



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

IBE  *entuzjaści
edukacji*

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Badanie losów absolwentów
szkół zawodowych



Habitus zawodowy,
współpraca, narracje
aktorów społecznych
i praca, która nie uszlachetnia.
Raport z badania systemu
kształcenia zawodowego
i jego interesariuszy przy
wykorzystaniu metod
jakościowych.

Warszawa 2015

Autor:
Mateusz Pawłowski

Konsultacje merytoryczne:
dr Agnieszka Chłoń-Domińczak

Wzór cytowania:
Pawłowski, M., (2015). *Habitus zawodowy, współpraca, narracje aktorów społecznych i praca, która nie uszlachetnia. Raport z badania systemu kształcenia zawodowego i jego interesariuszy przy wykorzystaniu metod jakościowych*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Wydawca:
Instytut Badań Edukacyjnych
ul. Górczewska 8
01-180 Warszawa
tel. (22) 241 71 00; www.ibe.edu.pl
© Copyright by: Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015

Egzemplarz bezpłatny

Spis treści

Streszczenie	4
Abstract	5
Wprowadzenie	6
Ogólne założenia projektu	7
1. Dobór respondentów i technika badania	7
2. Portret ucznia i absolwenta	9
2.1. Uczeń – trudne wybory i wiele perspektyw	9
2.2. Absolwent – poszukiwanie swojego miejsca	18
3. Narracje aktorów społecznych	25
3.1. Narracja pracodawców – wrażliwość społeczna i wyrachowanie ekonomiczne	25
3.2. Narracja uczniów i absolwentów – niech szkoła będzie ludzka i praktyczna	36
3.3. Narracja dyrektorów i nauczycieli – system na naszych barkach	40
4. Osadzanie kształcenia zawodowego w kontekstach gospodarczych i społecznych	48
4.1. Społeczeństwo polskie - czy nadal federacja rodzin?	54
4.2. Bolesne zderzenie z granicą konkurencyjności	57
4.3. Kłopot z habitusem zawodowym	59
5. Postrzeganie pracy	62
5.1. Praktyki zawodowe, czyli praca która nie uszlachetnia	62
5.2. Nowe formy pracy	66
5.3. Praca, jako dopust boży	67
5.4. Przykłady, uwarunkowania i ograniczenia produktywnej współpracy	69
6. Podsumowanie	72
Bibliografia	74
7. Aneks: schemat kodowania i lista wywiadów	76
8. Aneks: scenariusze wywiadów	78
8.1. Wywiad pogłębiony (IDI) z uczniami ostatniej klasy ZSZ, Technikum, Szkół Policealnych	78
8.2. Zogniskowany wywiad grupowy (FGI) z dyrektorami szkół zawodowych i pracodawcami	85

Streszczenie

Raport powstał w ramach projektu „Badanie losów absolwentów szkół zawodowych”. Jest to analiza jakościowa materiału składającego się z 91 wywiadów jakościowych – 65 indywidualnych wywiadów pogłębionych (IDI) i 26 zogniskowanych wywiadów grupowych (FGI). Wywiady były prowadzone wśród uczniów, absolwentów, nauczycieli, dyrektorów i pracodawców, co pozwoliło na spojrzenie na analizowane zjawiska z wielu perspektyw. Do podstawowych celów tego projektu należało zebranie wątków, które można podjąć w badaniach ilościowych, ale równie ważnym elementem był komponent poznawczy. Koncentrował się na on poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie o to, jak sprawić by absolwenci stali się wartościowymi i zadowolonymi pracownikami. Badanie jednocześnie wykracza nieco poza opis samego systemu edukacji i opisuje także jego otoczenie – społeczne i gospodarcze.

Pierwsze rozdziały raportu skupiają się na naszkicowaniu obszaru niepewności, w jakim funkcjonują uczniowie i absolwenci szkół zawodowych. Opisuje on w sposób syntetyczny stan ich świadomości w momencie wyboru szkoły i poszukiwania zatrudnienia. Korzystając z relacji również innych grup (dyrektorów i pracodawców) przedstawiona została różnorodność metod dochodzenia do różnych decyzji edukacyjnych – kontynuowania nauki, poszukiwania zatrudnienia, bierności oraz łączenia nauki i zatrudnienia.

Osobny element raportu stanowi szczegółowa analiza narracji poszczególnych aktorów społecznych (uczniów, dyrektorów i pracodawców) związanych z systemem edukacji zawodowej. Każda z nich stanowi element społecznych reprezentacji, które są tworzone i negocjowane przez poszczególnych aktorów.

Przedstawiona została również próba ujęcia kształcenia zawodowego w szerokiej perspektywie ze szczególnym uwzględnieniem barier, obciążeń, które mogą obniżyć efektywność systemu edukacji zawodowej. System ten jest przedmiotem istotnych zmian, które nie stanowią jedynie polskiej specyfiki, ale są też częścią zmieniającego się świata.

Abstract

The report summarizes the insights yielded by the study of 'Labour Market Outcomes for Vocational Education Graduates'. It comprises a qualitative analysis of data from 91 qualitative interviews, 65 of which were semi-structured in-depth interviews (IDI), while the other 26 were focus group interviews (FGI). The interviews were conducted with students, graduates, teachers, head-teachers and employers, which gave an opportunity to look at VET from diverging perspectives.

The main objective of this project was to collect themes that can be investigated in quantitative studies; however, the analytical component was equally important. It focused on finding answers to the question of how to make graduates become both valuable and satisfied employees. The study also goes somewhat beyond a description of the VET system and illustrates its social and economic environment in the perspective of local labour markets and social communities.

The report depicts the area of uncertainty in which the social actors, students, graduates, employers, of VET operate. It describes their awareness at the moment of choosing a school and seeking employment. On the basis of reports from other groups (headmasters and employers), a variety of methods of arriving at various educational decisions is presented – to continue education, seek employment, start a business or combine learning and employment.

A separate part of the report provides a detailed analysis of the narratives of individual social actors (students, headmasters and employers) associated with the vocational education system. Each of them is an element of the social representations that are created and negotiated by individual actors.

It is an attempt to approach vocational education in a broad perspective with a particular focus on the barriers and burdens that may impair the flexibility of the vocational education system. The system is undergoing significant changes that are not specific only to Poland but are also present in the changing world in which the production systems of tangible and intangible goods are changing.

Wprowadzenie

Raport podsumowuje komponent jakościowy „Badania losów absolwentów szkół zawodowych” (do którego w dalszych częściach raportu autor odwoływać się będzie poprzez skrót – BLASZ). Tekst jest syntezą informacji zebranych w trakcie rozmów z badanymi, które uznano za istotne z punktu widzenia analizy otoczenia systemu kształcenia zawodowego. Materiał zebrany w ramach wywiadów jest niezwykle bogaty i zróżnicowany. Niniejsze opracowanie dotyczy jedynie wątków, które wydają się szczególnie ważne dla oceny kształcenia zawodowego w kontekście szerszym – społecznym, gospodarczym i instytucjonalnym. Nie wyczerpuje to natomiast potencjału informacyjnego zebranego materiału, który może zostać wykorzystany do dalszej, szczegółowej analizy. Wyobraźnia socjologiczna podpowiada, że ciekawym rozwinięciem przedstawionej tutaj analizy mogą być badania języka, jakim posługują się badani (z perspektywy teorii Basila Bernsteina), zwłaszcza uczniowie (ale również pracodawcy), w kontekście rozumienia swojej roli w życiu społecznym i gospodarczym. Raport jednak skupia się na rzeczach podstawowych i jedynie zarysowuje możliwe wykorzystanie tego materiału.

Kształcenie zawodowe w Polsce na przestrzeni ostatnich 20 lat zmieniało się w sposób znaczny, respondenci najchętniej wyrażali opinie krytyczne. Zmiany następowały zarówno na poziomie ilościowym (znaczny spadek udziału uczniów na ścieżce zawodowej) i jakościowym (wprowadzane obecnie kształcenie modułowe). Niniejszy raport nie aspiruje do oceny zmian na poziomie systemowym, a raczej skupia się na opiniach badanych, które tych zmian dotyczą. W relacjach badanych pojawia się przede wszystkim reforma edukacyjna z 1998 roku, będąca symbolem zmiany ustroju szkolnego. Kolejne reformy postrzegane są jako konsekwencja poprzednich zmian. Ostatnia seria reform wprowadzanych od 2011r. obserwowana jest przez badanych z ostrożnym optymizmem, który wynika również z doświadczeń z przeszłości. W zasadzie część opinii dotyczy reform jako takich, czyli zmian powodujących przyrost pracy dla kadry wdrażającej zmianę systemową. Doświadczenia szkół oraz ich charakterystyka jako instytucji o zauważalnej inercji niezmiennie bywają bolesne (Zahorska, 2012, s. 11).

Najważniejszym aktorem w procesie kształcenia zawodowego jest uczeń. Stąd wiele miejsca w niniejszej publikacji poświęcone jest na naszkicowanie portretu ucznia i absolwenta szkoły zawodowej. Portret ten jest niejednoznaczny, wielowątkowy. Złożyły się na niego relacje wybranych grup respondentów. Istotne z punktu widzenia celów tego badania było zebranie informacji z możliwie szerokiego i zróżnicowanego grona badanych. Respondentów rekrutowano z ośrodków niewielkich, jak i ośrodków dużych lub leżących w pobliżu dużych miast. Pełna lista wywiadów, wraz z opisem zastosowanej metody prowadzenia wywiadów i wielkości ośrodków, znajduje się w tabeli 2. Dzięki tak dobranej grupie badanych uzyskaliśmy możliwość patrzenia na analizowane zjawisko przez pryzmat wielu doświadczeń, wielu sposobów myślenia, czy wreszcie wielu narracji – pojęcia, do którego będę się odwoływał w dalszej części raportu.

Badanie miało przede wszystkim charakter eksploracyjny – poszukiwaliśmy tutaj wątków, które warto byłoby podjąć w kolejnych badaniach podłużnych, a w szczególności w badaniach losów absolwentów szkół różnego typu. Jednak istotna część tego badania miała również charakter poznawczy. Celem było tutaj poszukiwanie odpowiedzi na pytanie o to jak uczeń, a następnie absolwent może stać się zadowolonym i wartościowym pracownikiem. Wątki, jakie były poruszane w tym badaniu, nieuchronnie zmierzały jednak również ku innym obszarom badawczym, niekoniecznie pozostających w bezpośrednim związku z systemem edukacji..

Ogólne założenia projektu

1. Dobór respondentów i technika badania

W BLASZ, jak w wielu projektach jakościowych, dobór respondentów polegał na selekcji badanych o odpowiednio zróżnicowanych doświadczeniach. Dobór miał zatem charakter celowy, a jego efektem było zebranie wielu zróżnicowanych empirycznych przykładów, które pozwalają na pogłębioną analizę działania dwóch systemów – edukacji i rynku pracy. Kierując się przesłankami pragmatycznymi, przyjęto pewne wytyczne dotyczące selekcji badanych. Badanych rekrutowano z terenów zarówno miast dużych, jak i średnich i mniejszych ośrodków, z uwzględnieniem charakterystyk, które wydawały się istotne z punktu widzenia różnicowania ich opinii. W badaniu wykorzystano kilka scenariuszy wywiadów – dwa najbardziej rozbudowane znalazły się w aneksie.

Respondenci do badania byli dobierani z uwzględnieniem następujących charakterystyk:

- absolwenci i uczniowie - płeć, zawód, typ szkoły,
- pracodawcy - branża, współpraca ze szkołami, wielkość firmy, sektor publiczny i prywatny,
- dyrektorzy szkół - typ szkoły, wielkość szkoły.

Wywiady IDI i FGI w każdej grupie respondentów były realizowane w podziale na wielkość miejscowości: miasta powyżej 70 tys. mieszkańców oraz miasta lub wsie do 70 tys. mieszkańców.

Badania były realizowane na terenie 4 województw: pomorskiego, warmińsko-mazurskiego, łódzkiego oraz mazowieckiego. Dodatkowo jedna z grup dyskusyjnych (przedstawiciele powiatowych rad zatrudnienia) została zrealizowana w Lublinie.

W badaniu zrealizowanych zostało łącznie 91 wywiadów indywidualnych (65 IDI) i grupowych (26 FGI).

Wywiady indywidualne (IDI) realizowane były wśród następujących grup respondentów:

- Uczniowie ostatniej klasy (ZSZ, Technikum, Szkoły policealnej) (N=15)
- Absolwenci (ZSZ, Technikum, Szkoły Policealne) (N=15)
- Dyrektorzy szkół (ZSZ, Technikum, Szkoły Policealne) (N=12)
- Dyrektorzy Rejonowych Ośrodków Szkolenia Zawodowego dla Młodzieży OHP (N=3)
- Nauczyciele i instruktorzy praktycznej nauki zawodu oraz nauczyciele języków obcych (N=5)

Pracodawcy lub przedstawiciele lokalnych związków przedsiębiorców (działający jako osoba prawna - np. Śląski Związek Pracodawców Prywatnych, Pracodawcy Pomorza) (N=15)

Grupy dyskusyjne (FGI) realizowane były wśród następujących grup respondentów:

- Pracodawcy lub przedstawiciele lokalnych związków przedsiębiorców (działający jako osoba prawna) (N=3)
- Dyrektorzy szkół (ZSZ, Technikum, Szkoły Policealne) (N=4)
- Przedstawiciele powiatowych rad zatrudnienia (N=4)
- Pracodawcy współpracujący ze szkołami, którzy w ubiegłym roku szkolnym organizowali praktyki dla uczniów szkół zawodowych (N=6)
- Pracodawcy niewspółpracujący ze szkołami, zatrudniający pracowników o wykształceniu zawodowym (N=4)
- Dyrektorzy szkół (ZSZ, Technikum, Szkoły Policealne) i pracodawcy zatrudniający pracowników o wykształceniu zawodowym (N=5)

2. Portret ucznia i absolwenta

2.1. Uczeń – trudne wybory i wiele perspektyw



B: Dobra, porozmawiajmy o, musimy wrócić do rzeczywistości. Ludzie z różnych powodów decydują się wybór danej szkoły czy zawodu. Jak to było u ciebie? **Dlaczego wybrałaś tą szkołę i ten kierunek kształcenia?**

O: Ponieważ miałam zamiłowanie. Od podstawówki już prosiłam mamę żeby uczyła mnie gotować. I w wieku już 11 czy 12 lat ugotowałam sama danie. A rodzice byli zadowoleni z tego. I tak poszłam na ten zawód.

B: I tak wtedy, jak już miałaś 12 lat?

O: Tak, tak. I powołanie do tego.

idi_ucz_1¹

Gimnazjalista, zanim zostanie uczniem szkoły średniej, musi dokonać wyboru. Wyboru szkoły, a następnie wyboru zawodu. Wybór zawodu nie jest sprawą prostą. Tym bardziej, jeśli dokonuje go człowiek młody, a zwłaszcza uczeń, którego rodzina prawdopodobnie nie dysponuje tak rozwiniętym kapitałem kulturowym jak w przypadku jego rówieśników z liceów ogólnokształcących (Zarycki, 2009, s.13). Szczegółowa rekonstrukcja procesu decyzyjnego została przedstawiona w raporcie Magdaleny Kamienieckiej (2015) – *Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych*. Młodzi uczniowie mają, jak się okazuje, nie tylko kłopot z nazwaniem zainteresowań, ale także brakuje im narzędzi pozwalających określać i rozwijać swoje zainteresowania w obrębie formalnego systemu edukacji.

Wyzwaniem dla uczniów jest zwłaszcza wybór kierunku kształcenia spośród bogatej oferty edukacyjnej, ale też poszukiwanie rozwiązania satysfakcjonującego, w obliczu występowania oferty lokalnie mało zróżnicowanej. Zarówno „kłopot bogactwa”, jak i problem ze znalezieniem odpowiedniego kierunku kształcenia, skutkuje potrzebą szukania rozwiązań kompromisowych. Każdy kompromis tego rodzaju wiąże się z negocjowaniem wartości, które są istotne dla młodego człowieka. Na początku spróbujmy jednak przyjrzeć się, jakie czynniki skłaniają uczniów do wyboru danej ścieżki edukacyjnej. Jej efektem jest często początek kariery zawodowej, co ogniskuje się wokół dość pojemnego pojęcia (które swoją drogą jest esencją kształcenia zawodowego), czyli „powołania” do wykonywania pracy danego typu.

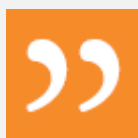


B: A czy kierowała się pani radami rodziców czy osób bliskich, przyjaciół przy wyborze szkoły?

O: No pytałam się, czy w sumie, czy nadaję się do tego... **Kiedyś nawet znalazłam w Internecie taki test na osobowość**, który miał niby skierować... skierować moją osobę, każdy to indywidualnie wypełnił i tam wyskakiwało jakoś, w jakim kierunku powinno się iść... **Tam się zliczało liczbę punktów i jakoś wychodziło, różne zawody tam były.. I to też w sumie wpłynęło i wyszło mi tam makijaż, kosmetyka i charakteryzatorka, makijażystka - charakteryzatorka... znalazłam kiedyś coś takiego, to było chyba nawet nie w Internecie a w gazecie...**

Idi_abs_25

Często, już na stosunkowo wczesnym etapie rozwoju, uczniowie nabywają takie doświadczenia, które prowadzą do wyboru określonej szkoły, a następnie profilu zawodowego. Niekoniecznie jest to wybór ostateczny, a często zaledwie jeden z wielu etapów edukacyjnych, nie zawsze kończących się uzyskaniem dyplomu ukończenia szkoły, czy innego certyfikatu. W wielu przypadkach na wybór średniej szkoły zawodowej wpływ mają oceny szkolne otrzymywane na wcześniejszych etapach edukacji. Uczeń, wnioskując na podstawie wyników testów, sprawdzianów, stwierdza, że ścieżka akademicka (liceum ogólnokształcące) może nie być dla niego najlepszym wyborem. Na przeciwnym biegunie znajduje się zasadnicza szkoła zawodowa. W wielu wywiadach badani, zarówno uczniowie, jak i dyrektorzy, nauczyciele, czy pracodawcy, stwierdzają, iż szkoła zasadnicza dla wielu osób „to za mało”, a jest wręcz wyborem, który na długi czas stygmatyzuje ich jako uczniów słabych zarówno pod względem intelektualnym, jak i moralnym. Wpływa to, wydaje się w sposób bezpośredni, na ofertę szkół zawodowych, które często wychodzą naprzeciw tym oczekiwaniom i proponują uczniom naukę zawodu w technikum, ograniczając ofertę szkół zasadniczych zawodowych. Niekiedy skutkuje to rosnącym rozczarowaniem – nauka w technikum, jak się niekiedy okazuje, ma więcej cech kształcenia akademickiego niż nauka elementarnych czynności zawodowych, którymi zainteresowani są uczniowie. Widać tutaj wyraźnie odrębność kształcenia zawodowego, wymagającego nieco innego podejścia (innej pedagogii) niż ta którą wykorzystuje się podczas nauczania wiedzy. Różne sposoby działania, szczególnie te praktyczne, przekazywane są w formie praktycznej, w bezpośrednim kontakcie nauczającego i uczącego się, przy wykorzystaniu przekazu całościowego (Bourdieu, Wacquant, 2001, s. 220).



B: A czym się kierowałaś przy wyborze tej szkoły? **Dlaczego ona jest najlepsza?**

O: **Ponieważ można zdobyć zawód, kończę szkołę i mam zawód osiągnięty. A po innych szkołach to takie matury czy coś i ciężko później jest pracę znaleźć. A po tej szkole wiem, że np. pracodawca jak będzie chciał to mnie zatrudni.**

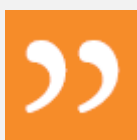
B: Rozumiem, czyli jest jakaś opinia panująca tutaj, że po tej szkole pracodawcy akurat zatrudniają. Ale to masz te informacje na podstawie absolwentów, którzy ukończyli już szkołę czy też z jakiś innych źródeł?

O: Tak, tak. Mam że absolwenci ukończyli i mam też z innych źródeł.

Idi_ucz_1

Spróbujemy skategoryzować wybory edukacyjno-zawodowe młodych ludzi. Wydaje się, że można wyróżnić trzy podstawowe strategie, które skupiają się na problemie ograniczania niepewności związanych z wejściem w dorosłe życie. Uczniowie z reguły są bystrzymi obserwatorami rzeczywistości, ale przykłady, jakie najlepiej działają na ich wyobraźnię, znajdują się w najbliższym

otoczeniu. Zatem pierwszą strategią, jaką mogą kierować się podczas wyboru szkoły i zawodu jest naśladowanie. Naśladowanie, czyli poszukiwanie wzorów zachowań w najbliższym otoczeniu, kierowanie się przede wszystkim sprawdzalnymi przykładami. Nie musi ono oznaczać dokładnego kopiowania wyborów rodziców (choć i taką grupę uczniów możemy odnaleźć w relacjach różnych respondentów), ale polega raczej na poszukiwaniu podobnych motywacji do wykonywania danej pracy. Uczniowie również sprawdzają swoje umiejętności, towarzysząc rodzicom podczas wykonywania ich czynności zawodowych. Często młodzi uczniowie pomagają rodzicom w wykonywaniu prostych czynności zawodowych – podają narzędzia, sprzątają, obierają, czyszczą. Jednocześnie otrzymują instruktaż i informację zwrotną o swoich zdolnościach. Informację wyczerpującą i spersonalizowaną. Szkoła, system doradztwa i praktyk zawodowych, starają się oferować podobne wsparcie, ale efekty bywają tutaj bardzo różne – od udanych do dość nieporadnych.



B: Teraz chciałam porozmawiać o wyborze szkoły i zawodu. Powiedz mi jak to u Ciebie wyglądało. Ludzie z różnych powodów decydują się na wybór danej szkoły i zawodu. Jak to u Ciebie wyglądało? Dlaczego wybrałaś właśnie tę szkołę i ten kierunek kształcenia?

O: Ten kierunek kształcenia, ponieważ moja mama pomaga ludziom w szpitalu, więc stwierdziłem, że pójdę w jej ślady i też będę pomagać ludziom.

B: Ale też jest na fizjoterapii?

O: Nie, ona pracuje na wydziale endokrynologii. Tam się zajmuje osobami z cukrzycą i innymi chorobami metabolicznymi. Powiedziałem, że też będę pomaga i tym się kierowałem.

idi_ucz_9

Drugą strategię, jaką posługują się uczniowie podczas wyborów edukacyjnych, można opisać jako konfrontację z rynkiem – kierowanie się intuicją na niepewnym terenie w oparciu o częściowe rozpoznanie własnych zalet. Często uczniowie dochodzą w pewnym momencie do wypracowania pewnej części tożsamości, która jest elementem habitusu zawodowego. Można ją w prosty sposób podsumować poprzez odwołanie się do stwierdzeń takich jak: „lubię gotować, lubię dbać o siebie, lubię majsterkować, lubię samochody”. Następnie uczniowie przystępują do sprawdzenia na własnej skórze, jaki skutek przynoszą te wybory. Niekiedy prowadzi to do udanego wejścia na rynek pracy, natomiast w przypadku niskiej skuteczności, staje się źródłem rosnącej frustracji i rozczarowania związanego z edukacją.

Niestety wybory, jakich dokonują młodzi ludzie, nie zawsze są trafne, nawet jeśli mają silną motywację do wykonywania danego zawodu. Wsparcie, zwłaszcza w formie krytycznej oceny predyspozycji do wykonywania zawodu, lub uzyskanie wyprzedzającej informacji o niskim popycie na pracę ze strony lokalnych pracodawców za pośrednictwem służb zatrudnienia czy doradców zawodowych nie jest zjawiskiem powszechnym.

W zasadzie trudno mówić o szczególnych predyspozycjach wymaganych do nabycia któregoś z zawodów szkolnych, a na pewno trudno formułować wnioski na podstawie relacji uczniów. Możemy natomiast mówić o deficytach, które znacznie utrudniają wykonywanie niektórych zawodów.



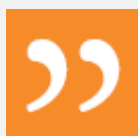
B: Kiedy mniej więcej to się stało?

O: ... ja w gimnazjum tak naprawdę już myślałam o fryzjerstwie. **Zawsze po prostu ciągnęło mnie do tego. Lubiłam o sobie dbać i może też dlatego. Nie było u nas szkoły, nie było u nas technikum kosmetycznego i jeżeli chciało się iść dalej w tym kierunku, trzeba było ukończyć technikum fryzjerskie.** Ale że też mnie do tego ciągnęło, to... Tylko że z początku się bałam, a nie pójde, bo to strzyżenie, to jest jednak odpowiedzialność na kliencie, tak że, no i poszłam do liceum ogólnokształcącego, ale jednak tam po roku stwierdziłam, że to nie jest dla mnie, że chcę później mieć jakiś zawód i zmieniłam szkołę właśnie na technikum usług fryzjerskich. I tak naprawdę z początku nie żałowałam. W sumie to chyba do tej pory nie żałuję. **Tylko że u nas jeżeli chodzi o pracę właśnie jest, jest problem, ale myślę, że to nie problem właśnie tylko naszego zawodu, ale też innych w Elblągu ogólnie, jeżeli chodzi o pracę, bo jest bardzo ciężko, jeżeli chodzi o kobiety ogólnie.**

idi_abs_20

Niektóre wybory zawodowe wiążą się bezpośrednio z potrzebą znalezienia pracy poza miejscem zamieszkania absolwenta. W relacjach dyrektorów widać pewne rozdzarcie – zwłaszcza w powiatach o słabym popycie na pracę – między potrzebą zapewnienia pewnej stabilności pracy szkoły, a perspektywą zatrudnialności absolwentów. Dyrektor szkoły stara się utworzyć klasę, której uczniowie będą kształcili się w jednym zawodzie, tak by móc planować zatrudnienie odpowiedniej ilości nauczycieli. Jednocześnie zauważa się, że 20-30 specjalistów z wykształceniem zawodowym w jednym roku może nie znaleźć pracy na lokalnym rynku. W pewnym sensie jest to nierozwiązywalny konflikt, który rodzi niedopasowania na poziomie lokalnym, ale wynika nie tylko ze specyfiki pracy szkoły, ale też funkcjonowania innych sfer życia – transportu publicznego, mobilności i cen wynajmu i zakupu mieszkań.

Pozostaje jeszcze kwestia podstawowych predyspozycji do wykonywania danego zawodu. O ile szkoły zawodowe nie dokonują oceny uczniów pod kątem ich umiejętności akademickich (niektórzy z naszych respondentów uznają to za błąd), to podobnie jest w przypadku innych cech. Niekiedy uczniowie wyróżniają się takimi cechami, które mogą powodować problemy w poszukiwaniu pracy w zawodzie, w którym się kształcą. Może to być wada wymowy, niepełnosprawność, czy cecha wolicjonalna. Są to obszary, którymi szkoła nie jest zainteresowana w sposób bezpośredni, a które wpływają na prawdopodobieństwo znalezienia zatrudnienia przez młodego absolwenta.



B: Jasne, a ten zawód wymaga jakiś szczególnych predyspozycji, zdolności, Twoim zdaniem?

O: To znaczy, na pewno trzeba być dosyć odważnym, odważną osobą i umiejącą rozmawiać. **Bo, niektórzy, na przykład jak u nas jest taki kolega w klasie jest, on dosyć tak niewyraźnie mówi, dosyć, sepleni i się zacina, no to właśnie ciężko mu będzie znaleźć pracę w tym zawodzie. No, jednak trzeba coś umieć, mieć jakies....**

idi_ucz_12

Trzecia z kolei strategia, chyba najbardziej dojrzała i stanowiąca w pewnym sensie symboliczne odzwierciedlenie obecnej sytuacji społeczno-gospodarczej, polega na pewnym kompromisie między własnymi zainteresowaniami, potrzebami, a tym, co z tego jest możliwe do zrealizowania w najbliższym otoczeniu. Jest to możliwość, która jest chyba udziałem zdecydowanej mniejszości badanych uczniów, tzn. wybór podyktowany pełnym rozpoznaniem własnych potrzeb i umiejętności. Wśród niektórych respondentów występuje postawa polegająca na różnicowaniu swoich szans na zatrudnienie w obrębie danej grupy zainteresowań. Są to często

młodzi uczniowie, którzy interesują się informatyką i dobierają oprócz tego kursy oferowane przez szkołę, jak i samodzielnie podejmowane aktywności, nie tylko w obrębie szkoły (np. działalność w lokalnej Ochotniczej Straży Pożarnej). Największą zaletą tej strategii jest możliwość elastycznego dopasowywania się do zmieniającego się popytu na pracę. Jednak ma ona pozytywne skutki nie tylko z perspektywy rynku pracy. Pozwala również na kształtowanie kariery zawodowej w odniesieniu do innych potrzeb, które stają się ważne dla ucznia. Jedną z takich potrzeb może być możliwość mieszkania na wsi, a drogą do pogodzenia aktywności zawodowej i tej potrzeby jest wybór zawodu informatyka, pozwalającego na dowolny wybór miejsca zamieszkania.



B: Teraz porozmawiamy jeszcze o zawodzie, w którym się teraz kształcisz. Na jakim etapie podjąłeś decyzję w ogóle o wyborze zawodu tego? Tak, nie mówimy o szkole, ale o zawodzie informatyka.

O: No, już jak kończyłem gimnazjum, trzeba było podjąć jakąś decyzję, co dalej, jaką szkołę wybrać. Zastanawiałem się właśnie nad tym technikum mechanicznym i informatycznym, bo te, jednak, dwa zawody, to jest moje hobby, jakoś tam mnie to interesuje. W mniejszym lub większym stopniu. I jednak wybór padł na informatykę. Bardziej się jakoś czułem w tej informatyce, niż w tej mechanice samochodowej, więc poszedłem na informatykę.

idi_ucz_2

Niekiedy wybory zawodowo-edukacyjne uczniów nie mają klarownej przyczyny, lub są po prostu przypadkowe. Często są pochodną działań podejmowanych przez rodziców (przeprowadzka, rozwód, pojawienie się młodszego rodzeństwa) lub wpływu czynników zewnętrznych – brak dostępu do transportu publicznego, czy wprost wypadków losowych. Nierzadko również jest to spowodowane nieprzewidywalnością systemu – jeżeli uczeń wybrał zawód, który w danym roku jest niepopularny, to musi siłą rzeczy zmienić swój wybór i dostosować do rówieśników wybierających inny zawód.



B: A dlaczego tu przyszedłaś?

O: Bo t... Bo ja nie pochodzę z Białegostoku, ja pochodzę z okolic i w mojej..., w moim miasteczku było, było technikum ekonomiczne. Ja tam się w tym te... Uczyłam się w tym technikum i później rzucić musiałam ze względu właśnie na przeprowadzkę, bo byłoby bez sensu mi dojeżdżać tyle kilometrów mieć..., mając szkołę pod nosem. I po po..., po pierwszym semestrze rzuciłam tą szkołę, no i tak jakby pół roku miała wolne, no i od września zaczęłam naukę od początku w tej szkole. Ale chciałam iść dla dorosłych, ale akurat wtedy miałam 17 lat, to mi powiedzieli, że nie mogę. No i przyszedłam tak jakby tutaj na ostatnią chwilę pod koniec sierpnia i chciałam właśnie iść bardziej do fryzjerskiej, do technikum lub nawet do hotelarskiej. **No ale, że nie było miejsc, to mnie wsadzili do tej klasy i pani dyrektor powiedziała, że tylko jak się zwolnią miejsce, zwolnią miejsce, bo na pewno ktoś odejdzie, bo to zazwyczaj tak jest, to od razu mnie przeniosą do szkoły fryzjerskiej, ale..., no ale niestety nic takiego nie było, zostawili mnie razem z moją koleżanką w tej klasie.**

idi_ucz_13

Należy także pamiętać, że uczniowie w swoich wyborach nie są w pełni autonomiczni. Niekiedy wykazują się rozeznaniami zarówno w ofercie edukacyjnej, jak i w informacjach dostępnych o lokalnych rynkach pracy. Głos decydujący w wielu przypadkach mają jednak rodzice. Uczeń, który nie dysponuje swoimi środkami na edukację, zawsze będzie zależny od swojego opiekuna, co w połączeniu z brakiem mediacji ze strony doradców zawodowych, skutkuje wyborem, który stoi w sprzeczności z motywacjami ucznia. Jedna z badanych opisuje wybór technikum hotelarskiego jako jedną z gorszych decyzji życiowych. Zestawia ją z wyborem kształcenia na poziomie szkoły zasadniczej zawodowej, które podjęła po uzyskaniu statusu osoby pełnoletniej.



