

Prof. dr hab. Mieczysław Kabaj

SYSTEM KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO  
I KIERUNKI JEGO DOSKONALENIA  
W WARUNKACH INTEGRACJI  
I WZROSTU KONKURENCYJNOŚCI

*Diagnoza i elementy programu  
szerszego wdrożenia dualnego systemu kształcenia w Polsce*

ZWIĄZEK RZEMIOSŁA POLSKIEGO

# **JERZY BARTNIK**

Prezes Związku Rzemiosła Polskiego

## *Szanowni Państwo*

*Przekazując niniejsze opracowanie wyrażam przekonanie, że będzie ono dobrym źródłem informacji na temat walorów kształcenia zawodowego realizowanego z udziałem pracodawców. Dla mikro i małych firm rzemieślniczych wszechstronnie wykształcone kadry fachowców są warunkiem poprawy ich konkurencyjności na rynku.*

*Kształcenie zawodowe zorganizowane w naturalnych warunkach pracy – praktyka u pracodawcy, teoria w szkole – przynosi najlepsze efekty, nie tylko z punktu widzenia potrzeb pracodawców, ale także systemu edukacji.*

*Absolwenci tej formy nauki nie mają problemów z zatrudnieniem na rynku pracy, ani w dalszym uzupełnianiu wykształcenia w szkołach maturalnych prowadzących do edukacji na uczelniach wyższych.*

*Wyrażam przekonanie, że środowisko rzemieślnicze i jego organizacje działające w duchu odpowiedzialności społecznej przedsiębiorców – spełniają i mogą spełnić jeszcze większą rolę w procesie realizacji zadań systemu edukacji zawodowej.*

***Przedstawione opracowanie zostało sfinansowane ze środków***

***FUNDUSZU OŚWIATOWEGO***

***utworzonego w Związku Rzemiosła Polskiego, z inicjatywy i wpłat Izb Rzemieślniczych***

*Jerzy Bartnik*

*Prezes Związku Rzemiosła Polskiego*

*Warszawa, luty 2011 r.*

**Prof. dr hab. Mieczysław Kabaj**

Instytut Pracy i Spraw Socjalnych

**SYSTEM KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO  
I KIERUNKI JEGO DOSKONALENIA  
W WARUNKACH INTEGRACJI  
I WZROSTU KONKURENCYJNOŚCI**

*Diagnoza i elementy programu  
szerszego wdrożenia dualnego systemu kształcenia w Polsce*

Warszawa, październik 2010

## Spis treści

Wprowadzenie .....	6
Spółeczna racjonalność struktur kształcenia i zatrudnienia .....	7
Edukacja a główne wyzwania integracji i globalizacji .....	8
Racjonalne inwestowanie w rozwój edukacji – klucz do poprawy konkurencyjności w warunkach globalizacji i integracji .....	10
Granice racjonalnego inwestowania w edukację? .....	12
Zależność między poziomem wykształcenia a społeczną wydajnością pracy .....	12
Reforma systemu edukacji – doktryna deprecjacji i radykalnego ograniczenia kształcenia zawodowego w Polsce .....	15
<i>Likwidacja szkół zawodowych</i> .....	15
<i>Główne założenia doktryny – kształcenie zawodowe na poziomie średnim jest niepotrzebne</i> .....	17
Ustawowa realizacja doktryny likwidacji średnich szkół technicznych i zawodowych .....	19
Nowy etap reformy systemu edukacji zawodowej – skrócenie okresu nauki zawodu .....	22
Ewolucja struktur kształcenia (2001-2010) .....	23
Deformacja struktur kształcenia .....	25
Ewolucja struktury zatrudnienia i kształcenia zawodowego w gospodarce narodowej .....	26
Syndrom polskiego systemu edukacji .....	29
<i>Aspiracje młodzieży</i> .....	29
<i>Motywacje szkół wyższych</i> .....	31
<i>Motywacje władz lokalnych</i> .....	31
<i>Motywacje władz centralnych</i> .....	32
Efektywność systemów kształcenia .....	33
Ogólna efektywność systemu edukacji .....	33
Trzy miary efektywności zatrudnieniowej kształcenia zawodowego .....	35
(1) <i>Pierwsza metoda badań efektywności zatrudnieniowej kształcenia zawodowego w Polsce i w innych krajach</i> .....	35
<i>Systemy kształcenia zawodowego w krajach o najwyższej i najniższej stopie bezrobocia młodzieży</i> .....	38
(2) <i>Druga miara efektywności zatrudnieniowej systemu edukacji zawodowej – czas „przejścia” ze szkoły do pracy</i> .....	39
(3) <i>Trzecia miara efektywności – po uzyskaniu dyplomu – przeszkolenie</i> .....	41
<i>Praca uczniów i studentów i czas przejścia ze szkoły do pracy</i> .....	42
<i>Pracujący uczniowie i studenci w Polsce</i> .....	44
Trzy próby wdrożenia koordynacji kształcenia zawodowego i popytu na pracę .....	45
Dualny system kształcenia zawodowego w wybranych krajach .....	47
Doświadczenia i wnioski dla Polski .....	47
<i>Systemy kształcenia zawodowego</i> .....	47
(1) <i>System „szkolny”</i> .....	48
(2) <i>System dualny (przemienny)</i> .....	48
Praktyczna nauka zawodu – pionierska rola rzemiosła polskiego .....	50

Wyposażenie warsztatów szkolnych i Centrów Kształcenia Praktycznego .....	53
System dualny w praktyce. Doświadczenia wybranych krajów .....	54
Główne motywy wdrożenia dualnego systemu edukacji .....	55
<i>Niższe koszty kształcenia dualnego</i> .....	55
<i>Motywacje przedsiębiorców (pracodawców)</i> .....	57
<i>Badania motywacji przedsiębiorców w Austrii, Niemczech i Szwajcarii</i> .....	58
<i>Motywacje uczniów (stażystów)</i> .....	59
<i>Ewolucja wydajności stażystów</i> .....	60
<i>Struktura aktywności stażystów</i> .....	62
Próba interpretacji fenomenu popularności kształcenia zawodowego w krajach najbogatszych .....	63
Konkurencja międzynarodowa w sferze edukacji zawodowej? .....	64
Założenia umowy społecznej na rzecz stopniowego wdrożenia dualnego systemu kształcenia zawodowego .....	65
Projekcja podaży absolwentów szkół zawodowych i popytu na pracę .....	66
Kontrowersje wokół przyszłości edukacji zawodowej .....	68
Struktura zatrudnienia według wykształcenia w najbardziej rozwiniętych krajach .....	70
Zawody niewymagające wyższego wykształcenia w UE (15) .....	71
Wnioski kierunkowe i decyzyjne dla polskiego systemu edukacji .....	72
<i>Literatura</i> .....	74
<i>Załącznik 1 - Prognoza ludności w wieku szkoły średniej i zasadniczej zawodowej (16-18 lat) na lata 2010–2035</i> <i>(w tys. osób)</i> .....	75
<i>Załącznik 2 - Prognoza ludności w wieku szkoły wyższej (19-24 lata) na lata 2010-2035 (w tys. osób)</i> .....	76
<i>Załącznik 3 - Badania pilotażowe przygotowania absolwentów do wejścia na rynek pracy i uzyskania pracy</i> .....	77
<i>Załącznik 4 - Marginalny zakres współpracy szkół i przedsiębiorstw</i> .....	78
Związek Rzemiosła Polskiego: Informacje Ukazujące .....	80
<i>Liczba kandydatów, którzy przystąpili do egzaminów czeladniczych i mistrzowskich przed komisjami egzaminacyjnymi</i> <i>izb rzemieślniczych w latach 2005-2010</i> .....	81
<i>Rzemieślnicze zakłady szkolące – zatrudniające młodocianych pracowników w celu przygotowania zawodowego</i> <i>w latach 2004-2010</i> .....	82
<i>Młodociani pracownicy zatrudnieni w zakładach rzemieślniczych w celu przygotowania zawodowego</i> <i>w formie nauki zawodu</i> .....	83
<i>Szkolenie uczniów w rzemiośle</i> .....	86
<i>Egzaminy czeladnicze i mistrzowskie</i> .....	87
Wykaz Izb Rzemieślniczych .....	88

*Motto:*

*Przywrócić należy (...) rangę i jakość edukacji zawodowej (zasadnicze szkoły zawodowe, technika, szkoły policealne). Konieczne będzie zwiększenie znaczenia praktycznej nauki zawodu, głównie poprzez ścisłą współpracę z pracodawcami. Takie podejście do kształcenia zawodowego zwiększy szansę absolwentów na rynku pracy i pozwoli na dostosowanie kwalifikacji do potrzeb konkretnego stanowiska pracy. Edukacja zawodowa powinna umożliwiać uzyskanie specjalizacji zawodowej uznawanej również w innych państwach UE. Dla kształtowania programów edukacji zawodowej konieczne będzie naprawienie systemu prognozowania popytu na pracę tak, aby oferta edukacyjna była adekwatna do potrzeb rynku pracy.*

*(Strategia Rozwoju Kraju 2007-2013, dokument przyjęty przez Radę Ministrów w dniu 29 listopada 2006 r.)*

## WPROWADZENIE

Przedmiotem tych rozważań jest analiza ewolucji, struktura kształcenia zawodowego, ocena jego reformy i efektywności, analiza doświadczeń krajów stosujących dualny system kształcenia zawodowego oraz sformułowanie założeń programu i umowy społecznej stopniowego wdrożenia dualnego systemu kształcenia w Polsce.<sup>1</sup>

Rozwój edukacji zawodowej w Polsce do 2010 r. oparto na dwóch fundamentalnych założeniach. Pierwsze założenie to formuła 80:20, co oznacza, że odsetek absolwentów gimnazjów kształconych w szkołach zawodowych będzie radykalnie zmniejszony z 62% w 2000 r. do 20% w przyszłości. Drugie założenie dotyczy upowszechnienia kształcenia na poziomie wyższym; współczynnik skolaryzacji ma być zwiększony sześciokrotnie (z 11% w 1990 r. do 65% w 2010 r.).

Założenia te były w latach 2000-2010 raczej konsekwentnie realizowane. Likwidowano szkoły zawodowe, zmniejszono o połowę liczbę uczniów szkół zawodowych, żywiołowo zwiększała się liczba studentów szkół wyższych. Rozwój szkolnictwa i inwestowanie w edukację jest warunkiem postępu ekonomicznego i cywilizacyjnego. Jednakże rozwój edukacji przynosi korzyści ludziom i społeczeństwu, jeżeli zachowane są pewne optymalne struktury kształcenia zawodowego, zgodne z przewidywanym popytem na pracę i z doświadczeniem krajów o najwyższej kulturze pracy i produktywności.

Doświadczenia krajów rozwiniętych, wskazujące społeczno-gospodarczą racjonalność kształcenia zawodowego, opierają się na czterech filarach:

- 1) racjonalność struktury kształcenia zgodnie ze strukturami bieżącego i przyszłościowego popytu na pracę;
- 2) racjonalność treści kształcenia zgodnie z wymogami przyszłych stanowisk pracy, które obejmą absolwenci;
- 3) optymalność struktury kształcenia teoretycznego i praktycznego;
- 4) adaptacja uczniów do środowiska pracy już, w trakcie nauki w szkole zawodowej.

Zmniejszenie dystansu między Polską a krajami „starej” Unii Europejskiej wymaga szybszego wzrostu gospodarczego i radykalnej poprawy kwalifikacji zawodowych kadr. W ostatecznej instancji o poziomie produktywności, wykorzystaniu nowoczesnej techniki i odpowiednich metod

1. Autor pragnie podziękować mgr Beacie Kaczyńskiej za pomoc techniczną w przygotowaniu tej pracy do druku. Za treść i ewentualne usterki odpowiada wyłącznie autor.



organizacji pracy i zarządzania zadecydują ludzie, ich wiedza zawodowa (teoretyczna i praktyczna), postawy i motywacje. Kształcenie zawodowe wywiera przemożny wpływ na przyszłych pracowników, ich dumę lub frustracje z wykonywanej pracy, a więc także na wydajność i kulturę pracy.

Z tego punktu widzenia optymalizacja odnosi się do trzech aspektów systemu kształcenia. Są nimi:

1. Określenie optymalnej struktury kształcenia na poziomie średnim, tj. relacji między liczbą uczniów w szkołach ogólnokształcących i zawodowych, zgodnej ze strukturą popytu na pracę.
2. Optymalizacja struktury kształcenia na poziomie średnim i wyższym, tj. relacji między liczbą absolwentów szkół wyższych i średnich zawodowych.
3. Optymalizacja struktury kształcenia zawodowego, tj. relacji między kształceniem teoretycznym w szkole a kształceniem praktycznym w warsztatach szkolnych i na stanowiskach pracy w przedsiębiorstwach przemysłowych, budowlanych, w bankach, administracji, usługach, gospodarstwach rolnych itp.

## SPOŁECZNA RACJONALNOŚĆ STRUKTUR KSZTAŁCENIA I ZATRUDNIENIA

W każdym racjonalnie zorganizowanym społeczeństwie, a więc także w warunkach nowoczesnej techniki, istnieje określona liczba miejsc pracy o pewnych wymaganiach pod względem wykształcenia i kwalifikacji. Aby budować domy, potrzebni są i będą w przyszłości architekci, inżynierowie budownictwa, technicy i wykwalifikowani robotnicy, murarze, malarze, elektrycy, hydraulicy, glazurnicy oraz robotnicy pomocniczy. Aby mógł sprawnie funkcjonować szpital, potrzebni są lekarze, ale i wykwalifikowane pielęgniarki, i personel pomocniczy, którzy mogą wykonywać sprawnie swoją pracę dzięki ukończeniu średnich lub zasadniczych szkół zawodowych. Przedsiębiorstwa muszą zatrudniać określoną liczbę ekonomistów, inżynierów, specjalistów zarządzania, ale nie osiągną dobrych rezultatów bez techników, rzemieślników i robotników wykwalifikowanych, pracowników średniego szczebla, którzy nie muszą legitymować się dyplomem wyższej uczelni, lecz być dobrze przygotowani przez szkoły zawodowe do powierzonej im pracy. Administracja musi zatrudniać prawników, ekonomistów, specjalistów zarządzania, ale także liczną grupę sprawnych wykonawców – urzędników, techników, biuralistów, pracowników pomocniczych.

Przykłady te mogą być uznane za mało oryginalne, ale ich szersza interpretacja i „przetłumaczenie” na struktury kształcenia i zatrudnienia już przestają być banalne. Szczególnie ważne są trzy twierdzenia:

**Po pierwsze**, w każdym społeczeństwie i gospodarce istnieje określona liczba stanowisk pracy, o różnym charakterze i złożoności, których sprawnie wykonywanie wymaga zróżnicowanego poziomu przygotowania, wykształcenia i kwalifikacji.

**Po wtóre**, pracownicy wykonują swoją pracę sprawnie i wydajnie, kiedy są do niej w pełni przygotowani przez szkołę i szkolenie praktyczne na stanowiskach pracy. W warunkach szybkich zmian, restrukturyzacji działalności gospodarczej, postępu technicznego i organizacyjnego pracownicy powinni mieć szerokie kwalifikacje lub umiejętności w zakresie kilku zawodów (specjalności), aby móc wykonywać wiele zadań i funkcji.

**Po trzecie**, jeżeli struktury kształcenia odbiegają znacząco od struktur zatrudnienia, potrzeb gospodarki i popytu na określone kwalifikacje lub zawody o szerokim profilu, wówczas pojawiają się pewne problemy, występuje dysfunkcjonalność i irracjonalność tych struktur. Wróćmy znowu

do przykładów banalnych. Jeżeli inżynier budownictwa zatrudniony jest jako murarz lub malarz, to prawdopodobnie nigdy nie będzie cenił swojej pracy i wykonywał jej sprawnie i wydajnie, bo wykształcił się w innym kierunku. Jeżeli magister zarządzania lub ekonomii wykonuje pracę biuralisty, to zapewne jest sfrustrowany i nie pracuje sprawnie i wydajnie; jeżeli magister prawa będzie pracował jako taksówkarz, to prawdopodobnie nie będzie cenił swojej pracy i pozycji społecznej. Jeżeli magister handlu będzie pełnił funkcje ekspedienta lub kasjera w supermarkecie, to... Przykłady można by mnożyć. Wynika z nich teza generalna: system edukacji zawodowej powinien i musi przygotowywać ludzi do wykonywania określonych ról i funkcji w społeczeństwie i musi być zróżnicowany. I tylko wówczas gdy pracownicy są przygotowani (w szerokim sensie) do tych ról zawodowych, które mają pełnić, mogą wykonywać je sprawnie i wydajnie. Sprawność i efektywność pracy nie są jedynie pojęciami technicznymi. Pracę trzeba lubić, swoją pozycję trzeba cenić, niezależnie od jej miejsca w hierarchii społecznej. Aby tak było, trzeba do tych ról ludzi przygotowywać odpowiednio wcześnie (najlepiej w wieku 15-18 lat). **Trzeba, aby ranga i prestiż społeczny, wynagrodzenie nie były funkcją pozycji w hierarchii społecznej, ale jakości i sprawności wykonywanej pracy.**

Wiedzą o tym doskonale kraje o najwyższej kulturze i produktywności pracy: Niemcy, Szwajcaria, Austria i inne. Dlatego właśnie ich struktury kształcenia ponadpodstawowego są dostosowane do potrzeb gospodarki, a nie księżycowych formuł i wizji urzędników, całkowicie oderwanych od realiów życia i gospodarki.

Warto przypomnieć (patrz motto), że Strategia Rozwoju Kraju na lata 2007-2013 zaleca przywrócenie rangi i jakości edukacji zawodowej oraz koordynacji kształcenia zawodowego i popytu na pracę.

## EDUKACJA A GŁÓWNE WYZWANIA INTEGRACJI I GLOBALIZACJI

W okresie integracji, globalizacji i rosnącej konkurencyjności Polska gospodarka musi przyspieszyć tempo wzrostu. Wyłania się więc kilka pytań: jakie jest obecnie miejsce polskiej gospodarki w Unii Europejskiej, jaki nas dzieli dystans w podstawowych wskaźnikach gospodarczych, jakie mamy atuty i przewagi, jakie są szanse i w jakim okresie nastąpi zmniejszenie lub likwidacja naszego opóźnienia w poziomie PKB na mieszkańca, produktywności pracy, płac, eksportu na mieszkańca.

Podstawowe wskaźniki polskiej gospodarki na tle średnich dla 15 krajów UE ilustruje tabela 1. Wskaźniki te charakteryzują pośrednio i bezpośrednio produktywność i konkurencyjność naszej gospodarki w 2007 r. Oto niektóre z nich.

1. PKB na mieszkańca (wg parytetu siły nabywczej – PSN) stanowił 49% średniego poziomu w 15 krajach UE.
2. Produktywność (wg PSN) stanowiła 53%.

**Tabela 1. Dwanaście najważniejszych wskaźników charakteryzujących potencjał rozwojowy, produktywność i konkurencyjność polskiej gospodarki w porównaniu z krajami UE (15)**

Wyszczególnienie	Unia Europejska (15)	Polska	Wskaźnik (UE=100)
1. Produkt krajowy brutto na mieszkańca (euro wg parytetu siły nabywczej)	27 700	13 400	49
2. Produktywność pracy (PKB na pracującego w euro)	63 300	33 600	53



Wyszczególnienie	Unia Europejska (15)	Polska	Wskaźnik (UE=100)
3. Średnie miesięczne wynagrodzenia brutto (euro)	2 580	985	38
4. Średnie wynagrodzenie za godzinę przepracowaną brutto (euro)	20	5	25
5. Eksport na mieszkańca (euro)	8 760	2 680	30
6. Udział eksportu wyrobów wysokiej techniki w eksporcie ogółem w %	16,7	3,1	18
7. Wskaźnik zatrudnienia w %*	65,7	57,0	87
8. Procent ludności z wyższym wykształceniem	19,2	16,6	86
9. Studenci szkół wyższych na 10 tys. ludności	350	562	160
10. Wykształcenie młodych w %**	74	92	124
11. Nakłady na działalność badawczą i rozwojową w % PKB	1,85	0,57	30
12. Indeks konkurencyjności (RCI – Responsible Competitiveness Index 2007)	71,5	55,4	77,5

\* Wskaźnik zatrudnienia według metody stosowanej w UE, tj. procent ludności w wieku 15-64 lata do pracujących. Metoda ta wzbudza zastrzeżenia, gdyż do ludności produkcyjnej zaliczono młodzież objętą obowiązkiem uczęszczania do szkół (w wieku 15-18 lat), która nie osiągnęła wieku produkcyjnego. W Polsce do ludności produkcyjnej zalicza się kobiety w wieku 18-59 lat i mężczyzn w wieku 18-64 lata. W celach porównawczych w tabeli posługujemy się definicją UE.

\*\* Obliczono jako udział osób w wieku 20-24 lata z wykształceniem co najmniej zasadniczym zawodowym.

Źródło: obliczenia własne na podstawie: GUS, *Mały Rocznik Statystyczny 2009*; GUS, *Polska w Unii Europejskiej, 2009*; McGilvray, Zadek (red.), *The State of Responsible Competitiveness*, London 2007.

3. Średnie miesięczne wynagrodzenia brutto (wg PSN) stanowiły już tylko 38% średniego poziomu krajów UE. Jeśli jednak uwzględnić fakt, że liczba godzin przepracowanych w Polsce wynosiła 1976, a w UE 1630, to wynagrodzenie brutto za przepracowaną godzinę wynosiło 5 euro, a w UE średnio 20 euro, czyli było czterokrotnie niższe, podczas gdy PKB na mieszkańca był dwukrotnie niższy. Informacja ta odgrywa doniosłą rolę z punktu widzenia motywacji do emigracji zarobkowej Polaków w przyszłości. Badania dowodzą, że różnice w poziomie zarobków były najważniejszym powodem emigracji zarobkowej.

4. Procent ludności z wyższym wykształceniem był w Polsce o 2,6 pkt. niższy, ale liczba studentów na 10 tys. mieszkańców była znacznie wyższa w Polsce (563) niż w UE (350). 92% młodych (w wieku 20-24 lata) miało wykształcenie co najmniej zasadnicze zawodowe, a w UE tylko 74%. Ich przygotowanie teoretyczne w Polsce było niezłe, praktyczne – gorsze; stopień wykorzystania tego potencjału był znacznie niższy niż w UE.

5. Nakłady na badania i rozwój w % PKB wynosiły tylko 0,57, a w UE – 1,86.

6. Wszystkie wskaźniki konkurencyjności były znacznie niższe: ogólny indeks konkurencyjności wynosił 55,4, a w UE 71,5; trzykrotnie niższy był eksport na mieszkańca, pięciokrotnie niższy był udział eksportu wyrobów wysokiej techniki w eksporcie ogółem. W światowym rankingu konkurencyjności (RCI – Responsible Competitiveness Index) Polska w 2007 r. zajęła 54 miejsce na 108 krajów objętych analizą. Wyprzedzały nas prawie wszystkie kraje przyjęte do UE w 2004 r.: Estonia (21 miejsce), Słowenia (22 miejsce), Litwa (30 miejsce), Łotwa (35 miejsce), Czechy (39 miejsce), Słowacja (43 miejsce), Węgry (44 miejsce).

7. W okresie dziesięciu lat transformacji odnotowaliśmy tylko jeden rok, w którym eksport przewyższał import (1990 r. z nadwyżką 4,8 mld USD). Łączny skumulowany deficyt w obrotach towarowych w okresie 19 lat osiągnął gigantyczną kwotę 248 miliardów USD. Od 2005 r. obserwujemy znaczny wzrost ujemnego salda w obrotach towarowych: z 12,1 mld USD w 2005 r. do 24 mld USD w 2007 r. i ponad 36 mld USD w 2008 r. Świadczy to o obniżającej

się konkurencyjności polskiej gospodarki. Wskutek tego łączne zadłużenie zagraniczne Polski zwiększyło się z 65 mld USD w 2000 r. do 279 mld USD w 2009 r., czyli o 214 mld USD.

Z analizy tej wynika, że Polska gospodarka wymaga przyspieszenia tempa wzrostu gospodarczego, eksportu, zatrudnienia, poprawy produktywności i konkurencyjności. W warunkach pogarszającej się sytuacji gospodarczej w UE i na świecie zadanie to staje się coraz trudniejsze. Eliminacja opóźnień w stosunku do UE zależna będzie od tempa naszego wzrostu, w szczególności produktywności i powiązanych z nią wynagrodzeń. Szanse osiągnięcia niektórych aktualnych wskaźników UE ilustruje tabela 2.

**Tabela 2. Szanse osiągnięcia przez Polskę wybranych wskaźników UE (15) z 2007 r.**

Wyszczególnienie	Liczba lat i rok osiągnięcia przez Polskę poziomu UE przy różnych tempach wzrostu		
	3%	5%	7%
1. PKB na mieszkańca	24 (2031)	14 (2021)	10 (2018)
2. Produktywność pracy	21 (2028)	13 (2020)	9 (2016)
3. Przeciętne miesięczne wynagrodzenia	32 (2039)	20 (2027)	14 (2021)
4. Eksport na mieszkańca	40 (2047)	24 (2031)	18 (2025)

Źródło: obliczenia własne na podstawie tabeli 1.

Jak wynika z projekcji (tab. 2), osiągnięcie 4 podstawowych wskaźników UE z 2007 r. zależne będzie od tempa wzrostu; założono trzy warianty: 3%, 5% i 7% rocznie.

Jedynie wzrost w granicach 5-7% umożliwi osiągnięcie poziomów wymienionych w tabeli 2 wskaźników: PKB na mieszkańca w okresie 10-14 lat, a przeciętnych wynagrodzeń w okresie 14-20 lat. Ta ostatnia kwestia, tj. przyspieszenie wzrostu płac, jest niezwykle istotna, gdyż może umożliwić zmniejszenie emigracji zarobkowej Polaków do krajów UE i poprawić sytuację na polskim rynku pracy.

Aby to przyspieszenie osiągnąć, trzeba uruchomić wszystkie ukryte rezerwy wzrostu produktywności, sięgnąć po nowe niekonwencjonalne obszary motywacji i zarządzania. Tkwią one w sferze polityki kadrowej, płacowej i znacznym rozszerzeniu partycypacji wszystkich ludzi pracy najmniej w ulepszaniu metod pracy, poprawy jakości, obniżaniu kosztów i poprawie konkurencyjności polskich produktów i usług.

Jednym z kluczy do poprawy produktywności i jakości pracy jest rozwój i lepsze wykorzystanie zasobów pracy, unowocześnienie i lepsze dostosowanie struktury oraz treści kształcenia do potrzeb gospodarki.

## **RACJONALNE INWESTOWANIE W ROZWÓJ EDUKACJI – KLUCZ DO POPRAWY KONKURENCYJNOŚCI W WARUNKACH GLOBALIZACJI I INTEGRACJI**

*Motto:*

*Dzisiaj wiedza i kwalifikacje pozostały same na polu boju, jako jedyne źródło komparatywnej przewagi. Stały się one zasadniczym czynnikiem przy wyborze lokalizacji aktywności gospodarczej w końcu XX wieku. Dolina krzemowa i Route 128 są tam, gdzie są, po prostu dlatego, że znajduje się tam potencjał intelektualny. Nic innego nie przemawia na ich korzyść.*

*(C. Hampden-Turner, A. Trompenaars, Siedem kultur kapitalizmu)*

Panuje powszechne przekonanie, że w warunkach globalizacji i integracji inwestowanie w edukację i naukę, staje się jedną z najważniejszych i najefektywniejszych form inwestycji. Ewolucja myślenia w kierunku gospodarki opartej na wiedzy ma swoją długą historię, wyrasta na gruncie badań nad czynnikami wzrostu gospodarczego w różnych krajach i okresach, a także na gruncie nowej rewolucji technicznej, tworzącej zręby społeczeństwa informacyjnego, postindustrialnego, usługowego, w którym następuje przewaga sektorów świadczących usługi nad sektorami wytwarzającymi produkty.

Inwestowanie w człowieka to główny czynnik wzrostu gospodarczego. Warto to zilustrować na kilku przykładach:

1. Badania nad czynnikami wzrostu gospodarki USA w okresie czterdziestu lat (1929-1969) wykazały, że 58% wzrostu produktywności było efektem wzrostu wiedzy i kwalifikacji kadr.<sup>2</sup>

Szerokie badanie czynników wzrostu gospodarczego krajów Europy Zachodniej w latach 1950-1960, przeprowadzone przez Europejską Komisję Gospodarczą ONZ w Genewie, wykazało, że czynnik wiedzy i postępu techniczno-organizacyjnego (tj. czynnik pozostający poza wzrostem ilości pracy i kapitału) wywierał w większości krajów najpoważniejszy wpływ na tempo wzrostu gospodarki. Udział tego czynnika w ogólnym wzroście gospodarczym kształtował się następująco: Niemcy – 61%, Włochy – 69%, Holandia – 54%, Francja – 62%, Norwegia – 53%, Szwecja – 73%, Wielka Brytania – 46%.<sup>3</sup>

3. Ostatnie badania Banku Światowego nad czynnikami wzrostu wskazują na główną rolę wykwalifikowanej pracy w rozwoju gospodarczym. Eksperti Banku szacują, że udział zasobów kapitału w globalnym bogactwie wynosi 16%, udział zasobów naturalnych – 20%, a udział wykwalifikowanych zasobów pracy (human resources) aż 64%.<sup>4</sup> Z raportu ekspertów wynika, że inwestowanie w człowieka jest najważniejszym czynnikiem wzrostu i postępu społeczno-gospodarczego we współczesnych warunkach.

4. Jednym z przedmiotów badań jest efektywność inwestycji w rozwój edukacji. Chodzi o weryfikację tezy: czy istotnie nakłady na rozwój kształcenia (szczególnie zawodowego) są bardziej efektywne niż inwestycje materialne. Pogłębione badania w 29 krajach przeprowadzone w połowie lat osiemdziesiątych sugerują, że edukacja przyczyniła się do wzrostu gospodarczego o blisko 1/4.<sup>5</sup>

5. Wpływ inwestycji w człowieka na wzrost gospodarczy, zbadano na przykładzie 22 krajów OECD posługując się procentowym udziałem ludności, w wieku zdolności do pracy uczęszczającej do szkół średnich i jego wpływu na poziom wydajności (produktywności). Stwierdzono duży i pozytywny wpływ czynnika edukacji na wzrost gospodarczy.<sup>6</sup>

6. Badano także wpływ rozwoju zasobów pracy, kwalifikacji, kompetencji w indywidualnych przedsiębiorstwach na efektywność i rentowność. Badano w szczególności wpływ szkolenia na stanowiskach pracy (on-the-job training) na produktywność i wynagrodzenia. Stwierdzono, że rozwój szkolenia na stanowiskach pracy umożliwia poprawę produktywności w granicach 5-15%<sup>7</sup>. W jednej z dużych firm amerykańskich zwiększenie wydatków na szkolenie pracowników umożliwiło zwiększenie dochodów firmy od 20% do 35%.<sup>8</sup>

Na czym więc opiera się teza o wysokiej efektywności wydatków na edukację, szkolenia i kształcenie ustawiczne? Precyzyjna odpowiedź na to pytanie jest raczej niemożliwa. Po pierwsze, najszybszy wzrost produktywności, dobrobytu, postępu technicznego wykazują te kraje, w których wzrost wydatków na rozwój zasobów pracy jest najszybszy. Po drugie, udział

2. Denison E., *Accounting for United States Economic Growth 1929-1969*, Washington 1974, s. 127.

3. UN, *ECE Economic Survey of Europe*, Part 2: Some Factors in Economic Growth in Europe, Geneva 1964, s. 46 (rozdz. II).

4. World Bank Monitoring Environmental Progress - a Report on Work in Progress (March 1995), Washington 1995, s. 52-53.

5. G. Psacharopoulos, *The Contribution of Education to Economic Growth*, w: J.W. Kendrick (red.), *International Comparisons of Productivity and Causes of the Slowdown*, Ballinger Publishing Co., Cambridge 1984.

6. Mankiw G., Romer D., Weil D., *A Contribution to the Structure of Economic Growth*, Quarterly Journal of Economics 1992, Vol. 16.

7. OECD, *Employment and Growth in the Knowledge-based Economy*, Paryż 1996.

8. Partel A., *Training, Wage Growth and Job Performance: Evidence from a Company Database*, Journal of Labour Economics 1995, Vol. 13.

wydatków na edukację w krajach gospodarczo rozwiniętych sięga od 4% do 7% PKB. Jeżeli zatem prawdziwe są przedstawione poprzednio wyniki badań, że wpływ edukacji na rozwój sięga 25%, to oznaczać może, że efektywność tych inwestycji jest znacznie wyższa niż inwestycji materialnych choć należy pamiętać, że inwestycje w rozwój zasobów pracy i inwestycje materialne są raczej komplementarne (wzajemnie się uzupełniają) niż substytucyjne.

## **GRANICE RACJONALNEGO INWESTOWANIA W EDUKACJĘ?**

Przytoczone wyżej dane o wpływie zasobów pracy na rozwój gospodarczy, stanowią powinny punkt wyjścia do prac nad strategią rozwoju polskiej gospodarki i reformą systemu edukacji zawodowej, w okresie integracji z Unią Europejską i globalizacji gospodarki światowej.

Twórcy polskiej reformy edukacji przyjmowali założenie, że nieograniczony rozwój kształcenia ogólnego, najlepiej ogólnokształcącego i na poziomie wyższym, prowadzi nieuchronnie do zmniejszenia bezrobocia (gdyż dotychczas stopa bezrobocia osób z wyższym wykształceniem była niska), a także przyczynia się do rozwoju gospodarczego. Tak może się stać, ale może też stać się inaczej, gdy rozmiary kształcenia wyższego znacznie przekroczą potrzeby gospodarki, powodując nowe bezrobocie, tym razem – absolwentów szkół wyższych, i pojawi się niedobór specjalistów na poziomie średnim (techników, rzemieślników, robotników wykwalifikowanych).

Twierdzenia, że nakłady na edukację stanowią efektywną inwestycję, nie należy absolutyzować i upraszczać. Nie wszystkie inwestycje mające na względzie człowieka i nie każdy rozwój kształcenia i szkolenia oraz badań naukowych i rozwojowych prowadzi do wzrostu gospodarczego, do poprawy produktywności i wzrostu dobrobytu. Muszą one być przemyślane, mieć odpowiednią strukturę; kształcenie i szkolenie musi być skoordynowane z potrzebami gospodarki. Jest to jeden z problemów i jedna ze słabości polskiego szkolnictwa i szkolenia zawodowego, które nie dostosowały się do szybko zmieniającej się gospodarki. Inwestowanie w człowieka, w wiedzę podlega także kryteriom efektywności, podobnie jak inwestycje w postęp techniczny. Wybór dokonany na podstawie kryterium efektywności pozwoli zastosować optymalne formy rozwoju szkolnictwa zawodowego, a także utworzyć systemy upowszechniania i wdrażania innowacji w możliwie największej skali. Wymaga to wdrożenia systemu bieżącej i perspektywicznej koordynacji edukacji i rynku pracy. Trzeba także opracować system współpracy szkół z przedsiębiorstwami, który umożliwi poprawę struktury i treści kształcenia, jego efektywności gospodarczej i społecznej, a następnie metody upowszechnienia dualnego kształcenia zawodowego. Są to warunki, aby inwestowanie w człowieka nie prowadziło do kształcenia sfrustrowanych i potencjalnie bezrobotnych absolwentów, lecz przynosiło satysfakcję młodym ludziom i korzyści – gospodarce. Wymaga to optymalizacji kształcenia i zatrudnienia.

## **ZALEŻNOŚĆ MIĘDZY POZIOMEM WYKSZTAŁCENIA A SPOŁECZNĄ WYDAJNOŚCIĄ PRACY**

Z cytowanych wyżej wieloletnich badań wpływu edukacji na wzrost gospodarczy, poziom PKB na mieszkańca oraz na społeczną wydajność pracy wyprowadza się nader uproszczony wniosek, że wystarczy zwiększyć poziom wykształcenia, aby podnieść społeczną wydajność pracy i zamożność obywateli. Zależność ta nie jest ani taka prosta, ani oczywista. Tezę tę postanowiliśmy zbadać, analizując dane z 27 krajów Unii Europejskiej. Zbadaliśmy cztery zmienne: wydajność na zatrudnionego, PKB na mieszkańca, poziom wykształcenia ludności poszczególnych krajów oraz liczbę studentów na 10 tys. mieszkańców.



Te cztery zmienne umożliwiają odpowiedź na pytanie, czy istnieje prosty związek między wykształceniem i kształceniem w poszczególnych krajach, a najważniejszymi miarami rozwoju gospodarczego, tj. wydajnością i PKB na mieszkańca?

Analizowane kraje UE podzieliśmy na dwie grupy: (A) kraje o najwyższej i wysokiej wydajności oraz (B) kraje o niskiej i najniższej wydajności. Kryterium podziału było następujące: 14 krajów, które uzyskują wydajność na zatrudnionego powyżej 35 tys. euro rocznie, zaliczyliśmy do pierwszej grupy i 13 krajów, które uzyskują wydajność na zatrudnionego poniżej 35 tys. euro.

Wyniki tej analizy porównawczej są zaskakujące. W pierwszej grupie krajów średnia wydajność na zatrudnionego wynosi prawie 60 tys. euro rocznie, w drugiej tylko 20 tys., czyli była aż trzykrotnie niższa. Średni PKB na mieszkańca wynosił 32 tys. euro w pierwszej grupie krajów, a w drugiej tylko 16,9 tys. euro, a więc był prawie dwukrotnie niższy. Natomiast poziom wykształcenia pierwszej grupy krajów nie był trzykrotnie wyższy, ale był niższy: 64,4% ludności miało wykształcenie średnie lub wyższe, studiowało tylko 324 osoby na 10 tys. mieszkańców. Ludność w drugiej grupie krajów była lepiej wykształcona – 66% miało wykształcenie średnie i wyższe. Studiowało w tych krajach 438 osób na 10 tys. mieszkańców (przypomnijmy, że w pierwszej tylko 324), czyli o 1/3 więcej.

Wśród 27 krajów Polska miała jedną z najniższych wydajności (19,9 tys. euro na zatrudnionego rocznie), równocześnie znalazła się w grupie czterech krajów UE o najwyższym wykształceniu ludności (77% z wykształceniem średnim i wyższym), obok Słowacji (82,7%), Czech (82,7%) i Estonii (78,3%). Wykształcenie polskiego społeczeństwa było znacznie wyższe (77%) niż średni poziom wykształcenia w 27 krajach UE (63,1%). Obala to powszechnie głoszoną tezę o niskim wykształceniu Polaków. Na przykład w Irlandii wydajność jest ponad 5-krotnie wyższa niż w Polsce, a poziom wykształcenia ludności był znacznie niższy niż w Polsce (Irlandia – 60,9%, Polska – 77%).

Przedstawiona analiza porównawcza poddaje w wątpliwość prostą zależność między wydajnością PKB na mieszkańca a wykształceniem ludności danego kraju. Nie wystarczy zwiększyć ogólny poziom wykształcenia, aby wzrosła wydajność i ogólny dobrobyt (mierzony PKB na mieszkańca). Wiele zależy od struktur kształcenia i od tego, czy są one zgodne ze strukturą popytu na pracę. Zwiększenie ogólnego poziomu wykształcenia może mieć wartość społeczną, ale nie musi prowadzić do lepszej jakości pracy, wyższej wydajności i poprawy dobrobytu społecznego.

Analiza porównawcza sugeruje duże zróżnicowanie poziomu wykształcenia ludności krajów UE. Najlepiej wykształceni są Czesi i Słowacy (82,7% miało wykształcenie średnie lub wyższe), najgorzej mieszkańcy Portugalii (21,6%), Hiszpanii (45,4%), Włoch (46,8%), Grecji (53,9%) i Irlandii (60,9%).

**Tabela 3. Wydajność pracy, wykształcenie ludności i liczba studentów na 10 tys. mieszkańców w 27 krajach UE**

Grupa krajów	Wydajność na zatrudnionego <sup>a</sup> i PKB <sup>b</sup> na mieszkańca w tys. euro	Poziom wykształcenia ludności (% ludności z wykształceniem średnim i wyższym; 2007)	Liczba studentów na 10 tys. mieszkańców (bez studentów zagranicznych)
<b>A. Kraje o najwyższej i wysokiej wydajności</b>			
1. Irlandia	105,1 (36,3)	60,9	413
2. Luksemburg	69,0 (67,6)	59,8	330
3. Dania	68,7 (30,1)	64,8	403
4. Belgia	64,7 (29,5)	74,2	350
5. Wielka Brytania	65,3 (29,6)	62,0	330

a. Wartość dodana na zatrudnionego w 2007 r., b. PKB na mieszkańca w PPS w 2008 r.

Źródło: opracowano na podstawie: GUS, Rocznik Statystyczny 2009; GUS, Rocznik Statystyki Międzynarodowej 2009; GUS, *Polska w Unii Europejskiej*, Warszawa 2009.

Grupa krajów	Wydajność na zatrudnionego <sup>a</sup> i PKB <sup>b</sup> na mieszkańca w tys. euro	Poziom wykształcenia ludności (% ludności z wykształceniem średnim i wyższym; 2007)	Liczba studentów na 10 tys. mieszkańców (bez studentów zagranicznych)
6. Szwecja	60,3 (30,9)	74,2	429
7. Austria	58,4 (31,3)	72,6	263
8. Francja	57,6 (27,2)	62,9	320
9. Finlandia	57,6 (28,9)	71,0	568
10. Holandia	54,5 (33,4)	65,9	245
11. Niemcy	52,7 (29,1)	75,5	233
12. Włochy	40,8 (24,9)	46,8	335
13. Hiszpania	39,7 (26,2)	45,4	394
14. Cypr	35,2 (26,2)	65,0	220
<b>Średnia nieważona (1-14)</b>	<b>59,3 (32,0)</b>	<b>64,4</b>	<b>324</b>

#### B. Kraje o niskiej i najniższej wydajności

1. Grecja	31,1 (24,3)	53,9	522
2. Słowenia	29,4 (23,1)	75,4	572
3. Estonia	26,2 (14,2)	78,3	505
4. Portugalia	22,3 (18,9)	26,1	329
5. Malta	22,2 (19,6)	26,5	220
6. Słowacja	22,1 (17,6)	82,7	400
7. Czechy	21,1 (20,9)	82,7	330
8. Polska	19,9 (13,8)	77,0	589
9. Węgry	19,6 (15,5)	68,9	414
10. Łotwa	13,7 (13,9)	73,7	560
11. Rumunia	13,3 (11,3)	64,5	426
12. Litwa	12,9 (16,2)	76,3	505
13. Bułgaria	8,4 (10,0)	67,3	325
<b>Średnia nieważona (1-13)</b>	<b>20,2 (16,9)</b>	<b>65,6</b>	<b>438</b>
Unia Europejska (27)	45,8 (25,1)	63,1	383

a. Wartość dodana na zatrudnionego w 2007 r., b. PKB na mieszkańca w PPS w 2008 r.

