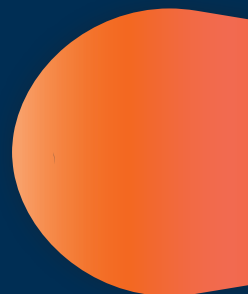




Badanie funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego w Polsce

Raport końcowy



SZKOŁA SZKOŁA
ZAWODOWA
SZKOŁA ZAWODOWA
SZKOŁA
POZYTYWNEGO
WYBORU
WYBORU



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

SZKOŁA
ZAWODOWA
SZKOŁA
POZYTYWNEGO
WYBORU

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Badanie funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego w Polsce

Raport końcowy

Warszawa, luty 2011

Badanie zrealizowane w ramach projektu

Współfinansowanego z Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki; Działanie 3.4 Otwartość systemu Edukacji w kontekście uczenia się przez całe życie

„Szkola zawodowa szkołą pozytywnego wyboru”.

Ministerstwo Edukacji Narodowej
Departament Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego
Al. J. Ch. Szucha 25
00-918 Warszawa
Tel. +48 22 34 74 195
Fax. +48 22 34 74 382
Email: sekretariatdkzu@men.gov.pl
www.szkołazawodowa.men.gov.pl



SPIS TREŚCI

1. STRESZCZENIE	14
2. SUMMARY	24
3. WPROWADZENIE	34
4. CEL I PRZEDMIOT BADANIA	36
5. OPIS PRZEBIEGU BADAŃ	37
5.1. DESK RESEARCH	37
5.2. BADANIE WŚRÓD DYREKTORÓW SZKÓŁ KSZTAŁCĄCYCH W ZAWODZIE I CENTRÓW KSZTAŁCENIA PRAKTYCZNEGO	37
5.3. BADANIE WŚRÓD UCZNIÓW SZKÓŁ KSZTAŁCĄCYCH W ZAWODZIE	38
5.4. BADANIE WŚRÓD PRACODAWCÓW	38
5.4.1. BADANIE ILOŚCIOWE	38
5.4.2. BADANIE JAKOŚCIOWE	38
5.5. BADANIE WŚRÓD PRZEDSTAWICIELI JEDNOSTEK SAMORZĄDU TERYTORIALNEGO	39
5.5.1. BADANIE JAKOŚCIOWE	39
5.5.2. BADANIE ILOŚCIOWE	39
6. ZASTOSOWANA METODOLOGIA BADAŃ I ŹRÓDŁA INFORMACJI WYKORZYSTANE W BADANIU	40
6.1. ŹRÓDŁA INFORMACJI WYKORZYSTANE W BADANIU DESK RESEARCH	40
6.2. METODY BADAWCZE WYKORZYSTANE W BADANIU	40
6.3. WYWIADY REALIZOWANE ZA POŚREDNICTWEM KOMPUTERA (SKRYPT CAPI LUB CAWI)	41
6.4. WYWIADY TELEFONICZNE (CATI)	42
6.5. OSOBISTE WYWIADY PAPIEROWE (PAPI)	43
6.6. INDYWIDUALNE WYWIADY POGLĘBIONE (IDI)	43
7. WYNIKI BADANIA	45
7.1. SZKOLNICTWO ZAWODOWE W KONTEKŚCIE ROZWOJU SPOŁECZNO-GOSPODARCZEGO POLSKI I JEJ PRZYSTĄPIENIA DO STRUKTUR EUROPEJSKICH	45

7.1.1. PUBLICZNE SZKOLNICTWO ZAWODOWE A ZMIANY SPOŁECZNO-GOSPODARCZE	45
7.1.2. KSZTAŁCENIE ZAWODOWE W KONTEKŚCIE EUROPEJSKIM	50
7.2. DANE LICZBOWE DOTYCZĄCE SZKÓŁ KSZTAŁCĄCYCH W ZAWODACH W POLSCE	54
7.2.1. STRUKTURA SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO	54
ZASADNICZE SZKOŁY ZAWODOWE	58
TECHNIKA I TECHNIKA UZUPEŁNIAJĄCE	64
SZKOŁY POLICEALNE	68
7.2.2. WYPOSAŻENIE TECHNODYDAKTYCZNE W PONADGIMNAZJALNYCH SZKOŁACH ZAWODOWYCH	73
7.3. FINANSOWANIE SZKÓŁ I PLACÓWEK PROWADZĄCYCH KSZTAŁCENIE W ZAWODZIE	80
7.3.1. PODSTAWOWE INFORMACJE NA TEMAT FINANSOWANIA SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO	80
7.3.2. ŹRÓDŁA I SPOSOBY FINANSOWANIA SZKÓŁ I PLACÓWEK PROWADZĄCYCH KSZTAŁCENIE W ZAWODZIE	87
7.3.3. NAKŁADY FINANSOWE NA REMONT I MODERNIZACJĘ BUDYNKÓW ORAZ POPRAWĘ STANU BAZY TECHNODYDAKTYCZNEJ	92
7.3.4. STRUKTURA DOCHODÓW I WYDATKÓW SZKÓŁ KSZTAŁCĄCYCH W ZAWODZIE I CKP	95
7.3.5. ANALIZY KOSZTÓW KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO PROWADZONE PRZEZ URZĘDY POWIATOWE	98
7.4. ORGANIZACJA I EFEKTYWNOŚĆ KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO	104
7.4.1. UDZIAŁ ORGANÓW PROWADZĄCYCH W PROMOWANIU SZKÓŁ ZAWODOWYCH	104
7.4.2. REALIZACJA PROGRAMÓW NAUCZANIA	108
7.4.3. KWALIFIKACJE ZAWODOWE NAUCZYCIELI SZKÓŁ ZAWODOWYCH	114
7.4.4. OCENA BAZY TECHNODYDAKTYCZNEJ	126
7.4.5. STOSOWANIE W SZKOŁACH NARZĘDZI WYKORZYSTUJĄCYCH TECHNOLOGIE TELEKOMUNIKACYJNE (ICT)	133
7.4.6. UDZIAŁ SZKÓŁ W PROGRAMACH WSPÓŁPRACY MIĘDZYNARODOWEJ	137
7.4.7. EGZAMIN ZAWODOWY	140
7.4.8. STOSOWANIE PRZEZ SZKOŁY WEWNĘTRZNYCH SYSTEMÓW ZAPEWNIANIA JAKOŚCI	143
7.4.9. WPŁYW ORGANÓW PROWADZĄCYCH NA EFEKTYWNOŚĆ KSZTAŁCENIA W PODLEGŁYCH SZKOŁACH ZAWODOWYCH	144
7.5. WYBÓR ŚCIEŻKI KSZTAŁCENIA ORAZ POTRZEBY EDUKACYJNE I WYCHOWAWCZO-OPIEKUŃCZE UCZNIÓW	148
7.5.1. DECYZJA O WYBORZE KSZTAŁCENIA W ZAWODZIE	148
7.5.2. ORGANIZACJA DORADZTWA EDUKACYJNO-ZAWODOWEGO	151
7.5.3. DIAGNOSTYKA POTRZEB EDUKACYJNYCH I WYCHOWAWCZO-OPIEKUŃCZYCH	157
7.5.4. DOSTOSOWANIE PROGRAMU NAUCZANIA DO ZRÓŻNICOWANYCH POTRZEB UCZNIÓW	159
7.5.4.1. AUTORSKIE METODY PRACY ORAZ INNOWACJE PEDAGOGICZNE	161
7.5.4.2. ROZWIĄZANIA W ZAKRESIE PRACY Z UCZNIEM O SZCZEGÓLNYCH POTRZEBACH EDUKACYJNYCH	165
7.5.4.3. KONKURSY, TURNIEJE I OLIMPIADY DLA UCZNIÓW SZKÓŁ KSZTAŁCĄCYCH W ZAWODACH	168
7.5.4.4. ASPEKTY PRACY Z UCZNIAMI SŁABSZYMI	169
7.5.4.5. ROZWIĄZANIA W ZAKRESIE KSZTAŁCENIA UCZNIÓW NIEPEŁNOSPRAWNYCH I ZAPEWNIENIA IM ODPOWIEDNICH WARUNKÓW KSZTAŁCENIA	172

7.5.5. POTRZEBY DOKSZTAŁCANIA I DOSKONALENIA NIEFORMALNEGO W SZKOLE/PLACÓWCE LUB POZA NIĄ	176
7.6. SZKOLNICTWO ZAWODOWE A RYNEK PRACY	178
7.6.1. KIERUNKI KSZTAŁCENIA W SZKOŁACH I CKP A KIERUNKI POSZUKIWANE NA RYNKU PRACY	178
7.6.2. DETERMINANTY OFERTY KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO	182
7.6.3. OCZEKIWANIA PRACODAWCÓW WOBEC PRZYSZŁYCH PRACOWNIKÓW	185
7.6.4. OCENA PRZYGOTOWANIA UCZNIÓW SZKÓŁ ZAWODOWYCH DO PRACY	189
7.6.5. ŚLEDZENIE LOSÓW ABSOLWENTÓW SZKÓŁ PROWADZĄCYCH KSZTAŁCENIE W ZAWODACH	199
7.6.6. DALSZE PLANY EDUKACYJNE/ZAWODOWE UCZNIÓW	200
7.6.7. PROGNOZY DOTYCZĄCE ROZWOJU KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO	201
7.7. WSPÓŁPRACA MIĘDZY GŁÓWNYMI INTERESARIUSZAMI SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO	205
7.7.1. WSPÓŁPRACA SZKÓŁ Z PRACODAWCAMI	205
7.7.2. ORGANIZACJA PRAKTYCZNEJ NAUKI ZAWODU U PRACODAWCÓW	211
7.7.3. UCZESTNICTWO W PRAKTYCZNEJ NAUCE ZAWODU ORAZ OCENA ORGANIZACJI KSZTAŁCENIA PRAKTYCZNEGO U PRACODAWCY	212
7.7.4. POZYTYWNE ASPEKTY WSPÓŁPRACY SZKÓŁ Z PRZEDSIĘBIORSTWAMI	214
7.7.5. ŚCIEŻKI INICJOWANIA WSPÓŁPRACY	216
7.7.6. NEGATYWNE ASPEKTY WSPÓŁPRACY SZKÓŁ I PRZEDSIĘBIORSTW	218
7.7.7. WSPÓŁPRACA SZKÓŁ Z PRZEDSIĘBIORSTWAMI W ZAKRESIE PODNOSZENIA KOMPETENCJI NAUCZYCIELI I INSTRUKTORÓW ZAWODU	222
7.7.8. WSPÓŁPRACA SZKÓŁ Z PLACÓWKAMI NAUKOWYMI	223
7.7.9. WSPÓŁPRACA Z INSTYTUCJAMI RYNKU PRACY	225
7.8. WNIOSKI I REKOMENDACJE ZMIAN ADMINISTRACYJNO-PRAWNYCH	228
8. WYNIKI BADAŃ W PODZIALE NA WOJEWÓDZTWA	234
9. SPIS ŹRÓDEŁ	235
10. ANEKSY	242
10.1. KWESTIONARIUSZE DO BADAŃ IŁOŚCIOWYCH I JAKOŚCIOWYCH	242
10.2. ZESTAWIENIA WYNIKÓW BADAŃ IŁOŚCIOWYCH W FORMIE TABELARYCZNEJ	242
10.3. TRANSKRYPCJE WYWIADÓW JAKOŚCIOWYCH	242

SKRÓTY UŻYWANE W RAPORCIE:

SO – SZKOŁY OGÓLNOKSZTAŁCĄCE

SZ – SZKOŁY KSZTAŁCĄCE W ZAWODZIE

PO KL – PROGRAM OPERACYJNY KAPITAŁ LUDZKI

JST – JEDNOSTKA SAMORZĄDU TERYTORIALNEGO

ZSZ – SZKOŁA ZASADNICZA ZAWODOWA

TECH – TECHNIKUM

LO – LICEUM OGÓLNOKSZTAŁCĄCE

SPIS ILUSTRACJI

WYKRES 1. LICZBA OSÓB BEZROBOTNYCH WG WYKSZTAŁCENIA W II KWARTALE 2010 R.	47
WYKRES 2. LICZBA ZASADNICZYCH SZKÓŁ ZAWOD. DLA MŁODZIEŻY W LATACH 2005-2009	58
WYKRES 3. PROCENTOWY UDZIAŁ ZASADNICZYCH SZKÓŁ ZAWODOWYCH DLA MŁODZIEŻY (WEDŁUG ORGANÓW PROWADZĄCYCH)	59
WYKRES 4. LICZBA ZASADNICZYCH SZKÓŁ ZAWOD. DLA MŁODZIEŻY W LATACH 2005-2009	60
WYKRES 5. LICZBA ZASADNICZYCH SZKÓŁ ZAWOD. DLA MŁODZIEŻY I UCZNIÓW W LATACH 2005- 2009	63
WYKRES 6. LICZBA TECHNIKÓW DLA MŁODZ. (BEZ SZKÓŁ SPECJALNYCH) W LATACH 2005-2009	64
WYKRES 7. LICZBA UCZNIÓW W TECHNIKACH DLA MŁODZ. (BEZ SZKÓŁ SPECJALNYCH) W LATACH 2005-2009	64
WYKRES 8. LICZBA TECHNIKÓW UZUPEŁNIAJĄCYCH DLA MŁODZIEŻY (BEZ SZKÓŁ SPECJALNYCH) W LATACH 2005-2009	67
WYKRES 9. LICZBA UCZNIÓW W TECHNIKACH UZUPEŁNIAJĄCYCH DLA MŁODZIEŻY W LATACH 2005- 2009	67
WYKRES 10. LICZBA SZKÓŁ POLICEALNYCH DLA MŁODZIEŻY W LATACH 2005-2009	68
WYKRES 11. LICZBA UCZNIÓW I ABSOLW. SZKÓŁ POLICEALNYCH W 2005 (WG REGIONÓW)	70
WYKRES 12. LICZBA UCZNIÓW I ABSOLW. SZKÓŁ POLICEALNYCH W 2009 (WG REGIONÓW)	70
WYKRES 13. LICZBA UCZNIÓW I ABSOLWENTÓW SZKÓŁ POLICEALNYCH W LATACH 2005-2009	71
WYKRES 14. UDZIAŁ SZKÓŁ POLICEALNYCH DLA MŁODZ. W 2009R. (WG ORGANU PROW.) (W %)	72
WYKRES 15. LICZBA SZKÓŁ POLICEALNYCH W LATACH 2005-2009 (WG ORGANÓW PROW.)	72
WYKRES 16. ODSETEK SZKÓŁ I CKP POSIADAJĄCYCH WYPOSAŻENIE TECHNO DYDAKTYCZNE	73
WYKRES 17. ODSETEK SZKÓŁ DYSPONUJĄCYCH WYPOSAŻENIEM TECHNODYDAKTYCZNYM	76
WYKRES 18. WYDATKI NA OŚWIATĘ Z BUDŻETU JEDNOSTEK SAMORZĄDOWYCH WG TYPU JEDNOSTKI W LATACH 2003-2009 (W MLD PLN)	82
WYKRES 19. UDZIAŁ WYDATKÓW NA SZKOLNICTWO ZAWODOWE W WYDATKACH NA RÓŻNE TYPY SZKÓŁ PONOSZONYCH PRZEZ JST W LATACH 2005-2009 (W %)	84
WYKRES 20. ODSETEK WYDATKÓW NA KSZTAŁCENIE W ZAWODACH I CKP W CAŁOŚCI WYDATKÓW NA KSZTAŁCENIE PONADGIMNAZJALNE W 2009 R.	87
WYKRES 21. ADEKWATNOŚĆ SUBWENCJI DO KOSZTÓW PONIESIONYCH PRZEZ POWIAT NA KSZTAŁCENIE PONADGIMNAZJALNE W 2009 R. (W %)	88
WYKRES 22. ODSETEK SUBWENCJI W CAŁOŚCI WYDATKÓW PONIESIONYCH PRZEZ POWIAT NA KSZTAŁCENIE PONADGIMNAZJALNE W 2009 R.	89
WYKRES 23. INNE ŹRÓDŁA FINANSOWANIA KSZTAŁCENIA PONADGIMNAZJALNEGO (W %)	90
WYKRES 24. RODZAJE WYDATKÓW POKRYTYCH ZE ŹRÓDEŁ INNYCH NIŻ SUBWENCJA (W %)	91
WYKRES 25. ODSETEK POWIATÓW PLANUJĄCYCH POSZCZEGÓLNE RODZAJE INWESTYCJI INFRASTRUKTURALNYCH W SZKOŁACH ZAWODOWYCH I CKP W 2011 R. (W %)	92
WYKRES 26. RODZAJ INWESTYCJI INFRASTRUKTURALNYCH W SZKOŁACH ZAWODOWYCH I CKP PLANOWANYCH NA 2011 R. (W %)	93
WYKRES 27. ODSETEK WYDATKÓW NA SZKOŁY KSZTAŁCĄCE W ZAWODACH W CAŁOŚCI INWESTYCJI PLANOWANYCH NA 2011 R.	94

WYKRES 28. DZIAŁANIA REALIZOWANE PRZEZ POWIAT W CELU POPRAWY BAZY TECHNODYDAKTYCZNEJ SZKÓŁ ZAWODOWYCH I CKP (W %)	95
WYKRES 29. ODSETEK CKP PROWADZĄCYCH DZIAŁALNOŚĆ DOCHODOWĄ (W %)	96
WYKRES 30. ADEKWATNOŚĆ ŚRODKÓW FINANSOWYCH PRZEKAZYWANYCH PRZEZ ORGAN PROWADZĄCY NA POSZCZEGÓLNE CELE (W %)	98
WYKRES 31. RODZAJE ANALIZ PRZEPROWADZONYCH PRZEZ POWIATY W 2009 R. (W %)	100
WYKRES 32. OCENA POZIOMU KOSZTÓW KSZTAŁCENIA W SZKOŁACH ZAWODOWYCH W PORÓWNIANIU DO SZKÓŁ OGÓLNOKSZAŁCĄCYCH (W %)	101
WYKRES 33. OCENA POZIOMU WYDATKÓW NA KSZT. W SZKOŁACH OGÓLNOKSZT. (W %)	102
WYKRES 34. OCENA POZIOMU WYDATKÓW NA KSZTAŁCENIE W SZKOŁACH ZAWOD. (W %)	103
WYKRES 35. ODSETEK POWIATÓW PROWADZĄCYCH PROMOCJĘ SZKÓŁ ZAWOD. W 2009 R.	104
WYKRES 36. UDZIAŁ POWIATÓW I/LUB SZKÓŁ W AKCJACH PROMUJĄCYCH SZK. ZAWOD.(W %)	105
WYKRES 37. FORMY UDZIAŁU POWIATU W AKCJACH PROMUJĄCYCH SZKOŁY ZAWOD. (W %)	106
WYKRES 38. WSPÓŁPRACA PRZY TWORZENIU PROGRAMÓW NAUCZANIA W ZAWODZIE (W %)	108
WYKRES 39. ODSETEK SZKÓŁ/CKP REALIZUJĄCYCH PROGRAM NAUCZANIA WE WSPÓŁPRACY Z PRACODAWCAMI (W %)	110
WYKRES 40. ZAKRES WSPÓŁPRACY Z PRACODAWCAMI NAD OPRACOWANIEM PROGRAMU NAUCZANIA (W %)	110
WYKRES 41. INICJATORZY WSPÓŁPRACY Z PRACODAWCAMI W ZAKRESIE TWORZENIA PROGRAMÓW NAUCZANIA (W %)	111
WYKRES 42. BAZA TECHNODYDAKTYCZNA A PROGRAMY MODUŁOWE (W %)	112
WYKRES 43. KORELOWANIE TREŚCI W KSZTAŁCENIU ZAWODOWYM I OGÓLNYM (W %)	113
WYKRES 44. ZGODNOŚĆ PROGRAMU NAUCZANIA Z OCZEKIWANIAM I UCZNIÓW	114
WYKRES 45. PROBLEMY KADROWE W SZKOŁACH KSZTAŁCĄCYCH W ZAWODZIE (W %)	115
WYKRES 46. RODZAJE PROBLEMÓW KADROWYCH W SZKOŁACH KSZTAŁCĄCYCH W ZAW. (W %)	116
WYKRES 47. ODSETEK NAUCZYCIELI W WIEKU EMERYTALNYM WG PROFILI KSZTAŁCENIA	117
WYKRES 48. POZYSKIWANIE PRZEDSTAWICIELI PRACODAWCÓW DO PRACY W SZKOLE (W %)	118
WYKRES 49. ODSETEK NAUCZYCIELI ZAJĘĆ PRAKTYCZNYCH BEZ PRZYGOTOWANIA PEDAGOGICZNEGO W 2009 R.	119
WYKRES 50. DZIAŁANIA WSPIERAJĄCE DOSK. ZAWOD. KIEROWANE DO NAUCZYCIELI (W %)	121
WYKRES 51. FORMY DOSK. ZAWOD. NAUCZYCIELI SZKÓŁ/CKP W 2009 R. (W %)	122
WYKRES 52. ZAKRES DOSKONALENIA INSTRUKTORÓW PRAKTYCZNEJ NAUKI ZAWODU (W %)	123
WYKRES 53. BARIERY UDZIAŁU W PROGR. PODNOSZENIA KWALIF. PRZEZ MEN (W %)	124
WYKRES 54. OBSZARY DOKSZTAŁCANIA I DOSKONALENIA ZAWODOWEGO NAUCZYCIELI (W %)	125
WYKRES 55. OCENA BAZY TECHNODYDAKTYCZNEJ (W %)	127
WYKRES 56. OCENA STANU INFRASTRUKTURY TECHNICZNEJ BUDYNKÓW SZKOŁY/CKP WEDŁUG DYREKTORÓW (W %)	128
WYKRES 57. SPECJALISTYCZNE PRACOWNIE W SZKOŁACH/CKP	129
WYKRES 58. PRACOWNIE Z WYPOSAŻENIEM DO NAUKI W ZAWODACH OBECNIE NIEWYKORZYSTYWANE DO KSZTAŁCENIA W OKREŚLONYCH ZAWODACH (W %)	130
WYKRES 59. OCENA WYPOSAŻENIA PRACOWNI DO PRAKTYCZNEJ NAUKI ZAWODU (W %)	131
WYKRES 60. OSTATNIA MODERN. WARSZTATÓW/SAL DO PRAKTYCZNEJ NAUKI ZAWODU (W %)	132
WYKRES 61. RODZAJ DOSTĘPU DO INTERNETU UDOSTĘPNIANY UCZNIOM (W %)	133
WYKRES 62. E-LEARNING W SZKOŁACH/ CKP (W %)	135
WYKRES 63. DZIENNIKI ELEKTRONICZNE (W %)	136
WYKRES 64. WSPÓŁPRACA MIĘDZYNARODOWA (W %)	137

WYKRES 65. OBECNE W SZKOLE PROGRAMY WSPÓŁPRACY MIĘDZYNARODOWEJ (W %)	138
WYKRES 66. UDZIAŁ SZKÓŁ W POSZCZEGÓLNYCH PROGRAMACH EDUK. W 2009 R. (W %)	139
WYKRES 67. ŹRÓDŁA INFORMACJI NA TEMAT PROGRAMÓW EDUKACYJNYCH (W %)	140
WYKRES 68. PRZYCZYNY NIEPRZYSTĘPOWANIA DO EGZAMINU ZAWODOWEGO (W %)	141
WYKRES 69. SPOSOBY PRZYGOTOWYWANIA SIĘ EGZAMINU ZAWODOWEGO	142
WYKRES 70. PODSTAWY SYSTEMU ZAPEWNIANIA JAKOŚCI (W %)	144
WYKRES 71. SPOSOBY DOKONYWANIA OCENY EFEKTÓW KSZTAŁCENIA W SZKOŁACH ZAWODOWYCH (W %)	145
WYKRES 72. RODZAJ DZIAŁAŃ PODEJMOWANYCH PRZEZ POWIAT W CELU PODNIESIENIA EFEKTYWNOŚCI KSZTAŁCENIA W PODLEGŁYCH SZKOŁACH ZAWODOWYCH (W %)	146
WYKRES 76. DORADCY W SPRAWIE ROZWOJU ZAWODOWEGO (W %)	152
WYKRES 77. DOSTĘP DO DORADZTWA ZAWODOWEGO	153
WYKRES 78. OSOBA PEŁNIĄCA FUNKCJE DORADCY ZAWODOWEGO (W %)	154
WYKRES 79. INSTYTUCJE, Z KTÓRYMI WSPÓŁPRACUJĄ SZKOŁY W ZAKRESIE DORADZTWA ZAWODOWEGO (W %)	155
WYKRES 80. ŹRÓDŁA ROZPOZNANIA POTRZEB EDUKACYJNYCH I WYCHOWAWCZO-OPIEKUŃCZYCH UCZNIÓW KLAS PIERWSZYCH (W %)	158
WYKRES 81. INFORMACJE ZE ŚWIADECTW GIMN. WYKORZYSTYWANE PRZEZ SZKOŁY (W %)	159
WYKRES 82. INNOWACJE I EKSPERYMENTY PEDAG. W KSZTAŁCENIU ZAWODOWYM (W %)	162
WYKRES 83. WPROWADZANIE INNOWACJI PEDAG. PRZEZ SZKOŁY ZAWODOWE (W %)	163
WYKRES 84. ODSETEK POWIATÓW WSPIERAJĄCYCH SZKOŁY WPROWADZAJĄCE INNOWACYJNE METODY PROCESU KSZTAŁCENIA (W %)	164
WYKRES 85. FORMY WSPARCIA SZKÓŁ WPROWADZAJĄCYCH INNOWACYJNE METODY PROCESU KSZTAŁCENIA (W %)	165
WYKRES 86. DZIAŁANIA SKIEROWANE DO UCZNIÓW (W %)	167
WYKRES 87. SPOSOBY MOTYW. UCZNIA DO OSIĄGANIA LEPSZYCH WYNIKÓW W NAUCE (W %)	168
WYKRES 88. INFORMACJA O TURNIEJACH, KONKURSACH, OLIMPIADACH (W %)	169
WYKRES 89. FORMY PRACY Z UCZNIAMI NIEDOSTOSOWANYMI SPOŁECZNIE (W %)	170
WYKRES 90. FORMY WSPARCIA UCZNIÓW ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUK. (W %)	172
WYKRES 91. ODSETEK UCZNIÓW ZE ZDIAGNOZOWANĄ DYSFUNKCJĄ WG TYPU (W %)	173
WYKRES 92. FORMY PRACY Z UCZNIEM NIEPEŁNOSPRAWNYM (W %)	174
WYKRES 93. DOSTOSOWANIE ARCHITEKTONICZNE SZKÓŁ/CKP DO POTRZEB NIEPEŁNOSPRAWNYCH (W %)	175
WYKRES 94. OCENA DOSTOSOWANIA SZKOŁY DO POTRZEB KSZTAŁCENIA UCZNIÓW NIEPEŁNOSPRAWNYCH (W %)	176
WYKRES 95. UDZIAŁ W ZAJĘCIACH DOKSZTAŁCAJĄCYCH (W %)	177
WYKRES 96. FORMY ZAJĘĆ POZALEKCYJNYCH ORGANIZOWANYCH PRZEZ SZKOŁĘ ORAZ UDZIAŁ W NICH (W %)	178
WYKRES 97. OBSZARY ZAWODOWE W OFERCIE SZKÓŁ KSZTAŁCĄCYCH W ZAW. I CKP (W %)	180
WYKRES 98. OBSZARY ZAWODOWE W SZKOŁACH I POSZUKIWANE NA RYNKU PRACY (W %)	182
WYKRES 101. OPINIE PRZEDSIĘBIORCÓW O ABSOLWENTACH SZKÓŁ ZAWODOWYCH (W %)	189
WYKRES 102. OCENA EFEKTYWNOŚCI KSZTAŁCENIA Z PUNKTU WIDZENIA UCZNIA (W %)	193
WYKRES 103. OCENA PRZYDATNOŚCI ZDOBYTYCH KWALIFIKACJI ZAWODOWYCH W PRACY ZAWODOWEJ	194
WYKRES 104. OPINIE PRZEDSIĘBIORCÓW O RYNKU PRACY I KANDYDATACH DO PRACY (W %)	195
WYKRES 105. ADEKWATNOŚĆ PRZYGOT. DO ZAWODU WOBEC OCZEKIWAŃ PRACODAWCÓW	196

WYKRES 106. OCENA SZANS NA ZDOBYCIE PRACY W WYUCZONYM ZAWODZIE	197
WYKRES 107. INFORMACJE DOT. ABSOLWENTÓW SZKOŁY (W %)	199
WYKRES 110. ODSETEK SZKÓŁ/CKP WSPÓŁPRACUJĄCYCH Z PRACODAWCAMI (W %)	206
WYKRES 111. TYPY SZKÓŁ/CKP, Z KTÓRYMI WSPÓŁPRACUJĄ PRZEDSIĘBIORSTWA (W %)	207
WYKRES 112. CZAS TRWANIA WSPÓŁPRACY PRZEDSIĘBIORSTW ZE SZKOŁAMI (W %)	208
WYKRES 113. ZAKRES WSPÓŁPRACY Z PRACODAWCAMI (W %)	209
WYKRES 114. DOPOSAŻANIE PRZEZ PRACODAWCÓW PRACOWNI/ WARSZTATÓW SZKOLNYCH	210
WYKRES 115. ORGANIZACJA PRAKTYK ZAWODOWYCH	213
WYKRES 116. PRZYCZYNY NIEUCZESTNICZENIA W PRAKT. ZAWOD. U PRACODAWCY (W %)	214
WYKRES 117. SPOSOBY ZACHĘCANIA PRACODAWCÓW DO WSPÓŁPRACY ZE SZKOŁĄ/CKP (W %)	218
WYKRES 118. PRZESZKODY WE WSPÓŁPRACY ZE SZKOŁAMI I CKP (W %)	220
WYKRES 119. ZAKRES DOSKONALENIA INSTRUKTORÓW PRAKTYCZNEJ NAUKI ZAWODU (W %)	223
WYKRES 120. WSPÓŁPRACA Z PLACÓWKAMI NAUKOWYMI (W %)	224
WYKRES 121. FORMY WSPÓŁPRACY SZKÓŁ/CKP Z PLACÓWKAMI NAUKOWYMI (W %)	225
WYKRES 122. SPOSOBY KORZYSTANIA Z OFERTY INSTYTUCJI RYNKU PRACY (W %)	226

TABELA 1. ABSOLWENCI UZYSKUJĄCY POZYTYWNY WYNIK EGZAMINU ZAWODOWEGO W LATACH 2006-2009 (W %)	57
TABELA 2. LICZBA ZASADNICZYCH SZKÓŁ ZAWODOWYCH DLA MŁODZIEŻY W LATACH 2005-2009	61
TABELA 3. LICZBA UCZNIÓW ZASADNICZYCH SZKÓŁ ZAWODOWYCH DLA MŁODZIEŻY W LATACH 2005-2009	62
TABELA 4. LICZBA TECHNIKÓW DLA MŁODZIEŻY W LATACH 2005-2009	65
TABELA 5. LICZBA TECHNIKÓW DLA MŁODZIEŻY PODLEGAJĄCYCH POWIATOM (BEZ SZKÓŁ SPECJALNYCH) W LATACH 2005-2009 (WG WOJEWÓDZTW)	66
TABELA 6. LICZBA SZKÓŁ POLICEALNYCH DLA MŁODZIEŻY (BEZ SZKÓŁ SPECJALNYCH) W LATACH 2005-2009 (WG WOJEWÓDZTW)	69
TABELA 7. POZIOM WYPOSAŻENIA TECHNODYDAKTYCZNEGO SZKÓŁ (WG POZIOMU KSZTAŁCENIA)	75
TABELA 8. LICZBA UCZNIÓW PRZYPADAJĄCA NA JEDNOSTKĘ WYPOSAŻENIA TECHNODYDAKTYCZNEGO WEDŁUG TYPÓW SZKÓŁ	77
TABELA 9. KATEGORIE WYPOSAŻENIA TECHNODYDAKTYCZNEGO, W KTÓRYCH PRZYPADA NAJWIĘKSZA I NAJMNIEJSZA LICZBA UCZNIÓW (WG WOJEWÓDZTW)	79
TABELA 10. WYDATKI JST NA OŚWIATĘ I WYCHOWANIE W LATACH 2005-2009 (W MLD PLN)	83
TABELA 11. LISTA NAJTRUDNIEJSZYCH DO OBSADZENIA ZAWODÓW W 2010 R.	202
TABELA 12. PROJEKCJA ZATRUDNIENIA W 10 GRUPACH ZAWODÓW DO 2013 I 2025 R.	204

SCHEMAT 1. SYSTEM SZKOLNICTWA PONADGIMNAZJALNEGO/ EDUKACJA PONADGIMNAZJALNA WEDŁUG SZCZEBLI KSZTAŁCENIA W ROKU SZKOLNYM 2009/10	54
SCHEMAT 2. ZAKRES KSZTAŁCENIA W POSZCZEGÓLNYCH TYPACH SZKÓŁ KSZTAŁCĄCYCH W ZAWODZIE W POLSCE	56
SCHEMAT 3. FINANSOWANIE OŚWIATY PRZEZ JEDNOSTKI SAMORZĄDU TERYTORIALNEGO	81

MAPA 1. MAPA BEZROBOCIA W 2008 R.	46
MAPA 2. UCZNIOWIE PRZYPADAJĄCY NA JEDEN KOMPUTER PRZEZNACZONY DO UŻYTKU UCZNIÓW Z DOSTĘPEM DO INTERNETU W SZKOŁACH PONADGIMNAZJALNYCH (BEZ SZKÓŁ SPECJALNYCH) NA WSI W 2008 R.	85
MAPA 3. UCZNIOWIE PRZYPADAJĄCY NA JEDEN KOMPUTER PRZEZNACZONY DO UŻYTKU UCZNIÓW Z DOSTĘPEM DO INTERNETU W SZKOŁACH PONADGIMNAZJALNYCH (BEZ SZKÓŁ SPECJALNYCH) W MIASTACH W 2008 R.	86

1. STRESZCZENIE

Prezentowany raport „Funkcjonowanie systemu kształcenia zawodowego w Polsce” powstał na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej.

Jest on wynikiem prac badawczych prowadzonych w okresie od sierpnia 2010 r. do lutego 2011 r. wśród: pracowników starostw powiatowych, przedsiębiorców, uczniów publicznych szkół dla młodzieży kształcących w zawodzie oraz ich dyrektorów, a także dyrektorów centrów kształcenia praktycznego (CKP).

Pomiary ilościowe zostały przeprowadzone na następujących próbach:

- dyrektorów szkół publicznych kształcących w zawodzie (w tym szkół specjalnych) (n=3868) oraz centrów kształcenia praktycznego (n=141),
- uczniów szkół kształcących w zawodzie na próbie losowo-warstwowej (n=14057),
- ogólnopolskiej, reprezentatywnej próbie przedsiębiorców (n=1075),
- przedstawicieli starostw powiatowych prowadzących szkoły kształcące w zawodzie (n=378).

Dodatkowo zrealizowane zostały pomiary jakościowe obejmujące: 32 indywidualne wywiady w starostwach powiatowych oraz 64 wywiady z przedstawicielami firm współpracujących ze szkołami. Finałem prac terenowych było 16 spotkań wojewódzkich w gronie ekspertów (przedstawicieli wojewódzkich i powiatowych urzędów pracy, dyrektorów szkół oraz pracodawców i przedstawicieli organów prowadzących).

Wynikiem prac badawczych jest ocena bieżącej sytuacji publicznych szkół i placówek prowadzących kształcenie zawodowe. Ponadto określono obszary wymagające wprowadzenia zmian (w tym w zakresie współpracy szkół z przedsiębiorcami).

Publiczne szkoły zawodowe dla młodzieży w Polsce

Każda ze szkół kształcących w zawodzie (zasadnicza szkoła zawodowa, technikum, technikum uzupełniające czy szkoła policealna) realizuje określone zadania w zakresie kształcenia zawodowego. Nauka w tych szkołach obejmuje kształcenie:

- ogólne (np. język polski, matematyka, fizyka, historia);
- zawodowe teoretyczne (np. rysunek zawodowy lub techniczny, technologia gastronomiczna, technologia mechaniczna);
- zawodowe praktyczne (praktyczna nauka zawodu w formie zajęć praktycznych i/lub praktyk zawodowych).

Ocenę stopnia przygotowania ucznia do wybranego zawodu stanowi zewnętrzny egzamin zawodowy potwierdzający kwalifikacje absolwenta. W ubiegłych latach pozytywny wynik egzaminu częściej uzyskiwali absolwenci zasadniczych szkół zawodowych niż techników i szkół policealnych.

W roku szkolnym 2009/2010 w Polsce funkcjonowało ogółem:

- 1411 zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży (bez szkół specjalnych), w których uczyło się 204 974 osoby;
- 3173 techników, techników uzupełniających i ogólnokształcących szkół artystycznych, które liczyły w sumie 612 500 uczniów (w tym 1907 techników z liczbą uczniów 517 124 oraz 89 techników uzupełniających z liczbą uczniów 3375);
- 245 publicznych szkół policealnych, do których uczęszczało 33,3 tys. uczniów.

Od 2005 do 2008 roku obserwowany jest wzrost ogólnej liczby zasadniczych szkół zawodowych oraz powolny spadek liczby techników oraz szkół policealnych.

Finansowanie szkół i placówek prowadzących kształcenie zawodowe

Prowadzenie zasadniczych szkół zawodowych, techników (w tym uzupełniających) oraz szkół policealnych należy do zadań własnych powiatów. To one, spośród różnych organów prowadzących, przeznaczają największą pulę środków na kształcenie zawodowe. Środki te są jednak w tym zakresie niewystarczające. W większości powiatów subwencja z budżetu państwa nie wystarcza na pokrycie pełnych kosztów kształcenia. Organy prowadzące korzystają w tym zakresie z dochodów własnych i środków z funduszy strukturalnych. Ze

środków spoza subwencji powiaty pokrywają częściej wydatki na szkoły kształcące w zawodzie niż na szkoły ogólnokształcące.

Z tej puli finansowane są również inwestycje infrastrukturalne. W najbliższym roku większość powiatów planuje inwestować szczególnie w sale dydaktyczne.

Dyrektorzy przyznają, że jedynie niewielka część szkół i CKP pokrywa ze środków otrzymanych od organu prowadzącego wydatki na wszystkie swoje potrzeby. Ponadto CKP dysponują potencjałem do świadczenia usług zewnętrznych, który może stanowić dodatkowe źródło przychodów placówki. Większość z nich wykorzystuje tę możliwość.

Przedstawiciele jednostek samorządu terytorialnego w większości przypadków prowadzą bieżące analizy kosztów kształcenia zawodowego. Najbardziej popularne są: ocena globalnych kosztów prowadzenia poszczególnych zespołów szkół zawodowych oraz analiza kosztów w czasie. Pozwalają one na dostosowywanie oferty edukacyjnej do potrzeb rynku pracy.

Przedstawiciele organów prowadzących szkoły są zgodni, że wykształcenie ucznia w szkole zawodowej jest znacznie droższe od wykształcenia ogólnego. Przeważa opinia, że wydatki na kształcenie w szkołach zawodowych są za niskie w porównaniu do osiąganego w tych szkołach efektywności kształcenia.

Organizacja i efektywność kształcenia zawodowego

Niemal wszystkie powiaty prowadziły w 2009 r. akcje promocyjne szkół kształcących w zawodach. Jednakże aktywniejsze w tym obszarze są szkoły, choć powiaty wspierają je w koordynacji lub finansowaniu tych działań. Najczęstsze formy promocji to dni otwarte dla potencjalnych uczniów, zebrania informacyjne dla kandydatów i ich rodziców, a także ulotki i biuletyny dla uczniów gimnazjów. Powiaty samodzielnie angażowały się w promocję szkolnictwa zawodowego poprzez organizację targów edukacyjnych.

Kształcenie zawodowe realizowane jest w szkołach na podstawie programów nauczania uwzględniających, określone przez ministra właściwego ds. oświaty i wychowania, podstawy programowe kształcenia w zawodach. Dostosowywanie procesu kształcenia do wymogów rynku pracy, w tym zwłaszcza do lokalnej jego specyfiki dotyczy nielicznej grupy szkół i CKP.

Co istotne, programy nauczania bywają przez pracodawców krytykowane, jako zbyt teoretyczne, oderwane od nowoczesnych technologii i rozwiązań. Sami uczniowie zaś odnoszą się do nich bardzo pozytywnie.

Program nauczania w zawodzie realizowany jest we współpracy z pracodawcami tylko przez co trzecią szkołę i CKP. Inicjatywa tego rodzaju współpracy wychodzi głównie ze strony szkół. Zakres współpracy odnosi się przede wszystkim do wspólnego opracowania programów nauczania zajęć praktycznych. Jeśli kooperacja dotyczy także zajęć teoretycznych, to treści kształcenia korelowane są z programem zajęć praktycznych.

Co dziesiąta szkoła zawodowa realizuje kształcenie modułowe, co odpowiada średnio jednej trzeciej szkół mających dogodne ku temu zaplecze technodydaktyczne.

Znacząca część przedstawicieli organów prowadzących szkoły kształcące w zawodzie mówi o problemach z pozyskaniem i utrzymaniem dobrze wyszkolonej kadry (zwłaszcza przedmiotów zawodowych) oraz przewadze nauczycieli w zaawansowanym wieku. Problem niedoboru właściwie wykwalifikowanej kadry jest postrzegany jako narastający i zagrażający właściwemu rozwojowi kształcenia. Sposobem na zahamowanie tego trendu jest stworzenie atrakcyjnego systemu motywacyjnego dla nowych, młodych i dobrze wykształconych nauczycieli.

Działania te powinny przebiegać równolegle z podnoszeniem umiejętności pedagogicznych i psychologicznych nauczycieli (zwłaszcza przedmiotów zawodowych). Według deklaracji dyrektorów wszystkie szkoły i placówki udzielają pomocy w doskonaleniu zawodowym przynajmniej części kadry. Rzadziej spotykane są działania mające na celu podnoszenie kwalifikacji związanych z praktyczną nauką zawodu (co piąta szkoła i co trzecie CKP). Dodatkowo współpraca z pracodawcami, której efektem byłoby doskonalenie zawodowe, nie jest zjawiskiem powszechnym.

Na ogół uczniowie dosyć pozytywnie oceniają wyposażenie bazy technodydaktycznej i lokalowej szkół i placówek. Najlepszą opinią cieszą się biblioteki i medioteki oraz wyposażenie szkoły w sprzęt komputerowy. Jedynie budynki szkolne wymagają doinwestowania – remontów, modernizacji lub adaptacji.

Problemem jest dostosowanie wyposażenia technodydaktycznego do zmiennych wymogów pracodawców oraz relatywnie szybkie jego starzenie się wobec postępu technologicznego.

Niemal wszystkie szkoły posiadają własną stronę internetową, mają dostęp do zasobów sieci www, z której mogą korzystać też swobodnie uczniowie. Niemal wszystkie mają też potencjał do wykorzystania narzędzi teleinformatycznych do wsparcia procesu kształcenia i organizacji nauki. Jednak wykorzystanie w procesie dydaktycznym narzędzie ICT (e-learningu, dziennika elektronicznego) zadeklarował tylko rzadziej niż co trzeci dyrektor.

Większość szkół kształcących w zawodzie nie prowadzi współpracy międzynarodowej. Nieliczni zaangażowani w nią, uczestniczą najczęściej w międzynarodowych programach lub projektach edukacyjnych (ceniona jest tu wymiana doświadczeń w zakresie organizacji nauczania i zarządzania szkołą).

Fakt współpracy międzynarodowej szkoły jest komunikowany uczniom w sposób stosunkowo skuteczny (wie o tym co trzeci uczeń). Najbardziej popularnymi programami edukacyjnymi w Polsce o zasięgu międzynarodowym są Leonardo da Vinci oraz umowy partnerskie z zagranicznymi szkołami zawodowymi.

Egzamin zawodowy w obecnej formule to zdecydowanie słaby punkt w systemie kształcenia zawodowego. Przede wszystkim uczniowie nie widzą jego przydatności na rynku pracy.

Niemal wszystkie organy prowadzące szkoły kształcące w zawodzie i placówki kształcenia praktycznego prowadzą monitorowanie efektów kształcenia. Najczęstszymi działaniami jest śledzenie wyników egzaminów zawodowych lub matur, ocena bazy technodydaktycznej czy oceny kwalifikacji nauczycieli. Tylko niemal połowa powiatów analizuje też losy absolwentów szkół zawodowych, zaś co trzeci śledzi oceny poziomu umiejętności / kompetencji uczniów przed egzaminami.

Wybór ścieżki kształcenia oraz potrzeby edukacyjne i wychowawczo-opiekuńcze uczniów

Większość uczniów, podejmując decyzję o dalszym kształceniu, myśli o wykonywaniu konkretnego zawodu, perspektywie zatrudnienia oraz wysokości zarobków.

U podstaw świadomego wyboru ścieżki kształcenia leży odpowiednia informacja dostarczana w formie doradztwa zawodowego (już na etapie gimnazjalnym). Szkoły kształcące w zawodzie nie są zaangażowane w proces doradztwa realizowanego na wcześniejszych etapach kształcenia.

Deklaracje stałej współpracy z odpowiednimi instytucjami zewnętrznymi (poradnie psychologiczno-pedagogiczne, ochotnicze hufce pracy oraz inne instytucje rynku pracy) złożyła połowa dyrektorów szkół. Szkoły zapewniające uczniom dostęp do doradztwa zawodowego we własnym zakresie zatrudniają doradcę zawodowego lub cedują jego zadania na pedagoga szkolnego.

Jednak znaczna część uczniów nie jest świadoma możliwości skorzystania z doradztwa zawodowego w szkole, a jedynie co piąty kiedykolwiek zasięgał porady dotyczącej poszukiwania pracy. Częściej szukali wskazówek odnośnie dalszego kształcenia. Procesy decyzyjne w tym zakresie w niewielkim stopniu wspomagane są przez szkołę - na ogół uczniowie zwracają się do bliskich – rodziców, znajomych, rodzeństwa.

Niewątpliwie bardzo istotną kwestią jest rozpoczęcie procesu doradztwa zawodowego już na etapie nauczania gimnazjalnego (możliwości kształcenia, oczekiwania pracodawców, predyspozycje mierzone dobrymi testami diagnostycznymi itp.).

Do podstawowych narzędzi wykorzystywanych przez szkoły, mających na celu wspieranie osiągania ponadprzeciętnych wyników w nauce należą:

- autorskie programy nauczania oraz innowacje i eksperymenty pedagogiczne (wspieranie motywacji i zaangażowania);
- oferta konkursów, turniejów i olimpiad oraz uczestnictwo w projektach edukacyjnych (mobilizacja);
- system nagród (premiowanie osiągnięć).

Na przeciwnym biegunie znajdują się działania kierowane do uczniów z dysfunkcjami oraz osiągających wyniki poniżej przeciętnej. Tu katalog narzędzi jest wąski i ogranicza się w zasadzie wyłącznie do oferty zajęć dydaktyczno-wyrównawczych oraz dostosowania wymagań do indywidualnych potrzeb i możliwości ucznia.

Spośród działań skierowanych do uczniów zdecydowanie najbardziej popularne jest prowadzenie zajęć pozalekcyjnych. Ponadto, prawie trzy czwarte szkół kształcących w zawodzie dostosowuje wymagania do indywidualnych potrzeb i możliwości ucznia oraz prowadzi zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze.

Co piąta szkoła i CKP wdraża autorskie programy nauczania, przy czym odsetek ten rośnie ponad dwukrotnie wśród szkół implementujących innowacje bądź eksperymenty pedagogiczne oraz wprowadzających programy modułowe. Własne programy nauczania są tworzone we współpracy ze specjalistami w danej dziedzinie i niemal zawsze uwzględniają stosowanie nowych rozwiązań technicznych i technologicznych wprowadzanych w przedsiębiorstwach. W konsekwencji ich wykorzystywanie ma pozytywny wpływ na jakość nauczania.

Przeważająca większość szkół kształcących w zawodzie zatrudnia pedagoga szkolnego oraz współpracuje z poradnią psychologiczno-pedagogiczną (tylko co trzecia zatrudnia psychologa szkolnego). Trzy czwarte dyrektorów zadeklarowało też, że ich szkoły organizują szkolenia rady pedagogicznej z zakresu rozpoznawania potrzeb uczniów, otaczają indywidualną opieką pedagoga lub psychologa szkolnego wychowanków ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, organizują wsparcie rodziców oraz inne zajęcia pozalekcyjne. Ponad dwie trzecie prowadzi także koła zainteresowań.

Ponad połowa szkół i niemal połowa CKP deklaruje, że uczy się w nich młodzież z rozpoznanymi dysfunkcjami lub niepełnosprawnością ruchową (większa liczba ze zdiagnozowaną dysfunkcją rozwojową niż z niepełnosprawnością ruchową). Tylko niespełna jedna czwarta szkół kształcących w zawodzie oraz dwie piąte CKP jest dostosowana architektonicznie do prowadzenia zajęć dla osób niepełnosprawnych ruchowo. Do stosowanych przez większość szkół kształcących w zawodzie i placówek form pracy z uczniem niepełnosprawnym należą: indywidualizacja procesu edukacyjnego, organizacja zajęć pozalekcyjnych oraz prowadzenie zajęć dydaktyczno-wyrównawczych.

Uczniowie na ogół deklarują chęć zdobycia w przyszłości nowych kwalifikacji czy dodatkowych umiejętności. Obecnie lub w przeszłości w zajęciach dodatkowych organizowanych w szkole lub poza nią korzystała mniej niż połowa uczniów.

Szkolnictwo zawodowe a rynek pracy

Największy odsetek badanych szkół i placówek oferuje kształcenie w następujących obszarach zawodowych: gastronomia i produkcja spożywcza, mechaniczny, elektryczno-elektroniczny i teleinformatyczny. Największym zainteresowaniem wśród przedsiębiorców cieszą się zaś obszary zawodowe: ekonomiczno-finansowo-biurowy, budownictwo, drogownictwo i instalacje budowlane oraz transport i gospodarka magazynowa. Zdecydowanie wyższą podaż niż popyt obserwuje się w obszarach:

- mechaniczny;
- gastronomia i produkcja spożywcza;
- elektryczno-elektroniczny i teleinformatyczny;
- ekonomiczno-finansowo-biurowy;
- budownictwo, drogownictwo i instalacje budowlane;
- fryzjersko-kosmetyczny;
- rolno-hodowlany;
- turystyka i hotelarstwo.

Natomiast w przypadku obszaru transport i gospodarka magazynowa widać zdecydowanie wyższe zainteresowanie ze strony potencjalnych pracodawców aniżeli proponowane kierunki kształcenia przez szkoły.

Na ofertę szkół największy wpływ ma istniejąca baza i wyposażenie technodydaktyczne oraz dostępność wykwalifikowanej kadry umożliwiającej kształcenie w danej dziedzinie. Zdecydowanie rzadziej dyrektorzy kierują się zapotrzebowaniem na konkretne zawody oraz analizą rynku placówek edukacyjnych w regionie. Ważnym powodem takiego stanu rzeczy jest brak pełnego obrazu aktualnego rynku pracy, miarodajnych prognoz jego rozwoju oraz brak współdziałania jednostek samorządu terytorialnego w zakresie tworzenia spójnej wizji szkolnictwa zawodowego. Nie bez znaczenia jest także stosowana przez dyrektorów indywidualna strategia zarządzania ofertą edukacyjną – niejednokrotnie dążą oni do zdobywania jak największej liczby uczniów i jednocześnie do utrzymania etatów dla obecnych nauczycieli.

Analiza danych wtórnych wskazuje, iż oprócz wiedzy i kwalifikacji zawodowych (takich jak doświadczenie, znajomość branży itp.) na rynku pracy cenione jest także zaangażowanie pracowników i ich kompetencje o charakterze społecznym.

Generalnie przedsiębiorcy wypowiadają się pozytywnie na temat absolwentów szkół zawodowych. Problemem jest jednak dostosowanie programu kształcenia do potrzeb pracodawców. Choć większość uczniów jest zadowolona zarówno z poziomu kształcenia ogólnego jak i zawodowego, to przedsiębiorcy uznają, że program nauczania jest zbyt teoretyczny.

Podobna konfrontacja pojawia się przy opiniach na temat dostosowania oferty szkół zawodowych do potrzeb lokalnego rynku pracy. Uczniowie uważają, że przygotowanie do zawodu nabyte w szkole w dużym stopniu odpowiada oczekiwaniom pracodawców na rynku. Pracodawcy zaś stosunkowo rzadko zgadzają się z tą opinią.

Ponad połowa badanych uczniów szkół zawodowych uczęszcza na zajęcia praktyczne organizowane w szkole, taka sama część bierze udział w zajęciach praktycznych organizowanych u pracodawcy lub w indywidualnym gospodarstwie rolnym. Praktyki zawodowe odbywają się najczęściej u pracodawcy lub w indywidualnym gospodarstwie rolnym, rzadziej w szkole, jeszcze rzadziej w centrum kształcenia praktycznego. Organizacja praktycznej nauki zawodu w szkole jest obecnie wysoko oceniana przez uczniów.

Współpraca pomiędzy głównymi interesariuszami szkolnictwa zawodowego

Ponad cztery piąte szkół oraz trzy czwarte CKP współpracuje obecnie z pracodawcami i / lub organizacjami pracodawców. Po stronie przedsiębiorstw współpracę taką deklaruje niemal co czwarte przedsiębiorstwo. Częściej są to firmy średniej wielkości, rzadziej firmy mikro. Z dużym prawdopodobieństwem można jednak twierdzić, że rzeczywisty udział w populacji firm współpracujących jest niższy niż uzyskany w badaniu.

Współpraca z pracodawcami oparta jest głównie na umowach partnerskich oraz indywidualnych umowach podpisanych przez pracodawców z uczniami i dotyczy przede wszystkim praktycznej nauki zawodu (praktyk zawodowych i zajęć praktycznych). W odniesieniu do CKP kooperacja dotyczy szerszego spektrum form.

W ponad dwóch trzecich przedsiębiorstw realizujących obecnie współpracę stroną inicjującą była szkoła lub CKP. Podstawą aktywności przedstawicieli szkół w poszukiwaniu partnerów po stronie pracodawców są kontakty osobiste nauczycieli i dyrekcji oraz inicjowane przez nich bezpośrednie kontakty z przedstawicielami przedsiębiorstw.

Większość firm współpracujących ze szkołami i centrami kształcenia praktycznego ocenia tę współpracę korzystnie. Najistotniejsze korzyści z punktu widzenia przedsiębiorstw (zarówno obecnie współpracujących jak i planujących współpracę) to wykształcenie kadr dla danego zawodu, dla przedsiębiorstwa i ogólnie dla rynku pracy. Istotna jest także możliwość pozyskania najlepszych uczniów przez firmę oraz promowanie jej marki.

Firmy obecnie niewspółpracujące ze szkołami lub centrami kształcenia praktycznego, oprócz wspomnianego powyżej braku zachęt, wskazują też na inercję ze strony samych szkół i CKP - niewychodzenie z inicjatywą współpracy i generalnie brak wiedzy na temat możliwości takiej współpracy.

Co piąta szkoła i co trzecie CKP organizuje doskonalenie instruktorów praktycznej nauki zawodu. Podobne odsetki dyrektorów szkół / CKP umożliwia nauczycielom doskonalenie zawodowe w przedsiębiorstwach.

Placówki kształcenia praktycznego intensywniej angażują się w podnoszenie kwalifikacji przedstawicieli pracodawców niebędących nauczycielami, podejmując równolegle szerszy zakres tematyczny szkoleń. Najczęściej doksztalcenie dotyczy dydaktyki kształcenia zawodowego i wykorzystania standardów wymagań egzaminacyjnych.

Współpracę z placówkami naukowymi zadeklarowało niespełna dwie trzecie szkół i nieco mniej niż połowa CKP. Odpowiednio współpracują one najczęściej ze szkołami wyższymi (szkoły) oraz placówkami o charakterze badawczo-rozwojowym (CKP).

Spośród instytucji rynku pracy zarówno szkoły, jak i centra kształcenia praktycznego zdecydowanie najczęściej współpracują z powiatowymi urzędami pracy (najczęściej jest to poradnictwo zawodowe). Nieco rzadziej wysyła się uczniów na targi pracy oraz wykorzystuje informacje o bieżących potrzebach rynku pracy przy podejmowaniu decyzji o uruchamianiu kierunków kształcenia.

2. SUMMARY

The following report entitled "Functioning of Vocational Education System in Poland" was commissioned by the Ministry of National Education. It summarizes the findings of a research project conducted between August 2010 and February 2011 among representatives of district offices¹, entrepreneurs, students and headmasters of public vocational schools for youth as well as managers of practical training centres.

The project consisted of both qualitative and quantitative research. Quantitative measurements were conducted on the following samples:

- headmasters of public vocational schools, incl. special schools (n=3868) and managers of practical training centres (n=141),
- students of vocational schools, stratified random sample (n=14057),
- national, representative sample of entrepreneurs (n=1075),
- representatives of district offices administrating vocational schools (n=378).

The qualitative research was conducted by way of in-depth interviews, including 32 with representatives of district offices and 64 with representatives of employers collaborating with vocational schools.

The final phase of the research consisted of expert groups, which brought together representatives of province and district public employment offices, school headmasters, employers and administering bodies. A total of 16 expert groups were interviewed, one in each province.

The research resulted in an evaluation of the current state of public vocational schools and training centres. It further enabled the identification of areas that require improvement (including school-employer cooperation).

¹ Poland is currently divided into 16 provinces - (*województwo*), 379 districts (*powiat*), and communes or municipalities 2,478 (*gmina*). To facilitate understanding, the document uses the English terms.

Public vocational schools for youth in Poland

Each type of vocational school (basic, secondary, supplementary or post-secondary non-tertiary) provides education consisting of:

- general education (subjects such as Polish, mathematics, physics, history);
- theoretical vocational education (such as professional or technical drawing, gastronomy, mechanics, etc.);
- practical training (in the form of workshops and/or traineeship).

The extend to which a school-leaver is ready to perform professional tasks is determined through occupational qualification examinations organised outside the school. In recent years students of basic vocational schools have performed better in these examinations than students of secondary and post-secondary schools.

In the academic year 2009-2010, there were 4,829 vocational schools in Poland, including:

- 1411 basic vocational schools (excluding special schools), with 204,974 students in total;
- 3173 secondary vocational schools, supplementary secondary vocational schools and general art schools, with 612,500 students in total (including 1907 secondary vocational schools with 517,124 students and 89 supplementary schools with 3,375 students);
- 245 public post-secondary non-tertiary schools, with 33,3 thousand students.

In years 2005-2008 there has been observed an increase in the number of basic vocational schools coupled with a gradual decline in the number of secondary and post-secondary vocational schools.

Financing vocational schools and vocational training centres

The administration of basic, secondary (including supplementary education) and post-secondary vocational schools lies with district authorities. The district authorities provide the highest share of funding for vocational education of various managing bodies. These outlays, however, are far from sufficient. In most districts, state subsidy does not cover all costs of the provision of vocational education, which leads the administrative bodies to contribute to outlays in this sector from their own budget or from structural funds. Districts tend to

allocate their own resources and structural funding for vocational rather than general education.

Own budgets and structural funds are also used to finance investment in infrastructure. In the coming year (2011), the majority of districts plan to invest predominantly in classroom hardware and equipment.

Headmasters admit that few schools and practical training centres manage to cover their costs from funds received from administering bodies. Practical training centres have the potential to provide services on commercial terms, thus generating additional income. Most practical training centres take advantage of this opportunity.

Representatives of territorial self-government usually conduct up-to-date analyses of outlays on vocational education. The most frequent measures are: assessment of total costs per vocational education institution and analysis of all costs incurred over a period of time. The analyses serve as rationale for adapting the range of educational opportunities to labour market demand.

Representatives of administering bodies agree that the cost of educating one vocational school student is significantly higher than the corresponding cost of providing general education. The majority are of the opinion that expenditure on vocational education is relatively low when measured against the effectiveness of this type of education.

Organisation and effectiveness of vocational education

Campaigns promoting vocational education were organized nearly in all districts in 2009. Nevertheless, schools themselves are more active in this area, although supported by district offices in terms of coordination and financing. The most popular forms of promotion are open days for potential students, informational meetings for candidates and parents, distribution of leaflets and bulletins among lower-secondary school youth. Districts also engaged independently in promoting vocational education, by holding educational fairs.

Vocational education provided in Polish schools follows formal curricula based on core curricula issued by the minister of education. Adapting the education process to address the needs of the labour market, particularly locally, occurs in a small number of schools and

practical training centres. Importantly enough, although curricula are criticized by some employers as overly theoretical, failing to incorporate modern technologies and solutions. However feedback from students is highly positive.

The vocational curriculum is carried out in collaboration with employers only by one in three schools and practical training centres. Schools are usually the initiating party and partners mostly work together developing practical training courses. If the cooperation covers also theoretical vocational education, curricula for professional subjects are aligned with practical training programmes.

One in ten vocational schools follow modular education schemes, which translates roughly into one-third of all schools with appropriate teaching equipment and facilities for the provision of this type of education.

A significant number of administrators representing institutions in charge of vocational schools spoke about the difficulties in securing and retaining expert teaching personnel (in particular practical training teachers) and the prevalence of older teachers. The staffing problem is perceived as a growing threat to proper development of this type of education and a recipe for reversing this trend lies in developing incentive systems to attract young and highly qualified teachers.

Such actions should be implemented along with the introduction of teacher training schemes for pedagogic and psychological skills improvement (particularly among the teachers of occupational subjects and practical training courses). All interviewed school headmasters and directors of practical training centres declared providing teacher training assistance to at least some of their personnel. Schemes for improving qualifications for the delivery of practical training were mentioned less often (one in five schools and one-third of all training centres). Cooperation with employers to provide opportunities for professional skills training is relatively uncommon.

Students generally express positive opinions about their schools' and centres' teaching equipment and facilities. Among the highest rated categories are libraries, media libraries and computer equipment. School buildings were named as the only element of infrastructure that requires renovation, modernisation or conversion.

Two major challenges faced by the schools are the necessity to adapt teaching equipment and facilities to the changing requirements of employers and the fact that rapidly changing technologies make new equipment obsolete relatively quickly.

Nearly all schools have their own websites, access to internet resources and provide their students with free access to the internet. Nearly all of them have the potential for applying computer technology in the processes of the delivery and organization of teaching. Nevertheless, fewer than one in three headmasters declare using ICT (e-learning, digital registers).

Most vocational schools do not cooperate internationally. The few that do usually participate in international educational programmes or projects (the exchange of experiences in the organization of teaching processes and school management is highly valued).

Liaising with foreign partners is communicated to students quite effectively (one in three students is aware of that). The most popular international education programmes are Leonardo da Vinci and partnerships with vocational schools abroad.

Vocational examination in its present formula is by far one of the key weaknesses of the current vocational education system. Most notably, students fail to find it useful on the labour market.

Nearly all institutions administering vocational schools and practical training centres regularly monitor school' performance. The most popular monitoring measures are keeping track of how the schools perform in vocational or *matura*² examinations, assessment of teaching equipment and facilities, as well as teachers' qualifications. Only slightly under half of all district offices analyse the careers of school-leavers, while one in three check the students' knowledge / competences prior to examination.

² *Matura* is a school-leaving exam taken at the end of secondary education, a form of assessment of the level of a student's general knowledge. It checks the knowledge and skills defined in the examination requirements standards and consists of a written and oral part.

Choosing an education path and students' educational and welfare needs

Most young people choose a school with future career, employment and earning opportunities in mind.

Making conscious educational choices requires relevant information delivered in the form of career guidance (already in lower-secondary school). Yet vocational schools are not involved in the process of career counselling delivered at earlier stages of education.

Half of interviewed school headmasters declared cooperating with relevant institutions in the provision of career guidance (psychological and educational counselling centres, Voluntary Labour Corps, labour market institutions). Those schools that supply their students with in-house career guidance, employ a career counsellor for this purpose or delegate the task to the school pedagogue.

Even at that, a great many students are unaware of the access to career guidance at their school and only one in five declared having consulted a career counsellor about job search advice. It is more common for students to seek advice regarding further education options. Schools, however, provide only limited support in this area and students often have to depend on their parents, friends or siblings.

There is little doubt that the provision of career guidance should begin already in lower-secondary schools (educational options, employers' expectations, mapping natural predispositions with effective diagnostics etc.).

The essential instruments for stimulating high performance among students include:

- proprietary curricula, innovations and experimental educational schemes (increasing motivation and commitment);
- contests, tournaments and competitions, participation in educational projects (activation);
- award systems (recognizing achievement).

On the opposite end of the spectrum lie the measures undertaken to support SEN (special educational needs) students and those performing below average. Here, the choice of

instruments is practically limited to compensatory classes and tailoring requirements to students' individual needs and abilities.

The provision of extracurricular schemes is the most popular type of supplementary services for students. Moreover, nearly three-quarters of vocational schools adapt their curriculum requirements to students' individual needs and abilities and conduct compensatory classes.

One in five schools and practical training centres implement proprietary curricula. This number is more than twice higher among schools introducing innovations or experimental teaching programmes and following modular teaching curricula. Proprietary curricula are constructed in cooperation with relevant industry specialists and almost invariably involve the application of new technologies currently introduced by a school's partner enterprise. As a result, their application has a positive impact on the quality of education.

A vast majority of vocational schools employ school pedagogues and cooperate with psychological and educational counselling centres (only one in three schools have a resident psychologist). Three-quarters of interviewed headmasters declared that their schools train teachers in diagnosing students' needs, have their school educator or psychologist deliver individual assistance to SEN students, provide support to parents and organize other extracurricular activities. Over two-thirds of vocational schools have special interest clubs.

Over a half of all vocational schools and nearly every second practical training centre declared providing education to students with diagnosed developmental disorders or physical disabilities (more to the former group). Only slightly under one-quarter of vocational schools and two in five practical training centres have architectural solutions enabling access for people with physical disabilities. The most popular forms of working with SEN students applied by the majority of vocational schools and training centres are: individualised teaching programmes, extracurricular activities and corrective-compensative classes.

Most students declare the intention to acquire new qualifications and skills. Less than half, however, currently participate (or have done so in the past) in additional activities organised in school or outside.

Vocational education and the labour market

The highest share of vocational schools and practical training centres educate the workforce for the following industries: catering and food production, mechanics, electrical installations, electronics and IT. Meanwhile, the highest demand for workforce, as declared by employers, was observed in: economics, finance, administration, construction, civil engineering and building installations, as well as transport and inventory. Supply considerably exceeds demand in the following areas:

- mechanics;
- catering and food production;
- electrical installations, electronics and IT;
- economics, finance administration;
- construction, civil engineering and building installations,
- hairdressing and beauty;
- agriculture and animal husbandry;
- tourism and hospitality.

Conversely, occupations in transport and inventory are in far greater demand from potential employers than any other professions taught by vocational schools.

The choice of specializations offered by the schools is largely determined by the equipment and facilities at their disposal as well as the availability of qualified teaching personnel. School headmasters far less frequently base such decisions on the labour market demand or on the analyses of the range of educational opportunities available in the region. One important factor is the lack of comprehensive up-to-date reports on the labour market situation and reliable forecasts, as well as failure on the part of local government units to develop coherent strategies for local vocational education systems. The situation is further complicated by the headmasters' individual programming strategies – often driven by their desire to attract the highest possible number of students while preserving teaching posts for currently employed teachers.

Secondary data analysis indicates that, along with professional knowledge and occupational qualifications (such as experience, industry knowledge etc.) employers also value employees' dedication and social skills.

Entrepreneurs generally express positive opinions about vocational school graduates. What emerges as a key challenge, however, is designing curricula to meet the needs of potential employers. Although most students are satisfied with the quality of general as well as vocational education they receive, entrepreneurs believe the content of teaching programmes to be overly theoretical.

A similar pattern can be observed in terms of vocational schools addressing the needs of local labour markets. While students believe that the education they have received largely meets the needs of local employers, the latter rarely share this view.

Over a half of interviewed vocational school students attend practical training organized at their schools, while a similar number receive training outside their school (at a cooperating company or farm). Traineeship usually takes place outside the school (at a cooperating company or farm), less often at school, and even less often at a practical training centre. The organization of practical training by schools is positively evaluated by students.

Collaboration between key stakeholders in vocational education

More than four in five schools and three-quarters of all practical training centres currently collaborate with employers and / or employer associations. On the part of entrepreneurs this type of cooperation is declared by nearly one in four companies. Employers collaborating with schools are often medium-sized businesses, less frequently microenterprises. It is highly probable that the actual share of enterprises collaborating with vocational schools in total number of businesses is lower than recorded in the research.

Employers usually cooperate with schools under partnership agreements or sign individual contracts with students. In most cases, collaboration takes the form of practical occupational training (placements or practical training). Cooperation with practical training centres may come in a wider variety of forms.

The school or practical training centre was the initiating party in over two-thirds of school-employer collaboration projects. When searching for potential partners, schools rely on teachers' and headmasters' personal contacts and on reaching out directly to the representatives of a prospective partner.

Most enterprises collaborating with schools and practical training centres spoke well of their cooperation. From an employer's perspective, the main benefits (both at present and prospective) are training future staff for specific occupations, for the enterprise and the entire labour market in general. Employers also welcome the opportunity for cherry-picking the best school-leavers and promoting their brand.

Along with the lack of incentives mentioned earlier, enterprises currently not collaborating with vocational schools or practical training centres attribute this fact to inertia on the part of the teaching institutions that fail to reach out to potential partners, and to lack of knowledge that such collaboration is possible.

One in five schools and one-third of practical training centres organize professional development courses for practical training teachers. A similar share of respondents in charge of vocational schools / practical training centres declared providing teachers with placements for professional training.

Practical training centres are more active in improving qualifications of employers representatives involved in vocational training process. They also provide training in more areas. They usually organise courses in the methodology of teaching vocational subjects and in the vocational examination standards.

Collaboration with higher education and research institutions was declared by a slightly under two-thirds of schools and less than a half of all practical training centres. Vocational schools usually cooperate with higher education institutions while practical training centres with research and development institutes.

Amongst the labour market institutions vocational schools and practical training centres most often cooperate with district employment offices (in the area of career counselling). Slightly less often schools send students to career fairs and use information about labour market needs to determine school offer.

3. WPROWADZENIE

Ponadgimnazjalne szkolnictwo zawodowe, mimo iż blisko 50% absolwentów gimnazjów wybiera tę ścieżkę kształcenia, nie było w ciągu ostatnich kilkunastu lat przedmiotem wieloaspektowych, ogólnopolskich badań. Raport „Funkcjonowanie systemu kształcenia zawodowego w Polsce”, którego celem jest ocena stanu publicznego szkolnictwa zawodowego w Polsce w kontekście zmian gospodarczych i społecznych, wypełnia tę lukę. Przedstawia obraz zawodowej edukacji w Polsce oraz powiązań z otoczeniem, w którym ona funkcjonuje.

Raport prezentuje wyniki badania ilościowego, którym objęto wszystkie publiczne szkoły dla młodzieży kształcące w zawodzie oraz centra kształcenia praktycznego. O opinie na temat tego segmentu edukacji pytano ponad 14 tysięcy uczniów, 4 tysiące dyrektorów szkół i CKP, 1075 przedsiębiorców oraz 374 przedstawicieli jednostek samorządu terytorialnego. Badania o charakterze jakościowym objęły grupę 64 reprezentantów firm współpracujących ze szkołami, 32 jednostki samorządu terytorialnego na szczeblu powiatu oraz ekspertów w 16 województwach. Chodziło o rozpoznanie wielu złożonych zagadnień związanych z kształceniem zawodowym, w tym: różnych typów szkół, oferowanych zawodów, egzaminów potwierdzających kwalifikacje oraz uwarunkowań rynkowych, prawnych, społecznych i finansowych.

Jedno z podstawowych pytań projektu można sformułować następująco: czy obecna koncepcja kształcenia zawodowego – typy szkół, treści, kadra, finansowanie - zapewnia uzyskanie założonych rezultatów – kwalifikacji/umiejętności - oraz czy te kwalifikacje/umiejętności są oczekiwane przez rynek pracy. Jeśli tak nie jest, jakie są przyczyny tego stanu?

Drugi obszar problemowy wiąże się nie tylko z perspektywą ewentualnych zmian obecnych rozwiązań, ale dotyczy wizji kształcenia zawodowego w perspektywie uczenia się przez całe życie.

Zawarty w raporcie materiał dokumentuje prace prowadzone w ramach projektu badawczego przygotowanego na zamówienie Ministerstwa Edukacji Narodowej. Na uwagę zasługuje

kompleksowość zaplanowanego badania zarówno ze względu na respondentów, jak i zastosowane techniki badawcze. Wykonawcy projektu dostarczyli pełnej i rzetelnej podstawy do oceny stanu publicznego szkolnictwa zawodowego.

Kolejne ważne osiągnięcia raportu obejmują:

1. zintegrowane ujęcie problematyki kształcenia zawodowego;
2. opracowanie podstaw oceny kształcenia zawodowego i jego rezultatów przez jednostki samorządu terytorialnego odpowiedzialne za prowadzenie i finansowanie tych szkół oraz przedsiębiorców, z którymi współpraca ma zasadnicze znaczenie dla jakości kształcenia;
3. poznanie opinii uczniów i dyrektorów szkół na temat mocnych i słabych stron kształcenia oraz oczekiwanych w tym zakresie zmian;
4. poznanie opinii ekspertów na temat kształcenia zawodowego i jego efektów.

Uzyskane wyniki potwierdzają, że wszystkie zainteresowane strony oczekują ścisłego powiązania kształcenia zawodowego z praktyką, a szczególnie z pracą. Realizacja tego celu wymaga nie tylko zmiany form oferowanego obecnie kształcenia (wzrostu znaczenia technologii informacyjno-komunikacyjnych i elastyczności kształcenia), ale także tworzenia mechanizmów, które zapewniłyby realizację tych zamierzeń.

