szkoła, szczególnie ta realizująca kształcenie zawodowe, nie umożliwia uczniom nabycia kluczowych kompetencji w stopniu pozwalającym na sprawne funkcjonowanie w zawodzie i realizowanie zadań zawodowych. **Rekomenduje się zatem, aby w programach kształcenia w poszczególnych zawodach zwrócić szczególną uwagę na konieczność kształcenia w uczniach kompetencji podstawowych dla ich zaistnienia na rynku pracy i znalezienia zatrudnienia w wyuczonym zawodzie.**

Średni poziom kompetencji kluczowych absolwentów rzutuje również na poziom wykonywania przez nich zadań zawodowych. Okazuje się bowiem, co potwierdzają ankietowani pracodawcy, że zatrudnieni przez nich absolwenci szkół kształcących przyszłe kadry na potrzeby branż: rolniczej, ogrodniczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska, najslabiej przygotowani są do zadań związanych z:

- organizowaniem i kontrolą procesów produkcyjnych – zdaniem 23% pracodawców;
- wykorzystywaniem nowoczesnych technik informacyjnych – zdaniem 23% pracodawców;
- koniecznością posługiwania się językami obcymi – zdaniem 13% pracodawców.

Pomimo danych dotyczących kształcenia zawodowego, które wskazują na nie najwyższy poziom kształcenia kompetencji kluczowych, okazuje się, że szkoły przygotowujące do pracy przyszłe kadry branż objętych projektem odnoszą sukcesy na polu przygotowania uczniów do:

- realizacji zadań technicznych – zdaniem 43% przedsiębiorców;
- operowania maszynami i urządzeniami – zdaniem 45% przedsiębiorców;

- planowania produkcji – zdaniem 23% przedsiębiorców;
- kontaktów z klientami – zdaniem 20% przedsiębiorców.

Ankietowani na potrzeby projektu pracodawcy oceniają poziom kształcenia w szkołach zawodowych, przez które należy rozumieć przygotowanie przyszłych pracowników do wymagań rynku pracy i oczekiwań pracodawców oraz do wykonywania zawodu, zdecydowanie negatywnie. Zdaniem 48% z nich szkoła nie realizuje w tym względzie postawionych przed nią zadań. Jedynie 23% przedsiębiorców jest przeciwnego zdania, zaś 30% nie zajęło w tej kwestii żadnego stanowiska.

Nie ulega wątpliwości, że jakość i efektywność kształcenia zawodowego jest determinowana szeregiem czynników. Przedsiębiorcy za najbardziej istotny z nich uznają powiązanie kształcenia teoretycznego z kształceniem praktycznym – 80% ankietowanych. Duża część respondentów za warunek *sine qua non* dobrego przygotowania absolwentów uważa dobrą bazę kształcenia praktycznego – 60%. Istotne znaczenie mają tu również, zdaniem pracodawców: kompetentna kadra nauczycielska – 28% oraz nowoczesne i zmodernizowane programy nauczania – 28%. **Odwołując się do wcześniejszych twierdzeń pracodawców na temat tego, że szkoły, realizując kształcenie zawodowe, zdecydowanie nie przygotowują przyszłych absolwentów do wykonywania zawodu, rekomenduje się podjęcie przez władze oświatowe centralnego szczebla działań mających na celu ściśle powiązanie kształcenia w jego wymiarze teoretycznym z kształceniem praktycznym. Wymaga to również wyposażenia placówek oświatowych w nowoczesną bazę umożliwiającą realizowanie kształcenia praktycznego bądź też umożliwienie uczniom dostępu do niej – np. w przedsiębiorstwach bądź Centrach Kształcenia Praktycznego.** Potwierdzają to również wyniki badań ankietowych przeprowadzonych wśród przedsiębiorców, którzy pytani o to, co ich zdaniem należy poprawić lub w którym kierunku powinny pójść zmiany w kształceniu zawodowym uczniów, tak aby absolwenci byli lepiej przygotowani do potrzeb rynku pracy, w znakomitej większości – 83% – odpowiadają, że należy zwiększyć liczbę godzin kształcenia praktycznego. **Zalecanym**

działaniem jest również szczególna dbałość o konieczność bieżącego modernizowania programów nauczania, a także o jak najwyższy poziom kadry dydaktycznej. W związku z tym wskazane byłoby takie ukierunkowanie doskonalenia zawodowego nauczycieli, które umożliwiłoby im opracowywanie własnych, autorskich programów kształcenia. Programy byłyby wówczas nie tylko nowoczesne, ale również stworzone na potrzeby konkretnej placówki z uwzględnieniem bazy dydaktycznej, jaką dysponują, a poza tym – dostosowane do możliwości uczniów.

Sygnalizowano już problem braku bądź niewystarczająco intensywnej współpracy placówek oświatowych z przedsiębiorstwami, warunkującej również jakość i efektywność kształcenia zawodowego.

Pomimo tego, że na przestrzeni ostatnich kilku lat władze oświatowe centralnego szczebla podjęły szereg inicjatyw mających na celu zmianę tego stanu rzeczy, sytuacja nadal nie jest zadowalająca. Okazuje się bowiem, że aż 48% spośród ankietowanych przedsiębiorców nie nawiązało i nie utrzymuje żadnego kontaktu ze szkołami, z których rekrutują się przyszli pracownicy branż: rolniczej, ogrodniczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska. Jedynie 23% respondentów kontaktuje się ze szkołą. W przypadku 15% pracodawców szkoła skontaktowała się z nimi. Sytuacja jest o tyle zaskakująca, że pracodawcom, którzy poszukują gruntownie wykształconych i wysoko wykwalifikowanych pracowników, powinno zależeć na nawiązaniu tego rodzaju współpracy, bowiem ich udział w procesie kształcenia, począwszy od jego organizacji, poprzez planowanie, na realizacji skończywszy, umożliwi wykształcenie przyszłych pracowników zgodnie z ich oczekiwaniami. Sytuację dodatkowo pogarsza fakt, że aż 55% właścicieli przedsiębiorstw, którzy uczestniczyli w badaniu ankietowym, nie przyjmuje uczniów na praktyczną naukę zawodu. Mniej niż połowa, bo 45% respondentów, deklaruje, że ich przedsiębiorstwo stwarza możliwość praktycznego przygotowywania uczniów do wykonywania zawodu.

Znaczna część ankietowanych przedsiębiorców pozytywnie ocenia pomysł, aby nauczyciele kształcenia praktycznego odbywali zajęcia do-

skonałace w zakładach pracy. Zdecydowanie inicjatywę tę popiera 20% pracodawców, zaś 60% z nich określiło się jako osoby raczej ją popierające. Spośród respondentów będących właścicielami przedsiębiorstw duża część, bo aż 60%, chętnie przyjąłaby nauczycieli kształcenia praktycznego na zajęcia doskonalące, odbywające się w ich przedsiębiorstwach.

Przedsiębiorcy biorący udział w badaniu ankietowym, zapytani o to, jakie formy i metody doskonalenia zawodowego nauczycieli przedmiotów zawodowych z branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska mogłyby się odbywać w ich przedsiębiorstwie, w znakomitej większości – 40% – twierdzą, że byłyby to bieżące kursy/szkolenia/warsztaty na stanowisku pracy. Z kolei 28% oferuje nauczycielom kursy/szkolenia/warsztaty (praktyki) dla młodych stażem nauczycieli. Pracodawcy biorący udział w badaniu są skłonni również umożliwić kadry dydaktycznej uczestnictwo w branżowych spotkaniach zawodowych służących wymianie doświadczeń – 15%. Tyle samo, bo 15%, oferuje nauczycielom współpracę polegającą na bieżących konsultacjach.

4.4.2 Kształcenie zawodowe w szkołach branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska w ocenie dyrektorów placówek oświatowych

Dyrektorzy placówek oświatowych kształcących na potrzeby branż objętych projektem, zapytani o to, jak oceniają poszczególne kompetencje zawodowe zatrudnionych w nich nauczycieli, odpowiadają, w zależności od konkretnej kompetencji, że średnio lub wysoko. W przypadku kompetencji dydaktycznych zdecydowana większość – 90% – ocenia je wysoko. Poziom kompetencji wychowawczych i społecznych, rozumianych jako umiejętność rozpoznawania potrzeb uczniów oraz zdolność do współpracy w relacjach międzyludzkich, również oceniany jest przez dyrektorów wysoko – 70%. Nieco inaczej przedstawia się sytuacja w przypadku kompetencji kreatywnych, które wysoko ocenia jedynie 30% ankietowanych, natomiast średnio – 70%. Kompetencje komunikacyjne oraz informacyjno-medialne, jakimi legitymuje się kadra dydaktyczna szkół kształcących przyszłe kadry na potrzeby sektorów: rolniczego, ogrodniczego, spożyw-

czego, leśnego, drzewnego, i ochrony środowiska, są oceniane przez dyrektorów szkół jako wysokie (50%) i średnie (50%). Kompetencjami, które wysoko ocenia zaledwie 10% respondentów, średnio – 60%, a źle aż 30%, są kompetencje związane ze znajomością języka obcego w stopniu zaawansowanym. **Rekomenduje się zatem zwrócenie szczególnej uwagi na konieczność doskonalenia przez nauczycieli kompetencji językowych, a więc obowiązek uczęszczania na kursy językowe, których ukończenie będzie potwierdzone certyfikatem.** Jest to o tyle ważne, że znajomość języka obcego stanowi jeden z warunków uzyskania stopnia nauczyciela dyplomowanego. **Zaleca się również uwzględnienie w ofercie szkoleniowej placówek realizujących doskonalenie zawodowe kursów oraz szkoleń umożliwiających podwyższanie kompetencji komunikacyjnych i informacyjno-medialnych.**

Wszyscy uczestniczący w badaniu ankietowym dyrektorzy są świadomi znaczenia udziału nauczycieli w doskonaleniu zawodowym, nie tylko wewnątrzszkolnym, ale również, a może przede wszystkim, zewnątrzszkolnym. Dlatego też 90% z nich zwraca uwagę na potrzeby doskonalenia zawodowego zatrudnionych w swojej placówce oświatowej nauczycieli. Przekłada się to między innymi na:

- przekazywanie kadrze dydaktycznej informacji na temat doskonalenia zawodowego – 50% dyrektorów;
- motywowanie nauczycieli do uczestniczenia w doskonaleniu zawodowym – 50% dyrektorów;
- dofinansowanie w formach doskonalenia zawodowego – 8% dyrektorów.

Wśród preferowanych przez dyrektorów metod doskonalenia zawodowego nauczycieli zatrudnionych w ich placówkach na czoło wysuwają się: kursy/szkolenia/warsztaty (praktyki dla młodych stażem nauczycieli) w nowoczesnych krajowych zakładach pracy – 70% dyrektorów⁶⁶, kursy/szkolenia/warsztaty (praktyki dla młodych stażem

⁶⁶ Respondenci zaznaczali maksymalnie sześć pozycji i ustalali ich stopień preferencji, przy założeniu że 1 oznacza największe upodobanie, a 6 – najmniejsze. W związku z tym 70% dyrektorów preferuje kursy/szkolenia/warsztaty (praktyki dla młodych stażem nauczycieli) w nowoczesnych krajowych zakładach pracy, z czego 30% oznaczyło tę formę doskonalenia jako 1, zaś 40% – 2.

nauczycieli) w nowoczesnym zakładzie pracy poza granicami kraju – 40%⁶⁷ oraz bieżące kursy/szkolenia/warsztaty na stanowisku pracy – 30%. Ponadto dyrektorzy placówek, pytani o to, co ich zdaniem należy poprawić lub w którym kierunku powinny pójść zmiany w kształceniu zawodowym, podkreślają, że duże znacznie ma współpraca z przedsiębiorcami – 40%, a także z instytucjami branżowymi – 40%. **Wyniki te zdają się potwierdzać rekomendowaną wcześniej konieczność odbywania przez nauczycieli staży, praktyk oraz szkoleń w nowoczesnych przedsiębiorstwach branżowych dysponujących najnowocześniejszymi maszynami i urządzeniami, jak również konieczność zacieśnienia współpracy między oświatą a sektorami gospodarki w celu podwyższenia jakości kształcenia zawodowego. Chodzi zarówno o przygotowywanie uczniów do pracy zawodowej, jak i umożliwienie nauczycielom doskonalenia swojego warsztatu zawodowego w zakresie wykładanego przedmiotu.**

Dyrektorzy placówek oświatowych pytani o to, czego najczęściej dotyczą potrzeby nauczycieli zgłaszających im potrzebę udziału w zewnętrznym doskonaleniu zawodowym, w zdecydowanej większości twierdzą, że kadra dydaktyczną kieruje przede wszystkim chęć poszerzenia kwalifikacji zawodowych – 90%, a także zdobycia nowych umiejętności – 80% oraz pogłębienia wiedzy na tematy wychowawcze – 80% i dydaktyczne – 60%. Zdaniem dyrektorów nauczyciele zgłaszający potrzebę uczestnictwa w zewnątrzszkolnych formach doskonalenia kierują się również koniecznością uaktualnienia, a także nabycia nowej wiedzy z zakresu metodyki nauczania, chcą bowiem poznać różne metody i formy pracy z uczniami – 50%. **Wyniki badań potwierdzają zatem rekomendowaną wcześniej konieczność uczestniczenia nauczycieli nie tylko w formach doskonalenia zawodowego, takich jak staże i praktyki, ale również w formach umożliwiających im zdobycie nowej wiedzy i umiejętności z zakresu metodyki nauczania, która stanowi jeden z warunków powodzenia procesu dydaktycznego i wychowawczego.**

⁶⁷ Sytuacja analogiczna do opisanej powyżej – 40% dyrektorów preferuje kursy/szkolenia/warsztaty (praktyki dla młodych stażem nauczycieli) w nowoczesnym zakładzie pracy poza granicami kraju, z czego 30% oznaczyło tę formę doskonalenia jako 1, zaś 10% – 2.

4.4.3 Kształcenie zawodowe w szkołach branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska w ocenie nauczycieli

Nauczyciele przedmiotów zawodowych kształcących przyszłe kadry na potrzeby sektorów: rolniczego, ogrodniczego, spożywczego, leśnego, drzewnego i ochrony środowiska zapytani o to, jak oceniają swoje kompetencje zawodowe w poszczególnych zakresach, w większości przypadków oceniają je średnio lub wysoko. Dotyczy to przede wszystkim kompetencji dydaktycznych, które aż 86% ankietowanych ocenia wysoko. Wysoko nauczyciele oceniają również kompetencje dotyczące skuteczności organizowania, planowania, realizowania i ewaluacji procesów edukacyjnych – 74% respondentów. Podobnie sprawa przedstawia się w przypadku kompetencji wychowawczych i społecznych oraz kreatywnych, które zdaniem 64% nauczycieli znajdują się na wysokim poziomie. Nieco gorzej kadra dydaktyczna ocenia swoje kompetencje komunikacyjne, bowiem co prawda 50% ankietowanych twierdzi, że ich poziom jest wysoki, jednocześnie jednak 44% jest przekonanych, że jest on średni. Zdecydowanie najgorzej sytuacja przedstawia się w przypadku kompetencji związanych z umiejętnością posługiwania się technologią informacyjną i wykorzystaniem jej w procesie kształcenia. Jedynie 6% nauczycieli twierdzi, że opanowało tę umiejętność w stopniu wysokim, zaś 35% ocenia ją jako średnią, podczas gdy 60% z nich jest przekonanych o tym, że jest to poziom niski, a więc zdecydowanie niezadowolający. Sytuację dodatkowo pogarsza fakt, że aż 25% respondentów uważa, iż największą porażką i niepowodzeniem w ich dotychczasowym rozwoju zawodowym jest słaba znajomość języków obcych. **Wyniki badań wskazują więc na konieczność doskonalenia przez nauczyciel kształcenia zawodowego kompetencji komunikacyjnych oraz informacyjno-medialnych w celu podniesienia jakości kształcenia zawodowego i przygotowania uczniów do funkcjonowania w realiach współczesnej gospodarki.**

Nauczyciele są świadomi konieczności rozwoju zawodowego poprzez uczestniczenie w szeregu form doskonalenia zawodowego, zarówno tego odbywającego się na terenie ich rodzimej placówki oświatowej, jak i poza nią. Aż 86% ankietowanej na potrzeby projektu kadry dydaktycznej deklaruje, że w przyszłym roku zamierza doskonalić się zawodowo. Rozwój ten ma polegać przede wszystkim na udziale w różnych formach doskonalenia zawodowego – 86%, a także na: zapoznawaniu się ze zmieniającymi się technikami i technologiami – 12%, jak również na nawiązaniu współpracy z pracodawcami – 2%.