Źródło: opracowano na podstawie: GUS, Rocznik Statystyczny 2009; GUS, Rocznik Statystyki Międzynarodowej 2009; GUS, *Polska w Unii Europejskiej*, Warszawa 2009.

Warto dodać, że innym niezwykle ważnym wskaźnikiem, który w przyszłości zdeterminuje poziom wykształcenia ludności UE, jest wykształcenie ludzi młodych (wskaźnik procentowy jako udział osób w wieku 20-24 lat z wykształceniem co najmniej zasadniczym zawodowym w ogólnej liczbie osób w tym wieku). Średni wskaźnik w 27 krajach UE wyniósł 78,5%, najwyższy był w Słowacji (92,3%), w Czechach (92,3%) i w Polsce (91,3%). Najniższe wskaźniki wykształcenia młodych odnotowano w Portugalii (54,3%), w Hiszpanii (60%) i w Danii (71%) – co zaskakuje. Niższe od przeciętnych wskaźników odnotowano w najbardziej rozwiniętych krajach UE: Niemczech (74,1%), Holandii (76,2%) i we Włoszech (76,5%).

U podstaw tych dużych różnicowań leżą różne koncepcje roli wykształcenia formalnego w rozwoju społeczno-gospodarczym i tworzeniu warunków do osiągnięcia wysokiej wydajności pracy. W krajach o najniższych wskaźnikach większą rolę przywiązuje się do średniego kształcenia zawodowego oraz do różnych nieformalnych (pozaszkolnych) form kształcenia i podnoszenia kwalifikacji.



# REFORMA SYSTEMU EDUKACJI – DOKTRYNA<sup>9</sup> DEPRECJACJI I RADYKALNEGO OGRANICZENIA KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO W POLSCE

## LIKWIDACJA SZKÓŁ ZAWODOWYCH

Twórcy reformy systemu edukacji w Polsce przyjęli dwa strategiczne cele:

- **po pierwsze** – zwiększenie udziału kształcenia ogólnokształcącego do 80% i ograniczenie kształcenia zawodowego do 20% kształcenia ponadgimnazjalnego;
- **po wtóre** – zwiększenie współczynników skolaryzacji brutto sześciokrotnie, do 65% w 2010 r. U podstaw tych koncepcji tkwi założenie, że szkoły zawodowe są niepotrzebne we współczesnej Polsce. Koncepcję tę zaczęto z wielką energią realizować.

### Strategiczne cele polskiej reformy edukacji

#### I

*Postulat upowszechnienia wykształcenia na poziomie średnim i wyższym znalazł się na pierwszym miejscu wśród postulatów zawartych w dokumencie „Reforma systemu edukacji – koncepcja wstępna”. W drugim etapie przeprowadzanej reformy znajduje on swoje urealnienie.*

*Założeniem reformy jest, aby w celu podnoszenia wykształcenia społeczeństwa do pożądanego poziomu, wykształcenie średnie poświadczone egzaminem maturalnym zdobywało w najbliższych latach około 80% młodych Polaków, pozostałe zaś 20% młodzieży kończyło szkoły zawodowe.*

*Źródło: MEN, Reforma systemu edukacji, szkolnictwo ponadgimnazjalne, Warszawa 2000, s. 5-6.*

#### II

### Cel rozwoju szkolnictwa wyższego

*Pięciokrotne zwiększenie do 2010 r. stosunku liczby studentów uczelni wyższych do liczby osób w wieku szkoły wyższej, w porównaniu z rokiem 1990. W roku akademickim 2004/05 wskaźnik skolaryzacji brutto powinien osiągnąć poziom ok. 50%, zaś w 2010 r. ok. 65%.*

*Źródło: MEN, Strategia rozwoju szkolnictwa w Polsce do 2010 r., Warszawa, styczeń 2003, s. 6 oraz Sektorowy Program Operacyjny, MGPIPS, Warszawa 2003, s. 37.*

### Zestawienie 1. Dwa modele i cele strategiczne rozwoju systemu edukacji w Unii Europejskiej i w Polsce

#### Unia Europejska

1. Inwestowanie w zasoby ludzkie stanowi główny czynnik wzrostu konkurencyjności krajów Unii Europejskiej. Należy zwiększyć nakłady na edukację i traktować je jako główny czynnik poprawy konkurencyjności. Państwa członkowskie muszą też zintensyfikować wydatki na badania i rozwój, tak aby średnia europejska wzrosła z 1,9% do 2,5% PKB, a więc do poziomu, jaki notują nasi najwięksi konkurenci.
2. Europejskie systemy edukacji zawodowej spełnią tę funkcję tylko wówczas, gdy będą kształcić zgodnie z potrzebami przedsiębiorstw.
3. Usprawnienia systemu edukacji zawodowej powinno zmierzać w następujących kierunkach:
  - (1) Należy ułatwić przejście ze świata edukacji do świata pracy przez zwiększenie praktycznej orientacji kształcenia zawodowego.

9. Pojęcie „doktryna” ma dwa znaczenia: (1) jest to ogół poglądów, twierdzeń i założeń z określonej dziedziny wiedzy; (2) zespół poglądów wyspekulowanych, odebranych od życia, niedających się zastosować w życiu (Słownik wyrazów obcych, PWN 1995, s. 241). W naszych rozważaniach używamy tego pojęcia w drugim znaczeniu.

## Unia Europejska

- (2) Kształcenie powinno być zracjonalizowane przez skrócenie okresu kształcenia ogólnego, które powinno być lepiej dostosowane do potrzeb rynku pracy, i promowanie kształcenia zawodowego jako alternatywy kształcenia uniwersyteckiego.
- (3) Niezbędne jest usprawnienie koordynacji edukacji i działań wszystkich instytucji i organizacji zajmujących się szkoleniem i rynkiem pracy.
4. System edukacji krajów Unii Europejskiej musi się zbliżyć do potrzeb gospodarki przez rozwój kształcenia dualnego (a best practice example).
5. Praktyki w zakładzie pracy stanowią szczególnie efektywny sposób wyposażenia młodzieży w odpowiednie kwalifikacje i państwa członkowskie powinny, w miarę potrzeb, znacznie zwiększyć odsetek młodych ludzi uczestniczących w praktykach zawodowych, do poziomu notowanego w najlepszych pod tym względem państwach członkowskich oraz dokonać stosowanych usprawnień systemowych.

Źródła: European Commission, Growth, Competitive-ness, Employment, Brussels, 1994, s. 133-137; Proposal for Guidelines for Member States Employment Policies 1998 (COM(97)497).

## Polska – założenia reformy edukacji

1. Wydatki na edukację zawodową są ciągle traktowane jako nakłady budżetowe, a nie jako inwestycje, mające podstawowe znaczenie dla podniesienia konkurencyjności polskiej gospodarki w okresie integracji i globalizacji.
2. Usprawnienie systemu edukacji ma zmierzać (zgodnie z projektem reformy systemu edukacji) do:
  - (1) Znacznego rozszerzenia kształcenia ogólnego. „Kształcenie podstawowe i średnie miałyby się odbywać w trzech etapach, z których pierwszy, odpowiadający szkole podstawowej, skupiałby się na wychowaniu dzieci, nie byłoby konkretnych przedmiotów, lecz zdobywanie wiedzy o życiu. W trakcie drugiego, na poziomie gimnazjum, młodzież, ucząc się w klasach niepodzielonych na profile, zdobywałaby ogólną wiedzę. Trzeci etap obejmowałby licea ogólnokształcące, zawodowe lub techniczne, w których uczniowie mogliby zdobywać wiedzę związaną z jakimś zawodem, ale nie zmuszałoby to ich do podejmowania ostatecznej decyzji o wyborze zawodu” (Minister M. Handke, „Życie Warszawy” z 10.12.1997).
  - (2) „Założeniem reformy jest, aby w celu podnoszenia wykształcenia społeczeństwa do pożądanego poziomu, wykształcenie średnie poświadczone egzaminem maturalnym zdobywało w najbliższych latach około 80% młodych Polaków, zaś pozostałe 20% młodzieży kończyło szkoły zawodowe” (MEN, Reforma edukacji. Szkolnictwo ponadgimnazjalne, Warszawa kwiecień 2000, s. 5-6).
  - (3) „Liceum profilowane (zawodowe) nie ma kształcić w konkretnym zawodzie, przygotowuje natomiast ucznia do dalszego kształcenia specjalistycznego i w efekcie – do zdobycia zawodu” (Projekt reformy, s. 16). Oznacza to przedłużenie kształcenia ogólnego.
  - (4) Nastąpi skrócenie kształcenia w zasadniczych szkołach zawodowych, umożliwiające absolwentom uzyskanie tytułu robotnika wykwalifikowanego, z 3 do 2,5 lat.
  - (5) Liczba uczniów szkół technicznych i zawodowych będzie zmniejszona z ok. 62% (w 2000 r.) do 15-20% ogólnej liczby uczniów szkół średnich. Oznacza to znaczne rozszerzenie średniego kształcenia ogólnego, które „nie ma kształcić w konkretnym zawodzie”.

(6) „Kształcenie umiejętności praktycznych, które nie wymagają stosowania kosztownego wyposażenia technodydaktycznego, powinno być realizowane w szkole (w warsztatach lub pracowniach ćwiczeń). Kształcenie praktyczne wymaga zastosowania kosztownych stanowisk dydaktycznych w centrach kształcenia praktycznego. Zakłada się również możliwość kształcenia praktycznego w przedsiębiorstwach i zakładach rzemieślniczych” (Reforma systemu edukacji, s. 16). A zatem nie przewiduje ani wdrożenia kształcenia dualnego, ani uznania praktyk zawodowych jako zasadniczego elementu ułatwienia przejścia ze świata edukacji, do świata pracy (przedsiębiorstw).

Źródła: MEN, Reforma systemu edukacji. Projekt. Warszawa 1998, s. 15-16; European Training Foundation, The setting up of national, regional and sector targets as a tool for reforming the system. Torino 1997. Poland s. 33-34 (raport zawiera wskaźniki ograniczenia kształcenia w zasadniczych szkołach zawodowych, s. 34, pkt 9).

## GŁÓWNE ZAŁOŻENIA DOKTRYNY – KSZTAŁCENIE ZAWODOWE NA POZIOMIE ŚREDNIM JEST NIEPOTRZEBNE

Przyjęciu ustaw likwidujących średnie szkoły zawodowe towarzyszyła wielka batalia. Wprowadzono pojęcie „szeroki profil kształcenia”. Treść i zakres pojęcia „szeroki profil” są różnie rozumiane. W istocie rzeczy, twórcy reformy pojmowali szeroki profil jako wykształcenie ogólne bez zawodu. Zawód (poza szkołami zasadniczymi) zdobywać się będzie na kursach. W założeniach reformy wprowadzono ostatnio istotne zmiany, ale koncepcja „**szerokiego profilu bez zawodu**” miała ciągle wielu zwolenników. Oto jeden z wybitnych ekonomistów oświadcza: (...) *Teraz nie jest potrzebny „fach” tylko „szeroki profil” [...]. Po „szerokoprofilowym” wykształceniu wystarczą trzy miesiące kursu albo praktyki w nowym miejscu.*<sup>10</sup> Na marginesie tej zdumiewającej koncepcji należałoby zapytać, czy jej autor powierzyłby budowę domu, naprawę swojego samochodu, komputera czy telewizora ludziom po trzymiesięcznych kursach? Czy jest drugi kraj Europy, głoszący hasło gospodarki opartej na wiedzy, w którym uznaje się kształcenie zawodowe za niepotrzebne, „fach”, a więc także fachowców robotników i rzemieślników za zbędnych, w którym głosi się hasło kształcenia zawodowego w cyklu... trzymiesięcznym?

Inna uczona (profesor pedagogiki) stwierdza, że trzeba zlikwidować całkowicie zasadnicze szkoły zawodowe... bo ich nie lubi, stwierdzając<sup>11</sup>: *Zasadnicze szkoły zawodowe powinny być zlikwidowane (...) Jestem tak żarliwą przeciwniczką zawodówek (...) Ja uważam, że (...) wszystkie te przedmioty tzw. zawodowe (...) nie tylko w szkołach zasadniczych, ale także w technikach, jak technologia obróbki drewna czy skrawanie metalu, te wszystkie maszynoznawstwa i materiałoznawstwa zapychają umysł młodzieży. One nie pomagają w rozumieniu świata (...). Młodych ludzi nie należy więc przyuczać do konkretnego zawodu (...), ale uczyć porządnego myślenia, bo jak będą myśleć, to i zawodu szybko się nauczą w konkretnym miejscu pracy, do którego trafią (...). Dlatego w miejsce przedmiotu zawodowego wprowadziłabym więcej lekcji polskiego, matematyki, historii, fizyki czy biologii.*

W sposób bardziej systemowy przedstawił koncepcję likwidacji kształcenia zawodowego ówczesny podsekretarz stanu w MEN Wojciech Książek, pisząc: *Szkoła przygotowuje do edukacji ustawicznej przez wyposażenie w odpowiednią wiedzę ogólnokształcącą, jak również ukształtowanie odpowiednich postaw w procesie wychowawczym (...). Tym samym nastąpi*

10. Rozmowa z prof. Leszkiem Zienkowskim na łamach „Gazety Wyborczej” (magazyn) z 21 listopada 2001 r.

11. Hanna Świda-Zaremba, Sąd nad zawodówką, „Gazeta Wyborcza”, 25-26 maja 2002 r.

*odejście od masowego kształcenia zawodowego, specjalistycznego w systemie edukacji ciągłej na rzecz indywidualizacji tych ścieżek z możliwością ich kontynuowania w procesie edukacji ustawicznej.*<sup>12</sup>

W Polsce powstała ogólna atmosfera deprecjacji, ośmieszenia szkół zawodowych: szkoły dla kiepskich, jeżeli jesteś tępy, leniwy, to do zawodówki; jeżeli masz złe wyniki... do zawodówki; jeżeli jesteś zdolny i ambitny, to do liceum ogólnokształcącego.<sup>13</sup>

Poglądy przytoczone powyżej, kontrastują z doświadczeniem najbardziej rozwiniętych krajów Europy. Czytając te i inne teksty odnieść można wrażenie, że kraje o najwyższej kulturze pracy, produktywności i konkurencyjności (np. Niemcy, Austria, Szwajcaria), które kształcą rzemieślników i robotników wykwalifikowanych, a więc właśnie fachowców, w cyklu **czteroletnim** i dualnym, nie rozumieją ducha czasu i... nie wiedzą, że można to czynić w cyklu **trzymiesięcznym**... Wyłania się jednak pytanie, jak absolwent trzymiesięcznego kursu będzie mógł w przyszłości konkurować na wspólnym europejskim rynku pracy z absolwentem czteroletniej średniej szkoły zawodowej i jak będzie mogło konkurować polskie przedsiębiorstwo, zatrudniające tak wykształconych „fachowców”?

Problem polega na tym, że zawody istnieją i będą istnieć, że istnieje międzynarodowa i narodowe klasyfikacje zawodów i specjalności, które określają, jakie wykształcenie i kwalifikacje (uprawnienia) powinni mieć fachowcy w różnych zawodach (specjalnościach).

Tak więc posługiwanie się pojęciem „szeroki profil” i odrzucanie pojęcia „zawód o szerokim profilu” (specjalności lub „fachu”) jest zupełnym nieporozumieniem. Można i trzeba mówić o zawodach, o szerokim profilu. Trzeba odejść od kształcenia w szkołach zawodowych fachowców o wąskiej specjalności, np. stolarzy mebli giętych, mechaników samochodowych od gaźnika czy sprzęgła itd.

Koncepcja kształcenia w zawodach o szerokim profilu odnosi się do czterech aspektów:

– **po pierwsze**, kształcenia teoretycznego o szerokiej wiedzy zawodowej i teoretycznej, stanowiącej podstawę do wykonywania zawodu o szerokim profilu lub kilku zawodów (specjalności);

– **po wtóre**, kształcenia praktycznego w zawodach o szerokim profilu, np. zawód stolarza powinien dawać uprawnienia do wykonywania kilku specjalności: stolarza meblowego, budowlanego, parkieciarza, stolarza artystycznego itd.; stolarz powinien znać właściwości materiałów różnych gatunków drewna, właściwości klejów i lakierów itd.;

– **po trzecie**, zawód o szerokim profilu może oznaczać uprawnienia do wykonywania „wiązek” zawodów (wielozawodowość), np. hydraulik powinien mieć uprawnienia murarza, malarza; murarz – uprawnienia tynkarza, malarza; elektryk instalacji budowlanych – uprawnienia murarza, malarza itd. To zwiększa mobilność zawodową, ale także przyspiesza procesy i sprawność budowania oraz remontowania domów i mieszkań;

– **po czwarte**, koncepcja „szerokiego profilu” to także pewien sposób lub mechanizm zmiany zawodu, zdobywania nowego zawodu (specjalności). Warto jednak pamiętać, że **aby zmienić zawód, trzeba go najpierw zdobyć**, ale także mieć odpowiednie ogólne i teoretyczne przygotowanie zawodowe i techniczne, które umożliwi szybkie opanowanie nowej wiedzy i umiejętności praktycznych.

12. W. Książek, Realizacja reformy edukacji w aspekcie polityki zatrudnienia, dokument powielany, MEN 2002.

13. Szerzej, *Jaka szkoła po gimnazjum?*, „Gazeta Wyborcza” z 19 marca 2002 r.

# USTAWOWA REALIZACJA DOKTRYNY LIKWIDACJI ŚREDNICH SZKÓŁ TECHNICZNYCH I ZAWODOWYCH

Pierwsza ustawa o głębokiej zmianie systemu (i struktury) edukacji zarówno na poziomie podstawowym, jak i ponadpodstawowym (ponadgimnazjalnym) została przyjęta przez Sejm i Senat i podpisana przez Prezydenta RP Aleksandra Kwaśniewskiego 25 lipca 1998 r.<sup>14</sup>. Ustawa weszła w życie 1 stycznia 1999 r. i rozpoczęła pierwszy etap reformy systemu edukacji w Polsce i likwidacji średniego szkolnictwa zawodowego.

Podstawowe elementy nowego systemu edukacji, w porównaniu z systemem sprzed 1999 r., przedstawia zestawienie 2.

W stosunku do struktury edukacji sprzed 1999 r. wprowadzono cztery zmiany:<sup>15</sup>

- 1) utworzono szkolnictwo gimnazjalne; już w roku szkolnym 1999/2000 powstało 6031 gimnazjów;
- 2) utworzono licea profilowane;
- 3) rozpoczęto proces likwidacji liceów ogólnokształcących (wygaszenia);
- 4) rozpoczęto proces likwidacji średnich szkół zawodowych i technicznych.

**Zestawienie 2. Zmiana systemu (struktury) kształcenia w Polsce w 1999 r.**

Stan sprzed 1999 r.	Zmiany wprowadzone ustawą, która weszła w życie 1.1.1999 r.
1. Ośmioletnia szkoła podstawowa	1. Sześćioletnia szkoła podstawowa, kończąca się sprawdzianem, uprawniająca do dalszego kształcenia w gimnazjum 2. Trzyletnie gimnazjum, kończące się egzaminem, dające możliwość dalszego kształcenia w liceum profilowanym lub w szkole zawodowej
2. Szkoły ponadpodstawowe	2. Szkoły ponadgimnazjalne
2a. Czteroletnie licea ogólnokształcące	2a. Stopniowa likwidacja (wygaszenie)
2b. x	2b. Trzyletnie licea profilowane, umożliwiające uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego
2c. Trzyletnie zasadnicze szkoły zawodowe	2c. Dwuletnie szkoły zawodowe, kończące się egzaminem zawodowym oraz dające możliwość dalszego kształcenia w dwuletnich liceach uzupełniających
2d. Czteroletnie lub pięcioletnie szkoły średnie techniczne i zawodowe*	2d. Stopniowa likwidacja (wygaszenie)
2e. x	2e. Dwuletnie licea uzupełniające, umożliwiające absolwentom szkół zawodowych uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu, o którym mowa w pkt. 2b
2f. Szkoły policealne	2f. Szkoły policealne, dające możliwość uzupełnienia wykształcenia zawodowego, które mogą kończyć się egzaminem zawodowym

\* W roku 1999/2000 (przed wejściem w życie reformy edukacji) funkcjonowały trzy rodzaje średnich szkół zawodowych i technicznych (łącznie 5658 szkół): czteroletnie licea i technika (4112 szkół), pięcioletnie techniczne szkoły zawodowe (881) i czteroletnie licea zawodowe (461).

14. Dziennik Ustaw z 1998 r. nr 117, poz. 759.

15. Dziennik Ustaw z 1998 r. nr 117, poz. 759.



Ustawa z 25 lipca 1998 r. nigdy w pełni nie weszła w życie, gdyż nie wydano rozporządzeń wykonawczych. A poza tym proces „wygaszania” średnich szkół zawodowych i liceów ogólnokształcących musiał trwać kilka lat. Dwa lata później, 23 sierpnia 2001 r., przyjęto nową ustawę reformującą system edukacji, która powtarza wszystkie elementy poprzedniej ustawy, z jednym wyjątkiem: ustawa przyjmuje, że nauka w zasadniczych szkołach zawodowych powinna trwać nie krócej niż 2 lata i nie dłużej niż 3 lata.<sup>16</sup>

W odróżnieniu od poprzedniej ustawy okres wdrożenia tej ustawy<sup>17</sup> ustalono do 31 grudnia 2001 r., w sposób następujący: rady powiatów, po uzgodnieniu z kuratorem oświaty oraz po zasięgnięciu opinii powiatowego urzędu pracy i powiatowej rady zatrudnienia w terminie do dnia 31 grudnia 2001 r., ustalą i zgłoszą plany sieci szkół ponadgimnazjalnych... Oznaczało to stopniową likwidację 5724 średnich szkół zawodowych, wyrzucenie na bruk większość z 56,6 tys. nauczycieli, głównie przedmiotów zawodowych, w przyszłości pozbawienie szans zdobycia średniego wykształcenia zawodowego ponad 900 tys. uczniów (w roku szkolnym 2001/2002 uczęszczało do tych szkół 964 tys. uczniów).<sup>18</sup>

Przyjęto, że główną drogą zdobycia średniego wykształcenia będzie ukończenie liceum profilowanego. Postanowiono utworzyć swoistą **hybrydę edukacyjną – liceum profilowane**, składającą się z różnych, niepasujących do siebie elementów; nastąpiło skrzyżowanie elementów wiedzy ogólnej i wiedzy zawodowej, czyli „genetycznie” różnych typów kształcenia.

Niezwykłe „proste” uzasadnienie zastąpienia średnich szkół technicznych i zawodowych oraz liceów ogólnokształcących przez licea profilowane, przedstawiła ówczesna wiceminister MEN Irena Dzierżanowska na łamach „Polityki Społecznej”: *Mamy nadzieję, że liceum profilowane da młodzieży lepsze przygotowanie ogólne, pomoże jej także w planowaniu własnej kariery, Nauczy przedsiębiorczości i zaradności. Taki absolwent łatwiej poradzi sobie na rynku pracy. Po liceum profilowanym będzie miał szeroki wybór szkół, kursów, dłuższych i krótszych szkoleń zawodowych. Sądzę, że będzie lepiej przygotowany również do ewentualnej szybkiej zmiany zawodu.*<sup>19</sup>

Na marginesie tej wypowiedzi warto zauważyć, że twórcy liceów profilowanych zdawali sobie sprawę, że absolwenci liceów profilowanych będą musieli zdobyć kwalifikacje zawodowe (zawód) na „dłuższych i krótszych szkoleniach zawodowych”. Oznacza to przesunięcie całego ciężaru kształcenia zawodowego młodzieży na system pozaszkolny.

Doktryna likwidacji średnich szkół zawodowych spotkała się z ostrą krytyką ekonomistów zajmujących się zatrudnieniem i rynkiem pracy.<sup>20</sup> Tak się złożyło, że w październiku 2001 r. zmienił się rząd i parlament. Zgodnie z przedwyborczymi zapowiedziami nowej rządzącej, od października, koalicji, że nowy system edukacji nie odpowiada aspiracjom młodzieży i potrzebom nowoczesnej edukacji. Według nowej minister edukacji Krystyny Łybackiej „likwidacja kilku starych typów szkół (np. techników) to zubożenia oferty dla uczniów?”<sup>21</sup>

Nowy rząd przygotował projekt nowej ustawy, w której zaproponował, aby zamiast dwóch typów szkół ponadgimnazjalnych (licea profilowane i zasadnicze szkoły zawodowe) funkcjonowały cztery: głównie trzyletnie licea ogólnokształcące i licea profilowane, czteroletnie technika i zasadnicze szkoły zawodowe. Nową ustawę o systemie oświaty, nowelizującą ustawę z 23 sierpnia 2001 r., uchwalono w dniu 21 listopada 2001 r.<sup>22</sup> Ustawę podpisał bez

16. Dziennik Ustaw z 2001 r. nr 111, poz. 1994.

17. Dziennik Ustaw nr 144, poz. 1615.

18. Osobista refleksja: w październiku 2001 r. Prezydent RP zaprosił mnie na posiedzenie poszerzonej Rady Prezydenckich Doradców. Pytanie Prezydenta brzmiało: co zmienić w Polsce w polityce społeczno-gospodarczej? Poprosiłem Pana Prezydenta: w żadnym razie nie podpisywać tej destrukcyjnej ustawy. Prezydent zareagował w swoim stylu: kupuję. Dwa dni później zadzwonił do mnie doradca Pana Prezydenta: Panie Profesorze, Prezydent podpisał tę ustawę dwa miesiące temu!

19. „Polityka Społeczna” 1998, nr 9, s. 2.

20. W październiku 2001 r. opracowałem ekspertyzę dla minister K. Łybackiej, wykazując w niej, że tylko w nielicznych krajach Afryki nie ma średnich szkół zawodowych i technicznych. W ekspertyzie zaproponowałem metody i kierunki doskonalenia procesu nauczania i lepszego dostosowania struktury i treści kształcenia do popytu na pracę. Przeciwnikiem likwidacji średnich szkół zawodowych był także znany ekonomista prof. Witold Orłowski („Życie Warszawy”, 3.11.2001 r.).

21. „Gazeta Wyborcza”, 2.11.2001 r.

22. Dziennik Ustaw z 2001 r. nr 144.



zastrzeżeń Prezydent RP Aleksander Kwaśniewski (podobnie, jak dwie poprzednie całkowicie różne ustawy).<sup>23</sup>

Ustawa z 21 listopada obowiązuje przez ostatnie 10 lat i nic nie wskazuje na potrzebę jej nowelizacji. Warto więc porównać dwa systemy edukacji ponadgimnazjalnej, prowadzone przez dwie ustawy w okresie trzech miesięcy (patrz zestawienie 3).

### Zestawienie 3. System szkół ponadgimnazjalnych

<b>A. Według ustawy z dnia 23 sierpnia 2001 r.</b>	<b>B. Według ustawy z dnia 21 listopada 2001 r.</b>
A. Szkoły zawodowe o okresie nauczania nie krótszym niż 2 lata i nie dłuższym niż 3 lata, których ukończenie daje możliwość dalszego kształcenia w szkole wymienionej w lit. c), a także, po zdaniu egzaminu, umożliwia uzyskanie świadectwa potwierdzającego kwalifikacje zawodowe.	A. Zasadnicze szkoły zawodowe o okresie nauczania nie krótszym niż 2 lata i nie dłuższym niż 3 lata, których ukończenie umożliwia uzyskanie dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe po zdaniu egzaminu, a także dalsze kształcenie w szkołach wymienionych w lit. E i F.
B. Stopniowa likwidacja („wygaszanie”).	B. Trzyletnie licea ogólnokształcące, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego.
C. Trzyletnie licea profilowane, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego.	C. Trzyletnie licea profilowane kształcące w profilach kształcenia ogólnozawodowego, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego.
D. Stopniowa likwidacja („wygaszanie”).	D. Czteroletnie technika, których ukończenie umożliwia uzyskanie dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe po zdaniu egzaminu, a także umożliwiające uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego.
E. Dwuletnie licea uzupełniające, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu, o którym mowa w lit. A.	E. Dwuletnie uzupełniające licea ogólnokształcące dla absolwentów szkół wymienionych w lit. A, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego.
F. Nie przewidziano.	F. Trzyletnie technika uzupełniające dla absolwentów szkół wymienionych w lit. A, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego, a także uzyskanie dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe po zdaniu egzaminu.
G. Szkoły policealne o okresie nauczania nie dłuższym niż 2 lata, a przypadku szkół policealnych kształcących w zawodzie pracownika socjalnego – nie dłuższym niż 2,5 roku, których ukończenie umożliwia absolwentom szkół wymienionych w lit. A i C uzyskanie świadectwa potwierdzającego kwalifikacje zawodowe, po zdaniu egzaminu.	G. Szkoły policealne o okresie nauczania nie dłuższym niż 2,5 roku, których ukończenie umożliwia osobom posiadającym wykształcenie średnie uzyskanie dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe po zdaniu egzaminu.

Nowy system edukacji wywołał krytykę twórców reformy oświaty. Byli ministrowie edukacji minister Mirosław Handke i Edmund Wittbrodt, wiceminister Irena Dzierzanowska (oraz inni

23. Równocześnie Sejm przedłużył termin ustalenia i ogłoszenia planów sieci publicznych szkół ponadgimnazjalnych przez Rady powiatów z dnia 31 grudnia 2001 r. do 31 stycznia 2002 r. (DzU 2001, nr 147).

wysocy urzędnicy MEN) na tydzień przed uchwaleniem ustawy opublikowali na łamach „Gazety Wyborczej” (z dnia 17.11.2001 r.) list otwarty do minister edukacji Krystyny Łybackiej, w którym pisali: Ostatnie decyzje Ministerstwa Edukacji są cofaniem reformy oświaty, a nie jej naprawą! W ciągu najbliższych tygodni rząd przeprowadzi przez parlament nowelizację ustawy tak, żeby pozostały ogólniaki i szkoły techniczne. Decyzje te nie mają charakteru korekty procesu reform, lecz są wyraźną próbą cofania polskiej edukacji do stanu przed wprowadzeniem reformy. Decyzje te stworzyły atmosferę wielkiego napięcia i bałaganu w szkołach.

Autorzy listu nie przedstawiają żadnych argumentów, dlaczego Polska ma być jedynym krajem Europy, w którym nie ma średnich szkół technicznych i ogólnokształcących, w okresie szybkiego postępu technicznego, tworzenia gospodarki opartej na wiedzy, w okresie integracji i globalizacji gospodarki światowej. Aby skutecznie konkurować na otwartych rynkach towarów i usług i być konkurencyjnym, trzeba mieć konkurencyjny system edukacji zawodowej i technicznej, stanowiący element wysokiej produktywności i jakości pracy, podobny do tego, który funkcjonuje w krajach o najwyższej produktywności i kulturze pracy.<sup>24</sup> W krajach tych nadaje się wielką rangę teoretycznemu i praktycznemu kształceniu zawodowemu (Niemcy, Szwajcaria, Austria, Dania, Holandia i większość pozostałych krajów Unii Europejskiej).

## NOWY ETAP REFORMY SYSTEMU EDUKACJI ZAWODOWEJ – SKRÓCENIE OKRESU NAUKI ZAWODU

Ministerstwo Edukacji Narodowej przygotowuje obecnie zmodyfikowany system kształcenia zawodowego. Założenia tej reformy są bardzo ogólne: *Skuteczna edukacja zawodowa jest jednym z priorytetowych zadań polityki oświatowej państwa. Proponujemy przeprowadzenie w systemie edukacji zawodowej takich zmian, aby wiedza i umiejętności nabywane w procesie kształcenia umożliwiły osobom uczącym się odnalezienie swojego miejsca na rynku pracy zgodnie z potwierdzonymi kwalifikacjami, jak najbliższymi zapotrzebowaniu pracodawców. W pierwszej kolejności szkoła zawodowa musi stać się szkołą pozytywnego wyboru, w której kształcenie ogólne jest tak samo ważne jak kształcenie zawodowe. Tylko integracja obu nurtów kształcenia – ogólnego i zawodowego – odpowiadająca potrzebom osób uczących się, umożliwi wyposażenie uczniów w kompetencje kluczowe i da im rzetelne przygotowanie zawodowe, zbliżając tym samym kształcenie zawodowe do potrzeb rynku pracy.*<sup>25</sup>

Aby stworzyć „szkołę pozytywnego wyboru” MEN proponuje wdrożenie reformy programowej, która zakłada wzmocnienie i rozszerzenie kształcenia ogólnego w szkołach prowadzących kształcenie zawodowe. Oznacza to w praktyce skrócenie o 1/3 obecnego wymiaru kształcenia zawodowego i przedłużenie gimnazjalnego kształcenia o rok w szkołach zawodowych. Oznacza to więc skrócenie okresu kształcenia zawodowego w ZSZ do dwóch lat, czyli powrót do skompromitowanej ustawy z 25 lipca 1998 r., w której przyjęto dwuletni cykl kształcenia zawodowego.

Realizacja reformy oznaczać może zmniejszenie czasu przeznaczanego na rzeczywistą naukę zawodu, a zwłaszcza umiejętności i nawyków zawodowych [...], co będzie skutkiem wprowadzenia nauki zawodu tylko w ciągu dwóch lat w trzyletniej szkole zawodowej.<sup>26</sup>

24. Warto zauważyć, że niektórzy politycy nie zrozumieli klęski polityki likwidacji i deprecjacji kształcenia zawodowego w Polsce. W zbiorze wywiadów pt. „Bohaterowie polskiej transformacji” (Wyd. W.A.B., Warszawa 2009, s. 84) były wicepremier w rządzie SLD, który przywrócił licea ogólnokształcące, średnie szkoły zawodowe i techniczne (2001 r.) Jerzy Hausner, powiada co następuje: *ciągłe wierzymy, że problem edukacji sprowadza się do tego, że przyjdzie genialny minister i przeprowadzi genialną reformę* [podkr. M.K.]. *Mieliśmy takiego odważnego człowieka w rządzie Jerzego Buzka, profesora Handke. Przeprowadził zmiany organizacyjne: powołał gimnazja, stworzył szkoły zbiorcze, pojawiły się gimbusy.* Profesor Jerzy Hausner ma niejakie problemy z pamięcią. Zapomniał, że ów „genialny minister” i inżynier postawił w stan likwidacji wszystkie średnie szkoły zawodowe i techniczne (łącznie blisko 6 tys. szkół), co w przypadku profesora Politechniki jest istotnie wyższym nie tyle genialnym, co kuriozalnym. Ów „genialny minister” przybliżył polski system kształcenia zawodowego do pasterskich i rolniczych krajów Afryki.

25. Ze wstępu minister Katarzyny Hall do założeń projektu zmian „Kształcenie zawodowe i ustawiczne”, MEN, Warszawa 2010

26. Stanowisko VI Kongresu Rzemiosła Polskiego w sprawie reformy systemu kształcenia zawodowego, przyjęte w dniu 16 czerwca 2009 r. Pisz o tym szerzej Maciej Prószyński, Czy będą uczniowie w rzemiośle, „Mała Firma” marzec (2/2010), s. 35-36.

W ocenie środowiska pracodawców, szczególnie rzemiosła polskiego, propozycja, aby w trzy-letniej szkole zawodowej nauka zawodu rozpoczynała się w rzeczywistości w drugim roku, czyli rzeczywiście trwała dwa, a nie trzy lata, pociągnie za sobą oczywiście zmniejszenie wymiaru czasu na naukę praktyczną. Resort planuje przeznaczyć czas uzyskany w ten sposób na naukę przedmiotów ogólnokształcących. Oznacza to de facto zmianę struktury szkolnictwa, bowiem przedłużymy w ten sposób naukę gimnazjum o kolejny rok. W ocenie środowiska zmiana ta prowadzi do obniżenia poziomu przygotowania zawodowego absolwentów szkoły, odbiega od oczekiwań pracodawców oraz rekomendowanych przez UE kierunków zmian w edukacji zawodowej, jest sprzeczna z potrzebami rynku pracy i dlatego budzi zdecydowany sprzeciw.<sup>27</sup>

Warto zauważyć, że proponowane zmiany w dużym stopniu są nawiązaniem do reformy systemu kształcenia ponadgimnazjalnego z końca lat 90., rozszerzającej kształcenie ogólne kosztem kształcenia zawodowego, a szczególnie praktycznego. Co prawda, założenia zmian przewidują szerszą współpracę szkół zawodowych z przedsiębiorstwami w zakresie kształcenia praktycznego na stanowiskach pracy, ale w dokumencie brak konkretnego programu realizacji tej słusznej idei.

W załączniku do cytowanych założeń projektowanych zmian w „zalecanych warunkach realizacji kształcenia w zawodzie” dowiadujemy się, co naprawdę te zmiany oznaczają, a mianowicie, że praktyczna nauka w np. zawodzie elektryka ma trwać 4 tygodnie w całym cyklu trzyletniego kształcenia. W dokumencie czytamy: *Praktyczna nauka zawodu będzie realizowana w formie zajęć praktycznych oraz praktyki zawodowej. W końcowym okresie kształcenia, po potwierdzeniu przez uczniów kwalifikacji zawodowych, szkoła zobowiązana jest zorganizować 4-tygodniową praktykę zawodową w przedsiębiorstwach zatrudniających elektryków.*

Program praktyki zawodowej powinien zawierać następujące główne cele kształcenia:

- zapoznanie się uczniów z rzeczywistymi stanowiskami pracy,
- opanowanie przez nich umiejętności posługiwania się najnowszymi technologiami,
- poznanie możliwości dalszego ich rozwoju zawodowego w przedsiębiorstwie.<sup>28</sup>

W założeniach projektowanych zmian, brak wyjaśnienia, w jaki sposób uczeń szkoły zawodowej może zapoznać się z rzeczywistymi stanowiskami pracy oraz opanować umiejętności posługiwania się najnowszymi technologiami w okresie 4-tygodniowej praktyki. W jaki sposób absolwent polskiej dwuletniej szkoły zawodowej po 4-tygodniowej praktyce będzie mógł konkurować z absolwentami większości krajów UE, którzy kształcą się w cyklu trzy- lub czteroletnim, a praktyczna nauka zawodu, na rzeczywistych stanowiskach pracy w firmach, trwa łącznie co najmniej dwa lata? Czy pracodawcy zatrudniający absolwentów dwuletnich szkół zawodowych, po 4-tygodniowej praktyce, nie będą zmuszeni ich szkolić przez wiele miesięcy, czyli będą mniej konkurencyjni niż ich partnerzy z krajów o przewadze dualnego kształcenia zawodowego? Czy wreszcie, realizacja „projektowanych zmian” i „szkoły pozytywnego wyboru” nie doprowadzi do dalszego zwiększenia bezrobocia absolwentów i rosnącego niedoboru dobrze wykwalifikowanych robotników, rzemieślników i techników?

## **EWOLUCJA STRUKTUR KSZTAŁCENIA (2001-2010)**

W listopadzie 2001 r. ustawa o systemie edukacji przywróciła średnie szkoły zawodowe i techniczne. Jednakże, mimo tej zmiany, proces likwidacji szkół zawodowych następował w sposób spontaniczny i masowy. W pięcioleciu 2001-2005 zlikwidowano 3056 średnich szkół zawodowych i 594 szkoły zasadnicze zawodowe. W sumie zlikwidowano

27. Stanowisko Kongresu Rzemiosła Polskiego, op. cit.

28. MEN, Założenia projektowanych zmian..., op. cit., s. 48 i 49.

3650 szkół zawodowych, co oznacza, że w każdym dniu roboczym likwidowano (postawiono w stan likwidacji) 3 szkoły zawodowe.

W następnym pięcioleciu kontynuowano likwidację średnich szkół zawodowych, chociaż zmniejszyło się tempo likwidacji, ale liczba tych szkół zmniejszyła się o 537. Nastąpiło minimalne odwrócenie trendu likwidacji zasadniczych szkół zawodowych w okresie pięciu lat; przybyło 7 szkół. W sumie w dziesięcioleciu 2001-2010 zamknięto 4180 szkół zawodowych, czyli ponad połowę (52%) stanu z roku szkolnego 2000/2001.

Liczba uczniów zasadniczych szkół zawodowych zmniejszyła się z 542 tys. w 2001 r. do 236 tys. w 2010 r., czyli o 306 tys. (-57%), średnich szkół zawodowych o 412 tys. (czyli o 43%). W sumie liczba uczniów szkół zawodowych w dziesięcioleciu 2001-2010 zmniejszyła się aż o 718 tys., czyli prawie o połowę w stosunku do stanu z 2001 r.

Odmienne procesy obserwowaliśmy w szkolnictwie ogólnokształcącym. Obok liceów ogólnokształcących od 2001 r. zaczęto tworzyć licea profilowane. W roku szkolnym 2005/06 funkcjonowało 1530 szkół tego typu. W następnym pięcioleciu zlikwidowano aż 901 liceów profilowanych, gdyż utraciły rangę i popularność wśród młodzieży. W 2010 r. funkcjonuje 3075 średnich szkół ogólnokształcących (łącznie z liceami profilowanymi), czyli prawie o 800 szkół więcej niż w 2001 r. (wzrost o 34%). Równolegle, w rezultacie czynników demograficznych, liczba uczniów tych szkół zmniejszyła się o ponad 20%. Nastąpiły daleko idące zmiany w strukturze kształcenia średniego zawodowego według kierunków kształcenia.

**Tabela 4. Ewolucja struktur kształcenia, 2001–2010**

Wyszczególnienie	2000/01	2005/06	2009/10	2001-2005	Zmiana 2001-2010		
					2006-2010	2001-2010	
						w tys.	w %
Szkoły							
1. Zasadnicze zawodowe	2372	1778	1785	-594	+7	-587	-24,7
2. Technika	5724	2668	2131	-3056	-537	-3593	-62,8
3. Policealne	2567	3731	3210	+1164	-521	+643	+25,0
4. Licea ogólnokształcące	2292	2572	2446	+280	-126	+154	+6,7
5. Licea profilowane	x	1530	629	+1530	-901	-901	-58,9
6. Wyższe	310	445	461	+135	+16	+151	+48,7
Uczniowie i studenci (w tys.)							
Szkoły							
1. Zasadnicze zawodowe	542	232	236	-310	+4	-306	-57,4
2. Technika	964	528	552	-436	+24	-412	-42,7
3. Policealne	200	313	285	+113	-28	+85	+42,5
4. Ogólnokształcące <sup>a</sup>	937	944	705	+7	-239	-232	-23,5
5. Wyższe	1585	1954	1900	+369	-54	+315	+20,0
Absolwenci (w tys.)							
Szkoły							
1. Zasadnicze zawodowe	177	76	72 <sup>b</sup>	-101	-4	-105	-59,3
2. Technika	192	113	111	-79	-2	-81	-42,2
3. Policealne	78	104	81	+26	-23	+3	+3,8
4. Ogólnokształcące	194	305	263	+111	-42	+70	+35,5
5. Wyższe	304	394	440	+90	+46	+136	+44,7

a. Łącznie z liceami profilowanymi. b. Absolwenci w roku szkolnym 2008/09.