Wykonano, mimo towarzyszących projektowi ograniczeń, wszystkie zaplanowane działania. Ograniczeniem był krótki czas jego realizacji – 7 miesięcy, co wymagało od wykonawców dużego zaangażowania, zważywszy na liczbę badań oraz przygotowanych raportów.

Problematyka projektu, choć jego opis został na tym etapie zamknięty, powinna być rozwijana w formie badań monitorujących procesy zachodzące w edukacji zawodowej.

Elżbieta Drogosz-Zabłocka

4. CEL I PRZEDMIOT BADANIA

Główny cel projektu stanowiła kompleksowa ocena stanu publicznego szkolnictwa zawodowego w Polsce w kontekście zachodzących przemian gospodarczych i społecznych, ze szczególnym uwzględnieniem obszarów wymagających wprowadzenia zmian.

Badanie terenowe przeprowadzono wśród czterech grup interesariuszy procesu kształcenia zawodowego: dyrektorów i uczniów szkół kształcących w zawodzie, pracodawców oraz przedstawicieli starostw powiatowych, zajmujących się polityką oświatową. Szczegółowo w ramach poszczególnych etapów terenowych koncentrowano się na:

- określeniu potencjału szkół prowadzących kształcenie w zawodach (w tym zaplecza dydaktycznego, środków oraz przygotowania nauczycieli) oraz wskazanie obszarów problemowych i szans rozwojowych;
- kompleksowej ocenie wybranych obszarów działania szkół (ze szczególnym uwzględnieniem sposobu przygotowania ucznia do podjęcia pracy) i zaproponowaniem elementów wymagających poprawy bądź kontynuacji, tak aby zwiększyć w przyszłości zainteresowanie uczniów gimnazjum wyborem „ścieżki zawodowej”;
- poznaniu zasad i zakresu współpracy przedsiębiorców / pracodawców ze szkołami i/lub centrami kształcenia praktycznego (CKP);
- analizie przebiegu współpracy między przedsiębiorstwami a szkołami i centrami kształcenia praktycznego z perspektywy pracodawców, ze szczególnym uwzględnieniem barier i korzyści wynikających z tej współpracy, a także charakteru stosunków między firmami a szkołami i placówkami oraz opinii pracodawców o uczniach szkół zawodowych, ich przygotowaniu do pracy, umiejętnościach i kompetencjach;
- analizie działań organów prowadzących szkoły podejmowanych ze względu na poprawę jakości kształcenia, a także na zmianę negatywnego wizerunku szkolnictwa zawodowego.

5. OPIS PRZEBIEGU BADAŃ

5.1. Desk research

Analiza danych wtórnych (desk research) została przygotowana w pierwszym etapie badań. Oprócz części opisowej prezentującej stan szkolnictwa zawodowego, obejmowała także szczegółową analizę danych Systemu Informacji Oświatowej (SIO). Analiza ta umożliwiła dobór prób do poniższych badań:

- dyrektorów szkół i centrów kształcenia praktycznego (w podziale na typy szkół i CKP);
- uczniów (w podziale na typy szkół, województwa, nauczane zawody i obszary zawodowe);
- jednostek samorządu terytorialnego na szczeblu powiatowym (wszystkie starostwa powiatowe).

5.2. Badanie wśród dyrektorów szkół kształcących w zawodzie i centrów kształcenia praktycznego³

Badanie wśród dyrektorów szkół kształcących w zawodzie i centrów kształcenia praktycznego zostało zrealizowane w terminie od 2 listopada do 29 grudnia 2010 r. Badanie zostało przeprowadzone na próbie wyczerpującej $n=4009$ w tym:

- $n= 3868$ dyrektorów publicznych szkół kształcących w zawodzie;
- $n= 141$ dyrektorów centrów kształcenia praktycznego (CKP).

Właściwym respondentem był dyrektor lub wicedyrektor szkoły czy placówki. Średni czas wywiadu wyniósł 45 minut, a zatem nie przekraczał długości godziny lekcyjnej.

Właściwe badanie poprzedzone było przeprowadzeniem badania pilotażowego obejmującego $n=5$ wywiadów.

³ Maksymalny błąd wnioskowania to $\pm 0,6\%$ oraz $\pm 1,8\%$.

5.3. Badanie wśród uczniów szkół kształcących w zawodzie⁴

Badanie kwestionariuszowe wśród uczniów przeprowadzono w dniach 3 listopada – 22 grudnia 2010 r. na próbie $n=14057$. Średni czas wywiadu wyniósł 30 minut.

Właściwym respondentem był uczeń ostatniej programowo klasy. Jeśli w szkole istniała klasa integracyjna kształcąca w wyznaczonym w próbie zawodzie, wybierano w pierwszej kolejności taką właśnie klasę.

Realizacja tego badania została poprzedzona pilotażem obejmującym $n=20$ wywiadów.

5.4. Badanie wśród pracodawców

5.4.1. Badanie ilościowe⁵

Badanie ilościowe przeprowadzono ze studia badań telefonicznych GfK Polonia w Warszawie w dniach 22 października - 30 listopada 2010 r. Zrealizowano $n=1075$ wywiadów. Średni czas wywiadu wyniósł ok. 30 minut.

Realizacja badania została poprzedzona pilotażem obejmującym przeprowadzenie 5 wywiadów.

5.4.2. Badanie jakościowe

Badanie jakościowe wśród pracodawców współpracujących ze szkołami lub CKP zostało poprzedzone pomiarem ilościowym przeprowadzonym na reprezentatywnej próbie polskich pracodawców. Zastosowano metodę indywidualnych wywiadów pogłębionych (tzw. IDI, individual in-depth interview). Wywiady pogłębione zrealizowano w dniach 29 listopada – 16 grudnia 2010 r. w wybranych lokalizacjach na terenie całej Polski. Łącznie odbyło się $n=64$ rozmów z pracodawcami (po cztery w każdym województwie). Średni czas wywiadu wyniósł ok. 50 minut.

⁴ Maksymalny błąd wnioskowania to $\pm 0,82\%$.

⁵ Maksymalny błąd wnioskowania to $\pm 3\%$.

5.5. Badanie wśród przedstawicieli jednostek samorządu terytorialnego

Badanie wśród przedstawicieli jednostek samorządu terytorialnego (starostw powiatowych) odpowiedzialnych za kwestie oświatowe zostało zrealizowane w dwóch etapach:

- wywiady jakościowe służące eksploracji tematu oraz aktualizacji narzędzia ilościowego;
- pomiar ilościowy w celu kwantyfikacji wcześniejszych obserwacji.

5.5.1. Badanie jakościowe

Pierwszy etap przeprowadzono w terenie w terminie od 3 do 14 września 2010 r. Łącznie zrealizowano $n=32$ indywidualne wywiady pogłębione (po dwa w każdym województwie). Selekcja (przeprowadzona na etapie wstępnym) uwzględniała podział na powiaty ziemskie i grodzkie. Średni czas wywiadu wyniósł ok. 70 minut.

5.5.2. Badanie ilościowe⁶

Etap ilościowy odbył się w terminie od 2 do 22 listopada 2010 r. W ramach badania kwestionariuszowego przeprowadzono $n=374$ osobiste wywiady papierowe (PAPI). Odmowy udziału w badaniu odebrano w przypadku pięciu spośród wszystkich powiatów w Polsce. Średni czas trwania wywiadu wyniósł ok. 40 minut.

⁶ Maksymalny błąd wnioskowania to +/- 0,6%.

6. ZASTOSOWANA METODOLOGIA BADAŃ I ŹRÓDŁA INFORMACJI WYKORZYSTANE W BADANIU

6.1. Źródła informacji wykorzystane w badaniu desk research

Analiza danych wtórnych (desk research) została przygotowana na podstawie poniższych źródeł:

- obowiązujących w analizowanym okresie przepisów prawnych, ze szczególnym uwzględnieniem ustawy o systemie oświaty;
- źródeł publikowanych, tj. raportów i sprawozdań z badań, publikacji GUS, roczników statystycznych, raportów EURYDICE, publikacji książkowych oraz artykułów w czasopismach,
- baz danych, tj. Banku Danych Lokalnych GUS oraz Systemu Informacji Oświatowej;
- publikacji internetowych na stronach: Ministerstwa Edukacji Narodowej (MEN), Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej (MPIPS), Centralnej Komisji Egzaminacyjnej (CKE), okręgowych komisji egzaminacyjnych, Ośrodka Rozwoju Edukacji (ORE), Internetstats, wojewódzkich urzędów pracy, EURYDICE.

6.2. Metody badawcze wykorzystane w badaniu

W badaniu wśród dyrektorów szkół kształcących w zawodzie i centrów kształcenia praktycznego, ze względu na wykonywanie obowiązków służbowych przez respondentów sprawujących wysokie stanowiska, wywiady realizowano techniką bezpośrednią na terenie szkoły lub centrum. Zastosowano – zgodnie z naszym doświadczeniem najskuteczniejsze w takiej sytuacji – osobiste wywiady kwestionariuszowe realizowane przy użyciu komputera. 57% wywiadów udało się przeprowadzić przy wykorzystaniu komputerów znajdujących się na terenie szkoły/centrum (przy wykorzystaniu skryptu CAWI), zaś w 43% przypadków zastosowanie znalazła technika wywiadu wspomaganego komputerowo, a zatem realizowanego na zapewnionym przez ankietera laptopie (przy wykorzystaniu skryptu CAPI)⁷.

⁷ Ze względu na oczekiwanie eksploracji szerokiego zakresu tematyki badawczej, materiał badawczy dla części zagadnień próbowano zebrać za pomocą kwestionariusza ankiety. Niestety niewielka liczba uzyskanych zwrotów

Podobnie w badaniu wśród uczniów (ze względu na potencjalne trudności respondentów ze zrozumieniem poszczególnych pytań) zarekomendowano bezpośredni kontakt ankietera z respondentami. Badanie realizowano metodą osobistych wywiadów kwestionariuszowych, realizowanych przy użyciu komputera. 62% wywiadów przeprowadzono (przy wykorzystaniu komputerów znajdujących się na terenie szkoły – skrypt CAWI), zaś w 38% przypadków - przy wykorzystaniu komputerów przenośnych GfK Polonia (skrypt CAPI).

Badanie wśród przedsiębiorców zrealizowane zostało w dwóch etapach. W pierwszym z nich, ilościowym, przebadano reprezentatywną próbę polskich pracodawców za pomocą wywiadów telefonicznych CATI (Computer Assisted Telephone Interview).

W drugim etapie dotarto do pracodawców współpracujących ze szkołami lub CKP. Zastosowano metodę indywidualnych wywiadów pogłębionych (tzw. IDI, individual in-depth interview). Jest to wywiad prowadzony przez moderatora według scenariusza przygotowanego z uwzględnieniem celów badania zawartych w zamówieniu. W odróżnieniu od wywiadu kwestionariuszowego założeniem realizacji IDI nie jest odpytywanie, lecz rozmowa z respondentem. Podczas niej powstaje możliwość identyfikacji nowych tematów i pogłębienia wątków pojawiających się w rozmowie.

Również badanie wśród przedstawicieli urzędów powiatowych składało się z dwóch części: ilościowej i jakościowej. W badaniu jakościowym realizowano indywidualne wywiady pogłębione (po dwa w każdym województwie). W ramach badania kwestionariuszowego (wyczerpującego) przeprowadzono natomiast osobiste wywiady papierowe (PAPI).

6.3. Wywiady realizowane za pośrednictwem komputera (skrypt CAPI lub CAWI)

Omawianą technikę badawczą zastosowano ze względu na:

- efektywność realizacji badania - sieć GfK Polonia liczy 2050 ankieterów, którzy mogą efektywnie i skutecznie realizować wywiady na dużych próbach, w dogodnym dla klienta i krótkim terminie;
- realizację badania wyłącznie przez ankieterów z dużym doświadczeniem;

(n=266) wymusiła pozyskanie danych ilościowych z istniejących baz danych, tj Systemu Informacji Oświatowej oraz raportów Centralnej i Okręgowych Komisji Egzaminacyjnych.

- minimalizację ryzyka błędów ankierskich podczas realizacji ankiet – reguły przejścia i zadawania pytań były określone w skrypcie;
- możliwość dostosowania terminu wywiadu do oczekiwań respondenta, co zdecydowanie podnosi jakość zbieranych danych (respondenci nie są pod presją czasu, nie udzielają zdawkowych odpowiedzi, nie przerywają wywiadu).

6.4. Wywiady telefoniczne (CATI)

Wywiady zrealizowano ze studia badań telefonicznych GfK Polonia, zlokalizowanego przy ul. Smulikowskiego 1/3. Wywiady były prowadzone w godzinach od 9:00 do 17:00 w dni powszednie. Realizowali je wyłącznie systematycznie przeszkoleni i kontrolowani ankieterzy GfK Polonia z dużym doświadczeniem w badaniach ankietowych realizowanych w przedsiębiorstwach.

Realizacja badania ilościowego przy wykorzystaniu metodologii CATI gwarantuje wysoką jakość prowadzenia badania. Oprogramowanie CATI pozwala na automatyczne zapisywanie danych do zbioru już w trakcie prowadzenia wywiadu, a także ścisłą kontrolę doboru próby oraz wszystkich filtrów i dodatkowych ustaleń związanych z kolejnością zadawanych pytań. Dodatkową zaletą jest stosowanie Auto Dialera (system komputerowy automatycznie wybiera nr telefonu respondenta z bazy), co pozwala uniknąć pomyłek w doborze respondentów oraz przyspiesza czas realizacji badania. Jeśli respondent w danym momencie nie mógł udzielić wywiadu, ankieter uzgadniał dogodny dla respondenta termin.

Na bieżąco kontrolowane były postępy badania, a koordynator mógł w każdej chwili sprawdzić pracę ankieterów za pomocą dodatkowej słuchawki. System kontroli próby oraz realizacji wywiadów oparty jest na specjalistycznym oprogramowaniu Quanquest.

Taki sposób realizacji badania zastosowano z uwagi na:

- minimalizację ryzyka błędów ankierskich przy realizacji ankiet - wszystkie wywiady są realizowane pod kontrolą supervisora, system automatycznie wybiera właściwy numer telefonu, stosuje odpowiednie przejścia i filtry, a szkolenie eliminuje ewentualne niezrozumienie przez ankietera intencji poszczególnych pytań;
- realizację badania wyłącznie przez ankieterów z dużym doświadczeniem w badaniach ankietowych wśród przedsiębiorstw;
- szybkość i efektywność realizacji badania;

- możliwość dostosowania terminu wywiadu do oczekiwań respondenta, co zdecydowanie podnosi jakość zbieranych danych (respondenci nie są pod presją czasu, nie udzielają zdawkowych odpowiedzi, nie przerywają wywiadu).

6.5. Osobiste wywiady papierowe (PAPI)

Omawianą w przypadku badania realizowanego wśród przedstawicieli jednostek samorządu terytorialnego na szczeblu powiatowym odpowiedzialnych za politykę edukacyjną zastosowano ze względu na możliwość dostosowania terminu wywiadu do oczekiwań respondenta. W przypadku osób reprezentujących instytucje publiczne ma to szczególne znaczenie, gdyż zazwyczaj decyzja o wzięciu udziału w badaniu wymaga zgody zwierzchnika. Wiąże się to z każdorazowo z indywidualnych ustaleniem kolejnego terminu spotkania. Realizacja wywiadu w miejscu pracy respondenta to kolejny argument przemawiający za wyborem tej techniki badawczej. Możliwość skorzystania z materiałów znajdujących się w urzędzie wpłynęła na podniesienie jakości zgromadzonych informacji.

W przypadku tego badania ankietier samodzielnie kontaktował się z urzędem w celu dotarcia do osoby celowej oraz określenia terminu wizyty, podczas której będzie możliwa realizacja wywiadu.

6.6. Indywidualne wywiady pogłębione (IDI)

Metoda indywidualnych wywiadów pogłębionych (tzw. IDI, individual in-depth interview) oznacza wywiad prowadzony przez moderatora według scenariusza przygotowanego z uwzględnieniem celów badania zawartych w zamówieniu. W odróżnieniu od wywiadu kwestionariuszowego założeniem realizacji IDI nie jest odpytywanie, lecz rozmowa z respondentem. Podczas niej możliwa jest identyfikacja nowych tematów i pogłębienia wątków pojawiających się w rozmowie. W badaniu kluczowe było zebranie zindywidualizowanego materiału badawczego – wysłuchanie historii wszystkich respondentów. W trakcie rozmowy z respondentem moderator miał szansę zadać szereg pytań związanych z analizowaną tematyką. Prezentowane doświadczenia każdego respondenta miały charakter wyczerpujący problem.

Realizacja wywiadów indywidualnych rekomendowana była także ze względu na ich przeprowadzenie w miejscu dogodnym dla respondenta. Przedstawiciele przedsiębiorstw i jednostek samorządu terytorialnego zazwyczaj nie dysponują nadmiarem wolnego czasu, który mogliby przeznaczyć dodatkowo na przyjazd w miejsce realizacji badania. Wywiady indywidualne umożliwiały wyznaczenie najdogodniejszego miejsca spotkania, które w tym przypadku było miejscem pracy respondentów. Dodatkowo takie rozwiązanie dawało możliwość sięgnięcia do materiałów, które znajdują się w firmie/urzędzie lub krótkich konsultacji z innymi pracownikami (w przypadku, gdy było to konieczne).

7. WYNIKI BADANIA

7.1. Szkolnictwo zawodowe w kontekście rozwoju społeczno-gospodarczego Polski i jej przystąpienia do struktur europejskich

7.1.1. Publiczne szkolnictwo zawodowe a zmiany społeczno-gospodarcze

Sytuacja na krajowym rynku pracy stanowi istotny kontekst zmian zachodzących w systemie kształcenia zawodowego.

Przystępując do krótkiej charakterystyki rynku pracy w Polsce należy podkreślić, że od początku przemian społeczno-gospodarczych jednym z podstawowych problemów jest wysoki poziom bezrobocia.

Wskaźnik rejestrowanego bezrobocia w okresie od 2000 r. do 2009 r. ulegał znaczącym wahaniom. Zarejestrowana w 2000 r. stopa bezrobocia na poziomie ponad 15% wzrosła w 2003 r. do 20%, po czym w latach 2004-2008 stopniowo spadała, aby ostatecznie osiągnąć poziom 9,5%. Światowa recesja gospodarcza odbiła się echem na rynku pracy w Polsce, co znalazło odzwierciedlenie w statystykach dotyczących liczby osób pozbawionych zatrudnienia. W lutym 2009 r. poziom bezrobocia wzrósł do 10,9%⁸, aby na koniec tego roku osiągnąć 11,9%. Liczba zarejestrowanych bezrobotnych wynosząca na koniec 2008 r. 1473,8 tys. wzrosła do 1892,7 tys. na koniec 2009 r.⁹

Na mapie [1] zobrazowano stopę bezrobocia w poszczególnych województwach w 2008 r. Osiągnęła ona wówczas jeden z najniższych poziomów od początku przemian polityczno-ekonomicznych w Polsce. Pomimo ogólnego spadku bezrobocia w skali całego kraju, jego

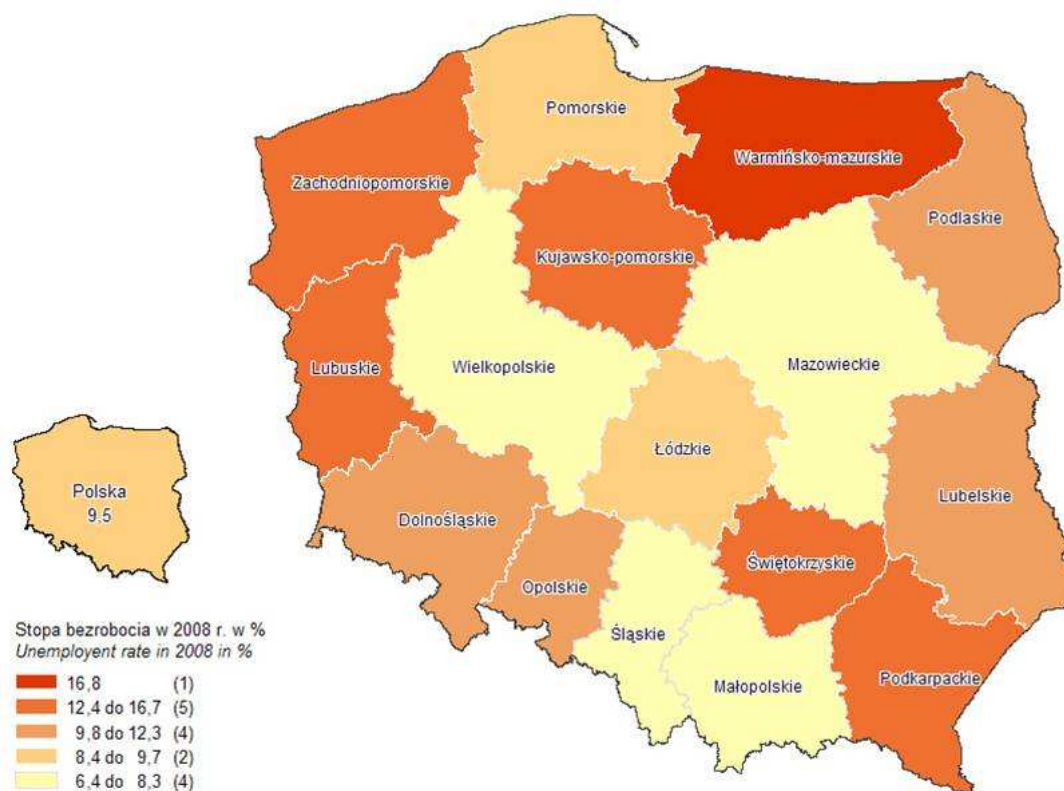
⁸ *Miesięczna informacja o bezrobociu w Polsce w lutym 2009 roku*, Monitoring Rynku Pracy, GUS 2009. dostępne na stronie internetowej GUS. Ścieżka dostępu:

PUBL_pdl_Miesieczna_inf_o_bezrobociu_w_Polsce_02m_2009.pdf. Pobrano 20 września 2010 r.

⁹ Roczne mierniki gospodarcze, część IV, *Rynek Pracy*, GUS 2008.

wysoki poziom utrzymywał się w woj. warmińsko-mazurskim, kujawsko-pomorskim, zachodniopomorskim, lubuskim, świętokrzyskim i podkarpackim.

Mapa 1. Mapa bezrobocia w 2008 r.

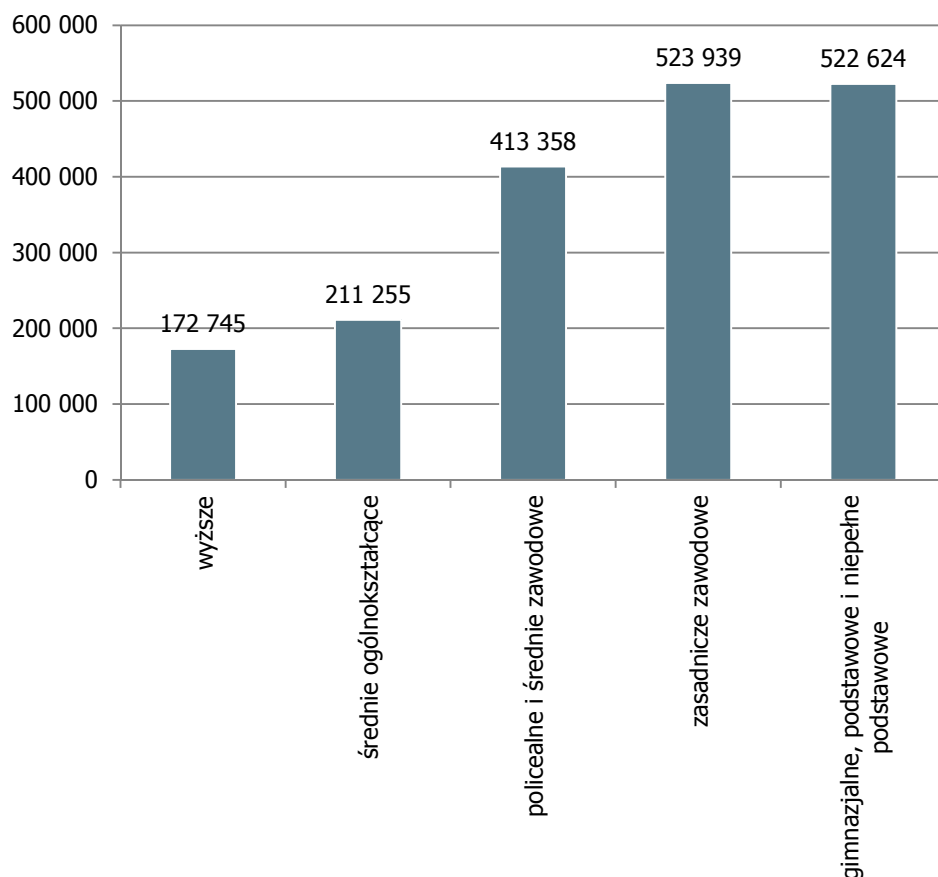


Źródło: dane GUS

Bezrobocie w Polsce jest zróżnicowane nie tylko pod względem geograficznym. Problem ten dotyczy rozmaite grupy osób w różnym stopniu. Jedną z cech różnicujących jest poziom wykształcenia osób bezrobotnych.

Według danych GUS w drugim kwartale 2010 r. łączna liczba bezrobotnych z wykształceniem policealnym i średnim zawodowym oraz z wykształceniem zasadniczym zawodowym przekroczyła łączną liczbę pozostałych osób bezrobotnych. Zauważalny jest spadek liczby bezrobotnych wraz ze wzrostem wykształcenia.

Wykres 1. Liczba osób bezrobotnych wg wykształcenia w II kwartale 2010 r.



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

Mimo licznej grupy osób gotowych do podjęcia zatrudnienia na rynku pracy w Polsce występują trudności ze znalezieniem chętnych do pracy. Kwestią kluczową zdaje się być dopasowanie kwalifikacji pracowników do oczekiwań pracodawców. Według raportu *Polska – Raport ReferNet 2008 na temat polityki w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego*, przedsiębiorstwa mają i będą miały trudności w znalezieniu pracowników o odpowiednich kwalifikacjach. Najwięcej wolnych miejsc pracy w badanym okresie wystąpiło w sektorze prywatnym, a najwięcej wolnych stanowisk czekało na pracowników z wykształceniem zasadniczym zawodowym oraz specjalistów z wykształceniem wyższym¹⁰.

¹⁰ H. Bednarczyk, K. Symela, I. Woźniak, L. Łopacińska, *Polska - Raporty ReferNet 2008 na temat polityki w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego*, Cedefop, s.9. Dostępne pod adresem internetowym: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/policyreport/2008_PR_PL_PL.pdf. Pobrano 19 września 2010 r.

Wyniki powyższego raportu w powiązaniu z informacją o poziomie bezrobocia według wykształcenia skłaniają do wniosku, iż występują duże potrzeby zatrudniania osób z wykształceniem zasadniczym zawodowym. Jednak osoby bezrobotne z wykształceniem zawodowym posiadają inne niż oczekiwane przez pracodawców kwalifikacje.

Dlatego też koniecznym zdaje się być lepsze rozpoznawanie potrzeb lokalnego rynku pracy i dostosowanie do nich oferty kształcenia. Jest to zadanie dość trudne, jak wskazują autorzy raportu pt: *Badanie aktywności zawodowej absolwentów w kontekście realizacji programu „Pierwsza praca”*. Zaznaczają oni, iż: *„Przy ocenie trudnej sytuacji na rynku pracy dość często podkreśla się niedopasowanie strukturalne kwalifikacji osób poszukujących pracy z wymaganiami zmieniającego się tegoż rynku. Przy tej okazji sygnalizuje się niedostosowanie systemu edukacji do potrzeb rynku pracy, wręcz nienadążanie zmian w szkolnictwie za zmieniającymi się oczekiwaniami na kwalifikacje i umiejętności w gospodarce”*¹¹. Trafnie problem ten podsumował klasyk polskiej pedagogiki - Bogdan Suchodolski – pisząc, że zanim uczeń opuści szkołę to, to czego się w niej nauczył jest już nieadekwatne do rzeczywistości zmieniającej się w niezwykle szybkim tempie.

W kontekście zmieniającej się w szybkim tempie rzeczywistości K. Symela zauważa, że: *„Rynek pracy oczekuje od systemu szkolnictwa, że dostarczy pracodawcom (...) młodych ludzi łatwo poddających się szkoleniu, o szerszych zakresach umiejętności, które nie zestarzeją się wraz ze zmianami technologicznymi czy zmianami struktury przemysłowej”*¹². W tej sytuacji należy przygotować młodych ludzi do zaistnienia na rynku pracy i wyposażać ich w umiejętności pracy indywidualnej oraz zespołowej, zdolność krytycznego myślenia oraz rozwiązywania konfliktów. Dopełnieniem w ten sposób pojętego kształcenia ogólnego będzie modernizacja kształcenia zawodowego polegająca m.in. na zmianach organizacyjno-programowych, w efekcie których pracodawcy zaangażują się w kształcenie przyszłych pracowników (szczególnie w sektorach poddanych szybkim zmianom technologicznym oraz zmianom w organizacji produkcji lub usług)¹³.

¹¹ *Badanie aktywności zawodowej absolwentów w kontekście realizacji programu „Pierwsza praca”*. Raport Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej Departamentu Rynku Pracy, Warszawa 2008, s. 33.

¹² K. Symela, *Uwarunkowania zmian w kształceniu zawodowym i ustawicznym w Polsce*, Meritum. „Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny” 2009, nr 3 (14), s. 13.

¹³ Ibidem.

Konieczność uzupełnienia przygotowania zawodowego ucznia o podstawy wiedzy ogólnej i zawodowej postulują E. Drogosz-Zabłocka i B. Minkiewicz. Zdaniem autorek pozwoli to uczniom zrozumieć zmieniające się otoczenie oraz wyposaży ich w umiejętności funkcjonowania w nim. Ważne staje się efektywne wykorzystanie dostarczanych informacji zarówno w pracy w zawodzie wyuczonym, jak i w innych zawodach, które absolwent szkoły może w przyszłości wykonywać. Szerokie podstawy wiedzy mają zwiększyć zdolność do nabywania nowych kwalifikacji. Współistnienie celów kształcenia ogólnego i zawodowego w średnim szkolnictwie zawodowym, zdaniem autorek, związane jest z przygotowaniem ucznia do dwóch ważnych, z punktu widzenia jego rozwoju zawodowego, egzaminów zewnętrznych: egzaminu zawodowego i maturalnego¹⁴.

Spełnienie powyższych postulatów wpłynie na wzrost jakości kształcenia zawodowego, która przekłada się w sposób bezpośredni na jakość życia potencjalnych absolwentów. Potwierdza to raport z badań prowadzonych przez E. Drogosz - Zabłocką i B. Minkiewicz¹⁵. Autorki podkreślają, iż: *„Edukacja i uzyskane w wyniku jej ukończenia kwalifikacje są jednym z czynników mających znaczący wpływ na jakość życia rozumianą jako kapitał edukacyjny”¹⁶. Od niego (...) uzależniony jest między innymi poziom dochodów, a ten z kolei ściśle związany jest z sytuacją na rynku pracy”¹⁷.*

Uczniowie szkół zawodowych nie zawsze przywiązują wagę do jakości kształcenia. Wyniki badań przeprowadzonych w grudniu 2008 r. wśród uczniów ostatnich klas białostockich szkół zawodowych (zasadniczych szkół zawodowych i techników) wykazują, iż 35% respondentów wybrało swoją szkołę z powodu atrakcyjności zawodu, do wykonywania którego ma ich przygotować, a 27% kierowało się większym prawdopodobieństwem uzyskania pracy po ukończeniu danej szkoły¹⁸.

Natomiast uczniowie zasadniczych szkół zawodowych uczestniczący w 2009 r. i 2010 r. w badaniach prowadzonych w ramach projektu *„Opolskie Obserwatorium Rynku Pracy”*

¹⁴ E. Drogosz-Zabłocka, B. Minkiewicz, *Kształcenie ponadgimnazjalne*, [w:] Raport Edukacja dla pracy, s.28

¹⁵ Por. E. Drogosz- Zabłocka, B. Minkiewicz, *Analiza programów i warunków kształcenia*, [w:] Badanie aktywności zawodowej..., op. cit., ss. 69-106.

¹⁶ Kapitał edukacyjny utożsamiany jest przez cytowane Autorki, ze zdobytą wiedzą, umiejętnościami i przygotowaniem zawodowym, zarówno formalnym, jak i nieformalnym oraz uzyskany i potwierdzony poziom wykształcenia. Ibidem, s. 69.

¹⁷ *Badanie aktywności zawodowej...*, op. cit., s. 33 i nast.

¹⁸ I. Niećko, D. Jegorow, M. Cieślukowska, *Postawy i opinie uczniów białostockich szkół zawodowych wobec zawodu, edukacji zawodowej i przyszłości zawodowej*, Raport z badań, Warszawa 2009, ss.10-11.

dobrze oceniali swoje przygotowanie do podjęcia zatrudnienia oraz wysoko stopień swego przygotowania praktycznego. W ich opiniach zdobyte w szkole umiejętności i wiedza związane z „konkretnym zawodem” dają im większe możliwości podjęcia pracy po ukończeniu szkoły¹⁹.

Dzisiejsze wymagania rynku pracy sprawiają, że dobre przygotowanie ucznia szkoły kształcącej w zawodzie do wykonywania wyuczonego zawodu jest zaledwie jednym z elementów ułatwiających młodym ludziom wejście na rynek pracy. Przed edukacją zawodową w systemie szkolnym odbywającą się w zasadniczych szkołach zawodowych, technikach i szkołach policealnych stają dzisiaj, zdaniem B. Baraniak, nowe wyzwania. Celem edukacji jest obecnie nie tylko przygotowanie ucznia, jako wykonawcy określonych zadań, ale też „kształtowanie pełni człowieczeństwa”²⁰.

7.1.2. Kształcenie zawodowe w kontekście europejskim

Od momentu przystąpienia Polski do Unii Europejskiej wyzwaniem dla polskiego systemu kształcenia zawodowego jest nie tylko dostarczanie na rynek pracy wykwalifikowanej kadry zatrudnianej w różnych sektorach gospodarki narodowej. Z przynależności do otwartej przestrzeni gospodarczej i kulturowej krajów Unii Europejskiej wynika konieczność implementacji unijnych dokumentów strategicznych w warunkach polskich.

W niniejszym rozdziale odniesiono się do raportów oraz najważniejszych dokumentów obowiązujących w Unii Europejskiej, postulujących przemiany w systemach edukacyjnych (w tym modernizację kształcenia zawodowego) krajów członkowskich.

Dokumentami, które silnie akcentują związki pomiędzy edukacją a rynkiem pracy są *Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia Zawodowego* oraz *Biała Księga Nowe impulsy dla młodzieży europejskiej*²¹. Wytyczają one istotne do osiągnięcia cele: a) zachęcanie do

¹⁹ *Opolskie Obserwatorium Rynku Pracy*, Raport z badań firmy Indicator na zlecenie Wojewódzkiego Urzędu Pracy w Opolu, Opole 2009-2010, s. 10-12; dostępne w internecie: http://www.obserwatorium.opole.pl/index.php?option=com_rokdownloads&view=file&Itemid=61&id=32:prezentacja-losy-absolwentw, pobrano 24 września 2010 r.

²⁰ B. Baraniak, *Edukacja wobec współczesnych problemów pracy*, Meritum. „Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny” 2009, nr 3(14), s. 7.

²¹ *Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia*, Komisja Europejska 1995 r.; *Biała Księga „Nowe impulsy dla młodzieży europejskiej”*, Komisja Europejska 2002 r.

zdobycia wiedzy i umiejętności poprzez edukację permanentną, b) zbliżenie obszarów edukacji i pracy, c) angażowanie młodzieży w życie publiczne²².

Zagadnienia te cieszą się szczególnym zainteresowaniem wielu państw unijnych, co potwierdza fakt opracowania kolejnych dokumentów przez wybrane organy Unii Europejskiej.

W marcu 2000 r. na posiedzeniu Rady Europejskiej w Lizbonie przyjęto *Strategię Lizbońską*, która w odniesieniu do edukacji określa osiągnięcie do 2010 r. następujących celów: a) wzrost wydatków na kształcenie, b) poprawa jakości oraz efektywności kształcenia, c) upowszechnienie wykształcenia średniego.

W realizacji tych celów na poziomie Unii Europejskiej miała pomóc *Europejska Strategia Zatrudnienia* koncentrująca się na podkreśleniu wagi edukacji zawodowej oraz ustawicznego kształcenia zawodowego w budowaniu gospodarki opartej na wiedzy.

Dążenia Unii w zakresie edukacji zostały ponownie doprecyzowane w *Raporcie Sztokholmskim* w 2001 r. Wskazano w nim następujące trzy cele strategiczne²³:

- poprawa jakości i efektywności systemów edukacji w UE, przejawiająca się m.in. w trosce o właściwą liczbę i umiejętności nauczycieli, upowszechnienie wykształcenia średniego, zwiększenie nakładów na edukację ze źródeł prywatnych oraz upowszechnienie technik informatyczno-komputerowych;
- ułatwienie powszechnego dostępu do systemów edukacji poprzez zmniejszenie odsetka osób przedwcześnie kończących naukę szkolną oraz wzrost procentowy liczby osób dorosłych uczestniczących w różnych formach kształcenia ustawicznego;
- otwarcie systemów edukacji na środowisko i świat poprzez poprawę i upowszechnienie nauczania języków obcych oraz upowszechnienie wymiany nauczycieli i studentów.

Sprawom kształcenia zawodowego poświęcona została deklaracja przyjęta w listopadzie 2002 r. w Kopenhadze. Zwrócono w niej uwagę na rozwój kształcenia zawodowego i współpracę międzynarodową w zakresie zwiększania mobilności pracowników i niwelowania

²² M. Sielatycki, *Kształcenie i doskonalenie nauczycieli w Polsce w kontekście wdrożenia dokumentu Unii Europejskiej Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia - wspólne cele do roku 2010. Program prac dotyczący przyszłych celów systemów edukacji*. Dostępne w internecie: http://codn.codn.edu.pl/o_codn/doc/uekomentarz.pdf, Pobrano 1 października 2010 r.

²³ K. Kosela, *Ewolucja kształcenia w perspektywie międzynarodowej*, [w:] Edukacja dla pracy. Raport o Rozwoju Społecznym Polska 2007, wyd. Program Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju, Warszawa 2007. Dostępne w internecie: www.undp.org.pl/nhdr2007, s. 17. Pobrano 1 października 2010 r.

barier utrudniających ich swobodny przepływ, uznawania kwalifikacji uzyskanych za granicą, informacji oraz eurodoradztwa zawodowego.

Kolejny dokument regulujący działania UE w zakresie kształcenia zawodowego został przyjęty w grudniu 2004 r., na konferencji w Maastricht. Określono w nim działania służące realizacji *Strategii Lizbońskiej*²⁴ oraz wdrożeniu postanowień *Deklaracji Kopenhaskiej*, a także wskazano na konieczność wzmacniania powiązań kształcenia zawodowego z kształceniem ogólnym i systemem szkolnictwa wyższego²⁵.

W kwietniu 2008 r. Parlament Europejski i Rada UE wydały *Zalecenie w sprawie ustanowienia Europejskich Ram Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie*²⁶. Rozpoczęto prace nad ramami kwalifikacji we wszystkich krajach europejskich, w tym w Polsce. Dzięki możliwości współpracy eksperci, pracujący w poszczególnych państwach nad *Krajowymi Ramami Kwalifikacji*, mogą korzystać z doświadczeń specjalistów z innych państw.

Kryzys gospodarczy, który ogarnął Europę, skłonił państwa członkowskie UE do wytyczenia nowych celów, które przygotują europejską gospodarkę do wyzwań kolejnego dziesięciolecia. W marcu 2010 roku Komisja Europejska opublikowała komunikat *Europa 2020 - Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu*. Trzy podstawowe cele ujęte w tym komunikacie to:

- wzrost inteligentny - zwiększenie roli wiedzy, innowacji, edukacji i społeczeństwa cyfrowego,
- wzrost zrównoważony - produkcja efektywniej wykorzystująca zasoby przy jednoczesnym zwiększeniu konkurencyjności,
- wzrost sprzyjający włączeniu społecznemu - zwiększenie aktywności zawodowej, podnoszenie kwalifikacji i walka z ubóstwem²⁷.

²⁴ *Strategia Lizbońska – droga do sukcesu zjednoczonej Europy*, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, Warszawa 2002.

²⁵ J. Wiśniewski, *Ewolucja kształcenia zawodowego w krajach OECD i Unii Europejskiej* [w:] Edukacja dla pracy – Raport o Rozwoju Społecznym Polska 2007, wyd. Program Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju, Warszawa 2007, s.19-20. Dostępne w internecie: www.undp.org.pl/nhdr2007. Pobrano 1 października 2010 r.

²⁶ Zob. MEN, *Europejskie i krajowe ramy kwalifikacji. Podstawowe informacje*, oprac. S. Sławiński na podst. materiałów wypracowanych przez Zespół Ekspertów ds. KRK.

²⁷ *Europa 2020 - Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu*, Komisja Europejska. Dostępne w internecie: http://ec.europa.eu/polska/news/100303_europa_2020_pl.htm. Pobrano 1 października 2010 r.

Miarą realizacji celów pierwszego i trzeciego, w szerokim stopniu odnoszących się do obszaru edukacji, będzie realizacja przez państwa członkowskie UE działań ukierunkowanych m.in. na: ograniczenie do 10% liczby osób przedwcześnie kończących naukę szkolną, upowszechnienie wyższego wykształcenia (u co najmniej 40% osób z młodego pokolenia), poprawę jakości i atrakcyjności europejskiego szkolnictwa wyższego na arenie międzynarodowej poprzez wspieranie mobilności studentów i młodych specjalistów²⁸.

²⁸ Portal EUROPA, dostępny pod adresem internetowym:
http://ec.europa.eu/polska/news/100303_europa_2020_pl.htm, Pobrano 15 października 2010 r.

7.2. Dane liczbowe dotyczące szkół kształcących w zawodach w Polsce

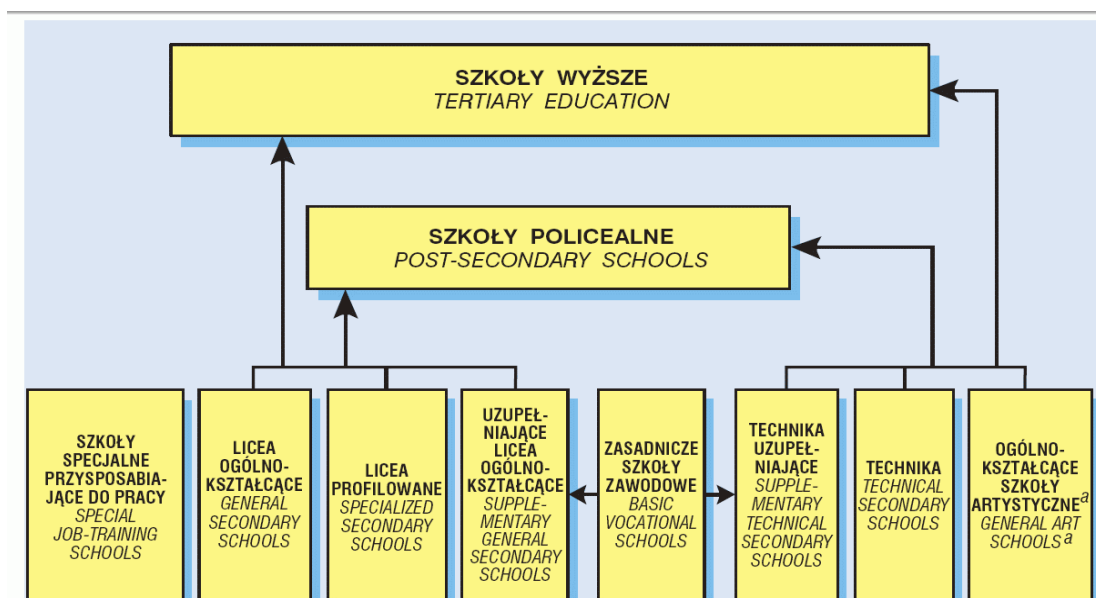
W niniejszym rozdziale zostanie omówione funkcjonowanie publicznych szkół zawodowych różnych typów w Polsce, w tym ich struktura, stan liczbowy i uczniowie tych szkół.

Dodatkowo przedstawione zostaną dane dotyczące wyposażenia technodydaktycznego szkół i placówek kształcących w zawodzie.

7.2.1. Struktura szkolnictwa zawodowego

System oświatowy w Polsce odznacza się drożnością, dotyczy to również szkół ponadgimnazjalnych w zakresie kształcenia zawodowego, co szczegółowo prezentuje schemat poniżej [Schemat 1]. Po ukończeniu każdej szkoły ponadgimnazjalnej uczeń może kontynuować naukę zawodu w szkołach policealnych, a po uzyskaniu świadectwa dojrzałości – w szkołach wyższych.

Schemat 1. System szkolnictwa ponadgimnazjalnego/ Edukacja ponadgimnazjalna według szczebli kształcenia w roku szkolnym 2009/10



Źródło: Mały rocznik statystyczny Polski 2010, GUS, Warszawa 2010, s. 232

Każda ze szkół kształcących w zawodzie (zasadnicza szkoła zawodowa, technikum, technikum uzupełniające czy szkoła policealna) realizuje określone zadania w zakresie kształcenia zawodowego. Zostały one szczegółowo omówione na Schemacie 2. Generalnie nauka w tych szkołach obejmuje kształcenie:

- ogólne (np. język polski, matematyka, fizyka, historia);
- zawodowe teoretyczne (np. rysunek zawodowy lub techniczny, technologia gastronomiczna, technologia mechaniczna);
- zawodowe praktyczne (praktyczna nauka zawodu w formie zajęć praktycznych i/lub praktyk zawodowych)²⁹.

²⁹ *Nauka zawodu. Szkoła czy pracodawca?* Raport z badania praktycznej nauki zawodu realizowanej przez małopolskich przedsiębiorców, Wojewódzki Urząd Pracy w Krakowie, Kraków 2009, s.9.

Schemat 2. Zakres kształcenia w poszczególnych typach szkół kształcących w zawodzie w Polsce³⁰

Zasadnicze szkoły zawodowe	•przygotowanie do wykonywania zawodu •nauka trwa od 2 do 3 lat •praktyczna nauka zawodu (forma zajęć praktycznych w warsztatach lub pracowniach szkolnych) •egzamin (dyplom kwalifikacji zawodowych)
Technika	•kształcenie ogólne oraz przygotowanie do wykonywania zawodu technika •nauka trwa 4 lata •egzamin maturalny •egzamin zewnętrzny (dyplom technika)
Technika uzupełniające	•szkoły dla absolwentów zasadniczych szkół zawodowych •kształcenie ogólne oraz przygotowanie do wykonywania zawodu technika •nauka trwa 3 lata •egzamin maturalny •egzamin zewnętrzny (dyplom technika)
Szkoły policealne	•szkoły dla osób posiadających wykształcenie średnie ogólne (absolwenci liceów ogólnokształcących i profilowanych) •przygotowanie do wykonywania zawodu •praktyczna nauka zawodu (tak jak w technikum bądź technikum uzupełniającym) •nauka trwa nie dłużej niż 2,5 roku •egzamin zewnętrzny (dyplom technika lub robotnika wykwalifikowanego)

Ocenę stopnia przygotowania ucznia do wybranego zawodu stanowi zewnętrzny egzamin zawodowy potwierdzający kwalifikacje absolwenta. Uczeń może do niego przystąpić po ukończeniu szkoły. Absolwenci zasadniczych szkół zawodowych, techników, techników

³⁰ *Nauka zawodu. Szkoła czy pracodawca?* Raport z badania praktycznej nauki zawodu realizowanej przez małopolskich przedsiębiorców, BCM – badania marketingowe, wyd. Wojewódzki Urząd Pracy w Krakowie, Kraków 2009, s.12, 14. Por. też B. Baraniak, *Edukacja w przygotowaniu człowieka do pracy zawodowej*, IBE, Warszawa 2008, s. 130. *Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2008/2009*, GUS, Warszawa 2009, s. 30-31. F. Ruchała, *Pomiar sprawdzający w kształceniu zawodowym*, wyd. Centralna Komisja Egzaminacyjna, Warszawa 2008, s. 31.

uzupełniających i szkół policealnych zwykle zdają egzamin potwierdzający kwalifikacje zawodowe, przeprowadzany przez właściwą okręgową komisję egzaminacyjną. Egzamin zawodowy stanowi formę oceny poziomu opanowania wiadomości i umiejętności z zakresu danego zawodu, ustalonych w standardach wymagań będących podstawą przeprowadzania egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe. Składa się on z dwóch etapów: pisemnego (dwuczęściowego) i praktycznego. Podczas etapu pisemnego, przeprowadzanego w formie testu, zdający rozwiązuje dwa typy zadań. Są to zadania sprawdzające wiadomości i umiejętności właściwe dla kwalifikacji w danym zawodzie (część pierwsza egzaminu) oraz zadania sprawdzające wiadomości i umiejętności związane z zatrudnieniem i działalnością gospodarczą (druga część egzaminu). Etap praktyczny polega na wykonaniu zadania egzaminacyjnego, sprawdzającego praktyczne umiejętności z zakresu kwalifikacji w danym zawodzie. Po zdaniu egzaminu zawodowego, absolwent otrzymuje dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe³¹.

W tabeli poniżej [Tabela 1] zaprezentowano dane z lat 2006-2009 dotyczące absolwentów zawodowych szkół ponadgimnazjalnych, którzy zdali egzamin zawodowy oraz uzyskali dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe. W przypadku technikum i szkoły policealnej pozyskano jedynie dane łączne.

Tabela 1. Absolwenci uzyskujący pozytywny wynik egzaminu zawodowego w latach 2006-2009 (w %)

Typ szkoły	2006	2007	2008	2009
Zasadnicze szkoły zawodowe	63,60%	81,30%	79,80%	87,00%
Technikum i szkoła policealna	61,30%	50,90%	50,90%	56,30%

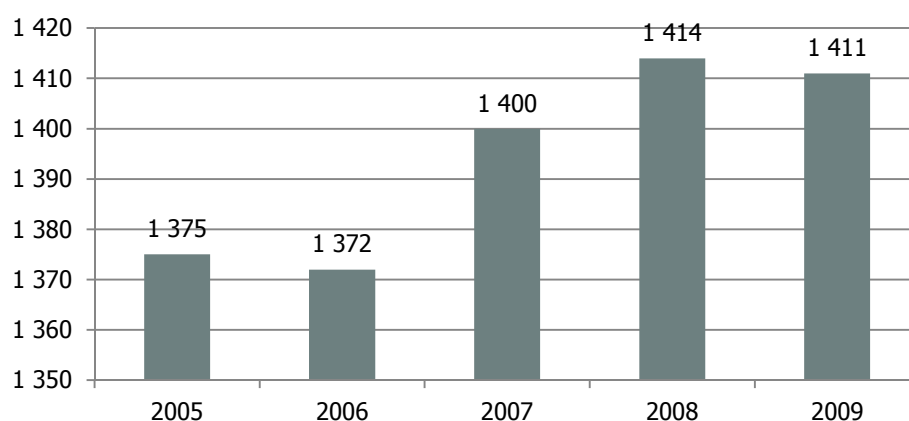
Źródło: dane CKE

Jak wynika z zaprezentowanych danych, w latach 2006-2009 pozytywny wynik egzaminu zawodowego uzyskiwał wyższy odsetek absolwentów zasadniczych szkół zawodowych niż absolwentów techników i szkół policealnych.

³¹ Więcej informacji o egzaminie zawodowym dostępne pod adresem internetowym: www.cke.edu.pl/index.php?option=content&task=view&id=138&Itemid=112. Pobrano 12 listopada 2010 r.

Zasadnicze szkoły zawodowe³²

W roku szkolnym 2009/2010 w Polsce funkcjonowało ogółem 1411 zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży (bez szkół specjalnych). Od 2005 do 2008 roku obserwowany jest wzrost ogólnej liczby tego typu szkół: od 1375 w 2005 r. do 1414 w 2008 r. [Wykres 2]. W sumie od 2005 do 2009 r. przybyło 36 zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży, a duży wzrost liczby tych szkół nastąpił w latach 2006-2007.

Wykres 2. Liczba zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży w latach 2005-2009³³

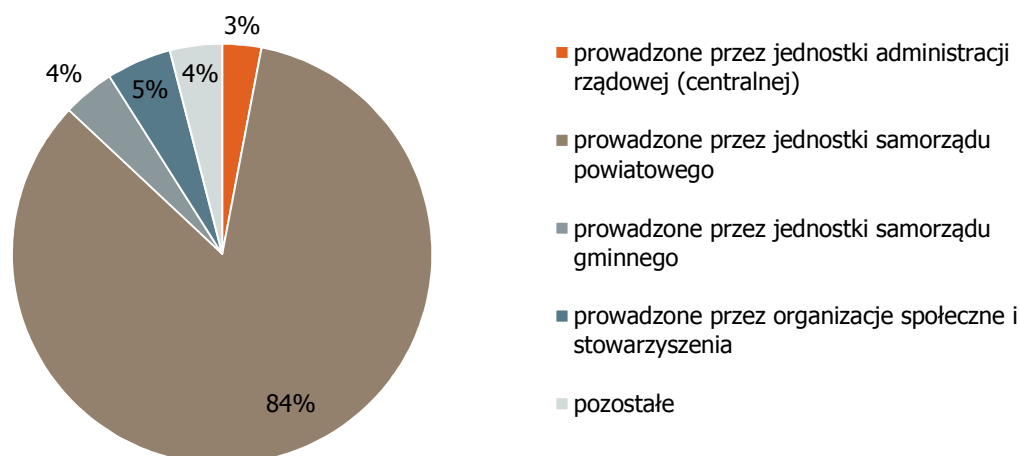
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

Prezentowane liczby obejmują szkoły z uwzględnieniem różnych organów prowadzących, takich jak jednostki samorządu terytorialnego (JST), jednostki administracji rządowej, organizacje społeczne i stowarzyszenia i inne organy prowadzące.

Od 2005 do 2009 roku wzrosła liczba zasadniczych szkół zawodowych prowadzonych przez organizacje społeczne i stowarzyszenia oraz jednostki administracji rządowej – łącznie od 2005 do 2009 nastąpił wzrost o 36 szkół tego typu. Liczba szkół prowadzonych przez JST zmalała o 22 placówki w latach 2005-2009. Wśród nowo powstałych szkół są zarówno szkoły publiczne, jak i niepubliczne. Na wykresie 3 zaprezentowano udziały zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży, ujęte ze względu na organ prowadzący.

³² W raporcie wykorzystano dane GUS do opracowania zestawień liczbowych. Z bazy SIO korzystano przy opracowaniu próby do badania terenowego.

³³ Prezentowane dane dotyczą ZSZ dla młodzieży bez względu na typ organu prowadzącego.

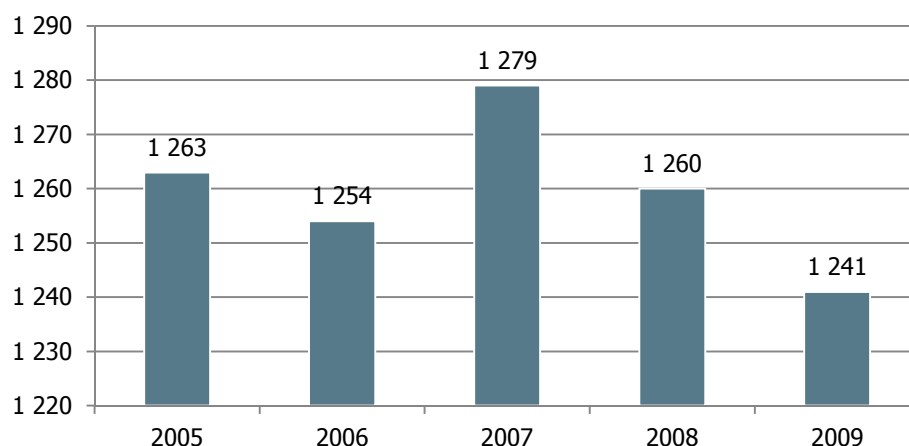
Wykres 3. Procentowy udział zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży (według organów prowadzących)

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

Najwięcej zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży jest prowadzonych przez jednostki samorządu powiatowego (JSP). Jednak od 2005 r. liczba zasadniczych szkół zawodowych prowadzonych przez powiaty ulega zmniejszeniu: od 1220 w roku 2005 do 1183 w roku 2009 (spadek o 37 szkół). Jednostkom samorządu gminnego (JSG) podlegały w 2005 roku 42 zasadnicze szkoły zawodowe dla młodzieży, a w roku 2009 już 58 (wzrost o 16). Jeśli chodzi o zasadnicze szkoły zawodowe dla młodzieży, pozostające w gestii jednostek samorządu wojewódzkiego (JSW) to od 2005 do 2007 r. włącznie, podlegała im tylko jedna szkoła. Taki stan przypisania szkół wymienionym wyżej organom prowadzącym odzwierciedla regulacje wynikające z ustawy o systemie oświaty.

Jak wskazują dane GUS, w roku szkolnym 2008/2009 w zasadniczych szkołach zawodowych (ze specjalnymi szkołami przysposabiającymi do pracy) uczyło się ponad 244 tys. uczniów, o ponad 3 tys. więcej niż w roku poprzednim³⁴.

³⁴ Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2008/2009. GUS, Warszawa 2009. s. 71.

Wykres 4. Liczba zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży w latach 2005-2009³⁵

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

Dane dotyczące liczby zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży podlegających JST wskazują na spadek liczby tych szkół w skali całego kraju od roku 2005 do 2009. Warto zauważyć, że spadek ten nie wystąpił we wszystkich regionach i województwach. Są wśród nich takie, w których w analizowanym okresie nastąpił wzrost liczby badanych szkół, ale są też regiony i województwa niewykazujące zmiany liczby szkół. W tabeli 2 zaprezentowano dane liczbowe dotyczące zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży podlegających JST (w latach 2005-2009) według regionów oraz województw obowiązującego w tym okresie podziału administracyjnego w Polsce. Jak wynika z tabeli, od 2005 do 2009 r. spadek ogólnej liczby zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży można zauważyć w województwach: małopolskim (w 2009 roku o 10 szkół mniej niż w roku 2005), mazowieckim (9 mniej), śląskim (7 mniej), podlaskim (6 mniej), zachodniopomorskim (3 mniej), pomorskim (2 mniej) i lubelskim, podkarpackim, dolnośląskim (ubyło po 1 szkole). W czterech województwach wzrosła w tym okresie liczba zasadniczych szkół zawodowych – największy wzrost odnotowujemy w województwie świętokrzyskim (w roku 2009 było tu o 8 szkół więcej niż w roku 2005), nieznaczne wzrosty w łódzkim, wielkopolskim i opolskim.

³⁵ Tylko szkoły podlegające JST.

Tabela 2. Liczba zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży w latach 2005-2009

Regiony	2005	2006	2007	2008	2009
Region centralny	216	210	212	213	211
ŁÓDZKIE	73	73	77	77	77
MAZOWIECKIE	143	137	135	136	134
Region południowy	265	261	256	250	248
MAŁOPOLSKIE	118	116	113	108	108
ŚLĄSKIE	147	145	143	142	140
Region wschodni	219	220	229	224	219
LUBELSKIE	73	75	75	75	72
PODKARPACKIE	76	77	79	76	75
PODLASKIE	37	36	36	32	31
ŚWIĘTOKRZYSKIE	33	32	39	41	41
Region północno-zachodni	220	222	231	224	222
LUBUSKIE	40	40	42	41	40
WIELKOPOLSKIE	117	121	125	123	122
ZACHODNIOPOMORSKIE	63	61	64	60	60
Region południowo-zachodni	122	121	120	122	122
DOLNOŚLĄSKIE	87	87	85	86	86
OPOLSKIE	35	34	35	36	36
Region północny	221	220	231	227	219
KUJAWSKO-POMORSKIE	85	86	91	89	85
POMORSKIE	75	76	76	75	73
WARMIŃSKO-MAZURSKIE	61	58	64	63	61
POLSKA - ogółem	1 263	1 254	1 279	1 260	1 241

Źródło: dane GUS

Ogółem w zasadniczych szkołach zawodowych dla młodzieży (podlegających JST) w roku 2009 uczyły się w całej Polsce 204 974 osoby [Tabela 3]. Liczba uczniów w tym typie szkół zwiększyła się w stosunku do roku 2005 o 3 536. Wyraźny wzrost liczby uczniów widoczny był kolejno w latach 2006-2008, ale liczba uczniów w roku 2009 zmniejszyła się w stosunku do roku 2008 o 3 137. Ta tendencja może się pogłębiać w związku z niżem demograficznym obejmującym kolejne roczniki uczniów.

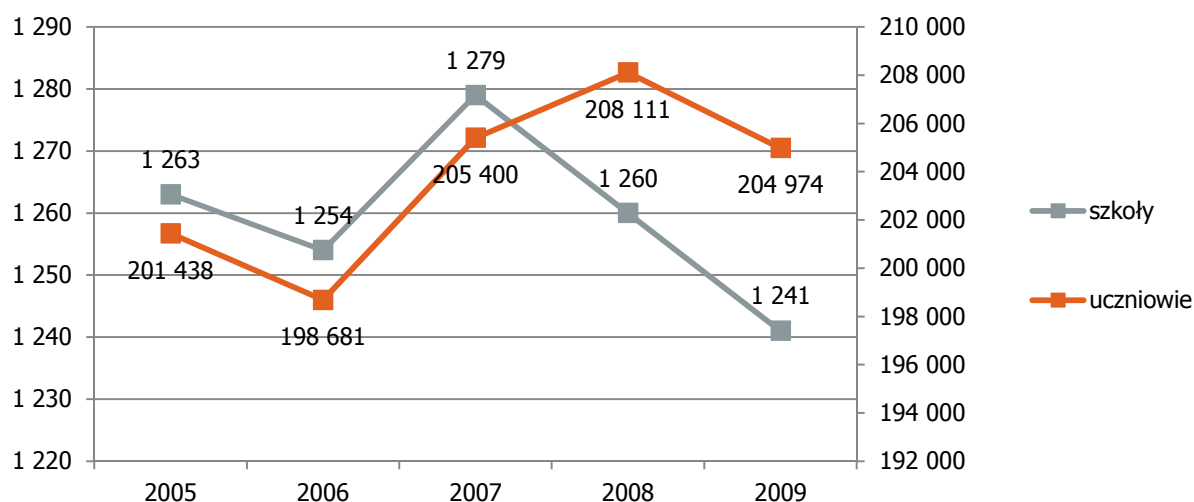
Tabela 3. Liczba uczniów zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży w latach 2005-2009

Regiony	2005	2006	2007	2008	2009
Region centralny	30 670	29 563	30 302	30 908	30 498
ŁÓDZKIE	9 959	9 717	10 156	10 611	10 612
MAZOWIECKIE	20 711	19 846	20 146	20 297	19 886
Region południowy	41 206	40 257	40 630	40 779	40 664
MAŁOPOLSKIE	18 513	18 083	18 410	18 851	18 552
ŚLĄSKIE	22 693	22 174	22 220	21 928	22 112
Region wschodni	31 561	31 697	33 459	34 305	33 012
LUBELSKIE	8 592	8 601	8 906	8 960	8 503
PODKARPACKIE	12 965	13 135	13 997	14 593	14 061
PODLASKIE	4 467	4 344	4 621	4 414	4 255
ŚWIĘTOKRZYSKIE	5 537	5 617	5 935	6 338	6 193
Region północno-zachodni	39 163	38 698	40 230	40 579	40 325
LUBUSKIE	5 677	5 538	6 091	6 287	6 264
WIELKOPOLSKIE	25 513	25 215	25 648	25 548	25 631
ZACHODNIOPOMORSKIE	7 973	7 945	8 491	8 744	8 430
Region południowo-zachodni	21 457	21 057	21 619	21 950	21 884
DOLNOŚLĄSKIE	14 802	14 492	14 680	14 976	14 914
OPOLSKIE	6 655	6 565	6 939	6 974	6 970
Region północny	37 381	37 409	39 160	39 590	38 591
KUJAWSKO-POMORSKIE	13 511	13 618	14 190	14 195	13 981
POMORSKIE	14 559	14 498	14 998	15 329	14 874
WARMIŃSKO-MAZURSKIE	9 311	9 293	9 972	10 066	9 736
POLSKA - ogółem	201 438	198 681	205 400	208 111	204 974

Źródło: dane GUS

Na kolejnym wykresie [Wykres 5] zaprezentowano liczbę zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży, podlegających JST, w odniesieniu do ogólnej liczby uczniów w tych szkołach.

Wykres 5. Liczba zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży i uczniów w latach 2005-2009



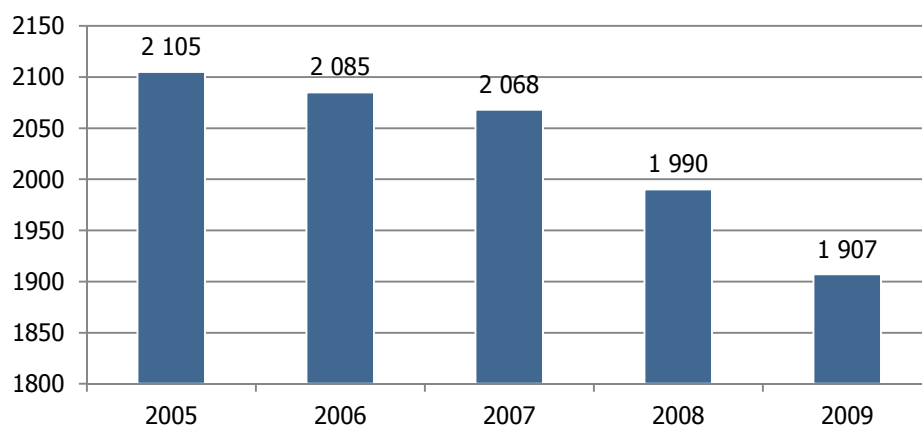
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

Od roku 2006 do roku 2007 nastąpił wzrost zarówno liczby zasadniczych szkół zawodowych, jak i uczniów wybierających kształcenie w tego typu szkołach. Ta tendencja została zahamowana w przypadku liczby zasadniczych szkół zawodowych już w roku 2008, choć wówczas jeszcze widoczny był wzrost liczby uczniów w omawianym typie szkół. Jednak dane za rok 2009 wskazują, że spadkowi liczby zasadniczych szkół zawodowych towarzyszy także spadek liczby uczniów. I tak, liczba szkół z 1260 w roku 2008 zmalała do 1241 w 2009 r., zaś liczba uczniów w tych szkołach zmalała z 208 111 (2008 r.) do 204 974 (2009 r.).

Technika i technika uzupełniająca

W roku szkolnym 2009/2010 funkcjonowało w Polsce 3 173 techników, techników uzupełniających i ogólnokształcących szkół artystycznych, które liczyły w sumie 612,5 tys. uczniów. Samych techników w roku 2009/2010 było 1907. Od roku 2005 obserwuje się powolny spadek liczby tych szkół. Do 2009 roku ubyło ich 198.

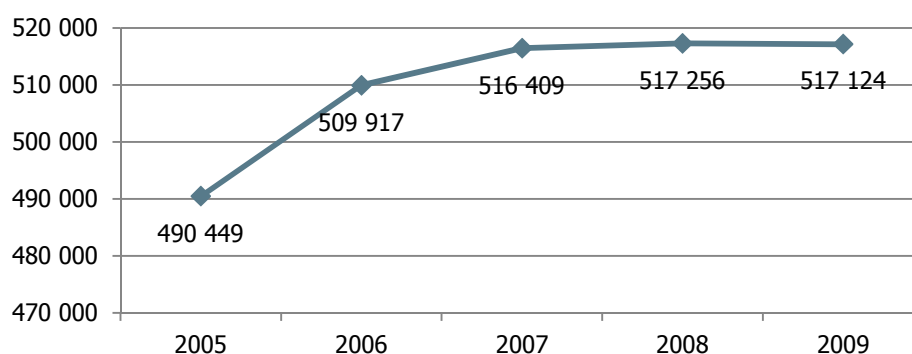
Wykres 6. Liczba techników dla młodzieży (bez szkół specjalnych) w latach 2005-2009



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

Dane zaprezentowane na wykresie 7 wskazują, że w latach 2005–2009 nastąpił wzrost liczby osób kształcących się w technikach dla młodzieży (podlegających JST). Znaczący wzrost nastąpił między rokiem 2005 a 2007.

Wykres 7. Liczba uczniów w technikach dla młodzieży (bez szkół specjalnych) w latach 2005-2009



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

W tabeli poniżej [Tabela 4] przedstawiono liczbę techników dla młodzieży z uwzględnieniem organu prowadzącego. Jak widać najwięcej takich szkół prowadziły JST – w 2009 roku podlegało im 99% techników.

Tabela 4. Liczba techników dla młodzieży w latach 2005-2009

Jednostki samorządu terytorialnego	2005	2006	2007	2008	2009
Województwo	6	7	11	9	8
Powiat	2071	2049	2009	1933	1850
Gmina	28	29	48	48	49
Ogółem	2105	2085	2068	1990	1907

Źródło: dane GUS

Najwięcej publicznych techników dla młodzieży podlega jednostkom samorządu powiatowego. Największy spadek w tej kategorii nastąpił między 2008 a 2009 rokiem – ubyły 83 szkoły. Warto przy tym zwrócić uwagę na fakt, że w tym też czasie rosły wydatki jednostek samorządu terytorialnego na szkolnictwo ponadgimnazjalne.

Rozpatrując dane dotyczące liczby opisywanych szkół, w odniesieniu do poszczególnych regionów można dostrzec, że spadek w latach 2005-2009 dotyczy większości regionów Polski [Tabela 5]. Wyjątek stanowi region południowy, gdzie w województwie śląskim w tym okresie zanotowano wzrost liczby techników, których organami prowadzącymi były powiaty (w 2005 roku było tam 198 techników dla młodzieży, a w 2009 roku – 209 tego typu szkół – wzrost o 11 szkół). W województwie śląskim jest zarazem najwięcej techników.

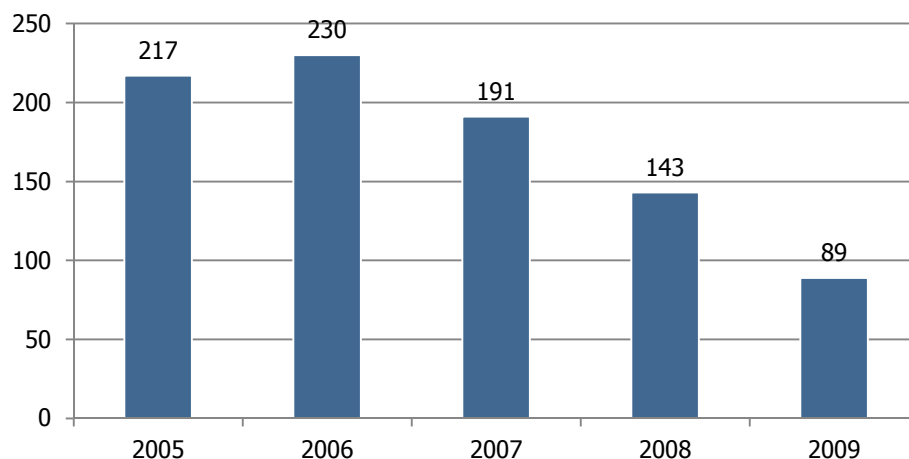
Tabela 5. Liczba techników dla młodzieży podlegających powiatom (bez szkół specjalnych) w latach 2005-2009 (wg województw)

Regiony	2005	2006	2007	2008	2009
Region centralny	370	336	333	319	284
ŁÓDZKIE	153	124	116	108	106
MAZOWIECKIE	217	212	217	211	178
Region południowy	358	370	377	367	365
MAŁOPOLSKIE	160	163	171	159	156
ŚLĄSKIE	198	207	206	208	209
Region wschodni	396	394	371	354	340
LUBELSKIE	137	133	125	126	122
PODKARPACKIE	120	119	111	104	102
PODLASKIE	65	66	61	54	54
ŚWIĘTOKRZYSKIE	74	76	74	70	62
Region północno-zachodni	390	401	380	364	349
LUBUSKIE	63	71	69	60	57
WIELKOPOLSKIE	213	213	197	190	185
ZACHODNIOPOMORSKIE	114	117	114	114	107
Region południowo-zachodni	191	187	204	199	182
DOLNOŚLĄSKIE	141	139	154	149	134
OPOLSKIE	50	48	50	50	48
Region północny	366	361	344	330	330
KUJAWSKO-POMORSKIE	144	141	139	135	136
POMORSKIE	113	113	96	97	98
WARMIŃSKO-MAZURSKIE	109	107	109	98	96
POLSKA - ogółem	2 071	2 049	2 009	1 933	1 850

Źródło: dane GUS

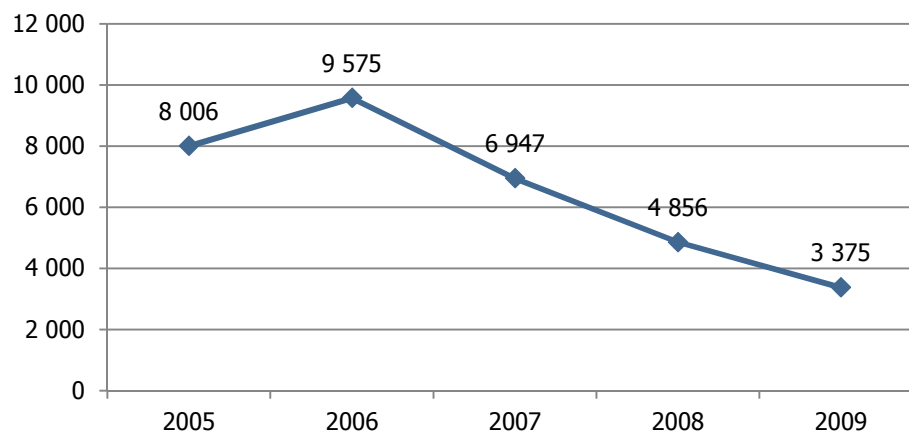
W przypadku techników uzupełniających dane GUS wskazują na znaczny spadek liczby uczniów w tych szkołach w latach 2006-2009 [Wykres 9]. Konsekwentnie, zmniejszającej się liczbie uczniów towarzyszy także spadek liczby szkół w analizowanym okresie [Wykres 8].