B: Porozmawiajmy teraz o Pani byłej szkole. Szkoły bywają różne. Niektórzy lubią swoje szkoły a inni niekoniecznie. Jaka była Pani szkołą i prosiłabym o pomyślenie o tej szkole jako o całości. O kolegach, koleżankach z klasy, o nauczycielach, o innych pracownikach szkoły. Jakby Pani oceniła?

O: No szczerze powiem, że ja w ogóle chodziłam wcześniej, ja przysłam do szkoły jak już miałam 18 lat, czyli 2 lata wcześniej chodziłam do technikum. Byłam niezadowolona z tej szkoły, uczyłam się na profilu tak jakby technik hotelarz, a **bardzo chciałam iść w gimnazjum do szkoły właśnie zawodowej fryzjer, ale mama się nie zgodziła, bo to zawodówka, bo to to, bo to tamto, nie bardzo, więc, ale jednak tak zrobiłam, że się przeniosłam i to była chyba najlepsza decyzja w moim życiu.**

B: Przeniesienie się do zawodówki fryzjerskiej...

O: Naprawdę.

B: ... do tej szkoły?

O: Tak. Jezu, ta szkoła to po prostu dla mnie najlepsza decyzja w życiu. Byłam bardzo zadowolona i jestem zadowolona, bo nauczyciele tak naprawdę bardzo dobrze podchodzą do tego jak mają uczyć nas, wymagają dużo, ale jednak opłaca się, nie.

idi_abs_22

Niejednokrotnie, czytając relacje badanych, można się przekonać, jak mocno szkoła może być osadzona w otoczeniu społecznym i instytucjonalnym. Decyzję o podjęciu nauki (zwłaszcza po ukończeniu 18 lat) może warunkować perspektywa otrzymywania świadczeń socjalnych, czy alimentów.



B: Dlaczego?

O: Bo tak sobie pomyślałam, że... **Bo ja ogólnie mam alimenty, no i dla mnie na przykład dłuższa nauka to jest jeszcze tak jakby plusem**, bo mam te pieniądze i chcę właśnie po tej szkole iść do takiego liceum dla dorosłych, żeby uzupełnić te swoje jeszcze braki, że tak powiem i mieć tu..., ten, tą szkołę średnią, a później się okaże, może do jakiejś szkoły wyższej dla dorosłych, albo coś takiego.

B: Czyli po prostu chcesz, chcesz przedłużyć maksymalnie naukę?

O: Tak.

idi_ucz_13

Widać wyraźnie na tych przykładach, że system kształcenia działa w obrębie uwarunkowań determinowanych przez regulacje również spoza swojego bezpośredniego otoczenia. Szkoła staje się niekiedy punktem przecięcia, soczewką, w której skupiają się rozmaite problemy społeczne. Jednocześnie, jak zauważają badani, jest to też okazja do interwencji i podjęcia

działań zaradczych. Przede wszystkim młodzi uczniowie często są niedowartościowani, mają świadomość stygmatu, jakim jest nauka w szkole zawodowej. Stąd część dyrektorów i nauczycieli zwraca uwagę na potrzebę dowartościowania młodych ludzi i skupieniu się na uwypukleniu ich mocnych stron.



B: I jacy uczniowie są zainteresowani nauką w państwa szkole? Jakiego...

O: W szkoli policealnej są różni uczniowie. Są osoby, no nie ma co to ukrywać, które na przykład mają rentę, prawda. I one chodzą do tej szkoły ze względu na rentę. Ale to jest mały odsetek. I dużo jest osób, które u nas chodzą do szkoły zaocznej, czy wieczorowej. I robią liceum. Które miały kiedyś tam różne życiowe perypetie.

idi_dyr_32



B: Z czego ona wynika właśnie?

O: To znaczy tak, jak gdzieś tam analizujemy, to wynika po pierwsze, pierwsza rzecz to jest taka, że **jest gros** młodzieży, która jest generalnie nie zainteresowana w ogóle. Po drugie, jest gros młodzieży, która nie jest pod kontrolą zarówno rodziców, czy opiekunów. Którzy jak gdyby nie są zainteresowani. Też są takie sytuacje dzisiaj, że też **gros rodziców sobie nie radzi, na przykład, ze współczesnym tym jak gdyby świecie, można powiedzieć, w cudzysłowie. I ta opieka tych dzieciaków jest, zostaje gdzieś tam powierzona. Najczęściej dzisiaj to się powierza instytucjom jakimś, różnym poradniom i tak dalej.** I kolejna rzecz, powiedzmy, no to czasami też to wynika, jak się rozmawia z uczniami, że większość gdzieś podejmuje jakieś prace no z biedy właśnie. Żeby mieć swoje, nie. I to jest... No problem absencji jest dosyć poważnym takim problemem, staje się.

B: A to, że oni nie mają wystarczającej ilości środków, na przykład, na dojazd tutaj? Albo muszą szybciej wracać, bo nie ma możliwości później powrotu do domu?

O: Jest to też związane, dlatego że część, powiedzmy, gdzieś tak dojeżdża. I dzisiaj ta komunikacja też jest właśnie, jak pan tutaj zaznaczył, to jest też pewnym problemem. No może nie jest to duży problem, ale jest. Dlatego, że zajęcia czasami odbywają się do późnych godzin popołudniowych. I niektóre połączenia no kończą się dosyć wcześniej, niż zajęcia w szkole. I z tym też jest problem. No ale, no czasami jest to tak, jest to sygnalizowane przez rodziców. I my to tak staramy się jakoś dostosować. A czasami, jeżeli nie ma tej opieki rodzicielskiej, i są pozbawieni, no to ich nie ma po prostu.

Idi_dyr_31

W kształceniu zawodowym równie ważne jak praktyki zawodowe mogą być działania wychowawcze podejmowane przez szkołę. Dzięki systematycznej pracy, która polega również na myśleniu o uczniu jak o obywatelu, uczestniku życia kulturalnego, czy politycznego, szkoła ma możliwość osiągnięcia dużo lepszych rezultatów w pełnieniu swojej roli. Trudno jednak nie zauważyć, że istotną rolę pełnią tutaj indywidualne inicjatywy podejmowane przez poszczególnych dyrektorów szkół.



O: Więcej musimy pracować na pewno nad uczniem, który pochodzi z domu robotnika czy chłopa, bo tu skupiamy się nad stroną wychowawczą i musi być duża z naszej strony konsekwencja w tym, co robimy, bo w pracy nauczyciela konsekwencja to jest priorytet w ogóle, (...). a później się okazuje, że z tych dzieci, pomimo tego, że takie słabsze przyszły, no, bo mają 80 punktów na 200 możliwych z gimnazjum, potem się okazuje, że z nich rosną naprawdę dobre kadry. Kulturalne, odcytane, spotykające się w teatrze, do operetki chodzą... Ta strona humanistyczna szkoły zawodowej jest prowadzona przede wszystkim pod ich kątem, oni tego nie znają, jest taki czas, jaki jest i ten mój uczeń to jak poszedł do operetki w pierwszej klasie to się po prostu nudził, nie wiedział, co ze sobą zrobić, pierwszy raz był w operetce, w teatrze; a my konsekwentnie (...) to robimy - chodzą do teatru, do operetki, chodzą do kina. (...) - na końcu patrzymy na nich, na swoją ciężką pracę czteroletnią z takimi młodymi ludźmi i dopiero wtedy jesteśmy zadowoleni

idi_dyr_34

W relacjach uczniów często pozytywna ocena pracy szkoły wiąże się właśnie z pracą, która wykracza poza tradycyjne rozumiane w kształceniu działania. Szkoła, która nie tylko uczy, ale też wychowuje, cieszy się pozytywnymi opiniami uczniów, ale także pozostałych interesariuszy. Pracodawcy często wspominają o kształtowaniu postaw moralnych, ale także pewności siebie, które stanowią dla nich cechę tak samo niemal ważną jak umiejętności bezpośrednio wykorzystywane w miejscu pracy.



O: Za co lubię?

B: Tak.

O: Za to, że akurat dzięki temu kierunkowi stałam się bardziej otwarta do ludzi. Zawsze byłam taka zakompleksiona, że tak powiem, bałam się trochę odzywać, bo pewnie nie mam racji, pewnie gdzieś się pomyliłam. Jakoś ta szkoła dała mi do myślenia, że jednak nie, że powinnam się odzywać, że mam często rację, że mam dużo do powiedzenia, tylko to ukrywam. Bardziej skromna byłam, tak powiem. Nie wiem czemu tak się stało, ale po prostu po sobie to odczułam.

idi_ucz_3

Część uczniów ze szkół zawodowych dostrzega pewien dysonans związany z nauką zawodu w szkole. Nauka przedmiotów akademickich powoduje u nich rosnącą irytację, co zauważył w swoich badaniach Basil Bernstein, tworząc teorię kodów językowych. Im dłużej przebywają oni w szkole, tym większy dyskomfort odczuwają, stąd rosnąca chęć wejścia na rynek pracy i zakończenia nauki szkolnej.



B: Ale lubisz szkołę tą, tą czy nie bardzo?

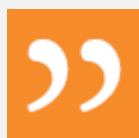
O: Tak.

B: Czy jest obojętna?

O: To znaczy już... Ja już bym wolała iść do pracy bardziej, bo już dla mnie to jest takie trochę monotonne to wszystko, bo tak się chodzi... A w pracy wiadomo non stop inne jakieś twarze, nowe znajomości, kontakty, większe kwalifikacje na coś, żeby coś zdobyć większego. A tutaj... Już chcę jak najszybciej skończyć.

idi_ucz_13

W większości relacji badanych, zarówno uczniów, pracodawców, jak i dyrektorów pojawia się wątek wpływu funduszy unijnych na kształcenie zawodowe. Opinie są rozmaite, od jednoznacznie entuzjastycznych po sceptyczne. Widać natomiast, że skutkiem działania funduszy jest przyrost kwalifikacji, różnej maści dyplomów, które uzyskują uczniowie w trakcie swojej nauki w szkole. Często zatem kończąc szkołę, nie dysponują oni jedną, czy dwoma kwalifikacjami, ale szeregiem uprawnień do wykonywania czynności zawodowych. Mechanicy mają możliwość uczęszczania na kursy dla spawaczy, uczennice kształcące się w szkołach policealnych na kierunku „architektura krajobrazu” mają możliwość doboru rozmaitych kursów – florystycznych, czy stricte technicznych. Efektywność tych działań bywa zapewne różna, możemy natomiast się spodziewać, że ma ona wpływ zarówno na losy zawodowe absolwentów, ale też i lokalne rynki pracy, które mogą po pewnym czasie zauważyć rosnącą liczbę absolwentów posiadających zróżnicowaną paletę kwalifikacji.



B: A czy są jakieś elementy czy jakieś dodatkowe egzaminy, zajęcia, certyfikaty, cokolwiek z czego musisz rezygnować właśnie ze względów finansowych?

O: Nie. Wydaje mi się, że nie, bo była u nas w szkole prowadzony taki projekt unijny, gdzie chodziłam też na angielski właśnie, gdzie to było za darmo. Zrobiłam kurs florystyczny, który też był za darmo.

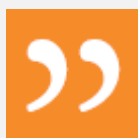
B: Tutaj w szkole?

O: Tak, dostaliśmy pieniądze, szkoła dostała pieniądze na to i organizowali nam takie kursy. Można było zrobić sobie różne kursy AutoCADa, kursy przedsiębiorczości, gdzie te kursy, to były tak, ten co ja robiłam to ponad 3 tysiące kosztował a ja miałam go za darmo. No to wydaje mi się, że to akurat był dobry...

idi_ucz_5

Szkoła zawodowa bezdyskusyjnie pozostaje wyborem drugiej, czy nawet trzeciej kategorii dla ucznia, który osiągał dobre wyniki w nauce w trakcie kariery szkolnej. Ale widoczne są pewne oznaki zmian. Nauczyciele w niektórych szkołach, podobnie jak dyrektorzy i pracodawcy, uważają, że uczniowie z dobrymi wynikami („paskowi”) pojawiają się w technikach, a wybór zasadniczej szkoły zawodowej często jest świadomą decyzją, a nie przykrą koniecznością. Wciąż jednak istnieje świadomość wielkiej pracy, jaką cały system kształcenia musi włożyć w pracę nad wizerunkiem szkół i ich absolwentów.

2.2. Absolwent – poszukiwanie swojego miejsca.



O: [niezrozumiałe 00:01:06](...), miło mi. Mam 24 lata, mam już dzieciątko w wieku 2 lat. Mieszkam w XYZ, a uczyłam się, moja macierzysta szkoła to tak jakby mechanik łomżyński, a później po skończeniu mechanika na kierunku hotelarstwo poszłam sobie do [nazwa znanej sieci szkół policealnych], prawda?

B: Jasne. Ale skończyła Pani technikum?

O: Ogólnie tak, a później sobie poszłam do [szkoła policealna], tak jakby sobie pogłębić swoją...

B: Rozumiem.

O: ... na..., naukę w innym kierunku.

B: Policealna szkoła?

O: Tak, tak, tak, tak.

B: Proszę powiedzieć, co Pani robi? Czym się Pani...

O: No, na co dzień się zajmuję domem, bo mam jeszcze małe dziecko.

B: Ile ma?

O: D... **Tak jak wspomniałam, 2 lata i 3 miesiące. Ewentualnie się zajmuję, bo skończyłam właśnie, tak jak wspomniałam, w tej szkole florystykę. Bo miałam jeszcze skończone fryzjerstwo, aczkolwiek nie poszłam w tym kierunku, skończyłam sobie taką jednoroczną florystykę i teraz sobie, jak mam chwilę wolną, to właśnie tak działam. To bombeczki, to na Wszystkich Świętych...**

Idi_abs_27

Pierwszy kontakt ze światem pracy jest ważnym doświadczeniem w każdej biografii zawodowej. Absolwenci często długo szukają swojego miejsca na rynku pracy. Wybory zawodowe, jakich dokonują, po części wynikają z lokalnego popytu na pracę, po części z zestawu dyspozycji, jakie udało im się wypracować w trakcie nauki w szkole, a w dużej mierze z innych decyzji życiowych, które podjęli w międzyczasie. Po ukończeniu nauki w szkole, jeśli od razu nie decydują się na rozpoczęcie kolejnego etapu edukacji, podejmują próby szukania zatrudnienia. Mają one różny efekt. Niekiedy znajdują zatrudnienie na stosunkowo długi czas (2-4 lata), ale również często podejmują się prac dorywczych i zbierają rozmaite doświadczenia zawodowe, wykonując niekiedy proste prace fizyczne lub prace nieco bardziej złożone, wymagające niekiedy specjalistycznych kwalifikacji lub uprawnień. Często wybory zawodowe nie układają się w spójną, przemyślaną ścieżkę kariery zawodowej – raczej stanowią odzwierciedlenie spontanicznych interakcji między aktywnościami absolwentów a uwarunkowaniami lokalnych (choć nie tylko) rynków pracy. Piętno na losach zawodowych odciska również polityka realizowana na poziomie centralnym i regionalnym – sposób realizacji inwestycji (tempo prac, zmiana planów) ma bowiem wpływ na decyzje lokalnych aktorów, którzy starają się dostosowywać do zmieniających się warunków. Jeśli te warunki natomiast zmieniają się za często, to stwarza to ryzyko niedopasowania i zmarnowania czasu i zasobów ulokowanych w kształceniu.



O: [pauza] No teraz na co dzień, to jestem osobą bezrobotną. [pauza] Przebywam w domu. Do, no jeśli chodzi o pracę, no to pracowałem jak na razie w firmie X, przez rok czasu i mnie to zaszokowało, bo niektóre osoby [pauza] pozwalniane, co miały doświadczenie, a ja osoba, która zero doświadczenia, niczego, byłem od razu, od razu zatrudniony i no potrafiłem przez, przetrzymać, jak to można nazwać. Przez cały rok robiłem.

B: A teraz, a teraz nic nie robisz, tak?

O: Te..., teraz nic.

B: A jakieś, ewentualnie jakieś prace dorywcze, czy, czy...?

O: To znaczy no [westchnienie] ewentualnie to tam [zastanowienie] wyjeżdżałem za granicę na prace sezonowe tylko, tylko... A tak, no to nic kompletnie.

Idi_abs_17

Losy zawodowe po ukończeniu szkoły to zwykle odzwierciedlenie sytuacji na lokalnych rynkach pracy, a także doświadczeń zawodowych osób w lokalnej społeczności. Absolwenci sprawdzają różne sposoby zarobkowania – rotacyjne wyjazdy migracyjne na terenie kraju i za granicę, prace dorywcze, prace w oparciu o umowy nieformalne. Zdobyte doświadczenia zawodowe mają następnie wpływ na kolejne (absolwent bowiem nie zadowolona się jedynie dyplomem ukończenia szkoły) wybory edukacyjne. Można je podzielić na dwie kategorie – pogłębianie specjalizacji wypracowanej w ramach nauki szkolnej (fryzjer pobierający kurs kosmologii, informatyczka pogłębiająca znajomość relacyjnych baz danych) lub rozszerzania swojego wachlarza kompetencji (technik administracji uczestniczy w kursie florystycznym, technik elektryk uczestniczy w kursie informatycznym, sprzedawca chce zostać fizjoterapeutą).



B: ... Bo w sumie już ze 4 lata. Czym głównie zajmował się Pan przez ten czas?

O: To do..., dorabiałem sobie w hipermarketach na wykładaniu towarów, a tak to pracowałem w sezonie letnim na kuchni, w Krynicy Morskiej w [nazwa hotelu].

B: Gdzie? W Krynicy morskiej tak? To w hotelu?

O: Tak, tak, w ..., tak.

B: I to w sezonie letnim tak?

O: Tak, tak, tak, znaczy się od czerwca początku do września i raz do października pracowałem, taki sezon był.

B: Od czerwca do..., no kawałek, tak i co, tak co sezon?

O: Tak, tak, tak, tak.

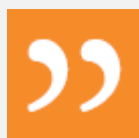
B: A czy kontynuował Pan naukę po, po szkole zakończonej?

O: W [znana sieć szkół policealnych] próbowałem, ale nie udało się.

Idi_abs_23

Absolwenci szkół stanowią grupę. To zdanie brzmi dość banalnie, jednak wydaje się, że nasze myślenie o zatowiszonych jednostkach poszukujących zatrudnienia nie do końca oddaje obraz rzeczywistości. Absolwenci stanowią bowiem grupę również w tym sensie, że każdy z nich daje świadectwo swoim kolegom ze szkolnej (czasami także policealnej) ławki. Może to działać na ich niekorzyść, a pracodawca po pierwszym negatywnym doświadczeniu z absolwentem danego typu placówki może już nie spróbować zatrudnić osoby po tej samej szkole. Z drugiej strony, jeśli absolwenci sprawdzą się w środowisku pracy, to stwarzają szansę również innym osobom, które kończą daną szkołę. Przykład może stanowić tutaj sytuacja słuchaczki policealnego

studium logistyki. Zapewne dzięki wyrobieniu dobrej opinii u pracodawcy i występowaniu wystarczającego popytu na pracę ze strony lokalnych przedsiębiorców stworzyła szansę na zatrudnienie dla innych absolwentów. W ten sposób wytworzyła kapitał, który zasila zarówno zasoby szkoły (większa liczba kandydatów), absolwentów oraz pracodawców mających dostęp do źródła wykwalifikowanej kadry.



O1: Dosyć ciekawie wciągają się do pracy logistycy. Bo wcześniej kształciliśmy policealnie, teraz już nie można policealnie logistyków kształcić. Przeszliśmy na system dzienny. I to całkiem niezłe idzie. Natomiast muszę powiedzieć, same policealne doświadczenia były ciekawe, bo o ile na pierwszym roku na przykład tego kształcenia, w pierwszym semestrze jedna nasza słuchaczka pracowała w logistyce pod Błoniem. Tak wciągała następne osoby i pod koniec edukacji po dwóch latach, już tam pracowało ich już 7 osób. Czyli sami w jednym miejscu, nawzajem się wciągali do pracy, co było, takim, taką dość ciekawą obserwacją. I na razie ten rynek logistyczny jest chłonny i dlatego i zapotrzebowanie jest duże, bo i tu w ekonomii tworzony podobny zawód ekspedytor u nas logistyk i mamy pełne obłożenie. Nawet teraz klasa jest 33-osobowa aż na logistyka i ciągle jest to taki chwytny zawód, który daje perspektywę, daje szansę, nowy, on się dobrze przyjął. Natomiast inne kierunki nawet troszeczkę słabsze, ale na przykład bardzo dużo tutaj uczyniły fundusze europejskie, które na przykład dają dotacje, teraz nawet 100 tysięcy na ułatwienie startu młodym rolnikom. Czy z tego programy dofinansowanie na modernizację gospodarstw rolnych i jest taki młody człowiek, który skończy chociażby u nas technikum agrobiznesu ma uprawnienia do przejścia gospodarstwa, potem skończy technikum mechanizacji rolnictwa, podobnie, czy zawodówkę. I Ci ludzie korzystają z tych funduszy, zostają na gospodarstwach i swoje gospodarstwa rozwijają. Także to jest ta szansa. Inne kierunki, to co się jakby nie przyjęło, te wszelkie nowości, to wynika może z braku konsekwencji też w takiej polityce ogólnokrajowej.

Nie wspieramy energii odnawialnej, wygasa [niezrozumiale z 2go nagrania 42: 23

Fgi_dyr_5

Najlepiej, zarówno w opinii samych absolwentów, jak i pracodawców, na rynku pracy radzą sobie absolwenci, którzy w trakcie nauki szkolnej zdobyli pierwsze doświadczenia w pracy zawodowej, czy to z własnej inicjatywy, czy w ramach praktyk szkolnych, ale przede wszystkim osoby wysoce zmotywowane do wykonywania pracy. Niekiedy także kwestie niezwiązane bezpośrednio z umiejętnościami mają decydujące znaczenie w kontekście poszukiwania zatrudnienia. Absolwenci, którzy poszukują kompromisów między własnymi zainteresowaniami i umiejętnościami a lokalnym popytem na pracę, starają się znaleźć rozwiązanie przynajmniej w części pozwalające na realizację ich potrzeb. W sytuacji, gdy absolwent nie znalazł pracy w dobrym warsztacie samochodowym, to o ile jest odpowiednio zmotywowany do poszukiwania zatrudnienia, stara się znaleźć taki zakład pracy, który pozwala rozwijać zdolności techniczne.



B: najlepszy pracownik dla was to jest po ZSZ, najlepiej taki, którego sami przyuczycieście. I fajnie, jak chce się rozwijać, dalej się uczyć do matury.

O: dlatego mówimy, że każdy zakład ma jakąś swoją charakterystykę. Pozyskując pracownika, chcielibyśmy, żeby pracował on wg naszych zasad. Naszego programu jaki realizujemy w naszym zakładzie. Każdy zakład jakieś niuanse swoje ma i chciałby, żeby ten pracownik dostosował się. I czasami jest to szybko, a czasami nie potrafi się.

O1: A czasami nie chcą się uczyć. Myślą, że już są tak wykwalifikowanymi pracownikami, że już nie można nic zmienić. To są już tak osoby wszystko wiedzące, że niestety.

B: Jak jest u pana? Po jakiego typu szkołach przychodzą ci pracownicy? Jak się zdarza, że są młode osoby po SZ.

O1: wcześniej przyjmowałem absolwentów szkoły dziewiarskiej. Miałem też przypadki, że po technikum mechanicznym, bo to techniczne przygotowanie musi być. To, co koledzy wcześniej mówili. Musi ktoś mieć w określonej branży smykałkę techniczną.

O2: I lubić to robić po prostu.

O3: wtedy się wszystkiego nauczy.

Fgi_prac_wsp_10

Istotną rolę odgrywają tutaj również zasoby, jakimi dysponują rodzice. Te materialne, mimo iż odgrywają niebagatelną rolę, nie zawsze oddziałują w sposób decydujący na perspektywę poszukiwania pracy. Równie ważny, jeśli nie ważniejszy, jest kapitał społeczny i kulturowy. Zasoby materialne często wręcz powstrzymują absolwentów przed aktywnym poszukiwaniem pracy – o ile mają dostęp do środków rodziców, to chętnie podejmują dalszą naukę, a pracę traktują jako zajęcie dorywcze. Kapitał kulturowy rodziców często uzewnętrznia się w postaci kształtowania odpowiedniej kultury pracy, która determinuje późniejsze zachowania absolwentów na rynku pracy. Pierwsze doświadczenia związane ze świadczeniem pracy, o które często dbają rodzice, wydają się mieć istotne znaczenie dla rozwoju kariery zawodowej młodych pracowników.



O: Mój syn się przynajmniej bardzo dobrze uczył w podstawówce, jeszcze gimnazjum, z nagrodami zdawał, tego. Poszedł do technikum mechaniczno-samochodowego, no i zaszliśmy, była pierwsza wywiadówka, ja mówię, przed pierwszą: jak tam w szkole? A, mamo, pięciu miastowych, reszta wieśniaki, nie. No tak było, ja mówię: ty, słuchaj, żeby tam miastowym nie było źle. Ale później ja idę na wywiadówkę, a mój miastowy, kurczę na praktyki nie chodzi, nie. Sobie raz, ja nie wiem, jak to było, już nie pamiętam, jak to było, czy tam w tygodniu raz było, praktyka jeden dzień, czy tam dwa dni. No i idę do pana z praktyk, bo to warsztaty były szkolne, ale to były praktyki. No, pan mówi, że będzie miał pałę, nie, przysłowiową na półroczce.

B: Jak go nie ma, to może być co najwyżej nieklasyfikowany.

O: No, nieklasyfikowany. Może i tak, bo tak, wie Pan co, ja źle powiedziałam. Ma Pan rację, nieklasyfikowany. Ja mówię: wie Pan co, teraz zaczynają się ferie, dwa tygodnie, to mój syn, zamiast ferii będzie przychodził na praktyki do pana. Daj pan mu szmatę, szcztotę i niech zasuwa. Pozwala pani? Ja mówię tak. Mam jakieś oświadczenie napisać? Przychodzę, mówię: słuchaj synek. Miałeś raz w tygodniu, nie chodziłeś. Wszyscy mają ferie, a ty zaginaj. Się dowiem, że ty nie byłeś, to krótka piłka będzie, nie. No i powiem panu, był klasyfikowany, na szmacie jechał i praktyki później już do końca tego technikum już nie opuścił ani jednego dnia.

Fgi_10_prac_wsp

Absolwentom starają się pomóc rozmaite instytucje. O ile dysponują one odpowiednimi środkami i mają pomysł na podjęcie działań mających na celu zwiększenie zatrudnialności absolwentów to chętnie starają się realizować takie projekty. Działania takie mają niekiedy skutki, które co prawda należy uznać za pozytywne, ale jednakowoż odległe od założeń przyjętych podczas projektowania interwencji. Absolwenci kursów różnego typu zyskują tam bowiem nie tyle specjalistyczne umiejętności, co często pewność siebie i poczucie własnej wartości, pozwalające im na skuteczne poszukiwanie pracy.



O3: Ja powiem jeszcze, o innym eksperymencie, który jednego roku robiliśmy. Mieliśmy taki wakacyjny kurs przedsiębiorczości. No i po tym kursie, Ci absolwenci tego kursu byli monitorowani przez nas przez rok i badaliśmy jak to wygląda po roku czasu, w ciągu tego roku jak się rozwija sytuacja i z 20 osób, które mieliśmy na kursie, 15 osób podjęło pracę, 5 osób nie podjęło. To jest bardzo dobry wynik, bo w województwie łódzkim po takich kursach, tam przyjmowanych, jak 30% uzyska jakąkolwiek pracę to już jest dobrze. Tutaj można powiedzieć 15 osób, a tu Ci ludzie się otworzyli, stali się może bardziej śmiali w podejściu do pracy. Natomiast jakby nie otworzyli sobie tego, co było planowane w tym kursie. Było to wykształcenie takich postaw przedsiębiorczości, żeby samemu coś otworzyć, a oni owszem poszli, ale do innych pracodawców i te 15 osób znalazło pracę owszem, ale u pracodawców. Natomiast z tych 5 osób, które nie poszły do pracy i niczego nie otworzyły, no to były dwie matki, dwie kobiety, które stały się matkami, one przyszły, no, żeby sobie coś dodatkowego na przyszłość skończyć, a na to razie one się zajmą rodziną i dziećmi. Jedna osoba poszła na studia i stwierdziła, że ona skończy studia, bo to osoba 20-letnia po rocznej przerwie, powiedzmy kształcenia, ale jakby dojrzała do decyzji o studiowaniu i jeszcze dała sobie czas.

Fgi_dyr_5

Jednym z dość intuicyjnych kryteriów, które różnicują losy zawodowe absolwentów, jest branża, w której poszukują zatrudnienia. W przypadku zawodów wymagających pracy w środowisku biurowym, z ludźmi i danymi symbolicznymi, istotne znaczenie ma odpowiednio spreparowany życiorys, rekomendacje i kompetencje kulturowe. Inaczej przedstawia się sytuacja absolwentów, którzy koncertowali się na umiejętnościach technicznych. W ich przypadku oceniane są zdolności manualne, gotowość pracy z maszynami i urządzeniami w warunkach niepewności, niepełnej znajomości otoczenia i specyfiki pracy przedsiębiorstwa.



B: Pracownicy mają bardzo często różne doświadczenia, umiejętności. Czym się pan kieruje oceniając ich kwalifikacje? Na co pan zwraca uwagę, czy na jakieś certyfikaty, czy jakiś profil wykształcenia, czy to jest istotne?

O: Szczerze mówiąc papier jest tym pierwszym elementem, który wskazuje, czy człowiek posiada umiejętności czy nie, ale tak na prawdę to **dopiero obserwacja na miejscu pracy w rzeczywistości daje nam wiedzę, czy ktoś sobie radzi, czy nie radzi. Bywa tak, że na początku rozwiązują jakieś proste testy, żebyśmy się mogli zorientować na wstępie, jaka jest wiedza techniczna tych osób, te testy nie zawsze wypadają dobrze, ale to wcale nie oznaczało, że taki człowiek do pracy się nie nadaje, bo potem technicznie i w praktyce się okazywało, że w praktyce radzi sobie bardzo dobrze i test nie miał większego znaczenia. Także bardziej poprzez obserwację na konkretnych stanowiskach i przy konkretnych czynnościach one dają ten obraz ostateczny taki.**

Idi_prac_56

Istotna część absolwentów po ukończeniu szkoły kontynuuje naukę w ramach edukacji formalnej, w ramach kursów prowadzonych przez szkoły policealne lub na studiach wyższych. Ich cechą dystynktywną, w porównaniu do absolwentów szkół ogólnokształcących, jest dążenie do łącznia edukacji z pracą, a na pewno kierowanie się doświadczeniem ze świata pracy w wyborach edukacyjnych. Wybory edukacyjne traktowane są tutaj wybitnie utylitarnie – mają pozwalać na spieniężenie umiejętności w krótki czasie po ukończeniu szkoły. Motywacje uczniów sprowadzają się do podstawowego czynnika – środków finansowych. Środki te nie są jednak środkiem samym w sobie. Prawdziwym celem absolwentów jest samodzielność, która często pojawia się w wywiadach jako motywacja do pracy nad sobą.



B: A jakie mają plany w momencie kończenia szkoły?

