

Spis treści

Od Redakcji	5
Edukacja dla potrzeb rynku pracy	
Proces kształcenia zawodowego a rynek pracy – <i>Stefan M. Kwiatkowski</i>	7
Krajowe Ramy Kwalifikacji i ich rola w realizacji Strategii Lizbońskiej w Polsce – <i>Agnieszka Majcher-Teleon</i>	21
W drodze do krajowych standardów kwalifikacji zawodowych – <i>Henryk Bednarczyk, Ireneusz Woźniak</i>	33
Syntetyczna informacja o monitoringu zawodów deficytowych i nadwyżkowych – <i>Agnieszka Miler</i>	51
Szkolenie bezrobotnych w latach: 2002–2005 – <i>Elżbieta Strojna</i>	61
Staż i przygotowanie zawodowe w miejscu pracy – <i>Artur Rozbicki</i>	81
Zatrudnianie w celu przygotowania zawodowego – młodociani pracownicy – <i>Elżbieta Strojna, Janina Hejno</i>	100
Nauka zawodu w rzemiośle – <i>Jolanta Kosakowska</i>	109
Egzaminy kwalifikacyjne w rzemiośle – <i>Maciej Prószyński</i>	126
Działania OHP na rzecz wsparcia młodzieży w wejściu na rynek pracy – <i>Kalina Kenczew-Pałasz</i>	145
Rejestr Instytucji Szkoleniowych – nowe spojrzenie na oferty instytucji szkoleniowych w Polsce – <i>Magdalena Nojszewska –Dochev</i>	161
Związek Zakładów Doskonalenia Zawodowego edukacyjnym sojusznikiem instytucji rynku pracy – <i>Janina Jackiewicz-Sikorska, Krzysztof Osiński, Zbigniew Staszak, Zbigniew Żmijewski</i>	168

Drodzy Czytelnicy,

Oddajemy Państwu kolejny numer specjalny, tym razem poświęcony związkowi pomiędzy edukacją a rynkiem pracy. Temat ten, który w wydaniach „Rynku Pracy” pojawia się od lat, jest kluczowym dla rozumienia rynku pracy, dla spowodowania, by absolwenci różnego typu szkół byli lepiej przygotowani do startu zawodowego. I wcześniej, by dokonywany przez młodych ludzi wybór ścieżki edukacyjnej był możliwie najbardziej przemyślany i uwzględniał wymogi współczesnego rynku pracy. Pokazuje to konieczność lepszego dopasowania systemu edukacji do rynku pracy, umiejętnego reagowania przez system edukacji na zmieniające się uwarunkowania ekonomiczne. Wymaga to też stosowania nowoczesnej standaryzacji kwalifikacji zawodowych, tak by istnienie odpowiednich standardów kwalifikacyjnych usprawniało proces zmiany kwalifikacji zawodowych u osób pragnących uczyć się przez całe życie (life long learning).

Przedstawiany numer obrazuje aktualne osiągnięcia i prace prowadzone w tej dziedzinie obecnie w Polsce. Warto czytając zawarte w numerze teksty pomyśleć o rozwiązaniach i rekomendacjach, które w najbliższych latach – w okresie wdrażania Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki – mogłyby być wykorzystane.

Uważnej lektury,

Redakcja

Edukacja dla potrzeb rynku pracy

Stefan M. Kwiatkowski
Instytut Badań Edukacyjnych

Proces kształcenia zawodowego a rynek pracy

Wprowadzenie

Proces kształcenia zawodowego jest zwykle definiowany jako ciąg systematycznych czynności nauczycieli i uczniów umożliwiających uczniom opanowanie wiedzy, kształtowanie umiejętności i postaw, a także rozwijanie zdolności i zainteresowań. Innymi słowy jest to proces nauczania – uczenia się prowadzący, w sposób zorganizowany i systematyczny, do opanowania przez osobę uczącą się określonych wiadomości, umiejętności oraz do wszechstronnego rozwoju jej osobowości – z myślą o realizacji zadań zawodowych¹.

W strukturze procesu kształcenia zawodowego centralną pozycję zajmują osoby ucznia i nauczyciela. Ucznia możemy uznać podmiotem uczącym się, nauczyciela zaś – podmiotem nauczającym. Wzajemne relacje między uczniem a nauczycielem wyznaczane są przez elementy procesu kształcenia zawodowego, do których zaliczamy: cele kształcenia, treści kształcenia, metody kształcenia, środki kształcenia, a także pomiar i ocenę efektów kształcenia. W artykule elementy te zostaną scharakteryzowane z punktu widzenia rynku pracy².

¹ W. Okoń – *Nowy słownik pedagogiczny*. Żak, Warszawa 2001, s. 315.
T. Nowacki – *Leksykon pedagogiki pracy*. ITeE, WSP TWP, WSP ZNP, Radom 2004, s. 197.

² S.M. Kwiatkowski – *Kształcenie zawodowe. Dylematy teorii i praktyki*. IBE, Warszawa 2001, s. 71–172.

Cele kształcenia zawodowego

Cele kształcenia zawodowego były przez wiele lat przeciwstawiane celom kształcenia ogólnego. W ostatnim czasie zamiast alternatywy – cele zawodowe lub ogólne coraz częściej spotykamy koniunkcję, umożliwiającą integrację wiedzy i umiejętności. Takie podejście sprzyja wielostronnemu kształceniu, właściwemu przygotowaniu do życia i pracy w dynamicznie zmieniających się warunkach.

W syntetycznym ujęciu **zintegrowane cele zawodowe i ogólne** można przedstawić w formie zadań stojących przed szeroko rozumianym kształceniem:

1. Kształtowanie cech kierunkowych osobowości, w tym postaw i przekonań, systemu wartości oraz celów i ideałów odpowiadających społeczeństwu demokratycznemu.
2. Przygotowanie do życia społecznego, w tym do bezpośredniego udziału w rozwoju gospodarczym, społecznym i kulturowym kraju i narodu³.

Cele kształcenia możemy podzielić na **dydaktyczne** i **wychowawcze**. Z kolei wśród celów dydaktycznych wyróżnia się cele poznawcze i kształcące.

Podział celów dydaktycznych na poznawcze i kształcące jest zabiegiem formalnym, pozwalającym na wgląd w istotę procesów uczenia się i nauczania. W rzeczywistości czynności związane z poznawaniem i kształceniem występują łącznie, gdyż operacje myślowe, które są przedmiotem kształcenia, przeprowadzane są na określonym tworzywie, którym są treści opanowane w trakcie poznawania.

Celem poznawczym jest stwierdzenie faktów, właściwości i związków. Każdy z tych celów można dogodnie realizować na innych treściach. Uczniowie poznają fakty np. na lekcjach poświęconych budowie maszyn, aparatów i urządzeń, ich wyglądowni, zewnętrznym objawom działania, funkcjom itp. Właściwości mogą poznawać dzięki takim treściom, jak: normy, parametry, charakterystyki, klasyfikacje. Z kolei związki poznaje

³ Z. Wiatrowski – *Podstawy pedagogiki pracy*. WSP, Bydgoszcz 2000, s. 210.

się na podstawie treści zawierających dane na temat działania wszelkiego rodzaju maszyn, aparatów i urządzeń, procedur montażu, konserwacji i napraw, itd.

Realizacja **celu kształcącego** związana jest z rozwojem podstawowych operacji umysłowych, do których zaliczamy: analizę i syntezę oraz pochodne w stosunku do nich porównywanie, abstrahowanie i uogólnienie.

Drugą wyodrębnioną grupą celów nauczania są cele wychowawcze. Ich realizacja wywiera zasadniczy wpływ na kształtowanie się postaw i poglądów uczniów. Mimo to nauczyciele nie zawsze uświadamiają sobie, że działalność wychowawcza jest równie ważna, jak dydaktyczna, a często nawet ważniejsza, gdyż kształtuje ona stosunek uczniów do pracy i szkoły.

Podział celów kształcenia zawodowego na dydaktyczne (poznawcze i kształcące) i wychowawcze eksponował znaczenie struktury procesów poznawczych i odpowiadającej im działalności uczniów. Klasyfikacja wyróżniająca cele **ogólne, pośrednie i szczegółowe** odwołuje się natomiast do naturalnych etapów kształcenia zawodowego, na których można zidentyfikować cele o różnym stopniu szczegółowości.

Cele ogólne są długoterminowymi zadaniami wspólnymi dla wielu społeczeństw. Odwołują się one do wartości ogólnoludzkich, będąc swoistą projekcją przyszłości. Akcentują przy tym znaczenie wartości moralnych, ciągłości kultury, aspiracji zawodowych i umiejętności twórczego działania w zmieniających się warunkach społecznych. W wymiarze mniej abstrakcyjnym realizacja celów ogólnych powinna sprzyjać samokształceniu i całościowemu doskonaleniu, aktywnemu udziałowi w życiu społecznym, współzarządzaniu i współdecydowaniu o przyszłości przedsiębiorstw oraz efektywnej pracy w wyuczonym i pokrewnych zawodach.

Specyfika celów ogólnych i ich powiązania z programem reform gospodarczych sprawiają, iż ten rodzaj celów jest domeną instytucji rządowych. Wskazują one główne kierunki rozwoju i zapewniają środki umożliwiające osiąganie założonych celów. Tak się dzieje jednak tylko w sytuacji stabilnej. Dynamiczne zmiany społeczne, kryzys ekonomiczny połączony z kryzysem wartości, złożone uwarunkowania przewyciężenia recesji nie umożliwiają przedstawienia czytelnego harmonogramu działań restrukturyzacyjnych

w dziedzinie produkcji i usług. W tej sytuacji oczywiście bardzo trudno jest określić, nawet w kategoriach ogólnych, przyszłe funkcje zawodowe oraz odpowiadające im zbiory umiejętności, wiadomości i postaw. Przy niezbyt precyzyjnej wizji przyszłości racjonalnym rozwiązaniem wydaje się zwrócenie ku celom ogólnokształcącym i ogólnozawodowym, ku elastycznym strukturom w obszarze systemu szkolnego i silniejszym powiązaniom z systemem pozaszkolnym.

Postępująca integracja europejska wymusza koordynację polityki kształcenia zawodowego we wszystkich krajach członkowskich. Koordynacja nie oznacza jednak ujednolicenia systemów kształcenia, lecz porównywalność poziomu kwalifikacji – zbioru cech końcowych. **Wspólne cele ogólne kształcenia zawodowego** w kontekście integracyjnym, przy zachowaniu odrębności zawodowych, można sformułować w następujący sposób:

1. Przygotowanie do życia i twórczej pracy w demokratycznym państwie.
2. Ukształtowanie elastycznie rozumianych umiejętności ogólnozawodowych ułatwiających zmiany charakteru pracy.
3. Ukształtowanie umiejętności komunikowania się, wyszukiwania i przetwarzania informacji.
4. Ukształtowanie postawy sprzyjającej samokształceniu.

Cele ogólne w konkretnych warunkach panujących na lokalnych rynkach pracy są transformowane w różnorodne cele pośrednie. Różnią się one od celów ogólnych większą precyzją sformułowań i wyższym stopniem mierzalności, a także czasem przeznaczonym na ich realizację. Uniwersalne cele ogólne są na ogół odległymi wyobrażeniami o pożądanym zachowaniach społecznych. Ich urzeczywistnienie lub tylko zbliżenie się do nich wymaga pracy całych pokoleń. Natomiast cele pośrednie odnoszą się do aspiracji średnioterminowych związanych z bieżącą polityką oświatową. W naszych warunkach możemy operować okresem kilkuletnim jako realnym czasem ich realizacji. Inne specyficzne cechy pośrednich celów kształcenia zawodowego wynikają z ich korelacji z potrzebami i wymaganiami lokalnego rynku pracy przy uwzględnieniu regionalnych planów rozwoju i struktury bezrobocia.

Cele pośrednie w warunkach tworzącego się rynku pracy, recesji i bezrobocia powinny uwzględniać nie tylko standardowe umiejętności, ale również umiejętności warunkujące funkcjonowanie zawodowe w lokalnym środowisku. Zatem cele tego rodzaju mogą być uzupełniane i modyfikowane przez lokalne władze oświatowe we współpracy z biurami pracy i przedstawicielami pracodawców.

Wydaje się, iż w najbliższym czasie zwiększy się rola partnerów społecznych i instytucjonalnych zainteresowanych współtworzeniem celów pośrednich. Wraz z powstawaniem samorządów lokalnych przedstawiciele izb handlowych i rzemieślniczych, banków, stowarzyszeń naukowych i zawodowych będą mogli wspólnie z pracodawcami wyrażać swoje wyobrażenia o przyszłości regionu właśnie w postaci celów stawianych szkołom zawodowym i ich absolwentom. Opinia lokalnych środowisk będzie decydująca w procesie zmian strukturalnych, programowych i organizacyjnych szkolnictwa. Jest to jeden z elementów szeroko rozumianej demokratyzacji systemu edukacji.

Cele kształcenia zawodowego formułowane w różnych kategoriach (poznawcze, kształcące, wychowawcze; ogólne, pośrednie, szczegółowe) są w praktyce konfrontowane z wymaganiami rynku pracy. Różnorodność, a czasami dowolność w określaniu celów sprawia, iż wyniki procesu kształcenia, czyli rzeczywiste kwalifikacje absolwentów, nie są porównywalne. Mamy zatem do czynienia z dwoma, często rozłącznymi, obszarami:

- systemem edukacji zawodowej, który charakteryzują duże rozbieżności w zakresie poziomu realizacji celów,
- rynkiem pracy, który oczekuje absolwentów o porównywalnych kwalifikacjach.

Porównywalność kwalifikacji można osiągnąć dzięki zabiegom standaryzacyjnym.

Standard jest to pewien model, wzorzec lub norma. Biorąc pod uwagę wyróżnione wyżej obszary możemy rozpatrywać:

- **standardy edukacyjne**, czyli modele, wzorce lub normy odnoszące się do celów kształcenia zawodowego realizowanych w systemie edukacji zawodowej,

- **standardy kwalifikacji zawodowych**, czyli modele, wzorce lub normy uwzględniające wymagania rynku pracy (spełniające oczekiwania pracodawców).

Wzajemne relacje między standardami edukacyjnymi a standardami kwalifikacji zawodowych mają charakter dynamiczny. Istotne są jednak próby zbliżenia obu typów standardów, tak aby cele kształcenia były skorelowane ze zmieniającymi się warunkami występującymi w otoczeniu szkoły. W tym zakresie decydujące znaczenie mają procedury umożliwiające opracowywanie standardów kwalifikacji zawodowych, gdyż standardy edukacyjne możemy traktować jako pochodną wymagań zewnętrznych. Innymi słowy, standardy kwalifikacji zawodowych mogą być podstawą do przygotowywania, np. przez Centralną Komisję Egzaminacyjną, standardów edukacyjnych, obowiązujących we wszystkich typach szkół zawodowych⁴.

Treści kształcenia zawodowego

Treści kształcenia poszczególnych przedmiotów lub bloków przedmiotowych (bloków programowych) wyznaczone są przez cele kształcenia. W praktyce cele kształcenia są jednak punktem wyjścia do opracowania **podstaw programowych kształcenia w danym zawodzie lub w danym profilu kształcenia zawodowego** (przez profil rozumiemy kształcenie w zakresie określonej dziedziny gospodarki).

Podstawę programową – czyli obowiązkowe dla danego zawodu (profilu kształcenia) i uwzględniane w programach zestawy umiejętności

⁴ S.M. Kwiatkowski, Z. Sepkowska (red.) – *Budowa standardów kwalifikacji zawodowych w Polsce*. IBE–ITeE, Warszawa-Radom 2000.

S.M. Kwiatkowski, K. Symela (red.) – *Standardy kwalifikacji zawodowych. Teoria – metodologia – projekty*. IBE, Warszawa 2001.

S.M. Kwiatkowski, I. Woźniak (red.) – *Standardy kwalifikacji zawodowych. Relacje – modele – aplikacje*. IBE, Warszawa 2002.

S.M. Kwiatkowski, I. Woźniak (red.) – *Krajowe standardy kwalifikacji zawodowych. Projektowanie i stosowanie*. MG, PiPS, Warszawa 2003.

S.M. Kwiatkowski, I. Woźniak (red.) – *Krajowe standardy kwalifikacji zawodowych. Kontekst europejski*. MG i P, Warszawa 2004.

i treści kształcenia, umożliwiające ustalenie kryteriów ocen szkolnych i wymagań egzaminacyjnych ustala Minister Edukacji Narodowej. Jak wynika z tej definicji, podstawa programowa jest oficjalnym dokumentem, na podstawie którego można przygotowywać zróżnicowane wersje programów. Zakres owego zróżnicowania wyznacza z jednej strony obowiązkowy charakter postawy, z drugiej zaś standardy edukacyjne – również obowiązkowe wymagania egzaminacyjne.

Strukturę podstawy programowej tworzą:

- I. Założenia programowo-organizacyjne kształcenia w zawodzie:
 1. Opis kwalifikacji absolwenta.
 - Wykaz umiejętności stanowiących kwalifikacje w zawodzie.
 - Wymagania psychofizyczne właściwe dla zawodu.
 - Przeciwwskazania zdrowotne.
 2. Specyficzne wymagania zawodu.
 3. Warunki techniczne.
 4. Warunki kadrowe.
 5. Wskazówki dotyczące kształcenia w różnych typach szkół.
 6. Uwagi na temat powiązania kształcenia zawodowego z kształceniem ogólnym.
- II. Podział godzin na bloki programowe:
 1. Nazwa bloku programowego.
 2. Minimalna liczba godzin w cyklu kształcenia.
- III. Podstawy programowe kształcenia w blokach programowych:
 1. Cele kształcenia.
 2. Treści kształcenia.
 3. Zalecenia dotyczące oceniania.

Podstawy programowe kształcenia w zawodzie (profilu zawodowym) stanowią bazę umożliwiającą opracowanie różnorodnych **programów nauczania**. Programy mogą być opracowywane w szkołach, w uczelniach wyższych, w placówkach doskonalenia nauczycieli, a także w innych środowiskach edukacyjnych.

Jak łatwo zauważyć aspekt rynkowy związany z treściami kształcenia zawodowego może i powinien ujawniać się przede wszystkim w pod-

stawie programowej („wykaz umiejętności stanowiących kwalifikacje w zawodzie”). Konsekwencją zapisów podstawy programowej są plany i programy nauczania („szczegółowe cele kształcenia” i „materiał nauczania”). W praktyce szkolnictwa zawodowego to właśnie program jest wyznacznikiem realizacji celów, gdyż to na jego fundamentach opracowywane są podręczniki, zbiory zadań i materiały metodyczne dla nauczycieli.

Metody kształcenia zawodowego

Termin **metoda** ma swe źródło w greckim słowie *methodos*, czyli badanie, poszukiwanie rozwiązań. Współcześnie przez metodę kształcenia rozumiemy wspólną pracę nauczycieli i uczniów – systematycznie stosowany układ czynności nauczycieli i uczniów, realizowanych świadomie w celu spowodowania określonych zmian w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw uczniów⁵.

Położenie akcentu na współpracę nauczycieli i uczniów odróżnia **metody kształcenia od metod nauczania**, które skupione są na czynnościach nauczyciela. W dydaktyce wybór metody lub metod kształcenia zależy od wielu czynników, dlatego też wiele jest różnorodnych konwencji klasyfikacyjnych.

Jednak patrząc na metody kształcenia zawodowego z punktu widzenia rynku pracy należy zwrócić uwagę na potrzebę integracji metod heurystycznych z metodami algorytmicznymi. Te pierwsze sprzyjają rozwojowi myślenia twórczego, drugie zaś kształtują umiejętności intelektualne i motoryczne związane bezpośrednio z działaniem – z realizacją typowych zadań zawodowych. Wybór konkretnych metod heurystycznych i algorytmicznych zależy od elementów procesu kształcenia zawodowego – od celów i treści, nie można też zapominać o uwarunkowaniach dotyczących uczniów i nauczycieli.

⁵ Cz. Kupisiewicz – *Podstawy dydaktyki*. WSiP, Warszawa 2005, s. 83–84.

Środki kształcenia zawodowego

W procesie kształcenia zawodowego jedną z podstawowych zasad dydaktycznych jest **zasada aktywizacji sensomotorycznej**, ściśle związana z zasadami pogładowości, operatywności oraz łączenia teorii z praktyką⁶. Jednym z narzędzi umożliwiających praktyczną realizację tej zasady są środki dydaktyczne zwane coraz częściej mediami.

Zakres pojęcia **środek dydaktyczny** tworzą:

- materiał dydaktyczny (komunikat) zapisany na określonym nośniku informacji,
- urządzenie umożliwiające upowszechnienie materiału dydaktycznego.

Materiał dydaktyczny jest swoistym oprogramowaniem – dlatego określamy go często informatycznym pojęciem *software*. Może on jednak w wielu przypadkach funkcjonować autonomicznie, co różni go od oprogramowania komputerów.

Współczesne materiały dydaktyczne są w dużej mierze związane z urządzeniami umożliwiającymi ich prezentację. Przez analogię do sprzętu informatycznego urządzenia te bywają nazywane *hardware*. W praktyce urządzenie techniczne (*hardware*) bez odpowiedniego materiału dydaktycznego (*software*) jest bezużyteczne. Dlatego też operuje się zintegrowanym pojęciem **medium** łączącym w sobie cechy zarówno materiału dydaktycznego, jak i odpowiadającego mu urządzenia.

Taka konwencja terminologiczna pozwala na zastąpienie tradycyjnego pojęcia **środek dydaktyczny** pojęciem **medium**. Jest to o tyle istotne, iż w procesie kształcenia zawodowego w sposób naturalny łączy się nowoczesne środki dydaktyczne z urządzeniami tradycyjnymi, tworząc racjonalne strategie dydaktyczne zwane nauczaniem – uczeniem się **multimedialnym** (*multimedia learning, multimedia instruction, multimedia system*).

Cechą konstytutywną kształcenia multimedialnego jest wykorzystywanie różnorodnych mediów na określonej wspólnie bazie technicznej. Bazą tą z reguły jest komputer lub specjalistyczne urządzenie odtwarzające. Wśród mediów połączonych z bazą występują monitory telewizyjne,

⁶ Cz. Kupisiewicz – *op. cit.*, s. 68–82.

magnetowidy, głośniki, mikrofony, słuchawki, odtwarzacze płyt kompaktowych – wsparte odpowiednim oprogramowaniem (karty dźwiękowe, karty graficzne, karty wideo).

Multimedia umożliwiają dokonanie bardzo istotnych zmian i przewartościowań w procesie komunikacji nauczyciel – medium – uczeń. Otóż dzięki sprzężeniu komputera z wideo pojawia się realna szansa na to, aby uczeń mógł uczyć się w sposób zindywidualizowany, aby sam decydował o treści kształcenia i sposobach prezentacji.

Funkcje mediów należy zawsze rozpatrywać w powiązaniu z celami, treścią i metodami kształcenia zawodowego. W tym ujęciu funkcje mediów sprowadzają się do możliwie najefektywniejszego przekazywania treści komunikatów, ułatwiającego zwłaszcza zrozumienie istoty procesów i zjawisk niemożliwych do obserwacji przez uczniów w naturalnej postaci, a także do stwarzania warunków sprzyjających samodzielnemu działaniu.

Coraz większa różnorodność i atrakcyjność mediów sprawia, iż są one w stanie w swoisty sposób zmonopolizować proces kształcenia. Media i ich złożone konfiguracje umożliwiają interakcyjną pracę w sieciach, nie tylko dostarczają informacji, ale także pozwalają na ich transformację i efektywne wykorzystywanie w dziedzinie projektowania oraz symulacji zjawisk.

Już nie tylko w teorii, ale i w praktyce laboratoria symulacyjne mogą dostarczać w tzw. czasie rzeczywistym danych uzyskiwanych dotychczas w żmudnych procedurach pomiarowych. Jest paradoksem naszych czasów, iż rozwój technologii elektronicznej stwarza okazję do pośredniego jedynie poznania rzeczywistości. Okazja ta jest jednocześnie pokusą „unowocześnienia” procesu kształcenia, szczególnie w sytuacji, gdy wiele szkół nie dysponuje odpowiednią infrastrukturą. Mamy zatem do czynienia z „wymuszonym” zastępstwem, które nie wynika z przyjętej metodyki prowadzenia zajęć – jest raczej efektem niebywałej ekspansji multimediów połączonej z niedostatecznym wyposażeniem laboratoriów i warsztatów szkolnych. W tej sytuacji realne jest niebezpieczeństwo usankcjonowania prymatu wąsko rozumianej technologii kształcenia nad psychologicznymi i dydaktycznymi uwarunkowaniami procesu uczenia się.

Pomiar i ocena efektów kształcenia zawodowego

Efekty kształcenia zawodowego nierozzerwalnie łączą się z jakością. Jest to jedno z pojęć dotyczących różnych, wzajemnie przenikających się, obszarów życia społecznego i gospodarczego. Stąd też spotykamy różne definicje w zależności od przedmiotu badań. Najczęściej myśląc o jakości kształcenia odwołujemy się do języka specyficznego dla pedagogiki, ekonomii, socjologii.

W pedagogice istotne jest kojarzenie jakości kształcenia z zakresem i poziomem nabytych wiadomości, ukształtowanych umiejętności i postaw. Nie można przy tym jednak pomijać rozwoju osobowości uczniów i dających się obserwować przewartościowań aksjologicznych.

Ujęcie ekonomiczne jakości kształcenia zawodowego zwraca uwagę na relacje między rezultatami procesu nauczania – uczenia się, a szeroko rozumianymi nakładami. W tym nurcie mieszczą się badania nad wpływem edukacji zawodowej na wzrost gospodarczy i rozwój cywilizacyjny.

Podejście socjologiczne do pojęcia jakości kształcenia zawodowego kładzie nacisk na ocenę wypełniania przez szkołę funkcji społecznych, a także wpływu szkoły na jej bliższe i dalsze otoczenie.

Pomiar i ocena efektów kształcenia zawodowego nabierają szczególnego znaczenia w okresie reform strukturalnych i programowych. Taką sytuację mamy właśnie w obszarze kształcenia zawodowego.

Wprowadzane zmiany strukturalne i programowe mają uwarunkowania wewnętrzne i zewnętrzne w odniesieniu do systemu szkolnego. Impulsy wewnętrzne są wynikiem krytycznej analizy przebiegu procesu kształcenia, organizacji pracy szkoły, możliwości kadrowych i technicznych. Mają one charakter wewnątrzszkolnego sprzężenia zwrotnego i polegają na ciągłej minimalizacji różnicy między założonymi celami kształcenia a rezultatami, których odzwierciedleniem są oceny szkolne. Źródłem impulsów zewnętrznych jest bliższe i dalsze otoczenie szkoły. Gwałtowna zmiana sytuacji społeczno-gospodarczej spowodowała jakościowe przewartościowania w tym otoczeniu. Prywatyzacja i tworzący się rynek pracy wpłynęły na zmianę relacji między szkołą zawodową a przedsiębiorstwami – między instytucją edukacyjną a potencjalnymi odbiorcami efektów jej działalności.

Oddziaływania wewnętrzne i zewnętrzne wzajemnie się uzupełniając wpływają w różnych okresach w różny sposób na elementy systemu szkolnego. Obserwowane dynamiczne zmiany zewnętrzne w pierwszej kolejności dotyczą celów kształcenia zawodowego. Również wewnętrzne procesy samoregulacyjne w szkolnictwie zawodowym skupiają się na modyfikacji celów kształcenia. Dlatego też proponuję ocenę jakości kształcenia zawodowego rozpatrywać z punktu widzenia celów charakterystycznych dla szkół zawodowych. W ten sposób nie tracąc z pola widzenia innych zmiennej niezależnych można przedstawić charakterystykę celów kształcenia zawodowego i sposoby określania stopnia ich realizacji.

Podobnie, jak w wypadku efektywności, również cele kształcenia są definiowane różnorodnie w zależności od przyjętej koncepcji filozoficznej, psychologicznej, socjologicznej lub doktrynalnej. Ostateczne sformułowanie celów zależy również od typu szkoły i procesu kształcenia. Wspólną płaszczyzną rozważań teoretycznych jest twierdzenie, iż cel jest zamierzonym wynikiem uczenia, jest zmianą w nim zachodzącą. Stosowanie pojęcia zmiany zakłada wystarczającą wiedzę nauczyciela o stanie początkowym – wstępnym poziomie wiedzy, umiejętności uformowanych działaniami i postawami uczniów. Ponieważ w praktyce niezwykle trudno jest określić stan początkowy w odniesieniu do wszystkich uczniów, to przeważnie ograniczamy się do opisu stanu końcowego. Opis taki spełnia swoje funkcje, jeśli precyzuje również dopuszczalne odchylenia od realizacji celu (stanu) końcowego. Stwarza to możliwość określenia celu maksymalnego i celu minimalnego, a przez to zbioru akceptowanych celów końcowych.

Traktując cele jako globalną zmienną niezależną, która wpływa na efektywność kształcenia, należy rozważyć, co ma być rzeczywistym przedmiotem oceny. Proponuję uczynić nim umiejętności ogólnozawodowe i specjalistyczne. Chodzi przy tym o umiejętności odgrywające przy wykonywaniu czynności technologicznych i organizacyjnych rolę pierwszoplanową, o umiejętności, które w ogólnej strukturze stanowią swoistą konstrukcję nośną umożliwiającą zdobycie kwalifikacji zawodowych. Ocena jakości kształcenia zawodowego może sprowadzać się do analizy wytworu pracy, może też dotyczyć każdego z wyróżnionych wyżej elementów modelu czynności poznawczych. W pierwszym przypadku efekt pracy ucznia po-

równuje się z szeroko rozumianym celem wzorcowym przy uwzględnieniu odchyleń od precyzyjnie zdefiniowanej normy. W drugim zaś pomocne mogą być taksonomie celów kształcenia i wychowania.

Cel wzorcowy nie musi ograniczać się tylko do umiejętności manualnych. Również zadania teoretyczne (projekty, plany działania) można odnosić do określonych norm wymagań. Istotne jest jedynie przyjęcie dolnej granicy normy, którą można nazwać poziomem minimum. Zbiór umiejętności na tym poziomie stanowi w praktyce „minimum kwalifikacji”. W tym miejscu chciałbym zwrócić uwagę, że minimalne kwalifikacje są pojęciem względnym. O ich poziomie decyduje bowiem również rynek ze swoim prawem popytu i podaży na towary i usługi. Zadanie szkoły zawodowej polega w tym wypadku na pełnieniu funkcji regulacyjnej między wolnym rynkiem a poziomem usług edukacyjnych.

Niskie wymagania stawiane absolwentom szkół zawodowych na rynku pracy nie powinny w żadnym razie prowadzić do obniżenia ogólnego poziomu kształcenia zawodowego, w tym do zmniejszenia liczby i poziomu umiejętności zawodowych.

Analizując proces kształcenia w kontekście modelu czynności poznawczych, możemy próbować tworzyć narzędzia pomiaru dla każdego poziomu czynności i każdej kategorii przyjętej taksonomii. I tak np. zastosowanie taksonomii ABC daje teoretyczną możliwość pomiaru stopnia opanowania wiadomości i umiejętności na poziomach poznania zmysłowego, modeli wyobrazeniowych i symbolicznych oraz struktur teoretycznych⁷.

Ocena wyników dowolnego pomiaru dydaktycznego wiąże się z wymaganiami programowymi. Na niższych szczeblach kształcenia wymagania te są często utożsamiane z „osiągnięciami koniecznymi”, które definiuje się jako umiejętności uczniów pozwalające im świadomie uczestniczyć w zajęciach szkolnych oraz wykonywać proste zadania życia codziennego stosownie do wieku. W szkołach zawodowych bardziej przydatny jest opis wymagań podstawowych (minimum kwalifikacji), rozszerzających i uzupełniających. Opisy wymagań mogą w niektórych sytuacjach zawodowych redukować skalę ocen do dwóch stanów: pozytywnego i negatywnego. Wśród

⁷ B. Niemierko – *Między oceną szkolną a dydaktyką*. WSiP, Warszawa 1997, s. 86–87.

umiejętności zawodowych dają się bowiem wyróżnić takie, które z punktu widzenia realizacji celu są opanowane lub nie. Dotyczy to np. umiejętności diagnostycznych i umiejętności napraw maszyn i urządzeń. Trudno mówić o częściowo poprawnej diagnozie lub prawie dobrej naprawie uszkodzenia.