Źródło: zestawiono na podstawie: GUS, Mały Rocznik Statystyczny 2010.

Najgłębszy spadek liczby uczniów miał miejsce w grupie kształcenia artystycznego, produkcji i przetwórstwa, ekonomiczno-administracyjnej, rolnictwa i leśnictwa. W trzech grupach kształcenia liczba uczniów zwiększyła się znacząco; są to: kształcenie informatyczne (+234%), usługi dla ludności (+85%), usługi transportowe (+18%).

Natomiast liczba uczniów szkół zasadniczych zawodowych zmniejszyła się we wszystkich grupach kierunków kształcenia, z wyjątkiem grupy usług dla ludności, gdzie nastąpił niewielki wzrost (+10%).

Najgłębsze zmiany nastąpiły w szkolnictwie wyższym. W okresie pierwszej dekady transforma-

cji (1991-2000) liczba szkół wyższych zwiększyła się z 112 w 1991 r. do 404 w 2000 r., tj. ponad trzykrotnie. Liczba studentów wzrosła z 4040 tys. do 1585, tj. prawie czterokrotnie. Proces tworzenia nowych szkół wyższych nie zakończył się w 2000 r. W następnej dekadzie (2001-2010) liczba szkół wyższych zwiększyła się do 461, a więc o dalsze 151, a liczba studentów wzrosła do 1900 tys. i była wyższa o 315 tys., tj. o 20%.

**Tabela 5. Uczniowie w średnich szkołach zawodowych dla młodzieży 2001/02–2008/09**

Grupy kierunków kształcenia	2001/02	2009/10	Zmiana	
			w tys.	w %
1. Artystyczne	26 367	2 077	-24 290	-92,1
2. Społeczne	128 328	68 698	-59 630	-46,4
3. Ekonomiczne i administracyjne	97 743	41 312	-56 431	-57,7
4. Fizyczne (fizyka, chemia, geologia)	1 791	2 144	+353	+19,7
5. Informatyczne	2 227	7 436	+5 209	+233,9
6. Inżynieryjno-techniczne	251 630	115 901	-135 729	-53,9
7. Produkcji i przetwórstwa	73 692	15 724	-57 968	-78,6
8. Architektury i budownictwa	55 250	56 860	+1 610	+2,9
9. Rolnicze, leśne i rybactwa	67 674	28 275	-39 399	-58,2
10. Weterynaryjne	813	1 653	+840	+103,3
11. Medyczne	487	323	-164	-33,8
12. Usługi dla ludności	71 104	131 780	+60 676	+85,3
13. Usług transportowych	7 997	6 537	-1 460	-18,2
14. Ochrony środowiska	11 837	8 787	-3 050	-25,8

Źródło: obliczono na podstawie: GUS, Mały Rocznik Statystyczny 2010, Warszawa.

**Tabela 6. Uczniowie w szkołach zasadniczych zawodowych dla młodzieży według grup kształcenia 2001/02-2008/09**

Grupy kierunków kształcenia	2001/02	2009/10	Zmiana	
			w tys.	w %
1. Artystyczne	2 543	1 488	-1 059	-41,5
2. Ekonomiczne i administracyjne	59 050	23 643	-35 407	-61,0
3. Inżynieryjno-techniczne	125 425	88 272	-37 153	-29,6
4. Produkcji i przetwórstwa	51 877	31 401	-20 476	-39,5
5. Architektury i budownictwa	48 205	31 419	-16 786	-34,8
6. Rolnicze, leśne i rybactwa	10 251	2 552	-7 699	-75,1
7. Usługi dla ludności	51 099	56 267	+5 168	+10,1

Źródło: obliczono na podstawie: GUS, Mały Rocznik Statystyczny 2010, Warszawa.

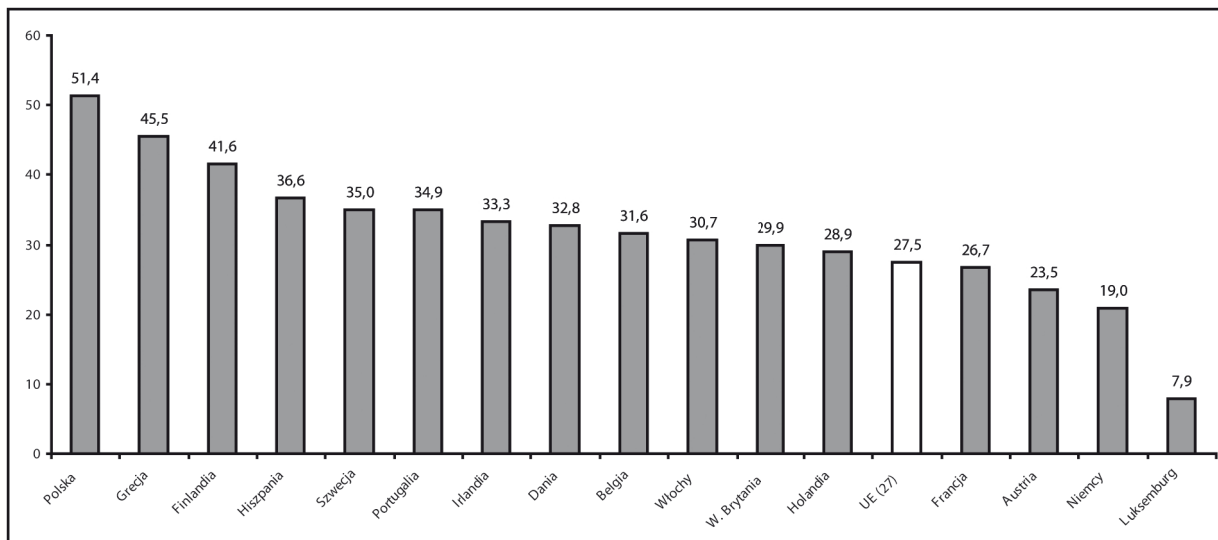
Radykalnie zmniejszyły się proporcje między liczbą uczniów szkół zawodowych a szkół wyższych. Nastąpiła głęboka zmiana struktury kształcenia. Ale aby to udowodnić, trzeba sięgnąć po analizy porównawcze tych struktur w krajach UE.

## DEFORMACJA STRUKTUR KSZTAŁCENIA

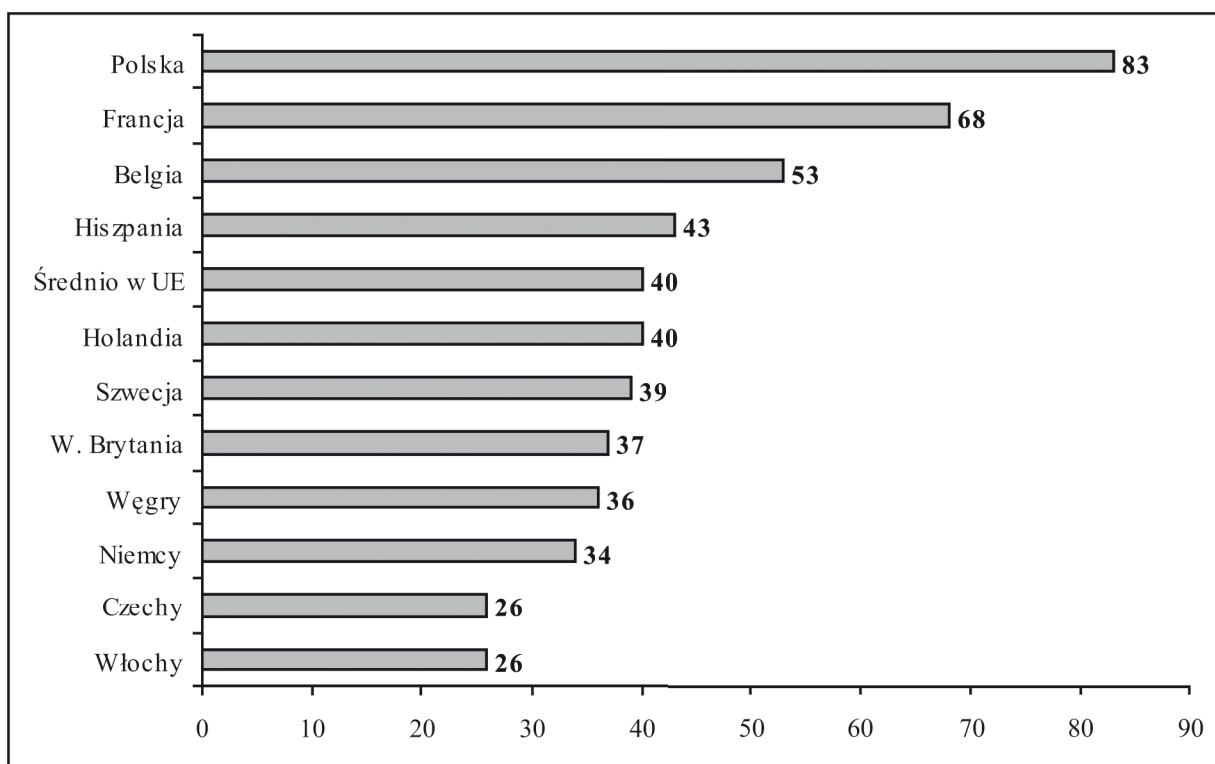
W Polsce – w porównaniu z innymi krajami UE – nastąpiła daleko idąca deformacja struktur kształcenia. W rezultacie ekspansji kształcenia wyższego Polska jest jedynym krajem UE o przewadze kształcenia wyższego w stosunku do ogólnej liczby osób uczęszczających do szkół ponadpodstawowych (ponadgimnazjalnych), co ilustruje wykres 1. Udział procentowy studentów szkół wyższych był w Polsce prawie dwukrotnie wyższy niż w 15 krajach „starej” Unii Europejskiej. Liczba absolwentów szkół wyższych na tysiąc osób była w Polsce także dwukrotnie wyższa niż w UE, prawie trzykrotnie wyższa niż w Niemczech, Czechach i Włoszech (wykres 2).



**Wykres 1. Udział procentowy studentów szkół wyższych w ogólnej liczbie uczniów i studentów szkół ponadpodstawowych (ponadgimnazjalnych) w Polsce i w krajach starej UE (15)**



**Wykres 2. Liczba absolwentów szkół wyższych na tysiąc osób w wieku 20-29 lat**



Źródło: szacunki na podstawie: GUS, Rocznik Statystyki Międzynarodowej 2009 oraz GUS, Aktywność Ekonomiczna Ludności, IV kwartał 2009.

## **EWOLUCJA STRUKTURY ZATRUDNIENIA I KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO W GOSPODARCE NARODOWEJ**

Racjonalność ewolucji struktur kształcenia musi być badana w porównaniu ze zmianami popytu na pracę. Postanowiliśmy więc zbadać ewolucję struktury zatrudnienia w gospodarce według poziomu wykształcenia oraz zmiany w strukturze absolwentów w okresie 2000-2010 (tabela 7). Jak należało oczekiwać, zmniejszył się udział zatrudnionych z wykształceniem zasadniczym zawodowym z 39,4% w 2000 r. do 31,2% w 2009 r., z wykształceniem średnim zawodowym



z 35,8% do 31,4%, a znacznie wzrósł udział zatrudnionych z wyższym wykształceniem z 16,6% do 28,2% w 2009 r.

Procesom tym towarzyszył jeszcze głębszy spadek udziału absolwentów szkół zasadniczych zawodowych (z 21,2% do 7,3%) i średnich zawodowych (z 30,3% do 19,1%). Udział absolwentów szkół wyższych zwiększył się z 28,8% do 45,6%, czyli blisko dwukrotnie.

**Tabela 7. Ewolucja struktury zatrudnienia według wykształcenia i struktura absolwentów (2000-2009)**

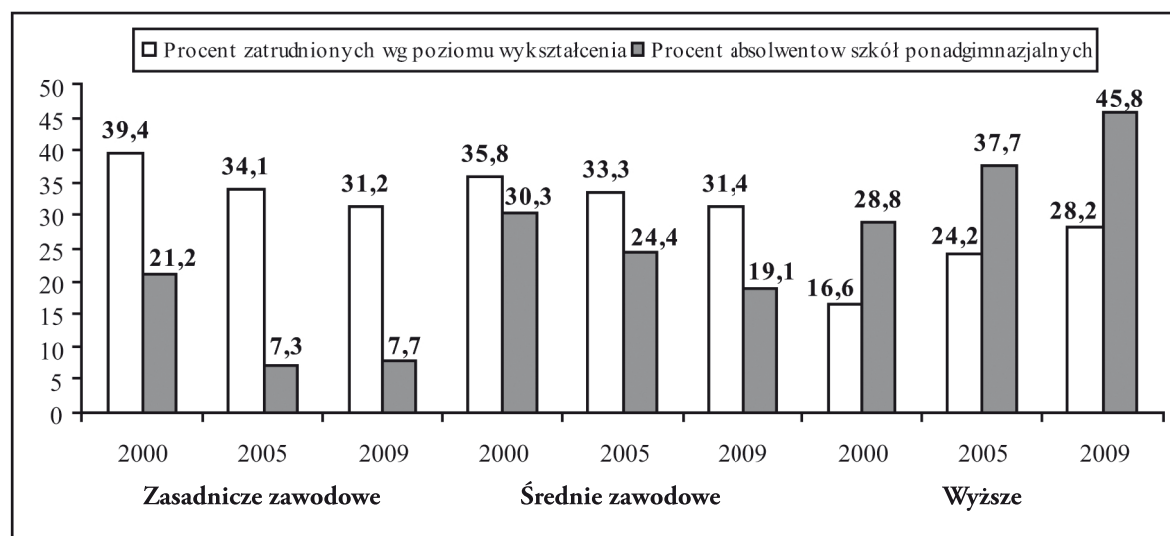
Rok		Ogółem (w tys.)	Z wykształceniem ponadgimnazjalnym			
			wyższym	średnim zawodowym i policealnym	zasadniczym zawodowym	średnim ogólnokształcącym <sup>c</sup>
2000	a	12 384	2 055	4 433	4 884	1 011
	b	906	261	275	275	178
2005	a	12 964	3 137	4 275	4 417	1 134
	b	1 038	391	253	76	318
2009	a	14 698	4 146	4 613	4 580	1 459
	b	961	440	184	74	263
Struktura w procentach						
2000	a	100,0	16,1	35,8	39,4	8,2
	b	100,0	28,8	30,3	21,2	19,6
2005	a	100,0	24,2	33,0	34,1	8,7
	b	100,0	37,7	24,4	7,3	30,6
2009	a	100,0	28,2	31,4	31,2	7,3
	b	100,0	45,8	19,1	7,7	27,4

a. – stan zatrudnienia według wykształcenia; b. – absolwenci szkół według wykształcenia; c. – łącznie z liceum profilowanym.  
Źródło: opracowanie własne na podstawie: GUS, Roczniki Statystyczne 2005 i 2010.

Tak więc zmiany w strukturze kształcenia znacznie wyprzedzały ewolucje struktury zatrudnienia i popytu na pracę. Udział w zatrudnieniu osób z wyższym wykształceniem zwiększył się o 11,6 pkt. proc., a udział absolwentów aż o 17 pkt. proc. Natomiast udział zatrudnienia osób z wykształceniem zasadniczym zawodowym wyniósł 31,2%, a udział absolwentów tych szkół tylko 7,7%; różnica ujemna wyniosła aż 23,5 pkt. proc.

Ewolucje struktury zatrudnienia i podaży absolwentów ilustruje wykres 3. Wyraźnie widać rosnące dysproporcje między podażą absolwentów a popytem na pracę według wykształcenia.

**Wykres 3. Ewolucja struktury zatrudnienia i wykształcenia absolwentów szkół ponadgimnazjalnych (2000-2009)**



Dysproporcje te potwierdzają prowadzone od wielu lat przez GUS badania popytu na pracę m.in. według zawodów i poziomu wykształcenia. Badania te mają na celu także określenie, w jakich zawodach i poziomach wykształcenia są największe trudności rekrutacji pracowników.

Z punktu widzenia diagnozy popytu na pracę oraz kształcenia zawodowego doniosłe znaczenie ma ewolucja struktury kwalifikacyjnej pracowników, których poszukują pracodawcy i mają trudności w rekrutacji tych pracowników. W literaturze przedmiotu dominuje teza o zanikającym popycie na absolwentów zasadniczych szkół zawodowych i dominującym popycie na absolwentów szkół wyższych. Postanowiliśmy więc zbadać ewolucję tego popytu w okresie dziesięciu lat, co ilustruje poniższa tabela.

**Tabela 8. Struktura kwalifikacyjno-zawodowa pracowników poszukiwanych przez pracodawców, 2000-2009**

Wykształcenie	Wolne miejsca pracy według poziomu wykształcenia			
	2000	2007	2008	2009
Ogółem, w tym	100,0	100,0	100,0	100,0
Wyższe	17,7	12,2	14,2	23,7
Średnie zawodowe	15,9	15,0	15,4	18,0
Zasadnicze zawodowe	53,3	51,7	51,7	38,0
Średnie ogólne	5,7	9,9	}21,1	}19,9
Podstawowe/gimnazjalne i niższe	7,4	7,6		

Źródło: GUS, Popyt na pracę 2000, 2007 i 2009, Warszawa.

W badanych latach w strukturze zapotrzebowania dominują pracownicy z wykształceniem zasadniczym zawodowym. W badanym okresie (2000-2009) połowę całkowitego popytu to zapotrzebowanie na pracowników z wykształceniem zasadniczym zawodowym. Do analizy włączyliśmy 2009 r., rok spadku zatrudnienia, głównie w przetwórstwie przemysłowym (-6,8%), co nieco zmniejszyło zapotrzebowanie na pracowników z wykształceniem zasadniczym zawodowym, ale ciągle było to 38% ogólnego zapotrzebowania, a udział tej grupy w strukturze kształcenia ponadgimnazjalnego obniżył się do 7,4%.

Łączne zapotrzebowanie na pracowników z wykształceniem średnim zawodowym i zasadniczym wynosiło w 2008 r. 67%, a w 2009 r. 56% (spadek spowodowany głównie dużym obniżeniem zatrudnienia w przetwórstwie przemysłowym). Ciągle jednak zapotrzebowanie na techników i robotników wykwalifikowanych dominowało w ogólnym popycie na pracę.

Zapotrzebowanie na pracowników z wyższym wykształceniem zwiększyło się do 23,7% (co mogło być częściowo rezultatem efektu strukturalnego w 2009 r.), natomiast w strukturze absolwentów z wykształceniem ponadgimnazjalnym osoby z wyższym wykształceniem stanowiły aż 46%.

Pracodawcy najczęściej poszukiwali wykwalifikowanych robotników przemysłowych i rzemieślników, techników, pracowników usług osobistych i sprzedawców oraz innego średniego personelu. GUS podkreśla, że w ogólnej liczbie nowo utworzonych miejsc pracy znajdują się niezagospodarowane miejsca pracy. Według stanu na 31 grudnia 2009 r. było 13,1 tys. nowych miejsc jeszcze nieobsadzonych, głównie w handlu, naprawach pojazdów samochodowych (2,9 tys.), przetwórstwie przemysłowym (3,1 tys.) oraz w budownictwie (1,4 tys. miejsc pracy). Analiza liczby wolnych nowo utworzonych miejsc pracy w poszczególnych kwartałach pozwala stwierdzić, że najwięcej wolnych miejsc pracy wystąpiło w przetwórstwie przemysłowym, w handlu, naprawach pojazdów samochodowych i budownictwie. Najczęściej dotyczyło to robotników przemysłowych i rzemieślników, techników oraz innego średniego personelu.<sup>29</sup>

29. GUS, *Popyt na pracę w 2009 r.*, Warszawa 2010, s. 20.

# SYNDROM POLSKIEGO SYSTEMU EDUKACJI

Deprecjacja kształcenia zawodowego i masowa likwidacja szkół zawodowych (ponad połowę szkół zlikwidowano w ostatniej dekadzie) pojawiła się na gruncie niemądrej propagandy, ale także, a może głównie dlatego, że pojawił się swoisty syndrom edukacyjny: niezwykle wzrosły aspiracje edukacyjne Polaków, pojawiła się mocna motywacja szkół wyższych do zwiększenia liczby studentów (motyw zysku), władze lokalne były i są zainteresowane zmniejszeniem liczby szkół zawodowych (niekiedy trzykrotnie „droższych” niż szkoły ogólnokształcące) oraz motywacje władz centralnych, aby część bezrobotnych „przechować” na uczelniach wyższych.

Warto pamiętać, że struktura kształcenia zawodowego w Polsce, w coraz mniejszym stopniu zależy od bieżącego i perspektywicznego popytu na pracę i sytuacji na rynku pracy. Wyznaczają ją cztery motywacje, a mianowicie: (1) aspiracje młodzieży i rodziców, (2) motywacje rektorów wyższych szkół publicznych i prywatnych, (3) motywacje władz lokalnych decydujących o sieci szkół ponadpodstawowych i (4) motywacje władz centralnych.

## ASPIRACJE MŁODZIEŻY

Sondaż Centrum Badania Opinii Społecznej na temat aspiracji młodzieży, przeprowadzony w grudniu 1998 r., objął ogólnopolską próbę losową (N=1316) młodzieży szkół ponadpodstawowych; opublikowany został w czerwcu 1999 r. (*Plany, dążenia i aspiracje życiowe młodzieży*).<sup>30</sup>

W ostatnim dziesięcioleciu robiono wszystko, aby w sposób niezwykle głęboki zdeprecjonować średnią edukację zawodową i techniczną. Upowszechniano **jedyną** drogę do sukcesu, która prowadzi przez studia wyższe. Wzrosły radykalnie wynagrodzenia menedżerów, kierowników i specjalistów. Słowem – chcesz awansować, osiągnąć sukces, zdobyć ciekawą pracę, prestiż i pozycję społeczną, kończ wyższą uczelnię! Faktycznie, studia wyższe były do niedawna przepustką do ciekawej i dobrze płatnej pracy. Aspiracje młodzieży, przekonanie, że głównym kluczem do sukcesu jest dyplom wyższej uczelni – pozostały niezmiennie. Sądzę, że wyniki badań z 1998 r. są ciągle aktualne. Ewolucję aspiracji edukacyjnych młodzieży ilustruje poniższa tabela.

**Tabela 9. Aspiracje edukacyjne młodzieży i deprecjacja kształcenia zawodowego w latach 1990-1998 (w %)**

Jakie będziesz miał(a) wykształcenie za 10–15 lat?	Wskazania respondentów według terminów badań					
	1990	1991	1992	1994	1996	1998
Zasadnicze zawodowe	30	20	22	16	10	5
Średnie	36	34	33	31	31	24
Pomaturalne	9	12	13	16	16	14
Wyższe	25	34	32	36	43	57

W 1990 r. tylko 25% młodych ludzi deklarowało chęć zdobycia wyższego wykształcenia, a wykształcenia zasadniczego zawodowego aż 30%. W 1998 r. nastąpiło radykalne odwrócenie tych proporcji: 57% deklarowało chęć uzyskania wyższego wykształcenia i tylko 5% zasadniczego zawodowego.

30. Komunikat z badań opracował Arkadiusz Sęk.

Aspiracje młodzieży są zróżnicowane w zależności od szkoły, do której uczęszczają. Prawie wszyscy uczniowie liceum ogólnokształcącego zamierzają studiować na wyższych uczelniach (dokładnie 96%); ale także 78% uczniów technikum. Tylko (a może aż) 9% uczniów zasadniczej szkoły zawodowej zamierza studiować na wyższej uczelni.

W 2005 r. GUS opublikował pogłębione badania aspiracji młodzieży i rodziców (deklarowany poziom docelowego wykształcenia według aktualnego poziomu wykształcenia). Badaniem objęto 3976 gospodarstw domowych. Badanie przeprowadzono metodą wywiadu bezpośredniego przez ankierów biorących udział w badaniu budżetów gospodarstw domowych.<sup>31</sup> Wyniki tych badań ilustruje tabela 10.

**Tabela 10. Deklarowany poziom docelowego wykształcenia osób uczących się (do 30 roku życia) oraz rodziców**

Deklarowany docelowy poziom wykształcenia osób uczących się		Aspiracje edukacyjne rodziców w stosunku do dzieci
Ogółem	100,0	100,0
Wykształcenie		
1. Gimnazjalne	0,33	0,42
2. Zasadnicze zawodowe	2,93	1,76
3. Średnie ogólnokształcące	2,01	1,21
4. Średnie zawodowe	15,12	11,59
5. Policealne	3,88	2,90
6. Wyższe	73,49	71,08
7. Stopnia naukowego, przynajmniej doktora		5,84
8. Nie wiem	2,24	5,21

Źródło: GUS, *Ścieżki edukacyjne Polaków*, Warszawa 2005.

Aczkolwiek wyniki tych badań nie są w pełni porównywalne z poprzednimi (tabela 9), to jednak widać znaczny wzrost aspiracji edukacyjnych Polaków. Aż 73% uczniów szkół średnich chce uzyskać wyższe wykształcenie i tylko niecałe 3% zasadnicze zawodowe, a 15% – średnie zawodowe. Aspiracje te rosną w miarę wzrostu aktualnego poziomu wykształcenia: więcej młodzieży z wykształceniem podstawowym ma aspiracje ukończenia szkoły zawodowej (6,5%) i średniej zawodowej (23,5%). Znacznie wyższe są aspiracje edukacyjne kobiet niż mężczyzn: 79% kobiet chce ukończyć szkołę wyższą i „tylko” 66,9% mężczyzn.

Aspiracje polskiej młodzieży są niezwykle wysokie; jest to wielka szansa polskiej gospodarki, ale znacznie odbiegają one od struktury aktualnego i przyszłego popytu na pracę. Według badań GUS główne motywy zdobycia wyższego wykształcenia to: możliwość zdobycia odpowiedniej pracy (89%), wysokość zarobków (80%), prestiż społeczny (80%) i umiejętność radzenia sobie w życiu (63%).<sup>32</sup>

Z przedstawionej analizy wynika, że niezbędne będzie zwiększenie kształcenia kadr specjalistów średniego szczebla. Biorąc pod uwagę aspiracje młodzieży, nie będzie to rzeczą łatwą. Oczywiście, rynek pracy wymusi taką zmianę. Liczna grupa absolwentów szkół wyższych będzie musiała zdobyć kwalifikacje rzemieślnicze i zaakceptować pracę poniżej swoich kwalifikacji. To zwiększy atrakcyjność szkół zawodowych. Jednakże rynkowy mechanizm dostosowania struktur kształcenia do popytu na pracę działa z dużym opóźnieniem i jest niezwykle kosztowny. Poza tym tak ukształtowani fachowcy nie spełnią w pełni wymogów jakości pracy, będą także sfrustrowani i rozczarowani, gdyż studiowali nie po to, aby wykonywać pracę wymagającą średniego lub zasadniczego wykształcenia.

31. GUS, *Ścieżki edukacyjne Polaków*, Warszawa 2005, s. 83.

32. Tamże, s. 91.

Najlepszą metodą motywowania do nauki na poziomie średnim jest zwiększenie atrakcyjności nauki w szkołach zawodowych. Wydaje się, że można to osiągnąć przez wprowadzenie dualnego systemu kształcenia zawodowego. Przemawiają za tym dwa główne argumenty. **Po pierwsze**, kształcenie dualne umożliwi lepsze przygotowanie młodych ludzi do pracy zawodowej niż konwencjonalny szkolny system kształcenia. Poprawi to także pozycję absolwentów szkół zawodowych na rynku pracy. **Po drugie**, dualny system kształcenia zawodowego umożliwi młodym ludziom z rodzin ubogich podjęcie nauki w szkołach zawodowych, gdyż system ten zapewnia skromne dochody z pracy.

## MOTYWACJE SZKÓŁ WYŻSZYCH

Rosnące aspiracje edukacyjne młodzieży są zaspokajane przez wyższe uczelnie, publiczne i prywatne. W ciągu dwudziestu lat zwiększyła się liczba uczelni wyższych ze 112 w 1990 r. do 461 w 2010 r. i prawie pięciokrotnie wzrosła liczba studentów. Wszystkie te procesy były spowodowane nie tylko misją służącą realizacji rosnących aspiracji młodzieży i zaspokajaniu potrzeb wynikających z rozwoju gospodarki, ale także chęcią zdobycia środków finansowych na rozwój uczelni publicznych i motywem zysku uczelni prywatnych. Nastąpiła więc harmonizacja aspiracji młodzieży, która tylko do pewnych granic była zgodna z interesami gospodarki. Ale motyw zysku nie ma granic, i nie jest ważne, czy dalszy **ilościowy** rozwój kształcenia w wyższych uczelniach jest zgodny (lub niezgodny) z popytem na absolwentów szkół wyższych.

Nastąpiła komercjalizacja szkolnictwa wyższego, uczelnie mają dużo więcej prywatnych pieniędzy. I co? Uczelnie obrosły, są tłuste, mało ruchliwe. I przegrywają konkurencję w Europie i na świecie. Skoncentrowały się na pozyskiwaniu studentów i pieniędzy od nich, a zaniedbały całkowicie badania, pozyskiwanie grantów badawczych, uzyskiwanie patentów. Uprawiają w masowej skali opłacalną, ale lichą dydaktykę. Nie mówię o pojedynczych uczelniach, ale o całym systemie szkolnictwa wyższego. A to zagraża naszej cywilizacyjnej pozycji.<sup>33</sup>

## MOTYWACJE WŁADZ LOKALNYCH

Utrzymanie średnich szkół wymaga nakładów finansowych. Tak się składa, że nakłady na kształcenie zawodowe są często znacznie wyższe niż na szkoły ogólnokształcące. Badania prowadzone w wielu krajach wykazały, iż koszt kształcenia zawodowego na poziomie szkoły średniej jest od 1,2 do 7,2 razy wyższy niż wykształcenie ogólnokształcące.<sup>34</sup> O sieci szkół decydują samorzady powiatowe. Podejmując decyzje, kierują się aspiracjami młodzieży i kosztami kształcenia ponadgimnazjalnego. Poza tym szkoły zawodowe mieszczą się często w atrakcyjnych komercyjnie budynkach, w drogich dzielnicach miast. Likwidacja tych szkół stanowi niemałe źródło dochodów samorządów. Bieżący i przyszły popyt na określone kwalifikacje ogólne lub zawodowe nie odgrywa prawie żadnej roli. Samorzady nie dysponują żadnymi metodami prognozowania popytu na pracę, nie konsultują swoich zamiarów likwidacji szkół z organizacjami pracodawców itd.

Niekiedy (oby niekiedy) przedstawione wyżej motywy prowadziły do likwidacji 50-70% miejsc nauki w szkołach zawodowych.

---

33. J. Hausner, *Bohaterowie polskiej transformacji*, Wyd. W.A.B. 2009, s. 86.

34. MOP, Raport o zatrudnieniu w świecie, Warszawa 1999, s. 75.



## MOTYWACJE WŁADZ CENTRALNYCH

Rozbudowa kształcenia na wyższych uczelniach ponad wszelkie wyobrażalne potrzeby (o czym szerzej w poprzedniej części), jest zgodna także z motywacją władz centralnych, które nie miały dobrego pomysłu na zahamowanie wzrostu bezrobocia, przez tworzenie nowych miejsc pracy. Wyższe uczelnie pełnią nie tylko funkcję kształcenia kadr, ale także, w pewnych granicach, „przechowalni” bezrobotnych. Opóźniają wejście na rynek pracy setek tysięcy młodych ludzi. Łagodzą więc bieżącą sytuację na rynku pracy. Warto przyjrzeć się szerzej powyższej tezie. Przemawiają za nią następujące wyniki badań.

**Po pierwsze**, młodzi ludzie zapytani przez CBOP (cytowane badanie) o własne plany w sytuacji gdyby mieli problemy ze znalezieniem pracy po ukończeniu nauki, udzielili odpowiedzi, które prezentuje tabela 11.

**Tabela 11. Bezrobocie czy dalsza nauka**

Gdybyś miał(a) problemy ze znalezieniem odpowiadającej Ci pracy po ukończeniu nauki, to:	Wskazania respondentów (%)		
	1994	1996	1998
– kontynuował(a)bym naukę	26	31	33
– zapisał(a)bym się na kursy dokształcające	21	20	19
– wziął(wzięła)bym taką pracę, jaka jest, nieważne, w jakim zawodzie	18	15	16
– wyjechał(a)bym za granicę	16	15	14
– założył(a)bym własną firmę	11	12	12
– przeniósłbym (przeniosłabym) się do innej miejscowości	2	3	3
– nie robił(a)bym nic, poszedłbym (poszłabym) „na zasiłek”	4	2	1
– zrobił(a)bym coś innego	3	3	2

Jak widać, ponad 50% młodych ludzi wybiera dalszą naukę, i jest to w pewnych granicach wybór racjonalny. Jednakże większość (96%) absolwentów szkół ogólnokształcących ma zamiar studiować na wyższej uczelni, a tylko 3% uczyć się zawodu w szkole pomaturalnej, zbliżone plany mają absolwenci techników i liceów zawodowych. Tylko absolwenci zasadniczych szkół zawodowych mają nieco inne plany – 80% chce uczyć się w technikum, a następnie – podjąć pracę lub dalsze studia.

**Po wtóre**, władze centralne popierały ideę dalszego kształcenia w wyższych uczelniach. Minister Pracy i Polityki Społecznej stwierdził, że trzeba tworzyć w terenie filie uczelni i zwiększyć liczbę studentów o ponad 100 tys.<sup>35</sup> Faktycznie liczba studentów w latach 2001-2005 zwiększyła się o 370 tys., a liczba wyższych uczelni aż o 90.

**Po trzecie**, w przygotowanej w 2002 r. nowelizacji ustawy o szkolnictwie wyższym znalazły się przepisy, umożliwiające uczelniom zakładanie oddziałów zamiejscowych na terenach strukturalnego bezrobocia. **Chodzi o to, by maturzyści, zamiast pobierać zasiłek, poszli na bezpłatne studia.** *Chcieliśmy w ten sposób zdjąć z rynku pracy część bezrobotnych już od pierwszego października* (Krystyna Łybacka, minister edukacji i sportu).<sup>36</sup>

Istotnie, bezrobocie rejestrowane osiągnęło w 2002 r. najwyższy poziom – 3,2 mln osób, a według spisu ludności aż 3,6 mln. Byłoby znacznie większe, gdyby uczelnie nie były wielką przechowalnią bezrobotnych.<sup>37</sup>

Dalsze zwiększanie liczby uczelni (fili) i studentów byłoby racjonalne, gdyby opierało się na prognozie popytu na pracę. Jeżeli natomiast ma ono jedynie charakter łagodzący bieżącą sytuację na rynku pracy, to wzbudza liczne wątpliwości, gdyż może rodzić u młodzieży jeszcze większe

35. Wypowiedź ministra Jerzego Hausnera 6 marca 2001 r. w I Programie Polskiego Radia.

36. *Na studia zamiast na zasiłek*, „Rzeczpospolita”, 12 marca 2002.

37. *Na studia zamiast na zasiłek*, „Rzeczpospolita” z 12 marca 2002 r.

problemy (bezrobocie absolwentów szkół wyższych) i frustracje niespełnionych aspiracji i nadziei oraz marnotrawstwo prywatnych pieniędzy.

Analiza czterech motywacji idących w tym samym kierunku, zharmonizowanych w sposób spontaniczny, prowadzi do wniosku, że kształcenie ponadpodstawowe i rozwój szkolnictwa wyższego będą oparte na aspiracjach i interesach partnerów procesu edukacyjnego, a nie na realnych potrzebach gospodarki. Jednakże jeżeli pojawi się duże bezrobocie absolwentów szkół wyższych (już pod koniec 2009 r. przekroczyło 200 tys. osób), wówczas nastąpi stopniowa zmiana postaw – dążenie do zdobycia zawodu na poziomie średnim odzyska należną rangę wśród młodzieży. Wtedy także postawy władz lokalnych, centralnych i uczelni wyższych muszą się zmienić – ważniejsza stanie się jakość kształcenia niż liczba studentów szkół wyższych. Ale dla wielu prywatnych szkół wyższych będzie to zła perspektywa, jeżeli nie poprawią odpowiednio wcześniej jakości swojej pracy ze studentami.

## EFEKTYWNOŚĆ SYSTEMÓW KSZTAŁCENIA

Jest rzeczą zdumiewającą, że nigdy dotychczas nie podjęto w sposób pogłębiony kwestii efektywności systemów kształcenia. Zbadanie efektywności systemów umożliwia przecież określenie kierunków metod przebudowy istniejącego systemu kształcenia. Problem jednak polega na tym, że nie dysponujemy adekwatnymi miarami efektywności kształcenia, szczególnie zawodowego. Rozważania poniższe są próbą sformułowania (zaprojektowania) takich miar i ich empiryczne wytestowanie. Wyróżnić można dwa rodzaje miar efektywności systemów kształcenia. Pierwsza ma charakter ogólny – odpowiada na pytanie, czy system edukacji umożliwia (zachęca) kształtowanie społeczeństwa wykształconego, czyli uzyskanie przez większość obywateli wykształcenia zasadniczego, średniego lub wyższego. Druga grupa miar umożliwi określenie, czy system edukacji zawodowej umożliwia znalezienie, w stosunkowo krótkim czasie, odpowiedniej pracy.

## OGÓLNA EFEKTYWNOŚĆ SYSTEMU EDUKACJI

Pojęcie efektywności rozumiemy bardzo szeroko; jest ono zbliżone do pojęcia skuteczność lub może być interpretowane jako efekty, do których prowadzi proces edukacji młodzieży w danym kraju. Odróżnić jednak trzeba dwie kategorie efektywności systemu edukacji. Pierwsza to efektywność ogólna lub globalna systemu edukacji w danym kraju, druga kategoria to efektywność zatrudnieniowa; dotyczy ona głównie skuteczności albo efektów edukacji zawodowej z punktu widzenia zatrudnialności absolwentów szkół. Analiza tych dwóch kategorii efektywności systemu edukacji może odegrać wielką rolę w ocenie funkcjonującego systemu edukacji i procesach jego doskonalenia. Warto więc przyjrzeć się im bliżej.

Wydaje się, że efektywność ogólną można mierzyć przy użyciu dwóch mierników. Pierwszy z nich ma charakter pozytywny: pytamy, jakie jest wykształcenie ludzi młodych w wieku 20-24 lat? Odpowiedź na to pytanie, umożliwia wskaźnik obliczany jako udział procentowy osób w wieku 20-24 lat z wykształceniem co najmniej zasadniczym zawodowym, w ogólnej liczbie osób w tym wieku. Wskaźnik ten ilustruje ogólną sprawność lub efektywność systemu edukacji w danym kraju. Im wyższy jest ten wskaźnik, tym sprawniejszy jest system edukacji.

Drugi wskaźnik (uzupełniający) ma charakter negatywny. Wskaźnik ten obliczany jest jako procentowy udział osób w wieku 18-24 lat z wykształceniem podstawowym lub gimnazjalnym, które nie kontynuują nauki lub nie dokończają się w ludności ogółem w tym wieku. Wskaźniki te są współzależne. Jeżeli wskaźnik wykształcenia młodzieży jest wysoki, wtedy zwykle wskaźnik młodzieży niekontynuującej nauki jest niski, i odwrotnie. Wskaźniki te mają charakter relatywny.

Dopiero analiza porównawcza ich wielkości umożliwi ocenę efektywności systemu edukacji w danym kraju.

Spróbujmy więc przeprowadzić analizę porównawczą tych wskaźników, co ilustruje tabela 12. Średnio w 27 krajach UE 78,5% osób młodych miało wykształcenie zasadnicze zawodowe lub wyższe (średnie zawodowe, średnie ogólne i wyższe). Aż 15,2% osób z wykształceniem podstawowym lub gimnazjalnym nie kontynuowało nauki i nie dokończyło się. Komisja Europejska jest wysoce zaniepokojona tym stanem edukacji. W „Strategii Europa 2020” założono, że *liczbę osób przedwcześnie kończących naukę szkolną należy ograniczyć do 10%*.<sup>38</sup> Oznacza to, że w UE jeszcze w 2020 r. co dziesiąty młody człowiek nie ukończy zasadniczej szkoły zawodowej lub średniej. Jednakże sytuacja w 27 krajach UE jest niezwykle zróżnicowana. Podzieliliśmy kraje UE na dwie grupy: A – 8 krajów o najwyższej efektywności systemów edukacji oraz B – 8 krajów o najniższej efektywności. Pozostałe 11 krajów mieści się między tymi dwoma grupami krajów.

**Tabela 12. Efektywność ogólna systemu edukacji w wybranych krajach UE (2008 r.)**

Grupa krajów	Wykształcenie osób młodych – WM (w %)	Młodzież niekontynuująca nauki – MNN (w %)
Unia Europejska (27)	78,5	15,2
A. Kraje o najwyższej ogólnej efektywności systemu edukacji		
1. Słowacja	92,3	7,2
2. Republika Czeska	91,6	6,1
3. Polska	91,3	5,0
4. Słowenia	90,2	4,3
5. Litwa	89,1	8,7
6. Szwecja	87,9	8,6
7. Finlandia	86,9	7,9
8. Francja	83,7	12,7
Średnia (1-8)	89,1	7,6
B. Kraje o najniższej ogólnej efektywności systemu edukacji		
1. Portugalia	54,3	36,3
2. Hiszpania	60,0	31,0
3. Dania	71,0	12,4
4. Niemcy	74,1	12,7
5. Holandia	76,2	12,0
6. Włochy	76,5	19,3
7. Wielka Brytania	78,2	17,0
8. Rumunia	78,3	19,2
Średnia (1-8)	71,0	20,0

Źródło: opracowano na podstawie: GUS, Rocznik Statystyki Międzynarodowej 2009; Warszawa 2010, s. 579, 589.

Interesujące i zaskakujące jest to, że w pierwszej grupie krajów znalazły się biedniejsze „nowe” kraje UE, m.in. Słowacja, Republika Czeska, Polska oraz trzy najbogatsze kraje „starej” UE – Szwecja, Finlandia i Francja. Średni wskaźnik wykształcenia młodzieży w tej grupie krajów wyniósł 89,1%, a drugi wskaźnik (młodzież niekontynuująca nauki) tylko 7,6%. Na czele drugiej grupy krajów znalazły się: Portugalia, Hiszpania, Dania i Niemcy (wskaźniki WM od 54,1% do 74,1%), a wskaźniki MNN od 12,7% do 36,3%. Najwyższy odsetek młodych ludzi przedwcześnie kończących naukę szkolną odnotowano w Portugalii (36,3%) i w Hiszpanii (31%). W tych krajach co trzeci młody człowiek (18-24 lata) kończy naukę na szkole podstawowej.