Wykres 8. Liczba techników uzupełniających dla młodzieży (bez szkół specjalnych) w latach 2005-2009



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

Wykres 9. Liczba uczniów w technikach uzupełniających dla młodzieży w latach 2005-2009



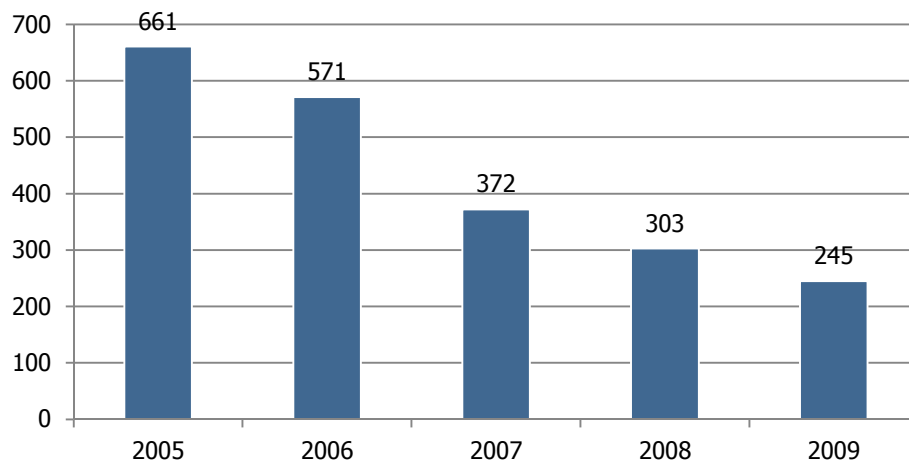
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

Zmniejszające się zainteresowanie technikami uzupełniającymi wskazuje, że absolwenci zasadniczych szkół zawodowych albo nie kontynuują nauki, albo wybierają inne typy szkół (np. licea uzupełniające).

Szkoły policealne

W roku szkolnym 2009/2010 funkcjonowało w Polsce 245 publicznych szkół policealnych, do których uczęszczało 33,3 tys. uczniów. Od 2005 do 2008 roku obserwowany jest spadek ogólnej liczby tego typu szkół: od 661 w 2005 r. do 245 w 2009 r. [Wykres 10]. W sumie od 2005 do 2009 r. ubyło 416 szkół policealnych dla młodzieży.

Wykres 10. Liczba szkół policealnych dla młodzieży w latach 2005-2009



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

Analizując dane dotyczące tych szkół w regionach widać, że spadek liczby szkół w latach 2005-2009 dotyczy wszystkich regionów Polski [Tabela 6].

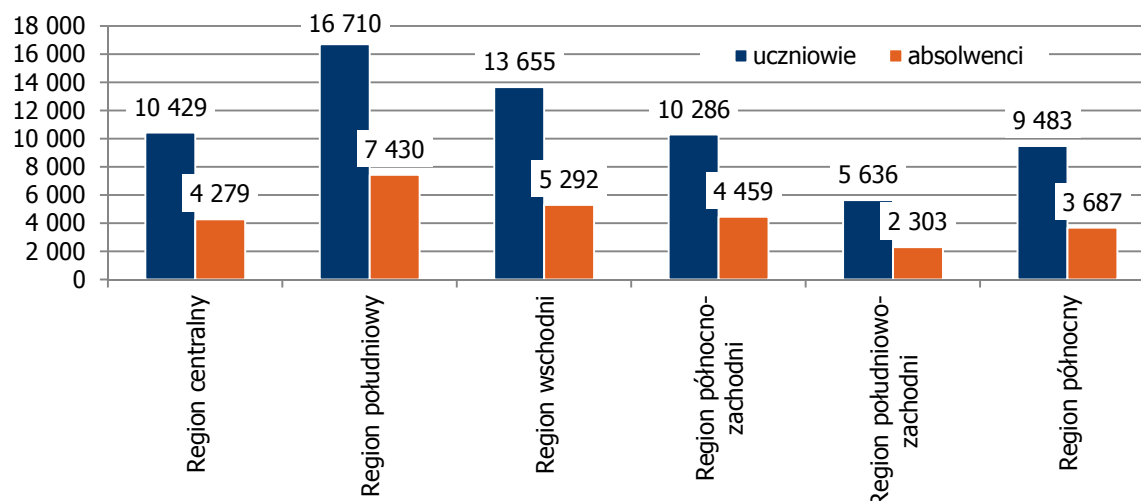
Tabela 6. Liczba szkół policealnych dla młodzieży (bez szkół specjalnych) w latach 2005-2009 (wg województw)

Regiony	2005	2006	2007	2008	2009
Region centralny	84	77	61	50	40
ŁÓDZKIE	30	28	23	17	12
MAZOWIECKIE	54	49	38	33	28
Region południowy	157	140	101	78	52
MAŁOPOLSKIE	43	32	18	17	12
ŚLĄSKIE	114	108	83	61	40
Region wschodni	133	117	78	61	55
LUBELSKIE	67	63	47	34	27
PODKARPACKIE	33	27	19	16	14
PODLASKIE	17	14	6	4	7
ŚWIĘTOKRZYSKIE	16	13	6	7	7
Region północno-zachodni	104	91	45	43	39
LUBUSKIE	24	23	12	14	10
WIELKOPOLSKIE	53	46	25	19	20
ZACHODNIOPOMORSKIE	27	22	8	10	9
Region południowo-zachodni	74	61	37	32	29
DOLNOŚLĄSKIE	53	42	25	24	19
OPOLSKIE	21	19	12	8	10
Region północny	109	85	50	39	30
KUJAWSKO-POMORSKIE	38	27	14	13	9
POMORSKIE	36	28	17	17	12
WARMIŃSKO-MAZURSKIE	35	30	19	9	9
POLSKA - ogółem	661	571	372	303	245

Źródło: dane GUS

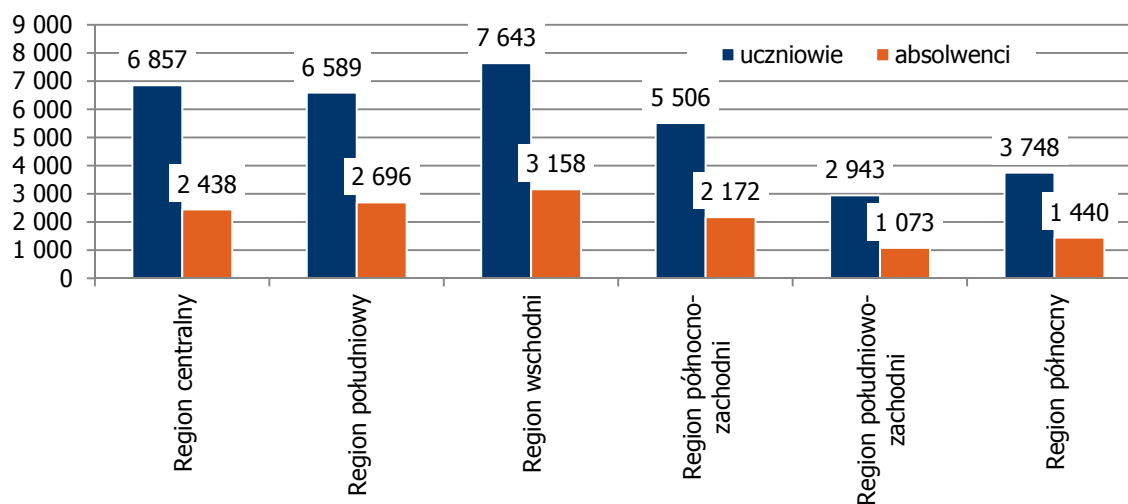
Z porównania danych z poniższych wykresów 11 i 12 wynika, że w roku 2005 szkoły policealne wybierało najwięcej uczniów w południowym i wschodnim regionie Polski, natomiast w roku 2009 najwięcej uczniów w regionie wschodnim i centralnym było zainteresowanych zdobywaniem wykształcenia zawodowego w tego typu szkołach.

Wykres 11. Liczba uczniów i absolwentów szkół policealnych w 2005 (wg regionów)



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

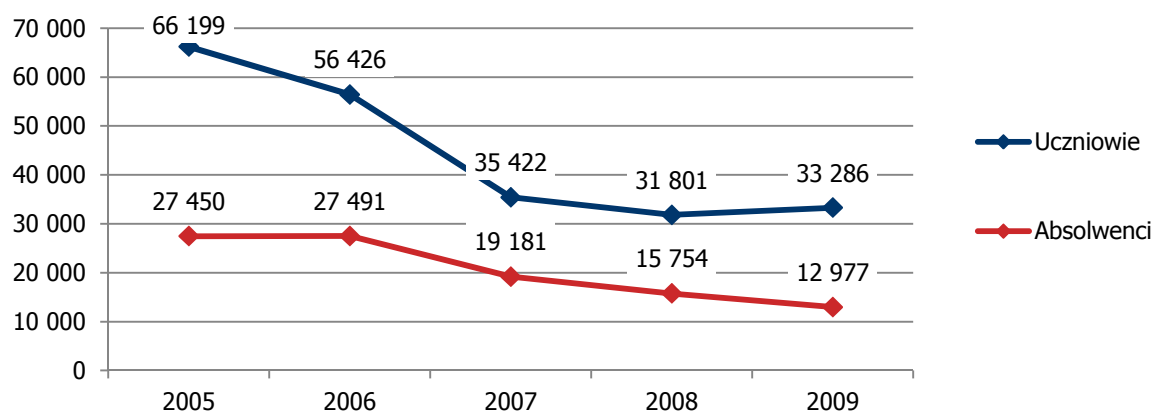
Wykres 12. Liczba uczniów i absolwentów szkół policealnych w 2009 (wg regionów)



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

Od roku 2005 widoczny jest spadek zainteresowania kształceniem w szkołach policealnych, czego przejawem była malejąca liczba uczniów. Ta tendencja utrzymywała się aż do 2009 roku, w którym nastąpił nieznaczny wzrost liczby słuchaczy [Wykres 13]. Biorąc pod uwagę cykl kształcenia trwający w tego typu szkole około 2 lat można zaobserwować znaczną dysproporcję między liczbą uczniów w roku 2005 a liczbą absolwentów tego typu szkół w roku 2007 i 2008.

Wykres 13. Liczba uczniów i absolwentów szkół policealnych w latach 2005-2009

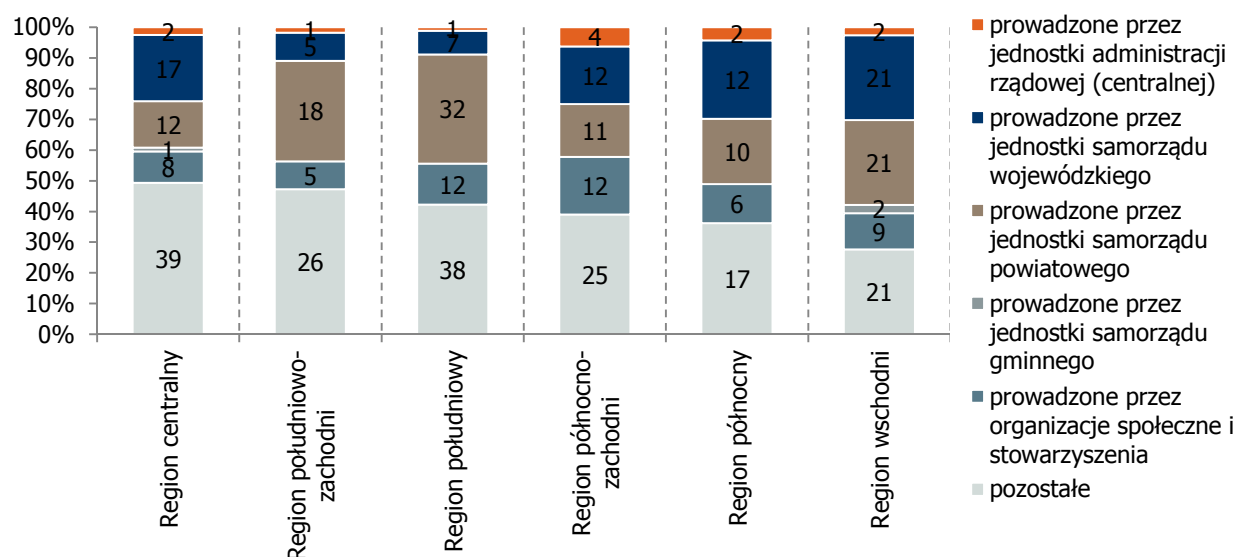


Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

Organy prowadzące szkoły policealne to jednostki samorządu terytorialnego, jednostki administracji centralnej, organizacje społeczne i stowarzyszenia oraz pozostałe organy prowadzące, wśród których są m.in. przedsiębiorstwa państwowe, przedsiębiorstwa osób fizycznych, spółki prawa handlowego, wyższe szkoły państwowe.

Wśród jednostek samorządu terytorialnego ogółem najwięcej szkół policealnych podlega samorządom powiatowym, choć na poziomie regionalnym widoczne są różnice [Wykres 14]. W regionach centralnym, zachodnim i północnym, jednostki samorządu wojewódzkiego prowadzą większą liczbę szkół niż jednostki powiatowe. Jednak największa liczba szkół policealnych jest w gestii tzw. pozostałych organów prowadzących (organizacji pozarządowych). Dominacja tej kategorii organów prowadzących jest widoczna w każdym regionie, a ich gestorski udział wynosi 40%.

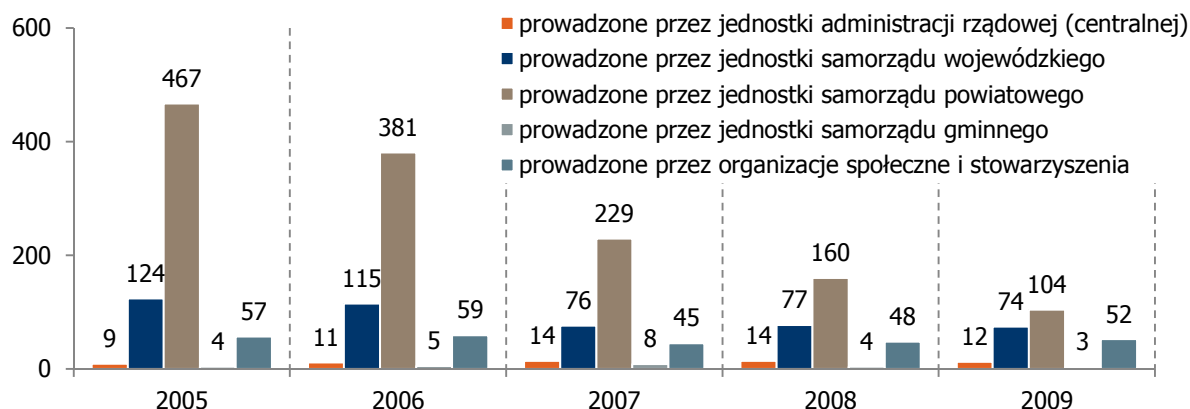
Wykres 14. Udział szkół policealnych dla młodzieży w 2009r. (wg organu prowadzącego) (w %)



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

Na wykresie 15 prezentującym udział poszczególnych gestorów w latach 2005-2009 można zaobserwować, że maleje liczba szkół policealnych podlegających jednostkom samorządu powiatowego i ten spadek jest wyraźny (z 467 szkół policealnych w 2005 roku do 104 w roku 2009).

Wykres 15. Liczba szkół policealnych w latach 2005-2009 (wg organów prowadzących) ³⁶



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

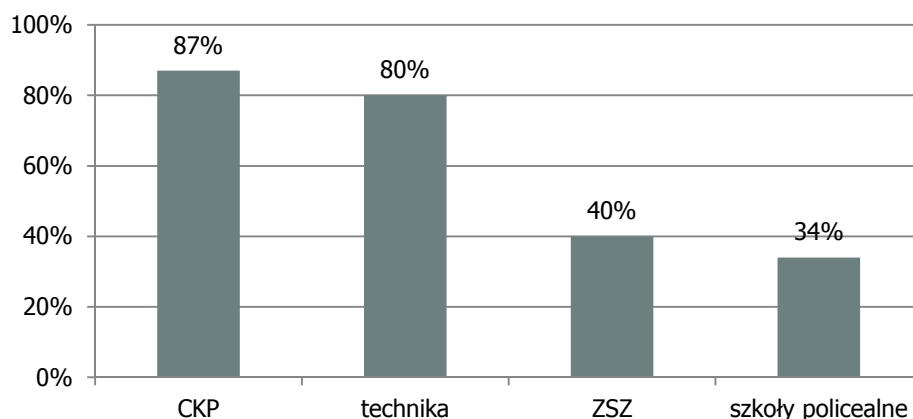
³⁶ Na wykresie nie uwzględniono opcji „prorowadzone przez pozostałe jednostki”, ze względu na brak danych sprzed 2009 roku dotyczących tej kategorii organu prowadzącego.

7.2.2. Wyposażenie technodydaktyczne w ponadgimnazjalnych szkołach zawodowych

W poniższym rozdziale dokonano podsumowania informacji na temat wyposażenia technodydaktycznego szkół i placówek ponadgimnazjalnych na podstawie danych zawartych w bazie SIO.

Ogółem **wyposażeniem technodydaktycznym dysponuje ponad połowa** (56%) ponadgimnazjalnych placówek kształcących w zawodach. Zdecydowanie najlepiej wyposażone są centra kształcenia praktycznego oraz technika. Spośród zasadniczych szkół zawodowych wyposażeniem dysponuje dwie piąte placówek, przy czym – wzięwszy pod uwagę, iż niemal wszystkie szkoły tego typu organizują zajęcia praktyczne (przynajmniej częściowo) u pracodawców lub w CKP – (w odniesieniu do kształcenia praktycznego) niedostatki infrastruktury są równoważone stanem posiadania instytucji współpracujących. Posiadanie wyposażenia technodydaktycznego wykazuje co trzecia szkoła policealna, co – po uwzględnieniu relatywnie niskiego odsetka prowadzenia zajęć praktycznych poza szkołą (porównywalnie z technikami) – sugeruje, iż szkoły tego typu nie oferują uczniom wsparcia kształcenia odpowiednimi narzędziami technodydaktycznymi.

Wykres 16. Odsetek szkół i CKP posiadających wyposażenie technodydaktyczne



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych SIO

Miernikami saturacji szkół wyposażeniem technodydaktycznym były ilościowe dane SIO dotyczące następującego wyposażenia szkół:

- pracowanie (w tym komputerowe i językowe);

- biblioteki;
- komputery do dyspozycji uczniów;
- hale i sale sportowe (bez względu na powierzchnię);
- baseny (bez względu na powierzchnię);
- boiska (bez względu na przeznaczenie i powierzchnię);
- grafoskopy;
- diaskopy;
- kamery video;
- magnetofony stereofoniczne do nagrań;
- magnetofony przenośne do nauki języków obcych;
- odtwarzacze DVD;
- magnetowidy;
- telewizory;
- projektory multimedialne;
- kserografy;
- prenumerata prasy;
- tablice interaktywne.

Wynik minimalny (pojedynczy typ wyposażenia, bez względu na liczbę) uzyskało 196 szkół (w dwu trzecich były to ZSZ), co stanowi 8% placówek dysponujących jakimkolwiek wyposażeniem.

Wynik maksymalny (wszystkie typy wyposażenia, bez względu na liczbę) uzyskało 13 szkół (niemal wszystkie to technika), co stanowi 0,5% placówek dysponujących jakimkolwiek wyposażeniem.

Wynik średni to 9 typów wyposażenia (mediana = 11, moda = 13).

Wyposażenie szkół ogółem i w podziale na każdy z poziomów kształcenia przedstawiono w poniższej tabeli.

Tabela 7. Poziom wyposażenia technodydaktycznego szkół (wg poziomu kształcenia)

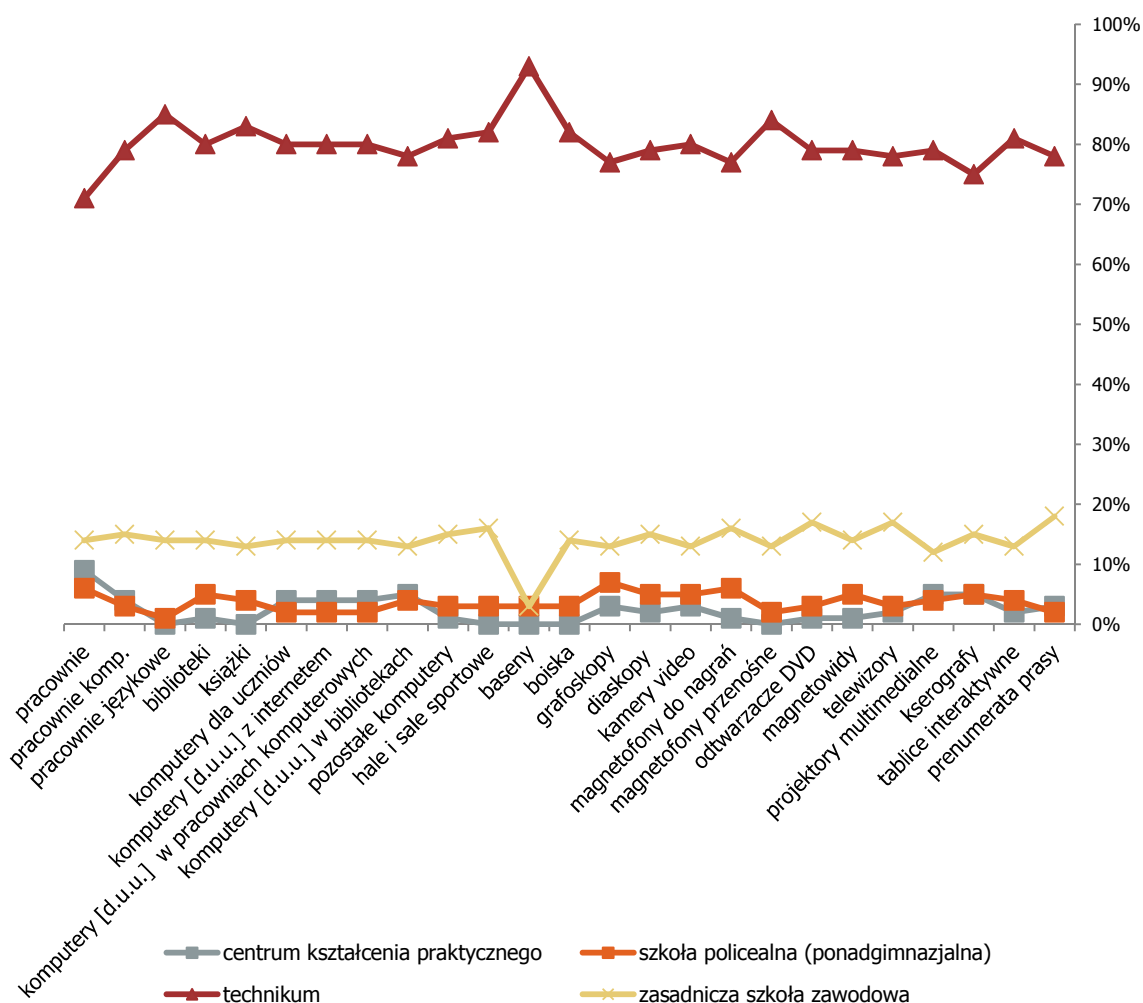
Wyposażenie technodydaktyczne	CKP n=139	Szkoły policealne, n=377	Technika, n=2246	ZSZ, n=1773	liczba szkół z danego typu wyposażeniem	% szkół z danego typu wyposażeniem
pracownie	82%	32%	69%	34%	2400	53%
pracownie komputerowe	77%	27%	66%	26%	2160	48%
pracownie językowe	1%	5%	38%	12%	1071	24%
biblioteki	22%	20%	52%	15%	1557	34%
książki	22%	21%	53%	16%	1580	35%
komputery do użytku uczniów [d.u.u.]	81%	29%	67%	29%	2237	49%
komputery [d.u.u.], z dostępem do internetu	78%	29%	67%	28%	2215	49%
komputery [d.u.u.], w pracowniach komp.	77%	27%	66%	26%	2160	48%
komputery [d.u.u.], w bibliotekach	13%	20%	56%	17%	1658	37%
pozostałe komputery	68%	24%	58%	20%	1831	40%
hale i sale sportowe	0%	11%	50%	13%	1388	31%
baseny	0%	0%	1%	0%	29	1%
boiska	0%	6%	22%	6%	627	14%
grafoskopy (rzutniki pisma)	62%	23%	53%	17%	1678	37%
diaskopy (rzutniki przeźroczy)	24%	15%	32%	11%	995	22%
kamery video	28%	18%	41%	10%	1216	27%
magnetofony stereo do nagrań	12%	10%	23%	8%	727	16%
magnetofony do nauki języków obcych	6%	7%	26%	8%	750	17%
odtwarzacze DVD	40%	19%	56%	20%	1740	38%
magnetowidy	55%	23%	56%	20%	1759	39%
telewizory	47%	19%	49%	17%	1527	34%
projektory multimedialne	76%	23%	57%	18%	1782	39%
kserografy	62%	19%	45%	15%	1431	32%
prenumerata prasy	55%	19%	49%	15%	1503	33%
tablice interaktywne	15%	4%	21%	5%	592	13%

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych SIO

Bez względu na poziom kształcenia szkoły najczęściej dysponują pracowniami (różnego przeznaczenia) oraz komputerami do dyspozycji uczniów, w dalszej kolejności różnego rodzaju urządzeniami technicznymi wspierających dydaktykę, bibliotekami oraz powierzchniami i urządzeniami sportowo-rekreacyjnymi.

Ogólnie rzecz biorąc, spośród wszystkich typów szkół najlepiej wyposażone są technika, stwarzając uczniom (jeśli brać pod uwagę wyłącznie wyposażenie technodydaktyczne) najlepsze warunki nauki. Technika, w zależności od typu utensyliów, użytkują od 71% (pracownie ogółem) do 93% (baseny) całkowitego wyposażenia znajdującego się w posiadaniu szkół.

Wykres 17. Odsetek szkół dysponujących wyposażeniem technodydaktycznym



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych SIO

W technikach uczy się największa liczba uczniów, zatem najwyższe indeksy dla wyposażenia technodydaktycznego w tego typu szkołach nie przekładają się na (potencjalnie) najwyższą ich dostępność dla uczniów. Niewielka, w porównaniu do techników i zasadniczych szkół zawodowych, populacja uczniów w szkołach policealnych ma największe szanse wsparcia w nauce przez korzystanie z urządzeń i aparatów wspomagających proces kształcenia.

W porównaniu do uczniów techników uczniowie szkół policealnych mają dwukrotnie większe szanse wykorzystanie wyposażenia technodydaktycznego podczas zajęć lekcyjnych. Podobne proporcje zanotowano przy porównaniu techników z zasadniczymi szkołami zawodowymi (na korzyść techników).

Tabela 8. Liczba uczniów przypadająca na jednostkę wyposażenia technodydaktycznego według typów szkół

	Szkoły policealne, N=16028	Technika, n=534525	ZSZ, n=221473
pracownie	17	47	97
pracownie komputerowe	121	137	308
pracownie językowe	890	212	535
biblioteki	118	223	527
książki	0	0	0
komputery do użytku uczniów [d.u.u.]	7	7	16
komputery [d.u.u.] z dostępem do internetu	7	7	16
komputery [d.u.u.] w pracowniach komp.	8	8	20
komputery [d.u.u.] w bibliotekach	16	25	62
pozostałe komputery	55	67	149
hale i sale sportowe	341	371	805
baseny	16 028	19 090	221 473
boiska	411	502	1184
grafoskopy (rzutniki pisma)	25	75	187
diaskopy (rzutniki przeźroczy)	108	217	485
kamery video	150	309	811
magnetofony do nagrań	61	152	303
magnetofony do nauki języków obcych	165	127	329
odtwarzacze DVD	78	93	183
magnetowidy	34	74	167
telewizory	76	109	215
projektory multimedialne	60	96	253
kserografy	75	178	367
prenumerata prasy	23	41	109
tablice interaktywne	890	679	1 230

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych SIO

Oprócz typu szkoły zmienną niezależną wpływającą na poziom wyposażenia szkół w instrumenty i urządzenia technodydaktyczne jest lokalizacja szkoły według kryterium podziału wojewódzkiego. Zróżnicowania międzywojewódzkie są pochodną zaangażowania i możliwości organów prowadzących w:

- bieżące finansowanie ponadgimnazjalnego szkolnictwa zawodowego;

- stymulowanie wzrostu jakości kształcenie, także przez możliwie najnowocześniejsze wyposażenie szkół w sprzęt wspierający procesy dydaktyczne.

Biorąc pod uwagę różnorodność wyposażenia technodydaktycznego najlepiej przygotowane pod względem wsparcia dydaktyki należy uznać szkoły z woj. opolskiego, pomorskiego i wielkopolskiego. Odsetek szkół dysponujących sprzętem technicznym w tych regionach nie odbiega lub przewyższa wartości średnie na poziomie ogólnopolskim.

W województwach dolnośląskim, świętokrzyskim, małopolskim oraz warmińsko-mazurskim zanotowano odchylenia poniżej średniej ogólnopolskiej w odniesieniu do największej liczby typów wyposażenia technodydaktycznego. Słabością szkół dolnośląskich jest niska liczność bibliotek i wielkość księgozbiorów oraz wyposażenie w komputery do użytku uczniów (w tym z dostępem do internetu), kamery video oraz magnetofony do nauki języków obcych. Szkoły małopolskie rzadziej niż w innych województwach dysponują pracownikami (różnego przeznaczenia), terenami sportowo-rekreacyjnymi (baseny i boiska) oraz kamerami video. Szkoły świętokrzyskie są „upośledzone” pod względem informatyzacji (pracownie komputerowe oraz liczba szkół wyposażonych w komputery do użytku uczniów, w tym z dostępem do internetu). W województwie warmińsko-mazurskim zanotowane niższe od średniej krajowej wskaźniki informatyzacji oraz przygotowania pracowni do nauki języków obcych.

Duża różnorodność sprzętu technodydaktycznego jakim dysponują szkoły nie przekłada się na wysoki komfort jego użytkowania. Przykładowo, w województwie wielkopolskim – obok woj. małopolskiego, podkarpackiego i świętokrzyskiego – w którym wskaźnik wyposażenia był powyżej średniej krajowej, w odniesieniu do największej liczby typów wyposażenia, jednocześnie w odniesieniu do największej liczby kategorii uzyskało wskaźniki najmniejszej liczby uczniów przypadających na dany typ wyposażenia technodydaktycznego.

Tabela 9. Kategorie wyposażenia technodydaktycznego, w których przypada największa i najmniejsza liczba uczniów (wg województw)

	dolnośląskie	kujawsko-pomorskie	lubelskie	lubuskie	łódzkie	małopolskie	mazowieckie	opolskie	podkarpackie	podlaskie	pomorskie	śląskie	świętokrzyskie	warmińsko-mazurskie	wielkopolskie	zachodniopomorskie	średnia
pracownie								55,38		38,15	60,07						48,42
pracownie komp.	129,69	174,06	134,07	137,68		196,65											155,87
pracownie językowe	179,25	375,74				351,30				145,71	342,01						261,17
biblioteki						310,59			313,81		134,64				336,34		258,90
komputery (d.d.u.)	6,52		6,34	6,54		9,29									8,33	6,79	7,56
komputery (d.d.u.) z dostępem do internetu	6,72		6,45	6,63		9,69											7,83
komputery (d.d.u.) w prac. komp.	7,95		7,60	8,11		11,43									10,22		9,26
komputery (d.d.u.) w bibliotekach			58,81	64,15		97,01				95,17							78,42
pozostałe komputery				22,17		32,63			35,49				37,28				28,73
hale i sale sportowe	374,56	531,94	344,60			540,06									497,20		437,90
boiska			416,96					773,38					430,50		755,19		598,47
grafoskopy (rzutniki pisma)						98,70				62,75	70,78		118,76			70,71	84,22
diaskopy (rzutniki przeźroczy)					197,74		311,96			167,47	302,30			297,43			246,89
kamery video	291,81		285,59			438,59			447,94				437,33	275,13		416,01	355,28
magnetofony do nagrań		250,49		125,04		245,04				119,96							169,75
magnetofony przenośne		205,84						280,35				106,77			207,92		154,44
odtwarzacze DVD	84,50								131,31				145,78				106,59
magnetowidy	71,40			68,24		108,82			104,41				103,19				84,23
telewizory	74,25					164,47			179,76					157,97			123,96
projektory multimedialne	92,09					132,30		141,06					142,02				109,57
kserografy			147,86			229,74			255,97	250,40							191,47
tablice interaktywne	551,55	526,03		582,38			1319,29										761,37
prenumerowana prasa	54,09		40,36	54,88	56,46	60,16				41,46		41,25					48,05

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych SIO.

Fakt lokalizacji szkoły w powiatach ziemskich i grodzkich nie różnicuje pod względem wyposażenia technodydaktycznego. Podobnie nie jest czynnikiem różnicujących status szkoły specjalnej i bez specyfiki.

7.3. Finansowanie szkół i placówek prowadzących kształcenie w zawodzie

7.3.1. Podstawowe informacje na temat finansowania szkolnictwa zawodowego

Najważniejsze regulacje w dziedzinie finansowania szkolnictwa zawodowego w Polsce zawarto w ustawie o systemie oświaty oraz w ustawie z dnia 5 czerwca 1998 r. o samorządzie powiatowym³⁷. Szczegółowe zasady podziału środków budżetowych określa corocznie Minister Edukacji Narodowej w rozporządzeniu w sprawie podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego. Wysokość kwot skierowanych na edukację w obrębie danej JST zależy od liczby szkół, oddziałów prowadzonych w tych placówkach, a to determinowane jest liczbą uczniów. Typy placówek, których finansowanie jest w gestii poszczególnych JST prezentuje poniższy schemat [Schemat 3].

³⁷ Ustawa z dnia 5 czerwca 1998 r. o samorządzie powiatowym (Dz. U. 1998 r., Nr 91, poz. 578)

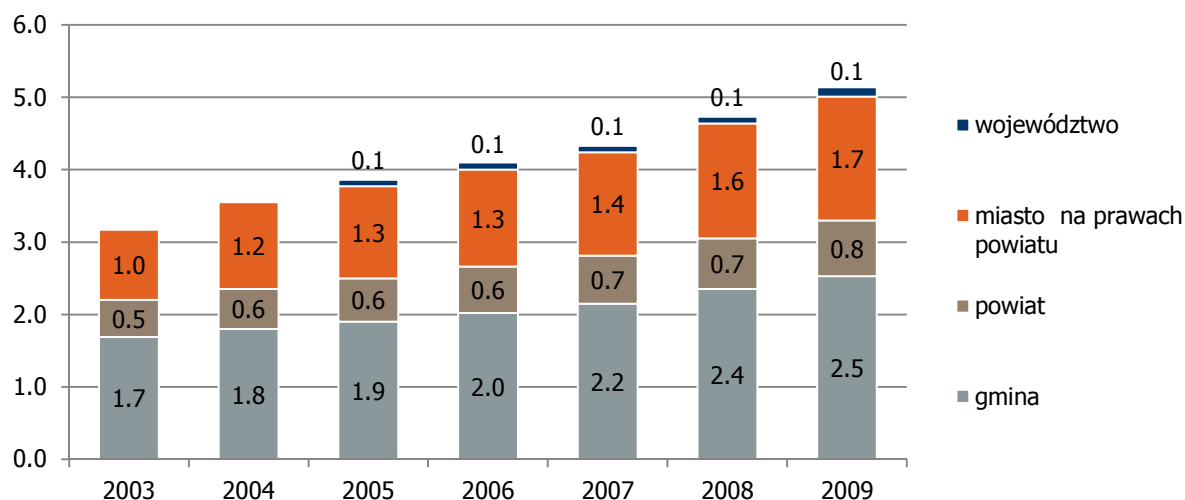
Schemat 3. Finansowanie oświaty przez jednostki samorządu terytorialnego



Źródło: Ustawy: o samorządzie gminnym (Dz. U. 2001 r., Nr 142, poz. 1591 z późn. zm.), o samorządzie powiatowym (Dz. U. 1998 r., Nr 91, poz. 578, z późn. zm.) oraz o samorządzie województwa (Dz. U. 1998 r., Nr 91, poz. 576 z późn. zm.)

Skalę wydatków na oświatę (w tym na licea ogólnokształcące, szkoły kształcące w zawodach) ponoszonych przez JST w latach 2003-2009 obrazuje wykres 18.

Wykres 18. Wydatki na oświatę z budżetu jednostek samorządowych według typu jednostki w latach 2003-2009 (w mld PLN)



Źródło: Oświata i wychowanie 2009-2010, GUS

Przykładowo wybrano jeden rok (2009) dla przedstawienia realnych proporcji kosztów ponoszonych przez JST na edukację. Ogółem wydatki publiczne na oświatę i wychowanie w 2009 r. wyniosły 51,4 mld zł (3,9% PKB). Kwota przeznaczona na oświatę i wychowanie wyniosła 35,7 mld zł, z czego 33,2 mld zł (ok. 93%) stanowiła część oświatowa subwencji ogólnej przekazywana szkołom i placówkom za pośrednictwem JST. Pozostała część środków budżetu państwa, przeznaczonych na finansowanie oświaty (2,5 mld zł) została przekazana m.in. na szkoły artystyczne, funkcjonowanie kuratoriów oświaty oraz na pozostałą działalność związaną z oświatą i wychowaniem³⁸.

Samorządy powiatowe rozdysonowały swoje środki finansowe (7,7 mld zł) na szkoły kształcące w zawodzie (40,6%) i licea ogólnokształcące (22,9%). Samorządy w miastach na prawach powiatu (17,1 mld zł) – na szkoły podstawowe (26,2%), gimnazja (15,6%), przedszkola (14,9%), licea ogólnokształcące (12,4%) oraz szkoły kształcące w zawodzie (13,5%). Samorządy województw wydały łącznie 1,3 mld zł, w tym: na szkoły kształcące w zawodzie wraz z policealnymi (18,0%); na zakłady kształcenia nauczycieli, kolegia

³⁸ Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2009/2010. GUS, Warszawa 2010.

nauczycielskie i nauczycielskie kolegia języków obcych (12,3%); na biblioteki pedagogiczne (9,7%) oraz na placówki dokształcania i doskonalenia nauczycieli (8,7%). Widać więc, że największą pulę środków na kształcenie zawodowe w Polsce przeznaczają władze powiatowe (40,6%). Dzieje się tak przy ogólnym wzroście wydatków JST (łącznie ze środkami z budżetu państwa) na cele oświatowe, poczynwszy od 2005 roku [Tabela 10].

Tabela 10. Wydatki JST na oświatę i wychowanie w latach 2005-2009 (w mld PLN)

JST	2005	2006	2007	2008	2009
Samorządy gminne	19	20,2	21,5	23,5	25,3
Samorządy powiatowe	6,0	6,4	6,6	7,0	7,7
Samorządy miast na p.p.	12,7	13,4	14,3	15,9	17,1
Samorządy województw	0,9	1,0	0,9	0,9	1,3
Wydatki JST ogółem³⁹	38,6	41,0	43,4	47,3	51,4

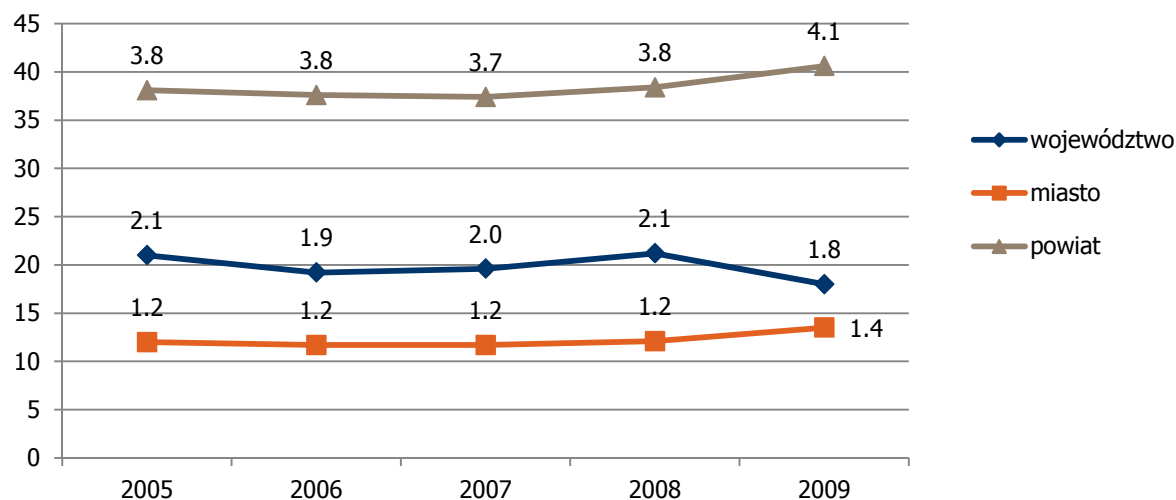
Źródło: dane GUS

Wykres 19 obrazuje procentowy udział wydatków JST (z pominięciem samorządów gminnych) na szkoły prowadzące kształcenie zawodowe w wydatkach na różne typy szkół. W latach 2005-2009 rósł odsetek finansów skierowanych na szkolnictwo zawodowe w stosunku do kosztów ponoszonych przez JSP⁴⁰ i samorządy miast na prawach powiatu ogółem na oświatę i wychowanie. W latach 2008-2009 odnotowano załamanie procentowego udziału wydatków na szkolnictwo zawodowe przez JSW⁴¹, pomimo że wydatki na szkolnictwo ponoszone przez te jednostki w 2009 roku były o 0,4 mld PLN wyższe niż w roku poprzednim [Tabela 10]. Może to oznaczać, że wzrost wydatków na oświatę nie jest proporcjonalny do poszczególnych typów szkół (np. zawodowych).

³⁹ Łącznie ze środkami z budżetu państwa; na oświatę, wychowanie oraz edukacyjną opiekę wychowawczą.

⁴⁰ JSP – jednostka samorządu powiatowego.

⁴¹ JSW – jednostka samorządu wojewódzkiego.

Wykres 19. Udział wydatków na szkolnictwo zawodowe w wydatkach na różne typy szkół ponoszonych przez JST w latach 2005-2009 (w %)

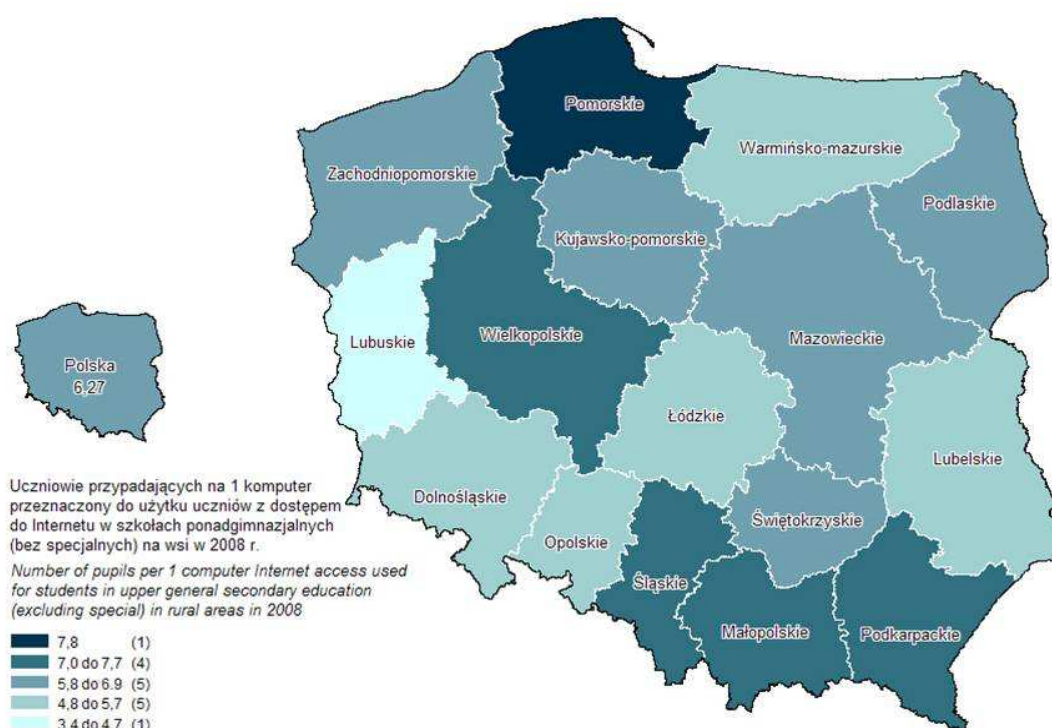
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS

Edukacja zawodowa wymaga znacznych nakładów inwestycyjnych oraz tworzenia i unowocześniania bazy technodydaktycznej, która ma znów wpływ na zdobywanie przez uczniów kompetencji w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych, a także do poznawania nowoczesnego oprogramowania adekwatnego do określonych kwalifikacji zawodowych. W Raportach *ReferNet 2008* na temat polityki w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego wskazano, że środki finansowe, jakimi dysponują jednostki samorządów powiatowych są niewystarczające na doposażenie szkół zawodowych w nowoczesny sprzęt i urządzenia. Ta sytuacja sprawia, że w większości szkół wykorzystywane są przestarzałe maszyny lub sprzęt specjalistyczny⁴². Mapy zamieszczone poniżej obrazują dostęp uczniów szkół ponadgimnazjalnych do stanowisk komputerowych na wsi [Mapa 5] i w miastach [Mapa 6] z podziałem na województwa. Poprawa tego stanu rzeczy mogłaby zapobiec wykluczeniu informatycznemu w dobie dokonujących się szybkich przemian technologicznych we współczesnym świecie. Z opracowań GUS za 2008 r. wynika, że 44% Polaków (12,7 mln

⁴² *Polska - Raporty ReferNet 2008 na temat polityki w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego*, s.41, dostępne w internecie: http://www.refernet.pl/zasoby/download/Raport_Cedefop_2008_PL.pdf. Pobrano 30 września 2010 r.

osób w tym 221 tys. w wieku 16-24 lata) nigdy nie korzystało z internetu⁴³. Z badań realizowanych przez MillwardBrown SMG/KRC wynika, iż penetracja internetu w Polsce osiągnęła w 2010 r. 52% (wyniki NetTrack). Interesujące, że osoby z wykształceniem zasadniczym zawodowym były najmniej liczną grupą wśród badanych użytkowników internetu (16%). Z podjętych w bieżącym roku analiz wynika również, że zaledwie 7% badanych użytkowników internetu korzysta z sieci w szkole⁴⁴.

Mapa 2. Uczniowie przypadający na jeden komputer przeznaczony do użytku uczniów z dostępem do internetu w szkołach ponadgimnazjalnych (bez szkół specjalnych) na wsi w 2008 r.

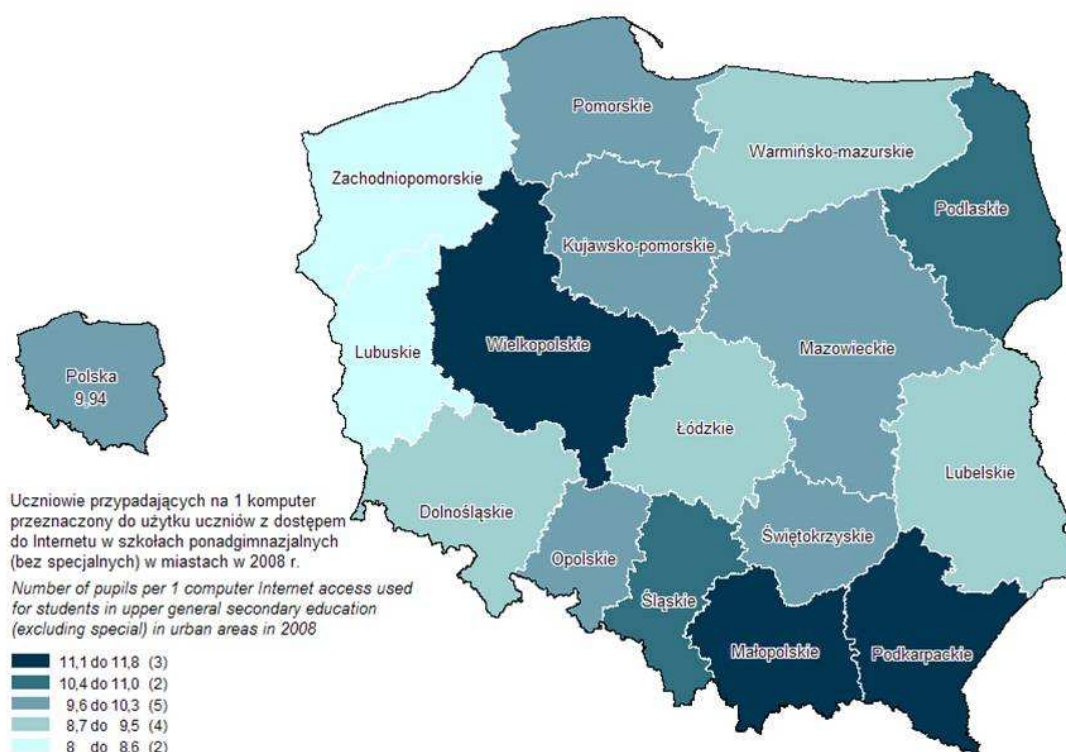


Źródło: dane GUS

⁴³ Dostępne w internecie: <http://www.internetstats.pl/index.php/2009/12/127-miliona-polakow-nie-korzystalo-z-internetu-kim-sa/>. Pobrano 17 października 2010 r.

⁴⁴ Badania NetTrack (luty - kwiecień 2010), MillwardBrown SMG/KRC. Dostępne w internecie: badania NetTrack (luty - kwiecień 2010, MillwardBrown SMG/KRC, <http://www.wirtualnemedi.pl/artukul/52-proc-polakow-to-internauci-co-dwudziesty-zna-facebook>). Pobrano 16 października 2010 r.

Mapa 3. Uczniowie przypadający na jeden komputer przeznaczony do użytku uczniów z dostępem do internetu w szkołach ponadgimnazjalnych (bez szkół specjalnych) w miastach w 2008 r.



Źródło: dane GUS

Szkolnictwo zawodowe, jeśli ma nadążyć za przemianami dokonującymi się na rynku pracy, może wymagać nie tylko większych nakładów finansowych, ale przede wszystkim rzetelnego, racjonalnego i sprawnego gospodarowania nimi. W tym celu konieczne są analizy wydatków na poszczególne cele w zakresie kształcenia zawodowego. W następnym rozdziale przedstawiamy wyniki badania wśród przedstawicieli starostw i dyrektorów szkół i CKP dotyczące kwestii finansowania tych instytucji.

7.3.2. Źródła i sposoby finansowania szkół i placówek prowadzących kształcenie w zawodzie

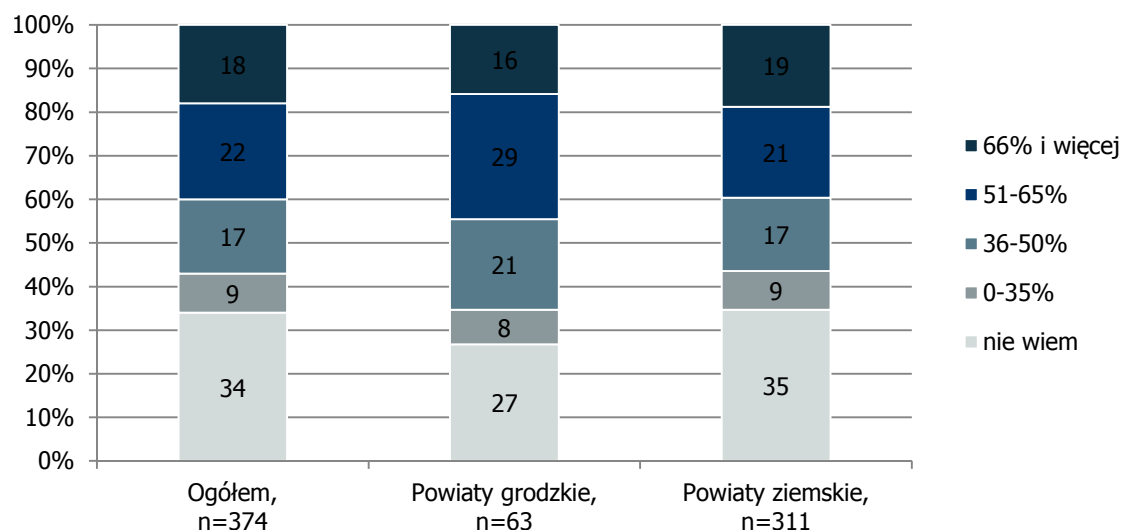
Jak wskazują wyniki badania wśród przedstawicieli starostw powiatowych, w 40% organów prowadzących szkoły wydatki na publiczne szkoły dla młodzieży kształcące w zawodach i centra kształcenia praktycznego (CKP) stanowiły w ubiegłym roku ponad połowę całkowitych wydatków na kształcenie ponadgimnazjalne. W niemal połowie z tych przypadków wydatki na szkoły zawodowe i CKP przekroczyły dwie trzecie puli przeznaczonej na kształcenie ponadgimnazjalne.

W co czwartym powiecie finansowanie szkół zawodowych pochłaniało mniej niż połowę wydatków na szkoły ponadgimnazjalne. Jeden na trzech przedstawicieli organów prowadzących szkoły nie potrafił oszacować omawianego odsetka.

Wykres 20. Odsetek wydatków na kształcenie w zawodach i CKP w całości wydatków na kształcenie ponadgimnazjalne w 2009 r.

P3a. A teraz proszę pomyśleć o wszystkich wydatkach poniesionych w ubiegłym roku na kształcenie ponadgimnazjalne. Ile procent tej puli stanowiły wydatki na publiczne szkoły dla młodzieży kształcące w zawodach i CKP?

P O D S T A W A: Wszystkie powiaty, n=374



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

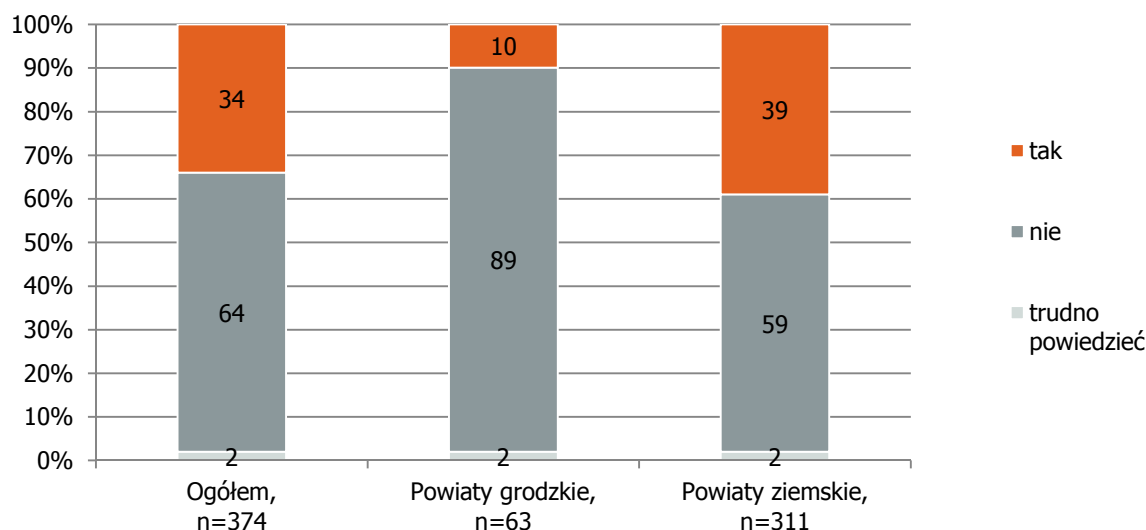
Tylko jednemu na trzy powiaty subwencja otrzymana z budżetu państwa wystarczyła w 2009 r. na pokrycie wszystkich kosztów kształcenia ponadgimnazjalnego – ogólnego i zawodowego – tj.: na wynagrodzenia dla nauczycieli, utrzymanie szkół i inne bieżące wydatki.

Dwie trzecie przedstawicieli organów prowadzących szkoły (zwłaszcza z powiatów grodzkich) przyznaje, że otrzymana z budżetu państwa subwencja nie wystarczyła na pokrycie kosztów poniesionych na kształcenie ponadgimnazjalne.

Wykres 21. Adekwatność subwencji do kosztów poniesionych przez powiat na kształcenie ponadgimnazjalne w 2009 r. (w %)

P3. Czy subwencja otrzymana w ubiegłym roku z budżetu państwa wystarczyła na pokrycie wszystkich kosztów kształcenia ponadgimnazjalnego (tj. ogólnego i zawodowego) w Państwa powiecie?

P O D S T A W A: Wszystkie powiaty, n=374



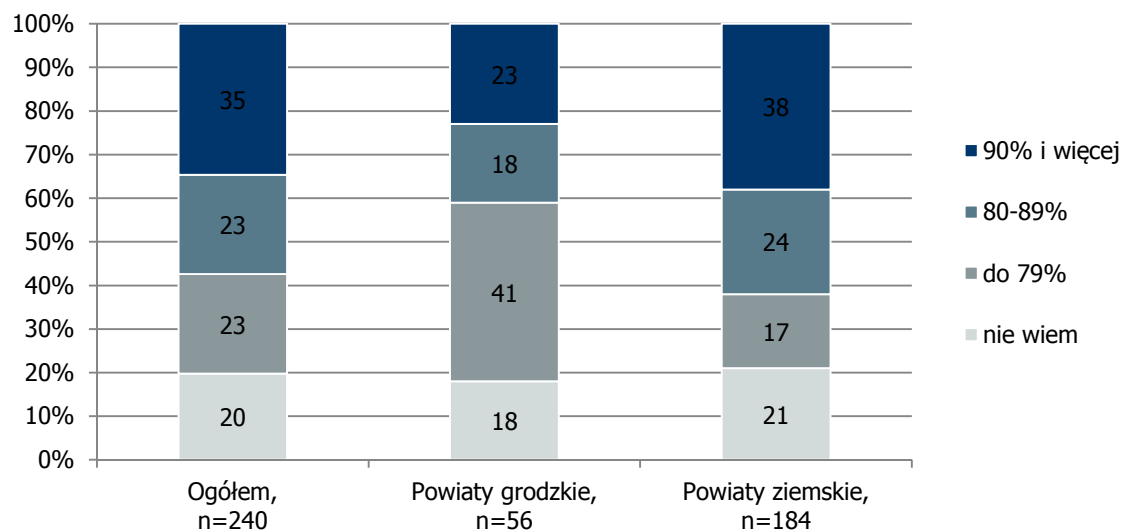
Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

W co trzecim powiecie, w którym subwencja nie wystarczyła na pokrycie wszystkich kosztów kształcenia ponadgimnazjalnego, możliwe było jednak sfinansowanie niemal całości omawianych wydatków – 90% lub więcej. W co czwartym takim powiecie pokryto 80-89% wydatków na kształcenie w szkołach ponadgimnazjalnych. W takiej samej grupie powiatów subwencja wystarczyła na pokrycie do 79% wydatków (częściej niż przeciętnie do tej grupy zaliczają się powiaty grodzkie). Co piąty przedstawiciel powiatu nie potrafił udzielić odpowiedzi na to pytanie.

Wykres 22. Odsetek subwencji w całości wydatków poniesionych przez powiat na kształcenie ponadgimnazjalne w 2009 r.

P4. Jeszcze raz proszę odnieść się do wszystkich wydatków poniesionych w ubiegłym roku na kształcenie ponadgimnazjalne. Ile procent tej puli stanowiła subwencja?

P O D S T A W A : Tylko powiaty, w których subwencja nie wystarczyła na pokrycie wszystkich kosztów kształcenia ponadgimnazjalnego, n=240



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

W zdecydowanej większości powiaty, w których subwencja z budżetu państwa nie wystarczyła na finansowanie kształcenia ponadgimnazjalnego, wykorzystywały w tym zakresie dochody własne. Ponad dwie trzecie organów skorzystało także ze środków z funduszy strukturalnych. Marginalne znaczenie (w granicach kilku procent ww. powiatów) miały środki z innych ministerstw bądź urzędów, rezerwy celowe, kredyty czy inne dotacje.

Wykres 23. Inne źródła finansowania kształcenia ponadgimnazjalnego (w %)

P5. Z jakich INNYCH źródeł finansowania korzystał Państwa powiat w ubiegłym roku w celu pokrycia kosztów kształcenia ponadgimnazjalnego (tj. ogólnego i zawodowego)?

P O D S T A W A : Tylko powiaty, w których subwencja nie wystarczyła na pokrycie wszystkich kosztów kształcenia ponadgimnazjalnego, n=240



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

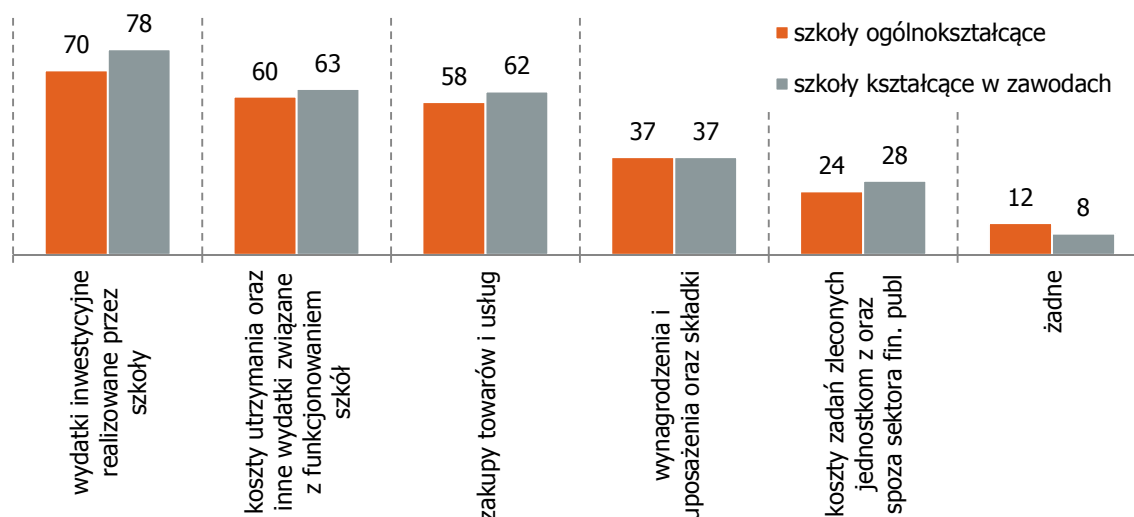
Przedstawiciele powiatów, w których subwencja nie wystarczyła na pokrycie wszystkich kosztów kształcenia ponadgimnazjalnego, deklarują, iż generalnie częściej z innych źródeł zaspokajają wydatki na szkoły kształcące w zawodach niż na szkoły ogólnokształcące.

Najczęściej ze środków poza subwencją powiaty finansowały w ubiegłym roku wydatki inwestycyjne. W dalszej kolejności pojawiały się koszty utrzymania oraz inne wydatki związane z funkcjonowaniem szkół i realizacją ich statutowych zadań. O zakupie z pozostałych środków towarów i usług informuje podobna grupa powiatów. Nieco częściej niż w co trzecim z omawianych powiatów z innych środków sfinansowano wynagrodzenia i uposażenia osób zatrudnionych w szkołach oraz składki od nich naliczane. Co czwartemu powiatowi, który miał za mało (w stosunku do potrzeb) środków z subwencji, nie wystarczało ich na pokrycie kosztów zadań zleconych do realizacji. Po raz kolejny potwierdziła się obserwacja, że powiaty grodzkie częściej finansują spoza subwencji wydatki na szkoły ponadgimnazjalne.

Wykres 24. Rodzaje wydatków pokrytych ze źródeł innych niż subwencja (w %)

P6. Proszę powiedzieć, które z poniższych kategorii wydatków na szkoły ponadgimnazjalne zostały w ubiegłym roku pokryte ze źródeł innych niż subwencja? Dane proszę podać osobno w odniesieniu do szkół ogólnokształcących i szkół kształcących w zawodach.

P O D S T A W A : Tylko powiaty, w których subwencja nie wystarczyła na pokrycie wszystkich kosztów kształcenia ponadgimnazjalnego, n=240



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Otrzymane wyniki badania ilościowego odnośnie źródeł finansowania szkół ponadgimnazjalnych i CKP są spójne z wcześniejszymi deklaracjami uczestników badania jakościowego. W zdecydowanej większości przypadków z subwencji oświatowej nie pozostają nadwyżki. Subwencja oświatowa wystarcza na pokrycie kosztów płacowych dla nauczycieli (ok. 80% subwencji, a w niektórych przypadkach w całości jest ona przeznaczana na koszty wynagrodzenia nauczycieli) oraz bieżących potrzeb szkoły (np. pomoce dydaktyczne, wyposażenie). Do celów bardziej strategicznych, inwestycyjnych (np. remonty, modernizacje budynków szkół, bazy technodydaktycznej) wykorzystuje się głównie środki własne powiatu i/ lub dotacje unijne.

„Subwencja oświatowa powinna wystarczać, ale nie wystarcza. Te środki z subwencji idą na wynagrodzenia nauczycieli, utrzymanie szkoły, a te dodatkowe rzeczy jak na przykład inwestycje – to tu już piszemy projekty, to już są środki unijne”. [JST, Wysokie Mazowieckie]

„Niestety subwencja nie wystarcza, żeby placówki mogły samodzielnie funkcjonować, bo to nie tylko utrzymanie placówki, ale cała baza, remonty, drogie wyposażenie, to już jest

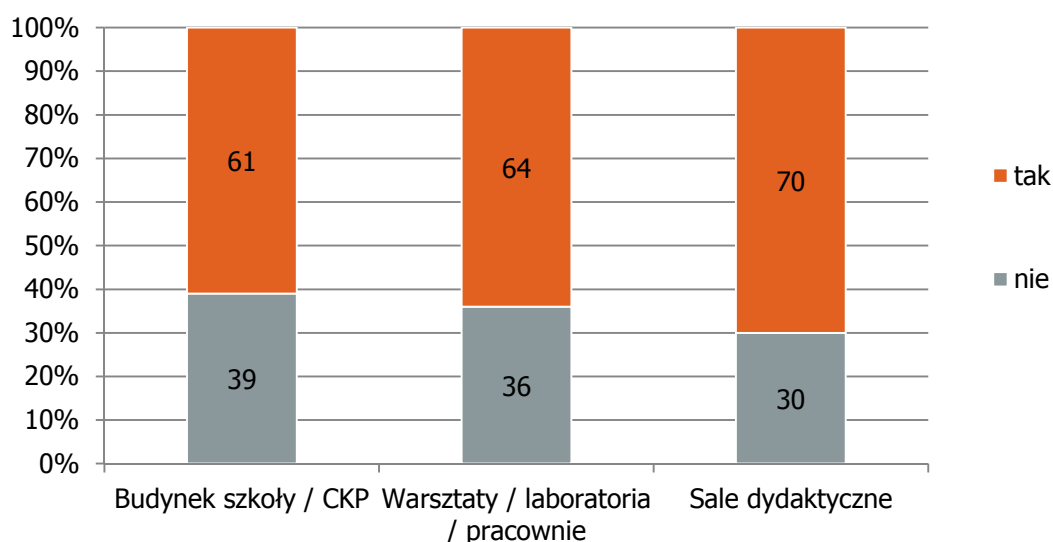
niestety bardzo duży nakład samorządów. Plus same szkoły realizują programy, z których czerpią profity". [JST, Chełm]

7.3.3. Nakłady finansowe na remont i modernizację budynków oraz poprawę stanu bazy technodydaktycznej

Mimo deklarowanych trudności z domknięciem budżetu w krótkim terminie, organy prowadzące szkoły starają się myśleć bardziej długofalowo. Zdecydowana większość powiatów zaplanowała na 2011 r. różne inwestycje infrastrukturalne:

- najwięcej z nich (70%) - w sale dydaktyczne;
- dwie trzecie - w warsztaty, laboratoria i pracownie;
- nieco mniej (61% przypadków) - w budynek szkoły lub CKP.

Wykres 25. Odsetek powiatów planujących poszczególne rodzaje inwestycji infrastrukturalnych w szkołach zawodowych i CKP w 2011 r. (w %)



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Jednocześnie z wywiadów przeprowadzonych z dyrektorami szkół kształcących w zawodach wynika, że zdecydowana większość szkół przechodziła modernizację warsztatów i sal do praktycznej nauki zawodu w ciągu ostatnich pięciu lat, a ponad połowa w dwóch ostatnich latach. Wydaje się zatem, że zarówno samorządy, jak i szkoły, dostrzegają potrzebę systematycznego unowocześniania posiadanej bazy technodydaktycznej i czynią starania w kierunku utrzymywania jej na odpowiednim poziomie.

Ponad połowa przedstawicieli organów prowadzących planuje doposażenie sal dydaktycznych bądź warsztatów/laboratoriów/pracowni. Niemal co drugi powiat przewiduje remont sal dydaktycznych lub budynku szkoły czy CKP. 41% respondentów mówiło o planowanej modernizacji budynku szkoły/CKP. Około jedna trzecia powiatów ma zamiar remontować czy modernizować warsztaty/laboratoria/pracownie albo unowocześniać sale dydaktyczne.

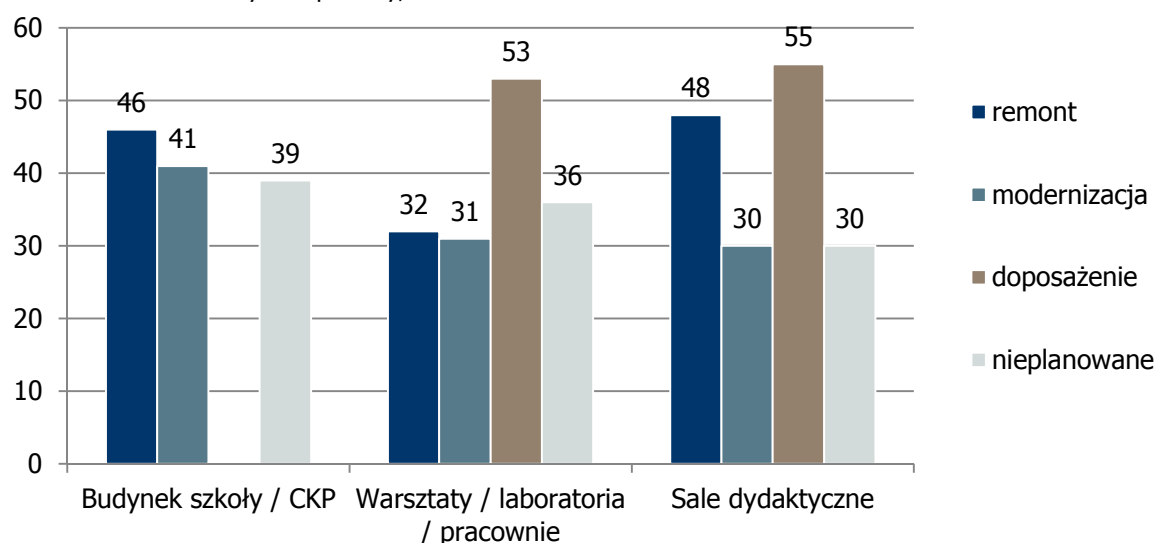
„Zawsze jest coś do remontu, modernizacji (...) Generalnie w szkołach się wszystko remontuje: dachy, okna, termoizolacja...” [opinia powszechna, w różnych powiatach]

„Mamy przygotowaną dokumentację na remont kolejnych 6 placówek oświatowych i będziemy aplikować wniosek do programu infrastruktura i środowisko by pozyskać środki na kolejnych.” [JST, Elbląg]

Wykres 26. Rodzaj inwestycji infrastrukturalnych w szkołach zawodowych i CKP planowanych na 2011 r. (w %)

P7. A jakie inwestycje infrastrukturalne spośród tych, które za chwilę odczytam, Pana(i) powiat zaplanował na 2011 r. w szkołach zawodowych oraz centrach kształcenia praktycznego?

P O D S T A W A : Wszystkie powiaty, n=374



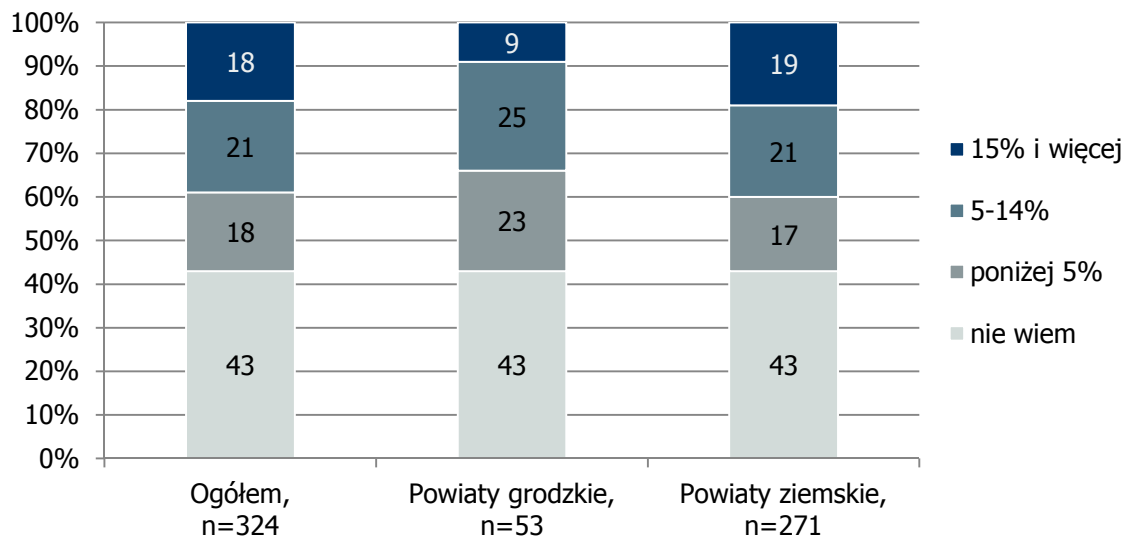
Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Dwie piąte powiatów nie potrafi określić, jaki odsetek wszystkich przyszłorocznych wydatków na szkoły zawodowe będą stanowiły inwestycje infrastrukturalne. Co piąty organ prowadzący szacuje, iż kwota inwestycji nie przekroczy 5% przyszłorocznego budżetu. Podobna grupa powiatów deklaruje, że inwestycje pochłoną 5-14% budżetu. Podobnie co piąty przedstawiciel JST uważa, iż będzie to 15% i więcej.