Zarysowana jedynie wstępnie problematyka pomiaru i oceny jakości kształcenia zawodowego nie doczekała się jeszcze wyczerpujących opracowań teoretycznych. Ich brak jest poważnym utrudnieniem w codziennej praktyce szkolnej – nie pozwala konstruować racjonalnych podstaw programowych i norm wymagań (standardów edukacyjnych) opisujących kwalifikacje zawodowe. Jak już wspomniano przy analizie celów kształcenia zawodowego, standardy edukacyjne powinny wynikać w sposób naturalny ze standardów kwalifikacji zawodowych (z oczekiwań i wymagań rynku pracy). Transformacja wizji kwalifikacji rynkowych w konkretne zadania na szkolnych egzaminach zewnętrznych jest procesem, w którym jest miejsce dla aktywnej działalności pracodawców. To oni w rzeczywistości kształtują rynek pracy i ich opinia mogłaby być jednym z komponentów tworzących obraz współczesnego kształcenia zawodowego, szczególnie w wymiarze jakościowym.

Zakończenie

Przedstawione rozważania na temat elementów procesu kształcenia zawodowego rozpatrywanych w kontekście rynku pracy wskazują na potrzebę dalszych analiz. Ich treścią można uczynić relację zwrotną: proces kształcenia zawodowego – rynek pracy. W dotychczasowym myśleniu dominuje bowiem relacja jednostronna – związana z wpływem rynku pracy. Pozostaje pytanie: jak szkoła zawodowa może modyfikować ten rynek? Czy jest partnerem dla pracodawców, czy tylko instytucją usługową? Są też inne pytania, dotyczące np.: znaczenia form organizacyjnych w kształceniu zawodowym, skuteczności tradycyjnych zasad kształcenia, ucznia jako podmiotu w procesie kształcenia zawodowego i zmieniającej się roli nauczyciela. Bez odpowiedzi na nie (i zapewne na szereg innych – natury prawnej, organizacyjnej) kształcenie zawodowe nie tylko nie będzie mogło spełnić oczekiwań rynku pracy, ale dla tysięcy uczniów stanie się synonimem wykluczenia zawodowego i społecznego.

Agnieszka Majcher- Teleon
Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej
Departament Rynku Pracy

Krajowe Ramy Kwalifikacji i ich rola w realizacji Strategii Lizbońskiej w Polsce

Niedostateczne i rozproszone w przepisach branżowych uregulowanie w Polsce sektora kształcenia nieformalnego i ograniczone możliwości walidacji edukacji nieformalnej i incydentalnej (w tym umiejętności zdobytych w drodze doświadczenia zawodowego) są źródłem wielu rozmaitych problemów. Przykładem z codziennej praktyki urzędów pracy jest choćby problem osób, które z racji nieukończenia szkoły o profilu zawodowym, a jedynie liceum ogólnokształcącego pozostają osobami bez formalnych kwalifikacji zawodowych, pomimo wieloletniej często praktyki zawodowej np. w zawodzie sprzedawcy. Brak możliwości uznawania umiejętności nabytych poza systemem formalnej – szkolnej lub pozaszkolnej – edukacji, nieczytelność zdobywanych kwalifikacji, rozmijanie się podaży kwalifikacji z popytem czy wręcz brak wiedzy, jakich kwalifikacji wymaga rynek pracy, to bariery utrudniające planowanie dalszego kształcenia, podnoszenie kwalifikacji i mobilność siły roboczej. Rozwijanie Krajowych Ram Kwalifikacji oraz rozwiązań towarzyszących (takich jak system walidacji edukacji nieformalnej i incydentalnej) należy więc traktować jako jeden ze sposobów eliminacji powyższych barier.

Idea Krajowych Ram Kwalifikacji

Budowanie i rozwijanie Krajowych Ram Kwalifikacji jest w wielu krajach uważane za klucz do rozwoju edukacji ustawicznej, promowania kultury „uczenia się przez całe życie” i pomnażania kapitału ludzkiego. Ramy Kwalifikacji to, najszerszej rzecz ujmując, zestaw dokumentów, aktów prawnych itp. opisujących kwalifikacje oraz ich wzajemne relacje względem siebie. Głównym celem istnienia Ram jest przejrzysty opis wszystkich dróg prowadzących do uzyskania kwalifikacji i sposobu ich kumulowania (np. przy wykorzystaniu systemu punktów zaliczeniowych/ transferowych) oraz opis podstawy, na której podejmowane są decyzje o uznaniu danych umiejętności (włączając w to potwierdzanie kwalifikacji nabytych w ramach kształcenia nieformalnego). Zaletą nowoczesnych ram kwalifikacji jest odejście od definiowania kwalifikacji w odniesieniu do tytułów, dyplomów i zaświadczeń, uzyskanych na zakończenie pewnego określonego etapu kształcenia, zwykle wyrażonego w latach nauki i opartego na konkretnym programie szkolenia w stronę definiowania kwalifikacji w odniesieniu do wiedzy, umiejętności i kompetencji niezbędnych dla wykonywania określonych zadań zawodowych. Podejście to umożliwia dowartościowanie edukacji ustawicznej i pozaszkolnych form kształcenia, uznawanie kwalifikacji nabytych w drodze kształcenia nieformalnego i incydentalnego oraz w miejscu pracy i ułatwia podwyższanie i zmianę kwalifikacji.

Ramy kwalifikacji, rozumiane jako opis konkretnych kwalifikacji i sposobów ich potwierdzania oraz powiązań między nimi, istnieją w każdym kraju, choć najczęściej ograniczone są wówczas do edukacji szkolnej. Bardziej kompleksowe rozwiązania, oparte również na zmianie myślenia czym są kwalifikacje, wprowadziło jednakże wiele krajów, choć w każdym z nich przyjęto nieco inny ich model. Kraje takie jak Irlandia, Irlandia Północna, Szkocja i Walia przyjęły model jednolitych ram kwalifikacji obejmujących wszystkie poziomy i sektory kształcenia. Francja, Dania i Finlandia skupiły się na przykład na systemie kształcenia zawodowego opartego na kompetencjach i umożliwiającą poświadczanie kształcenia nieformalnego¹.

¹ Draft 2006 joint progress report of the Council and the Commission on the implementation of the “Education & Training 2010 work programme”.

W ostatnim okresie również Komisja Europejska zamierza wprowadzić tzw. Europejskie Ramy Kwalifikacji (*EQF*), które stanowiąc system odniesienia dla wszystkich rodzajów kwalifikacji zdobywanych w poszczególnych krajach, ułatwiałyby porównywanie kwalifikacji i promowały mobilność w celach kształcenia i zatrudnienia. Intencją jest również powiązanie Europejskich Ram z rozwiązaniami w zakresie uznawania wykształcenia i zapewniania jakości, wspólnymi zasadami identyfikacji i uwierzytelniania kształcenia nieformalnego oraz Europassem (ujednoliconymi ramami europejskimi dla przejrzystości dyplomów, świadectw i kwalifikacji). Komunikat Komisji Europejskiej z 8 lipca 2005 pn. „W kierunku Europejskich Ram Kwalifikacji dla potrzeb uczenia się przez całe życie” zawiera propozycje dotyczące rozwijania tej koncepcji².

Europejskie Ramy Kwalifikacji mają być zalecane do wykorzystania na zasadzie dobrowolności, ale państwa członkowskie UE zostały zobligowane do budowania Krajowych Ram Kwalifikacji.

Krajowy System Kwalifikacji i Krajowe Ramy Kwalifikacji – historia i założenia koncepcji

Ramy kwalifikacji to temat pojawiający się od połowy lat dziewięćdziesiątych coraz częściej w debatach dotyczących strategii i polityk rozwoju systemów kształcenia i szkolenia oraz przewijający się w pracach i dokumentach OECD, MOP³, EU. W międzyczasie ramy kwalifikacji wprowadziło wiele krajów takich jak Wielka Brytania, Australia, Nowa Zelandia, Południowa Afryka, a ostatnio Irlandia. Nie ulega przy tym wątpliwości, iż bardzo często decyzje o wdrożeniu ram kwalifikacji były decyzjami natury politycznej, ponieważ wciąż brak dowodów empirycznych na to, iż bardzo kosztowne w przygotowaniu ramy kwalifikacji spełniają właściwie swoją rolę we wspieraniu rozwoju zasobów ludzkich i rozwoju społeczno-ekonomicznego.

² Commission Staff Working Document: Towards a European Qualification Framework for Lifelong Learning”, Brussels, 8.7.2005 SEC (205) 957.

³ Rekomendacja MOP Nr 95 dotycząca rozwoju zasobów ludzkich: edukacji, szkoleń i kształcenia ustawicznego, przyjęta w lipcu 2004 r. rekomenduje implementację Krajowych Ram Kwalifikacji jako środka promocji transparentnych narzędzi oceny, certyfikacji i uznawania nabytych umiejętności.

Idea ram kwalifikacji wywodzi się z filozofii „kompetencji”, rozwiniętej w Wielkiej Brytanii w latach 80-tych dwudziestego wieku w odniesieniu do kształcenia zawodowego i opiera się na przeświadczeniu, iż kwalifikacje należy definiować w relacji do wyników kształcenia i nabytych umiejętności, a nie w relacji do zawartości i długości programu kształcenia/szkolenia (Young 2005:5). Elementem charakterystycznym dla tego nowego, neoliberalnego sposobu myślenia było też przyznanie wiodącej roli pracodawcom w definiowaniu kwalifikacji i potrzeb szkoleniowych (inaczej: podporządkowanie zawartości i profilu kształcenia/kwalifikacji wymaganiom gospodarki i rynku pracy), w przeciwieństwie do poprzedniego modelu, w którym to instytucje szkoleniowe/nauczyciele/urzędnicy decydowali o rodzaju i zawartości kwalifikacji (i gdzie punktem odniesienia były dyscypliny naukowe).

W Wielkiej Brytanii, która była liderem w tej dziedzinie, ramy kwalifikacji oparte zostały na standardach określonych w zamyśle przez pracodawców i pierwotnie ograniczały się do dwóch najniższych poziomów kwalifikacji. W połowie lat dziewięćdziesiątych koncepcja ram kwalifikacji została powiązana w bardziej systematyczny sposób z polityką rozwoju kształcenia ustawicznego, szczególnie dzięki możliwości uznawania umiejętności nabytych w trakcie kształcenia nieformalnego i incydentalnego, także bez względu na wiek osoby uzyskującej kwalifikację. Dzięki temu można skuteczniej przeciwdziałać negatywnym konsekwencjom przedwczesnego „wypadania” młodych ludzi z systemu edukacyjnego i zachęcać do zdobywania kwalifikacji dorosłe osoby niezainteresowane z różnych względów zdobywaniem wiedzy i umiejętności w systemie formalnym (czyli w trybie szkolnym).

W ostatnich latach koncepcja ram kwalifikacji została wzbogacona – w oparciu o bardzo pozytywne doświadczenia z akademickim Europejskim Systemem Transferu Punktów (ETCS) – o element tzw. punktów transferowych⁴. Zastosowanie tego narzędzia umożliwia podnoszenie kwalifikacji

⁴ Punkt transferowy (zaliczeniowy, kredytowy) opisuje w sposób ilościowy wartość danej jednostki kształcenia. Może być „przeniesiony” i uznany w ramach zdobywania kwalifikacji innych niż te, do których osiągnięcia pierwotnie był przewidziany. Punkty zaliczeniowe pozwalają na akumulację zdobytej wiedzy i umiejętności. Zasady związane z procesem wartościowania jednostek kształcenia, transferem i akumulacją punktów tworzą ramy punktów zaliczeniowych (transferowych, kredytowych).

i przekwalifikowanie się na podstawie zdobytych uprzednio – w różnym czasie, trybie i miejscu – kwalifikacji częściowych (tzw. kredytów czy punktów transferowych). Ponadto ramy kwalifikacji zaczęły stopniowo obejmować – przynajmniej jako koncepcja – cały system kształcenia tj. jego wszystkie sektory (system formalny – szkoły dla młodzieży i dorosłych oraz system pozaszkolny – kształcenie ustawiczne) oraz poziomy, łącznie ze szkolnictwem wyższym i przestały być utożsamiane jedynie z kształceniem zawodowym i potwierdzaniem umiejętności nabytych u osób nie posiadających żadnych kwalifikacji zawodowych.

Zasady, które rządzą Ramami Kwalifikacji – w odróżnieniu od innych czy wcześniejszych systemów kwalifikacji – można podsumować więc następująco (za Young 1995):

- wszystkie kwalifikacje opisane są wg tej samej metodologii;
- wszystkie kwalifikacje przypisać można do konkretnego poziomu, a poziomy te tworzą hierarchiczną całość;
- kwalifikacje odnoszą się do wyników kształcenia i są niezależne od sposobu i miejsca zdobycia wiedzy czy umiejętności, czasu trwania kształcenia ani jego programu;
- kwalifikacje są klasyfikowane (w przypadku kwalifikacji zawodowych) w odniesieniu do obszarów zawodowych;
- Krajowe Ramy Kwalifikacji stanowią ramy odniesienia umożliwiające ewaluację każdego incydentu edukacyjnego w kontekście jego potencjalnego wkładu w uzyskanie kwalifikacji;
- każdemu elementowi kwalifikacji (kwalifikacje częściowe) można przypisać wartość liczbową, ułatwiającą akumulację i transfer kwalifikacji (częściowych) oraz porównywanie kwalifikacji.

Jak już wspominaliśmy powyżej, mamy do czynienia z pewnym niedostatkiem dowodów empirycznych, iż ramy kwalifikacji są rzeczywiście użytecznym narzędziem osiągania postawionych przed nimi celów. Nie jest to błahy problem, ponieważ zaprojektowanie i wdrożenie Krajowych Ram Kwalifikacji to proces długotrwały i angażujący ogromne nakłady czasu, pracy i środków finansowych. Ambitny cel częściowego wypełnienia tej luki

badawczej powzięła OECD (Komitet Edukacji) w trakcie realizacji jednego ze swoich ostatnich projektów „*The Role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning*” (Rola Krajowych Systemów Kwalifikacji w Promowaniu Kształcenia przez Całe Życie) (OECD 2005a). Przedmiot badania zdefiniowano bardzo szeroko: objęto nim rozmaite narzędzia reformy polityki kształcenia przez całe życie, a udział w badaniu wzięły 23 kraje. Koncepcja ram kwalifikacji w tym badaniu była na tyle kluczowa, iż uznano je za główne narzędzie reformowania i zarządzania Systemem Kwalifikacji⁵.

Analizy statystyczne oparte na danych z obu poziomów mikro (osoby lub przedsiębiorstwa) oraz makro (dane agregowane na poziomie całego kraju) niestety nie przyniosły satysfakcjonujących rezultatów. Wynika to jednakże nie tyle z braku korelacji między dobrze funkcjonującymi systemami kwalifikacji a wysokimi wskaźnikami uczestnictwa w kształceniu i szkoleniach, ale z przyczyn raczej natury metodologicznej: kłopotów z operacjonalizacją dobrze funkcjonujących systemów kwalifikacji, zbyt złożonym związkiem łączącym obie zmienne, czy brakiem możliwości ilościowego wyrażenia tego związku. Tym niemniej udało się zgromadzić szereg jakościowych dowodów na pozytywną rolę, jaką odegrać może wdrożenie Krajowych Ram Kwalifikacji. Są to m.in.:

- 1) bardziej spójny i przejrzysty system kwalifikacji;
- 2) łatwiejszy dostęp do kwalifikacji, w tym dla tzw. grup osób wykluczonych i zagrożonych wykluczeniem;
- 3) poprawienie drożności systemu (ułatwienie podwyższania kwalifikacji);
- 4) zapewnienie większej elastyczności dla uczących się, dostawców i organizatorów kształcenia i pozostałych użytkowników;
- 5) promowanie kształcenia zawodowego i edukacji ustawicznej (również poprzez większe otwarcie dostępu do szkół wyższych);

⁵ System kwalifikacji w definicji OECD zawiera wszystkie aspekty działań w danym kraju zmierzające do i kończące się uznaniem kształcenia. System ten obejmuje środki rozwoju i operacjonalizacji krajowych i regionalnych polityk w zakresie kwalifikacji, infrastrukturę instytucjonalną, system zapewniania jakości, proces oceny i przyznawania kwalifikacji, uznawanie umiejętności i inne mechanizmy, które wiążą kształcenie i szkolenia z rynkiem pracy i społeczeństwem obywatelskim. Systemy kwalifikacji mogą być w różnym stopniu zintegrowane. Jedną z cech systemu kwalifikacji może być powstanie tzw. Ram Kwalifikacji.

- 6) lepsze dopasowanie kwalifikacji do potrzeb rynku pracy;
- 7) promowanie inwestowania i uczestnictwa w kształceniu ustawicznym w miejscu pracy;
- 8) ułatwienie planowania kariery i dalszego rozwoju zawodowego;
- 9) ułatwienie mobilności zagranicznej w celach dalszego kształcenia i zatrudnienia.

Ponadto takie uregulowanie kwestii kwalifikacji pozwala na budowanie wzajemnego zaufania i trwałości systemów kwalifikacji. Istnienie ram pozwala na utrzymanie stabilności kwalifikacji przy zwiększeniu ich elastyczności, ułatwia dalszą decentralizację i zwiększanie autonomii organizatorów kształcenia/ instytucji szkoleniowych bez jednoczesnego stwarzania zagrożenia dla jakości uzyskiwanych kwalifikacji – przy zapewnieniu minimalnych wymagań odnośnie standardów kwalifikacji i umiejętności oraz zasad akredytacji (OECD 2005a).

Krajowe Ramy Kwalifikacji a reforma systemu kształcenia ustawicznego w Polsce

Zgodnie z zapisami wszystkich programów strategicznych rządu polskiego w najbliższych latach podjęte zostać powinny rozmaite działania promujące rozwój kształcenia ustawicznego i uczenia się przez całe życie, w szczególności koncentrujące się na rozwoju systemu motywującego jednostki do pomnażania własnego kapitału ludzkiego oraz wzmocnieniu systemu zachęt dla pracodawców, aby inwestowali oni w rozwój zasobów ludzkich.

Jak wiadomo, istnieje cały szereg bodźców finansowych i pozafinansowych, mogących wpływać na zwiększenie popytu na kształcenie dorosłych z jednej strony i podaży usług szkoleniowych z drugiej strony. Do nich należy przede wszystkim zwiększanie stopy zwrotu z nakładów inwestycyjnych na edukację, ponoszonych przez jednostki i przedsiębiorstwa. Można je osiągnąć po pierwsze, poprzez poprawę jakości edukacji (tak, aby każda inwestycja w szkolenie poczyniona przez pracowników lub pracodawców znalazła odzwierciedlenie we wzroście wydajności pracy), poprawę efektywności kosztowej oraz promowanie struktur płacowych

lepiej odzwierciedlających różnice w wykształceniu (Rekomendacje OECD dla Polski – Poland Country Note 2005b). Elementem niezwykle istotnym w tym kontekście jest czytelność kwalifikacji, ich bezpośrednie przełożenie na produktywność oraz jednoznacznie sformułowane zasady uznawania i poświadczania kwalifikacji, w tym umiejętności zdobytych drogą kształcenia nieformalnego i incydentalnego.

Pomimo stosunkowo zadowalającego poziomu wykształcenia Polaków na tle innych krajów europejskich, badania OECD wskazują, że edukacja szkolna w Polsce nie daje uczniom wystarczających podstaw do dalszego rozwoju i uzupełniania kwalifikacji. Ponadto zbyt wiele osób, szczególnie należących do pokoleń sprzed transformacji poprzestaje na uzyskanym dawno temu, zwykle relatywnie niskim, poziomie wykształcenia. Mobilność zawodowa i przestrzenna Polaków w porównaniu do innych krajów jest również niezadowalająca. Statystyka uczestnictwa osób dorosłych (25–64 lata) w kształceniu ustawicznym pokazuje, że ze wskaźnikiem 5,0% dorosłych biorących udział w szkoleniach w 2005 roku, daleko odbiegamy od średniej dla krajów Unii Europejskiej (10,8%), nie mówiąc już o liderach takich jak Szwecja (34,7%) czy wielka Brytania (29,1%) lub Dania (27,6%), i tym trudniej będzie nam osiągnąć cel przyjęty przez Komisję Europejską w programie „Edukacja i szkolenia 2010”, gdzie mówi się o konieczności osiągnięcia tego wskaźnika przynajmniej na poziomie 12,5%.

Konieczne jest więc zwalczanie przekonania, że raz zdobyte wykształcenie wystarczy nam na całe życie oraz intensywna promocja korzyści wynikających z posiadania wysokich i aktualnych kwalifikacji. Przekonanie o braku konieczności uzupełniania wiedzy wydaje się bowiem być jedną z najpoważniejszych barier psychologicznych stojących na przeszkodzie do rozwoju kształcenia ustawicznego w Polsce. Bez stworzenia potrzeby doksztalcania wszelkie inne rozwiązania instytucjonalne ukierunkowane na rozwój edukacji ustawicznej mogą okazać się mało efektywne. Z drugiej strony brak jest jasnych sygnałów o opłacalności kształcenia, podnoszenia lub zmiany kwalifikacji. A zatem bez zmian instytucjonalnych i stworzenia kompleksowego systemu zachęt bardzo trudno zmotywować kogokolwiek do podjęcia wysiłku edukacyjnego. Po drugie, w chwili obecnej nie ma możliwości potwierdzenia kwalifikacji nabytych w miejscu pracy podczas wykonywania obo-

wiązków zawodowych czy poza pracą, w czasie wolnym itd. Brak oficjalnie uznanych kwalifikacji (opartych na jasno określonych standardach) u osób posiadających doświadczenie zawodowe czy inne konkretne umiejętności negatywnie rzutuje na przejrzystość rynku pracy (pracodawca musi każdorazowo weryfikować kwalifikacje każdego nowo przyjętego pracownika) oraz utrudnia planowanie kariery zawodowej. Wydaje się więc, iż priorytetem powinno być stworzenie systemu uznawania i poświadczania kwalifikacji oraz dalsza kontynuacja prac nad standardami kwalifikacji zawodowych, które muszą stanowić punkt odniesienia dla kwalifikacji przyznawanych w trakcie tej procedury i które są podstawowym elementem ram kwalifikacji. Warto też zwrócić uwagę, że kształcenie nieformalne/samokształcenie cieszy się wśród Polaków dużą popularnością, także wśród osób o niskich kwalifikacjach. Jego istotną zaletą jest także to, że jest jedną z najtańszych form kształcenia. Nakładów finansowych wymaga jedynie zbudowanie i utrzymywanie systemu uznawania i poświadczania kwalifikacji zdobytych tą drogą.

W ostatnich latach podjęto intensywne działania mające na celu włączenie się w realizację Strategii Lizbońskiej w obszarze budowania gospodarki opartej na wiedzy. W modernizację systemu kształcenia włączony jest zarówno resort edukacji jak i resort pracy. Prace te koncentrowały się na poprawie jakości oferty kształcenia ustawicznego i lepszego jej dostosowania do potrzeb rynku pracy, w tym na działaniach na rzecz zwiększenia przejrzystości kwalifikacji. Do tego nurtu należą w szczególności prace nad tworzeniem i upowszechnianiem standardów kwalifikacji zawodowych, rozumianych jako normy wymagań warunkujących poprawne wykonanie zadań lub realizowanie funkcji zawodowych, formułowane przez pracodawców.

Jakkolwiek dyskusja nt. standardów kwalifikacji zawodowych w Polsce rozpoczęła się w pierwszej połowie lat 90-tych ub. wieku (seminarium w Miedzeszynie w 1993 roku), to metodologia opracowywania, bazująca na badaniu wymagań pracodawców i opis pierwszych ośmiu standardów kwalifikacji powstały dopiero w latach 1998–2000, w ramach projektu Phare '98 pt. „Analiza potrzeb szkoleniowych” (realizowanego wspólnie przez Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej i Ministerstwo Edukacji Narodowej, a wspieranego przez Europejską Fundację Kształcenia Zawo-

dowego – ETF – w Turynie). W ramach kolejnego projektu, Phare 2000 pn. „Krajowy system szkolenia zawodowego”, prowadzonego przez Ministerstwo Gospodarki i Pracy, opracowano standardy kwalifikacji dla dalszych 40 zawodów oraz programy modułowych szkoleń zawodowych (wraz z materiałami dydaktycznymi), bazujące na koncepcji Międzynarodowej Organizacji Pracy. Zaprojektowano także elektroniczne bazy danych i wprowadzono do nich treści wszystkich standardów kwalifikacji i programów szkoleń modułowych (dla 227 zakresów pracy), opracowanych w ramach różnych projektów. Zasoby informacyjne tych baz danych udostępniane są zainteresowanym poprzez sieć Internetu (adres: www.standardyiskolenia.praca.gov.pl). Kolejny projekt zrealizowany z inicjatywy Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej – Phare 2002 pn. „Doskonalenie umiejętności publicznych służb zatrudnienia w dziedzinie wprowadzania w życie Europejskiej Strategii Zatrudnienia i uczestnictwa w systemie Eures” pozwolił na opracowanie dalszych standardów kwalifikacji (i zweryfikowanie wcześniej opracowanych) oraz szkoleń modułowych, tym razem dla wybranej grupy zawodowej – pracowników urzędów pracy zatrudnionych na tzw. stanowiskach kluczowych. Także produkty tego projektu dostępne są na stronach internetowych ministerstwa.

Działania nad rozwijaniem i upowszechnianiem standardów kwalifikacji zawodowych i szkoleń modułowych będą kontynuowane w przyszłych latach, co znalazło umocowanie w zapisach ustawy *o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy*, a także zostało zaplanowane w dokumencie rządowym *Sektorowy Program Operacyjny Rozwój Zasobów Ludzkich* (SPO RZL). Realizacja tych działań jest przewidziana w ramach projektów finansowanych z *Europejskiego Funduszu Społecznego*. Do takich projektów należy podjęty w ub. roku przez Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej projekt pn. „Opracowanie i upowszechnienie krajowych standardów kwalifikacji zawodowych”, realizowany w ramach Działania 1.1. „Rozwój i modernizacja instrumentów i instytucji rynku pracy” SPO RZL, kończący się w 2008 roku. Jego efektem będzie wzbogacenie bazy danych o kolejne standardy kwalifikacji dla 200 zawodów, ustalonych w oparciu o badanie potrzeb potencjalnych użytkowników, a także popularyzacja standardów kwalifikacji w Polsce.

Opracowywane w Polsce standardy kwalifikacji zawodowych opierają się na tej samej filozofii myślenia, która jest podstawą Europejskich Ram Kwalifikacji, pomimo nieco odmiennego rozwiązania kwestii technicznych (np. dyskutowane jest przyjęcie 8-stopniowej struktury poziomów kwalifikacji w Europejskich Ramach Kwalifikacji, natomiast polskie standardy kwalifikacji operują skalą 5-stopniową). Trzeba jednak pamiętać, że opracowywane standardy kwalifikacji są tylko narzędziem pomocnym w polityce edukacyjnej, czy polityce zatrudnienia. Mogą być dopiero bazą dla tworzenia standardów kształcenia, a w konsekwencji dla opracowywania programów nauczania uwzględniających wymagania rynku pracy, czy formułowania standardów egzaminacyjnych, pozwalających ocenić przygotowanie zawodowe, niezależnie od sposobu uzyskania kwalifikacji. Również w obszarze polityki kadrowej przedsiębiorstwa, czy szerzej – polityki zatrudnienia – mogą stanowić narzędzie do tworzenia opisów stanowisk pracy, formułowania wymagań w procesie rekrutacji czy oceny i doskonalenia pracowników, a z punktu widzenia jednostki – mogą stanowić pomoc dla dokumentowania kwalifikacji uzyskanych w drodze kursowej lub doświadczenia zawodowego. Może to być także narzędzie przydatne dla prowadzenia pośrednictwa pracy i poradnictwa zawodowego.

W ślad za zapisami „Strategii Rozwoju Edukacji Ustawicznej do roku 2010” także resort edukacji przygotowuje i wdraża nowe rozwiązania prawne i instytucjonalne, stanowiące pierwsze kroki w kierunku zapewnienia drożności między systemem szkolnym i pozaszkolnym i skrócenia nauki w szkołach dla dorosłych. Bardzo cenną inicjatywą w tym kontekście jest rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu w sprawie uzyskiwania i uzupełniania przez osoby dorosłe wiedzy ogólnej, umiejętności i kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych⁶. Umożliwia ono m.in. zaliczanie, pod pewnymi warunkami, ocen uzyskanych w wyniku ukończenia kursów zawodowych przy podejmowaniu nauki w szkołach dla dorosłych prowadzących kształcenie zawodowe w zakresie zawodów ujętych w klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego. Wprowadza

⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 3 lutego 2006 r. w sprawie uzyskiwania i uzupełniania przez osoby dorosłe wiedzy ogólnej, umiejętności i kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych. (Dz.U. z 2006 r. Nr 31, poz. 216).

także możliwość potwierdzania kwalifikacji zawodowych uzyskanych w niektórych formach pozaszkolnych, spełniających pewien wymóg czasu trwania kursu oraz zakończonych egzaminem zorganizowanym na zasadach określonych w rozporządzeniu. Resort edukacji podejmuje także czynne działania w zakresie zwiększania przejrzystości kwalifikacji (m.in. poprzez umożliwienie okręgowym komisjom egzaminacyjnym wydawania suplementów do dyplomów potwierdzających kwalifikacje zawodowe⁷ oraz podnoszenia jakości kształcenia nieformalnego poprzez tworzenie ram instytucjonalnych akredytacji dla kształcenia w formach pozaszkolnych).

Tym niemniej w Polsce działania na rzecz stworzenia spójnych krajowych ram kwalifikacji muszą zostać dopiero podjęte. Dotychczasowe działania, podejmowane w ramach realizacji Strategii Lizbońskiej, programu „Edukacja i Kształcenie 2010” i pozostałych strategii europejskich i krajowych, choć idą w dobrym kierunku są ciągle jeszcze działaniami częściowymi, podejmowanymi często ad hoc, bez szerszej wizji, jak wyglądać powinien efekt ostateczny tych działań. Dalsze prace powinny uwzględniać kontynuację opracowywania standardów kwalifikacji zawodowych, podjęcie badań pozwalających na identyfikację wszystkich rodzajów kwalifikacji, jakie obecnie można zdobyć w systemie szkolnym i pozaszkolnym oraz sposobów uznawania kształcenia nieformalnego i incydentalnego. Istnieje też możliwość wykorzystania w tym celu środków z Europejskiego Funduszu Społecznego.

Bibliografia:

1. Główny Urząd Statystyczny 2003. Kształcenie ustawiczne w 2003 r. Warszawa: GUS.
2. MGIP 2004. Uczenie się Dorosłych – Przegląd Tematyczny; Raport Źródłowy.
3. OECD 2005a. Moving Mountains. How can qualifications systems promote lifelong learning (Preliminary edition).
4. OECD 2005b. Thematic Review on Adult Learning; Poland Country Note.
5. Young, M. 2005. National qualifications frameworks: Their feasibility for effective implementation in developing countries. ILO Skills Working Papers No. 22.

⁷ Suplement ten jest jednym z 5 dokumentów wchodzących w skład jednolitych ram wspólnotowych dla przejrzystości kwalifikacji i kompetencji (Europass). Wcześniej umożliwiono wydawanie podobnego suplementu dla absolwentów szkół wyższych (Suplement do Dyplomu ukończenia szkoły wyższej).