Wbrew powszechnie głoŹszonym teŹom o niskim wykształceniu młodzieży w Polsce, sytuujemy się w czołówce krajów UE, na trzecim miejscu wśród 27 krajów. Wskaźnik wykształcenia osób

38. KE, Strategia – Europa 2020, cyt. za polskim tłumaczeniem, „Biuletyn PTE” nr 6 (50), s. 52.

młodych wyniósł 91,3%, a wskaźnik osób przedwcześnie kończących szkoły (przerywających naukę po gimnazjum) wyniósł 5% (tylko na Słowenii był nieco niższy – 4,3%). Warto przypomnieć, że w UE wskaźnik ten wynosi 15,2%, a strategia na lata 2011-2020 zakłada obniżenie tego wskaźnika do 10%. Jest to więc jedna z nielicznych dziedzin, w których Polska wykazuje przewagę nad 25 krajami UE. Świadczy to o wysokich aspiracjach edukacyjnych młodych Polaków oraz o relatywnie wysokiej efektywności ogólnej systemu edukacji w Polsce.

Czy jednak oznacza to także wysoką efektywność zatrudnieniową systemu edukacji, szczególnie zawodowej? Spróbujmy odpowiedzieć na to pytanie.

## TRZY MIARY EFEKTYWNOŚCI ZATRUDNIENIOWEJ KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO

W Polsce nie badano dotychczas w sposób systemowy efektywności zatrudnieniowej kształcenia zawodowego. Jednym z głównych celów kształcenia zawodowego jest przygotowanie młodych ludzi do pracy. Warto więc rozważyć, za pomocą jakich miar można ocenić stopień przygotowania do podjęcia pracy. Wydaje się, że można się posłużyć trzema współzależnymi miarami efektywności zatrudnieniowej kształcenia zawodowego.

Pierwszą miarą jest odsetek młodych ludzi (absolwentów szkół zawodowych), którzy znajdują pracę lub odsetek młodzieży pozbawionej pracy, czyli stopa bezrobocia młodzieży w porównaniu z ogólną stopą bezrobocia.

Drugą miarą jest czas (liczba miesięcy lub lat) potrzebny na znalezienie zatrudnienia po ukończeniu szkoły zawodowej (transition from school to work).

Trzecią miarą jest odsetek absolwentów, którzy bezpośrednio po ukończeniu szkoły muszą przejść praktyczną naukę zawodu na różnych kursach, czyli w systemie kształcenia pozaszkolnego, aby znaleźć pracę.

Aby określić efektywność zatrudnieniową kształcenia zawodowego w Polsce, postanowiliśmy przeanalizować te trzy miary, porównując je w różnych krajach i różnych systemach kształcenia zawodowego. Analiza ta, ilościowa w swoim charakterze, umożliwi ocenę porównawczą efektywności zatrudnieniowej różnych struktur treści, metod i form kształcenia zawodowego.

### (1) PIERWSZA METODA BADAŃ EFEKTYWNOŚCI ZATRUDNIENIOWEJ KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO W POLSCE I W INNYCH KRAJACH

Metoda powszechnie stosowana, posługująca się stopą bezrobocia młodzieży (15-24 lata)

$$(S_{bm} = \frac{\text{Bezrobotni}}{\text{Pracujący} + \text{Bezrobotni}} \times 100)$$

Ilustruje ona, jaki procent młodych ludzi, głównie absolwentów szkół zawodowych aktualnie poszukuje pracy i jest zarejestrowanych w urzędach pracy.

Najpierw przyjrzymy się, jak kształtowała się stopa bezrobocia młodzieży w porównaniu z ogólną stopą bezrobocia w Polsce, w okresie transformacji (1992<sup>39</sup>-2010). Jest to wystarczający długi okres obserwacji (18 lat), umożliwiający sformułowanie pewnych prawidłowości kształtowania się stopy bezrobocia młodzieży w porównaniu z ogólną stopą bezrobocia. Procesy wzrostu i spadku bezrobocia ilustruje tabela 13 i wykres 4.

39. Dane o bezrobociu według różnych cech opublikowano po raz pierwszy w 1992 r. na podstawie badania aktywności ekonomicznej ludności, prowadzonego przez GUS.

**Tabela 13. Ogólna stopa bezrobocia i stopa bezrobocia młodzieży w Polsce w latach 1992-2009\***

Lata	Ogólna stopa bezrobocia (%)	Stopa bezrobocia młodzieży (%)**	Krotność (stopa bezrobocia ogółem = 1)
1992	13,7	29,0	2,1
1993	14,9	31,6	2,1
1994	13,9	31,7	2,3
1995	13,1	30,9	2,4
1996	11,5	26,2	2,3
1997	10,2	23,2	2,3
1998	10,6	23,3	2,4
1999	15,3	32,5	2,1
2000	16,0	34,1	2,1
2001	18,5	41,1	2,2
2002	19,7	43,6	2,2
2003	19,3	41,1	2,1
2004	18,0	37,3	2,1
2005	16,7	34,6	2,1
2006	12,2	27,0	2,2
2007	8,5	18,7	2,2
2008	6,7	17,1	2,5
2009	8,5	22,3	2,6
Średnio	13,7	29,0	2,2

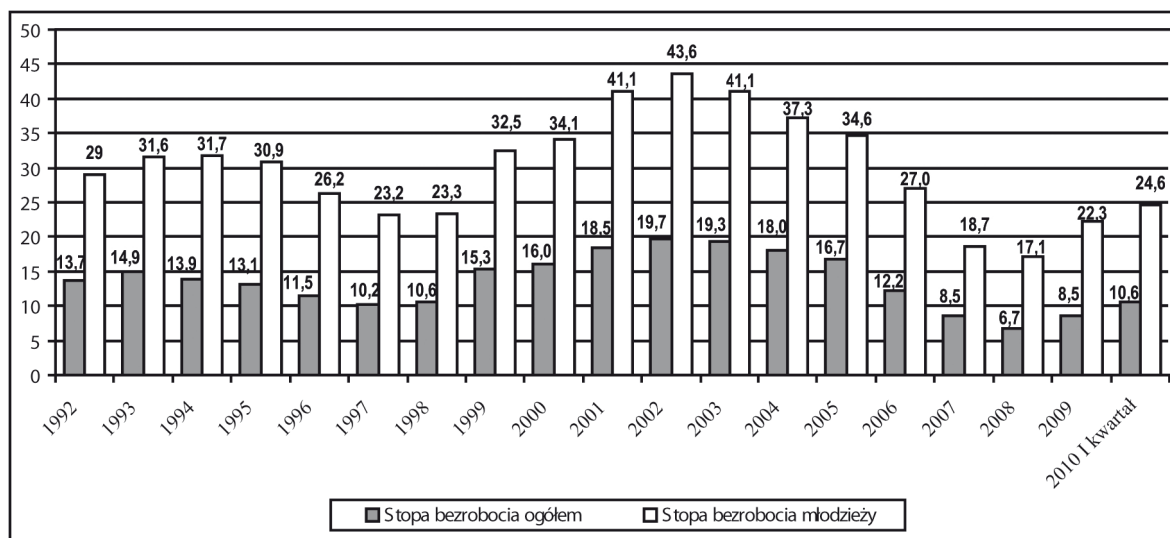
\* III kwartał. \*\* Do 24 lat.

Źródło: GUS, Badanie aktywności ekonomicznej ludności (BAEL) 1992–2009.

Jak widać, stopa bezrobocia młodzieży w okresie transformacji wahała się od 17,1% w 2008 r. do 43,6% w 2002 r., ale zawsze była ona ponad dwukrotnie wyższa od ogólnej stopy bezrobocia, nawet dotyczy to 2008 r., kiedy wynosiła „tylko” 17,1%.

Relacja stopy bezrobocia młodzieży do stopy ogólnej w okresie 18 lat poddanych analizie wykazuje niezwykłą stabilność; wahała się jedynie od 2,1 do 2,6. Średnia stopa bezrobocia młodzieży w całym badanym okresie wynosiła 29% i była 2,2 razy wyższa od ogólnej stopy bezrobocia.

**Wykres 4. Ogólna stopa bezrobocia i stopa bezrobocia młodzieży (15-24 lat) w Polsce w latach 1992–2009 (w %)**



Źródło: GUS, Badanie aktywności ekonomicznej ludności 1992-2009.



Rynek pracy młodzieży jest integralną częścią ogólnego rynku pracy, ale ma szczególne cechy i właściwości, które omówimy w dalszych rozważaniach.

Integralność rynku pracy młodzieży oznacza, że stopa bezrobocia młodzieży jest w pewnych granicach funkcją ogólnego poziomu bezrobocia. Warto przedstawić tę kwestię na przykładzie dwóch okresów. Najwyższa stopa bezrobocia w okresie transformacji wystąpiła w 2002 r. i wynosiła 19,7%, wtedy stopa bezrobocia młodzieży (osób do 24 roku życia) wynosiła aż 43,2%. Pod koniec 2008 r. stopa bezrobocia spadła (posługujemy się statystyką BAEL-u) do 6,7%, stopa bezrobocia młodzieży zmniejszyła się do 17,1%, ale ciągle była 2,5 razy wyższa. Oznacza to, że w miarę wzrostu bezrobocia ogólnego rośnie także bezrobocie młodzieży.

W Polsce i w wielu innych krajach obserwujemy jednak **szczególną prawidłowość na rynku pracy**: stopy bezrobocia młodzieży są na ogół wysokie i, średnio biorąc, dwukrotnie wyższe od ogólnej stopy bezrobocia. Prawidłowość tę ilustruje tabela 14.

Coraz częściej zadajemy sobie pytanie – dlaczego stopa bezrobocia młodzieży jest tak wysoka? Na ogół słyszymy niezmiennie – powodem jest oderwanie struktur kształcenia od struktur popytu na pracę. Jest to powód prawdziwy, ale nie jedyny. Pierwszą przyczyną wysokiej stopy bezrobocia jest fakt, że wysoka jest ogólna stopa bezrobocia; dotyczy ona wszystkich grup zawodowych, wiekowych i osób o wszystkich poziomach wykształcenia, choć w różnym stopniu. Ostatnio w coraz większym stopniu także osób z wyższym wykształceniem, których liczba wzrosła z 40 tys. w 1997 r. do 216 tys. w 2009 r., czyli ponad pięciokrotnie.

**Stopa bezrobocia młodzieży jest znacznie wyższa niż ogólna** (często ponad dwukrotnie wyższa). I to jest problem, który wymaga zbadania. Sądzę, że trzy powody odgrywają tutaj ważną rolę.

**Po pierwsze**, młodzież wchodzi na rynek pracy po raz pierwszy, natomiast dorośli już pracują, jedynie zmieniają pracę.

**Po wtóre**, generalnie rynek pracy dysponuje ograniczoną liczbą miejsc pracy w warunkach nowej fali napływu absolwentów szkół zawodowych i wyższych, co utrudnia znalezienie odpowiedniej pracy. Szerzej przedstawiam tę kwestię w końcowej części rozważań.

**Po trzecie**, jest pewne, że w określonej sytuacji na rynku pracy szanse znalezienia zatrudnienia przez młodych ludzi zależą głównie od ich wiedzy teoretycznej i przygotowania praktycznego do wykonywania danej pracy. Zbliżenie szkoły zawodowej do życia, do gospodarki i popytu na pracę może ułatwić młodym ludziom znalezienie pracy i zmniejszenie stopy bezrobocia młodzieży.

Tak więc wysoką stopę bezrobocia młodzieży można usprawiedliwiać wysoką ogólną stopą bezrobocia. Gdyby występowała prosta zależność między tymi stopami, wówczas relacje tych stóp byłyby zbliżone do jedności. Tak jednak nie jest w większości krajów. Spróbowaliśmy tę tezę udowodnić, posługując się danymi z 14 krajów OECD za okres 20 lat, co ilustruje tabela 14.

Z analizy wynika, że średnia stopa bezrobocia młodzieży w większości krajów jest dwukrotnie większa niż ogólna. Jednakże w niektórych krajach stopa bezrobocia młodzieży przez wiele lat (1990-1996) kształtowała się na poziomie zbliżonym do średniej (Austria krotność 1,1), Niemcy (1,1), Szwajcaria (1,0). W 2009 r. wskutek recesji sytuacja na rynku pracy nieco się pogorszyła, ale ciągle relacje tych stóp bezrobocia są najniższe: w Austrii (1,6), Danii (1,0), Niemczech (1,4), Irlandii (1,3). Z analizy tej wynika, że kraje o przewadze dualnego systemu kształcenia zawodowego mają najniższe stopy i najniższe relacje między stopami bezrobocia młodzieży i ogólnymi stopami. Stąd wniosek, że prawidłowość ta potwierdza tezę, że zarówno wysokie relacje (krotność), jak i niskie relacje są nie tyle rezultatem sytuacji na rynku pracy, ale systemu kształcenia zawodowego, który ułatwia szybkie wejście na rynek pracy (system dualny) lub utrudnia z powodu słabego przygotowania do podjęcia pracy w krótkim czasie.

## SYSTEMY KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO W KRAJACH O NAJWYŻSZEJ I NAJNIŻSZEJ STOPIE BEZROBOCIA MŁODZIEŻY

Z przedstawionej poprzednio analizy porównawczej wynika, że w krajach Europy, stopy bezrobocia młodzieży są niezwykle zróżnicowane. Wynika to nie tylko z dużego zróżnicowania ogólnych stóp bezrobocia, ale także z systemów kształcenia zawodowego. Aby tę tezę potwierdzić zestawiliśmy kraje o najwyższej stopie bezrobocia młodzieży (20-40%) oraz kraje o najniższej stopie bezrobocia (10% lub mniej). Zjawisko to ilustruje wykres 5.

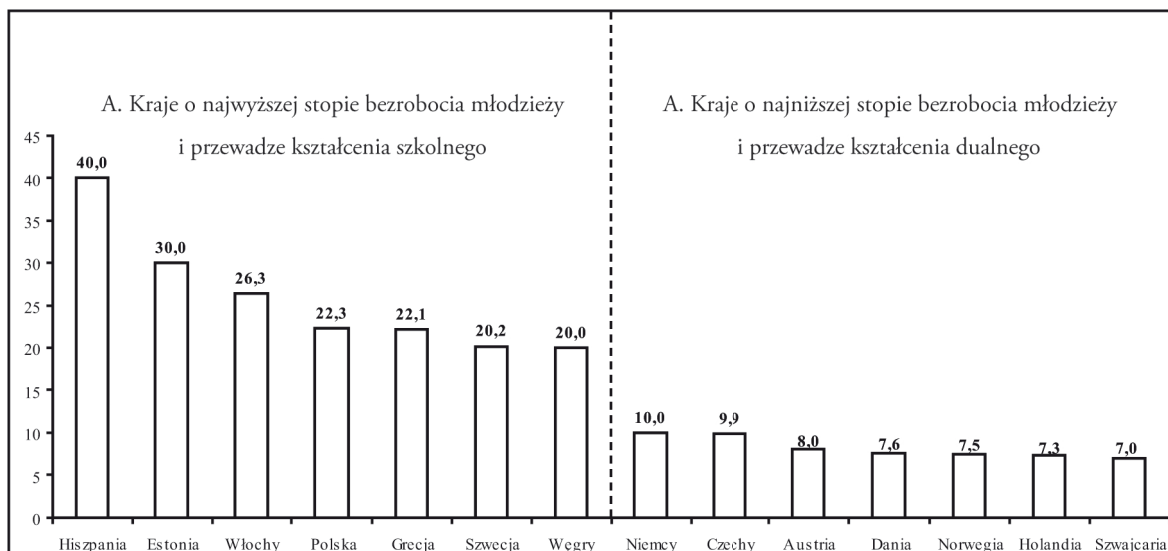
**Tabela 14. Stopa bezrobocia młodzieży (15-24) w porównaniu z ogólną stopą bezrobocia w Polsce i w wybranych krajach OECD, 1990-2009**

Kraj	Stopa bezrobocia (ogółem)				Stopa bezrobocia młodzieży				Krotność (bezrobocie ogółem = 1,0)			
	1990	1996	2003	2009	1990	1996	2003	2009	1990	1996	2003	2009
Austria	5,5	6,3	4,3	5,1	5,9	6,9	6,5	8,0	1,0	1,1	1,5	1,6
Belgia	8,7	9,8	8,2	8,2	14,5	22,9	19,9	18,0	1,7	2,3	2,4	2,2
Dania	9,5	6,0	5,4	7,3	11,5	10,6	9,8	7,6	1,2	1,8	1,8	1,0
Finlandia	3,5	16,3	9,0	8,9	6,4	38,2	21,6	16,5	1,8	2,3	2,3	1,8
Francja	8,9	12,3	9,5	8,7	19,1	28,9	21,5	18,1	2,1	2,3	2,3	2,1
Niemcy	4,9	9,0	9,1	7,1	5,6	9,6	10,6	10,0	1,1	1,1	1,2	1,4
Grecja	11,3	9,6	9,7	7,9	23,3	31,0	25,7	22,1	2,0	3,2	2,6	2,8
Irlandia	13,7	12,3	4,7	9,4	17,6	18,1	7,6	12,6	1,3	1,5	1,6	1,3
Włochy	11,1	12,1	8,4	7,2	28,9	34,1	26,3	26,3	2,6	2,8	2,1	3,7
Holandia	6,4	6,7	3,7	3,9	11,1	11,4	7,8	7,3	1,7	1,7	2,3	1,9
Portugalia	4,7	7,3	6,3	8,0	9,9	16,7	14,6	16,5	2,1	2,0	2,0	2,1
Hiszpania	16,3	22,2	11,1	19,9	32,3	41,9	22,7	40,0	2,1	1,9	2,0	2,0
Szwajcaria	-	4,7	4,2	3,3	-	4,9	5,6	7,0	-	1,0	1,3	2,1
Szwecja	1,5	8,0	5,6	6,9	3,7	15,7	13,8	20,2	2,5	2,0	2,5	2,9
Wielka Brytania	5,9	7,4	4,9	6,8	10,1	14,7	11,5	15,0	1,7	2,0	2,3	2,2
Unia Europejska	8,4	11,3	8,0	9,4	16,0	20,1	15,7	18,3	1,9	1,8	2,0	1,9
Polska	13,7*	11,5	19,6	8,7	29,0	26,2	41,1	22,3	2,1	2,3	2,1	2,6

\* 1992 r.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: OECD, *Employment Outlook 1995-1997*; GUS, *Mały Rocznik Statystyczny 2010*; GUS, „Biuletyn Statystyczny” 2010, nr 6

**Wykres 5. Kraje Europy o najwyższej i najniższej stopie bezrobocia młodzieży, 2009**



Źródło: zestawiono na podstawie: GUS, *Mały Rocznik Statystyczny 2010*

Średnia stopa bezrobocia młodzieży w pierwszej grupie krajów wynosiła aż 25,8%, a w drugiej tylko 7,1% była więc prawie czterokrotnie niższa niż w pierwszej grupie krajów. Czym różnią się te dwie grupy krajów? Cechą charakterystyczną pierwszej grupy krajów jest dominacja szkolnego

systemu kształcenia, co oznacza, że uczniowie uczą się teorii w szkole, praktyczną naukę zawodu pobierają w marnie wyposażonych warsztatach szkolnych lub na kilkutygodniowej praktyce na rzeczywistych stanowiskach pracy w przedsiębiorstwach (firmach). Dominującą formą kształcenia zawodowego w drugiej grupie krajów jest system dualny (przemienny), który zakłada, że co najmniej 50% czasu nauki, uczniowie uczą się na rzeczywistych stanowiskach pracy i w rzeczywistym środowisku pracy w przedsiębiorstwach (firmach). Polska, niestety, należy do tej pierwszej grupy krajów, z bardzo wysoką stopą bezrobocia, brakiem koordynacji struktur i treści kształcenia oraz popytu na pracę (z wyjątkiem dualnego systemu kształcenia w rzemiośle i ZSZ).

Przedstawione ostatnio założenia projektu zmian w systemie edukacji zawodowej przygotowanego przez MEN nie wskazują na to, że sytuacja młodzieży na rynku pracy w najbliższych latach ulegnie radykalnej poprawie.

## (2) DRUGA MIARA EFEKTYWNOŚCI ZATRUDNIENIOWEJ SYSTEMU EDUKACJI ZAWODOWEJ – CZAS „PRZEJŚCIA” ZE SZKOŁY DO PRACY

Drugą miarą efektywności edukacji zawodowej jest odpowiedź na pytanie, ile miesięcy (lub lat) przeciętnie trwa poszukiwanie pracy przez absolwenta szkoły zawodowej.

W 2006 r. na podstawie badania aktywności ekonomicznej ludności przeprowadzono badanie porównawcze czasu trwania „przejścia” ze szkoły do pracy (average duration of school to work transition), obejmujące 20 krajów Europy. Wyniki tej analizy są zaskakujące. Przedstawia je tabela 15. Okres ten jest wielce zróżnicowany, waha się od miesiąca w Niemczech do ponad trzech lat w Grecji i prawie czterech lat na Węgrzech. Najkrócej to przejście trwało w Niemczech, Szwajcarii, Holandii, Austrii, Irlandii i Danii. Niemal wszystkie wymienione kraje mają niską stopę bezrobocia i stosują dualny system kształcenia zawodowego. W Polsce okres ten, według analityków OECD, wynosi średnio aż dwa lata. Na ten czas dwóch lat składało się dodatkowe przeszkolenie i poszukiwanie pracy.

**Tabela 15. Średni czas przejścia ze szkoły do pracy w wybranych krajach Europy (w liczbach lat)**

Kraj	Średni wiek ukończenia szkoły	Średni wiek podjęcia pracy	Długość okresu przejścia ze szkoły do pracy
1. Niemcy	19,0	19,1	0,1
2. Szwajcaria	19,0	19,7	0,7
3. Holandia	19,0	20,1	1,0
4. Luksemburg	19,4	20,5	1,1
5. Austria	18,0	19,2	1,2
6. Irlandia	20,1	21,4	1,3
7. Dania	20,1	21,3	1,2
8. Francja	19,4	20,9	1,5
9. Belgia	18,7	20,4	1,7
10. Wielka Brytania	19,1	20,8	1,7
<b>11. Polska</b>	<b>18,7</b>	<b>20,7</b>	<b>2,0</b>
12. Szwecja	18,3	20,6	2,0
13. Finlandia	18,0	19,2	2,6
14. Portugalia	16,5	20,7	2,7
15. Słowacja	18,0	21,0	2,7
16. Hiszpania	18,3	20,9	2,7
17. Czechy	18,0	21,0	2,9
18. Włochy	18,0	20,6	3,0
19. Grecja	17,4	20,6	3,2
20. Węgry	17,0	21,0	3,9

Źródło: OECD, *Employment Outlook*, Paris 2008, s. 72.

Badania aktywności ekonomicznej ludności (Labour Force Survey) wskazują, że w krajach, w których dominuje dualny system kształcenia czas przejścia ze szkoły do pracy jest krótki, np. w Niemczech 50% absolwentów rozpoczyna pracę natychmiast po ukończeniu szkoły, a w Szwajcarii 40%.<sup>40</sup>

W Polsce, rok po ukończeniu szkoły zawodowej, pracę uzyskuje tylko 50% absolwentów, pozostałe 50% ciągle szuka pracy lub doksztalca się. W najbardziej rozwiniętych krajach (Austria, Dania, Holandia, W. Brytania, Irlandia i Szwajcaria) rok po ukończeniu szkoły pracowało aż 75-80% absolwentów.

Innym, uzupełniającym źródłem informacji o okresach poszukiwania pracy przez bezrobotnych jest badanie aktywności ekonomicznej ludności GUS (tabela 16). Średni czas poszukiwania pracy bezrobotnych wynosił w Polsce w 2009 r. 11,2 miesiący. 26% bezrobotnych poszukiwało pracy 13 miesięcy i więcej, 10% – 25 miesięcy i dłużej.

Interesująca jest analiza okresów poszukiwania pracy według wykształcenia. Najkrócej, ale jednak średnio aż 7,7 miesiący, poszukiwali pracy bezrobotni z wyższym wykształceniem; jednakże co piąty bezrobotny z wyższym wykształceniem poszukiwał pracy 13 miesięcy lub dłużej. Bezrobotni z wykształceniem średnim zawodowym poszukiwali pracy średnio prawie 11 miesięcy, z zasadniczym zawodowym – prawie 12 miesięcy. Najdłużej poszukiwali pracy bezrobotni z wykształceniem policealnym – średnio 14,4 miesiący, a kobiety z tym wykształceniem – aż 18 miesięcy.

**Tabela 16. Bezrobotni według okresu poszukiwania pracy i poziomu wykształcenia**

Wyszczególnienie	Ogółem	Według okresu poszukiwania pracy				Przeciętny czas poszukiwania pracy w miesiącach
		do 3 miesięcy włącznie	4–6	7–12	13 miesięcy i więcej	
w tysiącach						
Ogółem	1471	533	301	266	371	11,2
Wyższe	216	87	57	32	40	7,7
Policealne	54	15	10	10	19	14,4
Średnie zawodowe	340	124	79	64	73	10,6
Średnie ogólnokształcące	168	68	33	27	41	10,2
Zasadnicze zawodowe	469	165	81	92	130	11,9
Gimnazjalne, podstawowe i niepełne podstawowe	225	75	41	42	67	13,0

Źródło: GUS, *Aktywność ekonomiczna ludności Polski*, IV kwartał 2009, Warszawa 2010, s. 172.

Prawie roczny okres bezskutecznego poszukiwania pracy 1,5 mln osób, w tym 1,2 mln osób z wykształceniem ponadgimnazjalnym, stanowi wielki problem społeczny i ekonomiczny. Gdyby ten okres skrócić do trzech miesięcy, wówczas PKB byłby wyższy o 74 mld zł rocznie. Zmniejszyłyby się także wydatki Funduszu Pracy, co najmniej o 5-6 mld zł. Z analizy tej wynika, że jednym z głównych komponentów okresu dwuletniego „przejścia” ze szkoły do pracy jest długi okres poszukiwania pracy. Aby zmniejszyć to wielkie marnotrawstwo, trzeba określić przyczyny tak długiego okresu bezskutecznego poszukiwania zatrudnienia przez bezrobotnych. Wśród wielu czynników leżących u podstaw tego zjawiska, dwa odgrywają najważniejszą rolę.

40. OECD, *Employment Outlook*, Paris 2008, s. 65.

**Po pierwsze**, duży niedobór odpowiednich miejsc pracy. W grudniu 2009 r. średnia liczba zarejestrowanych bezrobotnych na jedną ofertę pracy wynosiła 89, a w woj. warmińsko-mazurskim aż 277, w lubelskim – 242, świętokrzyskim – 179.

**Po wtóre**, dotyczy to głównie absolwentów szkół, zupełny brak koordynacji struktur i treści kształcenia z popytem na pracę. Prowadzi to do długiego okresu przejścia ze szkoły do zatrudnienia oraz bardzo wysokiego bezrobocia młodzieży. Pod koniec 2009 r. stopa bezrobocia młodzieży (w wieku 15-24) wynosiła 22,3% i była prawie trzykrotnie wyższa od średniej stopy bezrobocia.

**Po trzecie**, jest to także rezultat złego przygotowania absolwentów, potrzeby dodatkowego przeszkolenia, co stanowi istotny komponent tak długiego, dwuletniego przejścia ze szkoły do pracy.

Warto dodać, że dwuletni okres oczekiwania na pracę w Polsce prowadzi do wielkich strat moralnych i gospodarczych. Zbadanie możliwości skrócenia tego martwego okresu m.in. przez unowocześnienie kształcenia zawodowego i stopniowe wdrożenie systemu kształcenia dualnego może mieć wielkie znaczenie ekonomiczne i społeczne.

### (3) TRZECIA MIARA EFEKTYWNOŚCI – PO UZYSKANIU DYPLOMU – PRZESZKOLENIE

Trzecia miara efektywności kształcenia zawodowego dotyczy odsetka młodych ludzi, którzy po uzyskaniu dyplomów muszą odbyć przeszkolenie, przekwalifikowanie, aby uzyskać zatrudnienie na otwartym rynku pracy. Jest to jedna z głównych słabości edukacji zawodowej w Polsce. Tezę tę łatwo zilustrować na podstawie badań ogólnopolskich i regionalnych. Według badań MPiPS w latach 2005–2008 przeszkolono prawie 200 tys. bezrobotnych w wieku do 24. roku życia. Średni procentowy udział szkolonych bezrobotnych w tym wieku, głównie absolwentów szkół zawodowych, wynosił aż 30,5%. Dodatkowo blisko 40 tys. młodych ludzi w wieku do 24 lat w tym okresie odbyło staż na koszt Funduszu Pracy. W sumie, w szkoleniach i stażach uczestniczyło 288 tys. młodych ludzi, co stanowiło średnio 36% ogółu szkolonych bezrobotnych w latach 2005-2008.<sup>41</sup> Inne, regionalne badania struktury szkolonych bezrobotnych dostarczają dodatkowych informacji (patrz tabela 17).

**Tabela 17. Struktura uczestników szkoleń zawodowych bezrobotnych zrealizowanych w województwie kujawsko-pomorskim w ramach programu Phare w 2004 r. według wybranych cech społeczno-demograficznych (w %)**

Wyszczególnienie	Udział w liczbie uczestników ogółem
Stopa bezrobocia rejestrowanego	23,4
Wiek	
do 19 lat	9,7
od 20 do 29 lat	66,3
od 30 do 39 lat	14,9
od 40 lat i więcej	9,1
Wykształcenie	
podstawowe/gimnazjalne	14,3
zasadnicze zawodowe	25,3
średnie ogólne	16,9
średnie zawodowe, pomaturalne	31,6
wyższe zawodowe, magisterskie	12,0
Kategoria bezrobotnych	
absolwenci	37,6
pozostali	62,4

Źródło: M. Maksim, *Ewaluacja szkoleń dla bezrobotnych w województwie kujawsko-pomorskim*, Wyd. Studio Kropka, Toruń 2008, s. 149.

41. Szacunki własne na podstawie: MPiPS, *Szkolenia, staże i inne formy wspierania podnoszenia kwalifikacji bezrobotnych*, raport opracowany przez Elżbietę Strojną, Warszawa 2009



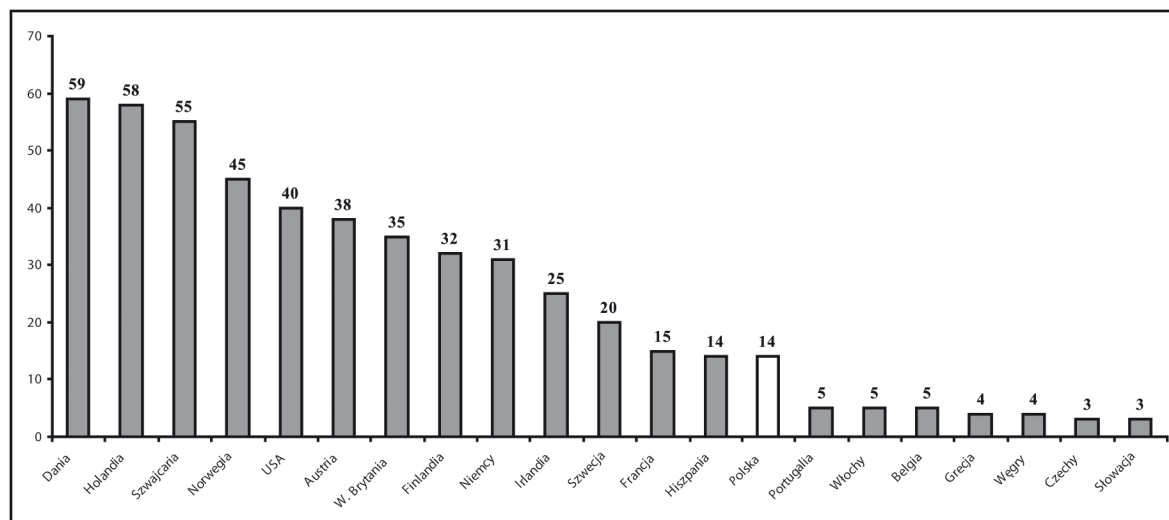
Z badań tych wynika, że 76% uczestników szkoleń było w wieku 19-29 lat. Aż 48,5% szkolenych miało wykształcenie zasadnicze zawodowe lub średnie zawodowe. Prawie 38% szkolenych należało do kategorii absolwentów (do absolwentów zaliczamy osoby, które ukończyły szkołę w okresie ostatnich 12 miesięcy i nie kontynuują nauki). Absolwenci szkół są szkoleni nie tylko przez urzędy pracy, ale także przez inne ośrodki, np. Zakłady Doskonalenia Zawodowego. W sumie szacuje się, że około 30-40% absolwentów szkół zawodowych podejmuje kształcenie praktyczne poza systemem szkolnym. Jest to absolutny paradoks. Po ukończeniu trzy- lub czteroletniej szkoły zawodowej absolwenci szkół muszą zapisać się na kurs i odbyć przeszkolenie praktyczne. Dowodzi to niezwykle niskiej efektywności polskiego systemu kształcenia zawodowego. W krajach, które stosują dualny system kształcenia, odsetek absolwentów podejmujących praktyczną naukę zawodu po ukończeniu szkoły jest marginalny. Badanie metod i środków unowocześnienia kształcenia zawodowego i dostosowania jego treści oraz struktury do popytu na pracę może ograniczyć wielkie rozczarowania i frustrację młodych ludzi, a także zmniejszyć marnotrawstwo i bezrobocie młodych.

## PRACA UCZNIÓW I STUDENTÓW I CZAS PRZEJŚCIA ZE SZKOŁY DO PRACY

Okazuje się, że istnieje związek między aktywnością zawodową uczniów i studentów, a okresem przejścia ze szkoły do pracy. We współczesnych krajach rozwiniętych gospodarczo można wyróżnić dwie strategie lub dwie filozofie odnoszące się do nauki i pracy młodzieży. Jedna zakłada, że młodzież powinna wyłącznie uczyć się; druga filozofia przyjmuje założenie, że już w trakcie szkoły lub studiów młodzi powinni zdobywać doświadczenie praktyczne przez podejmowanie pracy doraźnej. Stopień realizacji jednej z tych filozofii w 20 krajach UE i US ilustruje wykres 6.

Można wyróżnić trzy grupy krajów. Do pierwszej (9) należą najbogatsze kraje, gdzie 40% lub więcej uczniów i studentów uczy się i podejmuje pracę doraźnie lub uczy się w systemie dualnym. Są to kraje o najwyższym PKB na mieszkańca (ok. 30 tys. euro). Do drugiej grupy należą kraje, w których 10-40% młodych ludzi uczy się i podejmuje pracę doraźnie. Trzecia grupa obejmuje 10 krajów, w których mniej niż 20% uczniów i studentów podejmuje prace doraźne. Są to kraje relatywnie biedniejsze niż dwie pozostałe grupy krajów.

**Wykres 6. Wskaźnik zatrudnienia uczniów i studentów w wieku 15-24 lat (procent pracujących uczniów i studentów w niepełnym wymiarze czasu)**



Źródło: OECD, *Employment Outlook*, 2009.

W krajach najbogatszych uczniowie i studenci częściej podejmują pracę doraźną nie tylko dlatego, aby zdobyć dodatkowe dochody, ale głównie dlatego, aby zdobyć doświadczenie zawodowe, nauczyć się szacunku do pracy, prawdziwej dyscypliny, poznać realne stosunki

pracy. W krajach tych przejście ze szkoły do pracy trwa trzykrotnie krócej niż w krajach biedniejszych, gdzie tylko poniżej 10% uczniów i studentów podejmuje pracę doraźną. W krajach tych w większym stopniu koszty studiów są finansowane przez rodziców lub władze publiczne, utrzymując młodych ludzi przez okres nauki w swoistej cieplarni edukacyjnej, bez realnych kontaktów ze środowiskiem pracy i możliwością zdobycia praktycznych doświadczeń zawodowych. Rezultatem tej filozofii są trudności znalezienia pracy i długi okres przejścia ze szkoły do pracy, trwający czasami nawet 2-3 lata.

**Tabela 18. Wskaźnik zatrudnienia uczniów i studentów w 2006 r. w krajach OECD (procent pracujących w wieku 15-24 lata uczęszczających do szkół i studiujących)**

Kraj	Wskaźnik procentowy zatrudnienia uczniów i studentów	PKB na mieszkańca (euro w PPS)
1. Dania	59	30 100
2. Holandia	58	33 400
3. Szwajcaria	55	32 900
4. Norwegia	45	45 000
5. Kanada	41	30 000
6. Austria	38	31 300
7. USA	37	36 297
8. Wielka Brytania	35	29 600
9. Finlandia	32	28 900
10. Niemcy	31	29 100
11. Irlandia	25	36 300
12. Szwecja	20	30 900
13. Francja	15	27 200
14. Hiszpania	14	26 200
<b>15. Polska</b>	<b>14</b>	<b>13 800</b>
16. Portugalia	5	18 900
17. Włochy	5	24 900
18. Belgia	5	29 500
19. Grecja	4	26 200
20. Węgry	4	15 500
21. Czechy	3	20 900
22. Słowacja	3	17 600
Unia Europejska (27)	24	25100

Źródło: zestawiono na podstawie: OECD, *Employment Outlook*, Paris 2008.

### **Praca uczniów i studentów w USA: prawdziwa szkoła życia**

*Według statystyk biura pracy, wakacyjne zajęcia podejmuje co roku około 40% Amerykanów w wieku 16-19 lat, czyli w większości nadal chodzących do szkoły. Badania dotyczące letniego zatrudnienia młodzieży wskazują, że do najbardziej popularnych zajęć należała praca: w handlu detalicznym (41%), w restauracjach i barach szybkiej obsługi (20%), biurowa (14%), opiekunów do dzieci (6%), w wesołych miasteczkach i podobnych przedsiębiorstwach rozrywkowych (4%) i wreszcie praca fizyczna (4%).*

*Socjologowie są zgodni – praca młodzieży, to obok zjawiska o charakterze ekonomicznym także nieoceniona szkoła życia. Młodzi ludzie uczą się w pracy poczucia odpowiedzialności i dobrych manier, nie mówiąc już o wartości pieniądza. To, czego nie są w stanie wspólnie wymusić na młodzieży rodzina i szkoła, dla pracodawcy okazuje się bardzo łatwe.*

*Menedżerowie, którzy szukają pracowników, częściej biorą pod uwagę studentów, którzy mają już za sobą doświadczenie akademickiego stażu – „Najpewniejszym sposobem znalezienia pracy w wybranym zawodzie jest właśnie odbycie stażu, niezależnie czy będzie się to wiązać z dodatkowym wynagrodzeniem, czy też będzie to praca charytatywna...”.*

Źródło: K. Szymborski, *Praca daje szkołę*, „Polityka” z 27.08.2005 r.

## PRACUJĄCY UCZNIOWIE I STUDENCI W POLSCE

Polska nie należy do krajów o wysokim lub najwyższym udziale pracujących uczniów i studentów. Bardzo duży dystans dzieli nas od krajów najbogatszych: Danii, Holandii, Szwajcarii, Norwegii, Austrii, Wielkiej Brytanii, Finlandii i Niemiec. Według danych OECD tylko 14% uczniów oraz studentów uczy się i pracuje doraźnie. Odsetek pracujących studentów i uczniów, według BAEL-u, wyniósł w 2009 r. 22,5%. Polska zajmuje jednak szczególne miejsce pod względem udziału pracujących studentów: w 2009 r. pracowało aż 39,8% ogólnej liczby studentów, ale pracowało doraźnie tylko 10% studentów studiów dziennych. Najwyższy odsetek pracujących uczniów (43%) odnotowano w przypadku szkół policealnych.

**Tabela 19. Pracujący w Polsce uczniowie i studenci (15-24 lata), IV kwartał 2009**

Wyszczególnienie		Uczniowie i studenci w tys.	Pracujący w tys.	Pracujący w %
Ogółem	a	3910	986	22,5
	b	2647	147	5,5
Szkoly Wyższe	a	1986	790	39,8
	b	1010	102	10,1
Policealne	a	146	63	43,1
	b	40	-	-
Średnie zawodowe	a	688	43	6,2
	b	633	13	2,0
Zasadnicze zawodowe	a	233	33	14,2
	b	224	28	12,5
Licea ogólnokształcące	a	858	55	6,4
	b	741	-	-

a – uczniowie i studenci ogółem; b – uczniowie i studenci uczący się w szkołach dziennych.

Źródło: GUS, *Aktywność ekonomiczna ludności Polski*, IV kwartał 2009.

Najniższy odsetek pracujących uczniów (2,0%) odnotowano w przypadku średnich szkół zawodowych.

W ostatnich latach obserwujemy wzrost motywacji młodzieży do podejmowania prac doraźnych, staży, praktyk na stanowiskach pracy w firmach. Wszystkie te działania ułatwiają znalezienie pracy w przyszłości. Tak więc, aby zmniejszyć bezrobocie młodzieży, trzeba popierać i stymulować te formy aktywności zawodowej młodzieży.

# TRZY PRÓBY WDROŻENIA KOORDYNACJI KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO I POPYTU NA PRACĘ

W Polsce nigdy nie było i nie ma systemu koordynacji kształcenia zawodowego i popytu na pracę. Pierwszą próbę przedstawiłem w artykule pt. Projekt systemu integracji edukacji zawodowej i rynku pracy. W kierunku kształcenia dualnego („Polityka Społeczna” 1998, nr 9), ale nigdy nie została w pełni wdrożona. Nie ma także systemu prognozowania popytu na pracę w perspektywie 5-10 lat.

Od 1993 r. bezrobocie zbliżyło się do 3 mln osób, a jedną z jego przyczyn był brak koordynacji między strukturą kształcenia i popytu na pracę. Podejmowano próby utworzenia instytucjonalnych warunków takiej koordynacji. W maju 1993 r. Ministerstwo Edukacji Narodowej i Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej podpisały porozumienie o współpracy w zakresie oświaty i zapobiegania bezrobociu młodzieży.

Zakres współpracy, obu ministerstw obejmował m.in.:

- 1) dostosowanie kierunków i programów kształcenia do bieżących i przyszłych potrzeb gospodarki,
- 2) działania zmierzające do ograniczenia bezrobocia absolwentów szkół,
- 3) tworzenie systemu orientacji i poradnictwa zawodowego.

Główne formy współpracy miały polegać na wymianie informacji o popycie na pracę i kierunkach kształcenia zawodowego. MPiPS miało przekazywać MEN półroczne informacje o strukturze bezrobocia według zawodów, z uwzględnieniem absolwentów szkół oraz półroczne informacje o zapotrzebowaniu na określone kierunki kształcenia zawodowego oraz o pożądanym, ze względu na wymagania rynku pracy, zmianach w programach nauczania młodzieży i dorosłych.<sup>42</sup>

Jak widać, porozumienie obu ministerstw zmierzało do zbudowania systemu regularnych informacji o popycie na pracę według zawodów, umożliwiając stopniową zmianę struktur kształcenia. Jednakże „porozumienie” nigdy nie weszło w życie.

Kilka miesięcy później Prezes Rady Ministrów wydał Zarządzenie nr 41 (MP z 1993 r., nr 54) w sprawie powołania międzyresortowego Zespołu do spraw Zasobów Pracy. W skład Zespołu weszli przedstawiciele wszystkich resortów gospodarczych, MEN, GUS, Komitetu Badań Naukowych, Naczelnej Rady Zatrudnienia, ale nie weszli przedstawiciele organizacji pracodawców.

Do zadań Zespołu należało m.in.:

- 1) inicjowanie i opracowywanie prognoz dotyczących struktury zasobów pracy;
- 2) integrowanie działań resortów w zakresie polityki edukacyjnej odpowiadającej potrzebom rynku;
- 3) konsultowanie przedsięwzięć gospodarczych w aspekcie ich związku z prowadzoną polityką kształtowania zasobów pracy;
- 4) opiniowanie programów przeciwdziałania i łagodzenia skutków bezrobocia;
- 5) opiniowanie programów naprawiania systemów orientacji i poradnictwa zawodowego dla młodzieży.

Przed Zespołem przedstawiono więc ambitne i dalekosiężne cele. Zespół zebrał się raz, po czym przestał funkcjonować.

Druga próba stworzenia systemu koordynacji kształcenia zawodowego i popytu na pracę nie powiodła się.

Trzecią próbę opracowania i wdrożenia metod koordynacji kształcenia i popytu na pracę podjęto w 1999 r., gdy stopa bezrobocia młodzieży przekroczyła 30%. Powołany w styczniu 1999 r. Międzyresortowy Zespół ds. Prognozowania Popytu na Pracę, który wykonał liczne ekspertyzy, ale nie opracował prostej metody koordynacji i prognoz struktury kształcenia i popytu na pracę dla

42. Porozumienie z dnia 14 maja 1993 r. podpisane przez ministra edukacji narodowej prof. Zdzisława Flisowskiego i ministra pracy i polityki społecznej Jacka Kuronia.

samorządów powiatowych. Międzyresortowy Zespół został zlikwidowany w 2006 r., wraz z likwidacją Rządowego Centrum Studiów Strategicznych. Ministerstwo pracy nie przejęło tego Zespołu. Obecnie Polska „jest jedynym krajem, który nie dysponuje prognozami o przyszłym zapotrzebowaniu na kadry” (E. Kryńska).

W świetle tych prób wydaje się, że znacznie łatwiej stworzyć system koordynacji kształcenia zawodowego i popytu na pracę na szczeblu powiatu. Dzieje się tak z dwóch powodów.

Po pierwsze, to samorząd powiatowy decyduje o sieci szkół zawodowych, strukturze kształcenia, a więc koordynacja jest możliwa. Po wtóre, wszelkie prognozy w skali makroekonomicznej nie są przydatne dla powiatów, nie uwzględniają realnych warunków i realiów lokalnych.

Samorządy i urzędy pracy mogą z łatwością zainicjować trzy metody koordynacji. Pierwsza metoda to regularne przekazywanie katalogów zawodów deficytowych i nadwyżkowych do lokalnych szkół zawodowych. Szkoły wzbogacą swoją wiedzę o zawodach poszukiwanych na lokalnym rynku pracy i mogą nieco skorygować strukturę i treści kształcenia.

Druga metoda to zainicjowanie badania przez szkoły losów i karier absolwentów szkół.<sup>43</sup> Aktualnie szkoły bardzo rzadko interesują się losami swoich absolwentów, ilu z nich znalazło pracę, w jakim okresie, ilu jest ciągle bezrobotnych, co myślą o programie nauczania. Być może brak wiedzy o losach absolwentów jest główną przyczyną niedostosowania struktury kształcenia do popytu na pracę, trzykrotnie wyższa stopa bezrobocia młodzieży niż ogólna stopa bezrobocia i niezwykle długi okres „przejęcia” ze szkoły do pracy. W Polsce wynosi on średnio dwa lata, a w Niemczech miesiąc. Jest to wielkie marnotrawstwo energii i frustracja młodych ludzi.

Trzecia metoda to zainicjowanie stopniowego wdrożenia dualnego systemu kształcenia zawodowego, łączącego naukę teoretyczną w szkole z praktyczną nauką zawodu na rzeczywistych stanowiskach w firmach (przedsiębiorstwach). Nie ma żadnych przeszkód na stopniowe wdrożenie takiego systemu przez samorząd powiatowy.

W większości krajów Unii Europejskiej kształcenie zawodowe nie jest przedmiotem zainteresowania jednego resortu (edukacji), ale wspólną kwestią partnerów społecznych. Współodpowiedzialność za edukację zawodową ponoszą nie tylko władze publiczne, ale także organizacje pracodawców. Współpraca przybiera formę instytucjonalną zarówno w skali kraju, oraz w skali regionalnej i lokalnej. Funkcjonują rady edukacji zawodowej, komitety konsultacyjne itd. Przykładowo, w siedmiu krajach UE działają następujące rady (komitety):<sup>44</sup>

- Rada Kształcenia Zawodowego (Niemcy),
- Naczelna Rada ds. Kształcenia Zawodowego (Hiszpania),
- Doradcze Komitety Zawodowe (Francja),
- Komitet Konsultacyjny ds. Kształcenia Dorosłych i Kształcenia Zawodowego (Holandia),
- Federalna Rada Konsultacyjna ds. Kształcenia Zawodowego (Austria),
- Rady ds. Kształcenia Zawodowego i Przedsiębiorczości (Anglia i Walia),
- Narodowa Rada Edukacji Zawodowej (Węgry).

Seminarium zorganizowane w Warszawie w 1997 r. przez European Training Foundation sformułowało następujące rekomendacje: Za realizację polityki edukacyjnej nie może ponosić odpowiedzialność jeden interesariusz (państwo lub instytucja kształcąca), ale polityka ta powinna być realizowana przez zbudowanie wielu partnerstw w zależności od jej poziomu (krajowego i lokalnego). Federacje pracodawców, związki zawodowe, czyli partnerzy społeczni, powinni aktywnie uczestniczyć w kształtowaniu struktur i programów kształcenia zawodowego. Władze publiczne powinny opracować i wdrożyć systemy motywujące pracodawców do współpracy w procesie kształcenia zawodowego, szczególnie kształcenia na stanowiskach pracy w przedsiębiorstwie.<sup>45</sup>

43. Zalecenie metodyczne w tej kwestii zawiera książka U. Jeruszka (red.), *Metody badania losów i karier absolwentów szkół zawodowych*, IPiSS, Warszawa 2001.

44. S. Kwiatkowski, *Kształcenie zawodowe – użycia, priorytety, standardy*, Wyd. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2006, s. 58 i 59.

45. European Training Foundation, *The role of social partners in the development of vocational training in a market economy*, Turin 1997.



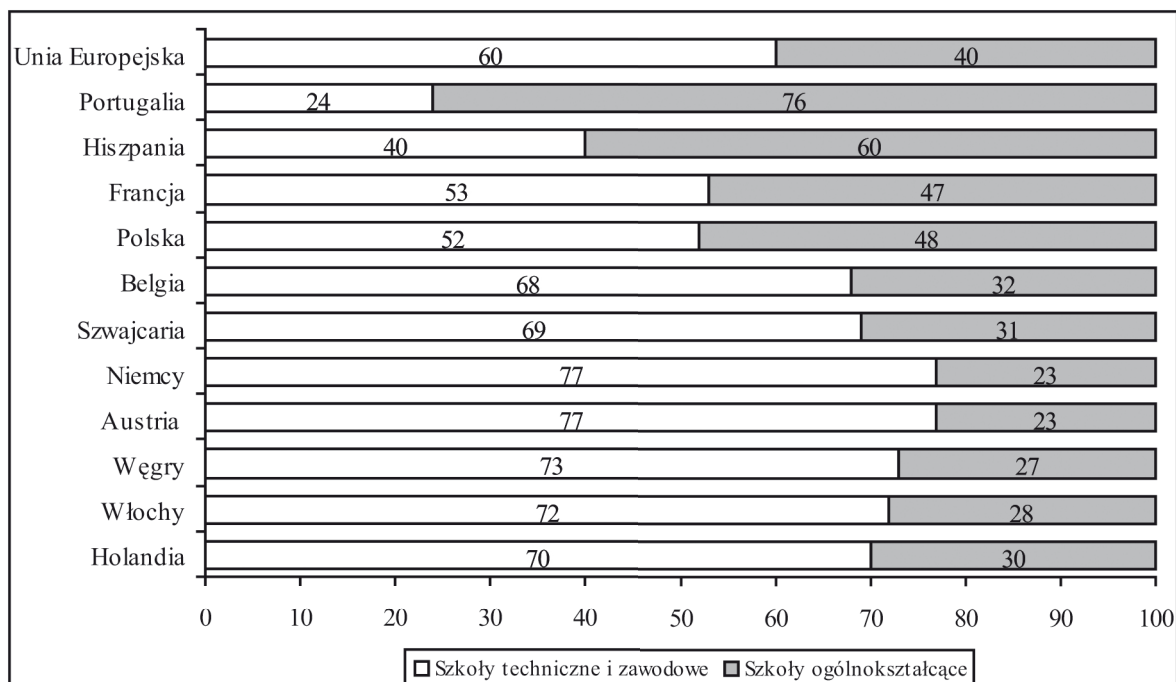
# DUALNY SYSTEM KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO W WYBRANYCH KRAJACH DOŚWIADCZENIA I WNIOSKI DLA POLSKI

W strategii rozwoju systemów edukacji ważne jest określenie ich struktur, które powinny być adekwatne do celów długookresowych i struktury popytu na różne kwalifikacje. Cele te nie zawsze są zgodne, ale dążyć należy do ich harmonizacji. W szkolnictwie średnim główny problem odnosi się do ustalenia proporcji między kształceniem ogólnym, a kształceniem zawodowym i technicznym. W krajach OECD wyróżnić można dwa całkowicie odmienne modele (lub strategie) kształcenia średniego (wykres 7 i zestawienie 4). W pierwszym nacisk położony jest na kształcenie ogólne (lub programy ogólnokształcące). Model ten dominuje jednak w nielicznych krajach gospodarczo rozwiniętych: w Portugalii (udział szkolnictwa ogólnokształcącego wynosi 76%), w Hiszpanii (60%), Japonii (72%) i częściowo we Francji (47%).

W pozostałych krajach dominuje kształcenie zawodowe: Austria (77%), Czechy (84%), Belgia (68%), Holandia (70%), Niemcy (77%), Szwajcaria (69%), Węgry (73%), Włochy (72%). Średni udział kształcenia zawodowego w krajach UE wyniósł 60%. Jeżeli wyliczyć z tabeli 10 cztery kraje o dominującym udziale kształcenia ogólnego, to średnio w pozostałych krajach udział szkolnictwa zawodowego i technicznego wyniósł 70%, a ogólnokształcącego 30%.

Warto zauważyć, że we współczesnych państwach gospodarczo rozwiniętych dominuje formuła 30 do 70. Z tego należy wyprowadzić wnioski także dla reformy edukacji w Polsce, w której arbitralnie przyjęto strukturę kształcenia średniego 80 do 20 (czyli 80% uczniów szkół ogólnokształcących, a 20% – szkół zawodowych). Takie struktury kształcenia średniego występują w krajach słabo rozwiniętych gospodarczo (np. w Afryce), ale są rzadkością w krajach gospodarczo rozwiniętych.

Wykres 7. Struktura szkolnictwa średniego w wybranych krajach



## SYSTEMY KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO

Wyróżnić można dwa klasyczne systemy kształcenia zawodowego – system „szkolny” i system dualny (przemienny) oraz system mieszany, łączący system szkolny i dualny (zestawienie 4).

#### Zestawienie 4. Systemy edukacji zawodowej w wybranych krajach Europy

System edukacji	Kraje	Najważniejsze cechy
Dualny (głównie dualny)	Austria, Czechy, Dania, Niemcy, Norwegia, Szwajcaria	Nauka w szkole i staż na stanowiskach pracy w przedsiębiorstwie. Uczeń jest równocześnie pracownikiem, otrzymuje wynagrodzenie i jest ubezpieczony. Duże zaangażowanie partnerów społecznych na wszystkich poziomach edukacji.
Mieszany (mixture of dual and in-school training)	Finlandia, Holandia, Irlandia, Luksemburg, Węgry, Wielka Brytania	Dwa systemy edukacji (dualny i szkolny) stosowane są równolegle, nie występuje wyraźna przewaga jednego z nich.
Szkolny (głównie szkolny – mostly full time in-school training)	Belgia, Francja, Grecja, Hiszpania, Polska, Portugalia, Szwecja, Włochy	Przewaga systemu szkolnego. W formie częściowej uczniowie odbywają praktyki zawodowe lub stosowany jest system dualny (np. w Polsce w rzemiośle).

Źródło: opracowano na podstawie *European Parliament, Measures for Unemployed Young People in the European Union 1995*; *MOP, Raport o zatrudnieniu w świecie*, Warszawa 1999, *European Journal of Vocational Training* 2008, nr 2.

### (1) SYSTEM „SZKOLNY”

W tradycyjnym systemie edukacji kształcenie zawodowe, głównie ogólne i teoretyczne, odbywa się w szkole zawodowej, a kształcenie praktyczne w warsztatach szkolnych, laboratoriach, pracowniach lub w międzyszkolnych centrach kształcenia praktycznego.

Kształcenie praktyczne odbywa się w warunkach, które stwarza szkoła. Warsztaty szkolne wyposażone są w urządzenia i narzędzia pracy często odbiegające od tych, którymi dysponują przedsiębiorstwa. Taki sposób kształcenia praktycznego ma charakter sztuczny, przypominający warunki cieplarniane. Warto dodać, że w systemie tym dominuje kształcenie teoretyczne, encyklopedyczne, niekiedy abstrakcyjne. Koszty kształcenia ponoszą wyłącznie lub głównie władze publiczne.

Kształcenie praktyczne na stanowiskach pracy odbywa się po ukończeniu szkoły zawodowej. Koszty tego kształcenia (przyuczenia) ponoszą głównie urzędy pracy lub pracodawcy. Z tych względów pracodawcy niechętnie zatrudniają absolwentów szkół zawodowych. Część kosztów przyuczenia do zawodu pokrywają urzędy pracy, ograniczając staże, a także kursy zawodowe dla absolwentów, których kwalifikacje są mało przydatne lub wyłącznie ogólne i teoretyczne.

System „szkolny” kształcenia zawodowego zasadniczego, średniego i wyższego całkowicie dominuje w Polsce.

### (2) SYSTEM DUALNY (PRZEMIENNY)

W dualnym (przemienym) systemie kształcenia zawodowego uczniowie zdobywają wiedzę teoretyczną w szkole, a umiejętności wykonywania zawodu na stanowiskach i w firmach pod kierownictwem instruktorów i mistrzów. W tym systemie trzyletni lub czteroletni cykl kształcenia dzieli się najczęściej na dwie równe części, zachowując zasadę, że praktyczna nauka zawodu na stanowiskach pracy jest integralną częścią trzyletniego lub czteroletniego cyklu kształcenia. Stosowane są różne systemy organizacji, np. tydzień w szkole – tydzień na stanowiskach pracy, trzy dni w szkole – dwa na stanowiskach pracy itd.

Systemy kształcenia dualnego dominują w większości krajów Europy. W największym stopniu stosowane są w Niemczech, Austrii, Szwajcarii, Norwegii, Czechach, Holandii. Ostatnio trzy kraje wróciły do stosowania tego systemu: Węgry (1993), Norwegia (2004) i Dania (2007). W Polsce system ten jest stosowany w formie częściowej (w Polsce tylko 16% uczniów szkół zawodowych uczy się w systemie dualnym, w Niemczech – 69%, Szwajcarii – 89%, Czechach – 58%, Austrii – 47%, na Węgrzech – 41%, w Holandii – 38%).

**Tabela 20. Odsetek uczniów szkół średnich uczestniczących w publicznym i prywatnym kształceniu ogólnym i zawodowym<sup>a</sup>; wybrane kraje OECD**

Kraj	Ogółem = 100		Programy techniczne i zawodowe = 100	
	szkoły ogólnokształcące	szkoły techniczne i zawodowe	w systemie szkolnym	łącznie naukę w szkole i pracę
Austria	23	77	53	47
Belgia	32	68	96	4
Czechy	16	84	42	58
Francja	47	53	95	5
Hiszpania	60	40	100	-
Holandia	30	70	67	33
Niemcy	23	77	31	69
Portugalia	76	24	-	-
Szwajcaria	31	69	13	87
Szwecja	44	56	-	-
Węgry	27	73	59	41
Wielka Brytania	42	58	-	-
Włochy	28	72	100	-
Unia Europejska (15)	40	60	-	-
Polska 1990/01	23	77	-	-
2000/01	38	62	-	-
2009/10	48	52	85 <sup>b</sup>	-
Założenia reformy edukacji	80	20	-	-

a. łącznie z zasadniczym zawodowym, b. dane szacunkowe.

Źródło: obliczono na podstawie: OECD, *Education at a Glance*, Paris 1977; *Report on the vocational education and training*, European Training Foundation, Budapest 2000; GUS, *Rocznik Statystyczny*, Warszawa 2010.

W Polsce dualny system kształcenia zawodowego jest stosowany w bardzo ograniczonym zakresie, obejmuje około 15% uczniów szkół zawodowych (średnich i zasadniczych).

Z danych wynika, że ponad 52% uczniów zasadniczych szkół zawodowych (ZSZ) pobiera praktyczną naukę zawodu w zakładach pracy, mając status pracowników młodocianych (tabela 21).

**Tabela 21. Młodociani pracownicy (bez szkół specjalnych)**

Rok szkolny	Liczba uczniów ZSZ ogółem (tys.)	Pracownicy młodociani*			
		ogółem (tys.)	jako % uczniów ZSZ	w tym w klasie (w tys.)	
				pierwszej	programowo najwyższej
1998/1999	602,8	318,3	52,8	113,2	95,5
1999/2000	561,1	297,4	53,0	104,7	94,2
2000/2001	542,0	283,5	52,3	98,3	92,0
2005/2006	233,5	126,5	54,4	52,9	46,0
2008/2009	239,1	116,4	48,7	51,8	37,1
2009/2010	235,7	122,8	52,1	55,6	40,9
Zmiana 1998-99 = 100	39,1	34,9	x	49,1	42,8

\* Uczniowie zasadniczych szkół zawodowych dla młodzieży, którzy zawarli z pracodawcą umowę o naukę zawodu, a do szkoły uczęszczają na zajęcia teoretyczne.

Źródło: GUS, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 1998/99, 1999/2000, 2000/2001, 2005/2006 i 2009/2010*; Raport 2001 Narodowego Obserwatorium Kształcenia Zawodowego i Szkolenia, Biuro Koordynacji i Kształcenia Kadr, Fundusz Współpracy, Warszawa 2002.

Jak widać, liczba pracowników młodocianych zmniejszyła się proporcjonalnie do liczby uczniów zasadniczych szkół zawodowych (ZSZ). W okresie ostatnich dziesięciu lat liczba uczniów ZSZ zmniejszyła się z 542 tys. w 2000 r. do 236 tys. w 2010 r., czyli o 57%, liczba pracowników młodocianych zmniejszyła się z 283 tys. do 123 tys., czyli o 57%. Dowodzi to, że skłonność polskich przedsiębiorstw do przyjmowania młodocianych pracowników (szczególnie w rzemiośle) zmniejszyła się proporcjonalnie do zawężenia bazy rekrutacyjnej, tj. liczby uczniów zasadniczych szkół zawodowych.

Wielką rolę w upowszechnianiu dualnego systemu kształcenia zawodowego odgrywa rzemiosło polskie. W 2001 r. 157 tys. uczniów ZSZ pobierało praktyczną naukę zawodu w zrzeszonych w organach rzemiosła zakładach rzemieślniczych; na koniec 2005 r. zakłady rzemieślnicze zatrudniały już „tylko” 89 tys. młodocianych pracowników, którzy na podstawie umowy o pracę uczą się zawodu, w 2009 r. liczba ta wzrosła do 96 tys.

W okresie dziesięciu lat nastąpił więc gwałtowny spadek liczby uczniów. Związek Rzemiosła Polskiego uważa, że spowodowane to jest m.in. nowymi ofertami szkół, prowadzoną od kilku lat kampanią prasową zniechęcającą młodzież do podejmowania nauki w szkołach zawodowych i propagującą edukację w szkołach z maturą, a także likwidacją zasadniczych szkół zawodowych w wielu miastach przez samorządy lokalne, zgodnie z założeniami reformy edukacji. Problem polega na tym, że pracownicy młodociani – uczniowie rzemiosła, w przeważającej części doksztalają się w teoretycznie szkołach zasadniczych, a także w systemie pozaszkolnym. Obserwuje się jednak rosnącą rangę nauki teoretycznej w szkole. Wiąże się to z perspektywami młodzieży na dalsze kształcenie po ukończeniu nauki zawodu w rzemiośle i w zasadniczej szkole zawodowej.<sup>46</sup> Likwidacja ponad połowy szkół zawodowych ogranicza także możliwości kształcenia młodocianych na stanowiskach pracy w rzemiośle.

Należy dodać, że w okresie powojennym ponad 1,7 mln osób uzyskało kwalifikacje zawodowe właśnie tą drogą. Większość z nich prowadziła lub ciągle prowadzi działalność gospodarczą. Warto jednak szerzej omówić rolę i rangę rzemiosła polskiego, w promowaniu kształcenia dualnego w Polsce, wbrew autorom doktryny deprecjacji i ograniczenia kształcenia zawodowego.

## PRAKTYCZNA NAUKA ZAWODU – PIONIERSKA ROLA RZEMIOSŁA POLSKIEGO

Rzemiosło stanowi największą „wyspę” kształcenia dualnego w Polsce. W grudniu 2009 r. u pracodawców – rzemieślników uczyło się zawodu 93 814 młodocianych, a 2078 przyuczało się do wykonywania określonej pracy. Łącznie więc, w skali kraju, umiejętności wykonywania zawodu nabywało w rzemiośle blisko 96 tys. młodocianych, co oznacza zwiększenie zainteresowania młodzieży tą formą przygotowania zawodowego. Rok 2009 był kolejnym, w którym wzrosła liczba osób uczących się zawodu w rzemiośle, tym razem o ponad 1,1 tys. osób. Ten fakt należy odczytywać jako pełne potwierdzenie społecznego uznania dla takiej drogi przygotowania zawodowego.<sup>47</sup>

W roku szkolnym 2009/10 w zasadniczych szkołach zawodowych uczyło się w Polsce 236 tys. uczniów. Oznacza to, że prawie co drugi uczeń szkoły zawodowej mógł uczestniczyć w praktycznej nauce zawodu w szkołach rzemieślniczych. Liczba młodocianych pracowników w całej polskiej gospodarce **wynosiła łącznie 123 tys., czyli prawie 80% spośród nich uczyło się w zakładach rzemieślniczych.**

Oferta szkoleniowa rzemiosła obejmowała 110 zawodów, ale nauka odbywała się w 67 zawodach, pozostałe nie spotkały się z zainteresowaniem uczniów. Zainteresowanie młodzieży skupiało

46. Związek Rzemiosła Polskiego, *Oświata zawodowa w rzemiośle*, ogólnopolska konferencja Warszawa – Brok, 25-27 kwietnia 2006 r., s. 1-2.

47. Związek Rzemiosła Polskiego, *Informacje z działalności oświatowej za rok 2009*, Warszawa, kwiecień 2010.

się głównie na jednym z pięciu zawodów: fryzjer – 23 tys. uczniów, mechanik pojazdów samochodowych – ponad 18,8 tys., stolarz – ponad 7,5 tys., cukiernik – ponad 7,3 tys. i piekarz – około 4,8 tys. Łącznie w tych pięciu zawodach uczyło się około 61,4 tys. młodzieży, co stanowi 2/3 ogółu.<sup>48</sup>

Kształcenie teoretyczne odbywało się w formie szkolnej i w formach pozaszkolnych, bądź było organizowane bezpośrednio przez pracodawcę. Oczywiście w założeniu preferowana jest forma szkolna, która dzięki przyjętemu systemowi zachowania drożności, umożliwia absolwentowi kontynuację nauki na kolejnych szczeblach edukacji. W tej formie naukę w zasadniczych szkołach zawodowych odbywało ponad 88,2 tys. młodocianych, co stanowi około 92% ogółu. Oznacza to, że około 8% młodocianych, czyli ponad 7,6 tys. odbywa dokończanie teoretyczne w formach pozaszkolnych. Składa się na taką sytuację wiele przyczyn, wśród których wymienić należy i sieć szkół, i układ komunikacyjny, i często objawianą niechęć do kontynuowania nauki szkolnej, pogłębianą systemem organizacji zajęć szkolnych.<sup>49</sup>

Dualny system kształcenia w rzemiośle oceniany jest bardzo wysoko przez ekspertów OECD. W raporcie opublikowanym w 2006 r. czytamy: *Jakość edukacji [w rzemiośle – M.K.] oceniania jest jako dobra; szanse na „gładkie” wejście na rynek pracy wydają się być wysokie. W porównaniu z teoretycznie zorientowaną nauką w szkołach, pracodawcy doceniają społeczno-ekonomiczne umiejętności i świadomość jakości, jaką młodociani pracownicy zdobywają w czasie praktycznej nauki zawodu. Liczba miejsc praktycznej nauki zawodu w stosunku do popytu wydaje się być poniżej optymalnej. Jako przyczynę tego zjawiska podawano występujący często problem „podkradania” umiejętności. Nie mogąc zweryfikować przyczyn uważamy, że niski wskaźnik dalszego zatrudnienia młodocianych pracowników po ukończeniu nauki może przemawiać za tym wyjaśnieniem (tylko 15-20% uczniów pozostaje w tym samym zakładzie pracy po ukończeniu praktycznej nauki zawodu).*<sup>50</sup>

Eksperti OECD zwracają jednak uwagę, że liczba dni, które uczniowie spędzają w zakładzie w czasie tygodnia, wydaje się być dosyć niska w porównaniu z innymi krajami.<sup>51</sup> Sugerują, że *okres trwania umów o pracę w celu przygotowania zawodowego, zwłaszcza dla pracowników fizycznych, powinien być przedłużony.* Podniosłoby to atrakcyjność kształcenia praktycznego młodocianych, gdyż: 1) *pracodawcy zależy na tym, aby móc zrekompensować sobie koszty szkolenia, tj., aby praktykanci pozostali w jego zakładzie możliwie jak najdłużej. Im dłużej praktykant pozostanie ucząc się w zakładzie, tym większe szanse będzie miał pracodawca, aby wartość wydajnej pracy ucznia zaczęła w końcu przewyższać koszty pracy. Na elastycznym rynku pracy czas ten może być regulowany poprzez prawnie określony czas umowy o pracę w celu przygotowania zawodowego.* 2) *Im więcej czasu uczeń spędza z pracodawcą w czasie tygodnia pracy, tym większa jest potencjalna korzyść dla pracodawcy.* 3) *Jeżeli związki rzemiosła mają prawo ustalania wiążących zasad dla przedsiębiorców danej gałęzi, powinny one ustanowić sektorowe fundusze szkoleniowe, które skłoniłyby pracodawców „podkradających” innym wyszkolonych pracowników, aby partycypowali w kosztach poniesionych przez pracodawców aktywnych w kształceniu praktykantów. Z powodu wysokiej mobilności pracowników po ukończeniu szkolenia, wszyscy pracodawcy skorzystaliby z ogólnego wzrostu zasobów kapitału ludzkiego w ich sektorze.*<sup>52</sup>

### **Rola kształcenia dualnego w rzemiośle**

*Nie ma możliwości nauczenia się zawodu w ławce szkolnej. Dotyczy to wszystkich dziedzin gospodarki, w tym naturalnie i usług materialnych, i wytwórczości. Nawet najlepsze i najbardziej nowoczesne maszyny sterowane komputerami wymagają fachowej obsługi, a są dziedziny, w których osobiste umiejętności wykonawcy są nie do zastąpienia.*

48. Tamże.

49. Jak wyżej.

50. Raport misji OECD, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Biblioteka Rynku Pracy, Warszawa 2006, s. 38.

51. Tamże, s. 38.

52. Jak wyżej, s. 38.



*Nowoczesny system kształcenia musi tworzyć warunki, w których uczeń będzie rozwijał swoje umiejętności, kształtował swoją osobowość pracownika w warunkach naturalnej pracy, w zakładzie pracy wyposażonym w nowoczesne urządzenia i sprzęt. W zakładzie pracy zorganizowanym nowoczesnie, gdzie praca odbywa się w warunkach ergonomicznych i bezpiecznych. Tylko nauka zawodu w procesie pracy daje oczekiwane efekty i dlatego też środowisko rzemieślnicze opowiada się za ścisłym powiązaniem przyszłej szkoły zawodowej z zakładem pracy. Powiązanie teorii z praktyką da oczekiwane efekty, ale musi to być związek partnerski. Nie może być kontynuowany proces spychania nauki praktycznej na drugi plan, co objawia się m.in. stałym zmniejszaniem w planach nauczania liczby godzin przeznaczonych na naukę zawodu w warunkach pracy.*

(Z wystąpienia L. Stawiaka na Sejmiku Oświaty Rzemieślniczej, 22 maja 1998 r.)

Dualny system kształcenia stosuje się – w sposób eksperymentalny – w niektórych średnich szkołach zawodowych. Dominuje tu jednak „szkolny” system kształcenia. W sumie, powtórzmy, tylko około 15% uczniów szkół zawodowych (zasadniczych zawodowych i średnich) kształci się w systemie dualnym. Udział ten jest relatywnie niski w porównaniu z innymi krajami. Warto przypomnieć, że udział ten wynosi np. 87% w Szwajcarii, 69% w Niemczech, 47% w Austrii i 37% na Węgrzech.

### **System dualny w Zespole Szkół Technicznych w Mikołowie**

*Jednym z celów szkoły zawodowej jest przygotowanie absolwenta do podjęcia pracy. W tym celu już w trakcie nauki należy go zapoznać z przyszłym miejscem pracy [...]. System dualny silnie wiąże ucznia z pracodawcą. Nie jest istotne, czy przyszły absolwent właśnie w tym zakładzie znajdzie zatrudnienie. Ważne jest, że już w czasie nauki ma szansę poznać rzeczywiste warunki pracy w zakładzie.*

*W szkołach zawodowych różnego typu uczeń oprócz zajęć teoretycznych ma zajęcia praktyczne. Typowe zajęcia praktyczne najczęściej odbywają się w warsztatach szkolnych. Można powiedzieć, że są tam cieplarniane, a nawet sterylne warunki pracy: wszyscy uczniowie się znają, a instruktor czuwa nad całą grupą młodzieży. Niektóre warsztaty mają przestarzałe maszyny i brak im nowoczesnej bazy technodydaktycznej. Nie dotyczy to naszych warsztatów szkolnych. Jednak parę lat temu podjęłam decyzję, żeby nasz uczeń część zajęć praktycznych odbywał w typowym zakładzie pracy. W zależności od typu szkoły zajęcia praktyczne odbywają się w formie typowych zajęć warsztatowych bądź pracowni specjalistycznych lub praktyk miesięcznych. Typ szkoły zawodowej (zasadnicza, technikum itp.) i przyszły zawód decydują, jak długo uczeń będzie przebywał poza warsztatem szkolnym – w zakładzie pracy.*

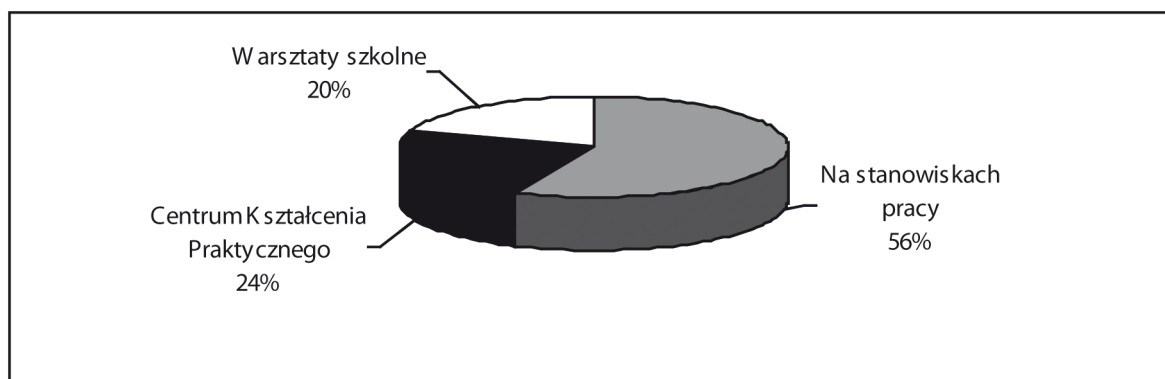
(G. Poloczek, Próby dualnego kształcenia w Zespole Szkół Technicznych w Mikołowie, „Polityka Społeczna” nr 9, 1998)

W Polsce praktyczna nauka zawodu, obejmująca 216 947 uczniów, odbywa się obecnie (w roku szkolnym 2009/2010) w trzech „miejscach”:

- 1) 51 526 uczniów odbywa praktyki w Centrach Kształcenia Praktycznego (CKP);
- 2) 42 635 uczniów odbywa praktyki w szkolnych warsztatach szkoleniowych;
- 3) 122 786 uczniów odbywa praktyki na stanowiskach pracy (uczniowie – pracownicy młodociani).

Strukturę procentową praktycznej nauki zawodu ilustruje wykres 3.

**Wykres 8. Gdzie odbywa się praktyczna nauka zawodu uczniów szkół zawodowych?**



Źródło: Obliczono na podstawie: GUS, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2008/2009*, Warszawa 2010.

Nauka na stanowiskach pracy odgrywa rolę dominującą: 57,5% uczniów pobiera praktyczną naukę zawodu w tym systemie; w warsztatach szkolnych i CKP uczy się 42,5% uczniów.

Poza możliwościami kształcenia praktycznego pozostaje ponad 575 tys. uczniów szkół zawodowych (szczególnie średnich szkół zawodowych). Warto przypomnieć, że jakość kształcenia zawodowego i możliwości zatrudnienia po ukończeniu szkoły zawodowej opierają się na trzech głównych filarach:

- 1) dobrym przygotowaniem teoretycznym, dającym wiedzę zawodową, która umożliwia zdobywanie różnych zawodów o szerokim profilu;
- 2) dobrym przygotowaniem praktycznym do sprawnego wykonywania określonych prac, specjalności, czynności, zadań, obsługi określonych maszyn, urządzeń etc.;
- 3) dobrym przygotowaniem społecznym, znajomości stosunków pracy w przedsiębiorstwie (instytucji), organizacji stanowisk pracy, znajomości i respektowaniu określonej hierarchii i dyscypliny w miejscu pracy.

Zbudowanie tych trzech filarów kształcenia zawodowego umożliwia zwiększenie jego efektywności i poprawę jakości pracy absolwentów szkół. Pierwszy filar szkoła może zbudować sama. Musi to być jednak nowa jakość wiedzy, stanowiącej podstawę zdobywania wiedzy praktycznej i umiejętność wykonywania zawodów o szerokim profilu.

## WYPOSAŻENIE WARSZTATÓW SZKOLNYCH I CENTRÓW KSZTAŁCENIA PRAKTYCZNEGO

Główną barierą unowocześnienia kształcenia zawodowego, szczególnie kształcenia praktycznego, jest ubogie i przestarzałe wyposażenie warsztatów szkolnych i Centrów Kształcenia Praktycznego (CKP) w maszyny, narzędzia, urządzenia, materiały itp.<sup>53</sup>

Dyrektorzy CKP stwierdzają, że większość centrów kształcenia praktycznego finansowana jest w całości przez organy samorządu terytorialnego jako jednostki budżetowe. Przeważającą część środków finansowych pochłaniają płace nauczycieli i pracowników obsługi oraz koszty utrzymania obiektów (media), zaś mała część przeznaczona jest na inwestycje. Oznacza to małe możliwości unowocześnienia bazy technodydaktycznej kształcenia zawodowego i praktycznego. Co więcej, na szkoły przeniesiono obowiązek refinansowania jednostkom prowadzącym praktyczną naukę zawodu, kosztów zakupu odzieży roboczej i środków czystości.

Poważnym problemem w kształceniu praktycznym jest baza materialna – zarówno budynki, jak i wyposażenie maszynowe. Niestety kształcenie zawodowe kosztuje więcej niż ogólnokształcą-

53. Brak jest pełnych informacji o stanie wyposażenia warsztatów szkolnych i CKP. Informacjami takimi nie dysponuje Ministerstwo Edukacji Narodowej. Aktualnie Instytut Pracy i Spraw Socjalnych prowadzi badania metod i form unowocześnienia kształcenia zawodowego z punktu widzenia zwiększenia zatrudnialności i zmniejszenia bezrobocia absolwentów szkół, obejmujące także badanie stanu wyposażenia warsztatów szkolnych i CKP.

ce, a wprowadzanie nadmiernych oszczędności powoduje dużo większe straty w efektach nauczania w porównaniu z nauczaniem wiedzy teoretycznej. Wyposażenie techniczne bardzo szybko się starzeje, nawet maszyny i urządzenia zakupione w okresie tworzenia pierwszych CKP (druga połowa lat dziewięćdziesiątych) są już często przestarzałe. Ponieważ ich stan techniczny jest dość dobry (małe zużycie) i nie przynoszą one bezpośredniego dochodu, nie ma środków finansowych na ich wymianę. Powoduje to powstawanie znacznych różnic pomiędzy wyposażeniem CKP i nowopowstających zakładów lub tych, które znalazły bogatego sponsora. Dlatego wyposażenie szkół i placówek prowadzących kształcenie zawodowe (w tym CKP) w sprzęt technodydaktyczny powinno być priorytetem dla organów prowadzących (najczęściej jednostek samorządu terytorialnego), ale również budżetu państwa. W obecnej sytuacji gospodarczej „mali” pracodawcy bardzo rzadko zainteresowani są inwestowaniem w kształcenie przyszłych pracowników i placówki kształcenia zawodowego (CKP). Natomiast duże, nowe zakłady oparte na kapitale zagranicznym mają najczęściej własne systemy kształcenia pracowników i raczej unikają współpracy z istniejącymi placówkami kształcenia zawodowego.<sup>54</sup>

Również niezależni badacze i obserwatorzy kształcenia zawodowego stwierdzają, że wyposażenie szkół zawodowych jest wysoce niezadowalające, (...) młodzi ludzie pragną zastać w szkole przestrzeń wypełnioną podobnymi narzędziami i technologiami, co z wielu powodów jest niełatwe do spełnienia. Szkoła nie może dla nich pozostać skansenem dawnych narzędzi z czarną tablicą i białą kredą. Spełnienie tego warunku jest bardzo trudne ze względu na koszty wyposażenia w coraz to nowe generacje sprzętu, a także ze względu na konieczność ciągłego szkolenia wykładowców, którzy na przykład z racji wieku nie aprobują z równą łatwością nowych narzędzi i technik. Nauczyciele muszą próbować znaleźć złoty środek między koniecznością a możliwościami.<sup>55</sup>

Szkoła w obecnym kształcie i przy obecnym wyposażeniu warsztatów szkolnych, międzyszkolnych, nielicznych centrów kształcenia praktycznego nie jest zdolna zbudować drugiego filara edukacji zawodowej. Mogą to uczynić w sposób adekwatny jedynie przedsiębiorstwa, firmy, instytucje przez zorganizowanie staży i praktycznej nauki zawodu, w realnych warunkach wykonywania i organizowania pracy.

Ale nawet gdyby szkoły dysponowały dobrze wyposażonymi warsztatami, nie zbudują trzeciego filara edukacji zawodowej.

Tę wiedzę i umiejętności można zdobyć tylko na stanowiskach pracy w realnych warunkach przedsiębiorstwa, firmy, biura, instytucji itd.

## SYSTEM DUALNY W PRAKTYCE. DOŚWIADCZENIA WYBRANYCH KRAJÓW

System kształcenia dualnego występuje w krajach o najwyższej kulturze pracy i produktywności. Ma on wiele cech szczególnych i zalet. Komisja Europejska zaleca stosowanie tego systemu. *System edukacji krajów Unii Europejskiej musi zbliżyć się do potrzeb gospodarki przez rozszerzenie kształcenia dualnego (a best practice example).*<sup>56</sup> System ten, jego funkcjonowanie, zalety i wady, możemy więc przedstawić na podstawie doświadczeń trzech krajów: Austrii, Niemiec i Szwajcarii.

Jak już wspomniano, kształcenie w dualnym systemie odbywa się w szkole zawodowej i w przedsiębiorstwach. Proces kształcenia trwa do czterech lat w zawodach i specjalnościach wy-

54. J. Jankowski, wicedyrektor ds. CKP Zespołu Szkół Techniczno-Informatycznych w Gliwicach, w: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Organizacji i funkcjonowanie CKP i CKU, Warszawa 2009, s. 93.

55. B. Galwas, *Edukacja w przyszłości i przeszłości edukacji, w: Wyzwania przyszłości. Szanse i zagrożenia*, PAN 2010, s. 276.

56. European Commission 1994, s. 133–137.

magających formalnego kształcenia. Szkolenie na stanowiskach pracy w przedsiębiorstwach, oparte na programach narodowych, prowadzone jest przez mistrzów i/lub specjalnie przygotowanych instruktorów. Kształcenie w szkole zawodowej uzupełnia szkolenie w przedsiębiorstwie, zawiera elementy wiedzy ogólnej i teoretycznej oraz elementy wiedzy związane z zawodem lub pracą.

Prawną (formalną) podstawą stażu (praktyki) w przedsiębiorstwie jest kontrakt (umowa o pracę) między pracodawcą a praktykantem. Wysokość wynagrodzenia jest określona w układzie zbiorowym pracy.

Ścisłe powiązanie praktycznej nauki zawodu i kształcenia ogólnego odgrywa doniosłą rolę w integracji młodych ludzi z życiem zawodowym i ułatwia przejście ze świata nauki do świata pracy (zatrudnienia). Chociaż przedsiębiorstwo nie ma obowiązku zatrudniania stażystów po egzaminach końcowych, to jednak np. w Niemczech 70% absolwentów znajduje zatrudnienie w przedsiębiorstwach, w których odbyli staże (Joint Employment Report 1997, s. 33).