O: Znaczą tak, jest gros uczniów, którzy rzeczywiście mają plany. I do czego ja się staram namawiać. I sukcesywnie i z uporem, żeby kontynuowali dalej naukę. I gros uczniów rzeczywiście podejmuje taką naukę, i kontynuuje. Więc na studia. **Często też jest... No, te studia są związane też z brakiem, powiedzmy, możliwości finansowych. I oni też otwarcie niektórzy mówią. Bo jest gro uczniów, powiedzmy, którzy rzeczywiście są zdolni. I mogliby, powiedzmy, gdzieś tam studiować. Natomiast ogranicza ich, powiedzmy, problem finansowy. Nie stać, powiedzmy, rodzin. I oni sami, niektórzy mówią, że go nie stać i musi najpierw podjąć pracę. Ale jest gros uczniów, którzy, powiedzmy, podejmują kształcenie, powiedzmy, zawodowe. Ale i nie tylko. Podnoszą kwalifikacje wykształcenia w centrach kształcenia. My mamy tutaj mrągowskie centrum kształcenia. I gro uczniów, powiedzmy, dalej kontynuuje naukę. Ale też, powiedzmy, część jak powiedziałem, a część niestety wyjeżdża. I to też niestety jest związane, powiedzmy, no bo po pierwsze mają gdzieś czasami takie mylne złudzenie, że ktoś gdzieś tam pracuje, więc że można zarobić szybko, łatwo i dużo, dopóki sami się nie przekonają. Część ma, już nawet bym powiedział, gdzieś tam z jakiś rodzin, którzy pracują i oni wyjeżdżają do nich. Dostyc duży jest też taki odsetek. Pracuje ojciec, albo matka, albo ktoś tam. I powiedzmy, dołączają do nich.**

Idi_dyr_31

Absolwent musi dać się poznać pracodawcy. Nie zawsze ma ku temu okazję. Nawet jeśli odbywa praktykę w zakładzie, to pracodawca nie zawsze ma dostęp do istotnych informacji o potencjalnym pracowniku. Szkoły niechętnie informują o swoich uczniach, zwłaszcza, jeśli skrupulatnie

stosują się do zapisów ustawy o ochronie danych osobowych. O ile jest to postawa zdecydowanie godna pochwały, bo stosowanie przepisów prawa generalnie należy uznać za coś pozytywnego, to nie można oprzeć się wrażeniu, że jednak podkopuje to jeden z fundamentów współpracy interesariuszy, do którego będą czynione odwołania w dalszej części raportu. Tym fundamentem jest zaufanie, które wydaje się być faktyczną treścią systemu kształcenia zawodowego, która rzadko kiedy jest wysuwana na pierwsze miejsce.

B: najlepszy pracownik dla was to jest po ZSZ, najlepiej taki, którego sami przyuczycieście. I fajnie, jak chce się rozwijać, dalej się uczyć do matury.

O: dlatego mówimy, że każdy zakład ma jakąś swoją charakterystykę. **Pozyskując pracownika, chcielibyśmy, żeby pracował on wg naszych zasad.** Naszego programu jaki realizujemy w naszym zakładzie. Każdy zakład jakieś niuanse swoje ma i chciałby, żeby ten pracownik dostosował się. I czasami jest to szybko, a czasami nie potrafi się.

O15: na pracodawców jest nagonka przez szkołę. Tak jakbyśmy byli wrogami szkoły, żeby oni nie chodzili - nie wiem dlaczego.

O16: żadnej współpracy nie ma - jeżeli chodzi o pracodawcę ze szkołą, to nie ma żadnej współpracy. Ja np. dostaję na semestr. Zaświadczenie, które muszę wystawić z praktyk. Muszę napisać ile ten uczeń był nieobecny, jaką ocenę mu stawiam za praktyki, czy miał usprawiedliwione, czy miał nieusprawiedliwione.

O17: A my nie mamy prawa sprawdzić czy chodzi do szkoły np.

O18: ja zwróciłam się z pismem do jednej wychowawczynie, do drugiej wychowawczynie, że proszę o podanie jakie uczeń ma oceny z przedmiotów. Jedna pani mi odpisała, a druga powiedziała, że - ja nie mam takiego prawa.

I to uczennicy powiedziała, że ja nie mam prawa sprawdzić, czy ona jest w szkole. Zresztą pan dyrektor potwierdził.

O19: gdzie umowę spisuje...

O20: bo to jest ustawa o ochronie danych osobowych.

O21: uczeń z nami, a my zwalniamy do szkoły, bo uczeń ma umowę z pracodawcą, a do szkoły to tylko my zwalniamy w ramach dobrej woli, można powiedzieć.



Fgi_prac_wsp_11

3. Narracje aktorów społecznych

Badania socjologiczne skupiają się przeważnie nie na reprezentacjach kolektywnych (w rozumieniu E. Durkheima), ale na postawach, wartościach i potrzebach, które raportowane są w badaniach ilościowych przez respondentów (Sułek, 1986, s. 121). Reprezentacje kolektywne są swego rodzaju syntezą sposobów myślenia jednostek, z których składa się dane społeczeństwo. Reprezentacje nie są wprost efektem połączenia, czy ścierania się idei wyznawanych przez członków społeczeństwa, ale stanowią osobne byty, do pewnego stopnia autonomiczne i mające własną dynamikę, która jest ponadjednostkowa. Wśród socjologów od początku istnienia dyscypliny trwa spór o to, przy pomocy jakich metod badać opinię publiczną. Jednak zgody, jakie metody są do tego odpowiednie, nie ma, a co więcej nie do końca nawet wiadomo czym jest opinia publiczna. Część akademików (Trutkowski, 1999, s. 3), reprezentowanych m.in. przez Moscovicio, wskazuje iż uprawnionym narzędziem do opisu rzeczywistości społecznej jest pojęcie reprezentacji społecznych, które pozostaje w bliskim związku z pojęciem zaproponowanym przez Durkheima. Reprezentacje społeczne stanowią konstrukcję, na której oparta jest rzeczywistość społeczna wybranych grup, ale jednocześnie same reprezentacje są tworzone przez te grupy. Komunikacja stanowi moment powstawania i negocjonowania kształtu reprezentacji społecznych. Odwoływanie się do wspólnych reprezentacji w aktach komunikacji sprawia, iż rzeczywistość staje się bardziej przyjazna i bardziej zrozumiała dla członków grupy, która tworzy daną reprezentację.

O ile to badanie nie aspiruje do analizy dedykowanej reprezentacjom społecznym, które są powszechne wśród interesariuszy systemu kształcenia zawodowego, to wydaje się, że przynajmniej częściowo pozwala na analizę tego problemu. Składowe tego, co można uznać za elementy reprezentacji społecznych, będą syntetyzowane w dalszej części raportu do postaci narracji społecznych, a więc zestawu przekonań, który pozwala poszczególnym aktorom społecznym na rozumienie swojej roli w systemie kształcenia zawodowego.

3.1. Narracja pracodawców – wrażliwość społeczna i wyrachowanie ekonomiczne



O: Firmy większe, takie jak XYZ czy jak ABC mają działy wyspecjalizowane, które zajmują się naborem pracowników. Mają metody rekrutacji i mają metody szkolenia tych pracowników. Wiedzą, że w pewnych grupach zawodowych mogą poszukać kogoś wykwalifikowanego.

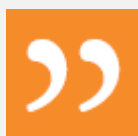
O: Wybrać coś.

O: Wybrać kogoś z rynku. **Wtedy więcej zapłacą za takiego pracownika, a na stanowiskach robotniczych bardzo często akceptują takich w cudzysłowie zieleńców, których trzeba doksztąpić. W firmach mniejszych to jest nieakceptowany stan.**

FGI12

Przedsiębiorstwa można grupować ze względu na rozmaite cechy. W relacjach badanych jednak firmy, poza przynależnością branżową, wyróżniają się przede wszystkim wielkością. W dużej mierze wyznacza to ich perspektywę działania, zarówno jeśli chodzi o wymiar biznesowy, jak i współpracę ze szkołami. Firmy zatrudniające niewielką liczbę pracowników, o niskiej rotacji (o ile są to przedsiębiorstwa rzemieślnicze), raczej nie przystępują do współpracy ze szkołami. Nie czują się partnerami do współpracy, nawet jeśli nie mogą znaleźć odpowiednich pracowników na rynku. Firmy borykają się z różnymi problemami związanymi z zatrudnieniem. Często

jest to niedobór pracowników o wysokich kwalifikacjach. Równie często, o ile nie częściej, w relacjach badanych pojawia się jednak niedobór pracowników, którzy mogą i chcą wykonywać prace mniej złożone.



O1: tak.

O2: w moim wypadku to ja mam bardzo ciężką branżę. Ogólnobudowlana, to jest coś okropnego po prostu. **Jeżeli chodzi o młodych ludzi, dużo czasu poświęciliśmy, aby ich czegoś nauczyć, przekazać wiedzę. I jeżeli nie mieli rodzin, to po prostu z tą wiedzą opuszczali w ogóle Polskę.** Tak, że wielu ludzi, jak już coś podłapało, czegoś się nauczyło, to wyjeżdżało - Niemcy albo Anglia. Ci którzy mieli rodziny, to jest jeden stały stary pracownik. Co jeszcze jak mąż miał firmę był u niego. Później przeszedł do firmy do mnie. **A starszych ludzi, powiem wam szczerze w branży budowlanej, to jest taki cwaniactwo. No i po prostu dzień takiego fachowca zaczyna się od piwa albo od dwóch i to różnie się kończy.** Ciężko jest, w ogóle w budowlance ciężko jest z tymi ludźmi. Trzeba się naszarpać.

B: a czy ci młodzi pracownicy mają jakieś atuty?

O: szybko się uczą, szybko przyswajają wiedzę, wiadomo, mają więcej siły. Są sprawniejsi, ale kończą tak, że jak nie ma rodziny to po prostu człowiek poświęcił mu dużo czasu i nakładu - wyczył, po czym nawet nie informując wyjeżdżał sobie, bo zdobył jakąś tam wiedzę. Tam więcej zarabia. Nic go tu w Polsce nie trzyma.

B: Deficyty - niefrasobliwość pracowników, nieodpowiedzialność, małe przywiązanie do pracy. Boimy się nielojalności - nauczymy osobę, która jeszcze nic nie umie, czy umie bardzo mało, a ona potem nas zostawi po tym wysiłku jaki pracodawca wkłada.

fgi_prac_2

Instytucjami, które niejako organicznie zrośnięte z systemem kształcenia zawodowego, są cechy rzemieślnicze. Mimo tego bliskiego związku, wydawałoby się nierozzerwalnego i rozumianego prawie intuicyjnie, występują tarcia w obrębie systemu edukacji. Tarcia te dotyczą zasobów, jakie udostępnia system edukacji, zarówno, jeśli chodzi o kwestie stricte finansowe, jak i o te, które dopiero przekładają się na pieniądze (możliwość korzystania z pracy uczniów). System edukacji jest staję się zatem polem do rywalizacji poszczególnych grup interesów – kadry prowadzącej kształcenie formalne, instytucji regulujących kształcenie, a także uczniów i pracodawców. Każda z tych grup posiada własne interesy, natomiast przedsiębiorcy, a rzemieślnicy zwłaszcza, artykułują je w sposób doniosły i kompletny – odwołują się bowiem zarówno do zrozumiałego powszechnie kryterium zyskowności, jak i misji społecznej, jaką pełnią w systemie kształcenia.

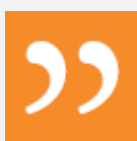


O: (...)Taką bardzo niekorzystną sytuację mieliśmy wraz z rozpoczęciem nowego roku szkolnego, dlatego że moi rzemieślnicy zasygnalizowali, że zmieniła się siatka godzin. Dotychczas na przykład trzecie klasy miały trzy dni praktyki, a dwa dni nauki w szkole zawodowej. Okazało się, że szkoła dodała więcej teorii, żeby zapewnić nauczycielom godziny kosztem praktyki. Interweniowaliśmy w tej sprawie i szkoła pod wpływem nacisków z naszej strony, jako organizacji reprezentującej rzemieślników zmieniła plany zajęć, tak? **Wróciliśmy do pierwotnej wersji, ale widać tę tendencję, że szkoła nie do końca już ma interes pracodawców rynków pracy, tylko boi się o swoje godziny, tak? Jest to - tak jak powiedziałam - zjawisko bardzo niekorzystne.**

ldi_prac_51

Rzemieślnicy nie inwestują w kompetencje pracowników wyłącznie w czasie nauki szkolnej. Również w dłuższej perspektywie planowany jest rozwój pracownika i wykonywanie przez

niego coraz bardziej złożonych zadań. W tym sensie działanie rzemiosła jest postrzegane jako realizacja idei uczenia się przez całe życie, choć nie zawsze jest to uczenie się w systemie formalnym. Taka postawa wynika także z jednej specyficznej cechy członków cechu – kontrolowaniu i ograniczaniu konkurencyjności. Dzięki temu, że poszczególne zakłady ograniczają zasięg konkurencji i podejmują ze sobą współpracę i komunikację, możliwe jest osiągnięcie w miarę stabilnego dochodu i marży na akceptowalnym przewidywalnym poziomie. Wobec tego zakłady rzemieślnicze nie uczestniczą w specyficznej licytacji holenderskiej (licytacja w dół), która dotyczy wydaje się większości przedsiębiorców, a polega na nieustannym dążeniu do ograniczenia kosztów pracy.



B: Czy jest tak, że one są przyjęte z wykształceniem średnim i się doksztalają później czy raczej z wyższym już wykształceniem?

O: Nie, bardzo dużo osób podnosiło swoje kwalifikacje podczas zatrudnienia w naszej firmie. Także my tutaj jesteśmy... Nakłaniamy wręcz do tego, żeby się rozwijać i żeby się uczyć.

B: Jakie umiejętności musi mieć pracownik, żeby pani chciała go zatrudnić?

O: Przede wszystkim dokładność i sumienność i chęć rozwijania swojej wiedzy w zakresie usług księgowych. To jest taka branża wymagająca non-stop monitorowania zmian przepisów, śledzenia i wdrażania w życie, tak? Czyli tutaj przede wszystkim ciągła praca.

Idi_prac_51

Problemy z rekrutacją pracowników pojawiają się w różnych okresach (prace sezonowe) i na różnym etapie rozwoju firm. Niekiedy drobne przedsiębiorstwa, które dążą do rozwinięcia produkcji, czy skali lub wachlarza usług, zaczynają szukać pracowników o innym profilu kompetencyjnym niż ten dostępny w zakładzie pracy. W pewnym momencie zaczyna się pojawiać problem związany z pułapką tzw. średniego dochodu, firma jest w stanie utrzymać stan posiadania, ale już nie jest w stanie się rozwijać. Pojawia się wówczas potrzeba znalezienia nowych metod wytwarzania wartości dodanej. Jedną z barier, o której mówią przedsiębiorcy, jest trudność w rozpoznaniu umiejętności, które mogliby wykorzystywać w swoich zakładach pracy. Pracodawcy nie wiedzą, czego mogą szukać, umiejętności absolwentów, jeśli mogą w części spełnić ich wymagania, nie są dla nich w wystarczająco klarowny sposób komunikowane.



B: A miał Pan trudności ze znalezieniem odpowiednich pracowników?

O: Miałem.

B: Kiedy?

O: Wie Pan co...

B: I na czym to polegało?

O: ... miałem trudności w momencie... **Jak ja mam proste maszyny, to nie była to wielka trudność, bo kto przyszedł, to można powiedzieć popracować przy jakimś tam przeszkoleniu BHP. Potem w momencie, kiedy ten park zaczął nam się rozwijać, wie Pan, maszyny po 20 ton, 25 ton, samochód na te maszyny, to jest duży. Jedna maszyna 25, to potem kolejna 30 ton, wie Pan, to już nie ma żartów, wie Pan?**

B: No jasne.

O: To można rękę tu urwać, wszystko, no i ludzie muszą... Wie Pan, nałożyć tylko coś i żeby ona chodziła, aby tylko chodziła, to żadna tak nie wytrzyma. To tak samo jak z samochodem. Trzeba go serwisować, trzeba o niego dbać. No i różne zaczęły się robić schody. No wie Pan, pierwszego lepszego, to ja mógłbym znaleźć, wziąć z ulicy, ale takiego, który miał kontakt z jakimiś tam maszynami.

(Idi_prac_58)



O: Jest u nas to CKO, tylko ja nie wiem czy... No kształcili, oni mają nawet tam gdzie warsztaty jakieś, tylko że teraz jest moda na OSN, oni zakupują sobie obrabiarki sterowane numerycznie i u nas jest tak, że w naszym kraju ze skrajności w skrajność, jak robotników, zakładając, budowlany czy tam glazurkarz to wszyscy ten jeden kierunek, jak operatorzy OSN, to teraz wszystkie szkoły i wszystko operator OSN. Tak szkoły. Administracja to sama administracja.

B: Czyli taka moda na to w tych firmach?

O: Taka moda na dany kierunek. Nie wiem czy Pani wie, był ekonomista i opłacało się ekonomistom zostać i wszyscy na ekonomię, na ekonomię i w końcu się przejadła ta ekonomia. Nie ma tak, żeby i tu, i tu, i tu były... Jedne szkoły są przepełnione, drugie nie, bo moda jest na ten zawód.

B: (...) bo już wcześniej jakoś na początku rozmowy wspominała Pani i w połowie chyba też, że nie ma jakiś zawodów, tak? Że w zasadniczych szkołach zawodowych nie ma tych zawodów, bo były zlikwidowane. Czy to właśnie te?

O: Ale to nie tylko w zasadniczych szkołach zostały. Nie ma zawodów, bo jak Pani wejdzie w kody zawodów w rozporządzenie i są kody zawodów, które daje się w Głównym Urzędzie Statystycznym i tam Pani znajdzie pielęgniarkę, tam Pani znajdzie hostessę, inne, ale niech Pani znajdzie lakiernika, malarza albo galwanizera, albo **niech Pani znajdzie kowala czy operatora kuźniarki, nie ma, ja muszę dopasowywać, rusznikarza nie ma**, ja dzwoniłam nawet do tego pana do Warszawy co tworzyli tą ustawę, pod do podebrać tego rusznikarza, a robotnik strzelec, u nas wyrabiają broń i tą broń trzeba przestrzelić, i pod co wziąć? Pod żołnierza zawodowego? Jak nie jest żołnierzem. Mamy trudności. Nie ma. Wyeliminowane zawody zostały. Nie ma takich zawodów.

B: (...) jakie Pani widzi u siebie na pracowników w najbliższej przyszłości, czy są kształceni w tym kierunku w ogóle ludzie w lokalnej tutaj?

O: U nas nie. Nie we wszystkich jest. Operatorzy maszyn sterowanych numerycznie, a tak to nie ma. Mechanik maszyn, obróbka ze skrawaniem w technikum mechanicznym w XYZ czy w CKU jest, a tak to nie ma.

B: Co by musiało się stać, żeby uczniowie mieli możliwość kształcenia się czy wykształcenia takich pracowników w ogóle, żeby szkoły zawodowe miały możliwość wykształcenia takich pracowników?

O: Trudno mi powiedzieć co musi... Najpierw wszystko musi upaść, żeby znowu... Nie będzie wytwarzane, sprowadzane z zagranicy, zobaczą, że to drogo kosztuje, więc wtedy przyjdą po rozum do głowy i zaczną kształcić swoich ludzi. To tak, jak z lekarzami też jest, tylko że trudno powiedzieć czy wrócą. Taka szkoła, ogólniak, gimnazjum ogólniak, wbrew pozorom jest bardzo tanią szkołą, natomiast wszystkie szkoły techniczne są bardzo drogie w utrzymaniu i **ja nie wiem czy już się wróci do tych czasów komunistycznych, gdzie było bardzo techników, bardzo dużo zasadniczych szkół zawodowych było w różnych kierunkach, zawodówek i technikum, ale technicznych szkół było bardzo dużo, teraz nie będziemy mieli tego, teraz jest pęd, ekonomia rządzi światem, teraz albo poprzez właśnie jakieś takie kursy**

i branie sobie dziecka do firmy jakieś, douczanie w firmie, tak z dziada na dziada będzie przechodziło, dziadek będzie uczył tak, jak kiedyś. Tak

B: Czy lokalnie...?

O: Bo ja nie wierzę w to. Nie wierzę w to, że będzie... Nie będzie takich sponsorów, żeby przekazać jakąś maszynę, na jednej maszynie szkoła nie nauczy, nie będzie też chętnych. Na pewno gdyby rzeczywiście było wyposażone, ale żeby wyposażyć taką szkołę w takie oprzyrządowanie to by państwo musiało bardzo dużo dać pieniędzy. Jedyne wyjście to podpisywać umowy z jakimiś firmami, dawać pieniądze tym firmom na kształcenie tych dzieci w kierunku właśnie takim zawodowym (...)

ldi_prac_63

Specyficzne problemy dotyczą również przemysłów o długiej tradycji. Wydaje się, że zakłady mające duże doświadczenie zarówno w zatrudnianiu, jak i praktykach młodych robotników, powinny lepiej orientować się w obszarze edukacji i rynku pracy. Często jednak różnego rodzaju działania administracyjne stają w poprzek ich oczekiwaniom. Osoba, która zajmuje się zarządzaniem kadrami w dużej firmie produkcyjnej, stwierdza, że system edukacji charakteryzuje tendencja do masowego kopiowania niektórych rozwiązań (stawianie na masowe kształcenie w wybranych zawodach, nagłe zmiany w ofercie edukacyjnej), które może jest podparte słusznym założeniem, ale, wdrażane na tak wielką skalę, prowadzi do istotnego ilościowego niedopasowania.

Istotne miejsce w narracji przedstawicieli zakładów produkcyjnych zajmuje również sentyment za pewnymi elementami gospodarki centralnie sterowanej. Przede wszystkim jednak uwaga badanych koncentrowała się na odpowiedzialności instytucji publicznych – to one w ich opinii mają za zadanie koordynować system kształcenia i rynek pracy. Krytykowana jest decyzja o przyjęciu strategii *bottom-up* (oddolnego, wynikającego z działań zatowiszowanych aktorów i instytucji) (zob. Frieske, 2000, s.30), która zaskutkowała w ocenie przedsiębiorców długotrwałą beczynnością i nieprzewidywalnością instytucji publicznych.



B: Ja pytam o kompetencje, czy macie jakieś hipotezy dlaczego się tak dzieje? Tutaj nie musimy tego rozwijać.

O: jak, to jest proste. Ostatnie kilkadziesiąt lat, to taką mamy tendencję, żeby całą produkcję, jest gdzieś wynoszona. Żeby nie było miejsc pracy dla ludzi. Chociaż są szkoły zawodowe, kiedy taka była idea, taka myśl przyświecała władzom, żeby wszyscy mieli wykształcenie ogólne. Wykształcenie ogólne. Polikwidowało się szkolnictwo, począwszy od tego co powiedziałem, że zlikwidowało się takie prawo, które nie pozwala na praktyki zawodowe ucznia przy szkole. Bo to jest już tematycznie, zostaje ten pracodawca, który ma inne wymagania. Czyli nie mamy tego ucznia wykształconego w jakimś zakresie dość szerokim, żeby miał o czym rozmawiać. Przychodzi facet, który wie - zna urzędnika. A my go dalej przeszkolimy, żeby znał konkretne urzędnika. Konkretnie decyzje podejmował, ale od czegoś trzeba zacząć.

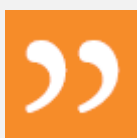
B: Pan mówi, że to, że zostało zniszczone szkolnictwo zawodowe i że utrudnia się zdobycie kompetencji, zaowocowało to [2 36 niezrozumiałe słowo] bardziej za posiadaniem kwalifikacji.

O: teraz okaże się, że wracamy, czyli potrzebni są fachowcy. Tylko tyle, że jeżeli zniszczyliśmy kulturę fachowca, człowieka, który posiada zawód. Trudno jest teraz z powrotem to wszystko odbudować. Zniszczony został etos nauczyciela zawodowego.

W ogóle wszystko zostało tak naprawdę troszeczkę rozłożone. W Łowiczu ludzie na stanowiska itd. to są moi koledzy, którzy kończyli technikum elektryczne w Łowiczu i w moim wieku ludzie. Czyli była szkoła, która była historią - jedna, druga. To już wszystko zostało porozkładane. I teraz trzeba na nowo zbudować struktury. Począwszy od tego, żeby byli nauczyciele, którzy wiedzą jak tego uczyć.

Fgi_prac_2

Przedsiębiorcy często stwarzają wrażenie oblężonej twierdzy. Twierdzą oni, że stanowią grupę wysoce produktywną, ograniczaną wieloma niepotrzebnymi regulacjami. Często jest to jeden z powodów unikania współpracy ze szkołami zawodowymi. Doświadczenia we współpracy, czy pewne uciążliwe obowiązki biurokratyczne, związane z działalnością instytucji publicznych podkopują zaufanie do wszystkich instytucji, w tym również szkół. Przedsiębiorca, który raz doświadczył niesprawiedliwego z jego perspektywy traktowania ze strony instytucji publicznej, nie będzie najczęściej podejmować współpracy z inną agendą państwa.



O O: Kontrole też.

O: Od każdej rzeczy jest podatek.

O: Przepisy.

O: Ja powiem tak może. Przyszedł do mnie inspektor pracy. Tak przyszedł sobie, siadł i mówi wie pan co, ja wypiszę Panu 1 000 i sobie pójdę. Ja mówię, jak tak, 1 000? Tak od razu?

O: Bo i tak cię znajdę, nie?

O: Ale mówię, czemu 1 000? **A mówi jestem elektrykiem z zawodu, ja tak jak popatrzę, to Panu jeszcze więcej dołożę, a tak ja sobie wezmę wpiszę, że 3 dni robiłem kontrolę, pójść sobie do domu, Pan da 1 000 i wszyscy zadowoleni. Ja tak patrzę, w sumie facet ma rację...**

O: Ma rację.

O: ... nie? Ja mówię dobra, masz pan ten 1 000, wypisz pan i do widzenia. I on mówi, no i ja 2 lata u pana już nie będę. I tak to wygląda.

Fgi_prac_14

Jak w przeszłości, zauważali polscy badacze instytucji i różnorodności kapitalizmu, wizja transformacji ustrojowej nie łączyła różnych instytucji w spójną całość, a w skutek wielu zmian politycznych reformy uzyskały charakter cząstkowy i pozostawiały wiele sfer instytucjonalnych w sprzeczności z głównymi trendami gospodarczymi (Jasiecki, 2012, s. 160). Ta diagnoza wydaje się dobrze opisywać problem dostarczania wykwalifikowanych kadr przedsiębiorcom przez instytucje pośrednictwa pracy. Często starają się one skrupulatnie realizować zadania oddelegowane przez urzędy centralne (zwiększanie zatrudnienia wybranych grup wiekowych, subsydiowanie miejsc pracy w ramach staży), co nie zawsze spotyka się z zapotrzebowaniem przedsiębiorców, którzy mają określone oczekiwania wobec pracowników, jakich chcą zatrudnić. Wobec specyficznych doświadczeń związanych z poszukiwaniem pracowników przez Urzędy Pracy, szkoły także nie wydają się miejscem, w którym należałoby szukać pracowników.



O: Oczywiście. No ja idę, a ona mówi, ja jej tłumaczę, że wie Pani, **ja potrzebuję takich, a takich pracowników, a ona mówi, że ma 65+ albo 63+ i że ja ona, ja dostanę 300 złotych. Ja mówię, to ja nie chcę tych 300 złotych, tylko dajcie mi wykwalifikowanego pracownika. Ja mówię, ja nie chcę.**

B: Rozumiem. To Pana interesuje?

O: Mnie to interesuje, no... A ona na to...

B: A to urząd nie, nie, nie, jak, jakby...

O: A jeżeli chodzi... Wie Pan, bo jeżeli chodzi o nasz urząd pracy, to ja tam miałem styczność parę razy...

B: I nie jest Pan zadowolony?

O: Teraz nie mamy, mamy za pół roku. No to ja mówię, to co, to mam firmę zamknąć, za pół roku do was przyjść? No to wie Pan, takie rozmowy, a, to są...

B: Rozumiem.

O: To nie dla mnie.

Idi_prac_58

W wywiadach pojawia się również inna klasyfikacja różnicująca zachowania przedsiębiorców wobec szkół zawodowych – pochodzenie firmy. Firmy zagraniczne, również dlatego że są to firmy duże, często mają już wypracowane rozwiązania związane ze współpracą ze szkołami zawodowymi. Firmy polskie zaś do współpracy podchodzą z dystansem, który wynika nie tylko ze współpracy ze szkołami, ale w ogóle z instytucjami publicznymi.



O: (...) A co jest jeszcze gorsze w tych rozmowach, bo tych rozmów przeprowadziłem dosyć dużo, firmy zachodnie otwierają ręce i chętnie rozmawiają ze mną, jako szkołą, firmy polskie - niestety nie. I dlatego moi uczniowie przede wszystkim idą do pracy do firm, które się tu otworzyły z zachodu. I na tym koniec...

Idi_dyr_34

Pracodawcy zdecydowanie krytykują obecny system kształcenia praktycznego w szkołach. Uważają go, z własnej perspektywy, za wysoce nieefektywny. Najpewniej jednak wpływ na tę ocenę ma nie tyle samo kształcenie w szkołach, które siłą rzeczy nie będzie odpowiadało potrzebom wszystkich zakładów produkcyjnych, a zwłaszcza tych mniejszych, czy tych nastawionych na specyficzne usługi (np. kosmetyczne, informatyczne), ale produktywność młodego pracownika.

Koszty pracy na początku kariery zawodowej przewyższają dochód, który wypracowuje pracownik, przez co pracodawcy traktują zatrudnianie młodych pracowników z nieufnością i opierają się na kalkulacji ryzyka. Wśród niektórych z nich, a zwłaszcza wśród przedstawicieli rzemiosła, widać wrażliwość społeczną, którą objawia się gotowością do pomocy i cierpliwością wobec absolwentów, ale również często decyzjami w krótkim okresie przynoszącymi straty finansowe. Większość przedsiębiorców jest jednak zdecydowanie bardziej wrażliwa na koszty, jakie wiążą się z zatrudnieniem młodego pracownika. Są to również koszty, które nie wydają się ewidentne na pierwszy rzut oka. Młody pracownik nie zawsze posiada ubezpieczenie pozwalające na włączenie go do pełnego procesu produkcji. W oczywisty sposób ogranicza to następnie rozwój jego umiejętności zawodowych, a w konsekwencji prawdopodobieństwo znalezienia zatrudnienia.



B: Ok, ale czy Pani widzi jakieś przeszkody, jakie mogą być z punktu widzenia pracodawcy przeszkody, które zniechęcają do podejmowania takiej współpracy?

O: Dobrze by było, gdyby osoba, która przychodzi na staż, praktyki, cokolwiek, była ubezpieczona. W tym momencie jeśli coś się stanie, jeżeli to nawet są miesięczne praktyki i jeżeli jej się coś stanie, czy ona coś popsuje, to dobrze by było, żeby było to ubezpieczenie. U mnie w szkole było to wymagane, że musieliśmy być przynajmniej na miesiąc ubezpieczone od OC, że jeżeli w salonie odbywamy praktykę i coś tam popsujemy, to żeby chociaż z tego to było ściągnięte. Nie wszyscy o tym wiedzą, nie wszyscy tego pilnują. Myślę, że to by było największym problemem.

Fgi_prac_3

Dopasowanie edukacji i rynku pracy, o które zabiega wiele instytucji publicznych i prywatnych, a także znajduje odzwierciedlenie w rekomendacjach instytucji międzynarodowych (Komisja Europejska, OECD), ma także swoje ograniczenia, które wydają się być niezbywalną charakterystyką nauki zawodu w szkole. Szkoły nie mają możliwości zakupu najnowszych urządzeń przy braku sponsoringu ze strony dużych firm. Jeden z badanych zauważył co prawda, że w Niemczech i Austrii szkoły traktowane są przez producentów sprzętu jako swego rodzaju okno wystawiennicze, na którym prezentowane są urządzenia, programy komputerowe, jakie mają być wykorzystywane przez fachowców. Wydaje się, że obecnie trudno byłoby doprowadzić do podobnej sytuacji w Polsce. Niektóre instytucje publiczne podejmują jednak próbę mediacji i rozwiązywania problemów przedsiębiorstw – te przykłady jednak są wyjątkowo eksponowane w relacjach, stawiane jednocześnie za wzór i za odstępstwo od normy, jaką jest pasywność w koordynowaniu rynku edukacji i pracy na poziomie lokalnym.