Henryk Bednarczyk, Ireneusz Woźniak
Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu

W drodze do krajowych standardów kwalifikacji zawodowych

Wprowadzenie

Gospodarka oparta na wiedzy i współczesny rynek pracy potrzebują instrumentów wspierających rozwój zasobów ludzkich. W związku z tym duże nadzieje wiąże się z ustanowieniem norm kwalifikacyjnych, które pozwoliłyby z jednej strony zwiększyć przejrzystość kwalifikacji zawodowych potrzebnych gospodarce, a z drugiej strony mogłyby być wykorzystywane w zapewnianiu jakości kształcenia i doskonalenia zawodowego, w systemie szkolnym i pozaszkolnym.

Poszukuje się także możliwości usankcjonowania zjawiska uczenia się i nabywania nieformalnych umiejętności zawodowych. Proces ten zachodzi podczas pracy, gdy zdobywane jest doświadczenie zawodowe, a także w różnych sytuacjach życiowych, na ogół poza zorganizowanymi formami kształcenia i doskonalenia zawodowego. Niektóre kraje podjęły udane próby uznawania prawnego kwalifikacji nabywanych na drodze nieformalnej, w oparciu o normy kwalifikacyjne, które zwykło nazywać się standardami kwalifikacji zawodowych.

W krajach Unii Europejskiej dużym problemem jest także istniejąca i uwarunkowana historycznie różnorodność systemów kształcenia i doskonalenia zawodowego. Powoduje ona trudności z porównywaniem świadectw, dyplomów i kwalifikacji zawodowych migrujących pracowników. Powstają ba-

riery w swobodnym przepływie pracowników na wewnętrznym rynku Unii Europejskiej i w dostępie do zagranicznych rynków pracy. Również w tym obszarze krajowe standardy kwalifikacji zawodowych są przydatne, gdyż w oparciu o nie łatwiej jest porównywać świadectwa i dyplomy uzyskane w różnych systemach kształcenia i doskonalenia zawodowego. Dodatkowo planuje się wprowadzić tzw. Europejskie Ramy Kwalifikacji, które byłyby pomocne przy porównywaniu krajowych struktur kwalifikacji zawodowych.

Problemem, które różnie rozwiązują poszczególne kraje, jest udział partnerów społecznych w konstruowaniu, upowszechnianiu i wykorzystywaniu krajowych standardów kwalifikacji zawodowych. Na ogół dąży się do decentralizacji systemu zarządzania kwalifikacjami. Po początkowym okresie wsparcia procesu standaryzacji kwalifikacji udzielanego przez instytucje centralne, najczęściej resorty pracy, edukacji lub gospodarki, inicjatywa w opracowywaniu i upowszechnianiu standardów kwalifikacji zawodowych przekazywana jest w ręce zrzeszeń zawodowych. Należy podkreślić, że proces standaryzacji kwalifikacji wymaga udziału kompetentnych jednostek naukowych i badawczych. W tym celu poszczególne kraje albo zlecają badania zawodoznawcze i nadzór nad jakością standardów kwalifikacji wybranej instytucji lub konsorcjum instytucji, bądź powołują w tym celu instytucję centralną.

Standardy kwalifikacji zawodowych w Unii Europejskiej

W krajach Unii Europejskiej standaryzacja zawodów i edukacji zawodowej przybiera różnorodne formy¹:

- Austria: ściśle uregulowany system kwalifikacji narodowych dostarcza dla systemu edukacji formalnej szkolnej i pozaszkolnej standardów zwanych „profilami”.
- Belgia: standardy istnieją, lecz różnią się w zależności od systemu edukacji i szkolenia. Obecnie trwają debaty nad ustanowieniem „wspólnych odniesień”, które będą miały charakter standardów. W sektorach i przedsiębiorstwach do potwierdzania kompetencji personelu stosuje się normę międzynarodową ISO/IEC 17024 (dawniej: EN 45013). Na poziomie federalnym „wspólne odniesienia” zostały opracowane w branży telekomunikacyjnej.

¹ D. Colardyn, J. Bjornavold: „Validation of formal, non-formal and informal learning: policy and practices in EU member states”. *European Journal of Education*, Vol. 39, No. 1, 2004.

- Dania: cała publiczna edukacja i szkolenia (młodzieży i dorosłych) podlegają kompetencji Ministerstwa Edukacji i Ministerstwa Pracy, które we współpracy z partnerami społecznymi przygotowują standardy edukacyjne i zawodowe.
- Finlandia: standardy istnieją jako różnego typu kwalifikacje/kompetencje podstawowe (bazowe). Przygotowywane są one lokalnie przez szkoły i partnerów społecznych, a następnie recenzowane i akceptowane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Francja: standardy są przygotowywane pod kontrolą odpowiedzialnych ministerstw (ministerstwa ds. edukacji, ministerstwa ds. zatrudnienia, ministerstwa ds. rolnictwa itd.) wspólnie z partnerami społecznymi. Tak opracowane standardy służą dla celów edukacji i szkoleń. Istnieje także ROME, czyli Operacyjny Wykaz Zawodów i Stanowisk (*Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois*), który dostarcza innego rodzaju standardów, używanych dla celów poradnictwa zawodowego i oceny kwalifikacji przez agencje zatrudnienia oraz ministerstwo ds. zatrudnienia.
- Niemcy: istnieją standardy krajowe nazywane „profilami”. W ich tworzenie zaangażowane są władze państwowe (na poziomie federalnym i poszczególnych landów) i partnerzy społeczni.
- Irlandia: krajowe standardy są kluczowym elementem Krajowych Ram Kwalifikacji (*National Qualification Framework*) rozwijanych na podstawie ustawy z 1999 r., a wprowadzonych w życie w 2003 r. Uczenie się w różnych układach jest oceniane w różny sposób, jednak pod ścisłą kontrolą krajowych standardów projektowanych i/lub zatwierdzanych przez Radę Przyznającą ds. Edukacji Dalszej i Szkoleń (*Further Education and Training Awards Council – FETAC*) oraz Radę Przyznającą ds. Edukacji Wyższej i Szkoleń (*Higher Education and Training Awards Council – HETAC*).
- Włochy: Dekret Ministra Pracy z 2001 r. wprowadził wymaganie, że potwierdzanie kwalifikacji w systemie kształcenia zawodowego wymaga wprowadzenia krajowych standardów kwalifikacji zawodowych.
- Holandia: krajowe standardy są ustanawiane przez COLO (*Centraal organ van de Landelijke Opleidingsorganen van het Bedrijfsleven*),

w którym są reprezentowane niezależne ciała ustanawiające standardy powoływane przez wszystkie zainteresowane strony.

- Norwegia: dotychczas przy potwierdzaniu nauki formalnej, nieformalnej i incydentalnej wykorzystywane były krajowe standardy w postaci szkolnych programów nauczania. Kwestia „standardów pozaedukacyjnych” (innych niż szkolne programy nauczania) wyłoniła się w związku z kwestią przyznawania kredytów transferowych w zakresie odbywania praktyki zawodowej.
- Portugalia: głównym celem polityki państwa jest zmniejszenie „luki kwalifikacyjnej” w społeczeństwie. Każdy rodzaj uczenia się jest uznawany, pod warunkiem że jest skorelowany z programem szkolnym, równoznacznym z krajowymi standardami edukacyjnymi i szkoleniowymi.
- Szwecja: różne eksperymenty związane z potwierdzaniem edukacji nieformalnej i incydentalnej w dużym stopniu opierają się na programach kształcenia szkół ponadgimnazjalnych (upper secondary – Gymnasieskolan) uznawanych za standardy w tym zakresie.
- Zjednoczone Królestwo (UK): Krajowe Standardy Zawodowe (National Occupational Standards – NOS) są podstawą do projektowania Krajowych Kwalifikacji Zawodowych (National Vocational Qualifications – NVQs) i Ogólnych Krajowych Kwalifikacji Zawodowych (General National Vocational Qualifications – GNVQs).

W powyższych przykładach można dostrzec dominujące zasady standaryzacji kwalifikacji zawodowych i edukacji zawodowej:

- standardy kwalifikacji zawodowych mają rangę krajową;
- odpowiedzialność za tworzenie i uznawanie standardów kwalifikacji zawodowych spoczywa na organach państwa (na ogół są to resorty edukacji i pracy);
- organa państwowe są wspierane przez partnerów społecznych, których skład wykracza poza tradycyjny trójstronny układ: przedstawiciele rządu, organizacje pracodawców i pracobiorców;
- uznawanie wyników uczenia się w ramach edukacji nieformalnej i incydentalnej wymaga istnienia krajowych standardów kwalifikacji zawo-

dowych oraz wspólnych „ram odniesienia”, potrzebnych do porównania wyników kształcenia zawodowego odbywającego się na różnorodnych drogach i w odmiennych formach nabywania umiejętności, kompetencji i kwalifikacji zawodowych;

- podstawą działań związanych z potwierdzaniem wyników edukacji nieformalnej i incydentalnej jest zgoda partnerów społecznych i innych „interesariuszy” (*stakeholders*) na rozwiązania prawne, proceduralne i treść standardów kwalifikacji zawodowych².

Droga do polskich standardów

W Polsce pierwsze seminarium poświęcone standardom kwalifikacji zawodowych odbyło się w Miedzeszynie w 1993 r. Jednak pierwszych osiem standardów powstało dopiero w latach 1998–2000, w ramach projektu PHARE’98 „Analiza potrzeb szkoleniowych”, z inicjatywy Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej, Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz ze wsparciem Europejskiej Fundacji Kształcenia Zawodowego w Turynie (*European Training Foundation – ETF*).

Dalsze prace, zakończone opracowaniem 40 standardów kwalifikacji zawodowych, miały miejsce w latach 2002–2004 w projekcie PHARE 2000 „Krajowy system szkolenia zawodowego” nadzorowanym przez Ministerstwo Gospodarki i Pracy.

W ramach kolejnego projektu prowadzonego przez Ministerstwo Gospodarki i Pracy PHARE 2002 „Doskonalenie umiejętności Publicznych Służb Zatrudnienia w dziedzinie wprowadzenia w życie Europejskiej Strategii Zatrudnienia i uczestnictwa w systemie EURES” opracowano 7 standardów dla zawodów i zakresów pracy występujących w urzędach pracy.

Zbiór sukcesywnie opracowywanych krajowych standardów kwalifikacji zawodowych jest udostępniany w internetowej bazie danych założonej na serwerze Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej³.

² S.M. Kwiatkowski, I. Woźniak *Krajowe standardy kwalifikacji zawodowych – nowy wymiar przygotowania pracowników dla nowoczesnej gospodarki*. [W:] „Edukacja Ustawiczna Dorosłych – Polish Journal of Continuing Education”, nr 3/2005.

³ Adres internetowej bazy danych zawierającej krajowe standardy kwalifikacji zawodowych: <http://www.standardyiskolenia.praca.gov.pl>

Obecnie realizowany projekt Departamentu Rynku Pracy nosi nazwę „Opracowanie i upowszechnienie krajowych standardów kwalifikacji zawodowych”. Zamówienie realizowane jest ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, w ramach Sektorowego Programu Operacyjnego Rozwój Zasobów Ludzkich 2004–2006, Działanie 1.1. Rozwój i modernizacja instrumentów i instytucji rynku pracy, Schemat a) „Wzmocnienie potencjału publicznych służb zatrudnienia”.

Projekt obejmuje:

- 1) określenie wymaganych przez pracodawców kwalifikacji do wykonywania zawodów/specjalności;
- 2) opracowanie, na podstawie stwierdzonych wymagań, opisów 200 krajowych standardów kwalifikacji zawodowych (w konsultacji z organizacjami branżowymi i innymi zainteresowanymi instytucjami);
- 3) upowszechnienie informacji o krajowych standardach kwalifikacji zawodowych oraz przeprowadzenie badania wykorzystania standardów przez różne grupy użytkowników.

Projekt realizuje Konsorcjum Wykonawców w składzie:

- Doradca Consultants Ltd. w Gdyni (Lider Konsorcjum);
- Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy w Radomiu;
- Demos Polska Sp. z o.o. w Warszawie;
- Łódzkie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego.

Wykonawca został wyłoniony w drodze przetargu nieograniczonego. Do prac włączone zostały w charakterze podwykonawców: Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych w Warszawie, Pracownia Badań Społecznych w Sopocie.

Projekt jest realizowany od lutego 2006 r. i zakończy się w grudniu 2007 r.

Model standardu

Krajowe standardy kwalifikacji zawodowych projektowane są dla zawodów i specjalności ujętych w Klasyfikacji Zawodów i Specjalności i porząd-

kują kwalifikacje towarzyszące pracy zawodowej według grup kwalifikacji i poziomów kwalifikacji.

Wyróżniono cztery grupy kwalifikacji zawodowych: ponadzawodowe, ogólnozawodowe, podstawowe i specjalistyczne.

Kwalifikacje ponadzawodowe opisane są zbiorami umiejętności, wiadomości i cech psychofizycznych wspólnych dla branży, w której zawód funkcjonuje. Można mówić także o pojęciu „rodziny zawodów”, lub wspólnym „rdzeniu zawodowym”, dla którego wyodrębniono kwalifikacje ponadzawodowe. Kwalifikacje ponadzawodowe są bardzo bliskie pojęciu „kwalifikacji kluczowych” – te jednak rozumie się jako wspólne dla wszystkich zawodów, a nie tylko branży zawodowej.

Kwalifikacje ogólnozawodowe są wspólne z kolei dla tzw. „składowych kwalifikacji zawodowych” wyodrębnionych w Krajowym Standardzie Kwalifikacji Zawodowych. Kilku słów wyjaśnień wymaga nowe – na gruncie polskiego zawodoznawstwa – pojęcie „składowych kwalifikacji zawodowych”. Zostało ono wprowadzone jako realizacja idei podzielenia zawodów szerokoprofilowych – charakterystycznych dla zawodów nauczanych w szkole – na mniejsze części. Owe mniejsze obszary zawodu opisują „składowe kwalifikacji zawodowych” – składowe dlatego, że w sumie składają się na cały zawód. Jedna składowa kwalifikacji zawodowych powstaje przez połączenie kilku powiązanych ze sobą zadań zawodowych. Łączenie zadań zawodowych jest podporządkowane idei nadrzędnej – grupa zadań zawodowych nazwana „składową kwalifikacji zawodowych” ma dać osobie możliwość zatrudnienia na stanowisku pracy występującym w gospodarce. Co za tym idzie, po zmianie przepisów prawa oświatowego, będzie można kształcić w „modułach umiejętności zawodowych”. Wynika z tego, że niekoniecznie kształcenie będzie musiało dotyczyć całego zawodu, jak to ma miejsce w obecnym systemie edukacji zawodowej, ale będzie mogło być rozbite na części zwane modułami. Efektem „kształcenia modułowego” będzie uelastycznienie edukacji zawodowej szkolnej i pozaszkolnej, bowiem moduły będzie można realizować zarówno w systemie szkolnym jak i na kursach w systemie pozaszkolnym.

Kolejna grupa kwalifikacji zawodowych wyodrębnionych w Krajowym Standardzie Kwalifikacji Zawodowych to kwalifikacje podstawowe dla

zawodu. Są one charakterystyczne dla jednej lub kilku (ale nie wszystkich) składowych kwalifikacji zawodowych.

Ostania, czwarta grupa to kwalifikacje specjalistyczne. Zdefiniowano je jako rzadziej występujące umiejętności, wiadomości i cechy psychofizyczne, towarzyszące mniej typowym zadaniom zawodowym, które wykonuje stosunkowo mała populacja pracowników zatrudnionych w zawodzie, pracowników wyspecjalizowanych w dość wąskiej działalności, tym niemniej owa specjalizacja jest niezbędna dla poprawnego wykonywania określonej pracy zawodowej.

Uporządkowanie kwalifikacji zawodowych według poziomów kwalifikacji ma na celu ukazanie: złożoności pracy, stopnia trudności i ponoszonej odpowiedzialności. Zasadą było nie mieszanie ze sobą dwóch kwestii: wykształcenia towarzyszącego zdobywaniu kwalifikacji zawodowych w systemie szkolnym, poświadczanego dyplomami i świadectwami oraz umiejętności wymaganych do wykonywania pracy na typowych i realnych stanowiskach pracy w zakładach pracy. Przyjęto nadrzędność wymagań stawianych pracownikom na stanowiskach pracy nad wymaganiami określonymi w podstawach programowych kształcenia w zawodzie i wynikającymi z nich wymaganiami programów nauczania oraz wymaganiami zewnętrznych egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe nabywane w szkole.

W Krajowym Standardzie Kwalifikacji Zawodowych zdefiniowano pięć poziomów kwalifikacji.

Na poziomie pierwszym umieszcza się umiejętności towarzyszące pracom prostym, rutynowym, wykonywanym pod kierunkiem i pod kontrolą przełożonego. Najczęściej jest to praca wykonywana indywidualnie. Do wykonywania pracy na poziomie pierwszym wystarcza przyuczenie, a osoba wykonująca pracę nie ponosi za nią osobistej odpowiedzialności.

Poziom drugi wymaga samodzielności i samokontroli przy wykonywaniu typowych zadań zawodowych. Pracownik ponosi osobistą odpowiedzialność za skutki swoich działań. Musi również potrafić pracować w zespole pod nadzorem kierownika zespołu.

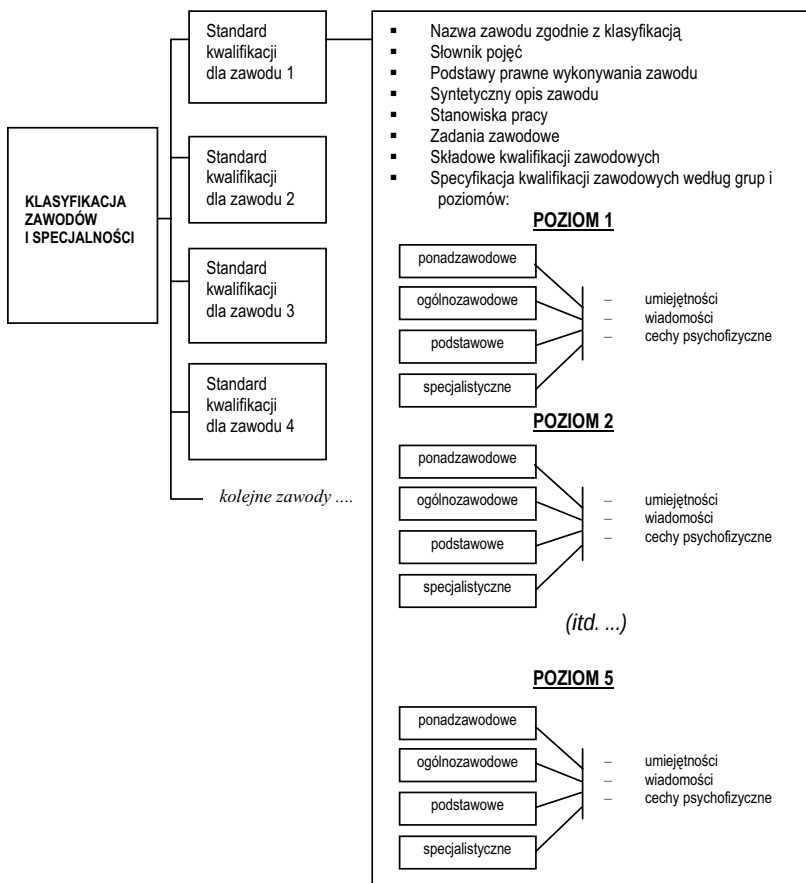
Na poziomie trzecim kwalifikacji zawodowych pracuje ten pracownik, który wykonuje złożone zadania zawodowe. Złożoność tych zadań generuje konieczność posiadania umiejętności rozwiązywania nietypowych problemów towarzyszących pracy. Pracownik z trzeciego poziomu kwalifikacji musi potrafić kierować małym, kilkusobowym zespołem pracowników. Ponosi odpowiedzialność zarówno za skutki własnych działań jak i za działania kierowanego przez siebie zespołu.

Poziom czwarty wymaga od pracownika umiejętności wykonywania wielu różnorodnych, często skomplikowanych i na ogół problemowych zadań zawodowych. Zadania te mają charakter techniczny, organizacyjny i specjalistyczny oraz wymagają ponoszenia wysokiej osobistej odpowiedzialności i samodzielności. Pracownik musi potrafić kierować zespołami średniej i dużej liczebności, od kilkunastu do kilkudziesięciu osób, podzielnymi na podzespoły.

Poziom piąty przeznaczony jest dla pracowników w pełni samodzielnych, ponoszących pełną osobistą odpowiedzialność za podejmowane działania i decyzje, działających w sytuacjach wyłącznie problemowych. Pracownicy z poziomu piątego kierują organizacjami i podejmują decyzje o znaczeniu strategicznym dla całej organizacji. Ponoszą odpowiedzialność za bezpieczeństwo i rozwój zawodowy podległych im osób. Potrafią diagnozować, analizować i prognozować złożoną sytuację gospodarczą i ekonomiczną oraz wdrażać swoje pomysły do praktyki organizacyjnej i gospodarczej.

Oprócz uporządkowania kwalifikacji zawodowych standard zawiera wykaz podstawowych aktów prawnych regulujących wykonywanie pracy w zawodzie, syntetyczny opis zawodu i wykaz typowych stanowisk pracy w układzie pięciu poziomów kwalifikacji zawodowych. Na rys. 1 przedstawiono model standardu.

Oczekuje się, że opracowanie i upowszechnienie krajowych standardów kwalifikacji zawodowych stworzy podstawy dla efektywnie funkcjonującego systemu ustawicznej edukacji zawodowej dorosłych, silniej związę szkolny system edukacji zawodowej z rynkiem pracy i podniesie skuteczność polityki zatrudnienia.



Rys. 1. Model standardu polskich standardów kwalifikacji zawodowych.

Zastosowania

Bogate doświadczenie w stosowaniu standardów kwalifikacji zawodowych posiada Wielka Brytania. Opracowywanie Krajowych Kwalifikacji Zawodowych (National Occupational Standards) zapoczątkowano tam w roku 1986. W tym celu utworzono centralną instytucję pod nazwą: Krajowa Rada ds. Kwalifikacji Zawodowych oraz rozpoczęto Program Krajo-

wych Standardów prowadzony przez Ministerstwo Pracy, które zmobilizowało pracodawców do tworzenia „komisji zarządzających” standardami.

Rząd brytyjski zainwestował w rozwój krajowych standardów kwalifikacji zawodowych we wszystkich sektorach rynku pracy i na wszystkich poziomach hierarchii zawodowej, wychodząc z założenia, że staną się one podstawą wypracowania nowych, państwowych uprawnień zawodowych, bazujących na efektywności pracy. Standardy kwalifikacji są wykorzystywane nie tylko w systemie przyznawania uprawnień zawodowych. Mają one wiele innych istotnych zastosowań, na przykład⁴:

- utworzenie systemu zarządzania kwalifikacjami, odpowiadającego wymogom danej organizacji i kształcenia jej pracowników, wspomagającego ukierunkowanie rozwoju pracowniczego i kompetencji opartych o normy zawodowe;
- stworzenie zakresu obowiązków, stanowiącego obiektywną podstawę oceniania pracowników, określania potrzeb szkoleniowych i samooceny, a także tworzenia i restrukturyzacji stanowisk oraz określania umiejętności dających się transferować między stanowiskami pracy;
- opracowanie systemu oceny pracy, umożliwiającego oszacowanie jakości pracy za pomocą obiektywnych kryteriów, stanowiących podstawę sprawdzania kwalifikacji, weryfikowania osiągnięć, określania potencjału, wyznaczania celów, sondowania opinii i motywowania pracowników;
- umożliwienie wyłonienia priorytetów szkolenia i rozwoju zawodowego, a także zagwarantowanie, że inwestycje danej organizacji w zasoby ludzkie nastawione są na podnoszenie jakości pracy;
- stworzenie systemu wewnętrznego oceniania pracowników, dbając o to, by ocena odbywała się w oparciu o wysokie standardy jakości i kładąc nacisk na kompetencje osób odpowiedzialnych za dokonywanie takiej oceny;
- stwarzanie poszczególnym osobom możliwości udowodnienia ich umiejętności poprzez kompletowanie dokumentów potwierdzających ich osią-

⁴ S.M. Kwiatkowski, I. Woźniak (red.): *Standardy kwalifikacji zawodowych i standardy edukacyjne. Relacje – Modele – Aplikacje*, Program COST A11, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2002.

gnięcia i odpowiadających wymogom standardów kwalifikacji, a także wspieranie stałego profesjonalnego rozwoju pracowników i poprawy ich szans w sytuacjach awansu bądź zmiany pracy;

- pomaganie poszczególnym osobom w systematycznym doskonaleniu zawodowym, przy jednoczesnym zaspokajaniu ich aspiracji osobistych i realizacji priorytetów zakładu pracy w rozwoju zasobów ludzkich;
- wspomaganie samooceny poprzez umożliwienie poszczególnym osobom obiektywnego spojrzenia na własne umiejętności, doświadczenie, motywację i zdolność uczenia się;
- ułatwienie pracownikom uzyskania poprawy wydajności pracy i zwiększenie korzyści wpływających z możliwości pracy i nauki.

Ogółem określono ponad 88 zastosowań standardów kwalifikacji zawodowych dla 11 grup problemowych, co przedstawiono w tabeli 1.

Tabela 1. Zastosowania standardów kwalifikacji zawodowych
w Wielkiej Brytanii

I. REKRUTACJA I SELEKCJA	
1.	Przygotowanie specyfikacji w zakresie rekrutacji pracowników.
2.	Opracowanie szczegółów dotyczących ogłoszeń o miejscach pracy.
3.	Wytyczne ramowe dla pozyskiwania informacji od poszukujących pracy.
4.	Określanie wymagań stanowisk pracy.
5.	Określenie zadań zawodowych na stanowiskach pracy.
6.	Opracowanie zbioru wytycznych dla osób dokonujących selekcji pracowników.
7.	Wstępne informacje dla kandydatów do pracy.
8.	Określenie zakresu wstępnego szkolenia.
II. OPIS I OCENA PRACY	
9.	Określenie specyfikacji pracy.
10.	Regularne dokonywanie aktualizacji zakresu obowiązków.
11.	Monitorowanie struktury obowiązków przynależnych danej pracy w komórkach organizacji.
12.	Tworzenie i restrukturyzacja stanowisk pracy.
13.	Kryteria oceny pracy.
14.	Kryteria oceny pracowników.
15.	Kryteria regulaminu płacy i nagradzania.

III. GWARANCJA JAKOŚCI PRODUKTÓW I USŁUG

16. Wytyczne odnośnie jakości procesów i efektów pracy.
17. Tworzenie systemów produkcji.
18. Monitorowanie procesów pracy.
19. Zapewnianie jakości obsługi klienta poprzez dbałość o uprawnienia pracowników.
20. Warunki negocjacji umów.
21. Monitorowanie wykonywania i zgodności umów.
22. Potwierdzanie kompetencji, zgodnie z międzynarodowymi normami ISO 9000.
23. Monitorowanie, analizowanie i obliczanie dostępności bądź braku kwalifikowanych pracowników na lokalnym i ogólnokrajowym rynku pracy.
24. Ocena kompetencji poddostawców i dostawców.
25. Tworzenie gwarancji w zakresie doskonalenia zawodowego.

IV. OKREŚLANIE POTRZEB JEDNOSTKI I INSTYTUCJI W ZAKRESIE DOSKONALENIA ZAWODOWEGO

26. Określanie potrzeb organizacji w zakresie kwalifikacji i kompetencji zawodowych.
27. Określenie wymogów w zakresie indywidualnej nauki i doskonalenia zawodowego.
28. Wytyczne ramowe dla planowania rozwoju indywidualnego w przedsiębiorstwie.
29. Określenie potrzeb grupy/organizacji w zakresie doskonalenia zawodowego.
30. Określenie wymagań kwalifikacyjnych i kompetencyjnych „na wejściu” procesu doskonalenia zawodowego.
31. Opracowanie strategicznego planu w zakresie doskonalenia zawodowego.
32. Koordynowanie różnorodnych procesów w obszarze rozwoju zasobów ludzkich.

V. TWORZENIE PROGRAMÓW SZKOLENIOWYCH

33. Łączenie szkolenia z wymogami gospodarczymi kraju.
34. Łączenie szkolenia z celami zawodowymi i życiowymi pracownika.
35. Podnoszenie adekwatności i wiarygodności programów szkoleniowych.
36. Zobrazowanie uczącym się całościowego obrazu rozwoju zawodowego w przejrzystej formie.
37. Uzmysłowanie uczącym się celowości i przydatności szkoleń prowadzonych poza godzinami pracy.
38. Poszerzanie zakresu i przydatności szkoleń opartych na umiejętnościach.
39. Określenie możliwości podejmowania nauki w środowisku pracy.
40. Koordynowanie szkoleń w godzinach pracy i poza tymi godzinami.
41. Opracowywanie umów z pracownikami w zakresie szkolenia.
42. Opracowywanie specyficznych celów szkoleniowych.
43. Określanie zakresu wiedzy i umiejętności w ramach poszczególnych programów szkoleniowych.
44. Określanie programu szkolenia poza godzinami pracy.
45. Określanie celów i pożądanych efektów nauki dla zewnętrznych instytucji prowadzących szkolenia.
46. Monitorowanie działań zewnętrznych instytucji prowadzących szkolenia.
47. Określenie potrzeb i dobór materiałów do nauki w zależności od wymogów danej organizacji.

VI. REALIZACJA I OCENA PROGRAMÓW SZKOLENIOWYCH	
48.	Wytyczne ramowe dla nauki w środowisku pracy i tworzenia programów szkoleniowych.
49.	Wyznaczenie kierunków doskonalenia zawodowego dla osób podejmujących naukę.
50.	Jednoznaczne określenie celów szkoleniowych.
51.	Podkreślenie możliwości transferu kwalifikacji i kompetencji w ramach stanowisk pracy i zawodów.
52.	Ocena indywidualnych i grupowych programów szkoleniowych.
VII. DORADZTWO ZAWODOWE	
53.	Informowanie i doradzanie osobom rozpoczynającym pracę zawodową.
54.	Informowanie i doradzanie osobom zmieniającym pracę.
55.	Ocena przydatności i potencjału osoby w określonej dziedzinie zawodowej.
56.	Określenie umiejętności wspólnych dla różnych zawodów i stanowisk pracy.
57.	Analiza lokalnych i krajowych możliwości zatrudnienia na podstawie zgromadzonych kwalifikacji i doświadczenia zawodowego.
VIII. OCENA OSIĄGNIĘĆ PRACOWNIKÓW	
58.	Określenie możliwości systemu oceniania pracowników.
59.	Określenie metod i procesów oceniania pracowników.
60.	Założenia dla rozwojowego, motywującego systemu oceniania pracowników.
61.	Wytyczne ramowe dla ewidencji osiągnięć zawodowych w ramach NVQs (National Vocational Qualifications – Krajowych Kwalifikacji Zawodowych).
62.	Założenia dla oceniania sumarycznego w ramach uprawnień państwowych.
63.	Założenia dla oceniania międzynarodowego.
64.	Wytyczne ogólne (ramowe) systemu weryfikacji osiągnięć w nauce i umiejętnościach.
65.	Wytyczne indywidualnej weryfikacji osiągnięć w nauce i umiejętnościach.
66.	Kryteria rejestrowania osiągnięć w nauce i umiejętnościach.
67.	Założenia samooceny.
68.	Założenia oceny grupowej.
IX. TWORZENIE PROGRAMÓW SZKOLENIOWYCH Z FUNDUSZY PUBLICZNYCH	
69.	Ocena wymogów w ramach państwowych i lokalnych programów szkoleniowych.
70.	Ocena wymogów inwestycyjnych państwowych programów szkoleniowych.
71.	Przydzielanie funduszy dla państwowych programów szkoleniowych.
72.	Monitorowanie powodzenia programów finansowanych z funduszy publicznych.
73.	Zapewnianie spójności państwowych programów szkoleniowych.
74.	Opracowywanie formalnych systemów oceniania.
75.	Monitorowanie i określanie priorytetów dla wprowadzania nowych uprawnień.
76.	Projektowanie nowych Krajowych Standardów Kwalifikacji NVQs.
77.	Aktualizowanie Krajowych Standardów Kwalifikacji NVQs.
78.	Ustalanie kryteriów ujednolicania uprawnień państwowych i międzynarodowych w zakresie kwalifikacji.
79.	Określanie wymiernych rezultatów realizacji celów państwowych w rozwoju zasobów ludzkich.