W Niemczech około 55% uczniów dualnego systemu kształcenia po pięciu latach ciągle pracowało w zawodach, które zdobyli w tym systemie. Ale wielu młodych ludzi z łatwością znajduje pracę w innych zawodach, w których formalnie nie mają dyplomów, co świadczy to tym, że system nie jest nadmiernie usztywniony (przez wąskie specjalizacje).

## GŁÓWNE MOTYWY WDROŻENIA DUALNEGO SYSTEMU EDUKACJI

Wdrożenie i funkcjonowanie systemu dualnego jest zdeterminowane zarówno długoletnią tradycją, jak i motywacją partnerów procesu edukacyjnego. Władze publiczne, przedsiębiorcy i uczniowie mają pełną swobodę wyboru systemów kształcenia, a jednak w kilku najbardziej rozwiniętych krajach dualny system kształcenia zawodowego jest wykorzystany w szerokim zakresie. Koszty kształcenia w tym systemie nie są wysokie i ponoszą je nie tylko władze publiczne, lecz także przedsiębiorcy i, co ciekawe, uczniowie (ale nie rodzice). Rozważmy, więc wielkość i strukturę kosztów kształcenia dualnego.

### NIŻSZE KOSZTY KSZTAŁCENIA DUALNEGO

Kształcenie dualne oparte jest na trójstronnej formule finansowania, co oznacza, że trzech partnerów partycypuje w kosztach (inwestycjach): władze publiczne, pracodawcy i uczniowie.

**System kształcenia dualnego stanowi więc nowy model inwestycji w człowieka.** W Szwajcarii władze publiczne pokrywają mniej niż połowę kosztów kształcenia i dlatego są nim zainteresowane; uczniowie prawie 1/3, a pracodawcy 1/4. Uczniowie partycypują w kosztach kształcenia swoją pracą, za którą ponadto otrzymują wynagrodzenie. W Niemczech udział pracodawców jest wyższy niż w Szwajcarii, wynosi około 50% kosztów kształcenia (patrz tekst w ramkach).

Stwarza to nową jakość inwestowania w edukację, która stanowi wspólny wysiłek i wspólną troskę partnerów społecznych. W innych systemach edukacji zawodowej, dominującą część wydatków ponoszą władze publiczne, a część rodzice i uczniowie.

Koszty kształcenia dualnego kształtują się inaczej niż w systemie kształcenia szkolnego. Zmniejszają się znacznie koszty ponoszone przez szkoły. Uczeń przebywa średnio tylko połowę czasu w ławce szkolnej; w pozostałym czasie pracuje na stanowisku pracy w przedsiębiorstwie przemysłowym, budowlanym, usługowym, w biurze, w banku itd. Zmniejszają się więc prawie o połowę koszty wynagrodzeń nauczycieli i instruktorów warsztatów szkolnych. Co więcej, szkoła nie musi inwestować w maszyny, urządzenia i wyposażenie warsztatów szkolnych lub Centrów Kształcenia Praktycznego.

Część kosztów kształcenia dualnego ponoszą oczywiście przedsiębiorstwa (firmy). Muszą udostępnić stanowiska pracy, czas pracy, wynagrodzenia instruktorów praktycznej nauki zawodu oraz wynagrodzenia uczniów – praktykantów.

Jednakże, roczne koszty kształcenia zawodowego ucznia w systemie dualnym mogą być niższe niż w systemie szkolnym. Badania szwajcarskie potwierdzają tę tezę (tabela 22).

**Tabela 22. Roczne koszty kształcenia przypadające na ucznia – praktykanta i na ucznia w różnych typach szkoły średniej wyższego stopnia w kantonie Genewa (we frankach szwajcarskich), 1995**

Typ i kierunek kształcenia	Roczne koszty ucznia-praktykanta			Roczne koszty kształcenia ucznia
	wydatki publiczne	wydatki przedsiębiorstw	wydatki ogółem	
Handel	8 500	12 300	20 800	
Budownictwo	13 100	6 800	19 900	
Budowa maszyn	13 100	15 100	28 200	
Kształcenie zawodowe w pełnym wymiarze w szkole				33 100
Kształcenie ogólne przygotowujące do egzaminu maturalnego				21 700

Źródło: Hanhart, Bossio (1998).

Jak widać, roczne koszty kształcenia w systemie dualnym są niższe lub zbliżone do kosztów kształcenia w systemie szkolnym w pełnym wymiarze (Jeruszka 2000, s. 107).

### **Dualny system kształcenia zawodowego w Austrii**

1. W Austrii kształcenie prowadzą przez cztery lata najlepsi rzemieślnicy na stanowiskach pracy. Zarówno kształcenie teoretyczne, jak i praktyczne jest uregulowane w ramowych programach kształcenia, zatwierdzanych przez władze oświatowe i partnerów społecznych (a w Szwajcarii wyłącznie przez pracodawców).

2. W praktyce łączenie praktyki i teorii może przybrać dwie formy: (a) w ciągu każdego tygodnia uczeń pobiera naukę 2 dni w szkole i 3 dni w przedsiębiorstwie lub (b) w ciągu miesiąca (roku) 2 tygodnie (lub co drugi miesiąc) przeznaczają się na naukę teoretyczną, a pozostałe dwa na praktykę zawodową w zakładzie pracy. System ten stwarza najlepsze warunki do łączenia edukacji zawodowej z potrzebami przedsiębiorstw.

3. Formalnie kształcenie praktyczne ma formę specjalnego kontraktu między pracodawcą a praktykantem (uczniem), regulującego poziom wynagrodzenia (zwykle ustalony w umowie zbiorowej). Koszty szkolenia na stanowiskach pracy ponoszą pracodawcy, a koszty kształcenia w szkole (teoretyczne) władze oświatowe. Problemy podziału kosztów są przedmiotem negocjacji i w praktyce stwarzają różne kontrowersje.

4. Zakres kształcenia dualnego jest w Austrii bardzo szeroki: około 36%–40% młodych ludzi (piętnastolatków), po ukończeniu dziewięcioletniej obowiązkowej szkoły podstawowej podejmuje naukę w systemie dualnym. Po egzaminach w pierwszym roku pracy około 50% absolwentów pozostaje w przedsiębiorstwie, a pozostałe 50% znajduje zatrudnienie w innych przedsiębiorstwach. Warto dodać, że około 3/4 absolwentów wykonuje w stosunkowo długim czasie zawód wyuczony.

5. Efektywność tego modelu kształcenia jest wysoka. W Austrii 90% uczniów w systemie dualnym kończy szkołę egzaminem, podczas gdy w innych typach szkół wskaźnik ten wynosi



tylko 70%. Generalnie ocenia się, że kształcenie dualne w najwyższym stopniu dostarcza gospodarce poszukiwanych kadr o strukturze wiedzy praktycznej i teoretycznej, zgodnej z potrzebami przedsiębiorstw i rynku pracy.

Źródło: Czermak P., Martin B., Melvyn P., *Best Practice of Youth Employment. Some Facts and Figures on the Apprenticeship System in Austria*, UN Office at Vienna, February 1998.

Jednakże argument niższych ogólnych kosztów kształcenia nie może być absolutyzowany, gdyż o wdrożeniu systemu dualnego decydują inne ważniejsze motywy.

## MOTYWACJE PRZEDSIĘBIORCÓW (PRACODAWCÓW)

W krajach, w których dominuje szkolny system kształcenia, pracodawcy nie ponoszą kosztów kształcenia, natomiast w systemie dualnym ponoszą znaczne koszty kształcenia. Dlaczego więc popierają ten system?

Koszt kształcenia dualnego w przedsiębiorstwie obejmuje wynagrodzenie stażysty, czas poświęcony stażystę przez mistrza lub instruktora, koszty administracyjne, koszty użycia maszyn i urządzeń do celów szkoleniowych. Dochód przedsiębiorstwa zatrudniającego stażystów obejmuje dotacje władz publicznych i organizacji pracodawców oraz wkład stażystów w produkcję. Z tych względów zasadne jest odróżnienie kosztów brutto i netto. Koszt brutto obejmuje wszystkie koszty ponoszone przez przedsiębiorstwo, koszt netto obejmuje koszt brutto pomniejszony o dochody przedsiębiorstwa uzyskane z tytułu zatrudnienia stażystów.

W jednej grupie przedsiębiorstw koszty zatrudnienia stażystów są ujemne<sup>57</sup>, co oznacza, że przedsiębiorstwo (netto) nie tylko nie ponosi dodatkowych nakładów, ale odnosi korzyści. Dotyczy to małych przedsiębiorstw zatrudniających od 2 do 9 pracowników. Wyjaśnia to „zagadkę”, dlaczego małe przedsiębiorstwa najchętniej zatrudniają stażystów.

Badania przeprowadzone w Austrii wykazują, że małe przedsiębiorstwa, przyjmujące do 2 stażystów, zatrudniały łącznie ponad 31 tys. stażystów na ogólną liczbę 45 tys., to jest 69% (tabela 23).

**Tabela 23. Liczba stażystów w małych przedsiębiorstwach w Austrii (1996)**

Liczba stażystów w przedsiębiorstwach	Liczba stażystów ogółem	Procent stażystów
1	20 891	46,4
2	10 274	22,8
3	5 139	11,4
4	2 731	6,1
5	1 545	3,4
6-10	2 985	6,6
>10	1 413	3,1
Ogółem liczba stażystów	44 978	100,0

Źródło: Czermak et al. (1998).

Struktura zatrudnienia stażystów według wielkości przedsiębiorstw (tabela 23) obala powszechnie głoszoną tezę, że tylko w dużych przedsiębiorstwach można organizować staże, spełniające wszystkie warunki (organizacyjne, techniczne i inne). Okazuje się, że na ogólną liczbę 120 tys. stażystów w Austrii, 45 tys. stażystów, czyli blisko 40%, było zatrudnionych przez małe przedsiębiorstwa.

57. Ujemny koszt oznacza, że wkład stażysty w produkcję przewyższał koszty ponoszone przez przedsiębiorstwa.

Warto podkreślić, że analiza kosztów i efektów systemu dualnego nie może być ograniczona do kosztów bezpośrednich (netto), ponoszonych przez przedsiębiorstwa. Efekty pośrednie mogą bowiem zmienić radykalnie wąski rachunek ekonomiczny.

**Po pierwsze**, efekty pośrednie odnoszą się do znacznie niższej stopy bezrobocia absolwentów szkół zawodowych stosujących system dualny. Warto porównać, na przykład, Niemcy i Francję, wykazujące zbliżoną ogólną stopę bezrobocia (Niemcy – 9,5%, Francja – 8,7%). Natomiast stopa bezrobocia młodzieży była prawie dwa razy wyższa we Francji niż w Niemczech. Upraszczając, można powiedzieć, że więcej niż połowa bezrobocia młodzieży we Francji była efektem złego dostosowania struktury i treści edukacji zawodowej do potrzeb rynku pracy. Pociąga to miliardowe dodatkowe wydatki ponoszone przez budżet państwa. Bezrobocie młodzieży, sięgające we Francji 18,1%, powoduje ogromne koszty społeczne, moralne, rodzi wiele zjawisk patologicznych.

**Po wtóre**, system dualny, jak wspomnieliśmy, umożliwia podział kosztów kształcenia między władze publiczne, przedsiębiorstwo i osoby kształcone (wkład pracy uczniów), co znacznie zwiększa inwestycje w edukację zawodową.

**Po trzecie**, młodzi ludzie objęci kształceniem dualnym uzyskują wynagrodzenie, co także odciąża władze publiczne (stypendia) i rodziców od części kosztów utrzymania i kształcenia.

## BADANIA MOTYWACJI PRZEDSIĘBIORCÓW W AUSTRII, NIEMCZECH I SZWAJCARII

Badania przeprowadzone w Austrii i Niemczech (tabela 24) sugerują, że główne motywy zatrudnienia stażystów odnoszą się do możliwości zapewnienia sobie kadr o wysokich kwalifikacjach, lepszej selekcji kandydatów dzięki kilkuletniej obserwacji, zmniejszenia kosztów rekrutacji i fluktuacji kadr.

**Tabela 24. Dlaczego pracodawcy w Austrii i Niemczech zatrudniają stażystów?**

Główne powody stosowania systemu dualnego (ranking w Austrii)	Procent odpowiedzi	
	Austria	Niemcy
Szkolenie dla potrzeb firmy	91	94
Szkolenie pracowników, których nie ma na rynku pracy	85	90
Możliwość doboru spośród najlepszych stażystów	74	74
Zmniejszenie fluktuacji	71	80
Uniknięcie błędów w rekrutacji kadr	58	73
Budowanie prestiżu firmy (przez zatrudnienie stażystów)	51	57
Oszczędności na zatrudnieniu niewykwalifikowanych (półwykwalifikowanych) pracowników	47	42
Oszczędności na wprowadzaniu do pracy pracowników rekrutowanych na rynku pracy	42	58
Oszczędności kosztów rekrutacji pracowników	28	35

Wyniki badań przeprowadzone w Szwajcarii wskazują na podobną strukturę i hierarchię powodów zainteresowania przedsiębiorców dualnym systemem kształcenia. Chodzi głównie o **zapewnienie przedsiębiorstwu odpowiednich pracowników, lepiej przygotowanych do pracy niż w tradycyjnym systemie kształcenia, to jest wyłącznie w systemach szkolnych.**

W badaniach szwajcarskich zapytano także pracodawców, którzy odmówili przyjęcia stażystów, jakie były tego powody. Pracodawcy wymienili siedem powodów; cztery najważniejsze to:

1) brak czasu na opiekę nad stażystami, 2) brak autoryzacji prowadzenia stażu, 3) brak możliwości zatrudnienia praktykanta po ukończeniu stażu i 4) łatwość rekrutacji pracowników na otwartym rynku pracy. Następnie pracodawcy wymienili: 5) rosnącą złożoność regulacji i organizacji stażu, 6) wysokie koszty stażu oraz 7) uznali, że nie ma takiej potrzeby (Hanhart, Bossio 1998, s. 497).

### **Dualny system kształcenia w Niemczech i nowy pakt na rzecz kształcenia zawodowego**

*W systemie tym szkolenie nie podlega autonomicznym decyzjom pracodawców lub pracodawców i pracowników w przedsiębiorstwie ani też państwo nie bierze odpowiedzialności za planowanie i organizowanie szkolnictwa zawodowego. Istnieje natomiast szerokie współdziałanie pomiędzy organizacjami pracodawców, państwem i związkami zawodowymi, na ogół w warunkach silnej reprezentacji pracowników w radach zakładowych.*

*Pracodawcy prowadzą praktyczną naukę zawodu we wszystkich sektorach gospodarki i obejmują nią prawie połowę populacji młodzieży w wieku szkoły średniej. Izby Przemysłowe i Handlu, zrzeszające większość pracodawców, zajmują się rejestrowaniem praktykantów uczniów i wyznaczaniem standardów kwalifikacji. Szkolenie odbywa się w publicznych szkołach zawodowych (Berufsschulen) oraz w miejscu pracy, na ogół przez trzy do trzech i pół roku. Połowę kosztów tego szkolenia pokrywają pracodawcy, chociaż praktykanci sami, zarabiając na ogół jedną, dwie trzecie stawki dorosłego pracownika, też przyczyniają się znacznie do inwestowania w swoją naukę.*

*Niemiecki system, mający przeszło stuletnią tradycję, przyczynił się do stosunkowo niskiego bezrobocia wśród młodzieży. Zachętą dla praktykantów stanowi pewność, że po zakończeniu praktyki uzyskają kwalifikacje wysoko cenione i powszechnie uznawane w całym kraju. Dlatego większość młodych ludzi chętnie akceptuje przez krótki okres niskie zarobki, żeby zdobyć użyteczne kwalifikacje. Dla pracodawców zachętą stanowi względnie niskie wynagrodzenie praktykantów oraz fakt, że sprzyja to wytworzeniu się silnych związków pracodawcy z pracownikiem.*

*W Niemczech struktury motywacyjne splatają się z funkcjonowaniem instytucji rynku pracy, zachęcając do inwestowania w szkolenia, a cały system jest nastawiony na produkcję wymagającą wysokich kwalifikacji i – w konsekwencji – na produkcję wysoko przetworzonych wyrobów.*

*Najważniejszym problemem stojącym przed tym systemem, było zmodyfikowanie ram instytucjonalnych rządzących zarówno początkowym, jak i późniejszym szkoleniem, tak aby można było sprostać wymaganiom nowych i zrestrukturyzowanych gałęzi przemysłu.*

*W związku z tym do programu nauczania włączono więcej zajęć przygotowujących młodzież do rozwiązywania problemów, pracy zespołowej oraz stosowania techniki informacyjnej oraz zmniejszono koszty szkolenia.*

*W czerwcu 2004 r. rząd federalny oraz stowarzyszenie gospodarcze zawarły **pakt na rzecz kształcenia**, który zobowiązał przedstawicieli organizacji gospodarczych do przygotowania odpowiedniej liczby miejsc do nauki w dualnym systemie nauki, a rząd federalny do nowelizacji prawa kształcenia zawodowego.*

Źródło: MOP (1999), s. 80-82.

### **MOTYWACJE UCZNIÓW (STAŻYSTÓW)**

Odsetek uczniów pobierających naukę w systemie dualnym jest najwyższy w pięciu krajach; mianowicie spośród absolwentów szkół podstawowych w Szwajcarii 60% wybiera kształcenie zawodowe dualne, w Niemczech – 53%, w Czechach – 49%, w Austrii – 36% i na Węgrzech 41%. Dlaczego młodzi ludzie, kończący szkoły podstawowe, wybierają szkoły zawodowe kształcące w systemie dualnym?

Istnieją ku temu przynajmniej dwa ważne powody:

1. System gwarantuje uzyskanie solidnego, ogólnego i praktycznego wykształcenia, co stwarza szansę szybkiego i pewnego znalezienia zatrudnienia – w trzech przypadkach na cztery w przedsiębiorstwie, w którym odbywało się praktykę (staż).

2. Staż pracy ma formę stosunku pracy, a za pracę otrzymuje się wynagrodzenie, którego wysokość zwiększa się z roku na rok, w miarę postępu nauki.

W Szwajcarii praktykanci zarabiali rocznie (dane dotyczą połowy lat 90.) od 5,5 tys. Frs. w małych firmach do 11 tys. Frs. w średnich firmach i do 14 tys. Frs. w dużych firmach. Płaca średnia w gospodarce wynosiła wówczas około 48 tys. Frs. rocznie, czyli płace praktykantów stanowiły od 15% do 30% średnich płac w kraju (szerzej na ten temat pisze U. Jeruszka 2000).

W Austrii praktykanci otrzymywali w działach usług od 3300 szylingów rocznie w pierwszym roku do 7600 szylingów w czwartym roku stażu; a w budownictwie od 6240 szylingów w pierwszym roku do 17 100 szylingów w ostatnim roku. Najniższa płaca stażysty stanowiła 14% a najwyższa 71% średniej krajowej. W Niemczech praktykanci zarabiają na ogół od jednej trzeciej do dwóch trzecich stawki dorosłego pracownika (Czermak et al. 1998).

Jak widać, płace praktykantów zwiększają się w miarę zdobywania wiedzy teoretycznej w szkole i praktycznej w przedsiębiorstwie. Powoduje to wzrost ich wydajności i podejmowanie zadań produkcyjnych wymagających wyższych kwalifikacji.

## EWOLUCJA WYDAJNOŚCI STAŻYSTÓW

Badania szwajcarskie dowodzą, że wydajność praktykantów jest funkcją kwalifikacji, które zwiększają się w miarę upływu okresu stażu (wykres 8). W pierwszym roku wydajność stażysty sięga 19%-21% wydajności wykwalifikowanego pracownika, a wynagrodzenie 15%, w trzecim i czwartym roku osiąga 42% do 51%, a wynagrodzenie 30%. Dzieje się tak dlatego, że stażyści ciągle przeznaczają 35%-40% czasu na naukę teoretyczną w szkole i praktyczną w przedsiębiorstwie, a tylko pozostały czas na pracę produkcyjną w przedsiębiorstwie, w usługach lub w biurze.

### System dualny w Szwajcarii

*1. Szwajcarskie doświadczenia w kształceniu zawodowym w dualnym systemie sięgają wieków. W Szwajcarii ten system kształcenia dominuje, uważany był i jest za szczególnie efektywną formę edukacji zawodowej, która umożliwia młodym ludziom wejście na rynek pracy, dostosowywanie kwalifikacji zawodowych do potrzeb przedsiębiorstw, a także podnosi zatrudnialność.*

*2. Federalna Ustawa o Kształceniu Zawodowym, zgodnie z postanowieniami Konstytucji, ustala struktury podstawowego i ustawicznego kształcenia zawodowego w głównych sektorach gospodarki. Ustawa określa czas trwania i miejsca kształcenia, kwalifikacje osób nauczających (np. instruktorów-opiekunów) oraz sposób, w jaki powinien zostać przeprowadzony egzamin po zakończeniu kształcenia. Zgodnie z artykułem 6 Ustawy celem kształcenia zawodowego w systemie dualnym jest zapewnienie uczniom-praktykantom nie tylko zdobycia wiedzy i umiejętności zawodowych, niezbędnych do wykonywania określonych zadań zawodowych (określonej pracy zawodowej), ale także solidnego, ogólnego wykształcenia i takiego przygotowania do samodzielnego myślenia, działania i rozwiązywania problemów, by człowiek wykształcony – stanąwszy przed zjawiskiem niezrozumiałym – umiał sięgnąć do odpowiednich źródeł informacji i znaleźć wyjaśnienie. Ważnym celem kształcenia jest umiejętność uczenia się. Istotne jest, aby absolwenci dobrze zaadaptowali się na dynamicznym rynku pracy, aby zostali przygotowani do ewentualnej zmiany pracy, czasem kilkakrotnie w ciągu swego życia zawodowego.*



3. Kształcenie teoretyczne i praktyczne jest uregulowane w ramowych programach kształcenia, zatwierdzonych przez władze oświatowe i przez pracodawców. Ramowy program kształcenia przygotowuje ministerstwo właściwe do spraw edukacji, ale władze kantonów i pracodawcy mają wpływ na ostateczny kształt i treści programu kształcenia.

4. W dualnym systemie kształcenia uczeń w czasie, który spędza w przedsiębiorstwie, jest uznawany za pracownika jednocześnie kształcącego się i biorącego udział w procesie produkcji. W związku z tym dostaje wynagrodzenie, które jest różne w zależności od typu i etapu kształcenia oraz od przedsiębiorstwa. Niemniej jednak z prawnego punktu widzenia uczeń jest przede wszystkim uznawany za osobę, która się uczy. W związku z tym Federalna Ustawa o Kształceniu Zawodowym nakłada na przedsiębiorstwa obowiązek wyodrębnienia stanowiska (stanowisk) nauczycieli pełniących funkcję instruktorów-opiekunów uczniów-praktykantów. Warunki, które musi spełniać instruktor-opiekun, są określone ustawowo. Instruktor musi mieć Federalny Dyplom Umiejętności w zawodzie, którego uczy się młody człowiek, i mieć minimum 5 lat praktyki w tej branży. Musi też skończyć kurs upoważniający do prowadzenia kształcenia, tzn. mieć kwalifikacje pedagogiczne. Na instruktorów wybierani są najlepsi fachowcy. Jakość usług instruktora-opiekuna świadczonych uczniom-praktykantom, kontrolują władze kantonu właściwe do spraw edukacji i odpowiedniej branżowej organizacji pracodawców. Organizacje zawodowe, tj. branżowe organizacje pracodawców, są odpowiedzialne za organizowanie i prowadzenie kształcenia uczniów-praktykantów.

5. Efektywność kształcenia w tym systemie jest wysoka. Procent osób, które podjęły naukę w systemie dualnym i zdobyły federalny Dyplom Umiejętności, waha się od 87% (kształcenie praktyczne w małych przedsiębiorstwach) do 93% (kształcenie praktyczne w dużych przedsiębiorstwach). Wskaźnik uczniów, którzy nie zdali egzaminu końcowego, wahał się od 7% do 13%. Ale większość z nich zdała ten egzamin za drugim podejściem.

6. Liczba bezrobotnych mających Federalny Dyplom Umiejętności jest niższa od liczby bezrobotnych mających innego typu dyplomy i świadectwa ukończenia nauki. Osoby z Federalnym Dyplomem Umiejętności są mniej narażone na ryzyko bezrobocia, a jeżeli pozostają bez pracy, to okres bezrobocia jest krótszy i perspektywy znalezienia pracy są bardziej realne niż w przypadku osób, które ukończyły inny typ kształcenia. Szwajcaria ma najniższą stopę bezrobocia młodzieży (6-7%).

7. W Szwajcarii około 16% spośród osób, które ukończyły kształcenie w dualnym systemie, wstępuje na uczelnie wyższe. Jednak niewiele osób, które ukończyły naukę w tym systemie, wybiera drogę dalszego kształcenia, mimo tego, że dalsze kształcenie jest dla nich otwarte.

8. Procent uczniów-praktykantów pozostających w przedsiębiorstwie po zakończeniu kształcenia i uzyskaniu Federalnego Dyplomu Umiejętności, rośnie wraz z wielkością przedsiębiorstwa: w przedsiębiorstwach zatrudniających od 2 do 9 pracowników wynosi 20%, od 10 do 99 wynosi nieco ponad 30 pracowników, a przedsiębiorstwach zatrudniających 100 lub więcej pracowników wynosi 60%. Pozostali znajdują pracę w innych przedsiębiorstwach.

Źródło: U. Jeruszka, *Dualny system kształcenia zawodowego w Szwajcarii*, w U. Jeruszka (red.), *Efektywność kształcenia zawodowego*, IPiSS, Warszawa 2000 oraz S. Hanhart, S. Bossio, *Costs and Benefits of Dual Apprenticeship: Lessons from the Swiss System*, „International Labour Review”, no 4, vol. 137.

### **System dualnego kształcenia zawodowego w Norwegii**

1. W 1994 r. Norwegia wprowadziła dualny system kształcenia zawodowego w celu zwiększenia koordynacji między kształceniem a popytem na pracę oraz zmniejszenia odsetka uczniów, którzy nie kończą szkoły (reducing drop-outs). Wprowadzono 3-4-letni cykl kształcenia zawodowego.

2. W cyklu 3-letnim uczniowie spędzają 2 lata w szkole, a rok na stażu na stanowiskach pracy.



W cyklu 4-letnim (2+2) dwa lata spędzają w szkole (kształcenie teoretyczne) i przez dwa lata odbywają staż pracy na stanowiskach pracy w przedsiębiorstwach, firmach, instytucjach, bankach itp.

3. Nowy dualny system kształcenia zawodowego nakłada na szkoły obowiązek znalezienia odpowiedniej liczby miejsc pracy dla stażystów, zgodnie z ich preferencjami. Szkoły przygotowują programy nauczania ogólnego (teoretycznego) oraz program nauczania praktycznego, współpracując z samorządem gospodarczym.

4. Rozwinięto instytucjonalną współpracę lokalną między szkołami i przedsiębiorstwami w formie Ośrodków Kształcenia Zawodowego, które przygotowują miejsca pracy dla stażystów. W każdej szkole zawodowej wyznaczeni nauczyciele współpracują z instruktorami praktycznej nauki zawodu w przedsiębiorstwach (firmach).

Źródło: OECD, *Employment Outlook*, Paris 2006.

### **Węgry: Narodowa Rada Edukacji Zawodowej i powrót do kształcenia dualnego**

Na początku lat dziewięćdziesiątych węgierski system edukacji zawodowej przeżywał trudności. Przejście do gospodarki rynkowej, likwidacja wielu przedsiębiorstw, gwałtowne zmniejszenie zatrudnienia spowodowały konieczność dostosowania szkolenia zawodowego do nowych warunków. Dla przyspieszenia reformy kształcenia zawodowego w 1991 r. powołano Narodową Radę Kształcenia Zawodowego (*The National Training Council*), w której skład weszli przedstawiciele pracodawców i pracowników oraz rządu. Rada odegrała doniosłą rolę w dostosowaniu systemu edukacji do zmieniających się potrzeb gospodarki. Opracowano i przyjęto Ustawę o Edukacji Zawodowej (1993) i Ustawę o składce przedsiębiorstw na rzecz edukacji zawodowej (1996). Powołano także Narodowy Instytut Kształcenia Zawodowego, mający koordynować działania systemu i prowadzić badania wdrażanej reformy szkolenia.

W 1996 r., w szkołach prowadzących praktyczną naukę zawodu (w systemie dualnym) uczyło się 27% uczniów uczęszczających do szkół średnich. Ale szkoły te napotykały poważne trudności, gdyż duże przedsiębiorstwa, zmniejszające zatrudnienie i przeżywające pewne problemy, nie były zainteresowane organizowaniem praktyk dla uczniów. Szkolenie praktyczne przejmują małe i średnie przedsiębiorstwa, które wykazują dużą dynamikę rozwoju. Uruchomiono system składkowo-stypendialny, mający docelowo wyeliminować dotacje oraz bariery wynikające z obaw pracodawców, że szkolenia, które organizują, nie przyniosą korzyści.

Od 1996 r. dualny system kształcenia, z kontraktami zatrudnienia uczniów na staż pracy, stał się integralną częścią systemu edukacji. Stworzono sieć niezależnych komisji egzaminacyjnych, w których uczestniczą przedstawiciele przedsiębiorstw i gospodarki.

Znaczna część uczniów odbywa praktyki w małych firmach. Rząd uruchomił specjalny fundusz wyposażenia tych przedsiębiorstw w nowoczesne urządzenia, aby podnieść poziom techniczny szkolenia uczniów.

Na Węgrzech kształcenie dualne jest finansowane z Funduszu Kształcenia Zawodowego, tworzonego w przedsiębiorstwach, wynoszącego 1,5% wynagrodzeń brutto.

Źródło: Simonics (1997), s. 9; MOP (1999), s. 91.

## **STRUKTURA AKTYWNOŚCI STAŻYSTÓW**

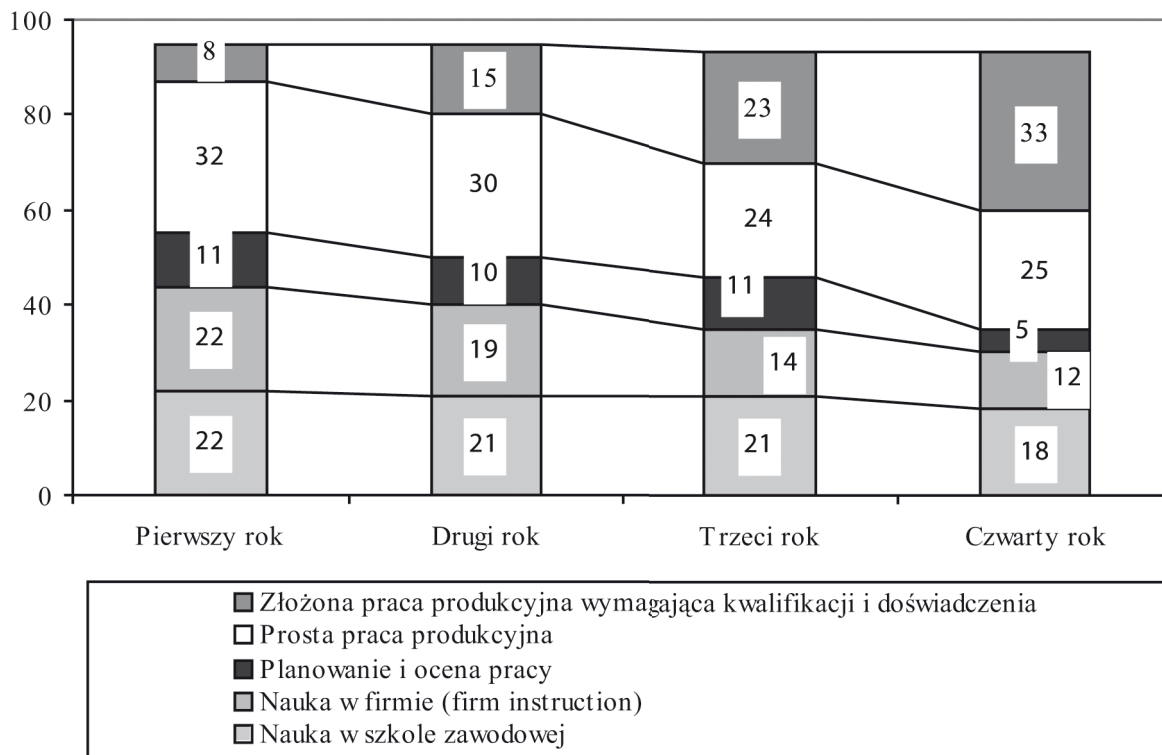
Badania przeprowadzone w Austrii pokazują ewolucję struktury komponentów kształcenia dualnego, na które składają się:

(1) nauka w szkole zawodowej, na którą przeznaczona jest 22% czasu w pierwszym roku i 18% w ostatnim roku;

- (2) nauka w firmie: 22% czasu w pierwszym roku i około 12% w ostatnim roku;
- (3) praktyka planowania robót oraz ocena realizacji (około 11% czasu w pierwszym roku i około 5% w ostatnim);
- (4) prosta praca produkcyjna (około 32% czasu w pierwszym roku i 25% w ostatnim);
- (5) złożona praca produkcyjna, wymagająca kwalifikacji i doświadczenia (8% w pierwszym roku i 33% w ostatnim roku).

Jak widać, w systemie dualnym wykorzystanie czasu jest podporządkowane teoretycznej i praktycznej nauce zawodu i ma adekwatną i logiczną strukturę w każdym z czterech lat nauki.

**Wykres 8. Struktura aktywności stażystów (w %) w okresie czterech lat nauki i stażu w Austrii (1995)**



Źródło: Czermak et al. (1998).

## PRÓBA INTERPRETACJI FENOMENU POPULARNOŚCI KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO W KRAJACH NAJBOGATSZYCH

Wielu ekonomistów, polityków i publicystów zadaje sobie pytanie o źródła popularności średniego kształcenia zawodowego, np. w Austrii, Niemczech i Szwajcarii. Otóż, powtórzmy, w Austrii spośród 100 absolwentów szkół podstawowych 77% wybiera średnią szkołę zawodową, a 47% z nich kształci się w systemie dualnym. W Niemczech także 77% wybiera szkołę zawodową (69% kształci się w systemie dualnym), w Szwajcarii odpowiednio 69% i 87% pobiera naukę w tym systemie. W Polsce 52% absolwentów gimnazjów wybiera szkołę zawodową, a tylko 15% spośród nich kształci się w systemie dualnym.

W najbogatszych krajach nikt nie lansuje hasła „wszyscy młodzi ludzie powinni kończyć studia wyższe”, „wyższe wykształcenie to standard”. Wśród uczniów szkół ponadpodstawowych (ponadgimnazjalnych) odsetek studentów wyniósł w Austrii – 23%, w Niemczech – 19%, w Szwajcarii – 26%, a w Polsce – 51%.

Skąd więc wynika tak duża popularność kształcenia zawodowego na poziomie średnim, w porównaniu z kształceniem wyższym w najbogatszych krajach? Dlaczego popularność tego kształcenia zawodowego jest znacznie niższa niż w Polsce?

Są tego trzy główne powody. **Po pierwsze, wykształcenie zawodowe** (szczególnie w systemie dualnym) przygotowuje wszechstronnie młodych ludzi do pracy zawodowej, a także nie zamyka szans dalszych studiów. **Po wtóre**, wykształcenie w systemie dualnym umożliwia szybkie podjęcie godziwej i dobrze płatnej pracy zawodowej. **Po trzecie**, w trakcie stażu na stanowiskach pracy młodzi pracownicy otrzymują godziwe wynagrodzenie (od 14% do 50% wykwalifikowanego pracownika w zależności od roku nauki), wystarczające na wczesne usamodzielnienie się materialne młodego człowieka, co jest bardzo cenioną wartością w krajach zamożnych.

W Polsce żaden z tych czynników nie jest spełniony: większość szkół zawodowych nie przygotowuje do bezpośredniego podjęcia pracy; przejście ze szkoły do pracy zwykle musi być „uzupełnione” ukończeniem kursu zawodowego i średnio trwa dwa lata. I wreszcie, młodociani odbywający staże otrzymują symboliczne wynagrodzenie – od 127,91 zł w pierwszym roku nauki (4% średniego wynagrodzenia) do 191,87 zł w trzecim roku nauki (6% średniego wynagrodzenia).

## KONKURENCJA MIĘDZYNARODOWA W SFERZE EDUKACJI ZAWODOWEJ?

Systemy edukacji zawodowej są przedmiotem suwerennych decyzji państw członków Unii Europejskiej.<sup>58</sup> Dlatego systemy te różnią się znacząco. Ostatnio pojawiło się nowe zjawisko: wraz z otwarciem rynków pracy (ostatnio szczególnie niemieckiego i austriackiego) otwierają się szanse rozszerzenia integracji w dziedzinie kształcenia zawodowego. Na przykład Niemcy chcą kształcić polskich nastolatków, oferują im płatne praktyki (350-700 euro miesięcznie), a także w perspektywie interesującą i dobrze płatną pracę (patrz ramka).

Pojawia się więc sfera konkurencji, która ma trzy aspekty. **Po pierwsze**, jakość systemu kształcenia zawodowego (Niemcy oferują kształcenie w systemie dualnym, który lepiej przygotowuje do pracy niż dominujący w Polsce system szkolny). **Po drugie**, w okresie nauki i pracy w systemie dualnym praktykanci będą mogli zarobić 350-700 euro w zależności od roku nauki; w Polsce młodociani uczący się i pracujący w zakładach rzemieślniczych mogą zarobić w pierwszym roku nauki 127,91 zł, w drugim 159,89 zł, a w trzecim 191,87 zł. Tak więc, średnio biorąc, wynagrodzenia wypłacane młodocianym są 10-15 razy niższe. **Po trzecie**, ukończenie szkoły w systemie dualnym zapewnia szybsze niż w szkole uzyskanie legalnej pracy i godziwe wynagrodzenie.

Jeżeli procesy kształcenia zawodowego młodzieży przekroczą granice, a ich skala bardzo się rozszerzy, powstanie pilna i dodatkowa konieczność zmiany systemu kształcenia zawodowego i zatrudnienia młodzieży, biorąc pod uwagę trzy wymienione wyżej wymiary (jakość kształcenia, wynagrodzenie stażystów i możliwość szybszego uzyskania pracy).

### Niemcy chcą kształcić polskich rzemieślników

*Niemcy chcą kształcić polskich nastolatków i oferują im płatne praktyki zawodowe. Oferta skierowana jest do uczniów powyżej 16. roku życia, którzy znają język niemiecki. Będą mogli zarobić od 350 do 700 euro.*

58. Zgodnie z artykułami 126 i 127 Traktatu z Maastricht kwestie dotyczące organizacji i struktury systemu kształcenia należą do sfery wyłącznie odpowiedzialności poszczególnych rządów, członków Unii Europejskiej. To zapewnia kontynuację narodowych tradycji, celów i potrzeb różnych systemów edukacji. Nie przewiduje się w przyszłości całkowicie zintegrowanego systemu edukacji w Unii Europejskiej. Natomiast w związku ze swobodą przepływu pracowników, kraje UE dążą do ujednolicenia wymagań i dyplomów w różnych zawodach (specjalnościach).

*Uczniowie ze Zgorzelca, Jeleniej Góry, Lubania, Bolesławca i innych miast położonych blisko zachodniej granicy z uwagą przyglądają się niemieckiej ofercie. Jest kusząca: uczeń ma chodzić do niemieckiej szkoły zawodowej oraz spędzać na praktykach w niemieckim zakładzie pracy dwie trzecie czasu w tygodniu. Praktyki są płatne. Umowę podpisuje się na 3 lata lub na 3,5 roku, w zależności od zawodu. Poszukiwani są kucharze, hotelarze, elektronicy, mechanicy.*

*Akcja ruszyła już w Turynii. Ale Jutta Rapp z niemieckiego biura Transnational-Dual w Suhl nie ukrywa, że plany zakładają dotarcie do młodzieży z całej zachodniej ściany Polski oraz Czech. Wszystko zależy od tego, czy pilotażowy program się sprawdzi i jakie będzie zainteresowanie polskiej młodzieży. „Ukończenie szkoły zawodowej w Niemczech daje zupełnie inne perspektywy” – mówi Jacek Wyborski, 17-latek z Jeleniej Góry, uczeń szkoły zawodowej nr 1. „Z pewnością dostanę na Zachodzie legalną, dobrze płatną pracę” – twierdzi z optymizmem.*

Alina Gierak, „Polska” z 4.8.2010 r.

## **ZAŁOŻENIA UMOWY SPOŁECZNEJ NA RZECZ STOPNIOWEGO WDROŻENIA DUALNEGO SYSTEMU KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO**

1. Wysoka stopa bezrobocia młodzieży (dwukrotnie wyższa niż średnia) jest następstwem nie tylko braku miejsc pracy, ale złego dostosowania edukacji zawodowej do popytu na pracę. Dostosowanie struktur i jakości kształcenia zawodowego do potrzeb przedsiębiorstw i gospodarki może przyczynić się do znacznego wzrostu zatrudnienia absolwentów szkół i zmniejszenia bezrobocia młodzieży.

2. Na pojęcie „jakość kształcenia”, szczególnie w szkołach zawodowych, składają się dwa elementy – **kształcenie teoretyczne i praktyczne**. Poziom kształcenia teoretycznego nie jest w Polsce niższy niż w innych krajach UE. Problem polega na tym, że w większości szkół średnich (poza częścią szkół zasadniczych zawodowych) edukacja ogranicza się w zasadzie do kształcenia teoretycznego. Pod względem kształcenia praktycznego sytuacja w Polsce odbiega znacznie od krajów o najwyższej kulturze pracy i produktywności (Niemcy, Szwajcaria, Austria, Dania, Norwegia, Czechy i Węgry), gdzie stosuje się na szerszą skalę kształcenie dualne (przemienne).

3. Badania opinii przedsiębiorców sugerują, że największą barierą zatrudnienia absolwentów szkół zawodowych jest ich niedostateczne przygotowanie do wykonywania pracy na określonych stanowiskach. Istniejące w szkołach zawodowych warsztaty są źle wyposażone, nie tworzą warunków do praktycznej nauki zawodu. Rozważane są dwa sposoby poprawy kształcenia praktycznego. Pierwszy proponuje, że powstaną nowoczesne międzyszkolne centra kształcenia praktycznego. Utworzenie kilkuset (lub nawet kilkudziesięciu) centrów kształcenia praktycznego wymaga wielkich nakładów finansowych, którymi samorzady nie dysponują. Zresztą, o tym sposobie poprawy kształcenia praktycznego mówi się od wielu lat, ale żadnego postępu nie widać. Wydaje się więc, że **istnieje inny, mniej kosztowny sposób poprawy kształcenia praktycznego**, który przedstawiamy poniżej.

