



Analiza usług świadczonych przez podmioty zaangażowane w rozwój edukacji i kształcenia zawodowego – dostępność, jakość oraz skuteczność działań wspierających rozwój kompetencji kadry nauczania zawodowego

Małopolska Szkoła Administracji Publicznej
Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie

Kraków 2024

Analiza usług świadczonych przez podmioty zaangażowane w rozwój edukacji i kształcenia zawodowego – dostępność, jakość oraz skuteczność działań wspierających rozwój kompetencji kadry nauczania zawodowego

Egzemplarz bezpłatny

Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej w ramach Krajowego Planu Odbudowy i Zwiększenia Odporności, inwestycja A3.1.1 Wsparcie rozwoju nowoczesnego kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie.

Przedsięwzięcie: Zbudowanie systemu koordynacji i monitorowania regionalnych działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie, w tym uczenia się dorosłych.

© Copyright by Małopolska Szkoła Administracji Publicznej Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie



Kierownik metodologiczny badania

Magdalena Jelonek

Członkowie zespołu badawczego

Bartłomiej Biga

Marcin Kędzierski

Katarzyna Kwarcińska

Marek Oramus

Kamila Pilch

Obsługa administracyjna projektu

Magdalena Nalepa-Rybarska

Rysunek na okładce wygenerowany przy pomocy AI



Rzeczpospolita
Polska

Sfinansowane przez
Unię Europejską
NextGenerationEU



SPIS TREŚCI

STRESZCZENIE RAPORTU	4
WPROWADZENIE	7
ROZDZIAŁ I.	9
1.1. ZARYS SYSTEMU KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO W POLSCE	9
1.2. KONTEKST REGULACYJNY	10
1.3. REFORMA SYSTEMU KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO	12
1.4. KLUCZOWE WYZWANIA STOJĄCE PRZED SYSTEMEM KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO W POLSCE ORAZ REKOMENDOWANE KIERUNKI ZMIAN	13
1.5. PODMIOTY ZAANGAŻOWANE W KSZTAŁCENIE ZAWODOWE W MAŁOPOLSCE.....	15
1.6. KSZTAŁCENIE ZAWODOWE W MAŁOPOLSCE	17
1.7. ROZWÓJ KOMPETENCJI NAUCZYCIELI I EGZAMINATORÓW ZAWODOWYCH W MAŁOPOLSCE.....	20
ROZDZIAŁ II. OCENA KOMPETENCJI KADR NAUCZANIA ZAWODOWEGO I IDENTYFIKACJA BRAKÓW KOMPETENCYJNYCH NAUCZYCIELI	23
ROZDZIAŁ III. DOSTĘP I JAKOŚĆ OFERTY ROZWIJAJĄCEJ KOMPETENCJE KADRY NAUCZANIA ZAWODOWEGO – ANALIZA USŁUG	29
3.1. MAPA DOSTARCZYCIELI USŁUG SZKOLENIOWYCH	30
3.2. MAPA OFERTY KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO – RODZAJE OFERT	33
3.3. OCENA DOSTĘPNOŚCI OFERTY KSZTAŁCENIA KADR.....	34
3.4. OCENA JAKOŚCI OFERTY KSZTAŁCENIA KADR	35
3.5. WYZWANIA ZWIĄZANE Z ROZWOJEM KOMPETENCJI KADRY NAUCZANIA ZAWODOWEGO	37
ROZDZIAŁ IV. STRATEGIE I REKOMENDACJE DLA REGIONU – PERSPEKTYWA OSÓB BADANYCH.....	41
BIBLIOGRAFIA	49

STRESZCZENIE RAPORTU

Podmioty zaangażowane w rozwój edukacji i kształcenia zawodowego – analiza systemowa

- W obecnym systemie, kształcenie zawodowe realizowane jest głównie w dwóch typach szkół: branżowych szkołach I stopnia (3-letnie) oraz technikach (5-letnie), a od 2020 r. wprowadzono również branżowe szkoły II stopnia, które umożliwiają absolwentom szkół I stopnia kontynuację nauki i zdobycie wykształcenia na poziomie technika.
- Według danych Ministerstwa Edukacji Narodowej, w Polsce kształci się ponad 1,2 miliona uczniów w systemie kształcenia zawodowego (wliczając w to nie tylko szkoły branżowe, technika ale też policealne), co stanowi około 59% absolwentów szkół podstawowych, a liczba zawodów objętych kształceniem wynosi obecnie 238, które są przyporządkowane do 32 branż.
- Szkolnictwo zawodowe w Polsce objęto dużą reformą od roku szkolnego 2017/2018. Wprowadzono nowe rozwiązania mające na celu wzmocnienie mechanizmów angażujących pracodawców w kształcenie i szkolenie zawodowe oraz systematyczne dostosowywanie kształcenia i szkolenia zawodowego do potrzeb rynku pracy. Zasadnicze szkoły zawodowe zostały zastąpione szkołami branżowymi I i II stopnia. Znacznie zmodyfikowano także podstawę programową, a także klasyfikację zawodów.
- Jednym z fundamentalnych problemów kształcenia zawodowego w Polsce jest niedobór wykwalifikowanej kadry nauczycielskiej, szczególnie w zawodach technicznych i specjalistycznych, takich jak informatyka, elektronika czy mechanika. Wskazuje się również na niewystarczające dopasowanie programów nauczania do aktualnych potrzeb gospodarki, brak odpowiedniego przygotowania systemu do ewoluującej rzeczywistości czy utrzymującego się niskiego prestiżu szkół zawodowych.
- Można wyróżnić trzy kategorie podmiotów zaangażowanych w kształcenie zawodowe. Pierwsza z nich zawiera instytucje będące podstawą systemu – szkoły branżowe I i II stopnia, technika, szkoły policealne, uczelnie zawodowe, placówki kształcenia zawodowego i ustawicznego oraz branżowe centra umiejętności. Do drugiej należą instytucje dbające o jakość tego systemu – kuratoria oświaty, urzędy gmin, starostwa powiatowe oraz urzędy marszałkowskie. Najliczniejsza jest trzecia grupa obejmująca instytucje, które wspierają system kształcenia zawodowego, koncentrując się na rozwijaniu kompetencji nauczycieli, egzaminatorów oraz uczniów.
- Do najważniejszych podmiotów oferujących kształcenie nauczycieli i egzaminatorów zawodowych w Małopolsce można zaliczyć kuratorium oświaty, Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli oraz uczelnie (w tym m.in. pedagogiczne). Przewiduje się, że w przyszłości kluczową rolę w tej materii będą pełniły Branżowe Centra Umiejętności (BCU).

Ocena kompetencji kadr nauczania zawodowego i identyfikacja braków kompetencyjnych

- Kluczowe kompetencje nauczycieli kształcenia zawodowego obejmują przygotowanie merytoryczne, pedagogiczne i dydaktyczne, a także umiejętności ogólne i społeczne. Istotną rolę odgrywają również kompetencje miękkie, takie jak umiejętność komunikacji, pracy zespołowej, rozwiązywania konfliktów oraz wspierania kondycji psychicznej i emocjonalnej uczniów. Coraz większego znaczenia nabiera zdolność do integrowania nowoczesnych technologii, w tym sztucznej inteligencji, z tradycyjnymi metodami dydaktycznymi. Ponadto nauczyciele powinni wykazywać się kompetencjami w zakresie uczenia się przez całe życie oraz umiejętnością dostosowywania programów nauczania do dynamicznie zmieniających się potrzeb rynku pracy.
- Ogólna ocena kompetencji nauczycieli kształcenia zawodowego w Małopolsce jest pozytywna – kadra wykazuje wysokie kompetencje merytoryczne i praktyczne, obserwuje się jednak zróżnicowanie braków kompetencyjnych w grupach wiekowych. Starsi nauczyciele charakteryzują się solidnym doświadczeniem pedagogicznym, ale wykazują ograniczoną elastyczność w zakresie adaptacji do nowych technologii. Młodsza kadra jest bardziej biegła technologicznie, lecz czasami brakuje jej praktycznych umiejętności zawodowych oraz doświadczenia pedagogicznego.
- Wyróżnia się problem starzejącej się kadry – średni wiek nauczycieli przekracza 50 lat, co stwarza ryzyko poważnych braków kadrowych w najbliższych latach. Problem ten jest szczególnie widoczny w wybranych zawodach. Ponadto wiele placówek zmagają się z trudnościami w pozyskaniu nauczycieli-praktyków, którzy często wolą pracę w sektorze prywatnym z uwagi na wyższe wynagrodzenia.
- Największe braki kompetencyjne w grupie nauczycieli kształcenia zawodowego w Małopolsce dotyczą umiejętności cyfrowych oraz technologicznych, szczególnie wśród starszej kadry, która często nie radzi sobie z nowoczesnymi narzędziami informatycznymi. Niedobory dotyczą także kompetencji pedagogicznych i psychologicznych, zwłaszcza w radzeniu sobie z emocjonalnymi i edukacyjnymi problemami uczniów. W przypadku najmłodszych nauczycieli zidentyfikowano także pewne luki w przygotowaniu merytorycznym.

Dostęp i jakość oferty rozwijającej kompetencje kadry nauczania zawodowego

- Kadra zarządzająca placówkami kształcenia zawodowego narzeka na brak systemowych rozwiązań wspierających rozwój zawodowy nauczycieli oraz ograniczoną dostępność wysokiej jakości szkoleń specjalistycznych dostosowanych do wymogów współczesnego rynku pracy. Z drugiej strony, ogólny dostęp do oferty kształcenia skierowanej do nauczycieli uczących w szkołach zawodowych jest oceniany raczej dobrze, problematyczna jest ilość, jakość (zróżnicowana) i rozproszenie ofert, niektórzy respondenci mówią wręcz o ich „zalewie”, co paradoksalnie utrudnia dostęp.
- Największe zapotrzebowanie odnotowuje się w obszarze kształcenia doskonalącego, specjalistycznego i wąskospecjalistycznego. Ze względu na coraz szybciej zmieniające się

technologie, nową wiedzę oraz wymogi gospodarki i rynku pracy badani widzą potrzebę kształcenia modułowego, krótkoterminowego.

- Wypowiedzi badanych pozwoliły na zidentyfikowanie wewnętrznych i zewnętrznych ograniczeń rozwoju kompetencji kadr kształcenia zawodowego. Głównymi wewnętrznymi ograniczeniami i demotywatorami rozwoju kompetencji kadr jest ich przepracowanie, luka demograficzna i niski prestiż zawodu. Głównym zewnętrznym demotywatorem jest brak ujednoliconego systemu informowania o ofercie szkoleń, kursów i studiów.

Kluczowe rekomendacje

- Rekomendacje uwzględniać powinny przede wszystkim fakt, że głównym problemem w placówkach kształcenia zawodowego jest niedobór kadry nauczycielskiej oraz niska atrakcyjność zawodu nauczyciela. Młodzi nauczyciele rzadko podejmują pracę w szkołach zawodowych, a ci, którzy to robią, często szybko przechodzą do sektora prywatnego. Sytuację pogarsza starzejąca się kadra oraz ograniczona podaż nowych nauczycieli. Istotnym wyzwaniem jest także niska jakość przywództwa edukacyjnego. Dyrektorzy placówek zawodowych często nie posiadają odpowiednich kompetencji menedżerskich, a brakuje systemowego wsparcia w tym zakresie. Kluczowe jest zatem wdrożenie działań rozwijających kompetencje kierownicze, np. poprzez wizyty studyjne w dobrze zarządzanych placówkach czy programy mentoringowe.
- Konieczne jest zwiększenie podaży nauczycieli przedmiotów zawodowych poprzez ułatwienie przysposobienia do zawodu specjalistów z sektora prywatnego oraz stworzenie systemu zachęt finansowych i organizacyjnych dla absolwentów uczelni technicznych, by podejmowali pracę w szkolnictwie zawodowym. Działania te powinny obejmować m.in. ulgi podatkowe dla firm angażujących się w edukację oraz elastyczne formy zatrudnienia dla praktyków.
- Niezbędne jest skoordynowanie regionalnych inwestycji w rozwój kadry dydaktycznej z ogólnokrajowymi inicjatywami dotyczącymi infrastruktury cyfrowej i technologicznej. Brak wykwalifikowanych nauczycieli może bowiem skutkować niewykorzystaniem nowoczesnych laboratoriów AI i STEM.
- Branżowe Centra Umiejętności (BCU) mogą pełnić rolę regionalnych hubów wymiany doświadczeń i dobrych praktyk w zakresie przywództwa edukacyjnego. Powinny także ułatwiać współpracę szkół zawodowych z sektorem prywatnym, np. poprzez organizację staży dla nauczycieli i włączanie przedstawicieli firm w proces dydaktyczny.
- Działania promujące kształcenie zawodowe są niezbędne dla poprawy społecznego wizerunku tego sektora. Ważnym elementem wsparcia dla nauczycieli mogłyby być krajowe i zagraniczne wymiany oraz staże, które zwiększyłyby atrakcyjność zawodu i motywację do jego wykonywania.
- System wsparcia dla kadr zarządzających powinien nie tylko zwiększać ich kompetencje, ale także wprowadzać mechanizmy selekcji, które zachęcałyby do pozostania na stanowiskach tylko te osoby, które są otwarte na zmiany i innowacje.

WPROWADZENIE

Raport pt. „Analiza usług świadczonych przez podmioty zaangażowane w rozwój edukacji i kształcenia zawodowego – dostępność, jakość oraz skuteczność działań wspierających rozwój kompetencji kadry nauczania zawodowego” jest próbą wieloaspektowej analizy systemu wsparcia dla nauczycieli i kadry zarządzającej placówkami kształcenia zawodowego.

Dokument koncentruje się na identyfikacji kluczowych podmiotów odpowiedzialnych za rozwój edukacji zawodowej, ocenie ich roli i wpływu na jakość kształcenia, a także analizie istniejących mechanizmów podnoszenia kwalifikacji nauczycieli. W szczególności raport podejmuje zagadnienia związane z oceną dostępności i skuteczności oferty szkoleniowej, identyfikacją luk kompetencyjnych wśród kadry nauczania zawodowego oraz przedstawieniem rekomendacji dotyczących kierunków zmian i potencjalnych działań usprawniających system wsparcia w regionie.

Przeprowadzone badania uwzględniają zarówno perspektywę systemową, jak i opinie samych nauczycieli, dyrektorów oraz przedstawicieli instytucji odpowiedzialnych za rozwój kompetencji zawodowych. Wnioski i rekomendacje zawarte w raporcie mają na celu nie tylko diagnozę obecnego stanu, ale również wskazanie praktycznych rozwiązań mogących przyczynić się do zwiększenia efektywności kształcenia zawodowego i lepszego dostosowania go do dynamicznych zmian na rynku pracy.

Celem niniejszego raportu jest ogólna ocena kompetencji kadr kształcenia zawodowego, a także deficytów w tej materii oraz analiza dostępności i jakości oferty w zakresie rozwoju ich kompetencji. Efektem raportu są ukazane w ostatnim rozdziale rekomendacje skierowane zarówno do instytucji centralnych, jak i regionalnych, które wskazują na działania mające doprowadzić do zmniejszenia niedoboru i niedopasowania kompetencyjnego kadr kształcenia zawodowego.

Raport dzieli się na cztery rozdziały, z których każdy koncentruje się na kluczowych aspektach funkcjonowania systemu wsparcia dla edukacji i kształcenia zawodowego. Rozdział pierwszy, kontekstowy, przedstawia analizę systemową podmiotów zaangażowanych w rozwój edukacji i kształcenia zawodowego, opisując ich role, zadania oraz wzajemne relacje. Rozdział drugi koncentruje się na ocenie kompetencji kadry nauczania zawodowego oraz identyfikacji braków kompetencyjnych, wskazując kluczowe obszary wymagające wsparcia i rozwoju. Rozdział trzeci zawiera analizę dostępności i jakości usług rozwijających kompetencje kadry nauczania zawodowego, omawiając ofertę szkoleniową, jej mocne i słabe strony oraz wyzwania związane z jej efektywnością. Ostatni rozdział przedstawia strategie i rekomendacje dla regionu z perspektywy osób badanych oraz członków zespołu ekspertów, podsumowując wnioski płynące z wcześniejszych części oraz proponując konkretne działania na rzecz poprawy systemu wsparcia i rozwoju kadry edukacyjnej w obszarze kształcenia zawodowego.

Raport opiera się na zróżnicowanym podejściu badawczym, łączącym analizę danych zastanych z analizą danych jakościowych (indywidualne wywiady pogłębione z dyrektorami placówek kształcenia zawodowego, n=6 oraz dwie grupy fokusowe z: kadrą zarządzającą placówkami kształcenia zawodowego, n=12 oraz ekspertami, przedstawicielami kluczowych podmiotów zaangażowanych w kreowanie polityki dotyczącej kompetencji kadr w regionie, n=7).

W obliczu dynamicznych zmian na rynku pracy, postępu technologicznego oraz rosnących wymagań względem kwalifikacji zawodowych, kluczowe staje się zapewnienie wysokiej jakości kształcenia zawodowego oraz skutecznego wsparcia dla kadry dydaktycznej. Raport ten stanowi próbę diagnozy aktualnego stanu usług rozwijających kompetencje nauczycieli kształcenia zawodowego oraz identyfikacji barier systemowych, które utrudniają ich rozwój. Wskazując kluczowe wyzwania i przedstawiając rekomendacje dla regionu, dokument ten ma na celu wsparcie budowy efektywnego systemu współpracy pomiędzy instytucjami edukacyjnymi, podmiotami rynku pracy oraz administracją publiczną, który pozwoli na lepsze dostosowanie kształcenia zawodowego do potrzeb współczesnej gospodarki i zwiększenie jego skuteczności.

ROZDZIAŁ I.

1.1. Zarys systemu kształcenia zawodowego w Polsce

W obecnym systemie kształcenie zawodowe realizowane jest głównie w dwóch typach szkół: branżowych szkołach I stopnia (3-letnie) oraz technikach (5-letnie). Od 2020 roku wprowadzono również branżowe szkoły II stopnia, które umożliwiają absolwentom szkół I stopnia kontynuację nauki i zdobycie wykształcenia na poziomie technika. Ta struktura jest wynikiem reformy edukacji z 2017 roku, która zmieniła dotychczasowy system zasadniczych szkół zawodowych. Spektrum instytucji zaangażowanych w szkolnictwo zawodowe jest jednak znacznie szersze, o czym będzie mowa w dalszej części rozdziału.