Wykres 27. Odsetek wydatków na szkoły kształcące w zawodach w całości inwestycji planowanych na 2011 r.

P8. Jaki procent wszystkich zaplanowanych na 2011 rok wydatków na szkoły kształcące w zawodach dla młodzieży stanowią zaplanowane przez Państwa wydatki na inwestycje przed chwilą przez Pana(ią) wymienione?

P O D S T A W A : powiaty, które zaplanowały inwestycje na szkoły zawodowe i CKP w 2011 r., n=324



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

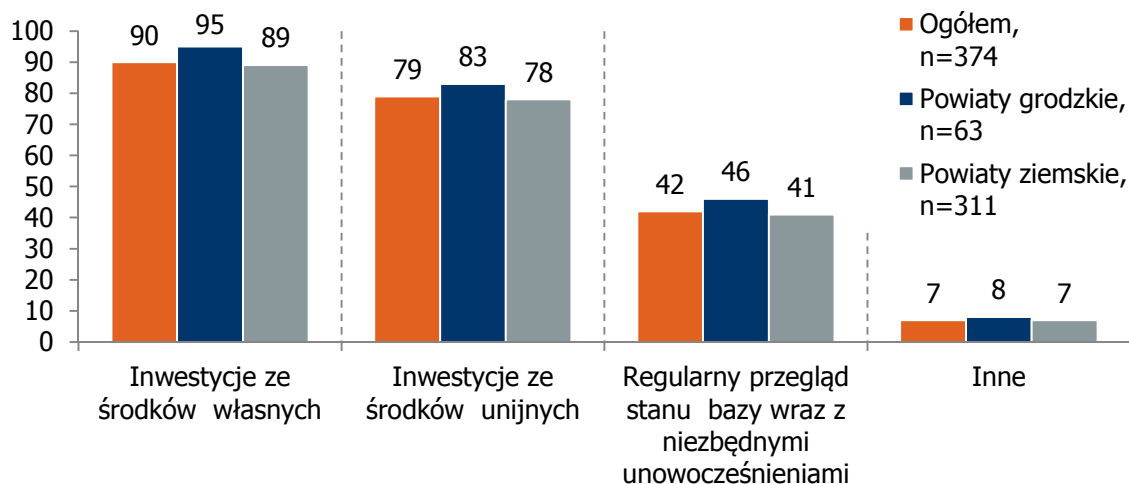
Zdecydowana większość powiatów wpływa na poprawę stanu bazy technodydaktycznej szkół zawodowych i CKP poprzez inwestycje ze środków własnych. Podobnie częstym źródłem finansowania modernizacji bazy są środki unijne (szczególnie często wykorzystywane w powiatach o liczbie uczniów szkół zawodowych przekraczającej 2 tys.).

Więcej niż dwóch na pięciu przedstawicieli JST deklaruje regularne przeglądy stanu bazy technodydaktycznej i prowadzenie niezbędnych unowocześnień przy współpracy z pracodawcami.

Wykres 28. Działania realizowane przez powiat w celu poprawy bazy technodydaktycznej szkół zawodowych i CKP (w %)

P9. W jaki sposób Pana(i) powiat wpływa na poprawę stanu bazy technodydaktycznej szkół zawodowych oraz centrów kształcenia praktycznego?

P O D S T A W A : Wszystkie powiaty, n=374



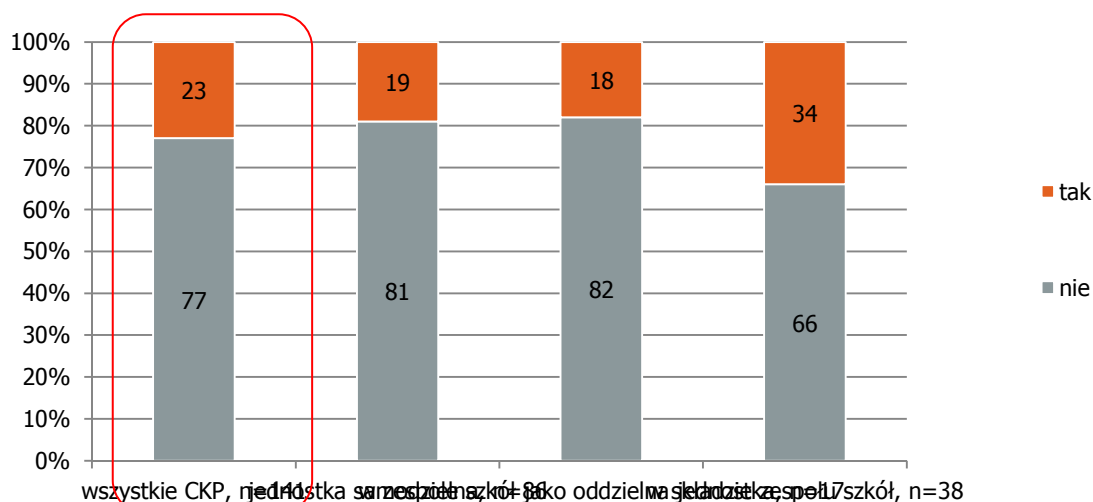
Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

7.3.4. Struktura dochodów i wydatków szkół kształcących w zawodzie i CKP

Centra kształcenia praktycznego dysponują potencjałem do świadczenia usług zewnętrznym, które mogą stanowić źródło przychodów placówki. Jak wskazują wyniki badania z dyrektorami szkół kształcących w zawodzie i CKP, możliwości te są wykorzystywane przez trzy czwarte placówek. Pozytywne deklaracje są istotnie częściej wskazywane przez jednostki samodzielne, bądź wchodzące w skład zespołów szkół jako oddzielne jednostki. CKP wchodzące w skład zespołów szkół blisko dwukrotnie częściej niż pozostałe nie prowadzą działalności pozwalającej na generowanie dochodów.

Wykres 29. Odsetek CKP prowadzących działalność dochodową (w %)

P34. Czy placówka prowadzi działalność pozwalającą generować dochody?



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Zaledwie jedna piąta szkół biorących udział w badaniu zadeklarowała, że jej organ prowadzący w pełni zapewnia środki na finansowanie wszystkich potrzeb. Oznacza to, że niemal 80% szkół kształcących w zawodach odczuwa braki finansowe ograniczające w pełni skuteczne funkcjonowanie.

O dramatycznej sytuacji można mówić w odniesieniu do 4% szkół, których dyrektorzy nie otrzymują wsparcia finansowego pokrywającego co najmniej jeden aspekt działalności. Oznacza to, że szkoły te podlegają stałej degradacji zarówno w zakresie posiadanych zasobów materialnych (baza lokalowa oraz technodydaktyczna), jak i kształtowania oferty edukacyjnej, zapewniającej satysfakcjonującą rynek pracy jakość kształcenia. Niedostateczne finansowanie przez organy prowadzące wszystkich aspektów funkcjonowania szkół istotnie statystycznie częściej dotyczy szkół policealnych, kształcących w obszarze artystyczno-muzycznym, funkcjonujących jako jednostki samodzielne oraz zlokalizowanych w województwach: śląskim, zachodniopomorskim oraz łódzkim.

Najpełniej, zarówno w szkołach jak i CKP, zaspokajane są potrzeby związane z doszkalać i doskonaleniem nauczycieli. Wysoki udział wskazań (około trzech czwartych szkół i CKP) mają także wydatki rzeczowe na bieżącą działalność oraz wkład własny do projektów.

Ponad połowa szkół i CKP otrzymuje również wystarczające finansowanie w odniesieniu do:

- remontów bazy lokalowej;
- wyposażenia warsztatów i pracowni;
- unowocześnianie bazy technodydaktycznej.

Potrzeby szkół i centrów kształcenia praktycznego są zaspokajane w podobnym stopniu, jedyne zróżnicowanie dotyczy kategorii „prowadzenie zajęć dodatkowych dla uczniów z trudnościami / zdolnych”, w odniesieniu do której szkoły otrzymują finansowanie istotnie częściej niż CKP.

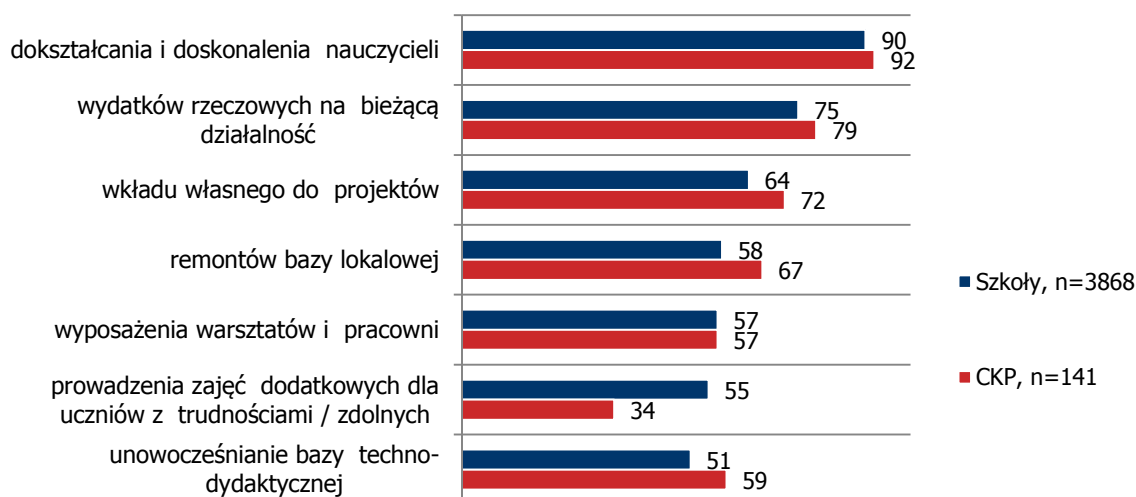
Między szkołami zaobserwowano zróżnicowania pod względem poziomu spełniania oczekiwań dotyczących finansowania. W najkorzystniejszej sytuacji znajdują się szkoły kształcące w zawodach z obszaru gastronomia i produkcja spożywcza – potrzeby tych szkół są najlepiej realizowane w każdym aspekcie.

W uprzywilejowanej sytuacji znajdują się szkoły korzystające ze środków unijnych, bowiem istotnie częściej niż pozostałe dysponują wystarczającymi środkami na finansowanie swych potrzeb. Ta obserwacja zwraca uwagę na możliwość niezrozumienia pytania. Istnieje prawdopodobieństwo, iż dyrektorzy szkół mówili o realizacji potrzeb bez względu na źródło finansowania, a zatem nie tylko ze środków zapewnionych przez organy prowadzące. Oznacza to, że jeśli szkoły samodzielnie nie uzyskają dodatkowych środków z innych źródeł to w konsekwencji stale obniżają się ich możliwości utrzymywania jakości kształcenia na co najmniej niezmiennym poziomie.

Wykres 30. Adekwatność środków finansowych przekazywanych przez organ prowadzący na poszczególne cele (w %)

P35/P31. Czy organ prowadzący zapewnia szkole/CKP dostateczne środki na finansowanie...?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

7.3.5. Analizy kosztów kształcenia zawodowego prowadzone przez urzędy powiatowe

Jak wynika z badania wśród przedstawicieli jednostek samorządu terytorialnego, większość powiatów w ciągu 2009 roku przeprowadziła pięć spośród ocenianych ośmiu sposobów analiz kosztów kształcenia zawodowego, obejmujących:

- globalne koszty prowadzenia poszczególnych zespołów szkół zawodowych;
- globalne koszty prowadzenia poszczególnych typów szkół (tj. zasadniczych szkół zawodowych, techników, techników uzupełniających i szkół policealnych);
- globalne koszty kształcenia wg zawodów;
- koszty kształcenia na ucznia w poszczególnych typach szkół (tj. w zasadniczych szkołach zawodowych, technikach, technikach uzupełniających oraz szkołach policealnych);
- koszty kształcenia na ucznia w poszczególnych zawodach;
- koszty w układzie uwzględniającym rodzaje kosztów w poszczególnych zespołach szkół;

- koszty w układzie uwzględniającym rodzaje kosztów w poszczególnych zawodach;
- koszty w czasie (tj. porównanie wydatków za dany okres z kosztami planowanymi na ten sam okres i z kosztami z poprzednich okresów).

Najbardziej popularną metodą analizy okazała się ocena globalnych kosztów prowadzenia poszczególnych zespołów szkół zawodowych. Podobnie często analizowane są koszty w czasie, tj. porównywanie wydatków za dany okres z kosztami planowanymi na ten sam okres i z kosztami z poprzednich okresów.

Informacje na temat kosztów kształcenia ucznia w poszczególnych typach szkół (zasadniczych zawodowych, technikach, technikach uzupełniających oraz szkołach policealnych) zbiera dwie trzecie powiatów.

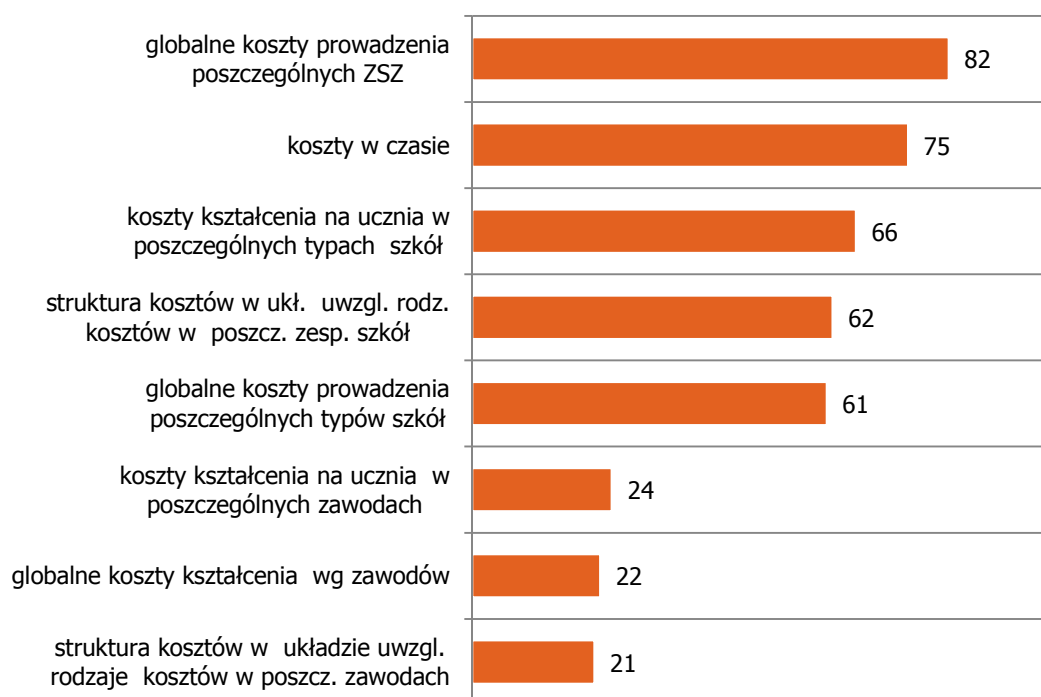
Informacje na temat struktury kosztów kształcenia w układzie uwzględniającym rodzaje kosztów w poszczególnych zespołach szkół oraz globalnych kosztów prowadzenia poszczególnych typów szkół zbiera większość powiatów.

Oceny kosztów uwzględniające zróżnicowanie zawodów dotyczące: a) kosztów kształcenia na ucznia w poszczególnych zawodach, b) globalnych kosztów kształcenia wg zawodów oraz c) struktury kosztów w układzie uwzględniającym rodzaje kosztów w poszczególnych zawodach są prowadzone przez średnio co piąty powiat.

Wykres 31. Rodzaje analiz przeprowadzonych przez powiaty w 2009 r. (w %)

P10. Czy w ostatnim roku Pana(i) powiat dokonał analizy:

P O D S T A W A : Wszystkie powiaty, n=374



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

W kontekście stosunkowo niskiej popularności analizy kosztów kształcenia według zawodów przedstawiciele starostw powiatowych, uczestniczący w badaniu jakościowym, wskazywali następującą argumentację:

- powiaty, które przygotowują taką analizę uważają ją za bardzo zasadną, wychodzą bowiem z założenia, że niektóre zawody są mało ekonomiczne w utrzymaniu (wymagają znacznych nakładów w utrzymaniu bazy, a nie generują zbyt dużego naboru lub nie są oczekiwane na rynku pracy). Na podstawie takich analiz dokonuje się decyzji o modyfikacji kierunków kształcenia (lub likwidacji tych niepopularnych). Przykładowo jako niepopularne (i jednocześnie kosztowne w utrzymaniu) wskazywano zawody: rolnik, mechanik;
- powiaty, które nie przygotowują takich analiz argumentują to uwzględnianiem potrzeb młodzieży – jeśli istnieje (nawet niewielkie) zainteresowanie danym zawodem i zapotrzebowanie na rynku pracy to jest on nauczany, mimo iż jego utrzymanie jest bardziej kosztowne, w porównaniu do bardziej popularnych kierunków. Analizy takie uznają także za bardzo złożone i czasochłonne (nie mają motywacji i zasobów na ich prowadzenie).

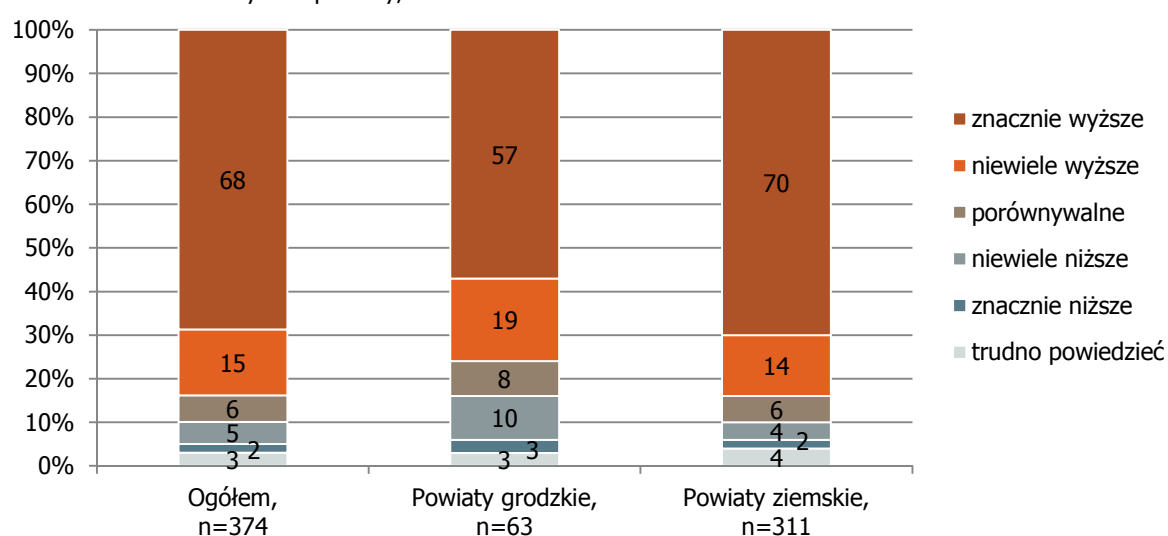
„Nie prowadzimy analiz kosztów wg zawodów, ponieważ uważamy, że naszym obowiązkiem, powinnością samorządu jest danie szansy wszystkim uczniom tym, którzy chcą się kształcić w konkretnym zawodzie i tutaj nie robimy gradacji takiej, że ten zawód jest droższy, to nie będziemy go uruchamiać, a ten jest tańszy, to będziemy go uruchamiać, po prostu staramy się nadążyć za tym, jakie są potrzeby na rynku pracy i jeżeli to ma styczność i związek z szansą zdobycia dalszej pracy, to po prostu finansujemy to, bo uważamy, że jest to korzystne dla samorządu i dla uczniów.”[JST, Ostrowiec Świętokrzyski]

Zdecydowana większość przedstawicieli organów prowadzących szkoły ponadgimnazjalne ocenia, iż poziom kosztów wykształcenia uczniów w szkołach zawodowych jest znacznie wyższy w porównaniu do szkół ogólnokształcących.

Wykres 32. Ocena poziomu kosztów kształcenia w szkołach zawodowych w porównaniu do szkół ogólnokształcących (w %)

P11. Jak Pan(i) ogólnie ocenia poziom kosztów wykształcenia uczniów w szkołach zawodowych w porównaniu do szkół ogólnokształcących?

P O D S T A W A : Wszystkie powiaty, n=374



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

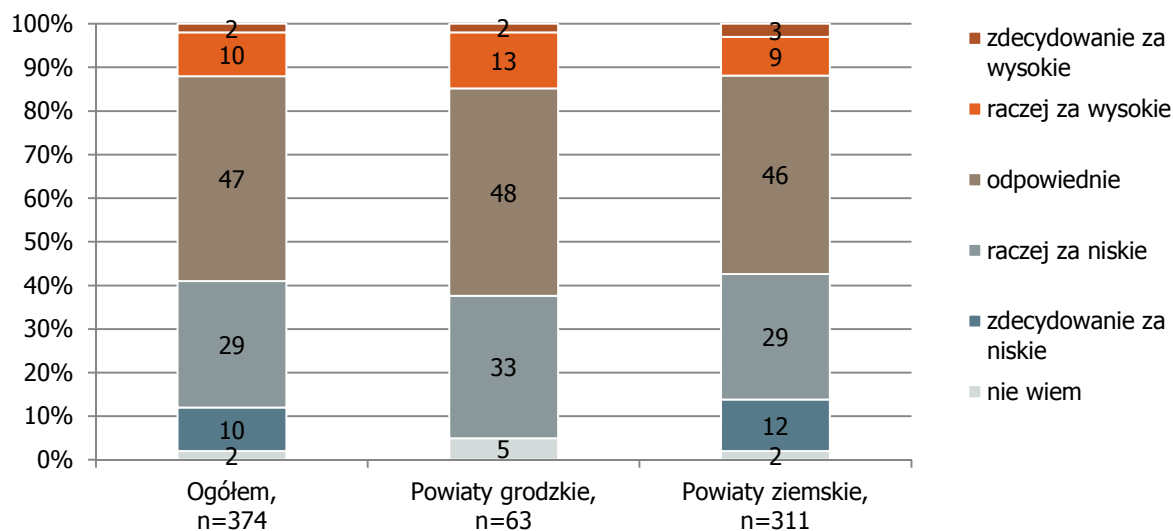
Niemal połowa przedstawicieli organów prowadzących uważa, że wydatki na kształcenie w szkołach ogólnokształcących są dostosowane do osiąganego w tych szkołach efektywności kształcenia. Ocena poziomu wydatków na kształcenie w przypadku szkół zawodowych wypada słabiej. Większość (64%) twierdzi, że wydatki w tym zakresie są za niskie (co trzeci określa je jako „zdecydowanie za niskie”). Podsumowując można stwierdzić, że wydatki na

kształcenie w szkołach zawodowych są za niskie w porównaniu do osiągniętej w tych szkołach efektywności kształcenia.

Wykres 33. Ocena poziomu wydatków na kształcenie w szkołach ogólnokształcących (w %)

P14a. Czy biorąc pod uwagę efektywność kształcenia w szkołach ogólnokształcących uważa Pan(i), że wydatki na kształcenie są ...

P O D S T A W A : Wszystkie powiaty, n=374

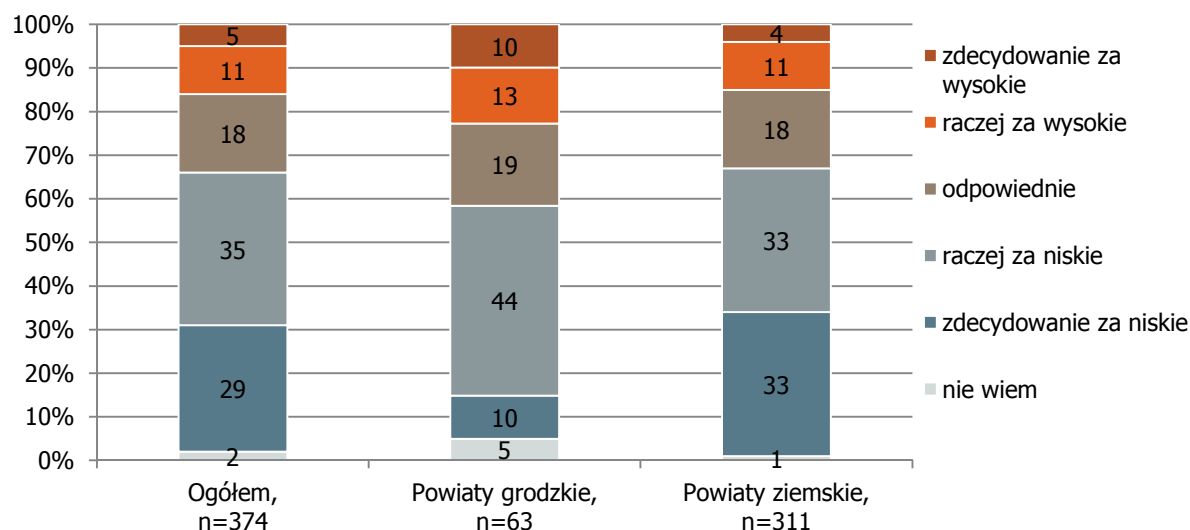


Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Wykres 34. Ocena poziomu wydatków na kształcenie w szkołach zawodowych (w %)

P14a. Czy biorąc pod uwagę efektywność kształcenia w szkołach zawodowych uważa Pan(i), że wydatki na kształcenie są ...

P O D S T A W A : Wszystkie powiaty, n=374



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Wyniki uzyskane w badaniu jakościowym potwierdzają opinię, że „kształcenie zawodowe w porównaniu do ogólnokształcącego jest droższe”, stąd postrzegane zbyt niskie nakłady finansowe na uzyskanie odpowiedniego poziomu efektów kształcenia zawodowego.

W bardziej szczegółowym ujęciu, przedstawiciele JST elastycznie interpretują poziom kosztów kształcenia zawodowego i zwracają uwagę na następujące prawidłowości:

- koszt kształcenia zależy od kosztów utrzymania szkoły, jej struktury organizacyjnej (np. szkoły wielobudynkowe, z własnym internatem są droższe w utrzymaniu niż szkoły jednobudynkowe, bez bazy noclegowej);
- koszt kształcenia bywa różny w zależności od rodzaju zawodu i nakładów jakie są z nim związane (np. wykształcenie technika ekonomisty jest tańsze niż wykształcenie mechanika samochodowego, technika poligrafii, technika rolnictwa lub technika żegluga śródlądowej).

Dlatego prowadzone są systematyczne, coroczne analizy kosztów kształcenia. Bierze się pod uwagę nie tylko ww. źródła różnic w poziomie kosztów, ale także takie czynniki jak: potrzeby poszczególnych placówek szkolnych w powiecie (ustala się priorytety w realizowaniu deklarowanych przez szkoły potrzeb, inwestycji), koszty eksploatacji budynków lub wynagrodzenie nauczycieli (np. udział nauczycieli dyplomowanych).

7.4. Organizacja i efektywność kształcenia zawodowego

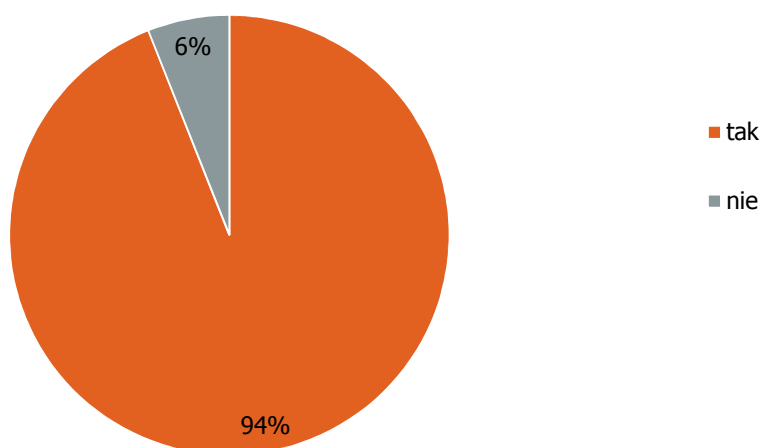
7.4.1. Udział organów prowadzących w promowaniu szkół zawodowych

Niemal wszystkie powiaty prowadziły w 2009 r. akcje promocyjne szkół kształcących w zawodach. Działania takie są spójne z założeniami, przyjętymi przez jedną trzecią organów prowadzących szkoły, a mającymi na celu zwiększenie odsetka uczniów w szkołach zawodowych względem uczniów szkół ogólnokształcących. Rzadziej niż w innych województwach działania promocyjne były prowadzone przez urzędy w woj. podkarpackim.

Wykres 35. Odsetek powiatów prowadzących promocję szkół zawodowych w 2009 r.

P22. Czy w Pana(i) powiecie w ubiegłym roku były prowadzone akcje / działania dedykowane w szczególności promocji szkół zawodowych (wv. typów)?

P O D S T A W A : Wszystkie powiaty, n=374



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Najbardziej aktywnymi organizatorami akcji promocyjnych są szkoły. Większość z powiatów informuje, że na ich terenie to one samodzielnie organizują dni otwarte, zebrania informacyjne dla kandydatów i ich rodziców, a także rozdają ulotki i biuletyny uczniom gimnazjów. Co trzeci powiat przyznaje, że szkoły prowadzą także samodzielnie doradztwo zawodowe dla uczniów oraz kampanie informacyjne w lokalnych mediach (TV, prasa). Giełdy zawodów są samodzielnie organizowane przez szkoły w co czwartym powiecie, a targi edukacyjne – w co piątym.

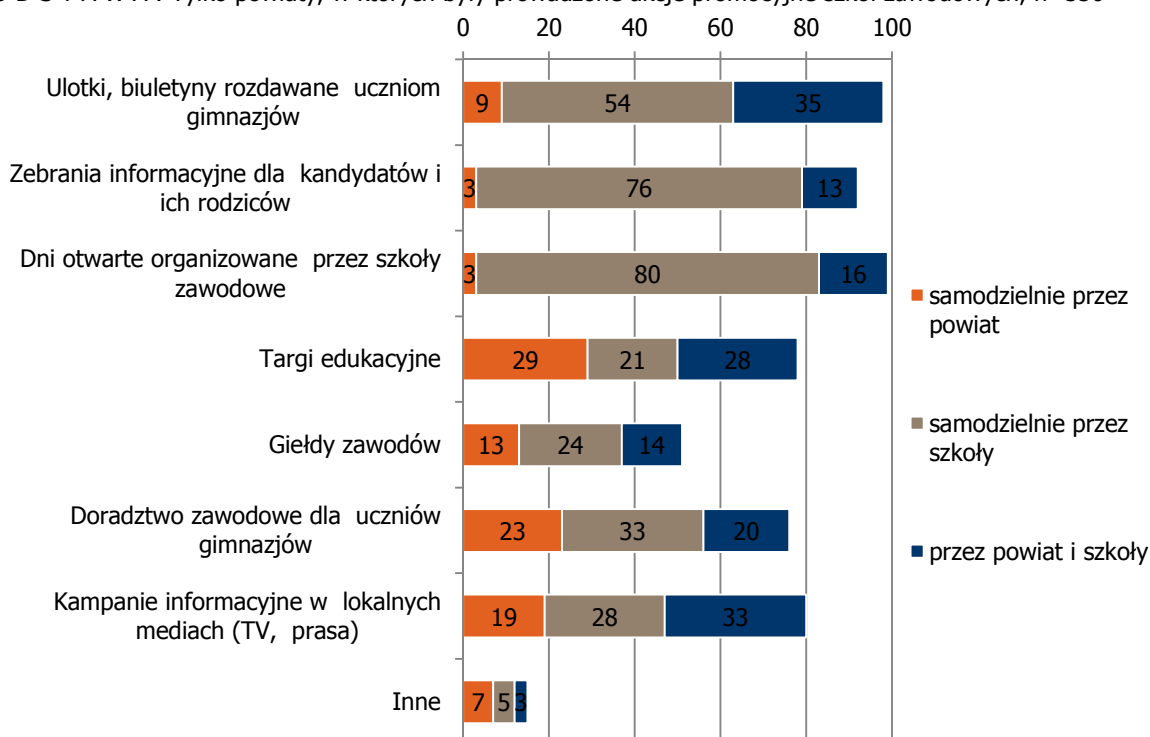
Również powiaty prowadzą jednak samodzielnie akcje promocyjne – najczęściej targi edukacyjne (organizowane w co trzecim powiecie, częściej w powiatach grodzkich). Doradztwo zawodowe dla uczniów gimnazjów samodzielnie realizuje co czwarty powiat. Jeden na pięć powiatów prowadzi kampanie informacyjne w lokalnych mediach, a co dziesiąty organizuje giełdy zawodów.

Działania promocyjne, które są najczęściej podejmowane we współpracy powiatów ze szkołami to: rozdawanie ulotek i biuletynów uczniom gimnazjów, kampanie w lokalnych mediach oraz targi edukacyjne. Takie deklaracje składają przedstawiciele co trzeciego powiatu. W co piątym powiecie wspólnie organizowane jest doradztwo zawodowe dla uczniów gimnazjów. Rzadziej wspólnie organizuje się: dni otwarte, giełdy zawodów oraz zebrania informacyjne.

Wykres 36. Udział powiatów i/lub szkół w akcjach promujących szkoły zawodowe (w %)

P23. Które z poniższych akcji były prowadzone samodzielnie przez Pana(i) powiat, a które przez szkoły lub wspólnie przez powiat i szkoły?

P O D S T A W A : Tylko powiaty, w których były prowadzone akcje promocyjne szkół zawodowych, n=350



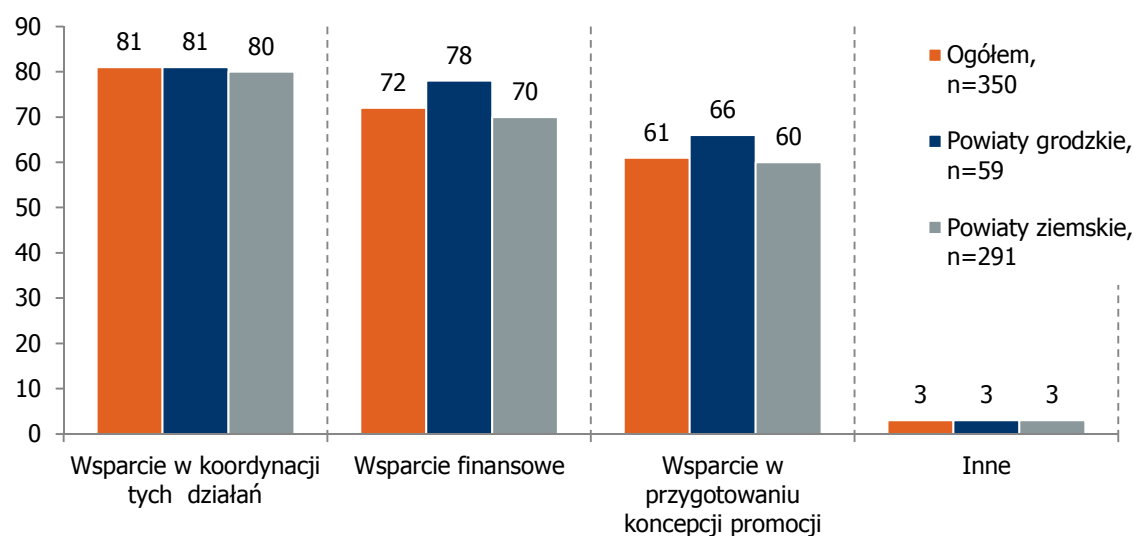
Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Najbardziej popularną formą włączania się powiatu w działania promocyjne jest wsparcie w koordynacji tych działań. Środki finansowe oferowane są przez blisko $\frac{3}{4}$ organów prowadzących szkoły. Szczególnie ważne jest to dla powiatów o liczbie mieszkańców przekraczającej 100 tys. oraz takich, w których liczba uczniów w szkołach zawodowych przekracza 2 tys. Blisko $\frac{2}{3}$ powiatów oferuje pomoc w przygotowaniu koncepcji promocji realizowanych działań.

Wykres 37. Formy udziału powiatu w akcjach promujących szkoły zawodowe (w %)

P24. A w jaki sposób Pana(i) powiat włączał się w organizację tych akcji?

P O D S T A W A : Tylko powiaty, w których były prowadzone akcje promocyjne szkół zawodowych, n=350



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Analiza opinii i postaw przedstawicieli JST na podstawie badania jakościowego potwierdza aktywną politykę (szkół i JST) kształtowania pozytywnego wizerunku szkół zawodowych. Oprócz ww. najbardziej dostępnych, popularnych form promocji takich jak: targi pracy/ targi edukacyjne, dni otwarte w szkołach czy kampanie informacyjne w lokalnych mediach, przedstawiciele JST wskazują także na użyteczność następujących działań, wzmacniających pozytywne efekty ogólnej strategii promocji szkolnictwa zawodowego:

- współpraca ZSZ z lokalnymi pracodawcami, uczelniami (tworzenie oddziałów akademickich, patronackich) celem zwiększenia prestiżu, powagi, atrakcyjności danego kierunku kształcenia (w efekcie poprawa wizerunku szkoły zawodowej);
- konferencje dla pracodawców, warsztaty z pracodawcami (np. zespół ds. rozwoju przedsiębiorczości powołany przez Prezydenta Miasta Elbląga) celem lepszego zrozumienia wzajemnych potrzeb i możliwości (dostosowanie możliwości kształcenia

do wymogów rynku pracy) - uzupełnieniem tej formy są regularne spotkania wewnętrzne przedstawicieli JST z dyrektorami szkół i pracodawcami.

Dodatkowo przedstawiciele powiatów wskazują na ważność takich wielowymiarowych działań jak:

- doskonalenie programów edukacyjnych, oferowanie kursów podnoszących kwalifikacje nauczycieli, modernizacja szkół, utrzymywanie odpowiedniego poziomu bazy technodydaktycznej, poszerzanie ofert przedmiotów zawodowych, promowanie programów unijnych – wszelkie kwestie, które wpływają na postrzeganą atrakcyjność kształcenia zawodowego wśród młodzieży, decydują o jej innowacyjności i dostosowaniu do wymogów rynku pracy;
- monitorowanie zainteresowań zawodowych młodzieży, które jest wsparciem aktywności promującej szkoły i jednocześnie niezbędnym punktem wyjścia dla niej - zwykle ma ono postać badań ankietowych wśród uczniów gimnazjum, inicjowanych przez JST lub dyrekcję szkoły; następnie prowadzone są analizy wyników i wewnętrzne, kilkustronne dyskusje pomiędzy przedstawicielami JST, dyrektorami szkół a pracodawcami; monitorowanie zainteresowań nie jest jednak zbyt powszechne wśród badanych JST;
- własne analizy trendów demograficznych, społecznych, gospodarczych (próba przewidywania potencjalnych kierunków rozwoju kierunków zawodowych).

„Generalnie chcemy się zajmować reaktywacją kształcenia zawodowego, bo zmienił się rynek (...)W tym roku będzie kolejna organizacja targów edukacyjnych w zmienionej formule, takiej że priorytetem będą szkoły zawodowe, które będą się prezentować wraz z pracodawcami. I współpraca z rynkiem pracy, szkół z pracodawcami, oddziały patronackie, ale też kształcenie pod kątem zapotrzebowania rynku pracy i konkretnych firm, które partycypują bardzo wyraźnie w kosztach kształcenia niektórych szkół i kierunków, którymi są zainteresowane te firmy (...) No i przemawianie do rodziców, zmiana mentalności, czyli spotkania rodziców z doradcami zawodowymi.” [JST, Łódź]

„Robimy analizy demograficzne daleko wprzód, słuchamy rynku, trochę działamy na zasadzie przewidywania.” [JST, Gdańsk]

„Doradztwo zawodowe w gimnazjach w moim odczuciu nie funkcjonuje. Ludzie nie wiedzą, dzieci nie wiedzą, rodzice nie wiedzą (...) Trzeba to oferować.” [JST, Wysokie Mazowieckie]

W świetle takiej postawy i konsekwentnych zachowań, działań całego środowiska można sądzić, iż szkolnictwo zawodowe jest jak najbardziej przyszłościowe i – wobec tego – zasadne jest to, że oczekuje się aktywnego wspierania jego rozwoju (koszty utrzymywania szkolnictwa zawodowego powinny być w praktyce postrzegane jako inwestycja, a nie wydatki *sensu stricto*).

7.4.2. Realizacja programów nauczania

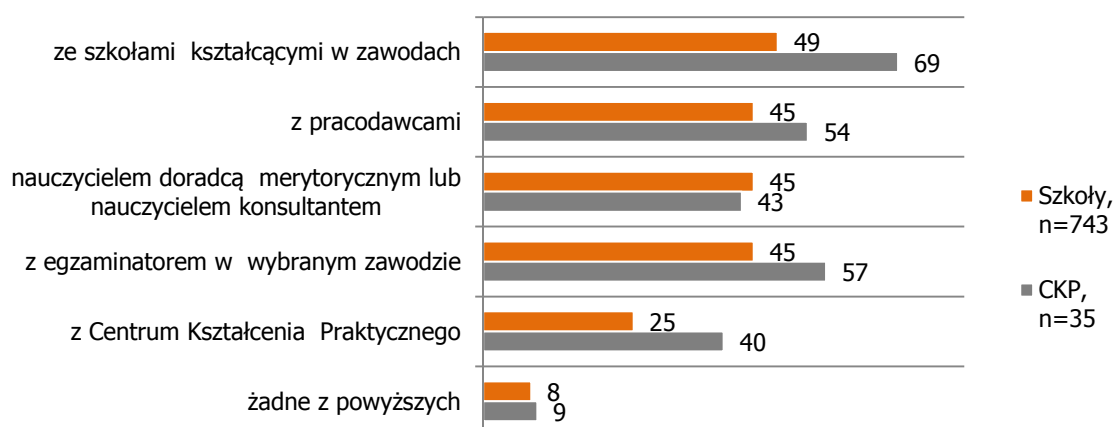
Kształcenie zawodowe w Polsce realizowane jest na podstawie programów nauczania opracowanych w oparciu o określone przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania podstawy programowe kształcenia w zawodach. Autorskie programy nauczania wprowadzane są średnio w co piątą szkołę i co czwartym centrum kształcenia praktycznego.

Przy tworzeniu własnych programów szkoły na ogół współpracują z innymi szkołami kształcącymi w zawodzie, z pracodawcami, nauczycielami, doradcą merytorycznym/konsultantem lub egzaminatorem w wybranym zawodzie. Rzadziej współpracuje się w tej kwestii z CKP. Wśród centrów kształcenia praktycznego częstsza jest w tym kontekście współpraca z egzaminatorem w zawodzie i z pracodawcami. Nauczyciele CKP, tworząc własne programy nauczania, częściej współpracują też ze szkołami kształcącymi w zawodach i z innymi centrami.

Wykres 38. Współpraca przy tworzeniu programów nauczania w zawodzie (w %)

P12/P8. Z kim współpracują nauczyciele tworząc własne programy nauczania w zawodzie?

P O D S T A W A: Tylko szkoły/CKP, w których nauczyciele opracowują własne programy nauczania w zawodzie



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

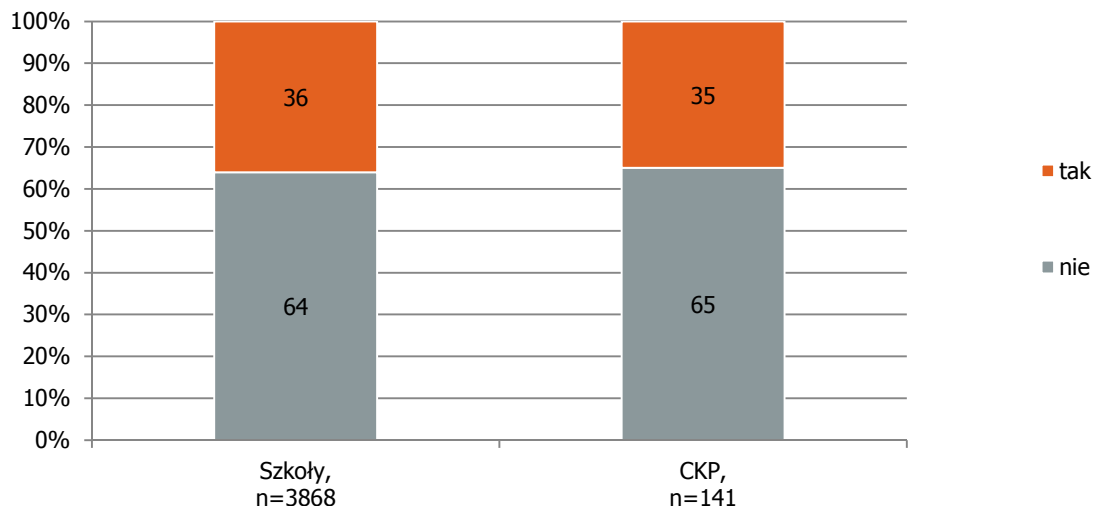
Jak postulują w badaniu panelowym eksperci, w obecnym systemie niezbędne jest zwiększenie ogólnej świadomości pracodawców na temat znaczenia kształcenia zawodowego, w tym zwłaszcza wzmacnianie motywacji pracodawców do współtworzenia programów nauczania i opracowywania programów praktycznej nauki zawodu. Wyniki badań wśród pracodawców wskazują, że współtworzenie programów nauczania nie należy do popularnych form współpracy ze szkołą – wśród przedsiębiorców, którzy kooperują ze szkołami zawodowymi rzadziej niż co piąta firma bierze udział w opracowywaniu programów. Jednocześnie programy nauczania bywają przez pracodawców krytykowane, jako zbyt teoretyczne, oderwane od nowoczesnych technologii i rozwiązań.

Według deklaracji dyrektorów szkół i CKP program nauczania opracowany we współpracy z przedsiębiorstwami realizowany jest w co trzeciej szkole/ CKP. Zakres współpracy dotyczy przede wszystkim realizacji programu nauczania zajęć praktycznych. Jeśli kooperacja w tym zakresie dotyczy zajęć teoretycznych, to zawsze treści ich dotyczące są jednocześnie korelowane z treściami dotyczącymi zajęć praktycznych. Można zatem powiedzieć, iż w każdym przypadku punktem wyjścia jest wsparcie pracodawcy w realizowaniu programu nauczania praktycznego, a w co trzecim (szkoły) lub czwartym (CKP) przypadku jego konsekwencją jest zaangażowanie przedsiębiorstw w realizację programu nauczania teoretycznego.

Wykres 39. Odsetek szkół/CKP realizujących program nauczania we współpracy z pracodawcami (w %)

P49/P45. Czy obecnie w szkole/CKP realizuje się program nauczania w zawodzie we współpracy z pracodawcami?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP

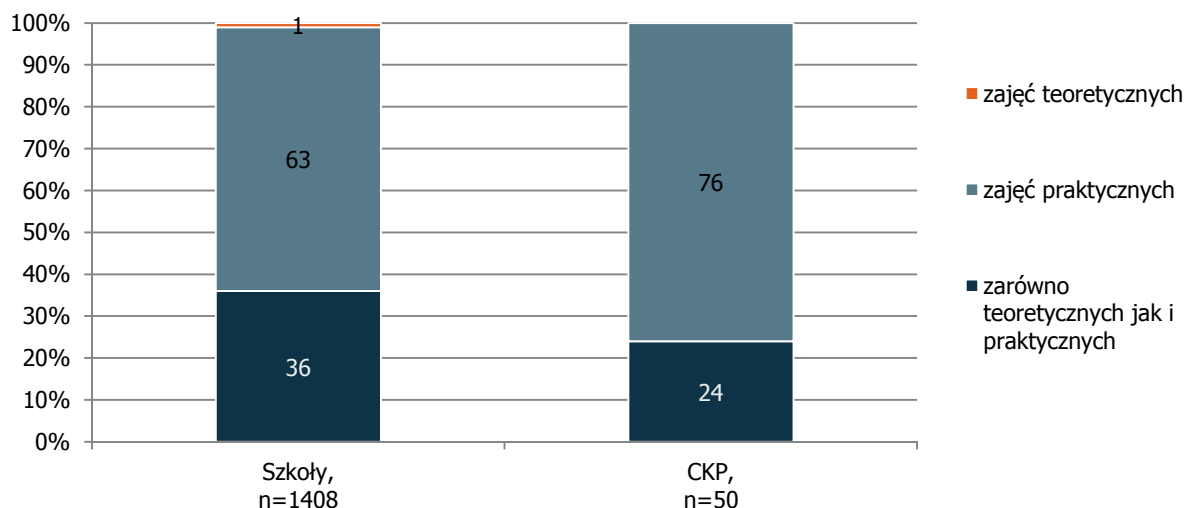


Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Wykres 40. Zakres współpracy z pracodawcami nad opracowaniem programu nauczania (w %)

P50/P46. Czy współpraca z pracodawcami w zakresie realizacji programu nauczania w zawodzie dotyczy ...?

P O D S T A W A: Tylko szkoły/CKP, które obecnie współpracują z pracodawcami



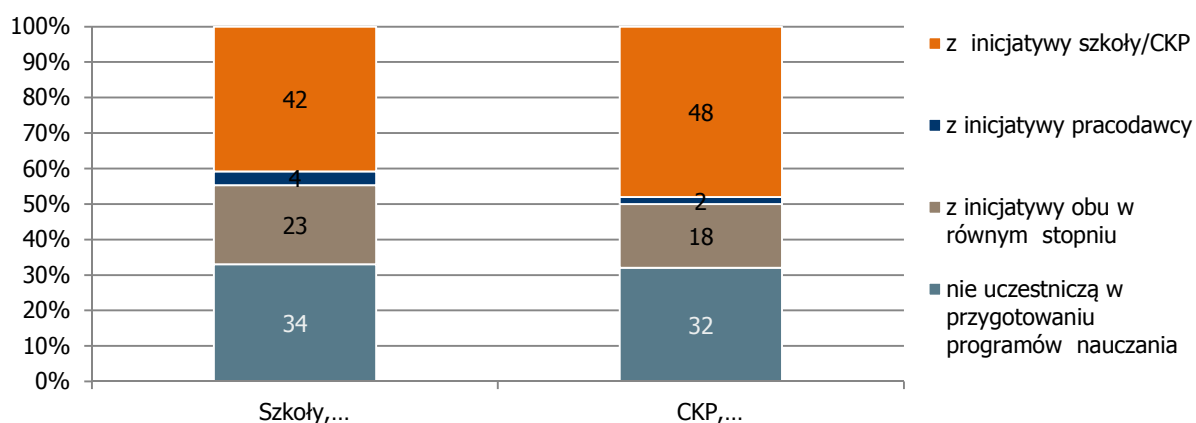
Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Udział pracodawców w tworzeniu programów nauczania jest inicjowany głównie przez szkoły, bądź – zdecydowanie rzadziej – współpraca taka jest podejmowana wspólnie z przedstawicielami przedsiębiorstw.

Wykres 41. Inicjatory współpracy z pracodawcami w zakresie tworzenia programów nauczania (w %)

P51/P47. Z czyjej inicjatywy najczęściej pracodawcy uczestniczą w tworzeniu programów nauczania w zawodzie?

P O D S T A W A: Tylko szkoły/CKP, które obecnie współpracują z pracodawcami



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Co dziesiąta szkoła zawodowa realizuje kształcenie modułowe. Najczęściej dotyczą one obszarów:

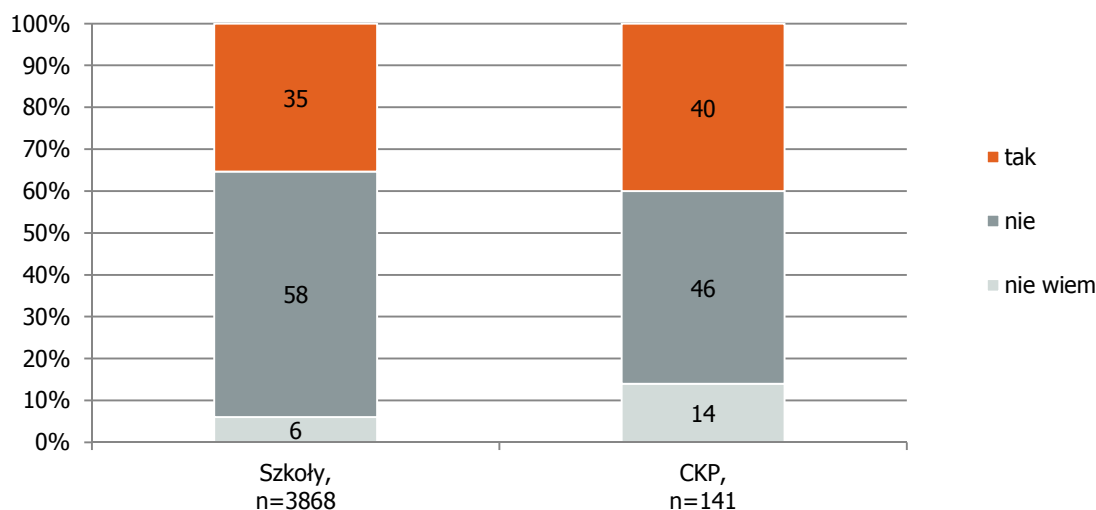
- elektryczno-elektronicznego i teleinformatycznego;
- gastronomii i produkcji spożywczej;
- ekonomiczno-finansowo-biurowego.

W sumie baza technodydaktyczna pozwalałaby na realizację takiego toku edukacji w średnio co trzeciej szkole i w przypadku 40% CKP. Z potencjału tego korzysta średnio jedna trzecia szkół mających dogodnie ku temu zaplecze technodydaktyczne. Wśród przyczyn niewysokiego udziału szkół realizujących kształcenie modułowe najważniejsze to: niesprzyjająca sytuacja formalno-prawna, niedostosowanie bazy technodydaktycznej oraz brak koniecznych środków finansowych.

Wykres 42. Baza technodydaktyczna a programy modułowe (w %)

P14/P10. Czy, w Pana(i) ocenie, posiadana baza technodydaktyczna umożliwia wdrażanie kształcenia modułowego w odniesieniu do nauczanych zawodów?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



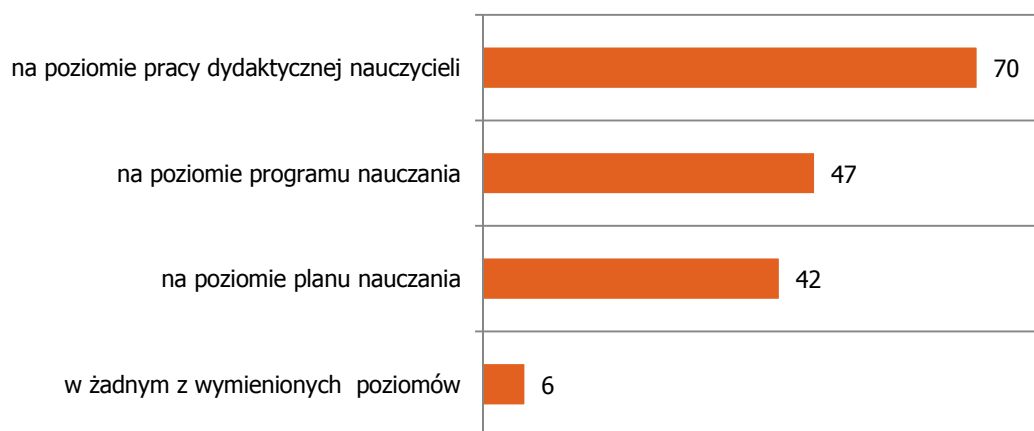
Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Według dyrektorów szkół treści programowe są powszechnie korelowane w kształceniu zawodowym i ogólnym. W zdecydowanej większości przypadków odbywa się to na poziomie pracy dydaktycznej nauczycieli, rzadziej na poziomie programu nauczania bądź na poziomie planu nauczania. Skala zjawiska sugeruje, iż korelacja treści programowych uwzględnia także specyficzne wymogi pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Wykres 43. Korelowanie treści w kształceniu zawodowym i ogólnym (w %)

P18. Czy w Pana(i) szkole korelowane są treści programowe w kształceniu ogólnym i zawodowym ...?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły, n=3868



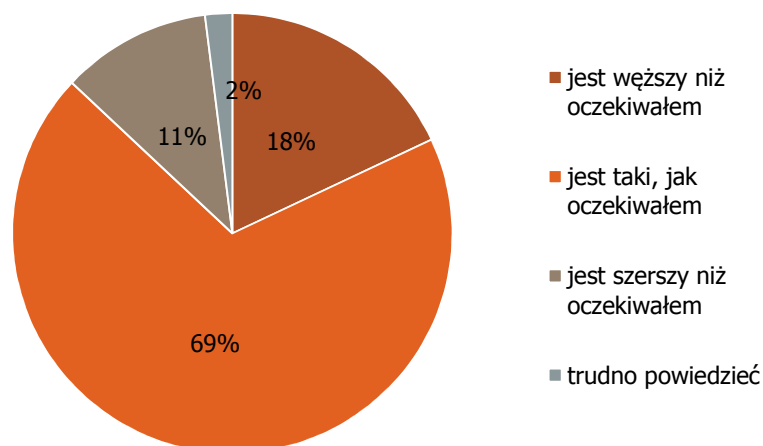
Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Uczniowie odnoszą się stosunkowo pozytywnie do realizowanych programów nauczania. Znakomita większość z nich uznaje, że program odpowiada ich oczekiwaniom lub jest szerszy od oczekiwanego (87%) a także, że uwzględnia stosowanie nowych na rynku technologii (72%). Dominuje również zadowolenie z formy realizowania zajęć praktycznych – łącznie 81% uczniów uznaje je za atrakcyjne.

Wykres 44. Zgodność programu nauczania z oczekiwaniami uczniów

P35. Czy program nauczania zawodu jest zgodny z Twoimi oczekiwaniami?

P O D S T A W A : Wszyscy uczniowie, n= 14057



Źródło: Badanie wśród uczniów

Jak wskazują jednak badania jakościowe zarówno wśród przedstawicieli pracodawców jak i wśród ekspertów programy kształcenia zawodowego realizowane bywają w oderwaniu, a niekiedy pomimo realnych wymagań rynku i pracodawców. Uczniowie, funkcjonując w systemie odizolowanym od rynkowych realiów, nie są do końca świadomi swoich potrzeb. Zderzenie z rzeczywistymi wymaganiami pracodawców bywa dla nich źródłem rozczarowania i frustracji.

7.4.3. Kwalifikacje zawodowe nauczycieli szkół zawodowych

Kadra dydaktyczna szkół zawodowych to z jednej strony mocna strona tego sektora edukacji, z drugiej – coraz większe wyzwanie. Jak wskazują eksperci podczas badań panelowych zespoły merytoryczne oraz zarządzający szkołami są obecnie bardzo zmotywowani do pracy z młodzieżą. Ponadto nauczyciele wykazują się dużą inicjatywą, posiadają przy tym stosunkowo wysokie kwalifikacje.

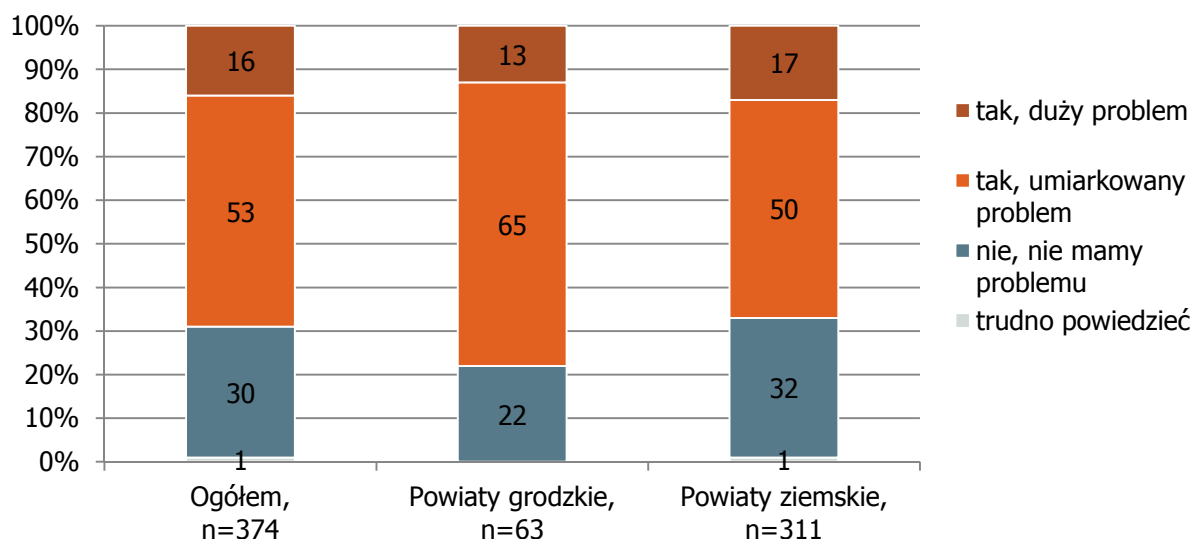
Jednocześnie obserwuje się narastające problemy związane z kadrami, zwłaszcza przedmiotów zawodowych. Jedną z ważniejszych kwestii są trudności z pozyskiwaniem nowych, dobrze wyszkolonych nauczycieli przedmiotów zawodowych. Jak wynika z badania wśród

przedstawicieli samorządu terytorialnego większość powiatów zgłasza trudności z pozyskaniem i utrzymaniem dobrze wykształconej kadry (69%). Częściej niż co dziesiąty powiat deklaruje, że problem ten jest duży.

Wykres 45. Problemy kadrowe w szkołach kształcących w zawodzie (w %)

P15. Czy macie Państwo w szkołach kształcących w zawodzie problem z pozyskaniem i utrzymaniem dobrze wykształconej kadry?

P O D S T A W A : Wszystkie powiaty, n=374



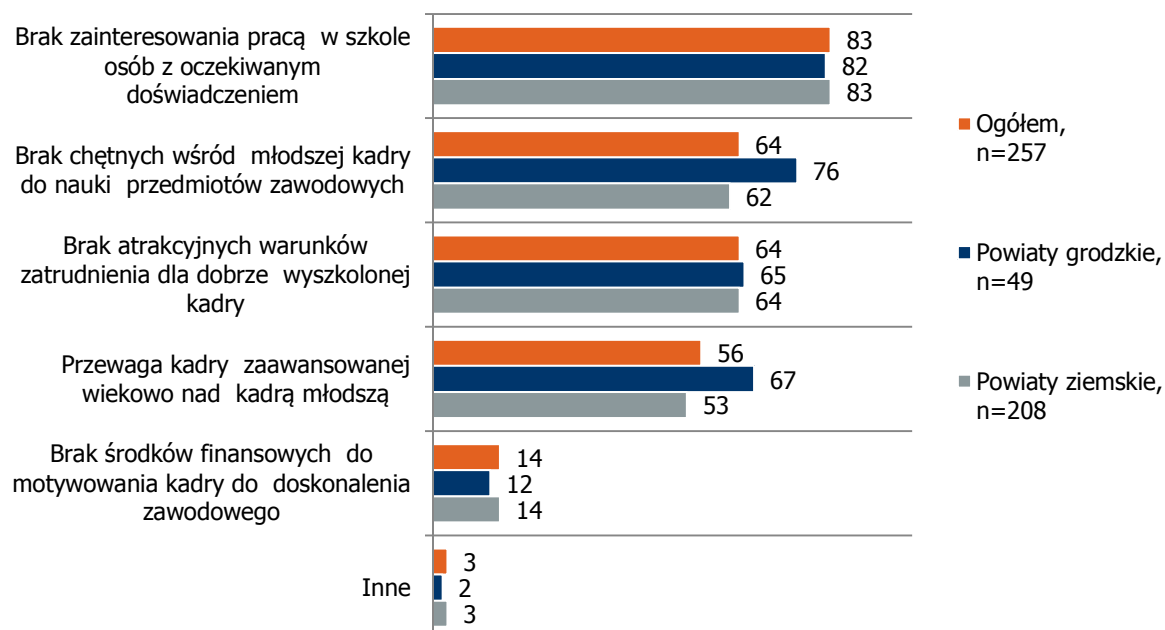
Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Problemy kadrowe wiążą się przede wszystkim z brakiem zainteresowania pracą w szkole osób z oczekiwanym doświadczeniem i przygotowaniem. Kolejną barierą uniemożliwiającą zatrudnienie i utrzymanie dobrze wykształconej kadry jest brak atrakcyjnych warunków zatrudnienia oraz brak chętnych wśród młodszych nauczycieli do nauki przedmiotów zawodowych. Ta ostatnia bariera łączy się z przewagą kadry zaawansowanej wiekowo nad młodymi nauczycielami.

Wykres 46. Rodzaje problemów kadrowych w szkołach kształcących w zawodzie (w %)

P16. Na czym polega ten problem?

P O D S T A W A: Tylko powiaty, które mają problemy kadrowe, n=257



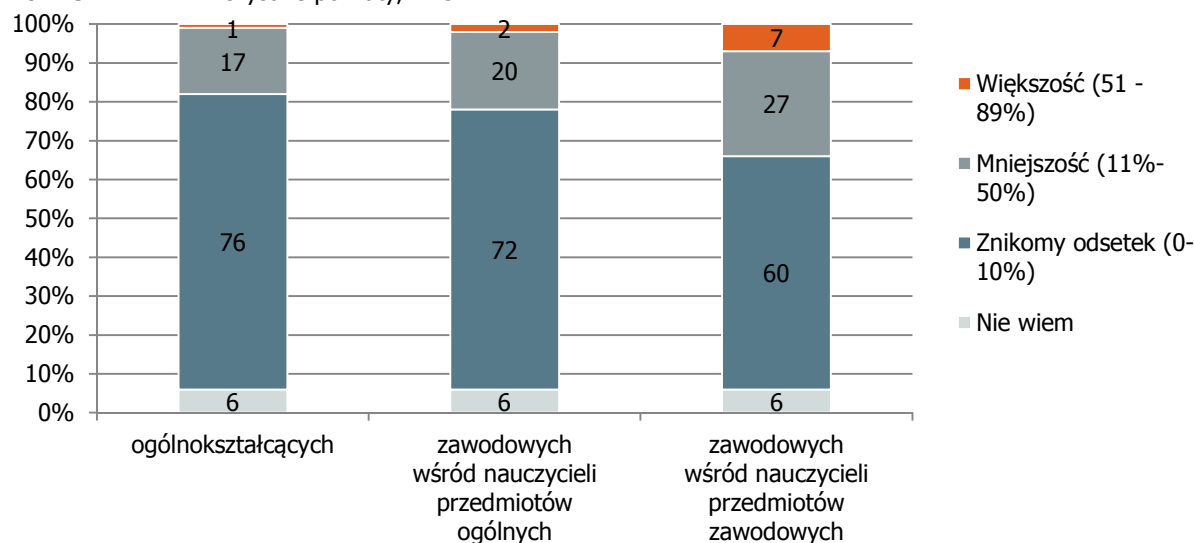
Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Problemy z pozyskiwaniem młodszej kadry do przedmiotów zawodowych potwierdza obserwowany wyższy odsetek nauczycieli przedmiotów zawodowych w wieku emerytalnym w porównaniu z nauczycielami przedmiotów ogólnych. Według ekspertów trudności te wynikają przede wszystkim z braku motywacji finansowej wśród osób młodych, w tym zwłaszcza z uczelni wyższych czy ze strony pracodawców.

Wykres 47. Odsetek nauczycieli w wieku emerytalnym wg profilu kształcenia

P17. Jaki jest w Pana(i) powiecie odsetek nauczycieli w wieku emerytalnym w szkołach...:

P O D S T A W A : Wszystkie powiaty, n=374



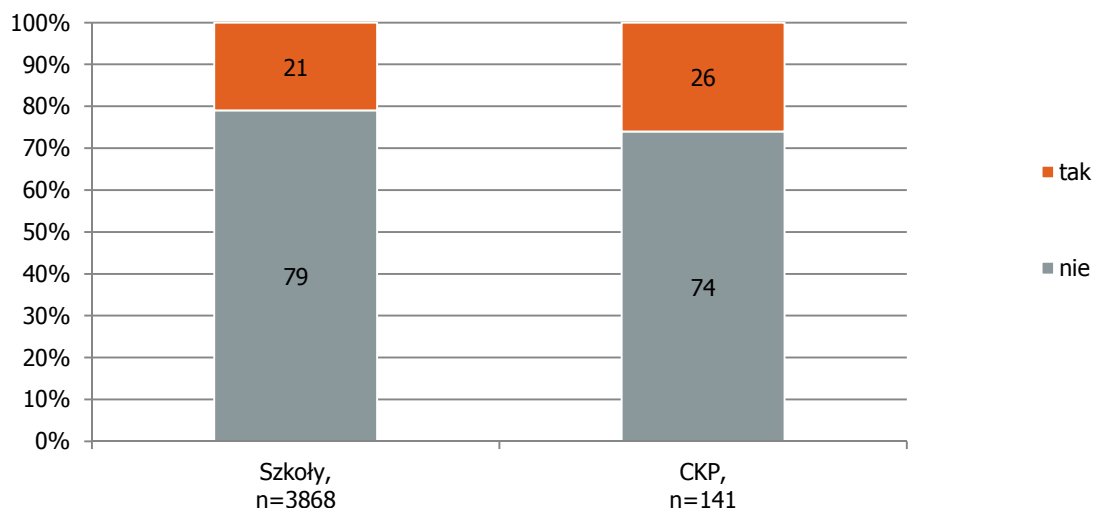
Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Trudność z zatrudnianiem instruktorów praktycznej nauki zawodu wynika również – jak zauważają badani eksperci – z faktu, że dyrektorzy szkół nie są do końca świadomi możliwości zatrudnienia specjalistów niebędących nauczycielami. Przedstawiciele pracodawców z konkretnych zawodów niebędący nauczycielami są pozyskiwani do pracy w średnio co piątej szkole i co czwartym CKP.

Wykres 48. Pozyskiwanie przedstawicieli pracodawców do pracy w szkole (w %)

P43/P41. Czy do pracy w szkole są pozyskiwani przedstawiciele pracodawców z konkretnych zawodów nie będący nauczycielami?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



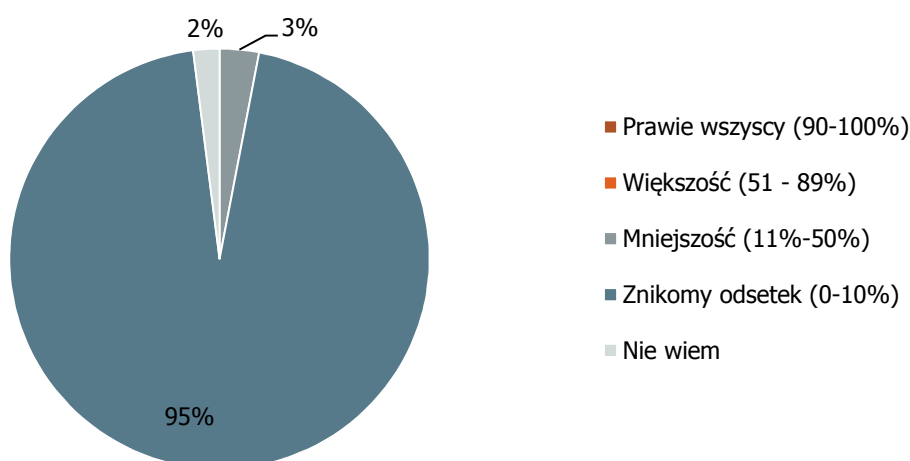
Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Zdecydowana większość przedstawicieli powiatów przyznaje, że osoby nieposiadające przygotowania pedagogicznego stanowiły znikomy (0-10%) odsetek nauczycieli zajęć praktycznych zatrudnionych w podległych im szkołach kształcących w zawodach. Pojedyncze powiaty potwierdziły, że w szkołach na ich terenie osoby takie stanowią mniejszość (11-50%) nauczycieli zajęć praktycznych.

Wykres 49. Odsetek nauczycieli zajęć praktycznych bez przygotowania pedagogicznego w 2009 r.

P18. Jaki odsetek nauczycieli zajęć praktycznych w Pana(i) powiecie stanowiły w ubiegłym roku osoby nieposiadające przygotowania pedagogicznego?

P O D S T A W A: Wszystkie powiaty, n=374



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Według deklaracji przedstawicieli JST przypadki zatrudniania nauczycieli emerytowanych lub osób niebędących nauczycielami wynikają zwykle z konieczności, z zapotrzebowania dydaktycznego/ merytorycznego, wspomnianego wcześniej braku specjalisty w danym zakresie lub są powodowane chęcią kontynuowania nauczania w danym oddziale przez nauczyciela rozpoczynającego już okres emerytury („*pozwalamy takiej osobie doprowadzić klasę do końca*” – opinie wielu przedstawicieli JST). W praktyce przedstawiciele JST nie stawiają dyrektorom szkół ograniczeń w tym zakresie, oczekują jednak rzeczywistego uzasadnienia takiego wyboru (np. poprzez dodatkową weryfikację w powiatowym urzędzie pracy pod kątem tego, czy nie ma wśród osób bezrobotnych nauczyciela o poszukiwanych kompetencjach).