W dużej mierze to, czy nauczyciele będą mieli szansę na doskonalenie zawodowe, jest uzależnione od placówki oświatowej, w której pracują, a także jej dyrektora, który ma obowiązek zadbać o to, aby dana placówka posiadała wieloletni plan doskonalenia zawodowego uwzględniający potrzeby nauczycieli przedmiotów zawodowych z branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska. Spośród wszystkich ankietowanych nauczycieli 58% twierdzi, że szkoła, w której pracują, posiada opracowany wieloletni plan doskonalenia zawodowego nauczycieli, zaś 38% nie dysponuje żadną wiedzą na ten temat. W przypadku większości respondentów – 56% – obowiązujący w ich macierzystej placówce plan doskonalenia zawodowego nauczycieli uwzględnia oczekiwania oraz potrzeby dydaktyków. Może się zdarzyć, że plan doskonalenia zawodowego obowiązujący w danej placówce nie uwzględnia oczekiwań kadry dydaktycznej, stąd możliwość zgłaszania przez nią propozycji tematyki lub sposobu prowadzenia wewnątrzszkolnego doskonalenia tak, aby każdy nauczyciel mógł doskonalić te obszary, które tego wymagają. Niepokojące jest zatem, że nauczyciele, pomimo iż mają świadomość konieczności rozwoju zawodowego, a także doskonale orientują się w obszarach wymagających podjęcia dodatkowej pracy, tak rzadko zgłaszają swoje propozycje. Okazuje się bowiem, że jedynie 30% respondentów zaproponowało tematykę lub sposób prowadzenia wewnątrzszkolnego doskonalenia zawodowego, podczas gdy 70% nie zrobiło tego. Sugestie ze strony nauczycieli w kwestii doskonalenia zawodowego dotyczyły przede wszystkim: szkoleń specjali-

stycznych – 28%, ewaluacji wyników nauczania – 10%, zagrożeń w pracy wychowawczej, zewnętrznych egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe – 6%. **Rekomenduje się zatem, aby podczas posiedzenia zespołu przedmiotowego nauczyciele wchodzący w jego skład regularnie na początku i końcu każdego semestru, w celu zaplanowania szkoleń, zgłaszali swoje sugestie dotyczące tematów, które mają być poruszane w ramach wewnątrzszkolnego doskonalenia.**

Ankietowani na potrzeby projektu nauczyciele w znakomitej większości (88%) zgłaszają dyrekcji macierzystej placówki oświatowej chęć wzięcia udziału w doskonaleniu zawodowym poza murami szkoły. Z reguły potrzeba ta wiązała się z poszerzeniem posiadanych kwalifikacji zawodowych – 66%, pogłębieniem wiedzy dydaktycznej – 42%, zapoznaniem się z nowymi metodami i formami pracy z uczniami, nabyciem nowych kwalifikacji zawodowych, realizacją własnego planu rozwoju zawodowego. Wynika z tego, że na pierwszym miejscu nauczyciele stawiają nie własny rozwój zawodowy, rozumiany jako realizację planu doskonalenia stanowiącego podstawę awansu zawodowego nauczyciela, ale przede wszystkim pogłębianie wiedzy i nabywanie nowych kwalifikacji z wykładanego przedmiotu oraz umiejętności związanych z jej przekazywaniem.

Wśród zewnętrznych form doskonalenia nauczyciele kształcący na potrzeby sektorów: rolniczego, ogrodniczego, spożywczego, leśnego, drzewnego i ochrony środowiska preferują przede wszystkim: bieżące kursy/szkolenia/warsztaty na stanowisku pracy – 36%, kursy/szkolenia/warsztaty (praktyki dla młodych stażem nauczycieli) w nowoczesnym zakładzie pracy w kraju – 32%⁶⁸, szkolenia/warsztaty wspólne z nauczycielami przedmiotów praktycznych z centrów kształcenia praktycznego – 20%, konferencje/seminaria przedmiotowo-metodyczne dla nauczycieli przedmiotów branżowych – 28%⁶⁹. Z powyższego zestawienia wynika, że nauczyciele

⁶⁸ Respondenci zaznaczali maksymalnie sześć pozycji i ustalali ich stopień preferencji, przy założeniu że 1 oznacza największe upodobanie, a 6 – najmniejsze. W związku z tym 32% nauczycieli preferuje kursy/szkolenia/warsztaty (praktyki dla młodych stażem nauczycieli) w nowoczesnych krajowych zakładach pracy, z czego 12% oznaczyło tę formę doskonalenia jako 1, zaś 20% – 2.

⁶⁹ Sytuacja analogiczna do poprzedniej: 28% nauczycieli preferuje konferencje/seminaria przedmiotowo-metodyczne dla nauczycieli przedmiotów branżowych, z czego 12% oznaczyło tę formę doskonalenia jako 1, zaś 16% – 2.

kształcenia zawodowego, zarówno w jego teoretycznej, jak i praktycznej formie, najwyżej cenią udział w tych formach zewnątrzszkolnego doskonalenia, które pozwalają im na zdobycie nowej wiedzy oraz umiejętności praktycznych z zakresu nauczanego przedmiotu, a więc staże, szkolenia, warsztaty i praktyki w przedsiębiorstwach, jak również te pozwalające im na wymianę doświadczeń i przemyśleń z innymi specjalistami z tej dziedziny, co z kolei umożliwia udział w konferencjach i seminariach przedmiotowych i metodycznych.

Doskonalenie zawodowe nauczycieli musi być procesem dokładnie zaplanowanym, bowiem ze względu na liczne obowiązki nie dysponują oni nadmiarem czasu, który mogą poświęcić na udział w nich – 56% ankietowanych nauczycieli może przeznaczyć na doskonalenie 2–3 tygodnie, a jedynie 22% deklaruje, że na udział w doskonaleniu zawodowym może poświęcić powyżej trzech tygodni. **Dlatego rekomenduje się, aby osoby i instytucje odpowiedzialne za tworzenie i usprawnianie systemu doskonalenia zawodowego nauczycieli, w tym również autorzy PDZ, ujmowali je w takie ramy czasowe, które umożliwią nauczycielom udział w różnych formach doskonalenia.**

W kontekście doskonalenia zawodowego nauczycieli niezwykle ważne jest wsparcie ze strony dyrektora szkoły, w której są zatrudnieni. Chodzi zarówno o motywowanie dydaktyków, jak i zachęcanie ich do brania aktywnego udziału w różnych formach doskonalenia. Zdaniem 92% ankietowanych nauczycieli dyrekcja ich macierzystej placówki wspomaga ich rozwój zawodowy poprzez zachęcanie do uczestniczenia w różnych formach doskonalenia zawodowego. Ponadto w przypadku 78% respondentów dyrekcja szkoły wspomaga ich rozwój zawodowy stawiając im konkretne wymagania. Nauczyciel chcący rozwijać się zawodowo nie może być zdany wyłącznie na siebie i własne siły. Stąd konieczność stworzenia przez dyrektora każdemu członkowi grona pedagogicznego równych szans rozwoju zawodowego. W przypadku 92% ankietowanych nauczycieli ich przełożeni stwarzają im tego rodzaju szansę, głównie poprzez: motywowanie ich do uczestniczenia w formach doskonalenia zawodowego – 50%,

a także dofinansowanie w formach doskonalenia zawodowego – 50%. **Dobłą praktyką jest zatem to, aby dyrektorzy zachęcali i motywowali kadrę dydaktyczną do udziału w doskonaleniu pozaszkolnym, a także aby informowali nauczycieli o formach doskonalenia i możliwościach brania w nich udziału, jak również wspierali nauczycieli finansowo w tym zakresie – na przykład poprzez dofinansowania różnych form edukacyjnych czy zwrot kosztów delegacji.** Tak działo się w przypadku 78% respondentów, którzy w tym lub ubiegłym roku szkolnym uzyskali ze strony szkoły pomoc finansową, mającą umożliwić im udział w zewnątrzszkolnym doskonaleniu zawodowym.

Ankietowani na potrzeby projektu nauczyciele, decydując się na wzięcie udziału w doskonaleniu zewnątrzszkolnym, kierują się przede wszystkim chęcią poszerzenia wiedzy z zakresu dziedziny, w której się specjalizują – 92%, potrzebami uczniów – 54%, awansem zawodowym – 36%. Tak więc po raz kolejny okazuje się, że ich potrzeby związane z awansem zawodowym nie stanowią najważniejszej motywacji. Przyswieca im raczej cel związany z poszerzeniem swoich zawodowych kwalifikacji, dzięki czemu będą mieli możliwość takiego kształcenia uczniów, który spełni oczekiwania i wymagania pracodawców. Chęć doskonalenia nauczycieli wynika również z chęci zaspokojeniem potrzeb uczniów, przez które należy rozumieć potrzeby związane z nabyciem przez nich wiedzy i umiejętności warunkujących wykonywanie wyuczonego zawodu, jak również potrzeby wychowawcze.

Nauczyciele biorący udział w badaniu ankietowym, zapytani o to, co ich zdaniem należy poprawić lub też w którym kierunku powinny pójść zmiany w kształceniu zawodowym, w znaczącej części, bo w 38%, opowiadali się za poprawą bazy dydaktycznej oraz za zwiększeniem liczby godzin kształcenia praktycznego – 32%. W ich przekonaniu jak najbardziej pożądaną zmianą powinno być nawiązanie bądź zintensyfikowanie współpracy z przedsiębiorcami. Opowiada się za tym 20% ankietowanych. Nauczyciele wskazują również na konieczność podjęcia współpracy z instytucjami branżowymi i uczelniami. **Dlatego też zgodnie z oczekiwaniami**

kadry dydaktycznej rekomenduje się władzom oświatowym centralnego oraz lokalnego szczebla podjęcie działań umożliwiających kształcenie przyszłych absolwentów zgodnie z oczekiwaniami i potrzebami pracodawców oraz realiami rynku pracy. Istnieje więc pilna potrzeba skorelowania celów kształcenia oraz oferty edukacyjnej, polegającego na nawiązaniu współpracy z pracodawcami, która może zaowocować doposażeniem bazy dydaktycznej placówek oświatowych realizujących kształcenie zawodowe na potrzeby branży rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska, co znacząco przyczyni się do podwyższenia jakości kształcenia praktycznego.

4.4.4 Kształcenie zawodowe oraz Programy Doskonalenia Zawodowego w ocenie ekspertów z zakresu edukacji, kadry zarządzającej ze szkół technicznych, liceów profilowanych i szkół policealnych sektorów: rolniczego, ogrodniczego, spożywczego, leśnego, drzewnego, ochrony środowiska (wyniki badania fokusowego)

Eksperci biorący udział w badaniu fokusowym mającym na celu ocenę pilotażowego wdrażania Programu Doskonalenia Zawodowego, a także formułowanie w oparciu o nią wniosków oraz rekomendacji zakładających usprawnienie realizacji podobnych projektów uznali, że do zdecydowanie najpoważniejszych problemów kształcenia zawodowego, bezpośrednio wpływających na jego jakość i efektywność, należy zaliczyć:

- organizację szkolnictwa zawodowego;
- jakość kształcenia praktycznego;
- negatywny odbiór społeczny szkolnictwa zawodowego;
- brak efektywnego doradztwa zawodowego tak dla uczniów, jak i dla rodziców.

Wraz z wprowadzeniem reformy systemu oświaty oraz reformy administracyjnej kraju w roku 1999, obowiązek finansowania szkół spoczął na brakach samorządu terytorialnego, gminnego oraz powiatowego, co przyczyniło się do dalszej degradacji szkolnictwa zawodowego, które od początku lat 90. XX wieku znajdowało się na równi pochyłej, o czym była

mowa w podrozdziale 2.2. pt. *Szkolnictwo zawodowe średniego szczebla edukacji w latach 80. i 90. XX wieku*. Od tego czasu polityka oświatowa, zwłaszcza dotycząca szkolnictwa zawodowego, z konieczności prowadzona przez władze lokalne, zaczęła mocno podupadać. Przejawia się to przede wszystkim, co potwierdzają eksperci, w tym, że władze samorządowe nie mają jasno sprecyzowanej wizji tego, jak ma się przedstawiać sieć placówek oświatowych na ich terenie. Jak zauważają eksperci: *to co mnie się nie podoba, jeśli chodzi o systemowe traktowanie szkolnictwa zawodowego, dotyczy po pierwsze problemów z prowadzeniem szkół. Powiaty nie zawsze wiedzą, w jaki sposób chcą kształtować sieć szkół na swoim terenie, zbyt często pakuje się do rozwiązań merytorycznych tzw. polityka – trzeba o tym rozmawiać otwarcie – zwłaszcza na poziomie powiatów, w sytuacji, kiedy stanowisko dyrektora szkoły zaczyna być stanowiskiem politycznym, nie stanowiskiem menedżerskim, merytorycznym, gwarantującym jakość i przyzwoity poziom szkoły*⁷⁰.

Niewątpliwie z problemem, jakim jest organizacja szkolnictwa zawodowego na poziomie powiatów, bezpośrednio łączy się brak korelacji pomiędzy ofertą edukacyjną kształcenia zawodowego a realiami i potrzebami rynku pracy. Prowadzi to do jawnego rozdzwienku pomiędzy zapotrzebowaniem, jakie awizują pracodawcy poszukujący wykwalifikowanych fachowców np. z dziedziny rolnictwa, ogrodnictwa czy ochrony środowiska, a ofertą edukacyjną. Szkoły realizujące kształcenie zawodowe nadal opuszczają ekonomiści czy sprzedawcy handlu detalicznego, zasilający szeregi bezrobotnych absolwentów, dla których gospodarka nie jest w stanie wygenerować odpowiedniej liczby miejsc pracy. Eksperci potwierdzają, że jest to znaczący problem nie tylko w skali lokalnej, ale również w skali kraju: *szkoły przekazano powiatom, bo powiaty wiedziały lepiej. Teraz okazało się, że z klasyfikacji zawodów w połowie praktycznie nie ma kształcenia, bo powiat nie jest zainteresowany zawodami unikatowymi, np.*

⁷⁰ Wyniki sesji fokusowych z ekspertami z zakresu edukacji, kadry zarządzającej ze szkół technicznych, liceów profilowanych i szkół policealnych kształcących dla potrzeb sektorów objętych projektem, s. 4.

co nam po pszczelarzu. Kiedyś szkoły kształciły w skali kraju po czterdziestu absolwentów, bo takie były potrzeby gospodarki. Przekazanie szkół powiatom spowodowało to, że mamy w każdym powiecie albo budowlankę, albo samochodówkę [...] W pewnym momencie okaże się to, co jest z ekonomistami na poziomie wyższym – że mamy tyle księgowych, menedżerów, a nie mamy sił wytwórczych⁷¹.

