

Szkoła zawodowa między standardami europejskimi a rynkiem pracy w Polsce

Polska szkoła zawodowa od początków swego istnienia, a zatem co najmniej od połowy XIX wieku, zawsze była mocno osadzona w systemach i rozwiązaniach europejskich. Nawet w okresie PRL-u, szczególnie gdy działał Instytut Kształcenia Zawodowego (1972–1990) i gdy prof. Tadeusz W. Nowacki wraz z prof. Michałem Godlewskim i innymi znaczącymi postaciami tegoż okresu tworzyli zręby teorii kształcenia zawodowego, rozwiązania systemowe w Polsce nie tylko liczyły się w wielu krajach Zachodu, ale w określonym stopniu rzutowały też na sytuację edukacji zawodowej w Niemczech oraz w innych krajach Europy.

Dziś pod nazwą: „szkoła zawodowa” rozumiemy różne szkolne rozwiązania organizacyjno-programowe i różne poziomy kształcenia. W szczególności są to:

- poziom zasadniczy, realizowany w 2–3-letniej zasadniczej szkole zawodowej,
- poziom średni, realizowany w 4-letnich technikach, a także w rocznych, półtorarocznych i dwuletnich szkołach policealnych,
- poziom wyższy, realizowany w wyższych szkołach zawodowych (tzw. licencjackich i inżynierskich) oraz w jednolitych (w zasadzie 5-letnich) lub 2-letnich szkołach wyższych II stopnia (nadających tytuły magisterskie lub równorzędne)¹.

Oznacza to, że kategoria pojęciowa „szkoła zawodowa” ma wymiar ogólny i obejmuje wszystkie typy szkół zawodowych. Stwierdzenie powyższe jest o tyle ważne, że w codziennej praktyce termin „szkoła zawodowa” niektórzy odnoszą tylko do zasadniczej szkoły zawodowej.

W ostatnich latach, po wprowadzeniu liceum profilowanego (zawodowo), wielu nawet wysoko usytuowanych organizatorów edukacji zawodowej, traktuje owo liceum także jako szkołę zawodową, gdy tymczasem jest to tylko szkoła pro-

¹ Z. Wiatrowski, *Podstawy pedagogiki pracy*, Bydgoszcz 2005.

zawodowa, działająca na rzecz zbliżenia zainteresowanych do zawodu i działalności zawodowej, jednak nienadająca kwalifikacji zawodowych.

Atrybutem najbardziej podstawowym dla każdego typu szkoły zawodowej jest to, że zawsze prowadzi ona do odpowiednich kwalifikacji zawodowych.

Standardy europejskie w obszarze współczesnej edukacji zawodowej

Standardy europejskie zostały już w Polsce odpowiednio przedstawione i określone w licznych opracowaniach pedagogicznych i gospodarczych, głównie publikowanych przez Wydawnictwa Instytutu Technologii Eksploatacji oraz Instytutu Badań Edukacyjnych. Z przeglądu tychże, a także innych opracowań i dokumentów wynika, że programy i oczekiwania Unii Europejskiej w obszarze edukacji zawodowej są wyjątkowo rozległe i zobowiązujące różnych realizatorów. Oto niektóre zapisy:

A. W traktacie ustanawiającym Wspólnotę Europejską (z 2002 roku, art. 150):

1. Wspólnota urzeczywistnia politykę kształcenia zawodowego, która wspiera i uzupełnia działania państw członkowskich, w pełni szanując ich odpowiedzialność za treść i organizację kształcenia zawodowego.

2. Działanie Wspólnoty zmierza do:

- ułatwienia przystosowania się do zmian w przemyśle, zwłaszcza przez kształcenie zawodowe i przekwalifikowanie;
- poprawy kształcenia zawodowego wstępnego i ustawicznego w celu ułatwienia integracji zawodowej i reintegracji z rynkiem pracy;
- ułatwienia dostępu do kształcenia zawodowego i sprzyjania mobilności instruktorów i kształcących się, a zwłaszcza młodzieży;
- pobudzania współpracy w dziedzinie kształcenia między instytucjami edukacyjnymi lub kształcenia zawodowego a przedsiębiorstwami;
- rozwoju wymiany informacji i doświadczeń w kwestiach wspólnych dla systemów kształcenia państw członkowskich².

B. W Karcie Praw Podstawowych Unii Europejskiej (z 2000 roku, art. 14 i 15):

- każdy ma prawo do nauki i dostępu do kształcenia zawodowego i ustawicznego (w dokumencie użyto nazwy szkolenie, przyp. Z.W.);
- prawo to obejmuje możliwość korzystania z bezpłatnego szkolnictwa obowiązkowego;
- każdy ma prawo do podejmowania pracy oraz wykonywania swobodnie wybranego lub zaakceptowanego przez siebie zawodu³.

² H. Bednarczyk, T. Gawlik i T. Kupidura (red.), *Europejskie idee i inspiracje edukacyjne*, Radom 2005, s. 19.

³ Ibidem, s. 20.

C. W Strategii Lizbońskiej (z 2000 roku, p. 25):

„Europejskie systemy edukacji i kształcenia muszą zostać dostosowane do potrzeb społeczeństwa opartego na wiedzy, jak również zapewnić poprawę poziomu i standardów zatrudnienia. Będą musiały oferować różne rodzaje możliwości nauki, szkolenia (i kształcenia, przyp. Z.W.) dostosowane do grup na różnych etapach życia (...). To nowe podejście powinno obejmować trzy zasadnicze elementy: rozwój lokalnych ośrodków kształcenia, promocję nowych podstawowych umiejętności, w szczególności w zakresie informatyki oraz większą klarowność posiadanych kwalifikacji”⁴.

Z dokumentów unijnych, formułowanych w różnej randze (rezolucje, deklaracje, programy, uchwały, strategie, traktaty, rozporządzenia, zalecenia, komunikaty i inne), przytoczyć można znacznie więcej podobnych zapisów, tym bardziej gdybyśmy cofnęli się do lat 90., 80. i wcześniejszych minionego wieku. Wiele interesujących ustaleń zawierają też dokumenty dotyczące kształcenia ustawicznego czy szkolnictwa wyższego. Osobiście skłonny jestem stwierdzić, iż już teraz odczuwa się nadmiar owych regulacji, przy tym dodać można, że forma dokumentów unijnych jest nazbyt sformalizowana. W następstwie tego kierownicy jednostek i organizacji edukacyjnych często napotykają na poważne trudności w ich odbiorze, a tym bardziej w ich urzeczywistnieniu. Brak w nich nie tylko czytelnej wykładni prawnej, ale także, a może głównie, wykładni pedagogicznej. W tej sytuacji bardzo wzrasta rola pedagogów, a zwłaszcza o nastawieniu teoretycznym. Dotychczas najbardziej zaangażowani w tę rolę są: prof. Stefan M. Kwiatkowski i prof. Henryk Bednarczyk oraz inni współpracownicy, głównie z Instytutu Technologii Eksploatacji w Radomiu.

Polski rynek pracy i polska szkoła zawodowa w kontekście edukacji europejskiej

Z analizy dokumentów unijnych wynika, że najbardziej wiążące ustalenia odnieść należy do uznawania kwalifikacji zawodowych w skali europejskiej, które powinny stanowić punkt wyjścia we współczesnych regulacjach pracowniczych. Problem ten nurtuje społeczeństwo polskie od lat 90. minionego wieku. Już w 1996 roku Sejm RP podjął uchwałę pod nazwą: Narodowa Strategia Integracji, w której m.in. wymienia się dziesięć obszarów dostosowań gospodarczych pod kątem niezbędnych działań dostosowawczych, obejmujących kształcenie zawodowe, wśród nich szczególnie dla nas interesujące:

- obszar nr 1 Swobodny przepływ towarów,
- obszar nr 2 Swobodny przepływ usług,

⁴ Ibidem, s. 29.

- obszar nr 3 Swobodny przepływ kapitału,
- obszar nr 4 Swobodny przepływ pracowników⁵.

Po raz pierwszy – pisze J. Woźniak – zasada przepływu osób została sformułowana w art. 3 lit. c Traktatu Rzymskiego w 1957 roku, w którym w art. 68 czytamy:

1. Zostanie zapewniona swoboda poruszania się pracowników na terenie Wspólnoty.

2. Oznacza to zniesienie wszelkiej dyskryminacji wobec pracowników Członków Wspólnoty, stosowanej ze względu na obywatelstwo w dziedzinie zatrudnienia, płac oraz innych warunków pracy.

W dalszych regulacjach Unii Europejskiej określono też i skonkretyzowano:

- zasadę swobodnego przepływu osób będących obywatelami Unii Europejskiej (1993 rok, Traktat z Maastricht);
- prawo pobytu pracowników oraz ich rodzin na terytorium państw członkowskich (1968 rok, Dyrektywa Rady), przyjmując zarazem – za Europejskim Trybunałem Sprawiedliwości – że pracownikiem na terenie UE jest osoba, która:
 - wykonuje pracę o wymiernej wartości ekonomicznej (niekoniecznie w pełnym wymiarze godzin);
 - wykonuje pracę na rzecz innego podmiotu i pod jego kierunkiem (cecha podporządkowania się pracodawcy);
 - otrzymuje za pracę wynagrodzenie;
- zasadę równego traktowania⁶.

Przyjęto przy tym, że powyższe zasady i prawa warunkują dochodzenie do uznawalności dyplomów i kwalifikacji, jednak wiążące decyzje w danym zakresie pozostawiono poszczególnym państwom członkowskim. Wyróżniono jedynie dwa podejścia w procesach uznawalności: a) uznawanie dyplomów dla celów szkolnych i akademickich, b) uznawanie dyplomów dla celów zawodowych. Szczegółowo i bardzo rzeczowo omówił ten wyjątkowo złożony problem cytowany już Ireneusz Woźniak z ITE w Radomiu w podręczniku akademickim *Szkoła a rynek pracy* pod redakcją A. Bogaja i S.M. Kwiatkowskiego⁷. Do tej książki odsyłamy zainteresowanych. Natomiast w toku dalszych rozważań, wyznaczonych tematem niniejszego opracowania, rozpatrzymy rzeczywistość polskiego rynku pracy.

⁵ S.M. Kwiatkowski, *Kształcenie zawodowe. Dylematy teorii i praktyki*, Warszawa 2001, s. 37 i dalsze.

⁶ J. Woźniak, *Uznawalność dyplomów i świadectw w krajach Unii Europejskiej*, [w:] A. Bogaj i S.M. Kwiatkowski (red.), *Szkoła a rynek pracy*, Warszawa 2006, s. 242.

⁷ Ibidem, rozdział 6.

Kategoria pojęciowa „rynek pracy” jest nam wszystkim doskonale znana, a wielu z nas często już doznawało przeróżnych przejawów i skutków jej codziennego funkcjonowania. Po prostu nie jest to funkcjonowanie jednoznaczne i do końca przewidywalne. Współczesny rynek pracy w Polsce, mimo upływu 17 lat rozwijania gospodarki rynkowej, jest nadal niewystarczająco określony; nawet więcej – jest niedookreślony, nasycony wieloma znakami zapytania i wątpliwościami. Przyczyn tego stanu rzeczy jest wiele. Oto niektóre z nich:

1. Gospodarka rynkowa w Polsce, mimo pomyślnego rozwoju, nadal nie jest wystarczająco ustabilizowana, a przy tym w znacznym stopniu jest zależna od życia politycznego.

2. W polskiej gospodarce rynkowej z różnych powodów wyraźnie dominują struktury gospodarcze o małym i średnim wymiarze. Wystarczy odwołać się do podstawowych prawidłowości ekonomicznych, aby stwierdzić, że owe struktury często narażone są na ryzyko i niepewność dalszego istnienia; w następstwie właściciele małych przedsiębiorstw, firm czy po prostu zakładów pracy, bardziej troszczą się o przetrwanie i o zysk niż o nieustanny rozwój gospodarczy.

3. Udział takich zakładów, często powstałych z przypadku lub w drodze przebiegłej kalkulacji, w rozwiązywaniu współczesnych problemów zatrudnienia i bezrobocia jest niewielki.

4. Małe struktury gospodarcze nie są też w stanie gwarantować szkołom zawodowym ani odbywania przez uczniów i studentów praktyk zawodowych, ani też zatrudniania absolwentów szkół zawodowych zgodnie z kwalifikacjami nadanymi przez uprawnione do tego szkoły zawodowe. Około 50% absolwentów szkół zawodowych bez możliwości zatrudnienia to sytuacja wprost tragiczna o wymowie indywidualnej i społecznej, tragiczna dla absolwentów i dla szkół. Przypuszczalnie ekonomiści i organizatorzy życia gospodarczego są w stanie przywołać jeszcze inne przyczyny.

Ale nie tylko takie problemy nurtują organizatorów, nauczycieli oraz uczniów i studentów szkół zawodowych. Liczą się też następstwa o wymowie psychologicznej i pedagogicznej, a często i socjologicznej.

– W aspekcie psychologicznym liczy się nade wszystko pogłębiająca się niewiara młodych ludzi w ich możliwości prawidłowego wkraczania w nurt życia dorosłego, obarczonego powinnościami rodzinnymi, zawodowymi i społecznymi.

– W aspekcie pedagogicznym często jesteśmy obserwatorami i świadkami zmniejszonej aktywności edukacyjnej młodzieży szkolnej, co uzewnętrznia się w wynikach końcowych pobytu w szkole. A przecież wiadomo, że niepowodzenia szkolne i niewystarczający poziom przygotowania zawodowego dają o sobie znać w toku działalności zawodowej, w szczególności prowadzą niemal w prostej linii do niepowodzeń zawodowych. Uzasadniłem tę tezę w swojej pracy badawczej, opublikowanej w 2002 roku pt. *Powodzenia i niepowodzenia zawodowe*.

– W kontekście pedagogicznym trzeba jednak odróżnić płaszczyznę niepowodzeń ludzkich od niepowodzeń tzw. organizacyjnych. Mam w tym przypadku na myśli „alarm” ministerialny i polityczny poprzedniej ekipy rządowej z powodu słabych wyników osiągniętych w 2006 roku przez maturzystów z techników i z liceów profilowanych. Po prostu nie można tymi samymi sposobami i testami oceniać maturzystów liceów ogólnokształcących, techników i liceów profilowanych, bowiem powyższe szkoły realizują różne kierunki i profile kształcenia. Cele ogólne tych typów szkół są różne, stąd stosownie do założeń skonkretyzowanych winno się prowadzić zróżnicowaną weryfikację wyników. Również sposoby prowadzenia egzaminów praktycznych z przygotowania zawodowego wymagają ponownego przemyślenia w gronie organizatorów działań edukacyjnych, teoretyków i praktyków.

– W aspekcie społecznym wprost przeraża beztroška władz centralnych i regionalnych w sytuacji zwiększającej się liczby młodych wykształconych ludzi nastawionych na poszukiwanie pracy za granicą. Upowszechnia się nawet opinia, że nasz kraj kształci stosunkowo dobrze, przeznaczając na to ogromne środki pieniężne, natomiast korzystają z tego w coraz to większym stopniu inne kraje. W tym kontekście aż dziwi rosnąca aktywność urzędów pracy na rzecz werbowania osób do pracy za granicami kraju.

* * *

W świetle przeprowadzonej analizy stwierdzić można, że polska szkoła zawodowa powinna być poddana daleko idącym przemianom organizacyjno-programowym, aby możliwie szybko zbliżyć się do postulowanych rozwiązań unijnych. Chodzi nade wszystko o dochodzenie do europejskiego wymiaru edukacji zawodowej na wszystkich możliwych poziomach. Można przyjąć, że opracowywane z dużym rozmachem i w odpowiednim tempie przez Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu oraz przez Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie (pod kierunkiem prof. H. Bednarczyka i prof. S.M. Kwiatkowskiego) standardy kwalifikacji zawodowych okażą się bardzo pomocne w zbliżaniu się Polski do określonych wyżej wymogów i oczekiwań Unii Europejskiej. Jednak nie tylko ten nurt działań gwarantuje pożądane rozwiązania i wyniki. W nie mniejszym stopniu zależy to także od oczekiwanej stabilizacji polskiego rynku pracy i od racjonalizacji w korzystaniu z możliwości „różnych przepływów”, w tym szczególnie przepływu pracowników. Niestety, ten drugi aspekt relacji: szkoła zawodowa–rynek pracy – zależy bardziej od gospodarki niż od szkoły zawodowej. Inicjatywy i twórcze działania szkoły zawodowej mają – niestety – ograniczoną moc.