4. Aby poprawić jakość kształcenia praktycznego i zbliżyć szkołę do potrzeb przedsiębiorstw, należy stopniowo wdrożyć dualny system kształcenia w szkołach zawodowych. Jak wykazały doświadczenia najbardziej rozwiniętych krajów Europy, najskuteczniejszym sposobem stworzenia warunków łączących świat edukacji i pracy oraz metodą poprawy jakości kształcenia zawodowego jest **dualny system kształcenia**. Kraje stosujące ten system mają nie tylko niskie

bezrobocie młodzieży, ale mogą znacznie zwiększyć inwestycje w szkolnictwie zawodowym, gdyż partycypują w nich trzej partnerzy: władze publiczne, przedsiębiorstwa i uczniowie, którzy świadczą pracę. System stwarza naturalne mechanizmy koordynacji edukacji i rynku pracy, lepiej przygotowuje młodzież do pracy w warunkach funkcjonowania firm produkcyjnych, usługowych i innych.

5. W Polsce należy dążyć do wdrożenia dualnego systemu kształcenia zawodowego na poziomie średnim i zasadniczym w skali zbliżonej do innych krajów, np. Austrii, Niemiec, Szwajcarii, Czech i Węgier. Wdrożenie systemu może nastąpić w dwóch etapach:

**Pierwszy etap:** aby zbliżyć szkolnictwo zawodowe do potrzeb gospodarki, szkoły powinny nawiązać stałą współpracę z zakładami pracy; może to przynieść obopólne korzyści, umożliwić kształcenie praktyczne w przedsiębiorstwach, w warunkach i na urządzeniach (maszynach), którymi dysponują zakłady. Może to być pierwszy etap do rozszerzenia kształcenia dualnego, które wykazuje najwyższą zatrudnienową efektywność edukacji zawodowej.

**Drugi etap:** należy przygotować ustawę o wdrożeniu w Polsce dualnego systemu kształcenia zawodowego, przeprowadzić konsultacje z partnerami społecznymi, szczególnie przedsiębiorcami i opracować program stopniowego wdrożenia systemu dualnego

6. Przedmiot negocjacji i umowy społecznej. Przedmiotem negocjacji powinien być rządowy program zbliżenia kształcenia zawodowego do potrzeb przedsiębiorstw. Aby zwiększyć wpływ przedsiębiorców na procesy kształcenia zawodowego, niezbędne jest utworzenie Krajowej Rady Kształcenia Zawodowego. W skład Rady powinni wejść przedsiębiorcy, przedstawiciele resortów edukacji, pracy i gospodarki, związków zawodowych i niezależni eksperci.

7. W umowie społecznej należy określić:

(1) rolę partnerów społecznych w zakresie przygotowania programów kształcenia na stanowiskach pracy we współpracy z władzami oświatowymi, dyrektorami szkół zawodowych i urzędami pracy.

(2) Sposoby finansowania praktycznego kształcenia młodzieży na stanowiskach pracy w przedsiębiorstwach.

(3) Sposoby doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych na stanowiskach pracy w przedsiębiorstwach.

(4) Sposoby wspierania szkół zawodowych, warsztatów szkolnych i centrów kształcenia praktycznego w sprzęt i instrukcje technologiczne.

## PROJEKCJA PODAŻY ABSOLWENTÓW SZKÓŁ ZAWODOWYCH I POPYTU NA PRACĘ

Z prognozy demograficznej wynika, że już w latach 2011-2015 ludność w wieku produkcyjnym zmniejszy się o 900 tys. osób, a w następnym pięcioleciu o 1,2 mln osób. Wielu ekonomistów, polityków, a nawet specjalistów polityki rynku pracy wyprowadza stąd wnioski, że w najbliższym pięcioleciu „demografia rozwiąże problemy bezrobocia i rynku pracy” (W. Orłowski), a więc problem zatrudnienia absolwentów szkół. Wierzą w tę wizję także niektórzy wysocy urzędnicy Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej.

Otóż jest to nieporozumienie. Rzecz w tym, że spadek ludności produkcyjnej w okresie najbliższego pięciolecia w marginalnym stopniu wpłynie na realną podaż pracy w Polsce, gdyż roczniki osiągające 19 rok życia rozpoczną studia lub będą się uczyć w szkołach policealnych. Dopiero w drugiej połowie dekady (2016-2020) wejdą na rynek pracy w poszukiwaniu zatrudnienia. Natomiast w latach 2011-2015 pojawi się druga największa fala absolwentów w okresie powojennym. W 2009 r. studiowało w Polsce 1,9 mln studentów i ponad 1 mln



uczyło się w średnich szkołach zawodowych, szkołach policealnych i zasadniczych zawodowych. W najbliższym pięcioleciu te roczniki młodzieży ukończą naukę, uzyskają dyplomy i większość z nich pojawi się na rynku pracy. Będzie to „opóźniona podaż pracy” o wielkich rozmiarach (tabela 25). W okresie pięciu lat liczba absolwentów szkół wyższych przekroczy 2 mln, średnich zawodowych prawie 600 tys., zasadniczych zawodowych 357 tys., policealnych 438 tys. W sumie liczba absolwentów wyniesie 4,6 mln, czyli średnio w każdym roku 920 tys., w tym prawie co drugi absolwent będzie miał wyższe wykształcenie.

**Tabela 25. Liczba absolwentów szkół w latach 2006-2010 oraz projekcja na lata 2011-2015**

Lata	Szkoły i liczba absolwentów w tys. osób					
	Zasadnicze zawodowe	Średnie zawodowe	Licea ogólnokształcące i prywatne	Policealne	Wyższe	Ogółem
2006	76	113	305	104	394	992
2007	71	106	292	89	410	968
2008	70	109	276	85	421	961
2009	69	125	257	82	427	960
2010	71	132	245	78	426	952
2006–2010	357	585	1375	438	2078	4864
Projekcja						
2011	72	145	238	75	424	954
2012	78	148	236	65	416	943
2013	85	146	226	58	407	919
2014	95	142	220	52	398	907
2015	105	138	215	48	392	898
2011-2015	435	719	1135	298	2037	4624

Warto przypomnieć, że w okresie 50 lat (1946-1995) liczba absolwentów szkół wyższych wyniosła jedynie niecałe 2 mln, a w okresie najbliższych pięciu lat przekroczy 2 mln. Wielka liczba absolwentów stanowi jedynie potencjalną podaż pracy. Dokonałszy szacunku realnej podaży zasobów pracy oraz potrzeby tworzenia nowych miejsc pracy (netto – różnica między tworzonymi a likwidowanymi miejscami pracy), biorąc pod uwagę tzw. popyt odtworzeniowy oraz potrzebę zmniejszenia o połowę aktualnego bezrobocia osób z wykształceniem ponadgimnazjalnym. Wyniki tej projekcji zawiera tabela 26.

Wynika z niej po pierwsze, że w najbliższym pięcioleciu trzeba utworzyć co najmniej 1,8 mln miejsc pracy (netto), aby zagospodarować realną podaż pracy. I to jest wielkie, może największe w okresie powojennym, wyzwanie polityki gospodarczej i aktywnej polityki rynku pracy. Racjonalne zatrudnienie tego wielkiego potencjału wiedzy, kwalifikacji, talentów i ambicji stwarza unikalną szansę rozwoju polskiej gospodarki i poprawy warunków życia ludzi. Uwarunkowane to jest utworzeniem prawie 2 mln nowych miejsc pracy w okresie 5 lat. Wymaga to realizacji prozatrudnieniowej strategii rozwoju społeczno-gospodarczego oraz bardzo aktywnej polityki rynku pracy. Jeżeli nie utworzymy blisko 2 mln nowych miejsc pracy, to najpierw wzrośnie bezrobocie młodzieży, a następnie druga wielka fala absolwentów przekształci się w drugą falę emigracji zarobkowej, co przyniesie Polsce ogromne straty gospodarcze, społeczne i moralne.

**Tabela 26. Realna podaż absolwentów na rynku pracy oraz potrzeba tworzenia nowych miejsc pracy, 2011–2015 (w tys. osób)**

Szkoły	Liczba absolwentów	Procent absolwentów podejmujących pracę	Realna podaż pracy
1. Zasadnicze zawodowe	435	80,0	348
2. Średnie zawodowe	719	75,0	539
3. Licea ogólnokształcące	1 135	25,0	204
4. Policealne	298	50,0	149
5. Wyższe	2 037	55,0	1 120
Realna podaż ogółem	x	x	2 360
Popyt odtworzeniowy <sup>a</sup>	x	x	1 200
Popyt wzrostowy <sup>b</sup>	x	x	1 160
Potrzeba zmniejszenia bezrobocia o połowę osób z wykształceniem ponadgimnazjalnym	x	x	620
Ogółem potrzeba utworzenia nowych miejsc pracy	x	x	1 780

a Popyt odtworzeniowy (ubytek naturalny zatrudnionych z wykształceniem ponadgimnazjalnym, przechodzenie na emeryturę i rentę, świadczenia przedemerytalne); projekcja zakłada, że średnio w latach 2011-2015 popyt odtworzeniowy (*replacement demand*) wyniesie 240 tys. osób rocznie, czyli 1200 tys. w okresie pięciu lat.

b Popyt wzrostowy stanowi różnicę między przyrostem realnej podaży pracy a popytem odtworzeniowym; oznacza potrzebę utworzenia określonej liczby nowych miejsc pracy (wzrostu zatrudnienia), aby bezrobocie osób z wykształceniem ponadgimnazjalnym nie tylko nie rozło, ale zmniejszyło się o połowę (620 tys.).

Źródło: opracowanie własne.

Po wtóre, aby zwiększyć szanse znalezienia odpowiedniej pracy, w relatywnie krótkim czasie trzeba unowocześnić system kształcenia zawodowego, zwiększyć jego efektywność zatrudnieniową przez stopniowe wdrożenie systemu kształcenia dualnego i aktywną współpracę szkół i pracowników.

## KONTROWERSJE WOKÓŁ PRZYSZŁOŚCI EDUKACJI ZAWODOWEJ

Struktura podaży absolwentów do 2015 r. jest już prawie całkowicie zdeterminowana aktualną strukturą kształcenia. Dopiero pewne zmiany w strukturze kształcenia na rzecz zwiększenia kształcenia zawodowego na poziomie średnim i zasadniczym zawodowym, wprowadzone w latach 2011-2015 mogą zmodyfikować strukturę podaży absolwentów szkół po 2015 r.

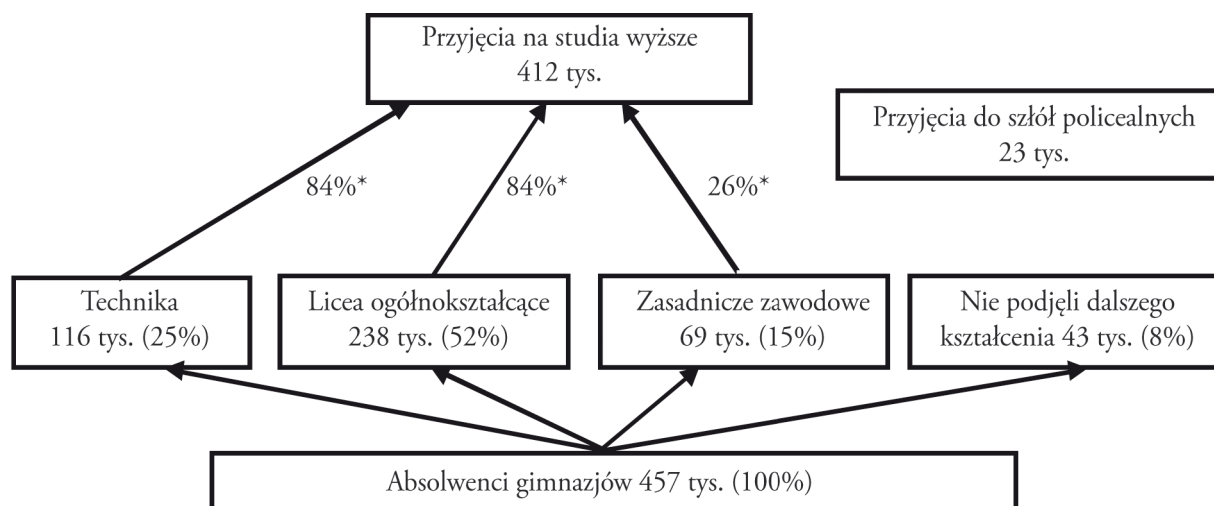
Zmiany te nie będą ani łatwe, ani proste. System edukacji przypomina naczynia połączone. Im więcej młodych ludzi będzie studiowało na wyższych uczelniach, tym mniej będzie chętnych do kończenia edukacji na poziomie średnim.

Strukturę kształcenia określają preferencje absolwentów gimnazjów oraz dominujący system wartości. W roku szkolnym 2009/10 liczba absolwentów gimnazjów wyniosła 457 tys., spośród nich naukę w liceach ogólnokształcących podjęło 238 tys., tj. 52%, w technikach – 116 tys. (25%), w zasadniczych szkołach zawodowych – 69 tys. (15%), nie podjęło decyzji w sprawie dalszego kształcenia – 34 tys. (8%).

Z tych danych wynika, że ponad 50% absolwentów gimnazjów zamierza ukończyć licea ogólnokształcące i większość z nich (94%) zamierza studiować na wyższych uczelniach.<sup>59</sup>

59. GUS, *Ścieżki edukacyjne Polaków*, Warszawa 2005, s. 83.

**Wykres 91. Kierunki dalszego kształcenia absolwentów gimnazjów (przyjęcia w roku szkolnym 2009/10)**



\* Przyrost absolwentów aspirujących do ukończenia studiów wyższych (wg GUS, *Ścieżki edukacyjne Polaków*, Warszawa 2005, s. 83)

Również większość uczniów techników (94%) zamierza ukończyć wyższe uczelnie. Jedynie uczniowie szkół zasadniczych zawodowych mają mniejsze aspiracje edukacyjne – „tylko” 26% spośród nich zamierza ukończyć trzyletnie technikum uzupełniające i podjąć studia na wyższej uczelni. Oznacza to, że blisko 75% absolwentów gimnazjów zamierza w przyszłości (po zdaniu matury ogólnej lub technicznej) studiować na wyższych uczelniach.

Według analiz i prognoz popyt naszej gospodarki na absolwentów szkół wyższych nie przekroczy 1/3 całego popytu na absolwentów szkół ponadgimnazjalnych. Jak pogodzi te dwie struktury (popytu i podaży)? Nie ma łatwej odpowiedzi na to pytanie. Rynek pracy w dłuższym czasie wpłynie na zmianę aspiracji edukacyjnych Polaków. Pod wpływem rosnącego niedoboru pracowników ze średnim wykształceniem zawodowym i zasadniczym zawodowym (techników, robotników wykwalifikowanych, rzemieślników), zmienia się proporcje wynagrodzeń na korzyść tych ostatnich. Wzrośnie popularność i ranga średniego kształcenia zawodowego i nastąpi stopniowy powrót do optymalnej struktury kształcenia typowej dla krajów Unii Europejskiej.

Na przeszkodzie optymalizacji struktur kształcenia stoi nowa doktryna edukacyjna zakładająca powszechność wykształcenia wyższego. *Początek naszego XXI wieku charakteryzuje się ugruntowaniem przekonania o konieczności masowego kształcenia na poziomie wyższym kolejnych młodych roczników.*<sup>60</sup> Jeszcze dalej idzie jeden z rektorów dużej prywatnej uczelni, który stwierdza wprost: *W przyszłości w krajach rozwiniętych wszyscy zatrudnieni ludzie będą musieli mieć wyższe wykształcenie (...). Wykształcenie wyższe nie jest już czymś elitarnym. To powinien być standard. Ażeby poprawić jakość polskich uczelni, należy wprowadzić powszechną współpłatność za studia.* (z wypowiedzi prof. Andrzeja K. Koźmińskiego, rektora Akademii Leona Koźmińskiego w Warszawie, „Gazeta Wyborcza” z 26.10.2009 r.). Jest to klasyczne oszustwo edukacyjne. Jeżeli wszyscy będą musieli mieć wyższe wykształcenie, bo to powinien być standard, to kto będzie wykonywał prace rzemieślnicze, trudne prace drogowe, leśne, hydrauliczne, proste prace biurowe, usługowe itd. Otóż nie ma takiego kraju, nawet najbardziej rozwiniętego, aby wykształcenie wyższe stanowiło standard, a wykształcenie średnie techniczne lub zasadnicze zawodowe stanowiło margines lub odchylenie od standardu. Dowodzą tego dane z wielu najbardziej rozwiniętych krajów.

Ponadto wiele badań dowodzi, że warunkiem sprawnej i wydajnej pracy jest adekwatność poziomu wykształcenia do wymagań stanowisk pracy. Szczególnie ciekawe uogólnienia sformułowali autorzy badań opublikowanych w 2008 r. na łamach *International Journal of Human Resources Management* (nr 2, s. 346-255). *Celem autorów artykułu było omówienie koncepcji poznawczej*

60. B. Galwas, *Edukacja w przyszłości i przeszłości edukacji*, w: *Wyzwania przyszłości: Szanse i zagrożenia*, PAN 2010, s. 272.

posiadania wyższych kwalifikacji w porównaniu do tych wymaganych w danej pracy. Zdaniem autorów zjawisko posiadania nadmiernych kwalifikacji występuje w większości krajów uprzemysłowionych, a niektórzy badacze oceniają, iż około 25% spośród ogółu zatrudnionych posiada zbyt wysokie kwalifikacje w stosunku do wykonywanej przez nich pracy. Jedną z najważniejszych konsekwencji posiadania nadmiernych kwalifikacji jest brak satysfakcji z wykonywanej pracy, który może prowadzić do poczucia relatywnej deprivacji. Pracownicy ci w szczególności są nieusatisfakcjonowani poziomem swojego wynagrodzenia, odpowiedzialności, wyzwania, możliwości kariery. W badaniu wykorzystano dane osób zatrudnionych przy obsłudze klientów z dwóch wielkich amerykańskich call centrów. Uzyskane rezultaty pozwoliły stwierdzić, iż wszyscy uczestniczący w badaniu dostrzegali, iż przynajmniej w pewnym stopniu dysponują nadmiernymi kwalifikacjami w stosunku do wykonywanej przez nich pracy (cyt. za P. Bogdańska, *Praca i polityka społeczna*, „Przegląd piśmiennictwa zagranicznego”, GBPiZS).

Inne badanie empiryczne *overeducation* dowodzi, że kwalifikacje znacznego odsetka pracowników nie są w pełni wykorzystane. Wynagrodzenia pracowników mających niedopasowane do stanowiska pracy kwalifikacje są niższe średnio o 15% od pracowników z odpowiednimi kwalifikacjami.<sup>61</sup>

## STRUKTURA ZATRUDNIENIA WEDŁUG WYKSZTAŁCENIA W NAJBARDZIEJ ROZWINIĘTYCH KRAJACH

Warto przeanalizować ewolucję struktury zatrudnienia w USA i w krajach UE. Poniższe dane dotyczą krajów o najwyższym rozwoju technicznym, komputeryzacji i wysokiej produktywności pracy. U wielu obserwatorów, szczególnie u twórców formuły 80:20, wyniki tej analizy mogą wzbudzać wątpliwości. Z tych względów sięgnęliśmy do badań szczegółowych ewolucji struktur zatrudnienia w USA, w dziesięcioleciu 1983-1993, które przeprowadził Departament Badań Zawodów w Amerykańskim Biurze Statystyki Pracy. Celem tych badań było ustalenie struktury zatrudnienia według pięciu poziomów wykształcenia w 1983 i 1993 r. Rezultaty przedstawia tabela 27.

**Tabela 27. Ewolucja struktury zatrudnienia w USA wg poziomu wykształcenia w latach 1983-1993**

Wyszczególnienie	Struktura wykształcenia (struktura w %)			
	wyższe pełne	wyższe niepełne <sup>a</sup>	średnie zawodowe <sup>b</sup>	zawodowe niepełne (przyuczenie zawodowe) <sup>c</sup>
Liczba zawodów	57	27	79	115
Zatrudnienie 1983	19,6	10,1	23,0	47,3
Zatrudnienie 1993	21,1	11,1	22,0	45,4
Struktura wzrostu zatrudnienia 1983-1993	28,3	17,0	18,3	36,5
(a) Zastąpienie ubytku zatrudnienia (netto) 1983-93	14,5	8,2	22,0	55,3
(b) Nowe miejsca pracy 1983-1993	20,7	12,2	20,0	47,1

a Post-secondary; b work-related; c on-the-job training.

Źródło: Rosenthal N. 4, 1995, *The Mature of Occupational Employment Growth*, „Monthly Labour Review”, June.

Według tych badań 28,3% przyrostu zatrudnienia w dziesięcioleciu przypadało na osoby z wyższym wykształceniem; 17% z wyższym niepełnym, 18,3% z wykształceniem średnim zawodowym i aż 36,5% osób, które zdobyły swoje kwalifikacje na stanowiskach pracy w drodze przyuczenia.

61. European Journal of Industrial Relations 2009, nr 2, London.

Oznacza to, że w 1993 r. ponad 2/3 zatrudnionych w gospodarce amerykańskiej miało wykształcenie średnie lub niższe. Natomiast 54,8% całkowitego przyrostu zatrudnienia obejmuje osoby z wykształceniem średnim lub niższym, co stanowi rezultat zbliżony do poprzednio przedstawionego.

Cytowane tu badanie wskazuje na interesujący aspekt popytu na pracę; składają się na niego dwa główne elementy: zastąpienie ubytku zatrudnienia (odejście na emerytury, ruch zatrudnionych, ubytek naturalny) i nowo tworzone miejsca pracy. Z analizy wynika, że wymagania nowych miejsc pracy były wyższe niż stanowisk już istniejących. Na stanowiskach już istniejących zatrudnienie osób z wyższym wykształceniem wynosiło 14,5%, na nowych zaś 20,7%. Analogicznie, nowe stanowiska angażowały 67% osób z wykształceniem średnim lub niższym, stare zaś aż 77,3% ogółu zatrudnionych.

Także inne badanie przeprowadzone w USA.<sup>62</sup> Autorzy próbują odpowiedzieć na pytanie, czy wzrasta w USA udział absolwentów szkół wyższych w zawodach niewymagających wykształcenia wyższego? Z analizy wynika, że znaczny – poczynając od lat osiemdziesiątych – odsetek absolwentów szkół wyższych podejmuje prace wymagające wykształcenia średniego lub przyuczenia zawodowego.

W USA udział bezrobotnych z wyższym wykształceniem jest najwyższy wśród 30 krajów OECD i wynosił w 2007 r. aż 46%, więc prawie co drugi bezrobotny ma wyższe wykształcenie, udział ten zwiększył się od 2000 r. o 4 pkt. proc. W ostatnim dziesięcioleciu w większości krajów gospodarczo rozwiniętych obserwujemy niepokojące zjawisko szybszego wzrostu bezrobocia osób z wyższym wykształceniem niż bezrobocia ogółem, co prowadzi do znacznego wzrostu udziału bezrobocia osób o wyższym wykształceniu w bezrobociu ogółem (np. w Kanadzie z 24,6% do 31,2%, w Danii z 16,9% do 23%, w Grecji z 14,3% do 21,8%, w Irlandii z 14,3% do 18,2%, w Japonii z 26,1% do 32,8%, w Polsce z 3,9% do 10,4%, na Słowenii z 4,3% do 12,5%; jedynie w Niemczech udział ten zmniejszył się z 12,9% do 10,6%).

Problem ten może mieć rosnące znaczenie w Polsce, w warunkach dalszego szybkiego wzrostu liczby absolwentów szkół wyższych. Niestety, niezbędne będzie przygotowanie programu przygotowania (przekwalifikowania) absolwentów szkół wyższych, którzy nie znajdą zatrudnienia wymagającego wyższego wykształcenia.

## ZAWODY NIEWYMAGAJĄCE WYŻSZEGO WYKSZTAŁCENIA W UE (15)

W krajach UE (15) struktura popytu na główne grupy zawodów niewymagających wyższego wykształcenia przedstawia się następująco:

Pracujący ogółem w tym	100
1. Robotnicy przemysłowi i rzemieślnicy, operatorzy i monterzy, pracownicy przy pracach prostych, rolnicy, ogrodnicy, leśnicy, rybacy	35,2
2. Technicy i inny średni personel	13,9
3. Pracownicy biurowi (3/4)*	10,4
4. Pracownicy usług osobistych (łącznie z ochroną; 3/4)*	4,1
Ogółem	63,6

\* W nawiasach udział zatrudnionych niewymagających wyższego wykształcenia; szacunek M.K.

Źródło: A. Karpiński, *Przyszłość rynku pracy w Polsce*, PAN Komitet Prognoza „Polska 2000 Plus”, Warszawa 2006, s. 30.

62. P. Gottschalk, M. Hansen, *Is the proportion of college workers in noncollege jobs increasing?*, Journal of Labour Economics, Chicago 2003, nr 2.



Jak wynika z tego zestawienia, w najbardziej rozwiniętych krajach „starej” UE (15), 64% popytu na główne zawody nie wymaga wyższego wykształcenia, a zatem w strukturze kształcenia 64% uczniów i studentów powinno uczęszczać do szkół średnich i zasadniczych zawodowych. Jeżeli te proporcje są zakłócone, wówczas zachodzi zjawisko overeducation, wraz z wszystkimi jego skutkami, które opisaliśmy poprzednio.

## WNIOSKI KIERUNKOWE I DECYZYJNE DLA POLSKIEGO SYSTEMU EDUKACJI

*1. Rozwój gospodarki opartej na wiedzy stanowi główny warunek poprawy konkurencyjności polskich przedsiębiorstw. Powszechnie wiadomo, że wymaga to znacznej poprawy kwalifikacji ogólnych i zawodowych polskiego społeczeństwa. Rozwój edukacji zawodowej zarówno młodzieży, jak i dorosłych, poprawę jakości kształcenia uznać należy za najwyższy priorytet rozwoju społeczno-gospodarczego Polski. Jednakże ograniczenia kształcenia i faktyczna degradacja kształcenia zawodowego wzbudzają poważne zastrzeżenia. Ignorują one bowiem realia rynku pracy i doświadczenia najbardziej rozwiniętych krajów Europy. Kraj nasz potrzebuje dobrze wykształconych absolwentów szkół wyższych, ale także więcej wysoko kwalifikowanych robotników, rzemieślników i techników, którzy umożliwią osiągnięcie wysokiej produktywności i usług. Wymaga to zachowania optymalnych struktur i treści kształcenia.*

*2. Rozważania nasze sugerują niedwuznacznie, że istnieje związek między systemem kształcenia zawodowego a bezrobociem młodzieży. Gdyby w Polsce zastosować austriacki, niemiecki lub szwajcarski system kształcenia zawodowego, stopa bezrobocia młodzieży zmniejszyłaby się prawdopodobnie o 1/3 lub nawet o połowę.*

*3. Jak wykazały doświadczenia najbardziej rozwiniętych krajów Europy, najskuteczniejszym sposobem stworzenia warunków łączących świat edukacji i pracy jest dualny system kształcenia zawodowego. Kraje stosujące ten system mają nie tylko niskie bezrobocie młodzieży, ale mogą znacznie zwiększyć inwestycje w szkolnictwie zawodowym, gdyż partycypują w nich trzej partnerzy: władze publiczne, przedsiębiorstwa i uczniowie, którzy świadczą pracę. System stwarza naturalne mechanizmy koordynacji edukacji i rynku pracy, lepiej przygotowuje młodzież do pracy w warunkach funkcjonowania firm produkcyjnych, usługowych i innych.*

*4. Należy w Polsce dążyć docelowo do wdrożenia dualnego systemu kształcenia zawodowego w skali zbliżonej do innych krajów, np. Austrii, Niemiec, Szwajcarii, Czech i Węgier.*

*5. I wreszcie, problemem o fundamentalnym znaczeniu dla przyszłości edukacji zawodowej i jej wpływu na konkurencyjność polskiej gospodarki jest optymalizacja struktur kształcenia. W świetle analizy systemów i struktur kształcenia, a także doświadczeń krajów gospodarczo najbardziej rozwiniętych, o najwyższej kulturze pracy, wydajności i sprawności dokonać należy weryfikacji aktualnych struktur kształcenia.*

*Po pierwsze, w rezultacie likwidacji w okresie 2001-2010 4180 szkół zawodowych (-52%), zmniejszenia liczby uczniów tych szkół z 1,5 mln do 78 tys. w 2010 r. (-48%). Polska znalazła się wśród 4 krajów UE o najniższym udziale kształcenia zawodowego w średnim kształceniu młodzieży (52%). Średni udział kształcenia zawodowego na poziomie średnim w najbardziej rozwiniętych krajach (Austria, Belgia, Holandia, Niemcy, Szwajcaria) wynosił 72%, czyli był aż o 20 pkt. proc. wyższy. Jeżeli nie zmienimy tych proporcji, nasi przedsiębiorcy napotkają rosnące trudności rekrutacji robotników wykwalifikowanych, rzemieślników, techników i średniego personelu. Aby te proporcje poprawić, trzeba uczynić średnie kształcenie zawodowe bardziej atrakcyjnym dla młodych, tak jak to czynią kraje stosujące dualny system kształcenia.*

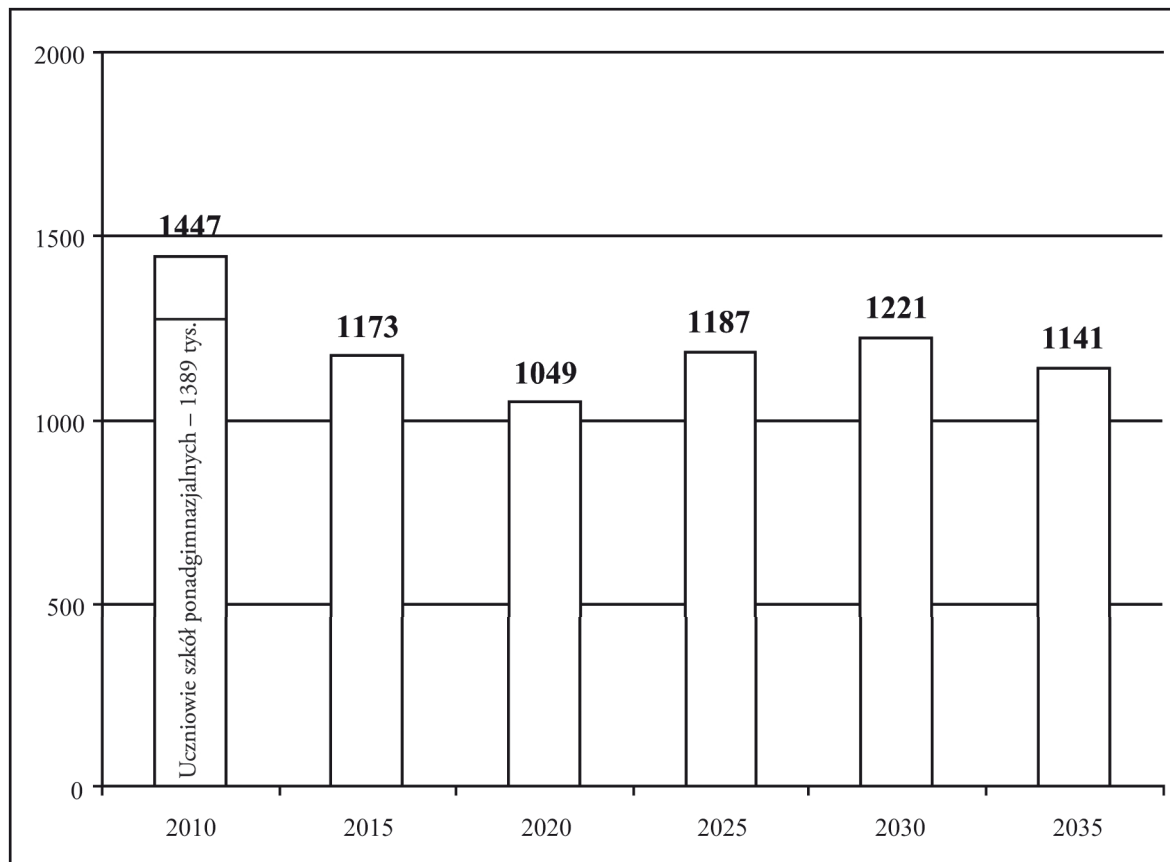
*Po wtóre, niezbędne jest przywrócenie optymalnych proporcji między kształceniem na wyższych uczelniach a popytem na absolwentów. Obecnie co drugi absolwent szkół ponadgimnazjalnych ma wyższe wykształcenie; jest to dwukrotnie więcej niż średnia w 27 krajach UE (27,5%). Kontynuacja tej polityki może doprowadzić do masowego bezrobocia absolwentów szkół wyższych oraz niedoboru wykwalifikowanych robotników, rzemieślników i techników.*

## *Literatura*

- Biała Księga. *Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa*, Komisja Europejska (1995), Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP (1997), Warszawa.
- Czermak P., Marin B., Melvyn P. (1998), *Best Practice of Youth Employment. Some Facts and Figures on the Apprenticeship System in Austria*, UN Office at Vienna, February.
- Denison E. (1974), *Accounting for United States Economic Growth 1929-1969*, Washington.
- European Parliament (1995), *Resolution on the White Paper*, COM (95)0950.
- European Commission (1994), *Growth, Competitiveness, Employment*, Brussels.
- European Commission (1998), *Proposals for Guidelines for Member States Employment Policies*, Brussels.
- European Commission (1999), *Employment in Europe*, Brussels.
- European Commission, *Joint Employment Reports z lat 1997-2000*, Brussels.
- GUS, *Mały Rocznik Statystyczny z lat 1999 i 2000*, Warszawa.
- GUS, *Roczniki Statystyczne z lat 1995-2000*, Warszawa.
- GUS (1998), *Badanie popytu na pracę*, Warszawa.
- GUS (1999), *Popyt na pracę*, Warszawa.
- Hanhart S., Bossio S. (1998), *Costs and Benefits of Dual Apprenticeships Lessons from the Swiss System*, „International Labour Review” nr 4, vol.137.
- Jeruszka U. (2000), *Efektywność Kształcenia Zawodowego*, IPiSS, Warszawa
- Kabaj M. (1998), *Inwestycje w człowieka, w: Strategie i programy przeciwdziałania bezrobociu. Studium porównawcze*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, wyd. II, Warszawa.
- Kluczyński J. (1970), *Kwalifikacje a rozwój gospodarczy*, PWN, Warszawa.
- KUP (1999), *Oferty pracy według zawodów i specjalności w I półroczu 1999 r.*, Warszawa.
- KUP (2000), *Informacja o stanie i strukturze bezrobocia w grudniu 2000 r., 12/2000*, Warszawa.
- MEN (kwiecień 2000), *Reforma systemu edukacji. Szkolnictwo ponadgimnazjalne*, Warszawa.
- MOP (1999), *Raport o zatrudnieniu w świecie 1998-1999*, MPiPS, Warszawa.
- OECD (1997), *Education at a Glance: OECD Indicators 1997*, Centre for Educational Research and Innovation, Paris.
- OECD (1998), *Employment Outlook (1992-1998)*, Paris.
- UN, ECE (1964), *Economic Survey of Europe, Part 2: Some Factors in Economic Growth in Europe*, Geneva.
- Simonics I., ed. (1997), *Training in the Market Economy*, National Institute of Vocational Education, Budapest.
- The World Bank (1995), *Monitoring Environmental Progress - a Report on Work in Progress (March)*, Washington.

## Załącznik 1

### Prognoza ludności w wieku szkoły średniej i zasadniczej zawodowej (16-18 lat) na lata 2010-2035 (w tys. osób)

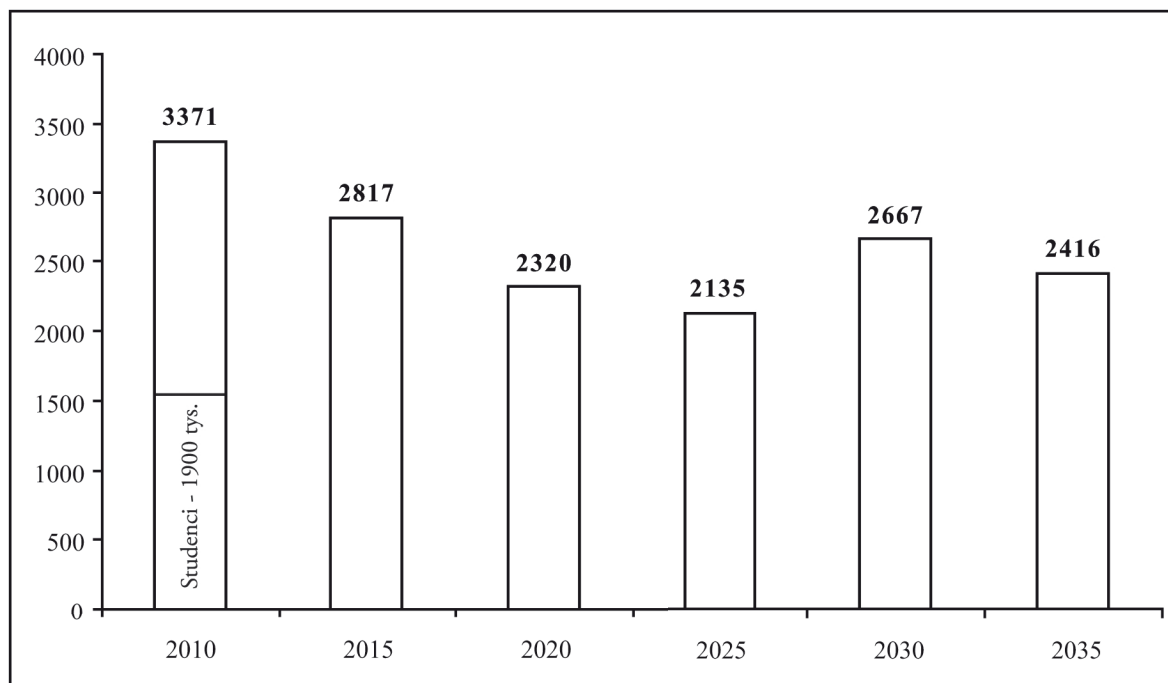


Źródło: GUS, Prognoza ludności na lata 2008-2035.

Lata	Przyrost (spadek)	
	w tys.	w %
2011–2015	-274	-18,9
2016–2020	-124	-10,6
2021–2025	+138	+13,1
2026–2030	+34	+2,9
2031–2035	-80	-6,5
2011–2035	-306	-21,1

## Załącznik 2

### Prognoza ludności w wieku szkoły wyższej (19-24 lata) na lata 2010-2035 (w tys. osób)



Źródło: GUS, Prognoza ludności na lata 2008-2035.

Lata	Przyrost (spadek)	
	w tys.	w %
2011–2015	-654	-19,4
2016–2020	-497	-17,6
2021–2025	-185	-7,8
2026–2030	+532	+24,9
2031–2035	-257	-9,6
2011–2035	-955	-28,3



## BADANIA PILOTAŻOWE PRZYGOTOWANIA ABSOLWENTÓW DO WEJŚCIA NA RYNEK PRACY I UZYSKANIA PRACY

Od wielu lat prowadzone są częściowe badania i obserwacje losów absolwentów szkół zawodowych przez różne ośrodki badawcze. Same szkoły, poza nielicznymi wyjątkami, nie prowadzą monitoringu lub badań ankietowych losów absolwentów. Badania takie trzeba podjąć, gdyż dostarczą one bezcennej wiedzy o adekwatności struktur, treści, form metod kształcenia do popytu na pracę.

Różne pilotażowe badania prowadzone na przestrzeni wielu lat prowadzą do podobnych ocen, co oznacza, że w systemie koordynacji struktur kształcenia i zmieniającego się popytu na pracę nie nastąpiły istotne zmiany. Oto niektóre wyniki badań.

1. Badanie losów absolwentów szkół zawodowych w Bielsku Białej wykazało, że brak elementarnych doświadczeń praktycznego działania uznają pracodawcy za najbardziej zasadniczą wadę obecnego systemu kształcenia [...]. Polska szkoła nie spełnia swojej wizji – zarówno z perspektywy życiowych potrzeb ucznia, jak i z punktu widzenia współczesnej firmy.<sup>63</sup>

2. W innym ogólnopolskim badaniu zadano pracodawcom, urzędem pracy i szkołom pytanie, czy szkoła dobrze przygotowuje do wejścia na rynek pracy. Uzyskano następujące rezultaty.<sup>64</sup>

	Tak	Nie	Trudno powiedzieć
Urzędy pracy	30,0%	40,0%	30,0%
Przedsiębiorcy	41,7%	20,8%	37,5%
Szkoły	77,3%	4,5%	18,2%

Jak widać, najwyżej efekty swojej pracy oceniają szkoły (77,3% pozytywnych odpowiedzi). Najgorzej przygotowanie absolwentów oceniają urzędy pracy, do których trafiają bezpośrednio po ukończeniu szkoły. Nieco lepiej oceniają przygotowanie absolwentów przedsiębiorcy, być może dlatego, że trafiają do nich absolwenci już przeszkoleni m.in. przez urzędy pracy.

3. Nowsze badania wskazują, że jakość kształcenia nie jest właściwa. Nawet jeśli absolwenci szkół pracują, to mają poczucie, że szkoła im nie dała potrzebnych umiejętności. *Ponad 46% z reprezentatywnie dużego badania wskazuje na to, że szkoła nie dostarczyła im właściwych umiejętności praktycznych do wykonywania zawodu. Kształcenie praktyczne to wielki problem, bo szkoły dysponują przestarzałymi warsztatami, miejscami praktycznej nauki zawodu. Do tego nauczyciele zawodu nie mają systemu potwierdzania swoich kwalifikacji, a część z nich jest w wieku przedemerytalnym i uczyła się technologii, które dzisiaj w gospodarce nie istnieją. Jak zestawimy słaby warsztat ze słabą kadrą i małą współpracą z firmami, to możemy powiedzieć, że to jest pewnie źródło ogromnych kłopotów jakościowych. Najbardziej narzekają absolwenci średnich szkół zawodowych.*<sup>65</sup>

4. Ostatnio przeprowadzono szerokie badania rynku pracy i losów absolwentów szkół zawodowych w Zabrzu. Wyniki tych badań są zbliżone do cytowanych wyżej. *Pracodawcy (37% respondentów) stwierdzili, że absolwenci nie są dobrze przygotowani do wykonywania zawodu od strony praktycznej i profesjonalnej wiedzy. Absolwentom brakuje: umiejętności wykorzystania posiadanej wiedzy w praktyce. Prawie 70% ankietowanych zakładów wymaga od kandydatów do zatrudnienia posiadania doświadczenia zawodowego.*<sup>66</sup>

63. J. Kopel, *Absolwenci – między szkoła a firmą*, Wyd. Wyższa Szkoła Zarządzania w Sosnowcu 1998, s. 3.

64. U. Jeruszka, *Kwalifikacje zawodowe. Poglądy teoretyczne a rzeczywistość*, IPiSS 2006, s. 267.

65. U. Sztanderska, *Polska szkoła nie przygotowuje dobrze absolwentów w firmach*, rozmowa na łamach The Wall Street Journal, „Gazeta Wyborcza”, 7.10.2008 r.