Zarówno według ekspertów z badania panelowego jak i przedstawicieli JST w badaniu jakościowym problem niedoboru właściwie wykwalifikowanych nauczycieli, zwłaszcza w przedmiotach zawodowych, powiązany dodatkowo z zaawansowanym wiekiem tych osób, ma charakter narastający i coraz bardziej dotkliwy. Generalnie stanowi poważne zagrożenie dla właściwego rozwoju kształcenia. Jednym ze sposobów na zahamowanie tego

niebezpiecznego dla rozwoju szkolnictwa zawodowego trendu jest stworzenie atrakcyjnego systemu motywacyjnego dla nowej, młodej, dobrze wykształconej kadry nauczycielskiej, głównie poprzez ofertę atrakcyjnych warunków zatrudnienia.

Działania takie powinny przebiegać równolegle z podnoszeniem umiejętności pedagogicznych i psychologicznych nauczycieli (zwłaszcza przedmiotów zawodowych). A w świetle zrealizowanych badań system doskonalenia nauczycieli to kolejna kwestia wymagająca dyskusji i działań naprawczych.

Według deklaracji dyrektorów szkół i CKP szkoły wspierają nauczycieli w doskonaleniu zawodowym - we wszystkich szkołach przynajmniej część kadry uzyskuje pomoc w doskonaleniu zawodowym oraz we wszystkich szkołach przynajmniej część nauczycieli doskonalili się zawodowo.

Do najpopularniejszych form wsparcia nauczycieli w doskonaleniu zawodowym należą przede wszystkim:

- organizowanie szkoleń / kursów wewnętrznych;
- wyszukiwanie ofert kursów / szkoleń i przedstawianie ich nauczycielom;
- częściowe finansowanie szkoleń / kursów;
- zbieranie i udostępnianie materiałów dydaktycznych, szkoleniowych.

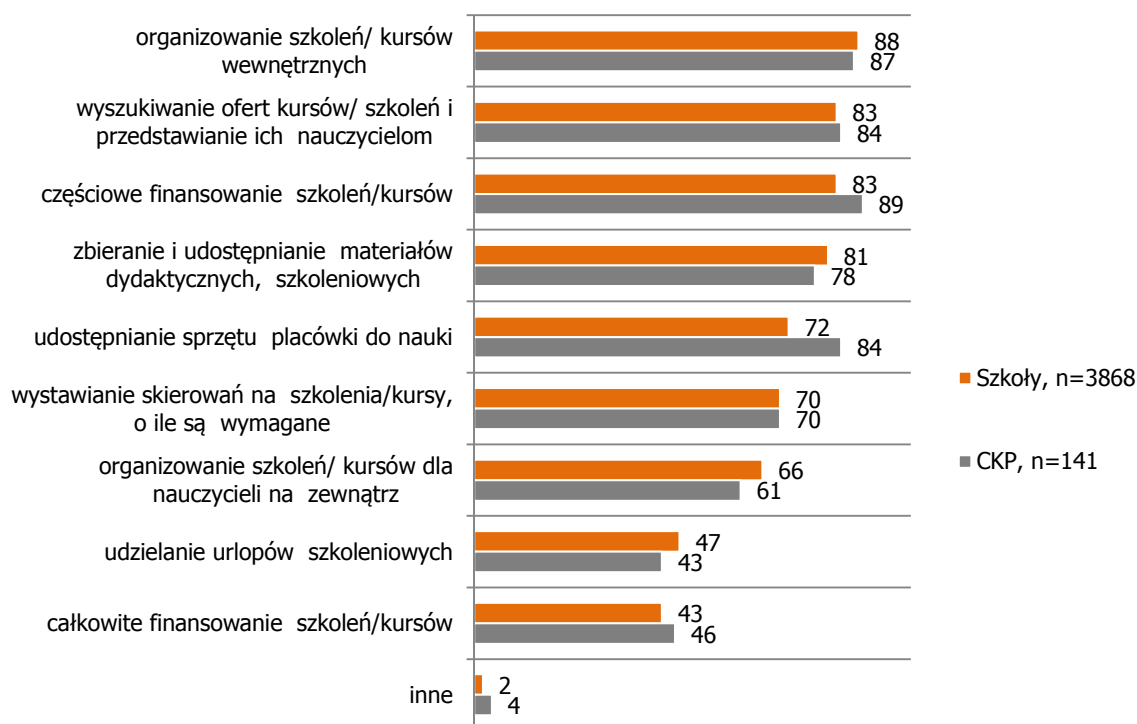
Formami wsparcia, najrzadziej udzielanymi przez szkoły są te, które bezpośrednio wiążą się z kosztami:

- udzielanie urlopów szkoleniowych;
- całkowite finansowanie szkoleń / kursów.

Wykres 50. Działania wspierające doskonalenie zawodowe kierowane do nauczycieli (w %)

P41/P39. Które z działań wspierających doskonalenie zawodowe szkoła/CKP oferuje swoim nauczycielom?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Doskonalenie zawodowe nauczycieli to przede wszystkim szkolenia rad pedagogicznych oraz udział w konferencjach i warsztatach. Do innych popularnych działań wspierających kształcenie zawodowe i wybieranych przez nauczycieli należą:

- kursy kwalifikujące;
- seminaria;
- wykłady;
- studia podyplomowe / MBA.

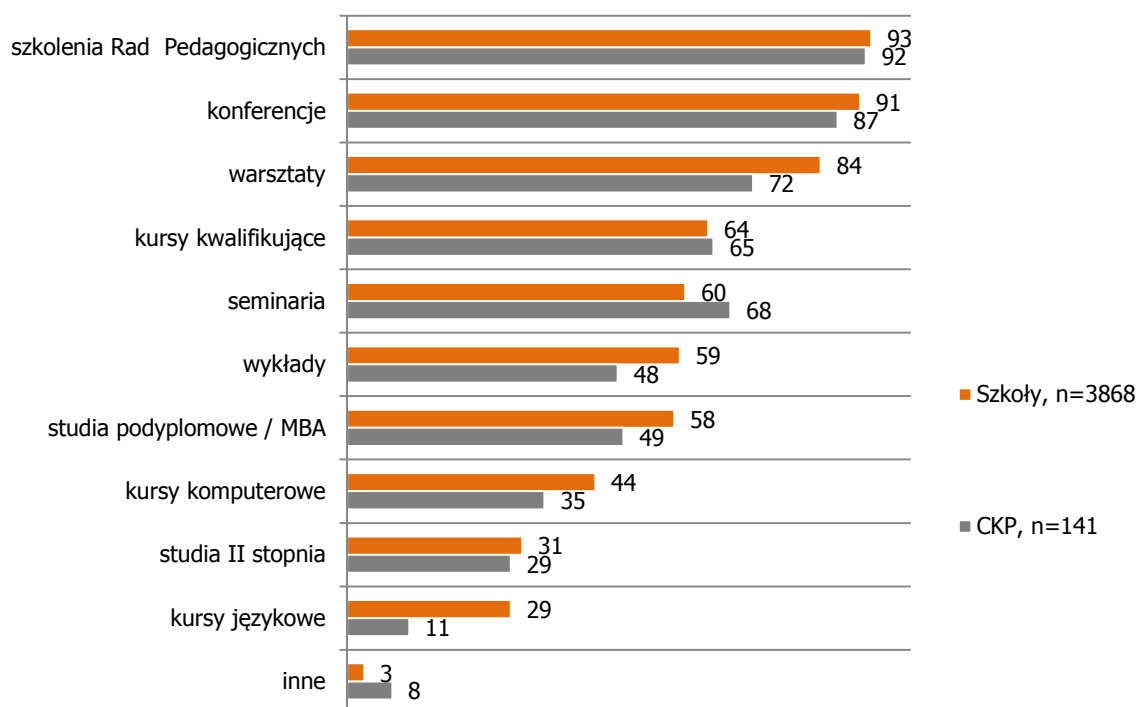
Relatywnie najniższą popularnością cieszą się te formy kształcenia zawodowego, które należy kwalifikować jako wąskie uzupełnienie kompetencji zawodowych, bądź służące podniesieniu poziomu wykształcenia:

- kursy komputerowe;
- studia II stopnia;
- kursy językowe.

Wykres 51. Formy doskonalenia zawodowego nauczycieli szkół/CKP w 2009 r. (w %)

P42a/P40. Z jakich form doskonalenia zawodowego w ostatnim roku korzystali nauczyciele szkoły/CKP?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Przedstawione wyniki dotyczą jednak samych szkół, nie zaś populacji nauczycieli. Wśród nauczycieli, jak zauważają w badaniu jakościowym przedstawiciele JST, zaobserwować można barierę w postaci niechęci, a nawet oporu wobec podnoszenia swoich kompetencji. Zjawisko to dotyczy zwłaszcza starszej kadry nauczycielskiej.

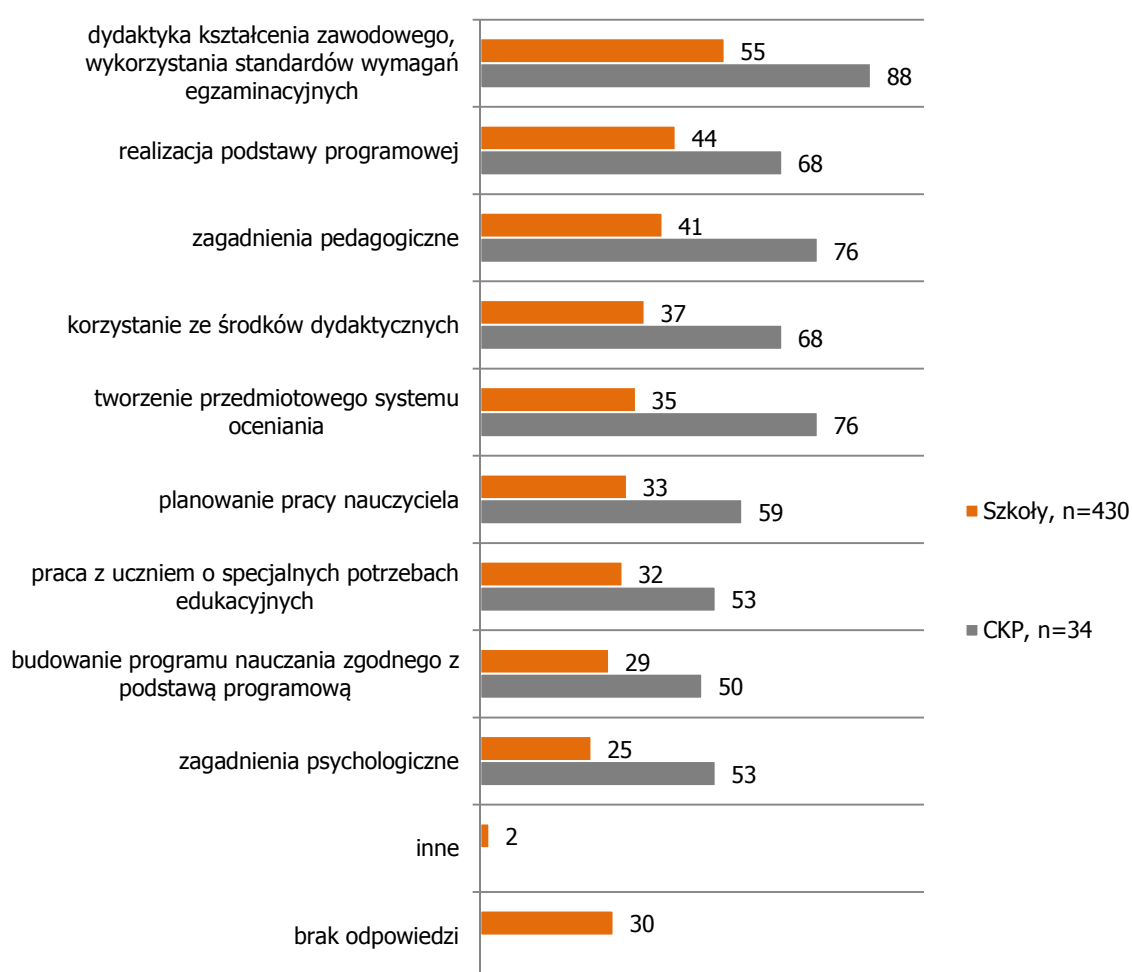
Niepokojącym zjawiskiem (częściowo powiązanim z zaawansowanym wiekiem nauczycieli kształcenia zawodowego) jest fakt, że szkoły na ogół nie angażują się w podnoszenie kwalifikacji związanych z praktyczną nauką zawodu. Jedynie w co piątej szkole i co trzecim CKP organizuje się doskonalenie instruktorów praktycznej nauki zawodu. Przy czym zarówno

w szkołach, jak i w CKP najczęściej doskonalenie dotyczy dydaktyki kształcenia zawodowego i wykorzystania standardów wymagań egzaminacyjnych – a zatem zagadnień niezwiązanych bezpośrednio z praktycznym obszarem wykonywanego zawodu.

Wykres 52. Zakres doskonalenia instruktorów praktycznej nauki zawodu (w %)

P53/P49. Jaki zakres obejmuje organizowane przez szkołę/CKP doskonalenie instruktorów praktycznej nauki zawodu?

P O D S T A W A: Tylko szkoły/CKP, które organizują doskonalenie instruktorów praktycznej nauki zawodu



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Dodatkowo współpraca z pracodawcami, której efektem byłoby doskonalenie zawodowe, nie jest zjawiskiem powszechnym – również w przypadku co piątej szkoły i co trzeciego centrum

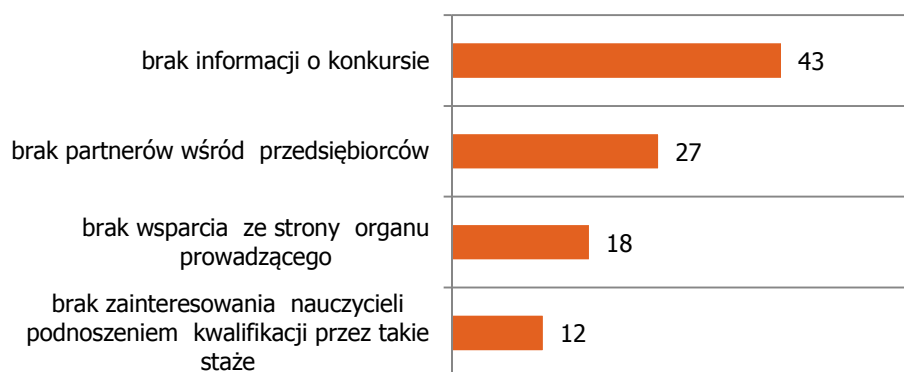
kształcenia praktycznego pracodawcy stwarzają nauczycielom możliwość doskonalenia w przedsiębiorstwach.

Barierą wobec podnoszenia kompetencji jest ogólnie brak dobrej oferty dla nauczycieli np. staży/ praktyk w przedsiębiorstwach, ale również niewiedza na temat możliwości doksztalcania się. Przykładem tego jest udział w konkursie organizowanym przez Ministerstwo Edukacji Narodowej pt.: „Opracowanie i pilotażowe wdrożenie programów doskonalenia zawodowego w przedsiębiorstwach dla nauczycieli” (realizowanego w latach 2010-2011 ze środków UE w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki). Z tej bezpłatnej możliwości podnoszenia kwalifikacji skorzystali nauczyciele przedmiotów zawodowych co piątej szkoły. Przedstawiciele szkół, których nauczyciele nie uczestniczyli w wyżej wspomnianym konkursie, jako podstawową barierę wskazali brak informacji o nim. Niespełna połowa respondentów wskazała na obiektywne przyczyny zewnętrzne w postaci braku wystarczającego wsparcia ze strony organu prowadzącego lub braku partnerów wśród przedsiębiorców. W co ósmej szkole nauczyciele nie wykazali zainteresowania podnoszeniem kwalifikacji poprzez staże.

Wykres 53. Bariery udziału w programie podnoszenia kwalifikacji oferowanym przez MEN (w %)

P42c. Odczytam teraz bariery, jakie mogą utrudniać nauczycielom wzięcie udziału w tym bezpłatnym programie podnoszenia kwalifikacji. Wymienione przeze mnie bariery proszę uszeregować od najważniejszego do najmniej ważnego.

P O D S T A W A: Tylko szkoły, których kadra nauczycielska nie skorzystała z tej możliwości, n=1874



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół

Generalnie doksztalcanie i doskonalenie zawodowe nauczycieli szkół zawodowych jest finansowane przez powiaty (95% powiatów), natomiast inicjatywa dotycząca konieczności doksztalcania leży po stronie szkół – doksztalcanie kadry jest na ogół reakcją organów

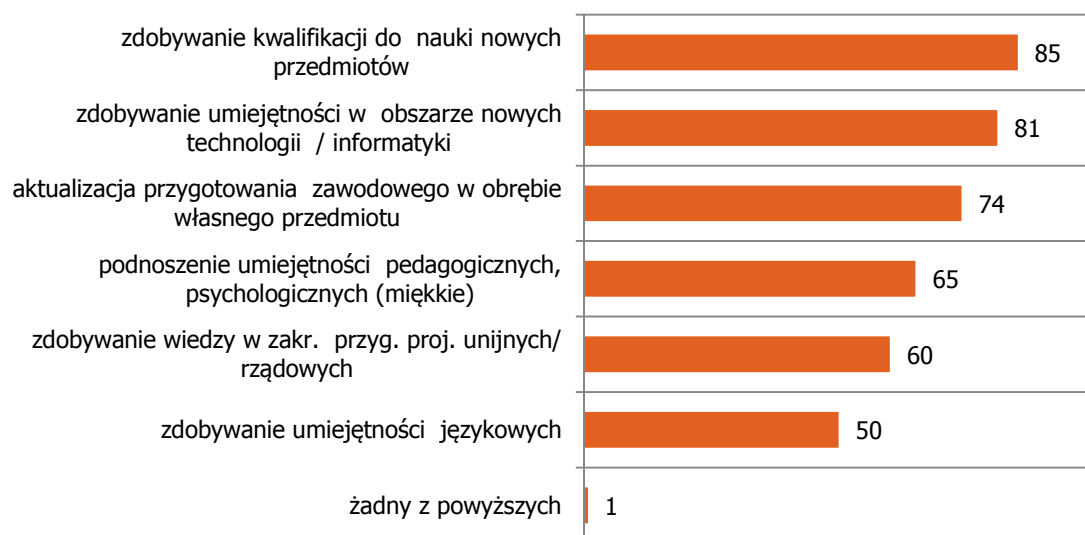
prowadzących na konkretne zapotrzebowanie ze strony szkół, a nie własną inicjatywą powiatów (JST pełni funkcję weryfikującą zgłoszenia pod względem ustalonych wcześniej priorytetowych kierunków doksztalcania). Dyrektorzy szkół corocznie informują organy prowadzące o zapotrzebowaniu na formy/ obszary doksztalcania nauczycieli. Jak przyznają przedstawiciele JST raczej rzadko zdarza się, aby JST były inicjatorem i samodzielnie rozsyłały informacje do szkół o organizowanych kursach czy szkoleniach dla nauczycieli. Zauważa się przy tym, że rozwijanie tej inicjatywy może wspomóc dyrektorów szkół w planowaniu, promowaniu i popularyzowaniu doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Najczęściej finansowane są szkolenia dotyczące zdobywania kwalifikacji do nauki nowych przedmiotów oraz szkolenia w zakresie zdobywania umiejętności w obszarze nowych technologii / informatyki. Popularne są również szkolenia w zakresie aktualizacji przygotowania zawodowego w obrębie własnego przedmiotu. Natomiast mniejszym zainteresowaniem cieszą się szkolenia w zakresie podnoszenia umiejętności pedagogicznych i psychologicznych oraz dotyczące zdobywania wiedzy w zakresie przygotowania projektów unijnych/rządowych. Najrzadziej wskazywano szkolenia dotyczące wzmacniania kompetencji językowych.

Wykres 54. Obszary doksztalcania i doskonalenia zawodowego nauczycieli (w %)

P20. W jakich obszarach finansowano doksztalcenie i doskonalenie zawodowe tych nauczycieli?

P O D S T A W A : Tylko powiaty, które finansowały doksztalcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli szkół zawodowych, n=355



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Koszty dokształcania pokrywane są z części subwencji (jest to stały procent rocznych planowanych wydatków na wynagrodzenie, stanowi on fundusz na doskonalenie zawodowe nauczycieli i według wielu deklaracji jest on wystarczający) lub z projektów unijnych (np. kursy kwalifikacyjne, kilkutygodniowe staże w firmach).

Podsumowując, kluczowe problemy związane z kadrą nauczycielską, jak wskazują eksperci z badań panelowych, dotyczą wymienionych poniżej kwestii:

1. brak fachowców (instruktorów praktycznej nauki zawodu) w wielu branżach, powiązany z zaawansowanym wiekiem kadry. W praktyce trudniej jest pozyskać młodych, dobrze wyszkolonych nauczycieli przedmiotów zawodowych niż przedmiotów ogólnych;
2. brak motywacji wśród osób młodych (np. z uczelni wyższych czy ze strony pracodawców) do podjęcia nauczania przedmiotów zawodowych w szkołach (zbyt niskie wynagrodzenia w szkołach);
3. słabość systemowa doskonalenia nauczycieli praktycznej nauki zawodu - z jednej strony brak dobrej oferty dla nauczycieli np. staży/ praktyk w przedsiębiorstwach, a z drugiej strony niechęć (zwłaszcza osób starszych) wobec dokształcania się, a zatem dodatkowej inwestycji własnego czasu w poszerzanie swoich kompetencji.

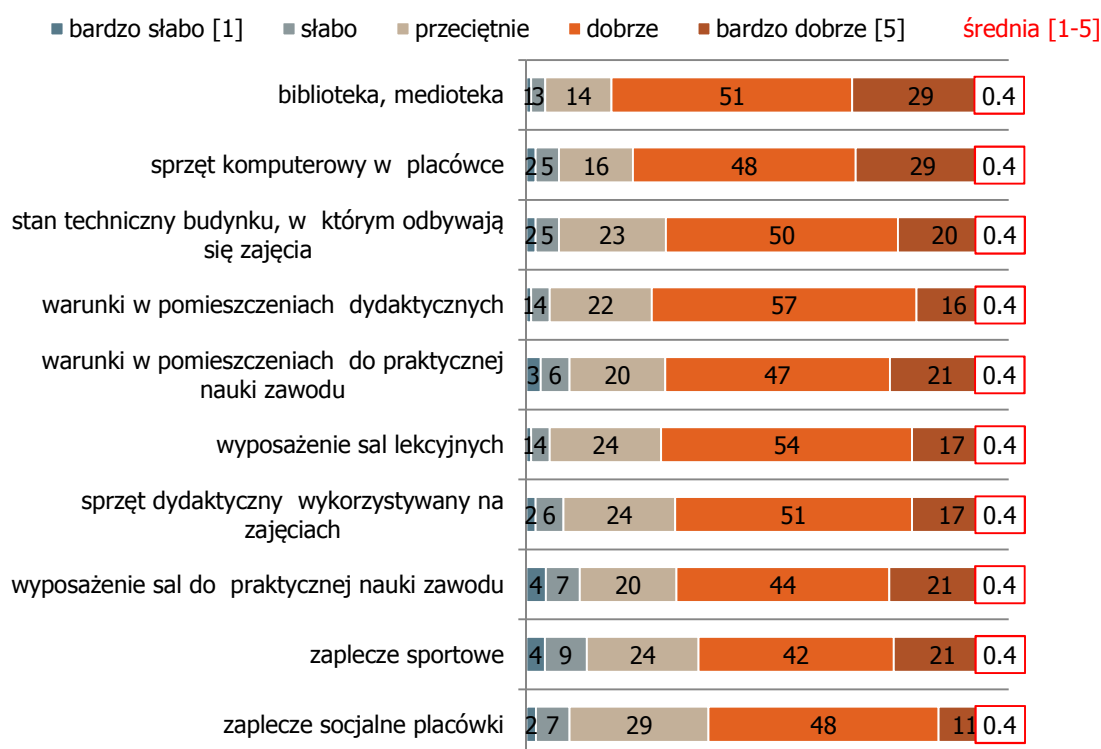
7.4.4. Ocena bazy technodydaktycznej

Na ogół uczniowie dosyć pozytywnie oceniają wyposażenia bazy technodydaktycznej i lokalowej szkół i placówek. Najlepszą opinią wśród uczniów cieszą się biblioteki i medioteki. Stosunkowo dobrze ocenia się również stan wyposażenia szkoły w sprzęt komputerowy. Tylko nieco gorsze noty przyznano warunkom w pomieszczeniach dydaktycznych, wyposażeniom sal lekcyjnych czy ogólnie stanowi budynku, w którym odbywają się lekcje. Najmniej zadowoleni są uczniowie z zaplecza socjalnego oraz sportowego szkoły.

Wykres 55. Ocena bazy technodydaktycznej (w %)

P29. Ocena bazy technodydaktycznej pod względem...

P O D S T A W A : Wszyscy uczniowie, n= 14057



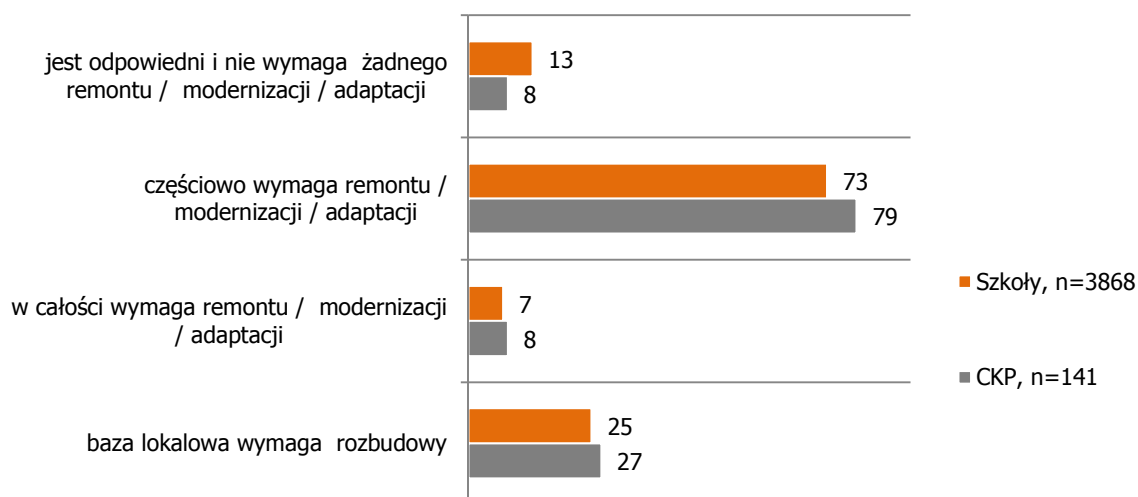
Źródło: Badanie wśród uczniów

Budynki szkolne wymagają jednak doinwestowania – większość uczniów jest zdania, że budynek ich szkoły wymaga remontów, modernizacji lub adaptacji. Co drugi uczeń twierdzi, że potrzebny jest częściowy remont, natomiast prawie co dziesiąty uważa, że potrzebny jest remont całościowy. Krytyczniej wobec stanu technicznego swoich szkół wypowiadają się dyrektorzy, z których ponad 80% uznaje, że szkole potrzebny jest remont (podobnie sytuacja wygląda w przypadku CKP). Dodatkowo niezależnie od stanu infrastruktury technicznej budynków, zdaniem co czwartego dyrektora szkoły, baza lokalowa szkoły wymaga rozbudowy (analogicznie sytuacja kształtuje się w przypadku CKP).

Wykres 56. Ocena stanu infrastruktury technicznej budynków szkoły/CKP według dyrektorów (w %)

P28/P27. Jak Pan(i) ocenia stan infrastruktury technicznej budynków (bazy lokalowej) szkoły/CKP?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

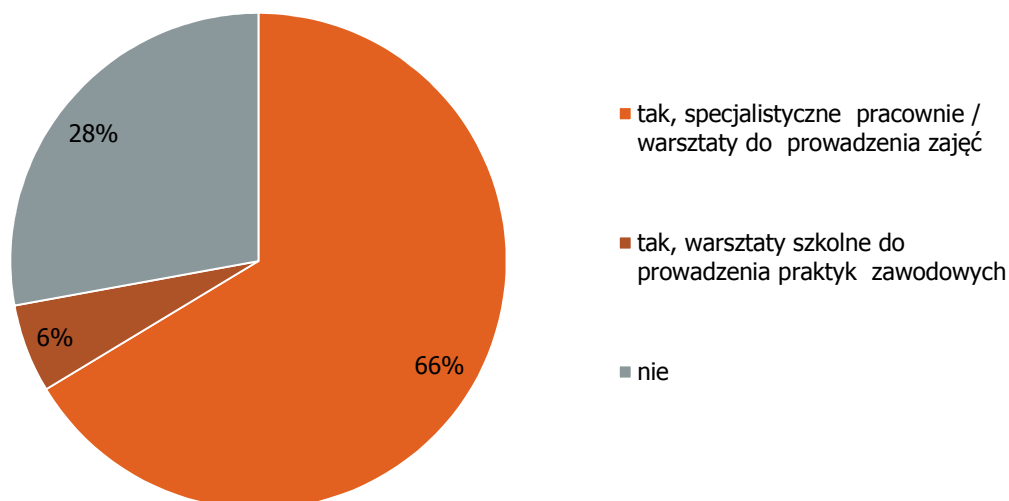
Kwestią problematyczną w szkołach są pracownie lub warsztaty szkolne, w których jest prowadzona praktyczna nauka bądź mogą odbywać się praktyki zawodowe. Z jednej bowiem strony część szkół w ogóle nie posiada sal tego typu. Z drugiej strony bywają one niewykorzystywane, lub wykorzystywane w niewielkim zakresie.

Bez zaplecza lokalowego do praktycznej nauki zawodu funkcjonuje ponad jedna czwarta szkół, przy czym są to szkoły częściej charakteryzujące się stagnacją rozwojową.

Wykres 57. Specjalistyczne pracownie w szkołach/CKP

P29. Czy szkoła posiada specjalistyczne pracownie lub warsztaty szkolne, w których prowadzona jest praktyczna nauka zawodu?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły, n=3868



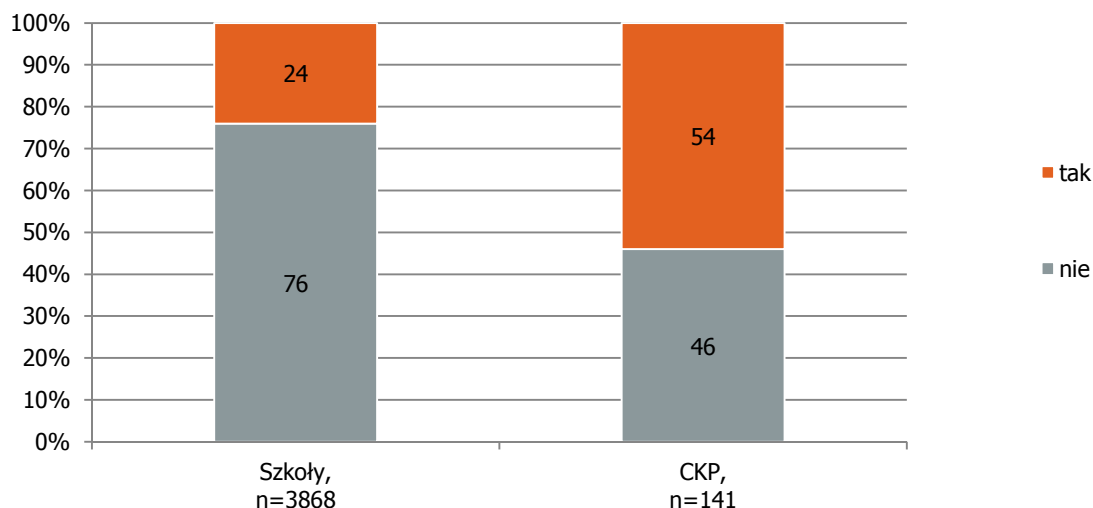
Źródło: Badanie wśród dyrektorów

Niewykorzystanie posiadanych pracowni do kształcenia w określonych zawodach wykazuje co czwarta szkoła i ponad połowa centrów kształcenia praktycznego. Przyczyną tego stanu rzeczy w części przypadków może być to, że szkoły wykorzystują posiadane pracownie do kształcenia uruchamianego w cyklach oddzielonych od siebie kilkuletnią przerwą w rekrutacji uczniów.

Wykres 58. Pracownie z wyposażeniem do nauki w zawodach obecnie niewykorzystywane do kształcenia w określonych zawodach (w %)

P31/P29. Czy szkoła/CKP dysponuje pracowniami z wyposażeniem do nauki w zawodach, w których kształcenie się obecnie NIE odbywa?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

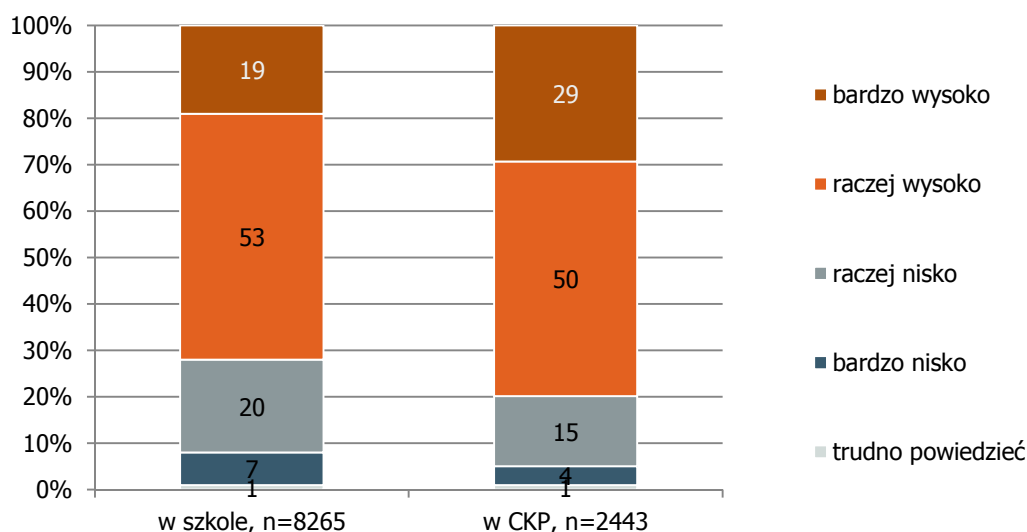
Dodatkowo, zdaniem co czwartego ucznia, podczas praktycznej nauki zawodu zarówno w pracowniach szkolnych jak i CKP wykorzystuje się mniej niż połowę obecnego tam wyposażenia.

Generalnie większość spośród uczniów wyraża zadowolenie z wyposażenia pracowni do praktycznej nauki zawodu – zarówno w szkole jak i w CKP. Tym niemniej ponad jedna czwarta uczniów nisko ocenia pracownie w szkołach, a jedna piąta negatywnie wypowiada się o pracowniach w CKP.

Wykres 59. Ocena wyposażenia pracowni do praktycznej nauki zawodu (w %)

P22b. Jak oceniasz wyposażenie pracowni do praktycznej nauki zawodu w szkole/ w centrum kształcenia praktycznego?

P O D S T A W A :Tylko uczniowie, którzy uczęszczają/uczęszczali na praktyki zawodowe lub zajęcia praktyczne w szkole/ w centrum kształcenia praktycznego



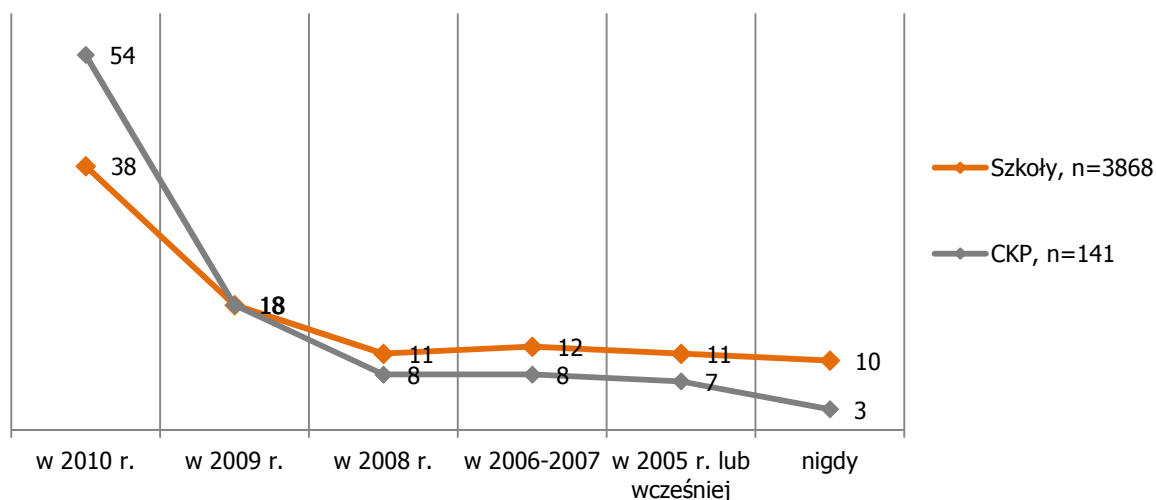
Źródło: Badanie wśród uczniów

Stosunkowo wysoka ocena warsztatów i pracowni do praktycznej nauki zawodu wśród uczniów to być może rezultat zwiększonej w ostatnich latach aktywności w zakresie modernizacji sal i warsztatów w szkołach zawodowych. Zdecydowana większość szkół miała w ciągu ostatnich pięciu lat kompleksowo lub w jakiejś części unowocześniane (remontowane / modernizowane) sale do praktycznej nauki zawodu – przy czym najwięcej modernizacji odbyło się w 2010 roku. Jeszcze korzystniejsza jest sytuacja centrów kształcenia praktycznego, bowiem w ponad połowie przypadków były one unowocześniane w minionym 2010 roku.

Wykres 60. Ostatnia modernizacja warsztatów/sal do praktycznej nauki zawodu (w %)

P30/P28. Kiedy po raz ostatni były unowocześniane znajdujące się w szkole/CKP warsztaty / sale do praktycznej nauki zawodu?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Ogólnie, jak wskazują wyniki badania panelowego wśród eksportów, baza technodydaktyczna to słaba strona kształcenia zawodowego. Głównie ze względu na przestarzałe zaplecze i wyposażenie do praktycznej nauki zawodu w większości szkół oraz przewidywane niewystarczające finansowanie ich unowocześnienia. Jednocześnie obecnie można mówić o nowych szansach w tym zakresie. Jak zauważają eksperci, duży potencjał tkwi w wykorzystaniu obecnej infrastruktury szkół zawodowych – dużych budynków, hal/ sal po warsztatach, które mogą stanowić rzeczywistą bazę pod nowe rozwiązania. Zauważalne są również pozytywne efekty modernizacji bazy dzięki wykorzystaniu programów unijnych.

Niezależnie od problemów związanych ze stanem bazy technodydaktycznej w szkołach uczestnicy dyskusji panelowych uznają, że bardziej dotkliwy niż aktualny jej stan jest brak dostępu nauczycieli i uczniów do nowych technik i technologii posiadanych przez pracodawców (brak otwartości pracodawców na udostępnianie swoich technologii, urządzeń, know-how). Jest to problem kwalifikujący się do ogólnej relacji między szkołami a pracodawcami. Dobry, w miarę kompleksowy dostęp do urządzeń, technologii u pracodawców mógłby zrekomensować wciąż obecne niedoskonałości w bazie szkolnej.

7.4.5. Stosowanie w szkołach narzędzi wykorzystujących technologie telekomunikacyjne (ICT)

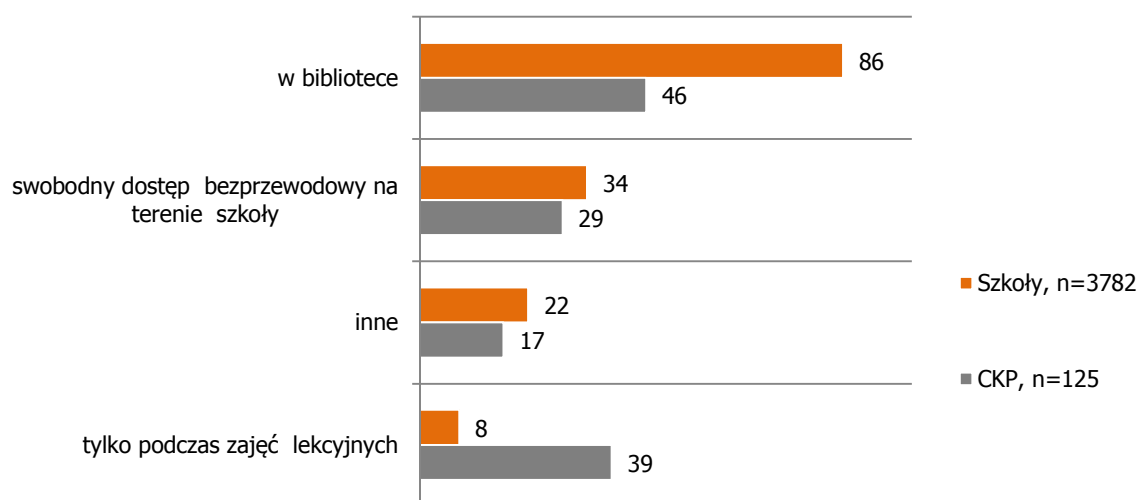
Fakt, iż niemal wszystkie szkoły (97%) zapewniają uczniom możliwość swobodnego korzystania z internetu wskazuje na to, iż dysponują one infrastrukturą techniczną odpowiednią do wspierania kształcenia technologiami teleinformatycznymi. Przy czym należy zaznaczyć występowanie różnic w zaawansowaniu infrastruktury, ściśle skorelowanym z wielkością szkoły i faktem funkcjonowania w ramach zespołów szkół – jednostki samodzielne są gorzej wyposażone pod względem przygotowania do stosowania narzędzi ICT.

Szkoły oraz CKP wykorzystują internet nie tylko do komunikacji z otoczeniem, ale jednocześnie umożliwiają uczniom swobodne korzystanie z zasobów sieci. W ponad czterech przypadkach na pięć uczniowie uzyskują dostęp do internetu za pośrednictwem terminali umiejscowionych w bibliotekach. W co trzeciej szkole uczniowie mogą swobodnie korzystać z bezprzewodowego internetu z dowolnego miejsca w szkole. Blisko połowa szkół (46%) umożliwia uczniom korzystanie z sieci na więcej niż jeden sposób.

Wykres 61. Rodzaj dostępu do internetu udostępniany uczniom (w %)

P25/P20. W jaki sposób szkoła/CKP zapewnia uczniom możliwość korzystania z internetu?

P O D S T A W A: Tylko szkoły/CKP, które zapewniają uczniom możliwość korzystania z internetu



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Centra kształcenia praktycznego istotnie różnią się pod względem udostępniania uczniom internetu. W ich przypadku korzystanie przez uczniów z zasobów sieci www jest ograniczane do terminali dostępnych w bibliotece i salach lekcyjnych podczas zajęć.

Mimo powszechnego dostępu do internetu oraz dysponowania odpowiednią infrastrukturą techniczną stosunkowo niewielki odsetek szkół wykorzystuje technologie teleinformatyczne do wspomagania nauczania zawodowego i / lub organizacji nauki.

Wsparcie procesu kształcenia zawodowego e-learningiem zadeklarowała co piąta szkoła, w tym w większości (63%, n=762) korzystając z własnej platformy edukacyjnej. Znakomita większość szkół wykorzystujących e-learning (92%, n=762) wspiera proces kształcenia zawodowego, używając jednolitej platformy (własną lub komercyjną), zaś co dwunasta (8%, n=762) korzysta zarówno z własnej, jak i komercyjnej platformy edukacyjnej.

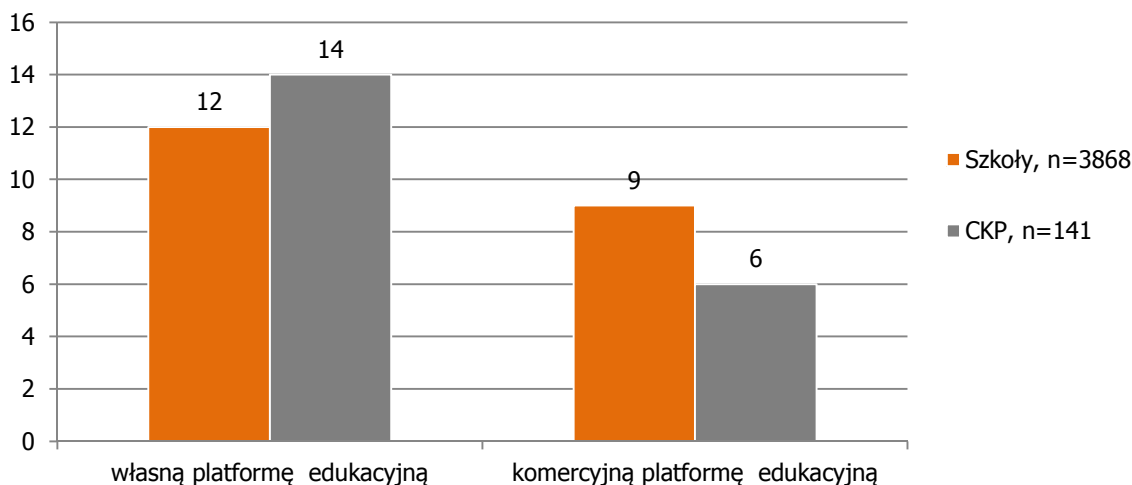
Podobnie jak w przypadku szkół, co piąte centrum kształcenia praktycznego wykorzystuje e-learning do wsparcia procesu kształcenia, różnica dotyczy nieco częstszego użytkowania własnej platformy edukacyjnej.

Wykorzystanie e-learningu istotnie częściej – w porównaniu do innych – zadeklarowały technika, szkoły z wprowadzonymi programami modułowymi, współpracujące z instytucjami zewnętrznymi, wprowadzające innowacje / eksperymenty w procesie kształcenia zawodowego oraz będące ośrodkami egzaminacyjnymi. Fakt relatywnie częstego stosowania e-learningu przez szkoły korzystające ze środków unijnych sugeruje, iż część z platform edukacyjnych może być finansowana ze środków pomocowych UE.

Wykres 62. E-learning w szkołach/ CKP (w %)

P26/P21. Czy szkoła wspomaga proces kształcenia zawodowego e-learningiem przez....?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



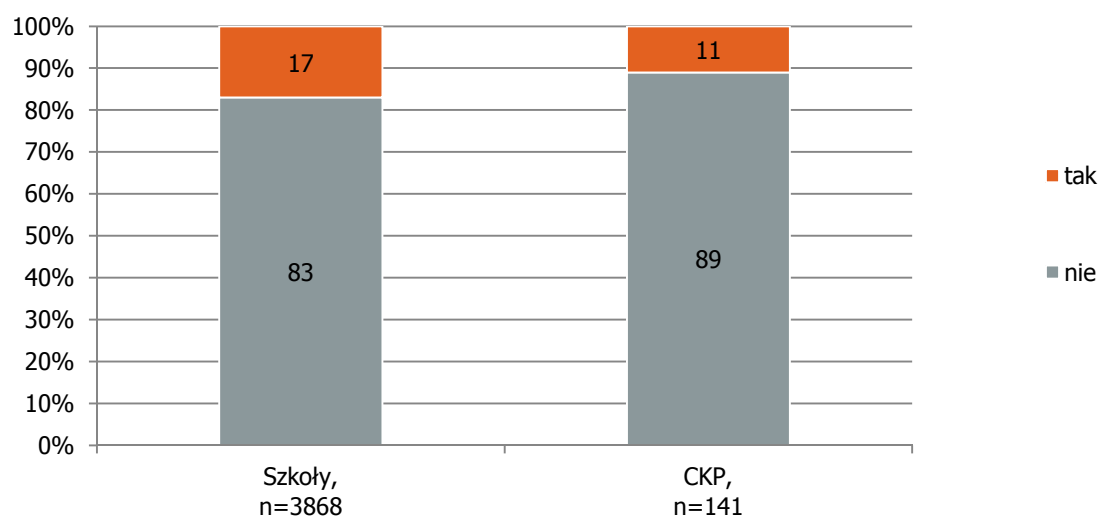
Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Użytkowanie dziennika elektronicznego zadeklarował niespełna co piąty dyrektor szkoły i co dziesiąty dyrektor CKP. Stosowaniu tego rozwiązania sprzyja jednocześnie korzystanie z e-learningu i dbałość o dostosowanie kształcenia do wymogów rynku.

Wykres 63. Dzienniki elektroniczne (w %)

P27/P22. Czy w szkole/CKP jest wprowadzony dziennik elektroniczny?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Blisko jedna trzecia szkół wykorzystujących e-learning jednocześnie korzysta z dziennika elektronicznego oraz ponad jedna trzecia szkół użytkujących dziennik elektroniczny jednocześnie wspomaga proces kształcenia zawodowego e-learningiem.

	udział w populacji	ogółem	w tym z e-learningiem	w tym z e-dziennikiem
Szkoły wykorzystujące e-learning	20%	n=762	100%	32%
Szkoły korzystające z dziennika elektronicznego	17%	n=669	37%	100%
Szkoły wykorzystujące e-learning oraz dziennik elektroniczny	6%	n=247	100%	100%

Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Niski poziom wspierania kształcenia nowymi technologiami może wynikać z niewystarczającej wiedzy (także w odniesieniu do dobrych praktyk) i/ lub ograniczeń związanych z wykorzystywanymi technologiami dostępu do internetu.

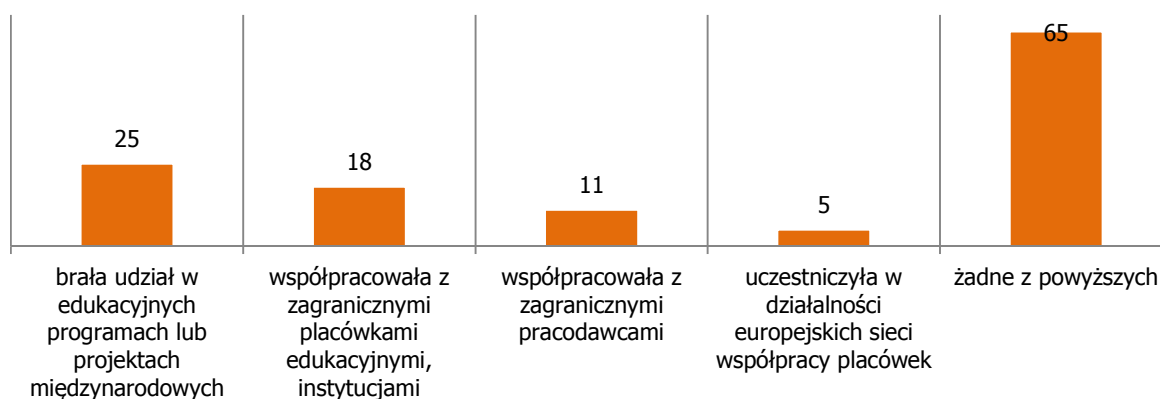
7.4.6. Udział szkół w programach współpracy międzynarodowej

Szkoły zawodowe w Polsce na ogół nie biorą udziału w programach współpracy międzynarodowej. Średnio co czwarta szkoła była zaangażowana w międzynarodowe programy lub projekty edukacyjne, niespełna co piąta współpracowała z zagranicznymi placówkami i/lub instytucjami edukacyjnymi, a jedynie co dziesiąty dyrektor zadeklarował, że szkoła podejmuje współpracę z zagranicznymi pracodawcami.

Wykres 64. Współpraca międzynarodowa (w %)

P75. Czy szkoła w ciągu roku szkolnego 2009/10 ...?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły, $n=3868$.



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół

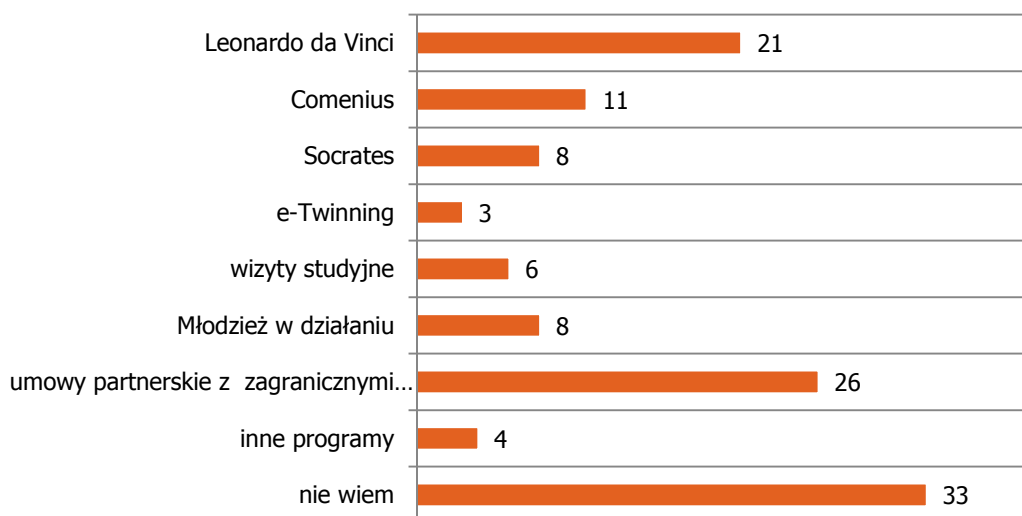
Fakt współpracy międzynarodowej szkoły jest komunikowany uczniom w sposób stosunkowo skuteczny. Wśród uczniów bowiem jedna trzecia twierdzi, że szkoła daje możliwość uczestnictwa w programach wymiany, praktyk lub staży w ramach współpracy międzynarodowej. A zatem są to deklaracje zbliżone do wskazań wśród dyrektorów szkół.

Najlepiej znane wśród uczniów są umowy partnerskie z zagranicznymi szkołami zawodowymi oraz program Leonardo da Vinci. Mniej znane programy to: Comenius, Socrates oraz Młodzież w działaniu. Najmniej popularnymi programami są wizyty studyjne oraz e-Twinning. Co trzeci uczeń, który wie, że w jego szkole jest możliwość uczestnictwa w programach wymiany, praktyk i staży nie wie, jakiego typu są to programy, co świadczyć może o braku zainteresowania wśród uczniów programami tego typu lub też ich niezbyt silną promocją.

Wykres 65. Obecne w szkole programy współpracy międzynarodowej (w %)

P49. Jak to są programy?

P O D S T A W A : Tylko uczniowie, w których szkołach są programy współpracy międzynarodowej, n= 4455



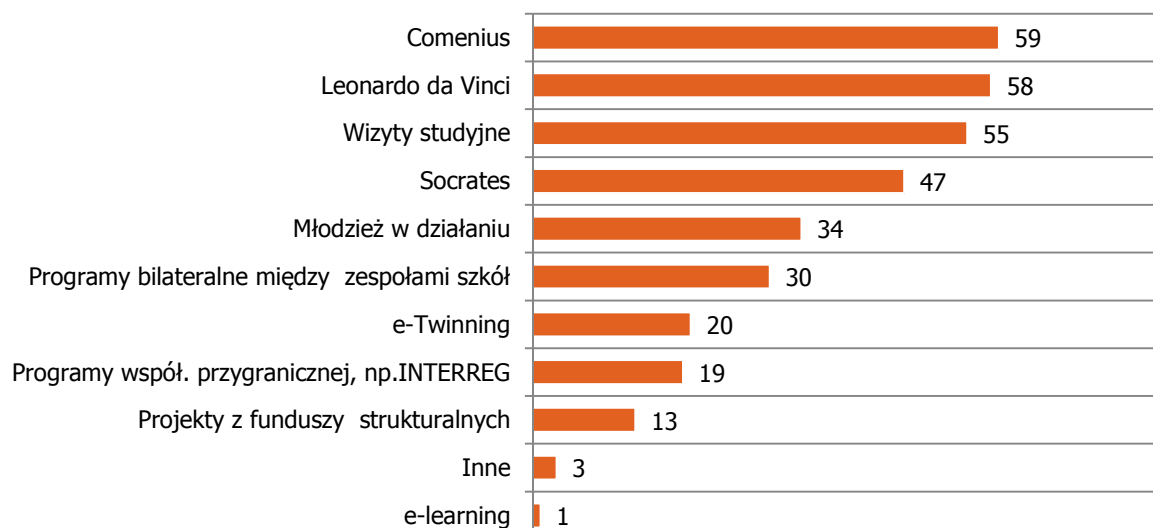
Źródło: Badanie wśród uczniów

Jak wynika z badania w starostwach powiatowych, generalnie popularnymi programami edukacyjnymi w Polsce o zasięgu międzynarodowym są Comenius i Leonardo da Vinci oraz wizyty studyjne – są one realizowane w szkołach ponad połowy powiatów. Dużym zainteresowaniem cieszy się ponadto program Socrates.

Wykres 66. Udział szkół w poszczególnych programach edukacyjnych w 2009 r. (w %)

P28. Czy podległe Pana(i) powiatowi szkoły zawodowe (ww. typów) brały udział w następujących programach edukacyjnych w ubiegłym roku?

P O D S T A W A : Wszystkie powiaty, n=374



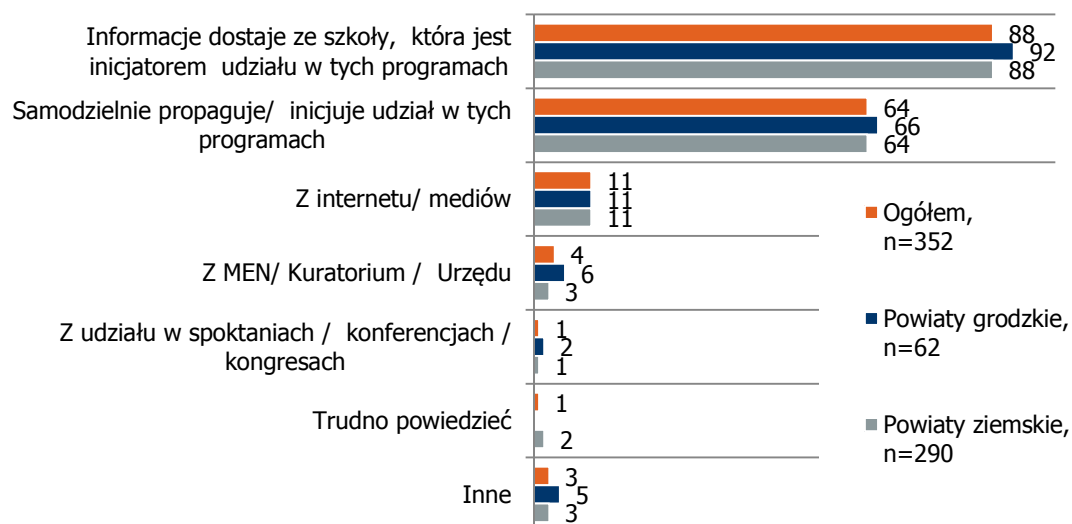
Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Jedna piąta uczniów, którzy wiedzą, że w ich szkołach jest możliwość udziału w omawianych programach współpracy międzynarodowej, brała w przeszłości w nich udział. Oznacza to, że wśród wszystkich uczniów ostatnich programowo klas szkół zawodowych ze współpracy międzynarodowej skorzystało około 4% uczniów. Generalnie zaobserwować można, że program Comenius przy znacznej dostępności w powiatach, nie jest tak popularny wśród uczniów jak program Leonardo da Vinci. Podobnie sytuacja wygląda z wizytami studyjnymi. Natomiast relatywnie dużą popularnością cieszą się umowy partnerskie ze szkołami. Wiąże się to z faktem, że to same szkoły starają się o udział w programach współpracy międzynarodowej. Jednostki samorządu terytorialnego najczęściej od samych szkół dowiadują się o realizowanych przedsięwzięciach w tym zakresie. Tylko w części powiatów prowadzi się aktywną kampanię informującą, motywującą dyrektorów szkół do uczestnictwa w projektach unijnych.

Wykres 67. Źródła informacji na temat programów edukacyjnych (w %)

P29. Skąd Pana(i) powiat czerpie informacje na temat programów edukacyjnych?

P O D S T A W A : Tylko powiaty, w których szkoły zawodowe brały udział w jakichkolwiek programach edukacyjnych, n=352



Źródło: Badanie wśród uczniów

7.4.7. Egzamin zawodowy

Egzamin zawodowy w obecnej formule to słaby punkt w systemie kształcenia zawodowego. Jak wskazują uczestnicy dyskusji panelowych jedną z problematycznych kwestii jest fakt, że uczniowie nie mają obowiązku przystępowania do tego egzaminu. Skutkiem tego jest niska świadomość użyteczności, wagi tego egzaminu zarówno wśród uczniów jak i pracodawców.

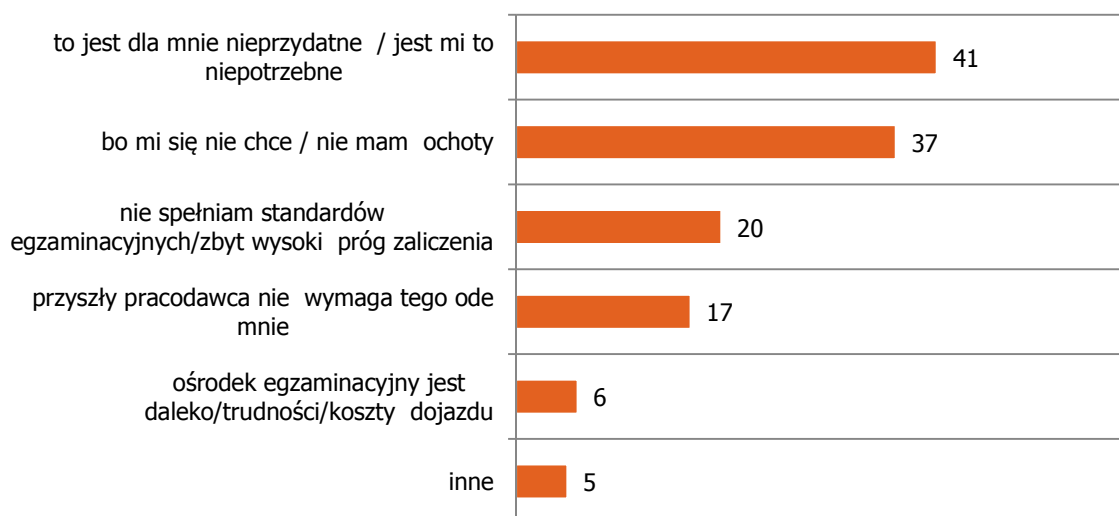
Pomimo powszechnej wśród uczniów intencji zdawania egzaminu, w rzeczywistości przystępuje do niego tylko niewielka część uczniów. W terminie, w którym realizowane było badanie – w pierwszym semestrze roku szkolnego 2010/2011, niemal wszyscy uczniowie deklarowali chęć przystąpienia do egzaminu (96%).

Uczniowie, którzy od początku nie mieli zamiaru przystąpić do egzaminu, tłumaczą ten fakt najczęściej tym, że egzamin jest dla nich nieprzydatny oraz ogólnie brakiem chęci do zdawania. Można wnosić, że oba powody leżą również u podstaw rezygnacji z zamiaru przystąpienia do egzaminu wśród tych, którzy wstępnie planowali doń podejść.

Wykres 68. Przyczyny nieprzystępowania do egzaminu zawodowego (w %)

P40. Dlaczego nie zamierzasz przystąpić do egzaminu zawodowego?

P O D S T A W A : Tylko osoby, które nie zamierzają przystąpić do egzaminu zawodowego, n= 241



Źródło: Badanie wśród uczniów

Barierą w podchodzeniu do egzaminu, według wskazań uczniów, na ogół nie jest odległość od ośrodków egzaminacyjnych. Dwie trzecie szkół kształcących w zawodzie jest obecnie ośrodkami egzaminacyjnymi. W przypadku centrów kształcenia praktycznego rolę taką pełni niemal każda placówka (90%).

Kolejną kontrowersyjną kwestią dotyczącą egzaminu zawodowego jest jego nieadekwatna, pisemna formuła w technikach, która w swojej istocie przeczy „praktycznym” umiejętnościom, i w praktyce obniża motywację uczniów do zdawania. Adekwatny do jej charakteru jest przy tym sposób, w jaki uczniowie przygotowują się do egzaminu – najbardziej popularnym sposobem jest rozwiązywanie zadań egzaminacyjnych z poprzednich lat, większość uczniów bierze również udział w próbnym egzaminie. Zdecydowanie mniej popularny jest udział w dodatkowych zajęciach.

Wykres 69. Sposoby przygotowywania się egzaminu zawodowego

P42. W jaki sposób w szkole przygotowujesz się do egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe?

P O D S T A W A : Tylko osoby, które zamierzają przystąpić do egzaminu zawodowego, n= 13439



Źródło: Badanie wśród uczniów

Również szkoły oraz centra kształcenia praktycznego w swoich działaniach mających na celu jak najlepsze przygotowanie uczniów do egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe wzmacniają jego teoretyczny wymiar. Aktywność szkół w tym zakresie koncentruje się na organizowaniu egzaminów próbnych – jest to najpopularniejsza forma działań, uznawana za najważniejszą. Dodatkowo w szkołach oraz CKP do ważnych i stosunkowo często podejmowanych działań wspierających i przygotowujących uczniów do egzaminów należą:

- analiza jakościowa i ilościowa wyników egzaminów;
- udostępnianie pytań egzaminacyjnych z poprzednich lat;
- udostępnianie standardów wymagań egzaminacyjnych;
- udostępnianie informatorów egzaminacyjnych.

Dodatkowo kwestią, która wpływa na niską zdawalność egzaminu, jest termin egzaminów. Zarówno w szkołach, jak i centrach kształcenia praktycznego egzaminy potwierdzające kwalifikacje zawodowe uczniów w roku szkolnym 2009 / 2010 były przeprowadzane przede wszystkim w czerwcu. Oznacza to bliskość terminów zdawania dwóch trudnych egzaminów w technikach: egzaminu maturalnego oraz zawodowego, co stanowi duże obciążenie, stres

i wyzwanie dla uczniów (zwłaszcza w kontekście wymaganego bardzo wysokiego progu zdawalności egzaminu zawodowego na poziomie 75%).

Jak wskazuje badanie panelowe wśród ekspertów egzamin potwierdzający kwalifikacje zawodowe w obecnej formule (dla zawodów nauczanych w technikach) nie spełnia swojej roli. Przede wszystkim jest zaprzeczeniem praktycznej weryfikacji nabytych w procesie edukacyjnym umiejętności, gdyż jest zdawany pisemnie. W efekcie nie jest ceniony ani przez uczniów i nauczycieli, ani pracodawców, nie ma dla młodzieży siły motywującej. Obserwowana niska jego zdawalność jest skutkiem tych wszystkich czynników (niewłaściwej formuły, stopnia trudności egzaminu, bliskości egzaminów maturalnych, przemęczenia uczniów).

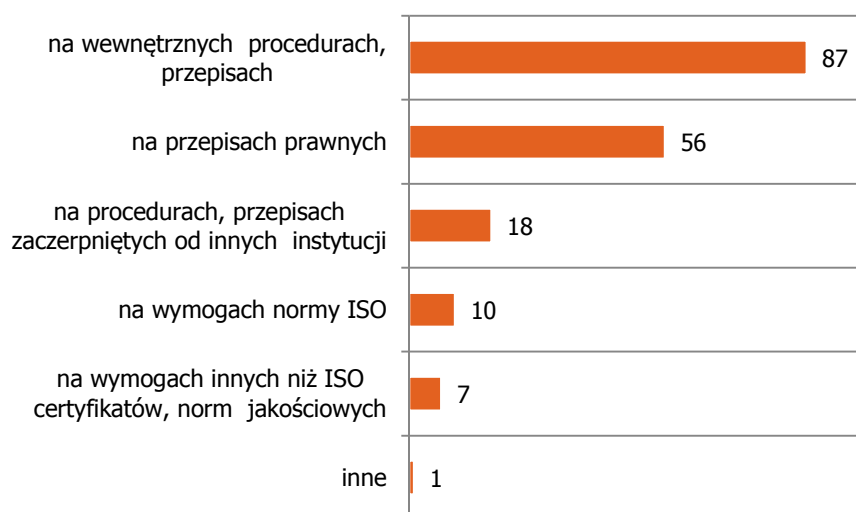
7.4.8. Stosowanie przez szkoły wewnętrznych systemów zapewniania jakości

Ogólnie rozumiana jakość kształcenia zawodowego powinna opierać się na stosowaniu sformalizowanych systemów zapewnienia jakości. Większość, bo niemal dwie trzecie szkół kształcących w zawodach ma wypracowany system zapewnienia jakości. Tym niemniej 40% szkół funkcjonuje bez opracowanych i realizowanych systemów. Ze względu na brak uniwersalnych wzorców, wdrożone w szkołach systemy zapewnienia jakości opierają się w przeważającej mierze na wewnętrznych procedurach i przepisach oraz wewnętrznych regulacjach opartych na przepisach prawnych.

Wykres 70. Podstawy systemu zapewniania jakości (w %)

P20. Na czym opiera się stosowany w szkole system zapewniania jakości?

P O D S T A W A: Tylko szkoły, które mają wypracowany system zapewniania jakości, n=2339



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Ustalanie procedur zapewnienia jakości indywidualnie przez szkoły może oznaczać stosowanie różnych miar. Wdrażanie w tych warunkach systemów jakości nie gwarantuje osiągania rezultatów, które by można było porównywać między szkołami, bądź które mogłyby być uznane za odpowiadające – szczególnie przez pracodawców – uznanemu standardowi.

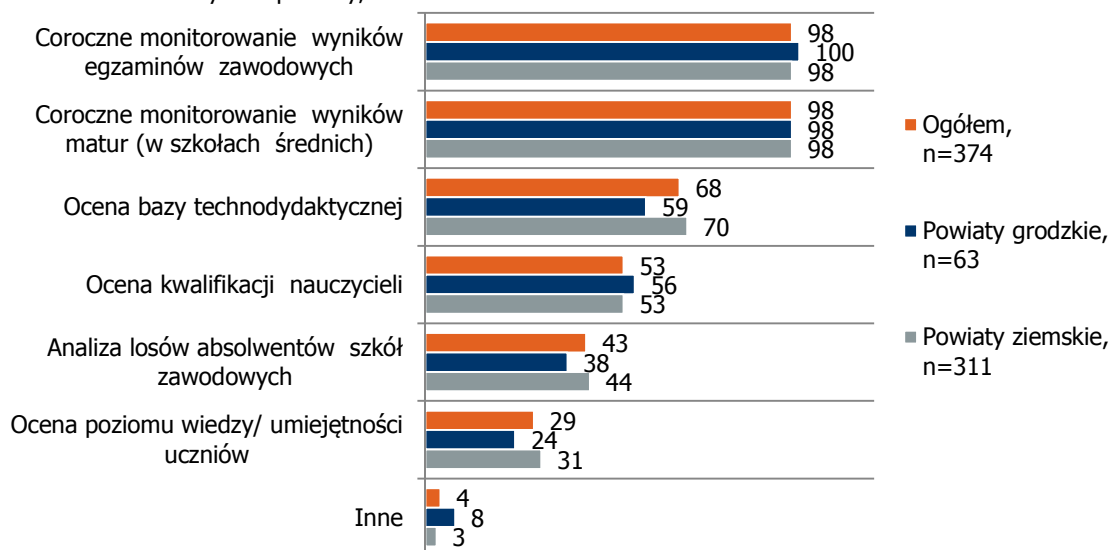
7.4.9. Wpływ organów prowadzących na efektywność kształcenia w podległych szkołach zawodowych

Niemal wszystkie powiaty prowadzą monitorowanie efektów kształcenia poprzez coroczne śledzenie wyników egzaminów zawodowych (szkoły zawodowe) lub matur (w szkołach średnich). Dwie trzecie powiatów ocenia ponadto bazę technodydaktyczną. Większość organów prowadzących dokonuje także ocen kwalifikacji nauczycieli. Blisko połowa powiatów analizuje losy absolwentów szkół zawodowych, zaś co trzeci organ prowadzący śledzi oceny poziomu umiejętności / kompetencji uczniów przed egzaminami.

Wykres 71. Sposoby dokonywania oceny efektów kształcenia w szkołach zawodowych (w %)

P12. W jaki sposób Pana(i) powiat dokonuje oceny efektów kształcenia w podległych sobie szkołach zawodowych:

P O D S T A W A : Wszystkie powiaty, n=374



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Zwiększanie finansowania na poprawę bazy technodydaktycznej szkoły należy do najbardziej popularnych działań, podejmowanych przez organy prowadzące w celu podniesienia efektywności kształcenia w podległych szkołach zawodowych. Równie często powiaty oferują dodatkowe zajęcia, dotyczące uprawnień zawodowych (w ramach PO KL). Zdecydowana większość powiatów (szczególnie powiatów grodzkich oraz w woj. śląskim) podnosi efektywności kształcenia zapewnia poprzez organizację kształcenia praktycznego u pracodawców. Dwie trzecie organów prowadzących szkoły (szczególnie powiaty grodzkie oraz w woj. lubelskim) funduje stypendia dla uczniów. Dodatkowo większość z nich zatrudnia praktyków/ specjalistów z branży do praktycznej nauki zawodu (powiaty grodzkie oraz te, w których liczba uczniów jest większa niż 2 tys.) oraz włącza pracodawców w program nauczania zawodu. Blisko połowa powiatów umożliwia powstawanie dodatkowych koncepcji/ gotowych programów dydaktycznych (w ramach PO KL). Jest to szczególnie częste w powiatach, w których liczba uczniów przekracza 2 tys., a także w woj. warmińsko-mazurskim i świętokrzyskim. 40% organów prowadzących sposoby na podniesienie efektywności kształcenia upatruje w zwiększaniu finansowania szkoły na wynagrodzenia kadry dydaktycznej. Częściej niż w innych województwach ma to miejsce w woj.

małopolskim. Tylko jeden na sześć organów prowadzących wpływa na podnoszenie efektywności kształcenia poprzez zwiększanie liczby godzin kształcenia praktycznego.