Kluczową rolę w nadzorze w systemie szkolnictwa zawodowego odgrywają Ministerstwo Edukacji Narodowej oraz jednostki samorządu terytorialnego, które zarządzają szkołami zawodowymi na poziomie lokalnym. Rola samorządów w systemie kształcenia zawodowego jest też istotna ze względu na bliskość tych instytucji do lokalnych rynków pracy, co ułatwia dostosowanie oferty edukacyjnej do potrzeb gospodarki regionalnej.

Według danych Ministerstwa Edukacji Narodowej, w Polsce kształcą się ponad 1,2 miliona uczniów w systemie kształcenia zawodowego (wliczając w to nie tylko szkoły branżowe, technika, ale też policealne), co stanowi około 59% absolwentów szkół podstawowych (Nowy Dziennik 2024), a liczba zawodów objętych kształceniem wynosi obecnie 238, które są przyporządkowane do 32 branż.

Tabela 1. Liczba uczniów w systemie kształcenia zawodowego w Polsce

Typ szkoły	Liczba uczniów
Technika	755 000
Branżowe szkoły I stopnia	217 000 (z czego 58% to młodociani pracownicy)
Branżowe szkoły II stopnia	13 000
Szkoły policealne	241 000
Centra Kształcenia Praktycznego	100 000
Uczelnie zawodowe	90 000

Źródło: MEN 2023.

Ważnymi podmiotami z punktu widzenia kształcenia zawodowego w Polsce są też ośrodki szkoleniowe przy zakładach pracy, szkoły niepubliczne, czy niepubliczne centra szkoleniowe. Są też mniej oczywiste instytucje, które oferują lub wspierają proces kwalifikacyjnych kursów zawodowych, w tym w szczególności instytucje samorządowe. Ważną instytucją są też Okręgowe Komisje Egzaminacyjne (z racji odpowiedzialności za ustawowe egzaminy).

W 2015 r. wielość form zdobywania kwalifikacji zawodowych w Polsce została poddana próbie integracji i ujednolicenia standardów w ramach tzw. Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji (ZSK). Został on stworzony w celu ujednolicenia i uporządkowania procesu nadawania kwalifikacji, zarówno tych zdobywanych w ramach formalnego systemu edukacji, jak i poza nim.

ZSK umożliwia uznawanie kompetencji zawodowych, niezależnie od tego, czy zostały one zdobyte w szkole, na kursach, szkoleniach czy też przez doświadczenie zawodowe. Jego głównym celem jest dostosowanie kwalifikacji do wymagań współczesnego rynku pracy oraz wspieranie rozwoju zawodowego i kształcenia ustawicznego.

ZSK, z zamierzenia, powinien przynosić korzyści zarówno pracownikom, jak i pracodawcom. Pracownicy mogą uzyskać formalne potwierdzenie swoich umiejętności i kompetencji, co – w intencji ustawodawcy – ułatwia im zmianę pracy, rozwój zawodowy lub zdobycie lepszego stanowiska. Pracodawcy natomiast zyskują pewność, że zatrudniają osoby o odpowiednich kwalifikacjach, które spełniają określone standardy. Dzięki ZSK możliwe jest także bardziej elastyczne planowanie kariery zawodowej i edukacyjnej, co sprzyja mobilności na rynku pracy. Zintegrowany System Kwalifikacji powstał więc jako narzędzie, które ma wspierać zarówno osoby indywidualne, jak i przedsiębiorstwa, oferując przejrzystość, uznawalność oraz mobilność kwalifikacji w Polsce i w innych krajach Europy.

1.2. Kontekst regulacyjny

Podstawowe regulacje dotyczące kształcenia zawodowego zawarte są w ustawie Prawo oświatowe z 2016 roku (Dz.U. 2016 poz. 59), która do systemu oświaty zalicza (art. 2 pkt. 4) *„placówki kształcenia ustawicznego, centra kształcenia zawodowego oraz branżowe centra umiejętności, umożliwiające uzyskanie i uzupełnienie wiedzy, umiejętności i kwalifikacji zawodowych lub zmianę kwalifikacji zawodowych”*. Jednocześnie nakładany jest obowiązek wspierania kształcenia zawodowego m.in. przez pracodawców (i ich organizacje), samorządy gospodarcze, stowarzyszenia lub samorządy zawodowe (art. 3 ust 1a). Podmioty te mają chociażby zagwarantowany udział z głosem doradczym w zebraniach rady pedagogicznej (art. 69 ust 3a).

Ustawa określa ramowo kształt prowadzenia praktycznej nauki zawodu u pracodawców lub w indywidualnych gospodarstwach rolnych, a także w branżowych centrach umiejętności, centrach kształcenia zawodowego, warsztatach szkolnych, pracowniach szkolnych i placówkach kształcenia ustawicznego (także zagranicą – zarówno na podstawie umowy międzynarodowej, jak i porozumień bezpośrednich między szkołami, jednostkami samorządu terytorialnego, organami administracji rządowej lub w ramach programów edukacyjnych Unii Europejskiej (art. 120 ust. 1).

Tworzenie i prowadzenie publicznych szkół prowadzących kształcenie zawodowe oraz placówek kształcenia ustawicznego i centrów kształcenia zawodowego jest kompetencją ministrów właściwych do spraw konkretnych zawodów (art. 8, ust. 14a pkt. 1). Część kompetencji w omawianym zakresie przysługuje jednak ministrowi właściwemu do oświaty i wychowania, który m.in. określa w drodze rozporządzenia kwestie związane z wymiarem godzin (dydaktycznych, praktycznych oraz doradztwa) (art. 47 ust 1 pkt. 3 lit. a oraz e).

Oddzielnie i dość szczegółowo opisany jest ustrój i zadania jednostek prowadzących kształcenie ustawiczne, które może być realizowane zarówno w publicznych i niepublicznych szkołach dla dorosłych, branżowych szkołach II stopnia i szkołach policealnych, jak i formach pozaszkolnych realizowanych przez publiczne i niepubliczne placówki kształcenia ustawicznego, centra kształcenia zawodowego i branżowe centra umiejętności oraz publiczne i niepubliczne szkoły prowadzące kształcenie zawodowe (art. 117 ust. 1). Określona jest także kwestia uzyskiwania akredytacji na kształcenie zawodowe prowadzone w formie pozaszkolnej, która jest przyznawana w formie decyzji administracyjnej przez właściwe miejscowo kuratorium oświaty (art. 118 ust. 1 i 2).

Omawiana ustawa zawiera także procedurę tworzenia centrów kształcenia zawodowego i ustawicznego (art. 93), których zadaniem jest m.in. prowadzenie kwalifikacyjnych kursów zawodowych, a także podejmowanie działań w zakresie poradnictwa zawodowego i informacji zawodowej (art. 93 ust. 3).

Analizując kontekst regulacyjny, warto też wspomnieć o Ustawie o systemie oświaty (Dz.U. 2024 r. poz. 750). Mimo iż znaczna część jej przepisów została uchylona (i przeniesiona do innych regulacji), to wciąż akt ten zawiera podstawowe rozstrzygnięcia dotyczące struktury systemu edukacji w Polsce. Głównym celem tej ustawy jest zapewnienie powszechnego dostępu do edukacji oraz określenie ram organizacyjnych, programowych i finansowych funkcjonowania placówek oświatowych. Ustawa definiuje zasady organizacji systemu szkolnictwa, w tym strukturę placówek, formy kształcenia, a także kwestie dotyczące zatrudniania nauczycieli, ich kwalifikacji oraz wynagrodzeń. Do tego dochodzą rozstrzygnięcia w ustawie o rzemiośle (Dz.U. 1989 nr 17 poz. 92). Wskazuje ona, że przygotowanie zawodowe w rzemiośle jest realizowane na zasadach dualnego systemu kształcenia, a nadzór nad przebiegiem tego procesu sprawuje izba rzemieślnicza lub z jej upoważnienia cech, którego rzemieślnik jest członkiem (art. 3 ust. 6).

Patrząc natomiast na akty prawne niższego rzędu, dla kształcenia zawodowego zasadnicze znaczenia ma przede wszystkim rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach oraz rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie praktycznej nauki zawodu. Akt ten precyzuje w jaki sposób szkoły, pracodawcy oraz inne podmioty realizujące praktyczną naukę zawodu powinny współpracować, aby zapewnić odpowiednie warunki do nauki, zgodne z programem kształcenia zawodowego. Określa także wymagania dotyczące miejsc odbywania praktyk zawodowych, takich jak warsztaty szkolne czy przedsiębiorstwa. Dokument ten szczegółowo opisuje, jakie kwalifikacje muszą posiadać osoby odpowiedzialne za prowadzenie praktycznej nauki zawodu oraz jakie są prawa i obowiązki uczniów w trakcie odbywania praktyk. Przepisy te mają na celu zapewnienie, że praktyczna nauka zawodu będzie prowadzona w sposób bezpieczny, zgodny z zasadami bhp, a także umożliwi uczniom zdobycie rzeczywistych umiejętności i doświadczeń zawodowych.

1.3. Reforma systemu kształcenia zawodowego

Kształcenie zawodowe w Polsce było przedmiotem bardzo wielu reform. Największym wyzwaniem ostatnich dekad była popularyzacja edukacji ogólnokształcącej, której towarzyszyło szeroko rozpowszechnione społeczne negatywne postrzeganie szkół zawodowych. W tych okolicznościach powstała reforma, która była wdrażana od roku szkolnego 2017/2018. W 2018 r. wprowadzono nowe rozwiązania mające na celu wzmocnienie mechanizmów angażujących pracodawców w kształcenie i szkolenie zawodowe oraz systematyczne dostosowywanie kształcenia i szkolenia zawodowego do potrzeb rynku pracy (Cedefop & Sancha Gonzalo 2024). W jej wyniku zasadnicze szkoły zawodowe zostały zastąpione szkołami branżowymi I i II stopnia. Kształcenie w pierwszej kategorii trwa trzy lata i daje wykształcenie zasadnicze branżowe. W drugim wypadku po dwóch latach możliwe jest uzyskanie wykształcenia średniego branżowego oraz uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego. Znacznie zmodyfikowano także podstawę programową, a także klasyfikację zawodów.

Istotne zmiany wprowadzono także w zakresie kształcenia nauczycieli zaangażowanych w szkolnictwo zawodowe. Wprowadzono zmiany w programach studiów i kursów. W ramach reformy zwiększono nacisk na praktyki zawodowe dla przyszłych nauczycieli tak, aby mieli oni możliwość zdobywania doświadczenia w realnych warunkach pracy. Wprowadzono programy doskonalenia zawodowego dla nauczycieli, które pozwalają im na ciągłe podnoszenie kwalifikacji i dostosowywanie się do zmieniających się warunków edukacyjnych oraz potrzeb uczniów. W ramach reformy uwzględniono również cyfryzację w różnych obszarach kształcenia zawodowego. Obejmowało to rozszerzenie oferty materiałów multimedialnych dla edukacji zawodowej oraz cyfryzację egzaminów zawodowych prowadzonych w systemie edukacji, projektowanie multimedialnych zadań i animacji pozwalających na bardziej kompleksową weryfikację kompetencji zawodowych i kluczowych, a także rozważenie możliwości wykorzystania technologii wirtualnych i rozszerzonej rzeczywistości w przyszłości (Cedefop 2024).

Tabela 2. Liczba uczniów w poszczególnych typach szkół w roku szkolnym 2022/23

	Szkoły	Oddziały	Uczniowie ogółem	Uczniowie kobiety
Szkoły specjalne przysposabiające do pracy	560	3 813	12 713	4 924
Branżowe szkoły I stopnia	1 672	9 257	195 097	63 680
Branżowe szkoły II stopnia	226	585	11 375	3 167
Licea ogólnokształcące	2 398	27 646	726 836	455 213
Technika	1 861	28 603	711 140	277 608
Ogólnokształcące szkoły artystyczne (dające uprawnienia zawodowe)	102	789	14 476	12 078

Źródło: GUS 2023.

Ostatnia kompleksowa kontrola szkolnictwa zawodowego dokonana przez NIK (Nr ewid. 74/2024/P/23/025/KNO) zakończyła się znacznie mniej krytycznymi wnioskami niż analogiczna przeprowadzona w 2015 roku (P/15/029). Wtedy wskazywano na wysokie bezrobocie wśród absolwentów tych szkół oraz na negatywną ocenę ich umiejętności przez pracodawców. Obecnie, choć wynika to z szerszych zmian na rynku pracy, problem bezrobocia nie jest już tak poważny. Wskazuje się jednak nadal na niedostateczną współpracę z przedsiębiorcami na etapie ustalania kierunków kształcenia, co skutkuje ograniczeniem oferty praktyk zawodowych.

NIK zauważył, że „W latach 2019-2023 Minister podjął właściwe działania w celu zapewnienia odpowiednich warunków prawnych, organizacyjnych i finansowych w szkołach prowadzących kształcenie zawodowe, jednakże nie przeprowadził ewaluacji kształcenia w branżowych szkołach I stopnia pozwalającej na ocenę efektów kształcenia w tych szkołach. (...) Jednakże w latach 2019-2023 w objętych badaniem szkołach branżowych I i II stopnia oraz technikach podjęto działania w celu zapewnienia odpowiedniej jakości kształcenia zawodowego, a proces kształcenia zawodowego, pomimo stwierdzonych nieprawidłowości realizowany był zgodnie z obowiązującymi przepisami. Niemniej jednak NIK w szczególności zwraca uwagę na występujące przypadki braku udziału nauczycieli w szkoleniach branżowych, nieustalania harmonogramów udziału nauczycieli w tych szkoleniach, kształcenia w zawodach nieokreślonych w statutach szkół.” (NIK 2024, s. 8).

W ostatnich latach podjęto działania:

- Wprowadzono strategię rozwijającą umiejętności sektorowe, w tym podstawowe, przekrojowe i zawodowe, dla osób w różnym wieku oraz promującą uczenie się przez całe życie.
- Kształcenie zawodowe uwzględniono w Krajowym Planie Odbudowy i jako kluczowy element rozwijania umiejętności po kryzysie COVID-19 oraz podstawę mobilizacji funduszy krajowych i europejskich.
- Ułatwiono nauczycielom kształcenia zawodowego dostęp do szkoleń w przedsiębiorstwach.
- Proponowano uczestnictwo nauczycieli w platformie EPALE, oferując im zasoby i wsparcie w rozwijaniu nowych metod nauczania i motywowaniu dorosłych do nauki.

1.4. Kluczowe wyzwania stojące przed systemem kształcenia zawodowego w Polsce oraz rekomendowane kierunki zmian

System kształcenia zawodowego w Polsce, a co za tym idzie także kształcenie zawodowe w Małopolsce, staje w obliczu istotnych wyzwań. Problemy najczęściej wymieniane w opracowaniach eksperckich dotyczą: niewystarczającego dopasowania programów nauczania do aktualnych potrzeb gospodarki, braku odpowiedniego przygotowania systemu do ewoluującej rzeczywistości, tj. zmian technologicznych, pandemii COVID-19, kryzysu uchodźczego oraz potrzeby dostosowania do zielonej transformacji gospodarki, utrzymującego się od dłuższego czasu problemu niskiego prestiżu szkół zawodowych, który wpływa na

negatywną autoselekcję uczniów do tego typu szkoły (por. Cedefop; Educational Research Institute, 2022; Council of European Union, 2023). Równocześnie zwraca się uwagę, że jednym z najważniejszych wyzwań stojących przed polską gospodarką jest niedobór wykwalifikowanych pracowników w kluczowych sektorach ograniczający przejście do gospodarki neutralnej klimatycznie. Niedobory kadrowe zgłaszane są zwłaszcza w przemyśle i budownictwie, co znacząco wpływa na procesy produkcyjne (dane dla 2022 r.: Council of European Union, 2023). System kształcenia zawodowego w tym obszarze wydaje się być nieefektywny.

Jednym z fundamentalnych problemów kształcenia zawodowego w Polsce jest niedobór wykwalifikowanej kadry nauczycielskiej. Nauczyciele zawodów technicznych i specjalistycznych, takich jak informatyka, elektronika czy mechanika, często odchodzą do sektora prywatnego, gdzie mogą liczyć na wyższe wynagrodzenia. Z kolei osoby zatrudnione w szkołach zawodowych nie mają często możliwości regularnego doskonalenia zawodowego w ramach aktualnych technologii, co często prowadzi do rozbieżności między wiedzą nauczycieli a wymaganiami rynku pracy.

W odpowiedzi na powyższe wyzwania oraz rekomendacje wynikające z zalecenia Rady Unii Europejskiej, w 2022 r. przyjęto w Polsce Plan działań w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego na lata 2022-2025. Plan ten uwzględnia wyzwania stojące przed kształceniem zawodowym wynikające z przemian gospodarczych, rozwoju nowych technologii i postępującej cyfryzacji.

W planie zostały ujęte następujące typy działań:

1. W zakresie współpracy z pracodawcami i otoczeniem gospodarczym:
 - a. Wzmocnienie współpracy z przedstawicielami pracodawców w dalszym rozwoju kształcenia zawodowego w poszczególnych branżach.
 - b. Bieżące dostosowywanie oferty i treści kształcenia zawodowego we współpracy z pracodawcami, wynikające ze zmian technologicznych i wyzwań związanych z cyfryzacją.
 - c. Uruchomienie portalu internetowego prezentującego dostępne zawody oraz ułatwiającego współpracę szkół z pracodawcami.
2. W zakresie infrastruktury (w tym nowoczesnych technologii) i organizacji kształcenia zawodowego:
 - a. Utworzenie branżowych centrów umiejętności – ośrodków kształcenia, szkolenia i egzaminowania w poszczególnych branżach.
 - b. Zwiększenie wykorzystania nowych technologii podczas egzaminów zawodowych.
 - c. Przygotowanie kolejnych materiałów multimedialnych do kształcenia zawodowego wykorzystujących nowe technologie.
 - d. Organizacja europejskiego konkursu umiejętności – Euroskills w 2023 r.
 - e. Zwiększenie udziału samorządów województw w działaniach służących rozwojowi kształcenia zawodowego i wdrażaniu Zintegrowanej Strategii Umiejętności na poziomie regionalnym.