X. SPRAWY ADMINISTRACYJNE, BUDŻET/DOKUMENTACJA

80. Prowadzenie bazy danych w zakresie kwalifikacji pracowników organizacji.
81. Sporządzanie dorocznej oceny profilu kwalifikacji w ramach organizacji.
82. Ocena wpływu ewentualnej fuzji lub przejęcia na profil kwalifikacji w ramach organizacji.
83. Ocena budżetu organizacji przeznaczonego na szkolenia.

XI. UJEDNOLICANIE PŁACÓWEK I UPRAWNIENI ZAWODOWYCH

84. Określenie wymagań dla placówek edukacji zawodowej.
85. Zdefiniowanie warunków rozwoju zawodowego w placówkach edukacji zawodowej.
86. Porównanie, ocena i zharmonizowanie wymagań dla poszczególnych placówek edukacji zawodowej z wymogami innych instytucji krajowych i zagranicznych.
87. Wzajemne uznanie uprawnień zawodowych w kraju i na arenie międzynarodowej.
88. Określenie i zdefiniowanie wyłaniających się nowych zawodów.

Źródła: Listę opracowano na podstawie pracy Boba Mansfielda i Lindsay Mitchell opublikowanej przez Gower w publikacji *Towards a Competent Workforce. [W:] Using Standards to Raise Performance – A User's Guide*, redakcja: Nigel Lloyd, Cambridge Professional Development, wydanie: CISC, 1996. Tłumaczenie w języku polskim zamieszczono w: *Standardy kwalifikacji zawodowych i standardy edukacyjne. Relacje – Modele – Aplikacje*, redakcja: S.M. Kwiatkowski, I. Woźniak, Program COST A11, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2002.

W Polsce standardy kwalifikacji zawodowych mogą być przydatne w obszarach:

- **POLITYKA ZATRUDNIENIA**
 - pośrednictwo pracy,
 - doradztwo zawodowe,
 - doradztwo personalne,
 - programy aktywizacji zawodowej,
 - mobilność zawodowa,
 - klasyfikacja zawodów i specjalności dla rynku pracy,
 - zawody regulowane,
 - zawody rzemieślnicze.
- **EDUKACJA ZAWODOWA**
 - krajowe ramy kwalifikacji,
 - standardy egzaminacyjne,
 - programy nauczania,
 - standardy edukacyjne i jakość kształcenia zawodowego,

- porównywalność i uznawalność kwalifikacji,
- mobilność edukacyjna,
- klasyfikacja zawodów szkolnictwa zawodowego.
- **POLITYKA KADROWA PRZEDSIĘBIORSTW**
 - opisy stanowisk i profile kompetencyjne,
 - selekcja, rekrutacja i ocena pracowników,
 - rozwój zawodowy pracowników,
 - wartościowanie pracy i system wynagrodzeń,
 - ochrona pracy.
- **UBEZPIECZENIA SPOŁECZNE**
 - ocena ryzyka zawodowego,
 - praca niepełnosprawnych,
 - orzecznictwo.

Standardy kwalifikacji zawodowych mogą mieć charakter:

- krajowy (np. Francja, Anglia, Irlandia, Hiszpania, Polska),
- regionalny (np. w krajach o dużych terytoriach i o bardzo zróżnicowanych strukturalnie regionach, jak Niemcy czy Federacja Rosyjska),
- sektorowy/branżowy (np. Holandia, Francja),
- instytucjonalny – regulowany przez izby, stowarzyszenia i związki, wtedy standardy są obowiązujące tylko dla regionu oddziaływania danej organizacji (w Polsce standardy tego typu opracowały: Związek Banków Polskich, Urząd Służby Cywilnej oraz Naczelna Rada Pielęgniarek i Położnych).

W Polsce standardy kwalifikacji zawodowych o randze krajowej opracowuje Departament Rynku Pracy Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej. Będą one uaktualniane okresowo w miarę potrzeb i zmian w wykonywaniu zawodu. Nic nie stoi na przeszkodzie, aby organizacje branżowe lub regionalne, korzystając ze sprawdzonej metodologii i wzorców, opracowywały własne, lokalne standardy, na zasadzie dobrowolności i w ramach budowania społeczeństwa obywatelskiego.

Partnerstwo

Standardy kwalifikacji zawodowych, aby mogły spełniać pokładane w nich nadzieje na zwiększenie mobilności zawodowej i edukacyjnej, powinny być stosowane powszechnie, a to oznacza, że muszą być uznane i zatwierdzone przez kompetentne gremia decyzyjne partnerów społecznych na poziomie krajowym i branżowym oraz muszą mieć charakter państwowy. Dlatego uzasadnione jest powołanie w nieodległej przyszłości instytucji lub ciał koordynujących pracę partnerów społecznych w zakresie projektowania i zatwierdzania standardów kwalifikacji zawodowych.

W Polsce należy rozwijać współpracę partnerów społecznych (związki zawodowe, organizacje pracodawców, stowarzyszenia zawodowe, izby przemysłowe i gospodarcze, organizacje branżowe i inne) zainteresowanych udziałem w opracowywaniu i uaktualnianiu standardów kwalifikacji zawodowych dla zawodów właściwego sobie sektora gospodarki. Partnerzy ci powinni współpracować z Centralną Komisją Egzaminacyjną, m.in. w zakresie opracowywania propozycji standardów wymagań egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe, z doradcami zawodowymi w urzędach pracy, z europejską siecią służb zatrudnienia EURES, z europejską siecią ośrodków informacji o systemach edukacji i uznawaniu świadectw, dyplomów i kwalifikacji zawodowych ENIC/NARIC.

Zakończenie

Opracowanie i upowszechnienie Krajowych Standardów Kwalifikacji Zawodowych, w powiązaniu z zaprojektowanymi w niedalekiej przyszłości Krajowymi Ramami Kwalifikacji, powinny stworzyć podstawę do:

- usprawnienia procesu podejmowania decyzji w obszarze polityki zatrudnienia i edukacji,
- zapewnienia wysokiej jakości doskonalenia zawodowego oferowanego w ramach edukacji ustawicznej, w szczególności w formach pozaszkolnych,

- zwiększenia mobilności zawodowej i edukacyjnej osób dorosłych poprzez zwiększenie przejrzystości kwalifikacji i elastyczne dostosowanie ich do potrzeb rynku pracy.

Duże oczekiwania dotyczące Krajowych Standardów Kwalifikacji Zawodowych związane są z kwestią uznawania przez państwo efektów edukacji zachodzącej na drodze kształcenia nieformalnego i incydentalnego – związanego przede wszystkim z kształtowaniem umiejętności zawodowych poprzez doświadczenie i praktykę towarzyszącą wykonywanej pracy, niekoniecznie w wyuczonym zawodzie.

Bibliografia:

- S.M. Kwiatkowski, H. Bednarczyk, I. Woźniak, Z. Kramek, K. Symela, W. Oparcik: *Opracowanie i upowszechnienie krajowych standardów kwalifikacji zawodowych*. Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa 2006.
- S.M. Kwiatkowski, I. Woźniak (red) *Krajowe standardy kwalifikacji zawodowych. Projektowanie i stosowanie*. Ministerstwo Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa 2003.
- S.M. Kwiatkowski, I. Woźniak (red) *Krajowe standardy kwalifikacji zawodowych. Kontekst europejski*. Ministerstwo Gospodarki i Pracy, Program PHARE 2000 „Krajowy system szkolenia zawodowego”, Warszawa 2004.

Agnieszka Miler

Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej
Departament Rynku Pracy

Syntetyczna informacja o monitoringu zawodów deficytowych i nadwyżkowych

Prowadzenie prawidłowej polityki rynku pracy wymaga sprawnego systemu informacyjnego w tej dziedzinie. Obowiązujący w kraju, na mocy Rozporządzenia Rady Ministrów w sprawie programu badań statystycznych statystyki publicznej na dany rok, system statystyczno-sprawozdawczy z rynku pracy jest podstawowym źródłem informacji o poziomie i strukturze bezrobocia, stosowanych aktywnych programach zatrudnieniowych, a także o instytucjonalnej obsłudze rynku pracy.

Chociaż system ten zawiera wiele cennych danych niezbędnych do analiz rynku pracy, jest jednak niewystarczający do zapewnienia bieżącej koordynacji szkolenia bezrobotnych oraz kształcenia zawodowego z potrzebami rynku pracy.

Wychodząc na przeciw tym potrzebom, do Ustawy z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy jako jedno z zadań samorządu województwa oraz samorządu powiatu w zakresie polityki rynku pracy, w ramach opracowywania analiz rynku pracy został wprowadzony monitoring zawodów deficytowych i nadwyżkowych (art. 8, ust. 1 pkt 3 i 9, ust. 1 pkt 9).

Zadanie to umieszczone zostało również w Krajowym Planie Działań na Rzecz Zatrudnienia na 2005 rok, w wytycznej 3: Dostosowanie do zmian

oraz promocja zdolności przystosowawczych i mobilności na rynku pracy, jako zadanie 3.6. Wdrożenie monitoringu zawodów deficytowych i nadwyżkowych. Tym samym rok 2005 wskazano jako rok wprowadzenia ww. monitoringu.

W związku z powyższym w celu stosowania ujednoliconych zasad prowadzenia monitoringu przez urzędy pracy, w Departamencie Rynku Pracy zostały opracowane zalecenia metodyczne, określające terminy i zakres sporządzania półrocznych i rocznych raportów powiatowych, wojewódzkich oraz raportu krajowego. Na podstawie ww. zaleceń metodycznych przygotowana została przez firmę „Computerland” aplikacja pod nazwą „Monitoring zawodów”, umożliwiająca generację raportów przewidzianych w zaleceniach metodycznych.

Departament Rynku Pracy w połowie listopada opracował raport krajowy z monitoringu zawodów deficytowych i nadwyżkowych za I półrocze 2005 roku. Miał on charakter diagnostyczny i opierał się wyłącznie na danych statystycznych zawartych w sprawozdawczości o rynku pracy. Jednym z najważniejszych wskaźników zawartych w zaleceniach metodycznych jest średni miesięczny deficyt (nadwyżka) podaży siły roboczej.

Poprzez **zawód nadwyżkowy** należy rozumieć zawód, na który występuje na rynku pracy niższe zapotrzebowanie niż liczba osób poszukujących pracy w tym zawodzie.

Poprzez **zawód deficytowy** należy rozumieć zawód, na który występuje na rynku pracy wyższe zapotrzebowanie niż liczba osób poszukujących pracy w tym zawodzie.

Do obliczenia średniego miesięcznego deficytu (nadwyżki) podaży siły roboczej w zawodzie k zastosowano poniższy wzór:

$$\overline{N}_I^k = \overline{B}_I^k - \overline{O}_I^k$$

gdzie:

$\overline{B}_I^k$ – średnia miesięczna liczba zarejestrowanych bezrobotnych w zawodzie k w I półroczu danego roku,

$\overline{O}_I^k$ – średnia miesięczna liczba zgłoszonych ofert pracy w zawodzie k w I półroczu danego roku,

W oparciu o załącznik 3 do sprawozdania MGIP-01 sporządzono tablicę obejmującą wszystkie zawody (kod 6-cio cyfrowy). W główce tablicy zamieszczono wskaźniki niezbędne do monitoringu. W oparciu o w/w tablicę dokonano rankingu spośród 20 zawodów nadwyżkowych o największym poziomie nadwyżki, co prezentuje tabela 1 oraz rankingu 20 zawodów deficytowych o najwyższym poziomie deficytu, co prezentuje tabela 2.

Tabela 1. Ranking 20 zawodów nadwyżkowych o najwyższym poziomie nadwyżki w I półroczu 2005 roku

Wyszczególnienie	Poziom nadwyżki
Sprzedawca	14 453
Asystent ekonomiczny	6763
Ślusarz	5566
Technik mechanik	4984
Pracownik biurowy	4573
Murarz	4504
Mechanik samochodów osobowych	3669
Kucharz	3667
Krawiec	3453
Ekonomista	3446
Robotnik gospodarczy	3006
Robotnik budowlany	2991
Szwaczka	2420
Robotnik pomocniczy w przemyśle przetwórczym	2396
Technik budownictwa	2105
Piekarz	1926
Handlowiec	1911
Technik rolnik	1818
Sprzątaczką	1729
Technik żywienia i gospodarstwa domowego	1653

Źródło: Opracowanie własne na podstawie załącznika nr 3 do MGIP-01.

W przypadku zawodów nadwyżkowych, zdecydowanie największym poziomem nadwyżki charakteryzuje się zawód *sprzedawcy*, w którym kształtuje się ona na poziomie 14 453.

Na drugim miejscu plasuje się zawód *asystenta ekonomicznego*, a na trzecim – *ślusarza*.

Tabela 2. Ranking 20 zawodów deficytowych o najwyższym poziomie deficytu w I półroczu 2005 roku

Wyszczególnienie	Poziom deficytu
Pracownik do spraw ewidencji ludności	6254
Pozostali sprzedawcy i demonstratorzy	5901
Pozostali gospodarze budynków	5647
Sekretarka medyczna	3712
Konserwator części	1640
Żaglownik	1473
Zdun	1264
Szaleciarz	1209
Pozostali kierowcy samochodów ciężarowych	1177
Pracownik punktu skupu	1132
Robotnik przy myciu części i zespołów	1051
Ratownik górski	1045
Robotnik mostowy	1008
Ślusarz galerii metalowej	820
Telemarketer	812
Pozostali kelnerzy i pokrewni	623
Kucharz małej gastronomii	615
Stolarz galanterii drzewnej	592
Funkcjonariusz celny	578
Organizator obsługi sprzedaży internetowej	563

Źródło: Opracowanie własne na podstawie załącznika nr 3 do MGIP-01.

W przypadku 20 zawodów deficytowych o najwyższym poziomie deficytu nie ma takich rozpiętości. Najwyższym poziomem deficytu charak-

teryzuje się zawód: *pracownik do spraw ewidencji ludności* (6254), potem zawód: *pozostali sprzedawcy i demonstratorzy* (5901), a na trzecim – *pozostali gospodarze budynków* (5647).

Można zauważyć, że w tej samej grupie elementarnej *sprzedawcy i demonstratorzy* znalazł się zawód *sprzedawcy* o najwyższym poziomie nadwyżki i zawód *pozostali sprzedawcy i demonstratorzy* o jednym z najwyższych poziomów deficytu.

Kolejny raport, roczny, dotyczący całego 2005 roku, został opracowany w czerwcu 2006 roku i oprócz sprawozdawczości statystycznej (część diagnostyczna), w części prognostycznej zawiera wyniki badań ankietowych przeprowadzonych przez powiatowe urzędy pracy wśród absolwentów szkół ponadgimnazjalnych .

Jednocześnie Główny Urząd Statystyczny dokonał doboru reprezentatywnej próby zakładów pracy, która poprzez Departament Rynku Pracy, została udostępniona powiatowym urzędом pracy.

W listopadzie 2006 roku, na reprezentatywnej próbie zakładów pracy, powiatowe urzędy pracy przeprowadzą badanie sondażowe zakładów pracy, a wyniki badania sondażowego zakładów pracy zostaną zawarte w kolejnym raporcie – za 2006 rok. Analiza zapotrzebowania na zawody zgłaszane przez pracodawców na lokalnych rynkach pracy w powiązaniu z zawodami, jakie posiadają absolwenci szkół ponadgimnazjalnych oraz bezrobotni zarejestrowani w urzędach pracy, pozwoli na uzyskanie pełnego obrazu aktualnej sytuacji na rynku pracy oraz stworzy możliwość dokonywania prognoz.

W oparciu o dotychczasowe wyniki monitoringu można wysnuć następujące wnioski:

- W 2005 roku w porównaniu do 2004 roku silniejszy spadek liczby bezrobotnych miał miejsce wśród bezrobotnych posiadających zawód, co oznacza, że w gorszej sytuacji na rynku pracy są osoby bez zawodu.
- Biorąc pod uwagę **grupy wielkie**, w większości z nich (bo w 7-miu na 10) w porównywanym okresie odnotowano spadek liczby rejestrujących się bezrobotnych, przy czym największy w grupie „przedstawiciele władz publicznych, wyżsi urzędnicy i kierownicy” oraz w grupie „specjaliści”.

- Spośród grup o spadku napływu do bezrobocia („pracownicy biurowi”, „robotnicy przemysłowi i rzemieślnicy” oraz „operatorzy i monterzy maszyn i urządzeń”) najsilniejszy względny spadek miał miejsce w grupie „pracownicy biurowi”.
- Grupa wielka „robotnicy przemysłowi i rzemieślnicy” „pracownicy biurowi” oraz „operatorzy i monterzy maszyn i urządzeń” to również grupy o największym względnym spadku liczby zarejestrowanych bezrobotnych wg stanu w końcu porównywanego okresu.
- Grupa wielka „robotnicy przemysłowi i rzemieślnicy” była grupą o największym udziale pozostających bez pracy powyżej 12-tu miesięcy. Korzystny, zatem wydaje się być odnotowany w tej grupie spadek zarówno „napływu”, jak i liczby zarejestrowanych bezrobotnych pozostających w ewidencji urzędów pracy. Z drugiej strony można też przypuszczać, że spadek zarówno napływu do bezrobocia, jak i liczby zarejestrowanych bezrobotnych odnotowany dla tej grupy w porównywanym okresie dotyczył bezrobotnych pozostających bez pracy mniej niż 12-cie miesięcy.
- Największe zapotrzebowanie ze strony pracodawców notuje się dla grupy „robotnicy przemysłowi i rzemieślnicy”, która jednocześnie charakteryzuje się największą liczbą rejestrujących się bezrobotnych.
- Zdecydowanie najwyższy poziom średniej miesięcznej nadwyżki podaży siły roboczej utrzymuje się w zawodzie *sprzedawcy*, należącym do grupy wielkiej „pracownicy usług osobistych i sprzedawcy”. Grupa ta charakteryzowała się wzrostem napływu do bezrobocia w porównywanym okresie, jak również wzrostem ofert pracy, ale jednocześnie wysokim udziałem długotrwale bezrobotnych.
Być może tłumaczy to w pewien sposób fakt, iż w tej samej grupie wielkiej znalazł się zawód *pozostali sprzedawcy i demonstratorzy* odznaczający się jednym z najwyższych, poziomem średniego miesięcznego deficytu podaży siły roboczej.
- Biorąc pod uwagę szansę uzyskania oferty pracy w zawodzie, zdecydowanie najwyższym poziomem wskaźnika szansy uzyskania oferty w 2005 roku charakteryzowały się zawody: *biegły rewident* z grupy

wielkiej „specjaliści” oraz *ratownik górski* z grupy wielkiej „pracownicy usług osobistych i sprzedawcy”. Obie grupy odznaczały się, jedną z najsilniejszych, dynamiką wzrostu ofert pracy, a grupa „specjaliści” najniższym udziałem długotrwale bezrobotnych w ogólnej liczbie bezrobotnych. Z drugiej strony w grupie „specjaliści” znalazły się też zawody o zerowym poziomie wskaźnika szansy uzyskania oferty, takie, jak *lekarz-chirurgia onkologiczna* oraz *pielęgniarka o specjalności pielęgniarstwa operacyjnego* czy *pielęgniarka specjalista organizacji i zarządzania*.

- Biorąc pod uwagę sekcje Polskiej Klasyfikacji Działalności, możemy stwierdzić, że jedynie w sekcji „pośrednictwo finansowe”, wystąpiły zawody deficytowe.

Z kolei najbardziej intensywna nadwyżka liczby bezrobotnych w odniesieniu do liczby ofert pracy wystąpiła w takich sekcjach, jak: „ochrona zdrowia i opieka społeczna”; „obsługa nieruchomości, wynajem, nauka i usługi związane z prowadzeniem działalności gospodarczej” oraz „wytwarzanie i zaopatrywanie w energię elektryczną, gaz i wodę”.

- Z przedstawionych raportów wojewódzkich wynika, że na wszystkich lokalnych rynkach pracy sytuacja pozostaje trudna. Trudność ta wynika nie tylko z tempa rozwoju gospodarki i przybywania miejsc pracy, które jest zbyt małe by wchłonąć większą część rejestrowanego bezrobocia, ale również ze struktury zawodowej samych bezrobotnych. Niedopasowanie posiadanego zawodu do potrzeb pracodawców, nieracjonalny system kształcenia, często ukierunkowany na zaspokajanie „mody” na poszczególne zawody niż na rzeczywiste zapotrzebowanie rynku pracy, mało zróżnicowana oferta szkoleniowa – to tylko niektóre z przyczyn przemawiających za prowadzeniem monitoringu zawodów deficytowych i nadwyżkowych.
- We wszystkich województwach występują pewne charakterystyczne fragmenty struktury samych bezrobotnych, przede wszystkim niezwykle liczna grupa osób bez zawodu, powiększana przez duży napływ do bezrobocia (w tym napływ absolwentów). Są to bez wątpienia potencjalni klienci systemu kształcenia ustawicznego.

- Obserwacja struktury i ruchu bezrobotnych w 2005 roku na lokalnych rynkach pracy pozwoliła wyróżnić kilka zawodów, które cechuje zarówno wysoki poziom bezrobocia, jak i duża skala napływu. Wskazuje to na permanentny charakter braku zapotrzebowania na takie zawody, co jednak potwierdzić może ostatecznie stały monitoring. Zawody te to przede wszystkim: *sprzedawca, robotnik gospodarczy, murarz, ślusarz, krawiec* oraz – co jest efektem edukacyjnego boomu zapoczątkowanego już w latach 90-tych – *zawody związane z ekonomią i administracją*. Wśród zawodów deficytowych największe niedobory pracowników utrzymywały się w zawodach przede wszystkim związanych z wysokimi technologiami, usługami, handlem i pracą biurową. Można tu wymienić takie zawody, jak: *telemarketer, ankieter, technik teleinformatyk, technik mechatronik*.
- Do urzędów pracy zgłaszana jest tylko część zapotrzebowania na pracowników. Pracodawcy najczęściej do tej instytucji rynku pracy kierują informację o wakatach, które wiążą się z funkcjonowaniem wtórnego, gorszego rynku pracy, na którym występują zawody nie wymagające wysokich specjalistycznych umiejętności i kwalifikacji. Publiczna służba zatrudnienia jest dla nich instytucją rekrutującą pracowników na tym właśnie segmencie rynku, natomiast oferty z pierwotnego rynku pracy są realizowane bezpośrednio przez nich samych, albo są zlecane wyspecjalizowanym agencjom zatrudnienia.

Biorąc pod uwagę doświadczenia pośredników pracy można stwierdzić, że dane statystyczne nie odzwierciedlają całkowicie rzeczywistości. W dyspozycji urzędów pracy pozostaje wiele ofert pracy, których nie można obsadzić, pomimo tego, że w ewidencji bezrobotnych figurują osoby o wskazanych kwalifikacjach. Powodami trudności lub niemożności w zrealizowaniu wolnych miejsc pracy są najczęściej: wiek, długotrwałe przerwy w zatrudnieniu, zdezaktualizowane uprawnienia i kwalifikacje zawodowe, a także długotrwałe bezrobocie. Zjawisko to można zaobserwować w przypadku kojarzenia ofert wśród: tokarzy, frezerów, ślusarzy (występuje tu brak umiejętności obsługi nowoczesnych maszyn) oraz mechaników

samochodowych (brak umiejętności naprawy samochodów zachodnich). Analizując zapotrzebowanie rynku pracy w odniesieniu do wykształcenia obserwuje się zwykłą tendencję ofert pracy dla osób z wykształceniem zawodowym oraz malejącą liczbę ofert dla osób z wykształceniem średnim i wyższym.

- Wyniki jedyne do tej pory badania ankietowego czyli badania sondażowego w szkołach ponadgimnazjalnych pokazują:

1) od strony „technicznej”:

- że, zarówno powiatowe urzędy pracy, jak i aplikacja opracowana przez SI Syriusz nie zostały do tego badania odpowiednio przygotowane.

Jednym z najczęściej pojawiających się błędów ze strony powiatowych urzędów pracy, ale również nieprecyzyjnym wyróżnianiem poziomów istniejącym w SI Syriusz było np. klasyfikowanie szkół do poziomów, szczególnie dotyczy to liceów zawodowych. Liceum zawodowe nie figuruje w poziomach wyróżnionych przez aplikację (system rozróżnia tylko liceum ogólnokształcące i technikum). Przypisanie przez powiatowy urząd pracy jakiegoś liceum zawodowemu poziomowi liceum, powodowało przypisanie tej szkoły przez SI Syriusz do liceum ogólnokształcącego, co jest niestety błędem. Jeżeli jednak powiatowy urząd pracy wbrew nazwie, przypisał liceum zawodowemu rodzaj technikum, to system zaliczył ten przypadek odpowiedniego poziomu wykształcenia.

Na obronę urzędów pracy należy przypomnieć, że badanie ankietowe było robione po raz pierwszy i urzędy pracy zostały wpuszczone od razu na „głęboką wodę”.

Kolejne badanie zostanie przeprowadzone w listopadzie 2006 roku i do tego czasu Departament Rynku Pracy dołoży wszelkich starań, aby zgłoszone przez urzędy pracy zastrzeżenia do funkcjonowania aplikacji zostały uwzględnione;

2) od strony merytorycznej, pokazują że:

- porównanie dwóch lat (2006 i 2005) to za mało, aby mówić o stałych trendach w kształceniu młodych osób;

- wzrosła liczba absolwentów kończących szkoły ponadgimnazjalne, natomiast struktura zawodowa absolwentów przewidzianych w 2006 roku jest bardzo podobna do struktury zawodowej absolwentów w 2005 roku. Największą grupę stanowić będą osoby, które ukończą szkołę ponadgimnazjalną nie zdobywając żadnego zawodu.
- badanie, zatem nie potwierdziło zastrzeżonej skądinąd tezy o reaktywowaniu zawodu. Chyba jeszcze za wcześnie, aby na podstawie wyników monitoringu taką tezę postawić.
- Aby proces śledzenia struktury bezrobotnych oraz ofert mógł mieć znamiona monitoringu, a pewne zawody mogły zostać zdefiniowane jako wyraźnie deficytowe lub nadwyżkowe musi upłynąć okres, co najmniej kilku lat.

Tak wypracowany monitoring pozwoli w szczególności na:

- określenie kierunków i natężenia zmian zachodzących w strukturze zawodowo-kwalifikacyjnej na lokalnych i regionalnych rynkach pracy;
- stworzenie bazy informacyjnej dla opracowania przyszłych struktur zawodowo-kwalifikacyjnych w układzie lokalnym, regionalnym i krajowym;
- usprawnienie poradnictwa zawodowego poprzez wskazanie zawodów deficytowych i nadwyżkowych;
- określenie odpowiednich kierunków szkolenia bezrobotnych, zapewniając większą efektywność organizowanych szkoleń.

Elżbieta Strojna

Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej

Departament Rynku Pracy

Szkolenie bezrobotnych w latach: 2002–2005

Wprowadzenie

Podstawowe zadania państwa w sferze zatrudnienia, a przede wszystkim łagodzenia skutków bezrobocia i aktywizacji zawodowej określone są w sposób szczegółowy w ustawie *o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy*¹. Przepisy tej ustawy wspierają działania edukacyjne adresowane do bezrobotnych i poszukujących pracy, określane terminem „szkolenia”. Zgodnie z definicją zawartą w ustawie o promocji zatrudnienia „szkolenie” oznacza „pozaszkolne zajęcia mające na celu uzyskanie, uzupełnienie lub doskonalenie umiejętności i kwalifikacji zawodowych lub ogólnych, potrzebnych do wykonywania pracy, w tym umiejętności poszukiwania zatrudnienia”. Jest to zatem wycinek kształcenia ustawicznego, definiowanego przez przepisy oświatowe² jako „kształcenie w szkołach dla dorosłych, a także uzyskiwanie i uzupełnianie wiedzy ogólnej, umiejętności i kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych przez osoby, które spełniły obowiązek szkolny”.

Polityka zatrudnienia, a w jej ramach działania na rzecz kształcenia ustawicznego – realizowane są poprzez zdecentralizowane publiczne służby

¹ Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 r. *o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy*, Dz.U. 2004, Nr 99, poz. 1001, ze zmianami.

² Ustawa z dnia 7 września 1991 r. *o systemie oświaty*, tekst jednolity, Dz.U. 1996, Nr 67, poz. 329 ze zmianami.

zatrudnienia – wojewódzkie i powiatowe urzędy pracy. Działania te od połowy 2004 roku są podejmowane na podstawie ustawy *o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy*, która wprowadziła szereg nowych rozwiązań, także umożliwiających wykorzystanie funduszy unijnych.

Praktyczna realizacja szkolenia bezrobotnych i poszukujących pracy należy przede wszystkim do zadań ponad 330 powiatowych urzędów – i w tym zakresie przepisy nie uległy w ostatnim okresie zasadniczym zmianom. Powiatowe urzędy pracy inicjują i organizują szkolenia, a źródłem finansowania tych działań jest *Fundusz Pracy* (podstawowe jak dotąd narzędzie finansowania biernych i aktywnych form walki z bezrobociem) i środki *Europejskiego Funduszu Społecznego*.

Szkolenia mają na celu zwiększyć szanse klientów urzędów pracy na znalezienie i utrzymanie zatrudnienia. Adresowane są do bezrobotnych oraz do niektórych kategorii osób poszukujących pracy, takich jak żołnierze rezerwy, pracownicy będący w okresie wypowiedzenia z przyczyn dotyczących zakładu pracy lub osoby zatrudnione w zakładzie pracy pozostającym w stanie upadłości, osoby pobierające z pomocy społecznej zasiłek okresowy, osoby otrzymujące świadczenie socjalne przysługujące na urlopie górniczym, uczestnicy indywidualnych programów integracji społecznej, osoby niepełnosprawne nie pozostające w zatrudnieniu, osoby, którym przyznano rentę szkoleniową.

Urzędy pracy organizują przede wszystkim szkolenia dla grup uczestników, zlecając tę usługę instytucjom działającym na wolnym rynku, z zastosowaniem przepisów prawa zamówień publicznych. Kierują również osoby bezrobotne na szkolenia w trybie indywidualnym – bezrobotny może sam wnioskować o skierowanie na szkolenie, które zwiększy jego szanse na zatrudnienie. Kursy organizowane przez urzędy pracy w zasadzie mogą trwać do 6 miesięcy, a w przypadkach, w których wymaga tego program szkolenia – do 12 miesięcy. Bezrobotni na czas szkolenia otrzymują dodatek szkoleniowy w wysokości 20% zasiłku dla bezrobotnych, przy czym młodzi – do 25 roku życia – otrzymują zamiast dodatku szkoleniowego stypendium, w wysokości 40% zasiłku dla bezrobotnego. Osoba skierowa-

na na szkolenie (lub inną formę aktywizacji z elementami szkolenia), przy spełnieniu określonych warunków, może także otrzymać zwrot kosztów dojazdu i zakwaterowania.

Przedstawione wyżej regulacje prawne stwarzają ramy dla praktycznych działań, przy czym często stosowane w ustawie sformułowanie „starosta może” oznacza sporą swobodę w podejmowaniu decyzji dotyczących alokacji środków na aktywne programy rynku pracy, w tym na inicjatywy szkoleniowe podejmowane na szczeblu lokalnym. O końcowych efektach realizowanej polityki informuje statystyka.

Podstawowe dane statystyczne dotyczące szkoleń dla osób bezrobotnych

Dane statystyczne dotyczące szkolenia bezrobotnych w ostatnich czterech latach wskazują, iż udział zarejestrowanych osób bezrobotnych uczestniczących w szkoleniach systematycznie zwiększa się. W 2005 roku urzędy pracy na szkolenia skierowały ponad 151 tys. osób, czyli o 25 tys. osób więcej niż rok wcześniej, a w stosunku do roku 2002 jest to wzrost prawie 2,5-krotny. W 2005 roku szkolenia ukończyło ponad 148 tys. osób, co stanowi 98% wszystkich osób skierowanych na szkolenia.