O: I będzie spełniał jego oczekiwania. I z tego zdania to ja od razu, też mam już prawie 2-letnie przy współpracy z inną szkołą zawodową i tam się klaruje taki obraz, który mniej więcej poruszaliście, że szkoła nie wypuści takiego wykwalifikowanego człowieka w rynek, bo nie ma na to szans, bo to jest dokładnie tak, jak mówicie, że pani dyrektor pewnej szkoły mówi: **a ja to kupiłam narzędzia i uczę uczniów lutowania, i kupiłam lutownicę. I zderza się ze mną. Proszę pani, lutowanie lutownicą od 10 lat jest metodą schyłkową. Nikt przemysłowy już tego nie robi. Maszyna do lutowania profesjonalnego kosztuje 1 mln i to euro, więc jak ja biorę tych praktykantów z tej szkoły to oni mogą z daleka popatrzeć na tą maszynę i tyle. Takie są [dzwoni telefon], takie są realia.**

(...)

O: **Bardzo wielu przedsiębiorców staje i mówi właśnie takie słowa: gdybyś mi sfinansował w jakiejś części to ja bym skorzystał z tego praktykanta i on by skorzystał na swoje przeszłe życie zawodowe.**

(...)

O: **Prezydent X, który opowiadał za szkolnictwo. Sam się zaangażował. Na wielu spotkaniach był i jakiś projekt rozpisują w tej chwili, starają się o pieniądze unijne i niestety taki głos ginie. Pieniądze z tego projektu będą na urzędników, na programy, które trafią w tych urzędników. Natomiast ten głos się ciągle pojawia, ale w ogóle jest niesłyszalny.**

FGI_prac_wsp_12

Wspomniana wcześniej stygmatyzacja uczniów szkół zawodowych nie dotyczy wyłącznie ich sytuacji na rynku pracy, ale odbija się także pośrednio na sytuacji przedsiębiorców z wybranych branż. Okazuje się, że w długim okresie zabieganie o pozytywny, atrakcyjny wizerunek szkół zawodowych leży również w interesie przedsiębiorców. Jeżeli bowiem utrzymywała się będzie negatywna ocena kształcenia zawodowego, może to powodować niedobory pracowników na lokalnych rynkach. Początkowo niezbyt dotkliwe i niezauważalne zjawisko z czasem przybiera na sile, stając się poważnym problemem dla przedsiębiorstwa.



B: Jakby państwa zapytała sierotka, która w ogóle nic nie wie na ten temat, jak wygląda sytuacja na łódzkim rynku pracy, to co by państwo odpowiedzieli?

O: Ja się wypowiem ze swojej branży. W mojej branży często widzę napis „szukam szwaczek”, ale **szwaczka to jest taki mit, te panie, które są konfeksjonerkami odzieży, bo to teraz ładniej brzmi, powoduje, że ten przemysł, który w regionie łódzkim jest jednym z 6 strategicznych i to na pierwszym miejscu, do tej pory był przez wiele lat niedoceniany przez władze miasta, a w tym przemyśle jest zatrudnionych 30% w regionie w przemyśle przetwórczym. To są te korzenie tego przemysłu.** Paradoxem tego przemysłu jest, że z jednej strony poszukujemy tych szwaczek, a z drugiej jest w Łodzi 1700 bezrobotnych szwaczek i nie ma żadnej chętniej do pracy. W skali kraju to jest 30000 bezrobotnych zarejestrowanych krawców i tyle szwaczek i nie ma chętnych do pracy. Bardzo padła sytuacja, ta szara strefa ciągle w tej naszej branży dominuje. **Niepokojące jest też to, że w naszej branży powoli zaczyna brakować wykształconych kadr. Kadry doświadczone powoli odchodzą na emeryturę i nowych nie ma szczególnie w Łodzi. Łódź jest najgorszym miejscem dla młodzieży - ich szkoły w ogóle nie interesują. Mieliśmy takie spotkanie przy „branżowym okrągłym stole” i w Łodzi panuje taki wizerunek, że ten przemysł jest już skończony, nie ma szans, a to jest nieprawda. Jest to przemysł absolutnie innowacyjny, rozwojowy, tylko nie będzie miał kto niedługo pracować.**

Fgi_prac_niewsp_15

3.2. Narracja uczniów i absolwentów – niech szkoła będzie ludzka i praktyczna



B: A jakie powinna mieć cechy ta osoba?

O: Jakie cechy? Ambicje, chęć pomocy, chęć tłumaczenia uczniom. Pokazanie, co jest interesujące w tym, czego byśmy chcieli się nauczyć. Pokazanie jakiś tam możliwości, ciekawostek. Żeby ta osoba była taka, że coś do niej przyciąga, że jednak warto przyjść na tą lekcję, bo ta osoba coś pokaże, co naprawdę nas zainteresuje

Idi_ucz_2

Uczniowie na ogół niechętnie artykułują swoje oczekiwania wobec szkoły i nauczycieli. Z reguły w swoich relacjach wyrażają ogólne zadowolenie z nauki w szkole, ale też nie formułują wobec niej zbyt wielu oczekiwań. Nie oznacza to równocześnie, że tych oczekiwań nie mają, ale z pewnością nie są one u większości z nich uświadomione. Rzeczą fundamentalną, o którą wydają się apelować niektórzy uczniowie i absolwenci, jest partnerski stosunek ze strony nauczycieli i klarowne wymagania, które dotyczą umiejętności zawodowych i zachowania w szkole.



B: A co można by było poprawić? Gdybyś teraz, na przykład, była dyrektorem takiej szkoły, to co chciałabyś poprawić w tym nauczaniu, no żeby więcej można było przekazać uczniom?

O: No ja myślę, że przede wszystkim nauczyciele powinni mówić od siebie. Bo czy ktoś chce się bardzo uczyć w tym jakimś kierunku. Czy nie koniecznie, bo trafił jak ja na przykład. Bo trafił. Te takie właśnie dyktowanie z książek, czy przepisywanie slajdów, no uważam, że w ogóle nie trafia. A na przykładach takich z życia wziętych, to się każdy zainteresuje... No większość się zainteresuje danym tematem i coś zostaje, tak. No, to chyba to tak naprawdę. Bo nie wiem.

Idi_abs_18

Nie tylko pracodawcy, ale i uczniowie i absolwenci zwracają uwagę na uciążliwą akademizację kształcenia zawodowego. Przedmioty, które formalnie są zawodowe, często były nauczane w sposób bardziej zbliżony do przedmiotów szkolnych, co tworzyło spory dysonans w doświadczeniu uczniów. Wprowadzana aktualnie reforma kształcenia zawodowego, która sprowadza się do integracji wykładu teoretycznego i zajęć praktycznych wydaje się trafnie adresować ten problem. Kadra nauczycieli i dyrektorów w szkołach, które wydają się wyróżniać ponadnormatywną aktywnością, wyraża się o niej w dość sceptyczny sposób – najpewniej dlatego, że sami mają sprawdzone metody, wykraczające poza minimum programowe określone na poziomie centralnym. Interesujące jest natomiast to, jak w placówkach, które borykają się z różnego typu trudnościami, lub dopiero uruchamiającymi kształcenie zawodowe, wprowadzana zmiana zostanie zrealizowana.

Dyspozycja, opisywana przez dyrektorów i pracodawców, jako „gotowość do pracy” stanowi jeden z głównych deficytów obserwowanych wśród absolwentów. Część dyrektorów przypisuje tę cechę wychowaniu w domu, ale istnieje również grupa, która stara się wykształcić pewne postawy wśród młodzieży. Działania te przybierają niekiedy formę symboliczną (apele, rozmowy motywacyjne, reprimendy), a niekiedy również akcji zogniskowanych wokół zainteresowań uczniów (kółka zainteresowań, eksperymenty, wizyty w zakładach pracy, wymiany szkolne). Część dyrektorów jest pogodzona z tym, że młodzież niewiele wymaga, zarówno od siebie, ale też i od szkoły i otoczenia. Część zaś stara się te wymagania rozbudzić poprzez stymulowanie zainteresowań uczniów. Uczniowie szkół zawodowych często borykają się z niskim poczuciem

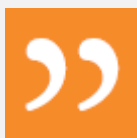
własnej wartości, które staje się w pewnym sensie samospełniającą się przepowiednią ich losów na rynku pracy.

B: Okej, ale inne dziewczyny?

O: Mają w umowie, ale po prostu się pracodawca od tego wymiguje. W sumie mogłyby się ten, skarżyć na to, no ale po co ma się kłócić z szefem, jeżeli, no bo to jest już awantura z szefem i wiadomo, że świadectwo pracy też należy do tego, żeby on to wypełnił. I niech im nabrudzi w papierach, no to już dziewczyny mają skreśloną całą przeszłość. Bo później wiadomo, że każdy patrzy na to świadectwo pracy w przyszłości, no i niech mają tam nabrudzone w papierach, to już koniec, no. Albo inny zawód, albo nie wiadomo co już mają robić, no co, skreślona przyszłość, no to nie bardzo. Więc wolą się po prostu chyba nie odzywać z tego względu.

B: Czyli, żeby nie podpaść pracodawcy opłacają i chcą już opłacić same, żeby mieć tutaj dobre to świadectwo?

O: Tak, tak, tak. No znaczy na pewno powiedziały pracodawcy na początku, na pierwszej klasie, że po prostu dziewczyny opłacają sobie same, więc one się na to zgodziły już, więc już nie mają wyjścia teraz same. Jeżeli na wstępie powiedziały, że nie ma problemu, opłacają sobie swój egzamin, umowę i wszystko, więc już później nie miały się do czego doczepić, bo taka była umowa ustna na początku, że zatrudniam cię dlatego, ale ty musisz opłacić to na przykład, na takiej zasadzie. No ja takiego czegoś nie mam, jestem zadowolona z tego, no bo jednak te 500 złotych, no mogę na coś innego przeznaczyć. Tym bardziej, że ja z egzaminu nie mam nic, tyle co ocenę i dalej sobie mogę to ocenia..., ten, dalej pracować, ale pracodawca mój na przykład jeżeli zdam egzamin, też w zależności na jaką ocenę dostaje około 10 tysięcy, więc to nie jest mały, mały koszt, więc myślę, że im się to po prostu opłaca.



Idi_7_ucz



B: Okej, ale inne dziewczyny?

O: Mają w umowie, ale po prostu się pracodawca od tego wymiguje. W sumie mogłyby się ten, skarżyć na to, no ale po co ma się kłócić z szefem, jeżeli, no bo to jest już awantura z szefem i wiadomo, że świadectwo pracy też należy do tego, żeby on to wypełnił. I niech im nabrudzi w papierach, no to już dziewczyny mają skreśloną całą przeszłość. Bo później wiadomo, że każdy patrzy na to świadectwo pracy w przyszłości, no i niech mają tam nabrudzone w papierach, to już koniec, no. Albo inny zawód, albo nie wiadomo co już mają robić, no co, skreślona przyszłość, no to nie bardzo. Więc wolą się po prostu chyba nie odzywać z tego względu.

B: Czyli, żeby nie podpaść pracodawcy opłacają i chcą już opłacić same, żeby mieć tutaj dobre to świadectwo?

O: Tak, tak, tak. No znaczy na pewno powiedziały pracodawcy na początku, na pierwszej klasie, że po prostu dziewczyny opłacają sobie same, więc one się na to zgodziły już, więc już nie mają wyjścia teraz same. Jeżeli na wstępie powiedziały, że nie ma problemu, opłacają sobie swój egzamin, umowę i wszystko, więc już później nie miały się do czego doczepić, bo taka była umowa ustna na początku, że zatrudniam cię dlatego, ale ty musisz opłacić to na przykład, na takiej zasadzie. No ja takiego czegoś nie mam, jestem zadowolona z tego, no bo jednak te 500 złotych, no mogę na coś innego przeznaczyć. Tym bardziej, że ja z egzaminu nie mam nic, tyle co ocenę i dalej sobie mogę to ocenia..., ten, dalej pracować, ale pracodawca mój na przykład jeżeli zdam egzamin, też w zależności na jaką ocenę dostaje około 10 tysięcy, więc to nie jest mały, mały koszt, więc myślę, że im się to po prostu opłaca.

Idi_7_ucz

Często uczniowie doświadczają traktowania ze strony nauczycieli, dyrektorów i pracodawców, które uznają za niesprawiedliwe. Wydają się też być, według ich własnych relacji, najsłabszym partnerem w systemie kształcenia zawodowego. Jednocześnie jednak należy pamiętać, że to oni są treścią kształcenia zawodowego. Ich interesy nie są jednak reprezentowane przez część dyrektorów i koordynatorów praktyk. Praktyki często przybierają formy nieprzewidziane przez wytyczne systemowe – pracodawcy niekiedy wymagają dodatkowych płatności w zamian za kształcenie, dodatkowych czynności wykonywanych w zakładzie pracy. Wynika to zapewne po części z niewystarczającej rekompensaty, jaką stanowią świadczenia pieniężne przewidziane w systemie kształcenia dla pracodawców. Niemniej uczniowie czują się traktowani przedmiotowo.



B: Powiedz, jak oceniasz nauczycieli, jeśli chodzi o ich kompetencję, o ich zaangażowanie?

O: To znaczy, może nie wszystkim tak zależy jak by się chciało, ale większość nauczycieli jest tacy, że można podejść, zapytać, wyjaśnić dokładniej.

B: Większość tak? A ta mniejszość, jak się zachowuje?

O: Ta mniejszość to tylko ktoś tam w klasie podpadnie i stosuje odpowiedzialność zbiorową. Jak jedna osoba podpadła to cała klasa ma u niej takiego minusa.

B: Bo najłatwiej w taki sposób?

O: I to z takim nauczycielem troszkę ciężiej się dogadać. Jedna osoba coś tam zrobiła i już patrzy na to inaczej.

Idi_ucz_14

Uczniowie z reguły określali swoje szkoły jako bezpieczne. Jednocześnie jednak dodawali, że często nie cieszą się one dobrą opinią. Wskazywali na niesprawiedliwe w ich ocenie stereotypy, które opisują ich szkoły jako miejsca, gdzie częste są kradzieże i bójki. O ile trudno jest ocenić, jak faktycznie może wyglądać sytuacja w poszczególnych placówkach, to wydaje się, że granica tego co jest uznawane za bezpieczne lub niebezpieczne jest postawiona w nieco innym miejscu niż w przypadku osób mających inne doświadczenia szkolne. Tolerancja wobec zachowań agresywnych, nie tylko fizycznych, ale także związanych z agresją psychiczną, wydaje się być bardzo elastyczna. Uczniowie spodziewają się raczej sytuacji, w których nie będą czuć się komfortowo. Niskie ich natężenie lub ich brak uznawane jest przez nich za synonim bezpieczeństwa.



O: Tak generalnie to nie, nie zdarzyło się tak jakichś przypadków, żeby nagle tam ktoś coś chciał podpalić, czy zniszczyć, czy tam kogoś uderzył.

B: [rozbawienie] To ekstremalnie już myślisz o tym bezpieczeństwie.

O: Tak, czy bili się, nie.

B: Czyli nie ma bijatyk, nie?

O: Nie, nie ma, nie ma też takiego tam podziału, że tam, że załóżmy, czy tam, czy jak, czy to jak się słyszy tam na wsiach, czy gdzieś, jak kiedyś były, nie ma czegoś takiego. Nie dzielą się, nie ma takich grup, żeby, jeśli są grupy, to nie są aż tak na, do siebie nastawione, żeby zaraz się bić, zaraz coś tam z naruszeniem bezpieczeństwa mieć do czynienia.

idi_ucz_8



O: Można się tutaj czuć bezpiecznie.

B: A czy są jakieś rzeczy, których się obawiasz, jeśli chodzi o bezpieczeństwo? Nie wiem, jakieś kradzieże, przemoc, nie wiem jakieś inne rzeczy? Czy jest coś czego się boisz w tej szkole?

O: No trochę boję się przemocy. Czasem się to tutaj zdarzało, kradzież też się tutaj zdarzała.

B: A przemocy z jakiej strony?

O: Znaczący to bardziej przemocy takiej na psychikę, że koledzy lubili tam wjechać, ale już się uspokoiło trochę.

idi_ucz_1

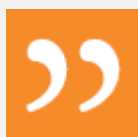
3.3. Narracja dyrektorów i nauczycieli – system na naszych barkach



Dyrektor szkoły powinien nie pilnować swojego fotela, ale powinien pracować na, zewnątrz, jako osoba, która dba o to, żeby szkoła była dobrze wyposażona, a pisanie pismek do urzędu miasta czy do kuratorium się mija z celem, bo to zawsze jest odmowa i odmowa, za długo jestem dyrektorem, żeby tego nie wiedzieć, dlatego manewruję tym wszystkim tak, żeby samemu pozostać pracodawcy, dlatego się nie kontaktuję z urzędem pracy, sam jeżdżę do pracodawców, wyszukuję tych pracodawców i znajduję tych pracodawców.

idi_dyr_34

System kształcenia zawodowego jest szalenie złożony i heterogeniczny. Jego forma na poziomie lokalnym jest wypadkową wielu czynników, a jedną z kluczowych charakterystyk jest praca dyrektorów szkół. Szkoły borykają się z różnymi problemami. Wiele z nich ma charakter systemowy. Dyrektorzy i nauczyciele, choć zauważają wpływ absorpcji środków unijnych, wciąż narzekają na stan infrastrukturalny swoich szkół. Nie to jest jednak źródłem ich największych bolączek. Prawdziwe problemy, z którymi muszą się mierzyć w swojej pracy, mają bowiem wymiar społeczny. Dyrektorzy i nauczyciele w swoich relacjach przedstawiają się jako te osoby, które faktycznie realizują zadania systemu kształcenia zawodowego. Zadania, które często przez nich samych są definiowane.



B: A jakie koszty mogą być związane z uruchomieniem nauczania nowych zawodów?

O: Znaczy powiem panu tak, generalnie szkolnictwo zawodowe niestety jest szkolnictwem, które musi kosztować. I to kosztuje dzisiaj kształcenie w takich zawodach, w jakichkolwiek by to nie było, a jeżeli byśmy chcieli kształcić tak profesjonalnie naprawdę, na wysokim poziomie, to musi kosztować. I powiem tak, no jeżeli nawet niektóre pracowanie i pomieszczenia takie typowo do prowadzenia zawodu konkretnego i takie na wysokim poziomie, to kosztują czasami od 200 tysięcy w górę. No może przesadziłem, ale od 150 tysięcy, jakbyśmy chcieli tak wyposażać.

I to są tego typu rzędu koszty przy zmianie. Plus oczywiście trzeba to wziąć pod uwagę, jakbyśmy to chcieli i powinniśmy, i robimy to, i musimy to robić, pod... Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji. Czyli z takimi wymogami. Więc zmiana kosztuje. Ale to nie tylko zmiana, bo to kosztuje w ogóle, kształcenie zawodowe kosztuje. To nie ma tutaj...

fgi_dyr_31

W wielu wywiadach widać istotny wysiłek ze strony różnego rodzaju instytucji państwowych (powiatowych i wojewódzkich rad zatrudnienia, urzędów pracy, dyrektorów szkół i prezydentów miast), zmierzający w stronę budowania dialogu między administracją państwową a różnymi stronami zaangażowanymi w system edukacji zawodowej. Dialog ten jest sprawą złożoną, a jego treść sprowadza się do poszukiwania obszarów, w jakich możliwa jest współpraca. Często dialog ten nie trafia na podatny grunt, a to czy zaskutkuje on lepszym dopasowaniem systemu edukacji zawodowej do rynku pracy, nie jest w pełni zależne od sprawności administracji. Istotną rolę odgrywa tutaj bowiem kultura zaufania, dialogu i współpracy, która określa metody komunikacji i działania uczestników systemu edukacji i systemu kształcenia. Dyrektorzy szkół w wielu przypadkach stają się inicjatorami i katalizatorami tego dialogu, podejmując często samodzielne, autonomiczne działania nadające treść kształceniu zawodowemu.



B: I wielu się udaje?

O: I muszę Panu powiedzieć, że wielu się udaje. Na przykład technik hotelarstwa, który mamy i który u nas jest, właśnie między innymi te programy są Leonardo da Vinci pod tego technika hotelarza, gdzie wyjeżdżają do Niemiec na praktykę, na staż miesięczny. I później jak rozmawiam z tymi pracodawcami po praktyce zawodowej, bo mają w 3 klasie praktykę zawodową i w 4. Dlatego że teraz to jest nowa podstawa programowa i stara jeszcze, jeszcze końcówka starej, czyli 4 klasa ma u nas praktykę, właśnie była na praktyce, a 3 klasa ma 2 razy w roku po 2 tygodnie. Takie rozbite to miesięczne jest na 2-tygodniowe. Plus do tego praktyka tak zwana wewnętrzna, ale też u pracodawcy w zakładzie pracy, czyli w hotelu. Muszę Panu powiedzieć, że jak załatwiam te praktyki zawodowe, jeżdżę, bo to trzeba podpisać umowy z nimi, no namówić tego pracodawcę, żeby przyjął tych dzieci, bo to różnie jest ich mniej...

B: Tak.

O: ... jest ich więcej, jeżeli chodzi o te praktyki. I wtedy tak, jest taka rozmowa, no dobrze, ale co to jest, co oni tam uczą się, czego się uczą. Jak im zaczynam mówić, opowiadać o tym, co oni mają, jakie mają moduły, czego się uczą i wspominam, że to są w większości uczniowie, którzy są po stażu zagranicznym z Leonardo da Vinci z mobilności w Niemczech i wtedy widzę tak jak oczy się otwierają...

B: I zaczyna się rozmowa.

O: ... i mówi, zaraz, chwileczkę, oni u was staż już odbyli w Niemczech? Ja mówię, tak, miesięczny staż w Niemczech. I wtedy już jest całkiem inna rozmowa. Mówi, to tak, to język, ja mówię, no język w formie komunikacyjnej zawsze jest, może być i większej, i to jest umie..., to się umiejętności, które wykonują, które robią. To są po już po stażu, czyli wiedzą, wpuszczają i później na koniec praktyki, jak nieraz zajeżdżam, bo też sprawdzam, kontrolują tą praktykę i tam pracodawca, to jest, o właśnie, tak jak Pan na początku powiedział, co jest takiego, czy jak ta współpraca następuje. Wtedy jest miło, jak ten prezes mówi, wie Pan co, rzeczywiście, tak jak Pan mówił, ja ich stawiam i oni sami pracują, ja nie muszę nadzorować.

Idi_naucz_50

Istotną rolę w relacjach dyrektorów i nauczycieli pełniących funkcję kierowników ds. praktyk zawodowych pełnią różnego rodzaju projekty finansowane ze środków europejskich. Ich oddziaływanie ma niekiedy bardzo zróżnicowany i szeroki charakter. Nie tylko bowiem zwiększają zatrudnialność absolwentów, choćby przez możliwość podjęcia wymagającej pracy i zdobycia umiejętności językowych podczas wymiany uczniów, ale też oferują szkołom schematy działania, które mogą podjąć w środowisku lokalnym. Dyrektorzy często powołują się na przykłady praktyk, które obserwują za granicą. Z różnym skutkiem, starają się je naśladować także w swoim najbliższym otoczeniu.



B: A różnica w sytuacji nauczycieli?

O: W sytuacji nauczycieli, różnie to bywa, bywają takie szkoły, gdzie też mówią, że, no jest ciężko, bo na przykład, o, właśnie z dyrektorem nie można się dogadać, bądź ktoś coś próbuje zrobić, tak jak, o, do mnie nieraz dzwonią o poradę, pytają się, no z całej Polski, dlatego że ja między innymi pracuję w programach, między innymi Leonardo da Vinci, czyli mobilność, a teraz Erasmus plus to co jest, no też mamy takie programy.

B: Jasne.

O: Ja jestem koordynatorem tych projektów wszystkich i robimy coś takiego i nawet dzwonią do mnie z różnych części Polski z prośbą o pomoc, że, no słuchaj, pomóż, podpowiesz, no wtedy...

B: Czyli na tle innych szkół, to ta szkoła wygląda po prostu dobrze, tak?

O: No ja odnoszę takie wrażenie, ale nie mi oceniać. [śmiech]

ldi_naucz_50

Szkoły w otoczeniu, które w ocenie dyrektorów charakteryzuje się istotnym popytem na pracę, mają spore trudności ze znalezieniem odpowiednich specjalistów do prowadzenia zajęć. Specjaliści w zawodach poszukiwanych na rynku pracy rzadko kiedy dają się skusić perspektywą pracy w szkole. Często, jak w przypadku weterynarzy, pracują w szkole na część etatu i traktują swoją pracę raczej w kategoriach działalności społecznej niż zarobkowej. „Powołanie” jest zatem kategorią, która odwołuje się zarówno do uczniów kształcenia zawodowego, jak i nauczycieli.



O: A ja tutaj, Andrzej, ja się tobą zgadzam, bo ja mam taką bazę do kształcenia medycznego, a tutaj jak grzyby po deszczu rosną mi różne szkółki. Więc Andrzej, ja tutaj z tobą, za..., tam zawiążę jakąś wspólnotę.

O: Zgadza się, przyjechał do mnie z Włoch nauczyciel, posłuchaj, nauczyciel z mechatroniki, zobaczył mnie salę i powiedział, że my mamy rekord świata, a jak ja zobaczyłem standardy wymagań Okręgowych Komisji Egzaminacyjnych, to ja mówię Panie Boże, to ja nie mam jeszcze tyle tego i tego. A on powiedział, że jestem rekord świata.

fgi_dyr_6

Nauczyciele w swoich relacjach stwierdzają, iż specyfika pracy w szkole zawodowej odbiega w wyraźny sposób od nauczania w szkole ogólnokształcącej. Nie chodzi tutaj wyłącznie o umiejętności akademickie uczniów, ale też m.in. o wypracowanie warsztatu, który będzie się sprawdzał w nauczaniu przedmiotów mających przełożenie na umiejętności zawodowe uczniów. Bourdieu zauważał, iż nauka zawodu, czy rzemiosła wymaga nieco innej pedagogii niż ta, którą stosuje się do nauczania wiedzy. Różnorodne sposoby działania i myślenia przekazywane są w formie praktycznej, całościowej poprzez kontakt bezpośredni między uczącym i nauczonym (Bourdieu, Wacquant, 2001:20). Nauczyciele często wkładają wiele wysiłku w realizację założeń programowych – co wymaga własnej inicjatywy i wysokiej motywacji z ich strony.



B: Proszę powiedzieć. Czy Pana praca wymaga dużo nakładów pracy własnej, żeby ją wykonywać?

O: No niestety. Szczególnie przy nauczaniu... **ja mam język niemiecki w gastronomii. Praktycznie do zeszłego roku nie istniał podręcznik, który by nam pomagał i przez te lata bazowaliśmy na własnych materiałach, czyli przygotowanie, robiliśmy sobie jakieś skrypty. Mówię, mam dużo kontaktów akurat z Niemcami i mi było łatwiej żeby po prostu pozyskiwać materiały. Bo niestety są ukierunkowania, że tak powiem, do hotelarza materiał był bardzo dobry, bardzo dużo, ale jeżeli chodzi o kierunek gastronomia, kelnerstwo, to już mniej.** No w tej chwili przy wejściu nowych standardów, tej nowej podstawy programowej do przedmiotów zawodowych, trochę się to polepszyło. Ale niestety znowu dla niektórych kierunków podręczniki, że tak powiem, no zostały stworzone nie wiem dla kogo, na pewno nie dla uczniów. [śmiejch]

Idi_naucz_46

Złożoność systemu kształcenia zawodowego ma bezpośrednie przełożenie na trudność z podejmowaniem decyzji w warunkach niedostępności pełnych informacji. Dyrektorzy szkół często są oceniani przez pryzmat lokalnych statystyk opisujących rynek pracy. Poniżej znajduje się wypowiedź nauczyciela będącego kierownikiem szkolenia praktycznego, który spotkał się z negatywną oceną ze strony lokalnych decydentów. Wskutek braku systemowego monitorowania losów absolwentów szkół w oparciu o dane administracyjne wykorzystywane są informacje udostępniane przez urzędy pracy. Jak słusznie zauważył nauczyciel – statystyki, które miały oceniać ofertę edukacyjną jego placówki, zostały źle zinterpretowane. Przykład ten ilustruje potrzebę wsparcia lokalnych instytucji w systematycznym monitorowaniu rynku, które będzie dostarczać informacji systematycznych i trafnych. Słaba interpretowalność istniejących wskaźników opisujących lokalne rynki pracy oraz brak prognoz w perspektywie 5-10 letniej stanowi w ocenie niektórych badanych istotną wadę obecnego systemu, która istotnie wpływa na proces planowania oferty edukacyjnej w ich regionie.



O: No to ja może powiem, że ostatnio ukazała się taka informacja na posiedzeniu naszej rady miejskiej, która dotarła do nas, że **my jako szkoła ekonomiczna, czyli jako ekonomik, od lat są takie opinie, że edukujemy bezrobotnych. Natomiast ja tak z własnej obserwacji, ponieważ jestem kierownikiem szkolenia praktycznego mam kontakt z większością firm, które funkcjonują na terenie XYZ. Ja w każdej firmie widzę masę naszych absolwentów. Dlatego też wskaźnik, który podał urząd pracy zarejestrowanych bezrobotnych ekonomistów na terenie tutaj powiatu było chyba około 160ciu. Jako najliczniejsza grupa. To była taka nie do końca prawdziwa informacja, ponieważ to dotyczy głównie tych ekonomistów w wieku 40, 50lat, czyli te osoby, które skończyły kiedyś, kiedyś to technikum ekonomiczne.** Podejrzewam, że to było konsekwencja tutaj zmian jakie mieliśmy na rynku pracy u nas w Łowiczu związanych z likwidacją zakładów, które tutaj całkiem nieźle funkcjonowały i dużo osób zatrudniały. I to są po prostu, nie są w stanie w tej chwili w nowej rzeczywistości odnaleźć się. Natomiast ci nasi, którzy kończą tam przez szereg iluś tam ostatnich lat na prawdę znajdują zatrudnienie i nawet jak rozmawiam w firmie, czy nawet ostatnio byłam w „XYZ”, czy jeszcze tam do „XYZ”, czy jestem w urzędzie skarbowym, czy jestem w biurach podatkowych i oni ciągle mówią tak: że jak przychodzą nasi absolwenci, to naprawdę oni są super przygotowani do pracy.

O1: W ogóle technikum ekonomiczne przygotowuje super do pracy.

O2: Tak.

fgi_dyr_5

Często dyrektorzy i nauczyciele zniechęcają się do prowadzenia analiz, nie tylko dlatego że skutkują negatywnymi ocenami działania ich placówek. Wysiłek, jaki wkładają dyrektorzy, nauczyciele, kierownicy ds. rekrutacji, nie przynosi w niektórych przypadkach pożądanych efektów. Nawet najlepiej przygotowana oferta, jeśli nie spotka się z popytem ze strony uczniów, nie przetrwa w uruchomienie kierunku kształcenia. Poniższy przypadek pokazuje, że nawet kompleksowe przedsięwzięcia, w których uczestniczy tylko jeden aktor związany z kształceniem zawodowym, wiążą się z wysokim ryzykiem niepowodzenia.