Eksperci z dziedziny edukacji potwierdzają, że z niewłaściwej organizacji szkolnictwa zawodowego na poziomie powiatów wynika również inny problem, a mianowicie tzw. nieustająca walka o ucznia. Jest ona tożsama z tworzeniem nowych klas i kierunków nie zgodnie z zapotrzebowaniem rynku pracy, ale zgodnie np. z panującą wśród młodzieży modą na kształcenie się w konkretnym zawodzie. Na potwierdzenie prawdziwości tej tezy wystarczy odwołać się do słów eksperta: *u mnie kształci się w konkretnych zawodach, a to co mnie przeraża, to że organ prowadzący (samorząd powiatowy) wyraża zgodę lekką rączką jeśli są tylko chętni, oszukuje się młodzież tworząc np. szkoły mundurowe, które nic nie dają, absolutnie nic, tylko tyle, że sobie pochodzą w mundurze, wymyślają żeby tylko przyszła młodzież⁷².*

Kolejną barierą hamującą rozwój ponadgimnazjalnego szkolnictwa zawodowego jest niska jakość kształcenia praktycznego. Znajduje to potwierdzenie w słowach ekspertów, przekonanych o tym, że: *jeśli chodzi o zawodowe kształcenie teoretyczne, to jest ono na bardzo przyzwoitym poziomie i jest ono stosunkowo dobrze realizowane, natomiast to, co niszczy wizerunek absolwenta kształcenia zawodowego, to brak profesjonalnych umiejętności praktycznych⁷³.*

Przyczyn takiej sytuacji należy upatrywać przede wszystkim w niskiej jakości bazy dydaktycznej. Uniemożliwia ona kształcenie praktyczne na wysokim poziomie, który gwarantowałby wyposażenie przyszłych absolwentów w umiejętności warunkujące wykonywanie zadań zawodowych

⁷¹ Ibidem.

⁷² Ibidem.

⁷³ Ibidem, s. 5.

przypisanych ich przyszłemu stanowisku pracy: *baza dydaktyczna szkół, które kiedyś były stosunkowo dobrze zorganizowane, jest trochę doskonałona w powiatach, w których pozwalają na to możliwości finansowe, natomiast w wielu szkołach baza dydaktyczna jest zaniedbana; baza do kształcenia praktycznego została poprzez reformę bardzo okrojona*⁷⁴.

Nie ulega wątpliwości, że niska jakość i efektywność kształcenia praktycznego nie stanowi jedynie rezultatu okrojonej bazy dydaktycznej. Mają na nią bowiem również wpływ kompetencje kadry pedagogicznej, które zdają się nie przystawać do realiów współczesnego kształcenia, zwłaszcza zawodowego, na co składa się kilka czynników – w tym brak kwalifikacji, a także niewystarczające doświadczenie technologiczno-produkcyjne lub jego całkowity brak. Eksperti są zgodni co do prawdziwości tej tezy, twierdzą bowiem, że: *nauczyciel musi zmieniać kwalifikacje, dostaje jakiś przedmiot i nie jest wcale specjalistą w tym zawodzie, ale musi go podjąć, bo inaczej nie będzie miał pracy i to jest ten problem; polski system stawania się nauczycielem kształcenia zawodowego ma się nijak do tego, co jest w wielu krajach UE, gdzie warunkiem podstawowym jest pięć lat doświadczenia technologiczno-produkcyjnego. U nas absolwent LO ile miał do czynienia z zakładem pracy? Prawdopodobnie zero. Na wielu uczelniach przyniósł zaświadczenie o odbyciu praktyki i to jest jego kontakt i on staje przed dylematem, problemem nauczania czegoś, jeżeli się tego nauczył poza systemem szkolnym to umie, nie inaczej*⁷⁵.

Specjaliści biorący udział w badaniu zwrócili również uwagę na problem dotyczący egzaminów zawodowych. Ich wypowiedzi potwierdzają omówiony w podrozdziale 2.2. problem złej organizacji egzaminów zawodowych, które – szczególnie w przypadku absolwentów techników – nie sprawdzają ich umiejętności praktycznych, a jedynie wiedzę teoretyczną. To zaś powoduje, że kształcenie w szkołach zawodowych jest realizowane pod kątem egzaminu, nie zaś wykształcenia w uczniach umiejętności warunkujących ich pracę w wyuczonym zawodzie. Na potwierdzenie należy

⁷⁴ Ibidem.

⁷⁵ Ibidem, s. 5–6.

przywołać wypowiedzi znawców zagadnienia, z których jasno wynika, że tego rodzaju organizacja zewnętrznych egzaminów prowadzi do wypaczeń w procesie kształcenia zawodowego: *nasze szkolenie praktyczne wygląda często czysto teoretycznie z tego powodu, że egzamin na poziomie technikum jest niestety teoretyczny, czyli nawet jeśli szkoła ma bazę, to w ostatek klasie sadza się uczniów w ławce i rozwiązuje się zadania, projekty, które są potem sprawdzane na egzaminie zewnętrznym i to gwarantuje, czy ma dyplom, czy go nie ma, czyli uczymy pod egzamin, a nie uczymy dla zawodu czyli tych umiejętności, które kiedyś były praktykowane na wyższym poziomie niż teraz*⁷⁶.

Osoby biorące udział w badaniu fokusowym są również zgodne co do tego, że jedynym z czynników hamujących rozwój ponadgimnazjalnego szkolnictwa zawodowego jest jego negatywny odbiór przez społeczeństwo, które – kierując się stereotypami – wyrobiło sobie przekonanie o tym, że w szkołach tego typu kształcą się młodzież pozbawiona ambicji edukacyjnych i zawodowych. Takie postrzeganie szkół przygotowujących do zawodu spowodowało ich utożsamienie z marginalizacją kulturową i społeczną: *szkolnictwo zawodowe ma złą opinię. Do szkół zawodowych trafiają uczniowie z bardzo niską punktacją, bardzo słabi, nigdzie nie mają już miejsca, i stąd ta opinia, że szkolnictwo zawodowe to jest najgorsze, co tylko może być*⁷⁷. Znaczący zagadnienia podkreślają również, że sposobem na rozwiązanie tego problemu może być, co rekomendowano w podrozdziale 2.2. niniejszego opracowania, wykorzystanie wskaźnika edukacyjnej wartości dodanej: *nie zgadzam się w kwestii słabej młodzieży, która nie ma wyboru – może częściowo rzeczywiście tak jest, ale w systemie taką młodzież mamy, w związku z tym ta młodzież poszukuje dla siebie przestrzeni tam, gdzie może. Teraz taką zbawienną metodą, która pozwala na podniesienie nieco wyżej społecznego sposobu postrzegania szkół zawodowych, jest wskaźnik edukacyjnej wartości dodanej – młodzież słaba przychodząca do szkoły i w szkole dzięki warunkom, dzięki kompetencjom*

⁷⁶ Ibidem, s. 6.

⁷⁷ Ibidem.

*kadry pedagogicznej, odpowiednio pielęgnowana z tego poziomu, na jakim przychodzi, rozwija się (...) cudów się nie da osiągnąć, ale da się osiągnąć dużo – i dzięki temu do szkoły coraz częściej przychodzi młodzież, która wie po co do tej szkoły przychodzi*⁷⁸.

Eksperci podkreślają również, że zepchnięcie placówek realizujących kształcenie zawodowe na margines zainteresowania władz oświatowych mogło stanowić radykalnie wcieloną w życie chęć całkowitego odcięcia się nowych władz demokratycznego państwa od pozostałości poprzedniego ustroju: *lata 70., 80., posiadanie zawodu to była nobilitacja, szkolnictwo zawodowe było wówczas ważne. Potem nastąpiły przemiany i odrzuciliśmy wszystko, co było socjalistyczne, łącznie ze szkołami zawodowymi*⁷⁹.

Sytuacja, w jakiej obecnie znajduje się szkolnictwo zawodowe, stanowi wypadkową wielu powiązanych wzajemnie czynników, w tym również braku efektywnego doradztwa zawodowego skierowanego zarówno do uczniów, jak i ich rodziców. Nie ulega wątpliwości, że tego rodzaju sprawnie funkcjonujący system stanowiłby dużą pomoc dla uczniów, którzy decydują o wyborze ścieżki kształcenia, mającej stanowić pierwszy krok na drodze do zdobycia zawodu. Jednakże młodzi ludzie kierują się albo wyborem, jakiego dokonali rówieśnicy, albo modą na konkretny kierunek kształcenia, albo zdaniem rodziców, w których wizji świata nie mieści się to, że ich dziecko nie będzie absolwentem liceum ogólnokształcącego: *Kto decyduje? Rodzice, oczywiście, że rodzice, a nie ten młody człowiek po gimnazjum wybiera, tylko rodzice. I to zależy od oferty szkoły i od wyników osiągniętych w tej szkole. Bo jeśli szkoła istnieje i powiedzmy ze średniej, przeciętnej szkolki zaczyna osiągać efekty, to młodzież jest zainteresowana i się w niej odnajduje*⁸⁰. Wybór ścieżki edukacyjnej nie stanowi pochodnej predyspozycji zawodowych ucznia, których – z powodu braku doradców zawodowych w szkołach – nie ma kto zdiagnozować, co jest ewidentnym błędem. Winę za to ponoszą oczywiście władze oświa-

⁷⁸ Ibidem, s. 6–7.

⁷⁹ Ibidem, s. 7.

⁸⁰ Ibidem.

towe centralnego szczebla, które nie wprowadziły dotychczas rozwiązań systemowych w tym zakresie: *systemowo problem doradztwa zawodowego nie jest rozwiązany, jest rozwiązany w pewnym sensie legislacyjnie dlatego, że są jakieś przepisy mówiące o tym, jak można organizować doradztwo w szkole, natomiast przepaść jest związana z możliwościami organizacyjnymi i sposobem zatrudniania doradców zawodowych w systemie. Tym powinien się zająć organ prowadzący. Natomiast w organach prowadzących (mam na myśli przede wszystkim powiaty) ten problem w ogóle nie jest dostrzegany. Tam stawia się w tym względzie na aktywność – organizuję się imprezy, targi, tygodnie kariery itd., natomiast nie pracuje się systemowo z samą młodzieżą⁸¹.*

Zgodnie z postulatami uczestników badań rekomenduje się wprowadzenie szeregu zmian natury systemowej, polegających na zapewnieniu ciągłości w zakresie podejmowania i wdrażania decyzji. Dotyczy to zwłaszcza decyzji związanych z organizacją systemu kształcenia, zlikwidowania szeregu niespójności. Chodzi przede wszystkim o:

- **skorelowanie oferty kształcenia zawodowego z realiami rynku pracy,**
- **zmianę organizacji zewnętrznych egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe,**
- **podjęcie działań na rzecz unowocześnienia bazy dydaktycznej kształcenia praktycznego.**

Szansą na rozwiązanie przynajmniej części problemów, z którymi od lat boryka się szkolnictwo zawodowe, mają być Programy Doskonalenia Zawodowego skierowane do nauczycieli zarówno teoretycznej, jak i praktycznej nauki zawodu, kształcących przyszłe kadry na potrzeby branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej drzewnej, ochrony środowiska.

Nie ulega wątpliwości, że system doskonalenia nauczycieli w Polsce nie spełnia oczekiwań. Jest to spowodowane brakiem rozwiązań natury systemowej, jak i jakością niektórych szkoleń czy kursów prowadzo-

⁸¹ Ibidem.

nych przez instytucje zajmujące się realizacją doskonalenia zawodowego nauczycieli. Zniechęceni złymi doświadczeniami nauczyciele niechętnie chcą brać udział w kolejnym szkoleniu czy warsztatach. Potwierdzają to eksperci z zakresu edukacji, którzy twierdzą, że oferta praktyk czy szkoleń przeznaczonych dla nauczycieli nie zawsze pokrywa się z ich realizacją, co z kolei owocuje rozczarowaniem uczestników, które stanowi czynnik demotywujący do podejmowania kolejnych starań o uczestnictwo w tego rodzaju formach doskonalenia: *jeśli jadę na projekt i uczę się tam niewiele, a na następnym znowu jest to samo, to przed kolejnym poważnie się zastanawiam – czy wziąć w nim udział, jaką mam gwarancję, że tym razem będzie inaczej?; jeśli w ofercie praktyk czytam, że będzie flambirowanie, to ja się chcę tego nauczyć, żeby potem pokazać uczniom, pojechałam na jedno, na drugie – i nic z tego nie wynikło. Było w programie, ale nie było wykonania w praktyce*⁸². Do czynników, które demotywują nauczycieli do uczestniczenia w doskonaleniu zawodowym należy również zaliczyć te wspomniane w podrozdziale pt. *Programy Doskonalenia Zawodowego tworzone na potrzeby nauczycieli*:

- brak czasu: *nauczyciele nie mają czasu na to, by podejmować dodatkowe szkolenia, by uczestniczyć w tego typu programach; nauczyciel ma tyle obowiązków nałożonych*⁸³;
- problemy natury organizacyjnej w postaci niemożności realizacji zajęć oraz konieczności organizowania zastępstw: *mogę to potwierdzić z autopsji – w tamtym roku w miesiącu wrześniu byłem trzy tygodnie w rozjazdach – były to wycieczki klasowe, szkolenia – pani wizytator z kuratorium powiedziała, że już we wrześniu na moim przedmiocie jest zagrożone zrealizowanie minimum programowego i godziny musiałem odpracować nieodpłatnie, złożyć pisemne zobowiązanie w jakim czasie to zrobię, a na koniec roku sprawdzono, czy to zrobiłem; dla przykładu – w naszej szkole był cykl dziesięciu trzydniowych szko-*

⁸² Ibidem, s. 8.

⁸³ Ibidem, s. 9.

*leń wyjazdowych dla zootechników – wysłać pracownika to jest 30 dni z 200 dni pracy. Kto ma go zastąpić?*⁸⁴;

- niemożności skorelowania terminów, w których odbywa się doskonalenie zawodowe, z cyklem życia placówki oświatowej: *okazuje się, że niektóre placówki doskonalenie nie wiedzą jak funkcjonuje szkoła, że są matury, że są egzaminy zawodowe, że jest początek roku szkolnego i że w tym momencie wysyłanie na doskonalenie jest mało możliwe*⁸⁵.

Brak czasu, stanowiący dla nauczycieli barierę w podejmowaniu doskonalenia zawodowego, wiąże się z koniecznością przeznaczania na ten cel weekendów, co spotyka się z różnymi reakcjami. Z jednej strony mamy do czynienia z osobami świadomymi tego, że wobec problemów takich jak niemożność realizacji zajęć lub konieczność organizowania zastępstw jedynym rozwiązaniem jest udział w szkoleniach czy warsztatach weekendowych, z drugiej zaś strony istnieją również takie osoby, które nie są chętne do przeznaczania na ten cel swojego wolnego czasu. Nie mają go bowiem w nadmiarze: *ja bardzo chętnie jeżdżę, uczestniczyłam raz w takim projekcie dwutygodniowym i dyrektor mi pozwolił, i chętnie nadal bym się szkolila, tylko że w roku szkolnym absolutnie nie mam możliwości – od tamtej pory szkolenia jak najbardziej, ale tylko w czasie wolnym*⁸⁶.

Wyniki sesji fokusowej z udziałem ekspertów potwierdziły rekomendowaną wcześniej konieczność prowadzenia zajęć doskonalących w systemie weekendowym, a także wprowadzenia obligatoryjnego doskonalenia zawodowego: trzeba określić – pracujesz w zawodzie pod warunkiem, że co pięć lat, co dwa lata, co roku się szkolisz, ale tego dyrektor zarządzeniem nie wprowadzi, a jeżeli ma paragraf – sprawa jest załatwiona⁸⁷. **Ponadto uczestniczący w sesjach fokusowych eksperci z dziedziny oświaty potwierdzili rekomendowaną już w podrozdziale 3.1. konieczność podjęcia działań mających na celu usprawnienie**

⁸⁴ Ibidem, s. 9–10.

⁸⁵ Ibidem, s. 10.

⁸⁶ Ibidem, s. 11.

