



Raport współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego



*Kwalifikacje
dla potrzeb
pracodawców
Raport końcowy*





*Kwalifikacje
dla potrzeb
pracodawców
Raport końcowy*

Warszawa, czerwiec 2010 r.

Wstęp || 5

1. Charakterystyka projektu || 6

2. Rozwój branż – rozwój edukacji: ten sam czy przeciwny kierunek || 8

2.1. Rozwój branż i zatrudnienia – podstawowe wyzwania || 10

2.1.1. Branża energetyczna || 11

2.1.2. Branża odzieżowa || 12

2.1.3. Branża budowlana || 13

2.1.4. Branża IT&T || 14

2.1.5. Potrzeby kompetencyjne w badanych branżach – uwarunkowania rozwojowe || 15

2.2. Ewolucja systemu edukacji z perspektywy rozwoju badanych branż || 16

2.2.1. Główne kierunki zmian w systemie edukacji || 16

2.2.2. Kompetencje kształtowane w systemie szkolnym || 19

2.2.3. Rozwój szkolnictwa a potrzeby kompetencyjne badanych branż – podsumowanie || 21

3. Potrzeby pracodawców || 22

3.1. Cechy wspólne || 24

3.2. Branża energetyczna || 26

3.3. Branża budowlana || 28

3.4. Branża odzieżowa || 29

3.5. Branża IT&T || 31



4. System kształcenia – oferta i ograniczenia || 32

4.1. Podstawy do wnioskowania || 34

4.2. Ilościowy wymiar oferty edukacyjnej || 35

4.2.1. Branża energetyczna || 35

4.2.2. Branża budowlana || 35

4.2.3. Branża odzieżowa || 36

4.2.4. Branża IT&T || 37

4.3. Jakościowy wymiar kształcenia || 38

4.3.1. Branża energetyczna || 38

4.3.2. Branża budowlana || 40

4.3.3. Branża odzieżowa || 41

4.3.4. Branża IT&T || 42

4.3.5. Podsumowanie || 43

4.4. System kształcenia ustawicznego – komu pomaga uzyskać kompetencje i w jakim zakresie || 44

5. Mechanizmy dopasowań: sektor edukacji – pracodawcy || 46

5.1. Uwagi ogólne || 48

5.2. Szkoły i uczelnie || 50

5.3. Instytucje kształcenia ustawicznego || 56

6. Podsumowanie i rekomendacje || 58

6.1. Analiza SWOT || 60

6.1.1. Zalety || 60

6.1.2. Wady || 61

6.1.3. Szanse || 64

6.1.4. Bariery || 64

6.2. Wybrane rekomendacje || 66





Wstęp



Od zawsze wiadomo, że jakość życia, konkurencyjność przedsiębiorstw oraz tempo rozwoju gospodarczego związane są z jakością kapitału ludzkiego: wiedzą, postawami i umiejętnościami ludzi. W XXI wieku, w cywilizacji wiedzy, to powiązanie staje się coraz bardziej aktualne.

Dla Polski jakość, elastyczność i dostępność wykwalifikowanych pracowników – a nie jedynie niskie koszty siły roboczej – stanowić będą podstawowe źródło utrzymania dynamiki rozwoju gospodarczego.

Dla przedsiębiorstw uruchomienie potencjału wiedzy, umiejętności i pozytywnych postaw ludzi jest podstawą budowania rynkowej przewagi konkurencyjnej.

Dla każdego człowieka odpowiednio wysoki i dostosowany do potrzeb rynku pracy poziom edukacji, połączony z kształceniem ustawicznym wydatnie zwiększa szanse na zatrudnienie, wykonywanie wysokiej jakości pracy, a dzięki temu uniknięcie wykluczenia społecznego, zapewnienie dobrobytu, realizację własnych zainteresowań, aspiracji i celów życiowych.

Dlatego my, pracodawcy chcemy, aby dystans gospodarki i edukacji był jak najmniejszy. Niestety, pomimo 20 lat transformacji ustrojowej i niewątpliwych sukcesów ilościowych w dziedzinie edukacji, odległość ta zmniejsza się zbyt wolno i niewyraźnie.

Polacy w wieku 18–24 garną się do nauki w skali wybijającej się w UE i OECD. Choć wciąż jesteśmy przyzwyczajeni do opinii, że polskie szkoły i uczelnie

mają wysoki poziom, absolwenci uczelni i szkół ponadgimnazjalnych mają trudności ze znalezieniem pracy. Bezrobocie wśród młodych do 24 roku życia sięga 25%. Równocześnie Polska ma dramatycznie niskie wskaźniki upowszechnienia edukacji i uczenia się dorosłych, w tym uczenia pozaformalnego. Pracodawcy mają trudności ze znalezieniem ludzi z odpowiednimi kwalifikacjami, którzy nie tylko mają wiedzę, ale też potrafią ją wykorzystać. Przedsiębiorcy wymieniają trudność znalezienia pracowników o potrzebnych im kompetencjach jako jedną z głównych barier rozwoju swoich firm.

Polska Konfederacja Pracodawców Prywatnych Lewiatan od lat wskazuje na kierunki reformy systemu edukacji, szkolnictwa wyższego oraz rozwiązań w zakresie formalnego i pozaformalnego kształcenia ustawicznego. Chcemy, żeby edukacja miała w nas partnera do zmian. Chcemy też, aby była partnerem dla nas do tworzenia nowoczesnej oferty kształcenia. Czas postawić na jakość edukacji.

Henryka Bochniarz

Prezydent Polskiej Konfederacji Pracodawców Prywatnych Lewiatan

1

Charakterystyka projektu

Zasadniczym celem badań należących do projektu była identyfikacja potrzeb czterech branż (energetycznej, budowlanej, odzieżowej oraz IT i telekomunikacji) w zakresie kompetencji pracowniczych oraz sposobów, możliwości i skuteczności ich zaspokojenia. Na projekt złożyły się więc dwie zasadnicze części: pierwsza dotyczyła badania popytu na kompetencje i kwalifikacje pracownicze widzianą przez pracodawców i (w mniejszym zakresie) przez samych pracowników, druga odnosiła się do badania dostarczania kompetencji i kwalifikacji przez sektor edukacji formalnej (szkoły i uczelnie) oraz sektor kształcenia pozaformalnego (instytucje kształcenia ustawicznego), a także kształcenie w miejscu pracy (w formie *learning by doing* i szkoleń organizowanych przez pracodawców).

W ramach projektu „Kwalifikacje dla potrzeb pracodawców” powstały następujące raporty cząstkowe:

1. Analiza sytuacji ekonomicznej i tendencji rozwojowych branż: budowlanej, energetycznej, odzieżowej oraz IT&T w Polsce
2. Badanie zapotrzebowania na kwalifikacje – Raport z wywiadów indywidualnych z pracodawcami reprezentującymi cztery branże: budowlaną, energetyczną, odzieżową oraz IT&T
3. Zapotrzebowanie na kompetencje ze strony pracodawców czterech branż. Wyniki badania kwestionariuszowego pracodawców reprezentujących cztery branże
4. Edukacja i umiejętności dla potrzeb przedsiębiorców. Problemy kwalifikacyjne pracowników. Wyniki badania kwestionariuszowego pracowników z czterech branż

5. Istniejące i pożądane metody rozwiązywania problemów kwalifikacyjnych w opinii pracodawców – Raport z wywiadów indywidualnych z pracodawcami reprezentującymi cztery badane branże
6. Analiza programów kształcenia szkół i uczelni wytypowanych do badań
7. Raport z wywiadów indywidualnych z dyrektorami instytucji edukacyjnych (szkół ponadgimnazjalnych i wyższych) kształcących na potrzeby badanych branż
8. Kwalifikacje zawodowe w opinii przedstawicieli środowisk edukacyjnych i pracodawców. Przykład czterech branż – Raport z wywiadów grupowych
9. Analiza oferty kształcenia ustawicznego zorientowanej na podaż wybranych kwalifikacji – Raport z badania oferty medialnej
10. Analiza oferty kształcenia ustawicznego zorientowanej na podaż wybranych kwalifikacji – Raport w wywiadów CATI z instytucjami kształcenia pozaszkolnego

Konfrontacja potrzeb biznesu w zakresie kształcenia kompetencji i ich poświadczania (kwalifikowania) ze sposobami ich generowania jest celem niniejszego Raportu końcowego.

Wnioski tu zawarte opierają się na badaniach jakościowych i ilościowych wykonanych z w projekcie, z których każde kończyło się osobnym raportem. Niniejszy raport przywołuje tylko niektóre z ustaleń i wniosków w nich zawartych, pełen obraz stanu potrzeb kompetencyjnych, sposobów i uwarunkowań ich zaspokajania można uzyskać, zapoznając się ze wszystkimi dokumentami.

*Konfrontacja potrzeb biznesu
w zakresie kształcenia
kompetencji i ich poświadczania
(kwalifikowania) ze sposobami
ich generowania jest celem
niniejszego Raportu końcowego.*



2.



*Rozwój branż – rozwój
edukacji: ten sam
czy przeciwny kierunek*



2.1. Rozwój branż i zatrudnienia – podstawowe wyzwania

ostatnich 20 lat to okres zasadniczych zmian w życiu każdej z gałęzi i branż polskiej gospodarki. Paradoxem jest to, że przechodząc transformację ustrojową i związaną z nią restrukturyzację zatrudnienia, która doprowadziła do zasadniczego skoku wielkości i efektywności produkcji, redukcji liczby pracujących i powstania bezrobocia, liczne przedsiębiorstwa – mimo to – pozostają w sytuacji niedoboru kadr. Nie jest to niedobór czysto ilościowy – na rynku pracy bowiem znajdują się bezrobotni, którzy poszukują pracy. Charakter tego niedoboru jest strukturalno-jakościowy, gdyż zarówno owi bezrobotni, jak i osoby kończące szkoły i uczelnie i dopiero wkraczające na rynek pracy nie dysponują dostatecznymi kompetencjami do podjęcia pracy w badanych branżach w takim stopniu, który pozwoliłby na ich bezproblemowe zatrudnienie. Wspólną cechą pracodawców z badanych branż jest potrzeba zwiększenia dostępności potencjalnych pracowników z odpowiednimi kompetencjami, najlepiej odpowiednio opisanymi i potwierdzonymi¹, co umożliwiłoby zaspokojenie popytu na pracę przy relatywnie niewysokich kosztach rekrutacji. Ten problem nie jest rozwiązany w badanych branżach i – jak należy sądzić – może dotyczyć również innych branż².

Badane branże mają zatem wyraźną cechę wspólną tj. przewagę ofert pracy nad liczbą bezrobotnych z właściwym przygotowaniem (wyniesionym ze szkół lub z uprzedniego zatrudnienia) do pracy w zawodach najczęściej występujących w danej branży – efektem tego jest łączny niedobór pracowników i związane z nim trudności firm. Z drugiej strony jednak charakteryzuje je zdecydowanie różny rozwój. Odnosi się to zarówno do zmian wielkości produkcji, jak i zmian zatrudnienia. Zatem dzisiejsze potrzeby mają różną skalę, różne przyczyny, także rokowania co do przyszłości zdecydowanie odmienne. Odmienne też układają się ich charakterystyki strukturalne, co wpływa na ich zróżnicowane potrzeby w zakresie pozyskiwania kompetencji pracowniczych.

- 1 Przez kompetencje rozumie się zestaw odpowiednich dla danej branży: wiedzy, umiejętności oraz postaw pozwalających wykonywać czynności przewidziane w miejscu pracy. Kompetencje potwierdzone są określane mianem kwalifikacji. Pracodawcy, rekrutując pracownika, mogą ocenić na podstawie kwalifikacji, czy posiada on właściwe kompetencje, pod warunkiem, że świadectwa kwalifikacji dobrze odzwierciedlają kompetencje, że ich zestaw jest właściwy, że właściwie i wnikliwie zostały one ocenione. W przeciwnym razie koszt oceniania kompetencji spada na pracodawcę.
- 2 Chodzi zarówno o niedobory kompetencji, jak i niezadawalający stan systemu uzyskiwani kwalifikacji.

2.1.1. Branża energetyczna

Branżę energetyczną charakteryzuje kilka jednoczesnych tendencji.

- II Rośnie popyt na energię w miarę zwiększania produkcji i dobrobytu, ale zarazem zmniejsza się jednostkowe zużycie prądu z racji przechodzenia do mniej energochłonnych technologii i struktury konsumpcji. W dłuższej perspektywie oznacza to raczej stabilizację zatrudnienia lub niewielki jego spadek.
 - II Bieżące zatrudnienie maleje w niedużej skali (postęp techniczny i organizacyjny), jednak uwolnienie przedsiębiorstw spod panowania układów socjalnych towarzyszących prywatyzacji może ten proces nieco nasilić, podobnie jak doprowadzenie do prywatyzacji państwowej części sektora. Z takimi spadkami mieliśmy do czynienia w przeszłości, w części dokonany się one przez wydzielenie do odrębnych przedsiębiorstw uprzednio zatrudnionych w działach pomocniczych³.
 - II Gwarancje socjalne nie tylko hamowały wewnętrzną restrukturyzację, ale i w ogóle ruch pracowników (zabezpieczenie stałości zatrudnienia i wysokości płac); teraz jednak zaczyna się proces odchodzenia pracowników na emeryturę, co nawet przy malejącym zatrudnieniu ogółem wyzwala potrzebę przyjęć do pracy nowych osób z odpowiednimi kompetencjami (por. raport nr 3).
 - II Branżę cechuje umiarkowana podatność na zmiany cykliczne produkcji i zdecydowanie mała na cykliczne zmiany zatrudnienia, co po części wynika z dużego udziału dużych firm o relatywnej odporności na zmiany i ze specyfiki technologii, w której zatrudnienie w pewnych przedziałach wielkości produkcji nie zmienia się.
 - II Wymagania kadrowe w energetyce skupiają się na kilku ważnych grupach zawodowych (por. raport 1). Dominują wśród pracowników operacyjnych osoby ze średnim wykształceniem technicznym; liczni są również pracownicy obsługi maszyn i urządzeń, którzy mogą mieć wykształcenie zasadnicze zawodowe. Stosunkowo dużą grupę stanowią
- również specjaliści (łącznie więcej niż 1/5 pracujących). Grupy te uzyskują kompetencje przede wszystkim w systemie edukacji formalnej ale ich dostosowanie do konkretnych technologii następuje dopiero w miejscu pracy. Ważne jest, by ogólne kompetencje zawodowe kandydaci do pracy „przynosili” z szkół i uczelni. Wydaje się więc potrzebna współpraca obydwu elementów uczenia się – odpowiednich, zawodowych szkół i uczelni oraz pracodawców. W tym przypadku duże lub średnie rozmiary firm powinny ułatwiać bezpośrednie kontakty sektora kształcenia i produkcji.
- II W branży energetycznej najczęściej występującymi zawodami są: operatorzy pomp, sprzężarek, urządzeń uzdatniania wody, oczyszczania ścieków i pokrewni (6,3%), maszyniści silników, kotłów parowych i pokrewni (5,2%), elektroenergetycy i pokrewni (4,5%), monterzy linii elektrycznych (5,2%), elektromonterzy (5,7%) i monterzy sieci komunalnych (5,4%). Stosunkowo duże znaczenie mają w tej branży techniczne zawody specjalistyczne z grupy 21 i 31 (łącznie 16%), a więc osoby z wyższym lub średnim wykształceniem.
 - II Oczekuje się zasadniczych zmian technologicznych ze względu na wykorzystywane źródła energii, ale te zmiany, niezwykle kosztowne, wymagają zaangażowania państwa i póki go nie ma, nie pojawiają się istotne zmiany strukturalne⁴. Zmiany technologiczne mogą wywrzeć dość znaczny wpływ na strukturę potrzebnych kompetencji i czas, w którym dojdzie do zmian struktury pożądaných kompetencji nie jest przewidywalny, a ponadto – co stanowi dodatkowe wyzwanie – może być to zmiana stosunkowo nagła (skokowa). Autorzy raportu *Foresight kadr nowoczesnej Polski*⁵ twierdzą, że zmiany te spowodują wzrost zapotrzebowania na specjalistów z zakresu nowych technologii energetycznych, logistyki i rolnictwa energetycznego, a także ochrony środowiska i utylizacji odpadów. W badaniu pracodawcy ujawnili zaangażowanie firm w nowe projekty z zakresu „zielonej energii”, aczkolwiek działania te zostały przyhamowane w związku z kryzysem.
 - II Zmiany wymagań kompetencyjnych mogą iść w parze ze zmianą terytorialną potrzeb

3 Niemniej liczba pracujących w branży energetycznej zmalała od 1995 r. o 35%, z tego o 25% tylko w okresie od 2005 r. Zwolnienia odbywały się – poza wydzieleniami – w większości w ramach przejść na emeryturę lub programów dobrowolnych odejść.

4 W styczniu 2009 r. przyjęto rządowy program i harmonogram rozwoju energetyki jądrowej w Polsce, zakładający uruchomienie pierwszego bloku energetycznego do 2020 r., jednak oceny realności tej daty są dość sceptyczne.

5 (red.) K. Matusiak, J. Kuciński, A. Gryzik, *Foresight kadr nowoczesnej Polski*, PARP, Warszawa 2009, s. 14, 49, 132-133.

rozmięszczenia kadr. Rozwój energetyki najnowocześniejszej wystąpi tylko w niektórych regionach Polski, przynajmniej w dającym się przewidzieć czasie.

- II Choć nie jest to bezpośrednim celem analiz, warto też dostrzec wyraźną selekcję do pracy w branżach pod względem płci: w przemyśle energetycznym bezpośrednio produkcji pracują niemal wyłącznie mężczyźni; kobiety, które dawniej kształciły się i pracowały w kierunkach zawodowych odpowiednich dla energetyki dziś są niemal nieobecne w firmach, a jeśli już to w obsłudze biurowej. To – chcąc nie chcąc – przyczynia się do ograniczenia pola rekrutacji do pracy w branży.
- II Sumując, energetyka potrzebuje z jednej strony wyraźnego dopływu młodych pracowników, którzy zastąpią ubytki powodowane dezaktywizacją emerytalną, a z drugiej strony takich, którzy będą zdolni do uczestnictwa w zmianach technologicznych. Ten wymóg dotyczy w dużym stopniu kadr najwyższej kwalifikowanych.

2.1.2. Branża odzieżowa

Branża odzieżowa to jedyna branża, spośród występujących w badaniu, wyraźnie zagrożona ubytkiem miejsc pracy z uwagi na zewnętrzne zagrożenie konkurencyjne.

- II Cechuje tę branżę długookresowo malejący popyt na pracę, co wynika z napływu konkurencyjnego importu do Polski, i do Europy w ogóle, głównie z krajów azjatyckich. To powoduje, że spada liczba pracujących (od 2004 r. o 30%) a ponadto ich sytuacja w dłuższej perspektywie jest niepewna, podobnie jak i firm ich zatrudniających.
- II Produkcja w branży silnie fluktuuje pod wpływem zmian koniunkturalnych, bo tak też zmienia się popyt na produkty. Konsekwencją są więc okresowe wzrosty i spadki zatrudnienia (nie licząc ogólnie malejącego trendu), co powoduje, że część osób o odpowiednim przygotowaniu, uzyskanym w czasie wykonywania pracy, traci zatrudnienie i nie jest powiedziane, że w okresach lepszej koniunktury z powrotem trafia do firm odzieżowych. To może rodzić – pomimo spadku zatrudnienia ogółem – niezaspokojenie popytu na odpowiednie kompetencje zawodowe, zwłaszcza w okresach pomyślniejszych dla branży jako całości.
- II Powyższą sytuację potęguje fakt, że branża jako całość znajduje się pod wpływem konkurencji, której zasadniczą cechą są niskie koszty robocizny, więc dość trudno jest utrzymać taki poziom płac, który stabilizuje, a w dobrych okresach również przyciąga, pracowników. Takie oddziaływanie konkurencji zagranicznej wzmacnia jeszcze wewnętrzna konkurencja szarej strefy.
- II Struktura kompetencji w branży odzieżowej nie jest jednorodna i zarazem wewnątrz branży zachodzą znaczne zmiany struktury produkcji, co wymaga przepływu zatrudnienia, np. od produkcji odzieży do produkcji wyrobów kaletniczych, a każda z nich potrzebuje innych umiejętności zawodowych pracowników. W efekcie branża jednocześnie może przyczyniać się do zwiększenia bezrobocia i cierpieć na brak kompetentnych pracowników.
- II W przemyśle odzieżowym znaczna większość to firmy małe. Z tego powodu, ich wrażliwość na zmiany popytu jest wysoka, a to oznacza większą fluktuację kadr i więcej osób na rynku jednocześnie tracących i podejmujących pracę w firmach należących do branży, co skutkuje częściową utratą kompetencji, ale też ich przenoszeniem między firmami. Taki obrót spraw prowadzi do zmniejszenia zainteresowania pracodawców inwestycjami w kapitał ludzki pracowników, można raczej oczekiwać ich zainteresowania kupowaniem „gotowych kompetencji” nabytych gdzie indziej. Problem w tym, że odwrót młodzieży od zasadniczych szkół zawodowych działa w przeciwnym kierunku – szkoły nie dostarczają tylu kompetentnych pracowników, ilu zadawałyby pracodawców. Z drugiej strony zaś, małe firmy cechuje poszukiwanie pracowników uniwersalnych tj. zdolnych do wykonywania różnych czynności produkcyjnych, oczekiwania ich więc muszą być szersze, nawet jeśli czynności te są stosunkowo proste.
- II Pracownicy operacyjni reprezentują różne poziomy wykształcenia i specjalizacji zawodowej. Muszą mieć kompetencje do wykonywania prac bardzo prostych, wymagających tylko przyuczenia oraz takich, których składnikiem jest twórcze podejście do tworzenia odzieży: projektantów, krojczy, konstruktorów. Proste kompetencje jednak dominują (ok. 2/3 pracujących to robotnicy), zatem nie musi istnieć bezpośredni związek między ukończonym wykształceniem a wykonywaniem pracy w firmach odzieżowych, zawód można bowiem opanować poprzez przyuczenie. Dużą rolę natomiast odgrywa biegłość w wykonywaniu powtarzalnych, stosunkowo

prosty czynności, co wymaga ich wyćwiczenia możliwego zarówno w szkole, jak i na odpowiednio intensywnym i ukierunkowanym praktycznie kursie czy wręcz bezpośrednio w trakcie produkcji.

- II W produkcji wyrobów włókienniczych i odzieży dominują szwaczki, hafciarki i pokrewne (39,9%), krawcy, kapelusznicy i pokrewni (5,2%) oraz robotnicy przy pracach prostych w przemyśle (4,7%), zaś w produkcji skór wyprawionych i wyrobów ze skór wyprawionych – obuwnicy (31,3%), szwaczki, hafciarki i pokrewni (11,4%), operatorzy maszyn do produkcji obuwia (7,3%), garbarze skór i pokrewni (6,8%) oraz robotnicy przy pracach prostych w przemyśle (5,9%). Zdecydowana zatem większość pracuje na stanowiskach wymagających wykształcenia zasadniczego zawodowego lub niższego, jedynie od operatorów maszyn do produkcji obuwia wymaga się wykształcenia średniego. Większość wymienionych zajęć zawodowych można opanować poprzez ich praktykowanie.
- II Na stanowiskach operacyjnych pracują głównie kobiety, co w naszych realiach społeczno-kulturowych prowadzi do okresowej dezaktywacji zawodowej młodych pracowników w okresie ich intensywnej opieki nad dziećmi. Wyczeranie zawodu bezpośrednio u pracodawcy może zatem nie przynosić oczekiwanego zwrotu wskutek zaniechania pracy (przynajmniej na pewien czas) przez młodych pracowników.

2.1.3. Branża budowlana

Budownictwo podczas ostatnich 15–20 lat przechodziło zmienne koleje, aktualnie zaś boryka się z deficytem odpowiednio przygotowanych kadr i istnieją przesłanki by sądzić, że ten deficyt może się pogłębiać.

- II Branża początkowo utraciła dużo pracowników – do 2004 r. miał miejsce długookresowy spadek zatrudnienia powiązany ze zmniejszeniem skali inwestycji budowlanych. Teraz trwa odbudowa popytu na budynki i budowle, więc powstała też tendencja do zwiększania zatrudnienia (od 2004 r. zatrudnienie zwiększyło się o ok. 45%). Można przypuszczać, że może się ona utrzymać, ponieważ w krajach bardziej rozwiniętych udział budownictwa w PKB i w zatrudnieniu jest o kilka punktów procentowych wyższy.

- II Można spodziewać się, że ewentualne usunięcie różnych barier administracyjno-prawnych⁶ wywoła przyspieszenie wzrostu zapotrzebowania na pracę w branży – wciąż istnieje wielki deficyt mieszkań, budynków i budowli użyteczności publicznej i remontów istniejącej substancji budowlanej⁷.
- II W budownictwie występuje ponadprzeciętnie wysoka zmienność produkcji, zarówno o charakterze sezonowym, jak i koniunkturalnym. Szczególnie budownictwo mieszkaniowe silnie reaguje na zmiany poziomu i dynamiki dochodów. To powoduje, że budownictwo kreuje zmienny popyt na rynku pracy – okresowe spadki produkcji i zatrudnienia bywają głębokie, co oznacza utratę pracowników, których wcześniej przygotowano w firmach do konkretnych zadań zawodowych. W przyszłości te koniunkturalne wahania mogą być mniejsze, gdyż należy się spodziewać większego udziału prac remontowych i renowacyjnych oraz infrastrukturalnych w produkcji budowlanej, co łagodzi podatność na zmienność koniunktury. Z tego wynika, że zatrudnieniowe potrzeby budownictwa mogą rosnąć również w okresach niekorzystnej koniunktury.
- II Zmienność popytu uderza głównie w zatrudnienie robotników, wysoko kwalifikowani pracownicy nadzoru (zwłaszcza dysponujący doświadczeniem) mogą na ogół liczyć na stabilne zatrudnienie, co najwyżej kieruje się ich do innych niż zazwyczaj zadań.
- II Chociaż w budownictwie na stanowiskach operacyjnych pracują niemal wyłącznie mężczyźni, co nie powinno zagrażać okresowymi przerwami w pracy, to jednak fluktuacja kadr jest wyjątkowo wysoka. Wielu pracowników ma nieustabilizowane życie prywatne, co ułatwia decyzje o zaprzestawaniu pracy, jej zmianie itp. (por. raport nr 2 i 3). W rezultacie można znaleźć na rynku pracy mężczyzn, którzy pracowali wcześniej w poszukiwanym zawodzie (mają więc potrzebne doświadczenie).

⁶ Np. uchwalenie planów przestrzennego zagospodarowania dla terenu całej Polski, zmniejszenia czynności i skrócenie czasu wszystkich decyzji związanych z uruchamianiem procesu inwestycyjnego.

⁷ Szacunki mówią o ok. 1,5 mln brakujących mieszkań (deficyt wynikający z różnicy między liczbą gospodarstw domowych a liczbą mieszkań – na podstawie NSP 2002 z uzupełnieniem o informacje o zmianie liczby gospodarstw domowych i użytkowanych mieszkań).

- II Utratę pracowników – wraz z ich kompetencjami – nasilił odpływ emigrantów po 2004 r., obejmujący głównie osoby przygotowane lub tylko przyuczone do pracy budownictwie, jednak cenne w sytuacji zwiększonego popytu na pracę. Odzyskanie ich jest o tyle trudne, że nawet ci, którzy migrują cyklicznie, naprzemiennie przebywając w kraju i zagranicą, w dużej części w ogóle nie poszukują w Polsce pracy, a w każdym razie nie poszukują pracy z płacami na poziomie krajowym (choć płace w budownictwie przewyższają średni poziom zarobków w przetwórstwie przemysłowym). Wysokość wynagrodzeń w budownictwie po 2004 r. podnosi się ponadprzeciętnie, świadcząc o konkurencji w tej branży o pracowników z odpowiednimi kompetencjami.
- II W budownictwie mamy do czynienia z jednej strony z licznymi firmami małymi (wykonawczymi), z drugiej – z firmami najczęściej dużymi, zajmujących się głównie projektowaniem, koordynacją i nadzorem prac budowlanych. Struktura ich potrzeb kadrowych jest odmienna. Te pierwsze zatrudniają głównie pracowników z wykształceniem zasadniczym, rzadko ze średnim, drugie zaś przede wszystkim mają kadrę techniczną wysoko kwalifikowaną. Rosnący popyt dotyczy obu tych grup, gdyż zadania budowlane komplikują się – obok stosunkowo prostych w coraz większym odsetku pojawiają się zadania technologicznie skomplikowane. Część czynności nadal jednak pracownicy (zwłaszcza firm wykonawczych) mogą opanować poprzez praktykowanie, nie zawsze więc jest absolutnie konieczne szkolne przygotowanie do zawodu. Z drugiej strony znajomość podstawowych technik pracy, rozumienie technicznej strony wykonywanych czynności „awansuje” w hierarchii zawodowej, musi też rodzić pokusę emigracji zarobkowej.
- II Najczęściej wykonywanym zawodem w budownictwie jest robotnik budowlany (29,3%), w tym największe znaczenie mają murarze i pokrewni (6,6% ogółu zatrudnionych) oraz monterzy instalacji i urządzeń sanitarnych (4,6%). W dalszej kolejności robotnicy obróbki metali i mechanicy maszyn i urządzeń (14,1%) oraz robotnicy pomocniczy w górnictwie, przemyśle, budownictwie i transporcie (11,9%). Istotną funkcję pełnią też kierowcy i operatorzy pojazdów (10,9%, w tym zwłaszcza operatorzy sprzętu do robót ziemnych i urządzeń pokrewnych oraz kierowcy samochodów ciężarowych). Łącznie w tych grupach pracowało w 2006 roku około 2/3 ogółu zatrudnionych w tej sekcji, przy czym wszystkie te zawody wymagają posiadania

relatywnie niskich kwalifikacji. Pewne znaczenie mają jednak te grupy zawodowe, które charakteryzują się koniecznością posiadania specjalistycznej wiedzy – w 2006 r. około 10% pracowników budownictwa zaliczało się do grupy specjalistów.

