

(Nie)dostatki zasadniczej szkoły zawodowej

The deficiencies of basic vocational school

Słowa kluczowe: pedagogika pracy, kształcenie zawodowe, kwalifikacje zawodowe, tranzycja, zasadnicza szkoła zawodowa.

Key words: work pedagogy, vocational education, professional qualifications, transition, basic vocational school.

Abstract

The article is a voice in the debate caused by the current state of the research presented in numerous reports devoted to professional education. Its aim is to show the problems connected with the implementation of the educational process, particularly in basic vocational school. The authors draw attention to the phenomenon of the transition of pupils from the educational system to the labour market, and demonstrate its determinants. They consider both the deficits in the vocational education, as well as the possibilities of raising the quality of education in the schools of that type. They try to show some corrective actions, that can be taken to bring back the proper rank to the vocational education.

Przejście od edukacji do zatrudnienia jest bardzo ważnym etapem w życiu młodego człowieka. Od jego powodzenia zależy nie tylko uzyskanie niezależności finansowej i usamodzielnienie się, a co za tym idzie – rezygnacja z życia na koszt rodziców, lecz także określenie własnej tożsamości, możliwość realizacji własnych aspiracji, ambicji, planów życiowych, zawodowych, możliwość założenia rodziny i podjęcie decyzji o posiadaniu dzieci. Jak wynika z badań Krystyny Szafraniec (2011), praca traktowana jest jako warunek udanego życia i obok wartości osobistych, takich jak szczęście, miłość, przyjaźń, życie rodzinne stanowi jeden z filarów wewnętrznego świata młodzieży. Jednocześnie zdaniem badaczki praca stała się „dobrem deficytowym i niepewnym” (Szafraniec, 2011, s. 61). Jeszcze bardziej radykalne poglądy odnośnie do dostępu do pracy prezentuje Jeremy Rifkin (2001), który twierdzi, że nowoczesne technologie w znacznym stopniu przyczynią się do tego, że praca będzie dobrem dostępnym tylko dla nielicznych.

Utrudnione przejście z systemu edukacji na rynek pracy określa się w literaturze mianem tranzycji. Pod tym pojęciem Michael Poulin i Jutta Heckhausen (2007) okre-

śląją wszystkie zdarzenia występujące w życiu człowieka, które powodują zmianę głównych celów życiowych lub sposobów ich osiągania. Autorzy ci wyróżniają dwa typy tych zdarzeń: małe i wielkie. Przejście z systemu edukacji do świata pracy zostało uznane za wielką tranzycję (ang. *major life transition*). Jest to zbieżne z poglądami wielu badaczy tego zjawiska (Beck, 2004; Rożnowski, 2009; Wojtasik, 2005), którzy zwracają uwagę na to, że okres przejścia z systemu edukacji na rynek pracy jest jednym z najtrudniejszych momentów w życiu. Młodzież po ukończeniu szkoły często doświadcza trudności w funkcjonowaniu na rynku pracy, a głównym problemem jest znalezienie zatrudnienia (por. Sarzyńska-Mazurek, 2013).

Sytuacja młodzieży na rynku pracy

Bezrobocie osób młodych to problemem całej Unii Europejskiej (UE), w tym także Polski. Z danych statystycznych wynika, iż 407,3 tys. młodych ludzi w Polsce do 25. roku życia doświadcza braku pracy, co sprawia, że stopa bezrobocia w tej grupie wiekowej wynosi 27,3%. Na tle innych krajów UE Polskę zaliczyć można do grupy krajów o przeciętnej stopie bezrobocia młodzieży, natomiast najwyższe wskaźniki w tym zakresie występują w Grecji (58,3%), Hiszpanii (55,5%) czy Chorwacji (50%), zaś najniższe – w Niemczech (7,9%), Szwajcarii (8,5%), Norwegii (9,1%) czy Austrii (9,2%) (Eurostat, 2013).

Przyczyn problemu bezrobocia młodzieży należy upatrywać w bardzo wielu czynnikach. W raporcie *Global Employment Trends for Youth* (2010) określono cztery podstawowe bariery w dostępie młodzieży do rynku pracy. Pierwszą z nich jest niedopasowanie umiejętności poszukiwanych przez pracodawców i posiadanych przez potencjalnych pracowników. Drugi rodzaj barier dotyczy rozbieżności oczekiwań młodzieży i pracodawców, związanych z pracą i sytuacją na rynku pracy. Wymieniane są tu: ograniczenia miejsc pracy, niewłaściwe nastawienia wobec pracy, dyskryminujące praktyki pracodawców wobec młodzieży. Kolejny obszar wiąże się z praktyką poszukiwania pracy przez osoby młode i odnosi się do kwestii właściwego doboru pracowników przez pracodawców, zaś ostatni zwraca uwagę na problem z tworzeniem miejsc pracy i rozwijaniem własnej działalności gospodarczej jako alternatywy wobec deficytów klasycznego zatrudnienia.

Wymienione trudności związane z dostępem do pracy dotyczą wszystkich absolwentów niezależnie od rodzaju ukończonej szkoły. W podjętych rozważaniach swoją uwagę kierujemy na sytuację absolwentów zasadniczych szkół zawodowych. Obecnie w wielu miejscach prowadzone są liczne debaty nad kondycją i miejscem szkół zawodowych w systemie kształcenia. W obrębie tej problematyki chciałobyśmy poczynić kilka uwag.