⁸⁷ Ibidem, s. 12.

funkcjonowania systemu doskonalenia zawodowego. Zmiany te mają polegać przede wszystkim na:

- **badaniu indywidualnych potrzeb nauczycieli w kwestii szkoleń:** *badanie indywidualnych potrzeb jest niezmiernie istotne, żeby potem móc wybrać najlepszą ofertę – projektów jest teraz sporo i często mają bardzo podobną tematykę*⁸⁸;
- **solidnej weryfikacji firm prowadzących doskonalenie zawodowe oraz ich ofert szkoleniowych:** *projekt piszą różne firmy, nie ma znaczenia, czy coś się odbyło, czy się nie odbyło, koniec i do domu, potem firma wybiera inny zakład, nie ma żadnych konsekwencji dla osób, które nie zrealizowały tego programu*⁸⁹;
- **stworzenie bazy przedsiębiorstw, w których nauczyciele mogą odbywać praktyki zawodowe, przy czym ważne jest, aby istniała możliwość odbywania praktyk w systemie ciągłym, nie zaś jednorazowym:** *nauczyciele powinni systematycznie odbywać takie praktyki; okresowo również w ciągu roku szkolnego*⁹⁰;
- **organizowanie szkoleń, warsztatów i praktyk mających na celu realizację jednego, wąskiego, specjalistycznego tematu:** *przez trzy dni szkolenia nauczyłam się więcej niż przez trzy tygodnie praktyk. Musiałam coś konkretnego robić i wróciłam zadowolona (...)*⁹¹.

Eksperti z dziedziny edukacji, których zadaniem była ocena pilotażowego wdrażania Programu Doskonalenia zawodowego ze szczególnym uwzględnieniem jego mocnych i słabych stron, byli jednomyślni co do tego, że zajęcia warsztatowe realizowane w ramach pierwszego modułu PDZ były jak najbardziej przydatne i potrzebne – przede wszystkim ze względu na szybki postęp technologiczny, którego rezultatem jest stopniowa dezaktualizacja wiedzy nauczycieli. Uniemożliwia im to kształcenie

⁸⁸ Ibidem.

⁸⁹ Ibidem.

⁹⁰ Ibidem.

⁹¹ Ibidem.

młodzieży w taki sposób, aby z powodzeniem funkcjonowała w realiach współczesnego rynku pracy.

Jednak pomimo tak entuzjastycznych opinii na temat warsztatów pojawiły się również zastrzeżenia co do ich realizacji. Dotyczyły one przede wszystkim:

- zbyt szerokiego zakresu merytorycznego warsztatów, co zaowocowało brakiem konkretnych specjalistycznych zagadnień: *zajęcia w programie powinny służyć wąskiej specjalizacji, a jest bardzo ogólnie o wszystkim; zbyt duży zakres merytoryczny jeżeli chodzi o część teoretyczną, nauczyciele kształcą w wąskich specjalizacjach*⁹²;
- podziału i łączenia branż, a więc dobierania grup warsztatowych – zakres zdaniem ekspertów był zdecydowanie zbyt szeroki i niedobry z zakresem merytorycznym: *nie łączmy ogrodnictwa i żywienia*⁹³.

Zgodnie z postulatami ekspertów rekomenduje się więc wprowadzenie większej specjalizacji w zakresie tematyki zajęć warsztatowych oraz dokonanie podziału uczestników na zdecydowanie mniejsze grupy, tworzone zgodnie z zawodową specjalizacją. Wyniki badań prowadzonych wśród ekspertów potwierdzają również rekomendowaną już wcześniej konieczność zbadania indywidualnych potrzeb kadry dydaktycznej w kwestii tematyki i formy doskonalenia, co z kolei pozwoli na zindywidualizowanie rozwiązań proponowanych przez autorów PDZ: *projekt powinien być poprzedzony pilotażowym badaniem potrzeb i oczekiwań jego uczestników; nauczyciel powinien mieć możliwość wyboru czego chce się konkretnie nauczyć, co jest mu potrzebne zarówno w teorii, jak i w praktyce*⁹⁴.

Zdaniem ekspertów oceniających wdrożenie pilotażowej wersji Programu Doskonalenia Zawodowego jego dużym mankamentem było

⁹² Ibidem, s. 13.

⁹³ Ibidem.

⁹⁴ Ibidem, s. 14.

położenie ogromnego nacisku na zagadnienia związane z technologią wykorzystywaną w branży rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska przy jednoczesnym całkowitym pominięciu doskonalenia metodycznego nauczycieli. Jest to kwestia o tyle znacząca, że od umiejętności metodycznych nauczyciela zależy uwieńczone sukcesem przekazywanie zagadnień, z którymi nauczyciel sam niedawno się zapoznał. Ponadto w przypadku omawianego Programu Doskonalenia Zawodowego umiejętności związane z metodyką nauczania stanowią fundament stworzenia przez nauczycieli uczestniczących w tej formie doskonalenia programu modułowego. Nauczyciel kształcenia zawodowego musi zmienić formułę procesu kształcenia, zwłaszcza w jego wymiarze praktycznym, który nie może być realizowany przy wykorzystaniu jedynie metod podających, takich jak wykład. W kształceniu zawodowym najważniejsze są metody aktywizujące uczniów, pozwalające wykorzystać im w praktyce zdobytą do tej pory wiedzę teoretyczną: *w kształceniu trzeba umieć dobrać metody pracy tak, aby osiągać oczekiwane rezultaty. Zależy to od tego, czego chcemy nauczyć i jak – teraz ważne jest by nauka była atrakcyjna, ciekawa, a to oznacza użycie nowych środków. Nauczyciele nie wszyscy to potrafią i tego tutaj nie ma*⁹⁵. **Dlatego też zaleca się (rekomendowane w podrozdziale 3.1.) wprowadzenie w obręb zakresu merytorycznego warsztatów realizowanych w ramach Programu Doskonalenia Zawodowego tematyki związanej z metodyką nauczania przedmiotów zawodowych dla nauczycieli kształcących przyszłe kadry sektorów: rolniczego, ogrodniczego, spożywczego, leśnego, drzewnego, ochrony środowiska.**

Szereg wątpliwości ekspertów wzbudziła idea stworzenia przez nauczycieli biorących udział w warsztatach modułowego programu. Uzasadniano je tym, że z reguły dydaktycy nie piszą samodzielnie programów, zaś proces dydaktyczny opierają na tych, które zostały zatwierdzone przez Ministerstwo Edukacji Narodowej. Dlatego też nauczyciele nie mają

⁹⁵ Ibidem.

w tym względzie ani umiejętności, ani doświadczenia. W związku z tym stworzenie przez nich modułowego programu bez wsparcia i pomocy metodyka wydaje się być niezwykle trudne, jeśli nie niemożliwe: *nie każdy nauczyciel posiada umiejętności w konstruowaniu programu modułowego, dlatego w programie powinny być zagadnienia z tego tematu, powinna być zapewniona pomoc metodyka*⁹⁶. **Dlatego – zgodnie z sugestiami ekspertów – rekomenduje się stworzenie przez nauczycieli biorących udział w projekcie scenariusza zajęć, które będą mogły być zrealizowane z uczniami w przedsiębiorstwie, w którym odbywali praktyki. Zaleca się przy tym, aby w tego rodzaju zajęciach uczestniczył również metodyk.**

Z pozytywnym przyjęciem ekspertów spotkały się również warsztaty, których tematyka koncentrowała się wokół zewnętrznych źródeł finansowania działalności oświatowej. Jak uzasadniali: *organ prowadzący nie da nam na wszystko, musimy sami być menadżerami i sięgać po środki zewnętrzne. Nie mówię, że jest idealnie, ale pewne rzeczy można zrobić, wiedza jak to robić jest bardzo przydatna*⁹⁷. Eksperci zwrócili jednak uwagę na możliwość wykorzystania zdobytej wiedzy w praktyce, bowiem odpowiedzialni za to są przede wszystkim dyrektorzy placówek oświatowych. **Z całą mocą zaleca się jednak wprowadzanie tego typu tematyki do warsztatów realizowanych w ramach Programów Doskonalenia Zawodowego przeznaczonych dla nauczycieli, ponieważ oni również mogą uczestniczyć w podejmowaniu tego rodzaju decyzji.**

Liczne kontrowersje ekspertów wzbudził wymiar czasowy warsztatów, który w przypadku nowych technologii w branży gastronomicznej okazał się być zupełnie wystarczający – 45 godzin, natomiast w odniesieniu do branży spożywczej, której linie technologiczne są bardziej skomplikowane, wydawał się zbyt krótki. **Zgodnie z sugestiami ekspertów rekomenduje się, aby czas przeznaczony na warsztaty wynosił co najmniej 90 godzin, z czego na każde zagadnienie tematyczne powinno zostać**

⁹⁶ Ibidem, s. 15.

⁹⁷ Ibidem.

przeznaczonych 30 godzin. Należy przy tym zaznaczyć, że rekomendowane 90 godzin nie jest obligatoryjne – wymiar czasowy warsztatów bowiem powinien być uzależniony od branży.

Z równie pozytywnym jak warsztaty przyjęciem ze strony ekspertów spotkał się drugi moduł Programu Doskonalenia Zawodowego – praktyki odbywane przez nauczycieli kształcenia zawodowego w przedsiębiorstwach. Grono specjalistów podkreślało, że ta forma doskonalenia stwarza kadrze dydaktycznej możliwość zapoznania się z rozwiązaniami faktycznie funkcjonującymi w przedsiębiorstwach branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska. Eksperci byli jednomyślni co do tego, że dostęp nauczycieli do praktyk zawodowych w przedsiębiorstwach powinien stanowić nieodłączny element systemu doskonalenia, przekładający się na jakość i efektywność prowadzonego przez nich procesu kształcenia przyszłych absolwentów: *potrzebne jest doskonalenie praktyczne – praca na konkretnym stanowisku u dobrego przedsiębiorcy; na dzień dzisiejszy wielu nauczycieli praktycznej nauki zawodu nie posiada praktycznych umiejętności – udział w praktyce zwiększy atrakcyjność kształcenia, zachęci uczniów*⁹⁸.

Zdania i opinie ekspertów były natomiast podzielone w odniesieniu do wymiaru czasowego praktyki. Część z nich opowiadała się za zdecydowanym skróceniem czasu ich trwania: *nauczyciele spędzali trzy tygodnie na praktyce w jednym miejscu – pytanie, czy te trzy tygodnie były konieczne?; wręcz to może być to nudne*⁹⁹. Dla innych natomiast ten czas był jak najbardziej odpowiedni, pozwolił bowiem na dogłębne i wnikliwe zapoznanie się z technologiami wykorzystywanymi w nowoczesnych przedsiębiorstwach branżowych oraz na zdobycie umiejętności obsługiwanie najnowocześniejszych maszyn i urządzeń: *jeśli może poznać różne działy, to te trzy tygodnie są OK*¹⁰⁰. **Biorąc pod uwagę podzielone zdania ekspertów odnośnie do czasu trwania praktyk w przedsiębiorstwach**

⁹⁸ Ibidem, s. 15–16.

⁹⁹ Ibidem, s. 17.

¹⁰⁰ Ibidem.

rekomenduje się jego określenie w zależności od branży, jak również wielkości przedsiębiorstwa, przy czym nie powinien być on krótszy niż dwa tygodnie ani dłuższy niż trzy. Ponadto – w oparciu o sugestie ekspertów – zaleca się również poszerzenie okresu praktyk w ten sposób, aby nie odbywały się one w systemie ciągłym, co ma ogromne znaczenie dla możliwości obserwowania całego procesu technologicznego. Dotyczy to zwłaszcza praktyk dla nauczycieli kształcących na potrzeby sektora rolniczego i ogrodniczego.

Eksperti wypowiedziający się na temat czasu trwania praktyk zwrócili również uwagę na możliwość wprowadzenia do Programów Doskonalenia Zawodowego skutecznej formy doskonalenia – wyjazdów studyjnych, mogących znacząco poszerzyć wiedzę nauczycieli: *wyjazdy studyjne są równie korzystne, wiele można zobaczyć, wiele się nauczyć, a nie są tak absorbujące czasowo*¹⁰¹. **Rekomenduje się zatem uwzględnianie przez autorów Programów Doskonalenia Zawodowego takich form jak wyjazdy studyjne, przy czym nie powinny one stanowić formy zastępczej w stosunku do praktyk odbywanych w przedsiębiorstwach, ale raczej być ich uzupełnieniem. Zaleca się w związku z tym, aby praktyki, które nauczyciele odbywają w przedsiębiorstwach, trwały trzy tygodnie, z czego ostatni tydzień mógłby zostać przeznaczony na wyjazd studyjny.**

Specjaliści z zakresu edukacji oceniający wdrożenie pilotażowej wersji Programu Doskonalenia Zawodowego wyrażali również wątpliwości co do celowości odbywania przez nauczycieli praktyk w jednym przedsiębiorstwie. Znaczna część ekspertów była bowiem zdania, że trwające przy tygodnie praktyki nie powinny odbywać się wyłącznie w jednym przedsiębiorstwie branżowym, ale w kilku, najlepiej dwóch lub trzech, tak aby uczestniczący w nich nauczyciele zapoznali się z wachlarzem najnowocześniejszych technologii wykorzystywanych w przedsiębiorstwach. **Dlatego rekomenduje się, aby autorzy Programów Doskonalenia Zawodowego brali pod uwagę możliwość odbywania przez nauczycieli praktyk nie w jednym, a w kilku przedsiębiorstwach, w zależności od ich wymiaru czasowego oraz branży.**

¹⁰¹ Ibidem.

Podsumowując należy stwierdzić, że eksperci uczestniczący w badaniu fokusowym pozytywnie ocenili pilotażowe wdrożenie Programu Doskonalenia Zawodowego stworzonego na potrzeby projektu *Europejski nauczyciel – wiedza, doskonalenie, praktyka*. Do jego mocnych stron zaliczyli przede wszystkim:

- wysoką jakość w zakresie przeprowadzonych w ramach pierwszego modułu warsztatów;
- możliwość uzyskania przez nauczycieli wiedzy z dziedziny pozyskiwania zewnętrznych źródeł finansowania działalności oświatowej;
- możliwość poznania przez nauczycieli odbywających praktyki w przedsiębiorstwie zasad funkcjonowania konkretnego zakładu pracy działającego w branżach: rolniczej, ogrodniczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska;
- kontakt kadry dydaktycznej z realnym środowiskiem pracy w konkretnym zawodzie;
- szansę zapoznania się przez nauczycieli z nowoczesnymi rozwiązaniami natury organizacyjnej i technologicznej, funkcjonującymi w przedsiębiorstwach.

Eksperti wskazali również słabe strony Programu Doskonalenia Zawodowego, a więc te obszary, które wymagają podjęcia działań doskonalących. Składają się na nie:

- zbyt ogólna i rozbudowana tematyka warsztatów w połączeniu z brakiem specjalistycznych zagadnień odnoszących się ściśle do konkretnego przedmiotu, który wykłada i w którym specjalizuje się nauczyciel;
- konieczność odbywania praktyki wyłącznie w jednym przedsiębiorstwie branżowym;
- opracowywanie przez nauczycieli modułu programowego bez wsparcia ze strony metodyka;
- pominięcie przez autorów programu kwestii dotyczących metodyki nauczania.

4.4.5 Programy Doskonalenia Zawodowego w ocenie ekspertów z branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska (wyniki badania przeprowadzonego metodą delficką)

W ramach projektu *Europejski nauczyciel – wiedza, doskonalenie, praktyka* wśród ekspertów z branż nim objętych zostały przeprowadzone również badania metodą delficką. Miały one na celu ocenę pilotażowej edycji wdrożenia Programu Doskonalenia Zawodowego. Wyniki badań uzyskanych tą drogą wskazują na szereg istotnych zagadnień, które należy wziąć pod uwagę podczas opracowywania tego rodzaju Programów.