Wykres 72. Rodzaj działań podejmowanych przez powiat w celu podniesienia efektywności kształcenia w podległych szkołach zawodowych (w %)

P13. Jakie działania podejmuje Pana(i) powiat w celu podniesienia efektywności kształcenia w podległych szkołach zawodowych:

P O D S T A W A : Wszystkie powiaty, n=374



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

Uczestnicy badania eksploracyjnego przykładali bardzo duże znaczenie do systematycznego monitoringu jakości kształcenia w szkolnictwie zawodowym (analogicznie do ważności analizy kosztów kształcenia). Na jakość kształcenia patrzą oni przez pryzmat efektywności – zdawalności, wyników egzaminów zawodowych i maturalnych (niezbędnych elementów analiz pochodzących z danych okręgowych komisji egzaminacyjnych). Bardzo użyteczne są w tym kontekście także opracowania przygotowywane przez kuratorium oświaty (jakościowo-ilościowe raporty dotyczące obszaru dydaktyczno-wychowawczego w szkołach kształcących w zawodzie, w tym także oceny prac dyrektorów pod kątem ich kompetencji zarządzania szkołą, finansami, działaniami promującymi szkołę).

W swoich deklaracjach przedstawiciele organów prowadzących wskazywali ważne aspekty determinujące jakość procesu kształcenia, które są syntezą ww. wyników badania ilościowego:

- atrakcyjność programów dydaktycznych (stąd ogólna intencja poszerzania oferty o dodatkowe zajęcia z przedmiotów zawodowych oraz jej wsparcie właściwymi zasobami pedagogicznymi – inwestowanie w kadrę dydaktyczną);
- odpowiednio wyposażona, nowoczesna baza do kształcenia zawodowego niezbędna do rozwijania kompetencji zawodowych przyszłych pracowników (stąd tendencja do dofinansowywania rozwoju bazy technodydaktycznej, tak by była spójna z ogólnym postępem technologicznym).

Zwraca się także uwagę na system motywacyjny wobec dyrektorów szkół (nagradzanie za ponadprzeciętne osiągnięcia w budowaniu dobrej jakości kształcenia). Z obserwacji większości przedstawicieli JST wynika, że dyrektorzy szkół są zwykle bardzo odpowiedzialnymi osobami, świadomymi celów, które mają realizować („czują się prawdziwymi gospodarzami”).

„Regularnie korzystamy z raportów kuratorium oświaty o procesie dydaktycznym w szkołach, z raportów powizytacyjnych odnośnie działań szkół (...) Uczestniczymy we wspólnych konferencjach, spotkaniach, wymianie doświadczeń odnośnie zadań, które mają pomóc szkołom w doposażeniu szkoły itp.” [JST, Kraków]

„Miernikiem efektywności kształcenia jest wynik matury, natomiast my budujemy jakość poprzez odpowiednie przygotowanie bazy w szkołach zawodowych. Nie tyle zajmujemy się jakością pracy w szkole, bo do tego jest kuratorium, ale wspólnie dokonujemy oceny pracy dyrektorów w zakresie zarządzania przez niego szkołą, użytkowania środków finansowych, promowania szkoły. My patrzymy na to jako menedżer.” [JST, Łódź]

7.5. Wybór ścieżki kształcenia oraz potrzeby edukacyjne i wychowawczo-opiekuńcze uczniów

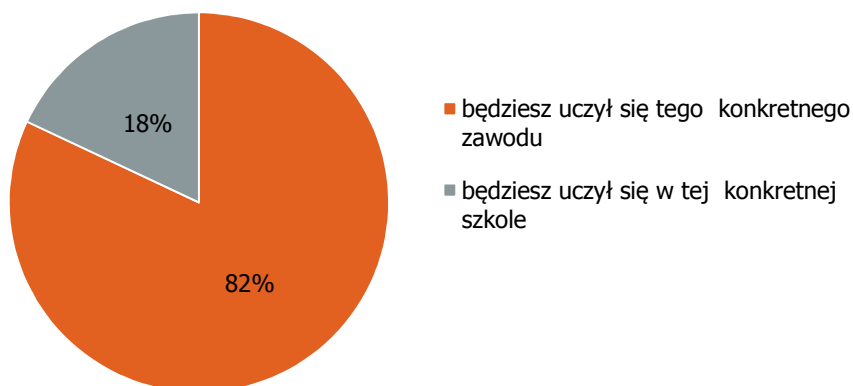
7.5.1. Decyzja o wyborze kształcenia w zawodzie

Świadomy wybór ścieżki kształcenia przez uczniów to jeden z niezbędnych elementów skutecznie realizowanej edukacji zawodowej. Uczniowie, którzy podjęli decyzję o wyborze zawodu kierując się swoimi indywidualnymi preferencjami, to osoby bardziej usatysfakcjonowane, zaangażowane w naukę, a w dłuższej perspektywie lepiej przygotowane do uczestnictwa w rynku pracy. U podstaw świadomych wyborów leży odpowiednia informacja dotycząca kształcenia zawodowego oraz zawodów. Pomocą w tym zakresie dla uczniów jest odpowiednio realizowane doradztwo zawodowe. Oba obszary – informacja i doradztwo – w obecnym systemie edukacji to kwestie wymagające uwagi.

Wykres 73. Wybór zawodu i szkoły

P5. Czy decydując się na naukę w tym zawodzie w tej szkole ważniejsze było, że: będziesz uczył się tego konkretnego zawodu lub będziesz uczył się w tej konkretnej szkole?

P O D S T A W A: Wszyscy uczniowie, n= 14057



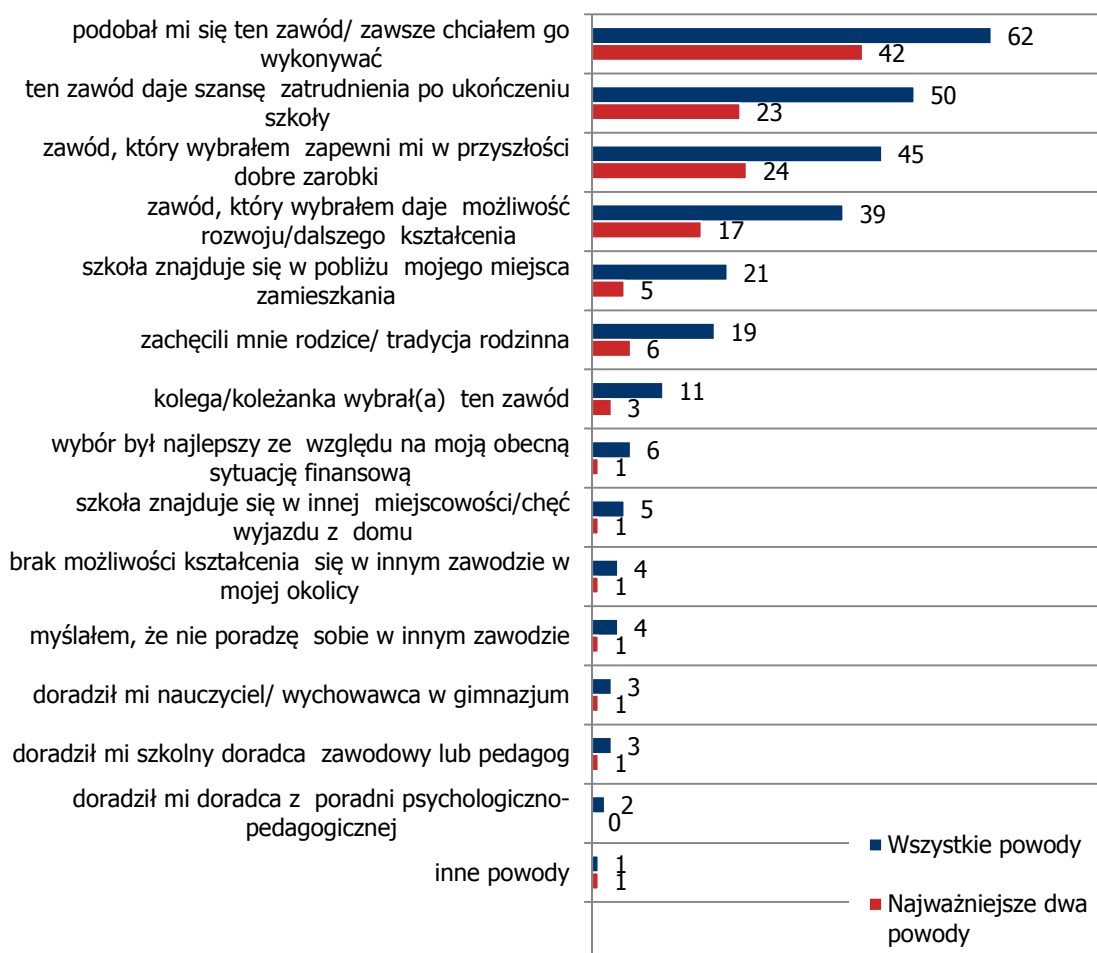
Źródło: Badanie wśród uczniów

Stosunkowo pozytywnym zjawiskiem jest fakt, że uczniowie szkół zawodowych wybierając swój profil kształcenia kierowali się na ogół perspektywą zdobycia określonego zawodu. Uzasadniali najczęściej tym, że zawód podoba im się, daje szansę zatrudnienia czy zapewnia dobre zarobki. Jednocześnie przy wyborze zawodu obserwuje się nikły wpływ doradztwa zawodowego realizowanego przez szkoły.

Wykres 74. Motywy wyboru zawodu (w %)

P6. Dlaczego zdecydowałeś(a) się na naukę w tym zawodzie? / P7. Który z powodów, dla których wybrałeś naukę w tym zawodzie, jest dla Ciebie najważniejszy? (max. 2)

P O D S T A W A: Tylko uczniowie, dla których ważniejszy był wybór zawodu, n= 11499



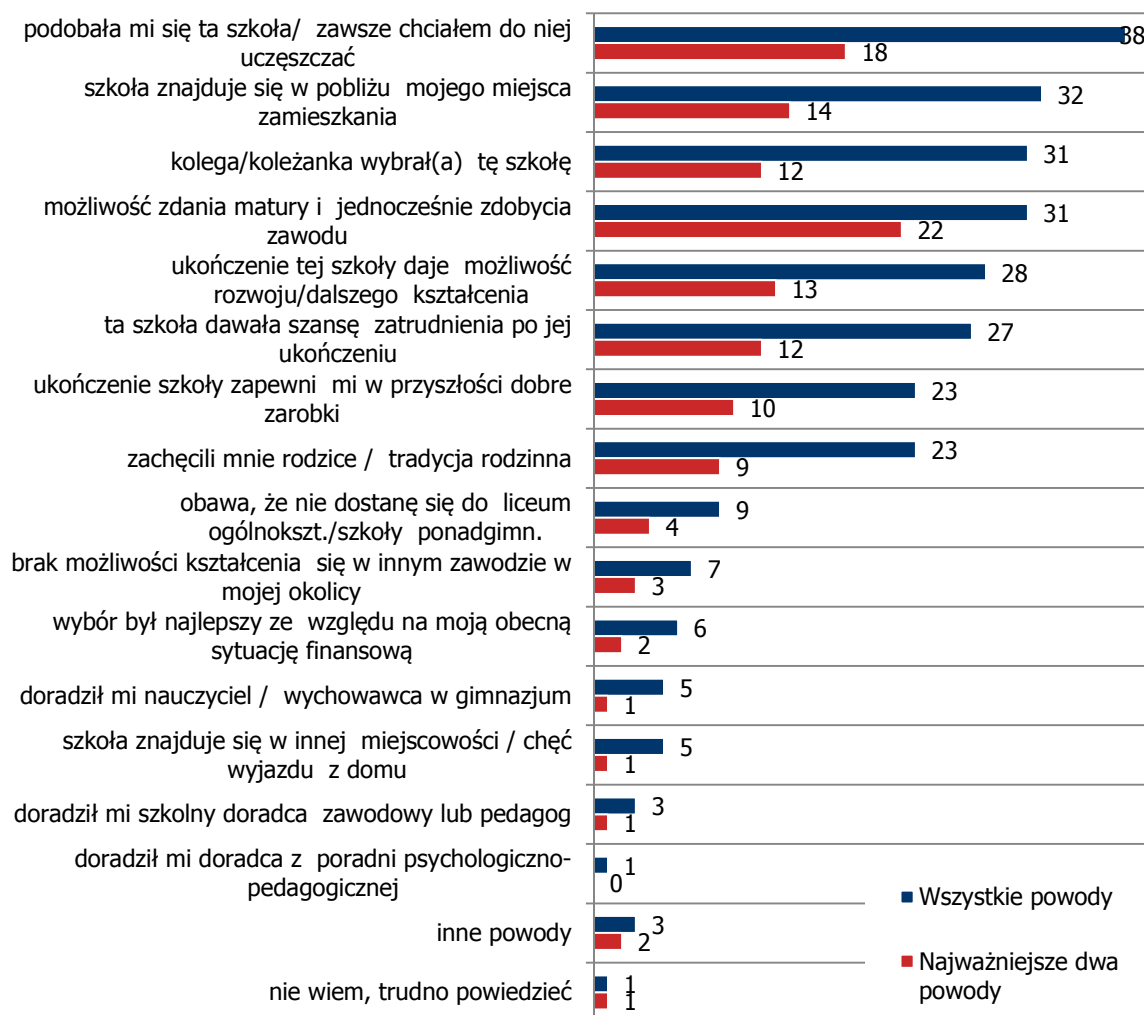
Źródło: Badanie wśród uczniów

Tym niemniej część uczniów (średnio co piąty) wybierając kierunek kształcenia myślała przede wszystkim o określonej szkole. Uczniowie ci mieli na ogół znacznie bardziej zróżnicowane motywacje wyboru, przy czym częściej o charakterze pozamerytorycznym, np. bliskość szkoły od miejsca zamieszkania, wybór tej szkoły przez koleżanki/ kolegów itp.

Wykres 75. Motywy wyboru szkoły (w %)

P8. Co zdecydowało, że wybrałeś tę szkołę? / P9. Który z powodów, dla których wybrałeś tę szkołę, jest dla Ciebie najważniejszy? (max. 2)

P O D S T A W A: Tylko uczniowie, dla których ważniejszy był wybór szkoły, n= 2558



Źródło: Badanie wśród uczniów

Jak wskazuje badanie panelowe wśród ekspertów istotnym problemem, mogącym mieć negatywny wpływ na wybór zawodu dokonywany przez uczniów (ale dotyczącym również pozostałych interesariuszy kształcenia zawodowego – uczniów, nauczycieli, przedsiębiorców) jest kwestia klasyfikacji zawodów. Problematiczne jest tu niejednoznaczne nazewnictwo zawodów nauczanych w szkołach oraz zawodów rzemieślniczych, a także niezrozumiała lub nawet zniechęcająca nomenklatura niektórych zawodów. W efekcie stający przed wyborem ścieżki kształcenia uczniowie nie wiedzą na czym polega dany zawód. Dodatkowo brak jest spójności

pomiędzy programami nauczania danego zawodu, a wymaganymi kompetencjami. W dalszej konsekwencji, w materiałach informacyjnych stosowana jest mało wyrazista i mało zrozumiała nomenklatura w nazwach szkół, co powoduje utratę specyfiki ich oferty edukacyjnej. Dalszym skutkiem psychologicznym jest brak identyfikacji (uczniów i kadry) ze szkołami, ich anonimowość (brak płaszczyzny do wyróżnienia się, zbudowania przewagi konkurencyjnej, nawiązania relacji z uczniami lub pracodawcami).

7.5.2. Organizacja doradztwa edukacyjno-zawodowego

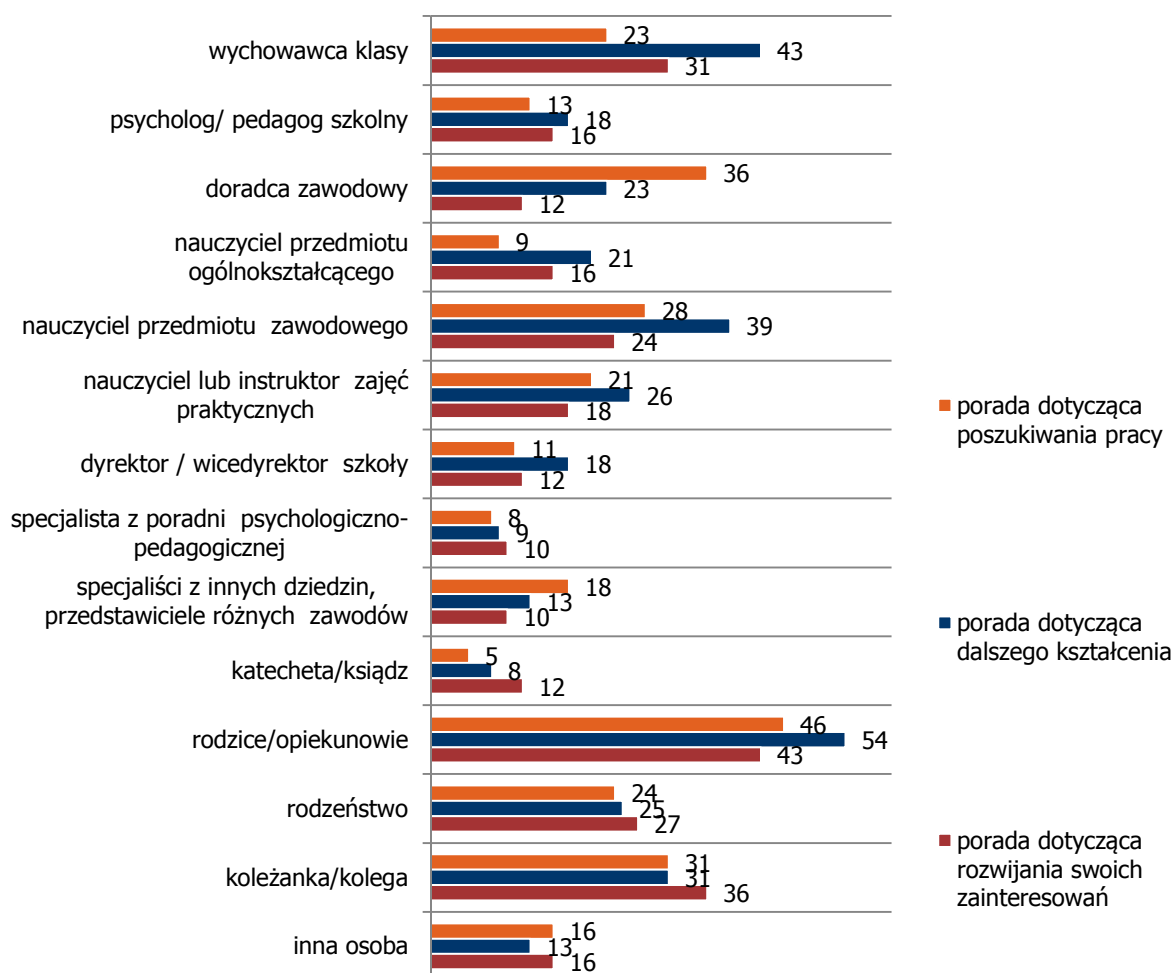
Prawidłowo (systemowo) realizowane doradztwo zawodowe stanowi wsparcie świadomych wyborów młodzieży i wzmacnia zjawisko „pozytywnego wyboru” szkoły zawodowej. Jak wskazują badani eksperci, aktualnie obszar ten w kontekście kształcenia zawodowego w Polsce jest problematyczny. Brakuje skutecznego, systemowego funkcjonowania doradztwa zawodowego oraz właściwej diagnostyki predyspozycji zawodowych. To z kolei przyczynia się do negatywnych zjawisk, takich jak niska świadomość zawodowa uczniów (i rodziców), błędne decyzje/ wybory kierunku kształcenia oraz, co istotne, brak umiejętności poruszania się młodzieży (i w konsekwencji absolwentów) po rynku pracy.

Uczniowie ostatnich programowo klas szkół zawodowych w swoich decyzjach dotyczących ścieżki dalszego kształcenia jak i życia zawodowego, w większości przypadków, liczą tylko na siebie. Jak wynika z badań wśród uczniów, jedynie co piąty z nich kiedykolwiek zasięgał porady dotyczącej poszukiwania pracy, częściej, bo blisko 40% badanej młodzieży szukało porady dotyczącej dalszego kształcenia. Procesy decyzyjne w tym zakresie w niewielkim stopniu wspomagane są przez szkołę. Uczniowie szukając porady na ogół zwracają się do bliskich – rodziców, znajomych, rodzeństwa. Jeśli szukają porady poza kręgiem osób bliskich – zwracają się do osób dostępnych w szkole - w przypadku wyboru ścieżki kształcenia pewną rolę odgrywają wychowawcy i nauczyciele przedmiotów zawodowych, natomiast w kwestiach dotyczących poszukiwania pracy nieco częściej młodzież zwraca się do doradców zawodowych. Nikłą rolę w zakresie doradztwa odgrywają poradnie psychologiczno – pedagogiczne.

Wykres 76. Doradcy w sprawie rozwoju zawodowego (w %)

P19a. Kto udzielił Ci porady dotyczącej poszukiwania pracy, dalszego kształcenia/ rozwijania swoich zainteresowań, talentów?

P O D S T A W A: Tylko uczniowie, którzy korzystali z porady dotyczącej poszukiwania pracy, n=2777, dalszego kształcenia, n=5304/ rozwijania swoich zainteresowań, talentów, n= 4545.



Źródło: Badanie wśród uczniów

Generalnie jednak można mówić o ograniczonej aktywności uczniów w zakresie szukania porad związanych z pracą i kształceniem. A zatem obecny system edukacji wypracował model, w którym aktywne poszukiwanie porady czy informacji jest rzeczą mało popularną. U podstaw tego modelu leżeć mogą zarówno:

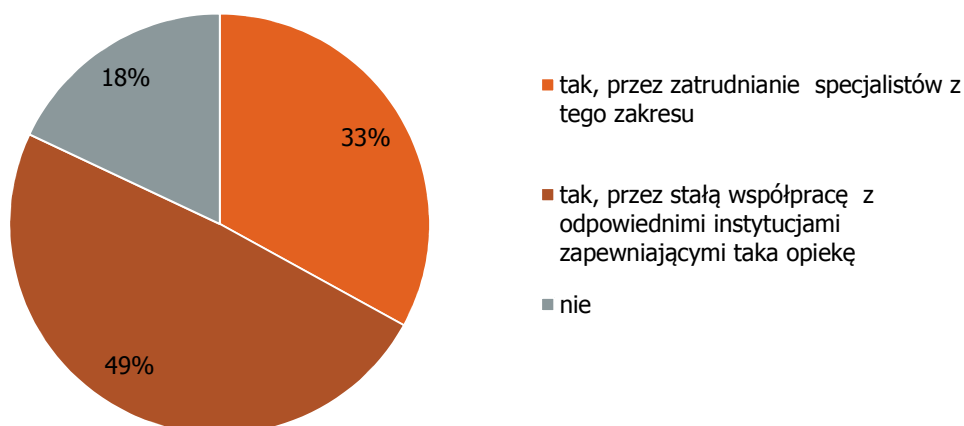
1. nieuświadomione potrzeby uczniów w tym zakresie;
2. brak akceptacji środowiska rówieśniczego wobec zachowań tego typu;
3. bierna postawa szkoły.

Formalnie doradztwo zawodowe uczniom zapewnia większość, bo dwie trzecie szkół zawodowych - jedna trzecia szkół sama zatrudnia specjalistów, połowa zaś korzysta ze współpracy z zewnętrznymi podmiotami.

Wykres 77. Dostęp do doradztwa zawodowego

P71. Czy Pana(i) szkoła zapewnia uczniom dostęp do doradztwa zawodowego?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły, n=3868



Źródło: Badanie wśród dyrektorów

Funkcję doradczą, w szkołach zatrudniających specjalistów, pełnią najczęściej (w połowie przypadków), zatrudniani doradcy zawodowi. Oznacza to, że wśród wszystkich szkół zawodowych, średnio około jedna szkoła na sześć, zatrudnia doradcę zawodowego.

Wykres 78. Osoba pełniąca funkcje doradcy zawodowego (w %)

P72. Kto w Pana(i) szkole przede wszystkim realizuje zadania szkolnego doradcy zawodowego?

P O D S T A W A: Tylko szkoły, które zatrudniają specjalistę do doradztwa zawodowego, n=1291



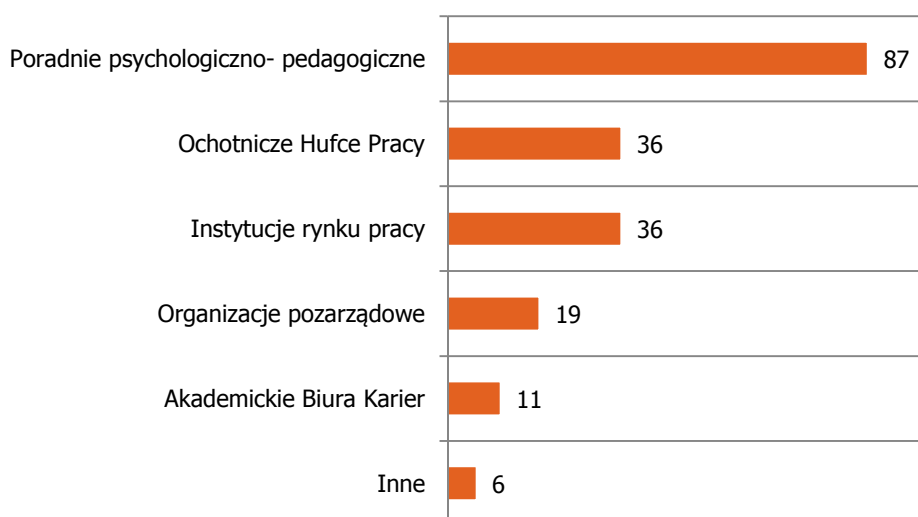
Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół

Instytucje zewnętrzne to przede wszystkim poradnie psychologiczno – pedagogiczne. Zdecydowanie rzadziej szkoły współpracują z hufcami pracy lub instytucjami rynku pracy. A tylko w niektórych przypadkach doradztwo zawodowe zapewniane jest przez organizacje pozarządowe lub akademickie biura karier.

Wykres 79. Instytucje, z którymi współpracują szkoły w zakresie doradztwa zawodowego (w %)

P73. Z jakimi instytucjami zewnętrznymi szkoła nawiązała współpracę w zakresie poradnictwa zawodowego?

P O D S T A W A: Tylko szkoły, które nawiązały stałą współpracę z instytucjami zajmującymi się doradztwem zawodowym, n=2053



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół

A zatem, obecnie doradztwo zawodowe funkcjonuje głównie poza systemem szkół. Wobec faktu, że uczniowie szukając pomocy na ogół nie korzystają z tej formy doradztwa – można uznać, że współpraca ta ma charakter niedostatecznie skuteczny/ bliski dla uczniów.

Odzwierciedleniem tego jest fakt, że wśród uczniów tylko jedna trzecia twierdzi, że szkoła daje możliwość korzystania z pomocy doradcy zawodowego, a niespełna jedna czwarta kiedykolwiek osobiście, indywidualnie lub zespołowo, z tego korzystała. A zatem znaczna część uczniów nie jest świadoma możliwości skorzystania z doradztwa zawodowego w szkole, a doradztwo to, obejmując tylko część uczniów ostatnich programowo klas, wykazuje niedostateczną aktywność.

Jak wskazują wyniki badań wśród ekspertów doradztwo zawodowe – realizowane na różnych etapach edukacji w kontekście kształcenia zawodowego rodzi następujące kwestie problematyczne:

1. ogólna niska świadomość wartości kształcenia zawodowego uczniów i rodziców (brak wiedzy o zawodach, negatywnie wzmocniony niezrozumiałymi nazwami

- zawodów), w tym brak powszechnej świadomości możliwości jakie stoją przed uczniami szkół zawodowych (niedostateczne informowanie o tym, że szkoła zawodowa/ technikum nie zamyka drogi do dalszej edukacji w szkołach wyższych, a nawet stanowi bardzo dobre przygotowanie do kierunków np. technicznych);
2. brak korzystania z doradztwa zawodowego na wszystkich szczeblach nauczania, a w szczególności brak informowania uczniów gimnazjów o możliwościach kształcenia w zawodach i oczekiwaniach pracodawców, w związku z tym wybór szkoły nie jest do końca świadomy i przemyślany;
 3. brak dobrych testów diagnostycznych wśród doradców (stosunkowo niska użyteczność pracy obecnych doradców zawodowych);
 4. poczucie niedostatecznego wykorzystywania dotychczas poniesionych nakładów na wykształcenie doradców zawodowych w ramach programów unijnych – powstaje wrażenie braku dostępu do tych osób, braku skatalogowania, wypromowania i określenia koncepcji wykorzystania ich potencjału i wiedzy;
 5. zbyt silny wpływ postaw, mentalności, ambicji rodziców i najbliższego otoczenia społecznego na decyzje edukacyjne młodzieży (co ma związek z negatywnymi stereotypami społecznymi wobec szkół zawodowych);
 6. brak intensywnego zaangażowania urzędów pracy w promowanie kształcenia i wspierania lokalnych inicjatyw w zakresie nauczania w zawodach wynikające z interwencyjnego, a nie prewencyjnego charakteru ich działania.

7.5.3. Diagnostyka potrzeb edukacyjnych i wychowawczo-opiekuńczych

Szkoły powszechnie stosują narzędzia formalnej oraz ilościowej diagnostyki potrzeb edukacyjnych uczniów. Najważniejszymi instrumentami są analiza wyników egzaminu gimnazjalnego, świadectw ukończenia gimnazjum oraz opinii poradni psychologiczno-pedagogicznych o uczniach rozpoczynających naukę. Trzy piąte szkół prowadzi także własne badania diagnozujące motyw wyboru danego zawodu. Ponad połowa szkół w rozpoznawaniu potrzeb edukacyjnych i wychowawczo-opiekuńczych opiera się na opinii poradni specjalistycznych.

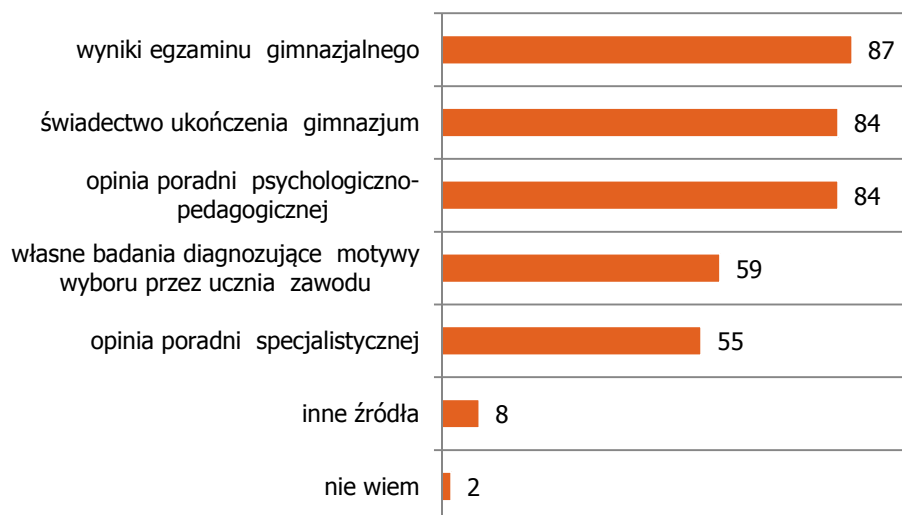
Wymienione rozwiązania istotnie częściej wprowadzane są przez szkoły współpracujące z pracodawcami, placówkami naukowo-badawczymi i instytucjami rynku pracy, a także przez szkoły korzystające ze środków unijnych.

Jednocześnie daje się zaobserwować tendencję, iż diagnostyka potrzeb uczniów klas pierwszych jest domeną szkół kładących nacisk na dostosowanie kształcenia do potrzeb rynku pracy, zapewnienie wysokiej jakości kształcenia tak ogólnego, jak i zawodowego, prowadzenie nauczania przez kompetentnych nauczycieli oraz oferowanie dodatkowego lub indywidualnego wsparcia rozwoju uczniów.

Wykres 80. Źródła rozpoznania potrzeb edukacyjnych i wychowawczo-opiekuńczych uczniów klas pierwszych (w %)

P64. Czy szkoła rozpoznaje potrzeby edukacyjne i dokonuje diagnozy potrzeb wychowawczo-opiekuńczych uczniów klas pierwszych „na wejściu do szkoły” z następujących źródeł?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły, n=3868



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

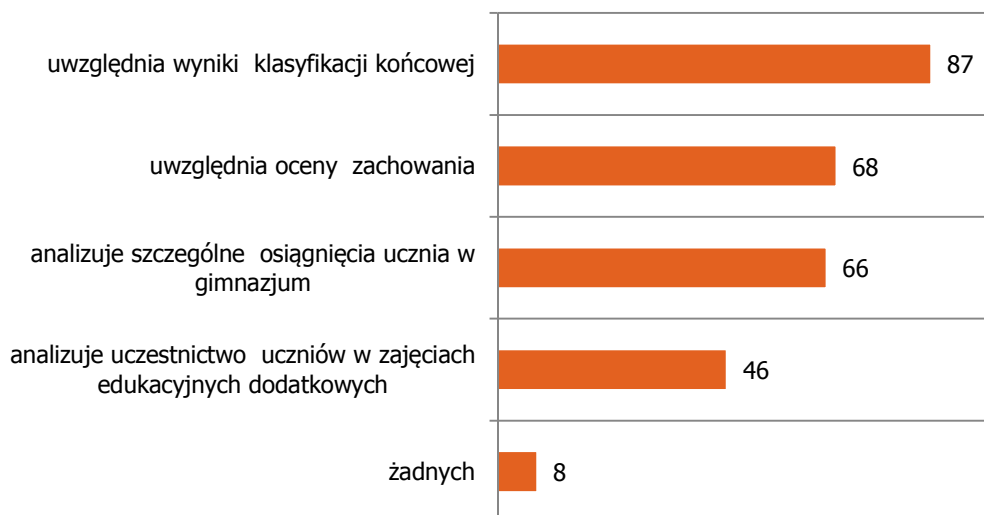
Spośród informacji ze świadectw gimnazjalnych szkoły najczęściej wykorzystują wyniki kandydatów w klasyfikacji na koniec nauki w gimnazjum. Duża część szkół wykorzystuje oceny zachowania oraz analizuje szczególne osiągnięcia podczas nauki w gimnazjum.

Szczególnie wnikliwą analizę wyników ucznia w gimnazjum przeprowadzają technika – pozytywnie wyróżniają się w każdym z czterech możliwych wymiarów oceny. Nieco częściej niż pozostałe różne informacje ze świadectw gimnazjalnych wykorzystują też szkoły wdrażające rozwiązania internetowe (zwłaszcza posiadające stronę internetową, oferujące swobodny dostęp do internetu i prowadzące e-learning), szkoły współpracujące z pracodawcami i innymi instytucjami i placówkami oraz szkoły korzystające ze środków unijnych.

Wykres 81. Informacje ze świadectw gimnazjalnych wykorzystywane przez szkoły (w %)

P65. Jakie informacje o uczniu ze świadectw gimnazjalnych wykorzystuje szkoła?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły, n=3868



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Wybór źródeł informacji o kandydatach do nauki w szkołach kształcących w zawodach oraz ich wykorzystywanie przed rozpoczęciem nauki w szkole ponadgimnazjalnej sugerują, iż najistotniejszym kryterium ich doboru jest rekrutacja kandydatów spełniających oczekiwania szkoły, a nie rozpoznanie potencjału i rzeczywistych potrzeb uczniów.

7.5.4. Dostosowanie programu nauczania do zróżnicowanych potrzeb uczniów

Rozpoznania planowania i wdrażania rozwiązań wsparcia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi dokonano w trzech wymiarach, przez:

- analizę deklaracji dotyczących realizacji działań edukacyjnych;
- opis form pomocy terapeutycznej;
- ocenę stanu infrastruktury technicznej budynków oraz bazy technodydaktycznej.

Opracowano je na podstawie danych zebranych w ilościowych badaniach uczniów, dyrektorów szkół / CKP oraz jednostek samorządu terytorialnego.

Materiał badawczy pozwala na stwierdzenie rozbieżności między stymulowaniem rozwoju uczniów zdolnych a wspieraniem uczniów słabszych, wymagających zindywidualizowanej pomocy.

Szkoły są zainteresowane jak najmniejszą dywersyfikacją rozwiązań organizacyjnych, przez skupienie na wypracowaniu stałych schematów, realizowanych w cyklu kształcenia. Oznacza to, iż chętniej są podejmowane działania kierowane do szerszej grupy uczniów, które służyć winny nie tylko przygotowaniu uczniów do wykonywania zawodu, ale jednocześnie mogą stanowić miernik efektywności pracy nauczycieli i być wykorzystane do promocji szkoły. Stąd stosowanie, szczególnie w technikach, formalnych mierników w diagnostyce wychowawczo-opiekuńczych potrzeb uczniów, przede wszystkim na etapie rekrutacji oraz wśród uczniów klas pierwszych.

Słabością szkół kształcących w zawodach jest brak rozpoznawania szczególnych potrzeb uczniów realizowanego w ciągu pełnego cyklu nauki oraz życzeniowa (a nie oparta na stałej ewaluacji) realizacja programu nauczania.

Szkoły budują ofertę otwartą, w założeniu służącą wspieraniu motywacji i zaangażowania, której celem jest skuteczne przygotowanie absolwentów do podjęcia zatrudniania. Jest ona kierowana potencjalnie do wszystkich uczniów, ale w efekcie wartościowa i przydatna zwłaszcza uczniom zdolnym i pracowitym, szczególnie, że wspierana propozycjami dla wychowanków osiągających ponadprzeciętne wyniki w nauce. Oferta ta jest uzupełniana o zabiegi służące mobilizacji i premiowaniu osiągnięć pożądanym przez szkołę. O działaniach tego typu można powiedzieć, iż zwiększają dostępność edukacji oraz służą podnoszeniu jakości nauczania.

Do podstawowych narzędzi wspierających osiągnięcie ponadprzeciętnych wyników w nauce należą:

- autorskie programy nauczania oraz innowacje i eksperymenty pedagogiczne (wspieranie motywacji i zaangażowania);
- konkursy, turnieje i olimpiady oraz uczestnictwo w projektach edukacyjnych (mobilizacja);
- system nagród (premiowanie osiągnięć).

Na przeciwnym biegunie znajdują się działania kierowane do uczniów z dysfunkcjami oraz osiągających wyniki poniżej przeciętnej. Tu katalog narzędzi jest wąski i ogranicza się w zasadzie wyłącznie do oferty zajęć dydaktyczno-wyrównawczych oraz dostosowaniu wymagań do indywidualnych potrzeb i możliwości ucznia (z reguły przez realizację programu nauczania na minimalnym poziomie). Działania tego typu identyfikujemy jako spełniające funkcje edukacji włączającej oraz wyrównywania szans.

7.5.4.1. Autorskie metody pracy oraz innowacje pedagogiczne

Realizacja zajęć na podstawie autorskich programów nauczania jest silnie skorelowana ze stosowaniem w szkole innowacji i eksperymentów pedagogicznych. Przypomnijmy, iż deklaracje dotyczące wdrażania autorskich programów nauczania złożył co piąty dyrektor szkoły / CKP, przy czym odsetek ten rośnie ponad dwukrotnie wśród szkół implementujących innowacje bądź eksperymenty pedagogiczne oraz wprowadzających programy modułowe.

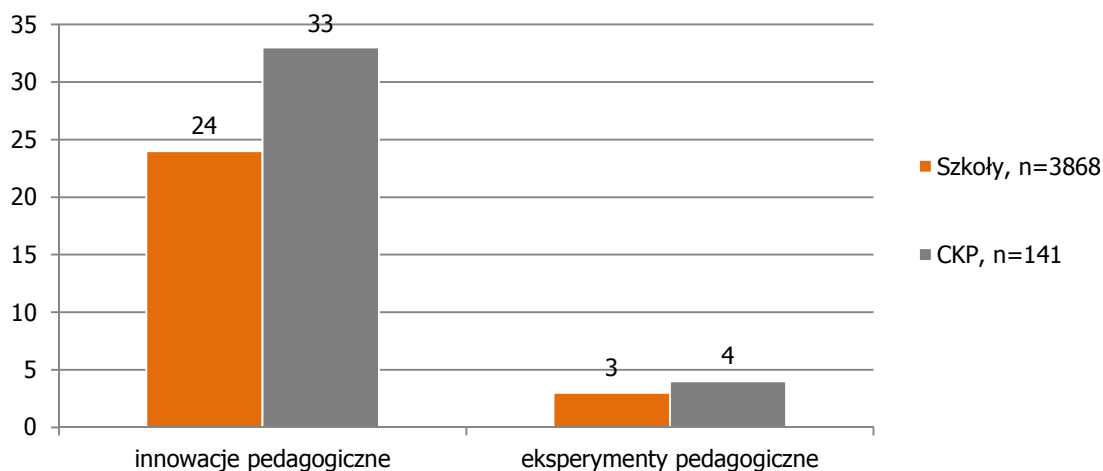
Tezę o korzystnym wpływie realizacji autorskich programów na jakość nauczania wspierają deklaracje, iż uwzględniają one stosowanie nowych rozwiązań technicznych i technologicznych wprowadzanych w przedsiębiorstwach (w przypadku 97% szkół/CKP, w których nauczyciele opracowują własne programy nauczania w zawodzie).

Jedna czwarta szkół kształcących w zawodzie oraz jedna trzecia CKP wprowadziła innowacje pedagogiczne. Dotyczyły one równie często (prawie w sześciu na dziesięć przypadków) nowatorskich rozwiązań programowych oraz nowatorskich rozwiązań organizacyjnych. Natomiast eksperymenty pedagogiczne to prawdziwa rzadkość – ich realizację deklarują jedynie nieliczni spośród dyrektorów szkół i CKP.

Wykres 82. Innowacje i eksperymenty pedagogiczne w kształceniu zawodowym (w %)

P21/P16. Czy w Pana(i) szkole/CKP prowadzone są:

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

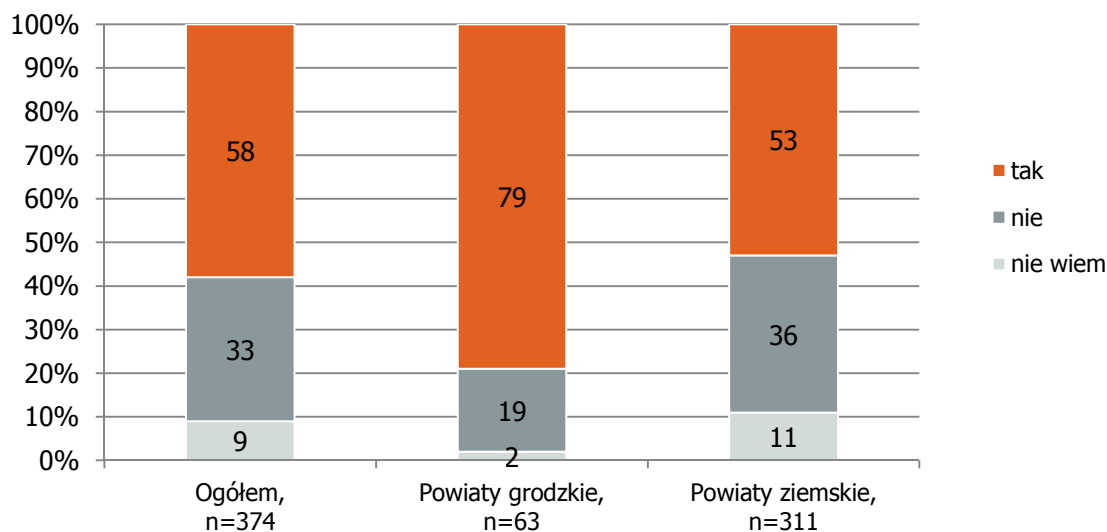
Przedstawiciele 58% powiatów informują, iż co najmniej jedna szkoła na ich terenie wprowadziła innowacje pedagogiczne w zakresie kształcenia zawodowego. Różnica między deklaracjami dyrektorów szkół a oświadczeniami przedstawicieli JST wskazuje, że (co najmniej) co dwunasty organ prowadzący nie dysponuje w tym zakresie pełną wiedzą o kształceniu w podległych szkołach.

Innowacje zdecydowanie częściej wprowadzane są w powiatach grodzkich (79% przypadków).

Wykres 83. Wprowadzanie innowacji pedagogicznych przez szkoły zawodowe (w %)

P25. Czy szkoły zawodowe (ww. typów) w Pana(i) powiecie wprowadziły dotychczas innowacje pedagogiczne w zakresie kształcenia zawodowego?

P O D S T A W A : Wszystkie powiaty, n=374



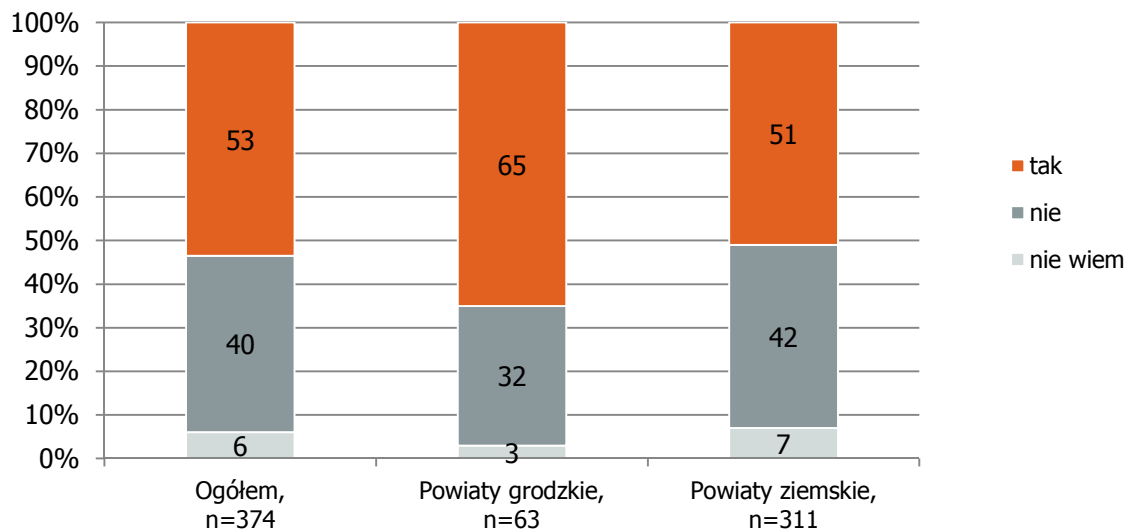
Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

W ponad połowie powiatów władze samorządowe wspierają wdrażanie w szkołach zawodowych innowacji procesu kształcenia zawodowego. Na wsparcie organów prowadzących częściej mogą liczyć szkoły zlokalizowane z powiatami grodzkimi. Obserwacja ta jest argumentem wspierającym tezę o stosowaniu innowacji pedagogicznych w kształceniu pracowników na potrzeby silnie konkurencyjnych lokalnych rynków pracy.

Wykres 84. Odsetek powiatów wspierających szkoły wprowadzające innowacyjne metody procesu kształcenia (w %)

P26. Czy Pana(i) powiat w specjalny sposób wspiera szkoły zawodowe, które wprowadzają innowacyjne metody procesu kształcenia zawodowego?

P O D S T A W A : Wszystkie powiaty, n=374



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

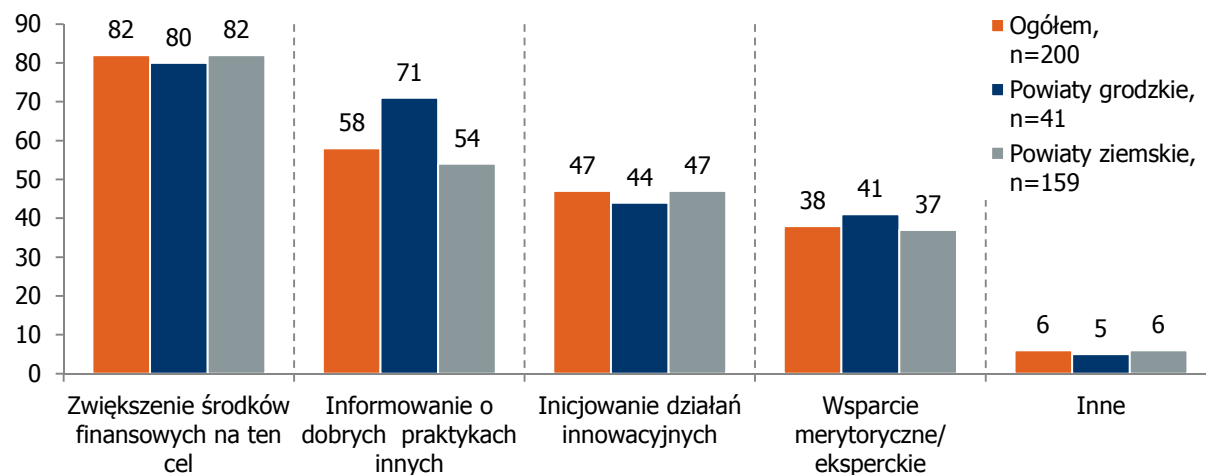
Podstawowym narzędziem wsparcia szkół we wdrażaniu innowacyjnych metod nauczania jest zwiększenie środków finansowych na ten cel. W ponad połowie powiatów rozpowszechniane są także informacje o dobrych praktykach. Nieco mniej niż połowa jednostek samorządu terytorialnego inicjuje działania innowacyjne, a prawie dwie na pięć oferują szkołom wsparcie merytoryczne czy eksperckie. Motywacje dla wspierania przez JST wdrażania w szkołach innowacji pedagogicznych (przyciąganie jak największej liczby uczniów oraz dbałość o wysoką jakość kształcenia) potwierdzają tezę o tworzeniu otwartej oferty edukacyjnej w oparciu o potrzeby rynku pracy i założenia lokalnej polityki oświatowej, bez uwzględnienia szczególnych wymagań uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Tu znaczenie ma uzyskiwanie wysokich wyników, mających odzwierciedlenie w miernikach efektywności procesu kształcenia, które można wykorzystać do promocji szkół oraz skutecznej rekrutacji.

„Naciskamy dyrektorów, żeby zrobili coś więcej niż do tej pory, zwłaszcza jeśli szkoła ma niezadowalające wyniki. My chcemy, żeby szkoły miały jak najwięcej uczniów.” [JST, Wolsztyn]

Wykres 85. Formy wsparcia szkół wprowadzających innowacyjne metody procesu kształcenia (w %)

P27. A w jaki sposób Pana(i) urząd wspiera te szkoły?

P O D S T A W A : Tylko powiaty, które wspierają szkoły wprowadzające innowacyjne metody procesu kształcenia, n=200



Źródło: Badanie w starostwach powiatowych

7.5.4.2. Rozwiązania w zakresie pracy z uczniem o szczególnych potrzebach edukacyjnych

Spośród działań skierowanych do uczniów zdecydowanie najbardziej popularne jest prowadzenie zajęć pozalekcyjnych. Ponadto, prawie trzy czwarte szkół kształcących w zawodzie:

- dostosowuje wymagania do indywidualnych potrzeb i możliwości ucznia;
- prowadzi zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze.

Szkoły nieco częściej umożliwiają uczniom udział w konkursach, turniejach i olimpiadach zawodowych niż same organizują konkursy i turnieje zawodowe – nadal robi to jednak większość szkół. Taką samą prawidłowość można zaobserwować w przypadku konkursów i olimpiad z zakresu przedmiotów ogólnokształcących.

Do najrzadziej stosowanych rozwiązań należy współpraca międzynarodowa i proponowanie uczniom udziału w konkursach uczelnianych.

Szerokość spektrum oraz intensywność działań kierowanych do uczniów są dodatnio skorelowane z:

- planami szkoły związanymi z uruchomieniem nauczania w nowym zawodzie;
- realizowaniem innowacji i eksperymentów pedagogicznych;
- stosowaniem rozwiązań internetowych: posiadaniem strony internetowej, oferowaniem swobodnego dostępu do internetu, prowadzeniem e-learningu i dziennika elektronicznego;
- współpracą z pracodawcami, placówkami naukowo-badawczymi i instytucjami rynku pracy.

Wykorzystanie instrumentów wspierających proces nauczania zwiększa się wraz ze wzrostem liczby uczniów w szkole, poziomem kształcenia (technika) oraz w szkołach będącymi ośrodkami egzaminacyjnymi.

Wykres 86. Działania skierowane do uczniów (w %)

P68. Które z poniższych działań skierowanych do uczniów prowadzone są w szkole?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły, n=3868



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Zdecydowana większość szkół kształcących w zawodzie premiuje osiągnięcia uczniów przez wręczanie nagród rzeczowych. Połowa finansuje w tym celu stypendia za wyniki w nauce. Jedna na cztery szkoły za formę zachęty do osiągania wysokich wyników uznaje także możliwość wzięcia udziału w wymianie zagranicznej.

Wszystkie te rozwiązania są istotnie częściej stosowane przez technika niż przez pozostałe typy szkół kształcących w zawodzie. Wprowadzanie poszczególnych typów motywowania jest też skorelowane z:

- planami szkoły odnośnie uruchomienia kształcenia w nowym zawodzie;
- stosowaniem innowacji i eksperymentów pedagogicznych;
- współpracą z pracodawcami i innymi instytucjami i placówkami;
- korzystaniem ze środków unijnych.

Wykres 87. Sposoby motywowania ucznia do osiągnięcia lepszych wyników w nauce (w %)

P70. W jaki sposób szkoła motywuje ucznia do osiągnięcia lepszych wyników w nauce?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły, n=3868



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

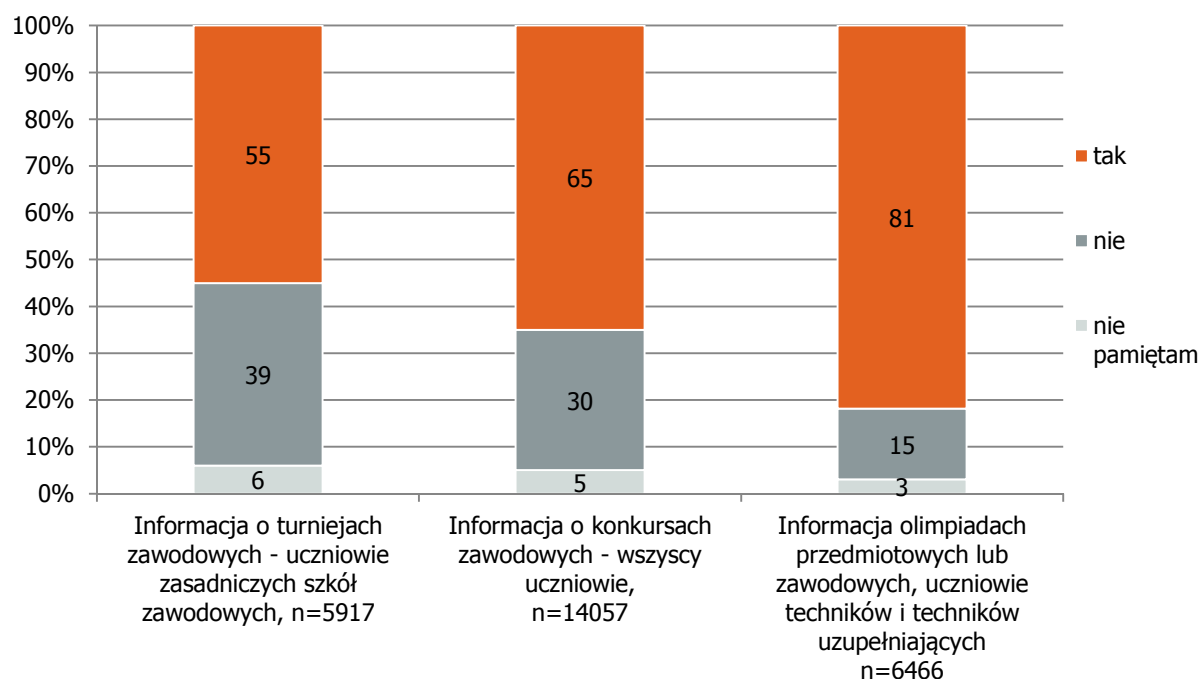
7.5.4.3. Konkursy, turnieje i olimpiady dla uczniów szkół kształcących w zawodach

Szkoły są zaangażowane nie tylko w organizację konkursów, turniejów i olimpiad przedmiotowych lub zawodowych, ale również dbają o upowszechnianie informacji na ich temat i zapewnienie odpowiednio liczного uczestnictwa uczniów. Potwierdzeniem skuteczności tych działań jest wysoki odsetek (65%) uczniów deklarujących otrzymanie informacji o możliwości wzięcia udziału w konkursie, turnieju, olimpiadzie. Dystrybucja

informacji jest szersza w technikach (81%), węższa w zasadniczych szkołach zawodowych (55%).

Wykres 88. Informacja o turniejach, konkursach, olimpiadach (w %)

P45a/b/c. Czy w trakcie Twojej nauki w tej szkole byłeś(a) informowany(a) o możliwości udziału w turniejach/konkursach zawodowych /olimpiadach przedmiotowych lub "zawodowych" organizowanych dla uczniów?



Źródło: Badanie wśród uczniów

Spośród uczniów, którzy zostali poinformowani o konkursach, turniejach i olimpiadach jedna trzecia osobiście wzięła w nich udział. Oznacza to, że spośród wszystkich uczniów co piąty zaangażował się w jedno z wymienionych przedsięwzięć. Statystycznie częściej byli to uczniowie techników.

7.5.4.4. Aspekty pracy z uczniami słabszymi

Ponad połowa ankietowanych dyrektorów deklaruje, iż w kierowanych przez nich placówkach nie występują istotne problemy w wychowywaniu i nauczaniu młodzieży.

W dwóch piątych szkół kształcących w zawodzie można zaobserwować takie trudności. Na występowanie problemów wychowawczych istotnie częściej wskazywali dyrektorzy

zasadniczych szkół zawodowych oraz szkoły prowadzące klasy kształcące pracowników młodocianych.

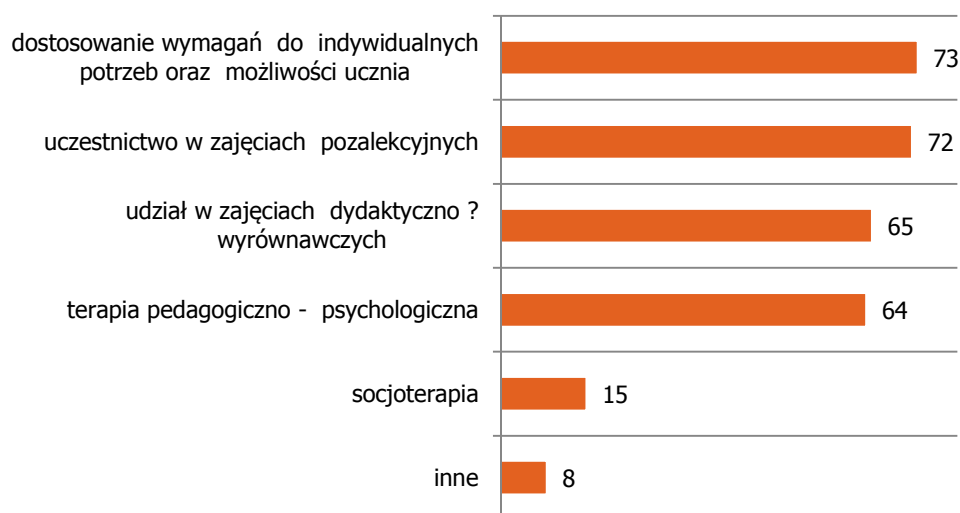
Niemal trzy czwarte szkół kształcących w zawodzie dostosowuje wymagania do indywidualnych potrzeb ucznia niedostosowanego społecznie lub zagrożonego niedostosowaniem społecznym oraz oferuje takim uczniom uczestnictwo w zajęciach pozalekcyjnych. Do najczęściej stosowanych form pracy z uczniami niedostosowanymi społecznie należą także organizowanie zajęć dydaktyczno-wyrównawczych oraz terapia pedagogiczno-psychologiczna. Tylko 15% szkół prowadzi w tych przypadkach socjoterapię.

Szczególnie szeroką gamę omawianych działań oferują specjalne zasadnicze szkoły zawodowe, a także szkoły współpracujące z innymi instytucjami i placówkami. Z oczywistych względów różne formy pracy z uczniami niedostosowanymi społecznie częściej od pozostałych wprowadzają te szkoły, w których występują problemy w wychowywaniu i nauczaniu młodzieży.

Wykres 89. Formy pracy z uczniami niedostosowanymi społecznie (w %)

P67. Które z form pracy z uczniem niedostosowanym społecznie i zagrożonym niedostosowaniem społecznym prowadzone są w szkole?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły, n=3868



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół

Przeważająca większość szkół kształcących w zawodzie zatrudnia pedagoga szkolnego oraz współpracuje z poradnią psychologiczno-pedagogiczną. Trzy czwarte dyrektorów zadeklarowało też, że ich szkoły:

- organizują szkolenia rady pedagogicznej z zakresu rozpoznawania potrzeb uczniów;
- wychowanków ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi otaczają indywidualną opieką pedagoga lub psychologa szkolnego;
- organizują wsparcie rodziców;
- organizują inne zajęcia pozalekcyjne.

Niemal siedem na dziesięć szkół prowadzi także koła zainteresowań, zaś dwie piąte – zajęcia specjalistyczne, warsztaty bądź grupy wsparcia. Tylko trzy na dziesięć szkół zatrudnia psychologa szkolnego.

Różne formy wsparcia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi częściej niż pozostałe wprowadzają szkoły współpracujące z pracodawcami, instytucjami rynku pracy i placówkami naukowo-badawczymi oraz korzystające ze środków unijnych, a także – w oczywisty sposób – szkoły, w których występują problemy w wychowywaniu i nauczaniu młodzieży.

Wykres 90. Formy wsparcia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (w %)

P69. Jakie działania podejmuje szkoła w celu wsparcia psychologiczno-pedagogicznego uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły, n=3868



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół

7.5.4.5. Rozwiązania w zakresie kształcenia uczniów niepełnosprawnych i zapewnienia im odpowiednich warunków kształcenia

Blisko trzy piąte szkół deklaruje, że uczy się w nich młodzież z rozpoznanymi dysfunkcjami lub niepełnosprawnością ruchową. Skala zjawiska w centrach kształcenia praktycznego jest mniejsza i sięga połowy placówek.

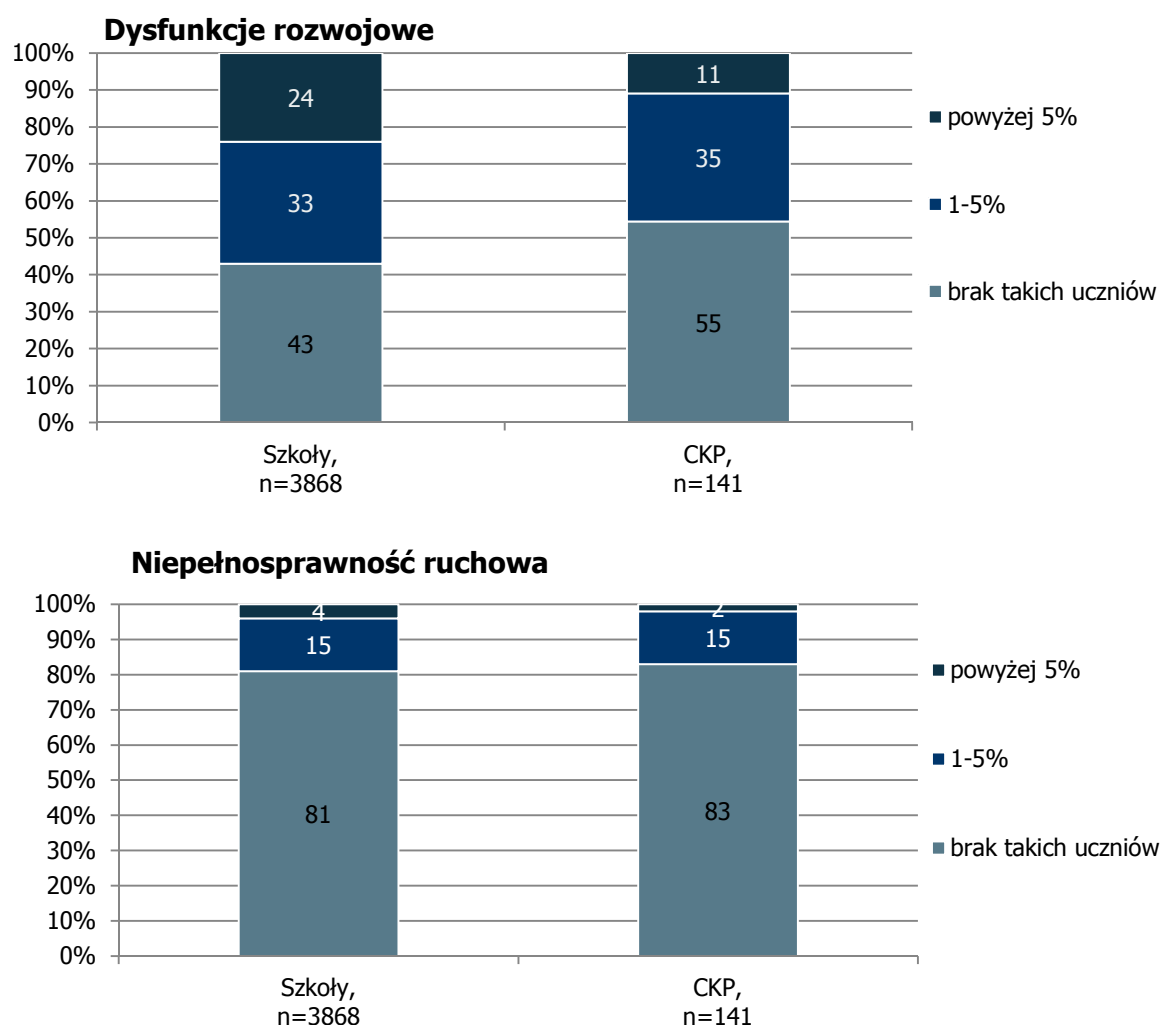
Tak w szkołach kształcących w zawodzie, jak i w CKP uczy się więcej osób ze zdiagnozowaną dysfunkcją rozwojową niż z niepełnosprawnością ruchową. Młodzież z dysfunkcjami rozwojowymi uczęszcza do ponad połowy szkół i co czwartego CKP, a niepełnosprawna ruchowo – do jednej piątej szkół i co szóstego CKP.

W specjalnych zasadniczych szkołach zawodowych, w przeważającej mierze funkcjonujących jako jednostki samodzielne, mamy do czynienia z nasileniem zjawiska – oznacza to, że odsetek uczniów z dysfunkcjami rozwojowymi przekracza 5% ogólnej liczby uczniów.

Wykres 91. Odsetek uczniów ze zdiagnozowaną dysfunkcją wg typu dysfunkcji (w %)

P38/P36. Jaki odsetek uczniów szkoły/CKP ma zdiagnozowane różnego typu dysfunkcje?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Do stosowanych przez większość szkół kształcących w zawodzie form pracy z uczniem niepełnosprawnym należą także:

- indywidualizacja procesu edukacyjnego;

- organizacja zajęć pozalekcyjnych;
- prowadzenie zajęć dydaktyczno-wyrównawczych.

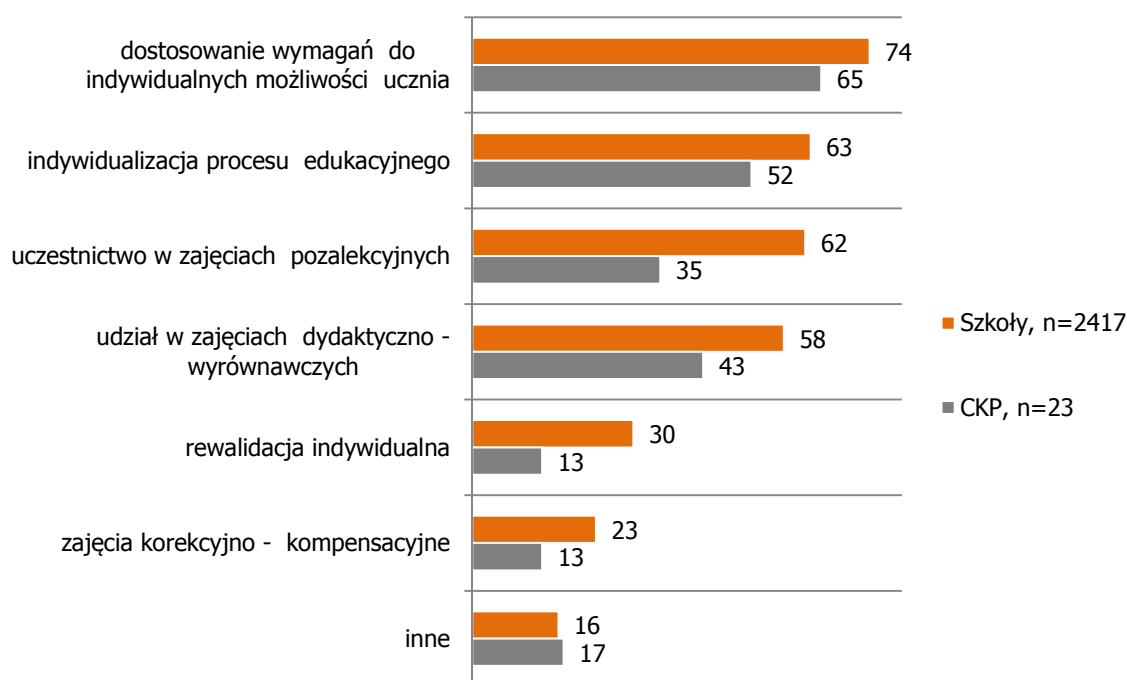
Wskazania na inne formy pracy z uczniami niepełnosprawnymi nie przekroczyły poziomu 30%. Kolejność wykorzystania poszczególnych form pracy z uczniami niepełnosprawnymi w centrach kształcenia praktycznego jest prawie taka sama.

Warto zauważyć, iż w 15% szkół, w których uczą się osoby niepełnosprawne, nie wprowadza się żadnych specjalnych form pracy z nimi (szczególnie w technikach). Nie wiadomo jednak, czy jest to efektem świadomych zabiegów zmierzających do integracji niepełnosprawnych z uczniami zdrowymi, czy też wskaźnik ten należy uznać za słabość części szkół, jako przejaw bagatelizowania zjawiska i / lub działania „na przetrwanie”.

Wykres 92. Formy pracy z uczniem niepełnosprawnym (w %)

P40/P38. Które z form pracy z uczniem niepełnosprawnym prowadzone są w Pana(i) szkole/CKP?

P O D S T A W A: Tylko szkoły/CKP, w których są uczniowie niepełnosprawni



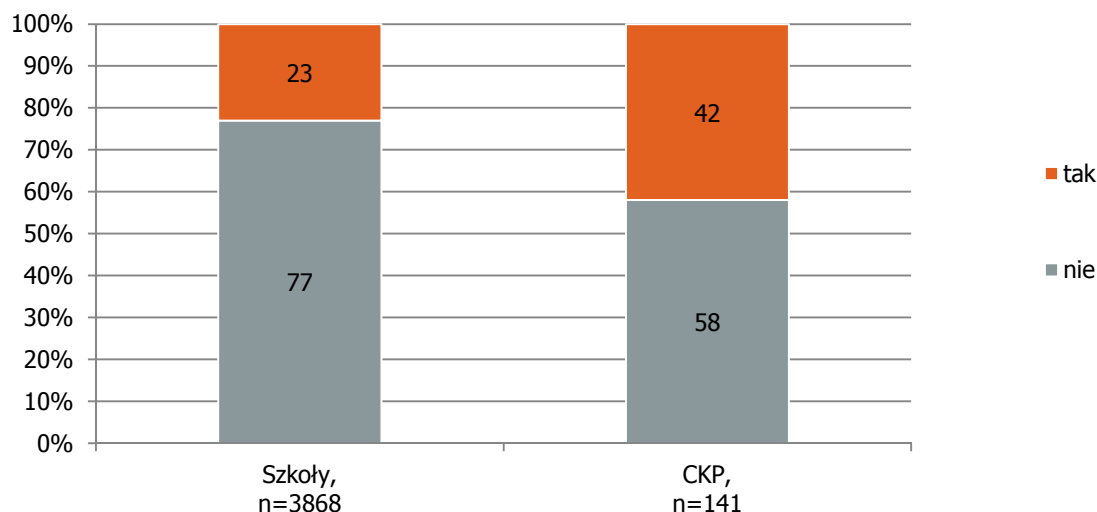
Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Niespełna jedna czwarta szkół kształcących w zawodzie jest dostosowana architektonicznie do prowadzenia zajęć dla osób niepełnosprawnych ruchowo, wśród centrów kształcenia praktycznego – dwie piąte placówek.