O1: Ale proszę pani, ja wam powiem analiza rynku. Dwa lata temu, jak zacząłem pracować w tej szkole, pierwszy nabór, który mnie czekał i zrobiłem analizę polegającą na tym. Badanie we wszystkich gimnazjach w Skierniewicach, była propozycja ankiety, w ankiecie było, jakie będziemy zawody proponować i chcieliśmy poznać opinię tych dzieciaków i jeszcze, w niektórych szkołach, bo nie we wszystkich się udało, ankieta była skierowana do rodziców tych gimnazjalistów klas trzecich. To był pierwszy krok. **Drugi krok, żeśmy też robili takie badanie we współpracy z Urzędem Pracy w Skierniewicach, opracowania nam przedstawiali, jakie zapotrzebowanie na rynku pracy i chcieliśmy to rzeczywiście przeanalizować.** I powiem na przykładzie jednego zawodu, bo wysłała nam z tych ankiet, że technik organizacji reklamy, taki. No i okazało się, miałem jakieś sceptyczne podejście do tego, no, bo to reklama, ale mówią, nie martw się, to dźwignia handlu. Wyposażenie mieliśmy, bo po części z zawodu cyfrowych procesów, jeżeli chodzi o tą stronę komputerową było wszystko ok., pasowało. Nie chcieliśmy całej klasy otworzyć, ponieważ zdawaliśmy sobie sprawę, że to będzie za dużo 30 osób, bo się nie znajdzie. Więc 15 osób, połączone z inną klasą o innym zawodzie. Ilu przyszło? Chętnych - 3. **I analiza, która zajęła nam naprawdę sporo czasu, podeszliśmy do tego naprawdę poważnie i profesjonalnie bym powiedział nawet. I 3 zgłoszonych chętnych, gdzie rodzice w ankietach, już pomijam, że gimnazjaliści sami, ale może nieświadomi, 3 klasa gimnazjum, tak myśleliśmy, no i wyszło nam, że powinno być na 30 osób ten zawód, przyszło 3. No teraz ma pani analizę...**

fgi_dyr_prac19

Dyrektorzy szkół kierują się różnymi interesami. Oprócz tego, że organizują nauczanie uczniów, zarówno przedmiotów ogólnych, jak i zawodowych, to są także kierownikami własnego zakładu pracy, który zatrudnia nauczycieli. Pełniąc swoją rolę dążą zatem jednocześnie do zapewnienia stabilnego zatrudnienia kadry, która obecnie pracuje w szkole. W sytuacji, gdy ich szkoły były wyspecjalizowane w stosunkowo wąskiej dziedzinie, a w systemie zachodzą poważne zmiany, to starają się godzić interesy własnego zakładu pracy i interesu uczniów. Niekiedy przynosi to skutek w postaci zmiany, która wiąże się z najmniejszym nakładem środków i sił.

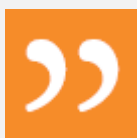


B: No w zasadzie trudno jest co roku zmieniać profesję.

O: Natomiast gdyby, gdyby, gdyby trzeba było się natychmiast przekwalifikować na jakiś inny kierunek, no to byłoby bardzo trudno. Ja wiem z własnego doświadczenia, kiedy ukończyłem studia rolnicze i nasza szkoła była typową szkołą rolniczą, jedną z największych tutaj, w ogóle w X była największa, jeżeli chodzi o, mówię o [niezrozumiałe 00:52:56], bo miała ponad tysiąc hektarów takiego gospodarstwa przyszkolnego. I teraz, kiedy z chwilą, kiedy padają PGR-y, to to sami, dla kadry tej wymiera i teraz szkoła musi się przekwalifikować. I pytanie, w którym kierunku pójść? **Przede wszystkim idziemy w tym kierunku, gdzie po najmniejszej linii oporu jesteśmy w stanie przekwalifikować nauczycieli. A to, co rynek pracy chce, chyba było tak troszeczkę na drugim miejscu.**

Fgi_dyr_4

Szkoły nie dbają tylko o własny interes. Szkoły także rywalizują między sobą. Rywalizują nie tylko szkoły tego samego typu, czy kształcące w tej samej grupie kierunków. Rywalizację często podejmują również szkoły kształcące na różnych poziomach kształcenia. W kilku rozmowach, gdzie udział wzięli przedstawiciele szkół, które kształciły lub kształcą w obszarze medyczno-społecznym, pojawiały się wątki „zawłaszczania” kształcenia w wybranych zawodach przez szkolnictwo wyższe. Dyrektorzy i nauczyciele zwracają tam uwagę na nadmiarowe ich zdaniem teoretyczne kształcenie i brak praktyki słuchaczy studiów wyższych. O to samo w sobie jest dosyć niepokojące, to istotne wątpliwości może budzić raczej niedobór pracowników, którzy świadczą kluczowe w dzisiejszym społeczeństwie usługi w obszarze opieki zdrowotnej.



O: (...). Przyznam, że, no troszeczkę, generalnie już powiem pewnie w imieniu wszystkich szkół medycznych, dawnych takich, tradycyjnych szkół medycznych.

(...)

O: Jest to obszar, który powoli jest zawłaszczany przez szkolnictwo wyższe, ja nie bez kozery używam to pojęcie zawłaszczany, bo jest zawłaszczany, niekoniecznie w sposób uzasadniony, przykładem takim na przykład było wyprowadzenie kształcenia ratownika medycznego, tak, jak już nakształciliśmy ratowników medycznych przygotowanych praktycznie do swojego zawodu, to potem o ten zawód upomniały się uczelnie wyższe, ponieważ widziały w tym po prostu konkretne korzyści materialne, nie ukrywajmy, tak, a taka, Państwo też mają takie doświadczenia, prawda? Wcześniej pielęgniarki, kazus pielęgniarek i położnych, następnie fizjoterapeutów, kadra dobrze przygotowana do kształcenia, dobrze przygotowująca do zawodu i wszyscy jednym głosem mówili, że fizjoterapeuta po szkole policealnej to jest ktoś, kto jest perfekcyjnie przygotowany do zawodu. Ma teorii nie za wiele, dużo praktyki, takiej użytecznej wiedzy, która jest potrzebna do praktykowania. I teraz kolejny...

O: [koniec rozmowy pobocznej 00:10:01]

O: ... [niezrozumiałe 00:10:02] 16-17, nie 17-18 wyprowadzane jest kształcenie technika farmaceutycznego ze szkół policealnych. W sumie pozostają zawody opiekuńcze, typu opiekun medyczny, opiekunka środowiskowa, opiekun osoby starszej, opiekun w domu pomocy społecznej, namnożono tych opiekunów, uważam, że też bez uzasadnienia aż tak rozdrobniono te zawody, bo wiele kwalifikacji się tutaj, tych efektów kształcenia pokrywa i tak naprawdę, no ludzie się gubią w tej ofercie edukacyjnej, niezwykle się gubią.

Fgi_dyr_6

Zjawisko rywalizacji poszczególnych poziomów kształcenia, które ze swojej definicji oferują słuchaczom inne zestawy kompetencji, w zasadzie można opisać jako kanibalizm edukacyjny, który może przynosić negatywne skutki nie tylko dla losów absolwentów, nie tylko na rynku pracy, ale także w innych obszarach życia społecznego, które są zależne od systemu edukacji.



O: Bo był taki okres, że lekarze myśleli, że sobie dadzą radę ze wszystkim sami.

B: To był taki okres, że weterynarzy naprodukowały te szkoły wyższe?

O: Tak, tak. I się okazało, że technicy byli bardziej [zastanowienie] przygotowani do zawodu niż lekarze po wyższych studiach i chcieli ich tak wy, wykasować troszeczkę. I to im bardzo zaszkodziło, był zmieniony program, teraz jest inny program nauczania, bardziej ograniczony, żeby to nie był ten lekarz...

O: Żeby zawęzić kwalifikacje.

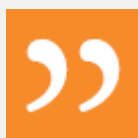
O: że tak powiem...

O: Kompetencje w sumie, nie?

O: ... no i tak się [zastanowienie] zostało, no a teraz, jak jest nowa podstawa, to jest, będzie być duży doktor.

Fgi_dyr_6

Dyrektorzy szkół bacznie obserwują lokalne rynki edukacyjne i starają się wyprzedzać działania innych szkół. Uczeń w warunkach zmian demograficznych staje się wyjątkowo cennym zasobem. Wynika z tego wprost potrzeba szukania rozwiązań kompromisowych – możliwości modernizacji, czy wymiany pracowni szkolnych, poszukiwania kadry szkolnej i wsparcia ze strony lokalnych władz.



B: I dlaczego wprowadzono właśnie ten zawód, o którym pan mówi?

O: To znaczy po pierwsze wprowadziliśmy, dlatego, że jest to zawód, który jest jak gdyby pożądanym na tym naszym rynku takim lokalnym. I jest zainteresowanie wśród młodzieży. Znaczący, nie tylko z powiatu XYZ, ale i ościennych. I my też, powiedzmy, mamy w innych powiatach. Wiemy, że powiedzmy... I z tego, co wiemy, to, co najmniej w kilku nie ma takiego czystego zawodu właśnie, jak technik pojazdów samochodowych. Stąd też, powiedzmy, uderzyliśmy w to. **Dlatego, żeby mieć jak gdyby i uczniów. Ale jednocześnie też jak gdyby wyprzedzić inną konkurencję. Ale też zapotrzebowanie rynku lokalnego. Na naszym tutaj rynku jest dosyć dużo takich zakładów naprawczych, samochodowych, mechaników. A więc zapotrzebowanie w tym kierunku jest. Po drugie mieliśmy też wyposażenie istniejących pracowni, które tylko musimy zmodernizować. Więc, powiedzmy, jest nam trochę łatwiej dostosować się do wymagań, jakie stawia przed nami ministerstwo.**

ldi_dyr_31

W wielu relacjach dyrektorów obecna jest troska o losy zawodowe młodzieży. Relacje te wyróżniają się często poczuciem bezradności wobec niekorzystnej sytuacji na lokalnym rynku pracy. Wobec niewielkiego popytu na pracę ze strony lokalnych zakładów pracy dyrektorzy ze zrezygnowaniem uznają, że kształcą młodzież do wykonywania pracy poza najbliższą okolicą. Wobec nieznaności innych rynków pracy dobór oferty kształcenia schodzi tutaj na dalszy plan.



O: ... troszeczkę [niezrozumiałe 00:13:41], bo nie znam całej...

B: Okej.

O: ... mogę tylko powiedzieć o swoim mieście. Jest katastrofa, jeżeli chodzi o rynek pracy. Takim potężnym pracodawcą był zakład XYZ, czyli zakład, który produkował maszyny do obróbki drewna, swego czasu zakład zatrudniał, nawet miał swoją filię w XYZ, zatrudniał około 1 200 osób, a zostało w tej chwili około 120 osób, wobec tego ta, to zmniejszenie było niesamowite i to był jedyny chyba, i pozostał do tej pory największym pracodawcą u nas w naszej miejscowości...

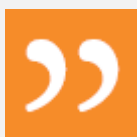
B: Tylko że się drastycznie ten największy...

O: Bardzo skurczył, wobec tego miasto dosłownie umiera. Sądząc, patrząc po ilości nekrologów, które się pojawiają, które codziennie tam widzimy, miasto, które teoretycznie miało 5 000, w tej chwili tak naprawdę żywych dusz, jeżeli ma, 3,5 tysiąca, to jest to w ogóle [niezrozumiałe 00:14:41] Młodzi, młodzi nie mają się gdzie zahaczyć, wszyscy...

O: Wyjeżdżają.

Fgi_dyr_4

Dyrektorzy szkół starają się także umiejętnie selekcjonować informacje o szkole, które docierają do rodziców i uczniów. Często przybiera to formę ukrywania pewnych widocznych niedoskonałości szkoły, przeważnie w obszarze infrastruktury. Dyrektorzy stawiają się tutaj w roli medżerów wizerunku swoich szkół i mając przeważnie dobre intencje starają się odpowiednio ukierunkowywać wybory edukacyjne kandydatów na uczniów.



Jakie informacje powinny być wg pani brane pod uwagę podczas zmiany oferty edukacyjnej szkoły? [Pani Dyrektor powtarza pytania 11:43] to jest to, o czym mówimy, zapotrzebowanie rynku. To bierzemy pod uwagę. Tu widzę, że są podpytania. Jakie istotne znaczenie ma za.. No właśnie! Najbardziej istotne znaczenie ma zainteresowanie rodziców i uczniów.

Dlatego, że przychodzi rodzic i mówi „nie dostał się do weterynarza, niech go pani przyjmie gdziekolwiek”. Więc mówię do zasadniczej szkoły, bo niska punktacja, bo coś tam, bo coś tam. Rodzic mówi „operator maszyn włókienniczych w przemyśle”. Absolutnie! Bo widzą „Ziemię Obiecaną”, widzą XIX wiek, do którego my ich nie dopuszczamy. My też mamy takie miejsca, ale tam po prostu uczniowie nie wchodzi.

My czekamy na dofinansowanie z Urzędu Miasta i myślę, że wreszcie dostaniemy, że ten kompleks będzie wreszcie super kompleksem. Mamy fajne wizje w oczach i mam fajnych tutaj współpracowników, więc jest szansa, że kiedyś zobaczy pani tą szkołę inaczej. Tzn. jeszcze lepiej, niż pani widzie, bo tutaj już trochę wyczyściliśmy, ale poza tym głównym budynkiem, mam 10 budynków w środku, o których właśnie mówię, że w 1 z nich ten XIX wiek, w 2 budynku już jest nieźle, bo już jest wiek XX, więc jest fajnie. Już tam zaczynamy pracować. Teraz mam 1 pracodawcę, który mi daje 100000 nie do ręki, tylko on to zapłaci. Zrobi tutaj sobie projektanta, wizażystę wprowadzi. W tym tygodniu przyjeżdża ten człowiek od projektu i ma zrobić luksusową pracownię włókienniczo - fototechniczną, czyli jakby taki przemysł mody będzie. Będzie fajnie, ale tyle kosztuje tempo pracy.

Idi_dyr_33

4. Osadzanie kształcenia zawodowego w kontekstach gospodarczych i społecznych

Florian Znaniecki wskazywał, że socjologowie generalnie badają dwa rodzaje interakcji społecznych – konflikt społeczny i współdziałanie społeczne (Znaniecki, 2011, s. 111). Wydaje się, że szkolnictwo zawodowe jest takim obszarem, w którym możemy obserwować wiele przykładów zarówno interakcji pierwszego, jak i drugiego typu. Konflikty dotyczą zasobów, które są uruchamiane przez system kształcenia zawodowego – dostępu do pieniędzy i pracowników. Współdziałanie społeczne, co postaram się zilustrować poprzez wybrane przykłady, niekoniecznie zaś musi prowadzić w prosty sposób do pożądanych rezultatów.

Postaram się tutaj odwołać do zarysowanych wcześniej obciążeń kulturowych, które w zasadzie powinny być już dawno melodią przeszłości, ale wydaje się że przynajmniej w obszarze kształcenia zawodowego rozbrzmiewają wciąż w sposób doniosły. Część relacji pojawiających się w wywiadach budzi skojarzenia z dorobkiem dwóch znaczących polskich socjologów. Pierwszym z nich jest Stefan Nowak i jego opis społeczeństwa polskiego z lat siedemdziesiątych ubiegłego wieku. Nowak zajął się tam problemem słabych poziomych więzi społecznych i ucieczki w prywatność, unikania wspólnego, kolektywnego rozwiązywania problemów. Opis przedstawiał polskie społeczeństwo jako federację rodzin złączonych we wspólnocie narodowej (Nowak, 2011, s. 266), gdzie grupy pierwotne mają znaczenie decydujące, a instytucje pośredniczące między poziomem makro i mikro (takie jak różnego rodzaju stowarzyszenia, czyli to co nazywamy społeczeństwem obywatelskim) istnieją tylko w formie szczątkowej. Taki stan, określający społeczeństwo polskie jeszcze na długo przed transformacją ustrojową, zapewne na przestrzeni ostatnich kilkunastu lat ulegał zmianie. Wydaje się jednak, że nadal są takie obszary życia społecznego, które wciąż stosują się do opisanych przez Nowaka reguł. Inną postacią, którą jak sądzę warto przywołać w kontekście analizy kształcenia zawodowego, jest Józef Chałasiński, który w latach 20. (w publikacji pt. „Szkoła zawodowa”) opisywał percepcję pracy fizycznej w polskim społeczeństwie: „(...) społeczeństwo polskie jest przesadnie arystokratyczne. W opinii przeciętnej, przeważnie urzędniczej inteligencji, rzemiosło jest traktowane pogardliwie” (Wiątrowski, 2005, s. 148). Od czasu, gdy cytowane diagnozy były formułowane upłynęło już dużo czasu. Jednak wciąż wydaje się, że trafnie opisują one, jeśli nie całość to pewne specyficzne elementy polskiego społeczeństwa.

Zmieniający się na przestrzeni ostatnich dekad XX w. związek pomiędzy edukacją a stratyfikacją społeczną, rozpatrywaną w paradygmacie teorii konfliktu, sprowadzany jest przez niektórych autorów do rywalizacji o pewien zasób dóbr. Randall Collins (jeden z głównych reprezentantów tej koncepcji) twierdził, że nie ma przekonujących dowodów na wzrost poziomu umiejętności wymaganych na rynku pracy w XX w. Kwestionował on również tezę, jakoby pracownicy mający za sobą kształcenie akademickie byli bardziej produktywni od tych, którzy go nie odbyli. Wykazanie istotnego związku pomiędzy systemem edukacji a produktywnością stanowi wyzwanie, jakiego nie podołała znaczna część teoretyków jak i badaczy (por. Klees 1986: 580). Wynika to z dwóch zasadniczych powodów. Po pierwsze związek systemu edukacji z produktywnością zależy pośrednio od kwestii związanych z władzą i kontrolą, które to stają się szczególnie widoczne w odniesieniu do zjawiska inflacji (czy też dewaluacji) dyplomów. Dostęp do zasobów i sieci społecznych, regulacje prawne i inne kwestie mogą przyczyniać się do osiągnięcia większej lub mniejszej efektywności. Po drugie zmiany w popycie na umiejętności zależą zarówno od społecznych, jak i technicznych uwarunkowań, będących częścią żywotnych interesów niektórych grup społecznych jak i przedmiotem konfliktów. Co więcej, poddawana w wątpliwość (por.

Goldthorpe, 1996, s. 504) jest często przyjmowana z góry teza o znaczącym wpływie systemu edukacji na sam proces zdobywania umiejętności. Collins sugerował wręcz, iż stopnie akademickie nagradzają i potwierdzają przejawy samodyscypliny w zachowaniach właściwych klasie średniej (por. Collins 1979: 21). Edukacja (a zwłaszcza ta akademicka), twierdzą niektórzy, może więc spełniać rolę nie tyle pewnej inwestycji w „kapitał ludzki”, co narzędzia służącemu interesom wyższych klas społecznych, czy budowaniu społecznych podziałów. Większość możliwych karier zawodowych – twierdzi Collins – została uzależniona od przejścia przez sformalizowany system egzaminacyjny. Efektem coraz bardziej skomplikowanego procesu selekcji jest więc rosnąca liczba studentów, co skutkowało ma z kolei inflacją dyplomów oraz procesem budowy specjalistycznych, zawodowych enklaw. Największym beneficjentem tego procesu jest klasa średnia, która zyskuje pole, gdzie może reprodukować się w sposób niebudzący większych niepokojów i jednocześnie uzyskuje legitymizację ze strony pozostałych uczestników gry rynkowej do zajmowania pozycji uprzywilejowanej.

Innym przykładem opisu rzeczonoego problemu jest pojęcie wprowadzone przez Ronalda Dore – „diploma disease” (choroba dyplomów). Stanowi ono ilustrację krytyki nadmiernego polegania na procesie selekcji dokonywanego w ramach zinstytucjonalizowanej edukacji formalnej (a więc kwalifikacjach) w zakresie informowania o umiejętnościach, szkoleniu i zasługach potrzebnych do objęcia konkretnych stanowisk (por. Bills 2004: 57). Konsekwencją tego zjawiska jest degradacja edukacji, sprowadzenie jej do zestawu rytualnych praktyk polegających na akumulacji kwalifikacji i wzmożonego wysiłku skupionego na ich zbieraniu. Niezmałona wiara w moc sprawczą kwalifikacji w zapewnieniu dostępu do najlepiej opłacanych, wolnych od ryzyka na rynku pracy zjawisk, sprawia, że jednostki skupiają się na zdobywaniu coraz wyżej cenionych dyplomów, wcześniej niewymaganych do pracy na danym stanowisku, i coraz bardziej oderwanych od realiów codziennej pracy (Marshall i in. 1998: 201).

Dore, w odróżnieniu od Ivara Berga czy Collinsa, interesował się głównie losem krajów rozwijających się i potencjałem edukacji dla zwiększenia ich dobrobytu. Zauważał także, iż rozwój edukacji na poziomie średnim i wyższym połączony z brakiem miejsc pracy w tych zawodach może prowadzić do niepokojów społecznych. W 20 lat po opublikowaniu swojej pracy (1997r.) uznał to ryzyko za jeszcze bardziej aktualne (por. Bills 2004: 57).

Jak twierdzą niektórzy autorzy, żadna kompleksowa koncepcja roli edukacji nie może pozostawać bez związku ze sferą gospodarki (por. Bowles i Gintis 1976: 151). Przez niemal cały dwudziesty wiek w powszechnym odczuciu rosło znaczenie edukacji dla tworzenia dobrobytu państw i społeczeństw. Działo się tak nie tylko z powodu rosnącego znaczenia wiedzy jako narzędzia tworzenia bogactwa, ale też dzięki powstaniu teorii ekonomicznych takich jak koncepcja kapitału ludzkiego. Głównym czynnikiem, który decydował o popularności tej koncepcji (i jednocześnie stanowiąc powód do krytyki opartej na wynikach empirycznych), było postrzeganie edukacji i szkoleń, jako działań przynoszących zysk zarówno dla społeczeństwa, jak i dla jednostki. Trudności nastrożają jednak obliczenie (jak i opracowanie metodologii, która nie budziłaby kontrowersji) stopy zwrotu z takich inwestycji (Woodhall 1997: 220). Na podstawie badań zarobków pracowników o różnym poziomie edukacji, przeprowadzonych między 1958 a 1978 rokiem, wyróżniono cztery zasadnicze prawidłowości (tamże, s. 220):

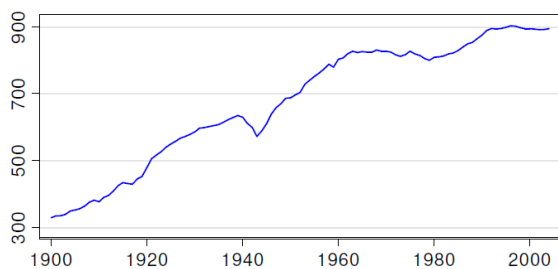
- a) Zwrot z inwestycji w edukację na poziomie podstawowym (bez względu na to czy są to środki publiczne czy prywatne) jest największy, w stosunku do inwestycji na pozostałych poziomach;

- b) Prywatne zwroty z inwestycji w edukację są większe niż społeczne – szczególnie na poziomie wyższym;
- c) Wszystkie stopy zwrotu z inwestycji w edukację znajdują się powyżej powszechnie uznawanego progu 10% wysokości kosztów utraconych korzyści;
- d) Zwroty z inwestycji w edukację w mniej rozwiniętych państwach są stosunkowo wyższe z podobnymi inwestycjami w bardziej zaawansowanych krajach;

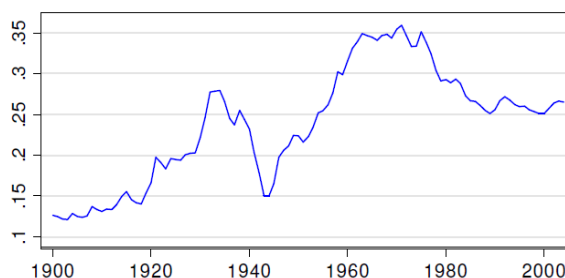
Implikacje, jakie niosą sobą kształcenie i wychowanie, są jednak dużo bardziej różnorodne i sięgają głębiej niż same miary stopy zwrotu. Spróbujmy spojrzeć na omawiane zagadnienie z perspektywy historycznej. Postęp technologiczny, ekspansja „gospodarki opartej na wiedzy” miały, według niektórych koncepcji, skutkować powstaniem społeczeństwa nie tylko bardziej wykształconego, ale i zdrowszego i bardziej wypoczętego. W roku 1930 John M. Keynes opublikował esej „Economic Possibilities for Our Grandchildren”, w którym przewidywał znaczący wzrost produktywności w ciągu najbliższych 100 lat. Jedną z hipotez, jakie stawiał w swoim tekście, był problem wykorzystania nadmiaru wolnego czasu, jaki powstanie wskutek prognozowanego wzrostu efektywności gospodarki. Według niektórych badaczy (por. Greenwood i Vandembroucke 2006: 10) przewidywania Keynes’a się sprawdzają i rzeczywiście coraz więcej czasu poświęcamy na wypoczynek, a mniej na pracę. O ile faktycznie można się zgodzić z tezą, iż coraz mniej pracujemy, to jednak nie oznacza to automatycznie dłuższego wypoczynku. Czas, jaki uprzednio poświęcaliśmy pracy zarobkowej, obecnie inwestujemy w naukę (tamże, s. 9). Tym samym nauka stała się ona brakującym elementem w rozważaniach, jakie prowadził Keynes. Rysunek 1. wskazuje na stale rosnące znaczenie edukacji formalnej w XX w. i wyraźną stabilizację w jego końcówce i w początkach nowego millennium.

W okresie powojennym system edukacji nabierał na znaczeniu w kształtowaniu polityki ekonomicznej większości państw. Cechą charakterystyczną tego okresu był bezprecedensowy wzrost gospodarczy. Produkt, jaki wytwarzały w 1973r. gospodarki rozwiniętych państw Zachodu był o 180% większy niż w 1950 (por. Brown i in. 1997: 3), zaś stopa wzrostu pozwalała na wzrost płac realnych rządu trzech i pół procent w wymiarze rocznym. Przy jednoprocentowym wzroście populacji oznaczało to, że kolejne pokolenia byłyby dwa razy bogatsze niż ich rodzice. Podstawą rozwoju były wówczas polityki oparte o doktrynę nacjonalizmu ekonomicznego, głoszącą, że postęp społeczny miał zostać zapewniony przez wzrost produktu krajowego przekładający się na wzrost bogactwa pracowników i ich rodzin. Doktryna ta opierała się na trzech podstawowych założeniach: zapewnieniu bezpieczeństwa, dobrobytu i szans na awans społeczny (tamże, s. 4). Spoiwem dla trzech wspomnianych elementów było przekonanie, nie tyle o możliwościach państwa w zakresie spełnienia tych wymagań, ale wręcz o obowiązku ciążącym na aparacie państwowym.

Rysunek 1. Liczba godzin w ciągu roku poświęcona nauce w systemie formalnym (osoby w wieku 5-22)²



Rysunek 2. Liczba godzin poświęconych nauce w ciągu roku w odniesieniu do godzin poświęconych pracy rynkowej



Źródło: Ramey V.A., Francis N., *A century of work and leisure*, Cambridge 2006.

Rola edukacji dla nacjonalizmu ekonomicznego była kluczowa. W miarę jak rosnąć miała liczba etatów na stanowiskach zajmowanych przez klasę średnią, naturalnym wydawało się, że zasób pracy dla pracowników niewykwalifikowanych i półwykwalifikowanych będzie maleć. System edukacji opierał się na mechanizmie selekcji uczniów na ścieżkę „akademicką” i „zawodową”. Jednocześnie dominującym wówczas przekonaniem była równomierna korzyść dla wszystkich grup społecznych płynąca z pobierania nauki w systemie kształcenia formalnego. Edukacja służąca wartościom demokratycznym, niwelująca podziały klasowe, miała być wzorem, do którego dążyły wszystkie wysokorozwinięte państwa. Szczególnie ważne jest to podczas lektury autorów akcentujących wartości socjaldemokratyczne, którzy zdecydowanie bronią tego okresu, kiedy to w ich opinii ziściły się ideały demokratyzacji (tamże, s. 5). Rolę motoru zmian pełniło wówczas dwóch aktorów. Państwo narodowe wspólnie z wielkimi przedsiębiorstwami miało zapewniać pełne zatrudnienie, możliwość awansu zawodowego. Pełne zatrudnienie odgrywało jednak również inne funkcje – stanowiło podstawę i gwarancję tworzenia pierwszego w historii masowego rynku konsumenckiego, co służyło interesom dużych narodowych przedsiębiorstw, jak i podnosiło znaczenie związków zawodowych. Przez ponad dwie dekady porządek nacjonalizmu ekonomicznego, oparty o wzrost dobrobytu, bezpieczeństwo i szansę awansu społecznego, zapewniał godzenie interesów kapitału i świata pracy. Pierwszy kryzys naftowy z początku lat 70. ubiegłego wieku przesądził o upadku tego konsensusu.

Kryzys naftowy doprowadził do szeregu zjawisk, które (korzystając z pojęcia wprowadzonego przez Josepha Schumpetera) można opisać jako proces kreatywnej destrukcji. Ma ona polegać na stworzeniu takiej formy rywalizacji na niwie gospodarczej, która prowadzi do wzrostu efektywności w wymiarze ilościowym i jakościowym (por. Diamond 2006: 3). Recesja, będąca następstwem kryzysu naftowego, pokazała, że fordyzm jako sposób produkcji nie ma szans na kontynuację (uproszczony, syntetyczny opis nowych modeli rozwoju gospodarek narodowych zawiera tabela 1.).

Tabela 1. Alternatywne modele rozwoju gospodarki narodowej w dobie post-fordyzmu.

Fordyzm	Neofordyzm	Postfordyzm
Ochrona rynków wewnętrznych.	Konkurencja na skalę globalną poprzez: zwiększanie produktywności, obniżanie kosztów stałych. Przyciąganie inwestycji za sprawą „elastyczności rynkowej” (obniżanie kosztów pracy, osłabianie związków zawodowych). Antagonistyczna orientacja rynkowa: usuwanie barier rynkowych, rozwój kultury przedsiębiorczości. Prywatyzacja welfare state.	Konkurencja na skalę globalną poprzez: zwiększanie jakości, innowacyjność, ofertowanie produktów i usług o wysokiej wartości dodanej. Przyciąganie inwestycji dzięki wysokokwalifikowanej sile roboczej. Polityka gospodarcza nawiązująca do korporatyzmu: współpraca rządu, organizacji pracodawców i związków zawodowych.
Masowa produkcja wystandaryzowanych produktów/ niskie kwalifikacje, wysokie wynagrodzenia.	Masowa produkcja wystandaryzowanych produktów, niskie kwalifikacje, niskie wynagrodzenia.	Elastyczny system produkcji / orientacja na rynki niszowe, specjalizacja / wysokie kwalifikacje, wysokie płace.
Zbiurokratyzowane, hierarchiczne struktury organizacyjne.	Oszczędna biurokracja z naciskiem na „ilościową” elastyczność.	Oszczędna biurokracja z naciskiem na „funkcjonalną” elastyczność
Podzielone, wystandaryzowane zadania.	Zmniejszanie wpływu związków zawodowych na rynek pracy.	Pracownicy wielozadaniowi, elastyczność zawodowa.
Wysoki poziom zatrudnienia.	Podział i polaryzacja rynku pracy na centrum (specjaliści) i peryferia (prace „elastyczne”).	Jednolite przywileje dla wszystkich grup pracowniczych.
Podział między kierownikami i pracownikami szeregowymi / zasada ograniczonego zaufania / negocjacje umów zbiorowych.	Stosunki pracy oparte o zasadę ograniczonego zaufania. Nacisk na władzę managerów.	Stosunki pracy oparte o zaufanie, zorganizowana, masowa partycypacja pracownicza w zarządzaniu przedsiębiorstwem.
Mała liczba szkoleń w miejscu pracy przeznaczona dla większości pracowników.	Oferta szkoleniowa kształtowana przez popyt, brak strategii edukacyjnych.	Inwestycja w wiedzę i umiejętności traktowana priorytetowo. Państwo zapewnia wykwalifikowaną siłę roboczą.

Źródło: *Education, Globalization, and Economic Development*, Brown P., Lauder H..(tłum. własne) str. 175.

Niezbędne stało się znalezienie nowych sposobów na osiągnięcie wzrostu gospodarczego. Rozwój nowych technologii, niższe koszty transportu nie tyle umożliwiły, co wręcz wymusiły na międzynarodowych korporacjach przenoszenie produkcji tam, gdzie koszty pracy są możliwie niskie. Kiedy praca, jaką mają wykonać zatrudnieni, nie jest zbyt skomplikowana, jak w masowej produkcji wystandaryzowanych dóbr i świadczeniu standardowych usług, wtedy kluczowa staje się jej cena. Jej poziom, w porównaniu do Europy Zachodniej i Stanów Zjednoczonych, był o wiele niższy w krajach azjatyckich. Wobec tego opłacalnym posunięciem dla międzynarodowych korporacji było przeniesienie produkcji. Państwa Zachodu mogły odpowiedzieć na to wyzwanie w dwojaki sposób. Albo obniżyć koszty, co było niezwykle trudne, albo spróbować osiągnąć przewagę konkurencyjną poprzez skoncentrowanie się na jakościowej, a nie ilościowej stronie rynku (por. Brown i in. 1997: 6), produkcji dóbr (bądź technologii!) wymagających bardziej wysublimowanych metod produkcji.