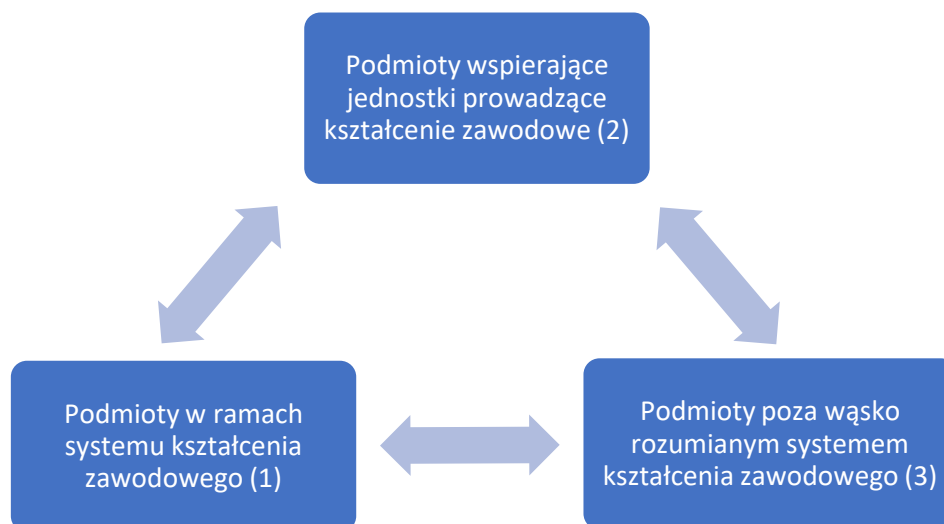
3. W zakresie dostosowania kształcenia zawodowego do potrzeb różnych grup uczniów:
 - a. Zwiększanie dostępu do nowych zawodów dla uczniów z różnymi rodzajami niepełnosprawności.
 - b. Poszerzenie oferty kwalifikacji rynkowych.
4. W zakresie rozwoju kadr kształcenia zawodowego:
 - a. Przyjęcie dodatkowych rozwiązań dotyczących możliwości elastycznego zatrudniania w szkołach specjalistów z rynku.
 - b. Promocja najlepszych nauczycieli kształcenia zawodowego oraz ich włączenie w działania upowszechniające innowacje w kształceniu zawodowym.
 - c. Zwiększenie dostępu do szkoleń branżowych realizowanych u pracodawców dla obecnych nauczycieli zawodu.

1.5. Podmioty zaangażowane w kształcenie zawodowe w Małopolsce

Wymieniona w poprzedniej części lista podmiotów zaangażowanych w kształcenie zawodowe nie jest wyczerpująca. Niezwykle trudno jest sporządzić kompletną listę podmiotów zaangażowanych w kształcenie zawodowe. Ze swej natury jest ono bowiem bardzo zróżnicowane i rozproszone. Stąd, tworząc klasyfikacje konieczne są uproszczenia oraz posługiwanie się kategoriami zagregowanymi.

Poniżej przedstawiono typologię podmiotów, która powstała dla potrzeb niniejszego raportu i która zawiera nie tylko instytucje ustawowo zaklasyfikowane przez prawo oświatowe jako podmioty kształcenia zawodowego, ale także inne ważne dla rozwoju kompetencji zawodowych w regionie jednostki.

Rysunek 1. Podmioty zaangażowane w kształcenie zawodowe (schemat)



Źródło: opracowanie własne.

Pierwszą kategorię stanowią podmioty stanowiące podstawę tego systemu. Drugą grupą są podmioty, które same co do zasady kształcenia zawodowego nie prowadzą, ale wspierają w tym inne podmioty (lub je kontrolują). Trzecią kategorią są natomiast podmioty, których rola w kształceniu zawodowym jest nieoczywista – realizują one te zadania jednak często w dość istotnym zakresie. Formalnie jednak nie są częścią systemu. Jak pokazuje powyższy diagram, wchodzi one w interakcje, zarówno z systemowymi jednostkami, jak i wspierającymi.

Tabela 3. Liczba podmiotów zaangażowanych w kształcenie zawodowe w Małopolsce (wg. wstępnej klasyfikacji do typu podmiotów)

Podmiot	Liczba w Małopolsce	Kategoria
Szkoły branżowe I i II stopnia	121 I stopnia 15 II stopnia	Podmioty stanowiące podstawę systemu kształcenia zawodowego (kategoria 1)
Technika	159	
Szkoły policealne	około 200	
Uczelnie zawodowe	4	
Placówki kształcenia zawodowego i ustawicznego	10	
Branżowe centra umiejętności	9	
Wojewódzkie zespoły koordynacji ds. kształcenia zawodowego oraz uczenia się przez całe życie	1	Podmioty, które same co do zasady kształcenia zawodowego nie prowadzą, ale są odpowiedzialne za koordynację i organizację procesów ważnych dla kształcenia zawodowego (kategoria 2)
Kuratoria oświaty	1	
Urzędy gmin, starostwa, urzędy marszałkowskie	182 gminy 19 powiatów ziemskich 3 powiaty grodzkie	
Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli	1	
Rady rynku pracy	1	
Centra Innowacji i Transferu Technologii działające przy uczelniach	3	
Uczelnie publiczne (poza uczelniami zawodowymi)	12	Podmioty, wspierające system kształcenia zawodowego poprzez tworzenie oferty rozwoju kompetencji, egzaminatorów, nauczycieli i dyrektorów w systemie kształcenia zawodowego (kategoria 3)
Uczelnie niepubliczne	10	
Stowarzyszenia nauczycieli	>50*	
Gminne/miejskie domy kultury i inne instytucje kultury	70	
Szkoły językowe	1446	
Firmy oferujące szkolenia, kursy, doradztwo – szkolenia zawodowe	431	
Parki technologiczne	4	
Izby rzemieślnicze i cechy rzemiosła	35	
Stowarzyszenia pracodawców	Ok 200*	
Izby gospodarcze	19	
Izby rolnicze i centra doradztwa rolniczego	3	
Wojewódzkie i powiatowe urzędy pracy	1 WUP 22 PUP	
Agencje rozwoju regionalnego	3	
Związki zawodowe	Ok 23000*	

*Dane ogólnopolskie

Źródło: opracowanie własne

1.6. Kształcenie zawodowe w Małopolsce

Jak pokazuje tabela 3, można wyróżnić trzy kategorie podmiotów zaangażowanych w kształcenie zawodowe. Pierwsza z nich zawiera instytucje będące podstawą systemu. Są to jednostki, które mieszczą się w wąskim legalnym rozumieniu kształcenia zawodowego. Dane liczbowe pokazują, jak ważnym elementem systemu są szkoły policealne (około 200 podmiotów). Z drugiej strony natomiast widać, jak powoli rośnie liczba szkół branżowych II stopnia (15 jednostek).

Podmioty z drugiej kategorii natomiast, mimo że nie prowadzą bezpośredniego kształcenia zawodowego, odgrywają kluczową rolę w organizacji, koordynacji i monitorowaniu jakości tego systemu. Do tej grupy należą kuratoria oświaty, urzędy gmin, starostwa powiatowe oraz urzędy marszałkowskie. W Małopolsce funkcjonuje 182 gmin i 19 powiatów ziemskich, które odpowiadają za zarządzanie szkołami zawodowymi i wsparcie ich funkcjonowania. Kuratorium oświaty sprawuje natomiast nadzór pedagogiczny nad placówkami edukacyjnymi, dbając o zgodność ich działań z przepisami prawa oraz programami nauczania. W Małopolsce działa także Wojewódzki Zespół Koordynacji jako ciało wspierające wdrażanie, koordynację i monitorowanie Zintegrowanej Strategii Umiejętności 2030 w województwie małopolskim, który wspiera rozwój systemu kształcenia zawodowego poprzez tworzenie polityki i strategii rozwoju edukacji zawodowej na poziomie regionalnym. Zespół ten ma za zadanie m.in. monitorować i koordynować działania związane z kształceniem zawodowym, współpracując z samorządami, szkołami oraz przedsiębiorcami, aby dostosować ofertę edukacyjną do potrzeb rynku pracy. Jest to istotny element współpracy na linii szkoła-przemysł, co pozwala na lepsze dopasowanie kwalifikacji absolwentów do realnych potrzeb gospodarki.

Trzecia kategoria podmiotów obejmuje instytucje, które wspierają system kształcenia zawodowego, koncentrując się na rozwijaniu kompetencji nauczycieli, egzaminatorów oraz uczniów. Do tej grupy należą m.in. izby rzemieślnicze, cechy rzemiosła oraz firmy oferujące szkolenia zawodowe. W Małopolsce działa wiele firm, które prowadzą różnego rodzaju kursy i szkolenia, umożliwiające zdobycie nowych kwalifikacji zawodowych lub rozwój dotychczasowych umiejętności. Te podmioty nie tylko uzupełniają ofertę kształcenia zawodowego, ale także oferują programy dostosowane do dynamicznie zmieniających się wymagań rynku pracy. Izby rzemieślnicze i cechy rzemiosła (35 w Małopolsce) pełnią kluczową rolę w rozwoju kształcenia praktycznego, szczególnie w tradycyjnych zawodach rzemieślniczych, takich jak stolarstwo czy krawiectwo.

Województwo małopolskie od dawna kładzie nacisk na rozwój innowacyjnego systemu kształcenia zawodowego, który jest ściśle dostosowany do wymagań rynku pracy. W strategii „Małopolska 2030” zdiagnozowano, że współpraca między szkołami a pracodawcami jest nadal niewystarczająca. Choć w Małopolsce 67% szkół współpracuje z ponad 10 firmami, to 62% pracodawców deklarujących współpracę z placówkami edukacyjnymi twierdzi, że jest ona sporadyczna. Barrierami są głównie braki systemowe, takie jak niedobór pracowników

dydaktycznych w firmach, trudności organizacyjne i komunikacyjne. Ponadto wielu pracodawców (75%) nie zna form współpracy z placówkami edukacyjnymi.

W regionie zauważalny jest także deficyt szkół branżowych w obszarach przyszłościowych, jak Przemysł 4.0 czy teleinformatyka. Jednak w ostatnich latach poprawiła się jakość doradztwa zawodowego — wprowadzono obowiązkowe zajęcia z doradztwa dla uczniów starszych klas szkół podstawowych, a także w szkołach branżowych i technikach. W Małopolsce w 84 gminach (46%) powstały Szkolne Punkty Informacji i Kariery, a liczba nauczycieli z kwalifikacjami doradców zawodowych wzrosła, choć nadal potrzeba dalszych działań, by zapewnić odpowiednią jakość doradztwa edukacyjnego na każdym poziomie kształcenia.

W omawianym opracowaniu wskazano ponadto iż w Małopolsce i Polsce niewiele osób powyżej 25. roku życia uczestniczy w dalszym kształceniu. Badania wskazują, że duża część dorosłych posiada niskie umiejętności zawodowe i uniwersalne, a wykluczenie cyfrowe jest w Polsce istotnym problemem. W 2019 roku 39% Polaków w wieku 25-64 lata miało niskie kompetencje cyfrowe, co znacznie utrudnia ich funkcjonowanie w różnych dziedzinach życia, a także hamuje modernizację m.in. administracji i służby zdrowia.

Świadomość korzyści z edukacji ustawicznej pozostaje wciąż niska, szczególnie w małych i średnich firmach, które nie postrzegają szkoleń jako czynnika wzmacniającego pozycję na rynku. Skutkuje to tym, że wiele osób kończy swoją edukację po szkole lub studiach, przez co ich umiejętności tracą na aktualności. Brak uczestnictwa w kształceniu dotyczy głównie osoby o niższym wykształceniu, co w szerszej perspektywie utrudnia wzrost konkurencyjności gospodarki oraz spójności społecznej. Europejski wskaźnik mierzący odsetek dorosłych w wieku 25–64 lata uczestniczących w edukacji w ostatnich 4 tygodniach wskazuje, że choć w Małopolsce wskaźnik ten (5,4%) jest wyższy niż średnia krajowa (4,8%), nadal pozostaje znacznie niższy od średniej unijnej (10,8% w 2019 roku).

Kluczowy dla rozwoju kształcenia zawodowego w Małopolsce był projekt pozakonkursowy „Modernizacja kształcenia zawodowego w Małopolsce II”, który był kontynuacją działań podejmowanych w latach 2010-2015. Jego wartość to 56,3 mln zł, z czego 50,7 mln stanowiło dofinansowanie z Europejskiego Funduszu Społecznego (obecnie kontynuacja działań odbywa się w ramach projektu Zawodowa Małopolska). W 2023 roku opracowano kompleksowy dokument „Raport branżowy w zakresie funkcjonowania kompetencji zawodowych w Małopolsce”, który szczegółowo opisuje działania realizowane w ramach tego projektu. Sprowadzały się one przede wszystkim do działań mających na celu podniesienie jakości oferty edukacyjnej oraz lepsze dostosowanie jej do potrzeb rynku pracy. Kluczowym elementem tego procesu było wsparcie dla instytucji oferujących kształcenie zawodowe, które obejmuje rozwój Centrów Kompetencji Zawodowych (CKZ) oraz poszerzanie oferty edukacyjnej.

Dbłość o wysoki poziom kwalifikacji i kompetencji przyszłych pracowników w kluczowych sektorach gospodarki realizowany jest poprzez powołanie Regionalnych Rad Branżowych, które działają jako gremia doradczo-ekspertskie w siedmiu strategicznych obszarach, takich jak

administracja, budownictwo, elektryka i elektronika, mechanika i przemysł górniczo-hutniczy, medycyna i opieka społeczna, turystyka i gastronomia, a także rolnictwo i ochrona środowiska. Skład tych Rad tworzą przedstawiciele przedsiębiorców, organizacji pracodawców, instytucji rynku pracy oraz samorządu, a także reprezentanci Centrów Kompetencji Zawodowych. Ich zadaniem jest nie tylko wspieranie inicjatyw mających na celu lepsze dopasowanie oferty edukacyjnej szkół zawodowych do wymogów pracodawców, lecz także rekomendowanie zmian w kierunkach kształcenia zawodowego. Rady te przyczyniają się również do zwiększenia udziału uczniów w praktycznej nauce zawodu poprzez organizację programów stażowych w firmach i zakładach pracy, które często oferują uczniom możliwość uzyskania stypendiów.

Istotne było także utworzenie w małopolskich szkołach Punktów Informacji i Kariery, z czym wiąże się także organizacja targów edukacyjnych oraz Festiwalu Zawodów. Według wspomnianego raportu – w trakcie realizacji działań projektowych utworzone zostało 303 Szkolne Punkty Informacji i Kariery w 88 JST. W efekcie, wsparciem edukacyjno-zawodowym objęto ponad 32 tys. uczniów szkół podstawowych.

Rysunek 2. Rozmieszczenie projektowych Centrów Kompetencji Zawodowych w Małopolsce

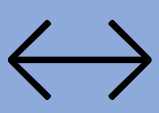


Źródło: „Raport branżowy w zakresie funkcjonowania kompetencji zawodowych w Małopolsce”, s. 16.

1.7. Rozwój kompetencji nauczycieli i egzaminatorów zawodowych w Małopolsce

Z perspektywy zapewnienia odpowiedniej jakości oferty w zakresie podnoszenia kompetencji zawodowych przez instytucje wymienione w tabeli 3, szczególnie istotną rolę odgrywają podmioty, których zadaniem jest wsparcie nauczycieli czy egzaminatorów. Na podstawie analizy oferty adresowanej do kadry dydaktycznej rysuje się przede wszystkim podział na dwie główne grupy podmiotów. Jedne z nich kierują się perspektywą rynkową, a ich oferta jest uzależniona od popytu i dostępności zewnętrznego finansowania (np. dofinansowanie z programów krajowych lub międzynarodowych). Druga to podmioty publiczne, dla których działania te wpisują się w szerszy kontekst funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego oraz implementacji polityk publicznych. Jak przedstawiono w tabeli 4, występują również w Małopolsce podmioty, które starają się do pewnego stopnia łączyć te perspektywy.

Tabela 4. Podział podmiotów oferujących kształcenie nauczycieli i egzaminatorów zawodowych w Małopolsce

Podmioty publiczne		Podmioty rynkowe
Kuratorium oświaty WUP w Krakowie Urzędy gmin, starostwa powiatowe, urząd marszałkowski Ochotnicze Hufce Pracy Agencje Rozwoju Regionalnego	 Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli BCU Uczelnie Parki technologiczne	Firmy prywatne oferujące branżowe szkolenia Stowarzyszenia nauczycieli Izby rzemieślnicze i cechy rzemiosł Stowarzyszenia pracodawców Izby Przemysłowo-Handlowe Związki zawodowe

Źródło: opracowanie własne.

Spośród typów podmiotów publicznych wymienionych w zestawieniu, najistotniejszą rolę w tym zakresie odgrywają kuratoria oświaty.

Jednym z ustawowych zadań kuratora oświaty i podległego mu kuratorium jest m.in. badanie potrzeb nauczycieli w zakresie doskonalenia ich kompetencji, a także koordynowanie działań z tym związanych. Stąd Kuratorium Oświaty w Krakowie organizuje różne wydarzenia, w tym szkolenia, dedykowane nauczycielom, ale także promuje ofertę przygotowywaną na poziomie krajowym (np. szkolenia organizowane przez Ośrodek Rozwoju Edukacji czy też e-zasoby pozwalające na przygotowanie lepszych zajęć). Warto również zwrócić uwagę na rolę nadzorczą kuratorium oświaty, a więc i możliwość wywierania wpływu na kadrę zarządzającą podległych szkół w zakresie konieczności podnoszenia kompetencji przez ich pracowników. Instytucja ta

pełni również ważną funkcję w postaci przeprowadzania postępowań awansowych nauczycieli, a także dyrektorów szkół.

Ze względu na swoje zadania ustawowe specyficzną rolę w zakresie szkoleń czy doradztwa nauczycieli pełni Wojewódzki Urząd Pracy w Krakowie, m.in. oferowanie wsparcia w zakresie podnoszenia kwalifikacji w postaci np. bonów stażowych i szkoleniowych. Choć nie są to zadania wprost ukierunkowane na tę grupę, to warto je wymienić jako jedną z cenniejszych możliwości podnoszenia kwalifikacji nauczycieli. Wśród innych inicjatyw z tego obszaru można wskazać na realizowany przez Wojewódzki Urząd Pracy w Krakowie (we współpracy z Małopolskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli) Małopolski Kongres Szkolnego Doradztwa Zawodowego.

Grupa podmiotów charakteryzujących się podejściem rynkowym jest bardziej zróżnicowana i obejmuje m.in. firmy branżowe, które ze względu na dostęp do wykwalifikowanych kadr w ramach dodatkowej działalności prowadzą szkolenia tematyczne, które mogą być adresowane do kadry dydaktycznej szkół branżowych. Na działalności szkoleniowej skupiają się także pozostałe wymienione w tej kategorii podmioty, jak stowarzyszenia nauczycieli oraz pracodawców czy Izby Przemysłowo-Handlowe. W ich przypadku zakres oferty adresowanej do kadry dydaktycznej jest często uzależniony od pozyskania zewnętrznych środków np. w ramach programów realizowanych ze środków Funduszy Europejskich.

Swoistą trzecią grupę stanowią podmioty łączące w sobie obie perspektywy. Najistotniejszym z tych aktorów w Małopolsce ze względu na poziom aktywności, ale i również popyt na świadczone usługi, jest Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli (MCDN), będące instytucją Województwa Małopolskiego. Jego celem jest „wspieranie rozwoju zawodowego nauczycieli, kadry zarządzającej oświaty oraz rozwoju organizacyjnego szkół i placówek oświatowych (...)” (MCDN 2024). W efekcie posiada ono szeroką ofertę adresowaną do placówek oświatowych i ich pracowników, która obejmuje m.in. diagnozowanie potrzeb, organizowanie sieci współpracy i samokształcenia, prowadzenie warsztatów, seminariów, kursów (w tym nadających uprawnienia) czy konferencji. Dodatkowo nauczyciele konsultanci pełnią dyżury i udzielają porad dotyczących np. realizacji projektów edukacyjnych. MCDN pełni również ważną funkcję informacyjną w zakresie rozpowszechniania dobrych praktyk, czy też informowania o dostępnej ofercie wsparcia nauczycieli. MCDN posiada cztery ośrodki w Małopolsce (Kraków, Nowy Sącz, Oświęcim, Tarnów), co powoduje, że jego oferta jest dostępna także dla podmiotów zlokalizowanych dalej od Krakowa. Przy tym wykazuje proaktywne i prorynkowe podejście, angażując się w różne konkursy grantowe organizowane m.in. przez Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego, a finansowane ze środków Unii Europejskiej. Dzięki temu MCDN jest także dobrze usieciowiony.

Coraz ważniejszym aktorem w tym obszarze stają się Branżowe Centra Umiejętności (BCU). Jedną z kluczowych funkcji BCU jest doskonalenie i aktualizacja kompetencji nauczycieli zawodu, co wynika z konieczności szybkiego reagowania na zmieniające się technologie i metody produkcji w poszczególnych branżach. BCU organizują kursy, warsztaty i programy certyfikujące, dzięki którym nauczyciele zawodu mogą aktualizować wiedzę, zdobywać nowe

kwalifikacje zawodowe oraz poznawać najnowsze narzędzia i rozwiązania stosowane w przemyśle. BCU tworzą także przestrzeń dla współpracy pomiędzy biznesem a edukacją, umożliwiając nauczycielom kontakt z realnym środowiskiem pracy.

Istotną rolę pełnią również w tym obszarze uczelnie, w tym m.in. pedagogiczne, do których zadań należy kształcenie kompetencji kadr dydaktycznych. Można dostrzec, że wzrasta znaczenie studiów podyplomowych jako głównego produktu adresowanego do nauczycieli chcących podnieść swoje kompetencje. Jest to przejaw prorynkowego podejścia uczelni, także publicznych, dla których – ze względu na wysokość opłat – ta forma kształcenia ma znaczenie przy dążeniu do zapewnienia równowagi finansowej. W połączeniu z problemem niedofinansowania szkolnictwa wyższego w Polsce ten trend może się pogłębiać. Oprócz studiów podyplomowych działania realizowane na rzecz kadry dydaktycznej najczęściej mają charakter projektowy – szczególnie w przypadku uczelni niepedagogicznych. W tym kontekście można dostrzec, że nie w pełni wykorzystany jest potencjał współpracy uczelni ze szkołami branżowymi. Wyzwaniem jest więc znalezienie formuły, która sprawi, że przybierze ona bardziej systematyczną i zinstytucjonalizowaną formę.

Warto podkreślić, że w przypadku tych kluczowych podmiotów zaangażowanych w kształcenie nauczycieli i egzaminatorów, oferta ta jest najczęściej adresowana zarówno dla pracowników szkół ogólnokształcących, jak i branżowych. Jeżeli już pojawiają się działania adresowane tylko do podmiotów odpowiedzialnych za rozwój kompetencji zawodowych, to jest to podyktowane np. wymaganiami programu grantowego czy tematyki konkretnego projektu realizowanego przy wsparciu funduszy zewnętrznych.

ROZDZIAŁ II. OCENA KOMPETENCJI KADR NAUCZANIA ZAWODOWEGO I IDENTYFIKACJA BRAKÓW KOMPETENCYJNYCH NAUCZYCIELI

Kompetentni nauczyciele, zarówno przedmiotów ogólnych, jak kształcenia zawodowego, odgrywają kluczową rolę w przygotowaniu uczniów do wymogów współczesnego rynku pracy. Ich kluczowe kompetencje obejmują zarówno wiedzę merytoryczną, umiejętności praktyczne, jak i zdolności interpersonalne, a stałe doskonalenie tych umiejętności jest niezbędne dla zapewnienia wysokiej jakości edukacji zawodowej.

W literaturze przedmiotu oraz raportach badawczych wyróżnia się szereg kompetencji niezbędnych dla efektywnego nauczania zawodowego. Podkreśla się, że nauczyciele przedmiotów zawodowych powinni dysponować nie tylko fachową wiedzą i umiejętnościami związanymi z nauczaniem zawodem, ale także zdolnością kształtowania u uczniów ogólnych kompetencji, które sprzyjają rozwijaniu kompetencji zawodowych. Do takich cech należą m.in. odpowiedzialność, samodzielność, inicjatywa, umiejętność pracy zespołowej oraz szeroko rozumiany profesjonalizm (Kwiatkowski, 2018).

W Polsce wymagania dotyczące umiejętności, jakie powinni posiadać nauczyciele na różnych etapach awansu zawodowego, takich jak nauczyciel mianowany i dyplomowany, bez względu na ich specjalizację czy nauczany przedmiot, zostały określone w przepisach regulujących proces awansu zawodowego (Dz.U. 2022 poz. 1914). W literaturze istnieją jednak alternatywne typologie określające grupy kompetencji szczególnie istotnych w tym przypadku.

Są to przede wszystkim **kompetencje merytoryczne (wiedza i umiejętności z zakresu nauczanego przedmiotu)**. Nauczyciele kształcenia zawodowego muszą posiadać aktualną wiedzę specjalistyczną w nauczonym zawodzie oraz umiejętności praktyczne związane z wykonywaniem danego zawodu, co umożliwia efektywne prowadzenie zajęć praktycznych. Według autorów raportu Instytutu Badań Edukacyjnych (Kos-Goryszewska i inni 2024), niezwykle istotne jest, aby nauczyciele byli na bieżąco z nowoczesnymi technologiami i trendami w danej branży, co pozwala na dostosowanie treści nauczania do aktualnych wymogów rynku pracy.

Oprócz wiedzy fachowej, nauczyciele powinni posiadać **umiejętności pedagogiczne i dydaktyczne**, takie jak zdolność do planowania i prowadzenia zajęć, indywidualizacji procesu nauczania, motywowania, diagnozy, oceny uczniów czy skutecznego wykorzystania określonych metod i narzędzi dydaktycznych (w tym technologii, włącznie z AI). Nauczyciele muszą umieć planować i organizować proces dydaktyczny, dostosowując go do potrzeb uczniów oraz wymogów rynku pracy. Oznacza to umiejętność tworzenia programów nauczania, które integrują wiedzę teoretyczną z praktycznymi umiejętnościami zawodowymi. Ponadto w dobie dynamicznego rozwoju sztucznej inteligencji nauczyciele powinni być zdolni do integrowania technologii z tradycyjnymi metodami nauczania oraz do oceny etycznego wykorzystania sztucznej inteligencji w procesach kształcenia. Szczególnie ważne jest to

w branżach, gdzie automatyzacja i AI odgrywają istotną rolę, wspierając efektywne kształcenie i przygotowanie uczniów do przyszłych wyzwań zawodowych.

Ważną grupę stanowią także **umiejętności ogólne**, w tym – na co wskazuje wielu autorów krajowych i zagranicznych – kompetencje miękkie, takie jak empatia, komunikatywność i umiejętność pracy w zespole (Konieczna-Kucharska 2015; OECD 2018; World Bank 2020). Współcześnie istotnego znaczenia nabierają także kompetencje **społeczne i komunikacyjne**, takie jak umiejętność efektywnej komunikacji z uczniami, rodzicami oraz przedstawicielami rynku pracy. Nauczyciele powinni potrafić nawiązywać i utrzymywać relacje z pracodawcami, co sprzyja organizacji odpowiedniej jakości praktyk zawodowych i staży dla uczniów (por. KOWEŻiU 2013).

Za Kos-Goryszewska i inni (2024) zwrócić należy uwagę, że w obliczu rosnącej złożoności pracy nauczycieli, oprócz wiedzy merytorycznej, coraz większe znaczenie zyskują dodatkowe kompetencje, takie jak: **planowanie ścieżki kariery zawodowej, radzenie sobie z niepewnością i złożonymi sytuacjami w pracy, wspieranie uczniów w problemach osobistych i rodzinnych, zapobieganie wypaleniu zawodowemu, dbanie o dobrostan fizyczny, psychiczny i emocjonalny uczniów, rozwiązywanie konfliktów oraz ocena i doskonalenie własnej pracy**.

Na koniec warto zwrócić uwagę na to, że nauczyciele przedmiotów zawodowych muszą posiadać także kompetencje w zakresie **uczenia się przez całe życie**; powinni być świadomi potrzeby ciągłego doskonalenia swoich kompetencji i kwalifikacji. Oznacza to gotowość do uczestnictwa w szkoleniach, kursach oraz samodzielnego poszerzania wiedzy, co jest niezbędne w kontekście szybko zmieniających się technologii i metod pracy.

W tym kontekście warto spojrzeć na to, jak dyrektorzy instytucji kształcenia zawodowego oceniają kompetencje nauczycieli zatrudnionych w ich placówkach i jakie braki w ich zakresie identyfikują.

Kompetencje nauczycieli kształcenia zawodowego w Małopolsce oceniane są jako wystarczające w wielu aspektach, jednak istnieją istotne braki głównie w zakresie właściwego wykorzystania technologii, psychologii oraz praktycznego przygotowania młodych kadr.

Po pierwsze, zwrócić należy uwagę na fakt, że znaczącym problemem w Małopolsce (tak zresztą jak i w całym kraju) są nie tyle braki kompetencyjne kadry kształcenia zawodowego, co **trudność w pozyskaniu nowych nauczycieli**, zwłaszcza w zawodach związanych z informatyką, elektroniką i budownictwem, medycyną, czy opieką nad osobami starszymi. Specjaliści, którzy posiadają doświadczenie praktyczne, wolą pracować w sektorze prywatnym ze względu na wyższe zarobki i mniejsze obciążenie administracyjne. Z kolei **nauczyciele-praktycy** zatrudniani na część etatu często wykazują **braki w zakresie umiejętności dydaktycznych**.

Zawodowcy w Małopolsce wyróżniają się wysokimi kompetencjami, jednak ich pozyskanie do pracy w szkołach stanowi wyzwanie. Wiele z tych osób prowadzi własną działalność gospodarczą, traktując pracę w szkole jedynie jako dodatkowe źródło dochodu. Dodatkowo,

jeśli posiadają oni odpowiednie kompetencje dydaktyczne, często oczekują wysokich wynagrodzeń, co jest częściowo efektem dużej konkurencji na rynku edukacji policealnej.

Łatwiej jest pozyskać kadrę na kierunkach takich jak technik masażysta czy kosmetolog, gdzie nauczycielami mogą zostać nawet absolwenci danej szkoły. Znacznie trudniej jednak znaleźć specjalistów do bardziej wymagających zawodów medycznych, takich jak asystentka stomatologiczna, higienistka stomatologiczna, a zwłaszcza lekarz stomatolog czy niszowy technik sterylizacji medycznej. Braki kadrowe w tych specjalnościach wynikają zarówno z wysokich wymagań kwalifikacyjnych, jak i większej atrakcyjności finansowej pracy w sektorze prywatnym niż w edukacji.

Mogę z całą pewnością powiedzieć, jeżeli chodzi o elektronikę, teleinformatykę i informatykę, każda szkoła ma ogromne problemy. Znalezienie nauczyciela, nawet tej ogólnej informatyki, tej w cudzysłowie najprostszej, to jest naprawdę ogromne szczęście. Takich fachowców też niestety brakuje, nie mówiąc już o tym, że bardzo mocno brakuje tych nauczycieli ogólnej informatyki, którzy bardzo dobrze potrafią algorytmikę i potrafią uczyć programowania. Takiego można powiedzieć najbardziej teoretycznego. Brak jest ogromny.

Problemem dyrektorów szkół technicznych w Krakowie, choć myślę, że z dużym prawdopodobieństwem w większości dużych miast w Polsce jest to, że za powiedzmy maksymalnie 10 lat, nauczycieli zawodów z branży elektronicznej, szczególnie takiej mikroelektroniki, informatyki, teleinformatyki po prostu nie będzie, to umrze śmiercią naturalną.

Dyrektor instytucji kształcenia zawodowego, Kraków

Tak jak powiedziałem, u mnie brakuje kadry. Jeżeli chodzi o branżę lotniczą, jeżeli chodzi o branżę mechatroniczną, jeżeli chodzi o branżę samochodową, to są bardzo duże braki, jeżeli chodzi o branżę informatyczną, to radzimy sobie tylko dzięki temu, że nauczyciele pracują po kilku szkołach, mając po kilka etatów. Mam taką sytuację, że jeden nauczyciel na przykład potrafi pracować w 3 szkołach, dlatego tak dostosowuje się godziny pracy, żeby miał możliwość łączenia. Inaczej w tym zakresie no to nie miałby kto u mnie pracować. Tylko dlatego sobie radzimy.

Dyrektor instytucji kształcenia zawodowego, Kraków

W Małopolsce dominującą grupę nauczycieli kształcenia zawodowego stanowią osoby powyżej 50. roku życia. Średni wiek kadry, wynoszący powyżej 50 lat, rodzi obawy dotyczące przyszłości szkół zawodowych. Zbliżająca się fala przejść na emeryturę w perspektywie 5–10 lat stwarza ryzyko poważnych braków kadrowych, zwłaszcza w zawodach związanych z elektroniką, informatyką i mechatroniką.

Nieco inaczej jest w przypadku szkół policealnych, zdaniem badanego pod względem wieku w kadrze nauczycielskiej dominuje młodsze pokolenie, głównie osoby w wieku 30–40 lat. Dyrektorzy nie wyrażają większych obaw dotyczących problemów z zastępowalnością starszej kadry w perspektywie najbliższych 10 lat. Placówki chętnie zatrudniają również starszych, bardziej doświadczonych pracowników, dostrzegając w nich potencjalnych mentorów dla młodszej kadry. Starsi nauczyciele, dzięki swojemu doświadczeniu, mogą skutecznie wspierać

rozwój zawodowy młodszych kolegów i koleżanek, co wzmacnia ciągłość kompetencyjną w zespołach pedagogicznych.

Jednak w przypadku młodszej kadry zauważalne są pewne wyzwania. Często zdarza się, że nauczyciele ci szybko wypalają się zawodowo, a w trakcie semestru rezygnują z pracy. Motywacją do odejścia bywa również chęć uzyskania wyższego wynagrodzenia, co skłania ich do przechodzenia do konkurencyjnych placówek.

No wie Pan, dziś chodzi o młodych nauczycieli. To mam ich kilku i to mogę powiedzieć, że się cieszymy, że są, ale jest ich kilku, że średnia wieku, jak to kolega wyliczył u nas – 56 lat. Ale mamy i 70-latków. Takich prosto świeżych na rynku może 2. Tak, to średnia wieku. No ponad 50 to gdyby na dzień dzisiejszy. Gdyby na dzień dzisiejszy wszyscy chcieli przyjść na emeryturę zgodnie z kartą nauczyciela, czyli po 30 latach pracy, to nie miałby kto pracować, naprawdę zostałaby garstka, taka niewielka.

Dyrektor instytucji kształcenia zawodowego, Kraków

Rozmówcy zwracali uwagę, że **starsza kadra zazwyczaj posiada solidną podstawę wiedzy merytorycznej**, ale często wykazuje **ograniczoną gotowość do podnoszenia kwalifikacji oraz adaptacji do dynamicznych zmian technologicznych**. Problem ten szczególnie uwidocznił się w czasie pandemii, gdy brak umiejętności korzystania z narzędzi informatycznych utrudnił proces kształcenia zdalnego. Z drugiej strony, **młodszy nauczyciele**, choć bardziej **biegły w zakresie kompetencji cyfrowych**, również **nie zawsze posiadają odpowiednią wiedzę praktyczną**, co – zdaniem badanych – może wskazywać na problemy w systemie przygotowania nauczycieli na uczelniach.

Ze względu na przeciętny wiek nauczycieli przedmiotów zawodowych (powyżej 50 lat) pojawiają się **trudności związane z aktualnością ich wiedzy**. Nawet jeśli nauczyciele utrzymują kontakt z warsztatami samochodowymi lub innymi miejscami pracy, widoczne są narastające luki kompetencyjne. Ich **mocną stroną są jednak kompetencje pedagogiczne**, które pozwalają im radzić sobie w wymagających warunkach, zwłaszcza w obliczu dynamicznych i niekorzystnych zmian w zachowaniu młodzieży.

Inaczej wygląda sytuacja w przypadku tzw. specjalistów – **osób aktywnie pracujących w zawodzie**, które po godzinach dzielą się swoją wiedzą w szkołach. Choć ich **kompetencje zawodowe są na wysokim poziomie**, często **brakuje im umiejętności metodycznych oraz pedagogiczno-psychologicznych**, niezbędnych do skutecznego nauczania i pracy z młodzieżą.

Zdaniem badanych **kompetencje cyfrowe są kluczowym obszarem wymagającym poprawy**. Młodsza kadra chętniej eksperymentuje z nowymi technologiami, takimi jak platformy edukacyjne czy narzędzia oparte na sztucznej inteligencji. Starsi nauczyciele preferują tradycyjne metody nauczania, które postrzegają jako sprawdzone i skuteczne, szczególnie w przygotowaniu uczniów do egzaminów zawodowych. I w jednym i w drugim przypadku wykorzystanie technologii niekoniecznie prowadzi do celu, którym jest zdobycie odpowiednich kompetencji przez uczniów.

W zakresie kompetencji cyfrowych obserwuje się duże zróżnicowanie zależne od wieku nauczycieli. Starsza kadra najczęściej ogranicza się do tradycyjnych metod, takich jak prezentacje multimedialne, podczas gdy młodsza częściej eksperymentuje z nowoczesnymi narzędziami IT, w tym z rozwiązaniami opartymi na sztucznej inteligencji, takimi jak ChatGPT.

Starsi wykładowcy, bazując na wieloletnim doświadczeniu, często preferują sprawdzone metody przygotowania uczniów do egzaminów. Zdaniem rozmówców, ich podejście jest cenione, nawet jeśli nie korzystają z najnowszych technologii, ponieważ skuteczność ich pracy znajduje potwierdzenie w wynikach uczniów. Młodszy nauczyciele natomiast chętniej wprowadzają innowacyjne rozwiązania, wzbogacając proces dydaktyczny o nowe możliwości technologiczne.

Ocena kompetencji nauczycieli jest zróżnicowana w zależności od branży. Jeden z rozmówców zwrócił uwagę na to, że w logistyce nauczyciele dysponują nowoczesnymi narzędziami i programami, co pozwala na dostosowanie się do wymagań rynku. W mechanice i elektronice nauczyciele radzą sobie z dostosowywaniem do zmian technologicznych, choć w wielu przypadkach ograniczenia finansowe oraz braki kompetencyjne powodują opóźnienia w modernizacji sprzętu. W turystyce i gastronomii pojawiają się braki związane z praktycznymi umiejętnościami obsługi programów specjalistycznych, co szczególnie dotyczy młodszą kadre.

Chociaż nauczyciele zawodowi generalnie wykazują chęć do podnoszenia kwalifikacji, widoczna jest różnica pokoleniowa. Młodszy nauczyciele częściej uczestniczą w kursach i szkoleniach, podczas gdy starsi preferują metody, które znają od lat. Przykłady wdrożenia nowych metod dydaktycznych, takich jak grywalizacja, pokazują jednak potencjał innowacyjnych rozwiązań w procesie nauczania.

Różnie to bywa [w przypadku kształcenia z nowych metod dydaktycznych]. Są osoby, które ... no i znowu są osoby, które są bardzo chętne i nawet mam dwie osoby, które robiły z tego zakresu studia, na przykład z grywalizacji podyplomowe (...). Mam panią matematyczkę, która to bardzo intensywnie wdraża, bo matematyka jest trudnym przedmiotem i chętnie korzysta z tych nowych technologii. Natomiast są też nauczyciele, którzy jednak wolą tradycyjne (...) że z takiego przyzwyczajenia prawda, że już wiesz, że w ten sposób pracowałeś przez lata masz to wypracowane, masz jakieś swoje narzędzia, materiały, zrobione. Językowcy bardzo chętnie korzystają z nowych technologii, bo faktycznie w nauczaniu języków i quizy i przeróżne kahooty, tego typu rzeczy. Coraz więcej nauczycieli też korzysta ze zintegrowanej platformy edukacyjnej. Tam mamy na przykład dostęp do darmowej canvy. I to różni nauczyciele, bo nawet z religii korzystają też z tego i tworzą materiały, pracują.

Dyrektor instytucji kształcenia zawodowego, mniejszy ośrodek

Wzrost problemów psychologicznych wśród młodzieży, szczególnie po okresie pandemii, uwypakował **niedostatki w zakresie kompetencji pedagogiczno-psychologicznych** nauczycieli. Starsi nauczyciele, mimo doświadczenia dydaktycznego, często mają trudności w radzeniu

sobie z emocjonalnymi problemami uczniów, co wskazuje na potrzebę dodatkowych szkoleń w tym zakresie.

To są pewne braki dotyczące wiedzy, umiejętności pozwalających lepiej sobie radzić z obecnymi problemami, które występują wśród młodzieży. Wie Pan, co, jeszcze nie tak dawno, 10, 15 lat temu, uczniowie przychodzący do szkoły średniej zdecydowanie bardziej byli nauczeni tego, jak sobie radzić z ewentualnymi porażkami: jak kończąc szkołę podstawową, gdzie ktoś dostawał na przykład same czwórki, piątki, szóstki, w szkole średniej zaczyna dostawać oceny niedostateczne czy dopuszczające, czyli ten poziom otrzymywanych ocen jest znacząco niższy (...) tutaj też troszkę okres nauki zdalnej w trakcie pandemii jakby znacząco powiększył takie dysfunkcje wśród uczniów i tej umiejętności znacznie bardziej brakuje też nauczycielom.

Dyrektor instytucji kształcenia zawodowego, Kraków

ROZDZIAŁ III. DOSTĘP I JAKOŚĆ OFERTY ROZWIJAJĄCEJ KOMPETENCJE KADRY NAUCZANIA ZAWODOWEGO – ANALIZA USŁUG

Celem przeprowadzonych badań było zrekonstruowanie ogólnego obrazu dostępności i jakości oferty oraz podstawowych wyzwań związanych z dostępnością i jakością oferty dla kadr nauczania zawodowego w Małopolsce. W opiniach badanych oferta jest wprawdzie bogata i zróżnicowana (niektórzy respondenci uważają nawet, że nadmiernie), ale jednocześnie nierównomiernie pokrywa zapotrzebowanie. Opinie formułowane przez badanych korespondują z wynikami uzyskanymi w ramach badań realizowanych przez Instytut Badań Edukacyjnych (IBE) związanych z analizą dostępnej oferty doskonalenia nauczycieli dla nauczycieli zawodu (2024a) oraz diagnozą motywacji, zasobów, potrzeb i barier związanych z zapewnieniem kadr dla kształcenia zawodowego (2024b). Wnioski z badania dotyczącego diagnozy motywacji, zasobów potrzeb i barier w zapewnieniu kadr kształcenia zawodowego wskazują na fakt, iż jednym z atutów obecnego systemu doskonalenia zawodowego nauczycieli jest stosunkowo dobra dostępność szkoleń oraz relatywnie szeroka oferta kursów (Koss-Goryszewska i in., 2024b, s. 72).

W opracowaniu IBP oszacowano, że w województwie małopolskim najczęstszym sposobem doskonalenia zawodu dla nauczycieli jest samokształcenie (61%). Co ciekawe, uzyskane w ramach badania IBP (2024) wyniki dla Małopolski wskazują, że drugą najczęściej wybieraną formą doskonalenia są szkolenia u pracodawców (szkolenia branżowe – 48% wskazań), następnie doskonalenie w instytucjach poprzez uczestnictwo w kursach i szkoleniach (38% wskazań), doskonalenie wewnątrzszkolne (33% wskazań) a najrzadziej wybieraną formą jest doskonalenie pozaszkolne w instytucjach w postaci studiów (15% wskazań) (Konieczna-Sałamatin i in., 2024, s. 49). Warto jednak podkreślić opinię respondentów ze zrealizowanych na potrzeby niniejszego raportu badań, którzy uznali, że firmy nie są istotnym źródłem oferty doksztalcenia kadr, ponieważ raczej koncentrują się na uczniach (praktyki i kursy dla absolwentów) i nie są zainteresowane systemową współpracą ze szkołami. W tym kontekście badani zauważyli, że ustawa o przeciwdziałaniu przemocy wobec małoletnich wywarła trudny do określenia, ale zauważalny wpływ na dostępność oferty szkoleniowej. W uzupełnieniu do wyników opisanych w ramach raportu IBE, badani przypisali istotne znaczenie dla rozwoju kompetencji kadr programom międzynarodowym, głównie unijnym (takim jak Erasmus+ oraz POWER). Dodatkowo zwrócono uwagę na rosnącą rolę Branżowych Centrów Umiejętności jako oferentów szkoleń.

Oceniając dostępną ofertę doskonalenia zawodowego nauczycieli, badani zwracali uwagę przede wszystkim na potrzebę jej uporządkowania (np. w postaci bazy szkoleń). Wskazali jednocześnie na występowanie znaczącego wahania poziomu i jakości oferowanych ścieżek kształcenia (zarówno oferowanych przez szkoły wyższe, jak i firmy komercyjne). Wynik ten wspiera wnioski z cytowanego opracowania IBE, w ramach którego do słabych stron systemu doskonalenia nauczycieli zawodu zaliczono obok niskiej jakości niektórych ofert,

nieadekwatność oferty (brak szkoleń uwzględniających specyfikę poszczególnych branż zawodowych), koszty szkoleń, brak systemowego wsparcia ze strony instytucji zarządzających systemem edukacyjnym, brak szkoleń praktycznych i niedostatek form szkoleń dostosowanych do potrzeb nauczycieli (Koss-Goryszewska i in., 2024b, s. 73–74).

Badani zwracali uwagę na związek pomiędzy wiekiem nauczycieli a ich potrzebami w zakresie rozwoju zawodowego i doksztalcania się. Jednocześnie argumentowali, iż istnieje ogromne zapotrzebowanie na wsparcie dla nauczycieli chcących się rozwijać (zarówno finansowe jak i od strony doradztwa w zakresie zarządzania ich ścieżkami rozwoju zawodowego). Potrzeby te wynikają również z faktu, iż branże rynku pracy i szkoły kształcące zawodowo rozwijają się równolegle i nie wykazują powiązań kompetencyjnych, rozwój przebiega też w dwu prędkościach, przy czym szkoły zawsze pozostają w tyle za rozwojem branży.

Wypowiedzi badanych pozwoliły na zidentyfikowanie wewnętrznych i zewnętrznych ograniczeń rozwoju kompetencji kadr kształcenia zawodowego. Głównymi wewnętrznymi ograniczeniami i demotywatorami rozwoju kompetencji kadr jest ich przepracowanie, luka demograficzna i niski prestiż zawodu. Głównym zewnętrznym demotywatorem jest brak ujednoliconego systemu informowania o ofercie szkoleń, kursów i studiów.

W dalszej części raportu wzmiankowane trendy zostaną omówione szerzej.

3.1. Mapa dostarczcicieli usług szkoleniowych

Badani zwrócili uwagę na **bogatą i zróżnicowaną ofertę rozwijającą kompetencje kadry nauczania zawodowego**. Wśród wymienianych podmiotów, z których usług korzystają w tym zakresie można wyróżnić następujące grupy:

- I. Centra doskonalenia,
- II. Szkoły wyższe,
- III. Komercyjne firmy szkoleniowe,
- IV. Przedsiębiorstwa branżowe (korespondujące z profilami kształcenia szkoły),
- V. Urzędy państwowe i samorządowe odpowiedzialne za szkolenia i kształcenia kadr nauczycieli.

Wśród rozpoznawanych oferentów wymieniono:

- Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli (MCDN) – szczególnie w obszarze szkoleń pedagogiczno-psychologicznych,
- Szkoły wyższe – głównie w obszarze studiów podyplomowych,
- Branżowe Centra Umiejętności (BCU),
- Ośrodki Rozwoju Edukacji,
- Komercyjne firmy oferujące szkolenia,
- Przedsiębiorstwa branżowe,
- Wojewódzki Urząd Pracy,
- Instytucje samorządowe, takie jak np. urząd miasta.

W swoich wypowiedziach większość badanych zwracała uwagę na ofertę MCDN-u, komercyjnych firm oferujących szkolenia oraz szkół wyższych. W przypadku tych ostatnich szczególnie często badani i ich współpracownicy korzystali/korzystają z oferty studiów podyplomowych. Jest to istotne dla nauczycieli, którzy chcą uzupełnić swoje kwalifikacje w dziedzinie pokrewnej do pierwotnej specjalności, której uczą. Jak uzasadnił jeden z badanych:

(...) Bardzo często [nauczyciele] dobierają drugi kierunek. Jeśli ktoś uczy na przykład biologii, to sobie robi chemię. Jeśli ktoś [uczy] matematyki, to robi sobie fizykę. Jeśli ktoś ma na przykład dyplom z informatyki, jest informatykiem takim szkolnym, nazwijmy to, ogólnym, to sobie robią czasami grafikę komputerową albo dodatkowo coś więcej w multimediami albo projektowanie stron www.

Dyrektor instytucji kształcenia zawodowego, duży ośrodek miejski

Osobnym punktem na mapie dostarczcycieli oferty szkoleniowej są programy zagraniczne, w przeważającej mierze – unijne. Nauczyciele dość powszechnie korzystają z programów ERASMUS + oraz POWER w zakresie pobytów szkoleniowych, stażowych, wizyt studyjnych.

Badani podkreślali, że dostępna oferta jest bardzo liczna i różnorodna, zarówno w aspekcie treści szkoleniowych, jak i oferujących ją podmiotów. Jednak, **wśród oferentów słabą pozycję zajmują firmy (z wyjątkiem firm szkoleniowych) i przedsiębiorstwa branżowe** korespondujące z profilem szkoły. Nieliczni rozmówcy wymieniają firmy, jako miejsca doksztalcenia nauczycieli.

Natomiast większy problem jest ze szkoleniem zawodowców. Tutaj głównie moi nauczyciele korzystają z takich instytucji bardziej związanych z daną branżą. Sami sobie wyszukują najczęściej szkolenia, które ich interesują, i przedstawiają mi taką ofertę. No i to są takie pojedyncze sytuacje na zasadzie, że jeden czy dwóch nauczycieli bierze udział w tego typu szkoleniach branżowych. Moi nauczyciele odbywają najczęściej w zakładach, gdzie mamy podpisane umowy z pracodawcami. Czyli jeżeli mamy serwisy samochodowe, no to mają tam te staże branżowe. W tych serwisach samochodowych czy w lotnictwie (...). Także to są głównie ci pracodawcy, z którymi współpracujemy. Plus są jakieś oferty, oferty specjalistyczne już firm, które nauczyciele sami wybierają z racji danego tematu.

Dyrektor instytucji kształcenia zawodowego, duży ośrodek miejski

Specjalistyczne szkolenia są oferowane również przez komercyjne firmy szkoleniowe, które specjalizują się w określonej kategorii szkoleń:

Zawodowcy, na przykład ekonomiści czy gastronomia korzystają często też z firm [oferty szkoleniowych firm komercyjnych], które kształcą typowo właśnie w danym zawodzie. No bo ... no bo to są bardzo specyficzne zawody. Tak na przykład ekonomiści mają potrzeby opanowania jakiegoś nowego programu, bo wszedł na przykład do rozliczeń. No to szukamy firmy, która właśnie kształci. Czyli na przykład dostarczą nam ten produkt jednocześnie, kształcą do obsługi tych programów. Jak mamy gastronomię, no to tam wiadomo, gastronomia się też bardzo rozwija. (...) Czasem szukają takich firm specjalizujących się właśnie w tym, żeby wykształcić (...) w danych umiejętnościach.

Dyrektor instytucji kształcenia zawodowego, mniejsza miejscowość

Wypowiedzi badanych wskazują na to, że zazwyczaj nie zauważa się wsparcia ze strony urzędów odpowiedzialnych za rozwój gospodarczy. Oznacza to, że **sektor edukacji zawodowej funkcjonuje w enklawie słabo powiązanej z instytucjami gospodarczymi, usług, przemysłu,**

rynku pracy, czyli *de facto* – tymi wszystkimi, dla których przygotowuje własnych uczniów. Z drugiej strony, wydaje się, że szkolnictwo branżowe nie istnieje w świadomości instytucji publicznych odpowiedzialnych za gospodarkę i rozwój – ani jako partner lub element strategii rozwojowej, ani nawet jako beneficjent.

Izolacja sektora edukacji branżowej od instytucji rynku i gospodarki wydaje się być wzajemna i dość dobrze umocniona. Szkoły nie mają ani tradycji, ani instrumentów współpracy z instytucjami rynku i gospodarki, a nawet doświadczają dodatkowych wzmocnień tej izolacji. Wśród nich wymieniana jest tzw. ustawa Kamilkowa, która nakłada na podmioty kształcące weryfikację niekaralności osób mających kontakt z dziećmi i młodzieżą¹. Choć rozmówcy wspominali o ustawie Kamilkowej w kontekście braku powiązań z instytucjami branży, to raczej trudno przypisać tej właśnie ustawie jakąś szczególną rolę ograniczającą. Raczej jest to pewien symbol, za pomocą którego izolacja szkół staje się jeszcze bardziej widoczna oraz może służyć za uzasadnienie braku takiej współpracy. Jednak trzeba brać pod uwagę także to, że placówki kształcenia branżowego taką współpracę rzadko rozwijały nawet przed wejściem w życie tej ustawy. A słabość takiej współpracy nie miała nic wspólnego z potrzebą ochrony małoletnich, lecz była związana z brakiem tradycji wspólnego działania, wzajemnymi uprzedzeniami pomiędzy szkołami a instytucjami branżowymi oraz – przede wszystkim – formalnymi i finansowymi ograniczeniami w możliwościach nawiązania takiej współpracy. Niekiedy nawet zauważano potencjalny obszar nieuczciwej konkurencji pomiędzy szkołami branżowymi a firmami, polegającej na wzajemnym przechwytywaniu i drenowaniu kadr. Szczególnie szkoły obawiają się tego rodzaju potencjalnych następstw współpracy z firmami, natomiast mniej na takie obawy wydają się podatne firmy.

Jednak respondenci odczuli inny efekt ustawy o ochronie małoletnich. Wiele firm, które wcześniej oferowało pakiety zajęciowe zarówno dla uczniów i przy okazji szkolenia dla nauczycieli, z obawy o potencjalne negatywne konsekwencje, ograniczyło swoją ofertę. Badani zwrócili uwagę również na fakt, że coraz częściej firmy rozwiązują umowy o współpracę ze względu na narastające problemy wychowawcze z uczniami szkół branżowych. Kwestię tę wiązać należy przede wszystkim ze słabym wizerunkiem i w efekcie pogłębiającą się negatywną selekcją uczniów do szkół branżowych.

Z badań wyłania się dość skomplikowany i mało stabilny charakter współpracy szkół branżowych z instytucjami reprezentującymi branżę. Już na etapie identyfikacji oferentów widoczny staje się rozdźwięk pomiędzy branżą a szkołami branżowymi ale także urzędami odpowiedzialnymi za rozwój i gospodarkę. Szkoły branżowe ulokowane są w enklawie z adresowaną specjalnie dla nich ofertą od szkół wyższych, firm szkoleniowych oraz urzędów odpowiedzialnych za edukację

¹ Standardy ochrony małoletnich znajdują się w art. 22b i 22c ustawy z dnia 13 maja 2016 r. o przeciwdziałaniu zagrożeniom przestępczości na tle seksualnym i ochronie małoletnich i zostały zmienione ustawą o ochronie małoletnich, czyli tzw. ustawą Kamilka, która weszła w życie 15 lutego 2024 r. nakładając nowe obowiązki na podmioty kształcenia oraz opieki nad małoletnimi.

ale zazwyczaj nie znajdują się w orbicie interesariuszy biznesu i nie są szkolone przez firmy z danej branży. Wprawdzie szkoły otrzymują ofertę dla nauczycieli, która jest dostępna, bogata i różnorodna, ale można się zastanawiać, w jakim stopniu jest ona powiązana z realnymi zjawiskami w obrębie rynku i gospodarki. Skoro firmy nie są miejscem, w którym kształcenie nauczycieli przedmiotów zawodowych może się odbywać a pracownicy firm rzadko mają wstęp do szkół branżowych, dlatego **przepływ wiedzy i umiejętności pomiędzy szkołami branżowymi a firmami wydaje się raczej ograniczony**.

3.2. Mapa oferty kształcenia zawodowego – rodzaje ofert

Dostępne oferty można podzielić na kilka typów w zależności od sposobu konsumpcji oferty oraz jej dystrybucji:

- Studia, kursy i szkolenia online,
- Studia, kursy i szkolenia stacjonarne i hybrydowe,
- Kształcenie długo i krótkoterminowe (za kształcenie krótkoterminowe respondenci traktowali takie, które można uzyskać w ciągu jednego semestru).

Natomiast ze względu na tematykę i zakres ofert respondenci wymieniali:

- Studia, szkolenia i kursy ogólne (np. pedagogiczne, psychologiczne oraz w dyscyplinie wiedzy, np. biologia, chemia, historia, WOS itp.),
- Studia, szkolenia i kursy specjalistyczne oraz wąsko specjalistyczne (np. diagnostyka i naprawa pojazdów hybrydowych),
- Studia, szkolenia i kursy kwalifikacyjne (uprawniające do wykonywania zawodu nauczyciela – kurs pedagogiczny lub uprawniające do nauczania określonej ścieżki przedmiotowej, np. studia podyplomowe w zakresie BHP),
- Studia, szkolenia i kursy doskonalące (np. inżynier budownictwa kształcący się w zakresie inteligentnych technologii zarządzania budynkami).

Rodzaj dostarczanej i konsumowanej oferty kształcenia ma znaczące powiązanie z oceną jakości. Każdy respondent identyfikuje nasycenie rynku ofertami online oraz ofertami kształcenia ogólnego, jednak jednocześnie prawie każdy z nich podkreśla, że **kształcenie online oferuje niższą jakość usługi edukacyjnej**. Oferta kształcenia online traktowana jest z dużą ambiwalencją. Z jednej strony odpowiada ona na podstawową bolączkę nauczycieli – brak czasu oraz duży wysiłek związany z nauką. Szkolenia online pomagają radzić sobie nie tylko z brakiem czasu, ale również pieniędzy. Są zazwyczaj tańsze oraz nie wymagają od kursantów nakładów na dojazd i pobyt poza miejscem zamieszkania. Ułatwiają godzenie ról zawodowych i rodzinnych z doszkalaniami się oraz – w niektórych przypadkach – przyspieszają uzyskanie kwalifikacji (niektóre kursy online oferują nabór ciągły, nie trzeba czekać na skompletowanie grupy lub początek semestru).

Natomiast oferta kształcenia ogólnego i kwalifikacyjnego, choć obecna w portfolio wszystkich typów placówek – nie jest obecnie traktowana jako priorytet w szkołach branżowych. Większość respondentów uważa, że **kadra nauczycielska jest na zaawansowanym poziomie jeśli chodzi o wyszkolenie dydaktyczne, pedagogiczne i w zakresie umiejętności społecznych**. Wszyscy nauczyciele posiadają również uprawnienia zarówno do pracy dydaktycznej jak i – jeśli to niezbędne – nauczania specjalistycznych przedmiotów, muszą spełnić wymogi jeszcze przed zatrudnieniem lub krótko po zatrudnieniu się. Dodawanie kolejnych szkoleń w tym obszarze nie wnosi nowej jakości w ich profesjonalizm.

Zupełnie inna sytuacja występuje w obszarze kompetencji branżowych. Respondenci wskazywali na **największe zapotrzebowanie na kształcenie doskonalące, specjalistyczne i wąsko specjalistyczne lub wręcz potrzebę kształcenia modułowego, krótkoterminowego. Ze względu na coraz szybciej zmieniające się technologie, nową wiedzę oraz gospodarkę i rynek pracy**, nauczyciele potrzebują dostępu do krótkich (do kilku tygodni) szkoleń, pozwalających na poznawanie najnowszych, najbardziej aktualnych zjawisk dotyczących branży. Ponieważ większość kadry nauczycielskiej jest oceniana przez respondentów jako wysoko wykwalifikowana i doświadczona, potrzebują oni raczej doskonalących i bardzo wąsko specjalistycznych umiejętności i wiedzy. Idealnym rozwiązaniem, jakie widzą w tym zakresie niektórzy respondenci byłyby certyfikowane kursy modułowe. Każdy z takich kursów stanowiłby osobną całość uprawniającą do nauczania jakiejś specjalistycznej wiedzy lub umiejętności (np. obsługi urządzenia), ale skompletowanie kilku kursów modułowych byłoby równoważne z ukończeniem jakiegoś pełnego cyklu kształcenia, np. było tak samo traktowane jak ukończenie studiów podyplomowych.

3.3. Ocena dostępności oferty kształcenia kadr

Dostępność oferty kształcenia kadr nie budzi większych zastrzeżeń. Rozpowszechnienie **oferty kształcenia zdalnego i hybrydowego** rozwiązało wszelkie problemy dotyczące dostępności. Respondenci rzadko zauważali braki w aspekcie tematycznym oferty. Również bariera finansowa – chociaż jest zauważana przez respondentów – nie jest traktowana jako główna przeszkoda, ponieważ większość nauczycieli może skorzystać z refundacji nauki. Problematiczna jest wprawdzie konieczność poniesienia wcześniejszych kosztów własnych i oczekiwania na zwrot wkładu oraz ewentualne koszty dodatkowe (np. pobytu w innym mieście), jednak nie wydają się one najpoważniejszą przeszkodą w dostępie.

Paradoksalnie duża dostępność oferty szkoleniowej jest jednocześnie jej ograniczeniem. Nauczyciele borykają się z zalewem zaproszeń na studia, kursy i szkolenia, przesytem i **brakiem uporządkowania oferty**. Inflacja propozycji zmniejsza czytelność ich własnych potrzeb szkoleniowych i powoduje, że decyzje o kształceniu bywają podejmowane pod wpływem impulsu, porównań lub presji środowiskowej. Nie przyczynia się to do poprawy kompetencji, ale absorbuje kadry, które mogłyby ten czas spożytkować lepiej. **Większość respondentów widzi**

potrzebę stworzenia bazy porządkującej dostępne kursy i szkolenia, konsolidującej oferty w jednym miejscu. Niektórzy respondenci wyrażali zainteresowanie **specjalistycznym doradztwem szkoleniowym dla nauczycieli, zwłaszcza młodszych**, aby ich kariera mogła bardziej spójnie i konsekwentnie się rozwijać. Nauczyciele pozostawieni sami sobie, w obliczu zalewu ofert, są pogubieni i nie zawsze podejmują dobre decyzje edukacyjne. Ponieważ większość z nich korzysta z pieniędzy publicznych na szkolenia – w szerszym interesie społecznym leży wydawanie ich na te działania edukacyjne, które mają zarówno wysoką jakość, jak i są dobrze dopasowane do potrzeb danego nauczyciela i szkoły, w której pracuje.

Badani w zdecydowanej większości podkreślali, że oferta kursów jest tak **różnorodna**, zarówno co do zakresu merytorycznego, jak i form kształcenia, że **nie identyfikowali istotnych luk, które trzeba by było** wypełniać nową ofertą. Zwrócili jednak uwagę, że istnieją obszary i bardzo wąskie specjalizacje (np. w obszarze logistyki), w których trudno jest znaleźć ofertę odpowiadającą potrzebom kadry. Dodatkowym elementem, który ogranicza czy blokuje możliwość skorzystania z oferty jest **niedostateczne zainteresowanie, które jest przyczyną nieuruchamiania konkretnego szkolenia, programu studiów czy kursu**:

Jedyną barierą jest to, że jakby teraz się chciało uczyć etyki, że są kierunki, tu jest bariera, że są kierunki, które się nie otwierają z braku odpowiedniej grupy. I są nauczyciele u nas na przykład, że chcieliby się uczyć na przykład etyki. I żadne studia, przynajmniej te, co ja znam, z etyki się nie otworzyły, bo na UJ było osiem osób, na Fryczu, na Krakowskiej Akademii tej prywatnej, pięć osób, na ekonomicznej sześć, to się nie otwierają. No i wtedy online są ewentualnie, ale te online zawsze są niższej jakości niż studia takie chociażby takie hybrydowe. Nawet to jest jakby bariera, że niektóre kierunki są słabej jakości. Ja bym sam chciał studiować na niektórych rzeczach, że po prostu nie otwierają się ze względu na małą ilość osób. To też z innych branż, to samo, moja koleżanka chciała teraz robić sobie studia z zakresu zarządzania służbą zdrowia no i też przeszukała kilka uczelni, wszędzie były oferty i żaden kierunek się nie otworzył. Ze względu na niezebranie odpowiedniej ilości grupy, żeby była opłacalna.

Dyrektor instytucji kształcenia zawodowego, Kraków

Największym ograniczeniem dostępu okazują się **koszty pozafinansowe**: konieczność poświęcenia dodatkowego czasu na szkolenie się oraz związanego z tym wysiłku oraz koszty psychologiczne i społeczne (najczęściej szkolenia odbywają się kosztem wypoczynku lub relacji rodzinnych nauczycieli).

3.4. Ocena jakości oferty kształcenia kadr

Respondenci podkreślali **obecność ofert wysokiej jakości**, jednak **zauważali też zalewanie rynku szkoleniowego propozycjami substandardowymi**. Niska jakość przypisywana była szczególnie kursom zdalnym (online). Kursy hybrydowe uznawane były za „lepsze”, ale największą wiarygodnością cieszyły się kursy stacjonarne. Jednocześnie respondenci podkreślali, że jest to najmniej dostępna forma doksztalcenia i w warunkach łączenia jej z pracą zawodową i życiem prywatnym przy niskich zarobkach – zbyt wymagająca. Dominuje jednak przekonanie, że jakość wykształcenia zależy w największej mierze od samego uczącego się i jego motywacji oraz

uczciwości. Forma kursu – w obliczu morale i inteligencji uczącego się – ma zdaniem respondentów jednak drugorzędne znaczenie.

Również pochodzenie oferty nie stanowiło dla badanych istotnej wskazówki o jakości kursu. Respondenci mają **ograniczone zaufanie zarówno do prywatnych jak i państwowych podmiotów**, preferują polecane i sprawdzone placówki.

Jakość jest różna, dlatego na przykład jak nam się coś nie sprawdzi, to nie korzystamy później (...) nam trafiło się szkolenie gdzie, gdzie kompletnie szkolący się do nas nie dostosował, jeszcze zwracaliśmy uwagę (...) że jesteśmy szkołą średnią, a praktycznie zrobił to pod podstawówkę (...) i na przykład już nie skorzystaliśmy właśnie z tej z tej usługi. Wolimy firmy, które są sprawdzone, bo wtedy wiemy, czy faktycznie ta jakość jest wysoka, że szkolący do nas zadzwoni i dopyta i przygotowuje ofertę. Tym bardziej, że mamy ogromną szkołę, dużo nauczycieli i trzeba się do wszystkich dostosować. Raczej wybieramy te firmy już bardziej sprawdzone, że wiem, że oni nam to dobrze przygotowują.

Dyrektor instytucji kształcenia zawodowego, mniejszy ośrodek

Zaufanie do instytucji szkoleniowej może, według badanych, wzrosnąć nie tylko w wyniku wcześniejszych, pozytywnych doświadczeń z daną firmą, ale również w przypadku, kiedy firma oprócz szkolenia oferuje także realne wsparcie, np. poprzez dostarczenie produktów lub wyposażenie sal.

Szczególnie wyraźnie opinia dotycząca **niskiej jakości** oferty szkoleniowej podkreślana była w odniesieniu do **szkoleń realizowanych w formule online**. Szkolenia takie są, według badanych, realizowane „taśmowo”. Z jednej strony udział w nich pozwala zaoszczędzić uczestnikom czas niezbędny na dojazdy, ale z drugiej strony czasem rodzi poczucie „marnowania czasu” z uwagi na uczestnictwo w szkoleniu niedostosowanym do realnych potrzeb kadry. Poza tym, szkolenia online ograniczają możliwość interakcji z innymi uczestnikami i dzielenia się wiedzą:

Ja na przykład jestem osobą, która nie wyobraża sobie pracy tylko zdalnej. Zresztą, pracując w takich zawodach jak my tutaj mamy, również pan na uczelni, no to wiemy o tym, że my musimy lubić tą pracę z ludźmi. Wydaje mi się, że drugi człowiek jest dość kluczową stroną z racji tego, że może nas wspomóc w tym wszystkim, więc wydaje mi się, że brakuje takiej interakcji. (...) Nad tym ubolewam, że nie ma takich właśnie stacjonarnych kursów, gdzie można się rozpytywać u nauczycieli. (...) Żeby na przykład nie wiem, zrobić raz na kwartał takie szkolenie doszkalające kadrę nauczycieli zawodowych pokazujące plusy/minusy pracowania z trudnymi osobami. Przecież mając na względzie jeszcze dwa lata temu wybuch wojny w Ukrainie, to teraz my mamy bardzo dużo słuchaczy, którzy z tej Ukrainy do nas się zapisują i po prostu tutaj też ta praca z tym drugim człowiekiem, no powinna być jakby na tych kursach omawiana.

Szkoła policealna, Kraków

Dodatkowo badani zwrócili uwagę, że możliwości korzystania ze szkoleń zawodowych są często ograniczone, zarówno przez finanse, jak i kwestie organizacyjne. Na te ostatnie składają się np. **mała dostępność oferty specjalistycznych szkoleń branżowych** czy **ograniczenie dostępności** niektórych szkoleń wynikające z objęcia niektórych aspektów merytorycznych **tajemnicą przedsiębiorstw**. Powoduje to, że jakość szkoleń nie zawsze jest dostosowana do potrzeb kadry, a tym samym zadowalająca.

3.5. Wyzwania związane z rozwojem kompetencji kadry nauczania zawodowego

Największymi barierami w doksztalcaniu się nauczycieli jakie zidentyfikowano w badaniu okazały się:

- koszty finansowe,
- koszty pozafinansowe (przepracowanie nauczycieli, uszczuplenie czasu na wypoczynek i relacje społeczne, wypalenie zawodowe),
- niski prestiż zawodu i brak szacunku społecznego dla kompetencji oraz samej pozycji nauczyciela,
- brak zachęt płacowych,
- uwarunkowania związane z wiekiem nauczycieli (nieliczną grupą nauczycieli początkujących i młodych oraz liczną grupą nauczycieli w wieku senioralnym),
- brak ujednoliconej bazy ofert oraz
- brak wsparcia w projektowaniu kariery zawodowej młodych nauczycieli.

Ograniczenia finansowe dotyczą bardziej szkoły niż poszczególnych jej nauczycieli. **Dyrektorzy szkół borykający się z niskimi budżetami** przeznaczonymi na rozwój zawodowy nauczycieli, muszą podejmować bolesne decyzje, komu szkolenia odmówić. Choć istnieją pewne mechanizmy wspierające rozwój kadry nauczycielskiej, takie jak dedykowane fundusze, ich wysokość nie pokrywa wszystkich kosztów koniecznych do poniesienia na szkolenia specjalistyczne. W praktyce powoduje to, że dyrektorzy mogą sfinansować szkolenia tylko dla nielicznych pracowników. Dodatkowo, ograniczone zasoby finansowe zmuszają szkoły do wyboru najtańszych opcji, takich jak kursy online, które choć dostępne, często nie spełniają oczekiwań i nie odpowiadają na rzeczywiste potrzeby nauczycieli. Wiele z takich szkoleń nie przekłada się na rozwój ich twardych kompetencji zawodowych, a nauczyciele postrzegają je jako „stratę czasu”.

Jednak mimo wszystko – największym ograniczeniem dostępu okazują się **koszty pozafinansowe**: konieczność poświęcenia dodatkowego czasu na szkolenie się oraz związanego z tym wysiłku oraz koszty psychologiczne i społeczne (najczęściej szkolenia odbywają się kosztem wypoczynku lub relacji rodzinnych nauczycieli). Innym niekorzystnym zjawiskiem jest przeciążenie pracą administracyjną. Bołączką nauczycieli jest też **wieloletowość**. Przejawia się ona w dwóch zjawiskach, jedno to łączenie zajęć w kilku szkołach, drugie – łączenie pracy w szkole z pracą w firmach. W obu przypadkach ogranicza to dyspozycyjność nauczyciela na rzecz danej szkoły, drenuje jego czas i siły, prowadzi do szybkiego wypalenia i często porzucenia zawodu w ogóle, zwłaszcza w przypadku młodszych pracowników. Adeptci zawodu bardzo szybko zderzają się ze ścianą niskich zarobków oraz typowych trudnych i wypalających sytuacji związanych z zawodem nauczyciela i dla nich szkolenia nie są opcją z wyboru. Jeśli już decydują się podjąć jakieś dodatkowe kształcenie, traktują je jako dodatkowy atut przy dążeniu do pozyskania innej pracy a samą szkołę jako sposób na „przeczekaanie” jakiegoś problematycznego etapu życia, np. „rozkrećania” własnej działalności gospodarczej, szukania pracy w nowym

miejscu zamieszkania itp. Szkoła nie stanowi dla młodych kadr żadnej atrakcji, ani finansowej, ani kompetencyjnej lub społecznej. Analizując to zjawisko warto zwrócić też uwagę na zmianę mentalną w obrębie młodszego pokolenia, które przywiązuje znacznie większą wagę do prestiżu i poważania. Młodzi nauczyciele są szczególnie wrażliwi na brak respektu dla tego zawodu i nawet świadomość własnych bardzo wysokich kwalifikacji nie rekompensuje im negatywnego odium społecznego przypisanego nauczycielom „branżówek” w Polsce.

Drugą barierą na pewno będzie kwestia przepracowania nauczycieli przedmiotów zawodowych, ponieważ tak jak już powiedziałem, szkoły ratują się tym, że nauczyciele pracują w kilku szkołach, w każdej szkole mają dużą liczbę godzin. Tak i taki nauczyciel, jeżeli pracuje od rana do wieczora, to on nie ma ani siły, ani chęci, ani czasu na to, żeby gdzieś tam się doszkalać. Tak, ponieważ jeżeli idzie do jednej szkoły na godzinę 7:00 rano, potem jedzie do drugiej wychodzi o dziewiętnastej, tak jak u mnie się kończą zajęcia w szkole o dziewiętnastej, i tak przez cały tydzień jeszcze często gęsto są gdzieś w weekendy, pracują w szkołach zaocznych to oni tak naprawdę nie mają kiedy korzystać z ofert szkoleniowych.

Dyrektor instytucji kształcenia zawodowego, Kraków

Demotywiącą rolę do szkolenia pełni **niski prestiż** zawodu nauczyciela w ogóle, a nauczyciela w szkole branżowej – w szczególności. Nauczyciele w szkołach zawodowych posiadają bardzo często kwalifikacje równe bądź nawet wyższe dla ich odpowiedników w szkołach ogólnych, są to też kwalifikacje pożądane na rynku pracy. Mimo to, muszą na co dzień mierzyć się z bardzo negatywnymi stereotypami dotyczącymi zarówno szkół w jakich pracują, jak i stereotypów nauczycieli szkół zawodowych.

Motywację nauczycieli znacząco ogranicza **brak systemu zachęt płacowych**. Respondenci podkreślają, że nauczyciele to bardzo często osoby pracujące w szkole „dla idei”. Praca w szkole branżowej dla takich osób traktowana jest albo jako dodatkowa, albo co gorsza – przejściowa. W drugim przypadku nauczyciel zdobywa dodatkowe wykształcenie częściowo na koszt podatnika korzystając z dofinansowań szkoleniowych, a po skompletowaniu atrakcyjnych kwalifikacji rezygnuje z pracy w szkole, ponieważ zarobki w żaden sposób nie nagradzają ani zdolności, ani wysiłku włożonego w zdobycie tych kwalifikacji. Pomimo korzystnych zmian w wynagrodzeniach nauczycieli, które nastąpiły w ostatnich latach, widoczny jest tutaj dodatkowy problem, który wiąże się z nisko-motywacyjnym charakterem wynagrodzeń oraz brakiem ich zróżnicowania ze względu na trudność wykładanego przedmiotu (np. czas poświęcony na weryfikację efektów kształcenia) oraz zaangażowanie kadry.

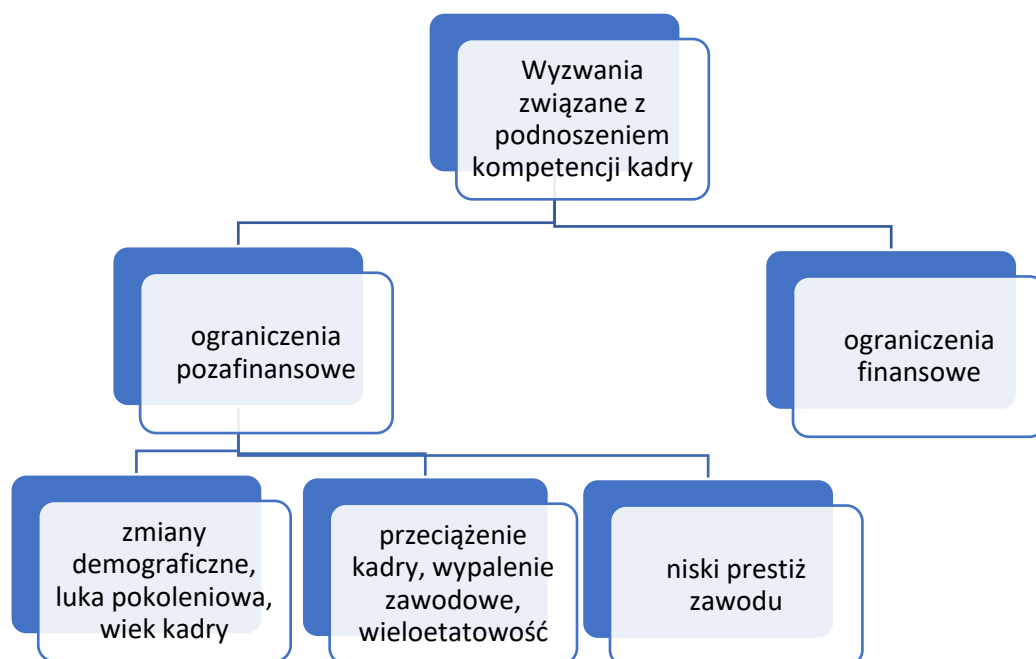
Kolejną przeszkodą w samokształceniu zaobserwowaną przez respondentów jest **wiek nauczycieli**. Młodzi nauczyciele szkolą się chętnie, jednak nie interesują się aż tak bardzo aspektami pedagogicznymi i kompetencjami miękkimi. Tymczasem praca nauczycieli coraz częściej obfituje w wyzwania pedagogiczne, psychologiczne oraz komunikacyjne. Młodzi nauczyciele rzadziej są zainteresowani rozwijaniem się w zakresie psychologii, pedagogiki czy zarządzania wielokulturową klasą a jednocześnie – brakuje im doświadczenia i nie wykształcili społecznej intuicji niezbędnej do pracy z młodzieżą. Z kolei ich starsi koledzy i koleżanki, posiadają często bardzo rozległe, wielokierunkowe wykształcenie oraz unikatowe

doświadczenie pedagogiczne, ale dla nich kolejne kursy dają ujemne saldo w kontekście ich wieku, wysiłku, czasu oraz braku jakichkolwiek zachęt finansowych do samorozwoju. W sytuacji gdy wiele szkół branżowych posiłkuje się w uzupełnianiu wakatów emerytowanymi pracownikami – jakiegokolwiek motywowanie senioralnych kadr do kolejnych szkoleń jest nieskuteczne i bezcelowe.

Również **organizacja samych szkoleń** nie sprzyja ich efektywności. Brak konsultacji między organizatorami szkoleń a placówkami edukacyjnymi prowadzi do sytuacji, w której dyrekcja nie ma wpływu na to, jakie szkolenia są oferowane. Zamiast dostosowywać ofertę do rzeczywistych potrzeb nauczycieli, **dominują rozwiązania podażowe**, w których szkolenia są oferowane bez uwzględnienia preferencji i wyzwań stojących przed nauczycielami. W efekcie, mimo że na rynku istnieje wiele szkoleń, nie zawsze odpowiadają one rzeczywistym potrzebom edukacyjnym i zawodowym nauczycieli. Dlatego też rozwój nauczycieli opiera się często na ich własnej inicjatywie oraz współpracy z przedsiębiorstwami, które są gotowe nieodpłatnie dzielić się wiedzą. Takie działania, choć wartościowe, nie są w stanie zastąpić szeroko dostępnych i profesjonalnych programów szkoleniowych.

Główne wyzwania związane z rozwojem kompetencji kadry nauczania zawodowego można opisać w ramach kilku głównych kategorii, przedstawionych na rysunku 3.

Rysunek 3. Wyzwania związane z rozwojem kompetencji kadry nauczania zawodowego



Źródło: Opracowanie własne.

Na podstawie odpowiedzi badanych ofertę w zakresie kształcenia kadr szkolnictwa zawodowego można określić jako zależną od wielu **zewnętrznych** czynników, takich jak lokalne relacje z przedsiębiorstwami czy indywidualne zaangażowanie nauczycieli i dyrekcji. Z jednej strony nauczyciele mają dostęp do podstawowych szkoleń interdyscyplinarnych, ale z drugiej

strony nieraz brakuje im dostępu do zaawansowanych szkoleń branżowych, które są niezbędne, by nadążać za dynamicznie zmieniającymi się wymaganiami rynku pracy. Taka sytuacja prowadzi do **luki kompetencyjnej**, co bezpośrednio wpływa na jakość edukacji zawodowej oferowanej uczniom. Co istotne, według badanych, brakuje spójnego systemu wsparcia, który obejmowałby dostęp do wysokiej jakości szkoleń branżowych, wystarczające środki finansowe oraz jasno określone ścieżki rozwoju zawodowego nauczycieli. Z tej perspektywy badani podkreślali, że brakuje centralnej instytucji, która byłaby odpowiedzialna za kompleksowe wsparcie szkoleniowe dla nauczycieli kształcenia zawodowego. **Obecnie potrzeby szkoleniowe w zakresie kształcenia zawodowego są realizowane głównie przez rozproszone, niezależne inicjatywy.** Niektórzy w tym kontekście zwrócili uwagę na rolę Branżowych Centrów Umiejętności, które mogłyby stać się kluczowym aktorem w organizacji i realizacji szkoleń w przyszłości. Jak uzasadnił jeden z badanych:

Teraz zaczynają się pojawiać pewnego typu szkolenia. To jest znowu pewna nowość, ponieważ zostały utworzone te Branżowe Centra Umiejętności. Zaczynają się w tym momencie tworzyć, mają pewną ofertę szkoleń i dla uczniów, i dla nauczycieli. To się wydaje o tyle ciekawe, że mają pewne oferty związane z takimi szkoleniami szerszymi. Czyli to nie jest jednodniowe szkolenie, tylko szkolenie z reguły kilkudniowe, gdzie gwarantują nocleg, wyżywienie i tak dalej. One się dość długo rozkręcały, dwa takie Branżowe Centra są w Krakowie, natomiast w tym momencie z naszej branży nie ma tutaj w najbliższym otoczeniu. Natomiast już kontaktowały się ze mną takie trzy centra, jedno z Nowego Sącza, jedno z Tarnowa i było informatyczne jedno ostatnio z gdzieś ze Śląska właśnie z pewną ofertą, dosyć ciekawą w przypadku uczniów i praktyk zawodowych, które mogą organizować. To też dla nas będzie duża pomoc i może całkiem możliwe, że nauczyciele z tego będą korzystać. Tutaj mówię, to jest nowość, więc jeszcze z tego nie korzystaliśmy, ale widzę tu pewien potencjał.

Dyrektor instytucji kształcenia zawodowego, Kraków

ROZDZIAŁ IV. STRATEGIE I REKOMENDACJE DLA REGIONU – PERSPEKTYWA OSÓB BADANYCH

Raporty poświęcone problematyce inwestycji w kompetencje kadr kształcenia zawodowego, które pojawiły się w ostatnim czasie (vide IBE, 2024), w warstwie rekomendacyjnej bazują na dwóch kluczowych kierunkach interwencji – doskonaleniu obecnych nauczycieli edukacji zawodowej oraz kształceniu przyszłych nauczycieli przedmiotów zawodowych. Taki też model zostanie przyjęty w niniejszej części raportu, z zastrzeżeniem, że ze względu na szybko postępujący wiek obecnych nauczycieli działania powinny koncentrować się na przyszłych nauczycielach – czy to absolwentach uczelni, w tym przede wszystkim uczelni technicznych, czy osobach pracujących w swoich zawodach, które mogłyby stać się nauczycielami kształcenia zawodowego.

W przypadku pierwszego ze wskazanych kierunków interwencji, czyli działań kierowanych do obecnych nauczycieli zawodu, zwykle wskazywane są następujące instrumenty (IBE, 2024: 104-106):

1. Mentoring i wsparcie w zakresie rozwijania umiejętności zawodowych nauczycieli:
 - a. wprowadzenie kursów z zakresu mentoringu;
 - b. organizacja programów mentoringowych.
2. Współpraca z przemysłem:
 - a. nawiązywanie partnerstw z firmami;
 - b. organizowanie przez szkoły praktyk i staży dla nauczycieli w firmach.
3. Rozwój umiejętności pedagogicznych i psychologicznych:
 - a. organizacja kursów z pedagogiki i psychologii edukacyjnej dla wszystkich nauczycieli zawodu;
 - b. prowadzenie szkoleń z zakresu pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.
4. Systematyczne szkolenia i ewaluacja umiejętności:
 - a. prowadzenie regularnych szkoleń z umiejętności psychologicznych i nowoczesnych metod nauczania;
 - b. wprowadzenie systemu mentoringu oraz regularnych ocen umiejętności nauczycieli.

Jakkolwiek słuszne wydają się wszystkie z zaproponowanych wyżej instrumentów, ze względu na wspomniany problem z zaawansowanym wiekiem nauczycieli zawodu oraz brakiem realnych narzędzi motywacyjnych, trudno oczekiwać, aby ich wdrożenie przyniosło realne rezultaty. Wyjątkiem są młodszy nauczyciele, mający jeszcze co najmniej kilkanaście lat do osiągnięcia wieku emerytalnego. W ich przypadku działania o charakterze mentoringowym i szkoleniowym mają spory sens, jednak znów – bez komponentu motywacyjnego istnieje spore ryzyko, że trudno będzie ich zachęcić do wchodzenia w tego rodzaju programy. Oczywiście wielu nauczycieli kieruje się motywacją ideową, ale po pierwsze może być ona niewystarczająca, a po drugie – grupa ta nie stanowi 100% kadry.

Jeśli mowa o drugim kierunku interwencji, a mianowicie przyszłych nauczycielach zawodu, wskazuje się na następujące instrumenty (IBE, 2024: 102-104):

1. Wzbogacenie programów o komponenty praktyczne:
 - a. zwiększenie liczby godzin praktyk zawodowych podczas studiów;
 - b. wprowadzenie obowiązkowych staży w firmach branżowych;
 - c. realizowanie projektów edukacyjnych we współpracy z przemysłem.
2. Rozwój umiejętności diagnostycznych:
 - a. wprowadzenie kursów z zakresu diagnozy pedagogicznej i psychologicznej.
3. Rozwój umiejętności kształtowania aspiracji zawodowych i edukacyjnych uczniów:
 - a. wprowadzenie zajęć z doradztwa zawodowego;
 - b. wprowadzenie zajęć z zakresu komunikacji i budowania relacji.
4. Wykorzystanie nowoczesnych narzędzi edukacyjnych:
 - a. wprowadzenie zajęć dotyczących technologii edukacyjnych;
 - b. wprowadzenie zajęć z zakresu cyfrowych narzędzi dydaktycznych;
5. Rozwój umiejętności zarządzania wiedzą:
 - a. wprowadzenie zajęć z metodologii badań i analizy literatury;
 - b. wprowadzenie zajęć z zakresu zarządzania wiedzą.

Podobnie jak w przypadku instrumentów interwencji wobec obecnych nauczycieli w kształceniu zawodowym, także tutaj mamy do czynienia z istotną rozbieżnością pomiędzy oczekiwaniami i możliwościami. Choć powyższe propozycje są co do zasady słuszne, podstawowym problemem jest dziś brak chętnych do wykonywania zawodu nauczyciela w szkolnictwie zawodowym, zwłaszcza na poziomie szkół branżowych oraz centrów kształcenia ustawicznego i zawodowego. Jak wskazują bowiem badani respondenci, na przestrzeni ostatnich kilkunastu lat młodzi nauczyciele pojawiają się nader okazjonalnie, a nawet jeśli rozpoczną swoją karierę zawodową w szkole zawodowej, dość szybko ją przerywają, przechodząc do sektora prywatnego.

Niezależnie od procesu starzenia się kadry w placówkach kształcenia zawodowego, ze względu na podobne zjawiska (niski prestiż i niskie wynagrodzenia, a co za tym idzie problem selekcji negatywnej) zauważalny jest problem niskiej jakości przywództwa edukacyjnego, które przekłada się na zdolność placówki do dostosowywania się do szybko zmieniającego się otoczenia. Oczywiście istnieje grupa dyrektorów dysponujących kompetencjami menedżerskimi, ale niestety stanowi to raczej wyjątek a nie regułę. Dzieje się tak z dwóch głównych powodów: po pierwsze kierownicy placówek przeważnie wywodzą się ze środowiska nauczycielskiego, które nie wymaga wprost takich kompetencji, a po drugie brakuje zewnętrznego wsparcia w zakresie kompetencji zarządczych. W sytuacji, w której istnieją obiektywne bariery systemowe, kreatywność i proaktywność kadry zarządzającej stanowi bardzo ważny element różnicujący placówki pod kątem efektywności ich funkcjonowania – mowa tu zarówno o pozyskiwaniu dodatkowych środków, jak i realizacji nowych projektów oraz zachęcania kadry dydaktycznej do pracy w placówce (tak nauczycieli zawodowych, jak

i specjalistów zewnętrznych). Co więcej, nawet przy wprowadzeniu mechanizmów interwencji adresowanych do szkół, brak takiego przywództwa może w praktyce uniemożliwić skuteczne ich wykorzystanie. Choćby dlatego, że obecne kierownictwo placówek może być sceptycznie nastawione do wprowadzania jakichkolwiek zmian, wymagających od nich podjęcia nowych, nieznanych im działań.

Mając na uwadze powyższy problem, zasadne wydaje się w pierwszej kolejności **podjęcie działań wpływających na świadomość kierowników placówek**, które zachęcą ich do podjęcia określonych aktywności. W tym celu warto rozważyć zorganizowanie programu wizyt studyjnych w tych placówkach kształcenia zawodowego w regionie, które cechują się wysoką jakością przywództwa i które pomimo obiektywnych ograniczeń funkcjonują znacznie bardziej efektywnie. Zaletą takich wizyt studyjnych jest przekazywanie wiedzy od praktyków do praktyków („skoro tu się da, to wszędzie indziej też powinno”).

Takie **podejście, bazujące na modelu oddolnej zmiany**, wydaje się o wiele bardziej perspektywiczne, zwłaszcza biorąc pod uwagę skalę i charakter barier, których nie da się usunąć w krótkim okresie, tym bardziej na poziomie regionalnym (np. zmiana w zakresie wysokości płac). Co więcej, warto **zachęcić regionalnych liderów zmiany** (mowa tu zarówno o kierownikach publicznych placówek, jak i prywatnych inicjatyw kształcenia zawodowego) **do aktywnego działania na rzecz** nie tylko własnych instytucji, ale **całego otoczenia systemu kształcenia zawodowego w regionie** (np. w formule mentoringu). Możliwe, że powstające **Branżowe Centra Umiejętności** mogłyby być, **poza swoją podstawową działalnością, hubami wymiany doświadczeń i inspiracji, w tym dobrych praktyk w zakresie przywództwa edukacyjnego** (np. w postaci warsztatów dla dyrektorów).

Oczywiście należy liczyć się z sytuacją, w której część osób odpowiedzialnych za zarządzanie placówkami kształcenia zawodowego nie zdecyduje się na wprowadzenie istotnych zmian. Z drugiej jednak strony, wprowadzenie całego programu wsparcia dla kadr zarządzających, który jednocześnie tworzyłby nowe uwarunkowania oraz oczekiwania od tych kadr w dłuższej perspektywie, mogłoby ułatwić odpowiednią ich selekcję. Innymi słowy, proaktywny system wsparcia kadr zarządzających może zniechęcać osoby, które nie chcą dokonać zmiany, do kontynuacji pracy na stanowisku dyrektora. Tym bardziej, że wprowadzenie modelu mentoringowego w relacji z kadrami zarządzającymi, w praktyce ma także skutek w postaci wprowadzenia takiego podejścia do relacji między kadrą zarządzającą a nauczycielami.

Niezależnie od działań mających na celu identyfikację i włączenie liderów zmiany w opisany wyżej proces poprawy jakości kompetencji w zakresie przywództwa edukacyjnego w regionie, należy rozważyć także inne działania. Na wstępie należy zaznaczyć, że **poza systemem wsparcia dla kadr zarządzających bardzo trudno wskazać adekwatne rozwiązania, zwłaszcza takie, które są dostępne na poziomie regionalnym**. W sytuacji, w której średnia wieku nauczycieli, zwłaszcza przedmiotów zawodowych, przekracza 50 lat (i to nieraz wyraźnie), a ich obciążenie czasowe ze względu na liczbę wakatów jest duże, nawet wprowadzenie wyraźnych zachęt finansowych o charakterze motywacyjnym oraz zwiększenie dostępności oferty szkoleniowej nie przyniesie

spodziewanych rezultatów. Co istotne, problem będzie pogłębiać się z każdym rokiem, wraz z przechodzeniem kolejnych nauczycieli przedmiotów zawodowych na emeryturę.

Warto też zauważyć, że wspomniane niedobory kadrowe i kompetencyjne mogą prowadzić do obniżenia efektywności nowych publicznych inwestycji w sektorze, związanych choćby z planowanym przez MEN tworzeniem laboratoriów AI i STEM. Wobec braków kadrowych/kompetencyjnych możemy być bowiem świadkami sytuacji, w której nowo utworzona infrastruktura wspierająca proces kształcenia zawodowego pozostanie niewykorzystana lub wykorzystana w niesatysfakcjonującym stopniu. To, co może i powinien zrobić region, to **skoordynowanie działań regionalnych związanych z inwestycją w kompetencje kadr zarządzających oraz uczących z programami centralnymi dotyczącymi infrastruktury cyfrowej i technologicznej.**

Uwzględniając propozycje przedstawione w trakcie badań przez respondentów w postaci dyrektorów placówek prowadzących kształcenie zawodowe, w wymiarze systemowo-strukturalnym w pierwszej kolejności niezbędne jest wprowadzenie działań, które umożliwią zmianę struktury wiekowej nauczycieli w kształceniu zawodowym, w tym zwłaszcza nauczycieli przedmiotów zawodowych. Osiągnięcie takiego celu możliwe jest poprzez:

- A. **przysposobienie do zawodu specjalistów z sektora prywatnego**, niebędących nauczycielami i/lub
- B. **zwiększenie podaży absolwentów uczelni wchodzących do zawodu nauczyciela**, w tym zwłaszcza nauczyciela przedmiotów zawodowych.

Każde z powyższych działań wymaga innego zestawu rozwiązań. W przypadku przysposobienia do zawodu specjalistów z sektora prywatnego (A), niezbędne jest wprowadzenie następujących rozwiązań (na poziomie krajowym lub regionalnym):

1. **Stworzenie w porozumieniu z sektorem prywatnym przyjaznych warunków zatrudnienia i pracy**, np. w postaci:
 - a. optymalnej formy zaangażowania w wymiarze czasowym i przestrzennym;
 - b. odpowiedniego przygotowania i wsparcia dydaktycznego dla zewnętrznych specjalistów (np. w formule zajęć prowadzonych przez dwie osoby, zakładających bliską współpracę między nauczycielem zawodowym a zewnętrznym specjalistą, co dodatkowo ułatwia wzajemny transfer kompetencji; w nieco uproszczonej formule takie wsparcie może przybrać formę mentoringu, zwłaszcza w zakresie kompetencji psychologiczno-pedagogicznych).
2. **Stworzenie systemu zachęt dla podmiotów z sektora prywatnego do angażowania się w kształcenie zawodowe**, np. w postaci:
 - a. ulg podatkowych i innych preferencji;
 - b. specjalnych funduszy finansujących koszt oddelegowania pracownika do prowadzenia kształcenia w placówce edukacji zawodowej;

- c. programów lojalnościowych w zakresie pozyskiwania absolwentów do pracy (firmy zaangażowane w kształcenie uzyskują preferencję w zakresie rekrutacji absolwentów).

Z kolei w zakresie zwiększenia podaży absolwentów uczelni trafiających do szkół zawodowych w roli nauczycieli, zwłaszcza nauczycieli przedmiotów zawodowych (B), należy rozważyć:

1. **wzmocnienie zachęt finansowych dla studentów i absolwentów kierunków technicznych, decydujących się na rozpoczęcie pracy w placówkach kształcenia zawodowego** w charakterze nauczycieli przedmiotów zawodowych (przy czym równolegle musiałoby to oznaczać wzrost płac także dla nauczycieli przedmiotów ogólnych);
2. **wzmocnienie współpracy pomiędzy uczelniami** (w tym przede wszystkim uczelniami technicznymi) **a placówkami kształcenia zawodowego** – zarówno w wymiarze wzajemnego udostępniania infrastruktury dydaktycznej, jak i personelu (głównie wyeliminowanie barier dla dodatkowego zatrudniania pracowników uczelni w placówkach kształcenia zawodowego);
3. **stworzenie oraz promocja specjalizacji nauczycielskich na uczelniach technicznych;**
4. **wzmocnienie współpracy pomiędzy uczelniami a podmiotami sektora prywatnego w zakresie przygotowania zawodowego studentów/potencjalnych nauczycieli** (analogicznie jak w przypadku angażowania zewnętrznych specjalistów w kształcenie w placówkach edukacji zawodowej).

Niestety, zdecydowana większość wskazanych powyżej działań nie leży niestety w kompetencji władz na poziomie regionalnym. Region może natomiast aktywnie zaangażować się w promowanie wybranych zmian na poziomie centralnym. Syntetyczne przypisanie powyższych rekomendacji do poziomu krajowego/regionalnego prezentuje poniższa tabela:

Tabela 5. Wykaz możliwych kierunków działań ze wskazaniem podmiotu odpowiedzialnego za wdrożenie

Rekomendacja	Poziom centralny	Poziom regionalny
Stworzenie w porozumieniu z sektorem prywatnym przyjaznych warunków zatrudnienia i dla pracy zewnętrznych specjalistów:		
a. optymalna forma zaangażowania w wymiarze czasowym i przestrzennym	✓	✓
b. odpowiednie przygotowanie i wsparcie dla zewnętrznych specjalistów (np. w formule zajęć prowadzonych przez dwie osoby (nauczyciel – ekspert zewnętrzny), co dodatkowo ułatwia wzajemny transfer kompetencji)		

Rekomendacja	Poziom centralny	Poziom regionalny
Stworzenie systemu zachęt dla podmiotów z sektora prywatnego do angażowania się w kształcenie, np. w postaci: a. ulg podatkowych i innych preferencji b. specjalnych funduszy finansujących koszt oddelegowania pracownika do prowadzenia kształcenia w placówce edukacji zawodowej c. programów lojalnościowych w zakresie pozyskiwania absolwentów do pracy	✓	X
Wzmocnienie zachęt finansowych dla studentów i absolwentów kierunków technicznych, decydujących się na rozpoczęcie pracy w placówkach kształcenia zawodowego w charakterze nauczycieli przedmiotów zawodowych	✓	X
Stworzenie skonsolidowanego systemu kształcenia (np. w oparciu o infrastrukturę BCU), w tym kompleksowej oferty kształcenia modułowego, a w pierwszym kroku bazy takiej oferty oraz pośrednictwa w relacjach biznes-sektor edukacyjny	✓	✓/X
Stworzenie oraz promocja specjalizacji nauczycielskich na uczelniach technicznych	✓	X
Wzmocnienie współpracy pomiędzy uczelniami a podmiotami sektora prywatnego w zakresie przygotowania zawodowego studentów (analogicznie jak przy angażowaniu zewnętrznych specjalistów w kształcenie w placówkach edukacji zawodowej)	✓	✓
Wzmocnienie współpracy pomiędzy uczelniami (w tym przede wszystkim uczelniami technicznymi) a placówkami kształcenia zawodowego – zarówno w wymiarze wzajemnego udostępniania infrastruktury dydaktycznej, jak i personelu (głównie wyeliminowanie barier dla dodatkowego zatrudniania pracowników uczelni w placówkach kształcenia zawodowego)	✓	✓/X
Centralizacja środków na kształcenie zawodowe	✓	✓

Źródło: opracowanie własne.

Jeśli chodzi o poziom krajowy, **należy rozważyć skierowanie rekomendacji do ministra właściwego dla oświaty i wychowania za pośrednictwem Wojewódzkiego Zespołu Koordynacji (WZK)**, powołanego dla wspierania wdrażania, koordynacji i monitorowania Zintegrowanej Strategii Umiejętności 2030 (ZSU). Kluczową zmianą na poziomie ustawowym byłoby **podwyższenie stawek dla nauczycieli zawodu**, które dziś regulowane są przez ustawę Karta Nauczyciela (ze świadomością, że to element szerszej dyskusji i o wynagrodzeniach nauczycieli i o całej Karcie Nauczyciela). Drugą rekomendacją dla poziomu centralnego byłoby **stworzenie systemu zachęt dla podmiotów prywatnych, angażujących się w proces kształcenia zawodowego** – to wymagało konsultacji z ministrami właściwymi ds. finansów oraz gospodarki. Trzecia rekomendacja mogłaby dotyczyć **wsparcia działań prowadzących do uruchomienia w Polsce kształcenia na poziomie 5 Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK)**, czyli tzw. krótkich cykli. Co prawda oferowanie kształcenia na tym poziomie leży w kompetencjach ministra właściwego

ds. nauki i szkolnictwa wyższego a nie MEN, ale widać wyraźnie brak takiej oferty na rynku (przy potencjalnym zapotrzebowaniu na nią).

W zakresie kompetencji znajdujących się na szczycie regionalnym, szczególnie istotne wydaje się **wzmocnienie potencjału Branżowych Centrów Umiejętności** – instytucji o charakterze regionalnym, które pomimo krótkiego doświadczenia skutecznie weszły na rynek z docenianą przez przedstawicieli sektora ofertą edukacyjną. Wydaje się, że BCU mogłyby **rozszerzyć swoją ofertę dla kadr zarządzających placówkami kształcenia zawodowego, stając się swoistymi centrami mentoringu i dobrych praktyk**. Dodatkowo, biorąc pod uwagę specyfikę działania BCU, które z założenia funkcjonują w porozumieniu z organizacjami branżowymi, centra te mogą (a nawet powinny) pełnić **rolę pośredników w relacji pomiędzy placówkami kształcenia zawodowego a podmiotami prywatnymi**. W praktyce to właśnie BCU mogłyby ułatwiać zarówno **organizację staży dla nauczycieli zawodu w firmach**, jak i ułatwiać proces angażowania przedstawicieli firm w proces dydaktyczny w placówkach kształcenia zawodowego. Ponadto bazując na docelowej wizji kształcenia zawodowego, opartej o model *work-based learning* (nauka w miejscu pracy, WBL), to właśnie BCU mogłyby odgrywać **rolę facylitatora procesu współpracy między firmami a placówkami kształcenia zawodowego mającej na celu przenoszenie coraz większej części procesu kształcenia do firm**. Wreszcie BCU mogłyby wziąć na siebie **odpowiedzialność za animowanie współpracy pomiędzy placówkami kształcenia zawodowego a sektorem akademickim**, w tym zwłaszcza uczelniami technicznymi. Co prawda na poziomie regionalnym nie ma możliwości wpływu na reguły funkcjonowania uczelni, ale istnieje przestrzeń do tworzenia partnerstw, przynoszących korzyści dla wszystkich zaangażowanych stron. Niestety dziś nie ma podmiotu, który mógłby wejść w taką rolę, i tu także widać potencjalne pole do działania dla BCU.

W kontekście wskazanych wyżej potencjalnych nowych zadań BCU, **niezbędna wydaje się centralizacja na poziomie regionalnym środków finansowych, pochodzących także ze środków europejskich, przeznaczonych na kształcenie nauczycieli, w tym kadr zarządzających**. Współcześnie środki te w części są rozdysponowywane w modelu projektów, co skutkuje z jednej strony ich rozproszeniem, a z drugiej uzależnieniem dostępu do efektów tych projektów od sprawności lokalnej placówki kształcenia zawodowego. Wydaje się, że zamiast kierować do szkół niewielkie środki na szkolenia, lepiej sfinansować po pierwsze instytucje facylitujące proces poprawy jakości systemu (głównie BCU), a po drugie podaż samych szkoleń przez zaufane podmioty.

W tym drugim przypadku na pierwszy plan wysuwa się Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Placówka ta odgrywa już dziś ważną rolę, ale dysponuje sporym potencjałem rozwojowym w zakresie kształcenia zawodowego. Wystarczy powiedzieć, że to właśnie MCDN stworzyło bazę ofert szkoleń oferowanych przez podmioty prywatne, czego od dłuższego czasu dopominało się środowisko nauczycielskie (inna sprawa, że wiedza o tej bazie wśród badanych dyrektorów jest znikoma). Mając to na uwadze, warto zatem rozważyć stworzenie projektów

systemowych, których operatorem byłby właśnie MCDN – tu świetnym przykładem jest choćby systemowy projekt poświęcony kompetencjom cyfrowym.

Wreszcie niezbędnym działaniem, wskazywanym przez większość badanych, jest promocja kształcenia zawodowego i zmiana jego społecznego wizerunku. Bez takich działań trudno będzie zarówno pozyskać dodatkowe środki dla sektora, a jednocześnie zachęcić poszczególnych interesariuszy do większego zaangażowania. W jakimś sensie **podjęcie działań o charakterze promocyjno-informacyjnym stanowi element niezbędny do rozpoczęcia jakichkolwiek bardziej zaawansowanych zmian.**

Na koniec warto rozważyć postulowane przez respondentów wprowadzenie **programu finansowania zarówno krajowych, jak i zagranicznych wymian i staży dla kadry dydaktycznej.** Poza efektem w postaci nabywania dodatkowych kompetencji, takie wymiany i staże mogłyby stanowić dodatkową zachętę do podejmowania zawodu, zwłaszcza że dla części nauczycieli taka oferta stanowi ważny element motywacyjny.

BIBLIOGRAFIA

- Cedefop; Educational Research Institute (2022). Vocational education and training in Europe - Poland: system description. Dostęp: www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-in-europe/systems/poland-u2 (26.02.2025).
- Cedefop & Sancha Gonzalo, I. (2024). Vocational education and training: policy briefs 2023: Poland, Urząd Publikacji Unii Europejskiej. <https://data.europa.eu/doi/10.2801/327404> (26.02.2025).
- Council of the European Union (2023). COM(2023) 621 final. Recommendation for a COUNCIL RECOMMENDATION on the 2023 National Reform Programme of Poland and delivering a Council opinion on the 2023 Convergence Programme of Poland. Dostęp: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=COM:2023:621:FIN> (26.02.2025).
- GUS 2023. Edukacja w roku szkolnym 2022/2023 (wyniki wstępne). Dostęp: https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5488/21/1/1/edukacja_w_roku_szkolnym_2022-2023-wyniki_wstepne.pdf (26.02.2025).
- Konieczna-Kucharska, M. (2015). MIĘKKIE I TWARDE KOMPETENCJE NAUCZYCIELI, Zeszyty Naukowe Politechniki Częstochowskiej, Zarządzenie Nr 19 (2015) s. 229-241
- Konieczna-Sałamatin, J., Trzciński, R., & Woźniak, J. (2024). *Zapotrzebowanie na nauczycieli zawodu – wyniki badania powszechnego wśród organów prowadzących szkoły kształcące w zawodach*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Koss-Goryszewska, M., Ostaszewski, M., Pająk-Załęska, K., Rostworowski, M., Stanaszek, A., Staszewicz, M., & Walczak, D. (2024a). *Analiza oferty doskonalenia zawodowego dla nauczycieli zawodu*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Koss-Goryszewska, M., Ostaszewski, M., Pająk-Załęska, K., Rostworowski, M., Stanaszek, A., Staszewicz, M., & Walczak, D. (2024b). *Raport dotyczący diagnozy motywacji, zasobów, potrzeb i barier związanych z zapewnieniem kadr dla kształcenia zawodowego*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- KOWEŻiU. (2013). Współpraca pracodawców ze szkołami zawodowymi Teraźniejszość i przyszłość, Warszawa: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.
- Kwiatkowski S.M. (2018). Kompetencje przyszłości, W: S.M. Kwiatkowski (red.). (2018). Kompetencje przyszłości, Warszawa: FRSE.
- MCDN (2024). O MCDN. Dostęp: <https://mcdn.edu.pl/mcdn/o-mcdn/> (26.02.2025).
- MEN (2023). Nowa jakość szkolnictwa zawodowego w Polsce – podpisanie pierwszych umów w ramach Branżowych Centrów Umiejętności. Dostęp: www.gov.pl/web/edukacja/nowa-jakosc-szkolnictwa-zawodowego-w-polsce--podpisanie-pierwszych-umow-w-ramach-branzowych-centrow-umiejtnosci (26.02.2025).
- NIK (2024). Szkolnictwo zawodowe. Informacje o wynikach kontroli. Dostęp: www.nik.gov.pl/plik/id,29659,yp,32517.pdf (2018).
- Nowy Dziennik (2024). MEN: 59 proc. uczniów w Polsce wybiera szkolnictwo zawodowe. Dostęp: <https://dziennik.com/men-59-proc-uczniow-w-polsce-wybiera-szkolnictwo-zawodowe/> (26.02.2025).
- OECD (2018). The Future of Education and Skills: Education 2030. OECD Publishing.
- World Bank. (2020). Professional Standards for VET Teachers and Additional Functions with Essential Knowledge and Understanding. World Bank, Washington, DC. Pobrano z: <http://hdl.handle.net/10986/35315> (26.02.2025).

malopolskauczy.pl



Rzeczpospolita
Polska

Sfinansowane przez
Unię Europejską
NextGenerationEU



 MAŁOPOLSKA

The logo for Małopolska, featuring a stylized 'M' composed of three vertical bars in blue, green, and yellow, followed by the word "MAŁOPOLSKA" in black capital letters.