Uczestnicy badania byli zgodni co do tego, że tworzenie, jak również wdrażanie tego rodzaju Programów jest jak najbardziej wskazane – przede wszystkim ze względu na zachodzący we wszystkich obszarach gospodarki postęp technologiczny, prowadzący do dezaktualizacji wiedzy nauczycieli kształcenia zawodowego, którą zdobyli głównie podczas studiów.

Szereg uwag, podobnie jak w przypadku ekspertów biorących udział w badaniu fokusowym, ogłoszono pod adresem doboru grup warsztatowych. Sprowadzały się one do jednej zasady: grupy warsztatowe muszą być dobrane z niezwykłą precyzją, bowiem: *grupa rolniczo-spożywcza jest bardzo rozległa, jest w niej bardzo dużo różnych zagadnień, które nie są wszystkim przydatne. Specjalistę od produkcji zwierzęcej nie interesują szczegóły dotyczące przetwórstwa żywności, podobnie specjalistów od produkcji roślinnej nie interesują szczegóły np. genetyki zwierząt, a sektor spożywczy zainteresowany jest głównie technologiami przetwarzania produktów, a nie produkcją roślinną i zwierzęcą*¹⁰². **Eksperci potwierdzają zatem słuszność zamieszczonej wcześniej rekomendacji dotyczącej właściwego doboru i podziału grup ze względu na branże, tak aby wszyscy nauczyciele biorący udział w warsztatach mogli zdobyć najpotrzebniejszą wiedzę z zakresu ich własnej specjalizacji.**

¹⁰² Ocena pilotażowej edycji wdrożenia Programu Doskonalenia Zawodowego z przedsiębiorstwach dla nauczycieli kształcenia zawodowego, s. 4.

Ankietowani eksperci rekrutujący się z branż objętych projektem wysoko oceniają również przydatność poszczególnych zagadnień tematycznych przypisanych konkretnym branżom. I tak w przypadku sektora rolniczego, ogrodniczego i spożywczego uwzględniono zagadnienia dotyczące:

- nowych rozwiązań w rolnictwie i ogrodnictwie – jako zdecydowanie przydatne oceniło je 75% ankietowanych;
- nowoczesnych technologii w produkcji rolno-spożywczej, które za zdecydowanie przydatne uznało 75% ankietowanych;
- ekologicznego rolnictwa i ogrodnictwa – uznanych jako zdecydowanie przydatne przez 58% uczestników ankietowanych.

Natomiast w przypadku branży leśnej, drzewnej i ochrony środowiska autorzy Programu Doskonalenia Zawodowego uznali za wskazane wyodrębnienie następujących zakresów tematycznych:

- nowoczesne rozwiązania organizacyjne w zarządzaniu gospodarstwem leśnym – uznane za zdecydowanie przydatne przez 57% respondentów,
- nowe technologie w ochronie środowiska – uznane za zdecydowanie przydatne przez 83% respondentów,
- odnawialne źródła energii – uznane za zdecydowanie przydatne przez 67% respondentów.

Ekspertki postulują uzupełnienie listy tematów o zagadnienia dotyczące konkretnych procesów technologicznych w branży spożywczej i gastronomicznej, takich jak: technologia produkcji serów, wyrobów cukierniczych, kuchnia molekularna. **W związku z tym rekomenduje się, aby w Programach Doskonalenia Zawodowego uwzględniano zagadnienia tematyczne odnoszące się bezpośrednio do konkretnych procesów technologicznych występujących w danej branży. Zaleca się przy tym, aby tworzenie zestawu zakresów tematycznych poprzedzić przeprowadzeniem wśród kadry dydaktycznej badań mających na celu zdiagnozowanie ich potrzeb w tym względzie.**

Specjaliści biorący udział w badaniu zgłaszali również zastrzeżenia co do czasu przeznaczanego na realizację warsztatów, podkreślając, że

istnieje konieczność stworzenia takich ram czasowych, które będą odpowiednie dla poszczególnych branż: *czas trwania warsztatów (45 godzin) poświęcony tylko na nowe technologie w branży gastronomicznej jest wystarczający, ponieważ urządzenia te nie są skomplikowane w obsłudze. Jeżeli zaś chodzi o branżę spożywczą (przemysłową) czas ten może okazać się zbyt krótki, gdyż linie technologiczne są bardzo skomplikowane. Zapoznanie się z ich obsługą i programowaniem w stopniu dobrym wymaga zdecydowanie więcej czasu*¹⁰³. **Zacytowana wypowiedź stanowi niejako potwierdzenie słuszności rekomendowanej już konieczności takiego określenia wymiaru czasowego warsztatów, który będzie uzależniony od branż objętych projektem.**

Uczestniczący w badaniu eksperci zwrócili również uwagę na czas i miejsce odbywania przez nauczycieli praktyk w zakładach pracy. Podobnie jak wśród osób uczestniczących w badaniu fokusowym, tak i w tej grupie panuje zgoda co do tego, że wymiar czasowy praktyk powinien zamykać się w przedziale od dwóch do trzech tygodni. Pozwala on bowiem na zapoznanie się *ze specyfiką pracy w konkretnym zakładzie. Można mieć tylko wątpliwości w odniesieniu do rolnictwa, gdzie cykl produkcyjny jest uzależniony od warunków naturalnych*¹⁰⁴. **Specjaliści zwracają również uwagę na konieczność dostosowywania terminu praktyk do okresu cyklu produkcyjnego w przypadku branży rolniczej i ogrodniczej. Propozycja ta stanowi potwierdzenie rekomendowanej już konieczności zrezygnowania z obowiązkowej ciągłości praktyk, która uniemożliwia nauczycielom w nich uczestniczącym, a kształcącym przyszłe kadry na potrzeby sektora rolniczego i ogrodniczego, obserwowania całego cyklu produkcyjnego.**

Nie ulega wątpliwości, że nauczyciele powinni odbywać praktyki zawodowe w najnowocześniejszych przedsiębiorstwach branżowych. Zgodnie z sugestiami ekspertów zalecane jest, aby nie ograniczać się jedynie do przedsiębiorstw funkcjonujących w kraju, ale uwzględnić również przedsiębiorstwa zagraniczne. Dzięki temu nauczyciele mieliby szansę na zaznajomienie się z funkcjonowaniem konkretnej

¹⁰³ Ibidem.

¹⁰⁴ Ibidem, s. 9.

branży w innych krajach – szczególnie krajach Unii Europejskiej – i późniejsze przekazanie tej wiedzy uczniom, co z kolei zaowocowałoby ich lepszym przygotowaniem do podjęcia pracy poza granicami kraju. W oparciu o opinię znawców zagadnienia zaleca się również stworzenie bazy przedsiębiorstw, które dysponują najnowszymi maszynami i urządzeniami, ale również chętnie przyjmują praktykantów – zarówno nauczycieli, jak i uczniów szkół kształcących na potrzeby branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska, bowiem: *wtedy w zakładach będą osoby odpowiedzialne za tego typu działania i będzie to wykonywane z lepszym efektem. W przypadku jednorazowego działania efekt jest trudniejszy do osiągnięcia*¹⁰⁵.

Eksperci branżowi biorący udział w badaniu oceniali również stopień przydatności zakresu obowiązków przypisanych w Programie Doskonalenia Zawodowego poszczególnym osobom związanym z organizacją oraz realizacją praktyk. Nauczycielom-praktykantom przypisano zadania i obowiązki koncentrujące się wokół:

- aktywnego uczestnictwa w zajęciach szkoleniowych i praktykach – za zdecydowanie przydatne uznało je 92% ankietowanych;
- poszerzenie zasobu wiedzy i kwalifikacji w obrębie własnej specjalności zawodowej – za zdecydowanie przydatne uznało je 100% ankietowanych;
- zapoznania się z metodami pracy w przedsiębiorstwach branżowych – za zdecydowanie przydatne uznało je 83% ankietowanych;
- korzystanie z rozwiązań technologicznych stosowanych w przedsiębiorstwach z danej branży – za zdecydowanie przydatne uznało je 92% ankietowanych;
- zaznajomienie się ze specyfiką działania sekcji produkcyjnych i merytorycznych – za zdecydowanie przydatne uznało je 67% ankietowanych;
- udział w seminariach podsumowujących – za zdecydowanie przydatne uznało je 58% ankietowanych;

¹⁰⁵ Ibidem, s. 19.

- skonstruowanie modułu zajęć dla młodzieży na podstawie wiedzy praktycznej wyniesionej z praktyk – za zdecydowanie przydatne uznało je 67% ankietowanych;
- udział w testach, wypełnianie ankiet samooceny – monitorowanie osiąganych wyników – za przydatne uznało je 50% ankietowanych.

Odwołując się do wyników badań należy stwierdzić, że stanowią one potwierdzenie zamieszczonej w podrozdziale 3.1. rekomendacji odnoszącej się do konieczności zamieszczania w Programach Doskonalenia Zawodowego nauczycieli listy obowiązków i zadań stawianych przed nauczycielami odbywającymi praktyki w przedsiębiorstwie. Zaleca się przy tym, zgodnie z sugestiami ekspertów, aby zadanie polegające na skonstruowaniu modułu zajęć, w tym zestawu ćwiczeń dla młodzieży na podstawie wiedzy praktycznej nabytej w toku praktyk, zastąpić opracowaniem scenariusza zajęć, które będą odbywać się w tym przedsiębiorstwie. Zakłada się jednak, że zadania nauczyciela związane z opracowywaniem modułowego programu nauczania powinny się znaleźć w Programie Doskonalenia Zawodowego. W oparciu o opinię ekspertów zaleca się, aby w czasie trwania warsztatów zostali oni wyposażeni w podstawową wiedzę oraz umiejętności z tego zakresu, tak aby potrafili stworzyć podobny program, który będzie wpisywał się w system kształcenia zawodowego realizowanego w szkołach przygotowujących do podjęcia pracy przyszłe kadry sektorów: rolniczego, ogrodniczego, spożywczego, leśnego, drzewnego, ochrony środowiska. W związku z tym rekomenduje się, aby tematyka zajęć warsztatowych obejmowała również tworzenie autorskich modułowych programów nauczania.

Specjaliści biorący udział w badaniu pozytywnie ocenili również stopień przydatności poszczególnych obowiązków i zadań tutorów – opiekunów praktyk ze strony Wnioskodawcy, zamieszczonych w Programie Doskonalenia Zawodowego. I tak odpowiednio:

- zadania związane z organizacją praktyk za zdecydowanie przydatne uznało 92% ankietowanych,

- zdania polegające na nawiązaniu współpracy z przedsiębiorcami za zdecydowanie przydatne uznało 83% respondentów,
- zadania związane ze wsparciem praktykantów podczas praktyk za zdecydowanie przydatne uznało 75% ankietowanych,
- zadania odnoszące się do tworzenia raportów dotyczących wyników praktykantów za przydatne uznało 42% respondentów,
- zadania związane z tworzeniem raportu podsumowującego praktykę za przydatne uznało 42%.

Eksperci w przypadku zadań i obowiązków tutorów określonych jako wsparcie praktykantów wyrażali wątpliwości dotyczące zbyt ogólnego ich sformułowania i wskazywali na konieczność ich doprecyzowania. **W związku z tym rekomenduje się uszczegółowienie obowiązków opiekunów praktyk ze strony Wnioskodawcy. Zaleca się, aby polegały one przede wszystkim na:**

- **uprzednim zdiagnozowaniu poziomu wiedzy ogólnej nauczyciela mającego odbywać praktyki;**
- **podejmowaniu działań mających na celu wspieranie rozwoju lub doskonalenie kompetencji psychospołecznych nauczyciela-praktykanta;**
- **udzielaniu praktykantom niezbędnej pomocy w doskonaleniu przyjętej przez nich strategii w kwestii zdobywania i poszerzania wiedzy;**
- **przekazaniu mentorowi, a więc opiekunowi przytykana z ramienia przedsiębiorstwa, informacji dotyczących trudności oraz specjalnych potrzeb nauczyciela odbywającego praktykę;**
- **wsparciu praktykanta w przeprowadzeniu analizy warunków, które mogą sprzyjać transferowi doświadczeń zdobytych przez nauczyciela w trakcie odbywania praktyk w przedsiębiorstwie i na organizowaniu sprzyjających procesowi kształcenia zawodowego warunków.**

Specjaliści wskazali również na konieczność doprecyzowania obowiązków tutora związanych z organizacją praktyk o zadania dotyczące umożliwienia osobie odbywającej praktyki złożoności funkcjonowania przedsiębiorstwa i zachodzących w nim procesów produkcyjnych. **Dlatego zaleca się, aby w Programach Doskonalenia Zawodowego uszczegółowiono te kwestie o obowiązek:**

- **określania przez tutora celów praktyk;**
- **znalezienia miejsc ich odbywania – chodzi przede wszystkim o wybranie jak najnowocześniejszych przedsiębiorstw branżowych, dysponujących odpowiednim parkiem maszynowym;**
- **sprawowania indywidualnej opieki nad praktykantem, polegającej na nawiązaniu z nim współpracy mającej na celu wspieranie jego całościowego rozwoju, przez który należy rozumieć zarówno nabywanie nowych umiejętności i kwalifikacji zawodowych, jak i nabywanie kompetencji pozazawodowych.**

Z uznaniem ekspertów spotkały się również zawarte w Programie Doskonalenia Zawodowego obowiązki i zadania przypisane koordynatorowi do spraw realizacji warsztatów i praktyk. Odpowiednio:

- nadzór nad przebiegiem trzech bloków warsztatowych dla nauczycieli-praktykantów objętych projektem za zdecydowanie przydatne uznało 67% ankietowanych,
- kontrola prawidłowego i terminowego przebiegu praktyk została uznana za przydatną przez 58% ankietowanych,
- nadzorowanie pracy dydaktycznej trenerów odpowiedzialnych za zajęcia warsztatowe za zdecydowanie przydatne uznało 75% ankietowanych,
- kontrolowanie działalności opiekunów praktyk i tutorów za zdecydowanie przydatne uznało 59% ankietowanych.

Jednocześnie biorący udział w badaniu specjaliści branżowi zwrócili uwagę na konieczność poszerzenia listy obowiązków koordynatora do spraw realizacji warsztatów i praktyk o zadania związane z dostosowaniem harmonogramu praktyk do kalendarza czynności prac terenowych, tak aby ich uczestnicy mieli możliwość obserwowania oraz wykonywania konkretnych czynności stanowiących element procesu technologicznego. **Postulat ten bezpośrednio wiąże się z rekomendowanym wcześniej, również na wniosek specjalistów, odejściem od ciągłości w zakresie ich odbywania, która w przypadku niektórych branż uniemożliwia obserwowanie całego procesu technologicznego.**

Podsumowując należy stwierdzić, że specjaliści branżowi pozytywnie ocenili drugi moduł Programu Doskonalenia Zawodowego, jakim są praktyki odbywane przez nauczycieli w przedsiębiorstwach z sektorów: rolniczego, ogrodniczego, spożywczego, leśnego, drzewnego, ochrony środowiska. Zaproponowali kilka zmian, dzięki którym znacząco zyska on na wartości, co z kolei przełoży się na zakończone pełnym powodzeniem jego wdrożenie.

4.4.6 Programy Doskonalenia Zawodowego w ocenie nauczycieli kształcących przyszłe kadry na potrzeby przedsiębiorstw z branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska (wyniki badania fokusowego)

Kadra dydaktyczna kształcenia zawodowego biorąca udział w projekcie *Europejski nauczyciel – wiedza, doskonalenie, praktyka* jest przekonana o słuszności realizowania tego rodzaju przedsięwzięć, których zadaniem jest umożliwienie im poszerzenia wiedzy oraz zdobycia nowych umiejętności z zakresu wykładanego przedmiotu kierunkowego. Pedagodzy cieszą się z tego, że nie są zmuszani do podejmowania starań w tym zakresie na własną rękę, a więc nie są już zdani wyłącznie na siebie, mają bowiem możliwość otrzymania fachowej pomocy oferowanej przez przedsiębiorstwa.