- II Wysoko kwalifikowani pracownicy nadzoru stanowią zwykle grupę o wyraźnej hierarchii: począwszy od kierownika kontraktu, przez kierownika budowy, kierownika obiektu, majstra skończywszy na inżynierze budowy. Majstrowie często są grupą bez wyższego, specjalistycznego wykształcenia, ale za to z długoletnim doświadczeniem. Inżynierowie budowy to zwykle początkujący inżynierowie, część z nich dopiero się ubiega o uprawnienia budowlane⁸. Kadra nadzoru dysponuje wieloma specjalistycznymi uprawnieniami formalnymi, które zdobywa w trakcie pracy. Poniekąd sama struktura nadzoru wskazuje na różnice wieku w obrębie tej grupy i związane z nim różnice kompetencji (starsi – doświadczenie, młodzi – nowe technologie, nowe narzędzia).
- II Obok zatrudnienia w produkcji budownictwo ma specyficzny dla branży dział wsparcia: ofertowanie, w którym pracują głównie specjaliści – budowlañcy wysokiej klasy, zdolni do wyceny projektów i rozpisania ich na działania firmy.
- II Rozwój zatrudnienia w branży jest dość równomierny terytorialnie, zwłaszcza jeśli chodzi o firmy wykonawcze.

2.1.4. Branża IT&T

Najdynamiczniej – z analizowanych branż – rozwija się branża technologii informatycznych i telekomunikacji.

- II Branża IT&T wyróżnia się największą dynamiką zatrudnienia w długim czasie i wyraźnymi przewidywaniami dalszego, szybkiego rozwoju produkcji, którego granice trudno dziś określić. Prognozowanie zmian w zakresie branży informatycznej jest trudne z uwagi na niezwykle dynamiczne zmiany zachodzące w tym sektorze, skutkujące powstawaniem nowych zawodów i znajdowaniem coraz to nowych zastosowań technologii.

⁸ Uprawnienia można uzyskać po co najmniej 2 latach pracy na stanowisku inżyniera i po udokumentowaniu różnorodności zadań wykonywanych w trakcie tej pracy oraz po zdaniu odpowiedniego egzaminu zawodowego.

- II IT&T charakteryzuje się problemami z pozyskiwaniem kadr ogółem, okresowo są one duże, bo każde ożywienie koniunktury wywołuje na tyle istotny wzrost popytu na pracę z ich strony, że nie może być on zaspokojony poprzez istniejącą podaż. Podaż wprawdzie rośnie – występuje duże zainteresowanie młodych osób zdobywaniem zawodów związanych z informatyką i technologiami telekomunikacyjnymi, lecz jej (podaży) jakość już niekoniecznie.
- II Rozwój IT&T jest w Polsce ograniczony m.in. słabością wyciąg zasobami kadrowymi, ale również barierami regulacyjnymi, infrastrukturalnymi i małym, rzeczywistym zaangażowaniem sektora publicznego w informatyzację kraju. Gdy bariery te zostaną pokonane, dojdzie do wzrostu popytu na pracę ze strony osób odpowiednio wykwalifikowanych. Impulsu do zwiększenia zatrudnienia może też dostarczyć sektor prywatny poprzez włączenie informatyzacji do procesów zarządzających – dziś wyciąg w znikomej skali.
- II Ponieważ popyt w tej branży dotyczy kadr wysoko wykształconych, to ich przygotowanie musi być prowadzone z dużym wyprzedzeniem i uwzględniać nie do końca dziś znane zastosowania technologii informacyjnych. To oczywiście wymaga odpowiednio wysokich jakościowo warunków kształcenia.
- II Branża IT i telekomunikacyjna zależy od koniunktury ale w dość umiarkowanym stopniu, sprzedaje bardziej niż usługi. Na zmiany koniunktury – jak wszędzie – silnie reagują zmianami zatrudnienia małe firmy. A tych jest w branży dużo – oprócz przedstawicielstw dużych firm międzynarodowych właśnie one na rynku dominują. Spadki zatrudnienia są jednak rzadkie, nie ma więc ubytku kompetencji tym powodowanego.
- II W Polsce duży udział – co charakterystyczne dla krajów na niskim poziomie rozwoju – ma montaż i sprzedaż sprzętu informatycznego, usługi związane z oprogramowaniem natomiast pozostają słabiej rozwinięte. Można spodziewać się, że rozwój kraju nasili zmiany strukturalne tzn. przesunięcia z usług hardware'owych do software'owych i zwiększenie udziału popytu na prace wyższej klasy specjalistów, przy czym nie chodzi tu tylko o osoby z wyższym wykształceniem, ale też takie z odpowiednio wysokiej jakości wyższym wykształceniem, zdolne do twórczej, a nie tylko odtwórczej, pracy.

Dziś uznaje się że jedną z głównych słabości branży IT jest właśnie kapitał ludzki⁹.

- II Już teraz ponad 60% pracowników IT i telekomunikacji ma co najmniej tytuł zawodowy licencjata/inżyniera i niemal nie występują w nich osoby z wykształceniem poniżej średniego. Dopasowanie edukacji do oczekiwań pracodawców z tych branż odnosi się niemal wyłącznie do oczekiwań kierowanych pod adresem szkół wyższych lub profesjonalnych szkoleń związanych z wyspecjalizowanymi technologiami przeznaczonych dla absolwentów wyższych uczelni. Oczekiwania dotyczące kształcenia ustawicznego są w tej branży wpisane w specyfikę wymagań pracy zawodowej. Ponieważ zdecydowana część kadr jest bardzo młoda (a jak wskazują inne badania, młody wiek wiąże się z większą chęcią i większymi umiejętnościami kształcenia ustawicznego) wydaje się, że popyt na usługi szkoleniowe dla IT będzie się nasilał.
- II Ponieważ pracujący w IT i telekomunikacji są stosunkowo młodzi, prawie nie występują odejścia z pracy powodowane dezaktywizacją. Źródłem wysokiego popytu na kadry dla IT i telekomunikacji jest zatem przyrost produkcji i związany z nim przyrost zatrudnienia netto, a nie wymiana kadr. Nie oznacza to jednak, że do wymiany kadr nie dochodzi, obserwuje się bowiem większą profesjonalizację pracujących w branży – wzrost osób ściśle związanych z zawodami informatycznymi (por. raport 1).
- II Najliczniej reprezentowane zawody w opisywanej branży to: technik informatyk, specjalista zastosowań informatyk, pozostali informatycy gdzie indziej niesklasyfikowani, inżynier systemów komputerowych i programista. Oferty pracy dla nich są stosunkowo łatwe do uzyskania, więc bezrobocie w tej grupie niemal nie występuje.

2.1.5. Potrzeby kompetencyjne w badanych branżach – uwarunkowania rozwojowe

Sumując, popyt na kompetencje w analizowanych branżach nie kształtuje się jednakowo nie tylko ze względu na odrębności zawodowe pracowników, ale i na ogólnejsze charakterystyki tych branż i ich współzależności z rozwojem.

⁹ Economist Intelligence Unit – raport na zlecenie Business Software Alliance (BSA).

Różnice między badanymi branżami są duże i dotyczą:

- II dynamiki zmian produkcji (największy wzrost – IT&T, stagnacja – branża odzieżowa),
- II siły współzależności między dynamiką produkcji a dynamiką zatrudnienia (najmniejsza w energetyce, najwyższa w budownictwie),
- II wpływu koniunktury na produkcję w branżach i wynikające z niej wahania zatrudnienia i pojawianie się okresowej redukcji zatrudnienia i ubytku kompetencji, począwszy od bardzo silnej w budownictwie, a skończywszy na nieznacznej w energetyce,
- II wielkości firm, przy czym małe są narażone na większe wahania produkcji i zatrudnienia, nie mogą też pokrywać wysokich kosztów adaptacji zawodowej, w tym kształcenia zawodowego,
- II wielkości firm jako podstawy profesjonalizacji i specjalizacji zatrudnionych – w małych firmach oczekuje się od pracowników wszechstronności, w dużych ściślejszej specjalizacji,
- II poziomu wykształcenia pracowników operacyjnych – najwyższy w IT&T, najniższy w przemyśle odzieżowym i w budownictwie,
- II możliwości opanowania wszystkich potrzebnych umiejętności w toku nauki szkolnej (uczelnianej); począwszy od energetyki, w której kształcenie formalne ma duże znaczenie, ale jego konkretyzacja w postaci uczenia się obsługi konkretnej technologii musi przebiegać w miejscu jej stosowania, skończywszy na firmach odzieżowych, które od większości kadr oczekują dużej sprawności w wykonywaniu powtarzalnych czynności, a tych można się nauczyć poza szkołą w trakcie jakichkolwiek zajęć praktycznych. W IT i telekomunikacji znaczenie wykształcenia jest bardzo wysokie, ale można dojść do zawodu również w toku samokształcenia się (zwłaszcza zawodu niższej kategorii), przechodząc od innych zawodów, zwłaszcza pokrewnych, wykorzystujących matematyczne myślenie. W budownictwie dominuje oczekiwanie praktycznych umiejętności, do których przydatna (a czasem nieodzowna) jest wiedza techniczna – szkolna,
- II przygotowania/nastawienia do kształcenia ustawicznego, niezbędnego w IT i telekomunikacji w związku z rozwojem technologii, częstego w energetyce z powodu konieczności odnawiania uprawnień zawodowych, mało znaczącego dla większości pracowników branży odzieżowej.



2.2. Ewolucja systemu edukacji z perspektywy rozwoju badanych branż

2.2.1. Główne kierunki zmian w systemie edukacji

Aby zaobserwować rzeczywiste zmiany w postaci zmian kompetencji i postaw przyszłych pracowników, ewolucję przemian kształcenia, trzeba analizować w dłuższym horyzoncie czasowym, obejmującym co najmniej okres kilkuletni (jeden cykl kształcenia). Przygotowanie pracowników do pracy w omawianych czterech branżach oraz ocena ich kompetencji nabytych w szkołach zawodowych i wyższych niestety może być dokonana tylko w ograniczonym zakresie. Po pierwsze, nie mamy jeszcze absolwentów szkół wyższych, którzy przeszli cały cykl kształcenia zreformowanej szkoły (6+3+2/3/4)¹⁰ oraz studiów dwustopniowych. Po drugie, nie dysponujemy danymi statystycznymi, które opisywałyby ścieżkę edukacyjną absolwentów, którzy najczęściej trafiają do interesujących nas branż. Możemy wskazać kierunki zmian w wyborach szkół i kierunków kształcenia, nie potrafimy jednak opisać ścieżki edukacyjnej absolwenta, co w analizie branżowej jest poważnym ograniczeniem. Po trzecie, zmiany dokonywane w strukturze i w programach szkół i uczelni pozwalają jedynie odnotować, iż badani absolwenci byli uczestnikami tych zmian na różnych poziomach edukacji, uzyskane dane nie upoważniają jednak do stwierdzenia, jaki był wpływ tych przemian na kompetencje i postawy młodzieży trafiającej do pracy w analizowanych branżach.

Ewolucja kształcenia dla potrzeb rynku pracy dokonuje się we wszystkich obszarach edukacji. Warto podkreślić, że zmiany odnotowano w systemie szkół wszystkich poziomów (od podstawowych do wyższych) i typów (ogólnych i zawodowych). Odnosi się to zarówno do zmian w ofercie kształcenia (zawodów szkolnych i kierunków studiów), jak

¹⁰ Szkoła podstawowa – 6 lat, gimnazjum – 3 lata, zasadnicza szkoła zawodowa – 2/3 lata, liceum ogólnokształcące/profilowane – 3 lata, technikum 3 lata, technikum uzupełniające – 3 lata.

Tabela 1. Rozwój badanych branż z perspektywy potrzeb zatrudnieniowych

Cecha	Branża			
	<i>Energetyka</i>	<i>Budowlana</i>	<i>IT i Telekomunikacja</i>	<i>Odzieżowa</i>
Długookresowy trend rozwoju produkcji	+	++	+++	-
Długookresowe zmiany zatrudnienia netto	-	++	+++	-
Współzależność zatrudnienia i koniunktury	0+	++	+	+
Rotacja pracowników	Bardzo mała	Wysoka	Średnia	Średnia
Wiek pracowników	Zaawansowany (liczne odejścia na emeryturę)	Średni	Młodzi	Średni
Technologie i ich zmiany	Dziś technologie tradycyjne, oczekiwania: duże zmiany	Zasadniczo różne w zależności od obiektów: od tradycyjnych do nowych	Nowe i szybko zmieniające się	Tradycyjne
Wielkość firm	Duże	Zróżnicowane	Silnie zróżnicowane z dominacją małych	Małe i średnie
Znaczenie wymiany kadr dla rynku pracy	Bardzo duże	Duże	Znikome	Duże
Dominujące wykształcenie	Średnie techniczne, mniej zasadnicze	Zasadnicze zawodowe	Wyższe i mniej średnie	Zasadnicze
Rola wykształcenia formalnego	Duża	Mała	Duża	Mała
Znaczenie praktyki w zawodzie	Duże	Duże	Duże	Bardzo duże
Znaczenie kształcenia ustawicznego	Średnie	Małe	Duże	Małe

i strukturze szkolnictwa. Rozwijającym się obszarem, jednak nie w pełni odpowiadającym na potrzeby rynku pracy (por. rozdział dot. kształcenia ustawicznego dla potrzeb czterech branż) jest kształcenie ustawiczne. Oferuje ono edukację w formach szkolnych (szkoły dla dorosłych) i pozaszkolnych adresowaną głównie do osób dorosłych, które mogą zarówno zdobywać nowe, jak i doskonalić już posiadane kompetencje.

Ogólne trendy rozwoju edukacji można scharakteryzować następująco:

- II W ciągu 15 lat (1988–2002)¹¹ zanotowano w Polsce zasadnicze zmiany w strukturze wykształcenia ludności, potwierdza to wzrost odsetka kobiet z wykształceniem średnim i policealnym z 28,4% do 35,1%, a mężczyzn z 20,6% do 27,6% oraz kobiet z wykształceniem wyższym z 5,9% do 10,4%, a mężczyzn z 7,2 do 9,3%.
- II Powszechność nauczania w roku szkolnym 2008/2009 wyrażona za pomocą współczynnika skolaryzacji¹² netto wskazuje, że na poziomie szkoły gimnazjalnej wynosiła ona 94,8%, liceum ogólnokształcącego – 44,0%, technikum – 27,6%, zasadniczej szkoły zawodowej – 13,8%, a szkoły policealnej – 9,6%¹³. Powszechność nauczania na poziomie szkolnictwa wyższego wynosiła w roku akademickim 2008/2009 40,6%, brak jest danych dotyczących powszechności kształcenia na studiach I i II stopnia¹⁴.
- II Obserwuje się przestrzenne zróżnicowanie powszechności nauczania na poziomie ponadgimnazjalnym w zależności od typu szkoły. W 2009 r. w województwach mazowieckim oraz lubelskim najpowszechniejszym typem szkoły ponadgimnazjalnej były licea ogólnokształcące, współczynnik skolaryzacji dla tej szkoły wynosił odpowiednio: 50,6% i 50,2%. Licea ogólnokształcące cieszyły się najmniejszym zainteresowaniem młodzieży w województwie opolskim – 34,9% i lubuskim – 36,4%; ale jak widać nawet i tam znaczący odsetek młodzieży uczęszczał do tego typu szkół. Dla technikum wskaźniki skolaryzacji wyniosły: najwyższy w świętokrzyskim – 34,5%, a najniższy w dolnośląskim – 23,9%. Powszechność zasadniczej szkoły zawodowej była najwyższa w wielkopolskim – 17,6% i opolskim – 17,2%, a najniższa w mazowieckim – 10,6% i lubelskim – 10,9%¹⁵.

A zatem szkolnictwo zawodowe na poziomie szkoły zasadniczej jest najbardziej rozpowszechnione w województwach zachodnich: opolskim i lubuskim.

- II Realizowana od 1999 r. reforma systemu edukacji wprowadziła w 2002 r. jednolitą powszechną szkołę średnią niższego szczebla – gimnazjum. U podstaw tej decyzji leżało przekonanie, że wydłużenie o jeden rok nauki w powszechnej i obowiązkowej w szkole o charakterze ogólnym przyczyni się do upowszechniania edukacji i niwelowania nierówności edukacyjnych. Jednym ze strategicznych założeń tej reformy było upowszechnienie szkoły maturalnej i objęcie tym poziomem wykształcenia 80% rocznika młodzieży. Mimo iż upowszechnienie wykształcenia gimnazjalnego i średniego maturalnego obejmuje znaczny odsetek młodzieży (por. powyższe dane), to w praktyce (nie stanowi to zaskoczenia) mamy do czynienia ze szkołami lepszymi i gorszymi, do których trafiają uczniowie o zróżnicowanych zdolnościach i osiągnięciach indywidualnych. Potwierdzają to wyniki egzaminów zewnętrznych. W konsekwencji mamy do czynienia z lepszymi i gorszymi absolwentami. Osiągnięcia uczniów mierzone po każdym cyklu kształcenia są często czynnikiem przesądającym o dostaniu się do szkoły lepszej lub gorszej wyższego szczebla (podstawowa/gimnazjum, gimnazjum/szkoła ponadgimnazjalna, szkoła ponadgimnazjalna/szkoła wyższa), a w rezultacie o jego szansach na kolejnych poziomach edukacji.
- II Szkoła zawodowa stała się szkołą drugiego, negatywnego wyboru wobec liceum ogólnokształcącego. Trafiają do niej uczniowie słabsi, mniej zmotywowani do pracy, legitymujący się słabszymi wynikami egzaminów zewnętrznych na niższych szczeblach kształcenia. Stąd m.in. dzisiejsze inicjatywy przywrócenia wyższej rangi szkolnictwu zawodowemu.
- II Od początku lat 90. zasadnicze zmiany zaszły też w szkolnictwie wyższym. W ciągu ostatnich 18 lat współczynnik skolaryzacji w szkolnictwie wyższym wzrósł ponad czterokrotnie (z 9,8 w 1990/1991 r. do 40,6 w 2008/2009; por. wskaźniki z NSP). Jak pokazują powyższe dane, nastąpił znaczący wzrost liczby studentów, ale dynamika liczby studentów studiów niestacjonarnych (w większości z okrojonym programem i czasem poświęcanym na jego realizację) znacznie przekroczyła dynamikę liczby studentów studiów stacjonarnych. Za wzrostem liczby studentów nie nadąża wzrost nakładów finansowych, liczba kadry, wyposażenie techniczne. Konsekwencje tego zjawiska znajdują negatywne

11 Na podstawie Narodowego Spisu Powszechnego.

12 Wszystkie dane odnoszą się do współczynnika skolaryzacji netto.

13 Dane *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2008/2009*, GUS, Warszawa, s. 57 – 58.

14 Dane *Szkoły wyższe i ich finanse w 2008 r.*, GUS, Warszawa.

15 *Oświata i wychowanie...*, op.cit., s. 67.

odbicie w strukturze i jakości kształcenia oraz w jego efektach.

- II Wdrażana obecnie reforma programowa zakłada wzmocnienie kształcenia ogólnego w szkołach przygotowujących do zdobycia zawodu. Edukacja w szkołach ponadgimnazjalnych (w tym zasadniczych zawodowych) będzie zamykała cykl kształcenia ogólnego rozpoczęty w gimnazjum. Zakłada się, że zapewni to spójność programową kształcenia ogólnego i zawodowego oraz umożliwi rozwój umiejętności ogólnych.

2.2.2. Kompetencje kształtowane w systemie szkolnym

Komunikacja w językach obcych

- II Komunikacja w językach obcych staje się jedną z kluczowych umiejętności na rynku pracy. System szkolny zapewnia naukę języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych oraz dodatkowych. Obecnie na wszystkich poziomach edukacji, od szkół podstawowych do ponadgimnazjalnych, dominuje język angielski. W roku szkolnym 2008/2009 uczyło się tego języka 83% ogółu uczniów. Na drugim miejscu jest język niemiecki (31,2%), rosyjski (4,3%) i francuski (2,6%). Dane statystyczne wskazują, iż niewielki odsetek osób uczących się języków innych niż angielski i niemiecki nie wynika z braku zainteresowania nauką innych języków, ale z braku oferty ze strony szkół (w praktyce decyduje brak kadry do nauki tych języków).
- II Nauka języków obcych jest zróżnicowana przestrzennie. Języka niemieckiego częściej uczy się dzieci i młodzież w województwach zachodnich: w lubuskim – 57,7% (wobec 56,9% angielskiego), dolnośląskim (47,4%), zachodniopomorskim – 46,4%. Jeśli dane te połączymy z upowszechnianiem szkoły zasadniczej w województwie lubuskim, może to świadczyć o wiązaniu przyszłej kariery zawodowej z wyjazdem do kraju niemieckojęzycznego. Nauka języka rosyjskiego przeważa w województwach wschodnich: lubelskim (11,4%), podlaskim (10,8%).
- II Zróżnicowana jest oferta nauki języków obcych w szkołach zawodowych. Najmniej osób – 41,5% uczy się języka angielskiego w zasadniczych szkołach zawodowych, najwięcej – 94,7% w technikach. Blisko co ósmu uczeń szkoły zasadniczej oraz technikum uczy się języka rosyjskiego.

- II Umiejętności językowe uczniów są potwierdzane na egzaminach zewnętrznych: po gimnazjum (od 2009 r.) oraz na egzaminie maturalnym.
- II Zmiany zachodzą także w nauczaniu języków obcych na poziomie wyższym. Absolwenci studiów licencjackich powinni legitymować się potwierdzonymi umiejętnościami językowymi na poziomie B2.

Umiejętności informatyczne, matematyczne i techniczne

- II Kształcenie umiejętności informatycznych zapewnia program szkoły obowiązkowej. Dane statystyczne potwierdzają, że sukcesywnie poprawia się dostęp do komputerów w różnych typach szkół, ale warunki te nie są zadowalające. Nadal najgorsze warunki rozwoju umiejętności informatycznych mają uczniowie szkół zasadniczych. Tylko 1/3 tych szkół w ogóle posiada komputery wykorzystywane do celów dydaktycznych. Lepsze warunki mają uczniowie technikum – 65,9% z nich ma komputery oraz szkół policealnych – 41,7%. Wśród 28 krajów biorących udział w badaniu PISA na temat wskaźników komputeryzacji Polska zajmuje 22 lokatę, odstając pod tym względem od pozostałych krajów Unii Europejskiej.
- II Informatyka jako przedmiot maturalny nie cieszy się zainteresowaniem zdających. Ze wstępnych danych o wynikach egzaminu maturalnego w 2010 r. wynika, że informatykę jako przedmiot na poziomie podstawowym zdawało na maturze tylko 1625 absolwentów na 368 463 zdających.
- II Wyniki nauczania matematyki odstają od wyników nauczania innych przedmiotów, co źle rokuje kształceniu technicznemu na wyższych poziomach. Tę sytuację mogą obrazować wyniki egzaminów gimnazjalnych, w których dominanta z części humanistycznej przypadła na 30,3 punktów, mediana zaś na 34, podczas kiedy w części matematyczno-przyrodniczej dominanta wypadła na poziomie 19 punktów, a mediana – 23,9 (na 50 możliwych)¹⁶.
- II Po ponad 20 latach nieobecności na egzaminie maturalnym w 2010 r. matematyka stała się jednym z czterech przedmiotów obowiązkowych, obok języka polskiego, obcego oraz obowiązkowego przedmiotu do wyboru. Odsetek sukcesów, tzn. pozytywnych

¹⁶ Wstępne informacje o wynikach egzaminu gimnazjalnego, CKE 2010, http://www.cke.edu.pl/images/stories/001_Gimnazjum/wst_wyniki_gimn_2010.pdf

wyników z tego przedmiotu na poziomie podstawowym, jak wskazują dane wstępne, wyniósł 87. Wynik ten jednak uzyskano, znacznie okrajając program nauczania matematyki i wymagania maturalne w porównaniu do okresu sprzed wycofania matematyki z obowiązkowego egzaminu maturalnego.

- II Zniknęła także motywacja do uczenia się matematyki, którą dawniej zapewniały egzaminy wstępne do uczelni wyższych. Egzaminy te zostały zlikwidowane wraz z pojawieniem się nowej matury.
- II Umiejętności techniczne kształtowane są w szkołach podstawowych i gimnazjalnych oraz podczas zajęć pozalekcyjnych. W ofercie zajęć pozalekcyjnych największą popularnością cieszą się koła związane z przedmiotami nauczania: koła matematyczne, techniczne – związane z pracami technicznymi np. modelarstwem, elektroniką. W szkołach ponadgimnazjalnych na zajęcia pozalekcyjne i nadobowiązkowe, związane z przedmiotami nauczania, uczęszcza 47% wszystkich uczniów uczestniczących w takich zajęciach. Prawdopodobnie zajęcia te traktowane są jako dodatkowa możliwość przygotowania się do egzaminu maturalnego z danego przedmiotu.

Szkolnictwo zawodowe ponadgimnazjalne w kontekście przygotowania do pracy w czterech branżach

- II W roku szkolnym 2008/2009 w szkołach zawodowych wszystkich szczebli i poziomów¹⁷ uczyło się 1 211 401 osób, w tym w szkołach dla młodzieży – 839 269. Liczba uczniów szkół policealnych dla młodzieży i dorosłych przewyższa liczbę uczniów szkół zasadniczych zawodowych o blisko 100 tys. Może to wskazywać na przesunięcie zainteresowania przygotowaniem zawodowym na późniejsze etapy edukacji (po zakończeniu obowiązku nauki). Warto odnotować, iż po okresie systematycznego zmniejszania się liczby uczniów w szkołach zawodowych, od 2008 r. zauważalny jest nieznaczny wzrost zainteresowania tą formą kształcenia. Jednocześnie ogólna liczba kształcących się we wszystkich szkołach zawodowych maleje (podobnie jak w innych typach szkół), co jest rezultatem trendów demograficznych.
- II Najczęściej wybieranymi grupami (zawierającymi od kilku do kilkunastu zawodów szkolnych)

kierunków kształcenia w szkołach zasadniczych dla młodzieży są: inżynieryjno-techniczne, usługi dla ludności, architektury i budownictwa; w technicach: usługi dla ludności, inżynieryjno-techniczne, społeczne, informatyczne; w policealnych (dla młodzieży i dorosłych): ekonomiczne i administracyjne, usługi dla ludności oraz informatyczne. Brak jest szczegółowych danych, ilu absolwentów ukończyło w ostatnich latach szkoły zawodowe przygotowujące do zawodów związanych z czterema wyróżnionymi branżami. Można jedynie stwierdzić, iż zawody te mieściły się w najczęściej wybieranych grupach kierunków kształcenia.

- II W przypadku kształcenia zawodowego reforma edukacji wprowadziła możliwość potwierdzania kwalifikacji zawodowych w formie egzaminu. Na podstawie wyników tego egzaminu można wnioskować, iż kilkanaście tysięcy osób rocznie potwierdza swoje kwalifikacje w zawodach z grupy IT&T, budowlanej oraz mechanicznej i elektrycznej. Liczba zdających utrzymuje się na zbliżonym od kilku lat poziomie, w zawodach informatycznych zaś wzrasta. Maleje natomiast liczba uczniów przystępujących do egzaminu zawodowego w zawodach branży odzieżowej.
- II Zaproponowany w reformie sposób potwierdzania kwalifikacji nie znajduje jednak uznania wśród pracodawców. Problem ten omówiono szczegółowo w kolejnych rozdziałach raportu.