Kondycja zasadniczych szkół zawodowych w Polsce

Rola szkolnictwa zawodowego w Polsce zmieniała się na przestrzeni lat. O ile przed transformacją ustrojową większość uczniów w szkołach ponadpodstawowych uczyła się w szkołach zawodowych, o tyle po roku 1989 sytuacja się zmieniła i mło-

dzień wybiera głównie szkoły ogólnokształcące (Fedorowicz, Wojciuk [red.], 2012). Przeobrażenia strukturalne zapoczątkowane pod koniec lat 80. XX wieku wymusiły zmiany w polskim systemie edukacji, w tym również w szkolnictwie zawodowym. Reforma edukacji wprowadzona w Polsce 1 września 1999 roku zapoczątkowała upadek szkolnictwa zawodowego (Ustawa z 8 stycznia 1999 r.). Zamierzeniem było wówczas znaczne zwiększenie udziału kształcenia ogólnokształcącego, a ograniczenie zawodowego. Przyjęto bowiem, że dzięki upowszechnieniu szkolnictwa średniego i wyższego nastąpi wzrost poziomu edukacji społeczeństwa polskiego. W efekcie pojawił się swoisty syndrom edukacyjny polegający na przekonaniu, że sukces zawodowy ściśle wiąże się z ukończeniem szkoły wyższej. Taka polityka państwa doprowadziła do sytuacji, że nieliczni wybierali szkoły zawodowe, natomiast szkoły ogólnokształcące cieszyły się olbrzymim zainteresowaniem, co wpływało na poprawę ich prestiżu i przekonania co do lepszego zatrudnienia po ich ukończeniu. Taki stan wpływał jednocześnie na tworzenie się atmosfery deprecjacji szkolnictwa zawodowego. W efekcie powstało przekonanie, że zasadniczą szkołą zawodową wybiera młodzież „mniej zdolna” lub leniwa i uczą się w niej głównie ci, którzy mieli kłopot z ukończeniem gimnazjum. Zatem wybór szkoły zawodowej to miejsce tzw. ostatniego wyboru w zakresie edukacji, a także powód do wstydu, a nie efekt świadomości ścieżki edukacyjnej. Potwierdza to raport opracowany pod kierunkiem Urszuli Sztandar-Sztanderskiej, w którym czytamy między innymi: „Szkoła zawodowa stała się szkołą drugiego, negatywnego wyboru wobec liceum ogólnokształcącego. Trafiają do niej uczniowie słabsi, mniej zmotywowani do pracy, legitymujący się słabszymi wynikami egzaminów zewnętrznych na niższych szczeblach kształcenia” (Sztandar-Sztanderska [red.], Drogosz-Zabłocka, Minkiewicz, Stec, 2010, s. 20).

Podjęmowane przez lata działania zmierzające w kierunku upowszechnienia kształcenia na poziomie średnim i wyższym doprowadziły do deformacji struktur kształcenia, co spowodowało, że Polska stała się jedynym krajem w UE o przewadze kształcenia wyższego w stosunku do ogólnej liczby osób uczących się w szkołach ponadgimnazjalnych (Kabaj, 2010; Fedorowicz, Wojciuk [red.], 2012). Taka polityka państwa doprowadziła do tego, że obecnie można zaobserwować nowe zjawisko: rozmiary kształcenia wyższego znacznie przekraczają potrzeby gospodarki, powodując nadwyżkę absolwentów szkół wyższych, a w konsekwencji ich bezrobocie. Jednocześnie pojawił się niedobór specjalistów – wykwalifikowanych robotników. Znaczny wzrost absolwentów wyższych uczelni nie spowodował w wielu przypadkach oczekiwanego sukcesu życiowego, lecz zjawisko *overeducation* związane z koniecznością podejmowania pracy poniżej swoich kwalifikacji (por. Kiersztyn, 2011). *Overeducation* wiąże się także z tym, że na rynku pracy istnieje zapotrzebowanie na pracowników w zawodach niewymagających ukończenia studiów wyższych, zatem wielkość podaży osób z wyższym wykształceniem jest większa niż wielkość popytu na ich kwalifikacje (Gmerek, 2008).

Negatywny obraz kształcenia zawodowego utrzymywał się przez wiele lat. Obecnie podejmowane są próby odwrócenia tego trendu. Wśród nich można wymienić kampanię na rzecz poprawy wizerunku szkolnictwa zawodowego i kształtowania pozytywnych postaw społeczeństwa wobec tej formy kształcenia. Przykładem tego

typu działań jest projekt „Szkoła zawodowa szkołą pozytywnego wyboru” opracowany przez krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, współfinansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego i realizowany w okresie od stycznia 2010 roku do czerwca 2013 roku. Jego celem było przygotowanie i upowszechnienie rozwiązań służących podnoszeniu jakości pracy i atrakcyjności szkół prowadzących kształcenie zawodowe, a docelowo – zwiększenie zainteresowania uczniów gimnazjów kontynuacją nauki w szkołach zawodowych („Szkoła zawodowa szkołą pozytywnego wyboru”, [bdw]).