Oczywiście nauczyciele, którzy na co dzień są związani z konkretną branżą, dostrzegli szereg mankamentów w Programie Doskonalenia Zawodowego. Uwagi te dotyczą zarówno części warsztatowej, a więc teoretycznej, jak i części praktycznej.

Najczęściej powtarzane zastrzeżenia względem warsztatów wiązały się z ich nazbyt szerokim zakresem tematycznym: *całokształt to cztery z plusem, natomiast praktyki to pięć, a wykłady trzy i pół, blok żywieniowy był tylko jeden, a wszystkiego innego dowiedziałam się na zasadzie ciekawostek, bo ja tego w żaden sposób nie wykorzystam. Żeby jeszcze te tematy rolnicze były przedstawione pod kątem wpływu tej produkcji na jakość surowca spożywanego, to jeszcze coś bym zyskała, a tak owszem, ja się dużo rzeczy, bardzo dużo nowych rzeczy dowiedziałam, bo nie jestem z zawodu rolnikiem, ale tego nie wykorzystam*¹⁰⁶. Owa zdecydowanie zbyt obszerna tematyka z jednej strony pozwala na zdobycie nowej wiedzy z różnych dziedzin i dyscyplin, jednak z drugiej stanowi przeszkodę w pozyskiwaniu ważnych informacji z zakresu specjalizacji nauczyciela, czyniąc tym samym pozostałą zdobytą w trakcie warsztatów wiedzę zdecydowanie nieprzydatną w codziennej pracy dydaktycznej. Oczywiście jest, że nauczyciel kształcący przyszłych techników ogrodników nie musi dysponować wiedzą na temat procesów produkcji spożywczej. **Uczestnicy projektu potwierdzają więc zasadność rekomendowanej wcześniej konieczności dobrania zakresu merytorycznego warsztatów na zasadzie wąskiej specjalizacji, tak aby nauczyciele z każdej branży mieli możliwość zapoznania się z jak największą liczbą nowości i nowinek z zakresu nauczanych przez siebie przedmiotów.**

Dydaktycy zwrócili również uwagę na brak zagadnień dotyczących rozwiązań europejskich w systemie szkolnictwa zawodowego, jak i poszczególnych branż funkcjonujących w innych krajach Unii Europejskiej: *projekt jest projektem mającym w nazwie „europejski”, stąd nasz udział w tym projekcie. Spodziewaliśmy się, że będziemy mieli szansę poznać za-*

¹⁰⁶ Wyniki wywiadów fokusowych z uczestnikami projektu, s. 7.

gadnienia w zasięgu europejskim. Projekt nie do końca spełnił moje oczekiwania z tego względu, że nic jeśli chodzi o Europę nie wiemy; europejski nauczyciel to mnie się kojarzył, że będą jakieś wyjazdy studyjne, spotkania z nauczycielami, w tym kontekście nie zadowala mnie¹⁰⁷. **Rekomenduje się więc, aby w Programach Doskonalenia Zawodowego, w części warsztatowej, uwzględniano treści dotyczące rozwiązań w zakresie szkolnictwa zawodowego oraz poszczególnych branż stosowanych w krajach europejskich.**

Uczestnicy projektu zwrócili również uwagę na liczne braki tematyczne z zakresu:

- zagadnień gastronomicznych (żywieniowych): *projekt był skupiony głównie na rolnictwie, na produkcji roślinnej prowadzący wtrącali dużo wątków żywieniowych, ale ja liczyłam na więcej; więcej było o przetwórstwie niż żywieniu¹⁰⁸;*
- mechanizacji rolnictwa: *ja spodziewałam się, że będzie więcej tematów z mechanizacji rolnictwa, a było tylko liżnięte¹⁰⁹.*

W związku z powyższym rekomenduje się autorom Programów Doskonalenia Zawodowego konieczność ujmowania w zakresach merytorycznych modułu warsztatowego zagadnień gastronomicznych (w przypadku branży spożywczej) oraz zagadnień związanych z mechanizacją (w przypadku branży rolniczej).

Nauczyciele uczestniczący w zajęciach warsztatowych zwrócili również uwagę na brak zagadnień metodycznych, stanowiących podstawę przekazania uczniom wiedzy i umiejętności zdobytych dzięki uczestnictwu w projekcie: *te zajęcia powinny być podzielone na część merytoryczną i wtedy może przyjść wykładowca akademicki, przekazać wiedzę, ale nie może jej być aż tak dużo, a resztę zajęć powinni prowadzić doświadczeni metodycy prowadzący zajęcia w szkołach średnich o podobnych profilach¹¹⁰.* **Dlatego też w oparciu o sugestie nauczycieli rekomenduje**

¹⁰⁷ Ibidem, s. 9.

¹⁰⁸ Ibidem, s. 10.

¹⁰⁹ Ibidem.

¹¹⁰ Ibidem, s. 33.

się, aby w Programie Doskonalenia Zawodowego uwzględnić podział warsztatów na część stricte merytoryczną, związaną z tematyką dotyczącą poszczególnych branż, stosowanych w nich rozwiązań technologicznych i organizacyjnych, prowadzoną przez specjalistów branżowych (najlepiej zatrudnionych w przedsiębiorstwach), a także na część poświęconą metodyce nauczania, prowadzoną przez doświadczonych metodyków. Takie rozwiązanie okazałoby się z całą pewnością bardziej korzystne dla nauczycieli, bowiem zaktualizowanie wiadomości z zakresu nauczanego przedmiotu musi iść w parze z umiejętnością jej przekazania, co w bezpośredni sposób wiąże się z koniecznością nabycia wiedzy z zakresu nowoczesnych, aktywnych metod nauczania, które muszą zastąpić stosowane dotychczas formy podawcze, takie jak wykład. **Dotyczy to przede wszystkim praktycznej nauki zawodu.**

Nauczyciele kształcenia zawodowego biorący udział w projekcie byli podzieleni w opiniach dotyczących wymiaru czasowego warsztatów. W przypadku części pedagogów 45 godzin przeznaczonych na realizację zagadnień tematycznych jest czasem zdecydowanie niewystarczającym, a więc niepozwalającym na poszerzenie wiedzy z zakresu ich specjalizacji: *czas trwania według mnie był niewystarczający; jak na tak rozległą tematykę, to nie było tego czasu za dużo*¹¹¹. Jednakże w przypadku dużej grupy uczestników czas trwania warsztatów był odpowiedni i pozwolił im zdaniem na pozyskanie obszernej wiedzy z zakresu interesującej ich branży. **Tego rodzaju spostrzeżenia osób uczestniczących w części warsztatowej, szczególnie tych, dla których czas trwania warsztatów był zdecydowanie zbyt krótki, potwierdzają niejako słuszność przedstawionej wcześniej rekomendacji dotyczącej wymiaru czasowego pierwszego modułu Programu Doskonalenia Zawodowego, w której zalecano zamknięcie go w przedziale czasowym od 90 do 125 godzin.**

Nauczyciele kształcenia zawodowego, którzy zdecydowali się na udział w formach doskonalenia oferowanych przez stworzony na potrzeby

¹¹¹ Ibidem, s. 12.

projektu Program, są zgodni co do tego, że najbardziej optymalnym czasem, który można przeznaczyć na podnoszenie kwalifikacji, jest weekend: *odpowiadały nam zajęcia sobotnio-niedzielne, nie ograniczało nas to, nie było tygodniowych wyjazdów, które by nas wyłączały z systemu szkoły – ten system był dobry*¹¹². **Takie stanowisko osób najbardziej zainteresowanych stanowi potwierdzenie rekomendowanej przez autorów raportu konieczności realizowania niektórych form doskonalenia zawodowego w systemie weekendowym. Nie dezorganizuje to bowiem pracy szkoły ani nie zmusza nauczyciela do szukania zastępstwa na czas swojej nieobecności.**

Kadra dydaktyczna odbywająca praktyki zawodowe w przedsiębiorstwach branżowych pozytywnie odnosiła się do ich zakresu merytorycznego, który ich zdaniem był dobrany w odpowiedni sposób. Ponadto uczestnicy podkreślali, że umożliwił im zetknięcie się z szeregiem zagadnień po raz pierwszych w ich karierze zawodowej: *to co widziałam na praktykach, widziałam po raz pierwszy; poznawaliśmy nowe systemy informatyczne stosowane w oborach; ja nie wiedziałam w ogóle, że są takie programy komputerowe, tak zaawansowane, które można wykorzystywać przy produkcji mleka*¹¹³.

Nauczyciele zwrócili jednak uwagę na brak korelacji pomiędzy tematyką realizowaną w trakcie zajęć warsztatowych a zakresem merytorycznym praktyk w przedsiębiorstwach: *wykłady miały być podbudową pod praktyki, a one były kompletnie oderwane, nie było spójnego programu. Uczycie się państwo tego, w związku z tym jedźcie na praktykę w to miejsce, albo w to miejsce, gdzie my tą wiedzę możemy dotknąć w praktycznym zastosowaniu, a było tak – macie państwo wiedzę i być może ona się wam przyda na praktyce*¹¹⁴. **W związku z powyższym rekomenduje się, aby autorzy Programów Doskonalenia Zawodowego w trakcie ich opracowywania zwracali szczególną uwagę na konieczność skorelowania treści realizowanych w trakcie warsztatów oraz tych, które będą**

¹¹² Ibidem.

¹¹³ Ibidem.

¹¹⁴ Ibidem, s. 39.

następnie realizowane w formie praktycznej w przedsiębiorstwach w ramach drugiego modułu doskonalenia zawodowego nauczycieli. Jest to o tyle istotne, że praktyki zawodowe przeznaczone dla kadry dydaktycznej mają polegać na praktycznym wykorzystaniu uprzednio przekazanych jej wiadomości teoretycznych.

Uczestnicy projektu zgłaszali również uwagi co do wymiaru czasowego praktyk oraz do miejsca ich odbywania: *jeden tydzień z tych trzech to mogłaby być zmiana miejsca, bo dałaby nam większy pogląd na różne rzeczy; ten trzeci tydzień już w trakcie roku szkolnego i wyjazdy studyjne po firmach; to nie musiałoby być ciurkiem cały tydzień, ale po dwa dni*¹¹⁵. W związku z licznymi uwagami uczestników na ten temat rekomenduje się określenie wymiaru czasowego praktyki w zależności od konkretnej branży. Zastrzega się jednak, że zalecane jest, aby w przypadku praktyk trwających trzy tygodnie ostatni tydzień przeznaczyć na wyjazdy studyjne. Działaniem pożądanym jest również uwzględnienie przez autorów Programów Doskonalenia Zawodowego na etapie ich opracowywania możliwości odbywania przez nauczycieli praktyk w kilku – przynajmniej dwóch lub trzech – przedsiębiorstwach, co pozwoli im na zapoznanie się z jak najszerszym spektrum rozwiązań technologicznych i organizacyjnych.

Nauczyciele odbywający praktyki w przedsiębiorstwach zgłaszali również zastrzeżenia co do precyzyjności i stopnia uszczegółowienia programów praktyk zawodowych. Twierdzili bowiem, że: *program był mało precyzyjny; dostawaliśmy ogólny program, jakie główne elementy praktyki muszą być zrealizowane*¹¹⁶. W związku uwagami poczynionymi przez uczestników praktyk rekomenduje się jak największe uszczegółowienie programów praktyk opracowywanych na potrzeby PDZ nauczycieli. Zaleca się zatem unikanie ogólnikowych sformułowań na rzecz wyszczególnienia konkretnych, pojedynczych zadań, które w ramach tego obowiązku mają zostać zrealizowane. A więc: do obowiązków

¹¹⁵ Ibidem, s. 41.

¹¹⁶ Ibidem.

nauczyciela odbywającego praktyki zawodowe w przedsiębiorstwie z branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska należy zaznajomienie się ze strukturą oraz funkcjonowaniem przedsiębiorstwa:

- **jego organizacją, produkcją, świadczonymi usługami i strategią marketingową;**
- **systemem kontroli jakości produktów oraz świadczonych usług;**
- **rzeczywistymi warunkami pracy na poszczególnych stanowiskach;**
- **przepisami z zakresu zachowania tajemnicy służbowej;**
- **przepisami BHP oraz przeciwpożarowymi.**

Podsumowując należy stwierdzić, że nauczyciele pozytywne ocenili Program Doskonalenia Zawodowego, w którego realizacji brali udział. Do mocnych stron pierwszego i drugiego modułu, a więc części warsztatowej i praktycznej wchodzącej w jego skład, zaliczyli między innymi:

- możliwość poszerzenia wiedzy z zakresu własnej specjalizacji i innych dziedzin;
- mnogość zawartej w nim wiedzy;
- możliwość brania czynnego udziału w codziennych czynnościach wykonywanych na konkretnym stanowisku pracy;
- szansę na zapoznanie się z nowoczesnymi rozwiązaniami wykorzystywanymi w gospodarstwie ekologicznym;
- możliwość stworzenia modułu/scenariusza zajęć, który będzie można wykorzystać w procesie dydaktycznym.

Kadra dydaktyczna dostrzegła również mankamenty omawianego Programu, do których zaliczyła między innymi:

- zbyt ogólną i nader rozbudowaną tematykę zajęć warsztatowych;
- braki w kwestii tematyki związanej z: żywieniem i dietetyką, mechanizacją rolnictwa;
- zdecydowany niedostatek treści dotyczących europejskich rozwiązań, zarówno tych związanych ze szkolnictwem zawodowym, jak i funkcjonowaniem branż: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska;

- niewystarczający czas przeznaczony na realizację pierwszego modułu;
- brak wnikliwej analizy potrzeb uczestników w kwestii doskonalenia, która powinna stanowić podstawę opracowywania wszelkich strategii, jak również programów mających na celu doskonalenie zawodowe;
- konieczność odbywania praktyki w jednym przedsiębiorstwie branżowym.

W celu poprawy jakości systemu doskonalenia nauczycieli kształcących przyszłe kadry na potrzeby omawianych sektorów autorzy PDZ przeznaczonych dla dydaktyków są zobowiązani – już na etapie ich opracowywania – do wzięcia pod uwagę wskazówek sformułowanych zarówno przez samych nauczycieli, jak i ekspertów z zakresu edukacji, a także specjalistów branżowych. Tego rodzaju konstruktywne uwagi, które zostaną uwzględnione w trakcie tworzenia kolejnych Programów, pozwolą bowiem na zmodernizowanie systemu doskonalenia zawodowego nauczycieli, co pozytywnie wpłynie na jego jakość. Ta zaś przyczyni się do podniesienia poziomu kształcenia zawodowego również w branżach: rolniczej, ogrodniczej, spożywczej, leśnej, drzewnej, ochrony środowiska.

Zakończenie

Rządy państw Europy Zachodniej tworzące tzw. starą Unię Europejską dawno zdały sobie sprawę z konieczności podjęcia działań mających na celu rozwój szkolnictwa zawodowego. Dlatego też w prowadzonej przez organy instytucjonalne UE działalności kładzie się szczególny nacisk na tę kwestię, bowiem w szkolnictwie zawodowym upatruje się remedium na bezrobocie młodych ludzi. Widzi się w nim także szansę na asymilację mniejszości narodowych i etnicznych zamieszkujących tereny Wspólnoty. Za przykładem pozostałych krajów unijnych poszła również Polska, której władze podjęły starania zmierzające do przeprowadzenia reformy zaniebyszanego od lat kształcenia zawodowego średniego szczebla edukacji. Rzeczona reforma ma na celu doprowadzenie do sytuacji, w której szkoły zawodowe, zarówno zasadnicze, jak i technika, będą kształciły przyszłych absolwentów w sposób pozwalający im na umiejętne funkcjonowanie zarówno w realiach współczesnej gospodarki opartej na wiedzy, informacji i technologii, jak i w realiach wciąż zmieniającego się rynku pracy.