Szkolnictwo wyższe w kontekście przygotowania do pracy w czterech branżach

- II W szkołach wyższych publicznych i niepublicznych w roku akademickim 2008/2009 studiowało 1 927 762 osób (łącznie z cudzoziemcami). W stosunku do roku 2000/2001 liczba studentów wzrosła o ponad 1/5. W roku akademickim 2007/2008 szkoły wyższe ukończyło 420,9 tys. absolwentów. Blisko połowa z nich (49,1%) to absolwenci studiów I stopnia, wśród których 83,1% stanowią licencjaci, pozostali uzyskali tytuł inżyniera.
- II Potencjalnych pracowników do pracy w czterech branżach można poszukiwać w grupach kierunków kształcenia: inżynieryjno-technicznych, produkcji i przetwórstwa, informatycznych, usług dla ludności oraz architektury i budownictwa. W roku akademickim 2007/2008 ukończyło je łącznie 17,2% wszystkich absolwentów szkół wyższych. Najliczniejszą grupę wśród nich – blisko 1/3 – stanowili osoby z dyplomem kierunków inżynieryjno-technicznych.

¹⁷ Zasadniczych zawodowych, techników, techników uzupełniających oraz szkół policealnych dla młodzieży i dorosłych oraz szkół specjalnych.

2.2.3. *Rozwój szkolnictwa a potrzeby kompetencyjne badanych branż – podsumowanie*

Sumując, ewolucja systemu kształcenia stworzyła nowe warunki dla zaspokajania potrzeb kompetencyjnych w badanych branżach.

- II Głównym rysem zmian zachodzących w edukacji jest wydłużenie kształcenia, w tym ogólnego. To może skłaniać do podejmowania pracy wyżej kwalifikowanej. Pytanie tylko, czy rozwój charakterystyk miejsc pracy cechuje przesunięcie w podobnej skali. Opis zmian struktury zatrudnienia w branżach może skłaniać ku wnioskowi, że rozwijają się one podobnie – miejsc pracy w branży odzieżowej, wymagającej stosunkowo dużo pracy prostej, w długim horyzontie ubywa, a miejsc pracy w branży IT, potrzebującej pracowników wysoko kwalifikowanych, przybywa. To nie zmienia konstatacji, że zarówno obie te branże, jak i pozostałe opisywane w badaniu potrzebują nowych pracowników.
- II Wkład szkolnictwa w dostarczanie kompetencji technicznych i matematycznych w trakcie nauki w szkołach ogólnych, jak wydaje się, nie wzrósł, a nawet może zmalał, co jest ograniczeniem dla rozwoju kształcenia technicznego (a także w innych dziedzinach, tu nierozważanych) po ich ukończeniu. Protezy w postaci stypendiów na niektórych, tzw. zamawianych, kierunkach studiów w ogóle nie rozwiązują problemu. Tym bardziej, że rysuje się potrzeba kształcenia na bardziej masową skalę, w tym w szkołach policealnych. Kształcenie techniczne w szkołach ogólnych występuje w szczątkowej postaci, uczniowie zatem nie dostają odpowiedniej praktyki, a przecież brak zetknięcia się z techniką może być barierą przy wyborze technicznych kierunków kształcenia zawodowego.
- II Kształcenie w zakresie informatyki zwiększyło się, ale wciąż są obszary edukacji bez dostępu do Internetu (zwłaszcza w szkołach zawodowych), nie mówiąc już o efektywnym korzystaniu z niego i z programów edukacyjnych w trakcie nauki poszczególnych przedmiotów, w tym zawodowych¹⁸. Znacząco zwiększyło się natomiast kształcenie informatyczne zwłaszcza na studiach.
- II Kształcenie języków obcych kuleje, zwłaszcza w szkołach zasadniczych zawodowych, co ujawnia się choćby we wciąż w dużym udziale nauczania języka rosyjskiego. Kształcenie to nie stanowi podstawy do wykonywania żadnego zawodu

pracowników operacyjnych w czterech branżach, ale jest nieodzowne w IT i telekomunikacji, w pozostałych zaś może się okazać przydatne, np. w okresie realizacji zamówień dla partnerów zagranicznych.

- II Maleje liczba absolwentów szkół zasadniczych zawodowych i średnich zawodowych, co jest skutkiem trendów demograficznych i przesunięcia kształcenia ze szkół zawodowych do liceów ogólnokształcących. Szczególny spadek dotknął szkoły zasadnicze, mały wzrost ich udziału w kształceniu z ostatnich 2 lat nie zapowiada trwałego zwiększenia liczebności osób z takim przygotowaniem zawodowym. To zaś dla branż bazujących szczególnie na wykształceniu zasadniczym (głównie odzieżowej i budowlanej) może oznaczać kłopoty z naborem młodych pracowników o odpowiednim przygotowaniu.
- II Bariera nie wydaje się natomiast być struktura kierunkowa kształcenia zawodowego zasadniczego i średniego – przynajmniej w ogólnym zarysie, poza wspomnianą już branżą odzieżową, do pracy w której liczba uczniów przygotowujących się maleje.
- II Aspiracje edukacyjne z jednej strony i zmiana sieci szkolnej z drugiej wpływają na to, że spadł odsetek młodzieży uczącej się w szkołach zawodowych, także średnich, a ponieważ nie wszyscy z nich podejmują studia – zwiększyła się liczba poszukujących efektywnych ścieżek kształcenia zawodowego po maturze, głównie w szkołach policealnych. Szkoły te mogą dość elastycznie kształtować swoje programy, w tym oferować kursy o różnym czasie trwania. Wydaje się, że w niektórych zawodach występujących w branżach przez nas badanych kształcenie to nie może być bardzo krótkie, np. dla potrzeb energetyki, mogłoby jednak takim być dla niektórych zawodów występujących w budownictwie i przemyśle odzieżowym. Problem jednak w tym, czy aspiracje młodzieży po maturze będą odpowiadały takim programom i oferowanej po nich pracy.

¹⁸ Potwierdzeniem może być znikomy udział maturzystów, którzy postanowili zdawać maturę z informatyki w 2009 r. Do egzaminu na poziomie podstawowym przystąpiło 322 uczniów, na rozszerzonym 1782 wśród ogółu zdających egzamin maturalny w liczbie 425 171. Dla porównania egzamin z historii sztuki na poziomie podstawowym składało 896 osób, a na rozszerzonym 3376. Wstępne informacje o wynikach egzaminu maturalnego 2009, CKE, http://www.cke.edu.pl/images/stories/Wyniki_09/wstepna_inf_wynik_mat_i09_a.pdf

3.



Potrzeby pracodawców



3.1. Cechy wspólne

Pracodawcy reprezentujący omawiane branże formułują – co oczywiste – zróżnicowane oczekiwania pod względem kompetencji i kwalifikacji wymaganych od potencjalnych pracowników. Różnice te wynikają przede wszystkim ze specyfiki poszczególnych branż, ale nie tylko – są one uzależnione również od rozmiaru i rodzaju przedsiębiorstwa, od tego, czy mamy do czynienia z przedsiębiorstwem przede wszystkim o charakterze projektowym, tworzącym rozwiązania, czy też z przedsiębiorstwem zajmującym się głównie wykonawstwem i wdrażaniem konkretnych rozwiązań.

W przypadku przedsiębiorstw małych poszukiwani są pracownicy wszechstronni, a to wiąże się z doświadczeniem. W firmach tego typu często stosuje się „przerzucanie” pracowników od jednych zadań do innych. Pracownik musi być więc na tyle wprawiony do pracy w zawodzie, by był w stanie szybko przestawić się z jednego typu pracy na inny. Im większa firma, tym silniejsza jest w niej specjalizacja i tym bardziej rośnie znaczenie umiejętności pracy w zespole (współpracy, terminowości, komunikacji, odpowiedzialności za powierzony odcinek pracy). Te wymagania wyznaczają zupełnie inne strategie poszukiwania pracowników i inny rozkład akcentów względem poszukiwanych kompetencji. O ile w małych firmach poszukiwani są pracownicy doświadczeni, o elastycznej postawie w stosunku do pracy (gotowi na częste „przeskoki” między stanowiskami), o tyle w firmach dużych istnieje wiele (niekiedy bardzo rozbudowanych) systemów prowadzących do wyłowienia „młodego narybku”, który będzie następnie w procesie intensywnych szkoleń (związanych z potężną inwestycją w nowego pracownika) przystosowywany do pracy w konkretnej firmie i na konkretnym stanowisku. W trakcie tych szkoleń będzie też nasycał charakterystyczną dla danej firmy kulturą organizacyjną – w tym także umiejętność pracy w interdyscyplinarnym (i nierzadko międzynarodowym) zespole.

Inne oczekiwania wobec swoich pracowników formułują firmy określane w raportach częściowych jako firmy „kadrowe”, a innych nazywane przez nas „wykonawczymi” (por. raport nr 2 i 5). Te pierwsze poszukują wysoko wyspecjalizowanych pracowników, ekspertów w swoim fachu. W większości przypadków wiąże się to z dłuższym stażem pracy w zawodzie i bogatszym doświadczeniem. Często jednak (zwłaszcza większe firmy) prowadzą politykę mającą na celu „wychowanie” nowego pokolenia wiernych sobie specjalistów. Tam bowiem, gdzie specjalistów jest mało i grozi walka (podkupywanie) nielicznych ekspertów – inwestycja w młodych, np. inżynierów, jest działaniem długofalowym, służącym „normalizacji” stawek dla ekspertów. Słowem – poszukuje się ludzi dobrze wykształconych z szerokim (długoletnim i wielostronnym)

doświadczeniem lub osób bezpośrednio po studiach, które intensywnie się szkoli. W firmach „wykonawczych” jest inaczej – wymagania pod względem formalnego przygotowania do zawodu są minimalne (dotyczy to przede wszystkim pracowników produkcyjnych w firmach odzieżowych oraz robotników budowlanych), ponieważ wykonywane zadania są stosunkowo proste – do ich opanowania często wystarczy krótkie przyuczenie na stanowisku pracy oraz praktyka (wprawa w pracy), której znaczenie bywa stosunkowo duże, bo pozwala bez ubytków jakości wykonać dużo konkretnych zadań produkcyjnych (prac budowlanych, przesyłać itp.). Problemem jest jednak znalezienie chętnych do wykonywania tych relatywnie prostych prac oraz utrzymanie przyuczonych pracowników w pracy – fluktuacja na tych stanowiskach jest bowiem stosunkowo duża (niskie koszty wejścia w branżę nie skłaniają do pozostawiania w zawodzie, który jest mało satysfakcjonujący, np. ze względu na niskie wynagrodzenia, monotonię zajęć, napięcie związane z akordem – jak w branży odzieżowej lub trudne warunki pracy, sezonowość, życie w rozłące w branży budowlanej czy ogólnie niski prestiż dla pracowników w obu tych branżach).

Pozostaje też ważne rozróżnienie na oczekiwania formułowane pod adresem pracowników w dziale wsparcia i w ściśle związanych z branżą. Każda firma ma bowiem (niekiedy bardzo rozbudowane) działą szeroko rozumianej administracji oraz sprzedaży i marketingu. O ile w przypadku pracowników ściśle branżowych dopuszcza się zatrudnianie (a często celowo poszukuje się) osób bez doświadczenia zawodowego, o tyle w przypadku pracowników działu wsparcia często wymagane jest już pewne (choćby minimalne) doświadczenie w pracy. W przypadku pracowników tego typu wiedza wyniesiona z jednego zakładu pracy (np. odnośnie księgowości czy marketingu) może zostać zaaplikowana (bez większego nakładu pracy) w innym zakładzie, reprezentującym nawet zupełnie inną branżę. W ten sposób pracodawca może uniknąć trudnego okresu i kosztów przyuczenia pracownika do podstawowych narzędzi biurowych i informatycznych czy też orientacji w strukturze firmy. Co więcej, poszukuje się osób, które mają za sobą już pewne doświadczenia (w tym także rozczarowania) na rynku pracy, ambicje ich są już nieco przytemperowane, a wymagania finansowe mniej wyśrubowane.

Można jednak wskazać pewien katalog oczekiwań wspólny dla różnych branż. Dotyczy on ogólnych kompetencji czy raczej ogólnej postawy względem pracy. Poszukiwani są pracownicy, którzy są lojalni wobec firmy, wierni jej, a przede wszystkim tacy, którzy chcą się uczyć, rozwijać swoje kompetencje, potrafią przyznać, że pewnych rzeczy nie wiedzą i chcą się

ich nauczyć, a przede wszystkim osoby, które potrafią pracować w zespole. Silny nacisk na otwartość i motywację do nauki potrzebnych umiejętności zawodowych oraz umiejętność pracy w zespole – to cechy szczególnie istotne, jeśli wziąć pod uwagę charakter pracy w nowoczesnej gospodarce. Zmiany technologiczne (obecne, choć w różnym stopniu, we wszystkich analizowanych branżach) wymuszają rozwój pracowników oraz poszerzanie ich kompetencji i kwalifikacji (np. nowe surowce, nowoczesne maszyny, nowe technologie produkcji energii czy nowe zastosowania rozwiązań informatycznych). Wiele projektów odbywa się we współpracy licznych podmiotów (np. w branży budowlanej), a często opracowywane rozwiązania (np. informatyczne) są tak specyficzne, że pracuje nad nimi kilka zespołów odpowiedzialnych za poszczególne odcinki pracy nad produktem finalnym – wszystko to sprawia, że ogromna waga jest przykładana do umiejętności współpracy z ludźmi, komunikacji, negocjacji i mediacji. Te ostatnie umiejętności są oczekiwane przede wszystkim od kadry nadzorującej i zarządzającej. Umieć współpracować muszą w zasadzie wszyscy. Nacisk kładziony na otwartość i motywację do uczenia się jest też związany z tym, że niemal każdy pracodawca musi mocno inwestować w swojego pracownika, musi go wiele nauczyć, bo dopiero w miejscu pracy pracownik nabywa podstawowych umiejętności zawodowych. Ważne jest więc wybranie dobrze rokującego absolwenta, z potencjałem, który (i z tego wynika waga przywiązywana do lojalności) przyjmie oferowaną mu wiedzę i będzie ją wykorzystywał na rzecz tego, kto w niego zainwestował. Przyznają to nie tylko pracodawcy (raport nr 2, 3 i 5), ale i pracownicy (raport nr 4).

Badanie ujawniło, że branże przydają dużą rangę kształceniu ustawicznemu, zwłaszcza kadry kierowniczej, w szerokim tego słowa znaczeniu, oraz pracowników, którym powierza się samodzielne zadania. Okazało się, że pracodawcy w znikomym stopniu liczą na służbę zatrudnienia i to, w zakresie pośrednictwa pracy, jak i w kształceniu potencjalnych pracowników. Są zawiadzeni ze względu na niestosowanie przez PUP selekcji kandydatów do pracy pod kątem zadanych przez pracodawców kryteriów oraz ze względu na jakość oferowanego przez PUP kształcenia. Zdają sobie sprawę, że na rynku można kupić odpowiednie kursy, choć nie w każdej branży i nie w każdym zakresie – niektóre rodzaje przydatnego kształcenia okazują się zbyt drogie, głównie te, na których trzeba użyć drogich, prawdziwych urządzeń i materiałów. Stąd firmy chętniej wykorzystują szkolenia miękkie albo poświęcone wspomaganie komputerowemu czy finansowemu. W pracy z materiałami i urządzeniami stosują głównie naukę poprzez pracę pod nadzorem mentora – doświadczonego pracownika. To z kolei pokazuje, że ze strony

szkół oczekują dobrego teoretycznego przygotowania i umiejętności łączenia przez ich absolwentów teorii z praktyką. Przy czym za najbardziej przydatną uznają praktykę odbywaną bezpośrednio w firmach. Z drugiej strony pracodawcy – wprawdzie nie wszyscy – przyznają, że praktyki dla uczniów lub studentów są zbyt obciążające i nie zawsze warto się nimi zajmować, jeśli nie mają prowadzić do wyselekcjonowania właściwych kandydatów do pracy. Prowadzenie praktyk jest zadaniem samym w sobie, wymaga poświęcenia czasu ze strony pracowników, a więc oderwania od właściwych dla nich zadań, a to kosztuje i nie jest kompensowane. Dlatego nawet ci pracodawcy, którzy cenią sobie u kandydatów do pracy, zwłaszcza absolwentów, posiadanie doświadczenia zdobytego w trakcie praktyk, nie zawsze są gotowi uczestniczyć w ich prowadzeniu.

Jednym z celów projektu badawczego było wyłonięcie katalogu kompetencji wymaganych w czterech branżach, jednak różnice między pracodawcami danej branży były niekiedy tak ogromne, że porozumienie udawało się osiągnąć jedynie w odniesieniu do ogólnej postawy wobec pracy (opisanej wyżej – por. raport nr 8). Przeprowadzone badania dają jednak pewną orientację co do charakteru wymagań formułowanych wobec pracowników w poszczególnych branżach.

3.2. Branża energetyczna

Jako kluczowa grupa zawodowa są wskazywani pracownicy produkcyjni zajmujący się produkcją i przesyłem energii elektrycznej (w tym obsługą sieci) oraz dział sprzedaży i handlowcy. Wykształcenie branżowe jest wymagane przede wszystkim od pracowników produkcji i inżynierów, nadzorujących pracę kadry niższej. Większość kadry produkcyjnej stanowią osoby o kwalifikacjach mechanicznych (70% kadry produkcyjnej), elektrycy (10%), osoby obsługujące sprzęt ciężki (8–10%) oraz pracownicy z wykształceniem chemicznym (5–8%).

Dotychczasowe metody produkcji energii wymagały dużego zaangażowania pracowników o stosunkowo niskich kwalifikacjach (wykształcenie zasadnicze zawodowe i średnie zawodowe). Teraz jednak, wraz ze zmianami technologicznymi i nasilającą się automatyzacją, poszukiwani są pracownicy o coraz wyższym poziomie kwalifikacji. Poszczególne stanowiska produkcyjne są zróżnicowane przede wszystkim ze względu na typ posiadanych uprawnień (eksploatacyjnych i dozorowych – uprawnienia typu D i E), a te są wydawane okresowo na podstawie kompleksowego egzaminu zdawanego przed komisją powoływaną w poszczególnych zakładach. Uprawnienia te nie są związane z wykształceniem, ale ich posiadanie jest skorelowane ze stażem pracy. W zasadzie nie zdarza się, żeby ktoś posiadał takie uprawnienia, przychodząc do pracy w firmie branży energetycznej – chyba że mamy do czynienia z przejściem z jednego zakładu do innego (co w praktyce rzadko się zdarza, energetykę charakteryzuje duża stabilność zatrudnienia – por. raport nr 4). Inny rodzaj uprawnień – budowlane – nie stanowią problemu.

Ogólna tendencja rozwojowa w branży energetycznej jest taka, żeby pracownicy poszerzali swoje kwalifikacje i stawali się coraz bardziej wielofunkcyjni – np. żeby byli operatorami nie tylko samej turbiny czy samego kotła, ale obu tych elementów – całego bloku, bo wtedy mogą efektywniej pracować i optymalizować produkcję ciepła i energii elektrycznej.

Ścieżka rozwojowa ma we wszystkich zbadanych przedsiębiorstwach podobny kształt. Pracownicy już

zatrudnieni w firmie są zachęceni do rozwoju, do poszerzenia swoich kwalifikacji, zyskiwania nowych, coraz rozleglejszych uprawnień, pozwalających im na obsługę jak największej liczby stanowisk w zakładzie. Nauka ta odbywa się poprzez obserwację kolegów bardziej doświadczonych na danym stanowisku. Nie istnieją „gotowe” kursy, na które można byłoby skierować pracownika, żeby posiadał nowe umiejętności. Każdy zakład energetyczny jest inny i w każdym trzeba się uczyć od podstaw stosowanych w nim technologii. Oczywiście osoby z doświadczeniem w podobnym zakładzie uczą się szybciej, ale one także muszą to zrobić.

Ludzie z zewnątrz są rekrutowani na najniższe stanowiska w firmie, uczą się procedur, firmy, topografii zakładu, a dopiero potem uzyskują odpowiednie uprawnienia, zaświadczenia i mogą iść w górę w opisanej wcześniej hierarchii. Nawet najlepsze przygotowanie kandydatów do pracy w szkołach i na uczelniach nie zlikwiduje wysokich kosztów szkolenia i adaptacji do pracy w konkretnej firmie. W energetyce – ze względu na wysoką odpowiedzialność, wymogi bezpieczeństwa, bardzo wysokie koszty ewentualnych błędów zawodowych – system szkoleń i połączonego z nim awansu jest rozbudowany. Szacuje się, że nowy pracownik potrzebuje minimum roku na wdrożenie się do pracy w konkretnym zakładzie energetycznym. W przypadku niektórych, konkretnych stanowisk jest on dłuższy.

Od kandydata do pracy najchętniej wymagano by przygotowania kierunkowego, ale wobec spadku liczby osób kończących szkoły zawodowe w odpowiednich profesjach zatrudnia się osoby po innych szkołach (najchętniej techniczno-mechanicznych, a jeśli takich nie ma to również po innych) i wymaga się od nich pewnych kompetencji ogólnych: znajomości podstawowych praw fizyki, biegłości w matematyce, umiejętności przełożenia praw fizyki na praktykę (zbudowanie obwodu, przeliczenie parametrów), znajomości aparatów, umiejętności odczytywania specyfikacji, rysunku technicznego, a także odpowiedzialności, dokładności. Zwraca się uwagę nie tylko na gotowość rozwijania się, zdobywania nowych umiejętności, ale i na akceptację pracy w ruchu ciągłym oraz stan zdrowia. Do pracy w działach pozaprodukcyjnych łatwiej znaleźć kandydatów, częściej też można wykorzystać ich umiejętności nabyte w innych firmach.

W działach wsparcia specyficznych dla branży zachodzą zmiany związane z kierunkiem rozwoju – zwiększa się zatrudnienie w działach związanych z ochroną środowiska, projektami inwestycyjnymi w tym z wdrażaniem nowych technologii. Z drugiej strony oczekuje się konieczności zwiększenia pracujących związanych z obsługą klienta – ten trend może się wzmocnić w miarę nasilenia konkurencji na rynku

(dziś dość ściśle podzielonym). Oczekiwany kierunek rozwoju zatrudnienia zależy ściśle od charakteru przedsiębiorstwa: czy jest to produkcja energii, czy zarządzanie siecią, czy obrót energią (por. raport nr 2).

Od szkolnictwa pracodawcy przede wszystkim oczekują:

- II powrotu do kształcenia w zawodzie energetyk i w ogóle szerszej podaży kompetencji wykorzystywanych w energetyce,
- II lepszego łączenia kształcenia teoretycznego z umiejętnościami praktycznymi,
- II większego zakresu kształcenia praktycznego, w tym również organizowania praktyk zawodowych w firmach,
- II powszechnego uczenia podstaw technicznych np. rozumienia dokumentacji technicznej (rysunków technicznych), układów elektrycznych, konstrukcji itp., w tym zwłaszcza podniesienia zaawansowania technicznego w szkołach zawodowych (zasadniczych i średnich),
- II wyższej jakości kształcenia (przez co rozumie się także zawartość programów dostosowanych do realiów pracy w zawodzie), w tym również w zawodach nietechnicznych dla działów wsparcia tak, by absolwent znał techniki i narzędzia pracy odpowiednie do stanowisk, jakie mógłby zająć; wyjątkiem jest na ogół wysoka ocena kształcenia w politechnikach,
- II rzetelnego oceniania uczniów tak, żeby świadectwo mówiło o rzeczywistej wiedzy i umiejętnościach absolwenta – generalnie, by wymagania stawiane absolwentom były wyższe niż są obecnie (świadectwa nie wzbudzają zaufania),
- II zainteresowania współpracą z firmami, zwłaszcza sugerowania, którzy kandydaci do pracy są obiecujący jako potencjalni pracownicy,
- II położenia nacisku na zrozumienie na czym polega praca w branży, jakie są jej realia, żeby absolwent nie tylko miał znajomość zawodu ale i organizacji pracy, wymagań dotyczących własnego rozwoju, zasad pracy w systemie ciągłym, cechował się wysoką odpowiedzialnością.

3.3. Branża budowlana

Polityka kadrowa opiera się na tworzeniu mocnej, stabilnej kadry nadzorującej, która będzie w stanie podołać różnorodnym wyzwaniom.

W firmach stosuje się zasadę stopniowego „dobarczania” obowiązkami i umiejętnościami osób początkujących w zawodzie. Kadry inżynierskiej stopniowo są aplikowane szkolenia różnego rodzaju po to, żeby w sytuacji, gdy pojawi się nowe zlecenie, młody inżynier był przygotowany do samodzielnego poprowadzenia inwestycji. Sposób szkoleń i awansu na ogół jest tak ustawiony, by stabilizować własną kadrę nadzoru. Co nie zmienia faktu, że nietypowe projekty zwykle zmuszają do poszukiwania określonych specjalistów spoza stałego zestawu zatrudnionych fachowców.

W przypadku robotników budowlanych efekty są oczekiwane od razu – dlatego poszukiwani są pracownicy z doświadczeniem pracy w branży. Kiedy to się nie udaje, pozostaje przyuczanie pracowników. Proces ten nie trwa tu szczególnie długo, ale rotacja jest spora – do przyuczenia trafiają osoby przypadkowe, które mają się każdej pracy. Dlatego koszty wyjścia z branży są dla nich stosunkowo niskie. W przypadku robotników budowlanych liczą się więc nie tyle kwalifikacje formalne, co ogólne nastawienia do pracy: solidność, sumienność, zdyscyplinowanie i chęć do nauki nowych umiejętności. Idealnym pracownikiem byłby absolwent zawodowej szkoły budowlanej – z fachem w rękę i odpowiednią postawą do pracy, a przede wszystkim „niepijący” i podatny na „nasiąknięcie” kulturą pracy wyznawaną w danej organizacji.

Wobec tego, że trudno jest na pierwszy rzut oka rozpoznać, czy dany kandydat do pracy sprawdzi się – czy dobrze zna swój obszar teoretycznie, czy umie przełożyć wiedzę teoretyczną na praktykę, czy jest otwarty na naukę, czy nie uznaje, że wie wszystko (ma swoistą pokorę wobec realiów pracy na budowie), a jednocześnie wykazuje „smykałkę” do kwestii finansowych, biznesowych i zarządczych. Na ogół nie udaje się tego wyczytać z dokumentacji dostarczanej przez kandydatów (zwłaszcza ze świadectw i dyplomów szkolnych),

dlatego wielu pracodawców opracowało własne kryteria oceny potencjalnych pracowników.

W przypadku robotników budowlanych wagę przywiązuje się do sytuacji rodzinnej – przyjmuje się, że osoby, które mają rodzinę, zobowiązania (np. dorastające dzieci, rozpoczętą budowę domu) będą pracować bardziej sumiennie niż kawalerowie, rozwodnicy i inne „wolne ptaki”. Z kolei w przypadku kadry wyższej, kluczowymi czynnikami nie są oceny uzyskane na studiach, ale np. kwestia tego, kto był promotorem pracy dyplomowej (profesor, o którym z nieformalnych źródeł wiadomo, że jest mało wymagający czy też ktoś, kto nie pozwoli na prześlizgiwanie się), gdzie student odbywał praktyki oraz czy był aktywny poza uczelnią (np. w kołach naukowych, jako wolontariusz czy organizator imprez). Bardzo ważna jest też znajomość języków obcych. Co ciekawe, doświadczenie i praktyka w zawodzie – nawet stosunkowo krótkie – zupełnie niwelują znaczenie uczelni, na jakiej się studiowało.

Pracodawcy na temat szkolnictwa sądzą, że jest ono koniecznością wynikającą z wymagań formalnych, ale nie cenią wysoko systemu edukacji zawodowej poziomu zasadniczego, średniego, a nawet wyższego. Ich zastrzeżenia dotyczą zbyt skromnego zasobu umiejętności dostarczanych absolwentom. Nie uważają jednak, że należy zrezygnować z kształcenia robotników budowlanych w szkołach, gdyż wówczas cały ciężar kształcenia zawodowego spadłby na pracodawców.

Od szkolnictwa zatem oczekują:

- II zasadniczo zmodernizowanego programu kształcenia, w którym większą rangę nada się umiejętnościom praktycznym – dotyczy to każdego poziomu kształcenia, wyższego nie wyłączając,
- II odbiurokratyzowania praktyk studenckich i wprowadzenia do programów szkół większego zakresu praktyk uczniowskich,
- II takiego toku kształcenia, w którym uczniowie i studenci będą musieli wykazywać się solidnością, samodzielnością, dyscypliną, co stanowiłoby trening przed podjęciem pracy wymagającej takich samych cech,
- II lepszego powiązania wyników na świadectwach szkolnych z rzeczywistymi umiejętnościami absolwentów,
- II promocji zawodów budowlanych tak, żeby byli chętni do uczenia się i podejmowania pracy z wyboru, a nie z braku innych możliwości.



3.4. Branża odzieżowa

Najczęściej stosowanym sposobem klasyfikacji pracowników w branży odzieżowej jest podział na pracowników bezpośrednio produkcyjnych, produkcyjnych i umysłowych.

Pracownicy bezpośrednio produkcyjni to osoby obsługujące poszczególne stanowiska na hali – pracujące na krojowni, kompleciarki, osoby wszywające kieszenie, rękawy, spodnie, poszewki, prasowaczki itd. Z kolei pracownicy pośrednio produkcyjni to zazwyczaj majstrowe (bo są to przeważnie kobiety) oraz kontrolujące jakość gotowych produktów brakarki. Do grona pracowników umysłowych zalicza się zarówno specjalistów z umiejętnościami specyficznymi dla danej branży (konstruktorzy, modelarze), jak i pracowników administracji. Grupy te pracują według innego systemu wynagrodzeń: pracownicy bezpośrednio produkcyjni działają w systemie akordowym, a pozostali otrzymują stałe wynagrodzenie oraz premie.

W gronie pracowników bezpośrednio produkcyjnych zdecydowana większość ma jedynie wykształcenie zasadnicze zawodowe – zdobyte jeszcze w (nieistniejących już) szkołach przyzakładowych. Bywają też osoby po szkołach ogólnokształcących, które do zawodu przyczyniły się wyłącznie w miejscu pracy. Wśród pracowników pośrednio produkcyjnych nieco częściej można trafić na osoby o wykształceniu średnim technicznym (po technikum odzieżowym), najczęściej jednak na stanowiskach pośrednich pracują osoby bardziej doświadczone, posiadające umiejętności organizacyjne, a przede wszystkim dobrze znające się na swoim fachu – takie, które są w stanie ocenić jakość finalnego produktu i wdroić nowych pracowników do pracy w zakładzie. Pracownicy umysłowi legitymują się zazwyczaj wykształceniem średnim lub wyższym. Jest to jednak zazwyczaj tylko kilka-kilkanaście osób w zakładzie.

Za kluczową grupę w zakładzie są uznawani pracownicy bezpośrednio produkcyjni, czyli osoby pracujące na stanowisku szwacza (w 99% są to kobiety), stanowiące ok. 70–80% ogółu załogi, a niekiedy nawet więcej. Znaczną część przedsiębiorstw w branży odzieżowej stanowią bowiem firmy specjalizujące się

wyłącznie w przeszyciach (otrzymują wzór, surowiec i datę dostarczenia partii gotowego produktu). Ich strategia polega na wykorzystywaniu efektu skali – trzeba szyć dużo i szybko. Firmy przyjmujące ten model stawiają na pracowników znających się na swoich wąskich zadaniach i potrafiących osiągać wysoką efektywność na jednym stanowisku pracy. Przeważnie w firmach tego typu jeden pracownik ma stanowisko, w obsłudze którego się wyspecjalizował i jest w stanie szyć bardzo duże partie towaru w ciągu dnia. W kadrze takiego przedsiębiorstwa występuje stosunkowo wąska grupa „skoczków”, czyli bardziej doświadczonych osób, które w razie potrzeby są w stanie szybko przestawić się pomiędzy obsługą kilku stanowisk. Bardzo ważna jest też kadra zarządzająca pracą pracowników bezpośrednio produkcyjnych – od jej wyobraźni i umiejętności zorganizowania potoku zsynchronizowanymi grupami obróbkowymi zależy wydajność zakładu i to, czy partia towaru zostanie „przeszyta” w terminie, czy też nie.

Zupełnie inaczej jest zorganizowana praca w firmach, które koncentrują się na kreowaniu nowych modeli i tworzeniu oryginalnego produktu. Tam rozbudowane są działy kreatywne i przygotowanie do produkcji (przede wszystkim krojownia). Sama produkcja jest natomiast outsource’owana. W ramach firmy-matki pozostaje tylko wąska kadra szwaczek, które szyją modele testowe lub wzorcowe.

W zakresie rekrutacji pracowników zaznacza się duże zróżnicowanie regionalne. W aglomeracji łódzkiej rezerwuar doświadczonych szwaczek jest dużo większy niż np. w województwie mazowieckim czy śląskim, dlatego też podejście do pracowników i wymagania im stawiane są tam wyższe. Nie oznacza to jednak, że o pracownika jest łatwo – żeby takiego pozyskać firmy muszą ich szukać „po wsiach”. Tam, gdzie można jeszcze „odzyskać” pracownika z kadry likwidowanego zakładu, szuka się w pierwszym rzędzie osób doświadczonych. Coraz częściej jednak trzeba sięgać po osoby bez doświadczenia, po szkołach pokrewnych – wiąże się to jednak z dużym ryzykiem. Osoby, które się zgłaszają, często się nie sprawdzają, nie wytrzymują tempa pracy albo nie są na dłuższą metę zainteresowane pracą w zakładzie odzieżowym wykonywaną na akord.

W innych rejonach kraju (mniej kojarzących się z przemysłem odzieżowym, w których nie było dużych zakładów objętych restrukturyzacją) pozyskanie doświadczonej szwaczki, a tym bardziej konstruktora jest już praktycznie niemożliwe. Na ogłoszenia w prasie nie odpowiada – jak twierdzą pracodawcy – nikt. Już teraz jest tak, że w firmach odzieżowych na stanowiskach konstruktorów, a nawet szwaczek pracują osoby, które od lat powinny być na emeryturze. Wynika to z tego, że firmy nie mogą sobie pozwolić na przyuczanie do zawodu – zwłaszcza

do roli konstruktora, które jest czaso – i pracochłonne, bo tempo pracy jest bardzo wysokie. Dlatego lepiej jest zatrzymać w pracy doświadczonego fachowca niż uczyć kogoś nowego. Powoli jednak staje się to koniecznością.

Poza doświadczeniem, dokładnością i tempem pracy, na rozmowach kwalifikacyjnych przywiązuje się wagę do stanu zdrowia i odporności na stres – wiele osób nie wytrzymuje bowiem pracy pod taką presją tempa i terminów. Idealnym pracownikiem jest więc osoba z doświadczeniem, szwaczka, która umie obsłużyć maszynę, potrafi złapać materiał, ułożyć, odpowiednio podłożyć, jest szybka i solidna, a przy tym odporna na stres. Jednak wobec tego, że o pracowników z doświadczeniem jest coraz trudniej, coraz częściej przyjmowane są po prostu osoby chętne do nauki, wykazujące predyspozycje, „sprytnie” i „oddane” pracy. Spośród najzdolniejszych uczniów wyłaniany są kandydaci na uczniów bardziej skomplikowanych czynności – przede wszystkim konstruktorskich. Tutaj bowiem zdobycie pracownika z odpowiednimi kwalifikacjami graniczy z cudem.

Część firm jest już tak zdeterminowana, że poszukuje pracowników w całym kraju, organizuje dowozy, a nawet udostępnia mieszkania. Kolejnym krokiem jest poszukiwanie pracowników za granicą – wiąże się to jednak z wieloma ryzykami, wydłużeniem cyklu produkcyjnego, co w przypadku stosunkowo małych przerobów jest nieopłacalne. Reprezentanci firm zorientowanych na konstrukcje i wzornictwo uważają jednak, że jeżeli sytuacja w zakresie szkolnictwa nie zmieni się, to polskim firmom odzieżowym nie pozostanie nic innego, jak wysyłać skrojony materiał np. do Afryki czy Azji.

W zasadzie oczekiwania pod adresem szkół – i w mniejszym stopniu uczelni – w branży odzieżowej są podobne do budownictwa. Pracodawcy by chcieli:

- II zasadniczo zmodernizowanego programu kształcenia, w którym dużą rangę nada się dobrze wyćwiczonym praktycznym umiejętnościom zawodowym – dotyczy to głównie kształcenia zasadniczego; potrzeby odnoszące się do wyższych poziomów kształcenia są bardziej zróżnicowane, dotyczą zwłaszcza umiejętności konstruktorskich,
- II wprowadzenia do programów szkół dużego zakresu praktyk uczniowskich, dobrze by były one powiązane z konkretnymi firmami, dzięki czemu uczniowie (a właściwie uczennice) poznaliby reżim produkcji i zrozumieli, na czym polega praca w branży,
- II promocji zawodów obecnych w przemyśle odzieżowym, żeby byli chętni do uczenia się ich.

Jednak wśród przedsiębiorców panuje pesymizm jeśli chodzi o możliwości zaspokojenia ich potrzeb przez szkolnictwo średnie, wynikający zarówno z doświadczeń zatrudniania absolwentek tych szkół nieprzygotowanych do pracy w firmach, jak i nieudanych prób podejmowania współpracy ze szkołami (badani pracodawcy widzą ukierunkowanie szkół nie na transfer ucznia do praktyki uprawiania zawodu, ale na trwanie, w związku z czym od pracodawców – ich zdaniem – szkoły oczekują głównie sponsorowania) oraz trudności rekrutacyjnych do szkolnictwa odzieżowego. Więcej nadziei budzi system mistrzowski, czyli uczenie fachu w przedsiębiorstwie, na stanowisku pracy. Jest on bardziej skierowany do osób z jakimiś wcześniejszymi doświadczeniami zawodowymi lub nawet bez nich, ale też i bez wygórowanych aspiracji zawodowych i w ogóle życiowych. Warunkiem jego uruchomienia musiałyby być jednak odpowiedni system finansowania. Udział szkoleń formalnych w strategiach firm jest mały, więc i oczekiwania z nimi związane są nieduże.

Pozytywne oceny pracy uczelni, choć również zbyt zorientowanych na niepraktyczne aspekty działalności zawodowej (chodzi o nastawienie na projektowanie odzieży, która ma małe szanse pojawić się w masowej produkcji) współwystępują z oceną, że ich absolwenci są rozchwytywani przez firmy zagranicą, toteż trudno ich pozyskać do pracy w kraju.

3.5. Branża IT&T

Jest to branża mocno wewnętrznie zróżnicowana. Większość w tej branży stanowią firmy małe, ton jednak nadają firmy największe, stanowiące często filie międzynarodowych korporacji. Sektor informatyczny to w dużej mierze serwisowanie, „doglądanie” istniejących rozwiązań. Innym poddziałem w branży jest natomiast opracowywanie rozwiązań informatycznych na potrzeby różnych instytucji, kreowanie narzędzi, które będą wspierać działalność w różnych dziedzinach gospodarki.

Poszukiwana jest kadra młoda i dobrze wykształcona. Absolwenci techników w większości firm uczestniczących w badaniu są odrzucani jako kandydaci do pracy. W części firm dlatego, że kompetencje absolwentów techników są niewystarczające do tego, by podołać zadaniom zawodowym, ale w części też dlatego, że podaż informatyków (absolwentów uczelni wyższych – inżynierów i magistrów) jest na tyle duża, że można pozyskać lepszego kandydata. W każdego absolwenta trzeba natomiast sporo inwestować, zanim stanie się on samodzielnym pracownikiem.

W branży IT&T mamy do czynienia ze stopniową zmianą strategii pozyskiwania pracowników. Do niedawna firmy dynamicznie zwiększały swoje zatrudnienie, a odbywało się to głównie poprzez przyjęcia studentów ostatnich lat studiów bądź świeżo upieczonych absolwentów. Obecnie rynek jest już na tyle „okrzepły”, a grupa wykształconych i czynnych zawodowo informatyków na tyle duża, że coraz częściej zatrudnia się osoby mające już za sobą pewne doświadczenie pracy w branży. Wynika to z tego, że tacy pracownicy są teraz po prostu dostępni, a wcześniej nie byli. Dodatkowo firmy, zwłaszcza te o znanych, światowych nazwach, borykają się z tym, że absolwenci traktują ich jako odskocznię do dalszej kariery. Podobne problemy mają też firmy małe – ich pracownicy są bowiem (po kilkuletnim okresie pracy) podkupywani przez międzynarodowe korporacje. Co ważne, w branży IT&T mówi się o tym, że pewna ruchliwość pracowników i przepływy między różnymi firmami są wskazane, ponieważ sprawiają, że człowiek stale się rozwija,

że dochodzi do transferu wiedzy, a to bardzo ważne. Swoistym wyzwaniem dla firm jest jednak pewna kontrola nad tym procesem, żeby nie osiągał on nadmiernej skali. Istotne jest, by nie tracił pracownika zanim ten nie uzyska szczytowej formy w danej firmie, która przecież „na starcie” intensywnie inwestuje w nowo przyjętą osobę.

Cechami poszukiwanymi u nowego pracownika jest przede wszystkim umiejętność logicznego myślenia, zdolność rozwiązywania abstrakcyjnych problemów, znajomość podstawowych narzędzi informatycznych i odwaga do pracy z nimi. Drugą grupą poszukiwanych umiejętności jest gotowość do nauki, otwartość na rady bardziej doświadczonych kolegów oraz dyscyplina pracy – umiejętność systematycznej pracy, umiejętność pracy w zespole, zdolności komunikacyjne. Ważne jest też rozumienie biznesu – jak mówili przedstawiciele szczególnie mniejszych firm.

Resztę konkretnych umiejętności zdobywa się już w miejscu pracy. Każda firma informatyczna dysponuje bowiem charakterystycznym dla siebie know-how, który zdobyć można tylko w niej. W dużych korporacjach można mówić o istnieniu wewnętrznych uniwersytetów, do których są wysyłani zarówno młodzi, jak i bardziej doświadczeni pracownicy. W tej branży trzeba się bowiem stale i dynamicznie rozwijać, inaczej zostaje się w tyle. Słowem, wiedza wnoszona z uczelni i szkół jest tylko bazą, którą uzupełnia się konkretnymi narzędziami w miejscu pracy. Ale jest bazą potrzebną.

Podstawowym mechanizmem rekrutacyjnym jest system praktyk i staży wakacyjnych. Dla firm jest to dobra okazja do przeanalizowania umiejętności i potencjału studenta, potencjalnego kandydata do pracy.

Trzeba jednak zaznaczyć, że na pewne stanowiska (wyższe) poszukiwani są specjaliści, którzy posiadają umiejętność łączenia kompetencji informatycznych z myśleniem biznesowym. Wyłapywaniem takich specjalistycznych talentów zajmuje się sieć doradców rozsianych po całym kraju. Prowadzą oni procesy rekrutacyjne, zarówno wewnątrz firmy, jak i poza nią. Opierają się przy tym na wewnętrznych procedurach i określonej metodologii. W przypadku poszukiwania ekspertów „z najwyższej półki” firma korzysta z usług headhunterów.

4.



*System kształcenia –
oferta i ograniczenia*



4.1. Podstawy do wnioskowania

Oferta systemu edukacji jest wypadkową wielu czynników, m.in. zainteresowań gimnazjalistów i uczniów szkół ponadgimnazjalnych i dokonanych przez nich wyborów (szkół, uczelni, profili i kierunków kształcenia), istniejącej sieci i kondycji finansowej szkół i uczelni, ich pozycji konkurencyjnej, możliwości zasobowych (w tym kadrowych), sytuacji na lokalnym rynku pracy, istniejących uregulowań prawnych¹⁹.

Rzetelną analizę (ilościową i jakościową) oferty edukacyjnej skierowanej do czterech branż uniemożliwia brak pełnej i porównywalnej informacji pochodzącej nie tylko z ogólnodostępnych statystyk, ale również ze szkół, uczelni i innych instytucji edukacyjnych. Ograniczenia dotyczą w pierwszej kolejności wybranych przez nas zawodów i kierunków studiów jako reprezentatywnych dla branży, bowiem kolejne analizy były następstwem dokonanego wyboru. Badani pracodawcy nie odrzucili tego wyboru, co upoważnia do stwierdzenia, że wskazane przez nas zawody i kierunki kształcenia są w większości adekwatne do oczekiwań pracodawców. Było to ważne, bowiem wszystkie analizy ilościowe i jakościowe dotyczyły wybranych przez nas grup zawodów.

Określenie liczby uczących się i absolwentów w wybranych przez nas zawodach i kierunkach kształcenia także okazało się trudne. Nie potrafimy precyzyjnie określić, ilu absolwentów i w jakich zawodach opuściło w ostatnich latach szkoły zawodowe i uczelnie oraz ilu uczy się ich nadal. Dane są agregowane w zbyt duże grupy kierunków kształcenia obejmujące od kilku do kilkunastu zawodów, a na poziomie szkolnictwa wyższego od kilku do kilkunastu kierunków studiów. Jedynymi informacjami, jakie posiadamy w odniesieniu do szkół ponadgimnazjalnych, są dane Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Dotyczą one tylko tej części młodzieży, która przystąpiła do egzaminu zawodowego. Na ich podstawie jednak potrafimy zweryfikować zawód, liczbę zdających oraz województwo, z którego pochodzi uczeń potwierdzający swoje kwalifikacje.

Analiza programów, prowadzona metodą analizy dokumentów, była nie lada wyzwaniem. Udostępnione programy nie były jednolite ani pod względem struktury, ani zasobów informacyjnych. Konieczne było sięgnięcie do innych dokumentów: standardów wymagań egzaminacyjnych i standardów kształcenia dla kierunków studiów.

¹⁹ Np. dot. podstawy programowej kształcenia w zawodzie, standardów kształcenia, standardów wymagań egzaminacyjnych w zawodzie, warunków, które musi spełniać szkoła i uczelnia, aby prowadzić kształcenie w określonym zawodzie i na określonych kierunkach.

4.2. Ilościowy wymiar oferty edukacyjnej

Analiza oferty edukacyjnej w przekroju ilościowym wskazała na istniejące niedostosowania systemu kształcenia i systemu zatrudnienia oraz na regionalne i branżowe zróżnicowania w tym zakresie. Intuicyjną w dużej mierze wiedzę potwierdziły zebrane dane.

W rankingu popularności kierunków w roku 2009/2010 wśród kandydatów na studia²⁰ 1. miejsce zajmowało zarządzanie (35 388 kandydatów), ale 4. – budownictwo (24 637), 5. – informatyka (24 055), 20. – mechanika i budowa maszyn (12 181). Listę kierunków według liczby kandydatów na jedno miejsce otwierał kierunek realizacja obrazu filmowego, telewizyjnego i fotografia (13,8), lecz na 19. miejscu znalazła się energetyka (prawie 4 kandydatów na jedno miejsce), na 24. fizyka techniczna (3,5), na 27., 28. i 29. – architektura i urbanistyka, budownictwo i inżynieria materiałowa (po 3,4).

4.2.1. Branża energetyczna

Niedostosowanie systemu kształcenia i zatrudnienia w energetyce potwierdza m.in. brak w klasyfikacji zawodów tych szkolnych zawodów, które bezpośrednio są związane z energetyką. W konsekwencji brakuje szkół oferujących odpowiadające im kształcenie. W energetyce istnieje też konieczność zatrudniania osób wykształconych w zawodach pokrewnych (mechanik, elektryk), co sygnalizują pracodawcy. Zarazem skala kształcenia w zawodzie technik mechanik wobec sygnałów płynących z monitoringu zawodów deficytowych i nadwyżkowych w badanych województwach wskazuje, że istnieje nadmiar mechaników na rynku, a kształcenie w tych zawodach nadal dostarcza po kilkanaście tysięcy

rocznie takich absolwentów. Podobna sytuacja dotyczy, np. kształcenia elektromonterów wszystkich specjalności w sytuacji pojawiania się tego zawodu wśród zawodów nadwyżkowych (w woj. świętokrzyskim).

Zróżnicowanie podaży absolwentów wybranych zawodów i kierunków na poszczególnych rynkach wskazuje na koncentrację edukacji, szczególnie na poziomie wyższym, w dużych ośrodkach akademickich, ale także na pewne białe plamy. W sytuacji niewielkiej skłonności do zmiany miejsca zamieszkania, zróżnicowanie przestrzenne kształcenia w tych zawodach może skutkować problemami kadrowymi, z jakimi stykają się pracodawcy. Opinie pracodawców o luce zatrudnieniowej wskazują na potrzebę kształcenia kadr dla tej branży (energetycznej) oraz na potrzebę weryfikacji oferty edukacyjnej z uwagi na istniejącą ciągle konieczność substytucji kadr, która wręcz się nasili w związku ze starzeniem się załóg firm energetycznych i wyzwaniem jutra (planowane nowe elektrownie, inwestycje związane z „zieloną energią”).

Zdający egzamin w zawodach związanych z branżą energetyczną koncentrują się w 3 województwach: śląskim, małopolskim, mazowieckim. W szkołach zawodowych wszystkich typów do 2010 r. nie oferowano zawodów ściśle odpowiadających na zapotrzebowanie branży energetycznej. Do branży tej rekrutowano pracowników z grupy zawodów pokrewnych: mechanicznych i elektrycznych. W tej sytuacji branża energetyczna brała na siebie przygotowanie pracowników średniego i niższego szczebla i wyposażenie ich w kompetencje specyficzne dla branży. Zdawalność egzaminu zawodowego w zawodach mechanicznych i elektrycznych na poziomie technika jest niska – poniżej 50% zdających pomyślnie przeszło procedury egzaminacyjne i potwierdziło swoje kwalifikacje.

4.2.2. Branża budowlana

Badane firmy budowlane zainteresowane są przede wszystkim pracownikami z wyższym wykształceniem, czasem również ze średnim i z długim stażem pracy, bo taką mają stałą kadrę. W kryzysie, jeśli zwalniali, to robotników. Kluczową dla nich grupą, o którą dbają, jest nadzór budowlany (tj. kierownicy kontraktu, kierownicy budowy, kierownicy obiektów²¹, majstrowie i inżynierowie budowy). Przy pracach prostych korzystają głównie z usług podwykonawców, chociaż do wielu robót budowlanych mają własną kadrę (cieśle, murarze-tylnkarze, zbrojarze-betoniarze, spawacze-mon-

²⁰ Przygotowanym na podstawie wyników rekrutacji na studia w roku akademickim 2009/2010 w uczelniach nadzorowanych przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz uczelniach niepublicznych.

²¹ Wszyscy muszą mieć ukończone studia i uprawnienia budowlane.

terzy, elektrycy). Firmy nastawione są na pozyskiwanie kadry specjalistycznej, doświadczonej w realizacji nietypowych inwestycji i inwestowanie w kapitał ludzki, tj. w inżynierów, którzy są specjalistami w zawodzie i mają zdolności menedżerskie – to oni mają tworzyć w tych firmach mocną kadre nadzorującą.

Z kolei firmy wykonawcze szukają głównie robotników, a także średniej kadry. Zdający egzamin w zawodach budowlanych koncentrują się w 4 województwach²²: śląskim, małopolskim, wielkopolskim, mazowieckim, a na poziomie zawodów robotniczych także w podkarpackim. Wyniki egzaminów zawodowych na poziomie technika w tej branży potwierdzają słabe przygotowanie zawodowe uczniów, lepsze wyniki osiągają uczniowie zasadniczych szkół zawodowych budowlanych w zawodach: murarz i posadzkarz. Zdawalność egzaminu w tych zawodach wynosi odpowiednio: 91,5% i 87,9%. Warto podkreślić, iż spośród zdających w zawodzie murarza 13,1% miało status pracownika młodocianego, a w zawodzie posadzkarza – 7,9%.

W 2009 r. w województwie mazowieckim oraz podlaskim absolwenci wszystkich wybranych zawodów budowlanych zdali egzamin potwierdzający kwalifikacje zawodowe i mogli rozpocząć pracę w zawodzie²³. W kontekście wyników monitoringu zawodów i opinii pracodawców (o zapotrzebowaniu na absolwentów i kluczowych dla branży zawodach) stwierdzić można, że w badanych województwach nasycenie tymi zawodami wynikało bardziej z istniejącej sieci szkół i uczelni (które kształcą w tych zawodach i na tych kierunkach) niż z potrzeb rynku pracy²⁴.

4.2.3. Branża odzieżowa

Na przykładzie dwóch zawodów (krawca i technika technologii odzieży) oraz trzech kierunków studiów (wzornictwo, włókiennictwo i inżynieria materiałowa) przeanalizowaliśmy specyfikę branży odzieżowej dwóch województw – łódzkiego (prawie 46% ogółu absolwentów wzornictwa, niespełna 57% absolwentów włókiennictwa, prawie 12% techników technologii odzieży)

i śląskiego (43% ogółu absolwentów włókiennictwa, ponad 22% absolwentów inżynierii materiałowej, prawie 20% krawców, ponad 15% techników technologii odzieży), w których silnie koncentruje się kształcenie dla potrzeb branży.

Wyniki monitoringu wskazują na istnienie w tej branży wszystkich trzech sytuacji (występowanie zawodów nadwyżkowych, zrównoważonych i deficytowych) w województwie łódzkim, co stawia pod znakiem zapytania istniejącą strukturę kształcenia. Zawody nadwyżkowe to m.in. krawcy, kapelusznicy i pokrewni; przygotowawcze włókna i przędzarze; kuśnierze i pokrewni; tkacze, dziewiarze i pokrewni; krojczowie; garbarze skór i pokrewni; operatorzy maszyn do szycia, maszyn tkackich i dziewiarskich i maszyn przędzalniczych. Zawody deficytowe: operatorzy maszyn do wyprawiania skór i futer. Zawody zrównoważone: szwaczki, hafciarki i pokrewni; praczki ręczne i prasowacze; pomoce krawieckie; prasowaczki ręczne. W obrębie branży zachodzą silne zmiany strukturalne i zmiany profili zawodowych, zdaje się, nie nadążają za tym, co się dzieje w branży (por. raport nr 1).

Lista zawodów deficytowych w województwie mazowieckim potwierdza informacje o braku zapotrzebowania rynku na te zawody, które wyżej określono jako nadwyżkowe lub zrównoważone. A przecież pracodawcy sygnalizują istnienie problemów kadrowych – badane firmy zatrudniają głównie pracowników przejętych po upadających w latach 90. dużych zakładach odzieżowych, a więc wykształconych kilkanaście lat temu i coraz bardziej zainteresowanych przejściem na emeryturę. Mają problem z pozyskaniem szybkich i sumiennych pracowników (bo głównie takich szukają), którzy są w stanie wykonywać wszystkie prace związane z obsługą maszyn, znających swój fach, stosunkowo wąsko sprofilowanych.

Zdający egzamin w zawodach odzieżowych koncentrują się w 3 województwach: śląskim, wielkopolskim i łódzkim. Wyniki egzaminów zawodowych na poziomie technika i robotnika w tej branży wskazują, że ponad 3/5 przystępujących do egzaminu zdało go, uzyskując dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe. W 2009 r. do egzaminu zawodowego w zawodzie krawiec przystąpiły jednak tylko 332 osoby (w 2006 r. – 802), a w zawodzie technik technologii odzieży – 968 osób (w 2006 r. – 1238). Analiza liczby osób przystępujących do egzaminu zawodowego w zawodzie krawiec w latach 2006–2009 wskazuje na systematycznie zmniejszanie się liczby osób zainteresowanych potwierdzeniem kwalifikacji w tych zawodach, co znajduje swoje uzasadnienie w schyłkowej sytuacji tej branży.

²² Chodzi o zdających obie części egzaminu: pisemną i praktyczną.

²³ Na rynku mazowieckim: po ok. 14% ogółu absolwentów – techników urządzeń sanitarnych i kierunków architektura i urbanistyka oraz inżynieria środowiska, po 9–10% absolwentów budownictwa i posadzkarzy, niespełna 9% techników budownictwa i ok. 5% murarzy. Na rynku podlaskim różnice odsetka absolwentów sięgają niespełna 3 p.p. (5,5 absolwentów budownictwa i 2,4% techników budownictwa).

²⁴ W województwie mazowieckim, gdzie zawodów nadwyżkowych z grupy budowlanych jest wyraźnie więcej, większy jest ich odsetek niż w podlaskim, gdzie dłuższa jest lista zawodów deficytowych.

4.2.4. Branża IT&T

W tej niezwykle szybko rozwijającej się branży można w zasadzie założyć istnienie niedostosowań poszukiwanych przez pracodawców kompetencji i tego, co w tym zakresie oferuje szkoła, ze swej natury bardziej zachowawcza i z dużym opóźnieniem reagująca na sygnały z rynku.

Analiza oferty szkół i uczelni oraz popularności wśród młodzieży edukacji w tym zakresie (m.in. dlatego że specjalistów wykształconych w tej dziedzinie potrzebuje rynek) pokazuje skalę kształcenia i jej dynamikę²⁵. Szeroka oferta uczelni dla zainteresowanych studiami informatycznymi dostosowana jest – w wymiarze ilościowym – do zapotrzebowania młodzieży, natomiast już struktura oferty raczej nie uwzględnia tego faktu, na co wskazują informacje z urzędów pracy (wyniki monitoringu zawodów) i od pracodawców. Na obu rynkach brakuje analityków systemów komputerowych, w województwie małopolskim także operatorów wprowadzania danych, a w mazowieckim – inspektorów bezpieczeństwa systemów teleinformatycznych, z kolei nie mogą znaleźć pracy m.in. technicy informatycy, technicy telekomunikacji, graficy komputerowi, w małopolskim – inżynierowie elektronicy i telekomunikacji, w mazowieckim – inżynierowie systemów komputerowych.

Z informacji pracodawców wynika, że rynek poszukuje przede wszystkim osób z pewnym doświadczeniem, ale zdarza się i tak, że przyjmowani są do pracy absolwenci zaraz po ukończeniu studiów. Kluczowe dla tej branży grupy zawodowe to pracownicy „komórek kreatywnych”, odpowiedzialnych za tworzenie innowacyjnych rozwiązań, projektowanie i rozwój (tj. dobrze

wykształcona i – ze względu na nowość produktu – młoda kadra)²⁶.

Zdający egzamin zawodowy w zawodach związanych z branżą IT koncentrują się w 3 województwach. Dla zawodu technik informatyk: śląskim, małopolskim, wielkopolskim oraz dla zawodu technik teleinformatyk w: łódzkim i kujawsko-pomorskim, a także w śląskim. Wynik egzaminu wskazuje na jego niską zdawalność (39,7%), szczególnie przez osoby, które kształciły się w szkołach policealnych (etap pisemny zdało 43,9% a praktyczny – 34% przystępujących do egzaminu). Najniższą zdawalność osiągnęli uczący się zawodu technik telekomunikacji tylko 28,5% z nich potwierdziło kwalifikacje.

25 Z porównania liczby uczelni kształcących w wybranych województwach na kierunkach, które wybrane zostały jako typowe dla czterech branż (kierunki informatyczne w województwach małopolskim i mazowieckim, odzieżowe – w śląskim, łódzkim i mazowieckim, budowlane – w podlaskim i mazowieckim i energetyczne – w mazowieckim, świętokrzyskim i wielkopolskim) wynika, że kierunki informatyczne są najbardziej popularne (występują w ofercie największej liczby uczelni): elektronika i telekomunikacja (w sześciu zlokalizowanych w tych dwóch ośrodkach akademickich), informatyka i informatyka stosowana – w 32 uczelniach (z czego 25 jest w województwie mazowieckim). Dla porównania na wybranych kierunkach odzieżowych w wybranych dla tej branży województwach kształci 14 uczelni (7 w województwie śląskim, 3 w łódzkim i 4 w mazowieckim), na kierunkach „budowlanych” – 10 uczelni (3 w województwie podlaskim i 7 w mazowieckim), a na kierunkach „energetycznych” – 11 uczelni (jedna w województwie świętokrzyskim, 5 w województwie wielkopolskim i 5 w mazowieckim).

26 W jednej z badanych firm większość zatrudnionych pracowników ma ok. 30 lat i prawie wszyscy zatrudnieni mają wyższe wykształcenie, w drugiej – dyplom ukończenia studiów ma 60% kadry, a 40% jest po szkole średniej.

4.3. Jakościowy wymiar kształcenia

Podstawowym materiałem badawczym w tej części analizy były programy nauczania dla zawodu oraz programy studiów. W badaniu przeprowadzono analizę programów nauczania dla zawodów charakterystycznych dla poszczególnych, badanych branż. Porównując charakterystykę programu nauczania z opisem zawodu, zamierzano sprawdzić, czy program przygotowuje do zawodów takich, jak je „widzi” rynek pracy, bowiem posłużono się opisami zawodów przygotowanych w Ministerstwie Pracy i Polityki Społecznej. Opisy te identyfikowały kompetencje niezbędne do czynności zawodowych wykonywanych na rynku pracy, co potwierdzono badaniami pracodawców.

Z programów kształcenia brano pod uwagę:

- II obszar umiejętności zawodowych (na poziomie szkół ponadgimnazjalnych: na podstawie opisu zawodu i standardu kwalifikacji zawodowych; na poziomie studiów: na podstawie standardów kształcenia),
- II obszar przedmiotowy (analiza zawodowych przedmiotów nauczania i kierunkowych przedmiotów studiów),
- II obszar praktyczny (tj. elementy praktyczne w programie),
- II obszar efektów kształcenia (na podstawie standardów wymagań egzaminacyjnych dla zawodów oraz standardów kształcenia dla kierunków).

4.3.1. Branża energetyczna

Analizie poddano 6 programów nauczania dla zawodu: mechanik – monter maszyn i urządzeń, technik elektryk (2), technik elektronik (2) i technik mechanik (1) i standardy 3 kierunków studiów: energetyka, mechanika i budowa maszyn, fizyka techniczna.

Analiza w obszarze umiejętności zawodowych

wskazała, że umiejętności wyróżnione na podstawie opisu zawodu opracowanego przez MPiPS, a więc we współpracy z pracodawcami i przygotowanego pod kątem praktyki zawodowej, występują (tzn. realizacja programu zapewnia ich nabycie) bezwarunkowo tylko w programie dla zawodu mechanik – monter maszyn i urządzeń, realizowanym zarówno przez zasadnicze szkoły zawodowe, jak i szkoły policealne. Na te umiejętności składają się: umiejętność oceny stanu technicznego urządzeń, wykonywania napraw bieżących, sporządzania uproszczonej dokumentacji technicznej wykonywanych prac.

W innych zawodach niektóre z wyróżnionych umiejętności występują jedynie warunkowo²⁷. W takim przypadku możliwe są dwie sytuacje: albo istnieje inny program, który szkoła może wybrać (np. dotyczy to zawodu technika elektryka, dla którego tylko jeden z dwóch programów – nowszy, opracowany w 1999 r.²⁸ – zapewnia nabycie umiejętności przygotowania dokumentacji instalacji elektrycznych i obwodów oraz zawodu technika elektronika – w odniesieniu do wszystkich wybranych zadań zawodowych), albo bezwarunkowe nabycie określonej umiejętności nie jest możliwe (np. umiejętności nadzoru nad zespołami pracowników w zawodzie technika elektryka).

Nie wiemy, jakie programy realizują inne szkoły oprócz tych objętych badaniami (jeśli mają możliwość wyboru), stąd też nie możemy wnioskować, które z wykazanych dla tego zawodu umiejętności absolwent ma szansę nabyć, biorąc pod uwagę cały kraj. Te, co do których można mieć wątpliwości, są następujące:

- II w zawodzie technika elektryka: umiejętność nadzoru nad zespołami pracowników (czy na tym poziomie kwalifikacji w ogólnie można mówić o nadzorze nad zespołami pracowników, czy nie jest on raczej przypisany do kwalifikacji specjalistów), umiejętność przygotowania dokumentacji instalacji elektrycznych i obwodów,

²⁷ Co znaczy, że będą zrealizowane pod warunkiem zrealizowania jakichś innych umiejętności, których są składową.

²⁸ W ramach programu Improve.

- II w zawodzie technika elektronika: wszystkie wybrane, tj. umiejętność wykonywania schematów ideowych, blokowych oraz montażowych urządzeń elektronicznych, umiejętność posługiwania się techniką komputerową, oprogramowaniem narzędziowym i użytkowym, umiejętność interpretowania zjawisk i stosowania praw z zakresu elektrotechniki i elektroniki,
- II w zawodzie technika mechanika: umiejętność nadzoru nad zespołami pracowników (uwagi analogiczne do zgłoszonych dla zawodu technika elektryka).

Jedyna dostępna w badaniu metoda wnioskowania na temat dostosowania oczekiwanych umiejętności zawodowych (wynikających z opisu zawodu MPiPS) i takich, w które prawdopodobnie wyposaża absolwenta uczelnia (na podstawie obowiązujących uczelnie standardów kształcenia) pokazała istniejące pomiędzy nimi rozbieżności. Trzeba pamiętać, że istniejące standardy to zalecane minimum, jednak zwykle na tyle rozległe, że obejmuje zdecydowaną większość tego, co uczelnie umieszczają w swoich programach. Dostępne programy uczelniane potwierdzają to, że mają one konstrukcję zbliżoną do standardów, zatem oddziaływanie swobodnych „normatywów”, jakimi są standardy na rzeczywistość kształcenia może być duże.

Standardy wcześniejsze przygotowane dla studiów jednolitych zawierają opis wykładanych treści i nie uwzględniają zakładanych efektów kształcenia, tj. wiedzy, umiejętności i innych kompetencji, jakie absolwent powinien mieć po ukończeniu uczelni. Pojawiają się one dopiero w nowych programach dla studiów dwustopniowych, których absolwenci dopiero wejdą na rynek pracy, a tym samym nie mogły mieć one wpływu na ocenę kompetencji absolwentów szkół wyższych, z którymi dziś stykają się pracodawcy. Nie jest jednak jasne, w jakim stopniu uczelnie, zmieniając własne programy pod wpływem obowiązujących norm, zrealizują zakładane efekty kształcenia, tzn. zadbają o wyposażenie absolwentów w odpowiednie atrybuty. Warto zauważyć, że zarówno standardy, jak i konkretne programy w poszczególnych uczelniach nie muszą być (i najczęściej nie są) konfrontowane z opiniami pracodawców.

Analiza w obszarze przedmiotów nauczania (liczby przedmiotów zawodowych, godzin przeznaczonych na ich nauczanie oraz relacji pomiędzy przedmiotami ogólnymi i zawodowymi) wykazała podobieństwo programów zawodów z grupy elektrycznej i elektro- nicznej (na poziomie technika). Są to programy, które powstały w latach 90. (z 1997 i 1999 r.). Jest w nich więcej (niż w programach nowszych, dla technika mechanika i mechanika – monter maszyn i urządzeń) przedmiotów zawodowych (10–13 wobec 7–9)

oraz więcej godzin przewidzianych na te przedmioty (67 wobec 50)²⁹.

Analiza standardów kształcenia dla badanych kierunków energetycznych na studiach I stopnia wskazała na podobieństwo programów mechaniki i budowy maszyn na płaszczyźnie udziału liczby godzin przedmiotów podstawowych i liczby przedmiotów podstawowych w cyklu kształcenia oraz na podobieństwo programów energetyki oraz mechaniki i budowy maszyn na płaszczyźnie udziału przedmiotów kierunkowych w zalecanej dla tych kierunków liczbie godzin zajęć ogółem. Na studiach II stopnia struktura programów tych trzech kierunków różni się (od udziału przedmiotów podstawowych w wysokości 3% na kierunku mechanika i budowa maszyn do 15% na kierunku energetyka; od ok. 7% udziału przedmiotów kierunkowych na kierunku energetyka do ok. 27% na kierunku fizyka techniczna).

Analiza w obszarze praktycznego wymiaru kształcenia (tj. wymiaru zajęć praktycznych i praktyk zawodowych) pokazała, że zarówno formy, wymiar, jak i sugerowane miejsca odbywania praktyk są w tych zawodach zróżnicowane. Dwa z czterech zawodów są bardziej „upraktycznione”. Ich program przewiduje zarówno zajęcia praktyczne, jak i praktykę zawodową (technik elektroniki i mechanik – monter maszyn i urządzeń). W zawodzie technik elektryk jest tylko praktyka zawodowa, w zawodzie technik mechanik natomiast tylko zajęcia praktyczne. Różnicę potwierdza – bardziej wyraźnie – zalecana w programie liczba godzin zajęć praktycznych: np. 792 godzin w cyklu nauczania w zawodzie mechanik – monter maszyn i urządzeń i 340 godzin w zawodzie technik mechanik. Warto także zwrócić uwagę na fakt, że tylko w przypadku dwóch z czterech zawodów (mechanik – monter maszyn i urządzeń oraz technik mechanik) przewidziane są zajęcia praktyczne w warsztatach szkolnych, co pozwala pośrednio wnioskować o (nie)przygotowaniu tych szkół (przede wszystkim techników elektrycznych i elektro- nicznych) do ich realizacji.

Zalecany wymiar praktyk na wszystkich kierunkach energetycznych, obowiązujący tylko na studiach I stopnia to minimum 4 tygodnie. Forma realizacji praktyki pozostawiona jest do decyzji uczelni. I tak np. studenci kierunku fizyka techniczna Politechniki Warszawskiej odbywają miesięczną praktykę po trzecim roku studiów. W wyjątkowych przypadkach może ona trwać dłużej (warunkiem jest porozumienie pomiędzy

²⁹ Udział przedmiotów zawodowych (bez praktycznych) w ogólnej liczbie godzin kształtuje się – w starszych programach – na poziomie 41–46%. Programy nowsze nie zawierały takiej informacji.

przesiębiorstwem, studentem a pełnomocnikiem). Studenci dostają propozycje praktyk i mogą albo z nich skorzystać, albo znaleźć je sami (w obu przypadkach sami nawiązują współpracę z pracodawcami). Miejsce odbywania praktyk też jest dowolne.

Analiza w obszarze efektów kształcenia (porównanie standardów wymagań egzaminacyjnych jako dokumentów opracowanych w ujęciu efektów kształcenia z wynikami egzaminu zawodowego) wskazała na niski stopień (mierzony wynikami egzaminu zawodowego) ich opanowania i zróżnicowanie w tym zakresie w ramach wybranych do analizy zawodów (od ok. 72% – zdawalność egzaminu w zawodzie mechanik – monter maszyn i urządzeń, poprzez ok. 46% – zdawalność w zawodzie technik mechanik, 40% – w zawodzie technik elektronik, do 36% – zdawalność w zawodzie technik elektryk). Jeśli wziąć pod uwagę dodatkowo nie tylko poziom zdawalności egzaminu, ale także otrzymane na egzaminie wyniki (oceny), to sytuacja – szczególnie w zawodach o niskiej zdawalności – jest niepokojąca³⁰.

O kwalifikacjach absolwenta kierunków energetycznych i pozostałych, wybranych do badania, wnioskowaliśmy na podstawie opisu sylwetek zawodowych, które są jedną ze składowych standardu. Można je znaleźć także na stronach internetowych niektórych uczelni. Ich ogłęd wskazuje na duże zróżnicowanie w opisie – znacznie od siebie odbiegają. Składowe sylwetki ze standardu kształcenia zawierają – w większości kierunków – informacje na temat oczekiwanych kompetencji i możliwego miejsca zatrudnienia po ukończeniu studiów.

4.3.2. Branża budowlana

Analizie poddano 4 programy nauczania dla zawodu: murarz, posadzkarz, technik budownictwa, technik urządzeń sanitarnych i standardy 3 kierunków studiów: architektura i urbanistyka, budownictwo, inżynieria środowiska.

Analiza w obszarze umiejętności zawodowych wskazała, że umiejętności wyróżnione na podstawie opisu zawodu opracowanego przez MPiPS występują bezwarunkowo w programach kształcenia w dwóch zawodach posadzkarz (program z 1997 r.) i technik urządzeń sanitarnych (program z 1999 r.). W dwóch pozostałych jedna z trzech wskazanych występuje w programach – odpowiednio: z 1997 r. i z 2007 r. – warunkowo (w zawodzie murarza: umiejętność konserwowania elementów budynków i budowli; w zawodzie technika budownictwa: umiejętność nadzoru nad zespołami pracowników – uwagi jw.).

Analiza w obszarze przedmiotów nauczania wykazała podobieństwo programów przedmiotowych dla zasadniczych szkół zawodowych (w zawodzie murarza i posadzkarza: tyle samo przedmiotów zawodowych, taki sam ich wymiar godzinowy i struktura programu) i różnice pomiędzy nimi a programami technikum (co nie dziwi) oraz pomiędzy programami dla technika budownictwa i technika instalacji sanitarnych (najprawdopodobniej dlatego, że chociaż program dla technika instalacji sanitarnych jest programem przedmiotowym, to jego konstrukcja nawiązuje do programów o budowie modułowej).

Różnice w strukturze standardów kierunkowych (tj. udziału przedmiotów podstawowych i kierunkowych w ogólnej liczbie godzin kształcenia) tych trzech kierunków budowlanych są wyraźne, zarówno na I, jak i na II stopniu (20 p.p. różnicy pomiędzy udziałem treści podstawowych na studiach I stopnia³¹ i ponad 26 p.p. pomiędzy udziałem przedmiotów kierunkowych na studiach II stopnia³²).

Analiza w obszarze praktycznego wymiaru kształcenia (tj. wymiaru zajęć praktycznych i praktyk zawodowych) pokazała, że znacznie więcej zajęć praktycznych umieszczono w programach zasadniczych szkół zawodowych (po 30 godzin w cyklu tygodniowym w zawodzie murarza i posadzkarza) niż w programie technikum (6 godzin tygodniowo na zajęcia praktyczne

³⁰ Np. tylko nieco ponad 1/3 absolwentów techników elektrycznych, którzy przystąpili do egzaminu zawodowego potrafi (choć nie wiadomo, na jakim poziomie) analizować dokumentację instalacji, układu lub urządzenia elektrycznego w celu opracowania harmonogramu prac związanych z lokalizacją i usunięciem uszkodzenia, lokalizować uszkodzenie i wymieniać uszkodzony podzespół, sprawdzać poprawność działania instalacji, układu lub urządzenia elektrycznego po usunięciu uszkodzenia.

³¹ 6% na kierunku architektura i urbanistyka i ponad 26% na inżynierii środowiska.

³² Niespełna 7% na inżynierii środowiska i ponad 33% na architekturze i urbanistyce.

i praktykę zawodową w programie dla technika budownictwa³³). Wskazany miejscem realizacji praktyki jest – w przypadku wszystkich wskazanych zawodów – budowa (a więc rzeczywiste warunki pracy).

Jeśli chodzi o praktyczny wymiar kształcenia na kierunkach studiów związanych z budownictwem, to znacznie większy ich wymiar przewiduje standard kierunku budownictwo – 8 tygodni (wobec 4 na architekturze i urbanistyce i na inżynierii środowiska). Praktyka na Politechnice Białostockiej odbywa się w wakacje. Jej program i sposób zaliczania ustala dziekan. Jako praktykę dziekan może zaliczyć inne formy aktywności zawodowej: zatrudnienie w kraju i za granicą (jeśli charakter pracy spełnia wymogi programu praktyk) udział w obozie naukowym o profilu zgodnym z programem praktyki, staż zawodowy, prowadzenie własnej działalności gospodarczej, wolontariat i inne. Można przypuszczać, że część tych „zastępczych” w stosunku do praktyk zawodowych zajęć nie tworzy potencjału potrzebnego absolwentowi analizowanych kierunków.

Analiza w obszarze efektów kształcenia wskazała na zróżnicowaną sytuację w tym zakresie w poszczególnych zawodach. Jednak jest ona znacznie lepsza na poziomie zasadniczej szkoły zawodowej. Zdawalność egzaminu zawodowego w zawodach murarz i posadzkach kształtowała się na poziomie średnio ok. 90%, na poziomie technikum – w zawodach technik budownictwa i technik urządzeń sanitarnych – średnio ok. 48%. Być może jest to efektem na pewno w jakiejś mierze tak znacznych, jak wskazane wyżej różnic w uprzątnieniu kształcenia, także motywacji i aspiracji uczniów obu typów szkół³⁴.

4.3.3. Branża odzieżowa

Analizie poddano 3 programy nauczania dla zawodów: krawiec (jeden program) i technik technologii odzieży (dwa) oraz standardy 3 kierunków: wzornictwo, włókiennictwo i inżynieria materiałowa.

Analiza w obszarze umiejętności zawodowych wskazała, że wszystkie umiejętności wyróżnione na podstawie opisu zawodu krawca opracowanego przez MPiPS występują bezwarunkowo w realizowanym w szkołach programie kształcenia z 1999 r. (dwie z nich można zdobyć i na zajęciach przedmiotowych i praktycznych, jedną – umiejętność szycia – tylko na zajęciach praktycznych. W tym miejscu warto zwrócić uwagę na pewien absurd: otóż w jednym z programów przeznaczonym dla technikum odzieżowego w przedmiocie materiałoznawstwo odzieżowe wskazano aż 216 szczegółowych celów kształcenia. Na realizację tego przedmiotu przewidziano 2 godziny tygodniowo w klasie pierwszej i trzy godziny w drugiej, zatem jest mało prawdopodobne, aby w tym czasie te cele udało się zrealizować (podobnych przykładów jest w tym programie więcej). Także w tym programie jedna ze wskazanych umiejętności zawodowych może być zrealizowana tylko warunkowo.

Warto zwrócić uwagę na porównanie opisu zawodu inżyniera włókiennika i standardu dla kierunku włókiennictwo. W opisie zawodu wyszczególnione są dwie umiejętności: jedna kompleksowa – planowania, organizowania i nadzoru przemysłowych procesów wytwarzania wyrobów włókienniczych i druga – prowadzenia prac badawczych i projektowych. W standardzie kształcenia umieszczono wykorzystanie wiedzy w pracy i życiu codziennym (bardzo ogólnikowa), komunikowanie się z otoczeniem, zarządzanie i kierowanie zespołem ludzi w małej i dużej firmie. Umiejętności zapisane w standardach kształcenia można przypisać wszystkim kierunkom studiów, ponieważ nie mają one żadnej właściwej włókiennictwu specyfiki (może jedynie taką, że firmy powinny być związane z włókiennictwem).

Analiza w obszarze przedmiotów nauczania wskazała na różnice liczby godzin z przedmiotów zawodowych w cyklu nauczania pomiędzy różnymi typami szkół – mniej (45) w zasadniczej szkole zawodowej kształcącej w zawodzie krawiec i wyraźnie więcej (67 i 69) na poziomie technikum (w zawodzie technik technologii odzieży). Liczba przedmiotów/modułów w programach jest zbliżona, co do struktury natomiast – widać przewagę udziału przedmiotów zawodowych na poziomie zasadniczej szkoły zawodowej, a na poziomie technikum – w programie przedmiotowym.

Pod względem wymaganej minimalnej liczby godzin zajęć i struktury od innych kierunków odzieżowych

33 Nie było takich informacji w programie dla technika instalacji sanitarnych.

34 Traktowanie nauki jako przygotowania do pracy lub do matury i studiów.

odbiega wzornictwo: mniej zaleca się godzin zajęć (2200 wobec 2400), krócej trwa nauka (6 semestrów wobec 7), mniejszy jest udział przedmiotów kierunkowych w ogólnej liczbie godzin w cyklu zajęć, niższy jest wymóg w zakresie aktywnych form zajęć (40% wobec 50% na pozostałych dwóch kierunkach).

Analiza w obszarze praktycznego wymiaru kształcenia wskazała na zróżnicowane formy (dla krawca przewidziano tylko zajęcia praktyczne, dla technika technologii odzieży występuje tylko praktyka zawodowa w programie z 1997 r., a zajęcia praktyczne i praktyka zawodowa w programie z r. 1999) oraz miejsca realizacji praktyk i zajęć praktycznych (dla krawca „próba pracy” w grupach 6–12-osobowych, najprawdopodobniej w warsztatach szkolnych, dla technika technologii odzieży w programie z 1997 r. praktyka w zakładach odzieżowych w grupach 6-osobowych i zajęcia praktyczne w warsztatach szkolnych, zaś w programie z 1999 r. praktyka w grupach do 12 osób w zakładach produkujących odzież). Najwięcej zajęć praktycznych (35 godzin tygodniowo plus 2 razy po 4 tygodnie praktyk) przewiduje program kształcenia dla technika technologii odzieży z 1999 r.³⁵

Na wzornictwie inny niż na pozostałych odzieżowych kierunkach studiów jest także wymiar praktyk zawodowych (6 wobec 4 tygodni). Na te 6 tygodni składa się 2-tygodniowa praktyka artystyczna w plenerze i 4-tygodniowa praktyka projektowa. Podstawową formą praktyki na jednej z badanych politechnik jest praktyka indywidualna (student sam znajduje miejsce praktyk albo korzysta z pomocy Centrum Promocji Studentów i Absolwentów). Może także zgłosić chęć udziału w praktyce grupowej.

Analiza w obszarze efektów kształcenia pokazała, że poziom zdawalności egzaminu zawodowego dla wytypowanych zawodów wynosił nieco ponad 60% (61,5% dla zawodu krawca i 64,3% dla zawodu technika technologii odzieży). Można więc przyjąć, że niespełna 2/3 absolwentów tych szkół ma opanowane – w stopniu przynajmniej dostatecznym – zakładane w standardzie wymagań egzaminacyjnych efekty kształcenia.

W opisie efektów kształcenia również podkreślić trzeba różnice pomiędzy „odzieżowymi” kierunkami studiów. Szczególnie pomiędzy wzornictwem (bardziej ogólny, zwięzły, czasem wręcz lakoniczny) a inżynierią materiałową (obszerny, szczegółowy).

4.3.4. Branża IT&T

Analizie poddano 4 programy nauczania dla zawodów: monter elektronik, technik telekomunikacji, technik informatyk i technik teleinformatyk oraz standardy 2 kierunków: informatyka i elektronika oraz telekomunikacja.

Analiza w obszarze umiejętności zawodowych wskazała, że w programach kształcenia przygotowanych dla tego zawodu przewidziano realizację prawie wszystkich wyszczególnionych zadań zawodowych. Tylko jedną z nich: umiejętność dobierania i montowania komputerów w zawodzie monter elektronik warunkowo. Zdecydowana większość zadań zawodowych realizowana jest w ramach przedmiotów lub/i w pracowniach, dwie w czasie praktyki zawodowej – odnosi się to do umiejętności dobierania i konfigurowania sprzętu i oprogramowania dla podstawowych zastosowań oraz posługiwania się typowym oprogramowaniem użytkowym i narzędziowym (w zawodzie technik informatyk).

Analiza w obszarze przedmiotów nauczania: wskazała na różnice liczby godzin z przedmiotów zawodowych w cyklu nauczania pomiędzy różnymi typami szkół – mniej (45) w zasadniczej szkole zawodowej kształcącej w zawodzie monter elektronik, nieco więcej (50) na poziomie technikum (w zawodach technik informatyk i technik teleinformatyk) i wyraźnie więcej – 67 – w zawodzie technik telekomunikacji. Liczba przedmiotów/modułów w programach też jest różna (od 7 w zawodzie technik informatyk, poprzez 9 w zawodzie monter elektronik, do 11 – w zawodach pozostałych). Niepełne dane o strukturze przedmiotów uniemożliwiają pełniejsze wnioskowanie w tym zakresie. Wiadomo tylko, że bardziej „zawodowy” jest program w zasadniczej szkole zawodowej – uwidacznia się w nim przewaga udziału przedmiotów zawodowych w ogólnej liczbie godzin kształcenia (48,9 wobec 41,4 w programie dla zawodu technik telekomunikacji).

Warto zwrócić w tym miejscu uwagę na różnice standardu dla informatyki na studiach licencjackich i inżynierskich (odpowiednio: 2000 i 2300 godzin ogółem, 6 i 7 semestrów), mniejszy na informatyce studiów licencjackich udział przedmiotów podstawowych w ogólnej liczbie godzin zajęć i nieco większy kierunkowych. Na II stopniu studiów (zarówno licencjackich, jak i inżynierskich) nie ma w standardzie informatyki przedmiotów podstawowych, podczas gdy ich udział w programie elektroniki i telekomunikacji sięga ok. 17%.

Analiza w obszarze praktycznego wymiaru kształcenia potwierdziła, że na poziomie technikum przewidziano dla tych trzech zawodów taki sam wymiar praktyki zawodowej – 4 tygodnie. Dla techników

³⁵ 27 tygodniowo dla zawodu krawca i 2 razy po 2 tygodnie praktyk dla technika technologii odzieży w programie z 1997 r.

telekomunikacji – w formie modułów zintegrowanych z zajęciami teoretycznymi³⁶, dla techników informatyków i teleinformatyków – w instytucjach i przedsiębiorstwach prowadzących działalność w tym obszarze. Praktyka w zawodzie monter-elektronik ma taką samą formę, jak w zawodzie technik telekomunikacji, z tym że odbywać się może w laboratoriach, Centrach Kształcenia Praktycznego i w zakładach pracy. Nie ma informacji na temat jej wymiaru godzinowego.

Praktyczny wymiar kształcenia na poziomie wyższym nie odbiega w przypadku tych kierunków od innych (4 tygodnie na informatyce inżynierskiej i na elektronice i telekomunikacji i 3 tygodnie na licencjackiej).

Analiza w obszarze efektów kształcenia wskazała na ich znaczne zróżnicowanie w ramach tej branży pomiędzy poziomem zasadniczego kształcenia i średniego. Zdawalność w zawodzie monter-elektronik była dość wysoka – na poziomie 82,3%, a w pozostałych – wyraźnie niższa (wręcz bardzo niska) – po ok. 40% w zawodach technik teleinformatyk i technik informatyk i tylko 28,5% w zawodzie technik telekomunikacji.

4.3.5. Podsumowanie

Analiza szczegółowa programów na 4 płaszczyznach (umiejęnościowej, przedmiotowej, praktycznej i efektów kształcenia) wskazała, że:

- II Umiejętności związane z zawodami robotniczymi dotyczyły przede wszystkim tych związanych bezpośrednio z zawodem, na poziomie technika natomiast eksponowano np. umiejętności związane z kierowaniem zespołami – inaczej więc rozkładano akcenty.
- II Przedmioty proponowane w programach zasadniczych szkół zawodowych nie budziły większych wątpliwości, natomiast w programach dla techników – tak. Liczba tzw. teoretycznych przedmiotów zawodowych jest zbyt duża, treści wielu z nich pokrywają się, brakuje korelacji międzyprzedmiotowej.
- II Do założeń kształcenia praktycznego, poza wskazanymi wyżej brakami istotnych w niektórych z nich informacji, w zasadzie nie ma uwag krytycznych. Warto podkreślić wymieniane w większości programów naturalne warunki pracy jako najlepsze miejsce uczenia się zawodu. Nie zawsze jednak jest ono wymagane.
- II Zdawalność egzaminu zawodowego, którą przyjęto jako miernik realizacji efektów kształcenia (określonych na podstawie standardu wymagań egzaminacyjnych) wskazała na niską, w niektórych przypadkach (zawodach), jakość edukacji, szczególnie w branży IT, budowlanej i energetycznej, głównie na poziomie technikum. Znacznie lepsze wyniki osiągnęli absolwenci zasadniczych szkół zawodowych.

³⁶ Nie ma informacji nt. miejsca realizacji praktyk.

4.4. System kształcenia ustawicznego – komu pomaga uzyskać kompetencje i w jakim zakresie

Podobnie jak w przypadku oferty szkół i uczelni, także oferta kształcenia ustawicznego jest bardzo zróżnicowana w zależności od branży, tematyki szkolenia, potencjalnych odbiorców oraz województwa. Zebrane w czasie wywiadów CATI oraz analizy medialnej i ogłoszeń prasowych informacje (choć niektóre nie są do końca precyzyjne, bo i ogłoszenia dawane przez firmy szkoleniowe też są często dość ogólne) pozwoliły na charakterystykę firm szkoleniowych i ich sposobu działania oraz określenie skali kształcenia. Umożliwiły charakterystykę i opis oferty szkoleniowej oraz efektów szkoleń (tj. kwalifikacji, w które powinny wyposażać słuchacza szkolenia).

- II Oferta szkoleniowa jest zróżnicowana terytorialnie, nawet jeśli przedmiotem porównań będą tylko wytypowane do badania województwa.
- II Firmy szkoleniowe organizują dużo szkoleń łatwo „sprzedawalnych” – np. związanych ze zmianą rozporządzeń, z pojawieniem się nowinek technologicznych, obowiązkowych w niektórych branżach (czysto produktowych, certyfikowanych).
- II Adresują swoją ofertę głównie do firm, w mniejszym stopniu do klientów indywidualnych. Warto w tym miejscu podkreślić, że przy kursach i szkoleniach finansowanych ze środków unijnych adresat (przy rekrutacji) jest inny: głównie klienci indywidualni i bezrobotni, ale to nie oni decydują o problematyce kursu i jego programie (bo tego kursu nie kupują), mogą natomiast zgłosić akces do niego.
- II Struktura tematyczna oferty szkoleniowej jest niesymetryczna. Dominują w niej szkolenia z umiejętności osobistych i związane ze sprzedażą, z bezpieczeństwem pracy (bhp i przeciwpożarowe), ale także komputerowe i językowe. Pozostałe są w zdecydowanej mniejszości.
- II Oferta szkoleniowa dla wybranych branż jest bardzo zróżnicowana, jeśli chodzi o liczbę kursów i szkoleń. Jest ich wyraźnie mniej dla energetyki i branży odzieżowej, więcej dla budownictwa i IT (szczególnie w województwie mazowieckim).
- II W ofercie przeważają szkolenia ogólne. Szkoleń zawodowych jest wyraźnie mniej. Oczywiście wynika to w jakiejś mierze z zapotrzebowania rynku. Można spodziewać się bowiem, że chłonność rynku na szkolenia ogólne w porównaniu ze sprofilowanymi jest większa; potencjalnym nabywcą szkoleń ogólnych może być prawie każdy, podczas gdy w przypadku szkoleń wyspecjalizowanych trzeba poszukiwać szczególnie zainteresowanych daną umiejętnością. Nie dziwi zatem większy zasięg wśród szkoleń zawodowych związanych z informatyką i budownictwem, ponieważ osób mogących być interesowanymi takimi szkoleniami jest po prostu więcej. Z drugiej strony kursy, podczas których trzeba sięgać po kosztowne urządzenia, materiały, które w trakcie kursu ulegną zniszczeniu, muszą być drogie, co dodatkowo zawęża krąg odbiorców.
- II Branżowa struktura adresatów/uczestników kursów i szkoleń nieco się różni od struktury całej zbiorowości respondentów w tym przekroju. We wszystkich („branżowych”) subpopulacjach głównym odbiorcą/adresatem szkoleń są firmy (stanowią one pomiędzy 29% a 31% wszystkich odbiorców szkoleń). Drugą, liczną grupą, są – w firmach, które specjalizują się w kursach i szkoleniach dla energetyki, budownictwa i IT&T – klienci indywidualni (od 23% do 25%), a w firmach, które szkolą pracowników branży odzieżowej – instytucje publiczne i bezrobotni lub poszukujący pracy skierowani przez PUP (po 25%), w firmach, których oferta ma charakter wielobranżowy, klienci indywidualni i instytucje publiczne (po ok. 20%) oraz bezrobotni lub poszukujący pracy skierowani przez PUP (18%).
- II Na podstawie wywiadów z organizatorami szkoleń trudno wyciągać wnioski co do ich jakości. Niepokojące jest to, że z zebranych informacji wynika, iż niektórzy organizatorzy szkoleń nie do końca mają wiedzę o tym, jaki jest cel szkoleń, które prowadzą, tzn. nie wiedzą (albo ich wiedza jest ogólna, powierzchowna), jakie kompetencje ma kształtować przywoływany w czasie wywiadu kurs lub szkolenie.

5.

|||||

*Mechanizmy
dopasowań: sektor
edukacji – pracodawcy*



5.1. Uwagi ogólne

Punktem wyjścia dla sprawozdawanych tu badań było stwierdzenie, że istnieje luka między wymaganiami stawianymi kandydatom przez pracodawców a przygotowaniem „wyszonym” przez absolwentów z instytucji edukacyjnych. Luka ta dotyczy przede wszystkim praktycznych umiejętności zawodowych. Ich brak ma kilka źródeł:

- II W szkołach i na uczelniach nie ma odpowiednich warunków technicznych, by trenować praktyczne kompetencje zawodowe – nie ma nowoczesnych maszyn stosowanych w przemyśle odzieżowym, nie ma bloku energetycznego, są problemy z zakupem programów komputerowych do nauki informatyki itd.
- II W wielu miejscach (zwłaszcza w szkołach ponadgimnazjalnych) nauczyciele przedmiotów zawodowych to często osoby z długoletnim stażem pracy (niekiedy osoby będące już na emeryturze), które nigdy nie miały (lub od dawna nie mają) kontaktu z tym, co się aktualnie dzieje się w branży – jakie umiejętności są poszukiwane, jakie programy komputerowe i jakie narzędzia są wykorzystywane. Nie mają więc szansy na to, by uczyć w sposób „aktualny”. Problemem może być też ich oderwanie od praktyki uprawiania zawodu, co powoduje przekazywanie wiedzy i umiejętności aktualnie już nieużywanych w firmach.
- II „Praktyka” praktyk zawodowych. W założeniu praktyki mają dawać uczniom i studentom te umiejętności, których nie dostarcza im system edukacyjny. Chodzi tu zarówno o umiejętność odnalezienia się w organizacji, zapoznania się z realiami pracy w branży i z konkretnymi czynnościami zawodowymi. I choć w szkołach są opracowywane programy praktyk, które – w przypadku branży budowlanej – zakładają m.in. że uczeń/student zapozna się ze wszystkimi etapami budowy, to jednak trudno znaleźć przedsiębiorstwo, które po pierwsze, jest w stanie zapewnić tak różnorodne doświadczenia, a po drugie, zechce przyjąć na praktyki. Szkoły nie są w stanie zapewnić miejsca praktyk wszystkim uczniom, nie są też w stanie skontrolować jakości praktyk. Wszystko to prowadzi do tego, że zdecydowana większość uczniów „ląduje” na praktykach, które ograniczają się do „przybicia pieczętki”, a tym samym praktyki są traktowane jako pewna fikcja.

Usunięcie luki między wymaganiami pracodawców a przygotowaniem absolwentów wymaga podjęcia działań zmierzających do zbliżenia między poszczególnymi branżami a sektorem edukacyjnym (więcej na ten temat

napisano w raporcie nr 5 i 8). Jedną z metod – sugerowaną przez przedstawiciela sektora edukacyjnego – jest utworzenie forum wymiany informacji, na którym spotykałoby się reprezentanci danej branży (z określonego regionu) i przedstawiciele instytucji edukacyjnych. Podstawową korzyścią będzie przekazywanie szkołom, co się aktualnie dzieje w branży, jakie są potrzeby, jakie są kierunki rozwoju, jacy pracownicy i jakie umiejętności będą potrzebne za kilka lat – bo to jest perspektywa czasowa, obowiązująca dla szkół. Szkoły nie mogą pracować według programów opartych na tym, co było w przeszłości lub co jest teraz, bo programy szkolne zawsze są spóźnione względem rzeczywistości. Powinny opierać się na tym, co ma być, a to wiedzą lub przewidywać mogą jedynie pracodawcy, bo oni znają swoją branżę najlepiej. I choć pracodawcy pozytywie odnosili się do ogólnie zarysowanego pomysłu, to jednak podkreślano jego słabe punkty – przede wszystkim niechęć do dzielenia się wiedzą z konkurencją. Nawet w trakcie badania dochodziło do sytuacji takich, że przedstawiciel branży nie chciał udzielić nauczycielce informacji o tym, z jakich programów komputerowych korzysta się w firmie. Konkurencja w niektórych branżach (i regionach) jest tak zacięta, że przedsiębiorcy w tajemnicy trzymają zakup nowoczesnych maszyn i nikogo nie wpuszczają na teren zakładu w obawie przez szpiegostwem przemysłowym. Pomysł ten wywoływał dodatkowo zaniepokojenie o to, jak należałoby dobierać pracodawców do takiego forum. Jakie należałoby przyjąć konkretne kryteria, np. dotyczące wielkości firmy, wielkości zatrudnienia, a może coś jeszcze innego?

Innym rozwiązaniem, które mogłoby przyczynić się do zniwelowania omawianej luki jest stworzenie mechanizmu uaktualniania wiedzy nauczycieli i „przyniesienia” do instytucji edukacyjnych praktycznej wiedzy o pracy w branżach. Mogłoby się to odbywać poprzez z jednej strony – wizyty nauczycieli w zakładach pracy (odbywałiby oni w nich swego rodzaju staże), a z drugiej – poprzez wysyłanie specjalistów z zakładów pracy do szkół i uczelni, gdzie wprowadziliby młodzież w to, co aktualnie dzieje się w branży. To drugie rozwiązanie jest już obecnie stosowane przez część firm. Nie przyjmuje jednak formy regularnych wykładów, a raczej okazjonalnych spotkań, udziału w targach edukacyjnych czy targach pracy. Pierwsze rozwiązanie – przyjmowanie nauczycieli na staże w zakładach pracy – zostało natomiast odrzucone (zwłaszcza w branży energetycznej i informatycznej). Pojawiała się obawa o bezpieczeństwo (BHP) i konieczność strzeżenia tajemnic handlowych. Ponadto, część przedsiębiorców mówiła, że takie dzielenie się wiedzą jest możliwe, ale powinny za tym iść konkretne wynagrodzenia dla tych, którzy swoją wiedzą się dzielą. Nie powinno się tego robić za darmo.

Jeśli natomiast chodzi o pomysły na usprawnienie systemu praktyk uczniowskich i studenckich, to wszystkie strony zgadzały się co do tego, że zmiany w tym zakresie są konieczne, ale pomysł, by praktyki zostały silniej skodyfikowane odrzucano. Pracodawcy tłumaczyli, że wartością praktyk jest właśnie ich nieszkolność, i nie powinno się ingerować w to, co na praktykach robi pracodawca. Przedsiębiorstwa stałyby się wówczas instytucjami edukacyjnymi, a przecież nie o to chodzi. Dodatkowo mogłoby to utrudnić (i tak już niełatwe) znalezienie miejsc na odbywanie praktyk zawodowych. Nawet największe firmy (zatrudniające kilka tysięcy osób), które traktują praktyki jako mechanizm selekcyjny przyszłej kadry, przyjmują na praktyki tylko tyle osób, że stanowią one około 1% załogi całej firmy.

Tym, co wydawało się dużo ważniejsze niż program praktyk, jest znalezienie opiekuna praktyk „z prawdziwego zdarzenia”, który naprawdę koordynuje to, co się dzieje na praktykach. Kluczowe jest również stworzenie zachęt dla przedsiębiorstw do przyjmowania do siebie studentów. Ważne jest przekazanie funduszy dla pracowników w firmach, którzy opiekują się praktykantami – to na nich bowiem spada ciężar dzielenia się wiedzą. Słowem – konieczne jest dofinansowanie praktyk w zakładach pracy.

5.2. Szkoły i uczelnie

Do mechanizmów mających wpływ na funkcjonowanie szkolnictwa średniego zawodowego oraz wyższego możemy zaliczyć mechanizmy: związane z rekrutacją, oceną efektów kształcenia, prawne, finansowe, kadrowe, związane z obszarem relacji edukacja-rynek pracy.

Mechanizm – rekrutacja w obliczu konkurencji

- II Budowanie oferty edukacyjnej w szkolnictwie zawodowym, a także wyższym jest wypadkową popytu na dany zawód/kierunek kształcenia, dostępnych programów nauczania, możliwości kadrowych oraz warunków kształcenia szkół i uczelni.
- II Konkuruje ze sobą licea ogólnokształcące i technika. Konkretyzacja wyboru LO/technikum lub ZSZ jest wypadkową wyników egzaminu gimnazjalnego oraz osiągnięć ucznia w szkole gimnazjalnej. Wybór szkół zawodowych jest w większości wyborem drugim, negatywnym, wymuszonym przez niepowodzenie w staraniach o miejsce w liceum ogólnokształcącym. Wyboru szkoły zawodowej uczniowie dokonują, najczęściej biorąc pod uwagę: odległość od miejsca zamieszkania, opinie znajomych/kolegów uczących się w tej szkole, dobre wyposażenie szkoły, czasem tradycje rodzinne, opinie o nauczycielach („fajni” nauczyciele – nie wiadomo jednak, co to dokładnie oznacza: czy fajni znaczy mało wymagający, czy fajni tzn. mający czas dla ucznia, czy też „fajni” to pasjonaci zawodu i szkoły). Zauważalne jest zjawisko „podbierania” uczniów przez sąsiadujące

ze sobą szkoły³⁷, co – na poziomie ponadgimnazjalnym – skutkuje brakiem międzyszkolnej współpracy nauczycieli w okresie rekrutacji („szkoła musi dbać o swoich nauczycieli”) i wysokimi kosztami uruchamiania klas pierwszych – mała liczebność klas przy niezmięnionej liczbie nauczycieli³⁸. Konieczność walki o każdego ucznia, najczęściej słabszego niż kandydat do liceum ogólnokształcącego, wynika prawdopodobnie z niskiej jakości pracy szkół zawodowych, czego konsekwencją jest taka o nich opinia i – w efekcie – brak zainteresowania tymi szkołami uczniów zdolniejszych.

- II Oferta kształcenia zawierająca zawody z grup mechanicznej i elektrycznej jest wypierana ze szkół przez ofertę zawodów z branży IT. Warto zauważyć, iż nowych zawodów uczą w badanych szkołach ci sami nauczyciele przedmiotów zawodowych, tj. mechanicy i elektrycy. Z jednej strony uzupełniają oni i poszerzają swoje dotychczasowe kompetencje i kwalifikacje, z drugiej jednak, nie są w stanie w tak krótkim czasie (kursy dokształcające, studia podyplomowe) uzupełnić wiedzy i umiejętności oraz „nadażyć” za tak dynamicznie rozwijającą się branżą. Bywają i takie sytuacje, że są to nauczyciele z wieloletnim stażem, w wieku przedemerytalnym, którym i z uwagi na wiek, i przyzwyczajenia, i okres „pozostałej” aktywności zawodowej nie bardzo się chce wracać do edukacji.
- II W badanych czterech branżach w szkolnictwie wyższym konkurują ze sobą przede wszystkim uczelnie publiczne i prywatne (choć z powodu niżu demograficznego i zmniejszającej się liczby kandydatów na studia, także i w obrębie każdego z tych sektorów) oraz ich oferta na poziomie licencjatu. Konkurencją dla studiów licencjackich są także studia inżynierskie, zorientowane praktycznie i dające uznany na rynku pracy tytuł inżyniera. Inna sytuacja jest na poziomie studiów II stopnia. Wiele szkół niepublicznych nie posiada uprawnień do prowadzenia studiów II stopnia, stąd koncentracja studentów na studiach II stopnia w uczelniach publicznych. Jednocześnie szkoły publiczne w trosce o jakość kształcenia, starają się postawić wysokie

37 Dotyczy ono nie tylko szkół ponadgimnazjalnych, ale także wyższych, może tylko z wykorzystaniem nieco innych mechanizmów (np. wywieszanie własnych bannerów przed uczelnią – konkurentem w czasie rekrutacji, stosowanie różnego rodzaju zachęt dla kandydatów na studia, np. obniżki czesnego, prezentów rzeczowych, agresywna reklama).

38 W przypadku szkół wyższych może to prowadzić nawet do niuruchamiania studiów na określonych kierunkach.

wymagania rekrutacyjne kandydatom na te studia. Zauważalna dla badanych szkół wyższych duża liczba odpadających na studiach II stopnia studentów kierunku informatyka, może być dowodem na zmianę strategii w tym zakresie³⁹, albo na słabe przygotowanie uczniów szkół ponadgimnazjalnych do studiów wyższych.

- II Zróżnicowane były szkoły i uczelnie objęte badaniem, od liderów na rynku do szkół i uczelni walczących o ucznia/studenta i przetrwanie.

Mechanizm – potwierdzanie kwalifikacji

- II Mechanizmem mającym wpływ na pomiar efektów kształcenia są egzaminy zewnętrzne, w tym egzamin potwierdzający kwalifikacje zawodowe zwany egzaminem zawodowym. Pomiar osiągnięć zawodowych jest utożsamiany z wynikiem tego egzaminu. Przy wszystkich wątpliwościach towarzyszących temu sposobowi potwierdzania kwalifikacji jest to nadal mechanizm obowiązujący i uznawany przez państwo w postaci samego egzaminu oraz dyplomu potwierdzającego uzyskane kwalifikacji. Przebieg egzaminu oraz wzór tego dokumentu określają odpowiednie rozporządzenia Ministra Edukacji.
- II Brak jest sprzężenia zwrotnego między edukacją a pracodawcami w tym obszarze. Funkcjonujące egzaminy zawodowe, kosztowne zarówno w przygotowaniu, organizacji, jak i ocenie wyników, nie są rozpowszechnione, uznawane i brane pod uwagę przez pracodawców przy rekrutacji pracowników.
- II W 2009 r. dyplomy potwierdzające kwalifikacje zawodowe uzyskało 123 526 uczniów szkół zasadniczych zawodowych, techników, techników uzupełniających oraz szkół policealnych.
- II Z liczby zdających egzamin zawodowy można pośrednio wnioskować o rekrutacji do szkół zawodowych oferujących kształcenie w zawodach w wybranych czterech branżach.
- II Na poziomie wyższym, w programie niektórych uczelni są oferty (ścieżki, specjalności), które kończą się rozpoznawalnym w określonym segmencie rynku świadectwem (certyfikatem)⁴⁰. W tym zakresie uczelnie (a może raczej grupy pracownicze lub pracownicy) współpracują ze środowiskiem pracodawców.

Mechanizm – uwarunkowania prawne

- II O kształcie oferty edukacyjnej w szkole zawodowej (zasadniczej, technikum oraz policealnej) decyduje także przebieg i efekt procesu legislacyjnego umożliwiającego wprowadzenie podstaw programowych oraz zawodu do praktyki szkolnej. Szczególnie w przypadku kształcenia zawodowego proces ten jest czasochłonny i mało efektywny, czego przykładem jest wprowadzenie do szkół zawodu technika energetyka (trwało to około 2 lat). Zakończyło się pomyślnie w 2010 r., co pozwoliło na uruchomienie kształcenia w tym zawodzie w technikach.
- II Kształt oferty edukacyjnej jest wypadkową oferowanych programów, a te – w przypadku niektórych zawodów – pozostawiają wiele do życzenia.
- II Zmiana oferty edukacyjnej w uczelniach będących liderami na rynku edukacyjnym jest skutkiem wprowadzania zmian legislacyjnych, np. studiów dwustopniowych (w efekcie uregulowań bolońskich), łączenia kilku kierunków studiów, np. informatyki z ekonomią, ekonomii z matematyką i/lub z prawem czy też informatyki i lotnictwa, tworzenia kierunków unikatowych, spoza listy obligatoryjnych (na co pozwalają zapisy ustawowe). Zapowiadane zniesienie standardów i centralnej listy kierunków może doprowadzić do bardzo dużej dywersyfikacji, już i tak zdywersyfikowanej oferty, a w – konsekwencji – spotęgować trudności występujące przy jej porównaniach, analizach szczegółowych i ocenach.
- II Istniejące uregulowania (w tym przypadku Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 27 lipca 2006 r.)⁴¹ precyzują, jakie warunki muszą spełniać jednostki organizacyjne uczelni, aby prowadzić studia na określonym kierunku i poziomie kształcenia (np. opracowana koncepcja kształcenia, spełnienie wymagań dotyczących minimum kadrowego, posiadanie odpowiedniej infrastruktury, właściwie wyposażonej biblioteki, zagwarantowanie studentom możliwości odbycia praktyk).

39 Ale można zauważyć także i inną tendencję: dążenie do pozyskania jak największej liczby kandydatów kosztem jakości, tj. zmniejszanie punktowych limitów przyjęć w niektórych z nich i przesuwanie działań prorekrutacyjnych na czas po rekrutacji.

40 Np. międzynarodowe egzaminy certyfikacyjne z branży IT firm takich jak CISCO (m.in. CCNA), CompTIA i inne.

41 Dz.U. z dnia 11 sierpnia 2006 r.

- II Programy kształcenia na wybranych do analizy kierunkach (i innych z listy obligatoryjnych) przygotowywane są w oparciu o standardy kształcenia⁴², które stanowią pewnego rodzaju bazę (dla programów).⁴³ Zawierają one informację niezbędną do sformułowania programu i uregulowania dotyczącego ok. 40% ogólnej liczby zajęć⁴⁴. Zróznicowanie standardów i programów jest informacją niezwykle istotną w kontekście wydawanego na zakończenie studiów takiego samego, państwowego dyplomu.

Mechanizm – uwarunkowania kadrowe

- II W interesujących nas branżach zmiany zachodzące w szkołach ponadgimnazjalnych oraz wyższych dokonują się przy pomocy tej samej kadry, co przed zmianami. Ma to wpływ zarówno na możliwość adaptacji tych zmian, jak i ich efektywność.
- II Wzrost liczby studentów, przy tej samej liczbie zatrudnionych nauczycieli akademickich, doprowadził do wyraźnej obniżki jakości kształcenia.
- II Prowadzone badania wskazują, że oferta edukacyjna uczelni jest w dużej mierze uwarunkowana zasobowo: doświadczenia, zainteresowania, przygotowanie zawodowe zatrudnionej kadry, a nie potrzeby rynku decydują często o ostatecznym kształceniu programu.

42 Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 12 lipca 2007 r. w sprawie standardów kształcenia dla poszczególnych kierunków oraz poziomów kształcenia, a także trybu tworzenia i warunków, jakie musi spełniać uczelnia, by prowadzić studia międzykierunkowe oraz makrokierunki (Dz.U. poz. 1166 nr 164 z 2007 r.).

43 Uczelnie, bazując na standardach, mogą wprowadzać specyficzne dla nich rozwiązania.

44 Standardy dla badanych kierunków różnią się w ramach poszczególnych ich składowych. I tak na studiach I stopnia ogólna (minimalna) liczba godzin zajęć w programie zawiera się pomiędzy 2000 (informatyka na studiach licencjackich) a 3000 (wzornictwo), udział przedmiotów podstawowych w programie – od 6–7,5% (odpowiednio na architekturze i urbanistyce i informatyce licencjackiej) do prawie 27% na inżynierii środowiska, udział przedmiotów kierunkowych – od 11% na wzornictwie do 30% na informatyce licencjackiej, wymiar praktyk – od 3 (na informatyce dla studentów studiów licencjackich) do 8 tygodni na budownictwie. We wszystkich prawie standardach, poza wzornictwem i informatyką, jest informacja, że przy tworzeniu programów nauczania mogą być stosowane kryteria FEANI (Federation Europeenne d'Associations d'Ingenieurs), we wszystkich – że formy aktywne (seminaria, ćwiczenia audytoryjne, laboratoryjne lub projektowe) powinny stanowić przynajmniej 50% zajęć. Podobnie standardy dla studiów II stopnia. Szczegółowe informacje zawarte są w raporcie dotyczącym programów kształcenia.

Mechanizm – uwarunkowania finansowe

- II Problem niedofinansowania zadań oświatowych (co rokrocznie sygnalizują samorządy), szczególnie przy istniejącej sieci szkół⁴⁵, w warunkach niżu demograficznego, a przy utrzymywaniu zatrudnienia kadry na tym samym poziomie, ma swoje daleko idące konsekwencje: narastające różnice w finansowaniu jednostek samorządu terytorialnego prowadzących różne typy szkół, co przekłada się – w efekcie uzależnienia wysokości subwencji od liczby uczniów – na różnice w finansowaniu tych placówek edukacyjnych ze wszystkimi tego skutkami.
- II Istniejący system podziału pieniędzy, przy wyżej zasygnalizowanych problemach i ich konsekwencjach, wymaga uzupełnienia o informacji nt. rzeczywistych kosztów prowadzenia szkół. Jest to szczególnie istotne w szkolnictwie zawodowym (choć nie tylko), gdzie w budżecie szkoły powinny znaleźć się środki na szeroko rozumiane kształcenie praktyczne.
- II Na niedoinwestowanie szkolnictwa wyższego pokazuje m.in. wprowadzenie rządowego programu kierunków zamawianych, w efekcie którego najlepsi studenci z listy kierunków otrzymują do 1000 zł stypendium. Prowadzi to – zdaniem resortu⁴⁶ – do zmiany preferencji kandydatów na studia: coraz chętniej wybierają kierunki techniczne. Wśród uznanych za kluczowe dla kraju znalazły się także kierunki będące przedmiotem naszych analiz: budownictwo, energetyka, fizyka techniczna, informatyka, inżynieria materiałowa, mechanika i budowa maszyn, wzornictwo⁴⁷. 200 mln ma spowodować

45 Rozproszenie uczniów w zbyt wielu małych szkołach.

46 O czym można wnioskować na podstawie pilotażu i dwóch edycji programu.

47 Na liście kierunków, które otrzymają w 2010 r. dofinansowanie znalazły się następujące kierunki objęte badaniem: budownictwo (ale w Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie, Politechnice Krakowskiej i Wyższej Szkole Technicznej w Katowicach), energetyka (w Politechnice Poznańskiej), fizyka techniczna (w Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie), informatyka (w Akademii Techniczno-Humanistycznej w Bielsku-Białej, Politechnice Krakowskiej, Poznańskiej i Śląskiej, Polsko-Japońskiej Wyższej Szkole Technik Komputerowych w Warszawie, Uniwersytecie Adama Mickiewicza w Poznaniu, Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie, Wyższej Szkole Biznesu w Dąbrowie Górniczej, Wyższej Szkole Handlowej w Radomiu, Wyższej Szkole Technologii Informatycznych w Katowicach), inżynieria materiałowa (w Politechnice Poznańskiej), mechanika i budowa maszyn (w Akademii Techniczno-Humanistycznej w Bielsku-Białej, PWSZ w Koninie, Politechnice Poznańskiej i Śląskiej), wzornictwo (w Politechnice Łódzkiej i Wyższej Szkole Technicznej w Katowicach). (uwaga: lista zawiera tylko kierunki, które prowadzą uczelnie zlokalizowane na badanych rynkach).

wzrost liczby studentów tych kierunków, uatrakcyjnić i unowocześnić programy nauczania, umożliwić zaangażowanie praktyków w proces kształcenia oraz zorganizować zajęcia wyrównawcze z matematyki, fizyki i chemii.

- II Remedium na niedofinansowanie szkolnictwa wyższego miała być – wprowadzona ustawą – komercjalizacja szkolnictwa wyższego i dążenia do wprowadzenia współpłatności lub odpłatności za studia. Zapisy ustawowe o pobieraniu opłat za niektóre świadczone przez uczelnie usługi edukacyjne (co m.in. umożliwiło wprowadzenie czesnego na studiach niestacjonarnych w uczelniach publicznych) w sytuacji malejącej bazy rekrutacyjnej i dotacji z budżetu przekłada się na nie najlepszą kondycję finansową wielu placówek edukacyjnych, także niepublicznych.

Mechanizm – relacje edukacja a rynek pracy

- II Współpraca szkół i uczelni z rynkiem pracy pozostawia wiele do życzenia. Zarówno na płaszczyźnie kształcenia (udział pracodawców w konstrukcji programów nauczania, nawet jeśli są jakieś uregulowania w tym zakresie, np. konwent w PWSZ, pozostają często w sferze deklaracji. Niewielki jest udział kadry z praktyki w dydaktyce), wspólnych przedsięwzięć badawczych (często łatwiejsze i „szybsze” jest realizowanie badań we własnym zakresie niż zlecenie ich placówce badawczej uczelni), dofinansowania (np. w formie sponsoringu ma wymiar raczej symboliczny) i przepływu informacji (m.in. o zapotrzebowaniu na kwalifikacje i na temat kwalifikacji zatrudnionych absolwentów szkół i uczelni⁴⁸).
- II Naturalną płaszczyzną współpracy wydają się być praktyki zawodowe, na obu szczeblach edukacji. Są obligatoryjne dla wielu zawodów i kierunków, ale nie wszystkie uczelnie traktują je jako zobowiązanie – zapewnienie miejsca odbywania praktyk. Zostawiają to samym studentom, podnosząc np. argument przedsiębiorczości. Może on być uzasadnieniem za oddaniem inicjatywy w tym zakresie studentom, ale może także sugerować kolejny problem na styku edukacja – rynek pracy.
- II Usprawnić ten istotny kanał informacyjny – o dostosowaniu oferty do potrzeb rynku pracy (a więc o wynikach kształcenia) – może wdrożenie systemu monitorowania losów absolwentów. Dziś nie ma takiego systemu⁴⁹, a badania losów zawodowych absolwentów i zbieranie o nich opinii od pracodawców są prowadzone okazjonalnie, tylko przez niektóre szkoły i uczelnie⁵⁰. Nie ma więc informacji, które pozwoliłyby ocenić efektywność kształcenia, które wskazałyby na jakieś mechanizmy dostosowań kierunków, specjalności, treści realizowanych w poszczególnych szkołach do potrzeb lokalnego rynku pracy.
- II O dostosowaniach edukacji i rynku pracy wnioskować można albo na podstawie opinii absolwentów i pracodawców (takich informacji ciągle brakuje), albo na podstawie wyników egzaminu zawodowego (potwierdzającego kwalifikacje zawodowe absolwentów szkół ponadgimnazjalnych). Informacje szczegółowe w tabeli na następnej stronie.

48 Często można odnieść wrażenie, że pracodawcy nie do końca wiedzą, jakiego absolwenta, na jakie stanowisko, z jakimi kompetencjami i do jakiej pracy potrzebują. Dotyczy to także niektórych badanych przez nas pracodawców.

49 Projekt nowelizacji ustawy o szkolnictwie wyższym ma nałożyć taki obowiązek na uczelnie, a jeszcze przed wejściem w życie nowelizacji ustawy Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego chce ogłosić konkurs na dofinansowanie monitorowania ich ścieżek zawodowych.

50 W grudniu 2009 r. Akademia Górniczo-Hutnicza zakończyła pierwszy etap badań losów zawodowych absolwentów AGH, rocznik 2008, m.in. absolwentów kierunku energetyka (w roku 2008 został powołany Ośrodek Monitorowania Kadry Zawodowej, który zajął się kompleksowym badaniem losów zawodowych absolwentów AGH). Badania losów absolwentów (m.in. 412 z badanych przez nas kierunków) i tworzenie systemu monitorowania zapowiedziała i realizuje także Politechnika Krakowska (<http://www.kariery.pk.edu.pl/1kroki/tomII-zyra.pdf>).

Tabela 2.

Zawód	Liczba zdających egzamin zawodowy w czerwcu 2009 r.	Rozkład regionalny (województwi)
Branża budowlana		
Murarz	1544; odsetek osób, które zdały egzamin – 91,5%	małopolskie – 19,1%; podkarpackie – 14,7%; śląskie – 9,2%
Posadzkarz	932; odsetek osób, które zdały egzamin – 87,9%	podkarpackie – 32,2%; świętokrzyskie – 18,4%; małopolskie – 10,7%
Monter instalacji i urządzeń sanitarnych	803; odsetek osób, które zdały egzamin – 88,4%	brak danych
Technik budownictwa	5536; odsetek osób, które zdały egzamin – 50,9%	małopolskie – 15,4%; śląskie – 14,7%; wielkopolskie – 9,1%; mazowieckie – 8,1%
Technik urządzeń sanitarnych (razem technicy – 6122)	586; odsetek osób, które zdały egzamin – 44,9%	śląskie – 16,6%; wielkopolskie – 16,0%; małopolskie – 15,9%; mazowieckie – 14,2%; łódzkie – 12,1%
Razem w budownictwie	9401	koncentracja kształcenia w 4 województwach
Branża odzieżowa		
Krawiec	469; odsetek osób, które zdały egzamin – 61,5%	śląskie, podkarpackie, wielkopolskie
Technik technologii odzieży	964; odsetek osób, które zdały egzamin – 64,3%	małopolskie, śląskie, wielkopolskie, łódzkie
Razem branża odzieżowa	1433	koncentracja kształcenia w 4 województwach

Branża energetyczna

Mechanik-monter maszyn i urządzeń	1045; odsetek osób, które zdały egzamin – 71,8%	śląskie – 12,9%; łódzkie – 12,4%; lubelskie – 10,7%
Technik elektryk	3520; odsetek osób, które zdały egzamin – 36,3%	śląskie – 18,3%; małopolskie – 12,9%; mazowieckie – 10,3%
Technik mechanik	13694; odsetek osób, które zdały egzamin – 45,8%	mazowieckie – 11,9%; śląskie – 11,2%; małopolskie – 10,4%
Technik elektronik	7180; odsetek osób, które zdały egzamin – 40,1%	brak danych
Razem branża energetyczna	25439	koncentracja kształcenia na poziomie technika w 3 województwach (małopolskie, śląskie, mazowieckie); brak absolwentów odpowiadających oczekiwaniom pracodawców z branży; brak energetyków

IT&T

Monter-elektronik	704; odsetek osób, które zdały egzamin – 82,3%	śląskie – 20%; kujawsko-pomorskie – 14,1%; małopolskie – 11,2%
Technik informatyk	14035; odsetek osób, które zdały egzamin – 39,7%	śląskie – 15,5%; wielkopolskie – 10,2%; małopolskie – 9,8%
Technik teleinformatyk	903; odsetek osób, które zdały egzamin – 40,0%	śląskie – ponad wszystkich w tym zawodzie zdających – 26,1%; kujawsko-pomorskie – 11,3%; łódzkie – 12,4%
Technik telekomunikacji	804; odsetek osób, które zdały egzamin – 28,5%	brak danych
Razem branża IT&T	16466	koncentracja w śląskim, kujawsko-pomorskim, małopolskim

5.3. Instytucje kształcenia ustawicznego

Mechanizm – rekrutacja w obliczu konkurencji

Jak wynika z analizy oferty instytucji szkoleniowych (prasowej i internetowej) oraz z prowadzonych w nich wywiadów, podejmowane są przez nie różne działania zmierzające do zainteresowania ofertą potencjalnych klientów. „Ważą” informacje upowszechniane za pośrednictwem Internetu (jednak nie podają wszystkich informacji, w tym też istotnych, co osoby zainteresowane zmusza do nawiązania kontaktu z instytucjami szkoleniowymi). Stosując na stronach różną grafikę i różnie rozkładają akcenty – cel takich zabiegów marketingowych jest oczywisty.

Aby zapewnić sobie klientów, kierując swoją ofertę do klientów instytucjonalnych i w tym przypadku skłonne są do kompromisów: organizacji szkoleń w siedzibie klienta lub we wskazanym przez niego miejscu, o ustalonym czasie i terminie. Deklarują, że dostosują program kursu lub szkolenia do oczekiwań klientów⁵¹, są skłonne do negocjacji ceny.

Aby konkurować ceną, podejmują starania o uzyskanie środków unijnych na dofinansowanie szkoleń i jeśli je dostaną, reklamują swoją ofertę w prasie ogólnopolskiej, lokalnej i branżowej⁵².

Mechanizm – potwierdzanie kwalifikacji

Wiele z badanych firm szkoleniowych stara się o wprowadzenie do swojej oferty kursów i szkoleń dających uprawnienia zawodowe. Posiadanie takich szkoleń jest ich atutem (podkreślają ten fakt w ogłoszeniach

⁵¹ Na życzenia klienta tworzą specjalny program lub poszerzają ofertę szkoleniową o nowe treści spoza dotychczas wykorzystywanych programów.

⁵² 38% kursów i szkoleń badanych firm finansowana jest z funduszy europejskich (45% „energetycznych”, 42% szkoleń firm, które mają ofertę „wielobranżową”, 37% szkoleń adresowanych do branży IT, niespełna 1/3 – „budowlanych”).

prasowych i w informacjach upowszechnianych przez Internet), bo jak można sądzić, przekłada się to na większe zainteresowanie ich ofertą – daje pewność (a przynajmniej nadzieję) pozyskania klienta.

W badanej populacji ponad 1/3 firm wydawała uprawnienia zawodowe lub certyfikaty (najmniej jest tych, które specjalizują się w kursach i szkoleniach dla branży IT – tylko niespełna 17%, najwięcej zaś takich, które adresują swoją ofertę do pracowników różnych branż – aż 42% z nich).

Mechanizm – uwarunkowania prawne

Zdecydowana większość badanych firm szkoleniowych to firmy prywatne (85,5%). Sposób ich powstawania (tworzenia) i funkcjonowania regulują stosowne przepisy. Po rozmiarach tego rynku (szkoleniowego) można sądzić, że dosyć łatwo jest spełnić wszystkie wymagania w tym zakresie.

Mechanizm – uwarunkowania kadrowe

Jednym ze wskaźników, który świadczy o wielkości firmy, jej aktywności, skali działania i pozycji na rynku jest liczba trenerów zaangażowanych do prowadzenia szkoleń i kursów. Ich kompetencje przekładają się na kształt oferty rynkowej. Nie do końca wiadomo, jaka jest praktyka w tym zakresie: tzn., czy oferta firm zależy od profilu możliwej do pozyskania liczby trenerów, czy firma poszukuje na rynku osób, które są w stanie poprowadzić kurs/szkolenie o określonej tematyce.

Firmy prowadzą różną strategię w zakresie polityki kadrowej. Mają pracowników stałych (pewnie etatowych) i takich, których zatrudniają do konkretnych projektów/ szkoleń, co wydaje się racjonalne. Zmienna oferta szkoleniowa, która pozwala dostosować się do zapotrzebowania, wydaje się być gwarantem utrzymania się firmy na rynku i jej kondycji finansowej.

Wyniki badań potwierdzają dosyć dużą różnorodność badanych firm w tym zakresie. Średnia liczba trenerów to ok. 23, do 3 zatrudnia ok. 8% firm, od 3–5 – prawie 28% firm, od 6–10 – 19%, od 11 do 20 – ok. 20%, więcej niż 21 – ok. 25% wszystkich badanych firm.

Mechanizm – uwarunkowania finansowe

Firmy szkoleniowe to w przeważającej większości firmy prywatne, nastawione na zysk. Muszą się utrzymać same. Jedynym dofinansowaniem, na jakie mogą liczyć, to środki europejskie. Zebrane informacje (w wywiadach i z analizy ogłoszeń prasowych) wskazują, że z takiej

możliwości korzystają. Stąd też cena oferowanych szkoleń jest w większości dosyć wysoka.

Mechanizm – relacje kształcenie ustawiczne a rynek pracy

Analiza oferty szkoleniowej pozwala stwierdzić, że większość firm idzie na „łatwiznę”. Organizuje przede wszystkim szkolenia miękkie (bo najprawdopodobniej łatwo dostępna jest kadra i jest na nie zapotrzebowanie), ale także dlatego, że są one tańsze i nie wymagają dodatkowego, często kosztownego oprzyrządowania.

Organizowane są także kursy i szkolenia certyfikowane (bo umożliwiają one wykonywanie jakiegoś zawodu), językowe i informatyczne (z uwagi na powszechne niemal formułowanie przez pracodawców wymagań w tym zakresie w ofertach pracy i niedostatki pracy szkół).

Dostosowania kompetencyjne kursów i szkoleń do potrzeb rynku stoi pod znakiem zapytania, m.in. dlatego że ani klient, ani jego pracodawca nie potrafią do końca sformułować, jakiej wiedzy i umiejętności oczekują.

6.



*Podsumowanie
i rekomendacje*



6.1. Analiza SWOT

Nasze badania były zakrojone szeroko. Choć dotyczyły „tylko” czterech branż, to były wielostronne, na co wskazuje zestaw poczynań badawczych dokumentowanych w odpowiednich raportach. Badania te przeprowadzono jednak pod pewnym kątem, poszukując przyczyn niezaspokojonych potrzeb kompetencyjnych firm pracujących z badanych branż z myślą, że ich poprawna identyfikacja pozwoli działać na rzecz takich rozwiązań, które owe niezaspokojenie zmniejszą, jeśli nawet nie usuną. Z tego powodu koncentrowaliśmy uwagę na związku, jaki łączy sektor edukacji z popytem na kompetencje, zgłaszanym przez pracodawców. Siłą rzeczy nie skupialiśmy uwagi na tym, co dobre, właściwe dla sprawnego funkcjonowania związku edukacja – rynek pracy, ale na tym, co zawodzi. Nie dziwi zatem, że w analizie zidentyfikowanych zalet i wad przeważają te drugie.

6.1.1. Zalety

- || Firmy średnie uzupełniają swoje kadry w wymiarze kilku osób rocznie, jest to ciężar, z którym teraz sobie radzą, aczkolwiek nie bez problemów; firmy duże podejmują się adaptacji zawodowej nawet większej liczby osób.
- || Firmy mają swoje wewnętrzne (jak się wydaje efektywne) systemy szkolenia i przysposabiania pracowników do pracy na konkretnych stanowiskach – kluczowe wydaje się zidentyfikowane tych umiejętności, które są konieczne do efektywnego wykonywania pracy.
- || Występuje duża gotowość pracodawców (zwłaszcza w branży odzieżowej i energetycznej) do zaangażowania się w proces edukacji (potrzebni są tylko odpowiedni kandydaci do pracy).
- || Pracodawcy stosunkowo często zadawalają się zatrudnieniem młodych osób, które nie mają wyczonego, poszukiwanego zawodu, ale jakiś zawód pokrewny. W takiej sytuacji – zwłaszcza w dużych firmach – mają opracowane pogramy adaptacji tych osób. Najczęstsze przykłady tego typu działań znajdowaliśmy w energetyce. To uelastycznienie dopasowanie podaży do popytu, choć oczywiście nie zastąpi działań samego szkolnictwa.
- || Wielu pracodawców twierdzi, że są w stanie przygotować pracowników operacyjnych samodzielnie, ale nie znaczy to, że należy rezygnować z podbudowy szkolnej do zawodu; oceniają bowiem, że przygotowanie szkolne, nawet jeśli nie jest najlepsze, tworzy

grunt do zdobycia umiejętności w przedsiębiorstwie, co zmniejsza koszty takiej adaptacji.

- II Na rynek pracy wkraczają kolejne roczniki o wyższym poziomie wykształcenia ogólnego, co powinno sprzyjać adaptacji do różnych zajęć zawodowych i ułatwiać uczestnictwo w kształceniu ustawicznym.
- II Większa liczba uczniów szkół policealnych niż szkół zasadniczych zawodowych świadczy o przesunięciu kompetencji zawodowych młodzieży na wyższy poziom. Może to ułatwiać przygotowanie do wyżej kwalifikowanych zadań zawodowych, choć z drugiej strony ogranicza liczbę chętnych do prac najprostszych.
- II System edukacji jest szeroki i powinien taki być – nie możemy kształcić „niewolników” – pracodawcy wydają się to rozumieć (poza branżą odzieżową) i nie chcą ludzi pozbawionych możliwości pracy gdzieś indziej. Dzięki takiemu, szerszemu kształceniu absolwenci szkół i uczelni mają możliwość adaptacji do zmiennych warunków rynku pracy.
- II Przy wszystkich wątpliwościach towarzyszących egzaminom zawodowym jest to mechanizm obowiązujący i uznawany przez państwo w postaci dyplomu potwierdzającego uzyskane kwalifikacji. Sam fakt stworzenia tego egzaminu ocenić trzeba pozytywnie, choć jego formuła wymaga naprawy. Pracodawcy oczekują czytelnych świadectw kwalifikacyjnych.
- II W programie niektórych uczelni są oferty edukacyjne (ścieżki, specjalności), które kończą się rozpoznawalnym w określonym segmencie rynku pracy świadectwem (certyfikatem). Najwięcej takich certyfikatów można znaleźć w edukacji adresowanej do IT&T, ale i w innych dziedzinach niektóre uczelnie są silnie ukierunkowane na tworzenie kompetencji, które pozwolą ich absolwentom stosunkowo łatwo uzyskać odpowiednie certyfikaty zawodowe. W tym zakresie uczelnie (a dokładniej: niektóre grupy pracowników w nich zatrudnionych) współpracują ze środowiskiem pracodawców. W ogóle – myśl, że programy kształcenia muszą być zorientowane na rynek pracy, stopniowo acz wyraźnie, przebija się w szkolnictwie wyższym.
- II Polskie uczelnie znajdują się w kolejnej fazie zmian programowych – po podziale studiów jednolitych na dwustopniowe przychodzi kolej na modernizację programów, które – według nowych standardów – mają opierać się już nie na zestawie tematów,

problemów, ale na wykazaniu kompetencji, które przeciętny student, kończąc studia, powinien posiadać. To ważne przekształcenie.

- II Zmiany pracy w obrębie branży powodują transfer wiedzy między przedsiębiorstwami i wzajemne korzystanie z kapitału ludzkiego wytworzonego w innych firmach. Zjawiska te szczególnie często występują w IT&T i w budownictwie. Dopóki to zjawisko (rotacji pracowników) nie jest nadmierne, przynosi korzyści pracodawcom.
- II W niektórych branżach nastąpił zauważalny wzrost podaży absolwentów do pracy – tak się dzieje przede wszystkim w IT&T, co wynika z wcześniejszego rozwoju popytu na pracę, ale również wyrażnego zainteresowania młodzieży. Znaczny wzrost kształcenia w tym kierunku pozwala dziś firmom informatycznym i telekomunikacyjnym selekcjonować kandydatów do pracy. Jest to pozytywne, jeśli się weźmie pod uwagę oczekiwany rozwój technologii informacyjnych i ich wykorzystanie w Polsce. Z drugiej strony, kurczenie się liczby chętnych do kształcenia się dla potrzeby branży odzieżowej, choć jest sprzeczne z bieżącymi interesami wielu przedsiębiorstw, zwłaszcza wykonawczych, odzwierciedla malejący trend zatrudnienia w tym przemyśle. Razem świadczy o przebijaniu się informacji o zmianach zatrudnieniowych do sektora edukacji, choć dzieje się to nie wprost i nie bez porażek.
- II Zaletą obecnie funkcjonujących rozwiązań edukacyjnych jest daleko posunięta autonomia kierowników jednostek edukacyjnych, co daje możliwość szybkiej reakcji na regionalne potrzeb. Musiałaby ona być jednak uzupełniona ich odpowiedzialnością za losy zawodowe absolwentów, czego się nie praktykuje na żadnym poziomie kształcenia.

6.1.2. Wady

- II Szkoła zawodowa stała się szkołą drugiego, negatywnego wyboru wobec liceum ogólnokształcącego. Trafiają do niej uczniowie słabsi, mniej zmotywowani do pracy, legitymujący się słabszymi wynikami egzaminów zewnętrznych. Taka selekcja powoduje, że trudniej o dobrych, zmotywowanych do pracy absolwentów z tych szkół.
- II Przypuszczalnie jakość kompetencji absolwentów wyższych uczelni zmalała przy jednoczesnym wzroście ich liczby. Nie ma wprawdzie dobrych badań jakości kompetencji absolwentów, w tym

z kierunków kształcenia, które najczęściej zasilają rynek pracy dla badanych czterech branż, ale niedostatki wyposażenia kadrowego i materialnego edukacji wyższej każą przypuszczać, że wysiłki uczelni niepoparte odpowiednimi nakładami nie mogą skutkować wysoką jakością kompetencji przyszłych pracowników.

- II Głównym rysem zmian zachodzących w edukacji jest wydłużenie kształcenia, w tym ogólnego. To może skłaniać do podejmowania pracy wyżej kwalifikowanej (o czym była mowa wyżej). Jednak rodzi się pytanie, czy rozwój charakterystyk miejsc pracy cechuje przesunięcie w podobnej skali. Wydaje się, że niekoniecznie – dotyczy to głównie firm wykonawczych w przemyśle odzieżowym i budownictwie.
- II Odbudowy liczby osób kształcących się w tych kierunkach nie można oczekiwać nawet, jeśli nabór do szkół zasadniczych nieco wzrośnie (po dotkliwym wieloletnim spadku), ponieważ równocześnie będzie malała populacja młodzieży (niż demograficzny).
- II W Polsce poziom komputeryzacji szkół (w tym wyposażenia, jego jakości, a przede wszystkim używania dla celów dydaktycznych) jest niski, w tym zwłaszcza zawodowych, a szczególnie zasadniczych. To praktycznie odcina uczniów od nauki stosowania nowoczesnych technik, chociażby dotyczących dokumentacji technicznej podejmowanych przedsięwzięć.
- II Kształcenie języków obcych kuleje, zwłaszcza w szkołach zasadniczych zawodowych, co ujawnia się choćby we wciąż dużym udziale nauczania języka rosyjskiego. Kształcenie to nie stanowi podstawy do wykonywania żadnego z zawodów pracowników operacyjnych w czterech branżach, ale jest nieodzowne w IT i telekomunikacji, a i w pozostałych może się okazać przydatne, np. w okresie realizacji zamówień dla partnerów zagranicznych.
- II Wkład szkolnictwa w dostarczanie kompetencji technicznych i matematycznych w trakcie nauki w szkołach ogólnych, jak wydaje się, nie wzrósł, może nawet zmalał, co jest ograniczeniem dla rozwoju kształcenia technicznego (a także w innych dziedzinach, tu nierozważanych) po ich ukończeniu. Protezy w postaci stypendiów na niektórych, tzw. zamawianych, kierunkach studiów w ogóle nie rozwiązują problemu.
- II Dużym problemem w szkolnictwie zawodowym jest nadmiar przedmiotów teoretycznych w stosunku do przedmiotów pozwalających opanować umiejętności zawodowe. Analiza programów ujawniła ponadto, że części zadań zawodowych, charakterystycznych dla konkretnych zawodów (opisanych w klasyfikacji zawodów MPiPS), w ogóle nie ma w programach nauczania albo występują w takiej postaci, że mogą, ale nie muszą, być uczone (np. są zawarte tylko w jednym z dwóch – do wyboru szkoły – programów kształcenia).
- II Generalnie, uczniom i studentom brakuje dobrych miejsc praktyk zawodowych, ich organizacja kosztuje, więc nie wszyscy pracodawcy chcą brać ten ciężar na siebie. Nie ma natomiast mechanizmu zapewniającego rzetelne pokrycie kosztów praktyk zawodowych, w tym opiekuna praktyk w firmie przyjmującej.
- II W przypadku wykonywania wielu badanych przez nas zawodów liczą się nie tylko (i nie przede wszystkim) kwalifikacje formalne, ogólne nastawienie do pracy: solidność, sumiennosc, zdyscyplinowanie, dokładność, odpowiedzialność i chęć do nauki nowych umiejętności, czasem także odporność na stres, zwykle też umiejętność pracy w grupie. Szkoły w zbyt małym stopniu trenują takie postawy, trudno więc oczekiwać, że powstaną one jak za przyczyną czarodziejskiej różdżki, od razu w firmach.
- II Problemem szkolnictwa zawodowego była przestarzały system nauczania, na co składają się zarówno stare programy, czasem stare podręczniki, jak i starzy nauczyciele, zwłaszcza nauczyciele zawodu (przestarzała wiedza i długi brak kontaktu z praktyką wykonywania zawodu, którego uczą). Nie wszystkie szkoły zapewne cechuje taki stan rzeczy, ale w trakcie badań nad programami, wywiadów z pracodawcami i przedstawicielami szkół wyraźnie zetknęliśmy się z tym zjawiskiem.
- II Zdawalność egzaminu zawodowego, którą przyjęto jako miernik realizacji efektów kształcenia (określonych na podstawie standardu wymagań egzaminacyjnych) wskazała na niską, w niektórych przypadkach (zawodach), jakość edukacji, szczególnie w branży IT, budowlanej i energetycznej, głównie na poziomie technikum. Lepsze wyniki osiągnęli absolwenci zasadniczych szkół zawodowych. To pokazuje, że nie wypracowano dobrej recepty na łączenie kształcenia ogólnego (do matury) z zawodowym.
- II Problem niedofinansowania zadań oświatowych (co rokrocznie sygnalizują samorządy) ma,

szczególnie w warunkach istniejącej sieci szkół, niżu demograficznego i przy utrzymywaniu zatrudnienia kadry na tym samym poziomie, swoje daleko idące konsekwencje: tj. narastające różnice w finansowaniu jednostek samorządu terytorialnego prowadzących różne typy szkół. Niskie wagi algorytmu subwencji oświatowej związane z kształceniem zawodowym skutkują preferowaniem tańszych szkół ogólnych i niedoinwestowaniem wyposażenia szkół zawodowych.

- II W szkolnictwie wyższym nastąpiło przerzucenie części kosztów kształcenia na studentów, ale w taki sposób, że rozwijały się głównie kierunki tanie, stąd niedofinansowanie studiów wymagających np. kosztownej aparatury⁵³.
- II System edukacji zawodowej nie jest tak ukształtowany, żeby na kimkolwiek spoczywała odpowiedzialność za transfer uczniów na rynek pracy. Jeśli robią to samorzady albo dyrektorzy szkół, to nie dlatego, że muszą, ale że mają taką wolę/misję.
- II Prowadzone badania wskazują, że oferta edukacyjna uczelni jest w dużej mierze uwarunkowana zasobowo: doświadczenia, zainteresowania, przygotowanie zawodowe zatrudnionej kadry, a nie potrzeby rynku decydują często o ostatecznym kształcenie programu.
- II Pracodawcy często nie cenią sobie dyplomu ukończenia szkoły zawodowej i to każdego poziomu: od zasadniczego do wyższego, a to dlatego, że dyplom nie gwarantuje opanowania przez jego posiadacza podstawowych dla danego zawodu umiejętności. Nie ma wyraźnej standaryzacji wiedzy i umiejętności (przynajmniej na poziomie minimum), które powinny stać za danym dyplomem i na które pracodawca zatrudniający absolwenta mógłby liczyć. Większość pracodawców uważa ponadto, że zasób tej wiedzy i umiejętności jest zbyt skromny, że oceny na świadectwie nie mówią wiele, lub zgoła nic, o jakości kandydata do pracy.
- II Niedostrojenie systemu kształcenia do potrzeb zatrudnieniowych w energetyce potwierdza m.in. brak w klasyfikacji zawodów szkolnych tych, które bezpośrednio są związane z energetyką, a w konsekwencji brak szkół oferujących odpowiadające im kształcenie. Z drugiej strony monitoring

zawodów deficytowych i nadwyżkowych w badanych województwach wskazuje, że istnieje nadmiar mechaników na rynku (a szkoły nadal dostarczają po kilkanaście tysięcy rocznie takich absolwentów). Podobna sytuacja dotyczy np. kształcenia elektromonterów.

- II Niedopasowania (nadmiary – niedobory) występują w wielu zawodach, często mają charakter lokalny lub regionalny, więc tego problemu nie można zlikwidować ogólnie, a jedynie poprawiając mechanizm dopasowań w skali lokalnych i regionalnych rynków pracy. Przykładem może być ogólny deficyt osób przygotowanych do pracy w budownictwie, zarazem są jednak regiony, gdzie jest ich właściwie dosyć. Fakt, że zapotrzebowanie na specjalistów na poziomie firm wynosi kilka osób rocznie, stawia pod znakiem zapytania masową, ogólnopolską edukację. Kształcenie zawodowe powinno być koordynowane na poziomie wojewódzkim, czasem nawet powiatowym. Z drugiej strony, kształcenie w niektórych zawodach i kompetencjach lokalnie może przerastać potrzeby lokalnego rynku i wówczas potrzebna jest koordynacja kształcenia na poziomie krajowym (jak w przypadku energetyki), tymczasem takiej nie ma, bo szkoły zawodowe są zawiadywane przez samorzady powiatowe. Wprawdzie istnieje możliwość nawiązywania współpracy w celu wspólnego kształcenia określonej liczby specjalistów dla potrzeb kilku powiatów, w praktyce jednak taki sposób działania samorządów powiatowych jest stosunkowo rzadki.
- II Niektóre firmy (a spotkaliśmy ich sporo w naszych badaniach) mają roszczeniową postawę wobec systemu edukacyjnego, którego (poza wyjątkami) nie chcą w sposób systematyczny wspierać, nie chcą dzielić się wiedzą, zwłaszcza kiedy obawiają się, że posłużą konkurencji.
- II Nadmierna teoretyzacja edukacji, wynikająca z braku orientacji w aktualnych trendach w branży i braku technicznych możliwości do nauczania praktycznych aspektów zawodu.
- II Trudności w samej edukacji zawodowej polegające na pozyskiwaniu do szkół uczniów z relatywnie słabymi wynikami w kształceniu ogólnym, w tym powodowanymi niewłaściwym stosunkiem do uczenia się i pracy w ogóle.
- II System kształcenia zawodowego „gubi”, a przynajmniej nie pomnaża, ważnych postaw wobec pracy: odpowiedzialności, zdolności i gotowości

⁵³ Analiza tych mechanizmów została opisana w *Edukacja dla pracy*, UNDP, Warszawa 2008.

uczenia się, uczciwości, gotowości do zmierzenia się z nowymi, nierutynowymi zadaniami, zdolność do zniesienia stresu, jaki na wielu stanowiskach wywołuje monotonia pracy, umiejętność działania samodzielnego, ale i współpracy grupowej. Zdobywanie kompetencji z trakcie wykonywania zadań zawodowych byłoby ułatwione, gdyby szkoły i uczelnie opuszczały osoby mające za sobą wieloletni trening „wyposażający” w takie cechy.