Wykres 93. Dostosowanie architektoniczne szkół/CKP do potrzeb niepełnosprawnych (w %)

P37/P35. Czy szkoła/CKP jest dostosowana(y) architektonicznie do prowadzenia zajęć dla osób niepełnosprawnych ruchowo?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Bariery te dostrzegają też sami uczniowie mający aktualne orzeczenie o niezdolności do pracy, niepełnosprawności lub inwalidztwie wydane przez odpowiedni organ orzekający. W zrealizowanym badaniu odnotowaliśmy ich łącznie 4%. Wszyscy oceniają swoje szkoły pod względem ich dostosowania do potrzeb kształcenia uczniów niepełnosprawnych na poziomie przeciętnym lub nieco poniżej przeciętnego. Te najwyższej ocenione dotyczą:

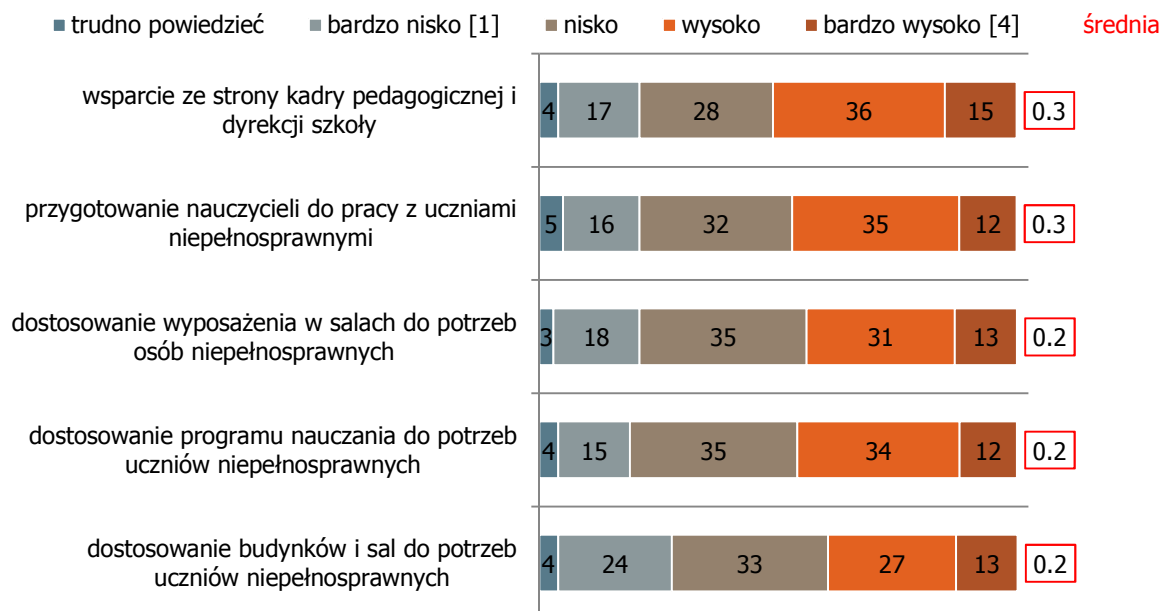
- wsparcia ze strony kadry pedagogicznej i dyrekcji szkoły;
- przygotowania nauczycieli do pracy z uczniami niepełnosprawnymi.

Najniżej oceniono dostosowanie budynków i sal do potrzeb uczniów niepełnosprawnych.

Wykres 94. Ocena dostosowania szkoły do potrzeb kształcenia uczniów niepełnosprawnych (w %)

P57. Jak oceniasz swoją szkołę pod względem jej dostosowania do potrzeb kształcenia uczniów niepełnosprawnych jeśli chodzi o.....: Przy ocenie skorzystaj proszę ponownie ze skali od 1 do 4, gdzie 1 oznacza „bardzo nisko”, 2 – „nisko”, 3 „wysoko”, a 4 „bardzo wysoko”.

P O D S T A W A : Uczniowie z aktualnym orzeczeniem o niezdolności do pracy, niepełnosprawności lub inwalidztwie, n=502



Źródło: Badanie wśród uczniów

7.5.5. Potrzeby doksztalcenia i doskonalenia nieformalnego w szkole/placówce lub poza nią

Uczniowie wykazują umiarkowaną aktywność w zakresie doksztalcenia – w zajęciach doksztalcących organizowanych przez szkołę uczestniczy co czwarty uczeń, a co piąty bierze udział w zajęciach poza szkołą. Oznacza to, że większość uczniów nie uczestniczy obecnie w żadnych dodatkowych zajęciach o charakterze edukacyjnym. Wobec tej postawy interesujące wydają się być deklaracje uczniów dotyczące chęci dalszego rozwoju. Zdecydowana bowiem większość z nich (72%) twierdzi, że planuje w najbliższym czasie zdobyć dodatkowe kwalifikacje zawodowe i umiejętności.

Wykres 95. Udział w zajęciach doksztalających (w %)

P30. Czy poza zajęciami obowiązkowymi przewidzianymi programem Twojej szkoły korzystasz z innych form doksztalania, podnoszenia kwalifikacji/ umiejętności lub uprawnień?

P O D S T A W A : Wszyscy uczniowie, n= 14057



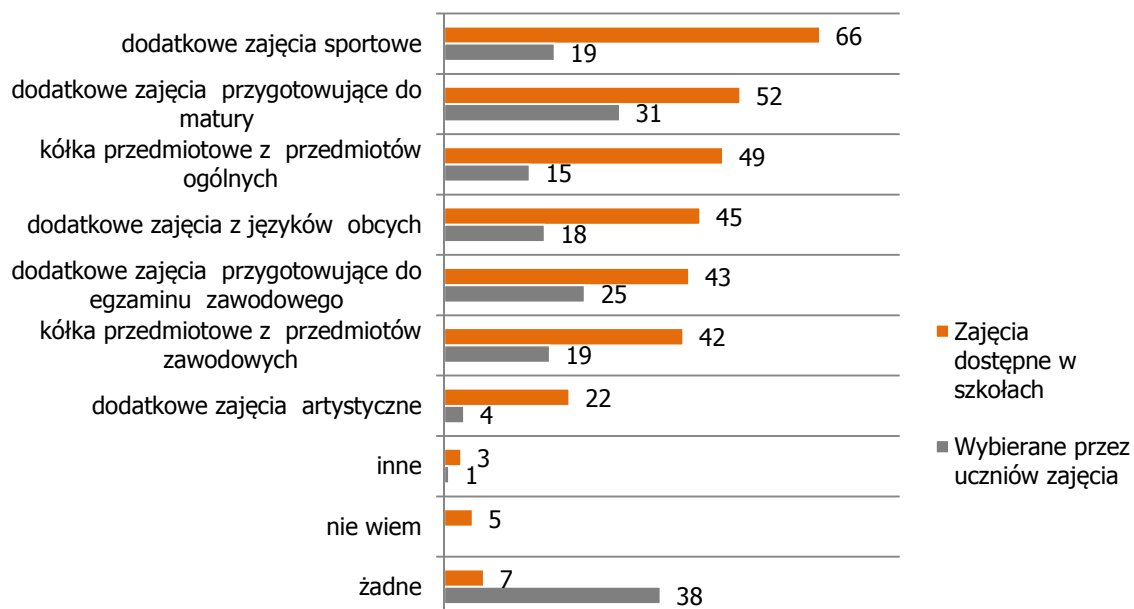
Źródło: Badanie wśród uczniów

Obecnie spośród zajęć pozalekcyjnych organizowanych przez szkołę najbardziej dostępne są zajęcia sportowe, zajęcia przygotowujące do matury oraz dodatkowe zajęcia z przedmiotów ogólnych. Uczniowie natomiast najczęściej uczestniczą w zajęciach przygotowujących do egzaminów. Na uwagę zasługuje znacznie większa dostępność zajęć sportowych w szkołach niż zainteresowanie nimi wśród uczniów, być może przyczyną tego stanu rzeczy jest nisko oceniane (jak wspomniano wcześniej) zaplecze sportowe szkół.

Wykres 96. Formy zajęć pozalekcyjnych organizowanych przez szkołę oraz udział w nich (w %)

P32. Jakie zajęcia pozalekcyjne bądź kółka przedmiotowe są organizowane w Twojej szkole?/ P33. A w których z tych zajęć Ty bierzesz lub brałeś udział?

P O D S T A W A: Wszyscy uczniowie, n= 14057



Źródło: Badanie wśród uczniów

7.6. Szkolnictwo zawodowe a rynek pracy

7.6.1. Kierunki kształcenia w szkołach i CKP a kierunki poszukiwane na rynku pracy

Oferta edukacyjna ponadgimnazjalnych szkół kształcących w zawodzie jest szeroka i różnicowana. W największym zakresie oferowane jest kształcenie w obszarach zawodowych skupiających zawody wykonywane w sferze usług, w mniejszym stopniu charakterystyczne dla szeroko pojętej sfery produkcyjnej.

Lista zawodów nauczanych w szkołach obejmuje 191 pozycji, zaś w CKP – 138 (ogółem 198 zawodów). Istnieją silne regionalne różnicowania w ofercie kształcenia zawodowego:

- w województwach o stosunkowo wysokim odsetku pracujących w sferze usług występuje przewaga szkół proponujących kształcenie w zawodach usługowych – woj.: opolskie, pomorskie, wielkopolskie;

- tam, gdzie do niedawna rozwijały się produkcyjne formy aktywności gospodarczej notowane są relatywnie niskie odsetki szkół kształcących w zawodach, których absolwenci pracy poszukiwać będą w firmach usługowych – woj.: śląskie, kujawsko-pomorskie, łódzkie i lubelskie.

Analiza oferty edukacyjnej została dokonana w podziale na obszary zawodowe, stanowiące zgrupowanie zawodów zbliżonych do siebie. I tak największa liczba szkół oferuje kształcenie w zawodach skupionych w obszarze gastronomia i produkcja spożywcza. Nieco mniej liczne są szkoły realizujące naukę w zawodach tworzących obszary:

- mechaniczny;
- elektryczno-elektroniczny i teleinformatyczny;
- ekonomiczno-finansowo-biurowy;
- budownictwo, drogownictwo i instalacje budowlane.

W porównaniu do wyżej wskazanych wyraźnie mniej szkół oferuje kształcenie w obszarze fryzjersko-kosmetycznym, ale z kolei ten jest tworzony przez tylko trzy zawody, co powoduje, że fryzjer należy do grupy zawodów popularnych i często wybieranych przez absolwentów gimnazjów.

Najmniej liczne są szkoły oferujące kształcenie w obszarach obejmujących zawody wąsko wyspecjalizowane, bądź takie, w których zatrudnienie jest możliwe w nielicznych zakładach pracy:

- artystyczno-muzyczny;
- poligraficzno-drukarski i papierniczy;
- medyczno-społeczny oraz ochrony i bezpieczeństwa osób i mienia;
- górnictwo, hutnictwo i odlewnictwo;
- chemiczny, ceramiczny i szklarski.

Obszary, w ramach których mieszczą się zawody nauczane w centrach kształcenia praktycznego są zbliżone do oferty szkół. Należy jednak zwrócić uwagę, że CKP częściej niż szkoły proponują kształcenie w obszarach:

- mechanicznym;
- elektryczno-elektronicznym i teleinformatycznym;

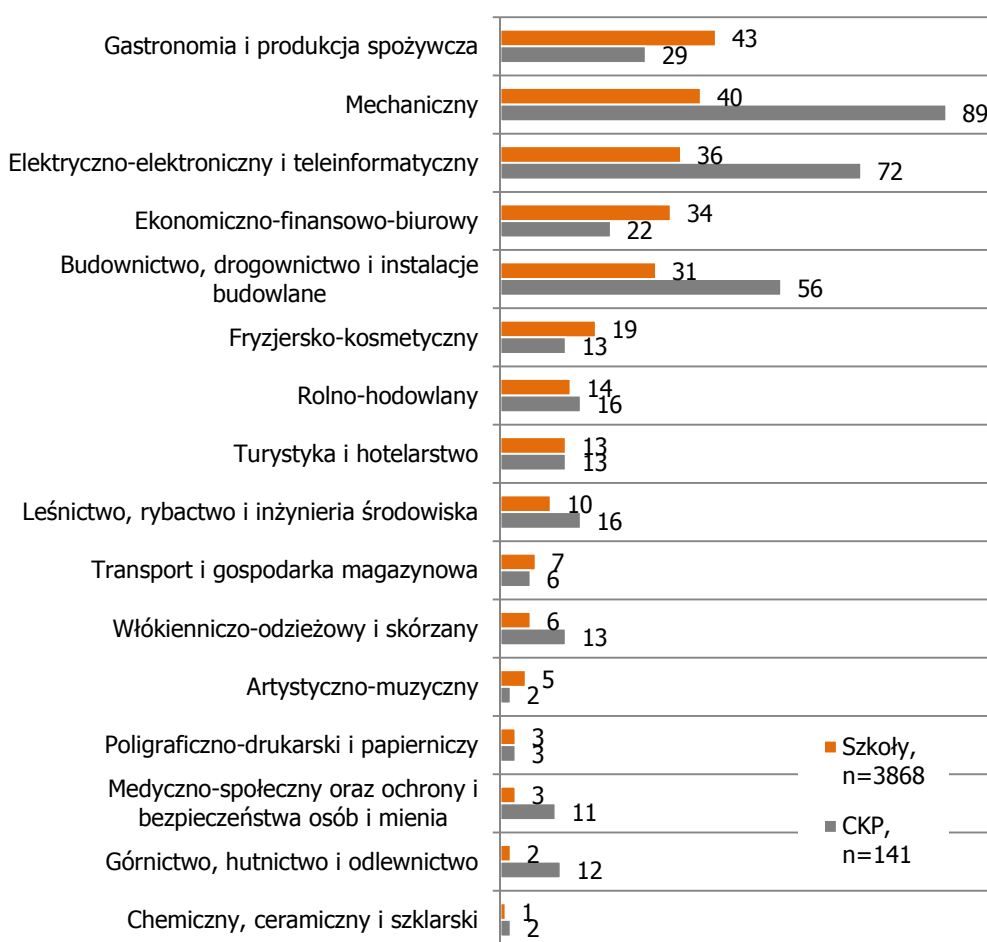
- budownictwa, drogownictwa i instalacji budowlanych;

Różnice w częstości wskazywanych obszarów zawodowych w szkołach i CKP wynikają z rozbieżności między ich zadaniami, ale również z faktu, iż niewielka grupa CKP skupia kształcenie praktyczne na rzecz szerokiego kręgu różnego typu i bardzo zróżnicowanych specjalizacji.

Wykres 97. Obszary zawodowe w ofercie szkół kształcących w zawodzie i CKP (w %)

P2. Proszę zaznaczyć wszystkie zawody z listy poniżej, w których przebiega kształcenie w Pana(i) szkole/CKP.

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

W trakcie badania zapytano o obszary zawodowe, w których przedsiębiorcy najczęściej poszukują lub planują pozyskiwać pracowników. Są to:

- ekonomiczno-finansowo- biurowy (16%);
- budownictwo, drogownictwo i instalacje budowlane (16%);
- transport i gospodarka magazynowa (12%);
- mechaniczny (10%);
- gastronomia i produkcja spożywcza (9%);
- elektryczno - elektroniczny i teleinformatyczny (9%);
- turystyka i hotelarstwo (6%).

Pozostałe obszary zawodowe cieszą się zainteresowaniem znikomego odsetka pracodawców (poniżej 5%). Jedna piąta przedsiębiorców poszukuje pracowników w obszarach innych niż wymienione, a jeden na dziesięciu w ogóle nie zamierza zwiększać stanu zatrudnienia.

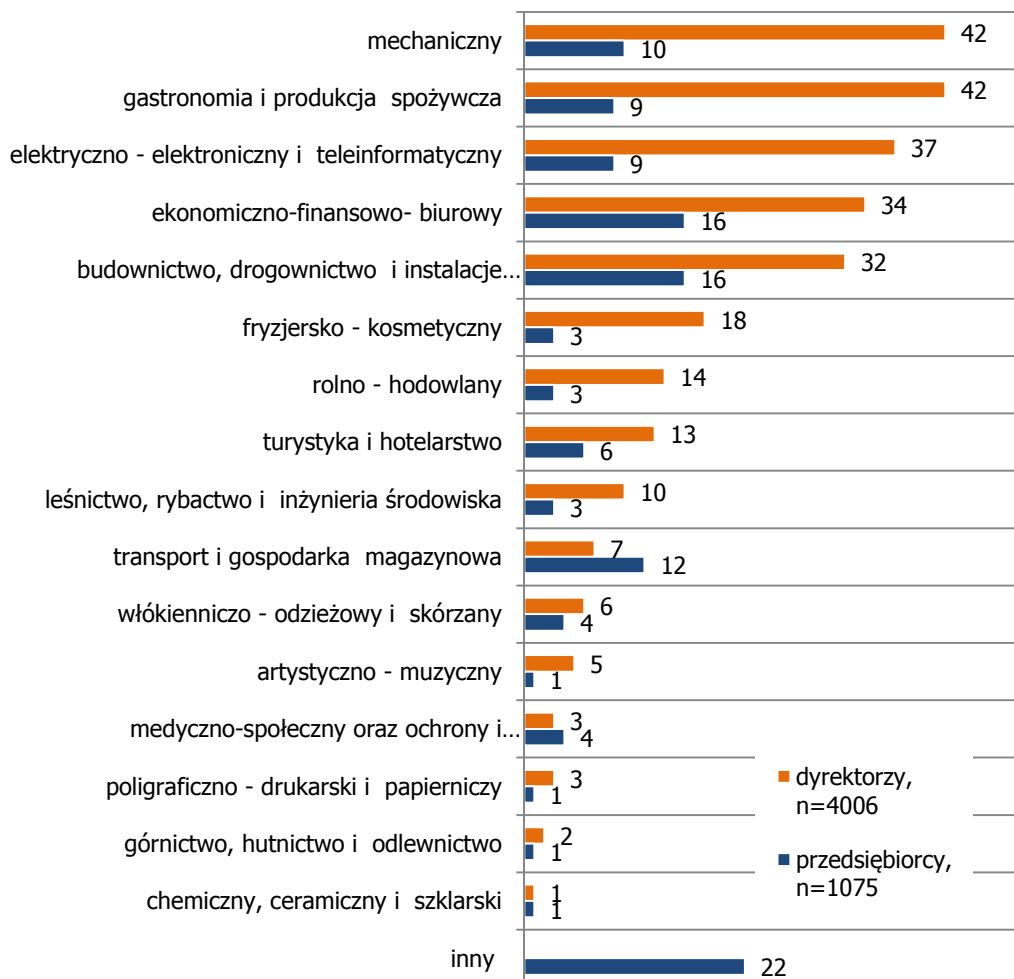
Zestawiając razem informacje dotyczące kierunków kształcenia w szkołach i CKP oraz kierunków poszukiwanych widać znaczne rozbieżności. Zdecydowanie wyższą podaż niż popyt obserwuje się w obszarach:

- mechaniczny;
- gastronomia i produkcja spożywcza;
- elektryczno-elektroniczny i teleinformatyczny;
- ekonomiczno-finansowo-biurowy;
- budownictwo, drogownictwo i instalacje budowlane;
- fryzjersko-kosmetyczny;
- rolno-hodowlany;
- turystyka i hotelarstwo.

Natomiast w przypadku obszaru transport i gospodarka magazynowa widać zdecydowanie wyższe zainteresowanie ze strony potencjalnych pracodawców aniżeli kierunki kształcenia proponowane przez szkoły.

Wykres 98. Obszary zawodowe w szkołach i poszukiwane na rynku pracy (w %)

P2. Proszę zaznaczyć wszystkie zawody, w których przebiega kształcenie w Pana(i) szkole/CKP. P39. A w którym z poniższych obszarów poszukują lub planują Państwo poszukiwania pracowników?



7.6.2. Determinanty oferty kształcenia zawodowego

Na kształt konkretnej oferty edukacyjnej wpływają następujące czynniki:

- związane ze szkołami - posiadane zaplecze i wyposażenie niezbędne do realizacji praktycznej nauki zawodu oraz dostępność wykwalifikowanej kadry w danej dziedzinie(aspekty te są najczęściej wymieniane);
- odpowiadające potrzebom rynku pracy - zapotrzebowanie na konkretne zawody rejestrowane w badaniach, analizach, raportach;

- dotyczące specjalizacji usług edukacyjnych - analiza oferty edukacyjnej innych szkół w regionie.

Wśród najrzadziej wymienianych znalazły się czynniki, które należy uznać za pozamerytoryczne, a należą do nich sugestie władz samorządowych oraz niskie koszty kształcenia w danych zawodach.

Wykres 99. Determinanty oferty szkół kształcących w zawodzie (w %)

P3. Proszę powiedzieć, jakie czynniki miały decydujący wpływ na ofertę szkoły, czyli na to jakie kierunki kształcenia / specjalizacje znalazły się w ofercie?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły, n=3868



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół

Należy tu zwrócić uwagę, że aspekty związane z potrzebami rynku pracy są brane pod uwagę przy decyzjach o ofercie kształcenia przez mniej niż połowę dyrektorów szkół. Poniżej

przedstawiamy możliwe przyczyny tego stanu rzeczy wymienione przez uczestników paneli eksperckich. Są to:

1. brak pełnego obrazu aktualnego rynku pracy oraz miarodajnych prognoz jego rozwoju (niezależnie od ogólnej zmienności sytuacji wynikającej z rozwoju gospodarczego kraju) – zarówno wśród kadry zarządzającej szkołami, jak również w JST lub urzędach pracy;
2. brak współdziałania jednostek samorządu terytorialnego w zakresie tworzenia spójnej wizji roli i celów szkolnictwa zawodowego (niekonkurującego ze szkołami ogólnokształcącymi), pociągający za sobą:
 - brak kooperacji w finansowaniu potrzeb szkół kształcących w zawodach;
 - zbędne podnoszenie kosztów kształcenia zawodowego;
3. indywidualna strategia zarządzania szkołą (jej ofertą edukacyjną) przez dyrektorów szkół, którzy dążą do zdobywania jak największej liczby uczniów (i w efekcie większej subwencji) i jednocześnie do utrzymania etatów dla obecnych nauczycieli. Dyrektorzy są zmuszeni łączyć zewnętrzne wymagania rynku z wewnętrznymi interesami szkoły. Zdarza się, że dominuje ten drugi aspekt i dyrektorzy szkół otwierają takie kierunki kształcenia, na które istnieje zapotrzebowanie ze strony młodzieży, nawet jeśli mają świadomość, iż dla absolwentów nie będzie miejsca na rynku pracy (chodzi o problem nadwyżek w kształceniu w popularnych kierunkach, których absolwentów rynek nie jest już w stanie wchłonąć). Ma to związek z ogólnymi postawami kadry zarządzającej.

W trakcie paneli eksperckich pojawiły się także, w wypowiedziach dyrektorów szkół i przedstawicieli organów prowadzących, dwa odmienne poglądy dotyczące postaw kadry zarządzającej szkołami:

1. większa akceptacja wielozawodowości (prowadzenie oddziałów wielozawodowych), jako właściwego rozwiązania dla pozyskiwania uczniów, utrzymania zatrudnienia dotychczasowych nauczycieli – postawa bardziej partykularna (priorytetem jest własny obszar działalności szkoły, własne kadry);

2. większa akceptacja profilowania oferty poszczególnych szkół w regionie – różnicowanie kierunków tak, by nie powielały się między miastami w województwie, aby nie kształciły nadwyżek kadr – postawa mniej partykularna, bardziej otwarta, świadoma konieczności zmian w obecnym systemie kształcenia zawodowego.

Powyżej zaprezentowany obraz uwarunkowań decyzji o ofercie kształcenia dopełnia informacja, że jedynie co piąte przedsiębiorstwo (19%) kiedykolwiek z własnej inicjatywy kontaktowało się z dyrektorem szkoły, kuratorium oświaty, starostwem powiatowym bądź urzędem pracy w celu uruchomienia kształcenia w konkretnym, interesującym dla niego zawodzie. Istotnie częściej taką inicjatywę przejawiają firmy obecnie współpracujące ze szkołami / CKP, przedsiębiorstwa większe, obecne na rynku dłużej niż 10 lat oraz firmy innowacyjne.

7.6.3. Oczekiwania pracodawców wobec przyszłych pracowników

Analiza danych wtórnych wskazuje, że już w pierwszych latach wdrażania reformy ustroju szkolnego zwracano uwagę na konieczność monitorowania zmian na rynku pracy. Według badań w obszarze szkolnictwa zawodowego, jakie wówczas podejmowano, skupiano się na pozyskiwaniu informacji o kwalifikacjach, wiedzy i umiejętnościach, jakie będą potrzebne na rynku pracy. Nierzadko cennym źródłem takich informacji byli pracodawcy.

Wyniki badań przeprowadzonych w 2006 r. na temat opinii i preferencji pracodawców wskazywały, że ich oczekiwania wobec absolwentów szkół zawodowych po pięciu latach od wcześniejszych badań, nie zmieniły się, jeśli chodzi o określone kompetencje społeczne. Nadal wymagali oni od absolwentów szkół zawodowych skutecznego komunikowania się, umiejętności pracy zespołowej, dostrzegania i rozwiązywania problemów oraz samokształcenia. Pracodawcy oczekiwali też zmian programów nauczania w kierunku wyeksponowania treści dotyczących ekonomiki i organizacji produkcji⁴⁵.

Badanie oczekiwań pracodawców województwa warmińsko-mazurskiego, wykonane w ramach projektu „Potencjał Plus” w 2006 roku wskazuje, że niezależnie od stopnia

⁴⁵ Por. S. M. Kwiatkowski. *Doradztwo zawodowe w warunkach dynamicznych zmian zawodów i specjalności. Uczeń – pracodawca – zawód – standard – zatrudnienie*, w: *Edukacja na rynku pracy. Problemy poradnictwa zawodowego*, Warszawa 2006.

złożoności pracy wykonywanej na stanowiskach, pracodawcy oczekują od pracowników przede wszystkim rzetelności i dokładności. W przypadku robotników wykwalifikowanych oczekują także odpowiedniego poziomu wykształcenia oraz umiejętności obsługi komputera. Choć oczekiwania te mają charakter dość ogólny, to warto zwrócić uwagę na fakt, iż w kształceniu zawodowym uczniów ważne mogą okazać się nie tylko umiejętności o charakterze zawodowym, ale i te, które wskazują na zaangażowanie pracowników w rozwój firmy⁴⁶.

Za najbardziej pożądaną cechę przyszłego pracownika pracodawcy województwa zachodniopomorskiego uznali doświadczenie zawodowe. Towarzyszyć mu powinna znajomość branży, operatywność, dyspozycyjność i samodzielność. Ważne są również umiejętności zawodowe i wykształcenie, które powinno być zgodne ze zgłaszanym przez pracodawców zapotrzebowaniem⁴⁷.

Z wyników zrealizowanych badań wyłania się obraz podstawowych umiejętności, w które powinien być, w opinii pracodawcy, wyposażony absolwent szkoły zawodowej. Oczekiwane są od niego określone kwalifikacje zawodowe, powiązane z umiejętnościami takimi jak: myślenie matematyczne, przygotowanie informatyczne, sprawne posługiwanie się językiem ojczystym i językiem obcym, umiejętności komunikacyjne, rozumienie, porządkowanie, ocenianie wartości i znaczenia informacji, samodzielność ich wykorzystywania w działaniu, umiejętność rozwiązywania problemów i myślenia analitycznego⁴⁸.

Przygotowanie absolwentów do pracy i funkcjonowania w nowej rzeczywistości społecznej i na zmieniającym się rynku pracy wymaga kształtowania u uczniów umiejętności uniwersalnych, ponadzawodowych, zwanych umiejętnościami kluczowymi. Pojęcie to wiąże się z nowymi wymaganiami wobec pracownika, od którego oczekuje się nie tylko umiejętności rozwiązywania zadań typowych dla danego zawodu, ale jednocześnie wykonywania trzech różnych zakresów czynności: planowania, realizacji i kontroli wyników swoich działań. Najczęściej wymieniane są umiejętności:

⁴⁶ J. Witkowski (red. nauk.), Potencjał Plus. Badanie ukrytego potencjału lokalnego rynku pracy. Raport końcowy, AGRAF, Olsztyn 2006, ss.110-111.

⁴⁷ *Stan i prognoza rozwoju gospodarczego województwa zachodniopomorskiego*, s. 30, ZORP, WUP 2008, <http://www.wup.pl/files/content/Stan08.pdf>

⁴⁸ *Co warto wiedzieć o kierunkach zmian w edukacji, aby skutecznie realizować projekty z Europejskiego Funduszu Społecznego?* Przewodnik, MEN, Warszawa 2010, s.31.

- komunikowania się,
- pracy w grupie,
- samodzielnego podejmowania decyzji,
- korzystania ze swoich praw,
- samokształcenia,
- rozwiązywania problemów w sposób twórczy,
- posługiwania się komputerem,
- „poruszania się” (mobilności) na zmieniającym się rynku pracy,
- organizowania własnego stanowiska pracy.

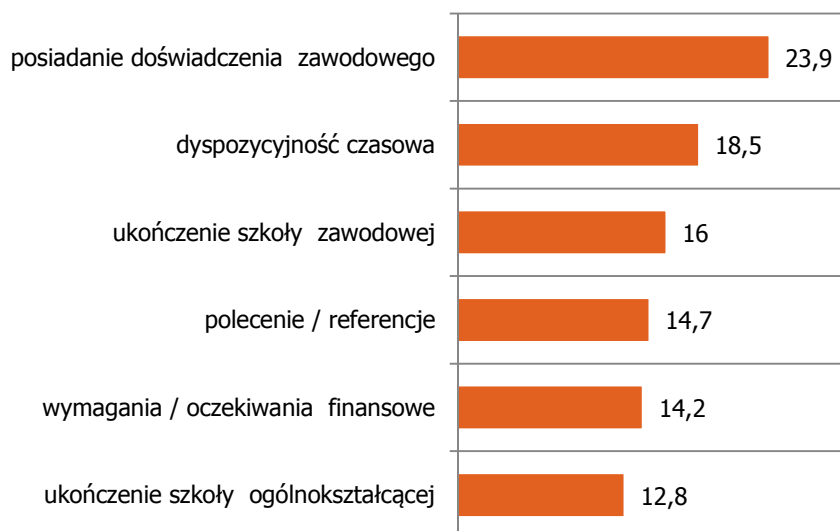
Zmiany w gospodarce, rozwój nowoczesnych technologii, ukierunkowanie strategii przedsiębiorstw na wiedzę i pozyskiwanie coraz lepiej wykształconych, kompetentnych i elastycznych pracowników to jeden z wielu czynników sprawiających, że większe szanse na pracę i rozwijanie kariery zawodowej mają osoby nastawione na chęć doskonalenia się, podejmowania nowych wyzwań i uczenia się przez całe życie.

Wyniki powyższych badań uzupełniają opinie przyszłych pracodawców uzyskane w trakcie badania. Pracodawcy największą wagę przypisują doświadczeniu zawodowemu kandydata do pracy. Na drugim miejscu w rankingu znajduje się dyspozycyjność czasowa, ukończenie szkoły zawodowej na trzecim, zaś ukończenie szkoły ogólnokształcącej na ostatnim. Rekomendacje i wymagania finansowe kandydatów ubiegających się o pracę zajmują miejsca pośrednie.

Wykres 100. Ważność czynników branych pod uwagę przy zatrudnianiu pracownika

P47. Za chwilę odczytam różne aspekty, które mogą być brane pod uwagę przy zatrudnianiu / wyborze nowego pracownika do przedsiębiorstwa (bez względu na koniunkturę gospodarczą). Proszę rozdzielić między te aspekty 100 punktów, tak aby odzwierciedlić ich ważność w Pana(i) procesie decyzyjnym.

P O D S T A W A: Wszystkie przedsiębiorstwa, n=1075



Źródło: Badanie wśród przedsiębiorców

Istotne jest, że niemal 80% przedstawicieli firm woli wyszkolić pracownika niż zatrudnić osobę gotową do pracy. Co trzeci przedsiębiorca woli zatrudnić osobę, która odbyła praktyki w jego firmie niż osobę z doświadczeniem zdobytym w innym przedsiębiorstwie. Tylko nieco mniejszy odsetek woli osobę z doświadczeniem zawodowym niż taką, która odbyła tylko praktyki.

Preferencje przy zatrudnianiu różnią się bardzo między firmami mającymi doświadczenie we współpracy ze szkołami zawodowymi, bądź CKP i nigdy niekontaktującymi się z tego typu jednostkami. Te pierwsze preferują zatrudnianie:

- osób, które same wyszkolą (czyli po praktykach w ich firmie);
- raczej absolwentów szkół zawodowych niż liceów ogólnokształcących.

Pracodawcy niemający w przeszłości ani obecnie żadnych kontaktów ze szkołami/ CKP wolą zatrudnić osoby z doświadczeniem zawodowym niż takie „prosto po szkole”.

Przedstawiciele firm mikro chętniej zatrudniają osoby, które same wyszkolił i po praktykach – w przeciwieństwie do osób reprezentujących firmy duże, które preferują zatrudnianie osób gotowych do pracy, najlepiej z doświadczeniem zawodowym.

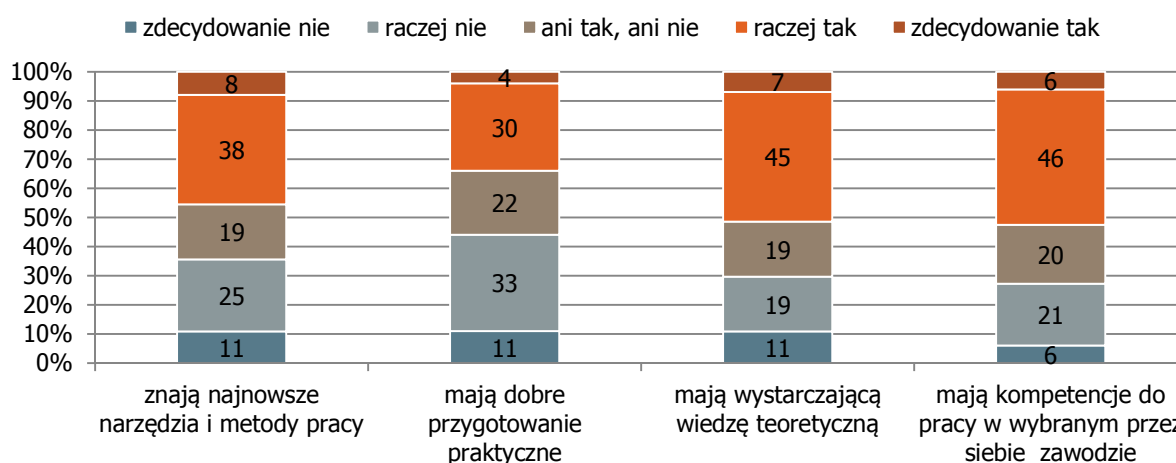
7.6.4. Ocena przygotowania uczniów szkół zawodowych do pracy

Jak wskazują wyniki badania przeprowadzonego wśród ogółu przedsiębiorców absolwenci szkół zawodowych są, w ich opinii, dość dobrze przygotowani do pracy zawodowej. Ponad połowa pracodawców uważa, że posiadają kompetencje do pracy w wybranym przez siebie zawodzie i/lub wystarczającą wiedzę teoretyczną. Nieco mniejszy odsetek sądzi, że znają najnowsze narzędzia i metody pracy. W przypadku oceny praktycznego przygotowania absolwentów szkół zawodowych odnotowujemy już więcej opinii negatywnych niż pozytywnych.

Wykres 101. Opinie przedsiębiorców o absolwentach szkół zawodowych (w %)

P44. Czy w Pana(i) opinii absolwenci szkół zawodowych ...?

P O D S T A W A: Wszystkie przedsiębiorstwa, n=1075



Źródło: Badanie wśród przedsiębiorców

Rozmowy z pracodawcami współpracującymi ze szkołami i placówkami doskonale uzupełniły opinie uzyskane w badaniu ilościowym, choć i w tych wypowiedziach panowała duża rozbieżność poglądów, jeśli chodzi o przygotowanie uczniów do pracy w zawodzie. Można powiedzieć, że im bardziej konkretnych/ praktycznych umiejętności wymagał dany zawód,

tym większe było rozczarowanie pracodawców tym, czego uczy uczniów szkoła. I tak np. firma ubezpieczeniowa wysoko oceniała umiejętności przychodzących do niej na praktyczną naukę zawodu uczniów (znajomość obsługi komputera, programów pakietu Office, jak np. Excel). Natomiast np. reprezentantka firmy ogrodniczej uznawała, że za mało czasu poświęca się na zajęcia praktyczne, które są, według niej, podstawą w zawodzie ogrodnika.

Mimo to, ogólna ocena przygotowania uczniów do wykonywania zawodu, podobnie jak w przypadku ogółu przedsiębiorców, była raczej pozytywna. Pracodawcy zdają sobie sprawę, że uczeń ma przygotowanie przede wszystkim teoretyczne. Często wymienianym problemem był brak przygotowania uczniów do kontaktów z klientami (nieśmiałość, wstyd). W tym kontekście, pojawił się pomysł na wprowadzenie (np. w szkołach ekonomicznych) zajęć związanych z obsługą klienta. Te oczekiwania doskonale wpisują się w to co zostało opisane w przypadku wyników badań zrealizowanych w ubiegłych latach.

W kontekście przygotowania praktycznego uczniów zastrzeżenia pracodawców budził program nauczania. Uznawany był za zbyt teoretyczny, oderwany od praktyki. Poważne zarzuty były formułowane wobec jakości kształcenia (*„tak z opowieści to, co słyszę, to bzdur się uczą. Jest jakaś pani, która się przekwalifikowała, a nie miała zielonego pojęcia o gastronomii, książkę wzięła i klepie im to wszystko, co jest, z książki. W zasadzie takich rzeczy związanych z pracą zawodową w hotelarstwie czy gastronomii powinny uczyć osoby, które w tym siedzą. Czasami nawet podstawowych rzeczy nie umieją, do stołu nakryć”* – turystyka i gastronomia, woj. warmińsko-mazurskie).

Za poważną wadę kształcenia zawodowego uważano rozdzźwięk między tym, czego uczy szkoła a tym, co pracownik powinien umieć. Szkolnictwo zawodowe w opinii wielu uczestników badania nie zmieniło się na korzyść – od lat realizowane są te same programy nauczania (*oni się uczą na silniku Żuka*), szkoła nie zauważa postępu technicznego, a przez to cofa się i staje się nieefektywna. Nauczycielom zarzucano niechęć do dbania o własny rozwój, bycia na bieżąco z nowymi technologiami, trendami, etc. Uważano, że praktyczne nauczanie zawodu jest przerzucane na pracodawców, ale w większości przypadków oznacza to porzucenie ucznia, pozostawienie go samemu sobie.

Ta systemowa wada wywołuje negatywne skutki nie tylko na końcu procesu kształcenia, ale już na samym jego początku, wzmagając negatywną selekcję do zawodów. Konieczność

samodzielnego poszukiwania miejsca praktycznej nauki zawodu powoduje, że uczniowie przypadkowo wybierają zawód, kierując się błahymi kryteriami, np. czynnikiem wyboru zawodu może być odległość do potencjalnego miejsca praktycznej nauki zawodu („*duże znaczenie ma lokalizacja zakładu. Czyli uczniowie szukają zakładu, gdzie będą mieli blisko, gdzie będą mieli dobry dojazd. Tu mamy ucznia, który mieszka dwie ulice dalej. Miał iść na piekarza, ale miał za daleko do piekarni*” - zakład stolarski).

Zwiększenie wymiaru zajęć praktycznych było zatem jednym z głównych postulatów rozmówców, jeśli chodzi o przygotowanie do zawodu. Wielu pracodawców prowadzących współpracę ze szkołami zawodowymi oczekiwałoby większego zaangażowania właśnie ze strony szkoły, upatrując w dyrekcji właściwej strony inicjującej wspólne działania. Pracodawcy pozytywnie odnosili się do propozycji konsultacji programów praktyk, prowadzenia prezentacji / pokazów / lekcji zawodowych przez pracowników firmy (jako sposób przedstawiania nowoczesnych technologii, trendów, technik, etc.). Oczekiwano także większego zaangażowania kadry dydaktycznej szkół – ciągłego kształcenia się, bycia na bieżąco, śledzenia trendów, uczestniczenia w pokazach, targach branżowych, konferencjach, etc.

W trakcie badania pojawiły się także pozytywne opinie na temat modelu kształcenia zawodowego sprzed 1989 roku, uznawanego niekiedy za nastawiony bardziej na praktykę w porównaniu z systemem obecnym. W tym kontekście sugerowano niekiedy powrót do poprzedniego schematu praktyk, jako bloku zajęć u pracodawcy, cyklu obejmującego dni, a nie godziny praktyk. Chodziłoby o umożliwienie młodzieży pobytu w firmie w ciągu całego dnia roboczego (lub kilku dni z rzędu) i niedzielenie tego czasu na zajęcia w szkole i zajęcia w zakładzie pracy. W opinii pracodawców, zajęcia całodzienne sprawiają, że wiedza uczniów staje się lepiej ugruntowana. W przypadku uczniów techników pojawiły się opinie, że praktyczna nauka zawodu dla nich powinna trwać dłużej (6-8 tygodni). Uczeń miałby dzięki temu większą szansę na lepsze poznanie miejsca pracy, a po wstępnym przyuczeniu i poznaniu specyfiki pracy (co może trwać około tygodnia) stałby się również bardziej przydatny dla pracodawcy.

Dyskusje ze wszystkimi interesariuszami kształcenia zawodowego wskazują, że na poziomie deklaracyjnym, wszyscy, a zwłaszcza przedstawiciele szkół przyznają, że dążą do tego, by

oferta edukacyjna szkół odpowiadała potrzebom rynku pracy (zwłaszcza lokalnego, choć nie brakuje głosów, aby uwzględniać rynek ogólnopolski, a nawet europejski i uczyć młodzież mobilności życiowej). W praktyce natomiast jest to strategia trudna do skutecznego wdrożenia, a rezultaty działania szkół stawiają ich deklaracje w tym zakresie pod znakiem zapytania.

Ciekawe wydaje się skonfrontowanie ocen i oczekiwań pracodawców z odczuciami samych uczniów odnośnie przygotowania do wejścia na rynek pracy.

Dwie trzecie badanych uczniów ocenia swoją wiedzę i umiejętności po ukończeniu szkoły wysoko lub bardzo wysoko, przy czym dominujące są oceny „wysoko”. Uczniowie najwyżej ocenili efektywność kształcenia szkoły w takich aspektach jak:

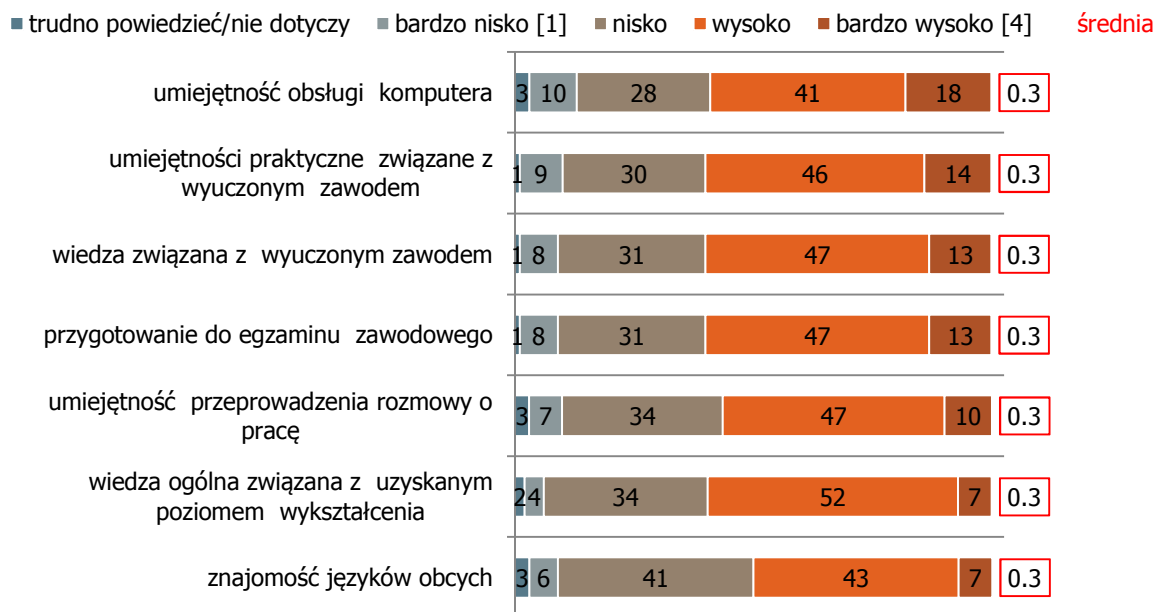
- umiejętność obsługi komputera;
- umiejętności praktyczne związane z wyuczonym zawodem;
- wiedza związana z wyuczonym zawodem;
- przygotowanie do egzaminu zawodowego.

Znajomość języków obcych to aspekt, w którym uczniowie czują się relatywnie najslabsi.

Wykres 102. Ocena efektywności kształcenia z punktu widzenia ucznia (w %)

P58. A jak oceniasz, na jakim poziomie będą wiedza i Twoje umiejętności po ukończeniu tej szkoły pod względem następujących aspektów..... Ponownie skorzystaj ze znanej Ci już skali od 1 do 4.

P O D S T A W A Wszyscy uczniowie, n=14057



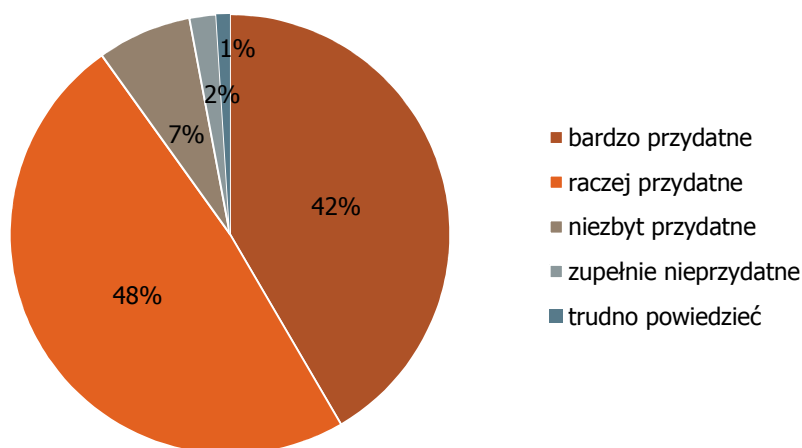
Źródło: Badanie wśród uczniów

Wart podkreślenia jest fakt, że 90% uczniów ocenia, że kwalifikacje zawodowe zdobyte w szkole będą przydatne w ich pracy zawodowej.

Wykres 103. Ocena przydatności zdobytych kwalifikacji zawodowych w pracy zawodowej

P59. Czy Twoim zdaniem kwalifikacje zawodowe zdobyte w tej szkole będą przydatne w Twojej pracy zawodowej?

P O D S T A W A Wszyscy uczniowie, n=14057



Źródło: Badanie wśród uczniów

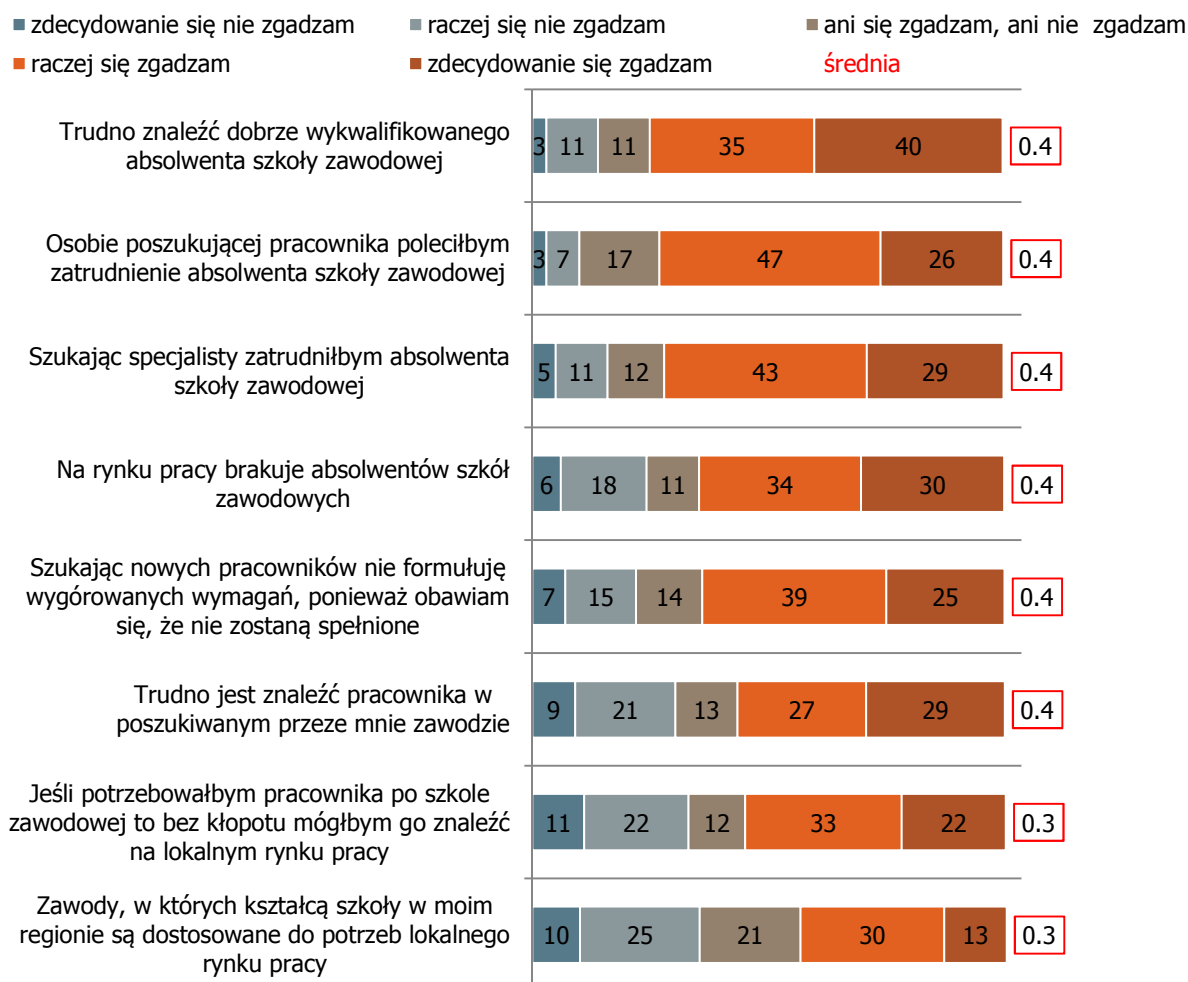
Zapewne podobnego zdania są przedsiębiorcy, bowiem znakomita większość z nich (ponad 70%) poszukując specjalisty zatrudniłaby absolwenta szkoły zawodowej. Taki sam odsetek przedsiębiorców jest skłonny polecić osobie poszukującej pracownika zatrudnienie absolwenta szkoły zawodowej.

W tym kontekście warto odnotować, że aż trzy czwarte przedsiębiorców ma trudności ze znalezieniem dobrze wykwalifikowanego absolwenta szkoły zawodowej, dwie trzecie dostrzega brak absolwentów szkół zawodowych na rynku pracy i tylko nieco mniejszy odsetek ma problemy ze znalezieniem pracownika w poszukiwanym zawodzie.

Wykres 104. Opinie przedsiębiorców o rynku pracy i kandydatach do pracy (w %)

P48. Proszę powiedzieć na ile zgadza się Pan(i) z następującymi stwierdzeniami (bez względu na koniunkturę gospodarczą) ...?

P O D S T A W A: Wszystkie przedsiębiorstwa, n=1075



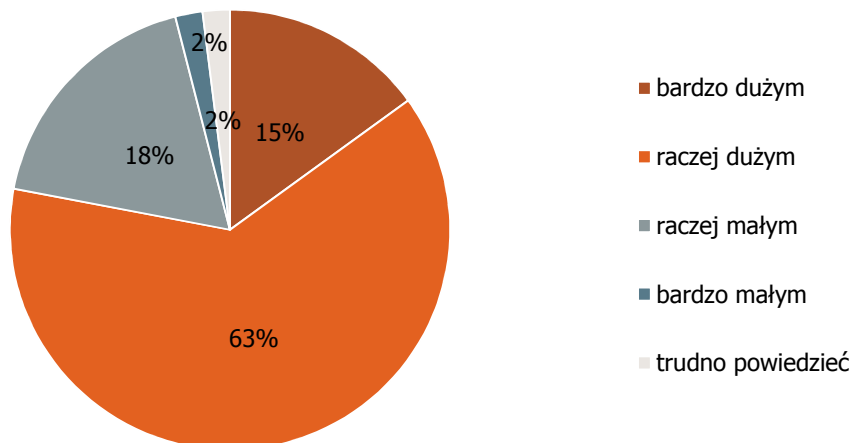
Źródło: Badanie wśród przedsiębiorców

Bardzo istotne jest, że przedsiębiorcy najrzadziej podzielali opinie świadczące o łatwości znalezienia potencjalnego pracownika na lokalnym rynku pracy oraz o dostosowaniu oferty szkół zawodowych do potrzeb lokalnego rynku pracy. Opinie te można zderzyć ze zdaniem uczniów szkół zawodowych. Ci ostatni uważają, że przygotowanie do zawodu nabyte w szkole w dużym stopniu odpowiada oczekiwaniom pracodawców na rynku (ponad trzy czwarte tej grupy). Tylko jedna piąta uznaje, że szkolne przygotowanie do wykonywania zawodu w małym stopniu pokrywa się z zapotrzebowaniem pracodawców.

Wykres 105. Adekwatność szkolnego przygotowania do zawodu wobec oczekiwań pracodawców

P51. W jakim stopniu, Twoim zdaniem, przygotowanie do wykonywania zawodu nabyte w szkole pokrywa się z oczekiwaniami pracodawców?

P O D S T A W A : Wszyscy uczniowie, n= 14057



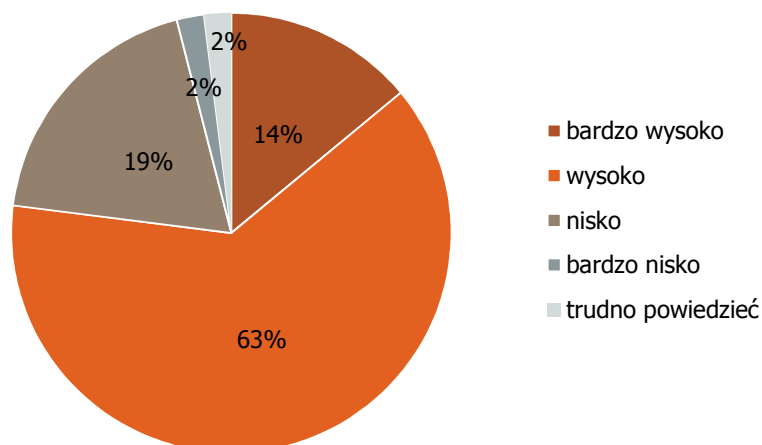
Źródło: Badanie wśród uczniów

Co więcej uczniowie wysoko oceniają też swoje szanse na zdobycie pracy w zawodzie, którego się uczą.

Wykres 106. Ocena szans na zdobycie pracy w wyuczonym zawodzie

P53. Jak oceniasz swoje szanse na zdobycie pracy w zawodzie, którego się uczysz?

P O D S T A W A : Wszyscy uczniowie, n= 14057



Źródło: Badanie wśród uczniów

Jak widać uczniowie są zadowoleni z oferty edukacyjnej i mają poczucie dobrego dopasowania nabytych kwalifikacji do oczekiwań pracodawców, ale dla pracodawców oferta szkół nie jest w pełni satysfakcjonująca i mają raczej wrażenie jej niedostosowania do potrzeb lokalnego rynku pracy.

Należy tutaj wspomnieć, że podstawą decyzji o kształtowaniu oferty edukacyjnej dla uczniów, o otwieraniu nowych kierunków kształcenia jest pełna informacja o rynku pracy (zarówno aktualna jak i prognostyczna). Jak wynika z dyskusji panelowych bardzo istotnym, ale obecnie niewystarczającym źródłem informacji o potrzebach rynku pracy (dla szkół, JST) są instytucje rynku pracy (powiatowe i wojewódzkie urzędy pracy). Niektóre kwestie pozostają jednak problematyczne:

1. otrzymywane informacje z rynku pracy (np. o zawodach deficytowych i nadwyżkowych) są fragmentaryczne, np. z uwagi na brak uzyskiwania pełnych danych o zapotrzebowaniu na zawody od pracodawców (pracodawcy nie mają obowiązku zgłaszać wszystkich swoich potrzeb kadrowych do urzędów pracy; dominującym kanałem przepływu informacji jest internet i firmy pośredniczące w rekrutacji pracowników). Szacuje się, że dane z powiatowych urzędów pracy obejmują około 20-30% rynku (przedstawiciele urzędów pracy przyznają, że pełna

diagnoza potrzeb rynku pracy jest dla nich bardzo trudnym zadaniem). Dlatego brak pełnej informacji o rzeczywistym zapotrzebowaniu na zawody (nie tylko na rynku lokalnym, ale także krajowym) jest dotkliwy, zarówno dla JST jak i dyrektorów szkół, w polityce kształtowania oferty edukacyjnej powiatu jak i konkretnej szkoły;

2. brak wyjścia poza aktualny obraz rynku w kierunku prognozowania rozwoju rynku pracy (oczekiwane prognozy na kolejne 4-5 lat są w zasadzie nieosiągalne, a jest to minimalny okres z punktu widzenia szkoły, potrzebny do wykształcenia specjalistów w danym zawodzie). Trudność ta jest większa w województwach posiadających przewagę małych i średnich firm, które nie są w stanie przewidzieć swojego rozwoju w perspektywie najbliższych kilku lat (duża niestabilność takich rynków pracy);
3. niedostępne są informacje o specjalnościach i specyficznych kwalifikacjach zawodowych oczekiwanych przez pracodawców.

Pojawiające się pozytywne przykłady analiz przygotowywanych na potrzeby lokalnego rynku pracy (np. publikacje wojewódzkiego urzędu pracy w województwie świętokrzyskim pt. „Młodzież na rynku pracy w województwie świętokrzyskim”) dotyczące charakterystyki zasobów ludzkich w kontekście zachodzących procesów demograficznych wynikają z inicjatywy urzędów pracy, a nie z systemowego obowiązku.

Dodatkowym, najbliższym czasowo i namacalnym zagrożeniem jest otwarcie się rynku kolejnych krajów UE na polskich pracowników (zwłaszcza kadrę wykwalifikowaną) i polskich uczniów (czynniki przyciągające to głównie gwarancja wysokiego wynagrodzenia dla ucznia - praktykanta poza rynkiem polskim, nauka w bardzo wysokiej klasy ośrodkach kształcenia zawodowego, np. w Niemczech). Problem ten nieco bardziej akcentują województwa zachodnie. Zjawisko to budzi obawy dyrektorów szkół przed utratą uczniów (*„nie będziemy mieli uczniów ani w szkołach zawodowych, ani w zakładach rzemieślniczych”* – Szczecin).

Podobną obawę wyrażają również przedstawiciele pracodawców współpracujących ze szkołami zawodowymi. Problem, który często wskazywano to także zmniejszająca się populacja uczniów oraz trudności szkół z naborem (*„teraz to jest walka o ucznia”*). To, ich zdaniem, wpływało także na liczbę uczniów na praktyce.

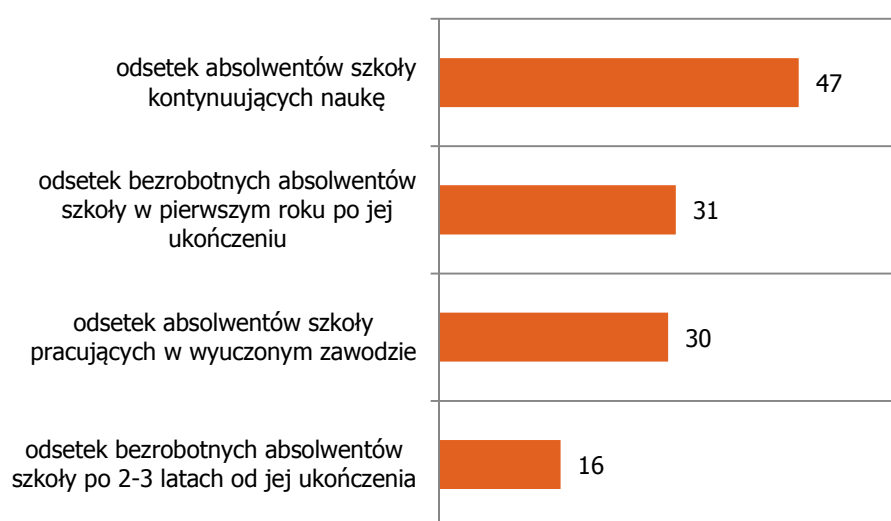
7.6.5. Śledzenie losów absolwentów szkół prowadzących kształcenie w zawodach

Informacje na temat losów absolwentów szkoły to ważny wskaźnik skuteczności kształcenia, ale również zapotrzebowania na określone zawody na rynku pracy. Wykorzystanie takich danych w doradztwie zawodowym może przyczynić się do bardziej świadomych wyborów dokonywanych przez uczniów. Zbieranie danych tego typu nie jest jednak w szkołach powszechne. Ponad połowa szkół nie monitoruje ilu jej absolwentów kontynuuje naukę. Informacje o osobach, które pracują w wyuczonym zawodzie i tych, które pozostają bezrobotne rok po ukończeniu szkoły pozyskuje blisko jedna trzecia szkół. A nieliczne z nich zbierają dane o bezrobotnych absolwentach sprzed 2-3 lat.

Wykres 107. Informacje dot. absolwentów szkoły (w %)

P74. Czy posiada Pan(i) informacje dot. ...?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły, n=3868



Źródło: Badanie wśród dyrektorów

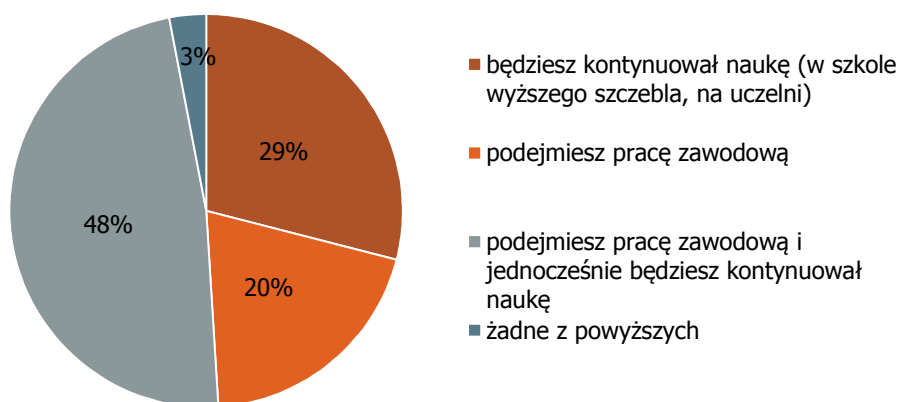
7.6.6. Dalsze plany edukacyjne/zawodowe uczniów

Uczniowie szkół zawodowych na ogół nie chcą poprzestawać na kończonym właśnie szczeblu edukacji. Trzy czwarte z nich po zakończeniu szkoły chce dalej się kształcić – w szkole wyższego szczebla bądź na uczelni, najczęściej podejmując się jednocześnie pracy zawodowej (blisko połowa badanych uczniów). Uczyć się dalej bez podejmowania się pracy zawodowej, chce ponad jedna czwarta badanych uczniów.

Wykres 108. Plany dotyczące dalszej nauki i/lub podjęcia pracy zawodowej

P62. Czy po ukończeniu tej szkoły najprawdopodobniej

P O D S T A W A Wszyscy uczniowie, n=14057



Źródło: Badanie wśród uczniów

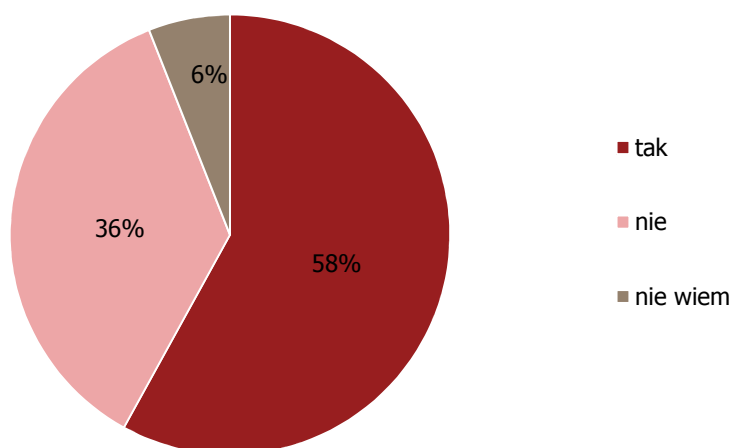
Zjawisko to, będąc naturalną konsekwencją ogólnospołecznego trendu jakim jest „boom” edukacyjny, z jednej strony stanowi szansę, z drugiej strony zagrożenie. Kontynuacja edukacji – a zatem zdobywanie nowej wiedzy, kwalifikacji i umiejętności to zdecydowanie pozytywne zjawisko. Natomiast obserwowany „głód edukacji” przyczynia się do rozwoju usług edukacyjnych niskiej jakości i niskiej społecznej przydatności. A zatem plany dotyczące dalszej edukacji to kolejny ważny obszar działań dla doradztwa zawodowego. A jednocześnie konieczność tworzenia wartościowej oferty edukacyjnej sprofilowanej dla tego segmentu uczniów.

Uwagę przy tym należy zwrócić na fakt, że ponad jedna trzecia uczniów, którzy planują kontynuację nauki, chciałaby zmienić kierunek kształcenia. Oznaczać to może zarówno chęć podniesienia swoich szans na rynku pracy jak również rozczarowanie obranym dotąd kierunkiem kształcenia.

Wykres 109. Plany dotyczące kierunku dalszego kształcenia

P63. Czy w szkole/ na uczelni, w której planujesz kontynuować naukę będziesz się kształcił nadal w tym samym kierunku kształcenia co obecnie?

P O D S T A W A Uczniowie, którzy planują kontynuować naukę, n=10848



Źródło: Badanie wśród uczniów

7.6.7. Prognozy dotyczące rozwoju kształcenia zawodowego

Rozwój kształcenia zawodowego uzależniony jest od wielu czynników. Jednym z nich jest przystosowanie programów nauczania do przyszłych warunków wykonywania pracy. One z kolei skorelowane są z postępem technologicznym i rozwojem gospodarczym. Prognozy tego typu są w związku z tym obciążone „konfliktem pomiędzy dynamiczną gospodarką a inercyjnym systemem edukacyjnym”⁴⁹. Rozwiązaniem tego problemu mogłyby być reformy kształcenia, mające na celu większą specjalizację i wzrost adaptacyjności absolwentów na rynku pracy.

⁴⁹ E. Drogosz-Zabłocka, B. Minkiewicz, Zmiany programowe – kierunki i przyczyny. [w:] Edukacja dla pracy. Raport o rozwoju społecznym. Polska 2007. Warszawa 2007., str. 25

Kolejną znaczącą kwestią są relacje pomiędzy podstawami programowymi a programami oraz standardami wymagań egzaminacyjnych (zewnętrznych oraz zawodowych). Istotne jest, aby dopasować wymagania stawiane kandydatom podczas egzaminów zawodowych do potrzeb rynku pracy (weryfikowanych przy udziale pracodawców stosownie do zmian zachodzących w stosowanych technologiach)⁵⁰.

Mimo wielu działań zmierzających do wzbogacenia oferty szkół kształcących w zawodzie zdarza się, że poszukują one chętnych do podjęcia nauki. W odniesieniu do rynku pracy skutkuje to brakiem wykwalifikowanych pracowników fizycznych. Zjawisko to odczuwalne jest na rynku pracy nie tylko w Polsce. Z badań firmy Manpower realizowanych w 2010 r. w 36 krajach na świecie (18 w Europie) wynika, iż jest to problem zauważalny w skali naszego kraju, ale także w Europie i na świecie [Tabela 11]⁵¹.

Tabela 11. Lista najtrudniejszych do obsadzenia zawodów w 2010 r.

Polska	Europa	Świat
1. wykwalifikowani pracownicy fizyczni ⁵²	1. wykwalifikowani pracownicy fizyczni	1. wykwalifikowani pracownicy fizyczni
2. menedżerowie projektów	2. przedstawiciele handlowi	2. przedstawiciele handlowi
3. szefowie kuchni/ kucharze	3. technicy (produkcji, procesu produkcji i utrzymania ruchu)	3. technicy (produkcji, procesu produkcji i utrzymania ruchu)
4. kierowcy	4. kierowcy	4. inżynierowie
5. pracownicy sekretariatu, asystenci dyrekcji, asystenci ds. administracji	5. pracownicy księgowości i finansów	5. pracownicy księgowości i finansów
6. pracownicy hoteli i restauracji	6. inżynierowie	6. operatorzy produkcji
7. pracownicy księgowości i	7. szefowie kuchni/ kucharze	7. pracownicy sekretariatu,

⁵⁰ Ibidem. str. 32

⁵¹ „Niedobór talentów w Polsce i na świecie – 10 najtrudniejszych do obsadzenia zawodów w 2010 r.”, Badanie Manpower 2010 r., pobrano ze strony: <https://candidate.manpower.com/wps/wcm/connect/4f9bd38042a25d0a963ade4f3871948a/Niedob%C3%B3r+talent%C3%B3w+w+Polsce+i+na+%C5%9Bwiecie+%E2%80%93+10+najtrudniejszych+do+obsadzenia+zawod%C3%B3w+w+2010+r.pdf?MOD=AJPERES>

⁵² Wykwalifikowani pracownicy fizyczni oznaczają wykwalifikowanych pracowników fizycznych wszystkich specjalizacji, m.in.: elektryków, cieśli, stolarzy, murarzy, hydraulików, spawaczy itd.

finansów		asystenci dyrekcji, asystenci ds. administracji
8. inżynierowie	8. pracownicy sekretariatu, asystenci dyrekcji, asystenci ds. administracji	8. członkowie zarządu/ kadra najwyższego szczebla
9. pracownicy działów it	9. pracownicy działów it	9. kierowcy
10. pracownicy recepcji	10. lekarze i wykwalifikowany personel medyczny (z wyłączeniem pielęgniarek i pielęgniarzy)	10. niewykwalifikowani pracownicy fizyczni

Źródło: „Niedobór talentów w Polsce i na świecie – 10 najtrudniejszych do obsadzenia zawodów w 2010 r.”, Badanie Manpower 2010 r.

Wykwalifikowani pracownicy fizyczni zaliczają się do grupy najbardziej poszukiwanych od czterech lat, co świadczy o trwającym systemowym niedoborze tych zawodów. Poza Polską dotyczy to m.in. ośmiu z dziesięciu największych gospodarek światowych tj. USA, Niemiec, Francji, Włoch, Brazylii, Kanady oraz w mniejszym stopniu Chin i Hiszpanii⁵³. Autorzy analizy postulują cztery rozwiązania, które mogą przeciwstawić się niedoborowi wykwalifikowanych pracowników:

- promocja pozytywnego wizerunku pracy fizycznej;
- dostosowanie szkolenia technicznego do potrzeb rynku pracy;
- stworzenie międzynarodowego systemu certyfikacji, który ułatwi mobilność pracowników;
- wspieranie rozwiązań wewnętrznych poprzez strategiczną politykę imigracyjną.

Wydaje się, iż realizacja pierwszych dwóch postulatów mogłoby przyczynić się do rozwoju kształcenia zawodowego w Polsce.

⁵³ „Strategiczna migracja: tymczasowa odpowiedź na niedobór wykwalifikowanych pracowników fizycznych”, Manpower 2010 r., pobrano ze strony: https://candidate.manpower.com/wps/wcm/connect/33800700444cb648823dee462cdd5e41/Strategiczna_migracja_a_niedobor_wykwalifikowanych_pracownikow_fizycznych.pdf?MOD=AJPERES

Sprzyjającym czynnikiem tego rozwoju jest także prognozowany wzrost zatrudnienia w perspektywie do 2025 r.⁵⁴. Najwięcej miejsc pracy będzie powstawać w obszarach: usługi komputerowe, służba zdrowia, gastronomia i bary, doradztwo w zarządzaniu, przemysły wysokiej techniki, nauka i B+R, hotele, szkolnictwo dla dorosłych, reklama i marketing.

Tabela 12. Projektacja zatrudnienia w 10 grupach zawodów do 2013 i 2025 r.

Sym-bol	Nazwa	2000	2013 ^{a)}	2025 ^{b)}	2013 2000=100	2025 ^{b)} 2013=100	Struktura w %	
		w tys					2000	2013
x	Razem	13 926 ^{a)}	15 100	16 200	108,9	106,8	100,0	100,0
	w tym:							
1	Kierownicy, menadżerowie, parlamentarzyści	882	1 050	1 160	119,0	110,5	6,3	6,9
2	Specjaliści	1 507	2 155	2 880	143,0	129,9	10,8	14,2
3	Technicy i inny średni personel	1 813	2 355	2 800	129,9	118,9	13,0	15,5
4	Pracownicy biurowi	1 098	1 310	1 410	119,3	107,6	7,9	8,6
51	Pracownicy usług	538	700	830	130,1	118,6	3,9	4,6
52	Sprzedawcy w handlu	1 007	1 220	1 350	121,2	110,7	7,2	8,0
6	Rolnicy	2 395 ^{a)}	1 620	1 310	67,6	81,5	17,2	10,7
7	Robotnicy przemysłu i rzemiosło	2 309	2 355	2 225	102,0	94,5	16,6	15,5
8	Operatorzy i monterzy maszyn	1 239	1 355	1 360	109,4	100,4	8,9	8,9
9	Pracownicy przy pracach prostych	1 067	990	865	92,8	87,4	7,7	6,5

a) po korekcie z tytułu rolnictwa, b) wariant wyższy, c) wariant średni

Źródło: „Studia w Komitecie Prognoz Polska 2000 PLUS, PAN, za „Edukacja dla pracy. Raport o rozwoju społecznym. Polska 2007”. Warszawa 2007, str. 97

Na rozwój kształcenia zawodowego wpłynie także zakładane zapotrzebowanie na wykwalifikowanych pracowników, tj. pracowników usług, techników i średniego personelu. Według autorów cytowanego powyżej studium wolniejsze tempo wzrostu zatrudnienia dotyczyć będzie sprzedawców i pracowników biurowych. Spadek zatrudnienia według prognoz dotyczyć będzie rolników i robotników.

⁵⁴ Autorzy raportu dotarli do „Studiów w Komitecie Prognoz Polska 2000 PLUS cytowanych w „Raporcie Edukacja dla pracy. Raport o rozwoju społecznym. Polska 2007”. Warszawa 2007, str. 96-98

7.7. Współpraca między głównymi interesariuszami szkolnictwa zawodowego

Współpraca z pracodawcami jest kluczowa dla jakości kształcenia oraz dopasowania jego oferty do potrzeb rynku pracy. Kluczowa nie oznacza jednak powszechna. Niedobór pracodawców w procesie praktycznego kształcenia zawodowego oznacza funkcjonowanie szkół obok rynku pracy.