Od lat zdecydowana większość szkolonych bezrobotnych – ok. 80% – otrzymuje skierowanie na szkolenie grupowe, tj. o tematyce zaplanowanej przez urząd pracy i kontraktowane w instytucji szkoleniowej wybranej przez urząd pracy dla grupy uczestników. W 2005 roku w tym trybie skierowano 83,4% osób. W porównaniu z rokiem 2004 nieznacznie (o 4,5%) zwiększył się udział skierowań na szkolenia grupowe kosztem skierowań na szkolenia wybrane i realizowane indywidualnie przez bezrobotnych.

Szczególnym rodzajem szkoleń są szkolenia organizowane przez urzędy pracy w odpowiedzi na wyraźnie określone i zgłoszone potrzeby pracodawców – realizowane w oparciu o tzw. umowy trójstronne. W 2005 roku osoby przeszkolone na podstawie umów trójstronnych, tj. zawartych między urzędem pracy, instytucją szkoleniową a pracodawcą, stanowiły 10%

wszystkich przeszkolonych. Wskaźnik ten utrzymuje się od czterech lat na zbliżonym poziomie. Szczegółowe dane zawiera poniższa tabela.

Tabela 1. Uczestnictwo zarejestrowanych bezrobotnych i poszukujących pracy w szkoleniach, w latach 2002–2005

Wyszczególnienie	2002	2003	2004	2005
Liczba osób bezrobotnych i poszukujących pracy przeszkolonych przez urzędy pracy	63 843	123 443	125 610	148 482
Przeszkoleni bezrobotni – ogółem, z tego:	59 186	116 523	122 717	141 222
w trybie grupowym – liczba i procent	46 386 78,3%	93 715 80,4%	96 790 78,9%	11 775 83,4%
w trybie indywidualnym – liczba i procent	12 800 21,7%	22 808 19,6%	20 978 21,1%	23 464 16,6%
na podstawie umów trójstronnych – liczba i procent	6 744 11,4%	12 238 10,5%	11 107 9,5%	14 241 10,1%

Źródło: Sprawozdanie Ministerstwa Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej *O rynku pracy*, załącznik nr 4 *Poradnictwo zawodowe, kluby pracy, szkolenie bezrobotnych i poszukujących pracy*, 2002–2005 i obliczenia własne.

Wydatki Funduszu Pracy na szkolenia

Wydatki *Funduszu Pracy* na szkolenia od 2002 roku zaczęły wyraźnie zwiększać się. W 2005 roku wydatki na szkolenia wyniosły 181,8 mln zł, co przy liczbie 148,482 tys. osób przeszkolonych daje kwotę 1224 zł nakładów na jedną osobę, która ukończyła tę formą aktywizacji. Warto zauważyć, że na przestrzeni ostatnich czterech lat wydatki Funduszu Pracy na szkolenia systematycznie wzrastały, w 2005 roku – w porównaniu z rokiem 2004 – wzrost ten był znaczący, o ponad 44%. Wzrosły też – o 22% – środki przeznaczone średnio na jednego przeszkolonego.

Warto jednak zauważyć, że udział wydatków na szkolenia w wydatkach przeznaczanych na aktywne formy walki z bezrobociem utrzymuje się od lat na niemal stałym poziomie, nieprzekraczającym 10%. Zatem odnotowany w ostatnim roku wzrost nakładów na szkolenia należy wią-

zać przede wszystkim ze zwiększoną kwotą, jaką miały do dyspozycji urzędy pracy na programy aktywizujące, nie zaś z lokalną polityką promującą ten rodzaj aktywizacji bezrobotnych. Szczegółowe dane zawiera poniższa tabela.

Tabela 2. Wydatki z Funduszu Pracy w latach 2002–2005

Wydatki Funduszu Pracy	2002	2003	2004	2005
Ogółem w mln zł, w tym:	9.972,6	10.609,8	9.180,2	5.550,8
– na zasiłki i świadczenia	8.879,2	8.761,6	7.258,5	2.997,7
– na formy aktywne	539,4	1.357,6	1.323,5	1.905,3
– na szkolenia	50,8	113,9	125,9	181,8
– na jednego przeszkolonego (zł/os.)	796	923	1002	1224
Udział wydatków na szkolenia w wydatkach na programy aktywne	9,4%	8,4%	9,5%	9,5%

Źródło: Dane Departamentu Funduszy MPiPS i obliczenia własne.

Struktura osób przeszkolonych przez urzędy pracy

W 2005 roku wśród przeszkolonych bezrobotnych kobiety stanowiły 46,7%. Na przestrzeni lat systematycznie zmniejsza się udział bezrobotnych kobiet wśród ogółu osób bezrobotnych kończących szkolenia (choć udział kobiet wśród bezrobotnych powoli, ale systematycznie rośnie – od 51,1% w 2002 roku do 53,6% w 2005 roku). Szczegółowe dane zawiera poniższa tabela.

Tabela 3. Struktura przeszkolonych przez urzędy pracy bezrobotnych według płci, w latach 2002–2005 (przeszkoleni = 100%)

Wyszczególnienie	2002	2003	2004	2005
Przeszkolone kobiety	51%	50%	49,0%	47%
Przeszkoleni mężczyźni	49%	50%	51,0%	53%

Źródło: Obliczenia własne na podstawie Sprawozdania Ministerstwa Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej *O rynku pracy*, załącznik nr 4 *Poradnictwo zawodowe, kluby pracy, szkolenie bezrobotnych i poszukujących pracy*, 2002–2005 oraz *Informacji o bezrobociu w grudniu 2005 roku*, DRP MPiPS.

Najliczniejszą grupę wśród szkolonych przez urzędy pracy (bezrobotnych i poszukujących pracy) stanowią ludzie młodzi, jednak udział tej kategorii zmniejsza się. O ile w 2002 roku 48% przeszkolonych stanowiły osoby do 25 roku życia, to w 2005 roku udział tej grupy wiekowej zmniejszył się do 35%. Zwiększył się zaś udział najstarszej grupy wiekowej, w wieku 45 lat i powyżej – z 10% w 2002 roku do 15% w 2005 roku. Tendencja ta jednak jest odzwierciedleniem zmian w strukturze wiekowej osób bezrobotnych – udział osób młodych zmniejszył się z 28% w 2002 roku do 23% w 2005 roku. Szczegółowe dane zawiera poniższa tabela.

Tabela 4. Struktura osób przeszkolonych przez urzędy pracy według wieku, w latach 2002–2005 (przeszkoleni = 100%)

Wyszczególnienie	2002	2003	2004	2005
Osoby do 24 roku życia	48%	36%	36%	35%
25–34 lata	26%	31%	32%	31%
35–44 lata	16%	19%	19%	18%
45 lat i więcej	10%	13%	14%	15%

Źródło: Obliczenia własne na podstawie Sprawozdania Ministerstwa Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej *O rynku pracy*, załącznik nr 4 *Poradnictwo zawodowe, kluby pracy, szkolenie bezrobotnych i poszukujących pracy*, 2002–2005.

Najliczniejszą grupę wśród osób szkolonych przez urzędy pracy (bezrobotnych i poszukujących pracy) od lat stanowią osoby z wykształceniem policealnym i średnim zawodowym (34% w 2005 roku). Kolejną co do liczebności jest grupa osób z wykształceniem zasadniczym zawodowym (28% wszystkich przeszkolonych w 2005 roku). Najmniej liczną grupą korzystającą ze szkoleń organizowanych przez urzędy pracy są osoby z wykształceniem wyższym, które stanowią 10% przeszkolonych w 2005 roku (jest to zarazem najmniej liczna grupa wśród bezrobotnych: 3,5% w 2002 roku, 5,1% w 2005 roku). Struktura przeszkolonych nieznacznie zmieniała się na przestrzeni ostatnich lat, głównie zmniejszył się wśród przeszkolonych udział osób z wykształceniem policealnym i średnim zawodowym (choć w tym czasie niezmiennie stanowili oni 21% bezrobotnych). Szczegółowe dane zawiera tabela 5.

Tabela 5. Struktura osób przeszkolonych przez urzędy pracy według wykształcenia, w latach 2002–2005 (przeszkoleni = 100%)

Wyszczególnienie	2002	2003	2004	2005
policealne i średnie zawodowe	38%	34%	35%	34%
zasadnicze zawodowe	30%	31%	28%	28%
gimnazjalne i poniżej	11%	14%	13%	15%
Średnie ogólnokształcące	13%	12%	13%	14%
wyższe	8%	9%	11%	10%

Źródło: Obliczenia własne na podstawie Sprawozdania Ministerstwa Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej *O rynku pracy*, załącznik nr 4 *Poradnictwo zawodowe, kluby pracy, szkolenie bezrobotnych i poszukujących pracy*, 2002–2005.

W strukturze osób przeszkolonych przez urzędy pracy od 2003 roku udział osób długotrwale bezrobotnych praktycznie nie ulega zmianie i kształtuje się na poziomie nieco ponad 40%. Jednak w 2005 roku w stosunku do roku 2002 odnotowuje się wzrost udziału tej grupy w szkoleniach o prawie 10% (przy czym bezrobotni długotrwale stanowili 50,1% wśród ogółu bezrobotnych w 2002 roku i niewiele większy procent – 51,3% – w 2005 roku).

Bardzo niewielki, na poziomie 3% – 4% jest udział wśród szkolonych bezrobotnych osób niepełnosprawnych. Jednak trzeba wziąć pod uwagę, że ta grupa stanowi bardzo niewielki odsetek bezrobotnych: w roku 2002 był to udział na poziomie 1,7%, a przy stałej tendencji rosnącej w 2005 roku bezrobotni niepełnosprawni stanowili 2,7% ogółu bezrobotnych. Szczegółowe dane zawiera poniższa tabela.

Tabela 6. Długotrwale bezrobotni i bezrobotni niepełnosprawni w strukturze przeszkolonych przez urzędy pracy, w latach 2002–2005 (przeszkoleni bezrobotni = 100%)

Wyszczególnienie	2002	2003	2004	2005
Bezrobotni długotrwale	34,2%	44,0%	41,7%	43,9%
Bezrobotni niepełnosprawni	4,0%	3,3%	4,0%	3,3%

Źródło: Obliczenia własne na podstawie Sprawozdania Ministerstwa Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej *O rynku pracy*, załącznik nr 4 *Poradnictwo zawodowe, kluby pracy, szkolenie bezrobotnych i poszukujących pracy*, 2002–2005.

Zdecydowanie wśród osób, których szkolenia są finansowane przez urzędy pracy dominują osoby bezrobotne. Poszukujący pracy stanowią niewielki odsetek osób, przy czym ich udział waha się w ciągu ostatnich czterech lat w granicach 7% – 2%. W 2005 roku była to grupa ok. 5%. Szczegółowe dane zawiera poniższa tabela.

Tabela 7. Struktura przeszkolonych przez urzędy pracy według statusu osób szkolonych na rynku pracy, w latach 2002–2005 (przeszkoleni =100%)

Wyszczególnienie	2002	2003	2004	2005
Przeszkoleni bezrobotni	92,7%	94,4%	97,7%	95,1%
Przeszkoleni poszukujący pracy	7,3%	5,6%	2,3%	4,9%

Źródło: Obliczenia własne na podstawie Sprawozdania Ministerstwa Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej *O rynku pracy*, załącznik nr 4 *Poradnictwo zawodowe, kluby pracy, szkolenie bezrobotnych i poszukujących pracy*, 2002–2005.

Charakterystyka wybranych grup osób, dla których szkolenie organizują urzędy pracy

Z punktu widzenia polityki rynku pracy istotniejszy niż udział procentowy danej grupy w strukturze szkolonych jest wskaźnik przeszkolenia osób z danej kategorii liczony jako procentowo wyrażony stosunek liczby osób przeszkolonych (w danym roku) do liczby osób zarejestrowanych w tej kategorii (średniorocznie).

W ciągu ostatnich czterech lat wzrasta systematycznie procent przeszkolonych osób w całej populacji bezrobotnych i poszukujących pracy – od poziomu 2,0% w 2002 roku do poziomu 5,1% w 2005 roku. Podobnie wzrasta udział przeszkolonych bezrobotnych w populacji bezrobotnych – z poziomu 1,9% w 2002 roku do poziomu 4,9% w 2005 roku. Szczegółowe dane zawiera tabela 8.

Wskaźnik przeszkolenia kobiet jest niższy niż wskaźnik przeszkolenia mężczyzn, co oznacza, że kobiety rzadziej niż mężczyźni uczestniczą w szkoleniach na podstawie skierowania urzędu pracy. Ta niekorzystna tendencja ulega nasileniu na przestrzeni ostatnich czterech lat. Szczegółowe dane zawiera tabela 9.

Edukacja dla potrzeb rynku pracy

Tabela 8. Wskaźnik udziału osób zarejestrowanych w urzędach pracy
w szkoleniach organizowanych przez urzędy pracy

Wyszczególnienie	2002	2003	2004	2005
Udział osób przeszkolonych wśród ogółu bezrobotnych i poszukujących pracy, w %*	2,0%	3,8%	4,1%	5,2%
Udział przeszkolonych bezrobotnych wśród ogółu bezrobotnych, w %**	1,9%	3,7%	4,0%	4,9%

* Stosunek liczby przeszkolonych bezrobotnych i poszukujących pracy w danym roku do średniorocznej liczby bezrobotnych i poszukujących pracy.

** Stosunek liczby przeszkolonych bezrobotnych w danym roku do średniorocznej liczby bezrobotnych.

Źródło: Obliczenia własne na podstawie Sprawozdania Ministerstwa Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej *O rynku pracy*, załącznik nr 4 *Poradnictwo zawodowe, kluby pracy, szkolenie bezrobotnych i poszukujących pracy*, 2002–2005.

Tabela 9. Wskaźnik przeszkolenia bezrobotnych kobiet/ mężczyzn,
w latach 2000–2005 (bezrobotni danej kategorii płci =100%)

Płeć	2002	2003	2004	2005
bezrobotni ogółem	1,9%	3,7%	4,0%	4,9%
bezrobotne kobiety	1,8%	3,6%	3,7%	4,3%
bezrobotni mężczyźni	1,9%	3,8%	4,2%	5,5%

Źródło: Obliczenia własne na podstawie Sprawozdania Ministerstwa Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej *O rynku pracy*, załącznik nr 4 *Poradnictwo zawodowe, kluby pracy, szkolenie bezrobotnych i poszukujących pracy*, 2002–2005.

Od lat daje się zaobserwować zjawisko większego udziału wśród przeszkolonych osób z młodszych grup wiekowych – im młodsza grupa wiekowa, tym korzystniej kształtuje się wskaźnik przeszkolenia. W najkorzystniejszej sytuacji są młodzi ludzie do 25 roku życia: w latach 2002–2005 wskaźnik udziału przeszkolonych w tej subpopulacji zawsze kształtował się znacznie powyżej średniej. W 2005 roku przeszkolono 8% osób w wieku 15–24 lata, przy średniej 5,2%. Cały czas zdecydowanie najmniejszy udział w szkoleniach mają osoby z najstarszej grupy wiekowej – w tej subpopulacji przeszkolonych zostało w 2005 roku 2,8%, czyli dwa razy mniej niż przeciętnie (to niekorzystne odchylenie od średniej jest podobne

na przestrzeni całego analizowanego okresu). Szczegółowe dane zawiera poniższa tabela.

Tabela 10. Wskaźnik przeszkolenia osób w danej kategorii wiekowej, w latach 2002–2005 (bezrobotni i poszukujący pracy danej kategorii wieku =100%)

Wiek	2002	2003	2004	2005
ogółem	2,0%	3,8%	4,1%	5,2%
15–24 lat	3,4%	5,2%	5,8%	8,0%
25–34 lat	1,9%	4,4%	4,7%	5,7%
35–44 lat	1,4%	3,4%	3,6%	4,6%
45 i więcej lat	0,9%	2,2%	2,2%	2,8%

Źródło: Obliczenia własne na podstawie Sprawozdania Ministerstwa Gospodarki i Pracy *O rynku pracy, 2002–2005* załącznik nr 4 *Poradnictwo zawodowe, kluby pracy, szkolenie bezrobotnych i poszukujących pracy, 2002–2005*.

Wskaźniki udziału w szkoleniach są jeszcze bardziej zróżnicowane jeśli rozpatrujemy wykształcenie osób przeszkolonych. Największe szanse na udział w szkoleniu mają osoby z wykształceniem średnim ogólnokształcącym i wyższym. W 2005 roku przeszkolono 9,6% osób z wykształceniem średnim ogólnokształcącym i 9,5% z wykształceniem wyższym. W obu tych subpopulacjach wskaźnik udziału osób przeszkolonych jest prawie dwa razy wyższy niż przeciętny. Ponadto w okresie 2002–2005 odnotowano największy przyrost udziału osób przeszkolonych w subpopulacji osób z wykształceniem średnim ogólnokształcącym.

Znikomy jest udział w szkoleniach osób z najniższym poziomem wykształcenia, tj. gimnazjalnym i poniżej: w tej subpopulacji w 2005 roku przeszkolono tylko 2,4% osób, co oznacza dwa razy mniejszy udział w szkoleniach osób z tej grupy niż przeciętna. Co więcej, w okresie 2002–2005, najwolniejszy jest wzrost udziału w szkoleniach osób z wykształceniem gimnazjalnym i poniżej (o 1,7%, podczas gdy przeciętnie udział w szkoleniach wzrósł o 3,2%). Szczegółowe dane zawiera tabela 11.

Edukacja dla potrzeb rynku pracy

Tabela 11. Wskaźnik przeszkolenia osób w danej grupie wykształcenia, w latach 2002–2005 (bezrobotni i poszukujący pracy danej kategorii wykształcenia =100%)

Wykształcenie	2002	2003	2004	2005
ogółem	2,0%	3,8%	4,1%	5,2%
wyższe	4,6%	8,7%	9,7%	9,1%
policealne i średnie zawodowe	3,6%	6,2%	6,6%	8,0%
średnie ogólnokształcące	4,1%	7,2%	7,8%	9,6%
zasadnicze zawodowe	1,7%	3,4%	3,3%	4,4%
gimnazjalne i poniżej	0,7%	1,6%	1,7%	2,4%

Źródło: Obliczenia własne na podstawie Sprawozdania Ministerstwa Gospodarki i Pracy *O rynku pracy, 2002–2005* załącznik nr 4 *Poradnictwo zawodowe, kluby pracy, szkolenie bezrobotnych i poszukujących pracy, 2002–2005*.

Wskaźnik przeszkolenia osób z grupy długotrwale bezrobotnych (definiowanych jako pozostający bez zatrudnienia powyżej 12 miesięcy) w ciągu ostatnich czterech lat kształtuje się poniżej średniej dla ogółu bezrobotnych. W 2005 roku przeszkolono 4,4% osób z tej grupy (przy średniej 4,8%). Trzeba jednak przyznać, że tempo wzrostu udziału w szkoleniach osób z grupy długotrwale bezrobotnych jest nieco szybsze niż w całej populacji bezrobotnych.

Tabela 12. Wskaźnik przeszkolenia osób niepełnosprawnych i długotrwale bezrobotnych, w latach 2000–2005 (bezrobotni danej kategorii = 100%)

Wyszczególnienie	2002	2003	2004	2005
Ogółem	2,0%	3,8%	3,9%	4,8%
bezrobotni ponad 12 miesięcy	1,3%	3,1%	3,2%	4,2%
bezrobotni niepełnosprawni	4,4%	6,2%	6,7%	6,1%

Źródło: Obliczenia własne na podstawie Sprawozdania Ministerstwa Gospodarki i Pracy *O rynku pracy, 2002–2005* załącznik nr 4 *Poradnictwo zawodowe, kluby pracy, szkolenie bezrobotnych i poszukujących pracy, 2002–2005*.

W ostatnich czterech latach wskaźnik przeszkolenia bezrobotnych niepełnosprawnych wahał się w granicach od 4,4% w roku 2002 do 6,7%

w 2004. Wskaźnik ten zatem kształtował się zawsze powyżej średniej dla bezrobotnych ogółem. Na marginesie trzeba zaznaczyć, że niepełnosprawni bezrobotni stanowią bardzo niewielki, choć niestety systematycznie zwiększający się odsetek bezrobotnych – w 2002 roku ta grupa stanowiła 1,7%, a w roku 2005 – już 2,7% ogółu bezrobotnych.

Kierunki szkoleń organizowanych przez urzędy pracy

W okresie ostatnich czterech lat do najpopularniejszych należały szkolenia związane z handlem, przygotowujące do pracy w zawodzie kierowcy (szczególnie popularne w 2005 roku), kształtujące umiejętności obsługi komputera, w zakresie obsługi finansowo-księgowej i prac sekretarskich oraz zarządzania i administrowania, a także w zakresie obsługi maszyn i urządzeń. Szczegółowe dane zostały przedstawione w poniższej tabeli, przy czym nazwa kierunku szkolenia wymieniona u góry każdego wiersza odnosi się do lat 2002–2004, natomiast poniżej podano odpowiadającą jej (w dużej mierze) nazwę obszaru szkolenia, jaka stosowana jest w statystyce 2005 roku³. Ze względu na zmianę w sposobie ewidencji kierunków szkoleń w statystyce publicznej, uchwycenie trendów nasuwa pewne trudności. W ciągu ostatnich lat obserwuje się jednak spadek uczestnictwa w szkoleniach dotyczących handlu, a wzrost uczestników szkoleń z zakresu obsługi maszyn i urządzeń.

³ Obszary zawodowe szkoleń bezrobotnych i poszukujących pracy zostały od roku 2005 wyodrębnione z uwzględnieniem obszarów kształcenia występujących w ISCED 1997 (Międzynarodowe Normy Klasyfikacji Kształcenia) oraz dziedzin szkolenia wyszczególnionych w Badaniach Ustawicznego Szkolenia Zawodowego w Przedsiębiorstwach CVTS2 prowadzonego według metodologii Eurostatu. Dlatego też nie jest w pełni możliwe porównanie kierunków szkoleń w poszczególnych obszarach w roku 2005 z latami wcześniejszymi.

Edukacja dla potrzeb rynku pracy

Tabela 13. Uczestnicy kierunków szkoleń najczęściej organizowanych przez urzędy pracy w latach 2002–2004* oraz w 2005** roku, w liczbach i procentach (przeszkoleni = 100%)

Główne kierunki szkolenia	2002	2003	2004	2005
	Liczba i odsetek osób przeszkolonych			
handel (sprzedawcy, akwizytorzy), sprzedaż i marketing	11 836 18,9%	21 010 17,0%	15 914 12,7%	12 769 8,6%
kierowcy (zawodowe prawo jazdy), usługi transportowe (zawodowe prawo jazdy)	7240 11,3%	16 791 13,6%	16 051 12,8%	24 092 16,2%
obsługa komputera i programów komputerowych informatyka i wykorzystanie komputerów	7278 11,4%	12 825 10,4%	13 932 11,1%	11 248 7,6%
obsługa finansowo-księgową, rachunkowość i księgowość	5127 8,0%	8879 7,2%	8837 7,0%	8296 5,6%
obsługa maszyn i urządzeń technika i handel artykułami technicznymi oraz górnictwo i przetwórstwo przemysłowe	4802 7,5%	10 338 8,4%	11 329 9,0%	5958 4,0%
obsługa administracyjna (sekretariat), prace sekretarskie i biurowe	3242 5,1%	5176 4,2%	7102 5,7%	5451 3,7%
zawody budowlane architektura i budownictwo	2484 3,9%	4533 3,7%	3809 3,0%	4459 3,0%
zarządzanie, przedsiębiorczość zarządzanie i administrowanie	1727 2,7%	3794 3,1%	4701 3,7%	5926 4,0%
języki obce	X	X	X	8021 5,4%

Źródło: Sprawozdanie Ministerstwa Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej *O rynku pracy*, załącznik nr 4 *Poradnictwo zawodowe, kluby pracy, szkolenie bezrobotnych i poszukujących pracy*, 2000–2004.

* Liczba obszarów szkoleń w latach 2002–2004: 18.

** Liczba obszarów szkoleń w 2005 roku: 32.

W 2005 roku najliczniejszą grupą były osoby przeszkolone przez urzędy pracy w zakresie usług transportowych (były to przede wszystkim kursy na zawodowe prawo jazdy). Trudno jednak ocenić, na ile prawie dwukrotny wzrost liczby szkolonych w tym obszarze w porównaniu z rokiem 2004 jest spowodowany gwałtownym wzrostem popularności tych szkoleń, a na ile wiąże się ze zmianą zasad klasyfikowania kierunków

szkoleń. Zakres nowej kategorii – „usługi transportowe” jest nieco szerszy niż zakres poprzedniej kategorii – „kierowcy”, i obecnie mogły zostać zakwalifikowane to tego obszaru także kursy związane z działalnością firm transportowych. Podobnie trudno zinterpretować znaczny wzrost uczestnictwa w kursach zarządzania i administrowania – być może część uczestników szkoleń poprzednio kwalifikowanych do kategorii „obsługa administracyjna” została zakwalifikowana obecnie do kategorii „zarządzanie i administrowanie”. Trudno też oszacować w 2005 roku uczestnictwo w szkoleniach z zakresu obsługi maszyn i urządzeń, gdyż prawdopodobnie uczestnicy tych kursów mogli być kwalifikowani przez urzędy pracy także do innych kategorii niż „technika” oraz „górnictwo i przetwórstwo”, które w tabeli przedstawiono jako kategorię najbardziej zbliżoną do tego kierunku. Na marginesie – na uwagę zasługuje też duża liczba przeszkolonych w 2005 roku na kursach języków obcych (w 2005 roku po raz pierwszy wyodrębniono w statystyce ten kierunek szkoleń⁴).

Podstawowe wskaźniki efektywności zatrudnieniowej szkoleń

W latach 2002–2005 ok. jedna trzecia przeszkolonych bezrobotnych podejmowała pracę w okresie do trzech miesięcy po odbytym szkoleniu. Wskaźnik ten wahał się w kolejnych latach i wynosił od 32,2% w 2004 roku do 35,3% w roku 2005.

Prawie dwukrotnie wyższą efektywnością charakteryzowały się szkolenia organizowane w trybie indywidualnym w stosunku do szkoleń grupowych. Tak wyraźna różnica wskaźnika zatrudnienia po szkoleniu wynika

⁴ Do wprowadzenia w czerwcu 2004 roku ustawy *o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy* (Dz.U. 2004, Nr 99, poz. 1001, ze zmianami) przepisy pozwalały urzędowi pracy jedynie na organizowanie szkoleń zawodowych, a w zakresie umiejętności ogólnych – tylko szkoleń kształtujących umiejętność poszukiwania pracy, zatem skierowanie bezrobotnego na szkolenia językowe było możliwe jedynie wówczas, gdy znajomość języka obcego była wymogiem uprawiania zawodu/wykonywania pracy.

głównie z warunków stawianych uczestnikom kursów. Osoba starająca się o skierowanie na szkolenie indywidualnie musi przedłożyć w urzędzie pracy dokumenty pokazujące, że po odbyciu szkolenia będzie zatrudniona (najczęściej jest to deklaracja przyszłego pracodawcy lub oświadczenie o zamiarze podjęcia prowadzenia działalności gospodarczej). W stosunku do szkoleń grupowych nie ma takiego wymogu, urząd pracy szacuje szanse zatrudnienia na rynku pracy i dobiera z oferty instytucji szkoleniowych kursy przygotowujące do zawodów, na które jest zapotrzebowanie. Szczegółowe dane zawiera poniższa tabela.

Tabela 14. Wskaźnik zatrudnienia zarejestrowanych bezrobotnych
w okresie do 3 miesięcy po odbytym szkoleniu w latach 2002–2005

wyszczególnienie	2002	2003	2004	2005
	Odsetek osób zatrudnionych po szkoleniu			
Szkolenia ogółem	32,8%	34,0%	32,0%	34,5%
Tryb indywidualny	52,1%	54,5%	48,9%	50,9%
Tryb grupowy	27,1%	29,0%	28,1%	31,3%

Źródło: Sprawozdanie Ministerstwa Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej *O rynku pracy*, załącznik nr 4 *Poradnictwo zawodowe, kluby pracy, szkolenie bezrobotnych i poszukujących pracy*, 2000–2004 i obliczenia własne.

W latach 2002–2005 najbardziej efektywne były kursy w zakresie obsługi maszyn i urządzeń/ techniczne oraz kursy na tzw. zawodowe prawo jazdy, gdyż 44%–39% absolwentów tych kursów znalazło zatrudnienie w okresie do 3 miesięcy po ukończonym szkoleniu. Na odnotowanie zasługuje wzrost efektywności szkoleń organizowanych w zawodach budowlanych – 39% osób znalazło zatrudnienie po tych szkoleniach w 2005 roku.

Pośród kierunków szkoleń o dużej liczbie uczestników stosunkowo najmniej efektywne były kursy z zakresu obsługi komputera (16%–20% zatrudnionych) i obsługi sekretarskiej (19%–23% zatrudnionych). Stosunkowo też niska jest efektywność zatrudnieniowa kursów z zakresu języków obcych – na poziomie 19%.

Tabela 15. Efektywność zatrudnieniowa szkoleń kierunków szkoleń organizowanych przez urzędy pracy w latach 2002–2004

Główne kierunki szkolenia	2002	2003	2004	2005
	Odsetek osób zatrudnionych po szkoleniu			
ogółem szkolenia	33%	34%	32%	34%
handel (sprzedawcy, akwizytorzy) sprzedaż i marketing	22%	24%	23%	26%
obsługa komputera i programów komputerowych informatyka i wykorzystanie komputerów	16%	19%	20%	19%
kierowcy (zawodowe prawo jazdy) usługi transportowe (zawodowe prawo jazdy)	41%	42%	40%	39%
obsługa finansowo-księgowa rachunkowość i księgowość	22%	25%	25%	25%
obsługa administracyjna (sekretariat) prace sekretarskie i biurowe	22%	24%	23%	19%
obsługa maszyn i urządzeń technika i handel artykułami technicznymi oraz górnictwo i przetwórstwo przemysłowe	44%	44%	41%	41%
zawody budowlane architektura i budownictwo	30%	30%	33%	39%
zarządzanie, przedsiębiorczość zarządzanie i administrowanie	24%	29%	27%	47%
języki obce	X	X	X	19%

Źródło: Obliczenia własne na podstawie Sprawozdania Ministerstwa Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej *O rynku pracy*, załącznik nr 4 *Poradnictwo zawodowe, kluby pracy, szkolenie bezrobotnych i poszukujących pracy*, 2000–2004.

W 2005 roku spośród szkoleń popularnych największą efektywnością wyróżniały się szkolenia z obszarów:

- zarządzania i administrowania (47% zatrudnionych na 5926 przeszkolonych),

- technika i handel artykułami technicznymi (41% zatrudnionych na 5207 przeszkolonych),
- usługi transportowe (39% zatrudnionych na 24 092 przeszkolonych),
- architektura, budownictwo (39% zatrudnionych na 4459 przeszkolonych).

W 2005 roku generalnie jednak najbardziej efektywne okazały się szkolenia w obszarach, które nie cieszyły się masową popularnością, takie jak:

- ochrona środowiska (67% zatrudnionych na 162 przeszkolonych),
- prawo (62% zatrudnionych na 106 przeszkolonych),
- szkolenie nauczycieli (50% zatrudnionych na 112 przeszkolonych),
- górnictwo i przetwórstwo przemysłowe (49% zatrudnionych na 751 przeszkolonych),
- nauki humanistyczne (48% zatrudnionych na 60 przeszkolonych),
- usługi stolarskie i szklarskie (42% zatrudnionych na 759 przeszkolonych),
- usługi krawieckie i obuwnicze (40% zatrudnionych na 947 przeszkolonych),
- rolnictwo, leśnictwo (40% zatrudnionych na 766 przeszkolonych).

Prawdopodobnie zdecydowana większość uczestników uczestniczyła w ww. szkoleniach na zasadzie indywidualnego skierowania, co wiązało się z koniecznością wskazania w urzędzie pracy miejsca zatrudnienia po kursie, albo urząd pracy organizował kurs pod zamówienie konkretnego pracodawcy.

Podobnie jak w latach poprzednich nie „przekładają się” bezpośrednio na zatrudnienie szkolenia o dużej popularności z obszarów:

- prace sekretarskie i biurowe (19% zatrudnionych na 5461 przeszkolonych),
- informatyka i wykorzystanie komputerów (19% zatrudnionych na 11 248 przeszkolonych), a także
- języki obce (19% zatrudnionych na 8021 przeszkolonych).

Należy jednak zauważyć, że przynajmniej te dwa ostatnie kierunki dają przygotowanie przede wszystkim w zakresie umiejętności ogólnych, zatem zwiększają szanse na zatrudnienie pośrednio – w powiązaniu z posiadanymi kwalifikacjami zawodowymi i same mogą stanowić warunek niezbędny ale niewystarczający do bycia atrakcyjnym na rynku pracy.

Tabela I. Obszary zawodowe szkoleń oraz ich efektywność zatrudnieniowa
w roku 2005

Obszary zawodowe szkoleń	Liczba osób, które ukończyły szkolenie	Liczba osób zatrudnionych w okresie do 3 miesięcy po szkoleniu	Odsetek osób zatrudnionych w okresie do 3 miesięcy po szkoleniu
1. Podstawowe programy ogólne (w tym kształcenie umiejętności pisanie, czytania i liczenia).	145	22	15%
2. Rozwój osobowościowy i kariery zawodowej.	5027	1533	30%
3. Szkolenie nauczycieli i nauka o kształceniu.	112	56	50%
4. Sztuka, kultura i rzemiosło artystyczne.	523	115	22%
5. Nauki humanistyczne (bez jęz. obcych) i społeczne (w tym: ekonomia, socjologia, psychologia, politologia, etnologia, geografia).	60	29	48%
6. Języki obce.	8021	1557	19%
7. Dziennikarstwo i informacja naukowo techniczna.	1	1	100%
8. Sprzedaż, marketing, public relations, handel nieruchomościami.	12 769	3324	26%
9. Rachunkowość, księgowość, bankowość, ubezpieczenia, analiza inwestycyjna.	8296	2109	25%
10. Zarządzanie i administrowanie.	5926	2803	47%
11. Prace sekretarskie i biurowe.	5451	1046	19%
12. Prawo.	106	66	62%
13. Nauki o życiu i nauki przyrodnicze (w tym: biologia, zoologia, chemia, fizyka).	77	21	27%
14. Matematyka i statystyka.	2	1	50%

Edukacja dla potrzeb rynku pracy

15. Informatyka i wykorzystanie komputerów.	11 248	2161	19%
16. Technika i handel artykułami technicznymi (w tym: mechanika, metalurgia, energetyka, elektryka, elektronika, telekomunikacja, miernictwo, naprawa i konserwacja pojazdów).	5207	2114	41%
17. Górnictwo i przetwórstwo przemysłowe (w tym: przemysł spożywczy, lekki, chemiczny).	751	359	49%
18. Architektura i budownictwo.	4459	1731	39%
19. Rolnictwo, leśnictwo, rybołówstwo.	766	304	40%
20. Weterynaria.	1	1	100%
21. Opieka zdrowotna.	812	279	34%
22. Opieka społeczna (w tym: opieka nad osobami niepełnosprawnymi, starszymi, dziećmi, wolontariat).	2616	577	22%
23. Ochrona własności i osób .	2730	959	35%
24. Ochrona środowiska.	162	109	67%
25. Usługi hotelarskie, turystyka i rekreacja.	809	233	29%
26. Usługi gastronomiczne.	2713	582	21%
27. Usługi fryzjerskie, kosmetyczne.	1994	492	25%
28. Usługi krawieckie, obuwnicze.	947	376	40%
29. Usługi stolarskie, szklarskie.	759	321	42%
30. Usługi transportowe (w tym kursy prawa jazdy).	24 092	9383	39%
31. Pozostałe usługi.	7349	2600	35%
32. Inne obszary szkoleń.	34 551	16 017	46%

Źródło: Sprawozdanie Ministerstwa Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej *O rynku pracy*, załącznik nr 4 *Poradnictwo zawodowe, kluby pracy, szkolenie bezrobotnych i poszukujących pracy*, 2005 i obliczenia własne.

Artur Rozbicki

Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej
Departament Rynku Pracy

Staż i przygotowanie zawodowe w miejscu pracy

Tło historyczne

Staż jako instrument aktywizacji zawodowej absolwentów został wprowadzony ustawą z dnia 14 grudnia 1994 r. *o zatrudnieniu i przeciwdziałaniu bezrobociu*. Korzystać z niego mogli jednak wyłącznie bezrobotni posiadający status absolwenta. Natomiast wg obecnych regulacji zawartych w ustawie z dnia 20 kwietnia 2004 r. *o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy*, na staż mogą zostać skierowani wszyscy bezrobotni do 25 roku życia oraz bezrobotni, którzy nie ukończyli 27 roku życia, do upływu 12 miesięcy od dnia określonego w dyplomie, świadectwie lub innym dokumencie poświadczającym ukończenie szkoły wyższej. Przygotowanie zawodowe w miejscu pracy jest natomiast nowym instrumentem wprowadzonym przepisami ustawy o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy.

Upoważnienie ustawowe zawarte w art. 53 ust. 9 ustawy zobligowało ministra właściwego ds. pracy do wydania przepisów wykonawczych w tym zakresie. W dniu 24 sierpnia 2004 r. podpisane zostało rozporządzenie Ministra Gospodarki i Pracy *w sprawie szczegółowych warunków odbywania stażu oraz przygotowania zawodowego w miejscu pracy* i weszło w życie z dniem 26 sierpnia 2004 r.

Różnica pomiędzy stażem a przygotowaniem zawodowym

W ustawie z dnia 20 kwietnia 2004 r. *o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy*, „staż” został zdefiniowany jako „nabywanie przez bezrobotnego umiejętności praktycznych do wykonywania pracy, przez wykonywanie zadań w miejscu pracy, bez nawiązania stosunku pracy z pracodawcą” – art. 2 ust. 1 pkt 34. Natomiast „przygotowanie zawodowe w miejscu pracy” zostało zdefiniowane jako „zdobywanie nowych kwalifikacji lub umiejętności zawodowych na stanowisku pracy według ustalonego programu, uzgodnionego pomiędzy starostą, pracodawcą i bezrobotnym” – art. 2 ust. 1 pkt 31. Z przytoczonych definicji wynikają różnice i odrębne cele wyżej wymienionych instrumentów. Celem skierowania do odbycia stażu jest umożliwienie osobie bezrobotnej nabycia umiejętności praktycznych i zdobycie doświadczenia zawodowego w rzeczywistych warunkach pracy, natomiast celem skierowania do odbycia przygotowania zawodowego w miejscu pracy jest ułatwienie ponownego wejścia na rynek pracy osobom, które utraciły pracę i mają niskie bądź nieaktualne kwalifikacje zawodowe.

Zatem staż jest adresowany do młodych bezrobotnych, nie mających za sobą z reguły żadnego doświadczenia zawodowego lub posiadających bardzo niewielkie doświadczenie. Natomiast przygotowanie zawodowe jest instrumentem adresowanym do wszystkich osób bezrobotnych, kwalifikujących się do grup szczególnego ryzyka, z innych powodów niż młody wiek, które powinny podwyższyć dotychczasowe kwalifikacje lub zdobyć nowe kwalifikacje w ramach przekwalifikowania.

Okres trwania stażu nie może przekroczyć 12 miesięcy, a przygotowania zawodowego 6 miesięcy. Ustawa nie określa dolnej granicy odbywania tych form aktywizacji zawodowej. Jednak w rozporządzeniu wykonawczym najkrótszy okres, na jaki może być podpisana umowa zawierana pomiędzy starostą a pracodawcą, na podstawie której odbywa się staż lub przygotowanie zawodowe został określony na nie mniej niż 3 miesiące.

Bezrobotnemu w okresie odbywania stażu lub przygotowania zawodowego w miejscu pracy przysługuje stypendium w wysokości zasiłku dla

bezrobotnych. Uprawnieniem stażysty lub uczestnika programu przygotowania zawodowego w miejscu pracy są także płatne dni wolne w wymiarze 2 dni za każde 30 dni wykonywania obowiązków w miejscu pracy. Jest to nowy zapis w stosunku do poprzednio obowiązujących przepisów *ustawy o zatrudnieniu i przeciwdziałaniu bezrobociu*¹.

Od 2004 r. *ustawa o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy* była już kilkakrotnie nowelizowana, jednak tylko raz były zmieniane przepisy dotyczące staży i przygotowania zawodowego w miejscu pracy. Zmiany te zostały wprowadzone nowelą z dnia 28 lipca 2005 r. i weszły w życie z dniem 1 listopada 2005 r. Konsekwencją zmiany zapisów ustawowych była zmiana rozporządzenia z dnia 24 sierpnia 2004 r. *w sprawie szczegółowych warunków odbywania stażu oraz przygotowania zawodowego w miejscu pracy*. Pomimo że upoważnienie ustawowe zawarte w art. 53 ust 9 ustawy nie uległo zmianie, to inne zmiany zapisów art. 53 ustawy wymogły również nowelizację rozporządzenia. W dniu 28 listopada 2005 r. Minister Pracy i Polityki Społecznej *podpisał rozporządzenie zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowych warunków odbywania stażu oraz przygotowania zawodowego w miejscu pracy*. Rozporządzenie zostało opublikowane w dniu 5 grudnia 2005 r. w (Dz.U. Nr 236, poz. 2003) i weszło w życie z dniem ogłoszenia.

Grupy docelowe

Uczestnicy stażu

Zgodnie z art. 53 ust. 1 ustawy, bezrobotnego, o którym mowa w art. 49 pkt 1 ustawy, to jest bezrobotnego do 25 roku życia, starosta może skierować do odbycia u pracodawcy stażu przez okres nieprzekraczający 12 miesięcy. Oznacza to, że ze stażu skorzystać mogą jedynie bezrobotni zaliczający się

¹ Rozporządzenie w sprawie szczegółowych warunków odbywania stażu oraz przygotowania zawodowego w miejscu pracy weszło w życie z dniem 26 sierpnia 2004 r. i uchyliło poprzednio obowiązujące przepisy wykonawcze regulujące kwestię odbywania staży absolwenckich. Natomiast przepisy ustawy *o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy* zaczęły obowiązywać, z nielicznymi wyjątkami od dnia 1 czerwca 2004 r. zastępując przepisy ustawy *o zatrudnieniu i przeciwdziałaniu bezrobociu*.

do kategorii osób do 25 roku życia. Definicja bezrobotnego do 25 roku życia zawarta została w tzw. słowniczku ustawy, a dokładnie w art. 2 ust. 1 pkt. 3. Zgodnie z tą definicją bezrobotnym do 25 roku życia jest osoba bezrobotna, która do dnia zastosowania wobec niej usług lub instrumentów rynku pracy nie ukończyła 25 roku życia. Definicja ta jest korzystniejsza dla młodych bezrobotnych niż obowiązująca przed dniem 1 listopada 2005 r. Wtedy za bezrobotnego do 25 roku życia był uznawany bezrobotny, który w roku zastosowania wobec niego instrumentów lub usług rynku pracy nie ukończył 25 roku życia.

Aby w pełni odczytać przepis art. 53 należy także wyjaśnić, co rozumie ustawodawca pod pojęciem pracodawcy. Definicja pracodawcy również została zawarta w przepisach ustawy. W myśl art. 2 ust. 1 pkt 25 pracodawcą jest jednostka organizacyjna, chociażby nie posiadała osobowości prawnej, a także osoba fizyczna, jeżeli zatrudniają one co najmniej jednego pracownika. Definicja ta zgodna jest także z definicją pracodawcy zawartą w przepisach *Kodeksu pracy*. A zatem warunkiem niezbędnym do tego aby dany podmiot mógł się ubiegać o przyjęcie stażysty jest zatrudnianie przez niego co najmniej jednego pracownika.

Wyjątek od tej reguły przewiduje nowy art. 61a ustawy, który stanowi, że bezrobotny może być skierowany do odbywania stażu, przygotowania zawodowego w miejscu pracy oraz do prac interwencyjnych do przedsiębiorcy nie zatrudniającego pracownika na zasadach przewidzianych dla pracodawców.

A zatem oprócz podmiotów zatrudniających pracowników, o organizację stażu lub przygotowania zawodowego mogą ubiegać się przedsiębiorcy nie zatrudniający pracowników, na zasadach przewidzianych dla pracodawców. Np. osoba fizyczna prowadząca działalność gospodarczą może ubiegać się o skierowanie bezrobotnego na staż, pomimo że nie zatrudnia pracowników, ale jest przedsiębiorcą. Natomiast np. fundacja nie zatrudniająca pracowników i nie prowadząca działalności gospodarczej nie może przyjąć bezrobotnych na staż, gdyż nie jest ona, ani pracodawcą, ani przedsiębiorcą w rozumieniu ustawy.

Ponadto w myśl art. 53 ust. 2 ustawy do bezrobotnego, w okresie 12 miesięcy od dnia określonego w dyplomie, świadectwie lub innym doku-

mencie poświadczającym ukończenie szkoły wyższej, który nie ukończył 27 roku życia, ust. 1 stosuje się odpowiednio. Należy przez to rozumieć, iż starosta może skierować do odbycia stażu u pracodawcy, także bezrobotnego, który nie ukończył 27 roku życia, jeśli od dnia określonego w dyplomie, świadectwie lub innym dokumencie poświadczającym ukończenie szkoły wyższej nie upłynęło 12 miesięcy.

Wątpliwości pracowników urzędów pracy budził fakt, co należy rozumieć pod pojęciem ukończenia szkoły wyższej. Czy np. absolwenci studiów podyplomowych lub doktoranckich, którzy nie ukończyli 27 roku życia, również mogą być adresatami stażu? Otóż przez ukończenie szkoły wyższej należy rozumieć jedynie ukończenie studiów zawodowych (licencjackich) lub studiów magisterskich. A zatem osoby, które ukończyły studia podyplomowe lub doktoranckie nie mogą być skierowane do odbycia stażu w trybie art. 53 ust. 2 ustawy.

Uczestnicy przygotowania zawodowego

Stosownie do art. 53 ust. 2 ustawy starosta może skierować na okres do 6 miesięcy bezrobotnych, o których mowa w art. 49 pkt 2–6, do odbycia przygotowania zawodowego w miejscu pracy bez nawiązywania stosunku pracy z pracodawcą. Osoby, o których mowa w art. 49 pkt 2–6 to odpowiednio:

- bezrobotni długotrwale,
- bezrobotni powyżej 50 roku życia,
- bezrobotni bez kwalifikacji zawodowych,
- bezrobotni samotnie wychowujący co najmniej jedno dziecko do 7 roku życia,
- bezrobotni niepełnosprawni.

Urzędy pracy miały natomiast wątpliwości, co do kierowania na przygotowanie zawodowe bezrobotnych do 25 roku życia, którzy zaliczają się jednocześnie do innej kategorii osób w szczególnej sytuacji na rynku pracy, np. są długotrwale bezrobotni lub są osobami niepełnosprawnymi. W takiej sytuacji starosta może skierować bezrobotnego, zarówno do odbycia przy-

gotowania zawodowego, jak i stażu, gdyż taka osoba spełnia warunki do skorzystania z obu tych instrumentów.

Osoby niepełnosprawne poszukujące pracy i nie pozostające w zatrudnieniu

Zgodnie z art. 11 ustawy z dnia 27 sierpnia 1997 r. *o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych* (Dz.U. Nr 123, poz. 776, z późn. zm.), osoba niepełnosprawna zarejestrowana w powiatowym urzędzie pracy jako bezrobotna albo poszukująca pracy nie pozostająca w zatrudnieniu ma prawo korzystać, na zasadach określonych dla osób bezrobotnych niepełnosprawnych w przepisach o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy, z usług rynku pracy oraz następujących instrumentów rynku pracy:

- szkoleń,
- stażu,
- prac interwencyjnych,
- przygotowania zawodowego w miejscu pracy.

Oznacza to, że przepisy o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych wprowadzają dodatkową kategorię osób uprawnionych do korzystania z instrumentów rynku pracy, w tym stażu oraz przygotowania zawodowego. Ta grupa - to osoby niepełnosprawne zarejestrowane w urzędzie pracy jako poszukujące pracy i nie pozostające w zatrudnieniu. Jeżeli zatem osoba taka jest jednocześnie osobą do 25 roku życia to może być skierowana do odbycia stażu. Jeżeli zaś jest osobą np. powyżej 50 roku życia to może być skierowana na przygotowanie zawodowe w miejscu pracy. Są to sytuacje wyjątkowe, kiedy to osoby nie posiadające statusu bezrobotnego mogą korzystać z instrumentów rynku pracy przewidzianych i zaprojektowanych dla osób bezrobotnych.

Odbywanie stażu oraz przygotowania zawodowego

Umowa w sprawie stażu lub przygotowania zawodowego

Zgodnie z art. 53 ust. 4 ustawy staż i przygotowanie zawodowe w miejscu pracy są realizowane na podstawie umowy zawartej przez starostę z praco-

dawcą, według programu określonego w umowie. Przy ustalaniu programu powinny być uwzględnione predyspozycje psychofizyczne i zdrowotne, poziom wykształcenia oraz dotychczasowe kwalifikacje zawodowe bezrobotnego. Program powinien określać:

- nazwę zawodu lub specjalności, której program dotyczy;
- zakres zadań wykonywanych przez bezrobotnego;
- rodzaj uzyskiwanych kwalifikacji lub umiejętności zawodowych;
- sposób potwierdzenia nabytych kwalifikacji lub umiejętności zawodowych;
- opiekuna osoby objętej programem stażu lub przygotowania zawodowego.

Wymogi, jakie musi spełniać umowa o organizację stażu lub przygotowania zawodowego, zawierana pomiędzy starostą a pracodawcą określa § 6 rozporządzenia z dnia 24 sierpnia 2004 r. w *sprawie szczegółowych warunków odbywania stażu oraz przygotowania zawodowego w miejscu pracy* (Dz.U. Nr 185, poz. 1912, z późn. zm.). W myśl tego przepisu, umowa taka musi w szczególności zawierać:

- nazwę instrumentu rynku pracy (staż albo przygotowanie zawodowe w miejscu pracy),
- dane bezrobotnego odbywającego staż lub przygotowanie zawodowe (imię i nazwisko, PESEL, data urodzenia, adres),
- dane opiekuna bezrobotnego odbywającego staż lub przygotowanie zawodowe (m.in. imię i nazwisko, zajmowane stanowisko, wykształcenie),
- datę rozpoczęcia i zakończenia stażu lub przygotowania zawodowego,
- zobowiązanie pracodawcy do zapewnienia należytej organizacji stażu lub przygotowania zawodowego, zgodnie z ustalonym programem.

W przypadku organizowania stażu lub przygotowania zawodowego w powiatowych urzędach pracy i starostwach powiatowych nie ma obowiązku zawierania umowy.

Zwrócić należy uwagę na wymóg, o którym mowa w art. 53 ust. 4 oraz ostatnim punkcie przytoczonego paragrafu rozporządzenia: staż i przygotowanie

wanie zawodowe odbywają się zgodnie z ustalonym programem. Oznacza to obowiązek przygotowania programu stażu lub przygotowania zawodowego, przy czym ustawodawca nie sprecyzował, na kim spoczywa ten obowiązek. Zgodnie z duchem ustawy i zapisami rozporządzenia należy przyjąć, że jest to obowiązek pracodawcy, który we wniosku zobligowany został do opisu zadań, jakie będą wykonywane podczas stażu lub przygotowania zawodowego. Jednakże rolą i obowiązkiem urzędu pracy jest dokonanie oceny racjonalności złożonej propozycji i w razie potrzeby współdziałanie z pracodawcą w skorygowaniu tych zapisów tak, aby program stażu (przygotowania zawodowego) rzeczywiście gwarantował realizację celów postawionych przed tymi instrumentami. W przypadku obu instrumentów wymagane jest, aby pracodawca zapewnił opiekuna bezrobotnego odbywającego staż lub przygotowanie zawodowe.

Przykładowy program stażu przedstawiono poniżej.

Szczegółowy program stażu

Imię i nazwisko stażystki: Anna Rogalska

Okres odbywania stażu: 1.10.2004 – 15.03.2005

Miejsce odbywania stażu: Ministerstwo, Departament X, Wydział Y

1. Zawód:

Zadania powierzone stażystce zgodne są z jej zawodem wyuczonym: prawnik.

2. Zakres zadań wykonywanych przez stażystkę pod kierunkiem opiekuna:

- 1) Analiza rozwiązań prawnych dotyczących aktywnych programów rynku pracy, w szczególności zawartych w ustawie o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy oraz aktach wykonawczych do ustawy, a także w dokumentach programowych.
- 2) Redagowanie opracowanych w Wydziale propozycji nowelizacji ustawy o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy – w zakresie kompetencji Wydziału.
- 3) Opracowywanie wstępnych propozycji wyjaśnień na piśmie nt. stosowania ustawy o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy oraz aktów wykonawczych – w zakresie kompetencji Wydziału.
- 4) Redagowanie opracowywanych w Wydziale materiałów przeznaczonych do upowszechnienia (w formie broszury oraz na stronie internetowej ministerstwa).

- 5) Przygotowywanie wstępnych propozycji opinii do projektów aktów prawnych opracowywanych przez inne departamenty ministerstwa i inne urzędy – w zakresie kompetencji Wydziału.
- 6) Konsultowanie pod względem prawnym propozycji wyjaśnień dot. stosowania ustawy o promocji zatrudnienia i aktów wykonawczych przygotowywanych przez pozostałych pracowników Wydziału.
- 7) Udział w spotkaniach z instytucjami i organizacjami, poświęconych problematyce Wydziału.
- 8) Techniczna obsługa korespondencji wychodzącej z Wydziału.
- 9) Udział w zebraniach Wydziału.

Wykonanie powyższych zadań nadzorowane jest przez naczelnika Wydziału.

3. Rodzaj uzyskiwanych kwalifikacji lub umiejętności zawodowych i sposób ich potwierdzenia

Program stażu ma na celu doskonalenie kwalifikacji zawodowych, w szczególności stwarza warunki do zastosowania w praktyce wiedzy i umiejętności uzyskanych w trakcie studiów.

Stażystka ma okazję do pogłębienia wiedzy prawniczej przede wszystkim w obszarze kompetencji Wydziału. Podstawowe akty prawne, które są przedmiotem analiz w trakcie stażu to: ustawa o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy i wydane do niej rozporządzenia. Staż daje okazję również do zapoznania się z regulacjami przygotowywanymi przez inne resorty w obszarze problematyki podejmowanej w Wydziale.

Staż stwarza także okazję do nabycia lub doskonalenia szeregu umiejętności praktycznych, w szczególności z zakresu:

- przygotowywania od strony formalnej korespondencji wychodzącej z Wydziału i Departamentu,
- merytorycznej analizy pytań nadsyłanych do urzędu przez instytucje i osoby prywatne oraz przygotowywania projektów odpowiedzi,
- redagowania wyjaśnień dotyczących stosowania ustawy o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy oraz aktów wykonawczych, także dla celów ich popularyzacji,
- merytorycznej analizy aktów prawnych i formułowania opinii oraz propozycji doskonalenia rozwiązań,
- posługiwania się komputerem, w tym korzystania z Internetu, poczty elektronicznej, stosowania aplikacji LEX.

Nabycie/doskonalenie powyższych kwalifikacji nie jest potwierdzane egzaminem; jest potwierdzane przez opiekuna stażystki w opinii sporządzonej na zakończenie odbywania stażu.

4. Opiekun stażystki:

Maria Kowalska, główny specjalista w Wydziale, prawnik.

Wnioskowanie w sprawie odbycia stażu lub przygotowania zawodowego

Z inicjatywą skierowania na staż lub przygotowanie zawodowe wystąpić może starosta lub pracodawca. Uprawnienie starosty do kierowania bezrobotnych na te formy aktywizacji wynika z przepisów ustawy, natomiast uprawnienie pracodawcy wynika z treści § 3 rozporządzenia wykonawczego.

W myśl § 3 rozporządzenia, pracodawca organizujący staż lub przygotowanie zawodowe dla bezrobotnych składa do właściwego starosty wniosek o zawarcie umowy o zorganizowanie stażu lub przygotowania zawodowego, zawierający w szczególności:

- dane pracodawcy: nazwa lub imię i nazwisko, adres, telefon i faks, e-mail, forma prawna, rodzaj działalności, data rozpoczęcia działalności, liczba pracowników, NIP, REGON, imię i nazwisko osoby reprezentującej pracodawcę;
- liczbę przewidywanych miejsc pracy, na których bezrobotny będzie odbywać staż lub przygotowanie zawodowe;
- imię i nazwisko, stanowisko oraz wykształcenie opiekuna bezrobotnego;
- proponowany okres odbywania stażu lub przygotowania zawodowego, nie krótszy niż 3 miesiące;
- opis zadań, jakie będą wykonywane podczas stażu lub przygotowania zawodowego, w tym nazwa zawodu, zgodnie z klasyfikacją zawodów i specjalności, nazwa komórki organizacyjnej i stanowiska pracy oraz zakres zadań zawodowych;
- wymagania dotyczące predyspozycji psychofizycznych, poziomu wykształcenia oraz minimalnych kwalifikacji niezbędnych do podjęcia stażu lub przygotowania zawodowego.

Jak już wyżej wspomniano, pracodawca może także w swoim wniosku wskazać imię i nazwisko bezrobotnego, którego przyjmuje na staż lub przygotowanie zawodowe, o ile jest zainteresowany przyjęciem konkretnej osoby.

Badania lekarskie

Starosta przed zakwalifikowaniem bezrobotnego do odbycia stażu lub przygotowania zawodowego może skierować go na badania lekarskie, w celu stwierdzenia braku przeciwwskazań do wykonywania przez bezrobotnego pracy na stanowiskach objętych programem stażu lub przygotowania zawodowego. Jeśli charakter pracy tego wymaga, starosta może skierować bezrobotnego na specjalistyczne badania lekarskie lub badania psychologiczne. Jeśli do odbywania stażu lub przygotowania zawodowego wystarczą badania ogólne, wówczas skierowanie na badania może nastąpić na podstawie art. 2 ust. 3 ustawy *o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy*, natomiast jeżeli konieczne są specjalistyczne badania lekarskie lub psychologiczne, wówczas skierowanie na to badanie może być wydane na podstawie art. 38 ust. 1 pkt 1 lit. c ustawy.

Obowiązki pracodawcy

Zgodnie z § 7 ust. 1 rozporządzenia pracodawca organizujący staż lub przygotowanie zawodowe jest zobowiązany do:

- zaznajomienia bezrobotnego z programem stażu lub przygotowania zawodowego,
- zaznajomienia bezrobotnego z jego obowiązkami oraz uprawnieniami,
- zapewnienia bezrobotnemu profilaktycznej ochrony zdrowia w zakresie przewidzianym dla pracowników,
- przeszkolenia bezrobotnego na zasadach przewidzianych dla pracowników w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy, przepisów przeciwpożarowych oraz zapoznania go z obowiązującym regulaminem pracy,
- przydzielenia bezrobotnemu na zasadach przewidzianych dla pracowników, odzieży i obuwia roboczego, środków ochrony indywidualnej oraz niezbędnych środków higieny osobistej,
- zapewnienia bezrobotnemu, na zasadach przewidzianych dla pracowników, bezpłatnych posiłków i napojów profilaktycznych,

- bezzwłocznego, nie później jednak niż w ciągu 7 dni, informowania starosty o przypadkach przerwania odbywania stażu lub przygotowania zawodowego, o każdym dniu nieusprawiedliwionej nieobecności bezrobotnego oraz o innych zdarzeniach istotnych dla realizacji programu,
- wydania bezrobotnemu opinii bezzwłocznie po zakończeniu stażu lub przygotowania zawodowego, zawierającej informacje o zadaniach realizowanych przez bezrobotnego oraz kwalifikacjach lub umiejętnościach zawodowych pozyskanych podczas realizacji programu.

Obowiązki bezrobotnego

Zgodnie z § 7 ust. 2 rozporządzenia bezrobotny skierowany do odbycia stażu lub przygotowania zawodowego jest zobowiązany do:

- przestrzegania ustalonego przez pracodawcę rozkładu czasu pracy,
- sumiennego i starannego wykonywania zadań objętych programem stażu lub przygotowania zawodowego oraz do stosowania się do poleceń pracodawcy i opiekuna, o ile nie są sprzeczne z prawem,
- przestrzegania przepisów obowiązujących pracowników zatrudnionych w zakładzie pracy, w szczególności: regulaminu pracy, tajemnicy służbowej, zasad bezpieczeństwa i higieny pracy oraz przepisów przeciwpożarowych,
- sporządzenia sprawozdania z przebiegu stażu lub przygotowania zawodowego z opisaniem wykonywanych zadań oraz uzyskanych kwalifikacji lub umiejętności zawodowych.

Opiekun

Opiekun bezrobotnego odbywającego staż lub przygotowanie zawodowe jest obowiązany zgodnie z § 7 ust. 3 rozporządzenia do udzielania bezrobotnemu wskazówek i pomocy w wypełnianiu powierzonych zadań oraz poświadczenia własnym podpisem prawdziwości informacji zawartych w sprawozdaniu sporządzonym przez bezrobotnego.

Zawarcie w rozporządzeniu wymogu podania danych opiekuna we wniosku, a następnie w umowie zawieranej z pracodawcą oznacza, że obowiązkiem urzędu jest zweryfikowanie możliwości pełnienia przez wskazaną osobę funkcji opiekuna.

Stypendium

Uczestnicy stażu lub przygotowania zawodowego są uprawnieni do otrzymywania stypendium w wysokości tzw. podstawowego zasiłku dla bezrobotnych. Jest to świadczenie obligatoryjne. Za okres otrzymywania stypendium nie przysługuje zasiłek. Świadczenie powiązane jest z faktem uczestnictwa w programie. W konsekwencji np. ukończenie przez bezrobotnego 25 roku życia w trakcie odbywania stażu nie powoduje wstrzymania stypendium. Prawo do stypendium przysługuje również za okres udokumentowanej niezdolności do pracy, zgodnie z art. 80 ustawy.

W przypadku, gdy do odbywania stażu lub przygotowania zawodowego skierowana zostałaby osoba posiadająca prawo do zasiłku, wówczas starosta powinien wydać decyzję o wstrzymaniu zasiłku dla bezrobotnych oraz o przyznaniu stypendium. Natomiast po zakończeniu programu należy wydać decyzję o wznowieniu wypłaty zasiłku, przy czym okres pobierania zasiłku ulega skróceniu o czas odbywania stażu lub przygotowania zawodowego, zgodnie z art. 73 ust. 4 ustawy.

Dni wolne

Pracodawca na wniosek bezrobotnego odbywającego staż lub przygotowanie zawodowe jest zobowiązany do udzielenia dni wolnych w wymiarze 2 dni za każde 30 dni kalendarzowych odbywania stażu lub przygotowania zawodowego. Przy obliczaniu tych terminów należy zastosować przepisy art. 111–116 *Kodeksu cywilnego* z dnia 23 kwietnia 1964 r. (Dz.U. Nr 16, poz. 93 z późn. zm.). A zatem termin określony w art. 53 ust. 7 ustawy o *promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy* upływa 30 dnia odbywania stażu lub przygotowania zawodowego. Jeżeli koniec terminu przypada na dzień ustawowo wolny od pracy, wówczas termin ten upływa dnia następnego. Za 2 dni wolne należy uważać dni robocze. Zwrócić należy uwagę, że udzielenie dni wolnych może nastąpić wyłącznie za pełne 30 dni. A więc bezrobotny nabywa prawo do kolejnych 2 dni wolnych po upływie kolejnych 30 dni odbywania stażu lub przygotowania zawodowego. Dni wolne za niepełny okres 30 dni nie przysługują.

Dokumenty potwierdzające odbycie stażu lub przygotowania zawodowego

Dokumentami potwierdzającymi odbycie przez bezrobotnego stażu lub przygotowania zawodowego są:

- sprawozdanie sporządzone przez bezrobotnego,
- opinia wydana przez pracodawcę,
- zaświadczenie wydane przez starostę.

Bezrobotny po zakończeniu stażu lub przygotowania zawodowego oraz po otrzymaniu od pracodawcy opinii, przedkłada staroście tę opinię z załączonym do niej sprawozdaniem z przebiegu stażu lub przygotowania zawodowego. Na podstawie tych dokumentów starosta wydaje bezrobotnemu zaświadczenie o odbyciu stażu lub przygotowania zawodowego. Zaświadczenie powinno zawierać takie dane, jak:

- imię i nazwisko, datę urodzenia bezrobotnego,
- nazwę instrumentu rynku pracy (staż lub przygotowanie zawodowe w miejscu pracy),
- nazwę i adres pracodawcy,
- datę rozpoczęcia i zakończenia stażu lub przygotowania zawodowego.

Starosta, po zapoznaniu się z treścią sprawozdania bezrobotnego o przebiegu stażu lub przygotowania zawodowego i wydaniu zaświadczenia, zwraca sprawozdanie bezrobotnemu wraz z kopią programu stażu. Intencją ustawodawcy było, aby zdobycie nowych kwalifikacji lub umiejętności zawodowych w trakcie trwania stażu zostało odpowiednio udokumentowane.

Program, sprawozdanie, opinia i zaświadczenie, o których mowa wyżej powinny być przygotowane starannie i przekazywane bezrobotnym do wykorzystania. Dokumentacja ta powinna stanowić istotne i wiarygodne źródło informacji dla przyszłego pracodawcy, zainteresowanego zatrudnieniem absolwenta stażu lub przygotowania zawodowego. Jednocześnie należy uwiadamiać bezrobotnych, aby kompletowali oni te dokumenty (tworząc swojego rodzaju Portfolio), gdyż informują one o nabytych umiejętnościach – w tzw. pozaszkolnym, nieformalnym systemie edukacji ustawicznej. Tego typu dokumentacja może w przyszłości być przydatna nie tylko jako mate-

riał informacyjny dla konkretnego potencjalnego pracodawcy, ale także jako jeden z dowodów ułatwiających uznanie kwalifikacji uzyskanych w toku doświadczenia – gdy zostanie w Polsce zbudowany system potwierdzania kwalifikacji nieformalnych.

Rozwiązanie umowy o odbycie stażu lub przygotowania zawodowego

W myśl § 8 ust. 1 rozporządzenia, w przypadku nierealizowania przez pracodawcę warunków odbycia stażu lub przygotowania zawodowego, starosta może na wniosek bezrobotnego odbywającego staż lub przygotowanie zawodowe rozwiązać z pracodawcą umowę o odbycie stażu lub przygotowania zawodowego.

Natomiast zgodnie z § 8 ust. 2 rozporządzenia starosta na wniosek pracodawcy lub z urzędu, po zasięgnięciu opinii pracodawcy, może też pozbawić bezrobotnego możliwości kontynuowania stażu lub przygotowania zawodowego w przypadku:

- opuszczenia z przyczyn nieusprawiedliwionych więcej niż jednego dnia pracy,
- naruszenia podstawowych obowiązków określonych w regulaminie pracy, a w szczególności stawienia się w zakładzie pracy po spożyciu alkoholu, narkotyków lub środków psychotropowych albo spożywania tych substancji podczas odbywania stażu lub przygotowania zawodowego.

Przerwanie stażu lub przygotowania zawodowego

Przerwanie stażu lub przygotowania zawodowego z winy bezrobotnego wiąże się z konsekwencjami, o których mowa w art. 33 ust. 4 pkt 7 ustawy. Skutkuje zatem pozbawieniem osoby, która przerywa staż lub przygotowanie zawodowe statusu bezrobotnego na okres 90 dni. Na ten sam okres starosta pozbawia statusu bezrobotnego osoby, które odmówiły bez uzasadnionej przyczyny przyjęcia propozycji odbycia stażu lub przygotowania zawodowego w miejscu pracy zgodnie z art. 33 ust. 4 pkt 3 ustawy.

Ponadto w myśl przepisu art. 53 ust. 6 ustawy o *promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy* do osób, które z własnej winy nie ukończyły stażu lub przygotowania zawodowego przepis art. 41 ust. 6 stosuje się

odpowiednio. Stanowi on, że osoba, która z własnej winy nie ukończyła szkolenia, jest obowiązana do zwrotu kosztów szkolenia, chyba że powodem nie ukończenia szkolenia było podjęcie zatrudnienia lub innej pracy zarobkowej.

W ustawie nie zostały zdefiniowane koszty stażu i przygotowania zawodowego, dlatego stosując przepis art. 41 ust. 6 w stosunku do osoby bezrobotnej, która nie ukończyła stażu lub przygotowania zawodowego należy posiłkowo zastosować definicję kosztów szkolenia zawartą w art. 2 ust. 1 pkt 12 ustawy. Zgodnie z tym przepisem kosztami szkolenia są:

- Uprzednio uzgodniona należność przysługująca instytucji szkoleniowej,
- Koszt ubezpieczenia od następstw nieszczęśliwych wypadków,
- Koszty przejazdu, zakwaterowania i wyżywienia, jeżeli szkolenie odbywa się w miejscowości innej niż miejsce zameldowania stałego lub czasowego,
- Koszty badań lekarskich i psychologicznych wymaganych w przepisach odrębnych,
- Koszty egzaminów umożliwiających uzyskanie świadectw, dyplomów, zaświadczeń, określonych uprawnień zawodowych lub tytułów zawodowych oraz koszty uzyskania licencji niezbędnych do wykonywania danego zawodu.

A zatem, przepis ten wymienia enumeratywnie wydatki zaliczane do kosztów szkolenia, jednakże nie wymienia się tam stypendium. Tym samym oznacza to, że stypendium nie jest kosztem stażu i przygotowania zawodowego w rozumieniu przepisów ustawy i nie podlega zwrotowi za okres, w którym bezrobotny uczestniczył w stażu lub przygotowaniu zawodowym.

Wykorzystanie stażu i przygotowania zawodowego jako instrumentów polityki rynku pracy

Staż oraz przygotowanie zawodowe w miejscu pracy okazały się być bardzo popularnymi instrumentami rynku pracy. Bardzo chętnie korzystali z nich bezrobotni, pracodawcy i urzędy pracy. Jest to spowodowane dużą

prostotą i przejrzystością tych instrumentów. Pomoc finansowa w postaci stypendium jest kierowana do bezrobotnych, a pracodawcy nie ponoszą praktycznie żadnych kosztów przyjęcia bezrobotnych na staż lub przygotowanie zawodowe w miejscu pracy. Pracodawcy nie są beneficjentami pomocy publicznej i nie muszą dopełniać skomplikowanych formalności związanych z rozliczaniem pomocy publicznej dla przedsiębiorców, jak np. w przypadku prac interwencyjnych. **W 2005 r. na finansowanie staży oraz przygotowania zawodowego w miejscu pracy wydatkowana została z Funduszu Pracy kwota – 794 mln zł. Przeciętnie w każdym miesiącu odbywało staż lub przygotowanie zawodowe w miejscu pracy ok. 100 tys. bezrobotnych. W planie Funduszu Pracy na 2006 r. na finansowanie kosztów odbywania stażu lub przygotowania zawodowego w miejscu pracy przewidziana została łączna kwota – 780 mln zł. Przy założeniu 6-miesięcznego przeciętnego okresu trwania stażu lub przygotowania zawodowego, oznacza to że w 2006 r. odbywać będzie staż lub przygotowanie zawodowe w miejscu pracy ok. 180 tys. bezrobotnych. A zatem wydatki na staż i przygotowanie zawodowe przewyższają wielokrotnie wydatki na pozostałe aktywne formy przeciwdziałania bezrobociu. Ilustruje to poniższa tabela.**

Tabela 1. Wydatki Funduszu Pracy na aktywne programy przeciwdziałania bezrobociu.

Nazwa instrumentu	Wydatki z Funduszu Pracy w 2005 r.	Planowane wydatki z Funduszu Pracy w 2006 r.
Staż i przygotowanie zawodowe	794 mln. zł	780 mln. zł
Szkolenia	182 mln. zł	183 mln. zł
Prace interwencyjne	194 mln. zł	180 mln. zł
Roboty publiczne	294 mln. zł	220 mln. zł
Wsparcie działalności gospodarczej	300 mln. zł	200 mln. zł
Refundacja kosztów wyposażenia i doposażenia stanowisk pracy dla bezrobotnych	106 mln. zł	200 mln. zł

Również dane z realizacji programu „Pierwsza Praca” ilustrują jak wielką popularnością cieszy się staż, a także przygotowanie zawodowe.

Edukacja dla potrzeb rynku pracy

Tabela 2. Uczestnicy Programu „Pierwsza Praca” objęci aktywnymi programami rynku pracy w III kwartale 2005 roku.

Forma aktywizacji zawodowej	Liczba bezrobotnych objętych formą aktywizacji zawodowej	W % do ogółu aktywizowanych
Staż	53 995	61,12
Przygotowanie do wykonywania zawodu	6 380	7,22
Szkolenia	14 726	16,67
Pożyczki na sfinansowanie kosztów szkolenia	8	0,01
Prace interwencyjne.	3 805	4,31
Roboty publiczne	1 606	1,82
Stypendium w okresie kontynuowania nauki	485	0,55
Dodatek aktywizacyjny	4 990	5,65
Refundacja kosztów wyposażenia i doposażenia stanowiska pracy	617	0,70
Jednorazowa refundacja składki ZUS	49	0,06
Przyznanie bezrobotnemu środków na podjęcie działalności gospodarczej	813	0,92
Refundacja kosztów pomocy prawnej, konsultacji i doradztwa dotyczących podjęcia działalności gospodarczej	21	0,02
Zwrot kosztów dojazdu, zakwaterowania lub wyżywienia*	6 649	7,53
Inne zastosowane rozwiązania realizowane w ramach projektów dofinansowywanych z funduszy strukturalnych	328	0,37
Program Aktywizacji Obszarów Wiejskich i Program PHARE	516	0,58

* Forma ta nie tworzy samodzielnie miejsc pracy, towarzyszy jedynie pozostałym w proporcjach niemożliwych do uchwycenia. Została umieszczona ponieważ nie ma innej możliwości wykazania jej wpływu na powstanie nowego miejsca pracy albo podjęcie zatrudnienia przez osobę bezrobotną.

Wśród młodych bezrobotnych, jak również i pracodawców największym zainteresowaniem cieszyły się staże, na które w okresie od lipca do września 2005 roku skierowano 53 995 osób, co stanowi 61,12% wszystkich aktywizowanych osób. Zastosowaniem tej formy wyróżnia się woj. mazowieckie, gdzie staż rozpoczęło 6,4 tys. osób.

Tabela 3. Efektywność stażu oraz przygotowania zawodowego w 2005 r.

Nazwa instrumentu	Liczba osób, które ukończyły program	Liczba osób, które podjęły pracę	Wskaźnik efektywności w % *
Staż	135 417	58 507	43%
Przygotowanie zawodowe	48 576	20 247	42%
Łącznie	183 993	78 754	43%

* Wskaźnik ten obliczono porównując liczbę osób, które ukończyły program stażu lub przygotowania zawodowego, z liczbą osób które podjęły pracę w okresie do 3 miesięcy od ukończenia stażu lub przygotowania zawodowego.

Jak wynika z powyższej tabeli wskaźnik efektywności stażu i przygotowania zawodowego przekracza 40%. Można to uznać za wynik zadowalający, jednak na pewno nie satysfakcjonujący. Dlatego w przyszłości należy się skupić nad tym, w jaki sposób podnieść efektywność tych instrumentów. Odpowiedzi na to pytanie powinno dostarczyć m.in. planowane na rok 2007, do realizacji ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, badanie efektywności usług i instrumentów rynku pracy służących podnoszeniu kwalifikacji zawodowych.

Elżbieta Strojna, Janina Hejno
Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej
Departament Rynku Pracy

Zatrudnianie w celu przygotowania zawodowego – młodociani pracownicy

Wprowadzenie

W wielu krajach jedną z alternatywnych dróg nabywania kwalifikacji zawodowych jest tzw. praktyczna nauka zawodu, zwana także kształceniem w systemie dualnym, czy też kształceniem naprzemiennym. Odbywa się ona zwykle w oparciu o program nauczania zatwierdzony przez odpowiednie władze, przy czym często ten program ma strukturę modułową. Uczeń może przejść pełen program kształcenia i uzyskać pełne kwalifikacje w zawodzie, może też zaliczyć tylko niektóre moduły i uzyskać kwalifikacje częściowe.

Najkorzystniejsze dla uczącego są takie rozwiązania, kiedy zarówno pełne kwalifikacje dla zawodu, jak i kwalifikacje częściowe (ukształtowane w wyniku uczestnictwa w programie szkolenia obejmującym jeden lub kilka modułów) potwierdzone są świadectwem o uznanej randze, najlepiej świadectwem o randze państwowej. Po uzyskaniu kwalifikacji częściowych absolwent może podjąć pracę już jako osoba wykwalifikowana – w tych zakresach działań, do których został przygotowany w trakcie nauki. Gdy zdecyduje się na dalszą naukę – może ją podjąć uzupełniając wykształcenie o te moduły programu, których wcześniej nie zaliczył. Na-

uka teorii godzona jest z zajęciami praktycznymi zaplanowanymi zwykle w dużym wymiarze. Może odbywać się w szkole, ale także u pracodawcy, np. w formie samokształcenia – z wykorzystaniem odpowiednio przygotowanych materiałów przewidzianych w dokumentacji programowej. Nie ma ograniczenia zarówno co do wieku uczących się, jak też co do ich poziomu kształcenia. Uczący się otrzymuje środki finansowe pozwalające mu na zaspokajanie podstawowych potrzeb materialnych; zwykle są to środki przewidziane na realizację odpowiednich programów.

Opisane wyżej w skrócie rozwiązania oczywiście w różnych krajach mają swoją specyfikę, jednak ich głównym celem jest umożliwienie nabycia kwalifikacji przydatnych bezpośrednio w pracy zawodowej, także doświadczenia o charakterze ogólnym związanego z procesem pracy, w szczególności przez osoby, które:

- szybko chcą zdobyć zawód i są zainteresowane aspektem praktycznym kształcenia,
- wcześniej opuściły system szkolny, bez kwalifikacji zawodowych i chcą je uzyskać dla potrzeb zatrudnienia,
- chcą zmienić zawód lub uzyskać dodatkowe kwalifikacje, aby poprawić swoją pozycję na rynku pracy, w szczególności zyskać możliwość podejmowania atrakcyjnej pracy wymagającej kwalifikacji z różnych dziedzin.

Powyższe rozwiązania stanowią element polityki edukacji zawodowej i ustawicznej, przy czym w niektórych krajach – także polityki zatrudnienia, gdy odnoszą się do kategorii osób znajdujących się w trudnej sytuacji na rynku pracy (w tym bezrobotnych).

W Polsce rozwiązaniem, które można zakwalifikować do opisanego wyżej nurtu kształcenia poprzez nabywanie kwalifikacji zawodowych w drodze praktyki – jest system przygotowania zawodowego młodocianych. Wydaje się, że warto bliżej przyjrzeć się funkcjonowaniu tego systemu i w perspektywie kilku najbliższych lat po pierwsze udoskonalić istniejące rozwiązania, a po drugie – wypracować takie rozwiązania, które

będą pozwalały skorzystać z podobnej ścieżki uzyskiwania kwalifikacji zawodowych osobom dorosłym. W pierwszej kolejności system mogłby objąć osoby bezrobotne bez żadnych kwalifikacji zawodowych lub bez szans na znalezienie zatrudnienia przy posiadanych kwalifikacjach.

Zasady zatrudniania pracowników młodocianych w celu przygotowania zawodowego

Całokształt zagadnień związanych z zatrudnianiem w celu przygotowania zawodowego najmłodszej grupy pracujących – młodocianych pracowników – uregulowany jest w Dziale Dziewiątym ustawy z dnia 26 czerwca 1974 r. Kodeks Pracy (Dz.U. z 1998 r. Nr 21, poz. 94 ze zmianami).

Młodocianym w rozumieniu *Kodeksu pracy* jest osoba, która ukończyła 16 lat, a nie przekroczyła 18 lat. W *Kodeksie pracy* młodocianych pracowników objęto wzmożoną ochroną w procesie pracy. Młodociany może być tylko zatrudniony w celu przygotowania zawodowego, w formie nauki zawodu lub przyuczenia do wykonywania określonej pracy.

Pracodawca ma obowiązek zawarcia z młodocianym na piśmie umowy o pracę w celu przygotowania zawodowego. Zgodnie z *Kodeksem pracy* umowy o pracę w celu przygotowania zawodowego powinny być zawierane na czas nieokreślony¹, bowiem istotne jest, aby po ukończeniu przygotowania zawodowego pracownik był nadal zatrudniony na podstawie wcześniej zawartej umowy o pracę na czas nieokreślony – jednak już w zawodzie wyuczonym jako pracownik wykwalifikowany.

W myśl rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 28 maja 1996 r. w *sprawie przygotowania zawodowego młodocianych i ich wynagradzania* nauka zawodu trwa nie krócej niż 24 miesiące i nie dłużej niż 36 miesięcy. Zaś przyuczenie do wykonywania określonej pracy może trwać od 3 do 6 mie-

¹ z wyjątkiem przypadków określonych w § 9 rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 28 maja 1996 r. w sprawie przygotowania zawodowego młodocianych i ich wynagradzania (Dz.U. z 1996 r. Nr 60, poz. 278 z późn.zm.). Przepis ten stanowi wyjątek od zasady określonej w *Kodeksie pracy*.

sięcy. W odniesieniu do młodocianych uczestników Ochotniczych Hufców Pracy (tj. państwowej instytucji wyspecjalizowanej w działaniach na rzecz młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym) powyższy okres może być przedłużony do czasu ukończenia gimnazjum i trwać łącznie nie dłużej niż 22 miesiące.

Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 28 maja 1996 r. w sprawie *przygotowania zawodowego młodocianych i ich wynagradzania* określa zasady wynagradzania młodocianych. Z rozporządzenia tego wynika, że młodocianemu w okresie nauki zawodu przysługuje wynagrodzenie obliczane w stosunku procentowym do przeciętnego miesięcznego wynagrodzenia w gospodarce narodowej. Stosunek procentowy wynagrodzenia wynosi:

- a) w pierwszym roku nauki – nie mniej niż 4%;
- b) w drugim roku nauki – nie mniej niż 5%;
- c) w trzecim roku nauki – nie mniej niż 6%.

Młodocianemu odbywającemu przyuczenie do wykonywania określonej pracy przysługuje nie mniej niż 4% przeciętnego wynagrodzenia.

Organizacja praktycznej nauki zawodu

W Polsce określenie „praktyczna nauka zawodu” odnosi się do programu nauczania zawodu, przy czym organizację tej nauki regulują przepisy oświatowe. Zgodnie z przepisami ustawy z dnia 7 września 1991 *o systemie oświaty* (Dz.U 2004, Nr 256, poz. 2572, ze zmianami) praktyczna nauka zawodu może odbywać się w placówkach kształcenia ustawicznego, placówkach kształcenia praktycznego, warsztatach szkolnych, pracowniach szkolnych, szkolnych gospodarstwach pomocniczych, u pracodawców, a także w indywidualnych gospodarstwach rolnych. Ta nauka odbywa się na podstawie umowy zawartej między dyrektorem szkoły a jedną z wyżej wymienionych placówek. Do szkół zawodowych uczęszczają zarówno uczniowie, jak i pracownicy młodociani – młodzi ludzie w wieku 16–18 lat, którzy zatrudniani są przez pracodawców w celu przygotowania zawodowego.

Praktyczna nauka zawodu dla pracowników młodocianych jest organizowana przez pracodawcę, który zawarł z młodocianym umowę o pracę w celu przygotowania zawodowego (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 1 lipca 2002 roku w sprawie *praktycznej nauki zawodu*, Dz.U. 2002 Nr 113, poz. 988, ze zmianami). Młodociani pracownicy część praktyczną kształcenia zawodowego realizują poprzez zatrudnienie u pracodawcy, natomiast część teoretyczną realizują najczęściej w szkole zawodowej. W okresie uczestniczenia w zajęciach szkolnych wymiar czasu pracy młodocianego nie może przekroczyć 12 godzin tygodniowo (zgodnie z zapisami ustawy z dnia 26 czerwca 1974 r. *Kodeks Pracy* (Dz.U. z 1998 r. Nr 21, poz. 94 ze zmianami). Podziału godzin przeznaczonych na kształcenie teoretyczne i kształcenie praktyczne w danym zawodzie – w przypadku młodocianych pracowników – dokonuje dyrektor szkoły w porozumieniu z pracodawcami, mając na względzie przepisy *Kodeksu pracy* i ramowe plany nauczania dla szkół zawodowych.

Przepisy oświatowe nakładając obowiązek nauki do 18 roku życia pozwalają także realizować część teoretyczną kształcenia w formach pozaszkolnych. Korzysta z takiego rozwiązania ok. 10% uczących się młodocianych – pobierając naukę albo w ośrodkach kształcenia ustawicznego, albo ucząc się pod opieką pracodawcy.

Uczestnictwo młodocianych w przygotowaniu zawodowym

W chwili obecnej w Polsce dostępne są jedynie dane statystyczne dotyczące liczby młodocianych pracowników odbywających przygotowanie teoretyczne w szkołach zasadniczych. Kilka lat temu GUS zaniechał prowadzenia statystyki młodocianych zatrudnionych u pracodawców, brak jest zatem danych statystycznych o wszystkich młodocianych². Jak już wspomniano, oprócz uczących się w szkole są osoby, dla których

² MPiPS zgłosiło do GUS potrzebę prowadzenia ewidencji pracowników młodocianych.

naukę zawodu organizuje pracodawca we własnym zakresie lub ci, którzy uczestniczą w kształceniu kursowym. Nie ma też informacji o młodych osobach zatrudnionych u pracodawców w celu 3-miesięcznego przyuczenia do pracy.

Z danych na temat liczby młodocianych pracowników odbywających przygotowanie teoretyczne w szkołach zasadniczych wynika, iż w okresie ostatnich lat liczba tych pracowników systematycznie spada. W roku szkolnym 2003/2004 w stosunku do roku 2000/2001 liczba pracowników młodocianych zmniejszyła się o 60%. Trzeba jednak podkreślić, że w podobnej skali zmniejszała się liczba uczniów zasadniczych szkół zawodowych. Ma to związek ze wzrostem aspiracji zawodowych młodzieży, która częściej wybierała kształcenie w liceach i technikach. Zapewne także trudności na polskim rynku pracy sprawiały, że młodzież opóźniała podjęcie pracy zarobkowej wybierając dłuższą drogę edukacji szkolnej, o ile sytuacja materialna rodziny na to pozwalała.

Udział procentowy pracowników młodocianych wśród uczniów zasadniczych szkół zawodowych w okresie ostatnich lat pozostaje na podobnym poziomie i waha się w granicach 54% – 60%. Szczegółowe dane nt. młodocianych pracowników odbywających przygotowanie teoretyczne w zasadniczych szkołach zawodowych zawiera poniższa tabela.

Tabela 1. Młodociani pracownicy odbywający przygotowanie teoretyczne w zasadniczych szkołach zawodowych

Rok szkolny	Ogółem młodociani pobierający naukę w szkole	Ogółem uczniowie zasadniczych szkół zawodowych	Udział młodocianych wśród uczniów zas. szkół zawodowych
2000/2001	291 247	511 204	57,0%
2001/2002	187 227	348 468	53,7%
2002/2003	146 928	244 520	60,1%
2003/2004	121 234	203 995	59,4%
2004/ 2005	137 894	239 239	57,6%

Źródło: GUS: „Oświata i wychowanie” kolejnych latach szkolnych.

Wsparcie pracodawców – dofinansowanie kosztów kształcenia młodocianych i refundacja wynagrodzeń wypłacanych młodocianym

Państwo udziela pomocy publicznej pracodawcom zatrudniających młodocianych w celu przygotowania zawodowego poprzez:

1. Dofinansowanie kosztów kształcenia młodocianych,
2. Refundowanie wynagrodzeń wypłacanych młodocianym i składek na ubezpieczenie społeczne.

Dofinansowanie kosztów kształcenia młodocianych gwarantuje art. 70b ustawy z dnia 7 września 1991 r. *o systemie oświaty* (Dz.U. 2004 Nr 256, poz. 2572 ze zmianami). Wysokość dofinansowania na jednego młodocianego pracownika zależy od okresu kształcenia wynikającego z umowy o pracę w celu przygotowania zawodowego i wynosi:

- przy okresie kształcenia 24 miesiące – 4 587 zł,
- przy okresie kształcenia 36 miesięcy – 7 645 zł,
- w przypadku przyuczenia do wykonywania określonej pracy – 240 zł za każdy miesiąc kształcenia (przyuczenie może być realizowane od 3 do 22 miesięcy – w OHP).

Oprócz powyższego, jednorazowego wsparcia po zakończeniu przygotowania zawodowego młodocianego, pracodawcy otrzymują także bardzo znaczące wsparcie przez cały czas trwania procesu edukacyjnego, w formie refundacji wynagrodzeń wypłacanych młodocianym i składek na ich ubezpieczenie społeczne. Kwestię refundacji poniesionych kosztów przez pracodawców z tytułu prowadzenia przygotowania zawodowego młodocianych pracowników na podstawie umowy o pracę reguluje rozporządzenie Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 31 sierpnia 2004 r. w *sprawie refundowania ze środków Funduszu Pracy wynagrodzeń wypłacanych młodocianym pracownikom* (Dz.U. Nr 190, poz. 1951). Z zapisów tego rozporządzenia wynika, iż pracodawca zatrudniający młodocianych może wystąpić z wnioskiem do właściwego centrum edukacji i pracy młodzieży wojewódzkiej komendy Ochotniczych Hufców Pracy o zawarcie umowy o refundację wypłaconych młodocianym wynagrodzeń oraz opłaconych

składek na ubezpieczenia społeczne od refundowanego wynagrodzenia, jeżeli między innymi:

- a) zatrudnia młodocianych w zawodach określonych w wykazie zawodów ogłaszanych przez wojewódzki urząd pracy;
- b) pracodawca, osoba prowadząca zakład pracy w imieniu pracodawcy lub osoba zatrudniona u pracodawcy spełniają warunki do prowadzenia przygotowania zawodowego w zakresie wymagań zawodowych i pedagogicznych określonych w przepisach regulujących odbywanie przygotowania zawodowego wydanych na podstawie przepisów Kodeksu pracy.

Tabela 2. Wydatki z Funduszu Pracy w latach 2000–2005
(układ kasowy – w mln zł)

Wyszczególnienie	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Wydatki – ogółem	6.945,9	8.597,2	9.972,6	10.609,8	9.180,2	5.550,8
Aktywne programy rynku pracy	767,8	604,4	539,4	1.357,6	1.323,5	1.905,3
W tym: refundacja wynagrodzeń młodocianych	247,0	395,9	336,1	230,9	141,1	146,4
Udział wydatków na refundację wynagrodzeń młodocianych w wydatkach na formy aktywne	32%	49%	30 %	17%	11%	8%

Źródło: Informacja Departamentu Funduszy MPiPS i obliczenia własne.

Wypłaty na refundację pochodzą z Funduszu Pracy (celowy fundusz tworzony ze składek pracodawców i budżetu państwa na walkę z bezrobociem). Wydatki z Funduszu Pracy przeznaczane na refundację wynagrodzeń wypłacanych młodocianym pracownikom od 2001 roku systematycznie zmniejszają się; w 2005 roku na ten cel wydano 146,4 mln PLN. Szczegółowe dane podane są w zestawieniu.

Powodem zmniejszających się wydatków na refundację wynagrodzeń wypłacanych młodocianym jest przede wszystkim mniejsza liczba młodych ludzi uczących się w zasadniczych szkołach zawodowych, w tym liczba

młodocianych pracowników. Pewien wpływ mogła też mieć wprowadzona od 2003 roku zmiana przepisów dotyczących refundacji pracodawcom wynagrodzenia pracowników młodocianych. Wprowadzone przepisy m.in. upoważniły wojewódzkie urzędy pracy do określania wykazów zawodów, w których za przygotowanie zawodowe młodocianych może być przyznana refundacja, a także uzależniły liczbę przyznanych refundacji od liczby pracowników zatrudnionych przez pracodawcę. Zmiana przepisów miała na celu lepsze powiązanie kształcenia młodocianych z potrzebami rynku pracy, jak również podniesienie jakości kształcenia i zapewnienie młodym ludziom należytej opieki u pracodawcy.

Dyskusja wokół modelu praktycznej nauki zawodu i refundacji wynagrodzeń młodocianym

Jak już wspomniano, praktyczna nauka zawodu w rozumieniu przepisów ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty może odbywać się nie tylko u pracodawcy na podstawie umowy o pracę w celu przygotowania zawodowego zawartej przez pracodawcę z młodocianym, ale również w placówkach kształcenia ustawicznego, placówkach kształcenia praktycznego, warsztatach szkolnych, pracowniach szkolnych, gospodarstwach pomocniczych, a także indywidualnych gospodarstwach rolnych na podstawie umowy zawartej pomiędzy dyrektorem szkoły a jednym z ww. podmiotów. Rysuje się tutaj nierówny status uczącego się, np. w tej samej szkole zawodowej – pracownika i ucznia – w zależności od tego, czy młody człowiek odbywa przygotowanie zawodowe u pracodawcy na podstawie umowy o pracę, czy też odbywa praktyczną naukę zawodu na podstawie umowy zawartej pomiędzy dyrektorem szkoły a jednym z w/w podmiotów. Ta sytuacja może być odbierana jako naruszająca zasady sprawiedliwości społecznej. Rozważana jest zatem zmiana rozwiązań regulujących organizację praktycznej nauki zawodu oraz zasady wsparcia pracodawców uczących młodocianych pracowników nauki zawodu. Zmiany słyby w kierunku wprowadzenia dualnego systemu kształcenia zawodowego oraz powiązania go z pomocą stypendialną wspierającą bezpośrednio młodzież z rodzin ubogich.

Jolanta Kosakowska
Związek Rzemiosła Polskiego

Nauka zawodu w rzemiośle

Na łamach „Rynku Pracy” temat szkolenia uczniów w rzemiośle już podejmowano w roku ubiegłym. O ile nie wystąpiły istotne zmiany, jeśli chodzi o zasady prawne i organizacyjne nauki zawodu powiązanej bezpośrednio z pracodawcą, to wydaje się, że zmiany, jakie nastąpiły na wewnętrznym rynku pracy oraz nowa perspektywa poruszania się po europejskim rynku pracy i świadczenia usług na tym obszarze skłania do większego zainteresowania się taką formą kształcenia zawodowego. Trwający od kilku lat proces wdrażania reformy systemu edukacji także potwierdził, że zakładane odchodzenie od kształcenia w konkretnym zawodzie na rzecz szkolenia ogólnokształcącego czy ogólnozawodowego nie przynosi zakładanych efektów. Potwierdzeniem niewątpliwie jest nie tylko sytuacja na rynku pracy, ale także zapisy przyjęte w Krajowej Strategii Rozwoju na lata 2007–2013 zakładające potrzebę wzmocnienia kształcenia zawodowego w ramach zasadniczych szkół zawodowych i techników.

Warto zatem powrócić do tematu nauki w rzemiośle właśnie, która jest znaną i powszechną metodą zdobywania umiejętności i kwalifikacji zawodowych na poziomie zasadniczej szkoły zawodowej. W procesie tym ważną rolę odgrywają nie tylko małe i średnie zakłady rzemieślnicze, ale także organizacje rzemiosła: cechy, izby rzemieślnicze i Związek Rzemiosła Polskiego.

Rzemiosło – nawiązując do prawnej definicji – to rodzaj działalności gospodarczej, w ramach której rzemieślnicy wykonują różnorodne zawody. Wg zapisu prawnego zawody mają odpowiadać danemu rodzajowi rzemio-

sła, w którym może być prowadzona nauka zawodu oraz mogą być organizowane czeladnicze i mistrzowskie egzaminy.