Nie ulega wątpliwości, że jednym z czynników mających istotny wpływ na jakość i efektywność kształcenia zawodowego są kwalifikacje kadry dydaktycznej. W przypadku nauczycieli kształcenia zawodowego ich wiedza oraz umiejętności nabyte podczas studiów ulegają szybkiej dezaktualizacji. Stwarza to konieczność ich bieżącego doskonalenia oraz uaktualniania.

Jedną z form doskonalenia nauczycieli są tworzone specjalnie dla nich Programy Doskonalenia Zawodowego. Składają się one z modułu teoretycznego (warsztatowego) oraz praktycznego – realizowanego w przedsiębiorstwach branżowych. Tego rodzaju Programy, przeznaczone dla nauczycieli przedmiotów teoretycznych oraz praktycznych (instruktorów praktycznej nauki zawodu), mają na celu stworzenie im możliwości podwyższenia kwalifikacji zawodowych poprzez poszerzenie swojej wiedzy

z dziedziny wykładanego przedmiotu kierunkowego, a także nabycie umiejętności praktycznych w tym zakresie i pozyskanie nowej wiedzy z zakresu metodyki nauczania, która również ulega nieustannym przeobrażeniom.

Programy Doskonalenia Zawodowego muszą uwzględniać podstawowe elementy decydujące o ich spójności, takie jak:

- zakres tematyczny, zarówno warsztatów, jak i praktyk;
- wymiar czasowy przeznaczony na realizację obu modułów;
- przewidywane umiejętności, które osoby biorące udział w doskonaleniu powinny zdobyć;
- miejsce, w którym będzie realizowana część praktyczna;
- obowiązki przypisane nauczycielom odbywającym praktyki, tutorom – opiekunom praktyk ze strony Wnioskodawcy, opiekunom praktyk z ramienia przedsiębiorstwa (mentorom), koordynatorom do spraw realizacji warsztatów i praktyk.

Tak skonstruowane Programy Doskonalenia Zawodowego, uwzględniające potrzeby nauczycieli i wdrażane przy wykorzystaniu odpowiednich metod, będą stanowić gwarancję utrzymania na możliwie najwyższym poziomie kształcenia wysoko wykwalifikowanych kadr, których wiedza i umiejętności będą stanowiły odpowiedź na oczekiwania pracodawców oraz zapotrzebowanie rynku pracy.

Bibliografia

Dokumenty

1. B. Arciszewska, J. Borczyńska-Żbikowska, B. Matusz, J. Zdunek, *Modułowy program nauczania. Rolnik 613[01]*, Warszawa 2006.
2. A. Augustyńska-Mincger, L. Karpińska, J. Zdunek, *Modułowy program nauczania. Technik hodowca koni 321[01]*, Warszawa 2006.
3. B. Baraniak, U. Wasilewska, J. Wicińska, B. Zielonka, *Modułowy program nauczania. Rzeźnik-wędliniarz 741[03]*, Warszawa 2006.
4. J. Borczyńska-Żbikowska, M. Majewska, B. Matusz, J. Zdunek, *Modułowy program nauczania. Technik rolnik 321[05]*, Warszawa 2006.
5. B. Dzioba, I. Galicka-Rajchel, I. Kacak, I. de Weyhner, A. Wyka, A. Zych, *Modułowy program nauczania. Technik ogrodnik 321[03]*, Warszawa 2006.
6. *Europa 2020 – Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu*, Komisja Europejska 2010.
7. W.M. Francuz, B. Zin, A. Kusina, *Modułowy program nauczania. Technik architektury krajobrazu 321[07]*, Warszawa 2006.
8. A. Jabłońska, M. Juszcak, M. Popławski, U. Przystalska, *Modułowy program nauczania. Technik technologii drewna 311[32]*, Warszawa 2004.
9. E. Junczak, I. Lewandowska, B. Wapińska, *Modułowy program nauczania. Technik ochrony środowiska 311[23]*, Warszawa 2004.

10. A. Kowalski, M. Majewska, M. Szczepkowski, *Modułowy program nauczania. Techniki rybactwa śródlądowego 321[06]*, Warszawa 2006.
11. H. Limanówka, E. Wach, M. Cylwik, *Modułowy program nauczania. Techniki organizacji usług gastronomicznych 341[07]*, Warszawa 2006.
12. M. Machnik, A. Pudlak, T. Pudlak, *Modułowy program nauczania. Stolarz 742[01]*, Warszawa 2007.
13. M. Majewska, B. Arciszewska, A. Bogdan, B. Matusz, J. Wołoszyn, J. Borczyńska-Żbikowska, P. Bartosiak, *Modułowy program nauczania. Techniki agrobiznesu 341[01]*, Warszawa 2006.
14. M. Majewska, A. Rogowska, D. Giełbaga, *Modułowy program nauczania. Techniki weterynarii 322[14]*, Warszawa 2008.
15. J. Mirola, T. Jaszczyk, J. Nowotnik, *Modułowy program nauczania. Techniki inżynierii środowiska i melioracji 311[19]*, Warszawa 2006.
16. E.M. Nyga, A. Dzierżan, A. Olszewska, *Modułowy program nauczania. Techniki żywienia i gospodarstwa domowego 321[10]*, Warszawa 2004.
17. E.M. Nyga, E. Jabłońska, M. Paluch, *Modułowy program nauczania. Techniki technologii żywności 321[09]*, Warszawa 2004.
18. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 8 maja 2004 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego (Dz. U. 2004 Nr 114, poz. 1195).
19. Rozporządzenie Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 8 grudnia 2004 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności dla potrzeb rynku pracy oraz zakresu jej stosowania (Dz. U. 2004 Nr 265, poz. 2644).
20. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 listopada 2009 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli (Dz. U. 2009 Nr 200, poz. 1537).

21. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 czerwca 2007 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego (Dz. U. 2007, Nr 124, poz. 860).
22. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 stycznia 2011 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach: asystent osoby niepełnosprawnej, florysta, kucharz małej gastronomii, operator maszyn leśnych, opiekun medyczny, pracownik pomocniczy obsługi hotelowej, sprzedawca, technik handlowiec, technik organizacji usług gastronomicznych, technik przetwórstwa mleczarskiego i technik weterynarii (Dz. U. 2011 Nr 49, poz. 254).
23. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 4 czerwca 2003 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach: cukiernik, mechanik operator pojazdów i maszyn rolniczych, monter-instalator urządzeń technicznych w budownictwie wiejskim, ogrodnik, operator maszyn i urządzeń przemysłu spożywczego, piekarz, rolnik, rybak śródlądowy, rzeźnik-wędliniarz, technik agrobiznesu, technik hodowca koni, technik inżynierii środowiska i melioracji, technik mechanizacji rolnictwa, technik ogrodnik, technik pszczelarz, technik rolnik, technik rybactwa śródlądowego, technik technologii żywności i technik żywienia i gospodarstwa domowego (Dz. U. 2003 Nr 159, poz. 1540).
24. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 września 2010 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach: drukarz, introligator, mechanik maszyn i urządzeń drogowych, technik administracji, technik drogownictwa, technik ekonomista, technik ochrony fizycznej osób i mienia, technik pojazdów samochodowych, technik poligraf i technik turystyki wiejskiej (Dz. U. 2010 Nr 195, poz. 1296).
25. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lipca 2002 r. w sprawie praktycznej nauki zawodu (Dz. U. 2002 Nr 113, poz. 988).

26. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 kwietnia 2009 r. w sprawie ramowego programu szkolenia kandydatów na egzaminatorów, sposobu prowadzenia ewidencji egzaminatorów oraz trybu wpisywania i skreślania egzaminatorów z ewidencji (Dz. U. 2009 Nr 70, poz. 600).
27. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 marca 2010 r. w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe (Dz. U. 2010 Nr 103, poz. 652).
28. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli (Dz. U. 2009, Nr 50, poz.400)
29. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli (Dz. U. 2004 Nr 207, poz. 2110).
30. L. Sikora, A. Tabaka, J. Konopka, *Modułowy program nauczania. Technik leśnik 321[02]*, Warszawa 2009.
31. Strategia Lizbońska – droga do sukcesu zjednoczonej Europy, Warszawa 2002.
32. Strategia rozwoju edukacji na lata 2007–2013, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, Warszawa 2005.
33. Strategia Rozwoju Kształcenia Ustawicznego do roku 2010, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2003.
34. Strategia Rozwoju Szkolnictwa Wyższego w Polsce do 2020 roku, Warszawa 2010.
35. M. Szczepkowski, A. Kowalski, B. Arciszewska, *Modułowy program nauczania. Rybak śródlądowy 632[01]*, Warszawa 2006.
36. Ustawa o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy z dnia 20 kwietnia 2004 roku (Dz. U. 2004 Nr 69, poz. 415 z późniejszymi zmianami).

37. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (ogłoszona 2 grudnia 2004 r.), (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572).
38. M. Worobik, B. Stępień, E. Worobik, *Modułowy program nauczania. Technik pszczelarz 321[04]*, Warszawa 2006.
39. M. Worobik, B. Stępień, E. Worobik, *Modułowy program nauczania. Pszczelarz 612[01]*, Warszawa 2006.

Monografie, opracowania, artykuły

1. *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego w Polsce. Raport końcowy*, Warszawa 2011.
2. *Badanie funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego w Polsce. Raport z badania danych wtórnych – desk research*, Warszawa 2010.
3. *Badanie systemu kształcenia zawodowego w Polsce. Raport z badania jakościowego wśród ekspertów*, Warszawa 2011.
4. B. Baraniak, *Edukacja w przygotowaniu człowieka do pracy zawodowej: studium teoretyczne*, Warszawa 2008.
5. B. Baraniak, *Edukacyjne wymiary pedagogiki pracy* [w:] S.M. Kwiatkowski (red.), *Edukacja ustawiczna. Wymiar teoretyczny i praktyczny*, Warszawa 2008.
6. H. Bednarczyk, K. Symela, I. Woźniak, L. Łopacińska, *Polska – Raporty ReferNet 2008 na temat polityki w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego*, Cedefop 2008.
7. A. Brejnak, *Tworzenie modułowych programów szkoleń opartych na metodologii MES*, Warszawa 2004.
8. J. Borkowicz (red.), *Wychowywać i nauczać inaczej*, Biała Podlaska 1996.
9. A. Brzozowski, K. Czerwińska, E. Drogosz-Zabłocka i in., *Kształcenie i szkolenie zawodowe w Polsce. Raport 2004*, Warszawa 2005.

10. E. Chmielecka (red.), *Od Europejskich do Krajowych Ram Kwalifikacji*, Warszawa 2009.
11. R. Dolata, *Krytyczna analiza metody edukacyjnej wartości dodanej* [w:] R. Dolata (red.), *Edukacyjna wartość dodana jako metoda oceny efektywności nauczania na podstawie wyników egzaminów zewnętrznych*, Warszawa 2007.
12. E. Drogosz-Zabłocka, B. Minkiewicz, *Kształcenie ponadgimnazjalne* [w:] *Raport Edukacja dla pracy. Raport o rozwoju społecznym. Polska 2007*, Warszawa 2007.
13. E. Drogosz-Zabłocka, *Współpraca szkół i przedsiębiorstw – zasady, formy i zakres współpracy* [w:] U. Jeruszka (red.), *Optymalizacja kształcenia zawodowego z punktu widzenia potrzeb rynku pracy*, Warszawa 2002.
14. E. Drogosz-Zabłocka, B. Minkiewicz, *Zmiany ilościowe i strukturalne kształcenia* [w:] *Edukacja dla pracy. Raport o rozwoju społecznym. Polska 2007*, Warszawa 2007.
15. E. Drogosz-Zabłocka, B. Minkiewicz, *Zmiany programowe – kierunki i przyczyny* [w:] *Edukacja dla pracy. Raport o rozwoju społecznym. Polska 2007*, Warszawa 2007.
16. *Edukacja skuteczna, przyjazna i nowoczesna. Działania realizowane i planowane w polskiej oświacie*, Warszawa 2009.
17. *Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010*, Warszawa 2003.
18. A. Emerling, A. Orlińska, S. Węsierska, *Współpraca firm z sektorem edukacji. Raport z badania*, Warszawa 2010.
19. W. Furmanek, *Pedagogika a pedagogika pracy* [w:] S.M. Kwiatkowski (red.), *Edukacja ustawiczna. Wymiar teoretyczny i praktyczny*, Warszawa 2008.
20. R. Gerlach, *Edukacja zawodowa w aspekcie przemian społeczno-gospodarczych: wyzwania, szanse, zagrożenia*, Bydgoszcz 2007.

21. J. Górniewicz, H. Mizerek (red.), *Oferta dydaktyczna szkół zawodowych a regionalny rynek pracy. Diagnoza potrzeb edukacyjnych szkolnictwa zawodowego a kierunki rozwoju regionalnego rynku pracy*, Olsztyn 2010.
22. *Informacja wstępna o wynikach egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe w 2010 r.*, Warszawa 2011.
23. E. Jaroni, *Kompetencje, kwalifikacje i awans zawodowy współczesnego nauczyciela* [w:] J. Szempruch, M. Błachnik-Gęsiarz (red.), *Adaptacja zawodowa nauczyciela*, Częstochowa 2009.
24. Z. Jasiński Z., *Spoleczno-cywilizacyjny wymiar edukacji*, Opole 1996.
25. M. Jakubowski, *Zastosowanie modeli EWD do ewaluacji polityki edukacyjnej* [w:] B. Niemirko, M.K. Szmigiel, *Uczenie się i egzamin w oczach nauczyciela. Materiały XIV Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej*, Opole 26–28.08.2008, Opole 2008.
26. M. Kabaj, *Elementy programu ograniczenia bezrobocia młodzieży. W kierunku kształcenia dualnego* [w:] M. Kabaj, *Strategie i programy przeciwdziałania bezrobociu w Unii Europejskiej i w Polsce*, Warszawa 2004.
27. S. Kaczor, *Szkoła – zawód – praca*, Warszawa 1987.
28. Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1996.
29. S.M. Kwiatkowski, *Kształcenie zawodowe – wyzwania, priorytety, standardy*, Warszawa 2008.
30. S.M. Kwiatkowski (red.), *Nowe uwarunkowania edukacji szkolnej*, Warszawa 1998.
31. S.M. Kwiatkowski, A. Bogaj, B. Baraniak, *Pedagogika pracy*, Warszawa 2007.
32. K. Lelińska, G. Sołtysińska, *Kształcenie zawodowe a zawody na rynku pracy*, Warszawa 1999.
33. M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków 2007.