W drugiej połowie XX w. znaczna część społeczeństwa miała odnieść korzyść ze wzrostu liczby miejsc pracy przypisanych „białym kołnierzykom”. Słynny niemiecki socjolog konfliktu Ralf Dahrendorf pisał: „Gdziekolwiek to możliwe, ludzie będą próbowali iść naprzód o własnych siłach. W Stanach Zjednoczonych jest to od dawna dominująca forma konfliktu. Dzisiaj odnosi się to do większości krajów. Walkę klasową zastępuje indywidualna ruchliwość społeczna” (por. Dahrendorf 1993: 249). Obecnie szansa, możliwość awansu, zamiast stać się spoiwem łączącym jednostkę i społeczeństwo stała się przedmiotem intensywnego konfliktu społecznego. Ślepa wiara w to, że rynek dostarczy przyzwoite miejsca pracy dla pracowników, spowodowała zmarowanie wysiłku niemałego odsetka kilku pokoleń, jako że wielu uczestniczy w wyścigu o nagrody, które można dostać nieproporcjonalnie mniejszą liczbą osób. Coraz słabsze więzi między sferą edukacji, pracy i nagrodami z niej płynącymi nie mogą być wzmocnione poprzez inwestycje w kapitał ludzki, ponieważ nie jest on w stanie unieść ciężaru oczekiwań. A szczególnie wyraźnie jest to widocznie w sytuacji, gdy o stanowiska pracy przypisane klasie średniej toczy się gra o zasięgu międzynarodowym.

Rosnące znaczenie korporacji międzynarodowych stało się katalizatorem procesu *global auction* – wyścigu polegającym na redukowaniu obowiązków wobec państwa i, co za tym idzie, roli państw narodowych w gospodarce. W nowych okolicznościach gospodarczych rolą państwa jest stworzenie takich warunków dla międzynarodowego biznesu, by koszty pracy były niskie, pracownicy dobrze wyszkoleni, transport wysoko rozwinięty, a instytucje finansowe odpowiednio kontrolowane. Zadaniem zasadniczym jest dostarczenie odpowiedniej infrastruktury przy kontrolowaniu opodatkowania i kosztów ochrony socjalnej (por. Adelman 1999: 24). Zmniejszenie potencjału państwa narodowego w kształtowaniu polityki gospodarczej zostało uznane za jedną z najbardziej istotnych implikacji kryzysu z lat 70. Narzędzia oparte o założenia Keynes’a (oddziaływanie na stronę popytową ekonomii) przestały się sprawdzać. Z jednej strony więc państwo narodowe utraciło zdolność do podejmowania działań w obszarze gospodarki, z drugiej zaś postawiono je przed zupełnie nowymi wyzwaniem. Pojawiały się jednak i głosy krytyczne. Friedrich Hayek wskazywał na niemożność takiego powiązania nagród płynących z aktywności ekonomicznej, by mogły one stanowić odzwierciedlenie „zasług” danej jednostki. To, co się liczy w walce o pozycję na rynku to wartość dóbr i usług, jakie mogą oni zaoferować i gotowość pozostałych uczestników wymiany rynkowej do odpowiedniej za nie zapłaty. Zatem kombinacja odpowiednich predyspozycji i wysiłku skutkuje uzyskaniem odpowiednich nagród jedynie w sytuacji występowania odpowiedniego popytu na wolnym rynku. Rynek pracy nie zawsze nagradza jednostki zgodnie z nakładami, jakie one ponoszą w formie pracy zarobkowej czy czasu poświęconego na naukę (por. Goldthorpe 1996: 501). Leżąca zatem u podstaw ekonomii wiara w racjonalność zarówno rynków, jak i jednostek w przypadku kształcenia może nie sprawdzać się tak dobrze jak w innych dziedzinach (jak np. w rachunkowości).

Odpowiedzią na ten stan rzeczy było rozprzestrzenianie się ideologii konkurencji rynkowej, promowane przez siły polityczne określane jako Nowa Prawica, na wiele obszarów życia społecznego. Instytucje państwa opiekuńczego czy związki zawodowe stały się obiektem krytyki jako elementy starego ładu, blokujące rozwój kultury przedsiębiorczości – elementu niezbędnego do skutecznej konkurencji na rynku globalnym. W krajach anglojęzycznych doszło równoległe do znacznej polaryzacji dochodów, ze znaczną stratą dla tych, którzy nie mieli za sobą kształcenia akademickiego. Upadek ideologii nacjonalizmu ekonomicznego i polityk związanych z realizacją tej idei zakwestionował rolę edukacji jako narzędzia służącego sprawiedliwości i mobilności społecznej (por. Brown i in. 1997: 8). Państwo zaczęło wycofywać się z regulowania większości dziedzin życia i szukać możliwości ograniczania wydatków. Co ciekawe jednak, o ile w takiej sytuacji narodził się konflikt polityczny wokół kontroli, finansowania i organizacji systemu edukacyjnego, to równoległe doszło do powstania konsensusu odnośnie roli edukacji w budowaniu

dobrobytu zarówno jednostek, jak i całych systemów gospodarczych. Edukacja, produkcja wiedzy, ma być zatem w powszechnym przeświadczeniu tą sferą, gdzie tworzona jest obecnie wartość dodana i która jest kluczowa dla losów jednostek i społeczeństw.

W obliczu kryzysu naftowego doszło do wielu przeobrażeń sfery gospodarczej i politycznej. Państwo narodowe jako instytucja dysponuje coraz mniejszym zasobem środków do tworzenia polityk gospodarczych. Z powodu uczestnictwa w międzynarodowych organizacjach, podpisania różnego rodzaju porozumień państwa posiadają coraz mniejszą swobodę, chociażby w przypadku ustalania cel. Wobec tego na znaczeniu zyskuje edukacja, która stała się jednym z kluczowych czynników niezbędnych do osiągnięcia przewagi konkurencyjnej. Konsensus w kwestii znaczenia edukacji dla rozwoju doprowadził w znacznej mierze do wzrostu form kształcenia przeznaczonych dla osób, które zakończyły edukację w wymiarze przewidzianym przez obowiązek szkolny (por. Brown i Lauder 1997: 173). Szczególnego znaczenia w tym kontekście nabiera ekspansja edukacji na poziomie wyższym. Jednym z możliwych wyjaśnień opisujących rozwój szkolnictwa wyższego jest rywalizacja o dyplomy, certyfikaty, a nie dążenie do osiągnięcia większego przełożenia kształcenia na produktywność. Popyt na dyplomy szkół wyższych może być zatem, w tym dość szerokim kontekście, rozumiany jako dążenie klasy średniej do zapewnienia spokojnej przyszłości swoim dzieciom.

4.1. Społeczeństwo polskie - czy nadal federacja rodzin?



B: No właśnie. Chciałam teraz porozmawiać o pracownikach, jakich zatrudnia Pani firma. Każda firma ma swoje własne specyficzne doświadczenia w tej kwestii. Na jakie stanowiska najczęściej Pani zatrudnia nowych pracowników?

O: Ślusarze, frezerzy, tokarze. Tych. Szlifierze. Szlifierz ostrzarcz. Szlifierz. Tych nam bardzo brakuje i rynek nie produkuje takich ludzi. Jedynie to my teraz tu tak robimy, że po średniej szkole, po technikum mechanicznym czy **przychodzi syn, bo ojciec pracuje i ojciec jest galwanizysem albo hartownikiem i uczy syna, bo człowiek obcej osobie nie sprzedaje swojej wiedzy, taka jest nasza mentalność Polaka, że będzie robił sam, a obcej osobie nie, natomiast ojciec synowi przekazuje i ustawiamy razem ojca i syna na jednym wydziale, i zauważyliśmy, że syn bardzo szybko łapie od ojca tajniki wiedzy, w ten sposób.**

ldi_prac_63

Jedna z badanych, zajmująca kierownicze stanowisko w dziale kadr dużej firmy produkcyjnej, zwróciła uwagę nie tylko na deficyt pracowników o specjalistycznych kwalifikacjach, ale też na istotny problem z przekazywaniem umiejętności między pracownikami. Wydawałoby się, że robotnicy pracujący w jednym zakładzie pracy w naturalny sposób przekazują sobie wiedzę i umiejętności. Pracownicy doświadczeni, o wąskiej specjalizacji jednak nie zawsze są skłonni do dzielenia się swoją wiedzą. Dzięki temu ograniczają liczbę osób będących w stanie wykonywać ich zadania. W efekcie podnoszą wartość swojej pracy i monopolizują pewną część procesu produkcji. Przekazywanie umiejętności najefektywniej odbywa się, jeśli pomiędzy pracownikami występują więzy rodzinne.



O1: Ja pamiętam sytuację taką, właśnie tego człowieka, który ma się uczyć, moje początki na kuchniach, starsi kucharze byli i przyszedł narybek i było - **młodemu nie pokaż, jak się gotuje, bo młody nie może się tego nauczyć, bo jak się za szybko nauczy, to cię młody wyrzuci...** I tak było, mentalnie starsze osoby tak podchodziły, bały się o swój wakat. Teraz to się po mału zmieniło myślę...

Fgi_prac_wsp_13

Badana przypisuje te cechy wspomnianej w cytacie „mentalności Polaka”, która, swoją drogą, jako figura retoryczna pojawia się wielokrotnie i spontanicznie w wielu wywiadach. Po 25 latach od rozpoczęcia transformacji politycznej i gospodarczej spodziewalibyśmy się raczej wzrostu zaufania i lepszej współpracy zarówno instytucji, jak i obywateli. Niestety wydaje się, że współpraca i zaufanie ma charakter bardzo ograniczony i to niestety ograniczony do członków najbliższej rodziny i wąskiego grona przyjaciół. Dominujące strategie przystosowawcze w poprzednim systemie gospodarczym miały przede wszystkim charakter indywidualistyczny, zaś kolektywne charakter przybierały jedynie protesty i roszczenia wobec instytucji. Próżnia socjologiczna, o której pisał prof. Nowak, być może powoli się wypełnia, niemniej cały czas istnieją takie obszary w tkance społecznej, które nie zostały zagospodarowane przez więzi oparte na budowaniu produktywniej współpracy.



B: No tak. Mimo tych wszystkich konsekwencji później.

O: Tak, a ostatnio jakiś właśnie był tam wypadek i też stanęliśmy, jechał Niemiec. Niemiec się zatrzymał, nieważne, pierwszy zatrzymał się, przyszedł, powiedział, zapytał czy czegoś nie potrzeba i nie odjechał dopóki karetka nie przyjechała. A Polaki sobie jechały i światła. Z tego, co...

B: I nie widziały, tak?

O: Tak, a z tego co wiem, że Niemcy zawsze się zatrzymają. Podobno, nie wiem jak..., ile w tym prawdy, no ale sam się przekonałem, że się zatrzymał.

Idi_ucz_6

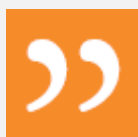
System kształcenia zawodowego, co zauważają wszyscy respondenci, a co szczególnie mocno akcentowane jest przez dyrektorów i nauczycieli, obsługuje często zapotrzebowanie nie tylko pracodawców „jako takich”, ale pracodawców, którzy są jednocześnie rodzicami badanych, bliskimi krewnymi lub ich partnerami. Widać tutaj wyraźnie, że dostęp do niektórych zawodów nie tyle nawet determinowany jest przez zasobność kapitałową uczniów (bez znaczenia, czy jest to kapitał kulturowy, finansowy czy zasób innego rodzaju), ale jest wręcz dziedziczny. Tę obserwację można interpretować w różny sposób. Być może część zawodów wymaga nie tylko wypracowania umiejętności, zdobycia wiedzy, ale też dostępu do pewnej kultury pracy, która jest cennym zasobem rodzinnym i odciska zauważalny ślad na wyborach edukacyjnych uczniów. Z drugiej strony widzimy jednocześnie, że dostęp do niektórych zawodów bywa pilnie strzeżony. Zakładając, że większość uczniów posiada podobne zdolności, możemy się spodziewać, że o wyborze zawodu decydują kryteria pozamerytoryczne.



O: Wydaje mi się, że jest jeszcze dość ciekawa sprawa, że **akurat przy techniku weterynarii to jest bardzo często zawód pokoleniowy i to jest naprawdę, proszę mi wierzyć, tak dużo naszych uczniów, to są albo wnuki, albo dzieci też naszych absolwentów. Więc wydaje mi się, że to w jakiś sposób jest zawód, który, no gdzieś tam łączy te pokolenia, nie mówię o lekarzach, którzy mają swoje lecznice i też dzieci przysyłają, ale o tym jakimś sentymencie do takiego zawodu.** Wydaje mi się, że jest jeszcze jedna rzecz i to przyznam, no w sprawach zawodowych jak i ogólnokształcących, a mianowicie, że szkolnictwo uległo dehumanizacji, my jesteśmy tylko numerami. RZ, PESEL, NIP i tym podobne, i tak naprawdę, już pomijam to, że trzeba te, te, te numery sobie zapamiętać, to to może jest najmniej ważne [rozbawienie], ale wydaje mi się, że przy tej całej strukturze szkolnictwa i polityce oświatowej za mało się mówi o podmiocie tego, czyli o uczniu, o tym, który wchodzi na rynek pracy, tak jak Pan o to zapytał, ale z drugiej strony on nie będzie nigdy dobrym, świetnym fachowcem, jeśli nie będzie dobrym człowiekiem, a my na to naprawdę nie mamy czasu.

fgi_dyr_6

Opisując strukturę instytucjonalną społeczeństwa w latach siedemdziesiątych, Stefan Nowak zauważał, że jest ona w zasadzie tak samo złożona, jak w innych krajach rozwiniętych (Nowak, 2011, s. 267). Polska już wtedy miała rozbudowaną, kompleksową administrację, gospodarkę, organizacje polityczne i zawodowe (cokolwiek by nie mówić o swobodzie ich działania, to mimo wszystko prowadziły jakąś działalność). Wobec tego, zwłaszcza dzisiaj, gdy od diagnozy Nowaka minęło tyle czasu, może dziwić, że tak rzadko mamy do czynienia z identyfikacją na skalę masową, która wskazywałaby na przynależność do wspólnoty. Instytucjonalne struktury społeczeństwa nie tworzyły i chyba wciąż nie tworzą grup społecznych.



B: A proszę mi powiedzieć jacy uczniowie są zainteresowani nauką w pani szkole? Jakie są ich deficyty, a jakie są te mocne strony, tych uczniów, słuchaczy w zasadzie, bo to...?

O: powiedziała, o tych doktorowych, to raz, czyli żony dentystów, to jest jeden rodzaj. Drugi rodzaj, to są panie, które nie zdały egzaminów, no nie dostały się na studia wyższe, więc one do nas przychodzą, czasami w poczuciu takiej klęski osobistej, więc naszym zadaniem jest je dowartościować, pokazać, że potrafią, umieją, wydobyć mocne strony, no, te panie ewentualnie podejmują później jeszcze studia, po tej naszej szkole. Dużo jest osób spoza Łodzi, czyli z takich miasteczek okolicznych, dla których, już samo zdobycie tytułu technika, w szkole policealnej, jest już jakimś dużym sukcesem. no i są tacy, którzy przychodzą, mimo że już dorośli często, mama, czy tata każe.

(Idi_dyr_35)

4.2. Bolesne zderzenie z granicą konkurencyjności



O: Ale to, wiem, natomiast zawsze znajdzie się jakiś ktoś...

O: ... ktoś...

O: ... kto chce zabłysnąć na rynku, tylko po co? Ta nasza polska mentalność jest taka, że po prostu sprzedać się poniżej wartości.

O: To prawda, to prawda. Ja byłem na takim szkoleniu w lasach gdzie...

O: No chyba, że zaraz firma upadnie.

O: ... tłumaczyli jak drewno mamy kupować, a drewno się kupuje...

O: A też tak robią, też słyszałam o takich.

O: ... w formie licytacji i też pani tłumaczy z lasów tłumaczy, no tutaj przebija, tu prze..., a ja skorzystałem z sytuacji, że są wszyscy, którzy drewno kupują i mówię, ej słuchajcie, dogadajmy się w ten sposób, że każdy mówi jakie chce drewno i bierzemy sobie po równo każdej działy i nie przebijamy, bierzemy za nominalną cenę. I to byłby dobry patent, bo byśmy tym lasom ceny nie podnosili, ale znajdzie się jeden przygłup, który podniesie tą cenę.

O: [niezrozumiałe 00:36:59]. Tak.

B: No bo myśli, że coś wygra doraźnie, tak?

O: Doraźnie wygra.

O: Z tym drewnem to koszmar jakiś.

B: Doraźnie wygra, no raz.

Fgi_prac_niewsp_14

Wyraźnie akcentowanym przez pracodawców wątkiem w BLASZ była potrzeba zachowania konkurencyjności opartej na niskich cenach produktów i usług. Równocześnie jednak często pojawiał się problem rywalizacji z innymi przedsiębiorstwami. W jednym z wywiadów grupowych pojawił się opis sytuacji, która dokładnie odpowiada tzw. „dylematowi więźnia”, czyli klasycznym zjawisku opisywanym przez teorię gier. Polega ono na grze, w której uczestnicy mają do wyboru współpracę i zdradę przeciwnika. O ile wybiorą współpracę, otrzymują taką samą pulę korzyści. W przypadku, gdy jeden z nich zdradzi przeciwnika, a przeciwnik wybierze współpracę, cała pula przechodzi w ręce „zdrajcy”. Jeśli obaj partnerzy zdradzą, to nikt żadnych korzyści nie otrzymuje. O ile w przypadku krótkiej współpracy zdecydowanie bardziej opłaca się nie współpracować, to w przypadku sytuacji, gdy do spotkań między partnerami dochodzi wielokrotnie współpraca zaczyna być coraz bardziej produktywna. Cytowana wypowiedź wydaje się oddawać atmosferę, jaka panuje między przedsiębiorcami na lokalnych rynkach. Podstawowym impulsem, jakim kierują się firmy, jest poszukiwanie obszarów, na których mogą ze sobą rywalizować, znaleźć przewagę konkurencyjną. O ile ta motywacja jest zapewne niezbędna do osiągnięcia początkowego sukcesu, to jednocześnie w długim okresie wydaje się, że jest to pewne ograniczenie. Świadomość tego ograniczenia pojawia się w paru wywiadach, gdy część przedsiębiorców zwraca uwagę na potrzebę wyłączenia części biznesu z pola konkurencji. Tą częścią ma być przede wszystkim pozyskiwanie pracowników.



B: rozwiązaniem pewnym jest to, co pan Wojtek mówi na początku, czyli to, że w branży zbierają się jacyś ludzie, ktoś zbiera nasze głosy, określa jakie jest zapotrzebowanie, tylko jak słucham państwa to jest na razie bardzo mało popularna idea, żeby pójść w takim kierunku. Jest nam ciężko wymyślić to, że jako pracodawcy mielibyśmy się zajmować czymś takim. Biznesowe podejście, to jest moja firma i po to ją prowadzę..

O: ale proszę mi powiedzieć, jak pani jest na rynku, to do kogo ja mam się z tym zwrócić? Do swojej konkurencji, że mamy razem sobie tworzyć pracowników?

Fgi_prac_dyr15

W wywiadach często pojawia się problem kosztów związanych z pozyskiwaniem nowych pracowników. Jednocześnie często pracodawcy zauważają, że mają za małe firmy, by podejmować współpracę ze szkołami. Naturalnym, wydawałoby się rozwiązaniem tego problemu byłoby łączenie się firm w klastry, łączące firmy o podobnym profilu. Zysk z takiego przedsięwzięcia oczywisty jest jednak tylko dla części przedsiębiorców. Pozostali wciąż kierują się instynktem rywalizacji – dostęp do wykwalifikowanej kadry również uważają za pole, na którym należy konkurować. Przełamanie, zmiana świadomości, która może zachęcić firmy do współpracy, wobec niezwykle niskich wskaźników zrzeszania się w organizacjach przedsiębiorców, może wymagać wielu intensywnych działań komunikacyjnych, zarówno na poziomie centralnym, jak i lokalnym. Wydaje się, że świadomość pewnej wspólnoty interesów zmienia się w momencie, gdy firma zderzy się z graniczną wartością, jaką jest w stanie wypracować poprzez zaciekłą rywalizację. Zderzenie z granicą konkurencyjności bywa bolesne, ale informatywne zarazem.



B: Dobra, to zaraz tu się postaramy szybciotko powiedzieć. To spróbujcie mi powiedzieć w jaki sposób można by było wspierać taką współpracę pracodawców z tym? Pani Elizo co Wy macie z tego, że z tymi szkołami współpracujecie, że przyjmujecie tych praktykantów? Co Was do tego skłoniło, co może przekonać do tego, żeby takie działania podjąć?

O: Znaczą nas prezes mówi, że...

B: Społeczna odpowiedzialność biznesu?

O: Tak, tak. On raczej nie jest nastawiony na konkurowanie z kimś tylko tak, jak jesteśmy w tym klastrze, tak? Więc my jesteśmy taką organizacją, gdzie zrzesza, bo to akurat klastr obróbki ze skrawaniem, gdzie są różne firmy, nawet konkurencyjne, ale współpracujemy.

O: Też współpracujemy.

Fgi_12_prac

4.3. Kłopot z habitusem zawodowym



B: Ale tak konkretnie? Co jest najfajniejszego?

O: Kontakt z ludźmi. To przede wszystkim. Wdzięczność, tak. A jak pięknie coś zrobimy. Bardzo często też niektóre panie, które mają bardzo duże problemy, na przykład, z twarzą, to normalnie jak byśmy im życie uratowały, jak się to wyprowadzi. Znaczy, to jest przyjemna, wdzięczna praca bardzo. Bo robi się wszystko. Czym się nie zajmie, to wszystko zmierza ku pięknu, więc...

B: Czy... A powiedz mi tak, czy to jest wymagający zawód? Czy trudno nauczyć się odpowiednich umiejętności, żeby pracować właśnie w tym zawodzie?

O: Jeżeli ktoś nie ma, to się często nie nauczy. Bo... Nie, to jest trudny dosyć zawód. Bo tutaj już też trochę wchodzimy w sferę medyczną. Też coś trzeba wiedzieć, tak. No wiadomo, że nie w takiej skali, jak mają chociażby dermatolodzy, no ale trzeba mieć jakąś wiedzę. I dużo można wyćwiczyć. Nie wiem, robienie paznokci chociażby, to można. I jednym to zajmie dużo czasu, a drugim nie. No ale jeżeli chodzi już o takie pielęgnacyjne zabiegi, czy właśnie jeżeli chodzi o twarz, no to wiedza przede wszystkim i myślenia.

idi_abs_18

Kształcenie zawodowe w Niemczech w warstwie kulturowej i instytucjonalnej zorganizowane jest wokół pojęcia *Beruf-u*. *Beruf* nie oznacza jedynie pracy, opisu czynności zawodowych, jakie wykonuje w codziennej pracy, ale także część tożsamości pracownika, pojęcia, które ułatwia zrozumienie swojej roli w strukturze społecznej (Greinert, 2007, s. 54). Znaczenie *Beruf-u* oddaje również istnienie wyspecjalizowanej dziedziny pedagogiki – *Berufspädagogik*, która w swojej formie jest unikalną cechą niemieckiego systemu kształcenia zawodowego. Jest to wyraźna ilustracja tego, że kształcenie nie odbywa się jedynie na poziomie umiejętności, ale także jest częścią kultury i struktur społecznych.

Częścią języka potocznego jakiś czas temu stała się angielska fraza „właściwy człowiek na właściwym miejscu”. Jest to najprostsza forma definicji kolejnego pojęcia, pozostającego w bliskim związku z wspomnianym wcześniej *Berufem*. W literaturze anglosaskiej możemy znaleźć wiele odwołań do kształtowania tożsamości przyszłego pracownika. Autorzy jednych z najbardziej rozpoznawalnych analiz (Colley i in., 2003, s. 472) używają pojęcia habitusu zawodowego do opisu procesu nabywania szczególnego rodzaju tożsamości – habitusu zawodowego. Habitus zawodowy zakłada, że uczeń w trakcie nauki ma nabyć pewien zestaw dyspozycji wymaganych przez kulturę pracy. Dyspozycje te sprowadzają się do sposobów radzenia sobie ze sposobami działania, komunikowania, odczuwania i wyznawania wartości oraz reprezentowania postaw koniecznych do wykonywania danej pracy.

Colley w swoim badaniu systemu kształcenia kadry zajmującej się opieką nad dziećmi zwracała uwagę na to, że najczęściej pracą z najmłodszymi uczestnikami systemu edukacji zainteresowane są młode dziewczyny z rodzin robotniczych. Praca z dziećmi wymaga także istotnego wysiłku włożonego w pracę emocjonalną (zgodnie z definicją proponowaną przez Arlie Hochschild) – kontrolowania złości, dostosowywania własnych działań zgodnie z potrzebami dzieci. Efektem prac Colley i innych badaczy zainteresowanych edukacją w wymiarze szerszym niż tylko przekazywanie wiedzy, było dostarczenie informacji do debaty publicznej o potrzebie zwrócenia się ku warstwie kulturowej kształcenia – do swego rodzaju „wychowywania” pracowników.

W przeprowadzonych wywiadach, mimo iż nie obejmowały one procesu nabywania habitusu zawodowego w sposób kompleksowy, pojawiały się wątki, które świadczą o istotnej pracy wkładanej przez uczniów, szkoły i nauczycieli w wypracowanie tego elementu tożsamości.



B: Niektórzy uczniowie lubią swoją szkołę, inni nie. Co możesz o sobie powiedzieć, jeżeli chodzi o tę szkołę?

O: Ja powiem tak, że pierwsze zjazdy nie kojarzą mi się jakoś miło. Powiem szczerze, że byłam troszkę przerażona. Mówię: „Kurczę BHP. Przecież to trzeba mieć takie gadane, przecież trzeba umieć wybronić pracownika, ogólnie osobę pokrzywdzoną, potrafić się umieć wyklócić o to dobro i o to, co przysługuje osobie poszkodowanej. Kurczę, chyba nie dam rady”. Jak zaczęłam się w to wdrażać, jak nasz wychowawca, pan Mariusz Kasprzak zaczął nas uczyć, to on tak fajnie tłumaczył na lekcjach, takie fajne przykłady podawał, fajnie obrazował... Fajne techniki miał na lekcjach i to jakoś tak zupełnie inaczej było po tych kilku zjazdach. Tak jakoś przybliżone to jest dla mnie. Na początku to jest wiadomo, wszystko jest takie obce i człowiek nie ma pojęcia o tych wszystkich protokołach, ocena ryzyka, co to w ogóle jest? **Teraz jak już potrafię zrobić taki protokół powypadkowy czy ocenę ryzyka, to wszystko jest dla mnie takie bliskie i myślę, że chciałabym pracować w tym zawodzie.**

idi_ucz_3

Kwestia przechodzenia między statusami, kształtowania się nowych tożsamości obecna jest zarówno wśród badaczy nawiązujących do tradycji interakcjonizmu symbolicznego i Szkoły Chicagowskiej. W Polsce powstało wiele prac, które kompleksowo odwołują się do literatury przedmiotu i zarazem podejmowało problem rozwoju tożsamości zawodowej. (Konecki 2007, a także pozostałe publikacje z serii „Becoming”, która ukazała się za pośrednictwem Przeglądu Socjologii Jakościowej).

Respondenci w BLASZ, którzy planowali podjęcie pracy w zawodzie wyuczonym w szkole, często wskazywali na satysfakcję wiążącą się z wykonywaniem czynności zawodowych. Dzięki zrozumieniu swojej roli, statusu oraz posiadaniu odpowiednich umiejętności uczniowie dobrze czuli się w pracy zawodowej. Szkoła, co było także podkreślane przez nauczycieli, nie oferuje wyłącznie instruktażu w zakresie wiedzy – często jej praca polega na dowartościowaniu uczniów – pokazaniu im, że swoją pracą wytwarzają konkretną wartość.



B: Czy wykonywanie czynności związanych z tym zawodem sprawia ci przyjemność? I co konkretnie sprawia ci przyjemność?

O: Mi tak, tak, ja to lubię bardzo kable ciągnąć i wszystko łączyć zusammen, można powiedzieć. Jeden z...

B: Czyli to co...

O: Jeden z drugim i bezprzewodowo, i takich kombinacji, żeby było milion najlepiej, o. Nie to, że sam komputer i bebechy w nim, ale tak trochę dalej. A to sieć taka na kilometr, na dwa, z kolegą chcę zrobić, no takie, no dłubanie bardziej.

idi_ucz_6

Taka postawa nie zawsze jest powszechna. Część szkół wciąż w swojej pracy definiuje swoich podopiecznych przede wszystkim jako uczniów. Niekiedy, co zostało zilustrowane poniższym cytatem, budzi to niepokój uczniów, którzy chcieliby poprzez kształcenie zawodowe osiągnąć

w niedługim czasie status osoby aktywnej zawodowo, niezależnej i definiowanej już przez pracę, a nie stopnie akademickie.



B: I co wy tam robicie?

O: ... powinien zrobić to i to. No to [pauza] powiedzmy jakaś tam obsługa klienta bezpośrednia, wprowadzanie na przykład jakichś danych do komputer, taka nauka..., korespondencja, napisanie jakichś listów, no i taka też, że przynieść, podaj i pozamiataj, nie, różnie to też bywa.

B: A jak powinna wyglądać ta praktyka w takim razie? Jakbyś ją sobie wyobrażał [pauza] żeby była taka przydatna naprawdę?

O: No to konkretne, że... [pauza] nie tak, że ty zrób tamto, ty zrób to tylko jakby konk..., na przykład jakby traktowanie, jako pracownika, a nie, jako jakiegoś jeszcze ucznia.

idi_ucz_15

5. Postrzeganie pracy

5.1. Praktyki zawodowe, czyli praca która nie uszlachetnia



B: Ale poza tym tylko naprawę sprzątałicie, nic więcej?

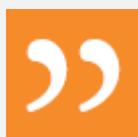
O: tam było tak, że się jeszcze polerowało te sztuce tak. No po prostu ludzi na praktykach się wykorzystuje. Tak, jak mój chłopak właśnie mechatronikę kończy i nam też mówi, że zamiatał.

B: No nie jest tak źle, bo kiedyś byłem na praktykach studenckich to tak też nosiłem jakieś pręty metalowe, więc też rozumiem.. **A proszę powiedzieć one w ogóle rozwijały was, czy nie?**

O: No, pan dyrektor zawsze mówił, że praca uszlachetnia.

Idi_ucz_30

Nawiązując do poprzedniego rozdziału, przejdę teraz do jednego z bardziej istotnych elementów kształcenia zawodowego – do praktyk zawodowych. Pracodawcy, ale też i uczniowie i absolwenci, zgodnie wskazują na niewystarczającą liczbę godzin, podczas których uczniowie mają okazję trenować umiejętności zawodowe (zwłaszcza dotyczy to uczniów technikum), ale przede wszystkim na regularnie oddelegowywanie praktykantów do prac najmniej złożonych.



B: Jakie umiejętności powinna kształtować szkoła, tak, żeby absolwenci nie mieli problemów, ze znalezieniem pracy?

O: Duży **nacisk na praktyki** w tym zawodzie. Wie pani co? U nas nie ma żadnej kontroli. **Nikt nie kontroluje, nikt nie przyjeżdża, nikt nie dzwoni ze szkół. Jakies chore dzienniczki się zakłada, których, wie pani co? Nikt nie uzupełnia. Gdzie nikt nie pyta, nie wiem. Zero kontaktu, z cechem, to jest mi, wie pani co, ból. Każdy sobie rzepekę skrobie i tak później jest psychologia. Bo szkoła nie nauczyła, bo praktyki nie nauczyły, bo dzieciak nie chciał. Także to. Myślę, że, wie pani co, nie ma żadnej współpracy, szkoła-pracodawcy, po prostu nie ma. Ja przez tyle lat, wie pani co, jak miałam uczennice przez tyle lat, to nikt ze szkoły do mnie nie zadzwonił.** Nikt nie zapytał, jak dziewczyna się sprawuje.

Najlepiej, to wystawić ocenę dobry, bardzo dobry, i heja do przodu. A to nie o to chodzi. Bo są różni ludzie. A zwłaszcza młodzi ludzie, z różnymi problemami. Jeden ma problemy ze swoim życiem, drugi ma problemy rodzinne i tak dalej, i tak dalej. Tego nie ma. Tego po prostu nie ma, żeby szkoła zadzwoniła do pracodawcy, czy pracodawca do szkoły. Po prostu się nie znają ludzie kompletnie.

Idi_prac_65

Na podstawie zebranych wywiadów można wydobyć zestaw czynników, które wpływają na jakość praktyk. Jednym z nich jest aktywność szkoły w koordynowaniu i poszukiwaniu przedsiębiorstw, w których uczniowie mogą ćwiczyć swoje umiejętności. Nie jest to zadanie proste, zwłaszcza wobec niewystarczającego popytu na pracę ze strony lokalnych pracodawców. Część szkół, które brały udział w badaniu wywiązuje się ze swoich obowiązków w sposób nie tyle nawet wzorowy, co wręcz nadmiarowy. Wielokrotnie w relacjach badanych pojawiają się wspomnienia osób, uznawanych w lokalnych środowiskach za prawdziwych animatorów współpracy szkół z firmami zatrudniającymi absolwentów szkół zawodowych. Nie można jednak oprzeć się wrażeniu, że współpraca ta zależy właśnie od indywidualnej motywacji i nie ma charakteru

systemowego. Niektórzy dyrektorzy i koordynatorzy praktyk definiują swoją rolę raczej jako inną formę kształcenia akademickiego, a samo pośredniczenie między światem pracy a edukacją traktuje jako niezbyt istotny dodatek do swoich zadań.

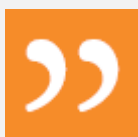


B: Co konkretnie było przydatne? A co było stratą czasu? Czy było coś takiego co było w ogóle nie przydatne, co uważa pani, że nie warto w ogóle iść na takie praktyki?

O: tzn. nie. **Nie chodziłam na praktyki po to żeby tylko sprzątać. Jak czasami gdzieś tam słyszałam. Pozwalali nam na tych praktykach robić praktycznie wszystko. Pod ich baczny okiem. Nie bali dać nam się pacjenta, żeby go podłączyć pod jakiś aparat, czy wymasować.** Mieli do nas zaufanie, można było tak naprawdę we wszystkim się sprawdzić. We wszystkich zabiegach, które też mieliśmy do czynienia podczas szkoły, których się nauczyliśmy. Mogliśmy wykorzystać w praktyce w placówce. Mogliśmy się sprawdzić, czy to nam wychodzi czy nie. Czy powinniśmy troszkę więcej jeszcze się przyłożyć. np. nauczyć się jeszcze rzeczy, czy po prostu chodziło o to, że po prostu musi się wyrobić taką praktykę. Żeby chodzić częściej poza ramami szkoły. Gdzieś tam spróbować na staż się dostać, czy na bezpłatne praktyki, takie do pomocy. Więc myślę, że jak najbardziej wszystkie były tu przydatne i te praktyczne i teoria. I myślę, że nie zmarnowałam tego jednego roku swojego.

Idi_abs_24

Uczniowie za stan naturalny uznają tzw. „jeżdżenie na szczocie”, czyli wykonywanie bardzo prostych czynności. Część z nich stara się negocjować udział w praktykach – poszukują zakładów, które poświadczą odbycie praktyk, bez konieczności ich odbywania. O ile szkoły przyczyniają się do wyszukiwania dobrych praktyk dla uczniów, to jednocześnie nie przeszkadzają w odbywaniu praktyk słabej jakości lub w ogólnie unikania przeszkolenia w zakładzie pracy. Widać też wyraźnie zróżnicowanie jakościowe praktyk, które organizowane są w przyszłolnych warsztatach, i tych, które odbywają się u pracodawców. Praktyki w warsztatach szkolnych, przy niewątpliwie istotnych nakładach, jakie muszą zostać poniesione do ich prowadzenia, stanowią jedynie namiastkę pracy w funkcjonującym przedsiębiorstwie.



O: Może być. Jeżeli chodzi o to, że oni praktykę, praktykę zawodową odbywali u rzemieślnika to traktujemy bardzo dobrze i uważamy, że to jest bardzo dobrze przygotowany pracownik, jako młodociany, młody człowiek do pracy. **Natomiast jeżeli to praktyki robili na warsztatach w Centrum Szkolenia Zawodowego, w tych szkołach zawodowych, metodą tam powiedzmy, no mówię, taką planszową w klasie a nie przy warsztacie, lub takim teoretycznym doksztalaniem tygodniowym, to traktujemy ich inaczej, bo oni kończą tą szkołę zawodową nawet przychodzą do nas i mówią, że to mechanik a tam nawet nie ma świadectwa, że jest to mechanik. Nawet nie jest wymienione, że jest to mechanik.**

Idi_prac_52



B: Dlaczego tam można, a tu nie można.

O: Bogatszy kraj po prostu.

O: Bo jesteśmy biedni.

O: Nie możemy sobie...

B: Ale co to znaczy bogatszy kraj?

O: No nie wiem, ja...

B: Co, to jak, znaczy coś może tak, tylko mnie interesuje mechanizm, znaczy na jaki, bo samo bogatszy kraj jeszcze nie ten, no.

O: Ponadto wie Pan co? Ponadto wie Pan co, w Niemcz... , tak bardzo bogatych Niemców nie stać na to, żeby przy każdej szkole była baza zapewniona.

B: No.

O: Oni owszem mogą kształcić teoretycznie, bo tam bliżej dojechać i tak dalej, ale jeżeli chodzi o kształcenie praktyczne dojeżdżają tylko i wyłącznie do ośrodków specjalistycznych, gdzie jest zgromadzony cały sprzęt i tam uczeń jest miesiąc, czy dwa, czy tam ile, ile potrzeba i tam się uczy, ale na wyśmienitym sprzęcie. Ja tam pierwszy raz w życiu zobaczyłem, że można, że można...

B: Właśnie, to może po..., po grzyba kupować ten zawór, niech on sobie będzie tam w tej komisji egzaminacyjnej i po prostu jak ktoś chce się w ramach przygotowania do egzaminu jedzie obejrzeć sobie ten zawór i...

O: Tak kiedyś miało być. [śmiech]

fgi_dyr_4

Kolejnym czynnikiem, który wpływa na jakość praktyk, jest dostęp do specjalistycznego sprzętu wykorzystywanego w pracy zawodowej. Pracodawcy niechętnie dopuszczają uczniów do obsługi drogich urządzeń – po części dlatego, że zaburzałoby to proces produkcji, ale także z powodu braku ubezpieczenia na wypadek uszkodzenia maszyny przez praktykanta. Część dyrektorów zwróciła uwagę na potrzebę centralizacji ośrodków, w których szkoleni mogą być uczniowie. Inni zaś wskazywali na to, że swobodny dostęp do urządzeń w szkołach, na miejscu jest poważanym zasobem. Oba te podejścia mają swoje uzasadnienie, natomiast wydaje się, że w przypadku niektórych zawodów specjalizacja ośrodków kształcenia jest nieunikniona, co pewnie, jak w przypadku na który powołują się dyrektorzy w powyższym cytacie, wymagałoby zmiany organizacji roku szkolnego.



B: To szkoła załatwiała tą praktykę?

O: Samemu załatwiałem praktykę. Przez mamę, mama pracuje w firmie, jakoś tam dogadała się ze swoją kierowniczką w pracy, czy mógłbym przyjść na praktykę, bo akurat potrzebuję miesięczną praktykę ze szkoły. Jak najbardziej się Pani zgodziła, przyjęła mnie na praktykę i poszło.

B: A jak, a co o praktykach mówią Twój koledzy, koleżanki?

O: Że się obijali, że nie było w ogóle pracy, że niektórzy im nie ufali, że tylko przyszli: przyjdź napisz coś, podpisz, zrób to i możesz iść do domu. To jest też podzielone tak ze względu na podejście ucznia. Jeżeli uczeń chce się czegoś nauczyć z tych praktyk, chce coś z nich wynieść, to będzie mówił: no, wyniosłem coś z nich, ktoś mnie tak nauczył. A jeżeli ktoś poszedł tylko po to, żeby miesiąc sobie odpocząć od szkoły i sobie odbimbać, no to powie: ja nic nie robiłem, sobie poszedłem do domu, a Ty sobie siedź, tak. Na tej zasadzie.

B: A byli na przykład uczniowie, którym szkoła załatwiała praktyki, oni się chcieli dużo nauczyć, ale jednak trafili tam, na te praktyki i było to na zasadzie: przynieś, podaj, pozamiataj, tylko tak było?

O: Nie, w mojej klasie tak nie było. Nie, w mojej klasie wszyscy załatwili sobie samemu praktykę. **Jednak w klasie mam, no trzy czwarte uczniów jest takich, żeby tylko prześlizgnąć się z klasy do klasy, nic tam się nie ucząc, aby tylko: przyjdź, posprzątaj, pozamiataj, aby tylko było.** I generalnie na tej zasadzie też ta praktyka u nich się odbywała. Jedna czwarta tych moich kolegów jest taka, że też chcą się czegoś nauczyć i te praktyki załatwiali sobie w konkretnych firmach, gdzie są postawione konkretne cele informatyczne, gdzie jednak można coś wynieść z tego.

idi_ucz_2

Kolejną przyczyną dobrych lub nieproduktywnych praktyk jest zaangażowanie uczniów. Część z nich nie jest zainteresowana pracą, zdobywaniem umiejętności i woli ten czas przeznaczyć na przyjemności. O ile nie jest to rzecz niespotykana, to warto zadać sobie pytanie, dlaczego tak się dzieje. Z pewnością niektóre szkoły tolerują ten proceder, niemniej może to być strategia uczniów polegająca na unikaniu prostych czynności w pracy, które raczej nie podnoszą ich szans na zatrudnienie.



B: Ale co to były za praktyki?

O: Znaczy ja miałam praktyki w gminie. Dostawałam dokumenty, o niczym nam nie opowiadano co z czym robią, jak tam, bo gmina też się zajmuje przecież wywozem śmieci, to dotyczy też naszego kierunku, więc mogliby nam trochę opowiedzieć o tym, a oni tylko dawali nam dokumenty, wypełnijcie to, tamto i dziękuję.

B: Ale to praktyki sama sobie znalazłaś czy to przez szkołę?

O: Tak, sama. Znaczy sami sobie mieliśmy znaleźć praktyki.

B: Czyli nie było tak, że szkoła tam miała jakieś wytypowane placówki, w których funkcjonuje?

O: Nie, musiało dotyczyć tylko naszego kierunku i tyle.

idi_ucz_5

Wreszcie pozostaje kwestia zaangażowania instytucji publicznych w organizację praktyk. Część z nich dopuszcza odbywanie praktyk, w oczywisty sposób traktując to jako część swoich zadań, ale w relacjach badanych zwykle te doświadczenia wiążą się z istotnym rozczarowaniem. Nie tylko dlatego, że praktykanci nie są dopuszczani do wykonywania złożonych zadań, nie jest im

udzielany szczegółowy instruktaż. Przede wszystkim wadą takich rozwiązań jest brak perspektywy zatrudnienia – administracja z reguły rekrutuje bowiem osoby z wykształceniem wyższym, mimo iż pewnie część zadań nie jest na tyle złożona, by wymagać takiego wykształcenia.

5.2. Nowe formy pracy



B: Maszyny nowoczesne. On po tym polonezie to może naprawiać stare samochody, ale to jest taka nisza rynkowa.

O: Tak, tylko, że on wtedy naprawi samochody, a od tej chwili samochody jeżeli produkują to produkują na zasadzie wymiany modułu.

B: No, nikt już nie naprawia tego. Przynajmniej tych współczesnych samochodów. Żaden mechanik tam do tego. To monter jest do tego potrzebny, a nie mechanik.

FGI_12

Wypowiedzi badanych, szczególnie dyrektorów szkół, ale też i przedsiębiorców, którzy wytwarzają towary wysokoprzetworzone, obracają się również wokół problemu przechodzenia z gospodarki „materialnej” do symboliczno-informacyjnej (Hodgson 2015). Ilustracją tego przejścia jest pojawienie się lub wyodrębnienie nowego segmentu wśród osób pobierających kształcenie zawodowe – obsługi maszyn za pomocą numerycznych konsol. Poprzez kontrolowanie maszyn za pomocą mikrokomputerów praca, która niegdyś wymagała wykonywania szeregu złożonych, ale jednak monottonnych czynności, stała się obecnie w praktyce pracą umysłową. Maszyny sterowane numerycznie (popularne CNC – ang. *computerised numerical control*) nie w każdym środowisku są naturalnym rozwiązaniem – część przedsiębiorców przypominała, że wciąż sprawny tokarz szybciej wytworzy dany element, niż jest w stanie to zrobić tokarz-programista. Niemniej, wobec tego że praca obsługujących maszyny składa się jednak z wystandaryzowanych, powtarzalnych czynności, pozwala to na większą automatyzację, a co za tym idzie na większą efektywność. Wydaje się także, że ta praca jest po prostu przyjemna, rozwijająca i zmniejszająca ryzyko alienacji.



O: Prawda? Natomiast, no trafić może do zakładu mechanicznego, gdzie są obrabiarki sterowane numerycznie, i jak potrafi szybko [pauza], że tak powiem, no załapać, bo to w sumie to nie jest trudne, praca na takiej obrabiarce, prawda? Jak będzie myślał, to, tylko czy... Teraz do takiej pracy idą studenci, to znaczy absolwenci uczelni nawet, czy techników, wie Pan? Bo to jest praca lekka, łatwa i przyjemna, jak to się mówi, dobrze płatna, bo to kilka obrabiarek można jednocześnie obsługiwać...

B: Tak.

O: Właśnie absolwenci nasi technikum tak pracują niektórzy. Dobrze płatna, więc, no myślę, że tutaj...

B: Duża konkurencja jest, tak?

O: I duża konkurencja jest, tak. Tym bardziej, że na politechnice mamy też automatykę i robotykę.

Idi_36_dyr

Obecnie możemy obserwować ożywią debatę wokół zmian, jakie obecnie dotyczą pracy, zarówno jej organizacji, efektywności, jak i formy. Część badaczy jest wyraźnie zaniepokojona (Komlos, 2014, s. 3) procesem polaryzacji rynku pracy na zawody, które wymagają istotnego treningu

umysłowego i manualnego oraz na takie, które są pracami prostymi, łatwozastępowalnymi. Zwraca się uwagę, że nowe przemysły (zwłaszcza informatyka) nie tworzą masowo miejsc pracy i wymagają zaangażowania niewielkiej grupy ludzi do wytworzenia dóbr o wielkiej wartości. Rodzi się wobec tego ryzyko większej dynamiki przyrostu nierówności finansowych i społecznych. Warto wobec tego zadać sobie pytanie o rolę państwa w tej sytuacji. Prof. Geoffrey Hodgson oferuje w swoim wywiadzie pewne pocieszenie i nadzieję – okazuje się, że państwo wciąż może mieć wiele do powiedzenia w kwestii regulowania procesów rynkowych.

„Czy kraj wielkości Polski może jakkolwiek wpływać na te wszystkie procesy?

Zawsze jest jakieś pole manewru – analogiczny spór dotyczy zresztą firm konkurujących na rynkach światowych. Pytamy, czy istnieje w ich wypadku coś takiego jak strategiczne pole manewru, które pozwalałoby na coś więcej niż prostą adaptację do mechanizmów rynkowych. Tak samo jest w wypadku państw narodowych i ich ograniczeń przez geopolitykę, umowy międzynarodowe i instytucje technokratyczne. Polska wciąż ma własną walutę, więc może – w oparciu o analizę struktury swej wymiany handlowej – tworzyć bodźce dla pożądanego zachowań na rynku. Największy zakres odpowiedzialności państwa leży dziś jednak gdzie indziej – myślę o zapewnieniu wykształconych kadr dla gałęzi przemysłu przyszłości. Rynek nigdy tego problemu sam nie rozwiąże, a to choćby z tej przyczyny, że nie da się zagwarantować na poziomie prywatnym, że koszt wyszkolenia pracownika zwróci się danej firmie. O ile oczywiście nie wprowadzimy jakiejś formy dożywotnich bądź chociaż długoletnich kontraktów na pracę – czyli, mówiąc prościej, nie przywrócimy niewolnictwa.” (Hodgson 2015).

5.3. Praca, jako dopust boży



B: proszę państwa, a na ile rodzice i uczniowie wpływają na tą ofertę szkół zawodowych? Macie wrażenie, że oni są ważnym aktorem tutaj?

O: rodzice są całkowicie ogłupiani. Rozglądają się za szkołami dla swoich pociech, kierunkami, które dadzą im pracę tu, albo wyjazdu za granicę.

O1: ta pogarda od wielu lat dla robotnika, że trzeba mieć wykształcenie wyższe, zbudowała w latach 90 do dziś tych kierunków typu zarządzanie, bo to tanie, wystarczyła tablica, rzutnik kreda i już była wyższa uczelnia biznesu. A do tego to się skorelowało z rodzicami, którzy całe życie właśnie mimo że był wspaniałym płytkarzem, czy mechanikiem samochodowym, żył w poczuciu, że jest kimś gorszym, bo nie jest biznesmenem, nie jest dyrektorem, managerem i taki pomyśl sobie pomyślał, że jest głupi. Więc ja pchnę dziecko, będę płacił mu za wyższą szkołę biznesu, mimo że dziecko ledwo co kończyło liceum. Mam znajomą fryzjerkę, która jest świetna, ma mnóstwo klientów, własny zakład, itd. Ma synów, którzy kochają samochody, chcą być mechanikami samochodowymi. Ona się wściekła na nich, na siłę ich wtrąciła na jakieś wyższe szkoły. Prywatne szkoły, bo ledwo co zrobili matury, ale przecież oni nie mogą pracować fizycznie!

Fgi_prz_9

Wielokrotnie w niniejszym raporcie uwaga skupiała się na otoczeniu kształcenia zawodowego – podawane były liczne przykłady, które ilustrowały jedną z głównych myśli tej publikacji, a która jest banalną esencją socjologii – wszystko zależy od kontekstu. Jednym z intuicyjnych uwarunkowań kształcenia zawodowego jest społeczna świadomość pracy. Praca, a zwłaszcza praca fizyczna, jak twierdził prof. Chałasiński (1979), postrzegana była zawsze jako przykra konieczność,

a inteligencja która kulturowo zdominowała pozostałe grupy społeczne, zaszczerpiła percepcję pracy fizycznej, nierozzerwalnie powiązanej z pogardą. Echa tej diagnozy możemy usłyszeć w relacjach badanych.

Część z nich twierdzi, że jest to relatywnie nowy fenomen, związany z reformą edukacji z 1998r. Dyrektorzy, ale i pracodawcy, uważają, że uczniowie pracą, a zwłaszcza pracą fizyczną, się brzydzą. Edukacja, w tej wizji, ma służyć więc nie tyle uczynieniu pracy bardziej komfortową, ale raczej uwolnieniu się od niej i podkreślenia swojego statusu osoby osiągającej dochód, ale bez przykrej konieczności sprzedawania swojej pracy.



O: Nie. Chociaż miałam kiedyś taką praktykantkę, która mi powiedziała wprost, że ona się nie uczyła po to na kosmetyczkę, żeby myć podłogę. No, ale niestety w gabinecie kosmetycznym trzeba robić wszystko, więc ja odpowiedziałam krótko „Kochanie jeśli Ty nie chcesz myć tej podłogi i nie chcesz sprzątnąć sobie gabinetu po zabiegu i przygotować gabinetu na następną klientkę no to nie ma problemu. To ja z pensji zjadę odpowiednią kwotę i zatrudnimy sobie na pół etatu sprzątaczkę.” Krótka piłka.

Może jestem bardzo okrutna no, ale cóż to ja sobie nie wyobrażam, wie Pani. Może ja jestem pracownikiem starej daty, ale ja sobie nie wyobrażam, żeby no nie posprzątać po zabiegu i nie przygotować gabinetu dla następnej klientki. No to jest, wydaje się albo przynajmniej powinna wiedzieć kosmetyczka, że to jest w zakresie jej obowiązków. No bo jeżeli jest to duży zakład, to rzeczywiście, bo bywają też takie wiadoma rzecz. No to zapewne są tam panie sprzątające, niewątpliwie tak. No, ale w małym gabinecie, gdzie przepływ tego klienta jest nieduży no to wie Pani.

Idi_prac_64

O ile w przypadku uczniów pochodzących z rodzin inteligenckich czy z klasy średniej (choć faktycznie w kształceniu zawodowym niezbyt licznie reprezentowanych) taka postawa niekoniecznie dziwi, to pojawienie się tych wątków w relacjach osób pracujących z młodzieżą z rodzin robotniczych już budzi zdziwienie. Wydaje się, że klasa ludowa nie wypracowała poczucia tożsamości związanej z wykonywaną pracą, tożsamości która wiązałaby się z uczuciem pozytywnie wspierającym poczucie własnej wartości. Przedstawiciele rodzin robotniczych nie czują się dobrze myśląc, że wykonują dobrze swoją pracę. A dzieci z tych rodzin, chcą się z pracy wyzwolić.

5.4. Przykłady, uwarunkowania i ograniczenia produktywnej współpracy



B: Jest popyt?

O: Oczywiście. Wbrew temu, co tu się mówi w (...), te zakłady rewelacyjnie prosperują (...). My chcemy tak przygotować naszego ucznia, żeby był elastyczny, żeby wychodząc ze szkoły mógł pracować, że nie tylko jak spedytor skończy spedycję, to w spedycji, ale również w informatyce, we włókiennictwie - wszędzie. Takiego absolwenta myślę, że teraz poszukuje rynek. **Całe nasze szkolnictwo zawodowe musi przeżyć transformację. Ja nie wiem, czy dopracuję do tego momentu, kiedy władze wreszcie zrozumieją, że ta transformacja musi nastąpić. Ten podział zawodowy musi być mniej uszczegółowiony. Absolwent musi być bardziej na poziomie ogólnym kształcony, bardziej komputerowo i informatycznie i gotowy na zmiany. Żeby on miał w sobie taką umiejętność przedstawiania się i gotowości przyjmowania nowej wiedzy bezpośrednio u pracodawcy. Próbujemy kreować takich ludzi, chociaż utrudniają to nam przepisy prawa.** Często mówię o autonomii, którą szkoły powinny mieć. Jak byśmy mieli autonomię, to ha ha, byśmy tutaj cuda zrobili. W ministerstwie też mówiłam, żebyśmy tą szkołę jakoś wydzielili, ale tam nam powiedziano, że to daleka droga i pewno się nie da. Moglibyśmy sobie prywatną założyć.

ldi_dyr_33

Wiele miejsca w tym raporcie zostało poświęcone na opis różnego rodzaju ograniczeń, które obniżają sterowność systemu kształcenia zawodowego. Jednak w relacjach badanych znajdujemy także budujące przykłady współpracy instytucji publicznych i prywatnych. Kadra, która zarządza (dyrektorzy) i realizuje zadania (głównie koordynatorzy praktyk) szkół zawodowych, często wykonuje tytaniczną pracę, nadając sens i realizując założenia sformułowane na poziomie centralnym.



O: A co też ma podejście, podejście takie [niezrozumiałe 01:41:55] natomiast...

B: Czyli pewna postawa, tak?

O: ... również powinna koncentrować się na tym, że by wychować uczciwego człowieka, bo to na zginęło tu zupełnie dzisiaj, bo tylko zawód, zawód i zawód, natomiast moim zdaniem szkoła idealna, to owszem, to taka która przygotowuje do zawodu, ale również taka, która ukształtuje, nie mówię tu jakoś nie wiadomo kogo, ale uczciwego człowieka, a o takich jest trudno w tej chwili. To jest w moim pojęciu idealna szkoła.

B: No pozostali Państwo. [niezrozumiałe 01:42:26] pojawił.

O: No [niezrozumiałe 01:42:26] żeby do szkoły trafiali uczniowie zgodnie ze swoimi zainteresowaniami, tak by było najlepiej i możliwościami, tak, że, no teraz technikum jest czteroletnie, zasadnicza szkoła zawodowa jest 3-letnia, więc tylko rok różnicy, jeśli są zawody pokrewne, no to ja znowu się powtórzę, tam kucharz powiedzmy, technik żywienia, no to wszyscy idą do technikum, tam 3 lata, rok więcej, a nuż skończą technikum, tak, więc żeby, żeby zdawały sobie sprawę ze swoich możliwości, predyspozycji, no bo nie każdy też może być informatykiem przecież, prawda, tak. Nie każdy może być...

fgi_dyr_4

Kadra pracująca w szkołach często doskonale rozumie, na czym polega specyfika pracy szkoły i stara się zarówno uczyć, jak i wychowywać do pracy i kontynuacji kształcenia. Kadra ta trafnie też wskazuje, że korzyści, jakie płyną ze współpracy instytucji publicznych i prywatnych, muszą być obopólne i na tym powinna skupiać się istotna część systemu edukacji zawodowej. Wydaje

się natomiast, że lokalnie można znaleźć przykłady samorodnie powstającej współpracy, której podstawą jest wspólna świadomość dobra jakie stanowi edukacja zawodowa. Dobrze wykorzystana może stanowić przewagę konkurencyjną i cenny zasób lokalnych i regionalnych rynków.



B: a jakie są korzyści albo słabe strony takiej współpracy między pracodawcą, a szkołą zawodową? Kto na tym zyskuje? Czy ktoś na tym zyskuje?

O: na współpracy to zyskują obydwie strony, bo jak będzie chciała 1 strona skorzystać, to nie będzie współpracy.

O1: wrócę do tego modelu, co był wcześniej, gdzie były szkoły przyzakładowe, gdzie zakład miał jakby pieczę nad szkołą, gdzie od razu wiedział, który uczeń jest dobry od razu, jeszcze na etapie nauczania gwarantował mu pracę. I to było dobre.

O2: kolejarskie, górnicze.

O3: oczywiście panie Marianie. Ten kontakt powinien być.

O4: szklarskie.

O5: takie odbijanie piłeczki, gdzie pracodawca żali się w UP, że na 20 chętnych on nie może znaleźć fachowca.. Na pewno jest w tym dużo prawdy.

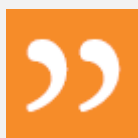
O6: on mówił tak, że jak postawię człowieka przy maszynie, która kosztowała mnie 800000zł i on mi ją zniszczy, to kto mi za to zapłaci? Musi być człowiek wykształcony, ale ze stażem pracy. A takich nie ma.

O7: a gdzie on ma znaleźć ten staż?

O8: podsumowując to pytanie, to jest obopólna korzyść, tylko warunek jest jeden - musi to się opłacać jednej i drugiej stronie.

Fgi_prac_dyr_15

Przed aktorami gospodarczymi i społecznymi zaangażowanymi w system edukacji stoi jednak szereg przeszkód. Część z nich ma charakter kulturowy, co zostało opisane wcześniej, ale część wciąż ma wymiar instytucjonalny. Często na poziomie lokalnym znajdujemy trafne obserwacje i diagnozy, które mają osoby zaangażowane w system oświaty. Pokazuje to także wagę i znaczenie konsultacji społecznych i dialogu autonomicznego, które mogą służyć nie tylko rozszerzeniu znajomości wprowadzanych zmian w ustroju kształcenia, ale także regulacji tych zmian, tak by mogły odpowiednio elastycznie zostać wcielone w życie.



O: Ja sądzę, że problem jest jeszcze i tego typu, że pracodawcy oczekują wykształconego człowieka, ale nie chcą za bardzo współpracować na poziomie finansowym.

To znaczy, zagwarantowania, ja nie mówię pracy dla wszystkich, bo to nie jest możliwe, żeby trzydziestoosobowa grupa danego rocznika była na rynku X zatrudniona. Oczywiście, że nie. Tym nie mniej, ja nie wiem dla dwóch, czterech. Ja swojego czasu miałam coś takiego jak, współprace z pracodawcami, że na przykład fundowali nagrody dla tych najlepszych z danego zawodu. No to też powodowało, że poziom średni się podnosił, tak. No bo uczniowie chcieli po prostu też być wyróżnieni, zwłaszcza, że te nagrody były troszkę innego formatu niż książki dawane ze szkoły.

Fgi_dyr_5

Kształcenie zawodowe, jak każdy obszar życia społecznego, nie jest wolne od rywalizacji i różnic interesów. Pracodawcy nie zawsze są otwarci na współpracę, nie zawsze chcą przyjmować na siebie pewne zobowiązania. Faktycznie poszukiwanie kompromisu nie jest sprawą prostą

– system niemiecki powstawał w gruncie rzeczy kilka wieków i nie jest efektem genialnych, szybkich decyzji, ale niekiedy nieliniowego dochodzenia do pewnych rozwiązań, również w oparciu o przesłanki niezwiązane bezpośrednio z kształceniem (Greinert 2007). Stąd nie powinno dziwić występowanie w Polsce rywalizacji w tym obszarze, niemniej interesujące są spory, które toczą się w obrębie ciał zarządzających egzekucją systemu kwalifikacji zawodowych.

O: ...w tej reglamentacji, bo w związku, w Warszawie, w Związku Rzemiosła Polskiego inaczej, brałem udział w komisjach tych ustalających zawody rzemieślnicze, nie wiem dlaczego ten akurat, dużo innych wprowadzono, a dlaczego akurat kucharz wypadł to nawet ja sam nie wiem.

O: Ja państwu podpowiem dlaczego wypadł, ponieważ na rynku swojego czasu, działalności izb rzemieślniczych, cechów i zrzeszenia prywatnego handlu i usług, każdy walczył o swego. Swego czasu, to tak przechodziło raz było w zrzeszeniu prywatnego handlu i usług, raz było powiedzmy, w cechach, gastronomii powiedzmy i kucharze. No to tak, w końcu kiedy już doszło do tych powiedzmy już konkretnych rozstrzygnięć gdzieś tam na szczelbu, znalazł się taki jeden, ja nawet wiem kto to zrobił powiedzmy, kucharzy wyrzucono, powiedzmy z rzemiosła, przejechało bo to był wtedy kucharz małej gastronomii jeszcze, nie? Przejechało to powiedzmy do zrzeszenia prywatnego handlu i usług. Kiedy zrzeszenie prawda handlu i usług de facto się odstawiło od szkolnictwa, nawet im teraz nie na sercu sprzedawcy, oni teraz mają projekty unijne, na tym jadą i dalej tą piłeczkę odbijają, rzemiosła od handlu i nie wiadomo gdzie ich podziąć powiedzmy nie? No i wyszło to co wyszło w tej chwili mamy. No to powiedzmy dzisiaj nie ma takiego mocnego przebiccia, na którymś powiedzmy, czy tam powiedzmy, trójstronnym porozumieniu, powiedzmy, przedsiębiorców, handlowców i rzemiosła, powiedzmy żeby się dogadać czy to zrobić bo po prostu nie ma kogoś, kto by powiedział: tak, ten należy tu, ten tu i proszę mi powołać komisję, nie, po cholere?



fgi_prz_7

6. Podsumowanie



O: Szkoły zmieniają się czy tego chcemy, czy nie, jak wg pani powinna wyglądać szkoła idealna, ta w której chciałaby pani pracować? **Tak, żeby ludzie się nie bali. Żeby nauczyciele nie bali się siebie nawzajem i swoich uczniów i żeby uczniowie nie bali się swojej szkoły. Dla mnie takie doświadczenia rynkowe, które gdzieś tam się rodzą z jakichś powodów, chciałabym, żeby ich nie było w ludziach.** I dla mnie najważniejsze jest bezpieczeństwo i to, żeby szkoła była twórcza i kreatywna i żeby dała duży margines wolności temu podmiotowi, który w tej szkole chce być. Czyli uczniowi, rodzicowi, nauczycielowi no i też dyrektorowi, żeby on też sobie da taki margines na tą kreatywność i twórczość. Ja mam nadzieję, że tutaj ta szkoła pretenduje do mojej wizji. Robimy wszystko, żeby tak było. Ja robię wszystko, żeby tak było i mam nadzieję, że tak jest. Trudno mi to ocenić, bo siedzę z jednej strony biurka tutaj.

ldi_dyr_33

Spróbujmy dokonać pewnego podsumowania, choć obraz kształcenia zawodowego, jaki tu został zarysowany, na pewno jest wielowątkowy i częściowo niekonsekwentny, co wynika również z wykorzystywania kilku narracji do jednoczesnego opisu całości systemu. System kształcenia sprawia wrażenie jednolitego – mamy pewne centralne regulacje, które powinny w sposób kompletny opisywać jego działanie. Wiemy jednak, że treścią systemu są uczniowie, dyrektorzy oraz odbiorcy systemu – czyli pracodawcy. Działalność każdego ze wspomnianych aktorów społecznych wpływa na jakość systemu, który działa, o ile każdy z tych elementów znajduje właściwie sobie miejsce.

Uczniowie, co nie będzie zaskoczeniem, muszą radzić sobie z szeregiem obciążeń, które nie pozwalają im udanie wchodzić na rynek pracy. Część z tych obciążeń ma charakter wolicjonalny, ale należy też pamiętać też o kulturze, w jakiej żyją i na działanie której są wystawieni. Często wymagają oni wsparcia ze strony szkół, nie tylko w wymiarze naukowym, akademickim. Potrzebują oni bowiem także wzmocnienia poczucia własnej wartości, świadomości, że praca jaką wykonują znajduje zrozumienie i szacunek. Szkoła dla ucznia ma być miejscem ludzkim, które będzie wspierało go w kształceniu i walce z własnymi niedoskonałościami.

Szkoły różnie sobie radzą z tymi problemami. Wiele zależy tutaj od indywidualnych wysiłków dyrekcji i nauczycieli. System zmienia się jednak dynamicznie, a kadra nim zarządzająca poprzez nagromadzenie własnych doświadczeń i przemyśleń często lokalnie wdraża w życie projekty wykraczające poza minimum wyznaczone przez centralne regulacje. Obraz kształcenia zawodowego jest więc tutaj słodko-gorzki, mamy zarówno przykłady świetnie działających powiązań instytucji publicznych i prywatnych, ale też przykłady systemów lokalnie wysoce nieproduktywnych.

Podstawowym deficytem kształcenia zawodowego wydaje się jednak nie postawa (czy to moralna, czy jakakolwiek inna) poszczególnych grup związanych z systemem edukacji. Kluczowym problemem jest brak zaufania, który skutkuje dysfunkcjonalnymi relacjami zarówno w obrębie tych grup, jak i pomiędzy tymi grupami. Relacje między dyrektorami bywają podszyte nieufnością, która wynika z rywalizacji o uczniów, podobnie w przypadku nauczycieli, zaś przedsiębiorcy przede wszystkim nastawieni są na konkurencję cenową i nie widzą szansy na rozwój swoich firm poprzez inwestycję w kadry za pośrednictwem instytucji publicznych. W debatach publicznych, podobnie jak w wywiadach grupowych prowadzonych wśród grup jednorodnych

(samych dyrektorów, samych przedsiębiorców), często winę za dysfunkcje systemu kształcenia zawodowego przepisuje się jednej grupie – leniwym uczniom, niezaangażowanym nauczycielom, konserwatywnym dyrektorom, bezwzględnym przedsiębiorcom wyzyskującym pracowników. Oczywiście taka diagnoza wynika często z doświadczeń poszczególnych badanych, niemniej wydaje się treść kształcenia zawodowego kształtuje się na poziomie ponadjednostkowym – na poziomie kultury i kapitału społecznego.

Pojęciem często przywoływanym przez badaczy, pojęciem obecnym w dyskursie instytucji publicznych, czy przy różnego rodzaju konsultacjach społecznych jest „interesariusz”. Badanie interesariuszy, zwłaszcza gdy jest ich wielu, wymaga jednak sporego wycucia i wrażliwości. Odwołanie się do perspektywy partykularnych grup niesie zawsze za sobą ryzyko przejęcia przez badacza części postulatów i powoływania się na nie jako rozwiązania pożądane i w pewien sposób oczywiste. Interesy interesariuszy nie zawsze jednak są wspólne i tak samo rozumiane. Niech to ostatnie zdanie, wyrażające prostą myśl zdanie, będzie główną treścią tego raportu

Bibliografia

- Adelman, I., (1999). *The role of government in economic development* [online]. Department of Agricultural and Resource Economics And Policy Division of Agricultural and Natural Resources, University of California at Berkeley. Dostępny w: <http://www.iseg.utl.pt/disciplinas/mestrados/dci/adelman.pdf> [Dostęp: 10.02.2015].
- Bernstein, B. (1990). *Odtwarzanie kultury*, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Bourdieu, P., Wacquant, L., (2001). *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Bills, D., (2004). *The sociology of education and work*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Bowles, S., Gintis H., (1976). *Schooling in Capitalist America*. London: Routledge&KeganPaul Ltd.
- Brown, P., i in. 1997. The Transformation of Education and Society: An Introduction. In: Wells A.S (red.). *Education: culture, economy and society*. Oxford: Oxford University Press, pp. 1-45.
- Brown, P., Lauder, H., (1997). Education, Globalization, and Economic Development. W: Wells A.S (red.), op. cit., pp. 172-193.
- Chałasiński, J. (1979). *Drogi awansu społecznego robotnika*. Warszawa: Ludowa Spółdzielna Wydawnicza.
- Colley, H., James, D., Tedder, M., Diment, K. (2003) Learning as becoming in vocational education and training: class, gender and the role of vocational habitus, *Journal of Vocational Education and Training*, 55, 4, 471-496.
- Collins, R., 1979. *The Credential Society: An historical sociology of education and stratification*. New York: Academic Press
- Diamond, A., (2006). Schumpeter's Creative Destruction: A Review of the Evidence. *The Journal of Private Enterprise*, University of Nebraska at Omaha, Vol. 21, No. 1, pp.120-146.
- Vincent, Carol et al (2009). Learning to care for children: training, and the acquisition of a,vocational habitus': Full Research Report ESRC End of Award Report, RES-000-22-2365. Swindon: ESRC
- Frieske, K.W., Męcina, J., Zalewski, D. (2000). Rola Partnerów Społecznych w Procesie Kształcenia i Szkolenia Zawodowego w Polsce. Warszawa: Instytut Pracy i Spraw Socjalnych.
- Flick, U. (2010). *Projektowanie badania jakościowego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Goldthorpe, John H. (1996) 'Class analysis and the reorientation of class theory. The case of persisting differentials in educational attainment', *British Journal of Sociology* 47: 481/505.
- Greenwood, J., Vandenbrouck, G., (2006). *Hour worked: long-run trends*[online]. Cambridge: National Bureau of Economic Research, NBER Working Paper Series. Dostępny w <http://www.nber.org/papers/w11629.pdf> [Dostęp: 10.03.2015]
- Greinert, W.D. (2007). The German philosophy of vocational education. W: *Vocational Education. International approaches, developments and systems*. Red. Linda Clarke, Christopher Winch. Nowy Jork: Routledge.

- Hodgson: zwiększamy produktywność, czy przywracamy niewolnictwo? (2015). *Dziennik opinii*, 08.04.2015. Strona internetowa: <http://www.krytykapolityczna.pl/artykuly/gospodarka/20150408/hodgson-zwiekszamy-produktywnosc-czy-przywracamy-niewolnictwo> [Dostęp: 10.05.2015]
- Jasiecki, K. (2012). Co nie funkcjonuje w gospodarce? W: Instytucje: konflikty i dysfunkcje. Red. Maria Jarosz. Warszawa: Oficyna Naukowa
- Kamieniecka, M. (2015). Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych. Raport z badania. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Klees, S., (1986). Planning and Policy Analysis in Education: What Can Economics Tell Us? *Comparative Education Review*, Vol. 30, Iss. 4, pp. 574-607.
- Komlos, J. (2014). *Has creative destruction become more destructive?* Cambridge: National Bureau of Economic Research, NBER Working Paper Series. Dostępny w: <http://www.nber.org/papers/w20379> [Dostęp: 10.01.2015]
- Konecki, K., (2007). Nowi pracownicy, a kultura organizacyjna przedsiębiorstwa. *Przegląd Socjologii Jakościowej*. Dostępny w: http://dspace.uni.lodz.pl:8080/xmlui/bitstream/handle/11089/1058/NOwi%20pracownicy%20-%20PSJ_monografie_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Dostęp: 10.01.2015]
- Marshall, G., red., 1998. *A dictionary of sociology*. Oxford: Oxford University Press.
- Mendel, M. (2006). *Pedagogika miejsca*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Nowak, S. (2011). System wartości społeczeństwa polskiego. *Studia Socjologiczne*, 4(75), s. 155–173.
- Ramey, V., Francis, N., 2006. *A century of work and leisure*[online]. Cambridge: National Bureau of Economic Research, NBER Working Paper Series. Dostępny w: http://weber.ucsd.edu/~vramey/research/Century_Published.pdf [Dostęp: 10.01.2015]
- Sułek, A., (1989) Socjologia ankietowa wobec nowych doświadczeń. W : A. Sułek, K. Nowak, A. Wyka *Poza granicami socjologii ankietowej*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski.
- Trutkowski, C. (1999). *Spoleczne reprezentacje polityki*. Budapesz: Open Society Institute.
- Wiatrowski, W., (2005). *Podstawy pedagogiki pracy*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademi, s. 148–149.
- Woodhall, M., 1997. Human Capital Concepts. [w:] Wells A.S (red.). *Education: culture, economy and society*. Oxford: Oxford University Press.
- Zahorska, M. (2012). *Zawirowania systemu edukacji*, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Zarycki, T. (2009). Kapitał kulturowy – założenia i perspektywy zastosowań teorii Pierre'a Bourdieu. *Psychologia Społeczna*, 12.
- Znanięcki, F. (2011). *Relacje społeczne i role społeczne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

7. Aneks: schemat kodowania i lista wywiadów

Tabela 2. Liczba badanych w module 1 z uwzględnieniem wielkości miejscowości i metody badania

Grupa objęta badaniem	Łączna liczba wywiadów	Miasto powyżej 70 tys. – liczba wywiadów	Miasto lub wieś do 70 tys. – liczba wywiadów	Metoda	Skrót
Uczniowie ostatniej klasy (ZSZ, Technikum, Szkoły policealne)	15	7	8	IDI	idi_ucz
Absolwenci (ZSZ, Technikum, Szkoły Policealne)	15	7	8	IDI	idi_abs
Dyrektorzy szkół (ZSZ, Technikum, Szkoły Policealne)	12	7	5	IDI	idi_dyr
Dyrektorzy Rejonowych Ośrodków Szkolenia Zawodowego dla Młodzieży OHP	3	3	0	IDI	idi_dyr-ohp
Nauczyciele i instruktorzy praktycznej nauki zawodu oraz nauczyciele języków obcych	5	3	2	IDI	idi-naucz
Pracodawcy lub przedstawiciele lokalnych związków przedsiębiorców	15	8	7	IDI	idi-prac
Pracodawcy lub przedstawiciele lokalnych związków przedsiębiorców	3	0	3	FGI	fgi-prac
Dyrektorzy szkół (ZSZ, Technikum, Szkoły Policealne)	4	0	4	FGI	fgi-dyr
Przedstawiciele powiatowych rad zatrudnienia	4	4	0	FGI	Fgi-prz
Pracodawcy współpracujący ze szkołami, którzy w ubiegłym roku szkolnym organizowali praktyki dla uczniów szkół zawodowych	6	3	3	FGI	Fgi-prac-wsp
Pracodawcy niewspółpracujący ze szkołami, zatrudniający pracowników o wykształceniu zawodowym	4	2	2	FGI	Fgi-prac-nie-wsp
Dyrektorzy szkół (ZSZ, Technikum, Szkoły Policealne) i pracodawcy zatrudniający pracowników o wykształceniu zawodowym	5	1	4	FGI	Fgi-prac-dyr
Wywiady razem	91	45	46		

8. Aneks: scenariusze wywiadów

8.1. Wywiad pogłębiony (IDI) z uczniami ostatniej klasy ZSZ, Technikum, Szkół Policealnych

Powitanie, przedstawienie moderatora, wprowadzenie w tematykę rozmowy

Wprowadzenie

1. Chciał(a)bym zacząć rozmowę od dowiedzenia się kilku rzeczy o Panu(i). Proszę powiedzieć kilka słów o sobie.
 - ➔ Jak wygląda Pana(i) typowy dzień, tydzień? Co wypełnia Panu(i) czas?
 - ➔ Jakie są Pana(i) zainteresowania – szkolne, lub poza szkolne?
 - ➔ Co Pan(i) robi w czasie wolnym? Czy ma Pan(i) jakąś pasję, hobby?
 - ➔ Proszę opowiedzieć o swojej rodzinie? MODERATOR DOPYTAĆ: o wielkość i skład rodziny, sytuację zawodową rodziców – czy pracują zawodowo, gdzie, jaki zawód wykonują, jakie posiadają wykształcenie?

Szkoła – rzeczywistość i wyobrażenia

2. Porozmawiajmy teraz o Pana(i) szkole.

W jakiej szkole i w jakim zawodzie się Pan(i) kształci?
3. Szkoły bywają różne, niektórzy lubią swoje szkoły, inni niekoniecznie. A jaka jest Pana(i) szkoła? Proszę pomyśleć o szkole jako całości, o nauczycielach i pozostałych pracownikach szkoły, o kolegach i koleżankach.
 - ➔ Czy biorąc wszystko pod uwagę lubi Pan(i) swoją szkołę, czy nie? Za co ją Pan(i) lubi, za czego w niej Pan(i) nie lubi?
 - ➔ Jaka atmosfera panuje w Pana(i) szkole? Proszę mi o tym opowiedzieć? A jak wygląda sytuacja w przypadku znajomych, kolegów, koleżanek ze szkoły? Jak ocenia Pan(i) kolegów? Czy

z tym gronem utrzymuje Pan(i) kontakty i poza szkołą? Proszę mi o tym opowiedzieć?

➔ A jak wygląda kwestia bezpieczeństwa w szkole? Czy w szkole można poczuć się bezpiecznie, czy są jakieś kwestie, które na bezpieczeństwo wpływają negatywnie? Proszę mi o tym opowiedzieć.

➔ A jak ocenia pan(i) nauczycieli, ich kompetencje, zaangażowanie, sposób podejścia do uczniów?

➔ A jak ocenia Pan(i) program nauczania – to co szkoła oferuje w tym zakresie, czego uczy, czego wymaga?

➔ A czego, jakich elementów w Pana(i) szkole, w jej programie nauczania brakuje?

4. Proszę powiedzieć, jakie wydatki wiążą się z nauką w Pana(i) szkole? Proszę pomyśleć o dodatkowych zajęciach, podręcznikach i artykułach (książkach, sprzęcie technicznym, produktami różnego rodzaju) które mogą być wykorzystywane do nauki w Pana(i) szkole.

➔ Czy Pana(i) nauka jest droga? Jak to mniej więcej wygląda kwotowo?

➔ Na co konkretnie wydawane są pieniądze w związku z Pana(i) nauką?

➔ Czy musi się Pan(i) lub Pana(i) bliscy poważnie liczyć z tymi wydatkami? Czy jest to duże obciążenie dla was?

➔ Czy są takie elementy nauki – dodatkowe egzaminy, zajęcia, certyfikaty, z których musi Pan(i) zrezygnować właśnie z powodów finansowych? Jakie to są elementy?

5. Proszę sobie teraz wyobrazić szkołę idealną, ale tego samego typu do której Pan(i) chodzi obecnie. Jak Pana(i) zdaniem powinna wyglądać taka idealna szkoła?

MODERATOR: POCIĄGNAĆ SPONTANICZNIE POJAWIAJĄCE SIĘ WĄTKI, GDY NIE POJAWI SIĘ

SPONTANICZNIE DOPYTAĆ:

➔ Jakie zajęcia powinny tam dominować?

➔ Kto powinien prowadzić zajęcia?

➔ Czego powinno tam się uczyć?

- Jak powinna wyglądać nauka zawodu? Jak powinny wyglądać praktyki?
- Jakie dodatkowe wsparcie szkoła powinna oferować? MODERATOR DOPYTAĆ O: stypendia na zakup pomocy szkolnych, artykułów niezbędnych do nauki zawodu. Możliwość dodatkowych kursów, szkoleń, certyfikatów
- Jak powinno wyglądać wsparcie szkoły w poszukiwaniu zatrudnienia? Czy w ogóle szkoła powinna się tym zajmować? W jaki sposób?

Wybór szkoły i zawodu

MODERATOR POWIEDZIEĆ: Pozostawmy wyobrażenia, wróćmy do rzeczywistości.

6. Ludzie z różnych powodów decydują się na wybór danej szkoły, czy zawodu. A jak to to było u Pana(i). Dlaczego wybrał(a) Pan(i) właśnie tę szkołę i ten kierunek kształcenia?
 - Na jakim etapie podjął(a) Pan(i) decyzję o wyborze tej szkoły? Kiedy to się mniej więcej stało?
 - Czym się Pan(i) kierował(a) przy wyborze szkoły? Jakie aspekty brał(a) Pan(i) pod uwagę?
MODERATOR DOKŁADNIE DOPYTAĆ
 - Czy Pana(i) szkoła znajduje się blisko miejsca zamieszkania? Czy łatwo do niej dotrzeć? Na ile lokalizacja/bliskość szkoły w stosunku do miejsca zamieszkania była dla Pana(i) ważna, przy wyborze szkoły?
 - Co ostatecznie zdecydowało, że zdecydował(a) się Pan(i) właśnie na tę szkołę, jakie argumenty były najważniejsze, co ostatecznie przeważyło?
 - Pomówmy teraz o zawodzie, w którym się Pan(i) kształci. Na jakim etapie podjął(a) Pan(i) decyzję o wyborze tego zawodu?
 - Czym się Pan(i) kierował(a) przy wyborze zawodu? Jakie aspekty brał(a) Pan(i) pod uwagę?
MODERATOR DOKŁADNIE DOPYTAĆ
 - Czy kierował(a) się Pan(i) radami rodziców, osób bliskich, przyjaciół? Proszę mi o tym opowiedzieć.

- ➔ Czy kierował(a) się Pan(i) radami nauczycieli, dyrektorów szkół, doradców zawodowych, pedagogów i psychologów? Na czym polegały te rady?
- ➔ Czy interesował(a) się Pan(i) informacjami z prasy o zapotrzebowaniu na dane zawody? Czego dowiedziała(a) się Pan(i) z tych źródeł?
- ➔ Czy interesował(a) się Pan(i) informacjami z prasy o lokalnym rynku pracy – tzn. tym, jaką pracę można znaleźć w najbliższej okolicy, kogo pracodawcy chcą chętnie zatrudniać, lub kto ma kłopoty ze znalezieniem zatrudnienia? Proszę mi opowiedzieć o tych doświadczeniach.
- ➔ Co ostatecznie zdecydowało, że wybrał(a) Pan(i) ten właśnie zawód, jakie argumenty były najważniejsze?

Stosunek do zawodu

7. Porozmawiajmy jeszcze chwilę o Pana(i) zawodzie, którego uczy się Pan(i) w tej szkole. Co Pan(i) o nim myśli – jakie rzeczy podobają się w nim Pan(i), a jakie się Panu(i) nie podobają?
- ➔ Czy jest to wymagający zawód? Czy trudno jest nauczyć się niezbędnych umiejętności, żeby go wykonywać? Proszę mi o tym opowiedzieć? Na czym to dokładnie polega? Jakich elementów jest się trudno nauczyć, a jakie są Pana(i) zdaniem proste?
 - ➔ Czy zawód ten wymaga jakiś szczególnych predyspozycji, zdolności? Jakich?
 - ➔ A czy Pan(i) ma te zdolności? Jak Pan(i) ocenia siebie pod tym względem?
 - ➔ Czy wykonywanie czynności związanych z tym zawodem sprawia Pan(i) przyjemność? Co konkretnie sprawia Panu(i) przyjemność?
 - ➔ Czy sądzi Pan(i), że to zawód, który cieszy się szacunkiem? Na czym to polega?
 - ➔ Od kogo uczył(a) się Pan(i) umiejętności przydatnych w tym zawodzie? Czy byli to nauczyciele, rodzina, koledzy, pracownicy firm, w których odbywał(a) Pan(i) praktyki? Proszę mi o tym opowiedzieć? Co i dlaczego dało Panu(i) najwięcej? Od kogo nauczył(a) się Pan(i) naj-

więcej? Proszę mi o tym opowiedzieć.

- ➔ Proszę powiedzieć, czy swoją przyszłość zawodową widzi Pan(i) w tym zawodzie, czy raczej wolał(a)by Pan(i) wykonywać jakiś inny zawód? Jaki? Dlaczego?
- ➔ A gdyby w tym momencie mógł/mogła Pan(i) podjąć raz jeszcze decyzję o wyborze szkoły i zawodu, to czy wybrał(a)by Pan(i) tak samo, czy inaczej? Jak te wybory by wyglądały? Dlaczego?

Praca

8. Porozmawiajmy teraz o Pana(i) nauce z perspektywy uczenia się umiejętności zawodowych. Jak w Pana(i) opinii Pana(i) szkoła przygotowała Pana(i) do pracy zawodowej? Czy czuje się Pan(i) dobrze, czy źle przygotowany? Pod jakimi względami dobrze, a pod jakimi gorzej? A może są obszary, w których w ogóle nie jest Pan(i) przygotowany? Jakie?
- ➔ Jak wyglądały zajęcia prowadzone w szkole? Czy były dla Pana(i) zrozumiałe, czy podobał się Pan(i) sposób ich prowadzenia?
 - ➔ Jak wyglądały praktyki? Proszę mi o nich opowiedzieć? MODERATOR: DOPYTAĆ: Ile trwały, częstotliwość, jak się odbywały – co konkretnie uczeń robił, jak uczeń znalazł się na tych praktykach – kto je zorganizował?
 - ➔ Czy praktyki, w których Pan(i) uczestniczył(a) uważa Pan(i) za przydatne dla Pana(i)? Co konkretnie było przydatne, a co było stratą czasu? Jakich przydatnych umiejętności związanych z zawodem nauczył(a) się Pan(i) w trakcie praktyk? A czego, co jest ważne Pan(i) się nie nauczył(a)?
 - ➔ Które zajęcia w szkole mogą być szczególnie przydatne podczas pracy zawodowej? Dlaczego?
 - ➔ Które zajęcia mogą się Panu(i) raczej nie przydać podczas przyszłej pracy? Dlaczego?
9. Mówiliśmy już o umiejętnościach zawodowych, których można było nauczyć się w szkole lub poza nią. Czy planuje Pan(i) lub chciał(a)by zdobywać dodatkowe umiejętności, certyfikaty, czy

uprawnienia?

- ➔ Jakie to umiejętności? Kiedy i jak chciał(a)by Pan(i) je zdobyć? Jakie są Pana(i) plany z tym związane?
- ➔ Jakie uprawnienia, certyfikaty? Kiedy i jak chciał(a)by Pan(i) je zdobyć? Jakie są Pana(i) plany z tym związane?
- ➔ W jaki sposób zmieniłaby się Pana(i) sytuacja, gdyby uzyskał(a) Pan(i) te umiejętności lub certyfikaty?

Plany na przyszłość

10. Zbliża się Pan(i) powoli do końca swojej nauki w tej szkole. Proszę pomyśleć o swoich planach na najbliższy czas. Co planuje Pan(i) robić bezpośrednio po ukończeniu Pana(i) szkoły? Proszę mi o tym opowiedzieć, jak wyobraża sobie Pan(i) dalsze życie po zakończeniu tej szkoły?

MODERATOR DOPYTAĆ: o sposoby poszukiwania pracy, dalsze plany związane z kształceniem – w tym zawodzie, ewentualnie zmiana zawodu – na jaki, dlaczego?.

MODERATOR DOPYTAĆ:

- ➔ Czy planuje Pan(i) podejście do egzaminu zawodowego? Kiedy?
- ➔ Czy planuje Pan(i) podjęcie dalszej nauki? W jakiej szkole? Na jakim poziomie, kierunku? Czy od razu po ukończeniu tej szkoły?
- ➔ Czy planuje Pan(i) wyjechać do innego miasta/kraju? Jakiego to miasta/kraju? Dlaczego chcą tam wyjechać?
- ➔ Czy planuje Pan(i) podjęcie zatrudnienia? W jakiej firmie? Co chciał(a)by Pan(i) robić zawodowo w najbliższym czasie?

11. A jakie plany na przyszłość mają Pana(i) znajomi? Co planują robić bezpośrednio po ukończeniu szkoły?

- ➔ Czy ktoś z Pana(i) bliskich znajomych ma podobne plany jak Pan(i)?
- ➔ Czy planują wyjechać do innego miasta/kraju? Jakiego to miasta/kraju? Dlaczego chcą tam wy-

jechać?

➔ Czy planują podjęcie zatrudnienia? W jakiej firmie? Co chcieliby robić zawodowo w najbliższym czasie?

12. A jak Pan(i) myśli, czy po ukończeniu tej szkoły można znaleźć pracę, która by Pan(i) odpowiadała?

➔ Gdzie można znaleźć taką pracę? Na jakim stanowisku? W jakiej branży, w jakiej firmie?

➔ Jakie byłyby Pan(i) silne strony w momencie szukania pracy?

➔ A jakie trudności mogą się pojawić podczas szukania zatrudnienia?

13. Na zakończenie proszę powiedzieć, czy biorąc wszystko pod uwagę, widzi Pan(i) swoją przyszłość z optymizmem, czy raczej w ciemnych barwach? Proszę mi o tym opowiedzieć?

➔ Co napawa Pana(i) optymizmem? Jakie widzi Pan(i) przed sobą szanse?

➔ A czego Pan(i) się obawia? Jakie widzi Pan(i) zagrożenia?

8.2. Zogniskowany wywiad grupowy (FGI) z dyrektorami szkół zawodowych i pracodawcami

Wprowadzenie

MODERATOR POWIEDZIEĆ: Chciał(a)bym dzisiaj porozmawiać z Państwem o sytuacji na rynku pracy w Państwa regionie, o edukacji zawodowej i o tym czym się Państwo zajmujecie.

14. Na początek proszę, żeby wszyscy się przedstawili – powiedzieli kilka słów o sobie, o swoim życiu zawodowym.

MODERATOR: ZAPYTAĆ PRZEDSIĘBIORCÓW:

- ➔ Od jak dawna prowadzicie Państwo swoje firmy? W jakiej branży działacie?
- ➔ Czy w ostatnim czasie zmieniali Państwo główny profil swojej działalności, zakres usług czy produktów oferowanych klientom? Na czym polegały te zmiany?

MODERATOR: ZAPYTAĆ DYREKTORÓW SZKÓŁ:

- ➔ Od jak dawna jesteście Państwo dyrektorami swoich szkół? Jaki jest profil tych szkół?
- ➔ Czy pracujecie gdzieś Państwo poza swoimi szkołami? Gdzie? Na jakim stanowisku?

Szkoły zawodowe

Zacznijmy naszą rozmowę od lokalnych szkół zawodowych. Jak obecnie przedstawia się ich wizerunek – czy są dobrze postrzegane w lokalnej społeczności, czy są w nich pewne rzeczy, które należy zmienić?

15. Czy w ostatnim czasie w państwa szkołach/szkołach na Państwa terenie zachodziły jakieś istotne zmiany? Proszę opowiedzcie mi jakie to były zmiany?

- ➔ Czy w szkołach wprowadzono nauczanie nowych zawodów? Jakie zawody w nich wprowadzono? **ZAPYTAĆ O OPINIĘ WSZYSTKICH UCZESTNIKÓW GRUPY – DYREKTORÓW I PRZEDSIĘBIORCÓW:** Czy są to zawody, których potrzebują pracodawcy?
- ➔ Czy w szkołach zrezygnowano z nauczania jakichś zawodów? Jakie były to zawody? Dlaczego?

go z nich zrezygnowano? ZAPYTAĆ O OPINIĘ WSZYSTKICH UCZESTNIKÓW GRUPY – DYREKTORÓW I PRZEDSIĘBIORCÓW Czy faktycznie, pracodawcy już nie poszukują takich pracowników?

→ A jacy nauczyciele pracują w szkołach zawodowych? Czy ich umiejętności odpowiadają temu, czego oczekuje się od pracowników?

16. Ważną decyzją, przed którą stają lokalne władze jest ustalanie profili kształcenia w szkołach zawodowych. Jakie informacje powinny być brane pod uwagę podczas zmiany oferty edukacyjnej szkoły? Jak jeszcze? MODERATOR: POCIĄGNAĆ WSZYSTKIE WĄTKI JAKIE POJAWIĄ SIĘ SPONTANICZNIE, DOPYTAĆ:

→ Jak istotne znaczenie ma Państwa zdaniem zainteresowanie rodziców i uczniów? Jak można je zdobyć?

→ Skąd Państwa zdaniem można czerpać informacje o zapotrzebowaniu na zawody? Jakie źródła informacji mogą być przydatne podczas podejmowania decyzji?

→ Jakie koszty mogą być związane z uruchomieniem nauczania nowych zawodów?

17. Jakie bariery mogą pojawić się przed szkołą, która chce zmienić swoją ofertę edukacyjną? Jak jeszcze? MODERATOR: POCIĄGNAĆ WSZYSTKIE WĄTKI, JAKIE POJAWIĄ SIĘ SPONTANICZNIE, DOPYTAĆ:

→ Na jakie wsparcie może liczyć szkoła, które chce zmienić swoją ofertę? Kto może udzielić wsparcia szkole?

→ Czy w najbliższej okolicy można znaleźć nauczycieli lub instruktorów z odpowiednimi umiejętnościami?

→ Skąd można czerpać informacje o zapotrzebowaniu firm na pracowników?

Absolwenci szkół zawodowych

Jak Państwo by opisali sytuację na lokalnym rynku pracy? Jakich pracowników obecnie poszukuje się na lokalnym rynku pracy?

→ W jakich firmach, branżach można szukać zatrudnienia w najbliższej okolicy?

→ Jaką szansę na znalezienie satysfakcjonującej pracy mają absolwenci lokalnych szkół?

18. A co w ogóle myślicie państwo o tym jak radzą sobie absolwenci szkół zawodowych po ukończeniu szkoły. Jakie mają plany? Czy planują szukać zatrudnienia, czy może częściej wybierają kontynuację nauki?

→ W jakich przedsiębiorstwach szukają zatrudnienia?

→ W jakich instytucjach planują kontynuowanie nauki?

19. A jak to jest z ich przygotowaniem do pracy? Czy są gotowi, żeby podjąć pracę po zakończeniu szkoły?

→ Jeśli nie, to czego im brakuje? Jakich umiejętności im brakuje? A jakie postawy należy kształtować, żeby lepiej sobie radzili po ukończeniu szkoły?

→ Jakie są ich mocne strony? Z jakich zadań mogą się dobrze wywiązywać?

→ Czy szkoła jest w stanie samodzielnie wspierać uczniów w lepszym przygotowaniu do pracy? Jakie instytucje mogłyby wesprzeć szkołę w realizowaniu swoich zadań w tym zakresie?

20. Jak Państwo opisali sytuację na lokalnym rynku pracy? Jakich pracowników obecnie poszukuje się na lokalnym rynku pracy?

→ W jakich firmach, branżach można szukać zatrudnienia w najbliższej okolicy?

→ Jaką szansę na znalezienie satysfakcjonującej pracy mają absolwenci lokalnych szkół?

21. A jaka jest Państwa opinia o kształceniu zawodowym? Jakie widzicie tu mocne, a jakie słabe strony?

→ A co waszym zdaniem o kształceniu zawodowym myśli młodzież i rodzice?

→ A co o kształceniu zawodowym myślą pracodawcy?

22. Wyobraźmy sobie typowego absolwenta szkoły zawodowej z państwa regionu. Opowiedzcie mi o tym jaki on jest? Jakie ma mocne, a jakie słabe strony?