Diagnoza problemów związanych z kształceniem w zasadniczych szkołach zawodowych

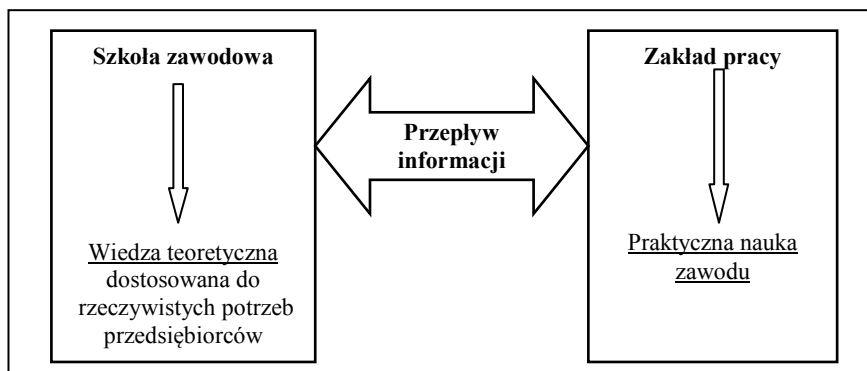
Nieodpowiadający potrzebom rynku pracy system kształcenia rodzi potrzebę zmian, zwłaszcza w kierunku modernizacji i upowszechniania zasadniczego kształcenia zawodowego. Współcześnie toczy się szeroka dyskusja nad kondycją zasadniczych szkół zawodowych w Polsce, w której biorą udział naukowcy, urzędnicy, przedsiębiorcy, politycy, nauczyciele, publicyści (m.in. B. Śliwerski, U. Sztandar-Sztanderska, A. Brzezińska, H. Bochniarz). Wskazuje się na liczne obszary dysfunkcjonalności tegoż szkolnictwa, jak też podkreśla jego znaczenie. Wśród najczęściej przywoływanych deficytów wymienia się brak właściwego praktycznego przygotowania zawodowego absolwentów, niedopasowanie ich kompetencji do potrzeb rynku pracy, często zbyt wąskie specjalności w zakresie kształcenia zawodowego, brak umiejętności posługiwania się językiem obcym, źle przygotowaną kadrę nauczycielską oraz niski poziom kompetencji personalnych i społecznych uczniów.

Niewłaściwe praktyczne przygotowanie absolwentów szkół zawodowych wynika niewątpliwie z braku dobrych miejsc praktyk zawodowych i ich złej organizacji. Problem ten jest konsekwencją wysokich kosztów kształcenia praktycznego oraz braku chęci współpracy ze strony pracodawców. Nie wszyscy pracodawcy decydują się brać ciężar organizacji praktyk na siebie, nie ma też klarownego mechanizmu zapewniającego rzetelne pokrycie kosztów praktyk zawodowych, w tym opiekuna praktyk w firmie przyjmującej, a uczniowie niejednokrotnie sami muszą znaleźć miejsce realizacji praktyk (zob. Sztandar-Sztanderska, 2010). Sfera finansowania zasadniczego szkolnictwa zawodowego wymaga głębszej analizy i wypracowania bardziej efektywnych mechanizmów wspierających samorządy w dbaniu o dopasowanie kierunków i jakości kształcenia do potrzeb rynku pracy oraz daleko idącą decentralizację dysponowania środkami publicznymi. Wspomniane finansowanie szkolnictwa zawodowego opiera się bowiem na środkach publicznych pozostających w gestii samorządów (przede wszystkim powiatowych), funduszach UE oraz prywatnych środkach firm i osób szkolących się.

Mieczysław Kabaj (2010) wyraża przekonanie, że – chcąc poprawić jakość kształcenia zawodowego – należy wprowadzić dualny system kształcenia polegający na zdobywaniu przez uczniów wiedzy teoretycznej w szkole (zarówno tej ogólnej, jak i zawodowej) oraz umiejętności wykonywania zawodu na stanowiskach i w firmach pod kierownictwem instruktorów i majstrów. Zatem kształcenie zawodowe powinno

być realizowane w naturalnych warunkach pracy: praktyka powinna odbywać się u pracodawcy, a zajęcia teoretyczne w szkole (zob. schemat 1). W ten sposób warunkiem koniecznym efektywnego kształcenia jest zorganizowanie ścisłej współpracy z pracodawcami. Dlatego też 3–4-letni cykl nauczania wzorem takich państw jak Niemcy, Austria czy Szwajcaria powinien być podzielony na dwie połowy, zachowując zasadę, że praktyczna nauka zawodu na stanowisku pracy jest integralną częścią cyklu kształcenia. Takie podejście stanowi przeciwieństwo systemu szkolnego realizowanego w wielu polskich szkołach zawodowych, gdzie nauka zawodu odbywa się w warsztatach szkolnych, pracowniach, laboratoriach, często nieprzystosowanych, niewyposażonych w najnowsze technologie związane z wymaganiami rynku pracy, co stwarza sztuczny charakter kształcenia. W efekcie tego praktyczna nauka zawodu odbywa się najczęściej dopiero po ukończeniu szkoły zawodowej, zaś pracodawcy niechętnie zatrudniają takie osoby, gdyż muszą dopiero nauczyć je fachu. Mamy zatem błędne koło: nieprzygotowanych do zawodu absolwentów szkół zawodowych i niezadowolonych pracodawców, którzy zamiast wykwalifikowanego pracownika przyjmują do pracy osobę bez kompetencji zawodowych. Należy zwrócić uwagę, że pracodawcy nie odgrywają zbyt dużej roli w kształtowaniu oferty edukacyjnej, zatem istnieje potrzeba wypracowania skutecznych metod wsparcia wszechstronnej współpracy szkół i przedsiębiorstw.