34. A. Łukaszewicz, *Wewnątrzszkolny system doradztwa, czyli przygotowanie młodzieży do wejścia na rynek pracy w warunkach polskich* [w:] M. Kotarba, M. Łuczak (red.), *ABC poradnictwa zawodowego w szkole*, Warszawa 2008.
35. R. Łukaszewicz, *Studia nad alternatywami w edukacji*, Wrocław 2002.
36. A. Magda-Adamowicz, *Edukacja permanentna nauczycieli* [w:] S.M. Kwiatkowski (red.), *Edukacja ustawiczna. Wymiar teoretyczny i praktyka*, Warszawa 2008.
37. A. Majcher-Teleon, *Krajowe ramy kwalifikacji a budowa systemu uczenia się przez całe życie* [w:] H. Bednarczyk, J. Woźniak, S.M. Kwiatkowski (red.), *Krajowe standardy kwalifikacji zawodowych. Rozwój i współpraca*, Warszawa 2007.
38. J. Moos, M. Sienna, *Rola i zadania standardów kwalifikacji zawodowych w programowaniu zawodowego kształcenia ustawicznego* [w:] H. Bednarczyk, J. Woźniak, S.M. Kwiatkowski (red.), *Krajowe standardy kwalifikacji zawodowych. Rozwój i współpraca*, Warszawa 2007.
39. *Nauka zawodu. Szkoła czy pracodawca? Raport z badania praktycznej nauki zawodu realizowanej przez małopolskich przedsiębiorców*, Kraków 2009.
40. M. Nowak-Dziemianowicz, *Oblicza nauczyciela, oblicza szkoły*, Toruń 2001.
41. W. Okoń, *Rzecz o edukacji nauczycieli*, Warszawa 1991.
42. J. Osiecka-Chojnacka, *Edukacja a rynek pracy – wybrane problemy* [w:] E. Karpowicz (red.), *Rynek pracy*, Studia Biura Analiz Sejmowych, Warszawa 2007.
43. S. Palka, *Metodologia, badania, praktyka pedagogiczna*, Gdańsk 2006.
44. S. Palka (red.), *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych*, Kraków 1998.
45. M. Pater, M. Woźniak, *O współpracy doradcy zawodowego*

- z nauczycielami [w:] M. Kotarba, M. Łuczak (red.), *ABC poradnictwa zawodowego w szkole*, Warszawa 2008.
46. B. Pietrulewicz, *Możliwości doskonalenia procesu kształcenia: wybrane zagadnienia*, Zielona Góra 2005.
 47. T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 1998.
 48. E. Piotrowski, *Kompetencje nauczyciela jako warunek adaptacji do pełnienia ról zawodowych* [w:] J. Szempruch, M. Blachnik-Gęsiarz (red.), *Adaptacja zawodowa nauczyciela*, Częstochowa 2009.
 49. 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.
 50. B. Płatos, *Kształcenie zawodowe w wybranych krajach Europy*, Warszawa 2008.
 51. J. Podłowska, *Jakość kształcenia zawodowego – priorytetem w Europie*, „Meritum” 2006, nr 2.
 52. *Prezentacja wyników ogólnych egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe, który odbył się w czerwcu 2011 r. dla absolwentów wszystkich typów szkół prowadzących kształcenie zawodowe, którzy uzyskali świadectwo ukończenia szkoły w kwietniu lub czerwcu*, Warszawa 2011.
 53. M.J. Radło, *Wyzwania konkurencyjności. Strategia Lizbońska w poszerzonej Unii Europejskiej*, Warszawa 2003.
 54. *Raport z diagnozy potrzeb w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli w Województwie Mazowieckim. Nauczyciel praktycznej i teoretycznej nauki zawodu: uwarunkowania, zagrożenia i potrzeby wspomagania*, Warszawa 2010.
 55. J. Religa (red.), *Przewodnik metodologiczny dla mentorów i tutorów*, Radom 2011.
 56. K. Rubacha, *Metodologia badań nad edukacją*, Warszawa 2008.
 57. Ł. Sienkiewicz, M. Gruza, *Badane kwalifikacji i kompetencji oczekiwanych przez pracodawców od absolwentów kształcenia zawodowego*, Warszawa 2009.

58. B. Sitarska (red.), *Doskonalenie kompetencji edukacyjnych*, Siedlce 2004.
59. J. Szempruch, *Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości. Strategie rozwoju*, Rzeszów 1996.
60. K. Symela, *Kształcenie modułowe a kwalifikacje i kompetencje nauczycieli przedmiotów zawodowych*, Warszawa 1994.
61. K. Symela, *Modernizacja oferty kształcenia zawodowego w powiązaniu z potrzebami lokalnego i regionalnego rynku pracy*, Warszawa 2004.
62. K. Symela, *Poradnik metodyczny dla autorów modułowych programów szkolenia zawodowego*, Przemysł 2009.
63. K. Symela, *Projektowanie modułowych programów kształcenia i szkolenia zawodowego – rola standardów* [w:] H. Bednarczyk, J. Woźniak, S.M. Kwiatkowski (red.), *Krajowe standardy kwalifikacji zawodowych. Rozwój i współpraca*, Warszawa 2007.
64. K. Symela, *Uwarunkowania zmian w kształceniu zawodowym i ustawicznym w Polsce*, „Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny” 2009, nr 3.
65. U. Sztandar-Sztanderska, E. Drogosz-Zabłocka, B. Minkiewicz, M. Stec, *Kwalifikacje dla potrzeb pracodawców. Raport końcowy*, Warszawa 2010.
66. E. Walkiewicz, *Elementy prawa dla nauczycieli*, Warszawa 2003.
67. Z. Wiatrowski, *Nauczyciel szkoły zawodowej. Dawniej – dziś – jutro*, Bydgoszcz 1993.
68. J. Wiśniewski, *Ewolucja kształcenia zawodowego w krajach OECD i Unii Europejskiej* [w:] *Edukacja dla pracy – Raport o rozwoju społecznym. Polska 2007*, Warszawa 2007.
69. M. Zahorska, *Reforma szkolnictwa zawodowego, czyli o wylewaniu dziecka z kąpielą*, „Polityka Społeczna” 2007, nr 10.
70. *Założenia projektowanych zmian. Kształcenie zawodowe i ustawiczne. Informator*, Warszawa 2010.

71. A. Zygierewicz, *Polityka edukacyjna Unii Europejskiej*, „Analizy Biura Analiz Sejmowych” 2010, nr 15.
72. B. Żechowska (red.), *Z metodologicznych i empirycznych problemów pedagogiki*, Katowice 1990.

Źródła internetowe

1. U. Feltynowska, *Równouprawnienie kobiet i mężczyzn na rynku pracy w praktyce*, Warszawa 2005, <http://www.psep.pl/pliki/publ/rownouprawnienie.pdf>
2. W. Furmanek, *Teoretyczny i empiryczny sens kompetencji kluczowych*, <http://www.univ.rzeszow.pl/wmp/technika/wfurmanek/284.pdf>
3. A. Dzierżan, *Kształcenie zawodowe a kadra pedagogiczna*, www.powiatkluczborski.pl/aktualnosci/pliki/podn.ppt
4. M. Grzemba-Wojciechowska, *Wymagania jakościowe kształcenia zawodowego*, <http://www.kuratorium.szczecin.pl/index.php/akredytacja/publikacje/91-wymagania-jakosciowe-ksztacenia-zawodowego>
5. *Jak napisać program autorski?*, www.zsbjas.3-21.pl/pliki/publikacje/ad/autorski.doc
6. R. Jarosińska, *Kształcenie modułowe*, http://www.zsrz.lublin.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=43:moulowe&catid=24:publikacje&Itemid=26
7. M. Kaczmarek, D. Kowalik, *Kształcenie zawodowe w Polsce – w oczekiwaniu na standardy kwalifikacji zawodowych*, www.womkat.edu.pl/files/kwartalnik/25_26/Kaczmarek.doc
8. B. Kędzierska, *Kształcenie ustawiczne w Polsce – podstawowe dokumenty i rozporządzenia*, http://www.up.krakow.pl/ecemi/file/Kszt_Ust_podstawy.pdf
9. I. Kość, *Europeizacja polskiej oświaty realizowana poprzez*

ureczywistnienie europejskiego wymiaru edukacji,
www.konferencja.21.edu.pl/3/tom/2/446.doc

10. K. Kowalewski, *Kształcenie zawodowe w procesie kształcenia permanentnego*, konferencja.21.edu.pl/3/tom/2/17.doc
11. M. Krajewska, *Konstruowanie autorskich programów nauczania*, <http://literka.pl/article/show/id/33940>
12. J. Krzyżak, *Modułowe programy kształcenia jako warunek przygotowania ucznia do zewnętrznych egzaminów zawodowych*, http://www.ptde.org/file.php/1/Archiwum/XII/Modulowe_programy_ksztal_cenia.pdf
13. *Kształcenie modułowe*, sabinaficek.rcez.pl/word/ksztal_cenie_modulowe.doc
14. *Kształcenie modułowe przyszłością kształcenia zawodowego*, <http://www.wsipnet.pl/oswiata/arts.php?dz=5&r=22&nid=3802>
15. *Kształcenie zawodowe i ustawiczne. Założenia projektowanych zmian*, http://www.spib.pl/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=35&Itemid=86
16. *Kształcenie zawodowe i ustawiczne. Założenia projektowanych zmian [w:] Reforma programowa*, <http://www.konferencje.men.gov.pl/>
17. A. Kuśmierk, *Kształtowanie się potrzeb edukacyjnych i sytuacji na rynku pracy w sektorze usług wśród kobiet w województwie dolnośląskim*, www.obserwatorium.dwup.pl/
18. S.M. Kwiatkowski, *Standardy kwalifikacji zawodowych – oczekiwania pracodawców*, „Bezpieczeństwo Pracy” 2006, nr 3, <http://www.ciop.pl/18763>
19. I. Lichniak, *Monitoring zawodów deficytowych i nadwyżkowych*, http://lse.sgh.waw.pl/elearning/Modul_02.pdf
20. R. Ludwiczuk, *Jak znaleźć dobrego pracownika? Perspektywy dla szkolnictwa zawodowego*, http://www.ludwiczuk.pl/strony/do_druku/aktualnosci/2007/06/001.pdf
21. K. Majewska, *Rozwój zawodowy nauczycieli w świetle badań*,

- http://www.koweziu.edu.pl/edukator/index.php?option=com_content&view=article&id=461&Itemid=4
22. Monitor.edu.pl, <http://www.monitor.edu.pl/newsy/licea-profilowane-beda-wygaszane.html>
 23. R. Nowak-Lewandowska, *Kształcenie ustawiczne jako podstawa wzrostu konkurencyjności zasobów pracy w Polsce*, <http://mikro.univ.szczecin.pl/bp/pdf/74/12.pdf>
 24. R. Nowakowska-Siuta, *Kształcenie zawodowe w krajach UE – podstawowe priorytety*, http://www.cke.edu.pl/images/stories/EFS/kszt_zaw_ue.pdf
 25. J. Osiecka-Chojnacka, *Szkolnictwo zawodowe wobec problemów rynku pracy*, „INFOS” 2007, nr 16, [http://parl.sejm.gov.pl/WydBAS.nsf/0/13B16A06B8557C-14C12572F200384FC9/\\$file/infos_016.pdf](http://parl.sejm.gov.pl/WydBAS.nsf/0/13B16A06B8557C-14C12572F200384FC9/$file/infos_016.pdf)
 26. *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2009/2010*, Warszawa 2010, http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_e_oswiata_i_wychowanie_2009-2010.pdf
 27. J. Pitura, *Nowoczesny nauczyciel – europejski nauczyciel kompetencje ogólne nauczycieli dorosłych uczniów*, <http://www.konferencje-spnjo.polsl.pl/download/pitura-j-nowoczesny-nauczyciel-europejski-nauczyciel.pdf>
 28. M. Polak, *Umiejętności XXI wieku w kształceniu nauczycieli*, http://www.edunews.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=1315&Itemid=
 29. *Potrzeby nauczycieli w zakresie doskonalenia. Wyniki badania – 2009 rok*, www.kuratorium.katowice.pl/.../Sprawy%20nauczycieli/badanie_potrzeb/Wnioski_z_badania_potrzeb.ppt
 30. *Poziom dostosowania kształcenia w ponadgimnazjalnych szkołach zawodowych do wymogów rynku pracy – wyniki porównania w aspekcie regionalnym*, Kraków 2007, http://www.praca.podkarpackie.pl/zalaczniki/79/745_Poziom_ksztalcenia.pdf

31. *Relacja z III Ogólnopolskiej Konferencji „Rozwój Szkolnictwa Zawodowego w Polsce i Unii Europejskiej”*,
http://www.gazeta.edu.pl/Rozwoj_Szkolnictwa_Zawodowego_w_Polsce_i_Unii_Europejskiej-100_272-0.html
32. M. Sielatycki, *Kompetencje nauczyciela Unii Europejskiej*,
<http://www.cen.uni.wroc.pl/Pliki/13.pdf>
33. M. Sosnowska, *Całozyciowa edukacja zawodowa człowieka*,
http://www.profesor.pl/mat/n12/pokaz_material_tmp.php?plik=n12/n12_m_sosnowska_041028_2.php&id_m=13724
34. P. Stasiak, *Rola nauczyciela kształcenia zawodowego i ogólnozawodowego*, podn.wodzislaw.pl/pliki/zawodowe/RolaNauczyciela.doc
35. I. Stawicka, *Koncepcja kształcenia modułowego*,
<http://www.sni.edu.pl/godn/gko/gko1/is-k.pdf>
36. E. Stożek, *Edukacyjna wartość dodana (EWD) jako wskaźnik ewaluacyjny w projektach edukacyjnych*,
<http://ewd.edu.pl/downloads/publikacje/krakow/stozek.pdf>
37. Z. Stypińska, *Diagnoza sytuacji w zakresie edukacji. Strategia rozwoju edukacji zawodowej. Młodzież a rynek pracy w Polsce w aspekcie założeń Strategii Lizbońskiej*,
http://www.pomorskie.eu/res/pokl/Dokumenty/Raporty/raport_9.2_01.pdf
38. A. Suchorab, *Cele i polityka UE a uczenie się przez całe życie*, <http://szkolenia.ngo.pl/x/464493;jsessionid=E-22434434312D5708A54598476788A5C>
39. B. Surowiec, *Kształcenie zawodowe w Polsce w kontekście wyzwań europejskiego rynku pracy*, http://biuletyn.kuratorium.krakow.pl/index.php?art_id=39&menu_item=2&numer=3
40. K. Symela, *Modernizacja oferty kształcenia zawodowego w powiązaniu z potrzebami lokalnego i regionalnego rynku pracy*, www.wup.pl/.../Temat%20-%20Moderniza%20oferty%20kształcenia%20zawodowego.doc

41. M.M. Sysło, *Edukacyjne standardy przygotowania nauczycieli w zakresie technologii*, http://www.edunews.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=1256&Itemid=1
42. M. Szymański, *Rola nauczyciela przedmiotów zawodowych w przygotowaniu ucznia do egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe*, http://wckp.lodz.pl/b_okup/10/04.pdf
43. *Ustawa o szkolnictwie zawodowym podpisana przez prezydenta*, http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=2496%3Austawa-o-szkolnictwie-zawodowym-podpisana&catid=55%3Aksztacenie-i-kadra-ksztacenie-zawodowe-default&Itemid=80
44. T. Wargocka, *Reforma szkolnictwa zawodowego – propozycje zmian*, http://www.123people.pl/ext/frm?ti=personensuche%20telefonbuch&search_term=teresa%20wargocka&search_country=PL&st=suche%20nach%20personen&target_url=http%3A%2F%2Fwww.goldenline.pl%2Fforum%2F1548128%2Fteresa-wargocka-reforma-szkolnictwa-zawodowego-propozycje-zmian§ion=bing&wrt_id=607
45. *Współczesny rynek pracy*, www.walbrzych.obserwatorrynku.pl/...zawodowe/.../Prezentacjadoscenariusz3.ppt
46. M. Zahorska, D. Walczak, *Polski system edukacyjny a rynki pracy w Unii Europejskiej*, „Analizy i Opinie” 2005, nr 51, <http://www.isp.org.pl/files/6987754790638137001134733998.pdf>
47. *Zapotrzebowanie pracodawców a aktualny system edukacji*, http://www.praca.wnp.pl/zapotrzebowanie-pracodawcow-a-aktualny-system-edukacji,138344_1_0_0.php
48. A. Zinkowski, *Kształcenie ustawiczne jako czynnik rozwoju zawodowego nauczycieli*, http://www.zs3reymonta.oswiata.org.pl/ksztal_az.html
49. A. Zych, *Organizacja kształcenia zawodowego w systemie modułowym. Materiały pomocnicze dla nauczycieli*, Szczecin 2006, <http://www.zcdn.edu.pl/dokumenty/klub/modulowe.pdf>