66. A. Kasperek, M. Zieliński (red.), *Zabrzański rynek pracy w świetle badań ankietowych*, Zabrze 2009, s. 122 i 128.

### MARGINALNY ZAKRES WSPÓŁPRACY SZKÓŁ I PRZEDSIĘBIORSTW

Problemy współpracy szkół i zakładów pracy mają długą historię. Już w 1996 r. na konferencji zorganizowanej przez trzy Komisje Sejmu RP (Edukacji, Samorządu Terytorialnego i Polityki Społecznej) stwierdzono, że *modernizacja wykształcenia zawodowego (...) wymaga współdziałania i środowisk zawodowych, i przedsiębiorstw. Mają one bowiem najlepsze rozeznanie co do kierunku zmian na rynku pracy oraz dysponują w coraz większym stopniu wyposażeniem i personelem zdolnym zapewnić kwalifikacje zgodnie z wymogami najnowocześniejszej technologii, podczas gdy możliwości systemu szkolnego w tym zakresie stają się coraz bardziej ograniczone.*<sup>67</sup> Po 1996 r. nie odnotowano w tym zakresie żadnego postępu. Osiem lat później (27.6.2003 r.) w Ministerstwie Edukacji Narodowej i Sportu odbyła się konferencja poświęcona obszarom wsparcia kształcenia zawodowego ze strony resortów oraz innych podmiotów. W konferencji wzięli udział przedstawiciele resortów: środowiska, rolnictwa, infrastruktury, gospodarki, zdrowia i kultury, marszałkowie województw, przedstawiciele pracodawców, organizacji pozarządowych, jednostek samorządu terytorialnego, dyrektorzy wiodących szkół zawodowych i placówek, przedstawiciele prasy oraz kierownictwo i zainteresowani dyrektorzy MENiS.<sup>68</sup>

Celem spotkania było wypracowanie kierunków i działań, m.in. w zakresie:

- zwiększenia udziału pracodawców w procesie kształcenia zawodowego,
- tworzenia racjonalnej polityki w zakresie kształcenia zawodowego.

Dopiero jednak w ostatnich latach zaobserwować można pewien niewielki postęp w dziedzinie współpracy MEN i organizacji pracodawców. W założeniach projektowanych zmian w kształceniu zawodowym MEN stwierdza: *Priorytetowym działaniem w zakresie dobrego przygotowania młodzieży do wejścia na rynek pracy, a w szczególności kształcenia praktycznego, w powiązaniu z pracodawcami. Dzięki praktyce młodzi ludzie mogą zdobywać umiejętności i doświadczenie potrzebne do funkcjonowania w przedsiębiorstwie. Dając im pierwszy kontakt ze światem produkcji na etapie nauki, daje im się zarazem ważne atuty udanego wejścia na rynek pracy. Wymaga to jednak skutecznego zachęcenia pracodawców do współpracy ze szkołami.*<sup>69</sup>

Minister edukacji narodowej zawarł 11 porozumień z organizacjami pracodawców. Proponowany zakres współpracy obejmuje m.in. 4:

- tworzenie sieci zakładów pracy, w których uczniowie i słuchacze ponadgimnazjalnych szkół prowadzących kształcenie zawodowe będą odbywać kształcenie praktyczne;
- podniesienie poziomu praktyk zawodowych poprzez wypracowanie, we współpracy szkół z pracodawcami lub zrzeszeniami branżowymi pracodawców, standardów praktyk w poszczególnych zawodach;
- udział pracodawców w organizowaniu dodatkowych zajęć w formach pozaszkolnych dla uczniów ostatnich klas w szkołach ponadgimnazjalnych, prowadzących kształcenie zawodowe, zwiększających szansę ich zatrudnienia po ukończeniu szkoły;
- prowadzenie przez pracodawców doskonalenia zawodowego kadry pedagogicznej szkół.

Jednakże MEN stwierdza, że współpraca jest wciąż mało satysfakcjonująca. Problem dotyczy głównie realizacji praktycznej nauki zawodu w rzeczywistym środowisku pracy, udziału pracodawców w procesie kształcenia (...).<sup>71</sup>

Ciągle współpraca szkół z pracodawcami ma zakres marginalny, a nie powszechny. MEN przytacza 5 przykładów dobrych praktyk tej współpracy:<sup>72</sup>

67. *Edukacja a rynek pracy*. Materiały konferencji dla posłów II kadencji, Biuro Studiów i Ekspertyz, Kancelaria Sejmu, Warszawa 1996, s. 102.

68. Cyt. za raportem Krajowego Ośrodka Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Organizacja i funkcjonowanie CKP i CKU, Warszawa 2009, s. 55.

69. MEN, Założenia projektowanych zmian. Kształcenie zawodowe i ustawiczne, Warszawa 2010, s. 19.

70. Tamże, s. 20.

71. Tamże.

72. Tamże, s. 25.

1. **Państwowe Szkoły Budownictwa w Gdańsku** ściśle współpracują z liderami branży budowlanej oraz z producentami materiałów, narzędzi, urządzeń, a także z bezpośrednimi ich użytkownikami. Współpraca oparta jest na wspólnym określaniu perspektywicznych celów, których realizacja wpływa na rozwój szkoły oraz przynosi wymierne korzyści przedsiębiorstwom i środowisku lokalnemu.

2. **Wrocławskie szkoły zawodowe** podpisały umowy patronackie, w myśl których praktyczna nauka zawodu realizowana jest w następujących przedsiębiorstwach: Whirpool, Fagor-Mastercook i Delaval – zawody branży mechanicznej; Elektrim SA i LG Electronics – zawody branży elektronicznej.

3. **Szkoły zawodowe w Gdyni, Warszawie, Mysłowicach, Szczecinie, Radomiu i we Wrocławiu** współpracują z firmą Mercedes-Benz. W ramach współpracy Mercedes-Benz zobowiązał się m.in. do: systematycznego szkolenia nauczycieli, zapewnienia materiałów dydaktycznych, wyposażenia pracowni szkolnej w modele aut do zajęć praktycznych.

4. **Wielkopolskie szkoły zawodowe i Volkswagen Poznań** współpracują w zakresie kształcenia w zawodzie monter mechatronik.

5. **Program współpracy firmy Skanska ze szkołami zawodowymi.** W ramach programu nawiązana została współpraca z czternastoma zasadniczymi szkołami zawodowymi i technikami kształcącymi w zawodach budowlanych, zlokalizowanymi na terenie całego kraju.



# Związek Rzemiosła Polskiego

ul. Miodowa 14, 00-246 Warszawa, tel. +22 5044 397, tel./fax 5044 230

e-mail: [oswiata@zrp.pl](mailto:oswiata@zrp.pl), [www.zrp.pl](http://www.zrp.pl)

## DANE DOTYCZĄ:

- **Szkolenia uczniów (młodocianych pracowników) w zakładach rzemieślniczych** tj. praktyczna nauka zawodu zorganizowana na podstawie umowy o pracę, w celu przygotowania zawodowego i dokształcania teoretycznego zorganizowanego w zasadniczej szkole zawodowej lub w systemie pozaszkolnym, (podstawa prawna: Kodeks Pracy rozdz. IX i wydane na tej podstawie rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 28 maja 1996 roku w sprawie przygotowania zawodowego młodocianych i ich wynagradzania z późn. zmianami)

- **Zainteresowania potwierdzaniem kwalifikacji zawodowych w systemie czeladniczych i mistrzowskich egzaminów przeprowadzanych przez komisje izb rzemieślniczych**, (podstawa prawna: Ustawa o rzemiośle z dnia 22 marca 1989 roku (Dz. U. z 2002 r. Nr 112, poz. 979 z późn. zmianami) oraz rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 października 2005 r. w sprawie egzaminów na tytuły czeladnika i mistrza w zawodzie, przeprowadzanych przez komisje egzaminacyjne izb rzemieślniczych (Dz. U. Nr 215, poz.1829).

**LICZBA KANDYDATÓW, KTÓRZY PRZYSTĄPILI DO EGZAMINÓW CZELADNICZYCH  
I MISTRZOWSKICH PRZED KOMISJAMI EGZAMINACYJNYMI IZB RZEMIEŚLNICZYCH  
W LATACH 2005-2010**

Lp.	Izba Rzemieślnicza	Ilość egzaminów w 2005 r.		Ilość egzaminów w 2006 r.		Ilość egzaminów w 2007 r.		Ilość egzaminów w 2008 r.		Ilość egzaminów w 2009 r.		Ilość egzaminów w 2010 r.	
		CZ	m	CZ	m	CZ	m	CZ	m	CZ	m	CZ	m
1.	Białystok	790	120	786	102	1.037	101	814	116	878	84	1.009	188
2.	Bielsko- Biała	1.071	55	940	64	1.025	52	1.028	65	1.118	35	1.178	33
3.	Bydgoszcz	2.265	45	2226	67	2.051	145	1.773	118	1.914	115	1.937	131
4.	Częstochowa	612	23	567	62	504	45	551	56	462	46	503	33
5.	Gdańsk	1.539	92	1656	61	1.585	89	1.350	122	1.490	108	1.713	81
6.	Gorzów Wlkp.	487	49	453	38	362	70	374	52	458	37	385	17
7.	Kalisz	1.471	103	1286	136	1.240	134	1.171	112	1.355	110	1.377	78
8.	Katowice	2.846	406	2.885	395	2.658	330	2.466	304	2.576	380	2.667	280
9.	Kielce	1.199	293	1.185	246	961	288	991	154	1.096	195	1.038	323
10.	Kraków	1.373	112	1.322	91	1.212	130	1.080	57	1.246	84	1.200	52
11.	Lublin	968	218	803	146	752	119	704	90	867	126	1.083	115
12.	Łódź	1.540	82	1548	86	1.349	110	1.274	115	1.330	140	1.535	105
13.	Nowy Sącz	1.102	109	827	116	714	137	726	124	771	139	850	141
14.	Olsztyn	1.025	68	1.042	63	918	60	811	73	1.008	51	1.181	55
15.	Opole	1.183	96	1.177	66	1.248	102	1.228	106	1.476	101	1.409	67
16.	Poznań	4.492	168	4.499	173	4.042	299	3.737	227	4.259	232	5.426	199
17.	Radom	618	43	626	112	552	76	629	67	572	58	604	162
18.	Rzeszów	1.338	166	1.255	138	1.811	213	1.267	173	1.581	193	1.804	166
19.	Słupsk	925	71	818	83	732	86	692	57	789	76	883	61
20.	Szczecin	1.013	87	686	192	688	212	481	94	890	100	969	150
21.	Świdnica	216	20	196	19	166	36	195	27	190	33	210	14
22.	Tarnów	719	77	697	63	597	89	454	76	688	74	678	96
23.	Mazowiecka I. Rz.	212	43	193	22	261	62	211	40	223	34	294	73
24.	I. Rz. Mazowska, Kurpi i Podlasia	1.195	226	1.190	281	1.305	296	1.063	279	1.139	189	1.339	184
25.	Wrocław	1.591	112	1668	141	1.485	133	1.361	151	1.532	154	1.836	113
26.	Zielona Góra	466	54	411	55	319	59	388	26	387	29	446	49
27.	KRIO Warszawa	-	-	-	-	1	2	6	8	6	3	4	2
28.	Lubelska I. Rz. w Lublinie	554	142	522	25	592	53	759	137	656	107	628	121
29.	Izba Rybnik	-	-	54	5	92	20	104	22	142	27	156	19
30.	Izba Zach. Szczecin	-	-	-	-	84	6	197	48	279	42	332	80
	Suma	32.810	3080	31.518	3.051	30.343	3.554	27.885	3.096	31.378	3.102	34.674	3.188

**Zestawienie sporządzono na podstawie informacji przygotowanych przez izby rzemieślnicze.  
Związek Rzemiosła Polskiego - Zespół Oświaty Zawodowej i Problematyki Społecznej**



**RZEMIEŚNICZE ZAKŁADY SZKOŁĄCE – ZATRUDNIAJĄCE MŁODOCIANYCH  
PRACOWNIKÓW W CELU PRZYGOTOWANIA ZAWODOWEGO  
W LATACH 2004-2010**

L.p.	Izba Rzemieśnicza	Liczba zakładów szkolących						
		2004 r.	2005 r.	2006 r.	2007 r.	2008 r.	2009r.	2010 r.
1.	Białystok	768	648	688	711	759	777	749
2.	Bielsko-Biała	901	840	849	891	914	890	944
3.	Bydgoszcz	2 336	2037	1594	1666	1601	1639	1599
4.	Częstochowa	567	554	547	456	453	503	469
5.	Gdańsk	1 535	1422	1413	1431	1408	1458	1473
6.	Gorzów Wlkp.	365	366	304	295	301	336	299
7.	Kalisz	893	857	854	911	986	999	1094
8.	Katowice	2 451	2303	2.025	2199	2292	2416	2300
9.	Kielce	663	698	723	729	732	735	764
10.	Kraków	1 411	1341	1239	1313	1755	1683	1613
11.	Lublin	651	593	604	578	580	609	639
12.	Łódź	1 665	1623	1409	1428	1433	1428	1366
13.	Nowy Sącz	463	423	413	513	463	486	510
14.	Olsztyn	787	732	700	672	777	704	732
15.	Opole	1 052	969	1019	1019	1026	1094	1105
16.	Poznań	3 948	3950	3.921	3804	4303	4343	4426
17.	Radom	479	571	416	400	442	439	433
18.	Rzeszów	602	636	504	634	696	749	800
19.	Słupsk	700	676	667	672	668	725	752
20.	Szczecin	670	670	312	250	250	355	346
21.	Świdnica	233	204	185	170	193	202	185
22.	Tarnów	408	348	341	341	368	456	353
23.	Mazowiecka I.Rz.	790	576	497	521	548	509	434
24.	I.Rz. Mazowska, Kurpi i Podlasia	1 181	1126	1087	1106	1157	1177	1169
25.	Wrocław	1 327	1314	1307	1398	1447	1452	1442
26.	Zielona Góra	296	324	311	308	446	328	329
27.	KRIO Warszawa	-	-	-	-	-	-	-
28.	Lubelska I.Rz. w Lublinie	208	187	193	187	124	119	141
29.	Izba Rybnik	-	-	51	60	65	81	101
30.	Izba Zach.Szczecin	-	-	-	152	161	155	95
	<b>Razem</b>	<b>27.350</b>	<b>25.988</b>	<b>24.173</b>	<b>24.815</b>	<b>26.348</b>	<b>26.847</b>	<b>26.662</b>

**Zestawienie sporządzono na podstawie informacji przygotowanych przez izby rzemieśnicze.  
Związek Rzemiosła Polskiego - Zespół Oświaty Zawodowej i Problematyki Społecznej**

**MŁODOCIANI PRACOWNICY ZATRUDNIENI W ZAKŁADACH RZEMIEŚLNICZYCH  
W CELU PRZYGOTOWANIA ZAWODOWEGO W FORMIE NAUKI ZAWODU**

**LICZBA UCZNIÓW:**

**2004 R. – 92.766, 2005 R. – 88.672 , 2006 R. – 85,112, 2007 R. – 88.929,  
2008 R. – 92.652, 2009 R. – 93.814, 2010 R. – 90.669**

		2004 r.	2005 r.	2006 r.	2007 r.	2008 r.	2009 r.	2010 r.
A	<b>Zawody związane z przetwórstwem żywności (spożywcze)</b>	<b>29.181</b>	<b>27.994</b>	<b>24.243</b>	<b>21.433</b>	<b>18.014</b>	<b>15.692</b>	<b>14.541</b>
	1. cukiernik	10.620	10.106	9.545	9.077	8.526	7.372	6.695
	2. kucharz małej gastronomii	3.113	3.390	2.883	2.615	1.773	2.380	2.755
	3. piekarz	12.560	11.777	9.282	7.460	6.161	4.795	4.166
	4. rzeźnik-wędliniarz	2.887	2.720	2.533	2.281	1.547	1.145	925
	5. młynarz	1	1	-	-	-	-	-
B	<b>Zawody związane z motoryzacją</b>	<b>22.762</b>	<b>21.346</b>	<b>21.869</b>	<b>22.769</b>	<b>24.996</b>	<b>26.460</b>	<b>26.175</b>
	1. blacharz samochodowy	3.502	3.304	3.378	3.137	3.126	3.164	2.891
	2. elektromechanik pojazdów samochodowych	2.016	1.237	1.247	1.478	1.658	1.893	2.006
	3. lakiernik	1.806	1.080	1.022	1.125	1.439	1.629	1.535
	4. lakiernik samochodowy	-	645	882	848	851	903	808
	5. mechanik pojazdów samochodowych	15.438	15.080	15.340	16.181	17.922	18.871	18.935
C	<b>Zawody związane z pielęgnacją ciała człowieka</b>	<b>14.412</b>	<b>15.360</b>	<b>16.229</b>	<b>18.564</b>	<b>22.382</b>	<b>23.092</b>	<b>23.432</b>
	1. fryzjer	14.405	15.346	16.229	18.564	22.382	23.092	23.432
	2. kosmetyczka	7	14	-	-	-	-	-
D	<b>Zawody związane z obróbką drewna</b>	<b>9.226</b>	<b>9.590</b>	<b>9.789</b>	<b>9.419</b>	<b>9.513</b>	<b>8.832</b>	<b>7.574</b>
	1. stolarz	8.256	8.338	8.435	7.808	7.984	7.506	6.545
	2. stolarz meblowy	10	87	121	57	156	175	129
	3. tokarz w drewnie	3	1	-	1	1	1	1
	4. tapicer	957	1.164	1.233	1.553	1.372	1.150	899
E	<b>Zawody związane z budownictwem</b>	<b>8.652</b>	<b>8.075</b>	<b>8.629</b>	<b>10.786</b>	<b>13.202</b>	<b>14.601</b>	<b>13.947</b>
	1. betoniarz-zbrojarz	54	55	54	45	65	75	74
	2. blacharz	98	80	237	105	130	123	119
	3. cieśla	63	65	89	101	152	153	178
	4. dekarz	139	140	182	270	251	287	263
	5. elektryk	1.980	1.858	1.852	2.271	2.510	2.863	2.717
	6. murarz	2.511	2.318	2.599	3.464	4.666	5.143	4.599
	7. malarz-tapeciarz	1.421	1.148	1.195	1.576	1.858	1.820	1.819

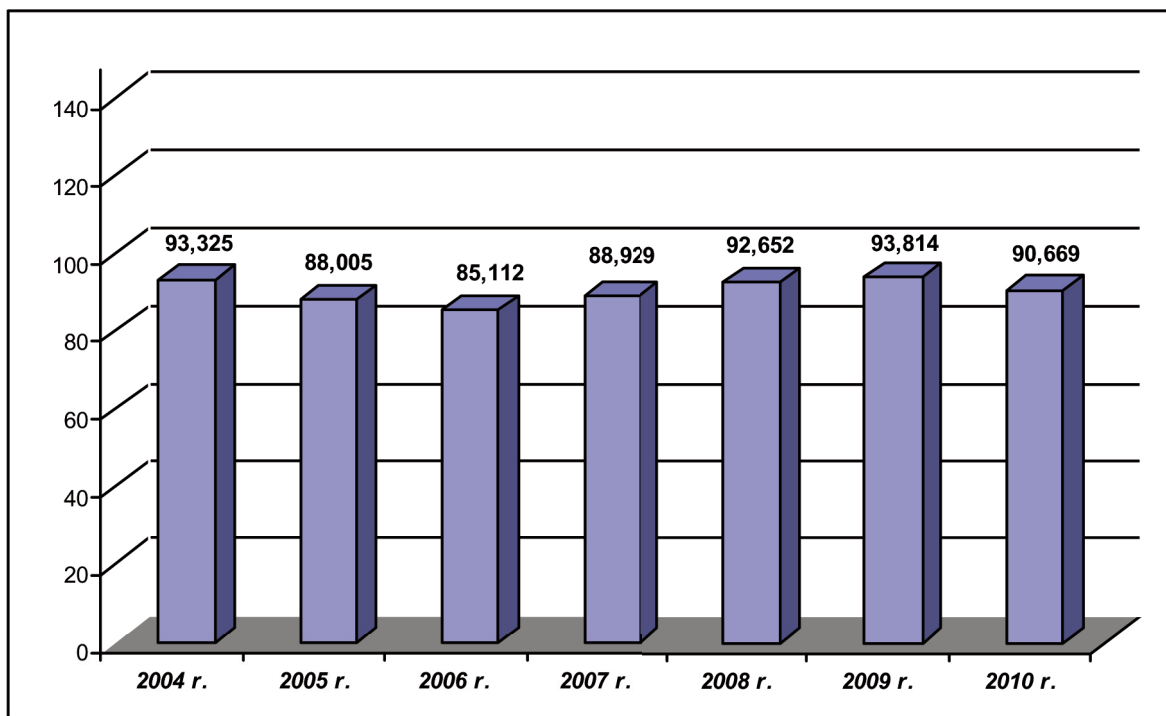
		2004 r.	2005 r.	2006 r.	2007 r.	2008 r.	2009 r.	2010 r.
E	8. monter instalacji i urządzeń sanitarnych	2.015	1.801	2.032	2.494	2.782	3.171	2.989
	9. monter instalacji gazowych	16	90	17	18	9	8	19
	10. monter izolacji budowlanych	1	4	7	23	29	32	22
	11. kamieniarz	101	159	110	124	94	122	113
	12. technolog robót wykończeniowych w budownictwie	<b>86</b>	<b>149</b>	<b>71</b>	<b>16</b>	<b>209</b>	<b>408</b>	<b>684</b>
	13. szklarz	8	21	8	7	5	15	6
	14. zdun	5	8	4	6	7	7	4
	15. kominiarz	10	47	5	8	15	11	9
	16. posadzkarz	144	127	167	258	420	363	332
	17. studniarz	-	-	-	-	-	-	-
	F	<b>Zawody związane z obróbką metalu</b>	<b>1.250</b>	<b>1.695</b>	<b>1.871</b>	<b>2.217</b>	<b>2.412</b>	<b>2.464</b>
1. ślusarz		1.161	1.533	1.719	1.986	2.108	2.143	1.868
2. kowal		5	18	16	12	13	22	24
3. operator obrabiarek skrawających		76	137	128	215	277	292	251
4. mechanik precyzyjny		8	7	8	4	14	7	3
G	<b>Zawody związane z elektromechaniką i elektroniką</b>	<b>1.080</b>	<b>1.111</b>	<b>916</b>	<b>868</b>	<b>911</b>	<b>837</b>	<b>761</b>
	1. elektromechanik	772	745	617	555	616	581	504
	2. elektromechanik sprzętu gospodarstwa domowego	40	77	62	78	62	56	55
	3. elektromechanik urządzeń chłodniczych	7	22	10	18	10	10	15
	4. elektromechanik urządzeń dźwignicowych	5	3	10	2	9	10	14
	5. monter-elektronik	256	264	217	215	214	180	173
H	<b>Zawody odzieżowe i włókiennicze</b>	<b>728</b>	<b>605</b>	<b>401</b>	<b>346</b>	<b>228</b>	<b>167</b>	<b>104</b>
	1. krawiec	726	589	396	341	226	166	103
	2. dziewiarz	2	13	-	-	-	-	-
	3. czapnik	-	1	-	-	-	-	-
	4. modystka	-	2	5	5	2	1	1
	5. bielizniarz	-	-	-	-	-	-	-
I	<b>Zawody związane z mechaniką maszyn</b>	<b>149</b>	<b>179</b>	<b>193</b>	<b>167</b>	<b>161</b>	<b>172</b>	<b>211</b>
	1. mechanik-operator pojazdów i maszyn rolniczych	143	173	188	167	157	168	207
	2. zegarmistrz	6	5	5	-	4	4	4
	3. garbarz skór futerkowych	1	1	1	1	-	-	-

		2004 r.	2005 r.	2006 r.	2007 r.	2008 r.	2009r.	2010r.
J	<b>Zawody związane z obróbką skór i futer</b>	147	206	146	108	64	59	57
	1. kaletnik	21	32	31	26	28	23	35
	2. kuśnierz	9	5	5	2	1	-	-
	3. garbarz skór futerkowych	1	1	1	1	-	-	-
	4. garbarz skór	-	-	-	-	-	1	-
	5. kozusznik	1	1	2	-	-	-	1
	6. cholewkarz	2	6	2	1	-	-	1
	7. obuwnik	111	161	108	78	35	35	20
	8. obuwnik ortopeda	2	-	-	-	-	-	-
RÓŻNE	<b>Inne zawody</b>	<b>262</b>	<b>679</b>	<b>486</b>	<b>486</b>	<b>643</b>	<b>524</b>	<b>548</b>
	1. drukarz	110	137	126	99	124	111	100
	2. wulkanizator	44	47	29	27	27	17	22
	3. witrażownik	1	3	1	2	-	1	-
	4. złotnik - jubiler	68	119	104	100	90	75	48
	5. introligator	35	167	70	78	167	38	43
	6. optyk okularowy	4	78	-	-	-	-	-
	7. glazurnik	-	1	8	8	5	2	5
	8. fotograf	-	125	148	171	230	280	328
	9 organomistrz	-	1	-	-	-	-	-
	10. zdobnik szkła	-	1	-	1	-	-	-

**Zestawienie sporządzono na podstawie informacji przygotowanych przez izby rzemieślnicze.  
Związek Rzemiosła Polskiego - Zespół Oświaty Zawodowej i Problematyki Społecznej**

## SZKOLENIE UCZNIÓW W RZEMIOŚLE

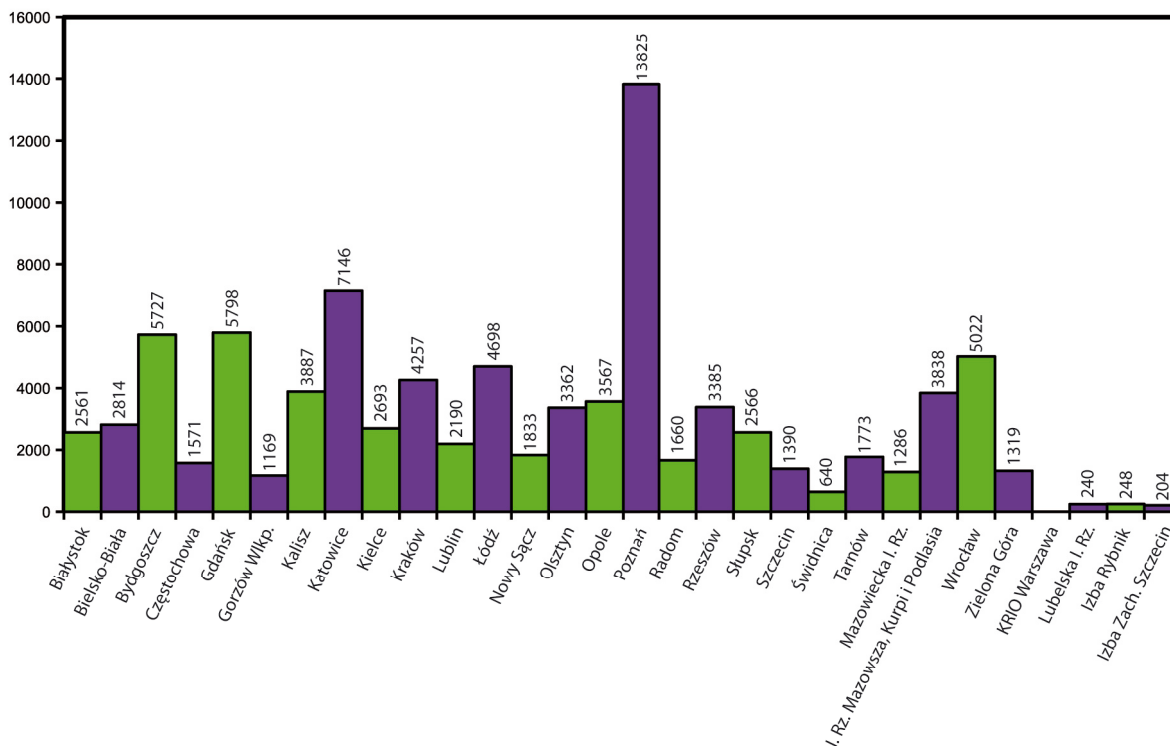
Liczba młodocianych pracowników zatrudnionych w zakładach rzemieślniczych w celu przygotowania zawodowego w latach 2004-2010



wg danych Izb Rzemieślniczych – styczeń 2011 r.

Związek Rzemiosła Polskiego - Zespół Oświaty Zawodowej i Problematyki Społecznej

Liczba młodocianych pracowników zatrudnionych w zakładach rzemieślniczych w celu przygotowania zawodowego w 2010 r. – z podziałem na Izby Rzemieślnicze



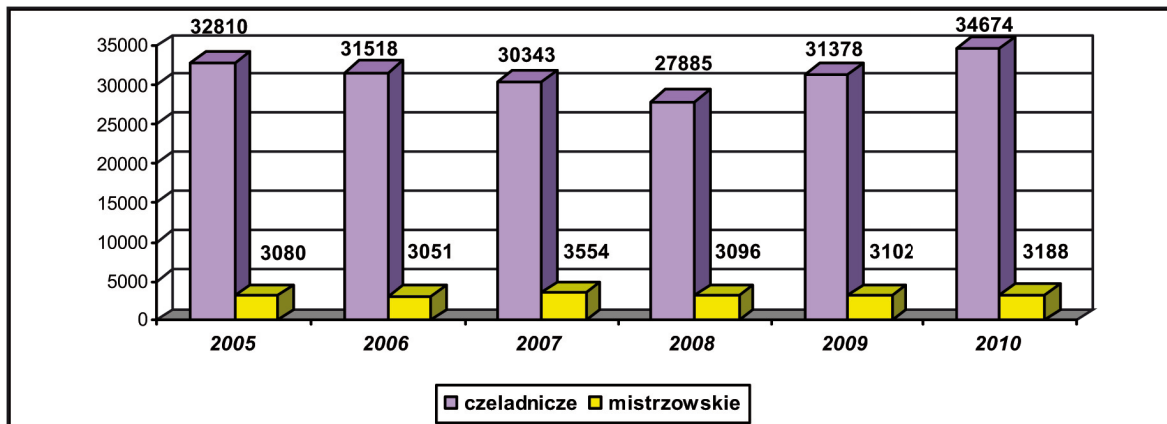
wg danych Izb Rzemieślniczych – styczeń 2011 r.

Związek Rzemiosła Polskiego - Zespół Oświaty Zawodowej i Problematyki Społecznej

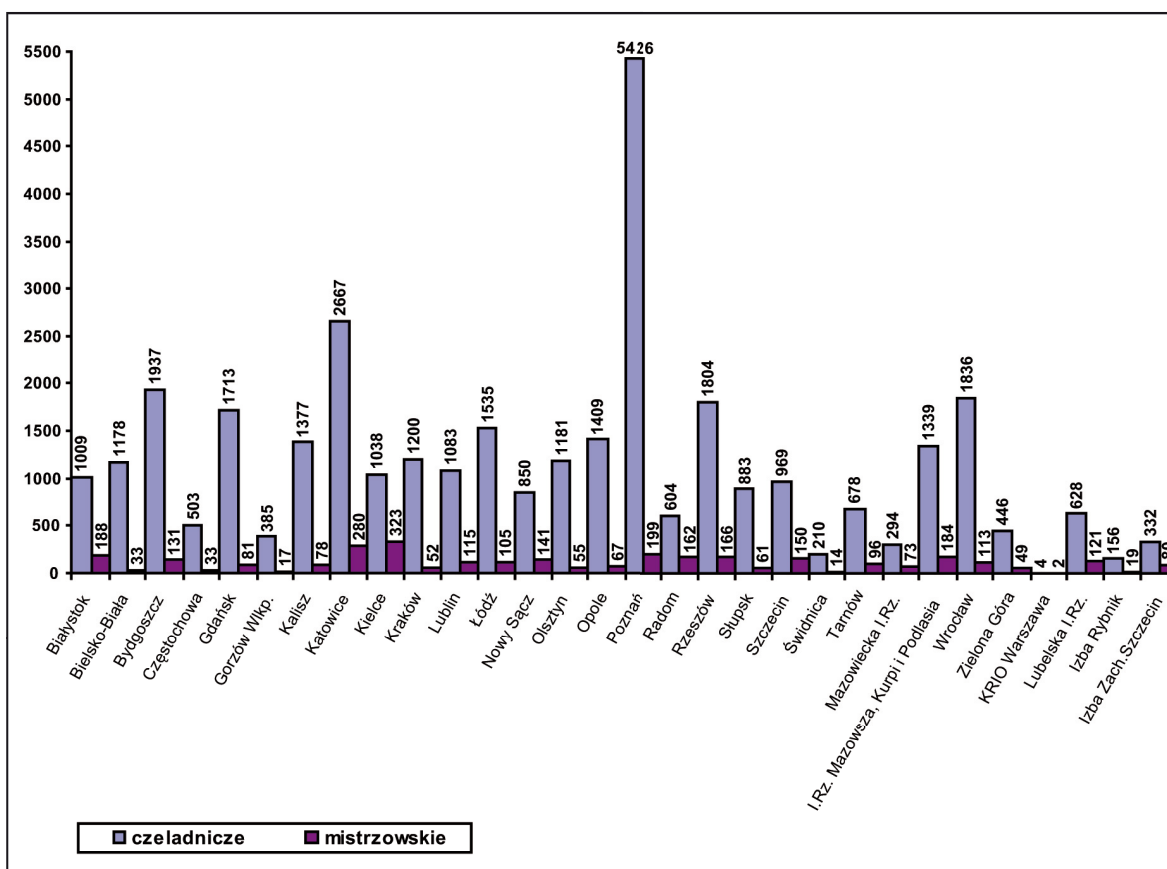


# EGZAMINY CZELADNICZE I MISTRZOWSKIE

Liczba egzaminów czeladniczych i mistrzowskich w latach 2005-2010 r.



Liczba egzaminów czeladniczych i mistrzowskich w 2010 r. – z podziałem na Izby Rzemieślnicze



wg danych Izb Rzemieślniczych – styczeń 2011 r.

Związek Rzemiosła Polskiego - Zespół Oświaty Zawodowej i Problematyki Społecznej

**WYKAZ IZB RZEMIEŚNICZYCH ZRZESZONYCH W ZWIĄZKU RZEMIOSŁA POLSKIEGO**

<i>L.P.</i>	<i>Izba Rzemieśnicza</i>	<i>Telefon</i>
1.	Izba Rzemieśnicza i Przedsiębiorczości ul. Warszawska 6 15-950 <b>BIAŁYSTOK</b> izba@rzemioslo.bialystok.pl	<b>+85</b> 743-54-03 743-64-95 743-61-41 tel./fax
2.	Beskidzka Izba Rzemiosła i Przedsiębiorczości ul. 3 Maja 13 43-300 <b>BIELSKO-BIAŁA</b> izba_bb@interia.pl	<b>+33</b> 822-72-58/59 822-72-50 812-47-75 tel./fax
3.	Kujawsko-Pomorska Izba Rzemiosła i Przedsiębiorczości ul. Piotrowskiego 11 85-098 <b>BYDGOSZCZ</b> sekretariat@izbarzem.pl	<b>+52</b> 322-60-01 c. 322-12-76 322-14-23 tel./fax
4.	Częstochowska Izba Rzemiosła i Przedsiębiorczości Al. Kościuszki 6 42-200 <b>CZĘSTOCHOWA</b> cirzem@cirzem.pl	<b>+34</b> 324-17-22 324-17-22 365-14-81 tel./fax
5.	Pomorska Izba Rzemieśnicza Małych i Średnich Przedsiębiorstw ul. Piwna 1/2 80-831 <b>GDAŃSK</b> biuro@pomorskaizba.com.pl	<b>+58</b> 301-31-16 301-84-41 301-79-31 fax
6.	Izba Rzemiosła i Przedsiębiorców ul. Obotrycka 8 66-400 <b>GORZÓW WLKP.</b> izbarzemgorz@poczta.onet.pl	<b>+95</b> 720-60-77 72-236-68 tel./fax

7.	Izba Rzemieślnicza ul. Częstochowska 93 a 62-800 <b>KALISZ</b> sekretariat@irip.kalisz.pl	<b>+62</b> 766-30-60 766-35-16 753-67-83 tel./fax
8.	Izba Rzemieślnicza oraz Małej i Średniej Przedsiębiorczości Pl. Wolności 12 40-078 <b>KATOWICE</b> izba@ir.katowice.pl	<b>+32</b> 259-62-61 wew. 322 258-68-51 258-87-38 tel./fax
9.	Izba Rzemieślników i Przedsiębiorców ul. Warszawska 34 25-312 <b>KIELCE</b> oswiata@izbarzemieslnicza.pl	<b>+41</b> 344-76-53 wew. 289 344-93-79 tel./fax
10.	Małopolska Izba Rzemiosła i Przedsiębiorczości ul. Św. Anny 9 31-008 <b>KRAKÓW</b> izba@izba.com.pl	<b>+12</b> 422-68-42 fax 423-07-47
11.	Izba Rzemiosła i Przedsiębiorczości ul. Rynek 2 20-111 <b>LUBLIN</b> izba@izba.lublin.pl	<b>+81</b> 53-280-11/12 53-229-25 tel./fax
12.	Izba Rzemieślnicza ul. Moniuszki 8 90-950 <b>ŁÓDŹ</b> irlodz@home.pl	<b>+42</b> 636-43-35 632-55-81 632-37-76 tel./fax
13.	Izba Rzemiosła i Przedsiębiorczości ul. Żółkiewskiego 18 33-300 <b>NOWY SĄCZ</b> izba.rzem.ns@pro.onet.pl	<b>+18</b> 443-66-69 tel./fax 443-66-89 tel./fax

14.	<p>Warmińsko-Mazurska Izba Rzemiosła i Przedsiębiorczości ul. Prosta 38 10-029 <b>OLSZTYN</b> biuro@izbarzem.olsztyn.pl</p>	<p><b>+89</b> 527-61-88 527-45-55 527-50-45 fax</p>
15.	<p>Izba Rzemieślnicza ul. Katowicka 55 45-061 <b>OPOLE</b> sekretariat@izbarzem.opole.pl</p>	<p><b>+77</b> 454-31-73 tel./fax</p>
16.	<p>Wielkopolska Izba Rzemieślnicza Al. Niepodległości 2 61-874 <b>POZNAŃ</b> sekretariat@irpoznan.com.pl</p>	<p><b>+61</b> 853-78-05 852-24-45 852-42-06 852-13-16 tel./fax</p>
17.	<p>Izba Rzemiosła i Małej Przedsiębiorczości ul. Kilińskiego 15/17 26-600 <b>RADOM</b> izba@izbarzemiosla.radom.pl</p>	<p><b>+48</b> 36-211-06 36-283-85 tel./fax</p>
18.	<p>Izba Rzemieślnicza ul. Grunwaldzka 19 35-959 <b>RZESZÓW</b> izba.rze@interia.pl</p>	<p><b>+17</b> 85-362-88 85-362-88 tel./fax</p>
19.	<p>Izba Rzemiosła i Przedsiębiorczości Pomorza Środkowego ul. Kowalska 1 76-200 <b>SŁUPSK</b> izba@rzemioslo.slupsk.pl</p>	<p><b>+59</b> 84-260-04/05 84-264-09 84-264-09 tel./fax</p>
20.	<p>Izba Rzemieślnicza Małej i Średniej Przedsiębiorczości Al. Wojska Polskiego 78 70-482 <b>SZCZECIN</b> sekretariat@irszczecin.pl</p>	<p><b>+91</b> 422-45-21 422-22-78 422-22-38 tel./fax</p>

21.	Izba Rzemieślnicza i Małej Przedsiębiorczości ul. Długa 6 58-100 <b>ŚWIDNICA</b> izbaswidnica@interia.pl	<b>+74</b> 852-02-72 853-42-68 tel./fax
22.	Izba Rzemieślnicza oraz Małej i Średniej Przedsiębiorczości ul. Urszulańska 16 33-100 <b>TARNÓW</b> rzemioslo@poczta.okay.pl	<b>+14</b> 621-31-48 tel./fax 621-57-69
23.	Mazowiecka Izba Rzemiosła i Przedsiębiorczości ul. Smocza 27 01-048 <b>WARSZAWA</b> sekretariat@mirip.org.pl	<b>+22</b> 838-32-11 838-16-10 838-35-53 fax 838-03-51
24.	Izba Rzemieślnicza Mazowska, Kurpi i Podlasia ul. Chmielna 98 00-801 <b>WARSZAWA</b> izba@izbarzem-mkp.com.pl	<b>+22</b> 620-50-11 620-69-64 tel./fax
25.	Dolnośląska Izba Rzemieślnicza we Wrocławiu Pl. Solny 13 50-061 <b>WROCŁAW</b> sekretariat@izbarzemieslnicza.com.pl	<b>+71</b> 344-86-91/94 343-71-49 344-87-86 343-38-32 tel./fax
26.	Izba Rzemieślnicza i Przedsiębiorczości ul. M. Reja 9 65-076 <b>ZIELONA GÓRA</b> biuro@izba.zgora.pl	<b>+68</b> 327-24-61 327-17-33 tel./fax 325-63-96
27.	Krajowa Rzemieślnicza Izba Optyczna, ul. Przy Agorze 28 01-930 <b>WARSZAWA</b> biuro@krio.org.pl	<b>+22</b> 635-20-50 635-31-63 fax



ISBN 978-83-61543-57-2

---

**Związek Rzemiosła Polskiego**

ul. Miodowa 14, 00-246 Warszawa, tel. +22 5044 397, tel./fax 5044 230

e-mail: [oswiata@zrp.pl](mailto:oswiata@zrp.pl), [www.zrp.pl](http://www.zrp.pl)

AGENCJA REKLAMOWO-WYDAWNICZA „PROMOCJA POLSKA”

85-467 Bydgoszcz, ul. Filtrowa 27, tel./fax 52 581 26 58, 52 581 26 73

e-mail: [promocja@promocjapolska.com](mailto:promocja@promocjapolska.com)