Schemat 1. Model dualnego systemu kształcenia



Kolejnym postulatem mogącym wpłynąć na jakość szkolnictwa zawodowego jest odejście od wąskiej specjalności kształcenia na rzecz szerokiego profilu zawodowego. Kształcenie teoretyczne powinno obejmować wiedzę zawodową stanowiącą podstawę do wykonywania zawodu o szerokim profilu bądź też kilku zawodów (specjalności); podobnie powinno być realizowane kształcenie praktyczne, np. zawód stolarza powinien dawać uprawnienia do wykonywania kilku specjalności, m.in. stolarza meblowego, budowlanego, artystycznego itp. Zawód o szerokim profilu może oznaczać „wielozawodowość” i uprawniać do wykonywania kilku zawodów lub specjalności (Kabaj, 2010). Tym samym miałyby to wpływ na mniejsze bezrobocie, zwiększenie kompetencji zawodowych i większy prestiż społeczny. Należałoby także zwrócić uwagę, aby

– kształcą w danej specjalności – uwzględnić specjalizacje zawodowe uznawane w innych krajach. Dbając o poprawę wizerunku szkolnictwa zawodowego, ważne jest dobre przygotowanie fachowców tak, aby absolwent polskiej szkoły zawodowej mógł konkurować w poszukiwaniu i staraniu się o pracę z absolwentami z innych krajów UE. Warto także podkreślić, że istotnymi elementami z praktycznego punktu widzenia okazuje się nauczanie uczniów przedmiotów ścisłych, w tym matematyki, języków obcych oraz prawa gospodarczego.

Jak zauważają autorzy raportu *Kwalifikacje dla potrzeb pracodawców* (2010), niski poziom znajomości języków obcych u absolwentów zasadniczych szkół zawodowych to kolejny problem kształcenia w tego typu szkołach. Z badań prowadzonych w ramach projektu poświęconego diagnozie stanu szkolnictwa zawodowego wynika, że uczniowie zasadniczych szkół zawodowych relatywnie najniżej oceniają swoją znajomość języków obcych na tle innych umiejętności nabywanych w trakcie kształcenia (Goźlińska, Kruszewski, 2013, s. 103). Wydaje się, że nie ma prostej recepty na szybkie podniesienie tych umiejętności, chociażby z uwagi na fakt, że uczniowie wybierający naukę w zasadniczych szkołach zawodowych często podczas testów gimnazjalnych w części językowej osiągają stosunkowo niskie wyniki. Stąd nauczyciel może odczuwać trudności w pracy z uczniem o niskich kompetencjach językowych w zakresie języka obcego. Zapewne wzrost motywacji uczniów do nauki języka obcego nastąpi, jeśli będzie ona powiązana z kształceniem w zawodzie (można by było wprowadzić międzynarodową wymianę młodzieży w ramach praktyk zawodowych czy też kursów zawodowych).

W nowej podstawie programowej kształcenia w zawodach z 2012 roku język obcy ukierunkowany zawodowo został sformułowany jako jeden z efektów kształcenia wspólnych dla wszystkich zawodów (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach). Liczba godzin przeznaczona na realizację tego efektu jest zróżnicowana i zależy od konkretnego zawodu. Z uwagi na to, że został on wprowadzony w 2012 roku to trudno w tym momencie dokonywać ewaluacji realizacji tego przedmiotu i jego efektów. Można to będzie uczynić nie wcześniej niż po upływie całego cyklu kształcenia. Warto jednak podkreślić, że komunikacja w językach obcych jest jedną z kluczowych umiejętności na rynku pracy i należy z dużą starannością dążyć do jej rozwijania przez uczniów zasadniczych szkół zawodowych.

Kolejnym problemem, na który zwracają uwagę krytycy szkolnictwa zawodowego, jest poziom przygotowania kadry nauczycielskiej. Jak można przeczytać w *Raporcie o stanie edukacji 2011...* (2012), jakość zasobów szkolnictwa zawodowego nie jest zbyt wysoka. Brakuje odpowiednio wykwalifikowanych i zmotywowanych do doskonalenia swoich kompetencji nauczycieli. Starsi przedstawiciele kadry pedagogicznej często są niechętni, aby uaktualniać swoją wiedzę w zakresie teoretycznych i praktycznych aspektów danej profesji. Zauważyć można, że wielu z nich cechuje długi brak kontaktu z praktyką wykonywania zawodu, którego uczą. Ponadto pedagodzy mają również ograniczone możliwości kontaktu z konsultantami z określonych branż oraz doradcami metodycznymi (WUP Kraków, 2009, za: Fedorowicz, Wojciuk [red.], 2012). W zasadniczych szkołach zawodowych można zaobserwować zjawisko braku

płynności zmiany pokoleniowej, która wynika z trudności pozyskania nowych nauczycieli przedmiotów zawodowych, gdyż w dużej mierze osoby z odpowiednimi kwalifikacjami i kompetencjami nie są zainteresowane pracą w szkole. Ponadto dyrektorzy szkół rzadko korzystają z możliwości zatrudniania przedstawicieli konkretnych profesji (którzy nie są nauczycielami) jako instruktorów praktycznej nauki zawodu. Problemem jest również negatywna selekcja do pracy w szkole zawodowej, gdyż pracę w tego typu szkole postrzega się jako mniej prestiżową w porównaniu z pracą w liceum czy technikum.

Następnym elementem kształcenia zawodowego wymagającym usprawnienia jest wyposażenie uczniów nie tylko w kompetencje twarde, ale także w kompetencje miękkie. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach również zauważa taką potrzebę, wskazując wśród czterech głównych efektów kształcenia¹ wspólnych dla wszystkich zawodów – obok bezpieczeństwa i higieny pracy, podejmowania i prowadzenia działalności gospodarczej, języka obcego ukierunkowanego zawodowo – właśnie kompetencje personalne i społeczne. W ramach tej grupy kompetencji uczeń powinien: przestrzegać zasad kultury i etyki, być kreatywnym i konsekwentnym w realizacji zadań, przewidywać skutki podejmowanych działań i być za nie odpowiedzialnym, być otwartym na zmiany, radzić sobie ze stresem, aktualizować swoją wiedzę i doskonalić umiejętności zawodowe, przestrzegać tajemnicy zawodowej, negocjować warunki porozumień i współpracować w zespole. Wskazanie w efektach głównych kompetencji personalnych i społecznych jest ważnym aspektem w przygotowaniu młodego człowieka do pracy zawodowej. Badania dotyczące właśnie kompetencji miękkich prowadził w ramach projektu „Kształtowanie kompetencji personalnych i społecznych w szkole zawodowej drogą do sukcesu na rynku pracy” Bogusław Śliwerski (2013). Wynika z nich, że w łódzkich szkołach zawodowych uczniowie mają zaniżoną samoocenę, brak im akceptacji własnej osoby, są przekonani o braku własnej atrakcyjności fizycznej oraz braku umiejętności w relacjach społecznych z rówieśnikami. Podobne wnioski płyną z badań Danuty Wosik-Kawali (2013), z których wynika, że uczniowie zasadniczej szkoły zawodowej w porównaniu z uczniami liceum i technikum charakteryzują się niższymi wynikami w zakresie inteligencji emocjonalnej i empatii oraz znacznie wyższymi w zakresie nieefektywnego stylu radzenia sobie ze stresem, polegającego na unikaniu sytuacji stresowej poprzez angażowanie się w czynności zastępcze, jak też poszukiwanie kontaktów towarzyskich. Wyniki przywołanych badań wskazują na konieczność objęcia uczniów szkół zawodowych psychopedagogicznym wsparciem w wejściu na rynek pracy. Mimo że uczniowie szkół zawodowych bardzo często traktowani są jako młodzi pracownicy, to należałoby wprowadzić lekcje profilaktyczne, wychowawcze, przygotowujące ich do radzenia sobie ze stresem, poprawnej komunikacji interpersonalnej, asertywności, radzenia sobie z używkami itp. Postulat ten wiąże się z lepszym przygotowaniem nauczycieli zatrudnianych w szkołach

¹ W podstawie programowej sformułowano pięć głównych efektów kształcenia, zaś w odniesieniu do zasadniczych szkół zawodowych – cztery. Piąty, nieprzywołany powyżej to organizacja pracy małych zespołów.

zawodowych, tak aby z jednej strony byli oni wyposażeni w aktualną wiedzę i nowości techniczne, z drugiej zaś – przygotowani do aktualnych problemów wychowawczych. Jednym z istotnych czynników, wpływającym zarówno na wybór ścieżki edukacyjnej, jak i jej jakość, jest stopień angażowania się rodziców w proces edukacyjny młodego człowieka, ich współodpowiedzialność za nauczanie i wychowanie dzieci oraz pomoc w świadomym wyborze szkoły pogimnazjalnej. W tym obszarze już na poziomie gimnazjalnym warto wprowadzić w proces edukacyjny osobę doradcy zawodowego informującego uczniów o możliwych ścieżkach rozwoju zawodowego. Zdaniem B. Śliwerskiego w szkolnictwie zawodowym należałoby zatrudnić specjalistę, który „odpowiadałby za orientację zawodową uczniów, ale też wspomagał ich narzędziami diagnostycznymi i autodiagnostycznymi, jak i poradnictwem w sprawach kluczowych dla tożsamości zawodowej” (Śliwerski, 2013, s. 85). Młodzież powinna posiadać wiedzę funkcjonalną i psychospołeczną, w wyniku której będzie mogła lepiej poszukiwać adekwatnego do jej kompetencji miejsca pracy oraz zaprezentować swoje rzeczywiste przygotowanie do niej (Śliwerski, 2013, s. 85).

Doświadczenie poszukiwania pracy to sytuacja niezwykle trudna dla młodego człowieka. Jak zauważa M. Tokarz (2006, s. 426), jeżeli absolwenci chcą uzyskać zatrudnienie, a konkurencja na rynku jest duża, powinni z jednej strony prezentować wysoki poziom swojej wiedzy i umiejętności, a z drugiej – rozumieć zasady obowiązujące w swoistej grze, która toczy się pomiędzy pracodawcą a pracobiorcą. Kandydat ubiegający się o zatrudnienie musi przestrzegać reguł w niej obowiązujących, począwszy od układu strony w podaniu składanym u pracodawcy, poprzez zasady dotyczące stroju i etykiety, po treść i formę wypowiedzi na rozmowie kwalifikacyjnej.

Istotnym zagadnieniem wpływającym w znaczący sposób na sytuację młodych ludzi na rynku pracy jest widoczny brak koordynacji w zakresie kwalifikacji ukierunkowanych branżowo w odniesieniu do sytuacji lokalnej, powiatowej, wojewódzkiej. Chodzi tu o dopasowanie – tak aby nie było z jednej strony niedoborów, zaś z drugiej nadmiaru pracowników o określonych zawodach w skali mikro (lokalnej, regionalnej itp.). Konieczne jest tworzenie regionalnych bilansów kwalifikacji ukierunkowanych branżowo i ich okresowej weryfikacji, co mogłoby być podstawą do tworzenia planów edukacyjnych w placówkach zajmujących się kształceniem, a także w samorządach powiatowych odpowiedzialnych za edukację na poziomie średnim; byłoby to też rzetelną informacją i jednocześnie pomocą w ukierunkowaniu dalszej ścieżki edukacyjnej kandydatów do szkół i ich rodziców.

Należy zauważyć, że istotna kwestia związana z kształceniem zawodowym to wyposażenie uczniów w kwalifikacje zawodowe. Zewnętrzną weryfikacją ich uzyskania jest egzamin zawodowy, który – oparty na standardach wymagań będących podstawą przeprowadzania egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe – nie spełniał dotychczas należycie swojej roli. Sygnalizowano to w badaniach pracodawców różnych branż (zob. Sztandar-Sztanderska, 2010). Niepokojącym zjawiskiem wśród uczniów szkół zawodowych był również stosunkowo niski poziom zdawalności egzaminów zawodowych. W 2014 roku zdało go 75,2% uczniów zasadniczych szkół zawodowych. Choć warto zauważyć, że wyniki te na tle osiągnięć uczniów techników i policealnych szkół zawodowych wydają się i tak dość korzystne, gdyż poziom zda-

walności egzaminów zawodowych w tej drugiej grupie wyniósł zaledwie 65,9% (Centralna Komisja Egzaminacyjna, 2014a). Nowa podstawa programowa wprowadziła egzamin, w wyniku którego przystępujący do niego uzyskują świadectwo potwierdzające kwalifikacje w zawodzie (zob. tab. 1). Jest on formą oceny poziomu opanowania

Tabela 1. Zasadnicze różnice pomiędzy „starym” i „nowym” egzaminem zawodowym

Obszary różnic	Egzamin	
	„Stary” – egzamin potwierdzający kwalifikacje zawodowe	„Nowy” – egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie
Przedmiot egzaminu	Forma oceny poziomu opanowania przez zdającego wiadomości i umiejętności z zakresu danego zawodu.	Forma oceny poziomu opanowania przez zdającego wiadomości i umiejętności z zakresu jednej kwalifikacji wyodrębnionej w zawodzie.
Kto może przystąpić do egzaminu	<ul style="list-style-type: none"> absolwenci zasadniczych szkół zawodowych, absolwenci techników, absolwenci techników uzupełniających, absolwenci szkół policealnych. 	<ul style="list-style-type: none"> uczniowie zasadniczych szkół zawodowych i techników, uczniowie (słuchacze) szkół policealnych, absolwenci zasadniczych szkół zawodowych, techników i szkół policealnych, osoby posiadające świadectwa szkolne uzyskane za granicą, uznane za równorzędne ze świadectwami ukończenia odpowiednich polskich szkół ponadgimnazjalnych lub szkół ponadpodstawowych, osoby, które ukończyły kwalifikacyjny kurs zawodowy. <p>Egzamin ten jest przeprowadzany także w formie eksternistycznej dla osób, które ukończyły gimnazjum albo ośmioletnią szkołę podstawową oraz co najmniej dwa lata kształciły się lub pracowały w zawodzie, w którym wyodrębniono daną kwalifikację.</p>
Czas przeprowadzenia egzaminu	Po zakończeniu nauki i uzyskaniu świadectwa dojrzałości w styczniu bądź czerwcu.	W ciągu roku wyznaczane są trzy sesje egzaminacyjne w okresach: <ul style="list-style-type: none"> styczeń–luty maj–lipiec sierpień–październik.
Warunki, które należy spełnić, aby zdać egzamin potwierdzający kwalifikacje zawodowe	<ul style="list-style-type: none"> z etapu pisemnego – co najmniej 50% punktów możliwych do uzyskania z części I oraz co najmniej 30% z części II oraz z etapu praktycznego – co najmniej 75% punktów możliwych do uzyskania. 	<ul style="list-style-type: none"> z części pisemnej – co najmniej 50% punktów możliwych do uzyskania (czyli minimum 20 punktów) oraz z części praktycznej – co najmniej 75% punktów możliwych do uzyskania.
Dokument otrzymywany po zdaniu egzaminu	Dyplom potwierdzający kwalifikacje w zawodzie, wydany przez komisję okręgową.	Świadectwo potwierdzające kwalifikację w zawodzie, wydane przez komisję okręgową. Osoba, która posiada świadectwa potwierdzające wszystkie kwalifikacje wyodrębnione w danym zawodzie oraz posiada odpowiedni poziom wykształcenia otrzymuje dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe.

Źródło: na podstawie: <http://www.cke.edu.pl/index.php/egzaminy-zawodowe-left>.

przez zdającego wiadomości i umiejętności z zakresu jednej kwalifikacji wyodrębnionej w zawodzie, a nie jak dotychczas w konkretnej profesji. Dopiero gdy osoba posiada świadectwa potwierdzające wszystkie kwalifikacje wyodrębnione w danym zawodzie oraz uzyska odpowiedni poziom wykształcenia, wtedy otrzyma dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe. Zatem formuła nowego egzaminu wymaga od zdających zdawania wszystkich kwalifikacji wyodrębnionych w danym zawodzie, a nie jak dotychczas przystąpienia do jednego egzaminu zawodowego po uzyskaniu statusu absolwenta danej szkoły. W chwili obecnej trudno oszacować poziom zdawalności „nowego” egzaminu zawodowego w odniesieniu do uczniów i absolwentów zasadniczych szkół zawodowych. Informacje o wynikach poszczególnych egzaminów często nie zawierają podziału na różne typy szkół. Jedynie dane dotyczące egzaminów przeprowadzonych w styczniu i lutym 2014 roku wskazują, że poziom zdawalności „nowego” egzaminu zawodowego przez uczniów i absolwentów zasadniczych szkół zawodowych wyniósł 64,43% (w porównaniu z uczniami i absolwentami techników – 46,38% i szkół policealnych – 48,79%) (Centralna Komisja Egzaminacyjna, 2014b). A zatem pierwsze wyniki „nowego” egzaminu zawodowego również nie wskazują na poprawę zdawalności. Można jedynie mieć nadzieję, że w kolejnych latach poziom ten będzie ulegał ustawicznej poprawie.

Podjmując działania naprawcze dotyczące wizerunku szkolnictwa zawodowego, należałoby w pierwszej kolejności przywrócić jego rangę poprzez odpowiedni PR realizowany w ramach polityki państwa. W parze z taką działalnością powinna iść poprawa jakości edukacji zawodowej oraz koordynacja kształcenia zawodowego z popytem na pracę. Szkolnictwo zawodowe powinno stać się alternatywą dla kształcenia uniwersyteckiego, które w obecnych czasach nie gwarantuje podjęcia przez absolwentów uniwersytetów pracy zgodnej z wykształceniem. Wielu z nich pracuje poniżej swoich kwalifikacji, jako robotnicy niewykwalifikowani. Jednocześnie absolwent szkoły zawodowej, planując odpowiednio swoją karierę edukacyjną, może w przyszłości kontynuować naukę na studiach, można zatem mówić o drożności kształcenia. Ważne przy tym jest, aby oferta edukacyjna była aktualna do potrzeb rynku pracy. Wydaje się zatem, że przygotowanie zawodowe absolwentów szkół zawodowych powinno lokować ich w bardziej uprzywilejowanej sytuacji na rynku pracy niż absolwentów innych szkół, a zwłaszcza liceów ogólnokształcących.

Refleksje końcowe

Podsumowując rozważania o kondycji zasadniczych szkół zawodowych, należy zauważyć, że obecnie podjęte zostały działania mające przyczynić się do podniesienia efektywności kształcenia w tego typu szkołach. Trudno w tym momencie odnieść się do zaproponowanych rozwiązań z uwagi na to, iż nie upłynął pełny cykl kształcenia w szkołach zawodowych, a także nie było jeszcze możliwości przeprowadzenia ewaluacji realizacji efektów kształcenia. Wydaje się jednak, że podjęte działania pozwalają bardziej optymistycznie patrzeć na przyszłość szkolnictwa zawodowego w Polsce.

Ten wniosek wynika chociażby z faktu, że tak wiele różnych podmiotów, gremiów włączyło się w proces reformowania tegoż szkolnictwa. Być może w najbliższych latach odwróci się tendencja i młodzi ludzie zaczną w większym stopniu preferować kształcenie zawodowe, podobnie jak to miało miejsce przed transformacją ustrojową.

Nie ma dziś pewności, czy podjęte działania spowodują polepszenie sytuacji młodzieży na rynku pracy, bo – jak zauważają badacze (Beck, 2004; Szafraniec, 2011) – przyszłość zawodowa młodych naznaczona jest ryzykiem bezrobocia. Mogą jednak przyczynić się do podniesienia poziomu kompetencji zawodowych absolwentów szkół zawodowych, a co z tym idzie – zwiększać ich szanse na podjęcie zatrudnienia.

Należy równocześnie nadmienić, że utrudnione przejście z systemu edukacji na rynek pracy powoduje radykalną zmianę sytuacji w systemie kształcenia, a także w postawach młodzieży wobec edukacji. Młodzi ludzie coraz częściej mają świadomość tego, że wykształcenie nie zapewnia sukcesu w obszarze zawodowym, gdyż równie ważna jest dobra praktyka zawodowa. Jednocześnie kończąc szkoły, mają świadomość własnej trudnej sytuacji. Trafnie definiują bariery, z którymi muszą się zmierzyć i podejmują różne działania, aby uczynić swoją sytuację bardziej korzystną. Współczesny rynek pracy wymaga bowiem umiejętności dopasowywania się, nabywania nowych kompetencji, stąd w procesie kształcenia należy kłaść nacisk na kształtowanie u uczniów postaw przedsiębiorczych, wyzwalać w nich gotowość i chęć podnoszenia swoich kwalifikacji oraz rozwijanie kompetencji miękkich.

Bibliografia

1. Beck U. (2004). *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Warszawa: Scholar.
2. Brzezińska A., Czub T., Piotrowski K., Kaczan R., Rękosiewicz M. (2013). *Tożsamość i jej osobowościowy kontekst: charakterystyka psychologiczna uczniów zespołów szkół zawodowych*, „Ruch Pedagogiczny”, nr 4, s. 55–76.
3. Centralna Komisja Egzaminacyjna (2014a). Sprawozdanie z osiągnięć zdających egzamin potwierdzający kwalifikacje zawodowe w roku szkolnym 2013/2014, [online:] http://www.cke.edu.pl/images/files/zawodowe/informacje_o_wynikach/2013/Sprawozdanie_stary_egzamin_2013-2014.pdf [dostęp: 22.11.2014].
4. Centralna Komisja Egzaminacyjna (2014b). Sprawozdanie z osiągnięć zdających egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie w roku szkolnym 2013/2014, [online:] http://www.cke.edu.pl/images/files/zawodowe/informacje_o_wynikach/2013/Sprawozdanie_nowy_egzamin_2013-2014.pdf [dostęp: 22.11.2014].
5. Centrum Badania Opinii Społecznej (2011). O stanie szkolnictwa wyższego i źródeł finansowania, [online:] http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2011/K_012_11.PDF [dostęp: 22.11.2014].
6. Eurostat, 2014, Unemployment statistics, [online:] http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/File:Youth_unemployment,_2013Q4_%28%25%29.png [dostęp: 22.11.2014].
7. Fedorowicz M., Wojciuk A. (red.). (2012). *Raport o stanie edukacji 2011. Kontynuacja przemian*, Warszawa: IBE.