Partnerstwo z pracodawcami w zakresie kształcenia praktycznego przenosi się na efektywność zatrudnienia absolwentów. Absolwenci są chętniej zatrudniani w przedsiębiorstwach, w których wcześniej odbywali praktyczną naukę zawodu. Szkoły, które są niechętne współpracy z instytucjami komercyjnymi kształcą na niższym poziomie (brak kompetencji poświadczanych przez pracodawców oraz wiedzy o najnowszych rozwiązaniach technologicznych czy sposobach funkcjonowania na rynku pracy) oraz utrudniają swoim absolwentom wejście na rynek pracy.

W związku z tym podstawowym problemem na tym etapie jest opracowanie systemowych rozwiązań służących wsparciu przedsiębiorstw we włączaniu się w proces kształcenia zawodowego. Najbardziej ważkimi sprawami, na które zwracają uwagę sami zainteresowani to: klarowne sposoby nawiązywania kontaktów, jasne regulacje prawne, nadzór nad kształceniem praktycznym (ustanowienie standardów).

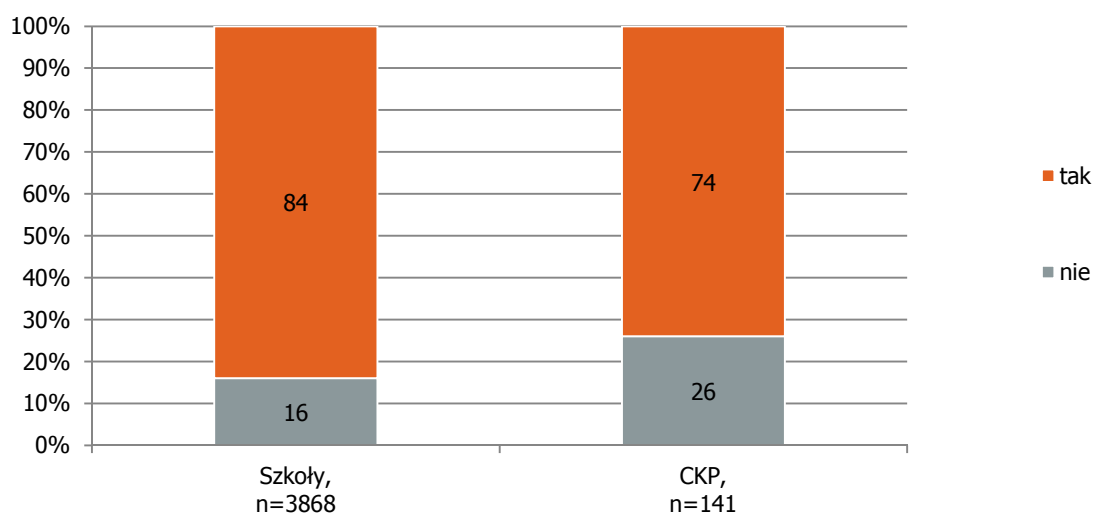
7.7.1. Współpraca szkół z pracodawcami

Ponad cztery piąte szkół oraz trzy czwarte CKP obecnie współpracuje z pracodawcami i / lub organizacjami pracodawców.

Wykres 110. Odsetek szkół/CKP współpracujących z pracodawcami (w %)

P45/P42. Czy szkoła/CKP obecnie współpracuje z pracodawcami/organizacjami pracodawców?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Współpracę z pracodawcami istotnie statystycznie częściej deklarują dyrektorzy szkół wchodzących w skład zespołów.

W przypadku przedsiębiorstw co czwarte (23%) deklaruje współpracę ze szkołą lub centrum kształcenia praktycznego. Częściej są to firmy średniej wielkości, istotnie rzadziej firmy mikro⁵⁵.

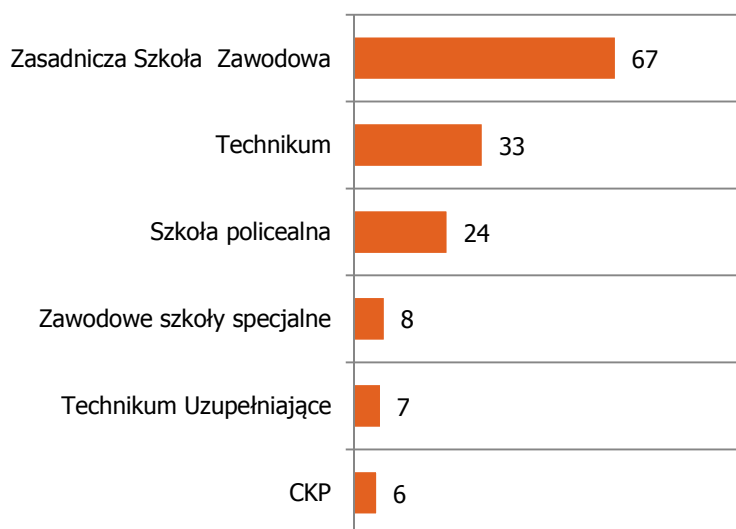
Aż dwie trzecie przedsiębiorstw realizujących jakąkolwiek formę współpracy ze szkołami lub CKP ma kontakt w tym obszarze z zasadniczymi szkołami zawodowymi, jedna trzecia z technikami, a jedna czwarta ze szkołami policealnymi. Deklarację współpracy z pozostałymi typami szkół (zawodowe szkoły specjalne i technika uzupełniające) składa odpowiednio 8% i 7% przedsiębiorstw (należy mieć na uwadze niewielki odsetek tych szkół w populacji). Na kooperację z centrami kształcenia praktycznego wskazuje tylko 6% firm deklarujących współpracę (co jest związane z ich ogólną niewielką liczebnością).

⁵⁵ Rzeczywisty udział w populacji firm współpracujących ze szkołami jest niższy niż uzyskany w badaniu. Nadreprezentację przedsiębiorstw współpracujących ze szkołami notujemy ze względu na wysoki odsetek odmów uczestnictwa w projekcie przedstawicieli firm nie nawiązujących współpracujących ze szkołami i CKP. Na podstawie wyników badania nie jest możliwe określenie faktycznego udziału podmiotów współpracujących.

Wykres 111. Typy szkół/CKP, z którymi współpracują przedsiębiorstwa (w %)

P2/P3. Z jakimi typami szkół obecnie współpracuje Pana(i) przedsiębiorstwo? Czy współpracują Państwo z centrum kształcenia praktycznego?

P O D S T A W A: Tylko pracodawcy, którzy realizują którąkolwiek formę współpracy, n=243



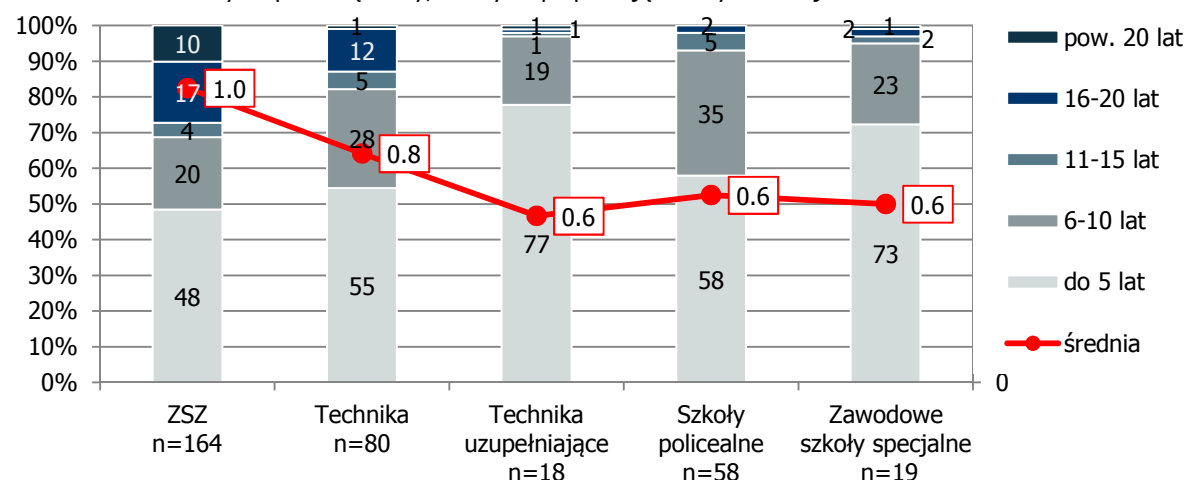
Źródło: Badanie wśród przedsiębiorców

Zdecydowana większość przedsiębiorstw współpracujących ze szkołami deklaruje kontakty tylko z jedną szkołą. Najdłużej trwa współpraca przedsiębiorstw ze szkołami zawodowymi – średnio niemal 10 lat, z technikami prawie 8 lat, ze szkołami policealnymi 6 lat.

Wykres 112. Czas trwania współpracy przedsiębiorstw ze szkołami (w %)

P5. Ile lat trwa współpraca z ...?

P O D S T A W A : Tylko przedsiębiorcy, którzy współpracują z danym rodzajem szkół



Źródło: Badanie wśród przedsiębiorców

Dominującą formą organizacyjną współpracy jest umowa partnerska, wskazywana przez dwie trzecie szkół. W dalszej kolejności wybierano patronat oraz partnerstwo na rzecz realizacji projektów z wykorzystaniem funduszy UE (na tę ostatnią formę CKP wskazywały dwukrotnie częściej niż szkoły). Wysoki udział wskazujących na inne formy współpracy szkół kształcących pracowników młodocianych nasuwa wniosek, iż w tej kategorii mieszczą się głównie indywidualne umowy podpisywane przez pracodawców z uczniami. Potwierdzeniem są deklaracje przedsiębiorców, w zasadzie pokrywające się ze wskazaniem dyrektorów szkół. Z tym, że przedstawiciele firm dookreślają charakter umów partnerskich, różnicując je na porozumienia terminowe, umowy o sponsoring oraz umowy o darowizny.

Współpraca szkół z pracodawcami dotyczy przede wszystkim praktycznej nauki zawodu, realizowanej w formie praktyk zawodowych oraz zajęć praktycznych.

Generalnie centra kształcenia praktycznego współpracują z przedsiębiorstwami w szerszym spektrum, korzystając równolegle z większej liczby form kooperacji w porównaniu do szkół.

Oprócz współpracy w zakresie kształcenia praktycznego szkoły uzyskują wsparcie w zakresie:

- pozyskiwania od pracodawców materiałów i surowców do celów szkoleniowych;
- organizowania u pracodawców staży, kursów i szkolenia dla uczniów.

Z kolei CKP współpracują z pracodawcami w realizacji:

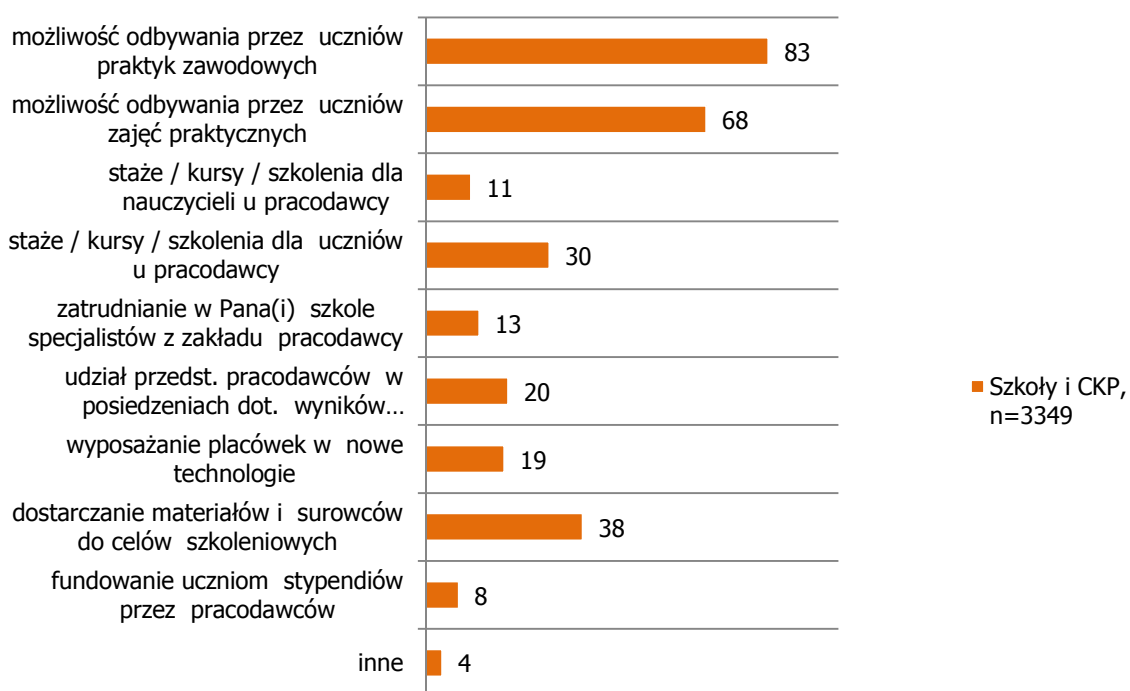
- organizacji łańcucha dostaw materiałów i surowców do celów szkoleniowych;
- udostępniania i wdrażania w placówkach nowych technologii;
- organizowania u pracodawców staży, kursów i szkoleń dla nauczycieli;
- organizowania u pracodawców staży, kursów i szkoleń dla uczniów.

Inne formy współpracy szkół z pracodawcami mają wyraźnie mniejsze znaczenie oraz zasięg i wydaje się, że są silnie uzależnione od aktywności dyrektorów szkół, włączając w to indywidualne relacje z pracodawcami.

Wykres 113. Zakres współpracy z pracodawcami (w %)

P46/P43. W jakim zakresie szkoła/CKP współpracuje z pracodawcami/organizacjami pracodawców?

P O D S T A W A: Tylko szkoły/CKP, które współpracują z pracodawcami/organizacjami pracodawców



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

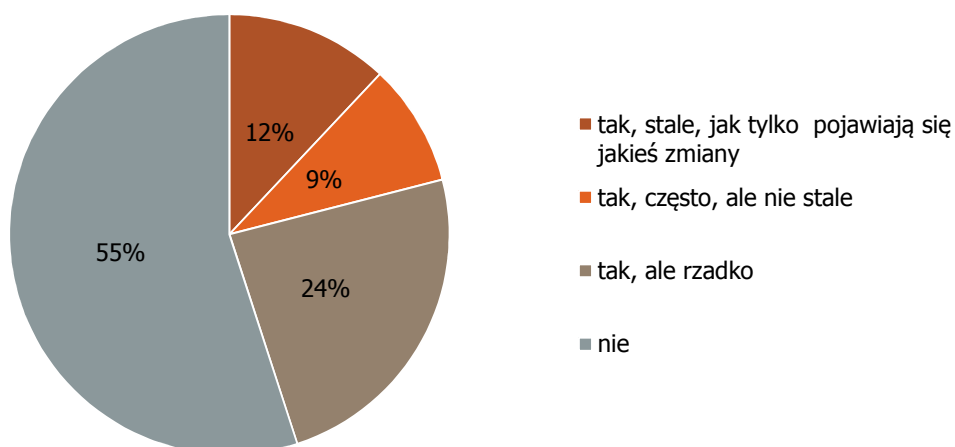
Przedsiębiorstwa, które zadeklarowały objęcie patronatem szkoły lub CKP stosunkowo rzadko decydują się na doposażenie pracowni czy warsztatów szkolnych w tym momencie, kiedy same wprowadzają nowe technologie w swojej firmie. Ponad połowa nie robi tego w ogóle, a kolejna jedna czwarta wprowadza to robi, ale rzadko.

Część przedsiębiorstw – ze względu na wielkość i profil działalności – uważa, iż nie dysponuje technologiami – urządzeniami, które można zakwalifikować jako nowoczesne. W firmach, które dysponują nowoczesnymi rozwiązaniami technologicznymi przeważa opinia, iż tego typu rozwiązania (urządzenia, maszyny, programy) są bardzo drogie i często firmę samą z trudem było stać na takie inwestycje (np. specjalistyczne wyposażenie stanowisk stacji naprawy samochodów, maszyny poligraficzne, piec konwekcyjny).

Wykres 114. Doposażanie przez pracodawców pracowni/ warsztatów szkolnych

P14. Czy wprowadzając nowe technologie w przedsiębiorstwie doposażacie Państwo w te technologie pracownie / warsztaty szkolne?

P O D S T A W A: Tylko pracodawcy, którzy realizują patronat szkoły / CKP lub pracowni przedsiębiorcy, n=26



Źródło: Badanie wśród przedsiębiorców. UWAGA: bardzo niska podstawa!

Wyniki badania wśród przedsiębiorców wskazują, że 17% wszystkich ankietowanych firm (niezależnie czy współpracujących czy nie) planuje w ciągu dwóch najbliższych lat udostępnić najnowsze rozwiązania technologiczne szkołom bądź centrom kształcenia praktycznego. Nieco częstsze są w tej kwestii deklaracje firm obecnie współpracujących z tymi jednostkami (29%).

7.7.2. Organizacja praktycznej nauki zawodu u pracodawców

Czynniki decydujące o przyjęciu uczniów na praktyczną naukę zawodu to:

- posiadanie odpowiednich warunków do organizacji praktyk (odpowiednia ilość miejsca, pomieszczenie socjalne);
- zgłoszone zainteresowanie ze strony kierowników odpowiednich wydziałów;
- dostępność wyposażenia (np. komputerów, maszyn).

W analizowanych przypadkach najczęściej to szkoła kontaktowała się z potencjalnym pracodawcą – wysyłane było oficjalne pismo z prośbą o przyjęcie uczniów na praktyczną naukę zawodu. Po podpisaniu umowy, dość często na tym kontakt ze szkołą się kończył.

Nauka odbywa się na stanowiskach odpowiednio przygotowanych i wyposażonych do prowadzenia praktycznej nauki zawodu (zazwyczaj są to typowe dla danego zakładu stanowiska pracy). Codzienne obowiązki uczniów są zbliżone do obowiązków pracowników. W początkowej fazie nauki uczniowie aktywnie pomagają pracownikom etatowym w codziennych czynnościach, poznając specyfikę zawodu i jednocześnie ucząc się procedur oraz standardów charakterystycznych dla danego pracodawcy.

Wraz z upływem czasu i nabieraniem doświadczenia uczniowie uzyskują coraz większą autonomię w wykonywaniu czynności, choć niezależnie od poziomu samodzielności zawsze towarzyszy im etatowy pracownik firmy.

Pracodawcy udostępniają uczniom posiadane maszyny i urządzenia, także te nowoczesne i zaawansowane technologicznie, z wyłączeniem urządzeń, których obsługa wymaga specjalnych uprawnień.

Ważną rolę w procesie odbywania praktycznej nauki zawodu pełnią bezpośredni przełożeni pracowników wykonujących pracę na tych samych stanowiskach, co praktykanci, którzy odpowiadają za przebieg nauczania praktycznego (oprócz koordynatorów praktyk - opiekunów praktykantów).

Różnie wygląda i różnie ocenia się zaangażowanie opiekuna praktyk zawodowych ze strony współpracującej szkoły: od codziennej obecności w miejscu odbywanej praktycznej nauki

zawodu, do zupełnego braku zainteresowania losem uczniów. Ta ostatnia postawa była z reguły odbierana przez pracodawców jako swego rodzaju przerzucenie odpowiedzialności za ucznia na pracodawcę. Dobrze postrzegana była aktywna postawa nauczyciela / opiekuna praktyk monitorującego jej przebieg (pytania, czy nie pojawiły się problemy z uczniami, prośba o wyrażenie opinii na temat przebiegu praktyk, zachowania uczniów, postępów w praktycznej nauce zawodu, etc.).

Przyjmowanie uczniów do praktycznej nauki zawodu postrzegane jest przez przedsiębiorców jako korzystne zarówno dla pracodawcy (np. możliwość zatrudnienia przy wykonaniu prostych, ale niezbędnych czynności, np. archiwizacja, dodatkowa pomoc), jak i dla szkoły oraz ucznia (zaliczenie praktycznej nauki zawodu, zdobycie praktycznych umiejętności).

Współpraca w tym zakresie oceniana była zazwyczaj dobrze. Wydaje się, że czasem nie są z nią wiązane zbyt duże wymagania/ oczekiwania.

7.7.3. Uczestnictwo w praktycznej nauce zawodu oraz ocena organizacji kształcenia praktycznego u pracodawcy

Ponad połowa badanej populacji uczniów (57%) uczęszczała na zajęcia praktyczne organizowane w szkole – częściej w zajęciach takich brali udział uczniowie techników, techników uzupełniających oraz szkół policealnych.

Również ponad połowa uczniów (57%) zadeklarowała swój udział w zajęciach praktycznych organizowanych u pracodawcy lub w indywidualnym gospodarstwie rolnym – częściej byli to uczniowie z zasadniczych szkół zawodowych.

Zajęcia w centrum kształcenia praktycznego są zdecydowanie mniej popularne – uczęszczała na nie mniej niż jedna piąta badanych uczniów (16%).

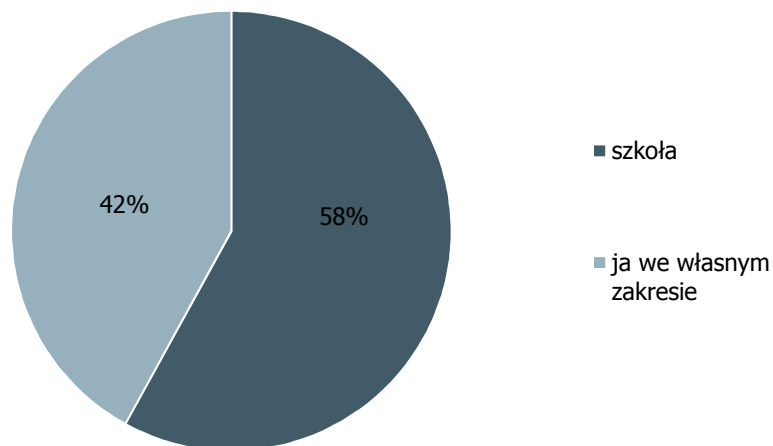
Praktyki zawodowe uczniowie najczęściej odbywają u pracodawcy lub w indywidualnym gospodarstwie rolnym - w takich praktykach brało udział blisko dwie trzecie uczniów techników, techników uzupełniających lub szkół policealnych (70%). Bardzo popularne są również praktyki organizowane w szkole – korzystała z nich połowa tych uczniów. Praktyki w centrum kształcenia praktycznego są znacznie rzadsze – odbyła je tam średnio jedna dziesiąta pytanych uczniów.

Połowa spośród badanych miała praktyki zorganizowane przez szkołę. Statystycznie częściej deklarowali to uczniowie szkół policealnych. We własnym zakresie praktyki częściej organizowali sobie uczniowie techników.

Wykres 115. Organizacja praktyk zawodowych

P24. Kto zorganizował praktyki zawodowe u pracodawcy?

P O D S T A W A : Tylko uczniowie, którzy uczęszczają/uczęszczali na praktyki zawodowe u pracodawcy/ w indywidualnym gospodarstwie rolnym, n= 5680



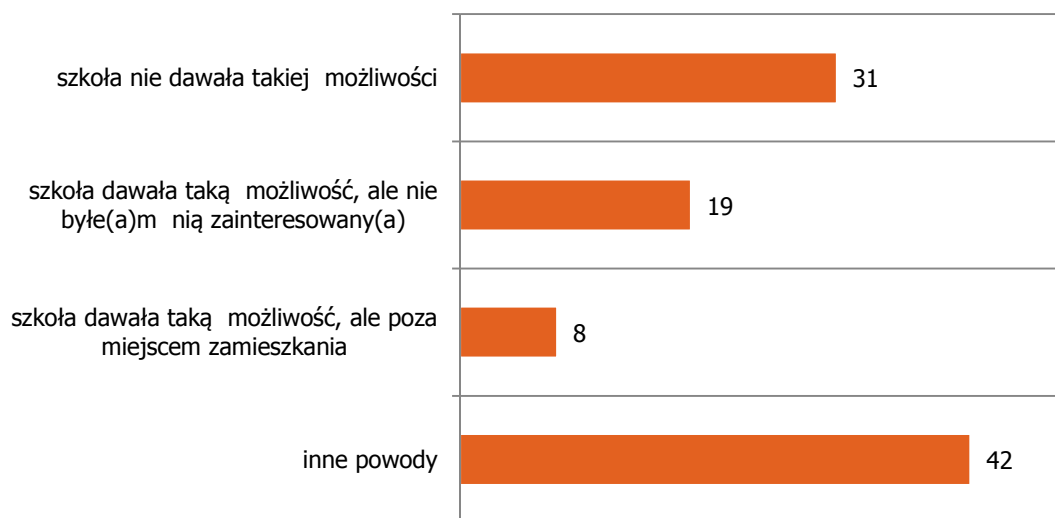
Źródło: Badanie wśród uczniów

Ci uczniowie, którzy nie uczestniczyli w praktykach zawodowych u pracodawcy (łącznie 18% wszystkich) najczęściej tłumaczą, że szkoła nie dawała takiej możliwości. Co piąty uczeń natomiast nie był zainteresowany praktykami, chociaż szkoła oferowała im taką możliwość. W przypadku co dziesiątego praktyki organizowane były poza miejscem zamieszkania, co utrudniało udział w nich.

Wykres 116. Przyczyny nieuczestniczenia w praktykach zawodowych u pracodawcy (w %)

P26. Dlaczego nie uczestniczyłeś(a)ś w praktykach zawodowych u pracodawcy?

P O D S T A W A : Tylko uczniowie, którzy nie uczęszczają/nie uczęszczali na praktyki zawodowe u pracodawcy/ w indywidualnym gospodarstwie rolnym, n= 2462



Źródło: Badanie wśród uczniów

Na ogół uczniowie wyrażają zadowolenie z organizacji praktycznej nauki zawodu u pracodawcy – co trzeci odbywający tam zajęcia praktyczne lub praktykę ocenia ją bardzo wysoko, a co drugi raczej wysoko.

7.7.4. Pozytywne aspekty współpracy szkół z przedsiębiorstwami

Opinie przedsiębiorców o korzyściach płynących ze współpracy brzmią wyjątkowo zgodnie. Akcentowane są głównie zależności pomiędzy właściwym poziomem wiedzy i umiejętności zawodowych a przyszłym zatrudnieniem młodych pracowników. Wymienione zostały pozytywne zjawiska, którymi są: udział młodzieży w praktykach, chęć nauki, zdobywanie doświadczenia w zawodzie, nauka zachowań społecznych, poznawanie organizacji pracy i zasad bezpieczeństwa i higieny pracy oraz *tego, z czym się w szkole nie zetkną*.

Przedstawiciele firm nie postrzegają konieczności zaangażowania z ich strony (czas, dodatkowe obciążenie pracowników) za istotny problem we współpracy. Decydując się na przyjęcie praktykantów, zdają sobie sprawę z wynikających z tego konsekwencji i je akceptują.

Przyjęcie uczniów to dla niektórych pracodawców oszczędności na zatrudnieniu etatowym – stosowany bywa przelicznik: praca trzech przyuczonych do zawodu uczniów równoważy

pracę jednego pracownika etatowego. Uczniowie to także obniżenie kosztów stałych przez zapewnienie stabilizacji – wspierają w działalności podstawowej, a w sezonach o zmniejszonej aktywności są przesuwani do prac, które nie są przydzielane pracownikom etatowym, np. porządkowych (wielkopolskie).

Dla pracodawców ważna jest kontrola szkoły nad udziałem uczniów w praktycznej nauce zawodu (poczucie, że szkoła również interesuje się uczniem). W przypadku części uczniów szkół zawodowych istotne byłyby również działania motywujące do pracy oraz uświadamiające, czym jest praca (zdaniem części respondentów – przedstawicieli firm uczniowie nie zawsze odpowiednio poważnie traktują wykonywane działania).

Z tego względu dobrze widziana była aktywna postawa nauczyciela / opiekuna praktyk, będącego w kontakcie ze swoim odpowiednikiem ze strony przedsiębiorcy, połączona z monitorowaniem jej przebiegu (pytania, czy nie pojawiły się problemy z uczniami, prośba o wyrażenie opinii na temat przebiegu praktyk, etc.). Ważna jest również wymiana doświadczeń, podsumowanie przebiegu praktycznej nauki zawodu po zakończeniu cyklu właściwego dla poziomu nauczania.

Lista korzyści jakie może osiągać przedsiębiorstwo współpracując ze szkołami i centrami kształcenia praktycznego jest dość długa. Najistotniejsze zalety, w ocenie ankietowanych przedsiębiorców, to w kolejności:

- lepsze przygotowanie przyszłych pracowników dla danego zawodu;
- wykształcenie przyszłych kadr dla przedsiębiorstwa;
- możliwość pozyskania najlepszych uczniów przez przedsiębiorstwo;
- wykształcenie wyspecjalizowanych kadr dla rynku pracy.

W dalszej kolejności, ale także jako istotne korzyści przedsiębiorcy wskazują:

- promowanie marki przedsiębiorstwa wśród przyszłych klientów.
- pozyskanie przyszłych pracowników do wykorzystywania określonej technologii w zawodzie;
- wprowadzanie nowej technologii w proces kształcenia zawodowego;
- praca wykonywana przez uczniów na rzecz przedsiębiorstwa.

Najmniej istotne z punktu widzenia przedsiębiorstwa są kwestie związane z uzyskaniem dodatkowego źródła zarobkowania dla instruktorów i opiekunów uczniów oraz wykorzystanie patronackiej pracowni w placówce szkolnej dla celów przedsiębiorstwa (spotkań, szkoleń itp.).

Istotne jest, że w bardzo zbliżony sposób postrzegają potencjalne korzyści przedsiębiorcy, którzy nie współpracują obecnie z żadną szkołą ani centrum kształcenia praktycznego, ale chcieliby w ciągu najbliższych dwóch lat nawiązać taką współpracę.

7.7.5. Ścieżki inicjowania współpracy

Z reguły stroną inicjującą kontakt była szkoła. Do rzadkości należały przypadki, gdy inicjatywa była po stronie przedsiębiorcy. Dotyczyło to, na przykład, zawodów nowych, mniej znanych. Można powiedzieć, że wśród pracodawców panowało przekonanie, że szkoły o nich wiedzą i same ich znajdą w razie potrzeby.

Specyfiką mniejszych miejscowości jest stosunkowo niska anonimowość relacji – innymi słowy, relacje dyrektor szkoły – pracodawca były niejednokrotnie relacjami nieformalnymi, niemal towarzyskimi. Taka podstawa współpracy stanowiła swego rodzaju gwarancję, że ustalenia będą dotrzymane.

Zdarzało się też, że przedsiębiorcy nie podejmowali formalnej współpracy bezpośrednio ze szkołami. Jej stroną był Cech Rzemiosł Różnych lub Ochotnicze Hufce Pracy.

Poszukiwanie miejsca praktycznej nauki zawodu samodzielnie przez uczniów jest względnie częstym zjawiskiem. Jednak taka praktyka wzbudzała mieszane uczucia wśród przedsiębiorców: z jednej strony, świadczyło o zaradności ucznia i było przez niektórych traktowane jako coś normalnego, z drugiej, odbierane było negatywnie, jako świadectwo braku zainteresowania szkoły uczniami (uczeń pozostawiony sam sobie), swego rodzaju brakiem profesjonalizmu tej instytucji. Można powiedzieć, że ta druga postawa przeważała wśród pracodawców. Poza tym, o negatywnym postrzeganiu takiej sytuacji decydowały także względy praktyczne: łatwiej i sprawniej załatwiała się formalności i organizację praktycznej nauki zawodu wewnątrz firmy przy jednorazowym zapytaniu szkoły, niż zbierając pojedyncze zgłoszenia uczniów.

Uczniowie, którzy musieli sami znaleźć miejsce odbycia praktycznej nauki zawodu, kierowali się przeważnie lokalizacją zakładu pracy, ze względu na konieczność dojazdu w sytuacji, gdy zakład znajdował się poza ich miejscem zamieszkania (szczególnie ważne przy dłuższej trwającej praktycznej nauce zawodu).

Podstawą aktywności przedstawicieli szkół w poszukiwaniu partnerów po stronie pracodawców są kontakty osobiste nauczycieli i dyrekcji oraz inicjowane przez nich bezpośrednie kontakty z przedstawicielami przedsiębiorstw. Szkoły dysponują pewnym zestawem narzędzi wspierających i zachęcających pracodawców do współpracy. Przy czym szerszymi możliwościami stosowania zachęt dysponują szkoły funkcjonujące w ramach zespołów szkół. Tu istotne jest dostosowanie oczekiwań do potrzeb i możliwości przedsiębiorstw (dostosowanie terminu praktyk/zajęć praktycznych) oraz dysponowanie potencjałem powodującym, iż pracodawcom wymiennie opłaca się angażować w proces kształcenia wtedy, gdy mają istotnie wyższe szanse pozyskiwania w przyszłości pracowników spełniających ich oczekiwania (realizacja przez szkoły szkoleń pod kątem potrzeb pracodawców, promowanie firm na terenie placówki).

Wykres 117. Sposoby zachęcania pracodawców do współpracy ze szkołą/CKP (w %)

P55/P51. W jaki sposób zachęca Pan(i) pracodawców do współpracy ze szkołą/CKP?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

7.7.6. Negatywne aspekty współpracy szkół i przedsiębiorstw

Z perspektywy przedsiębiorców głównymi barierami w nawiązywaniu współpracy ze szkołami są wielkość firmy i zasięg jej działania (tj. firma nie powiększa się, nie może przyjąć więcej uczniów na praktykę, bo nie miałby kto się nimi zająć) oraz ograniczenia przestrzenne i organizacyjne (czy firma dysponuje wystarczającą ilością miejsca i czy ma na tyle dużo pracowników, by któryś z nich mógł zająć się uczniami, znaczenie ma także organizacja procesów pracy i wynikająca z niej możliwość kształcenia uczniów).

Za barierę uznać można też zastrzeżenia dotyczące postawy i wiedzy nauczycieli – zdaniem przedsiębiorców, głównymi mankamentami kształcenia w ogóle są:

- brak zainteresowania nauczycieli przebiegiem praktycznej nauki zawodu – sporadyczne kontakty, na początku i końcu nauki;
- fakt, że nauczyciele „nie są na bieżąco”, nie śledzą trendów, czasem zarzuty, że nie są zainteresowani uzupełnianiem wiedzy.

Uwagi pracodawców dotyczyły także niedostosowania programu kształcenia praktycznego do faktycznych możliwości pracodawcy. Programy te są opracowywane przez szkoły, a ich zakres jest określony wymaganiami podstawy programowej kształcenia w danym zawodzie. W praktyce trudno było spełnić te oczekiwania (jeśli w ogóle były znane), z różnych powodów – technologicznych, organizacyjnych czy nawet ludzkich.

Istotna jest również sfera zachowań społecznych – dostosowania młodzieży do wykonywania danego zawodu, zaangażowania, dyscypliny, predyspozycji zawodowych.

Trudności dotyczyły także kwestii wychowawczych („wagary”, „objanie się” – brak zaangażowania, brak zainteresowania praktyczną nauką zawodu, niska motywacja, będąca często konsekwencją niewłaściwego wyboru szkoły i/lub zawodu przez ucznia). Pracodawcy przeważnie starali się rozwiązywać je we własnym zakresie, interwencja szkoły konieczna była w przypadkach skrajnych (kradzieży, nagminnych absencji) – są to sytuacje ekstremalne, raczej rzadkie, być może dlatego, że spotykają się z natychmiastową reakcją pracodawcy. Konsekwencją jest nie tylko wydalenie z miejsca odbywania praktycznej nauki zawodu u danego pracodawcy, ale swoisty „wilczy bilet” – od razu informowani są inni pracodawcy w regionie.

Z perspektywy dyrektorów szkół przeszkody w aktualnie realizowanej współpracy oraz bariery obecnie uniemożliwiające nawiązanie współpracy leżą przede wszystkim po stronie szkół. Jednocześnie należy zwrócić uwagę na różnice proveniencji czynników ograniczających lub uniemożliwiających współpracę z pracodawcami:

- pierwsza grupa wynika z negatywnych doświadczeń szkoły z przeszłości (przez ponad trzy czwarte szkół wskazywane jako ważna przyczyna utrudnień we współpracy) i jest lokowana wśród przyczyn związanych z nikłym wpływem szkoły na organizację i przebieg praktycznej nauki zawodu u pracodawcy;
- druga grupa jest związana z brakiem zainteresowania współpracą ze strony szkoły (podobny jak w grupie pierwszej odsetek wskazań jako czynniki ważne), przy czym na podstawie zrealizowanego badania nie jest możliwe jednoznaczne

zdiagnozowanie przyczyn, choć wyniki sugerują przyjęcie założenia, że są to szkoły zdolne do stworzenia w warsztatach / pracowniach szkolnych warunków zbliżonych do naturalnej sytuacji pracy, nastawione na indywidualne traktowanie ucznia, realizujące innowacje i eksperymenty pedagogiczne. Dla porównania – brak zainteresowania współpracą ze strony przedsiębiorstw był wskazywany jako czynnik ważny przez co trzeciego dyrektora szkoły.

Spośród czynników obiektywnych, niezależnych od szkół i pracodawców, najistotniejszym jest brak w regionie przedsiębiorstw zatrudniających w zawodach, których kształcenie odbywa się w szkołach.

Niemal połowa firm obecnie współpracujących ze szkołami lub centrami kształcenia praktycznego twierdzi, że przeszkody na linii pracodawca-szkoła występują bardzo rzadko lub wcale, a drugie tyle deklaruje, że jest to zjawisko rzadkie. Jedynie 5% uważa, że przeszkody występują często.

Choć w znakomitej większości przypadków przeszkody występują rzadko, to gdy występują stanowią dość duże utrudnienie. Do najważniejszych przeszkód, uznanych za ważne przez około 80% ankietowanych, zaliczamy:

- przeszkody prawne, w tym nieznajomość prawa;
- brak zachęt dla przedsiębiorców (np. rozwiązań prawnych, finansowych);
- problemy z uczniami oraz
- brak zainteresowania współpracą ze strony szkoły.

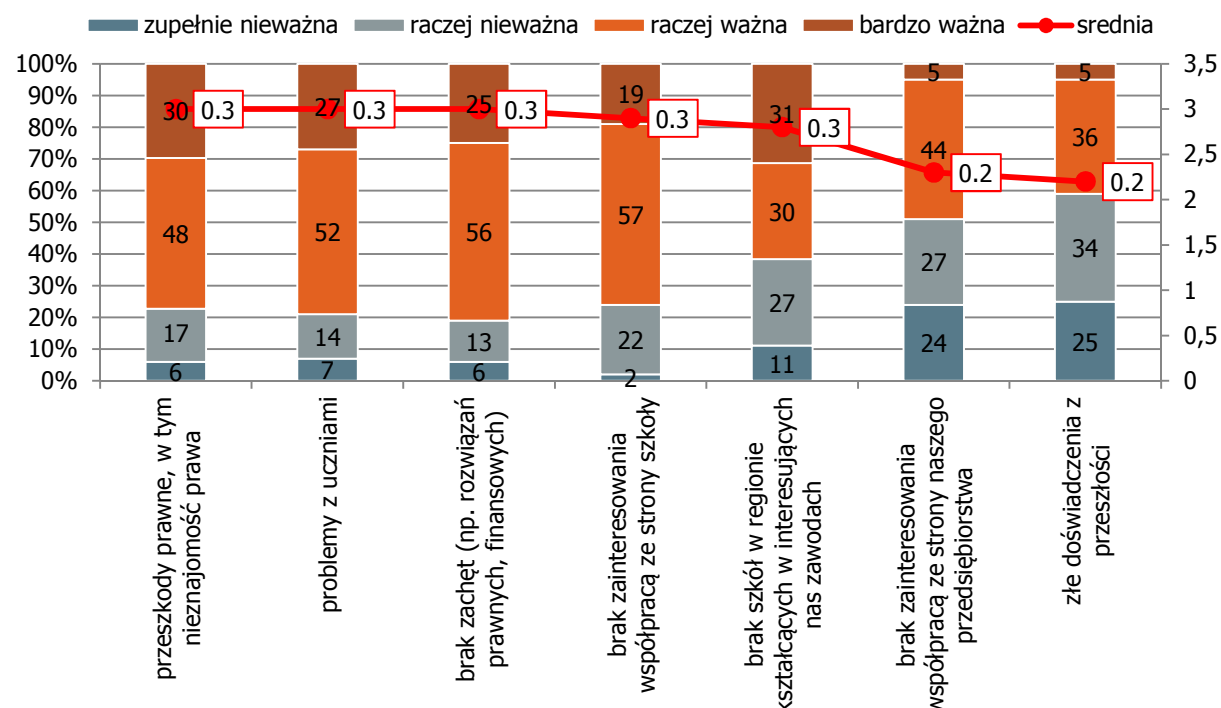
Niemal dwie trzecie przedstawicieli firm wskazuje na brak szkół w regionie kształcących w interesujących firmę zawodach. Najmniej uciążliwy w kategoriach występujących przeszkód jest brak zainteresowania współpracą ze strony przedsiębiorstwa oraz złe doświadczenia z przeszłości.

Wykres 118. Przeszkody we współpracy ze szkołami i CKP (w %)



P20. Za chwilę odczytam listę możliwych przeszkód w tej współpracy. Przy każdej z nich proszę powiedzieć, czy w Pana(i) odczuciu jest ona: bardzo ważna, ważna, mało ważna czy zupełnie nieważna.

P O D S T A W A: Tylko przedsiębiorcy, którzy twierdzą, że występują przeszkody we współpracy, n=129



Źródło: Badanie wśród przedsiębiorców

Powyżej omówiono przeszkody występujące we współpracy firm mających obecnie kontakt ze szkołami lub centrami kształcenia praktycznego. Warto przyjrzeć się powodom, dla których przedsiębiorstwa nie chcą obecnie współpracować ze wspomnianymi jednostkami. W opinii tych, którzy współpracowali ze szkołami, bądź placówkami w przeszłości, ale obecnie nie kontynuują współpracy, najważniejszymi przyczynami tego stanu są:

- brak zachęt dla podjęcia takiej współpracy (np. rozwiązań prawnych, finansowych);
- brak inicjatywy ze strony szkół;
- brak wystarczającej wiedzy na temat potencjalnej współpracy.

Pojawiają się także inne powody, takie jak:

- brak takiej potrzeby;
- brak szkół w regionie z interesującymi przedsiębiorców zawodami;
- przewaga problemów dla pracodawców nad korzyściami.

7.7.7. Współpraca szkół z przedsiębiorstwami w zakresie podnoszenia kompetencji nauczycieli i instruktorów zawodu

Co piąta szkoła i co trzecie CKP organizuje doskonalenie instruktorów praktycznej nauki zawodu. Doskonalenie instruktorów praktycznej nauki zawodu jest realizowane wielotorowo i nie ma wiodącego, szczególnie często realizowanego obszaru tematycznego. Przy czym zauważalna jest gradacja zagadnień, która wynika z istotności tematyki szkoleń dla realizacji zadań edukacyjnych oraz częstości wystąpień lub zmian zjawisk, których dotyczy doskonalenie.

Porównanie wachlarza tematycznego dotyczącego doksztalcania organizowanego przez centra kształcenia praktycznego z ofertą szkół dla instruktorów praktycznej nauki zawodu wskazuje, iż te pierwsze intensywniej angażują się w podnoszenie kwalifikacji przedstawicieli pracodawców niebędących nauczycielami, podejmując równolegle szerszy zakres tematyczny szkoleń.

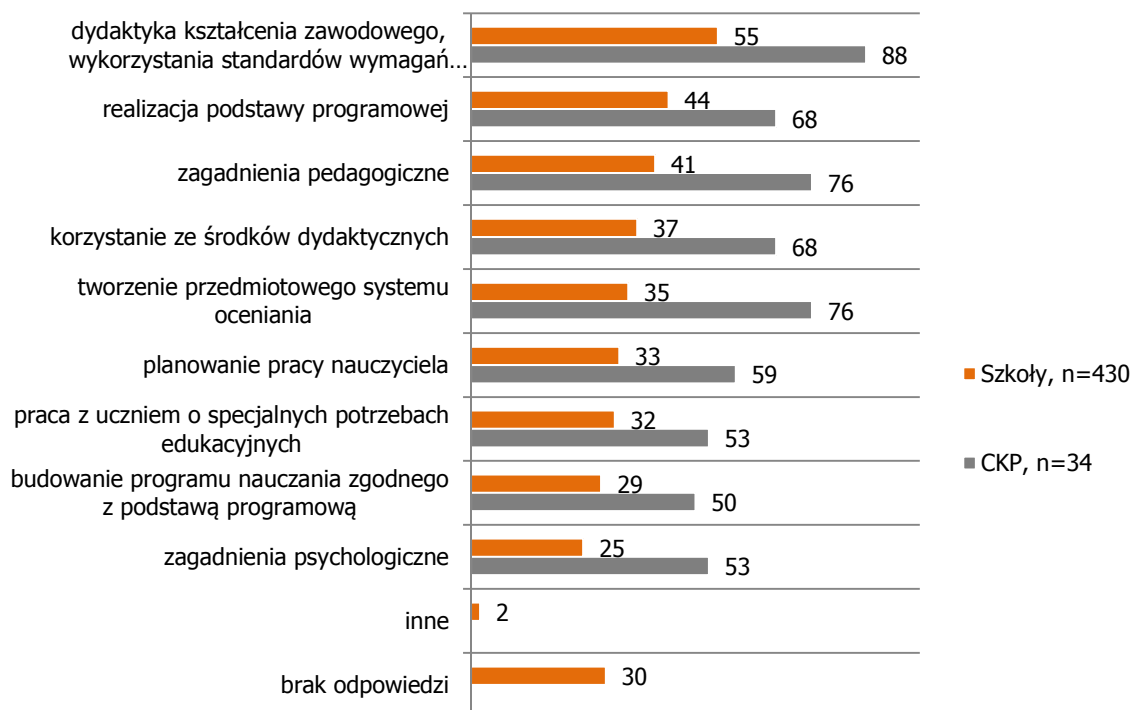
Centra kształcenia praktycznego intensywnie realizują doksztalcanie w zakresie:

- zagadnień pedagogicznych;
- tworzenia przedmiotowego systemu oceniania;
- korzystania ze środków dydaktycznych;
- planowania pracy nauczyciela.

Wykres 119. Zakres doskonalenia instruktorów praktycznej nauki zawodu (w %)

P53/P49. Jaki zakres obejmuje organizowane przez szkołę/CKP doskonalenie instruktorów praktycznej nauki zawodu?

P O D S T A W A: Tylko szkoły/CKP, które organizują doskonalenie instruktorów praktycznej nauki zawodu



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Pracodawcy stwarzają możliwość doskonalenia nauczycielom co piątej szkoły i co trzeciego centrum kształcenia praktycznego. Możliwość doskonalenia nauczycieli oferowana przez pracodawców dotyczy przede wszystkim dziedzin, w których stale odbywa się rozwój technologii.

7.7.8. Współpraca szkół z placówkami naukowymi

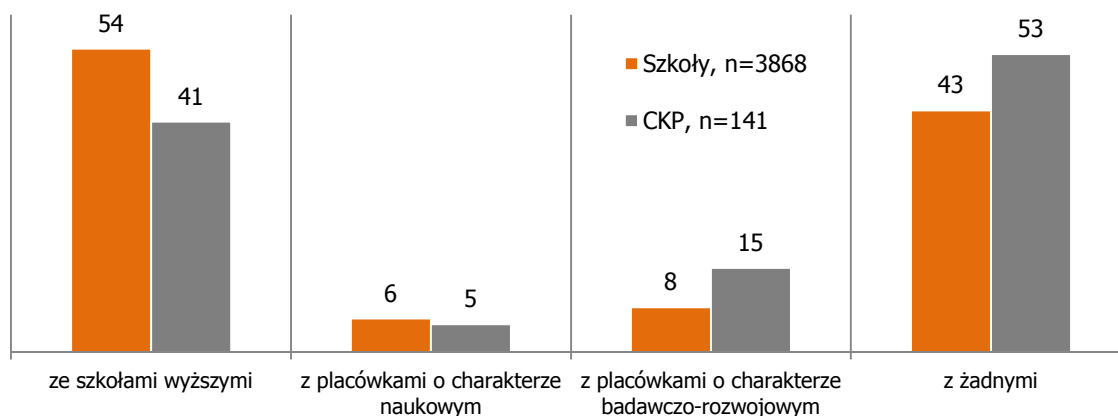
Współpracę z placówkami naukowymi zadeklarowało niespełna dwie trzecie szkół i nieco mniej niż połowa CKP. Głównie wybierana jest współpraca ze szkołami wyższymi, przy czym uczelnie częściej są partnerami szkół. Centra kształcenia praktycznego chętniej niż szkoły kooperują z placówkami o charakterze badawczo-rozwojowym.

Kooperacja ze szkołami wyższymi jest domeną techników oraz szkół, kładących nacisk na wysoką jakość kształcenia przez wdrażanie innowacji i eksperymentów pedagogicznych oraz wspieranie procesu nauczania technologiami teleinformatycznymi.

Wykres 120. Współpraca z placówkami naukowymi (w %)

P59/P55. Czy szkoła/CKP współpracuje z ...?

P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



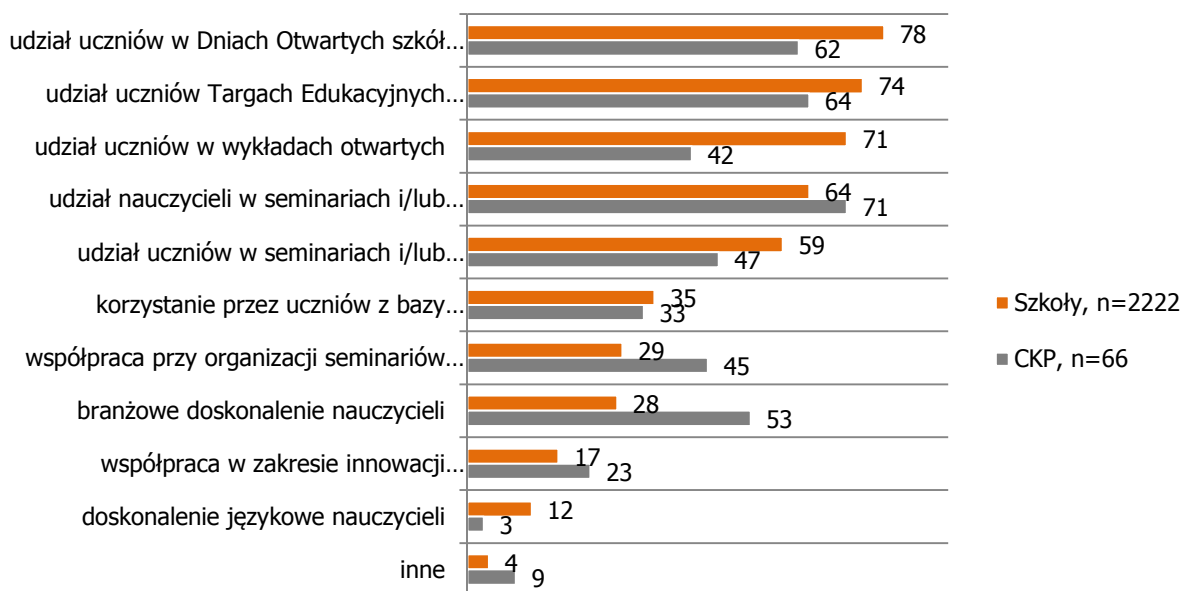
Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Współpracę szkół i CKP z placówkami naukowymi należy traktować jako przynoszącą obopólne korzyści. Szkoły i centra kształcenia praktycznego uzyskują dostęp do najnowszych technologii oraz pomocy we wdrażaniu skutecznych metod kształcenia zawodowego. Natomiast uczelnie wydają się traktować partnerstwo ze szkołami i CKP jako skuteczną formę promocji i prezentacji ofert kierowanych do przyszłych studentów. Wnioskowanie jest oparte na danych dotyczących inicjowaniu współpracy (w ponad połowie przypadków w równym stopniu przez obie strony) oraz wskazujących na najczęstsze formy współpracy.

Wykres 121. Formy współpracy szkół/CKP z placówkami naukowymi (w %)

P61/P57. W jakich formach przebiega ta współpraca?

P O D S T A W A: Tylko szkoły/CKP, które współpracują z placówkami naukowymi i/lub badawczo-rozwojowymi



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

7.7.9. Współpraca z instytucjami rynku pracy

Spośród instytucji rynku pracy zarówno szkoły, jak i centra kształcenia praktycznego zdecydowanie najczęściej współpracują z powiatowymi urzędami pracy. Uczestniczący w badaniu dyrektorzy często wskazywali także:

- instytucje szkoleniowe;
- Ochotnicze Hufce Pracy;
- wojewódzkie urzędy pracy;
- instytucje partnerstwa lokalnego.

Pozostałe instytucje rynku pracy mają niską atrakcyjność z punktu widzenia spełniania potrzeb szkół, a przez to kooperacja z nimi jest bardzo rzadko podejmowana.

Współpracę z większością instytucji rynku pracy w sposób statystycznie istotny częściej prowadzą szkoły będące ośrodkami egzaminacyjnymi, a także te, które nawiązały również

współdziałanie z pracodawcami i placówkami naukowo-badawczymi. Zjawisko to jest również skorelowane z korzystaniem ze środków unijnych i wprowadzaniem innowacji i eksperymentów pedagogicznych.

Dla centrów kształcenia praktycznego najważniejszym partnerem spośród instytucji rynku pracy są powiatowe urzędy pracy. CKP wyraźnie częściej niż szkoły współpracują z wojewódzkimi urzędami pracy oraz instytucjami szkoleniowymi. Kooperacja z innymi instytucjami rynku pracy jest na podobnym poziomie co w przypadku szkół.

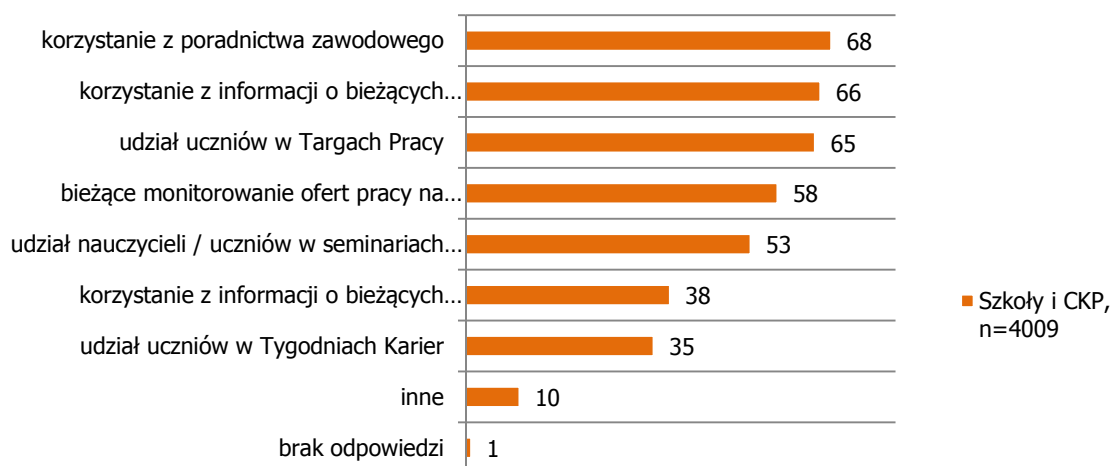
Ponad dwie trzecie szkół korzysta z propozycji instytucji rynku pracy w formie oferowanego przez nie poradnictwa zawodowego. Nieco mniej wysyła uczniów na organizowane przez odpowiednie instytucje targi pracy oraz wykorzystuje informacje o bieżących potrzebach rynku pracy przy podejmowaniu decyzji o uruchamianiu kierunków kształcenia. Jednocześnie wykorzystanie informacji o bieżących potrzebach rynku pracy podczas podejmowania decyzji o wygaszeniu kierunku kształcenia zadeklarowało dwie piąte szkół. Trzy piąte dyrektorów na bieżąco monitoruje oferty pracy i dostosowuje do nich ofertę edukacyjną, zaś ponad połowa wysyła nauczycieli, bądź uczniów, na seminaria i konferencje. Zainteresowaniem ponad jednej trzeciej szkół cieszą się także tygodnie karier, w których udział mogą brać ich uczniowie.

Wykres 122. Sposoby korzystania z oferty instytucji rynku pracy (w %)

P63/P59. W jaki sposób szkoła korzysta z oferty instytucji rynku pracy?



P O D S T A W A: Wszystkie szkoły i CKP



Źródło: Badanie wśród dyrektorów szkół i CKP

Centra kształcenia praktycznego wykorzystują oferty instytucji rynku pracy w podobny sposób co szkoły, różnica dotyczy:

- większej intensywności wykorzystania informacji do podejmowania decyzji o uruchamianiu nowego kierunku kształcenia;
- mniejszego zakresu korzystania z poradnictwa zawodowego.

7.8. Wnioski i rekomendacje zmian administracyjno-prawnych

Poniższa lista zawiera najważniejsze wnioski i rekomendacje (postulaty) zebrane w trakcie realizacji badań terenowych i potwierdzone dyskusją w ramach badania panelowego.

Organizacja i efektywność kształcenia zawodowego

Wnioski	Postulaty/ Rekomendacje
1. Aktualny wizerunek kształcenia zawodowego w Polsce jest negatywny – obciążony niską akceptacją społeczną oraz aktywną promocją szkół ogólnokształcących i wyższych (o charakterze akademickim).	Oparcie działań promujących kształcenie w zawodach na długofalowej strategii, z jasno zidentyfikowaną misją tego kształcenia.
2. Negatywne stereotypy nt. szkolnictwa zawodowego (silny wpływ rodziców), „moda” na kształcenie ogólne i wykształcenie wyższe.	Realizacja ogólnopolskiej kampanii społecznej, przełamującej negatywne stereotypy nie tylko wśród młodzieży, ale także rodziców.
3. Kampanie lokalne są niewystarczające i nastawione na osiągnięcie celów krótkoterminowych (np. skuteczna rekrutacja).	Utrzymanie dotychczasowych działań lokalnych (targi edukacyjne, targi pracy, informatory, biuletyny) z naciskiem na promowanie praktycznych umiejętności zdobywanych przez uczniów (pokazy).
4. Brak wśród młodzieży kończącej gimnazjum z wysokimi wynikami w nauce chętnych do nauki w szkołach zawodowych	Wprowadzenie systemu stypendiów naukowych dla zdolnych uczniów (szczególnie w zasadniczych szkołach zawodowych), organizacja olimpiad, konkursów i turniejów zawodowych.
5. Przestarzałe wyposażenie pracowni	Uruchomienie dodatkowych źródeł

szkolnych do praktycznej nauki zawodu.	finansowania modernizacji bazy szkolnej. Zapewnienie uczniom dostępu do technologii, którymi dysponują pracodawcy.
6. Problem z pozyskaniem dobrze wykwalifikowanej i młodej kadry do nauczania przedmiotów zawodowych. Brak oferty doskonalenia dla nauczycieli (np. staży, praktyk w przedsiębiorstwach) oraz niechęć dydaktyków do doksztalcania się	Wyposażenie dyrektorów szkół w wyższe środki finansowe na wynagrodzenia dla specjalistów do praktycznej nauki zawodu (z kręgu pracodawców, izb rzemieślniczych, szkół wyższych) zatrudnianych w szkołach. Upowszechnienie doksztalcania praktycznego nauczycieli, np. przez rozbudowę oferty staży dla nauczycieli w przedsiębiorstwach (przez instytucje koordynujące szkolnictwo zawodowe w regionach).
7. Niska renoma i użyteczność oraz duża trudność zdawania egzaminu zawodowego w technikach.	Wprowadzenie obligatoryjności egzaminu zawodowego. Zmiana formuły egzaminu praktycznego w technikach z pisemnego na praktyczny. Upowszechnienie możliwości przeprowadzania egzaminu u pracodawców. Przesunięcie terminu zdawania egzaminu zawodowego w technikach (na okres poprzedzający maturę).
8. Niezrozumiała i niespójna klasyfikacja zawodów (szkolna / rynku pracy).	Stworzenie przejrzystej (w części zawodów szkolnych) klasyfikacji zawodów szkolnych,

	która będzie mogła być wykorzystana przez wszystkich interesariuszy. Uproszczenie nazw zawodów (np. ich unowocześnienie, dostosowanie do nazewnictwa rynkowego).
--	--

Wybór ścieżki kształcenia

Wnioski	Postulaty/ Rekomendacje
1. Brak systemowo funkcjonującego doradztwa zawodowego, tj. właściwej diagnostyki predyspozycji zawodowych.	Standaryzacja warunków realizacji doradztwa zawodowego (w kontekście narzędzi diagnostycznych, sposobów działania doradców zawodowych).
2. Brak systemowego doradztwa zawodowego na wczesnoszkolnym etapie edukacji i w gimnazjum.	Upowszechnienie doradztwa zawodowego w gimnazjach (obligatoryjnie) Dodatkowo edukacja w zakresie różnych zawodów realizowana na etapie przedszkolnym i wczesnoszkolnym.
3. Niska świadomość znaczenia doradztwa zawodowego wśród gimnazjalistów i ich rodziców.	Informowanie uczniów gimnazjum o zakresie nauczania w ramach poszczególnych zawodów. Organizacja zebrań z rodzicami, w których udział biorą doradcy zawodowi.
4. Błędne decyzje/ wybory kierunku kształcenia, brak umiejętności poruszania się	Nacisk na zdobywanie w szkołach podstawowych i gimnazjach kompetencji

młodzieży (i w konsekwencji absolwentów) po rynku pracy	w zakresie: przygotowania c.v., odbycia rozmowy kwalifikacyjnej, znajomości praw pracowniczych, czynników wpływających na zmiany na rynku pracy.
---	--

Szkolnictwo zawodowe a rynek pracy

Wnioski	Postulaty/ Rekomendacje
1. Niedopasowanie kształcenia zawodowego do potrzeb rynku pracy.	Koordinacja przez władze regionalne współpracy organów prowadzących w zakresie tworzenia krótko- i średniookresowych strategii dostosowywania szkolnictwa zawodowego do wymogów lokalnego rynku pracy. Stworzenie szybkiej ścieżki dla uruchamiania kształcenia w ramach nowych kwalifikacji (zawodów), na które jest zapotrzebowanie na rynku pracy.
2. Niedostępność analiz prognostycznych, obecne analizy rynku pracy bazują głównie na danych z urzędów pracy (nie wszyscy pracodawcy zgłaszają swoje potrzeby kadrowe).	Zwiększenie nacisku na opracowywanie prognoz rozwoju sytuacji na rynku pracy (nie tylko analizy bieżące). Stworzenie wspólnej, dostępnej bazy lokalnych pracodawców oraz raportów PUP, WUP i innych analiz rynku pracy.
3. Zróżnicowanie postaw dyrektorów (różny stopień partykularności w podejmowanych decyzjach) wpływa na ich politykę	Większy nacisk ze strony władz regionalnych na kształtowanie oferty edukacyjnej szkół według zapotrzebowania

zarządzania szkołą i ofertą edukacyjną.	rynkowego, a nie popularności (mody) wśród młodzieży lub zasobów kadrowych w szkole.
---	--

Współpraca między głównymi interesariuszami szkolnictwa zawodowego

Wnioski	Postulaty/ Rekomendacje
1. Niska świadomość pracodawców na temat ich roli w podnoszeniu jakości kształcenia zawodowego.	Stworzenie standardów mających na celu związanie pracodawców z systemem oświaty. Zachęcanie do udziału w tworzeniu programów edukacyjnych.
2. Brak wystarczającego systemu zachęt skierowanych do pracodawców odnośnie prowadzenia przez nich praktycznej nauki zawodu.	Stworzenie regulacji w zakresie zachęt finansowych dla pracodawców, m.in. ułatwiających refundację wynagrodzeń dla młodocianych pracowników (także uczniów, którzy skończyli 18 lat) oraz składek ZUS.
3. Brak standardów oraz nadzoru nad kształceniem praktycznym.	Wypracowanie standardów współpracy pomiędzy szkołami i pracodawcami w zakresie praktycznej nauki zawodu. Wzmocnienie organizacyjnego nadzoru nad praktyczną nauką zawodu w szczególności poprzez ponowne zdefiniowanie roli aktualnych opiekunów praktyk w szkołach. Wzmocnienie merytorycznego nadzoru nad praktyczną nauką zawodu - praktyczna nauka zawodu powinna być wszechstronna

	i odbywać się na różnych stanowiskach pracy związanych z danym zawodem.
--	---

8. WYNIKI BADAŃ W PODZIALE NA WOJEWÓDZTWA

Wyniki badań w województwach przedstawiono w zestawieniach tabelarycznych (w aneksie).

9. SPIS ŹRÓDEŁ

Przepisy prawne

1. Ustawa dnia 5 czerwca 1998 r. o samorządzie województwa (Dz. U. 1998 r., Nr 91, poz. 576)
2. Ustawa z dnia 11 kwietnia 2007 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw (Dz. U. z 2007 Nr 80, poz. 542)
3. Ustawa z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw (Dz. U. z 2009 r. Nr 56, poz. 458)
4. Ustawa z dnia 21 listopada 2001 r. o zmianie ustawy – Karta Nauczyciela, ustawy o systemie oświaty oraz ustawy - Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego, (Dz. U. z 2001 r., Nr 144, poz. 1615)
5. Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. Kodeks Pracy (Dz. U. 1974 r., Nr 24, poz. 141 z późn. zm.)
6. Ustawa z dnia 5 czerwca 1998 r. o samorządzie powiatowym (Dz. U. 1998 r., Nr 91, poz. 578 z późn. zm.)
7. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 z późn. zm.)
8. Ustawy z dnia 8 marca 1990 r. o samorządzie gminnym (Dz. U. 2001 r., Nr 142, poz. 1591)
9. Rozporządzenie MEN 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. nr 70, poz. 600)

10. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 8 maja 2004 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego (Dz. U. Nr 114, poz. 1195 z późn. zm.)
11. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 grudnia 2010 r. w sprawie praktycznej nauki zawodu (Dz. U. z 2010 r. nr 244, poz. 1626)
12. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 kwietnia 2003 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów (Dz. U. nr 90, poz. 846)
13. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 marca 2010 r. w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe (Dz. U. nr 103, poz. 652)
14. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 lutego 1999 r. w sprawie utworzenia okręgowych komisji egzaminacyjnych oraz określenia ich zasięgu terytorialnego. (Dz. U. nr 14, poz. 134 i Nr 41, poz. 417)
15. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 września 2007 r. w sprawie egzaminów eksternistycznych (Dz. U. Nr 179, poz. 1273)
16. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 września 2008 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. Nr 178, poz. 1097)
17. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 września 2007 r. w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania egzaminów eksternistycznych (Dz. U. Nr 184, poz. 1309)
18. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 sierpnia 2007 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów (Dz. U. Nr 157, poz. 1102)
19. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz

przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. Nr 83 poz.562)

20. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 31 marca 2009 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 58, poz.475)
21. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 sierpnia 2010 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 156, poz. 1046)
22. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 sierpnia 2009 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 141, poz. 1150)
23. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 29 maja 2009 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 83, poz. 694)
24. 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. nr 50, poz. 400)
25. 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. z 2004 r. Nr 265, poz. 2644)
26. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 28 maja 1996 r. w sprawie przygotowania zawodowego młodocianych i ich wynagradzania (Dz. U. Nr 60, poz. 278 z późn. zm.)

Dokumenty

1. Biała Księga „Nowe impulsy dla młodzieży europejskiej”, Komisja Europejska, 2002 r.
2. Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia, Komisja Europejska, 1995 r.
3. Europa 2020 - Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu, Komisja Europejska 2010.
4. Strategia Lizbońska – droga do sukcesu zjednoczonej Europy, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, Warszawa 2002.

Publikacje książkowe, raporty i opracowania

1. B. Baraniak, Edukacja w przygotowaniu człowieka do pracy zawodowej, IBE, Warszawa 2008.
2. B. Baraniak, Edukacja wobec współczesnych problemów pracy, Meritum. „Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny” 2009, nr 3(14).
3. Badanie aktywności zawodowej absolwentów w kontekście realizacji programu „Pierwsza praca”, Raport Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej Departamentu Rynku Pracy, Warszawa 2008.
4. BCMM – badania marketingowe, wyd. Wojewódzki Urząd Pracy w Krakowie, Kraków 2009.
5. Co warto wiedzieć o kierunkach zmian w edukacji, aby skutecznie realizować projekty z Europejskiego Funduszu Społecznego? Przewodnik, MEN, Warszawa 2010.
6. Edukacja dla pracy. Raport o rozwoju społecznym. Polska 2007, Warszawa 2007.
7. E. Drogosz-Zabłocka, B. Minkiewicz, Kształcenie ponadgimnazjalne, [w:] Raport Edukacja dla pracy. Raport o rozwoju społecznym. Polska 2007. Warszawa 2007.
8. E. Drogosz-Zabłocka, B. Minkiewicz, Zmiany ilościowe i strukturalne kształcenia, [w:] Edukacja dla pracy. Raport o rozwoju społecznym. Polska 2007. Warszawa 2007.

9. E. Drogosz-Zabłocka, B. Minkiewicz, Zmiany programowe – kierunki i przyczyny. [w:] Edukacja dla pracy. Raport o rozwoju społecznym. Polska 2007. Warszawa 2007.
10. Europejskie i krajowe ramy kwalifikacji. Podstawowe informacje, oprac. S. Sławiński na podst. materiałów wypracowanych przez Zespół Ekspertów ds. KRK.
11. F. Ruchała, Pomiar sprawdzający w kształceniu zawodowym, wyd. Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Warszawa 2008.
12. H. Bednarczyk, K. Symela, I. Woźniak, L. Łopacińska, Polska - Raporty ReferNet 2008 na temat polityki w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego, Cedefop 2008.
13. I. Niećko, D. Jegorow, M. Cieślukowska, Postawy i opinie uczniów białostockich szkół zawodowych wobec zawodu, edukacji zawodowej i przyszłości zawodowej, Raport z badań, Warszawa 2009.
14. J. Wiśniewski, Ewolucja kształcenia zawodowego w krajach OECD i Unii Europejskiej [w:] Edukacja dla pracy – Raport o rozwoju społecznym . Polska 2007. Warszawa 2007.
15. J. Witkowski (red. nauk.), Potencjał Plus. Badanie ukrytego potencjału lokalnego rynku pracy. Raport końcowy, AGRAF, Olsztyn 2006.
16. K. Koseła, Ewolucja kształcenia w perspektywie międzynarodowej, [w:] Edukacja dla pracy. Raport o Rozwoju Społecznym Polska 2007, wyd. Program Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju, Warszawa 2007.
17. K. Symela, Uwarunkowania zmian w kształceniu zawodowym i ustawicznym w Polsce, Meritum. „Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny” 2009, nr 3 (14)
18. M. Sielatycki, Kształcenie i doskonalenie nauczycieli w Polsce w kontekście wdrożenia dokumentu Unii Europejskiej Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia - wspólne cele do roku 2010. Program prac dotyczący przyszłych celów systemów edukacji.

19. Miesięczna informacja o bezrobociu w Polsce w lutym 2009 roku, Monitoring Rynku Pracy, GUS, Warszawa 2009.
20. Nauka zawodu. Szkoła czy pracodawca? Raport z badania praktycznej nauki zawodu realizowanej przez małopolskich przedsiębiorców, Wojewódzki Urząd Pracy w Krakowie, Kraków 2009.
21. Niedobór talentów w Polsce i na świecie – 10 najtrudniejszych do obsadzenia zawodów w 2010 r.”, Badanie Manpower 2010 r.
22. Opolskie Obserwatorium Rynku Pracy, Raport z badań firmy Indicator na zlecenie Wojewódzkiego Urzędu Pracy w Opolu, Opole 2010.
23. Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2005/2006, GUS, Warszawa 2006.
24. Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2006/2007, GUS, Warszawa 2007.
25. Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2007/2008, GUS, Warszawa 2008.
26. Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2008/2009, GUS, Warszawa 2009.
27. Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2009/2010. GUS, Warszawa 2010.
28. Roczne mierniki gospodarcze, część IV, Rynek Pracy, GUS, Warszawa 2010.
29. S. M. Kwiatkowski. Doradztwo zawodowe w warunkach dynamicznych zmian zawodów i specjalności. Uczeń – pracodawca – zawód – standard – zatrudnienie, w: Edukacja na rynku pracy. Problemy poradnictwa zawodowego, Warszawa 2006.
30. Stan i prognoza rozwoju gospodarczego województwa zachodniopomorskiego, Wojewódzki Urząd Pracy w Szczecinie, 2008.
31. Strategiczna migracja: tymczasowa odpowiedź na niedobór wykwalifikowanych pracowników fizycznych, Manpower 2010 r.
32. Wyniki badania NetTrack (luty - kwiecień 2010), MillwardBrown SMG/KRC.

33. Zarządzanie, nadzór i finansowanie oświaty w wybranych państwach Unii Europejskiej, pod red. A. Smoczyńskiej, we współpracy z M. Górską – Fells, A. Grabowską, E. Kolasińską, J. Kuźmicką, EURYDICE, grudzień 2007.

Strony WWW

1. Portal EUROPA, http://europa.eu/index_pl.htm
2. Sieć Informacji o Edukacji w Europie, <http://www.eurydice.org.pl/>

Bazy danych

1. Bazy danych GUS
2. Baza SIO

10. ANEKSY⁵⁶

10.1. Kwestionariusze do badań ilościowych i jakościowych

10.2. Zestawienia wyników badań ilościowych w formie tabelarycznej

10.3. Transkrypcje wywiadów jakościowych

⁵⁶ W wersji elektronicznej.

SZKOŁA ZAWODOWA SZKOŁA ZAWODOWA SZKOŁA ZAWODOWA SZKOŁA POZYTYWNEGO POZYTYWNEGO WYBORU WYBORU



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

MINISTERSTWO
EDUKACJI
NARODOWEJ

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY

