Instytut ProblemówWspółczesnej Cywilizacji
im. Marka Dietricha

LX

Perspektywy rozwoju kształcenia zawodowego w Polsce

Warszawa 2014

Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha
02-008 Warszawa, ul. Koszykowa 80
tel. +48 22 234 70 07
fax +48 22 234 70 08
e-mail: instytut@ipwc.pw.edu.pl

© Copyright by Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji
im. Marka Dietricha, Warszawa 2014

ISBN 978-83-89871-30-0

Szkoła Główna Handlowa w Warszawie – Oficyna Wydawnicza
02-554 Warszawa, al. Niepodległości 162
tel. +48 22 564 94 77, 22 564 95 46
www.wydawnictwo.sgh.waw.pl
Korekta językowa: Zofia Wydra
Skład i łamanie: Gemma

Druk
Wydawnictwo SGGW
02-787 Warszawa, ul. Nowoursynowska 166
tel. +48 22 593 55 21

SPIS TREŚCI

Szanowni Czytelnicy! 5

Powitanie 7

Tadeusz Sławecki
Perspektywy rozwoju kształcenia zawodowego w Polsce 9

Emilia Maciejewska
Stan szkolnictwa zawodowego w Polsce – wyniki badań przeprowadzonych w latach 2010–2011 15

Michał Kruk
Model dualnego kształcenia zawodowego – przykład Szwajcarii 19

Wiktor Szmulewicz
Szkolenie zawodowe rolników w Polsce 29

Michał Wójcik
Rzemiosło fundamentem systemu dualnego w Polsce 33

Dyskusja 41

Stanowisko SEP w sprawie systemu kształcenia elektryków w Polsce 53

Naczelna Organizacja Techniczna dla młodzieży szkolnej 61

Maria Manturzewska
Refleksje na temat szkolnictwa zawodowego 65

SZANOWNI CZYTELNICY!

Mam wielką przyjemność przekazać Państwu kolejny, pokonferencyjny zeszyt Instytutu Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, zatytułowany **„Perspektywy rozwoju kształcenia zawodowego w Polsce".**

Zorganizowana edukacja dzieci i młodzieży jest sprawą indywidualną oraz społeczną, rozwija osobiste predyspozycje i zainteresowania, kształtuje postawy społeczne, wreszcie przygotowuje do roli wytwórcy i twórcy. Stanowi też przygotowanie do uczestniczenia w społecznym podziale pracy. Nauka w szkole podstawowej i gimnazjum to okres kształcenia, w którym można już rozwinąć w sobie podstawowe cechy sprzyjające zachowaniu spójności społecznej. Po ukończeniu gimnazjum młodzież powinna otrzymać różne (a nie lepsze czy gorsze) propozycje dróg rozwoju zawodowego. Dla wielu osób chcących w przyszłości pracować na stanowiskach w produkcji i usługach racjonalną merytorycznie i ekonomicznie ofertą pozostają różnego rodzaju szkoły zawodowe. Wszystko wskazuje na to, że nie należy już zadawać pytania, czy organizować kształcenie zawodowe, ale trzeba pytać o to, jak to robić, aby fachowości i jakości pracy przywrócić należne miejsce i prestiż. Od tego w znaczącym stopniu zależy dalszy rozwój gospodarczy Polski.

Wszystkim Państwu, którzy przyczynili się do zorganizowania konferencji, w tym prelegentom: Pani Naczelnik Emilii Maciejewskiej, Panu Ministrowi Tadeuszowi Sławeckiemu, Panu Prezesowi Wiktorowi Szmulewiczowi, Panu Dyrektorowi Michałowi Wójcikowi oraz Panu Doktorowi Michałowi Krukowi, składam serdeczne podziękowanie za opracowanie, wygłoszenie i przygotowanie do publikacji interesujących referatów, reprezentujących różne punkty widzenia.

Bardzo dziękuję wszystkim uczestnikom za udział i aktywność podczas konferencji.

Tomasz Borecki
Dyrektor Instytutu Problemów
Współczesnej Cywilizacji
im. Marka Dietricha

POWITANIE

Na wstępie chciałbym wyrazić wielkie zadowolenie z faktu zorganizowania w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie konferencji poświęconej perspektywom rozwoju kształcenia zawodowego w Polsce. Wpisuje się ona w cykl spotkań dotyczących szeroko pojmowanej edukacji, który pewien czas temu został zapoczątkowany na naszej uczelni. Chciałbym podkreślić fakt, że inicjatorem dzisiejszego spotkania był Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha. W tym miejscu wypada mi złożyć podziękowania na ręce Dyrektora Instytutu – Pana Profesora Tomasza Boreckiego. Cieszę się, że ponownie udało się zaprosić wyśmienitych prelegentów. Są to osoby, które od wielu lat zajmują się promocją szkolnictwa zawodowego, mają wpływ na kształt regulacji prawnych i prowadzą prace badawcze w tym zakresie. W szczególności chciałbym powitać Pana Ministra Tadeusza Sławeckiego, Pana Prezesa Wiktora Szmulewicza oraz Pana Dyrektora Michał Wójcika. Pragnę również serdecznie przywitać wszystkich Państwa zgromadzonych na sali.

W okresie transformacji, szczególnie po wprowadzeniu reformy oświaty w Polsce w 1999 r., kształcenie i szkolenie zawodowe uległy powolnej marginalizacji. Czynników mających na to wpływ było wiele, a wymienić należałoby przede wszystkim: nowy kształt systemu oświaty, zmianę preferencji edukacyjnych Polaków oraz przekształcenia w obrębie gospodarki. W ciągu ostatnich dwudziestu kilku lat nastąpił znaczący spadek liczby uczniów w szkołach zawodowych i technikach, wiele placówek o profilu zawodowym zostało zamkniętych, a samorządy, z uwagi na ograniczenia budżetowe, nie mogły w dostateczny sposób finansować tych szkół. Pojawiający się od pewnego czasu problem braku pracy wśród ludzi młodych spowodował, że w kształceniu zawodowym znowu zaczęto upatrywać panaceum na wyeliminowanie zjawiska bezrobocia. Jest to zresztą trend pojawiający się nie tylko w Polsce, widać go dobrze w Europie i na świecie. Nie ulega wątpliwości, że kształcenie i szkolenie zawodowe mają istotne znaczenie dla rozwoju społeczno-gospodarczego, przede wszystkim dlatego, że dostosowują umiejętności pracowników do potrzeb rynku pracy, uczą młodych ludzi odpowiedzialności i pozwalają im uwierzyć we własne siły. Korzyści osiągają przedsiębiorcy, a w konsekwencji państwo i społeczeństwo. Kształcenie zawodowe może

stanowić swoisty stabilizator. Z oficjalnych zapowiedzi wynika, że odbudowie kształcenia zawodowego w Polsce będą sprzyjały Ministerstwo Gospodarki, Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz Ministerstwo Edukacji Narodowej. Poparcie dla tej idei zapowiedział Prezydent RP. Problem dostrzega również Unia Europejska, która chce udzielić wsparcia w tym zakresie.

Choć w dniu dzisiejszym debata będzie koncentrować się na kształceniu zawodowym na poziomie szkół średnich, to jako rektor wyższej uczelni chciałbym zwrócić uwagę na rolę, którą w tym procesie mogą odegrać szkoły wyższe. Obecnie uczelnie, poza prowadzeniem tradycyjnej ścieżki nauczania akademickiego, doceniają także rolę kształcenia umiejętności praktycznych. Liczę na inspirujące wystąpienia, ciekawą dyskusję i rekomendacje pożyteczne także dla nas – środowiska akademickiego.

prof. dr hab. Tomasz Szapiro
Rektor Szkoły Głównej Handlowej
w Warszawie

PERSPEKTYWY ROZWOJU KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO W POLSCE

Tadeusz Sławecki
Sekretarz Stanu w Ministerstwie Edukacji Narodowej

Zmiany w kształceniu zawodowym zostały wprowadzone przyjętą z inicjatywy posłów PSL ustawą z dnia 19 sierpnia 2011 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw. Wdrażanie zmian rozpoczęło się 1 września 2012 r.

Najważniejsze cele, jakie towarzyszyły tym zmianom, to przede wszystkim poprawa jakości i efektywności kształcenia zawodowego oraz zwiększenie jego atrakcyjności przez systemowe powiązanie szkolnictwa zawodowego z rynkiem pracy, w tym wdrożenie mechanizmu skłaniającego szkoły do dostosowywania oferty edukacyjnej do potrzeb regionalnego i lokalnego rynku pracy oraz oczekiwań pracodawców, a także włączenie pracodawców w system kształcenia i egzaminowania. Istotne było także zwiększenie dostępności i elastyczności kształcenia zawodowego oraz systemu potwierdzania kwalifikacji przez uelastycznienie struktury kształcenia zawodowego i włączenie szkół zawodowych w system kształcenia ustawicznego za sprawą nowej formy kształcenia, jaką są kwalifikacyjne kursy zawodowe, oraz wprowadzenie nowej elastycznej formuły egzaminu zawodowego.

Podstawowe kierunki wdrażanych zmian objęły nowelizację klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego, przygotowanie kompleksowej obudowy programowej kształcenia zawodowego, czyli nowej podstawy programowej kształcenia w zawodach oraz przykładowych szkolnych planów i programów nauczania. Istotnym elementem zmian jest także modernizacja systemu egzaminów zewnętrznych, wprowadzenie nowych pozaszkolnych form kształcenia ustawicznego i rozwój współpracy z pracodawcami.

W pierwszej kolejności została zmodyfikowana klasyfikacja zawodów szkolnictwa zawodowego, obejmująca zawody, w których kształcenie jest prowadzone w systemie oświaty. Modyfikacja klasyfikacji z udziałem pracodawców polegała na integrowaniu

zawodów oraz wyodrębnieniu w zawodach kwalifikacji zawodowych odpowiadających oczekiwaniom rynku pracy, a jednocześnie stwarzających możliwość elastycznego uzupełniania wiedzy i umiejętności zawodowych na kwalifikacyjnych kursach zawodowych. Nowa klasyfikacja zawodów szkolnictwa zawodowego objęła 200 zawodów, w których wyodrębniono 252 kwalifikacje.

Należy przy tym podkreślić fakt, że klasyfikacja zawodów szkolnictwa zawodowego jest dokumentem, który podlega dynamicznym zmianom. Od września tego roku obwiązuje nowelizacja tej klasyfikacji, wprowadzająca do kształcenia w systemie szkolnym trzy nowe zawody: technik urządzeń dźwigowych, technik chłodnictwa i klimatyzacji oraz mechanik motocyklowy; ponadto rozszerza na szkoły policealne możliwość kształcenia w zawodach technik optyk oraz technik urządzeń i systemów energetyki odnawialnej. Wszystkie te zmiany są odpowiedzią na oczekiwania rynku pracy.

Wyodrębnione w ramach zawodów szkolnych kwalifikacje zostały następnie opisane w nowej podstawie programowej kształcenia w zawodach jako efekty uczenia się. Przez taki sposób formułowania tego dokumentu położono nacisk na wyniki procesu nauczania, a nie tylko na sam proces. Dzięki temu nastąpiło ujednolicenie wymagań w zakresie kształcenia i egzaminowania – podstawa programowa kształcenia w zawodach stała się jednocześnie standardem wymagań egzaminacyjnych. Nowa podstawa programowa określa także warunki realizacji kształcenia w zawodach, w tym zalecane wyposażenie w pomoce dydaktyczne i sprzęt oraz minimalną liczbę godzin kształcenia zawodowego.

Egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie jest przeprowadzany dla każdej kwalifikacji odrębnie. Egzaminy we wszystkich wyodrębnionych w zawodach kwalifikacjach obejmują wykonanie zadania praktycznego. Ocenie podlega efekt końcowy tego zadania – wyrób, usługa lub dokumentacja, w zależności od zawodu i kwalifikacji. Do egzaminu uczeń przystępuje w trakcie nauki.

Po zdaniu egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie przeprowadzonego w zakresie jednej kwalifikacji uczeń otrzymuje świadectwo potwierdzające kwalifikację w zawodzie. Dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe jest wydawany osobom, które zdadzą egzaminy potwierdzające wszystkie kwalifikacje w danym zawodzie oraz mają odpowiedni dla zawodu poziom wykształcenia ogólnego. W przypadku uczniów szkół oznacza to, że jeśli w trakcie nauki zdadzą egzaminy potwierdzające wszystkie kwalifikacje w danym zawodzie, po ukończeniu szkoły otrzymają dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe. Na wniosek osoby posiadającej dyplom dana komisja okręgowa wyda suplement Europass do dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe, ułatwiający poruszanie się po krajowym i europejskim rynku pracy.

Istotna zmiana w systemie egzaminów zawodowych wiąże się z możliwością potwierdzenia efektów uczenia się uzyskanych poza formalnym systemem kształcenia.

Osoby dorosłe, które mają co najmniej dwuletnie doświadczenie zawodowe, mogą przystąpić do eksternistycznego egzaminu zawodowego i potwierdzić zdobyte kwalifikacje.

Znacząca zmiana związana z nowym podejściem do kształcenia zawodowego dokonała się również w systemie kształcenia osób dorosłych. Osoby mające 18 lat i nieobjęte obowiązkiem nauki mają możliwość uzyskania lub uzupełnienia kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych, w bardziej elastycznym systemie kształcenia ustawicznego, na kwalifikacyjnych kursach zawodowych organizowanych również przez szkoły. Rozwiązanie takie umożliwia szkołom szybkie reagowanie na zmieniające się potrzeby rynku pracy i dostosowanie oferty edukacyjnej do oczekiwań pracodawców.

Kwalifikacyjne kursy zawodowe mogą organizować nie tylko publiczne i niepubliczne szkoły prowadzące kształcenie zawodowe, ale także placówki kształcenia zawodowego i ustawicznego, ośrodki dokształcania i doskonalenia zawodowego, instytucje rynku pracy. Dzięki temu ta nowa, elastyczna forma uzyskiwania kwalifikacji zawodowych jest dostępna dla wszystkich zainteresowanych. Łatwo ją także dostosować do oczekiwań lokalnego rynku pracy.

Kwalifikacyjny kurs zawodowy jest prowadzony według programu nauczania uwzględniającego podstawę programową kształcenia w zawodach w zakresie jednej kwalifikacji. Minimalna liczba godzin kształcenia na tym kursie jest równa minimalnej liczbie godzin kształcenia zawodowego określonej w podstawie programowej kształcenia w zawodach dla danej kwalifikacji. Ukończenie tego kursu umożliwia przystąpienie do egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie w zakresie danej kwalifikacji, przeprowadzanego przez okręgową komisję egzaminacyjną. Osoba, która ukończy kwalifikacyjny kurs zawodowy i zda egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie w zakresie danej kwalifikacji, otrzymuje świadectwo potwierdzające kwalifikacje w zawodzie, dokładnie takie samo jak uczeń szkoły lub osoba, która zdała eksternistyczny egzamin zawodowy. Dzięki takim rozwiązaniom został stworzony nowy model kształcenia zawodowego opartego na elastycznych ścieżkach uczenia się.

Zmiany w kształceniu zawodowym oznaczają także stworzenie możliwości lepszej współpracy szkół zawodowych i pracodawców. Dzięki konieczności uzyskania opinii wojewódzkiej i powiatowej rady rynku pracy przed uruchomieniem kształcenia w danym zawodzie oferta edukacyjna będzie lepiej dostosowana do potrzeb regionalnego i lokalnego rynku pracy. Stworzona została także możliwość wspólnego opracowywania przez pracodawców i szkoły programów nauczania dla zawodu, zwłaszcza w zakresie praktycznej nauki zawodu, jak również możliwość tworzenia ośrodków egzaminacyjnych przez pracodawców oraz powierzenia pracodawcy funkcji egzaminatora.

Za sprawą tych wszystkich zmian pracodawcy zyskają wpływ na realizację programu praktycznej nauki zawodu z wykorzystaniem materiałów i technologii danego przedsiębiorstwa. Będą też mogli pozyskać dobrze przygotowanych pracowników – absolwentów szkoły, znających technologie i materiały stosowane w konkretnym przedsiębiorstwie, dzięki czemu nie poniosą kosztów dodatkowego szkolenia nowego pracownika. Pracodawcy będą mieli też możliwość promocji materiałów i technologii stosowanych w przedsiębiorstwie w trakcie realizacji przez uczniów praktycznej nauki zawodu.

Natomiast szkoły dzięki współpracy z pracodawcami zyskują możliwość wprowadzenia innowacyjnych programów nauczania, wyposażenia pracowni i warsztatów w specjalistyczny sprzęt i materiały, realizacji praktycznej nauki zawodu w rzeczywistych warunkach pracy (u pracodawcy), jak również zdobywania przez uczniów dodatkowych certyfikatów honorowanych na rynku pracy. Przyczyni się to do zwiększenia szans absolwentów na zatrudnienie.

Modernizacja kształcenia zawodowego otwiera także nowe możliwości współpracy szkół zawodowych ze szkołami wyższymi. Finansowym wsparciem tej współpracy będą środki pochodzące z Europejskiego Funduszu Społecznego w nowej perspektywie finansowej na lata 2014–2020. Istotnym elementem tej współpracy może być tworzenie na poziomie regionalnym, subregionalnym lub lokalnym strategicznych partnerstw obejmujących szkoły zawodowe, pracodawców, instytucje rynku pracy i szkoły wyższe. Ich celem byłyby działania na rzecz dostosowania oferty i treści kształcenia zawodowego do potrzeb rynku pracy przez zwiększenie przepływu informacji pomiędzy poszczególnymi partnerami kształcenia zawodowego. Mogłoby to być realizowane dzięki wspólnej analizie sytuacji na regionalnym, subregionalnym lub lokalnym rynku pracy i identyfikacji zapotrzebowania na zawody i kwalifikacje. W ramach partnerstw mógłby być dokonywany wspólny przegląd oferty kształcenia w szkołach i w formach pozaszkolnych, a także wspólne monitorowanie jakości i efektywności kształcenia zawodowego w regionie. Instytucje objęte partnerstwem mogłyby wspólnie tworzyć informację edukacyjno-zawodową na temat możliwości kształcenia i zatrudnienia w regionie, np. w ramach regionalnego systemu informacji edukacyjno-zawodowej, zawierającego dane o bieżącej ofercie edukacyjnej szkół i uczelni, ofercie szkoleniowej dostępnej na danym obszarze, jak również o aktualnych ofertach pracy przekazywanych z wykorzystaniem informacji posiadanej przez urzędy pracy oraz bezpośrednio od pracodawców. To oczywiście tylko niektóre propozycje. Zakres działania partnerstw powinien zależeć od oczekiwań i potrzeb zarówno tworzących je instytucji, jak i regionalnego (subregionalnego czy lokalnego) rynku pracy.

Współpraca szkół wyższych ze szkołami zawodowymi może mieć także bardzo praktyczny charakter i służyć podnoszeniu jakości kształcenia zawodowego. Może

obejmować np.: konsultację i ocenę merytoryczną programów nauczania oraz innowacji pedagogicznych wdrażanych w szkołach zawodowych, umożliwianie uczniom i nauczycielom szkół zawodowych udziału w zajęciach organizowanych w szkołach wyższych w celu poznania najnowszych rozwiązań technicznych i technologicznych, prowadzenie zajęć przez pracowników naukowych oraz studentów w szkołach zawodowych, obejmowanie patronatem wybranych klas w szkołach zawodowych. Szkoły wyższe mogą bezpośrednio wpływać na podniesienie jakości kształcenia zawodowego, uruchamiając studia podyplomowe przygotowujące do wykonywania zawodu nauczyciela przedmiotów zawodowych i współorganizując z ośrodkami doskonalenia nauczycieli szkoleń dla doradców metodycznych kształcenia zawodowego. Spectrum możliwych działań jest olbrzymie. Ważne jest to, aby zarówno szkoły wyższe, jak i szkoły zawodowe uświadomiły sobie, że w sytuacji niżu demograficznego ich współpraca przynosi korzyści obu stronom.

STAN SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO W POLSCE – WYNIKI BADAŃ PRZEPROWADZONYCH W LATACH 2010–2011

Emilia Maciejewska
Ministerstwo Edukacji Narodowej

Jednym z działań projektu „Szkoła zawodowa szkołą pozytywnego wyboru", realizowanym w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki i współfinansowanym z Europejskiego Funduszu Społecznego, było przeprowadzone w okresie od sierpnia 2010 r. do lutego 2011 r. ogólnopolskie badanie ponadgimnazjalnego szkolnictwa zawodowego dla młodzieży. W sumie w badaniu udział wzięło: 3868 dyrektorów publicznych szkół kształcących w zawodzie (w tym szkół specjalnych), 141 dyrektorów centrów kształcenia praktycznego, ponad 14 000 uczniów najwyższych programowo klas, 378 przedstawicieli starostw powiatowych oraz ponad 1000 przedsiębiorców. Zwieńczeniem prac badawczych były dyskusje panelowe prowadzone w gronie ekspertów regionalnych i lokalnych (przedstawicieli wojewódzkich i powiatowych urzędów pracy, dyrektorów szkół, pracodawców oraz przedstawicieli organów prowadzących), które uzupełniły zebrany materiał badawczy.

Przeprowadzone badania miały na celu m.in.:

- określenie potencjału szkół prowadzących kształcenie zawodowe,
- kompleksową ocenę wybranych obszarów działania szkół (ze szczególnym uwzględnieniem sposobu przygotowania ucznia do podjęcia pracy),
- określenie zakresu współpracy przedsiębiorców ze szkołami i/lub centrami kształcenia praktycznego,
- analizę działań podejmowanych przez organy prowadzące szkoły ukierunkowanych na poprawę jakości kształcenia zawodowego.

Badania wskazały, że szkolnictwo zawodowe jest inaczej oceniane przez każdą z badanych grup respondentów. Dla przykładu, głównym powodem wyboru przez

uczniów kształcenia w danym zawodzie była chęć wykonywania tego zawodu w przyszłości oraz duża szansa na zatrudnienie po ukończeniu szkoły. Natomiast dyrektorzy szkół przy opracowaniu oferty zawodów, w których kształci szkoła, kierowali się przede wszystkim posiadanym zapleczem i wyposażeniem wymaganym do realizacji praktycznej nauki zawodu oraz dostępnością wykwalifikowanej kadry pedagogicznej. Jako trzecią determinantę dyrektorzy szkół wskazali zapotrzebowanie rynku pracy na specjalistów w konkretnych zawodach. Jednocześnie, prawie 2/3 pracodawców stwierdziło, że oferta szkół zawodowych w większości zawodów bądź w niektórych zawodach, jest dostosowana do potrzeb lokalnego rynku pracy.

Uczniowie generalnie dobrze ocenili szkoły prowadzące kształcenia zawodowe zarówno pod względem ich funkcjonowania, jak i oferty związanej z kształceniem zawodowym. 97% uczniów (warto zwrócić uwagę na fakt, że byli to uczniowie najwyższych programowo klas) wysoko lub bardzo wysoko oceniło wyposażenie, które posiada szkoła. Wysoko została również oceniona szkoła pod względem pomagania uczniom w znalezieniu pracy (86% uczniów), nieco niżej – poziom nauczania praktycznego (44% uczniów określiło go jako niski lub bardzo niski), w tym proporcja zajęć teoretycznych względem zajęć praktycznych.

Badanie pozwoliło również na zdiagnozowanie barier dotyczących funkcjonowania szkolnictwa zawodowego na szczeblu lokalnym. 44% przedstawicieli powiatów wskazało na brak wystarczających środków finansowych na polepszenie oferty szkolnictwa zawodowego. Nieco ponad 20% samorządowców jako barierę funkcjonowania szkolnictwa zawodowego wskazało: nieadekwatne metody nauczania, niedostatecznie wyposażoną bazę technodydaktyczną, brak centrów kształcenia praktycznego, brak zainteresowania współpracą ze strony pracodawców, a także niedostosowanie oferty kształcenia do potrzeb rynku pracy.

Jak pokazały badania, istotnymi problemami szkolnictwa zawodowego były również: brak zainteresowania pracą w szkole osób z oczekiwanym doświadczeniem, starzejąca się kadra nauczycieli kształcenia zawodowego oraz brak chętnych wśród młodszej kadry do nauczania przedmiotów zawodowych.

Wszyscy respondenci podkreślali znaczenie współpracy szkół z pracodawcami. Głównym powodem jej niepodejmowania wskazywanym przez pracodawców był brak: zachęt (np. rozwiązań prawnych i finansowych), propozycji i zainteresowania ze strony szkoły (pracodawcy nie wiedzieli o takiej możliwości), szkół w regionie kształcących w zawodach poszukiwanych przez pracodawców, ale również zainteresowania współpracą ze strony przedsiębiorstwa. Wśród pracodawców, którzy zadeklarowali, że współpracują ze szkołami, ponad 2/3 współpracowało tylko z jedną szkołą, a jedynie pojedynczy z nich z więcej niż 5 szkołami. Średni okres trwania takiej współpracy wyniósł poniżej 8 lat. Współpraca szkół i centrów kształcenia praktycznego

z pracodawcami w większości przypadków obejmowała realizację zajęć praktycznych oraz praktyk zawodowych (ponad 60% wskazało te formy), ponadto m.in. wzbogacanie bazy szkolnej w materiały dydaktyczne oraz wyposażenie pracowni i opracowywanie programów nauczania ze szkołami. Niestety tylko 3% pracodawców wskazało na prowadzenie szkoleń dla nauczycieli.

Pracodawcy pozytywnie ocenili współpracę ze szkołami i centrami kształcenia praktycznego. Prawie 80% z nich określiło ją jako korzystną. Jednocześnie również prawie 80% pracodawców nie planowało udostępnienia szkołom i centrom kształcenia praktycznego najnowszych rozwiązań technologicznych. Pozytywne zatem wydają się opinie przedsiębiorców o absolwentach szkół prowadzących kształcenie zawodowe, zgodnie z nimi 46% absolwentów w większym lub mniejszym stopniu poznało najnowsze narzędzia i metody pracy, a 52% absolwentów posiadało kompetencje do pracy w wybranym przez siebie zawodzie. Uczniowie jeszcze wyżej oceniali zgodność szkolnego przygotowania do zawodu z oczekiwaniami pracodawców. Ponad 3/4 z nich uważało, że są przygotowani do wykonywania wyuczonego zawodu.

Przedstawiciele jednostek samorządu terytorialnego, będących organami prowadzącymi szkoły kształcące w zawodach, wskazali wiele podejmowanych działań ukierunkowanych na poprawę jakości kształcenia zawodowego. Wśród tych działań większość (82%) dotyczyła zwiększenia finansowania szkół z przeznaczeniem na poprawę bazy technodydaktycznej. Nieco poniżej 80% powiatów wspierało szkoły w organizacji kształcenia praktycznego u pracodawców oraz organizowało kursy dokształcania i doskonalenia dla nauczycieli.

W efekcie badań powstało 8 raportów, w których oceniono ówczesną sytuację w publicznych szkołach i placówkach prowadzących kształcenie zawodowe, m.in. w kontekście dokonujących się przemian gospodarczych i społecznych, określono w nich także obszary wymagające wprowadzenia zmian, w tym w zakresie współpracy szkół z przedsiębiorcami.

Rekomendacje wynikające z analizy wyników przeprowadzonych badań, które dotyczyły m.in.:

- zwiększenia liczby godzin kształcenia zawodowego praktycznego,
- uelastycznienia kształcenia zawodowego osób dorosłych,
- stworzenia mechanizmów, które pozwolą na potwierdzanie kwalifikacji zdobytych w edukacji nieformalnej i pozaformalnej,
- promowania szkolnictwa zawodowego, w tym upowszechniania „dobrych praktyk",

zostały uwzględnione w zmianach przygotowanych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i wdrażanych w szkołach zawodowych od 1 września 2012 r.

MODEL DUALNEGO KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO – PRZYKŁAD SZWAJCARII

Michał Kruk
Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha

Szanowny Panie Profesorze, Szanowni Państwo, chciałbym podziękować za możliwość zabrania głosu i przedstawienia referatu obrazującego szwajcarski model kształcenia zawodowego.

Moje wystąpienie będzie dotyczyć następujących kwestii. Na wstępie przedstawię szwajcarski system kształcenia zawodowego jako jeden z głównych „towarów" eksportowych Helwetów. Następnie zaprezentuję dane dotyczące gospodarki i potencjału innowacyjnego tego jednego z najbogatszych państw świata. Kolejny punkt mojego wystąpienia będzie dotyczył szwajcarskiego systemu szkolnictwa, w szczególności systemu kształcenia zawodowego. W końcu postaram się przybliżyć Państwu podmioty publiczne i prywatne, które wspierają edukację zawodową w Szwajcarii.

Tytułem wstępu chciałbym zaznaczyć, że w związku z utrzymującym się na wysokim poziomie od kilku lat bezrobociem, tak w Polsce, jak i w innych państwach członkowskich Unii Europejskiej, zaczęto w ostatnim czasie dostrzegać rolę szkolnictwa zawodowego. Trzeba podkreślić fakt, że problem braku pracy dotyka głównie ludzi młodych, którzy kończą proces zinstytucjonalizowanej nauki i wchodzą na rynek pracy. Znaczący odsetek stanowią w tym przypadku osoby z wyższym wykształceniem. W związku z tym w środkach masowego przekazu temat odpowiedniego przygotowania młodzieży do wejścia w dorosłość jest poruszany coraz częściej – panaceum ma być szkolnictwo zawodowe. Można wspomnieć chociażby opublikowany niedawno w „Polityce" tekst *Czy warto się uczyć*. Ja chciałbym zwrócić uwagę na opracowania naukowe. Jeśli chodzi o Polskę, należałoby wskazać wydany w periodyku „Analizy" ubiegłoroczny artykuł *Kształcenie zawodowe w Polsce i wybranych państwach Unii Europejskiej*, który jednak nie zawiera odniesień dotyczących Szwajcarii. Jedyny aktualny materiał dotyczący tego

kraju stanowi rozdział poświęcony Szwajcarii w wydanej w ubiegłym roku książce *Systemy edukacji w krajach europejskich*. Jego autorka, B. Wiśniewska-Paź, podkreśla fakt, że „badanie systemu szkolnictwa w Szwajcarii stanowi ogromne wyzwanie, [...] w Polsce tego typu analizy były podejmowane niezwykle rzadko". Jako jedyną monografię autorka wskazuje pracę A. Mońki-Stanikowej *Szkolnictwo szwajcarskie w świetle współczesnych tendencji oświatowych* z 1970 r.

Ostatnio w Polsce zainteresowanie szwajcarskim wzorcem VET, tj. *voctional, education and training*, staje się jednak coraz bardziej widoczne. Można wspomnieć o tym, że jednym z głównych obszarów dyskusji podczas styczniowej wizyty prezydenta Konfederacji Szwajcarskiej w Polsce było właśnie szkolnictwo zawodowe. Równolegle na poziomie roboczym podejmowane są działania mające na celu lepsze poznanie szwajcarskiego systemu VET – składają się na nie głównie wizyty studyjne, konferencje i warsztaty.

W literaturze światowej, co wynika z osiągnieć szwajcarskiego systemu szkolnictwa zawodowego, model ten często pozostaje przedmiotem rozważań. Jedną z najbardziej dogłębnych analiz stanowi niedawno wydana praca L. Grafa *Hybrydyzacja szkolnictwa zawodowego i szkolnictwa na poziomie wyższym na przykładzie Austrii, Niemiec i Szwajcarii*.

Oprócz Szwajcarii, państwami posiadającymi wysokorozwinięty system szkolenia zawodowego są właśnie Niemcy i Austria. Obowiązujący w tych krajach system określa się mianem „systemu dualnego", który zakłada połączenie nauki teoretycznej w szkole z praktyczną nauką zawodu w zakładzie pracy. W przypadku Szwajcarii szczególny nacisk kładzie się na ten drugi element, czyli zdobywanie umiejętności w ramach świadczenia pracy. Uczniowie, w zależności od profilu kształcenia, pracują w wymiarze od 2 do 3 dni w przedsiębiorstwie współpracującym ze szkołą.

Innym wartym uwagi źródłem informacji pozostaje dotycząca szkolnictwa zawodowego książka R. Strahma o znamiennym podtytule – *Źródło bogactwa Szwajcarii*.

Pojęcia hitu eksportowego w odniesieniu do kształcenia zawodowego użył, chyba jako pierwszy, G. Westerwelle – do niedawna minister spraw zagranicznych Niemiec. W istocie właśnie Niemcy, Austriacy i Szwajcarzy, dzięki globalnej ekspansji gospodarczej swoich przedsiębiorców, oferują światu sprawdzony u siebie dualny model VET. Na swojej stronie internetowej szwajcarski MSZ chwali się: „[...] kształcenie zawodowe jako szwajcarski produkt eksportowy" (*Berufslehre als Schweizer Exportprodukt*).

Szwajcaria, co udało mi się ustalić, „eksportuje" swój know-how w zakresie kształcenia zawodowego m.in. do państw rozwijających się, takich jak Albania, Mali, Brazylia i Laos, ale też do Wielkiej Brytanii, Stanów Zjednoczonych Ameryki czy Korei Południowej, czyli krajów zamożnych, o wysokim potencjale edukacyjnym i innowacyjno-technologicznym. Proszę Państwa, w kwietniu 2012 r. administracja

prezydenta B. Obamy ogłosiła plan rozwoju systemu kształcenia zawodowego w USA, proponując zmianę ustawy *Career and Technical Education Act*, przy czym w pracach przygotowawczych jako wzorzec posłużył właśnie model szwajcarski.

Może Państwa dziwić fakt, że w referacie na temat modelu szkolnictwa zawodowego w Szwajcarii odniosę się do kwestii dotyczących gospodarki. Chciałbym jednak podkreślić, że w przypadku szwajcarskiego systemu kształcenia zawodowego zależność ta jest kluczowa. Między gospodarką a systemem edukacji zawodowej wytworzył się system powiązań i wzajemnych zależności przejawiający się ich ścisłą współpracą. Trzeba zaznaczyć to, że zaangażowanie władzy publicznej w ten proces jest ograniczone i sprowadza się głównie do stymulowania i promowania kształcenia zawodowego. Jeśli chodzi o gospodarkę Szwajcarii, to jest to model postindustrialny. Dominuje sektor usługowy, który generuje ponad 60% PKB. Proszę zwrócić uwagę na fakt, że gospodarkę szwajcarską charakteryzuje znaczący poziom dywersyfikacji. Helweci mogą pochwalić się firmami, które doskonale radzą sobie na rynku globalnym. Według ostatniego rankingu dwutygodnika „Forbes" wśród 30 największych światowych przedsiębiorstw na świecie znalazły się trzy podmioty mające siedzibę i kapitał ze Szwajcarii, mianowicie: UBS, Nestlé oraz Novartis. Warto także wspomnieć o innych firmach, m.in. Roche (branża farmaceutyczna), Asea Brown Boveri oraz Sulzer Brothers (obie z branży maszynowej), Lindt & Sprüngli (branża spożywcza), a także Swatch i Rolex (branża zegarmistrzowsko-jubilerska). Chciałbym podkreślić fakt, że Szwajcaria, kraj mający powierzchnię siedmiokrotnie mniejszą od Polski oraz około 8 mln obywateli, plasuje się od kilkunastu lat w okolicach 10. miejsca wśród wszystkich państw świata, jeśli chodzi o wolumen inwestycji zagranicznych. Helweci inwestują głównie w Europie, Azji i Afryce.

Wskaźnik wzrostu PKB nie odbiega od dynamiki występującej w innych państwach wysokorozwiniętych, tj. Stanach Zjednoczonych Ameryki czy państwach Unii Europejskiej. Ciekawe rozważania w swoim opracowaniu prowadzi wspomniany na wstępie R. Strahm, który dokonuje analizy w zakresie korelacji między wskaźnikiem PKB a poziomem bezrobocia, mając na uwadze okres ostatnich kilkunastu lat. Jego obserwacje są następujące: pod koniec lat 90. XX wieku oraz w pierwszej dekadzie bieżącego stulecia gospodarka Szwajcarii rozwijała się równomiernie przy stosunkowo niskim poziomie wzrostu PKB, nieprzekraczającym 2%. Pomimo to, zauważa Strahm, Helwetom udało się zachować w tym okresie niski poziom bezrobocia, który jest stabilny od ponad dekady, z wyjątkiem 2009 r., kiedy odnotowano jego wzrost do 4,1%. Wówczas dane te uznano w Szwajcarii za alarmujące.

Szwajcaria wyjątkowo dobrze na tle innych państw wypada w kwestii zatrudnienia młodych. Niski poziom osób pozostających bez pracy, szczególnie między 16 a 24 rokiem życia, Strahm wiąże przede wszystkim z systemem kształcenia zawodowego, który

pozwalał i wciąż pozwala na ograniczenie wzrostu bezrobocia w tej grupie wiekowej. Jego zdaniem rynek pracy dla młodych reaguje szczególnie w okresie spowolnienia gospodarczego. Autor ten wskazuje na ogólnoświatowy kryzys gospodarczy zapoczątkowany upadkiem banku Lehman Brothers w 2008 r. i podaje przykład państw uprzemysłowionych mających system szkolnictwa zawodowego o charakterze dualnym oraz państw uprzemysłowionych, które takiego systemu kształcenia nie miały. Jak Państwo widzą, porównując dane sprzed i po wybuchu globalnego kryzysu, należy stwierdzić, że poziom bezrobocia praktycznie nie zmienił się w państwach należących do grupy pierwszej, z wyjątkiem Danii. W Szwajcarii doszło nawet do spadku poziomu bezrobocia o 1 punkt procentowy. Natomiast w przypadku państw niemających dualnego systemu kształcenia zawodowego został odnotowany wzrost bezrobotnych w grupie osób między 16 a 24 rokiem życia. Zjawisko to na bardzo dużą skalę wystąpiło przede wszystkim w Hiszpanii, gdzie z 25% tuż przed wybuchem kryzysu osiągnęło w 2009 r. poziom blisko 45%. Z enuncjacji prasowych co jakiś czas dowiadujemy się, że skala tego zjawiska na Półwyspie Iberyjskim nie zmienia się.

Szwajcarzy do perfekcji opanowali korzystanie z systemu ochrony własności przemysłowej oraz potrafili stworzyć niemal idealny system finansowania edukacji oraz badań R&D. Jeśli chodzi o kwestie związane z ochroną własności intelektualnej, posłużę się danymi dotyczącymi wynalazczości. Od kilkunastu lat Szwajcaria plasuje się na pierwszym miejscu, jeśli chodzi o liczbę dokonywanych zgłoszeń patentów europejskich *per capita*. Na ok. 260 000 zgłoszeń w systemie patentu europejskiego w ubiegłym roku blisko 8000 stanowiły zgłoszenia dokonane przez podmioty ze Szwajcarii. Dla porównania, z Polski było to zaledwie 510 zgłoszeń. Trzeba podkreślić to, że wynalazki zgłaszane przez firmy ze Szwajcarii są potem zazwyczaj komercjalizowane, co nie stanowi reguły w przypadku wynalazków zgłaszanych do ochrony przez podmioty z Polski. Wynika to z faktu, że sektor R&D jest w znacznym stopniu finansowany przez podmioty prywatne zorientowane na zysk. W literaturze wskazuje się, że istnieje związek między dualnym systemem kształcenia zawodowego a poziomem innowacyjności, na który składają się m.in. liczba zgłoszeń patentowych oraz wysokość nakładów na badania i rozwój. Sprawdza się model, że młody człowiek, który od początku swojej kariery edukacyjnej i zawodowej ma styczność z praktycznym zastosowaniem technologii i narzędzi, jest bardziej nastawiony na to, żeby je udoskonalać. Wspomniana spółka ABB, która od lat dokonuje najwięcej zgłoszeń patentowych spośród firm szwajcarskich, ma rozbudowany system kształcenia zawodowego skierowany do uczniów szkół średnich oraz studentów, głównie studentów kierunków technicznych.

Szwajcaria zajmuje czołowe miejsca w różnego rodzaju rankingach i trzeba podkreślić fakt, że nie tylko tych związanych z innowacyjnością. Według badania *Global Innovation Index* z 2013 r., przygotowanego m.in. przez Światową Organizację Własności

Intelektualnej, Szwajcaria ma najbardziej innowacyjną gospodarkę na świecie. Od kilku lat dzierży palmę pierwszeństwa w rankingu *Global Competitiveness Report*, opracowywanym przez Światowe Forum Ekonomiczne w Davos. Kolejny przykład dotyczy osiągnięć w dziedzinie edukacji. Od początku udziału w badaniu PISA (*Programme for International Student Assessment*) szwajcarscy uczniowie wypadają w nim doskonale, szczególnie – jak w ubiegłym roku – w zakresie nauk matematycznych.

Pozwolą Państwo, że przechodząc do charakterystyki systemu kształcenia zawodowego w Szwajcarii, przytoczę motto dziewiętnastowiecznego ojca szwajcarskiego modelu edukacji – J.H. Pestalozziego. Głosił on, żeby nauczać „głową, sercem i rękoma" (*Dreiteilung in „Kopf, Herz und Hand"*). Użycie przez niego sformułowania „rękoma" oznaczało, że młodych ludzi trzeba uczyć umiejętności praktycznych o charakterze zawodowym. Podejście takie było zresztą zbieżne z ideologią oświeceniową i filozofią pragmatystyczną. Wydaje się, że dzisiejszy system edukacyjny w Szwajcarii w pełni realizuje hasło Pestalozziego.

Poziomy występujące w szwajcarskim systemie edukacji nie odbiegają znacząco od modelu obowiązującego w Polsce. Oprócz stopnia przedszkolnego, wyróżnia się stopnie: podstawowy, średni pierwszy, średni drugi, trzeci oraz czwarty. Jeśli chodzi o kształcenie zawodowe, to jest ono realizowane zasadniczo na poziomie *Sekundarstufe II* oraz *Tertiärstufe*.

Prawodawstwo szwajcarskie, z uwagi na strukturę państwa, jest dość skomplikowane. W świetle art. 63 Konstytucji Szwajcarii sprawy szkolnictwa, w szczególności tego obejmującego kształcenie obowiązkowe, należą do kompetencji kantonów – takie rozwiązanie obowiązuje od czasu powstania państwowości Szwajcarii. Stąd jeszcze do niedawna regulacje dotyczące kształcenia różniły się znacząco z uwagi na to, że to kantony – części składowe państwa szwajcarskiego – ustalały te zasady we własnym zakresie. Pierwszym aktem prawnym na szczeblu Konfederacji zmierzającym do zreformowania systemu kształcenia był konkordat o koordynacji szkolnictwa z 1970 r. (*Konkordat über die Schulkoordination*). W 2005 r. Helweci przeprowadzili referendum, w którym wypowiedzieli się za reformą szkolnictwa, zmierzającą do pogłębienia procesów harmonizujących i ujednolicających system. 2 lata później została przyjęta ustawa, która przewiduje utworzenie jednolitego systemu edukacyjnego w Szwajcarii oraz ograniczenie kompetencji kantonów w tym zakresie. Jeśli chodzi o ustawodawstwo w zakresie kształcenia zawodowego, to pierwszym aktem prawnym o zasięgu ogólnopaństwowym była obowiązująca do dzisiaj ustawa o szkolnictwie zawodowym z grudnia 2002 r. (*Bundesgesetz über die Berufsbildung*). W art. 1 zobowiązuje ona związek, kantony i organizacje świata pracy do współpracy w zakresie kształcenia zawodowego, w szczególności w zakresie przełomowych dziedzin kształcenia zawo-

dowego[1]. W polityce edukacyjnej Szwajcarzy często idą na kompromis, posługując się instytucją prawa o nazwie „konkordat międzykantonalny".

Dość dokładny opis aktualnego stanu edukacji o charakterze zawodowym przedstawia we wspomnianym tekście B. Wiśniewska-Paź. Wskazuje ona, że kształcenie zawodowe w Szwajcarii rozpoczyna się po zakończeniu etapu nauki obowiązkowej, czyli po ukończeniu gimnazjum. Szkolnictwo zawodowe na poziomie *Sekundarstufe II* obejmuje różnego rodzaju szkoły zawodowe oraz specjalistyczne kursy przygotowawcze, stanowiące ofertę uzupełniającą. Dodatkowo są to licea zawodowe oraz licea profilowane. Przedłużenie edukacji w tych szkołach pozwala na złożenie specjalnego egzaminu maturalnego, który uprawnia do podjęcia nauki na wybranych kierunkach w określonej kategorii szkół wyższych. Zdaniem wspomnianej autorki cechą wyróżniającą system szwajcarski jest to, że dwie trzecie młodzieży kształci się w ramach szkolnictwa zawodowego, pozostali natomiast w szkołach ogólnokształcących. Spośród osób kształcących się w ramach szkolnictwa zawodowego najwięcej osób, tj. około 70%, trafia do odpowiednika polskich szkół zawodowych, czyli do tzw. *berufliche Grundbildung*. Po zakończeniu nauki w ramach kształcenia zawodowego absolwenci uzyskują świadectwo lub dyplom uprawniający do kontynuowania nauki w ramach określonych sektorów szkolnictwa wyższego lub wykonywania zawodu. W przypadku kształcenia zawodowego na poziomie średnim drugim można uzyskać dyplom związkowy albo kantonalny, który jest uznawany – na mocy konkordatów międzykantonalnych – przez związek i pozostałe kantony. Absolwentom szkół o profilu zawodowym najczęściej wydawany jest dokument o nazwie państwowe świadectwo zawodowe (*Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis*) – odsetek ten wynosi blisko 60%. Ale są też inne dokumenty potwierdzające nabyte kwalifikacje, m.in. dyplom zawodowy (*Fachmittelschulausweis*), dyplom ukończenia średniej szkoły handlowej (*Handelsmittelschuldiplom*) czy patent nauczycielski (*Lehrpatent*).

B. Wiśniewska-Paź wskazuje, że na poziomie *Tertiärstufe* funkcjonują dwa sektory kształcenia, mianowicie akademicki i nieakademicki. W ramach pierwszego działają uniwersytety kantonalne (*universitare Hochschule*) oraz związkowe uczelnie techniczne (*Eidgenössische Technische Hochsuchle*). Sektor nieakademicki jest bardziej rozbudowany. Składają się na niego część niezawodowa, są to tzw. wyższe szkoły profilowane (*Fachhochschule*) oraz wyższe szkoły pedagogiczne (*pedagogische Hochschule*), oraz część zawodowa, czyli szkoły zawodowe wyższego stopnia (*hochere Berufsbildung*). W ramach tego ostatniego modułu istnieje możliwość odbycia 3-letnich studiów

[1] *Die Berufsbildung ist eine gemeinsame Aufgabe von Bund, Kantonen und Organisationen der Arbeitswelt (Sozialpartner, Berufsverbände, andere zuständige Organisationen und andere Anbieter der Berufsbildung). Sie streben ein genügendes Angebot im Bereich der Berufsbildung, insbesondere in zukunftsfähigen Berufsfeldern an.*

przygotowujących do państwowych egzaminów zawodowych i specjalistycznych. Immatrykulacja na szwajcarskiej uczelni jest warunkowana uzyskaniem odpowiedniego dyplomu lub ukończeniem odpowiedniej szkoły. Ukończenie liceum oraz zdanie matury uprawnia do podjęcia studiów uniwersyteckich w sektorze akademickim i rozpoczęcia nauki w wyższych szkołach profilowanych oraz wyższych szkołach pedagogicznych w sektorze nieakademickim. Absolwenci średniej szkoły profilowanej mają możliwość podjęcia nauki w sektorze wyższych szkół zawodowych, zaś zdanie matury profilowanej pozwala na rozpoczęcie studiów w ramach sektora nieakademickiego w wyższych szkołach profilowanych oraz w wyższych szkołach pedagogicznych. Z kolei absolwenci legitymujący się maturą zawodową mogą ubiegać się o miejsca zarówno w wyższych szkołach profilowanych, jak i na uniwersytetach, federalnych politechnikach i w wyższych szkołach pedagogicznych. Sektorem szkolnictwa wyższego, w którym nie jest wymagane wcześniejsze zdanie matury, są wyższe szkoły zawodowe. Trzeba podkreślić fakt, że możliwość ubiegania się o indeks akademicki z maturą profilowaną czy zawodową jest rozwiązaniem nowym, które zostało wprowadzone w celu usprawnienia możliwości rozwoju osobistego i zawodowego. Rozwiązanie to jest przejawem elastyczności szwajcarskiego systemu edukacyjnego. Zgodnie z zasadami bolońskimi studia uniwersyteckie, politechniczne oraz w ramach szkół funkcjonujących w sektorze nieakademickim o charakterze niezawodowym są dwustopniowe i pozwalają na uzyskanie dyplomu licencjata lub magistra. Jedynie studia w wyższych szkołach zawodowych kończą się dyplomem lub państwowym świadectwem zawodowym. W książce *Systemy edukacji w krajach europejskich* B. Wiśniewska-Paź zaznacza, iż uzyskanie stopnia naukowego doktora jest możliwe tylko w ramach uczelni akademickich, czyli uniwersytetów albo politechnik.

Interesująco wygląda podział uwzględniający rozmieszczenie uczniów w szkołach zawodowych o profilu opartym na nauce w szkole – z jednej strony – oraz szkołach zawodowych oferujących naukę w systemie dualnym – z drugiej strony. Jak Państwo widzą, w Szwajcarii ponad 60% młodzieży decyduje się na naukę w szkołach o charakterze zawodowym, przy czym w zdecydowanej większości, tj. ok. 90%, edukowanie odbywa się w systemie opartym na nauce w szkole i zakładzie pracy. Dla porównania, w Polsce model kształcenia zawodowego wybiera ok. 40% młodzieży, przy czym tylko ok. 10–15% odbywa naukę w systemie dualnym.

W literaturze dokonywana jest ocena szwajcarskiego systemu edukacji, w tym sfery związanej z kształceniem zawodowym. W drugiej połowie ubiegłej dekady rozważano następującą alternatywę: czy szwajcarski system edukacyjny poddać dalszemu uzawodowieniu, czy raczej do systemu kształcenia zawodowego wprowadzić elementy typowe dla systemu edukacji powszechnej. Pytanie takie stawiał m.in. T. Meyer. Żaden z tych kierunków rozwoju nie zdominował procesu ewolucji systemu szkolnictwa

szwajcarskiego. W ramach reformy doszło do swoistego ukształtowania tego systemu. Obecnie wskazuje się na dwa zjawiska. Przede wszystkim, jak to określa L. Graf, dotyczy ono hybrydyzacji kształcenia zawodowego na poziomie stopnia średniego drugiego oraz stopnia trzeciego. Graf definiuje hybrydyzację jako szczególnego rodzaju połączenie organizacyjne i instytucjonalne elementów systemu szkolnictwa zawodowego oraz systemu kształcenia na poziomie wyższym, czego celem w dłuższej perspektywie jest nauczanie umiejętności praktycznych[2]. Połączenie to pozwala na migrację uczniów i studentów między jednostkami edukacyjnymi. Równocześnie autor ten wskazuje, że w Szwajcarii doszło do wykształcenia „poziomu wzajemnego poszanowania" (*level of parity of esteem*) między szkolnictwem zawodowym a szkolnictwem wyższym. W podobnym tonie wypowiada się M. Pilz, dostrzega on w szwajcarskim systemie szkolnictwa zawodowego proces, który określa mianem „modularyzacji". Jest to zjawisko polegające na integrowaniu oraz korelowaniu celów edukacyjnych przez wykorzystanie wiedzy z różnych dyscyplin i dziedzin. Tworzone są w ten sposób moduły, które pozwalają na kształtowanie swojego wykształcenia oraz umiejętności. Proces ten jest zinstytucjonalizowany i odbywa się według określonych kryteriów. Autor ten podkreśla fakt, że modularyzacja pozwala na przemieszczanie się uczniom i studentom między szkołami i uczelniami.

W Szwajcarii funkcjonuje system współdziałających ze sobą organizacji publicznych i prywatnych, których głównym przedmiotem działalności pozostaje promocja kształcenia zawodowego w kraju i za granicą. Podmioty te ściśle współpracują z instytucjami działającymi w obszarze gospodarki i innowacyjności. Widoczne jest tu wsparcie rządu federalnego, w szczególności Ministerstwa Gospodarki i Ministerstwa Spraw Zagranicznych. Do głównych kreatorów i promotorów szwajcarskiego modelu VET należą Federalny Instytut Szkolenia Zawodowego oraz SwissContact – podmiot prywatny promujący szwajcarski model VET za granicą. Warto odnotować, że kantony współpracują ze sobą w ramach Szwajcarskiej Konferencji Kantonalnych Ministrów Edukacji.

Od 2007 r. w związku z referendum edukacyjnym i przyjęciem aktów prawnych w Szwajcarii jest corocznie realizowana ogólnokrajowa kampania promująca kształcenie zawodowe. Biorą w niej udział, zgodnie z ustawą, organy związkowe i kantonalne, organizacje świata pracy oraz, co wynika z charakteru dualnego systemu VET w Szwajcarii, indywidualni przedsiębiorcy. Ci ostatni wykorzystują do tego celu m.in. Internet. Na portalu YouTube dostępne są filmiki reklamujące kształcenie

[2] *A specific combination of organizational and institutional elements from the two organizational fields of VET and HE – to introduce gradual institutional reforms within their long-established skill formation systems.*

zawodowe, przygotowane nie tylko przez potentatów, takich jak Roche czy ABB, ale także przez małe i średnie przedsiębiorstwa, m.in. Daetwyler AG, Bank Julius Baer i Bruderer AG[3]. Zasadniczo jednak kampania jest finansowana i prowadzona przez podmioty publiczne. To, co zaskakuje w tej kampanii, to pozytywny wydźwięk i zabawa słowem. Na plakatach wykorzystywanych w bieżącym roku w takiej właśnie akcji promującej VET przyszłego księgowego określa się mianem „czarodzieja liczb" (*Zahlenzauberer*), a graficzkę komputerową „czarownicą od pikseli" (*Pixelhexerin*). Od 2007 r. elementem charakterystycznym kampanii jest uniesiona w górę strzałka w kolorze czerwonym, symbolizująca wzrost.

Na koniec chciałbym przedstawić refleksje na temat szkolnictwa zawodowego w Szwajcarii oraz postawić dwa pytania otwarte. Przemyślenia dotyczą przede wszystkim korzyści i zagrożeń wynikających z systemu dualnego. Jeśli chodzi o pozytywy, to dotyczą one nie tylko przedsiębiorców oraz uczniów, czyli przyszłych pracowników, ale też szerzej – gospodarki i społeczeństwa. W systemie dualnym dochodzi do wytworzenia wzajemnej zależności między biznesem a szkołami średnimi czy wyższymi. W literaturze podkreśla się fakt, że przedsiębiorcy zostają włączeni do procesu kształcenia, stają się w pewnym stopniu odpowiedzialni za funkcjonowanie rynku pracy. Można powiedzieć, że przygotowują niejako swoich przyszłych pracowników do wykonywania obowiązków w firmie. Jest to swoista forma rekrutacji, która pozwala na wyeliminowanie nieodpowiedniej kadry (jest to tzw. preselekcja) oraz przygotowanie specjalistów w danej dziedzinie. Z drugiej strony uczniowie nie tylko zdobywają określone umiejętności zgodne z oczekiwaniami rynku pracy, ale też uczą się odpowiedzialności. Czują się potrzebni i mają poczucie, że znajdą zatrudnienie po ukończeniu nauki. System dualny powoduje, że budżet państwa zostaje odciążony wskutek istotnego udziału sektora prywatnego w procesie kształcenia. Analizy wskazują, że system ten pozwala na utrzymanie niskiego bezrobocia, szczególnie wśród młodzieży. Wskutek tego w Szwajcarii w niewielkim stopniu występuje zjawisko wykluczenia społecznego z uwagi na brak pracy. Ponadto system dualny powoduje, że młodzi ludzie kształceni w duchu praktycznym są bardziej zdolni do opracowywania rozwiązań lub udoskonalania technologii, co z kolei wpływa na zwiększenie poziomu innowacyjności gospodarki szwajcarskiej. Chciałbym zwrócić Państwa uwagę na to, że w Szwajcarii odsetek osób posiadających wyższe wykształcenie jest stosunkowo niewielki, co nie ogranicza potencjału innowacyjnego gospodarki szwajcarskiej.

System dualnego kształcenia zawodowego ma także swoje słabe strony. W piśmiennictwie zalicza się do nich uzależnienie nauki od koniunktury gospodarczej i kondycji firm, wysokie koszty dla przedsiębiorstw biorących udział w kształceniu zawodowym,

[3] Zob. http://www.youtube.com/results?search_query=berufslehre+schwitzerland.

a także niechęć międzynarodowych korporacji do inwestowania w ten sposób nauki, ryzyko utraty wykształconej kadry, brak wystarczającej liczby miejsc pracy w systemie dualnym oraz ograniczenie możliwości ogólnego rozwoju dla młodych ludzi.

Pozostaje mi postawić dwa sygnalizowane wcześniej pytania. Pierwsze brzmi: czy, a jeśli tak – to w jakim zakresie i stopniu możemy przenieść na grunt polski model szkolnictwa zawodowego stosowany w Szwajcarii? Drugie pytanie dotyczy tego, jak prowadzić współpracę ze Szwajcarami dotyczącą szkolnictwa zawodowego, żeby więcej na tym zyskać, niż stracić.

Dziękuję Państwu za uwagę.

SZKOLENIE ZAWODOWE ROLNIKÓW W POLSCE

Wiktor Szmulewicz
Prezes Krajowej Rady Izb Rolniczych

Kształcenie zawodowe młodzieży w Polsce odbywa się w szkołach ponadgimnazjalnych: zasadniczych szkołach zawodowych, czteroletnich technikach oraz szkołach policealnych. Prowadzenie tych szkół należy do zadań powiatów. Od roku szkolnego 2012/2013 szkoły te oferują kształcenie w 25 zawodach: 15 zawodach nauczanych na poziomie technikum oraz 10 zawodach nauczanych w zasadniczej szkole zawodowej.

Z danych Ministerstwa Rolnictwa i Rozwoju Wsi wynika, że młodzież rzadziej niż w latach ubiegłych wybiera zawody związane z rolnictwem. W 2013 r. technik rolnik był wybierany przez 6% młodzieży, technik mechanizacji rolnictwa – przez 4%, podczas gdy zawód technika organizacji usług gastronomicznych przez aż 20% młodzieży, a zawód kucharza przez 19%.

Jeżeli chodzi o uczniów i absolwentów zasadniczych szkół zawodowych w grupach rolniczych, leśnych i rybackich kierunków kształcenia, z danych GUS zawartych w publikacji *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2012/2013* wynika, że w grupie uczniów ogółem kształciło się 1937 uczniów, w tym 473 dziewczęta. W szkołach zawodowych dla młodzieży liczba uczniów wynosiła 1129, w tym 188 dziewcząt, w szkołach zawodowych specjalnych liczba uczniów wynosiła 677, w tym 255 kobiet, a w szkołach zawodowych dla dorosłych kształciło się 131 uczniów, w tym 30 kobiet. W grupie absolwentów w czasie, który obejmowało badanie, ogółem było 808 osób, w tym 195 kobiet. W szkołach zawodowych dla młodzieży liczba absolwentów wyniosła 515, w tym były 103 kobiety, w szkołach zawodowych specjalnych liczba absolwentów wynosiła 238, w tym były 82 kobiety, a szkoły zawodowe dla dorosłych ukończyło 55 uczniów, w tym 11 kobiet.

Odnosząc się do uczniów i absolwentów techników w grupach rolniczych, leśnych i rybackich kierunków kształcenia, należy stwierdzić, że ze wspomnianych danych GUS wynika, że w grupie uczniów ogółem kształciły się 22 454 osoby, w tym 5677 kobiet. W technikach dla młodzieży liczba uczniów wynosiła 18 908, w tym było 4990 kobiet, a w technikach dla dorosłych kształciło się 3546 uczniów, w tym 687 kobiet. W grupie absolwentów w czasie, który obejmowało badanie, ogółem było 6400 osób, w tym 1959 kobiet. W technikach dla młodzieży liczba absolwentów wyniosła 5603, w tym były 1762 kobiety, a szkoły zawodowe dla dorosłych ukończyło 797 uczniów, w tym 197 kobiet.

Z tych samych danych GUS wynika, że – jeśli chodzi o analizę struktury uczniów i absolwentów liceów profilowanych w grupach rolniczych, leśnych i rybackich kierunków kształcenia – w grupie uczniów w liceach profilowanych kształciły się 104 osoby, w tym 58 kobiet.

Wyniki dotyczące studentów i absolwentów szkół wyższych o kierunkach rolniczych, leśnych i rybackich wskazują, że ogółem w tej materii kształciły się 79 403 osoby, w tym 46 117 kobiet. Na studia stacjonarne uczęszczało 56 238 słuchaczy, w tym 35 282 kobiety, na studia niestacjonarne – 23 165, w tym 10 835 kobiet. Ogólna liczba absolwentów to 20 269, w tym było 12 691 kobiet. Studia stacjonarne ukończyło 15 126 absolwentów, w tym 9851 kobiet, studia niestacjonarne – 5143 absolwentów, w tym 2840 kobiet.

Tabela 1. Studenci i absolwenci szkół wyższych

Studenci ogółem	w tym kobiety	Studia			
		stacjonarne		niestacjonarne	
		razem	w tym kobiety	razem	w tym kobiety
79 403	46 117	56 238	35 282	23 165	10 835
Absolwenci ogółem	**w tym kobiety**	**Studia**			
		stacjonarne		niestacjonarne	
		razem	w tym kobiety	razem	w tym kobiety
20 269	12 691	15 126	9 851	5 143	2 840

Źródło: GUS, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2012/2013*.

Z powyższych danych GUS wynika jasno, że o ile średni poziom kształcenia cechuje duża przewaga mężczyzn, o tyle proporcja ta odwraca się na poziomie kształcenia

wyższego. Należy zatem zwiększyć działania na rzecz wyrównywania tych dysproporcji, zwłaszcza zachęcać mężczyzn do kształcenia się na wyższych uczelniach.

W latach 2007–2014 Ministerstwo Rolnictwa i Rozwoju Wsi przejęło prowadzenie 45 zespołów szkół rolniczych. Kształcenie w tych szkołach obejmuje takie obszary, jak: produkcja rolnicza, ogrodnictwo, technika rolnicza, przetwórstwo spożywcze, agrobiznes, kształtowanie krajobrazu, turystyka wiejska, usługi gastronomiczne, rybactwo śródlądowe, inżynieria środowiska i melioracja oraz weterynaria. W szkołach resortowych w roku szkolnym 2013/2014 kształciło się łącznie ok. 11 tys. uczniów i słuchaczy. Najchętniej wybierane zawody w tych szkołach to: technik mechanizacji (16%), technik rolnik (15%), technik architektury krajobrazu (10%) oraz technik żywienia i usług gastronomicznych (12%). W roku szkolnym 2012/2013 w resortowych szkołach rolniczych (tj. technikach, technikach uzupełniających, zasadniczych szkołach zawodowych i szkołach policealnych) naukę zakończyło 3365 absolwentów, maturę zdało 784 absolwentów, a 674 absolwentów kontynuuje naukę na studiach wyższych. Około 1/3 absolwentów zakończyła naukę i podjęła pracę w gospodarstwie (1057 osób), 660 absolwentów rozpoczęło pracę w zawodzie innym niż wyuczony. Jednak monitorowanie edukacyjnych i zawodowych losów absolwentów szkół rolniczych jest trudne ze względu na brak uwarunkowań prawnych i zgody absolwentów na udostępnianie informacji o sobie.

Powyższe informacje o losach absolwentów potwierdzają jednak zasadność zawodowego kształcenia rolniczego w Polsce, z uwagi na stosunkowo małą liczbę absolwentów (660), którzy podjęli pracę w innym zawodzie niż wyuczony. Ponadto, należałoby rozszerzyć ofertę edukacyjną szkół zawodowych i średnich, która uwzględniłaby potrzeby pojawiające się w rolnictwie wraz z jego rozwojem. Wzrost liczby gospodarstw towarowych, które rozszerzają swoją produkcję i areał ziemi, wymaga stosowania w nich specjalistycznego sprzętu i najnowszych technologii. Niestety, szkolnictwo zawodowe nie kształci absolwentów w zakresie umiejętności obsługi nowoczesnych maszyn rolniczych, stosowania nawozów i środków ochrony roślin czy obsługi i instalowania urządzeń wytwarzających energię odnawialną. System wymaga zmian, a potrzebne są przede wszystkim szkolenia kadry, współpraca z wysokorozwiniętymi gospodarstwami czy firmami produkującymi sprzęt rolniczy. Rozszerzenie oferty edukacyjnej spowoduje wzrost zainteresowania uczniów kształceniem zawodowym i liczby osób wybierających zawody, na które obecnie można zauważyć ogromne zapotrzebowanie w dobrze rozwiniętych gospodarstwach. Ważne jest przenoszenie nauki do praktyki – współpraca szkół z instytutami naukowymi, które swoje badania i innowacje mogą sprawdzić w gospodarstwach. Refundacja podstawowych kosztów przebywania na praktykach uczniów szkół zawodowych w gospodarstwach na pewno spowodowałaby większe zainteresowanie gospodarstw dobrze rozwiniętych przeszkoleniem uczniów,

którzy zdobyliby w ten sposób bezcenną wiedzę praktyczną. Samorząd rolniczy postulował już takie rozwiązanie, które umożliwi stworzenie bazy gospodarstw szkoleniowych na najwyższym poziomie. Szkolenie zawodowe rolników wymaga dalszego rozwoju i zmian, które nie tylko pomogą absolwentom, ale także pozwolą na rozwój polskiego rolnictwa.

RZEMIOSŁO FUNDAMENTEM SYSTEMU DUALNEGO W POLSCE

Michał Wójcik
Dyrektor Naczelny Izby Rzemieślniczej oraz Małej i Średniej Przedsiębiorczości w Katowicach

W debacie publicznej ostatnich kilku miesięcy pojawia się coraz częściej problematyka systemu dualnego jako swoistego rodzaju remedium na trudną sytuację związaną z rynkiem pracy. Nie jest tajemnicą to, że Komisja Europejska zarezerwowała znaczące środki finansowe na potrzeby zwalczania bezrobocia, zwłaszcza wśród ludzi młodych do 25 roku życia, dostrzegając ten poważny problem w kręgu osób wchodzących na rynek pracy[1]. Analiza różnych systemów edukacyjnych funkcjonujących w świecie pokazuje, że jednym z najbardziej efektywnych jest niemiecki system dualny, który z powodzeniem funkcjonuje w tym kraju od wielu lat. Efektem działania tego systemu edukacji, który w założeniach ma na celu połączenie kształcenia teoretycznego z praktyczną nauką zawodu (przy szczególnym nacisku na praktyczny jej wymiar), jest najniższe w Unii Europejskiej bezrobocie w tej kategorii wiekowej, wynoszące obecnie niecałe 8%[2]. Zestawienie tego faktu z ponad 23-procentowym bezrobociem w Polsce w tej samej grupie wiekowej zmusza do refleksji i postawienia pytania, czy system ten można z powodzeniem przetransponować do polskiej polityki rynku pracy. Warto

[1] Komisja Europejska przygotowała inicjatywę „Gwarancja dla młodzieży". Absolwentom szkół i uczelni będą proponowane staże, przyuczenie do zawodu, szkolenia, praktyki finansowane ze środków Unii Europejskiej. Zarezerwowano na ten cel 6 mld euro. Polska może otrzymać nawet 1 mld euro w ramach tej inicjatywy w latach 2014–2020.

[2] Według badań Eurostatu, w lipcu 2014 r. wskaźnik bezrobocia wynosił w Unii Europejskiej 21,7%, biorąc pod uwagę wszystkie 28 państw, co oznacza ponad 5 mln osób bez pracy. Najniższe bezrobocie wśród osób do 25 roku życia jest w Niemczech (7,8%) oraz Austrii (9,3%), najwyższe w Hiszpanii (53,8%) oraz Grecji (53,1%, stan na maj 2014 r.). W Polsce wskaźnik ten wynosił 23,2%, czyli jest wyższy niż średnia unijna, http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_PUBLIC/3-29082014-AP/EN/3-29082014-AP-EN.PDF (dostęp 7 września 2014).

przy okazji podkreślić to, że dualizm z powodzeniem funkcjonuje też przykładowo w takich krajach, jak Szwajcaria czy Austria[3].

Odpowiedź na powyższe pytanie każe pochylić się nad błędami popełnionymi w przeszłości przez polskich polityków, którzy pod wpływem idei „zeuropeizowania" systemu edukacji zawodowej doprowadzili w istocie do jego zapaści. Fundamentalnym przykładem złego działania Ministerstwa Edukacji Narodowej było wprowadzenie w czasie kadencji rządu J. Buzka liceów profilowanych, przy jednoczesnym rozpoczęciu procesu likwidacji szkół zawodowych. Autorem pomysłu był minister edukacji narodowej M. Handke. Z perspektywy czasu można śmiało zaryzykować twierdzenie, że to jedna z najgorzej przeprowadzonych reform w naszym kraju, która doprowadziła do likwidacji wielu szkół zawodowych. Po latach okazało się, że licea profilowane stały się jednostkami bezużytecznymi, które zarówno nie przygotowują dobrze do kontynuowania edukacji w szkołach wyższych, jak i nie dają możliwości uzyskania kwalifikacji oczekiwanych przez pracodawców. Bezużyteczność tych jednostek zmusiła samorządy do ich likwidacji. Wprowadzając ówczesną reformę, nie postawiono sobie pytania, do czego może doprowadzić powszechna likwidacja szkół zawodowych. Po latach opłakane skutki tego posunięcia są nazbyt widoczne. Po pierwsze, zwraca uwagę wysoka stopa bezrobocia osób w wieku do 25 roku życia. Po drugie, samorządy ze względu na wysokie koszty związane z funkcjonowaniem szkolnictwa zawodowego nie są zainteresowane jego reaktywacją. Po trzecie, naruszono równowagę na rynku pracy. Mamy w naszym kraju do czynienia z jednym z najwyższych na świecie nasyceniem szkół wyższych, których wielu absolwentów nie ma perspektyw dalszego rozwoju zawodowego, przy jednoczesnym potężnym deficycie osób z określonymi kwalifikacjami oczekiwanymi przez pracodawców. Powstało w tej sferze swoiste błędne koło.

Upadł mit „polskiego hydraulika" (czyli rzemieślnika znakomicie przygotowanego do wykonywania określonego zawodu), który jeszcze w 2004 r. „straszył" francuskie elity polityczne. Od tego czasu wiele się zmieniło. Autor niniejszego artykułu nie waha się użyć stwierdzenia, że na polskim rzemiośle dokonano zabójstwa i praktycznie sprowadzono to środowisko do roli marginalnej. Na potrzeby tego opracowania porównano dane, które obrazują, co się stało w ciągu zaledwie dekady w polskim rzemiośle, działającym podobnie jak system dualny w Niemczech[4]. W 2004 r. zarejestrowano 27 350 przedsiębiorstw prowadzących szkolenia w rzemiośle, podczas gdy obecnie są tylko 24 702. Oznacza to zmniejszenie liczby o prawie 9,7%. Jeszcze większy spadek

[3] A. Bielawska, *Dualny system kształcenia zawodowego w Polsce na przykładzie rzemiosła*, w: *Uwarunkowania rynkowe mikro, małych i średnich przedsiębiorstw. Mikrofirma 2012*, „Zeszyty Naukowe" Uniwersytetu Szczecińskiego, nr 695, s. 13.

[4] Wszystkie dane dotyczące środowiska rzemieślniczego są dostępne w Związku Rzemiosła Polskiego, w corocznych raportach przygotowywanych na potrzeby izb rzemieślniczych.

procentowy można zaobserwować, porównując dane dotyczące liczby osób mających status pracownika młodocianego, szkolonych w zakładach rzemieślniczych. Przed dekadą były to ponad 93 tys. osób, podczas gdy obecnie jest ich nieco ponad 76 tys. W tym przypadku mamy do czynienia ze spadkiem o przeszło 18,5%. W niektórych zawodach dane są szokujące. Przykładowo, w zawodzie szklarza szkolona jest obecnie 1 osoba w kraju! Tragiczna wręcz sytuacja jest w branży rzeźniczo-wędliniarskiej, w której szkolonych jest niecałe 300 osób, choć przedsiębiorstwa z tego sektora zgłaszają ogromne potrzeby dotyczące osób wykwalifikowanych. W zawodzie lakiernika liczba szkolonych spadła w stosunku do 2004 r. o ponad 34%, wśród stolarzy o ponad 39%, w zawodzie cukiernika o przeszło 43%, a w zawodzie piekarza liczba młodocianych spadła w tym czasie z 12,5 tys. osób do 3,4 tys., czyli o ponad 74%! W stosunkowo krótkim czasie zmieniono skutecznie mentalność rodziców, którzy wolą wysyłać dzieci do szkół o profilu ogólnym, a następnie do szkół wyższych. Zasadnicze szkoły zawodowe stały się szkołami „gorszego sortu". Duży udział w tym zafałszowaniu obrazu miały media, które od lat promowały wysoko wyedukowane społeczeństwo.

Niestety, system szkolny kształcenia zawodowego nie zdaje egzaminu. Jeszcze do niedawna uczeń przystępujący do egzaminu przed komisjami okręgowej komisji egzaminacyjnej musiał jedynie opisać sposób wykonywania konkretnej czynności! Z punktu widzenia pracodawców osoba taka w wielu zawodach musiała stanowić zagrożenie dla konsumenta i stąd często nie mogła znaleźć zatrudnienia w zawodzie, w którym odbywała edukację. Interesem odpowiedzialnego pracodawcy jest przecież przyjęcie do pracy osoby z kwalifikacjami pozwalającymi na to, żeby od razu wykonywała określone czynności w ramach stanowiska pracy. Pracodawcy nie dysponują zazwyczaj czasem, żeby przygotowywać takie osoby od strony praktycznej. Sytuacji tej nie zmieni zdaniem autora reforma szkolnictwa zawodowego z 2011 r., która na szczęście nie doprowadziła do likwidacji rzemieślniczego systemu edukacji jako równoległego do szkolnego systemu nauczania zawodowego. Wprowadzono za to tzw. egzaminy potwierdzające kwalifikacje w zawodzie, które w ostatnich latach były krytykowane w innych krajach Unii Europejskiej. Osoba, aby zdobyć kwalifikacje zawodowe, musi zdać w cyklu edukacyjnym kilka egzaminów. Nikt z reformatorów nie zadał sobie jednak pytania: co się stanie, jeśli taka osoba uzyska z niektórych egzaminów ocenę pozytywną, a z innych nie? Nie ma wątpliwości, że w tej sytuacji nie uzyska świadectwa potwierdzającego kwalifikacje zawodowe. To jedno z większych zmartwień publicznych służb zatrudnienia, które już przygotowują się do tego, że w 2015 r. wiele osób będzie musiało rejestrować się jako bezrobotne w powiatowych urzędach pracy. Z pomocą może przyjść rzemiosło, które dysponuje instrumentem pozwalającym przeszkolić takie osoby w ciągu zaledwie 6 miesięcy i umożliwić im zdobycie stosownych kwalifikacji. To jest swoistego rodzaju wentyl bezpieczeństwa.

Nie można jednak nie skomentować tego faktu jako całkowitego braku wyobraźni twórców nowelizacji ustawy o systemie oświaty.

Warto pochylić się nad ostatnimi badaniami prowadzonymi w Izbie Rzemieślniczej oraz Małej i Średniej Przedsiębiorczości w Katowicach. Sprawdzono w nich losy absolwentów kształcenia rzemieślniczego (teoria w szkole zawodowej oraz praktyka u pracodawcy, przy czym taka osoba ma status pracownika młodocianego i uzyskuje stosowne do przepisów wynagrodzenie). Nadzór nad takim kształceniem ma konkretna izba rzemieślnicza (obecnie jest 28 takich organizacji w Polsce), sprawdzająca, jak wywiązuje się z umowy pracodawca, pomagająca młodocianemu w przygotowaniu się do usamodzielnienia, a na koniec weryfikująca znajomość zawodu przed komisjami egzaminacyjnymi, w których zasiadają przedsiębiorcy dysponujący najwyższymi kwalifikacjami. System ten, niemal identyczny, funkcjonuje w Niemczech. Badania pokazują, że spośród 100 osób kończących tego rodzaju szkolenia w latach 2008–2014 aż 61% pracuje w swoim zawodzie, w innym zawodzie niż zawód, w którym osoba była szkolona, pracuje 12%, z kolei aż 10% rozpoczęło własną działalność (w jednym przypadku działalność taka jest zawieszona), za granicą pracuje 2%, a bez pracy pozostaje zaledwie 11%[5]. Wiele spośród tych osób znajduje zatrudnienie u pracodawcy, który nadzorował bezpośrednio proces szkolenia.

Badania przeprowadzone w kilku izbach zostaną opublikowane w ciągu następnych 6 miesięcy i powinny być przyczynkiem do uczciwej debaty na temat porównania szkolnego systemu kształcenia zawodowego z systemem dualnym, który funkcjonuje w rzemiośle. Warto te dane zestawić z informacjami o losie absolwentów, których kwalifikacje potwierdzane są przed okręgowymi komisjami egzaminacyjnymi. Pomysł przygotowania młodych ludzi w „cieplarnianych" warunkach w ramach modelu szkolnego (uczeń, a nie pracownik młodociany), odbywającego się przykładowo w specjalnie przygotowanych warsztatach przyszkolnych lub centrach kształcenia praktycznego, na które wydano miliony złotych, jest zdaniem autora zgubny dla samych podmiotów organizujących takie szkolenie. Z czasem nawet najlepiej wyposażone obecnie centra kształcenia praktycznego nie będą dysponowały urządzeniami takimi, jak sami pracodawcy, ponieważ nikt nie będzie chciał ich finansować (obecnie finansowanie odbywa się m.in. w ramach środków unijnych). Tego ciężaru nie weźmie na siebie z pewnością samorząd, który i tak ma problemy z realizacją określonych zadań. Z kolei inne badania prowadzone na grupie ok. 500 pracodawców pokazują ich całkowitą dezaprobatę dla obecnie funkcjonującego systemu edukacji zawodowej. Aż 93% spośród praco-

[5] Badania przeprowadzone na grupie 100 absolwentów z lat 2008–2013, dostępne w siedzibie Izby Rzemieślniczej oraz Małej i Średniej Przedsiębiorczości w Katowicach.

dawców źle oceniło sposób kształcenia zawodowego w Polsce[6]. Nie jest tajemnicą, że system został zaprojektowany „pod nauczyciela", który w trudnej obecnie sytuacji demograficznej może mieć kłopoty z zatrudnieniem, a nie „pod młodego człowieka" jako beneficjenta. Polskie rządy jeden po drugim popełniały błędy w zakresie szkolenia zawodowego. Od lat istnieje potrzeba przygotowania się do rzeczywistej, a nie pozostającej w sferze werbalnej reanimacji szkolnictwa zawodowego i stworzenia konkretnych propozycji dla osób zagrożonych utratą pracy, tak żeby wykorzystać ich potencjał w szkołach zawodowych.

System szkolenia rzemieślniczego jest bardzo zbliżony do najlepszych rozwiązań europejskich. W Niemczech izby rzemieślnicze oraz izby przemysłowo-handlowe (w tym kraju funkcjonuje w przeciwieństwie do Polski tzw. samorząd gospodarczy jako wyraz decentralizacji administracji publicznej) są odpowiedzialne za kontrolę i opiniowanie wymogów stawianych zakładom przyjmującym uczniów[7]. Podobnie jest w Polsce, gdzie izby rzemieślnicze zrzeszają przedsiębiorców przyjmujących osoby na szkolenie.

Prowadzone szkolenia dotyczą kilkudziesięciu zawodów. Tak samo jak w Niemczech, prowadzone są w izbach rejestry umów obejmujące osoby szkolone, przygotowywane są także podstawy programowe kształcenia w zawodach oraz przeprowadzane egzaminy czeladnicze, po których wydawane są stosowne uprawnienia (świadectwo czeladnicze). Różnica polega jednak na tym, że w Polsce edukację rzemieślniczą odbywa ok. 100 tys. osób, podczas gdy u naszego zachodniego sąsiada kilka razy więcej. Efekty tego są nazbyt widoczne i sprowadzają się do ponad trzykrotnie niższego bezrobocie wśród osób do 25 roku życia. Warto też zwrócić uwagę na fakt, że w naszym kraju informacje dotyczące bezrobocia są często przekłamane. Wśród danych przedstawianych przez GUS pojawia się kategoria „robotnicy przemysłowi i rzemieślnicy". Autorzy niektórych opracowań, a także urzędnicy i politycy posługują się tymi danymi dotyczącymi bezrobotnych, pokazując, jaka jest skala bezrobocia także wśród rzemieślników. Dane te nie są jednak do końca prawdziwe. Powiatowe urzędy pracy, zbierając informacje, nie rozróżniają tego (ponieważ nie mają takiego obowiązku), czy mamy do czynienia z osobą bezrobotną, która odbyła rzemieślniczą naukę zawodu i zdała egzamin przed komisją egzaminacyjną działającą przy izbie rzemieślniczej, czy też odbyła edukację w ramach systemu szkolnego, zdając egzamin przed okręgową komisją egzaminacyjną. Innymi słowy, nie jest sprawdzane to, czy osoba dysponuje

[6] Badania dostępne w Izbie Rzemieślniczej oraz Małej i Średniej Przedsiębiorczości w Katowicach.

[7] Samorząd gospodarczy jako zdecentralizowana administracja publiczna funkcjonował w Polsce w okresie międzywojennym i charakteryzował się istnieniem 3 rodzajów organizacji: izb rzemieślniczych, izb przemysłowo-handlowych i izb rolniczych. Obecnie izby rzemieślnicze są organizacjami o charakterze quasi-publicznym ze względu na wykonywanie pewnych zadań o charakterze publicznym.

świadectwem czeladniczym. Dlatego zasadne wydaje się bardzo dokładne przeanalizowanie przez MEN losów absolwentów edukowanych w ramach systemu szkolnego oraz systemu dualnego.

Omówione powyżej badania przeprowadzone wśród absolwentów rzemieślniczej nauki zawodu w Izbie Rzemieślniczej oraz Małej i Średniej Przedsiębiorczości w Katowicach potwierdzają, że dualny system jest najbardziej skutecznym modelem szkolenia. Podobnie jak w Niemczech, młodociany podpisuje umowę z pracodawcą i otrzymuje za swoją pracę środki pieniężne. Warto, żeby politycy zastanowili się także nad możliwością zwiększenia środków na tzw. refundację kosztów wynagrodzenia osoby młodocianej (w trzecim roku nauki zawodu osoba taka otrzymuje zaledwie około 50 euro w przeliczeniu, podczas gdy w Niemczech kwota ta zależna jest od zawodu oraz miejsca odbywania szkolenia i wynosi od kilkuset do nawet 1300 euro!). To wymagałoby zmiany stosownych zapisów rozporządzenia i podniesienia obowiązkowych kwot wynagrodzenia dla osób młodocianych. Autor nie ma żadnych wątpliwości, że koszty obciążające z tego tytułu budżet państwa będą jednak nieporównywalnie mniejsze niż koszty wynikające z zarejestrowania osoby jako bezrobotnej w powiatowym urzędzie pracy.

Rzeczywistość podpowiada, że trzeba postulować natychmiastowe wsparcie rzemieślniczego systemu edukacji zawodowej jako modelu dualnego kształcenia zawodowego. Wymaga to jednak wykorzystania środków finansowych w ramach nowej perspektywy finansowej 2014–2020 nie na dofinansowanie centrów kształcenia praktycznego, lecz rozbudowanie rzemieślniczego modelu kształcenia. Efektem tego będzie zmniejszenie bezrobocia wśród osób wchodzących na rynek pracy oraz mniejsze koszty dla państwa. W województwie śląskim jest przykładowo przygotowywany projekt systemowy, który zaangażuje jednostki samorządu wojewódzkiego oraz organizacje gospodarcze w opracowanie i wdrożenie modelu kształcenia dualnego wśród młodzieży. W każdym z subregionów wybrane zostaną 2 szkoły zawodowe, w których w tzw. klasach wielozawodowych będzie testowany ten rodzaj szkolenia. W zawodach rzemieślniczych wydaje się zasadne prowadzenie nadzoru nad takim szkoleniem przez izby rzemieślnicze. Jednocześnie autor przyjmuje jednoznacznie, że włączanie innych niż izby rzemieślnicze podmiotów do nadzoru systemu dualnego (szkół, centrów kształcenia praktycznego, zakładów doskonalenia zawodowego) nie przyniesie oczekiwanego efektu. Wynika to z kilku faktów. Po pierwsze, izby rzemieślnicze mają długą tradycję, sięgającą 100 lat, i są organizacjami profesjonalnie przygotowanymi do nadzoru procesu szkolenia, a nie nowymi podmiotami, które pod wpływem trendu będą zajmowały się tym rodzajem szkolenia. Po drugie, izby rzemieślnicze wraz z cechami rzemieślniczymi dysponują kilkutysięczną grupą pracowników zajmujących się szkoleniami zawodowymi. Po trzecie, dysponują najlepiej przygotowaną strukturą

(obecność niemal we wszystkich powiatach w Polsce), a system funkcjonuje na podstawie bazy legislacyjnej (ustawa o rzemiośle, ustawa o systemie oświaty, rozporządzenie dotyczące kształcenia zawodowego osób młodocianych). Nie ma zatem potrzeby przygotowania nowych aktów prawnych i nowych schematów szkolenia. Po czwarte, organizacje rzemieślnicze są partnerami społecznymi i pełnią rolę quasi-publicznych podmiotów (do 1989 r. w izbach obowiązkowo zrzeszani byli rzemieślnicy, obecny status tych organizacji jest dyskusyjny). Po piąte, w ramach struktur izbowych pozostaje kilkadziesiąt tysięcy zakładów rzemieślniczych, które tworzą około 340 tys. miejsc pracy. Nie ma drugiej tak rozbudowanej struktury gospodarczej w Polsce. W modelu dualnym szczególnie istotna jest relacja pomiędzy młodocianym a pracodawcą, który jest zrzeszony w izbie. Szósty argument przemawiający za systemem rzemieślniczym dotyczy faktu, że mamy do czynienia z system stosunkowo tanim, przynoszącym ogromne korzyści państwu. Trudno sobie jednocześnie wyobrazić sytuację, że obecnie systemem dualnym w najmniejszych przedsiębiorstwach miałby się zająć „ktoś inny" niż środowisko rzemieślnicze. Oczywiście pomysły takie pojawiają się w kontekście pokazywania modelowego przykładu systemu dualnego w Niemczech, z tym jednak zastrzeżeniem, że w miejsce izb rzemieślniczych proponuje się inne podmioty. Zdaniem autora, realizacja takiego pomysłu będzie zgubna i stanie się kolejnym przykładem ignorancji wobec dobrych praktyk europejskich i braku docenienia tego, co zostało wypracowane w Polsce na przestrzeni wieków. Rodzi się tylko pytanie: czy polskie elity potrafią wyciągnąć wnioski z nieudanych reform edukacyjnych i nadal będą marginalizowały rzemiosło?

DYSKUSJA

Profesor Tomasz Borecki
Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha

Szanowni Państwo, uważam że nie uda się niczego zrobić na zasadzie działania czarodziejskiej różdżki. Wszystko wymaga czasu i pracy. W okresie ostatnich 25 lat tak wiele działo się zarówno w polskiej edukacji, jak i w szkolnictwie wyższym. Aspiracje młodego pokolenia Polaków spowodowały, że w ostatnich latach na różnych uczelniach studiowały prawie 2 mln młodych ludzi. Uważaliśmy, że jest to wielka sprawiedliwość dziejowa. Obecnie patrzymy na to bardziej krytycznie, zaczynamy mówić o popełnionych błędach. Niezależnie od naszych ocen te miliony wykształconych młodych ludzi to wielki kapitał Polski. W kształceniu społeczeństwa trzeba brać pod uwagę możliwości otrzymania pracy, bo praca daje nadzieję, możliwość samorealizacji, stwarza rodzinę, cementuje społeczeństwo i dobrobyt kraju. W polityce edukacyjnej trzeba zagwarantować młodym ludziom takie wykształcenie, na które jest zapotrzebowanie na rynku pracy.

Janusz Kowalski
Komitet Główny Olimpiady Wiedzy Technicznej – FSNT NOT

„Rozwój i przyszłość Polski wymaga znacznego zwiększenia ilości szkół zawodowych. Oświaty nigdy nie jest za wiele, ale w dzisiejszej sytuacji Polski na pewno w stosunku do liczby szkół zawodowych liczba szkół ogólnokształcących jest zbyt wielka. Niestety, za tym ogólnym prądem tworzenia szkół ogólnokształcących przez państwo poszedł i samorząd. Gmina Warszawy, posiadając zaledwie 6 średnich szkół zawodowych o typie gimnazjalnym, posiada prawie tyle szkół ogólnokształcących. Tymczasem szczególną uwagę gmina powinna zwrócić na najpotrzebniejszy typ szkoły zawodowej, najbardziej dla rozwoju państwa i miasta potrzebnej. W roku bieżącym gmina nasza zamierza przystąpić do utworzenia nowego gimnazjum kupieckiego, co ze względu na zdrowy i pożądany, a obecnie rozwijający się pęd Polaków do handlu jest pilną potrzebą".

Są to słowa prezydenta Stefana Starzyńskiego, wygłoszone w 1938 r. Od tego czasu udało nam się coś w Polsce zrobić. Federacji Stowarzyszeń Naukowo-Technicznych NOT bliski jest pozytywizm. Co zatem konkretnego proponujemy? W szkolnictwie zawodowym olimpiady wiedzy oraz olimpiady i turnieje zawodowe, których jako Federacja i stowarzyszenia jesteśmy organizatorami: Olimpiada Wiedzy Technicznej, Olimpiada Wiedzy Elektrycznej i Elektronicznej „Euroelektra", Olimpiada Innowacji Technicznych, Olimpiada Wiedzy o Wynalazczości, Olimpiada Wiedzy Geodezyjnej i Kartograficznej. Do tego program zajęć technicznych dla gimnazjów pod nazwą „Innowacyjna technika" oraz konkurs „Młody Innowator" także dla uczniów szkół podstawowych. Przedkładam także „Stanowisko Stowarzyszenia Elektryków Polskich w sprawie systemu kształcenia elektryków w Polsce" z marca bieżącego roku, dotyczące szkoły zawodowej i technikum. Koledzy z SEP przedstawiają w nim swoje problemy. Potwierdzają w tej publikacji tezy na temat starzejącej się kadry pedagogicznej, braku dobrych podręczników (bo one więcej kosztują) i tego – co jako pozytywiści wiemy doskonale – że nowy system działa z opóźnieniem. Efekty w oświacie poznaje się bowiem dopiero po paru latach. Nas ta sprawa bardzo interesuje, bo na technikach nam bardzo zależy. Naszą przyszłością będą dziś młodzi ludzie, którzy powinni zasilić nasze szeregi. Już bowiem podczas pierwszego Zjazdu Techników Polskich w 1882 r. w Krakowie rozmawiano o przygotowaniu zawodowym do funkcjonowania w gospodarce odrodzonej Ojczyzny. Za dwa lata, w 2016 r., odbędzie się we Wrocławiu XXV Kongres Techników Polskich. Też będzie miał bardzo ważny temat – przygotowanie kadr technicznych. Wiem, że reprezentujecie Państwo instytucje oświatowe: CKP, OKP, Ministerstwo, różne stowarzyszenia i organizacje. Już teraz przekazuję w imieniu moich władz serdeczne zaproszenie. Zechciejcie się zainteresować naszym Kongresem. Jesteśmy gotowi rozmawiać ze wszystkimi o przygotowaniu kadr technicznych dla gospodarki polskiej. W naszym środowisku spotykamy się i rozmawiamy o tym w różnych gremiach. Sprawa przygotowania wykwalifikowanych kadr do funkcjonowania w gospodarce dzisiejszej i przyszłej, bo przecież młodzież musi być przygotowana do zmian, jest sprawą gardłową. Dziękuję.

Profesor Zbigniew Marciniak
Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha

Pierwsze pytanie, które się nasuwa po wysłuchaniu tych bardzo interesujących wystąpień, brzmi: czemu kształcenie zawodowe w Polsce nie wygląda tak jak w Szwajcarii? Moja odpowiedź brzmi: bo Szwajcaria jest w sytuacji stabilnej, a my jesteśmy ciągle w okresie transformacji. My się nadal przekształcamy, zaś w trakcie transformacji działa wiele czynników, często trudnych do przewidzenia, także niezwykle

pozytywnych. Wzrost aspiracji edukacyjnych polskiego społeczeństwa jest takim pozytywnym czynnikiem. To, że te aspiracje częstokroć przekraczają możliwości intelektualne młodych ludzi, jest oddzielną sprawą. Ale jeśli spojrzeć na statystyki krajów, gdzie jest największe bezrobocie młodych, to widać, że np. w Katalonii – jednej z najbogatszych prowincji Hiszpanii – 40% młodych ludzi nie ma pracy, ale aż 38% młodych ludzi skończyło naukę w 15 roku życia i dalej się już niczego nie uczyło. To jest przeważny powód masowego bezrobocia młodzieży w tych krajach; nie jest jednak tak, że ludzi ci wyedukowali się i potem rynek pracy nie ma dla nich miejsca. Jest to zatem bardziej złożona sprawa. W Polsce nigdy nie było żadnej kampanii politycznej zachęcającej młodzież do wytrwałego zdobywania jak najwyższego wykształcenia. Aspiracje edukacyjne pojawiły się jakby same z siebie. Wydaje mi się, że te decyzje zapadły na poziomie polskich rodzin, w efekcie poszukiwania odpowiedzi na pytanie: co zrobić, skoro zagrożenie bezrobociem stało się oficjalnie istniejącą możliwością? Jaką drogę wskazać dzieciom, by zapewnić im bezpieczną przyszłość? Odpowiedź była – kształcić. Dziś mamy tego efekty. W Polsce odsetek uczniów poniżej 15 roku życia, którzy przerywają naukę, wynosi niecałe 5% i należy do najniższych w Europie. Znaczy to, że rodzice są konsekwentni w swoim postanowieniu i pilnują, żeby młodzież chodziła do szkoły i się uczyła. To potężny kapitał społeczny. Ale zjawisko to ma też inne oblicza, których niektórzy nie dostrzegają.

Usłyszałem też, że jest katastrofą 2-milionowa emigracja młodych. Słusznie padł tu argument, że gdyby jej nie było, to byłoby większe bezrobocie. Ale na tę emigrację możemy jeszcze inaczej popatrzeć. Czy to naprawdę są 2 miliony ludzi skrajnie sfrustrowanych tym, że w Polsce nie mogli sobie znaleźć miejsca? Moim zdaniem nie. To są ludzie, którzy zachowują się jak marynarze za czasów Kolumba – szukają świata nowych możliwości i szans. Świat się otworzył, a oni próbują swoich sił gdzieś, gdzie się mogą szybciej dorobić. Polacy są narodem ekspansywnym i aktywnym. Takich nieszczęśników, którym tu się całkiem nie powiodło i dlatego wyjechali, jest raczej chyba niewielu. Myślę bowiem, że jak ktoś jest nieszczęśnikiem, to jest nieszczęśnikiem wszędzie. Potrzeba naprawdę dużo samozaparcia i wiary w siebie, żeby w całkiem nowym środowisku zacząć zwyciężać. Nie uzyskuje takiej pozycji ktoś, kto z natury sobie nie radzi. Ludzie, którzy tutaj też jakoś by sobie radzili, pojechali – wszystkie statystyki rynku pracy w Wielkiej Brytanii potwierdzają, że oni wygrywają na rynku pracy z tamtejszymi. Kilka lat temu, gdy pracowałem w MEN, miałem wizytę ich ministra edukacji, który pytał o to, jak kształcimy w zawodach, skoro Polacy tam tak łatwo dostają pracę, a ich absolwenci pozostają bezrobotni. Najpierw zacząłem mu mówić to, co przed chwilą powiedziałem: to są pewnie ludzie bardziej rzutcy od waszych, aktywniejsi i dają sobie radę, pewnie także oczekują niższej zapłaty. Mój gość jednak nalegał na przedstawienie naszego systemu kształcenia zawodowego.

Duże zaskoczenie wywołała informacja, że uczniowie szkół zawodowych uczą się nie tylko przedmiotów zawodowych, ale także matematyki, polskiego, historii; w Wielkiej Brytanii otrzymują tylko szkolenie praktyczne. Rozmowa ta ujawniła pewien walor naszego systemu kształcenia zawodowego, którego nie doceniamy: u nas zawsze tak było, a w innych krajach niekoniecznie.

Na naszą transformację trzeba też spojrzeć pod innym kątem, żeby zbyt odruchowo nie powtarzać za stabilnymi krajami zachodniej Europy: system edukacji powinien starać się jak najlepiej dopasować do potrzeb zgłaszanych przez pracodawców. Jeśli chcemy, by nasz kraj był bardziej innowacyjny, to musi istotnie przekształcić się również polski rynek pracy, tzn. należy w szczególności wykształcić nowych pracodawców. W takiej sytuacji istnienie około 8-procentowej grupy ludzi z wyższym wykształceniem, którzy nie mogą natychmiast znaleźć pracy w typowym dla ukończonego kierunku studiów zawodzie, jest przecież niezbędnym warunkiem do tego, by nasz rynek pracy mógł się zmieniać: ci młodzi ludzie muszą się okazać innowacyjni i znaleźć sobie jakieś zupełnie nowe zajęcie i zapewne stworzyć dla siebie (i innych) zupełnie nowe miejsca pracy. Gdyby po każdym kierunku studiów absolwent natychmiast miał zagwarantowaną pracę – taką, jaką sobie wyobrażał, idąc na studia – to zabrakłoby istotnego czynnika niezbędnej zmiany.

Niezwykle szanuję rzemiosło, mój ojciec był rzemieślnikiem – mistrzem stolarskim. Wysłuchałem bardzo interesujących informacji na temat rzemiosła, ale zabrakło mi jednej rzeczy. Stąd moje pytanie do Pana, który reprezentował rzemiosło, i tym zakończę. Otóż Pan podał bardzo wiele faktów i okoliczności, ale nie odpowiedział Pan na jedno pytanie – jak pozyskać drugą połowę chętnych do nauki rzemiosła, żeby osiągnąć owe 160 tys. chętnych, w stosunku do 70 tys., które mamy dzisiaj? Myślę, że sam mechanizm polegający na tym, by dać rzemieślnikom więcej pieniędzy na szkolenie, jest niewystarczający.

Michał Wójcik
Izba Rzemieślnicza oraz Małej i Średniej Przedsiębiorczości w Katowicach

Na jednym ze slajdów Pana, który prezentował system szwajcarski, widzieliście Państwo plakaty – była to cała kampania narodowa. Tu się z Panem Ministrem zgadzam całkowicie, to nie jest zmartwienie ani Ministerstwa, ani środowiska pracodawców, wszystkich nas bowiem dotyczy ten problem, że poprzestawialiśmy ludziom w głowie. Tu jest problem – w głowach ludzi, którzy dziś wiedzą, że młode osoby powinny się edukować coraz wyżej, wyżej, wyżej. Dzisiaj wysyłanie kogoś do szkoły zawodowej jest po prostu – biorę to w wielki cudzysłów – „obciachem". I my musimy zmienić całkowicie mentalność. Nad tym, żeby wcześniej zmienić mentalność ludzi, pracowaliśmy całe

lata i w tym momencie mówimy: szkoła zawodowa jest jednak bardzo dobra, potem się będziesz kształcił dalej.

Taki program narodowy powstał też we Francji – wielkie pieniądze państwo wyłożyło na to, żeby ludzi zachęcać właśnie do kształcenia zawodowego. Chcę powiedzieć, że my jako Izba zrobiliśmy kiedyś taki projekt, nazywał się „Pierwsza szychta", i tam sformułowałem takie hasło: „Nowa twarz rzemiosła". Wygraliśmy ten projekt w ramach inicjatywy wspólnotowej EQUAL. Milion złotych dostaliśmy na billboardy i tę „nową twarz rzemiosła". Zaczęliśmy to promować, wzorując się właśnie na tym programie francuskim. Ale jedna Izba to jest za mało. Pan mówi: dlaczego powinno być więcej osób? Zacznijmy to promować. Pani Ministrze, od polityków się zaczyna. Pan Profesor powiedział: wydrukujemy książeczki, wyślemy do polityków. Byłem posłem, wiem, jak politycy czytają. Przepraszam Panie Profesorze, nie są na tyle rzetelni, że czytają od A do Z. To wymaga, po pierwsze, wielkiej debaty – przed ostatnią reformą były takie debaty w poszczególnych regionach i to stanowiło wielką wartość. Politycy powinni wsłuchać się w głos przede wszystkim środowiska pracodawców, jeżeli chcemy iść w kierunku np. modelu niemieckiego lub szwajcarskiego. Powinna być rozpoczęta wielka kampania promująca szkolnictwo zawodowe i za tym powinny iść pieniądze państwowe.

Emilia Maciejewska
Ministerstwo Edukacji Narodowej

Panie Profesorze, jeżeli można, ponieważ czuję się wywołana do odpowiedzi. W 2012 r. została przeprowadzona ogólnopolska kampania promocyjna, na którą faktycznie wykorzystaliśmy środki unijne. W Krajowym Ośrodku Wspierania Edukacji Zawodowej, który jest jednostką podległą Ministrowi Edukacji Narodowej, w ramach projektu systemowego „Szkoła zawodowa szkołą pozytywnego wyboru" w pierwszym półroczu 2012 r. przygotowano do telewizji spot reklamowy, w którym nie zachęcaliśmy do tego, żeby koniecznie iść do szkoły zawodowej, natomiast przekaz raczej był taki: rodzicu, pozwól swojemu dziecku dokonać wyboru. Kampania realizowana była przez 3 miesiące w ogólnodostępnych kanałach TV. W trakcie trwania emisji spotu i po jej zakończeniu otrzymywaliśmy informacje zwrotne od wielu doradców zawodowych czy szkół. Kiedy doradca zawodowy na spotkaniu z gimnazjalistami zadawał pytanie dotyczące wyboru szkoły ponadgimnazjalnej, zdarzali się uczniowie, którzy odpowiadali: „Ja idę do zawodówki, bo jest modna". W kolejnej perspektywie finansowej, na lata 2014–2020, zapewne również będzie można wykorzystać środki unijne na promocję szkolnictwa zawodowego. Ale tu resort oświaty nie zdziała niczego bez wsparcia ze strony pracodawców, którzy również muszą się włączyć w promocję szkolnictwa

zawodowego. Proszę zauważyć, że w prezentowanym modelu szwajcarskim pokazane były zrzeszenia pracodawców, które wspierają promowanie szkolnictwa zawodowego w Szwajcarii i poza jej granicami.

Doktor Michał Kruk
Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha

W Szwajcarii wszystkie firmy – duże, średnie i małe – dysponują licznymi własnymi materiałami propagującymi szkolnictwo zawodowe. Są to często materiały filmowe umieszczane w Internecie. Na portalu YouTube znajdziemy wiele takich przykładów. Jeden z nich pokazuje, jak wygląda praca tokarza. Dziewczyna, która kształci się w tym zawodzie, opowiada, że jest to ciekawe zajęcie, i prezentuje efekty swojej pracy. Przekaz ma bardzo pozytywny charakter. Pozwolą Państwo, że odtworzę pierwszy filmik.

(odtworzenie filmu)

Teraz drugi filmik, zatytułowany „Raperowy tapicer", przygotowany przez polską firmę meblarską. Stanowi on ewenement w naszym kraju. Nie znalazłem bowiem innych materiałów filmowych dotyczących kształcenia zawodowego, które zostałyby opracowane przez polskich przedsiębiorców. Proszę zwrócić uwagę na liczbę odtworzeń – 4252. W przypadku innych materiałów filmowych w języku polskim, które zostały wyprodukowane przez podmioty publiczne, ta liczba jest zdecydowanie mniejsza. Prezentowany filmik jest komunikatywny i doskonale trafia do młodzieży. Chciałbym zwrócić Państwa uwagę na to, że materiał ten stanowi promocję nie tylko szkolnictwa zawodowego, ale również firmy, która go przygotowała.

(odtworzenie filmu)

I jeszcze króciutki filmik ze Szwajcarii dotyczący firmy ABB – korporacji globalnej. Materiał pokazuje współpracę tej firmy z jedną ze szwajcarskich szkół wyższych.

(odtworzenie filmu)

Myślę, że to wystarczy.

Profesor Tomasz Borecki

Szanowni Państwo, Szwajcaria – kraj neutralny, nieniszczony przez kolejne wojny, spokojnie budujący swoją gospodarkę i dobrobyt – miała wiele czasu na ukształtowanie optymalnej polityki edukacyjnej. Dla wielu krajów szwajcarskie rozwiązania edukacyjne są dziś wzorcowe.

Teresa Horst
Powiatowy Zespół Szkół w Bieruniu

Dzień dobry Państwu, jestem dyrektorką szkoły górniczej. Temat edukacji górniczej jest teraz może mało popularny, wiemy przecież, co się dzieje w tej branży. Chcę powiedzieć, że mieszkam w niewielkim powiecie, w zasadzie najmniejszym w Polsce – bieruńsko-lędzińskim, ale za to w otoczeniu dwóch największych w Europie kopalń – „Piast" i „Ziemowit". Każda z nich zatrudnia ok. 5000 pracowników, fluktuacja załogi jest dosyć duża, ponieważ po 25 latach pracy górnicy idą na emeryturę, stąd też ciągle potrzeba wykwalifikowanych pracowników. Z tego powodu Kompania Węglowa, jeden z trzech największych holdingów górniczych, podpisała z naszym powiatem porozumienie. Na tej bazie zaczęliśmy tworzyć system dualny. W takim malutkim powiecie jak nasz (społeczność nie przekracza 60 000) są dwie górnicze szkoły, w tym jedna z klasycznym modelem dualnym. Jak to działa u nas? Prace organizacyjne trwają właściwie cały czas, obecnie – w związku z reformą szkolnictwa zawodowego – na nowo wszystko układamy. Od początku, czyli od września 2004 r., w szkole uczymy teorii – pozyskałam do współpracy emerytowanych inżynierów, kadrę średniego i wyższego szczebla górniczego, osoby te wiedzą, czego uczą, i mogą dzielić się swoim doświadczeniem. Natomiast jeśli chodzi o praktykę, zbudowano na terenie kopalni specjalne warsztaty dla naszych uczniów klas górniczych, a jest ich niemało, bo to ponad 500 osób. Chcę dodać, że wszyscy ci uczniowie mają pisemną gwarancję pracy i to w trzech zawodach. Górnictwo kojarzy się tylko z jednym zawodem – technik górnik, ale w tej dziedzinie potrzebni są również mechanicy i elektrycy.

Jak wygląda kształcenie w kopalni? Uczniowie klas drugich, jako osoby niepełnoletnie, odbywają zajęcia w warsztatach na powierzchni i na trzech z nich przypada jeden instruktor, będący pracownikiem kopalni. Kiedy kończą 18 lat, czyli w klasie trzeciej, trafiają na stanowiska szkoleniowe przygotowane pod ziemią i tu znów pod opieką jednego instruktora, będącego pracownikiem kopalni, jest trzech uczniów. Ten model działa bardzo sprawnie i uczniowie już mają swoje pierwsze sukcesy. Na przykład nasz uczeń, który rozpoczynał naukę w 2004 r., już jest kierownikiem oddziału (a musiał przejść drogę, w trakcie której ciągle trzeba zdobywać rozmaite uprawnienia i zdawać egzaminy: od nadgórnika, sztygara, przez zastępcę kierownika, do kierownika). Zdawalność egzaminów zawodowych oscyluje wokół 90%, dużo powyżej średniej krajowej. Chcę powiedzieć, że model dualny jest możliwy, tylko na pewno wymaga współpracy powiatów, jako organów prowadzących, z przemysłem. Jeżeli jest wola, chęć zrobienia czegoś pozytywnego, to musi się udać.

Chciałabym wspomnieć jeszcze o jednej rzeczy. Mój syn studiuje budownictwo w Austrii, na Uniwersytecie Technicznym, i na jednym z wykładów pan profesor

powiedział, aby podniósł rękę ten, kto chodził do technikum budowlanego. Mój syn był jednym z nielicznych, którzy ręki nie podnieśli. Chciałabym więc zwrócić uwagę na to, że w Polsce jest odwrotnie niż w krajach europejskich lepiej rozwiniętych. Technika w Austrii czy Niemczech są to te miejsca, do których idzie zdolna młodzież. Wiemy, kto przychodzi do polskich techników – to młodzież ze średnią 3,5, może czasem są jacyś czwórkowi uczniowie (chyba że jest to wiodąca szkoła techniczna w ośrodku wielkomiejskim). Myślę, że w pewnej perspektywie technikum powinno stać się także w Polsce szkołą pozytywnego wyboru, do tego powinniśmy dążyć. Dziękuję bardzo.

Profesor Tomasz Borecki

Gratulujemy Pani Dyrektor, że system dualny u Państwa się sprawdza. Myślę, że zdolna młodzież powinna uczyć się zarówno w liceach, jak i technikach. Wybór określonej szkoły średniej zależy przecież od bardzo wielu różnorodnych czynników.

Bogdan Kruszakin

Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej

Proszę Państwa, zastanawiamy się nad kształceniem zawodowym. W społeczeństwie występują nieprawdziwe stereotypy, że kształcenie zawodowe jest gorsze itd.

Utrzymuję bardzo dużo kontaktów ze środowiskiem kształcącym pracowników młodocianych, z ODiDZ-tami i muszę Państwu powiedzieć, że struktura kształcenia pracowników młodocianych bardzo różnie wygląda w poszczególnych regionach. Tak jak we wschodniej Polsce procentowy udział pracowników młodocianych wynosi od dwudziestu paru procent do trzydziestu, tak w województwie opolskim udział pracowników młodocianych w kształceniu zawodowym w zasadniczych szkołach zawodowych to ok. 86%. Widać tu bardzo duże zróżnicowanie. Wynika to też z różnic kulturowych i tradycji, jakie w danym regionie występują. Podejście do kształcenia jest różne i np. na wschodzie – pochodzę z Lubelszczyzny – modelem było liceum plus studia, na Śląsku, w Opolskiem, w województwie lubuskim początkiem ścieżki była szkoła zawodowa (dawniej też technikum itd.) i dopiero studia. Są to całkiem inne drogi.

Musimy zwrócić uwagę na to, że prawdopodobnie trochę spada procentowy udział młodzieży w zasadniczych szkołach zawodowych, rośnie w technikach, ale jest to moment, w którym jednocześnie poprawia się jakość. Musimy mówić też o jakości kształcenia, bo to głównie na nią powinniśmy się nastawiać. Nie chodzi o to, żeby było dużo – użyję starego określenia – „robotników wykwalifikowanych" lub „fachowców" – to może będzie lepsze słowo. Ale chodzi o to, żeby było dużo dobrych „fachowców". To dopiero coś daje na rynku pracy.

A jak wygląda jakość kształcenia? Jako egzaminator uczestniczyłem we wszystkich egzaminach w różnych okresach, byłem również pracodawcą, kierownikiem budowy i muszę powiedzieć, że wszystkich tych egzaminowanych przyjąłbym do pracy i po pół roku „zrobiłbym" z nich doświadczonych fachowców. Oni posiadają wiedzę i umiejętności. Pozostaje jeszcze kwestia praktyki.

Na egzaminie, na którym byłem ostatnio, zdawali uczniowie z zasadniczej szkoły zawodowej i technikum z tej samej kwalifikacji – o tym wiedziałem, ale nie mogłem rozróżnić, którzy to którzy. Przygotowanie zawodowe jest więc jednakowe i bardzo dobre.

Kolejna sprawa dotyczy szkolnych kadr, o które jest trudno. Kiedyś rozmawiałem z dyrektorką, która narzekała, że nie ma nauczycieli kształcenia zawodowego. Pytam więc: Jaki jest najmłodszy nauczyciel, jakiego Pani zatrudnia? Odpowiedziała, że z 28-letnim stażem w szkole. To co przez 28 lat zostało robione? Trzeba dbać o ciągły nabór.

Kolejna sprawa to uzgadnianie „fachowości" specjalistów przychodzących do szkół z obszaru gospodarki, należy bowiem zaliczać takie kwalifikacje jak uprawnienia budowlane. Wiem to już z doświadczenia – gdy robiłem w pierwszej grupie awans zawodowy, 10 lat pracy na uprawnienia zostało potraktowane jako zwykłe szkolenie – jeden „papier" więcej. Ale czy to tylko „papier"? Dziękuję.

Tadeusz Koperski
Instytut Mechanizacji Budownictwa i Górnictwa Skalnego

Szanowni Państwo, wysłuchaliśmy referatów na temat tworzonego systemu kształcenia zawodowego bazującego na zakładach pracy. Należy tu nadmienić, że szkolnictwo przyzakładowe funkcjonowało w Polsce i spełniało bardzo ważną rolę dla gospodarki – szkoda, że zostało zlikwidowane.

Chciałbym zwrócić uwagę na problem, który ma istotne znaczenie dla tworzonego systemu, a który w wystąpieniach został pominięty. Mianowicie – od momentu, gdy Polska stała się członkiem Unii Europejskiej, tworzony system kształcenia zawodowego powinien uwzględniać możliwość wykorzystania uzyskanych w Polsce kwalifikacji również poza jej granicami, w dowolnym kraju członkowskim Unii Europejskiej. Prace w tym zakresie są bardzo zaawansowane. Opracowana została Europejska Rama Kwalifikacji, która jest opisem hierarchii poziomów kwalifikacji. Stanowi ona system odniesienia kwalifikacji dla Krajowych Ram Kwalifikacji, w tym dla Polskiej Ramy Kwalifikacji. System ten zawiera dla każdego poziomu kwalifikacji bardzo szczegółowy opis niezbędnej wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych. Podkreślenia wymaga fakt, że Europejska Rama Kwalifikacji skupia się przede wszystkim na efektach uczenia osiąganych przez daną osobę niezależnie od tego, w jakim systemie kwalifikacje

zostały zdobyte, a nie na definiowaniu kwalifikacji – jak było do tej pory – ze względu na czas trwania nauki, typ instytucji szkolącej itp.

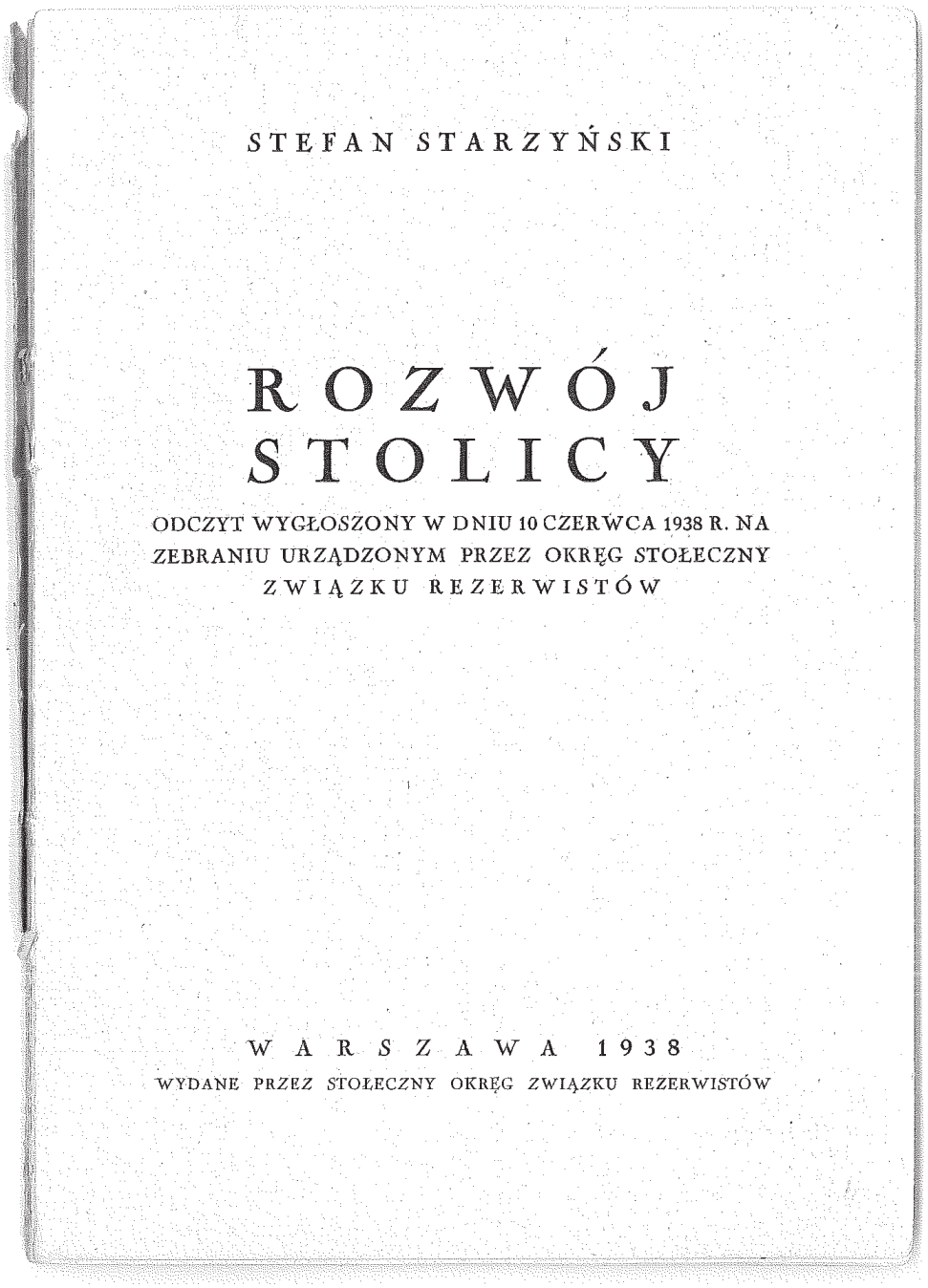
W referatach brakuje odniesienia do systemu determinowanego Polską Ramą Kwalifikacji, np. w zakresie przewidywanego poziomu kwalifikacji i systemu walidacji. Należy również zwrócić uwagę na fakt, że Polska Rama Kwalifikacji będzie cały czas rozbudowywana i będzie podążała za rozwojem gospodarki i dziedzin, których te kwalifikacje dotyczą i które muszą być uwzględniane w opisie kwalifikacji. Wydaje się, że tworzony system powinien być w jakiś sposób skorelowany z tymi zmianami. Niezwykle ważnym zagadnieniem jest również system rozwoju zawodowego kadry nauczającej, uwzględniający zachodzące w danej dziedzinie zmiany, w tym system walidacji dla tej kadry. Dziękuję za uwagę.

Emilia Maciejewska

Jeśli chodzi o Polską Ramę Kwalifikacji, to nasza podstawa programowa w pełni się w nią wpisuje, dlatego że – tak jak Pan Minister mówił – podstawa ta jest opisana językiem efektów, są to wiedza, umiejętności i kompetencje personalne i społeczne. Co więcej, w podstawie programowej kształcenia w zawodach wyodrębniono pewne grupy efektów, które są wspólne dla wszystkich zawodów, niezależnie od tego, w jakim typie szkoły się ich uczy, i są to takie grupy jak kompetencje interpersonalne i społeczne. Zostały więc wskazane umiejętności, które każdy uczeń szkoły kształcącej w zawodach musi opanować. Jest grupa efektów, która nazywa się prowadzenie działalności gospodarczej, jest organizacja pracy w małych zespołach. Każdy uczeń musi znać język obcy ukierunkowany zawodowo, oczywiście także bezpieczeństwo i higienę pracy. Jak najbardziej zatem podstawa programowa kształcenia w zawodach wpisuje się w ramy kwalifikacji.

Profesor Tomasz Borecki

Szanowni Państwo, składam Państwu serdeczne podziękowanie za obecność i aktywność na dzisiejszej konferencji. Jesteśmy nauczycielami, robimy to, co kochamy. Zmiany w kształceniu młodych pokoleń wymagają czasu, cierpliwości i konsekwencji. Konieczne są zmiany legislacyjne będące podstawą do realizacji różnorodnego kształcenia.



STEFAN STARZYŃSKI

ROZWÓJ STOLICY

ODCZYT WYGŁOSZONY W DNIU 10 CZERWCA 1938 R. NA ZEBRANIU URZĄDZONYM PRZEZ OKRĘG STOŁECZNY ZWIĄZKU REZERWISTÓW

WARSZAWA 1938
WYDANE PRZEZ STOŁECZNY OKRĘG ZWIĄZKU REZERWISTÓW

Przywołany w trakcie dyskusji fragment książki *Rozwój stolicy...*

Rozwój i przyszłość Polski wymaga znacznego zwiększenia ilości szkół zawodowych. Oświaty nigdy nie jest za wiele, ale w dzisiejszej sytuacji Polski napewno w stosunku do liczby szkół zawodowych liczba szkół ogólnokształcących jest zbyt wielką. Niestety, za tym ogólnym prądem tworzenia szkół ogólnokształcących przez Państwo poszedł i samorząd. Gmina Warszawy, posiadając zaledwie sześć średnich szkół zawodowych o typie gimnazjalnym posiada prawie tyleż szkół ogólnokształcących (5). Tymczasem szczególną uwagę Gmina winna zwrócić na najpotrzebniejszy typ szkoły zawodowej — najbardziej dla rozwoju miasta i Państwa potrzebnej. W roku bież. Gmina nasza zamierza przystąpić do utworzenia nowego gimnazjum kupieckiego, co ze względu na zdrowy i pożądany, a obecnie rozwijający się pęd Polaków do handlu, jest pilną potrzebą.

To też budowa średnich szkół zawodowych, budowa szkół zawodowych dokształcających, które gmina obowiązana jest tworzyć — wreszcie budowa niezbędnych gmachów dla rozwijającej się wielkiej akcji oświaty pozaszkolnej, do której ludność Warszawy bardzo chętnie i pracowicie się garnie — to znowuż zadania pilne i konieczne, wyrażające się milionami złotych. A jeśli dodamy do tego inne potrzeby kulturalne, czy to w dziedzinie muzealnictwa, czy muzyki, czy plastyki, czy całego szeregu innych dziedzin życia, zapuszczonych i zaniedbanych — łatwo wyobrazić sobie te wielkie sumy, niezbędne dla ich zaspokojenia.

STOWARZYSZENIE ELEKTRYKÓW POLSKICH

Zatwierdzony na ZG SEP 12 marca 2014 r.

Stanowisko SEP w sprawie
systemu kształcenia elektryków w Polsce
(szkoła zawodowa i technikum)

Znaczącym problemem dotykającym szkoły ponadgimnazjalne zawodowe, kształcące m.in. w zawodach elektrycznych, jest **starzejąca się kadra pedagogiczna**. Wiele szkół, aby funkcjonować, posiłkuje się nauczycielami emerytami. Młodzi absolwenci uczelni technicznych nie są zainteresowani pracą w szkole, głównie ze względu na niskie płace, szczególnie nauczycieli początkujących. Często szkoły, nie mając wyboru, zatrudniają osoby nienadające się do tego zawodu. Nie wpływa to korzystnie na jakość nauczania. Możliwość, którą daje art. 9a ust. 3 ustawy – Karta Nauczyciela, tj. zatrudnianie w szkole osoby z pięcioletnim stażem i znaczącym dorobkiem zawodowym jako nauczyciela kontraktowego, nie jest ofertą atrakcyjną dla takich osób.

Bardzo dużym problemem w edukacji szkolnej ponadgimnazjalnej jest **brak podręczników do przedmiotów zawodowych**, w tym elektrycznych, dopasowanych do podstawy programowej. Nauczyciele w ramach jednych zawodowych zajęć edukacyjnych muszą korzystać często z kilku pozycji (książek). Uczniowie jednak nie są w stanie zakupić tych kilku pozycji, opierają się więc na własnych notatkach, często bardzo nieprecyzyjnych lub zbyt skrótowych. Na ich podstawie trudno im dobrze opanować omawiane na zajęciach zagadnienia. Wpływa to bardzo negatywnie na efekty nauczania. Sytuacja na rynku podręczników pogorszyła się jeszcze po wejściu w życie z dniem 1 września 2012 r. podstawy programowej kształcenia w zawodach (z 7.02.2012).

Bardzo trudny dla ponadgimnazjalnych szkół zawodowych był rok szkolny 2012/2013 z powodu wprowadzania od 1 września 2012 r. nowej podstawy programowej kształcenia w zawodach (rozporządzenie MEN z 7.02.2012). Razem z podstawą

programową pojawiło się rozporządzenie MEN w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych. Zgodnie z założeniami nowej podstawy programowej kształcenia w zawodach każda szkoła miała obowiązek opracowania szkolnego planu nauczania dla zawodów, w których kształci. W związku z niepowstaniem w odpowiednim czasie ogólnodostępnych, stworzonych przez zespoły fachowców planów i programów nauczania szkoły rozpoczęły je tworzyć samodzielnie. W większości szkół były to pierwsze doświadczenia w tym zakresie. Powstały szkolne plany nauczania różniące się znacznie w poszczególnych szkołach uczących w tym samym zawodzie. Utrudnia to bardzo, a niekiedy uniemożliwia, przeniesienie ucznia z jednej szkoły do innej w ramach tego samego zawodu. A zmiany miejsca zamieszkania taką konieczność wymuszają. Programy nauczania były również tworzone przez nauczycieli często po raz pierwszy pod dużą presją czasu. Odbiło się to zdecydowanie, niestety często negatywnie, na ich jakości. Odpowiedzialność za wprowadzenie w życie planów i programów nauczania ponosi dyrektor szkoły, często osoba z wykształceniem ogólnym.

Skutki działań w oświacie można często obserwować z kilkuletnim opóźnieniem. Prawo rynku działa tu bardzo wolno. Z tego też względu wszelkie **zmiany dotyczące oświaty powinny być wprowadzane z odpowiednim przygotowaniem i poprzedzane głęboką analizą**.

Popularne w Polsce stały się w ostatnich latach programy realizowane ze środków unijnych, mające na celu podniesienie kwalifikacji nauczycieli przedmiotów zawodowych, w tym nauczycieli przedmiotów elektrycznych. W ramach większości z tych programów przeprowadzane są szkolenia nauczycieli, a następnie kilkunastodniowe ich praktyki w zakładach pracy. **Nauczyciele** elektrycy **odbywają** te **praktyki w zakładach** związanych z branżą elektryczną. Opinie o praktykach samych nauczycieli, jak i dyrektorów szkół są bardzo pozytywne. Nauczyciele zapoznają się bezpośrednio ze współczesną technologią, sprzętem, problemami dotyczącymi branży, którą się zajmują. Przekłada się to na większą atrakcyjność i skuteczność przeprowadzanych przez nich zajęć szkolnych. Polepsza się współpraca firmy ze szkołą. Praktyki nauczycieli są inicjatywą bardzo korzystną dla szkolnictwa zawodowego, wartą kontynuacji.

Bardzo ważna dla rozwoju kształcenia zawodowego jest **współpraca firm ze szkołami zawodowymi**. Przynosi ona korzyści obu stronom. Nauczyciele dowiadują się, na co kłaść szczególny nacisk w kształceniu, aby absolwent trafiający do firmy był wartościowym pracownikiem, a do firmy przychodził absolwent dobrze wykształcony, również pod kątem jej potrzeb. Czas wdrażania takiego pracownika do pracy jest wówczas bardzo krótki. Przekazywane do szkoły opinie pracodawców o absolwentach będących pracownikami mają wpływ na pracę nauczycieli i szkoły. Korzystne byłoby zwiększenie motywacji zakładów pracy do pomocy szkołom przez np. częściowe doposażenie szkół.

Powstała w czasie wyżu demograficznego duża liczba szkół ponadgimnazjalnych oraz powstające nadal szkoły wyższe, co zwiększa łatwość dostania się do nich, wpływają na zmniejszenie motywacji do nauki części młodzieży, szczególnie tej mniej ambitnej. Szkoły te, aby funkcjonować przy obecnym niżu demograficznym, **obniżają znacznie wymagania rekrutacyjne**.

Egzaminy zawodowe w szkołach ponadgimnazjalnych

Egzaminy według starej formuły (dotychczasowa podstawa programowa) są zdawane jako jeden egzamin (część pisemna i część praktyczna) po zakończeniu edukacji w szkole zasadniczej i technikum (dotyczy obecnych klas III i IV technikum i klasy III zasadniczej szkoły zawodowej).

W części teoretycznej dotychczasowego egzaminu zawodowego, potwierdzającego kwalifikacje zawodowe, **zbyt wiele pytań dotyczy zagadnień marginalnych, mniej ważnych dla zawodu**.

Na etapie praktycznym tego egzaminu, sprawdzającego umiejętności rozwiązywania typowych problemów zawodowych o charakterze „łączenia teorii z praktyką", właściwych dla zawodu, w zakresie wynikającym z zadania o treści ogólnej przyjęto **wysoki próg procentowy zdania – zalicza 75%** możliwych do uzyskania punktów, gdy **na etapie pisemnym**:

- w I części (50 zadań sprawdzających wiadomości i umiejętności właściwe dla kwalifikacji w danym zawodzie, np. technik elektryk) – zalicza 50% możliwych do uzyskania punktów,
- w II części (20 zadań sprawdzających wiadomości i umiejętności związane z zatrudnieniem i działalnością gospodarczą) – zalicza 30% możliwych do uzyskania punktów.

Wysoko ustawiony próg zdania części praktycznej jest jedną z przyczyn niskiej zdawalności egzaminu w kraju, szczególnie w zawodzie technik elektryk. W zawodzie elektryk wyniki są lepsze.

Wyniki egzaminów zawodowych na podstawie danych CKE

Lp.	Rok	Zdało (w %)	
		technik elektryk	elektryk
1.	2013	54,0	69,0
2.	2012	30,1	77,1
3.	2011	35,9	65,2
4.	2010	44,9	45,4
5.	2009	36,3	67,6

Z analizy wyników egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe wynika, że **część pisemną (teoretyczną) lepiej zdają absolwenci technikum**, a **część praktyczną absolwenci szkoły zasadniczej**. Jest to związane z różnym stosunkiem zajęć zawodowych praktycznych do teoretycznych w procesie kształcenia w tych zawodach. W związku ze znacznie wyższym progiem decydującym o zdaniu egzaminu praktycznego ta część w większości przypadków decyduje o zdaniu całego egzaminu. Szkoły uczące w zawodzie technik elektryk powinny **kłaść większy nacisk na łączenie teorii z praktyką oraz efektywność zajęć praktycznych**.

Egzaminy według nowej formuły (nowa podstawa programowa) są zdawane w trakcie edukacji po zakończeniu etapu szkolenia na poszczególne kwalifikacje (dotyczy obecnych klas I i II technikum i zasadniczej szkoły zawodowej). Według tej formuły egzaminów zawodowych uczniowie szkoły zasadniczej w zawodzie elektryk w cyklu nauczania będą zdawać dwa egzaminy (w obu część pisemną i część praktyczną) w zakresie poniższych kwalifikacji:

- montaż i konserwacja maszyn i urządzeń elektrycznych – kwalifikacja E.7;
- montaż i konserwacja instalacji elektrycznych – kwalifikacja E.8.

Uczniowie technikum w zawodzie technik elektryk będą zdawać trzy egzaminy potwierdzające kwalifikacje w zawodzie. Dwa z nich będą dotyczyć tych samych ww. kwalifikacji, przeznaczonych także dla zawodu elektryk, a trzeci – kwalifikacji E.24 (eksploatacja maszyn, urządzeń i instalacji elektrycznych).

W części pisemnej egzaminu według nowej formuły **korzystny jest możliwy wybór przez ośrodek egzaminacyjny (zwykle szkołę) formy tego egzaminu:**

- z wykorzystaniem arkuszy egzaminacyjnych i kart odpowiedzi lub
- z wykorzystaniem elektronicznego systemu przeprowadzania egzaminu zawodowego (on-line).

Część ta składa się z 40 zadań zamkniętych, zawierających cztery odpowiedzi do wyboru, z których tylko jedna odpowiedź jest prawidłowa. Aby zdać tę część egzaminu, zdający musi uzyskać co najmniej 50% punktów możliwych do uzyskania (rozwiązać poprawnie 20 zadań testu pisemnego).

Znaczącą **zaletą egzaminu „on-line"** jest otrzymanie przez zdającego wyniku tej części egzaminu zaraz po jego zakończeniu. Istnieje jednak prawdopodobieństwo zdania przez **przypadkowy wybór odpowiedzi**, czyli tzw. strzelanie, gdyż zdający nie musi uzasadniać wyboru ani wskazywać drogi dojścia do odpowiedzi.

Część praktyczna tego egzaminu polega na wykonaniu przez zdającego zadania egzaminacyjnego, zawartego w arkuszu egzaminacyjnym na stanowisku egzaminacyjnym, przygotowanym z uwzględnieniem warunków realizacji kształcenia w danym zawodzie, określonych w podstawie programowej kształcenia w zawodach, właściwych dla kwalifikacji wyodrębnionej w tym zawodzie, w zakresie której odbywa się egzamin. Podstawą zdania części praktycznej jest uzyskanie przez zdającego co najmniej 75% punktów możliwych do uzyskania. Jest to, podobnie jak w przypadku egzaminu zdawanego według starej podstawy programowej, **wysoki próg procentowy**.

Różne formy zdobycia kwalifikacji

Bardzo korzystną sytuacją jest umożliwienie zdobycia świadectwa potwierdzającego kwalifikację w zawodzie, a po uzyskaniu świadectw potwierdzających wszystkie wymagane, wyodrębnione w danym zawodzie kwalifikacje – **otrzymanie dyplomu potwierdzającego kwalifikację w zawodzie, nie tylko w czasie kształcenie się w szkole**, ale także przez kwalifikacyjne kursy zawodowe oraz w trybie eksternistycznym (po potwierdzeniu odpowiedniego wykształcenia).

Wyposażenie stanowisk egzaminacyjnych

Dużym problemem dla większości szkół będących i chcących być nadal ośrodkami egzaminacyjnymi do egzaminów przeprowadzanych według nowej formuły **jest wyposażenie stanowisk egzaminacyjnych** do części praktycznej egzaminu zawodowego. Ze względów kadrowych i czasowych, aby przeegzaminować wszystkich zdających w możliwie krótkim czasie, szkoły starają się tworzyć po 6 stanowisk egzaminacyjnych. Na tyle stanowisk, zgodnie z procedurą, przewidziany jest jeden egzaminator i dwuosobowy zespół nadzorujący. Stanowiska te muszą mieć identyczne, kompletne wyposażenie, zgodne z wymaganiami egzaminacyjnymi. Dotychczas większość szkół będących ośrodkami egzaminacyjnymi takiej liczby identycznego wyposażenia nie miała. Do zajęć laboratoryjnych wystarczała mniejsza liczba, a egzamin praktyczny w zawodzie technik elektryk był przeprowadzany w formie pisemnej (w zawodzie elektryk – na stanowiskach egzaminacyjnych). Zakup takiego wyposażenia wymaga znacznych nakładów finansowych, a większość organów prowadzących twierdzi, że nie jest w stanie ich ponieść. Zakupione wyposażenie egzaminacyjne po egzaminie nie

będzie w pełni wykorzystane w szkolnych pracowniach ze względu na jego nadmiar i obawę utraty sprawności do czasu kolejnego egzaminu. Do potrzeb laboratoriów szkolnych wystarczą mniejsze ilości takiego wyposażenia, gdyż uczniowie pracują na nim rotacyjnie.

Większość szkół prowadzących kształcenie zawodowe kształci jednocześnie w kilku zawodach, a chcąc być ośrodkiem egzaminacyjnym, musi mieć wyposażenie dla wszystkich zawodów, w tym sukcesywnie dla wszystkich kwalifikacji w tych zawodach. Podnosi to znacznie wydatki finansowe organów prowadzących na daną szkołę.

Jest to jednak szansa szybkiego doposażenia szkół w nowoczesny sprzęt, pozbycie się przez nie przestarzałego i zużytego, a w kolejnych latach „wymuszenia" systematycznego unowocześniania wyposażenia. **Wpłynie to znacząco na poprawę jakości kształcenia zawodowego**, ale podniesie tym samym jego koszty.

Zaburzenie procesu edukacyjnego

Istotnym problemem wynikającym z przeprowadzania w szkołach egzaminów zawodowych jest znaczące **zaburzenie procesu nauczania**. Po objęciu nowym egzaminem wszystkich klas szkół zasadniczych (od roku szkolnego 2015/2016) i wszystkich klas techników (od roku szkolnego 2016/2017) szkoły uczące w kilku zawodach i będące ośrodkami egzaminacyjnymi będą **w ciągu roku szkolnego** musiały przeprowadzać **po kilkanaście egzaminów**, potwierdzających poszczególne kwalifikacje w zawodach. W każdej kwalifikacji jest egzamin teoretyczny, w którym jako zespół nadzorujący będą uczestniczyć co najmniej dwaj nauczyciele tej szkoły i jeden z innej szkoły. Często szkoła za nauczyciela obcego wysyła swojego nauczyciela do innej szkoły. W egzaminie praktycznym na 6 stanowisk egzaminacyjnych bierze udział dwóch nauczycieli szkoły jako członków zespołu nadzorującego, opiekun techniczny (nauczyciel – opiekun pracowni) oraz egzaminator (spoza szkoły). Za egzaminatora zewnętrznego szkoła często wysyła do innej szkoły swojego nauczyciela-egzaminatora. Przy kilkunastu egzaminach w roku szkolnym potwierdzających kwalifikacje w zawodzie oraz trwającym jeszcze równolegle egzaminie potwierdzającym kwalifikacje zawodowe, a także trwającej ponad pół miesiąca maturze zaangażowani w te egzaminy są w różnym stopniu prawie wszyscy nauczyciele szkoły. Z tego powodu nie odbywa się wiele zajęć lekcyjnych.

Szkoła znacząco traci swoją podstawową rolę placówki edukacyjnej na rzecz ośrodka egzaminacyjnego. Jest to zjawisko niepokojące, wpływające znacząco na obniżenie jakości edukacji i poziomu nauczania. Dotyczy to wszystkich zawodów, nie tylko elektrycznych.

Dobrym **rozwiązaniem tego problemu byłoby przeprowadzanie egzaminów w dni, w których nie odbywają się zajęcia szkolne**, albo **powstanie wojewódzkich**

lub regionalnych ośrodków egzaminacyjnych, egzaminujących w dni wolne od zajęć dydaktycznych. Przy tym rozwiązaniu zanika jednak **dodatkowy czynnik mobilizujący** szkoły i organy prowadzące do systematycznego unowocześniania wyposażenia laboratoriów szkolnych.

Centralna Komisja
Szkolnictwa Elektrycznego SEP

Opracowali: Adam Szewczuk i Eugeniusz Kaczmarek

NACZELNA ORGANIZACJA TECHNICZNA DLA MŁODZIEŻY SZKOLNEJ

INFORMACJA

Zgodnie ze Statutem Federacji Stowarzyszeń Naukowo-Technicznych NOT jej misją, „jako wspólnoty stowarzyszeń naukowo-technicznych integrujących społeczność techniczną, jest działanie na rzecz wzmocnienia roli środowiska technicznego – współtwórcy postępu cywilizacyjnego i zrównoważonego rozwoju".

Federacja Stowarzyszeń Naukowo-Technicznych NOT realizuje inicjatywy służące wsparciu systemu oświaty, szczególnie w zakresie przygotowania specjalistów potrzebnych w gospodarce, oraz działania mające na celu zainteresowanie dzieci i młodzieży naukami ścisłymi i technicznymi. Działamy na rzecz podwyższenia wiedzy i kultury technicznej oraz pobudzenia kreatywności młodego pokolenia.

W roku szkolnym 2014/2015 Naczelna Organizacja Techniczna kieruje do uczniów i nauczycieli propozycje wspierające polską szkołę w jej misji przygotowania wykształconych obywateli naszego Państwa:

1. Będziemy kontynuować projekt **„Innowacyjna technika – programy zajęć technicznych dla gimnazjów"**, rozpoczęty w grudniu 2012 r. Jego celem jest wypracowanie pięciu pilotażowych programów zajęć technicznych o wysokim nasyceniu współczesną techniką. Programy te są adresowane do uczniów gimnazjów. Każdy program jest skoncentrowany wokół takiej osi tematycznej, z którą uczniowie mają kontakt na co dzień. Pozwoli to włączyć treści aktualne w kontekście postępu technicznego i znajdujące zastosowanie w praktyce: „Technika domowa", „Energia i robotyka", „Woda", „Konstrukcje" oraz „Przepływ informacji". Nawet ci uczniowie, którzy w przyszłości nie wybiorą zawodu technicznego, powinni rozumieć świat techniki. W projekcie finansowanym ze środków budżetu państwa i Unii Europejskiej uczestniczy 20 szkół z pięciu regionów kraju.
2. Po raz czterdziesty pierwszy będziemy organizować **Olimpiadę Wiedzy Technicznej** (pierwsza edycja odbyła się w 1974 r.). Jej celem jest budzenie i rozwijanie zainteresowania techniką, podnoszenie kultury technicznej, przygotowanie do

podejmowania dalszego kształcenia i samodzielnego zdobywania wiedzy oraz stymulowanie aktywności poznawczej młodzieży uzdolnionej. To jedno z największych przedsięwzięć NOT. W zawodach szkolnych wzięło udział ponad 10 tys. uczniów z prawie 500 szkół ponadgimnazjalnych. Więcej o OWT na stronie **www.owt.edu.pl**.

3. Przeprowadzimy **VIII edycję konkursu „Młody Innowator"**, skierowanego do uczniów szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Hasło konkursu brzmi: „Mam pomysł na innowacyjny projekt". Konkurs uczy pracy zespołowej – wspólnego realizowania zadań, organizacji i odpowiedzialności. Pobudza dzieci i młodzież do innowacyjnego myślenia i prowadzi do wykształcenia umiejętności rozwiązywania problemów. Więcej o konkursie na stronie **www.not.org.pl**.
4. Prowadzić będziemy zapoczątkowany w 2006 r. **program „Bezpieczne praktyki"**, przygotowujący młodzież do odbywania staży i praktyk oraz do pracy technika i inżyniera. W jego ramach są przekazywane wiedza oraz pomoc udzielana w organizowaniu praktyk w zakładach produkcyjnych oraz w pozyskiwaniu fundatorów stypendiów. Uczestnicy programu zaznajamiają się z prawami i obowiązkami pracownika na poszczególnych stanowiskach pracy.
5. Bogatą ofertę edukacyjną, lekcje tematyczne, zajęcia, pokazy itp., przygotowało dla dzieci i młodzieży **Muzeum Techniki i Przemysłu NOT**. Oferta znajduje się na stronie **www.muzeumtechniki.warszawa.pl**.
6. W wydawanym przez Wydawnictwo NOT-SIGMA czasopiśmie **„Aura"** są publikowane ***Dodatki ekologiczne dla szkół***, poruszające zagadnienia ekologiczne w nowej podstawie programowej.

Swoje propozycje dla szkół mają też stowarzyszenia naukowo-techniczne sfederowane w Naczelnej Organizacji Technicznej. Są to:

- Olimpiada Wiedzy Elektrycznej i Elektronicznej „Euroeklektra", której organizatorem jest Stowarzyszenie Elektryków Polskich (SEP). W 2014 r. przeprowadzono 15. edycję tej Olimpiady.
- Olimpiada Innowacji Technicznych, która jest kontynuacją Turnieju Młodych Mistrzów Techniki. Organizatorem Olimpiady jest Polski Związek Stowarzyszeń Wynalazców i Racjonalizatorów (PZSWiR), wspomagający innowacyjność i przedsiębiorczość przez pomoc młodym twórcom projektów wynalazczych.
- Olimpiada Wiedzy o Wynalazczości, której organizatorem jest również Polski Związek Stowarzyszeń Wynalazców i Racjonalizatorów. Jest to interdyscyplinarny konkurs, mający na celu zainteresowanie problematyką wynalazczą, szczególnie w zakresie prawa własności przemysłowej, umiejętności dokonywania i zgłaszania

projektów wynalazczych, technik twórczego myślenia oraz poznania ważniejszych wynalazków i ich twórców.

- Olimpiada Wiedzy Geodezyjnej i Kartograficznej, organizowana w bieżącym roku po raz 35. przez Stowarzyszenie Geodetów Polskich (SGP).

Terenowe oddziały Naczelnej Organizacji Technicznej są organizatorami wielu przedsięwzięć kierowanych do młodzieży szkolnej oraz nauczycieli. Ich celem jest zapoznanie z wiedzą, kulturą i dorobkiem techniki. Będą to różnorodne przedsięwzięcia takie jak: **Dni Techniki**, konkursy i pokazy techniki oraz jej aplikacje (zastosowania) w życiu gospodarczym regionów.

Przygotował: Janusz M. Kowalski, Specjalista ds. PR FSNT NOT

REFLEKSJE NA TEMAT SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO

Maria Manturzewska
Uniwersytet Muzyczny Fryderyka Chopina

Przesyłam garść refleksji „na gorąco", zaczynając od tej młodej osoby ze szkoły górniczej. Jej wypowiedź świadczy o tym, że nawet w trudnych warunkach grupa ludzi rzetelnych, odważnych, niezależnie od różnych absurdów zewnętrznych, rozporządzeń, ustaw itd. może z powodzeniem robić dobrą robotę. To, co oni robią w tej szkole górniczej we współpracy z kopalniami, wydaje mi się bardzo sensowne i godne naśladowania, nie mniej niż wzory szwajcarskie i inne.

Teraz refleksje ogólne. Podobnie jak na konferencji o wynikach PISA, brakowało mi w referatach troski o tzw. kompetencje miękkie uczniów: postawy, poglądy, stosunek do pracy, etos pracy, poczucie odpowiedzialności za swoją pracę i zakład pracy.

Przecież to, co nas wyróżnia *in minus* od Szwajcarów, Skandynawów i starych firm niemieckich, to nie tzw. kompetencje twarde (wiedza, sprawność, pomysłowość) – w tym jesteśmy dobrzy jak ten przywoływany „hydraulik", ale etos pracy, kultura czasu wolnego, odpowiedzialność za własną pracę i pracę zespołu u nas niestety szwankują. To widać choćby po twarzach i sposobie mówienia „mistrzów" na tym filmiku szwajcarskim.

Szwajcaria nie ma za sobą pół wieku świadomego „odmóżdżania", niszczenia i deprawowania inteligencji, zgodnie z wytycznymi paktu Ribbentrop–Mołotow i jego następcy. Ma za sobą okres biedy ekonomicznej. W XVII, XVIII i XIX wieku Szwajcarzy wędrowali „za chlebem" po całej Europie, m.in. po Polsce (szwajcarscy muzycy, guwernerzy, rzemieślnicy). Ci, którzy zostali w kraju, prawdopodobnie mniej zdolni od tych, którzy wyemigrowali „za chlebem", dzięki etyce protestanckiej zbudowali dzisiejsze prosperity tego kraju. Wpływu reformacji nie można negować, zwłaszcza że zarówno w Szwajcarii, jak i Szwecji nauka etyki bywała bardzo brutalna – ale skuteczna. Ten okres „uczenia się" uczciwości i odpowiedzialności Szwajcarzy i Szwedzi

mają już za sobą. Kościół protestancki dbał również o kulturę czasu wolnego, śpiew liturgiczny, sport, odpowiedzialność za wspólnotę itp. (*vide* programy edukacyjne YMCA i YWCA). To im zostało.

Dziś robotnik szwajcarski, szwedzki, amerykański po pracy idzie sobie do klubu pograć w tenisa stołowego albo Mozarta w kwartecie smyczkowym razem ze swoim bossem czy lekarzem. Tam segregacji klasowej związanej z edukacją nie ma tak silnej jak u nas. Niech Pan znajdzie u nas robotników czy rzemieślników, którzy po pracy zamiast na piwo idą pograć Haydna czy Mozarta lub popływać w basenie. Może czasem pójdą z żoną lub dziećmi na bezpłatne pływanie dla rodzin. Ale rzadko.

Ciekawe są różnice w stylu życia codziennego robotników i techników polskich oraz szwajcarskich, niemieckich czy szwedzkich i pracowników firm niemieckich i polskich nawet w tym samym mieście. I tu „jest pies pogrzebany": w Polsce po szkole zawodowej, niezależnie od inteligencji, zdolności i kompetencji (twardych – sprawności i umiejętności technicznych), absolwent „wpada" w bardzo prymitywne kulturowo środowisko społeczne. Jego koledzy z pracy nawet mają pieniądze i wiedzę telewizyjną, łazienki w domu „na wysoki połysk", ale książek – poza kolorowymi magazynami – nie ma. Rozmawiać nie bardzo jest o czym. Ich poglądy są najczęściej bezdyskusyjne. Postawy roszczeniowe. Ostra krytyka tych, co na górze. Nastawienie na konsumpcję i dość prymitywne używanie życia. Podróże do kurortów zagranicznych – bardziej po to, żeby zaimponować sąsiadom lub kolegom, niż żeby coś głębiej poznać. Jeśli się wychylisz z tego stereotypu – jesteś skazany na alienację i samotność. Są jeszcze jakieś „niszowe" kluby, kawiarnie, antykwariaty – ale też raczej dla tych po studiach, a nie po „zawodówkach".

Problem kształcenia zawodowego nie jest więc tak prosty do rozwiązania, jak to się wydaje urzędnikom z oświaty czy politykom. Trzeba go widzieć w szerszym kontekście kultury własnego społeczeństwa. I lansowanych wartości. Młodzież żyje w określonym środowisku społeczno-kulturowym, którym manipulują media, prasa, Internet. Naciskają różne mody. Mądrzy nauczyciele potrafią sobie z tym radzić, ale tych mądrych tak dużo nie ma.

Problem rzemiosła – to trochę inne zagadnienie, ale niewątpliwie związane z kształceniem zawodowym. Warto byłoby zorganizować kiedyś jakąś osobną konferencję poświęconą temu zagadnieniu. To ważny i bolesny problem, bo na naszych oczach ginie ciekawa i pożyteczna grupa starych rzemieślników, którzy niewątpliwie stanowili element naszej kultury. Warto byłoby kiedyś, może w mniejszym gronie, dać się wypowiedzieć kilku starym rzemieślnikom, sukcesorom starych tradycji rzemieślniczych. To bardzo ciekawa, wymierająca już grupa ludzi.

Myślę też o tym, żeby kiedyś, w wolnej chwili, przekazać moje obserwacje i doświadczenia z Taganrogu – bo one też się wiążą z kształceniem zawodowym i wychowaniem

współczesnego człowieka. Eksperyment w Taganrogu dotyczy problemu wychowania humanistycznego naszych techników i technicznych profesjonalistów. To też jest dla nas ważny problem.