8. Gajderowicz T., Grotkowska G., Wincenciak L. (2013). *Rola systemu edukacji w dostarczaniu kwalifikacji poszukiwanych przez pracodawców: analiza przypadku województwa pomorskiego*, „Edukacja”, nr 2, s. 5–19.
9. Gmerek T. (2008). *Młodzi i dyplom akademicki. Społeczne konstrukcje sukcesu życiowego*, [w:] Gromkowska-Melosik A., Gmerek T. *Problemy nierówności społecznej w teorii i praktyce edukacyjnej*, Kraków: Impuls, s. 21–34.
10. Goźlińska E., Kruszewski A. (2013). *Stan szkolnictwa zawodowego w Polsce – raport. Publikacja opracowana w ramach projektu „Szkoła zawodowa szkołą pozytywnego wyboru”*, Warszawa: KOWEZiU.
11. International Labour Organization, *Global Employment Trends for Youth, 2010*, [online:] http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---emp_elm/---trends/documents/publication/wcms_143349.pdf [dostęp: 22.11.2014].
12. Kabaj M. (2010). *System kształcenia zawodowego i kierunki jego doskonalenia w warunkach integracji i wzrostu konkurencyjności. Diagnoza i elementy programu szerszego wdrażania dualnego kształcenia w Polsce*, Warszawa: Związek Rzemiosła Polskiego.
13. Kiersztyn A. (2011). *Racjonalne inwestycje czy złudne nadzieje: nadwyżka wykształcenia na polskim rynku pracy*, „Polityka Społeczna”, nr 1, s. 7–14.
14. Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, *Szkoła zawodowa szkołą pozytywnego wyboru*, [bdw], [online:] <http://new.koweziu.edu.pl/projekty/projekt-5> [dostęp: 24.10.2014].
15. Krekel E.M., Walden G. (red.). (2005). *The future of vocational education and training in Germany: Empirical studies and conclusions*, Bonn: BIBB.
16. Kwiatkowski S.M., (2002). *Dostosowanie struktury i treści kształcenia zawodowego do potrzeb rynku pracy w kontekście zmian w systemie edukacji*, Warszawa: IBE.
17. Kwiatkowski S.M. (2006). *Doradztwo zawodowe w warunkach dynamicznych zmian zawodów i specjalności. Uczeń – pracodawca – zawód – standard – zatrudnienie*, [w:] *Edukacja na rynku pracy. Problemy poradnictwa zawodowego*, red. S.M. Kwiatkowski, Z.ŻSirojć, Warszawa: OHP, s. 75–82.
18. Poulin M.J., Heckhausen J., (2007). *Stressful events compromise control strivings during a major life transition*, „Motivation and Emotion”, vol. 31 (4), s. 300–311.
19. Riffkin J. (2001). *Koniec pracy. Schyłek siły roboczej na świecie i początek ery postrykowej*, Wrocław: Wydawnictwo Dolnośląskie.
20. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach, Dz.U. z 2012 r. Nr 0, poz. 184.
21. Rożnowski B. (2009). *Przechodzenie młodzieży z systemu edukacji na rynek pracy w Polsce. Analiza kluczowych pojęć dotyczących rynku pracy u młodzieży*, Lublin: Wydawnictwo KUL.
22. Sarzyńska-Mazurek E. (2013). *Perspektywa przypadkowych zdarzeń w karierach doradców zawodowych*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
23. Szafranec K. (2011). *Młode pokolenie a nowy ustrój*, Warszawa: PAN
24. Sztandar-Sztanderska U. (red.). *Drogosz-Zabłocka E., Minkiewicz B., Stec M. (2010). Kwalifikacje dla potrzeb pracodawców. Raport końcowy*, Warszawa: Lewiatan.
25. Śliwerski B. (2013). *Kształtowanie kompetencji personalnych i społecznych w szkole zawodowej*, „Ruch Pedagogiczny”, nr 3, s. 69–86.
26. Tokarz M. (2006). *Argumentacja. Perswazja. Manipulacja. Wykłady z teorii komunikacji*, Gdańsk: GWP.
27. Ustawa z 8 stycznia 1999 r. Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego, Dz.U. z 1999 r. Nr 12, poz. 96.

28. Wojtasik B., (2005). *Edukacyjno-zawodowe wybory nastolatków w „społeczeństwie ryzyka”*, [w:] *Młodzież wobec niegościnniej przyszłości*, red. R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, s. 177–183.
29. Wosik-Kawala D. (2013). *Rozwijanie kompetencji emocjonalnych uczniów szkół ponadgimnazjalnych*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.

dr hab. Ewa SARZYŃSKA-MAZUREK

dr hab. Danuta WOSIK-KAWALA

Uniwersytet Marii Curie Skłodowskiej

Instytut Pedagogiki

ul. Narutowicza 12

20-004 Lublin