6.1.3. Szanse

- II Szanse stwarza sama demografia. Zmniejszenie populacji osób kształcących się jest okazją, by bez istotnego zwiększania nakładów dokonać rewizji dotychczasowych celów, programów oraz metod kształcenia. To istotne w sytuacji napiętych planów budżetowych.
- II Paradoksalnie, starzenie się kadry nauczycielskiej zaangażowanej w kształcenie zawodowe może być okolicznością korzystną, wymuszającą nowe rozwiązania, wpływające na rekrutację do edukacji osób młodszych, w tym pozyskanych z praktyki gospodarczej, być może nawet czynnych zawodowo. Rozumienie takiej konieczności już spowodowało wprowadzenie przepisów ułatwiających zaangażowanie praktyków w edukację zawodową w szkołach.
- II Zapoczątkowane w MPiPS budowanie standardów kwalifikacji zawodowych (aktualnie dla 200 zawodów i specjalności) zapoczątkowało właściwy sposób opisu zawodów. Znajdują się w nim informacje, co musi wiedzieć, co musi umieć i jak powinna to wykorzystywać w pracy osoba zatrudniona w danym zawodzie czy specjalności. Jest to dobry punkt wyjścia do budowania wymagań kompetencyjnych w szkolnictwie zawodowym.
- II Niektóre istniejące rozwiązania, jak np. warsztaty międzyszkolne, przełamują (a przynajmniej zmniejszają) barierę kosztów kształcenia zawodowego. Funkcjonują też przykłady (niestety rzadkie) dobrej współpracy między szkołami i uczelniami a pracodawcami – jest możliwe dzięki nim zdobycie wyposażenia z prawdziwego zdarzenia, które mogłoby poprawić jakość przygotowania zawodowego. Z takich rozwiązań można korzystać, należy je jednak przeanalizować i upowszechnić.
- II Występująca gotowość do współpracy z instytucjami edukacyjnymi ze strony pracodawców połączona ze stosunkowo niewielkimi oczekiwaniami

finansowymi przedsiębiorstw wobec sektora publicznego (chęć raczej wynagrodzeń dla konkretnych pracowników niż szeroko zakrojonych systemowych ułatwień, np. zwolnień z podatków – choć trzeba do tego podchodzić ostrożnie, bo nie rozmawialiśmy z prezesami/finansistami, ale przedstawicielami HR) stwarza przesłanki do konstrukcji rozwiązań, które realnie mogą zaistnieć w przestrzeni edukacyjnej i gospodarczej, a wprowadzą kształcenie praktyczne na zupełnie inny poziom niż obecnie.

- II Podobnie jak upowszechnianie dobrych praktyk współpracy ze szkołami, inicjowanych przez przedsiębiorstwa, istnieje możliwość upowszechniania praktyk otwartości szkół i uczelni na współpracę z pracodawcami. Jednak warunkiem uznania tej współpracy za dobrą nie może być oczekiwanie głównie sponsoringu. Spotkaliśmy dobre wzory na Śląsku, są one szansą dla reszty kraju.
- II Potencjalną szansą – dziś słabo wykorzystaną – jest skupienie zarządzania oświatą zawodową i zarządzania lokalnym rynkiem pracy na poziomie tych samych szczebli samorządu terytorialnego tj. powiatów.

6.1.4. Bariery

- II Nie jest jasne, w jakim stopniu uczelnie, zmieniając własne programy pod wpływem obowiązujących norm, zrealizują zakładane efekty kształcenia, tzn. zadbają o wyposażenie absolwentów w odpowiednie umiejętności i cechy. Uczelnie nie muszą i najczęściej nie konsultują swoich programów studiów z opiniami pracodawców. To wskazuje, że trwanie instytucji edukacyjnych nie ma związku z oceną ich przydatności kształcenia dla rynku pracy. Autonomia uczelni, ważna zdobycz okresu transformacji, stała się autonomią „od rynku pracy” i od zewnętrznych ocen, które na tej podstawie mogłyby być wygenerowane.
- II Brak dobrego rozpoznania lokalnych rynków pracy przez samorządy zarządzające szkolnictwem zawodowym na swoim terenie prowadzi do konserwatywnego utrzymywania sieci szkolnej i niewykorzystanie możliwości zamiany kierunków kształcenia w celu dobrego (lepszego) ich dopasowania do potrzeb pracodawców. Przełamanie tej bariery wymaga określenia „od nowa” zadań statystyki publicznej w dostarczaniu informacji regionalnych i lokalnych.

- II Zauważa się opór szkół i uczelni przed zmianami profilu i kierunku kształcenia – walka o klasy i o uczniów w celu utrzymania zatrudnienia kadry nauczycielskiej. Co ważne, często chodzi o nauczycieli przedmiotów ogólnych, a nie zawodowych.
- II Wśród młodzieży i rodziców jest rozpowszechnione przekonanie, że wyższe wykształcenie jest najlepszym zabezpieczeniem przed bezrobociem, tymczasem jest to system drogi, często niedający konkretnych umiejętności, na które istnieje popyt na rynku pracy. Konieczna jest zmiana postaw w szkołach, na uczelniach, w rodzinach wsparta odpowiednim, fachowym doradztwem.
- II W szerokiej świadomości społecznej tkwi przekonanie, że w życiu jest „czas na naukę”, a potem jest już na nią za późno. Tymczasem dla efektywnego systemu kształcenia ustawicznego konieczne jest wypromowanie go jako alternatywnej drogi rozwoju zawodowego.

6.



6.2. Wybrane rekomendacje

Tak jak nie ma prognozy zmian struktury popytu na pracę w Polsce, tak nie ma – tym bardziej – odpowiedniej prognozy popytu na konkretne kompetencje zawodowe.

Bez takich prognoz młodzież, placówki edukacyjne, samorządy powiatowe, a nawet odpowiednie władze centralne nie mają wiedzy o tym, które kompetencje kształcić. Wiedza potoczna, wyniesiona ze szczątkowych, rozproszonych informacji nie jest dostateczną podstawą do podejmowania dobrych decyzji. Po pierwsze dlatego, że część tej wiedzy wynika z działań marketingowych placówek edukacyjnych, których nie można zweryfikować, dopóki nic nie wiadomo o losach absolwentów badanych masowo i w sposób niezależny. Po drugie, ponieważ nie jest ona wyprzedzająca w stosunku do popytu na pracę, a podążająca za nim z pewnym opóźnieniem. Kształcenie zaś powinno się odbywać – choć trochę – wyprzedzająco. Jednym zatem z pierwszych postulatów musi być powrót do systematycznych prognoz popytu na pracę w przekrojach zawodowych i z uwzględnieniem kluczowych kompetencji.

Nasze badania ujawniły, że budowanie takich prognoz nie może się opierać głównie na zsumowanych przewidywaniach przedsiębiorców. Funkcjonują oni bowiem w zmiennym środowisku gospodarczym i w warunkach wysokiego ryzyka. Odnosi się to zwłaszcza do przedsiębiorstw małych, których działania są obciążone wielką niepewnością i nastawione na krótki horyzont czasu. Nie potrafią one określić, co ujawniło to nasze badanie, jakie zawody i jakie kompetencje pracownicze będą im potrzebne w najbliższych 3–7 latach. Potrzebne są prognozy oparte na trendach rozwoju branż, uwzględniające zmiany makroekonomiczne, odnoszące się zwłaszcza do amplitudy wahań koniunkturalnych (budownictwo), zmian wewnątrzbranżowych związanych z technologiami (jak w energetyce, IT&T), zmian strukturalnych w kontekście zamożności, zmian popytu na produkty (np. usługi remontowe stabilizujące produkcję względem przebiegu koniunktury w budownictwie) czy wynagrodzeń za pracę (nie tylko ogólnie, ale i ze zróżnicowaniem zawodowym, decydującą o atrakcyjności podejmowania pracy w zawodzie i kształcenia się dla jego potrzeb, szczególnie ważne dla przemysłu odzieżowego). Te prognozy biorące pod uwagę dotychczasowe trendy i makroekonomiczne zmiany powinny być konfrontowane z wiedzą ekspercką przedsiębiorstw „z różnych półek” – zarówno wiodących, jak i typowych dla branż, projektowych ale i wykonawczych, dużych i małych. Badania bowiem wykazały, że ich oczekiwania kompetencyjne są istotnie różne.

Opracowanie katalogu umiejętności potrzebnych na określonych stanowiskach w poszczególnych branżach wymaga badania dokonywanego bezpośrednio w konkretnych firmach, polegającego na obserwacji pracowników wykonujących określone czynności. Badanie to powinno być uzupełnione rozmowami z osobami nadzorującymi pracę (np. brygadystami, kierownikami zespołów). Przeanalizowanie (w ramach obserwacji) przebiegu pracy przy poszczególnych projektach, żeby zidentyfikować umiejętności niezbędne do ich wykonania (w tym te poza zawodowe) mogłoby się przekształcić w katalog wykonywanych czynności i niezbędnych do nich umiejętności. Katalog ten mógłby stać się podstawą zawodowego kształcenia. Tak konstruowano niegdyś programy kształcenia zawodowego. Należy wrócić do tej metody, prowadząc badania w reprezentatywnych firmach przez zawodowców i metodyków kształcenia zawodowego. Proces musiałby być ciągły, bowiem wszystkie programy kształcenia zawodowego, choćby najlepsze, tracą swą aktualność. Szansą dla wdrożenia programów dopasowanych do rynku pracy jest dostęp do katalogu 200 standardów w kwalifikacji zawodowych widzianych od strony rynku pracy i konstruowanych z udziałem pracodawców. Owe standardy powinny zostać rozciągnięte na inne zawody i być

punktem wyjścia do konstrukcji wymagań programowych kształcenia zawodowego.

Z takich obserwacji nie da się jednak wyznaczyć zestawu czynności i potrzebnych do ich wykonania umiejętności, które byłyby na tyle uniwersalne, że odnosiłyby się do wszystkich firm w branży. Dlatego też programy kształcenia zawodowego do stosowania w skali kraju nie obejmą tego, czego od pracownika oczekują różne firmy, mogą tylko objąć zestaw podstawowych, wspólnych umiejętności. Są zatem 2 rozwiązania:

- II kształcenie specyficzne dla firm powinno odbywać się bezpośrednio w nich samych odpowiednio wspierane przez państwo,
- II kształcenie specyficzne mogą prowadzić szkoły bądź inne instytucje edukacyjne na zlecenie konkretnych firm.

Kształcenie to nie musi być długotrwałe ani nie musi nawet trwać określoną, jednakową ilość czasu, nie musi też być ciągłe. Podobną ideę ma tzw. kształcenie modułowe, pozwalające opanować jakąś konkretną umiejętność lub ich stosunkowo wąski zestaw, z tym że jego wdrażanie jest adresowane do uniwersalnych umiejętności zawodowych w szkolnictwie ponadgimnazjalnym, a w tym przypadku chodzi o to, by wyodrębnione umiejętności były specyficzne dla firmy czy nawet – czasem – większego projektu. Trzeba je zatem upowszechniać. W zasadzie mogłyby takie szkolenia oferować instytucje kształcenia ustawicznego, lecz pozostaje nierozwiązany problem pokrycia jego kosztów, kiedy w szkoleniu trzeba użyć materiałów, aparatury, urządzeń. Firmy na ogół biorą na siebie ciężar szkoleń specyficznych, lecz bywa on nie do udźwignięcia w sektorze przedsiębiorstw małych, a nawet średnich. Potrzebne są rozwiązania finansowe pozwalające pokryć koszty drogiego kształcenia zawodowego, specjalistycznego w różnych alternatywnych miejscach (u pracodawców, w szkołach, uczelniach w innych instytucjach edukacyjnych).

Krążenie pracowników, którzy posiadają pewne doświadczenie, po rynku pracy rozprzestrzenia ich umiejętności. Proces sam w sobie jest korzystny, ale ma też negatywne konsekwencje w postaci ograniczania nakładów na szkolenia przez tych pracodawców, którzy szczególnie są narażeni na rotację pracowników. Dotyczy to bardziej firm wykonawczych niż kadrowych, czyli zatrudniających „prostszycy” – jak na daną branżę – pracowników, z bardziej ogólnymi niż specyficznymi kompetencjami. Z drugiej strony – podnoszenie jakości tej grupy pracowniczej warunkuje zarówno realizację wielu projektów rozwojowych (budownictwo sieci dróg, mieszkań, informatyzacja), jak i przewyższanie bezrobocia, zwłaszcza strukturalnego. Konieczne wydaje się więc zaprojektowanie skutecznych sposobów partycypacji środków publicznych w kształceniu umiejętności

przydatnych w prostych zawodach bezpośrednio przez pracodawców. Z drugiej strony niezbędna jest budowa powszechnego systemu potwierdzania nabytych kompetencji (bez względu na to, gdzie je uzyskano)⁵⁴, poza szkołami i poza pracodawcami, choć z ich udziałem co powinno ułatwić mobilność pracowników i zmniejszyć koszty rekrutacji i adaptacji zawodowej.

Inny wniosek, wypływający z opisywanego tu zestawu badań, jest taki, że tworzenie jednego programu nauczania dla całego kraju (a przecież wiadomo o regionalnych różnicowaniach w profilu branżowym – np. przemysł odzieżowy w okolicach Częstochowy ma nieco inny profil niż ten w regionie łódzkim) nie ma większego sensu. Co więcej, zważywszy na to, że w ramach jednego, dużego przedsiębiorstwa można wskazać wiele (nawet kilkaset, jeśli nie więcej) stanowisk, na których wymagany jest nieco inny profil kompetencji, należy więc jasno stwierdzić, że kształcenie „w punkt” pod bardzo konkretne potrzeby pracodawców nie będzie możliwe. Edukacja zawodowa musi być na tyle ogólna (co nie znaczy teoretyczna), a jednocześnie reprezentować tak wysoki poziom, by na jej bazie można było nadbudowywać konkretne umiejętności wymagane na poszczególnych stanowiskach. Mówiąc metaforycznie: edukacja powinna być jak kurs na prawo jazdy – daje uprawnienia do prowadzenia określonego typu pojazdów lub stanowi punkt wyjścia do rozszerzenia tych uprawnień o kolejne kategorie środków transportu. Wprawę i szczegółowe umiejętności zdobywa się jednak dopiero w praktyce, na konkretnym stanowisku pracy. Rzecz polega jednak na tym, by kurs na prawo jazdy miał odpowiedni standard, by zachować proporcje między tym, co ogólne, a tym co szczegółowe, co teoretyczne, a co praktyczne i żeby przestrzegano jakości kształcenia w każdym z elementów. Konieczne jest więc zagwarantowanie przez podstawy programowe minimalnego standardu kompetencji zawodowych, jakie w toku nauczania powinna zapewnić szkoła. Ich rozwiniecie powinno być dziełem samych szczegółowych programów, lokalnie opiniowanych przez pracodawców.

Dane szczegółowe o liczbie absolwentów określonych zawodów i kierunków wskazują, że pokrycie zapotrzebowania rynku na pracowników z badanych branż jest nierównomierne, być może jest też tak, że nierówne jest także na nich zapotrzebowanie, co biorąc pod uwagę lokalizację firm z branż objętych badaniem (np. odzieżowej czy energetycznej) wydaje się uzasadnione. Są rynki – białe plamy, jeśli chodzi o absolwentów określonych kierunków zawodowych – na których uczelnie tam zlokalizowane (z czasem i szkoły) nie mają

w ofercie odpowiedniego kształcenia. Być może brakuje im odpowiedniej bazy, aby uruchomić takie kształcenie, ale może być i tak, że lokalny rynek nie zgłasza zapotrzebowania na takich specjalistów, stąd też nie ma kandydatów na takie studia. Możliwe również, że szwankuje wiedza o potrzebnych kwalifikacyjnych, ponieważ nie działa żaden mechanizm przekazywania informacji o lokalnym popycie na pracę do placówek edukacyjnych. Konieczne jest zatem stworzenie regionalnych bilansów kwalifikacji ukierunkowanych branżowo i ich okresowa weryfikacja, co mogłoby być podstawą do tworzenia planów edukacyjnych w placówkach zajmujących się kształceniem (szkołach, uczelniach, instytucjach kształcenia ustawicznego), a także w samorządach powiatowych odpowiedzialnych za edukację na poziomie średnim, czy dla kandydatów do szkół i ich rodziców.

Dla wykorzystania atutu w postaci skupienia decyzji edukacyjnych i decyzji związanych z zarządzaniem rynkiem pracy w jednostkach samorządów powiatowych konieczne jest lepsze wykształcenie kadr pracujących dla samorządów, w tym w zakresie ekonomii edukacji i ekonomii rynku pracy, dostarczenie im odpowiednich instrumentów analizy (danych statystyki publicznej, metod ich przetwarzania, przekazania szerszych kompetencji zarządczych w odniesieniu do szkół, monitorowanie efektów ich działań, jak choćby przez systematyczne badania losów absolwentów i publikowanie ich wyników).

Uczniowie szkół zawodowych potwierdzają swoje kwalifikacje na egzaminie zawodowym w dwóch spośród czterech badanych branż (IT&T oraz energetycznej) są słabo przygotowani do zawodu. Tylko mniej niż połowa z przystępujących do egzaminu jest w stanie potwierdzić swoje kwalifikacje⁵⁵. Brakuje jakiegokolwiek diagnozy przyczyn tego stanu (warunki pracy, kwalifikacje nauczycieli, motywacje i aspiracje uczniów). Niezależnie od tego, czy aprobujemy egzamin zawodowy jako sprawdzian pewnych kompetencji w zawodzie (egzamin zawodowy zbiera bardzo krytyczne opinie), to jakość przygotowania przystępujących do niego powinna budzić zaniepokojenie. Bez rzetelniej diagnozy próby naprawy sytuacji będą narażone na fiasko. Konieczne są badania szkół zawodowych odpowiadające na pytania, dlaczego uczniom nie udaje się spełnić wymagań egzaminów zawodowych i niezależnie od tego, zmienić sam egzamin, by wykazywał opanowanie wiedzy i umiejętności ważnych dla pracodawców.

54 W tym kierunku muszą iść zasady obecnie opracowywanego systemu funkcjonowania Krajowych Ram Kwalifikacji.

55 Zdawalność w przypadku niektórych zawodów była żenująco niska, np. 28,5% technik telekomunikacji, 36,3% technik elektryk, po 40% technik elektronik, technik informatyk i technik teleinformatyk.

Programy kształcenia dla poszczególnych zawodów opracowywane są w sposób uniemożliwiający ich rzetelne porównywanie. Zawarte są w nich bardzo szczegółowe określenia do opisu umiejętności, które uczeń musi mieć po opuszczeniu szkoły, jest wiele powtórzeń, bywa, że te same umiejętności opisywane są w inny sposób. Kształt programów pozwala na prezentację treści, ale nie umożliwia identyfikacji efektów kształcenia, gdyż nie są one konstruowane w tej perspektywie. Jeśli jest w nich (w programach) mowa o efektach, to w odniesieniu do przedmiotów – składowych programu, a nie do kompetencji absolwenta. W efekcie nie wiadomo, czego uczy się uczeń i w jakim stopniu jest to spójne z oczekiwaniami rynku pracy wyrażonymi np. w opisie kompetencji wymaganych przez pracodawców (MPIPS). Sądząc po tych programach – ich autorzy nie konfrontowali (lub robili to niekonsekwentnie) z treściami wymagań zawodowych ze strony pracodawców.

Analiza programów wskazuje, że te „przedmiotowe” zawierają bardzo dużo treści do opanowania i stawiają uczniom wysokie wymagania (o czym świadczy m.in. duża liczba sformułowanych w przypadku niektórych z nich celów kształcenia). Znacznie lepszą konstrukcję mają słabo rozpowszechnione w szkołach (być może dlatego, że wymagają innej, nowej organizacji roku szkolnego, a wszystko co nowe niesie ze sobą pewne wyzwania, stąd traktowane jest z dystansem) programy modułowe.

Wydaje się, że autorzy programów nie mieli jasnych wytycznych, które pozwalają zbudować program na tyle ogólny, żeby stanowił on punkt odniesienia dla wielu niezbędnych analiz (pozwalających np. na ocenę jego skuteczności i adekwatności do formułowanych pod adresem absolwentów szkół wymagań) i na tyle szczegółowy, aby był on dobrą wskazówką dla nauczycieli przedmiotów zawodowych (do realizacji). To można zmienić w trakcie aktualnie prowadzonej pracy w MEN nad zmianami podstawy programowej kształcenia zawodowego. W prowadzonych obecnie pracach MEN nad zmianą podstawy programowej kształcenia zawodowego trzeba stworzyć taki zestaw wytycznych, dzięki któremu programy miałyby jasne odniesienie do potrzeb kompetencyjnych i wskazywałyby nauczycielom, jak je osiągnąć.

Zidentyfikowane i podkreślone w badaniu problemy kształcenia zawodowego są pochodną m.in.:

- II istniejących mechanizmów tworzenia programów (zasady tworzenia i wprowadzania do praktyki, proces legislacyjny, niewielki wpływ pracodawców na ich ostateczny kształt) i zmiennych wymagań rynkowych i branżowych, często trudnych do identyfikacji i ustandaryzowania,
- II zapotrzebowania rynku pracy na określone kompetencje (problemy z ich zdefiniowaniem i upowszechnieniem) i pozycji szkolnictwa zawodowego na rynku usług edukacyjnych (czego pochodną są m.in. motywacje i aspiracje młodzieży, która w taki właśnie sposób zdobywa wykształcenie),
- II zasobów kadrowych szkolnictwa zawodowego, głównie nauczycieli przedmiotów zawodowych (zwykle osoby starsze, niechętnie podnoszeniu kwalifikacji i wprowadzaniu jakichkolwiek zmian programowych, czasem wręcz uczące tak – a nawet z takich samych podręczników – jak się same uczyły).

Powyższe zjawiska świadczą o niedostatecznym nadzorze ze strony samorządów nad edukacją na poziomie średnim. Do tej pory nie przeprowadzono diagnozy kształtowania sieci szkół, wyboru kierunków kształcenia zawodowego, sposobów czuwania nad jakością kształcenia ze strony samorządów. Pilność takiej diagnozy i podjęcia programów zaradczych (wywołujących wzrost zainteresowania samorządów jakością kształcenia zawodowego i dopasowaniem go do rynku pracy) w świetle wyników naszych badań jest dość oczywista i wykracza poza ramy potrzeb badanych czterech branż.

Umiejętności określone w opisie zawodów przewidywanych dla absolwentów szkół wyższych badanych kierunków i tych, które opisuje ich standard kształcenia⁵⁶ w niektórych przypadkach znacznie się różnią: albo tych, które są w opisie zawodu, nie ma w standardzie, albo odwrotnie. Potwierdzać to może autonomię uczelni (może ona w sposób dowolny kształtować ok. 60% swojej oferty), może wskazywać na brak rozeznania w oczekiwaniach pracodawców, oraz na to, że nie jest w stanie (z uwagi na posiadane m.in. zasoby kadrowe) odpowiedzieć na zapotrzebowanie rynku, wreszcie może być pochodną istniejącego mechanizmu tworzenia oferty programowej. W związku z uregulowaniami bolońskimi jest szansa na zmiany na tej płaszczyźnie i – w efekcie – wzrost dostosowania.

Umiejętności kierunkowe – w standardach kształcenia – przyporządkowane są studiom I i II stopnia; zawodowe (w opisie zawodu) – tylko zawodom inżyniera (elektroniki i telekomunikacji, włókiennika, mechanika i innych). Nie ma więc punktu odniesienia, a więc możliwości porównania umiejętności zawodowych i kompetencji absolwentów studiów II stopnia.

⁵⁶ Do tej pory obowiązują standardy kształcenia narzucające znaczną część programu studiów właściwych dla kierunków. Planowane włączenie Polski do systemu EQF spowoduje – jak na to wskazują bieżące prace nad Krajowymi Ramami Kształcenia – likwidację standardów i zastąpienie ich autonomią wyższych uczelni w kształtowaniu programu kształcenia.

MNiSW, podejmując prace nad wytycznymi odnoszącymi się do kierunków i specjalności kształcenia, powinno – zostawiając dużą swobodę uczelniom – wymagać jednak jasnego określenia, jak programy prowadzą do uzyskiwania kompetencji potrzebnych na rynku pracy (zgodnych ze standardami kwalifikacji wymaganych do wykonywania różnych zawodów).

Opisy sylwetek zawodowych absolwentów w standardach kształcenia są „dziełem” akademików, m.in. z uwagi na ich odmienność (np. w porównaniu z wykazem umiejętności w opisie zawodu) oraz niedostosowanie kompetencji absolwentów do potrzeb rynku pracy zasadne byłoby poddać je analizie praktyków gospodarczych, którzy odpowiedzialiby na pytanie, czy absolwenci tych kierunków rzeczywiście są tacy tzn. czy mają takie kompetencje (ewentualnie powinni mieć inne kompetencje). Do tej pory strukturę programów kształcenia w uczelniach wyższych w dużym stopniu kształtowały ministerialne standardy kształcenia, które – jak się wydaje – ustąpią miejsca autonomicznym programom kształcenia poszczególnych uczelni. To jednak nie gwarantuje większej spójności z wymaganiami pracodawców w ogóle i „naszych” czterech branż w szczególności. Na dzisiejszym etapie prac nad Krajowymi Ramami Kwalifikacji trudno powiedzieć, w jakim kierunku pójdą rozwiązania legislacyjne co do wymagań, które powinny spełniać programy kształcenia tworzone przez uczelnie. Środowisko pracodawców powinno mieć zagwarantowany udział w ich tworzeniu, a brak tego udziału i niedopasowanie do rynku pracy kompetencji absolwentów powinno być ujawnione poprzez odpowiedni monitoring.



Polska Konfederacja Pracodawców Prywatnych Lewiatan

zabiega o konkurencyjność polskiej gospodarki i sukces polskich przedsiębiorstw. Skupia 60 branżowych i regionalnych związków pracodawców oraz członków indywidualnych – łącznie reprezentuje 3500 firm, zatrudniających ponad 600 000 pracowników.

PKPP Lewiatan reprezentuje pracodawców w Trójstronnej Komisji ds. Społeczno-Gospodarczych. Od momentu powstania, tj. od 1999 r. członkowie i eksperci PKPP Lewiatan zaopiniowali ponad 2500 projektów ustaw i rozporządzeń dotyczących różnych sfer gospodarki, zabiegając o uwzględnienie postulatów przedsiębiorców w procesach legislacyjnych, przygotowali też wiele własnych projektów legislacyjnych.

Lewiatan stawia na wysoką jakość ekspertyzy prawnej i ekonomicznej. Tworzą ją eksperci biura konfederacji we współpracy ze specjalistami z firm członkowskich, wspierani przez grono wybitnych specjalistów. PKPP Lewiatan jako jedyna polska organizacja pracodawców

ma swoje biuro w Brukseli i jest członkiem BUSINESSEUROPE, największej organizacji pracodawców w Unii Europejskiej.

Posiadamy status partnera społecznego, dzięki temu możemy opiniować założenia i projekty aktów prawnych w zakresie praw i interesów związków pracodawców. Opiniujemy dokumenty konsultacyjne i projekty aktów prawnych Unii Europejskiej. Możemy występować z wnioskami o wydanie lub zmianę ustawy albo innego aktu prawnego w zakresie spraw objętych zadaniami organizacji pracodawców.

Konfederacja opracowuje także własne reprezentatywne badania kondycji firm z sektora MSP, bada też m.in. innowacyjność polskich przedsiębiorstw. Badania te pozwalają na analizę i ocenę trendów rozwoju polskiej gospodarki. PKPP Lewiatan systematycznie ocenia warunki prowadzenia działalności gospodarczej, wskazuje bariery (w *Czarnej Liście Barrier*) i proponuje działania zmierzające do ich usunięcia.

Polska Konfederacja Pracodawców Prywatnych Lewiatan

adres: ul. Klonowa 6, 00-591 Warsaw, Poland

telefon: +48 22 845 95 50

fax: +48 22 845 95 51

e-mail: lewiatan@pkpplewiatan.pl

www: www.pkpplewiatan.pl