Listę takich zawodów ustalił Związek Rzemiosła Polskiego, przyjmując jako podstawę klasyfikację zawodów i specjalności dla potrzeb rynku pracy, grupującą wszystkie prawnie uznane, występujące na rynku pracy zawody (w tym zawody szkolne). Oznacza to także, iż – wobec braku listy rzemiosł, jako dokumentu prawnego – konieczne jest stosowanie przyjętego tam nazewnictwa w rzemieślniczej oświacie zawodowej, czyli podczas spisywania umów o naukę oraz na dokumentach potwierdzających kwalifikacje zawodowe.

Ważne dla tego procesu są – przyjęte przez Związek Rzemiosła – standardy, będące podstawą przeprowadzania egzaminów czeladniczych i mistrzowskich. Standardy przyjęto dla 110 zawodów.

Nauka w rzemiośle odbywać się może w 101 zawodach, odpowiadających danemu rodzajowi rzemiosła, zawartych w klasyfikacji zawodów i specjalności rynku pracy. Wśród tych zawodów są tzw. zawody szkolne, w których odbywa się nauka w szkołach oraz zawody spoza klasyfikacji szkolnej, które mają znaczenie gospodarcze w układzie potrzeb regionalnych lub lokalnych rynków pracy. Uczeń odbywa u rzemieślnika zajęcia praktyczne na podstawie programu zaakceptowanego przez ministra edukacji w odniesieniu do zawodów szkolnych, a w zawodach pozaszkolnych według programu wynikającego ze standardu egzaminu czeladniczego. Bez względu na formę doksztalcania teoretycznego oraz rodzaj zawodu (szkolny, pozaszkolny) zakończeniem nauki zawodu u rzemieślnika jest egzamin czeladniczy.

Celem nauki w rzemiośle jest uzyskanie przez ucznia umiejętności praktycznych i wiedzy teoretycznej niezbędnych do odpowiedzialnego wykonania zawodu zarówno w charakterze pracownika, jak też w ramach samodzielnie wykonywanej działalności gospodarczej. Absolwenci takiej formy nauki zawodu, po zdaniu egzaminu przed komisją egzaminacyjną izby rzemieślniczej, uzyskują świadectwo czeladnicze, które jest państwowym dokumentem potwierdzającym kwalifikacje zawodowe. Uczniowie, którzy wybrali doksztalcenie teoretyczne w szkole na zakończenie nauki uzyskują dodatkowo świadectwo ukończenia zasadniczej szkoły zawodowej, co umożliwia im kontynuację nauki w szkole wyższego szczebla i przystąpienie do egzaminu maturalnego.

Nauka zawodu u rzemieślnika trwa od dwóch do trzech lat i składa się z dwóch integralnych części; praktycznej realizowanej w procesie pracy w zakładzie rzemieślniczym oraz dokształcania teoretycznego. Uczniowie mogą wybrać formę dokształcania, spośród zorganizowanych: w zasadniczej szkole zawodowej lub na kursie dokształcającym, albo przez szkolącego pracodawcę we własnym zakresie (system pozaszkolny). Należy podkreślić, że dopuszczona jest możliwość wyboru formy, ale dokształcanie jest obowiązkowe.

Obecnie uczniowie rzemiosła w przeważającej części, bo w ok. 88% dokształcają się w szkołach. Spora jednak grupa tej młodzieży, bo ok. 12% obowiązek dokształcania teoretycznego realizuje w systemie pozaszkolnym (stan utrzymuje się od kilku lat). Z tej formy dokształcania korzysta głównie młodzież ze środowisk wiejskich i małych miasteczek oraz ucząca się w zawodach pozaszkolnych. Tak więc możliwość kształcenia zawodowego i uzyskiwania kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych tworzy szansę zdobywania kwalifikacji przez młodzież, która z różnych przyczyn nie jest w stanie podjąć lub kontynuować kształcenia w systemie szkolnej nauki zawodu. Ogromną też zaletą tego rozwiązania jest i to, że pozwala kształcić się w unikalnych zawodach, o charakterze artystycznym i rękodzielniczym.

Związek Rzemiosła Polskiego jest organizacją samorządu rzemiosła i działa na podstawie ustawy z dnia 22 marca 1989r. o rzemiośle (Dz.U. Nr 112, poz. 979 z 2002 r. – tekst dostępny na stronie www.zrp.pl).

W rozumieniu ustawy:

- rzemiosłem jest zawodowe wykonywanie działalności gospodarczej przez osobę fizyczną z udziałem kwalifikowanej pracy własnej przy zatrudnieniu do 50 osób,
- rzemiosłem jest również zawodowe wykonywanie działalności gospodarczej przez wspólników spółki cywilnej osób fizycznych, z udziałem kwalifikowanej pracy własnej także z ograniczeniem do 50 pracowników, przy czym prawo dopuszcza – w określonych sytuacjach – możliwość zrzeszenia się w organizacji rzemiosła większych przedsiębiorstw tj. zatrudniających powyżej 50 pracowników.

Do rzemiosła nie zalicza się działalności: handlowej, gastronomicznej, transportowej, usług hotelarskich, usług w ramach wolnych zawodów, usług

lecniczych oraz działalności wytwórczej i usługowej artystów plastyków i fotografików.

Organizację rzemiosła tworzy dobrze ukształtowana sieć instytucji w postaci 498 cechów, 27 izb rzemieślniczych i Związku Rzemiosła Polskiego.

Związki pomiędzy strukturami organizacji rzemiosła mają charakter dobrowolnej przynależności. Cechy zrzeszają się w 27 regionalnych izbach rzemieślniczych, a izby te są członkami ZRP. Organizacje utrzymują się wyłącznie z własnych źródeł finansowych i nie korzystają z bezpośrednich dotacji Państwa. Źródłami finansowania kosztów działalności organizacji rzemiosła oraz realizacji zadań są:

- składki członkowskie rzemieślników,
- własna działalność gospodarcza.

Podstawowym celem pracy organizacji rzemiosła jest wspieranie działalności rzemieślników – małych i średnich przedsiębiorców. Odbywa się to w wielu obszarach, wśród których istotnym jest edukacja zawodowa w rzemiośle i dla rzemiosła.

Realizowane przez organizację rzemiosła przedsięwzięcia i zadania koncentrują się w trzech obszarach edukacji zawodowej:

- nauka zawodu w zakładzie rzemieślniczym,
- potwierdzanie kwalifikacji zawodowych w rzemiośle,
- doskonalenie zawodowe rzemieślników i pracowników zatrudnionych w zakładach rzemieślniczych.

W ramach tych dziedzin organizacje rzemiosła prowadzą specjalistyczne doradztwo, różnorodne szkolenia zawodowe oraz o charakterze organizacyjno – menedżerskim, organizują i przeprowadzają egzaminy czeladnicze i mistrzowskie, prowadzą szkoły zawodowe, licea uzupełniające, a także placówki oświaty pozaszkolnej.

Decyzję o wyborze kształcenia zorganizowanego przez pracodawcę – rzemieślnika podejmuje absolwent gimnazjum. Dotyczy to zarówno wyboru formy nauki, jak też zawodu, w którym odbywać się będzie nauka. Naturalne ograniczenia stanowi zbyt mały potencjał zakładów rzemieślniczych na lokalnym rynku, niespełnienie przez niektórych pracodawców warunków do szkolenia uczniów oraz zmniejszające się zainteresowanie pracodawców szkoleniem uczniów.

Nauka zawodu u rzemieślnika organizowana jest w procesie pracy i dlatego duży wpływ na warunki, jakie muszą spełnić kandydaci, mają regulacje prawne związane z prawem pracy. Zasady łączenia kształcenia zawodowego z zatrudnieniem określają przepisy ustawy Kodeks Pracy. Zawarte są one w odrębnym dziale, co nadaje tej grupie młodzieży rangę pracowników szczególnie chronionych przez prawo. Okoliczność, iż kandydat do nauki zawodu podpisuje z rzemieślnikiem umowę o pracę, nadaje mu podwójny status prawny; młodocianego pracownika i ucznia.

Kandydat do nauki zawodu u rzemieślnika musi ukończyć 16 lat, ale nie może przekroczyć 18 roku życia (kodeksowa definicja młodocianego pracownika). Istotnym warunkiem zawarcia przez kandydata umowy o pracę w celu przygotowania zawodowego jest ukończenie przez niego gimnazjum. Ponadto musi przedstawić świadectwo lekarskie, stwierdzające, że praca w zakresie wybranego zawodu nie zagraża jego zdrowiu.

Prawo określa warunki, w jakich można zatrudniać i szkolić uczniów – pracowników młodocianych – co reguluje przepis w sprawie wykazu prac wzbronionych młodocianym i warunków ich zatrudniania przy niektórych z tych prac. Obowiązuje generalna zasada, że młodociani pracownicy uczący się zawodu mogą być zatrudniani wyłącznie przy pracach objętych programem praktycznej nauki zawodu. Z uwagi na szczególną, prawną ochronę tej grupy osób ustalono listę rodzajów prac, przy których zabronione jest zatrudnianie młodocianych. Ustalono jednocześnie odstępstwa od tej zasady zezwalając na zatrudnianie uczniów w wieku powyżej 16 lat przy niektórych rodzajach prac wzbronionych, pod warunkiem że są one niezbędne do realizacji programu praktycznej nauki zawodu i odbywają się pod szczególnym nadzorem.

Podstawą organizacji nauki w zakładzie jest umowa o pracę w celu przygotowania zawodowego w formie nauki zawodu zawierana pomiędzy pracodawcą a młodocianym pracownikiem.

Rzemieślnicy szkolący uczniów posługują się opracowanym przez Związek Rzemiosła Polskiego wzorem umowy, który zawiera ustalenia wynikające z kodeksu pracy i opatrzony jest prawnie zastrzeżonym logo rzemiosła (ZRP).

Zasadnicze składniki tej umowy to:

- określenie rodzaju przygotowania zawodowego (nauka zawodu lub przyuczenie do wykonywania określonej pracy),
- określenie czasu trwania nauki lub przyuczenia,
- wyznaczenie miejsca odbywania przygotowania zawodowego,
- określenie sposobu kształcenia teoretycznego (forma szkolna, forma pozaszkolna),
- ustalenie wysokości wynagrodzenia,
- wskazanie kwalifikacji zawodowych osoby szkolącej,
- określenie podstawowych praw i obowiązków szkolącego i uczącego się.

Czas trwania nauki zawodu wynosi nie mniej niż 24 i nie dłużej niż 36 miesięcy, z uwzględnieniem możliwości przedłużenia lub skrócenia okresu nauki. Generalnie okres nauki zawodu wynika z rozporządzenia ministra właściwego do spraw edukacji w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego, które dla zawodów przewidzianych do kształcenia na poziomie zasadniczej szkoły zawodowej ustala dwu- lub trzyletni czas nauki.

W okresie nauki młodociany pracownik podlega obowiązkowemu ubezpieczeniu społecznemu i otrzymuje od rzemieślnika wynagrodzenie. Przepisy określają minimalną wysokość tego wynagrodzenia, którego stawki procentowe obliczane są w stosunku do przeciętnego miesięcznego wynagrodzenia w gospodarce narodowej i wynoszą: pierwszy rok nauki nie mniej niż 4%, drugi rok nauki nie mniej niż 5%, trzeci rok nauki nie mniej niż 6%.

Faktyczna wysokość wynagrodzenia ustalana jest w momencie podpisania umowy i często jest wyższa, niż dopuszczalne stawki minimalne. Wynagrodzenie wypłacane przez pracodawcę spełnia ważną rolę w procesie edukacji zawodowej, korzystnie wpływając na zwiększanie odpowiedzialności uczącego się za efekty wykonanego zadania oraz mobilizując do osiągania lepszych wyników w nauce i pracy.

Uczniowie rzemiosła

Na koniec 2005 roku w zrzeszonych zakładach rzemieślniczych zatrudnionych było **88.672 młodocianych pracowników**, którzy na podstawie umowy o pracę uczą się zawodu. Dla porównania w roku 2004 r. było ponad 93 tysiące uczniów, a na początku 2001 r. rzemieślnicy zatrudniali w celu nauki zawodu ponad 157,3 tysięcy młodocianych pracowników, odbywających praktyczną naukę zawodu na podstawie umowy o pracę. W sensie wskaźników liczbowych od tego czasu nastąpiło dość radykalne zmniejszenie liczby uczniów kształconych w rzemiośle, a proces ten występował w kolejnych latach. (por. tabela Nauka w rzemiośle)

Proces ten jest spowodowany wpływem niżu demograficznego, nowymi ofertami szkół, ale także prowadzoną od kilku lat kampanią prasową zniechęcającą młodzież do podejmowania nauki w szkołach zawodowych i propagującą edukację w szkołach z maturą. Na zmniejszenie się liczby uczniów w szkołach zawodowych i w rzemiośle ma również wpływ malejące znaczenie gospodarcze niektórych zawodów rzemieślniczych, wypieranych przez produkcję masową (np. szewc czy krawiec), co odstrasza od nich młodzież, a także uchylanie się młodzieży od podejmowania pracy w zawodach trudnych np. w budownictwie.

Zawody cieszące się nieustannie największym zainteresowaniem młodzieży także w 2005 r. – to: mechanik pojazdów samochodowych, fryzjer, stolarz, piekarz, i cukiernik. W tych zawodach odbywa naukę około dwóch trzecich wszystkich młodocianych zatrudnionych w celu przygotowania zawodowego. Taka sytuacja jest niewątpliwie efektem dobrej koniunktury rynkowej tych zawodów. Wywołuje to z jednej strony zainteresowanie pracodawców zwiększeniem zatrudnienia, w tym młodocianych pracowników uczących się zawodu, z drugiej zaś wpływa na postawę młodzieży. Obserwacja sukcesów znajomych i kolegów wywołuje naturalną tendencję do przyłączania się, ale tworzy jednocześnie syndrom „błędного koła”. Im więcej fachowców w określonym zawodzie, tym trudniej o pracę, tym gorsze zarobki. W wymienionych pięciu zawodach jest to proces trwający od kilku lat i trudno oczekiwać zmian w postawie młodzieży, a nie ma czy-

telnych prób wpływania na jego przebieg ani przez organizację rzemiosła, ani przez samorząd terytorialny ani przez szkoły.

Nieziennie, pomimo wcześniejszego, korzystnego rozstrzygnięcia problemów natury formalno-prawnej, znikomym zainteresowaniem młodzieży cieszą się zawody pozaszkolne jak np. grawer czy rymarz. W tych zawodach lokalne oferty pozostają nadal niewykorzystane, do czego niewątpliwie przyczynia się także brak właściwej informacji ale i ocena sytuacji dokonywana przez młodzież. Ilustracją zjawiska ewolucyjnego zanikania zawodu z przyczyn gospodarczych jest przykład rzemiosła „zegarmistrz”. Ten, jeszcze przed niewielu laty, prestiżowy i wymagający wysokich kwalifikacji zawód stopniowo schodzi w cień. Zaniechano jego nauki w systemie szkolnym, a w rzemiośle uczy się – w skali całego kraju – sześciu młodocianych. W ubiegłym roku jeden kandydat przystąpił do egzaminu czeladniczego i również jeden do egzaminu mistrzowskiego przed komisją egzaminacyjną izby rzemieślniczej.

Uczniowie rzemiosła – jak o tym była mowa wcześniej – w przeważającej części, doksztalając się w szkołach zasadniczych, jednakże spora grupa młodocianych (ok. 12%) realizuje obowiązek doksztalania teoretycznego w systemie pozaszkolnym. Nauka zawodu w rzemiośle jest jedną ze ścieżek kształcenia zawodowego otwartych dla młodzieży, która po ukończeniu gimnazjum z różnych przyczyn nie kontynuuje nauki w szkole. Możliwość wyboru pozaszkolnej formy doksztalania teoretycznego (szkolna lub pozaszkolna) pozwala na zdobycie kwalifikacji zawodowych w drodze nauki u rzemieślnika i nauki teoretycznej zorganizowanej na kursie lub formie indywidualnego szkolenia. Tworzy to korzystną sytuację dla młodych ludzi, którzy mogą zdobyć kwalifikacje zawodowe poza szkołą w warunkach odpowiadających ich indywidualnym potrzebom. Obserwuje się jednak proces społeczny, w którym i mistrzowie szkolący i rodzice młodocianych przywiązują coraz większą wagę do realizacji nauki teoretycznej w szkole, gdyż wiąże się z perspektywami młodzieży na dalsze kształcenie po ukończeniu nauki zawodu. Taka sytuacja przyczynia się zapewne także do małego zainteresowania nauką w zawodach pozaszkolnych (np. grawer, rymarz). Sposób organizacji nauki w szkołach publicznych, preferujących

– w przekonaniu pracodawców – wiedzę teoretyczną ze szkodą dla kształcenia praktycznego, wywołuje reakcje środowiska rzemieślniczego, przejawiające się inicjatywami zakładania własnych szkół zawodowych. Proces ten trwa już kilka lat, ale ostatnio wyraźnie się nasila, gdyż okazało się, że w szkołach zawodowych, dla których organem założycielskim jest cech czy izba rzemieślnicza udało się pogodzić naukę teorii z zajęciami praktycznymi u pracodawcy. To jest obecnie najsłabszy punkt systemu kształcenia zawodowego i przysłowiowy odwieczny przedmiot sporu praktyków z teoretykami. Pracodawcy, szkolący młodocianych wskazują na malejącą na przestrzeni lat rzeczywistą ilość czasu przeznaczoną na naukę praktyczną zawodu. Doświadczenie wskazuje, że rozwiązaniem tego problemu mogą być własne szkoły. Obecnie w środowisku rzemieślniczym młodzież uczy się w osiemnastu zasadniczych szkołach zawodowych, a ponadto w gimnazjach i technikach, których organami założycielskimi są cechy i izby rzemieślnicze. Ten proces ma charakter rozwojowy, gdyż szkoły „rzemieślnicze” cieszą się zainteresowaniem zarówno, ze strony pracodawców, jak i młodzieży uczącej się zawodu.

Rzemieślnicy szkolący

Naukę zawodu mogą prowadzić tylko ci pracodawcy, którzy spełniają określone warunki techniczne, organizacyjne i merytoryczne, co umożliwia pełną realizację programu nauki praktycznej. Szkolące zakłady rzemieślnicze, to z reguły małe i średnie przedsiębiorstwa, zatrudniające od jednego do pięćdziesięciu pracowników. Wśród firm szkolących zdarzają się także zakłady o większym zatrudnieniu, które przyjęto do organizacji rzemiosła na określonych warunkach. Zakłady rzemieślnicze szkolące uczniów prowadzą działalność gospodarczą o charakterze usługowym, produkcyjnym i wytwórczym, głównie w branżach o tendencjach rozwojowych, a rzadziej o charakterze unikatowym, gdzie zapotrzebowanie na usługi czy wyroby występuje w niewielkim zakresie. Najliczniejsze grupy rzemieślników szkolących występują w branżach spożywczej, usług osobistych (fryzjerzy), drzewnej, motoryzacyjnej.

Zajęcia praktyczne z młodocianymi pracownikami mogą prowadzić wyłącznie osoby posiadające odpowiednie kwalifikacje zawodowe oraz przygotowanie pedagogiczne uzyskane w drodze ukończenia kursu pedagogicznego z programem zatwierdzonym przez kuratora oświaty. Są to formalnie potwierdzone kwalifikacje co najmniej mistrza, które w połączeniu z kursem pedagogicznym uprawniają do szkolenia uczniów, a szkoląca osoba uzyskuje status instruktora praktycznej nauki zawodu.

Zawieranie umów o pracę w celu przygotowania zawodowego pomiędzy uczniem a pracodawcą rzemieślnikiem odbywa się w cechu. W ramach nadzoru nad przygotowaniem zawodowym młodocianych, cech m.in. odpowiada za prawidłowe przygotowanie treści umowy, sprawdzenie czy wszystkie prawne i organizacyjne warunki zostały spełnione, poinformowanie ucznia i szkolącego pracodawcę o przysługujących prawach i obowiązkach, udostępnienie programu nauki praktycznej, udzielenie pomocy w zorganizowaniu doksztalcania teoretycznego. Cechy prowadzą rejestry zawartych umów dotyczących nauki zawodu, a także wykazy wolnych miejsc u rzemieślników, pełniąc w ten sposób swoiste pojętą rolę „poradni zawodowych”. Informacje o miejscach nauki publikowane są między innymi w lokalnej prasie, biuletynach cechowych, tablicach ogłoszeń, na cechowych stronach internetowych.

Obecnie (dane na koniec 2005 r.) w organizacjach rzemiosła zrzesza się **25.988 zakładów szkolących uczniów**. Niestety, na przestrzeni ostatnich lat obserwujemy stały proces systematycznego zmniejszania ilości zakładów szkolących:

- na początku lat 90-tych było ich ok. 60 tysięcy,
- w 1996 r. 47,5 tysiąca,
- w 2000 r. ponad 40 tysięcy
- w 2004 r. 27.350.

Przedstawione wielkości wskazują, że liczba pracodawców szkolących młodocianych z roku na rok zmniejsza się. Wśród przyczyn takiego stanu rzeczy niezmiennie występują:

- łatwość zatrudnienia w pełni wykwalifikowanego dorosłego pracownika, który wprawdzie jest znacznie droższy niż młodociany, ale bez porównania efektywniejszy,
- postęp techniczny, nowoczesne technologie, sprzęt i urządzenia, które wymagają wysokiego poziomu kwalifikacji, a w konsekwencji – w niektórych zawodach technicznych np. mechanice pojazdowej – pole działania młodocianego pracownika, a więc osoby bez kwalifikacji, znacznie się kurczy, także ze względu na wysokie koszty błędów,
- narastające obciążenia i uwarunkowania związane z zatrudnianiem młodocianego pracownika w celu nauki zawodu i ich konsekwentne egzekwowanie, zarówno przez inspekcję pracy, jak i przez organizację zrzeszającą rzemieślników,
- częste zmiany regulacji prawnych oraz problemy w procesie realizacyjnym zwłaszcza, dotyczące wspomagania ekonomicznego szkolących rzemieślników. Kształcenie młodocianych pociąga za sobą wysokie koszty organizacyjne i finansowe, które tylko częściowo są rekompensowane pomocą ze strony Państwa. Pomocą, której uzyskanie jest coraz trudniejsze i wymaga od szkolących pracodawców dodatkowych działań oraz zaangażowania dodatkowego czasu.

W opinii organizacji rzemiosła proces odchodzenia pracodawców – rzemieślników od zatrudniania młodocianych w celu przygotowania zawodowego ma tendencję stałą, co może doprowadzić do pewnego kryzysu w tej mierze.

Nadzór nad przebiegiem nauki zawodu w rzemiośle

Duże rozproszenie uczniów w zakładach rzemieślniczych wywołuje określone problemy z zapewnieniem odpowiedniej jakości szkolenia zawodowego realizowanego u pracodawców. Stąd ważnym zadaniem organizacji rzemiosła jest nadzór nad przebiegiem przygotowania zawodowego uczniów-młodocianych pracowników. Ma on na celu z jednej strony ochronę interesów uczących się tak, aby nauka zawodu przebiegała zgod-

nie z programem i w warunkach gwarantujących jego pełną realizację, a z drugiej wspomaganie merytoryczne i organizacyjne rzemieślników, którzy oprócz działalności gospodarczej decydują się na udział w realizacji zadań systemu oświaty. Zarząd Związku Rzemiosła Polskiego ustalił zasady i tryb sprawowania przez izby rzemieślnicze i cechy **nadzoru nad przebiegiem przygotowania zawodowego w rzemiośle pracowników młodocianych**, który polega na:

- dostarczeniu przez cechy we współpracy z izbą rzemieślniczą niezbędnych materiałów, informacji i doradztwa związanych z procesem szkolenia praktycznego organizowanego u pracodawców rzemieślników,
- współdziałaniu izb rzemieślniczych i cechów z właściwymi organami administracji terenowej, kuratoriami, szkołami zawodowymi w zakresie planowania i organizowania – w formach szkolnego i pozaszkolnego – doskazywania teoretycznego uczniów-młodocianych pracowników zatrudnionych w celu przygotowania zawodowego u pracodawców rzemieślników,
- organizowaniu przez cechy, we współpracy z izbą rzemieślniczą, szkoleń dla rzemieślników zatrudniających młodocianych pracowników w celu przygotowania zawodowego (szkoła mistrzów),
- organizowaniu przez izby rzemieślnicze szkoleń doskonalących dla przedstawicieli cechów upoważnionych do wykonywania zadań związanych z przebiegiem przygotowania zawodowego młodocianych zatrudnionych u pracodawców rzemieślników,
- ocenie jakości szkolenia organizowanego u pracodawców rzemieślników, polegającej na analizowaniu przez izbę rzemieślniczą wyników egzaminów czeladniczych.

Formalnie sprawowanie nadzoru powinno być ułatwione dzięki przepisom ustawy o rzemiośle, zgodnie z którą pracodawca zatrudniający młodocianych w celu przygotowania zawodowego zobowiązany jest do zrzeszenia się w organizacji rzemiosła. Ale jest tak tylko formalnie, gdyż przepis pozbawiony jest sankcji, co powoduje, że po pierwsze wszyscy pracodawcy szkolący młodocianych zrzeszają się w cechach, a po wtóre w rzeczywistości uniemożliwia wywieranie presji na pracodawców zrzeszonych, którzy na-

ruszają reguły postępowania w procesie zatrudniania młodocianych w celu przygotowania zawodowego. W takich przypadkach organizacja rzemiosła jest praktycznie pozbawiona możliwości oddziaływania zwłaszcza, że inne przepisy (np. o refundacjach, czy dofinansowaniu kosztów poniesionych przez pracodawcę) nie zawierają ustaleń w tej kwestii.

Promowanie nauki zawodu w rzemiośle

Poważnym problemem jest brak powszechnej informacji o możliwości zdobycia umiejętności i wiedzy zawodowej w drodze nauki u pracodawcy – rzemieślnika.

Organizacje rzemiosła podejmują wprawdzie, różnorodne działania mające na celu promocję tej formy nauki zawodu, ale ciągle jest to niewystarczające.

W ramach zadań związanych ze sprawowaniem nadzoru nad przebiegiem przygotowania zawodowego organizacje rzemiosła udostępniają informacje o wolnych miejscach nauki zawodu oraz udzielają informacji na temat regulacji prawnych i organizacji nauki zawodu u rzemieślnika. Popularne formy promocji nauki w rzemiośle prowadzone przez organizacje rzemiosła to także:

- współpraca z dyrektorami szkół gimnazjalnych i zawodowych, w których kształcą się młodociani,
- przygotowywanie i rozpowszechnianie wśród uczniów ostatnich klas gimnazjów materiałów informacyjnych na temat możliwości kształcenia w rzemiośle,
- uczestnictwo cechów i izb rzemieślniczych w regionalnych targach edukacyjnych i giełdach pracy (stoiska informacyjne, pokazy i prezentacje zawodów rzemieślniczych),
- organizacja konkursów zawodowych o zasięgu regionalnym i ogólnopolskim z udziałem uczniów z zakładów rzemieślniczych,
- organizacja spotkań informacyjnych dla młodzieży i rodziców z udziałem rzemieślników szkolących,
- nagradzanie najlepszych absolwentów nauki zawodu nagrodami, dyplomami i listami gratulacyjnymi kierowanymi do rodziców,

- tworzenie uroczystej oprawy przy wręczaniu świadectw czeladniczych, z udziałem uczniów, przedstawicieli szkół i rodziców.

Inną, ważną dla pracodawców, formą promocji nauki zawodu w rzemiośle są tzw. instrumenty ekonomiczne stosowane przez Państwo, mające na celu zachęcenie do szkolenia uczniów. Ma to istotne znaczenie, biorąc pod uwagę korzystne efekty kształcenia praktycznego w warunkach naturalnej pracy oraz zmniejszające się zainteresowanie pracodawców – rzemieślników przyjmowaniem uczniów na naukę zawodu.

Ulga podatkowa z tytułu wyszkolenia ucznia przez wiele lat funkcjonowała w polskim systemie prawnym jako istotny instrument ekonomiczny zwiększający zainteresowanie przedsiębiorców podejmowaniem działalności szkoleniowej. W miejsce ulgi wprowadzono, począwszy od stycznia 2004 r., inny instrument finansowy, wspierający system organizacji nauki praktycznej zawodu u pracodawcy, a mianowicie „dofinansowanie kosztów szkolenia praktycznego”. Dofinansowanie polega na przekazaniu pracodawcy części środków przeznaczonych na edukację, poprzez wypłatę stosownej kwoty we właściwej jednostce samorządu terytorialnego.

Drugą formą wspierania przez Państwo szkolenia praktycznego prowadzonego przez pracodawców jest system refundacji, czyli zwrotu pracodawcy wynagrodzenia wypłacanego młodocianemu i składki ubezpieczeniowej za niego opłaconej. Celem wprowadzenia przez Państwo tego dodatkowego instrumentu ekonomicznego było zachęcenie pracodawców do zwiększenia liczby uczniów-pracowników młodocianych zatrudnianych w celu przygotowania zawodowego.

W procesie szkolenia w rzemiośle naturalnymi partnerami organizacji rzemiosła są władze oświatowe szczebla resortowego i lokalnego, urzędy pracy i instytucje rynku pracy, szkoły zawodowe i inne instytucje oświatowe.

Współpraca cechów, jako organizacji reprezentujących pracodawców-rzemieślników, z publicznymi szkołami zawodowymi będzie mieć w kolejnych latach bardzo istotne znaczenie dla procesu kształcenia w rzemiośle.

Taka teza wynika z systematycznego procesu zmian zachodzących zarówno w szkolnictwie, jak i w systemie edukacji pozaszkolnej. Oznacza to, że związki pomiędzy organizacjami rzemiosła (cechy, izby), a oświatą publiczną (szkoły i administracja oświatowa, w tym kuratoria) muszą być rzeczywiste i merytoryczne.

Działania promujące naukę zawodu w rzemiośle prowadzone zarówno wśród pracodawców, jak i młodzieży są celowe i konieczne na tle stale uszczuplającej się bazy szkoleniowej tworzonej przez zakłady rzemieślnicze i długotrwałej tendencji spadku liczby uczniów pobierających naukę zawodu w rzemiośle.

Chcąc realizować kierunki nakreślone w Strategii Rozwoju Kraju na lata 2007–2013, których celem jest przygotowanie polskiego społeczeństwa do pracy we współczesnej gospodarce, niezbędna jest poprawa jakości kształcenia zawodowego. To, że sytuacja nie wygląda tu najlepiej nie oznacza, iż należy pomijać dobre, sprawdzone metody kształcenia z udziałem pracodawców. Z całą pewnością potrzebne są zmiany dotyczące zawartości programów oraz organizacyjno-prawne, które usprawnią relację pomiędzy miejscami nauki praktycznej i teoretycznej. Warto tu wspomnieć o jeszcze jednej zalecie nauki zawodu w rzemiośle, kończącej się niezmiennie egzaminem czeladniczym. Świadectwa czeladnicze, jakie uzyskują absolwenci nauki zawodu w rzemiośle są znane i dobrze widziane w innych państwach UE, czego potwierdzeniem jest kilkaset dokumentów zalegalizowanych tylko w roku bieżącym, do obrotu z zagranicą, a taka sytuacja wymaga głębokich refleksji od organizatorów kształcenia zawodowego.

ZAWODY – NAUKA W RZEMIOŚLE

Zawody, w których może odbywać się nauka w rzemieślniczych zakładach Liczba uczniów: 2004 r. – 92.766 2005 r. – 88.672			
		2005 r.	2004 r.
A	Zawody związane z przetwórstwem żywności (spożywcze)	27.994	29.181
	1. Cukiernik	10.106	10.620
	2. Kucharz małej gastronomii	3.390	3.113
	3. Piekarz	11.777	12.560
	4. Rzeźnik – wędliniarz	2.720	2.887
	5. Młynarz	1	1
B	Zawody związane z motoryzacją	21.346	22.762
	1. Blacharz samochodowy	3.304	3.502
	2. Elektromechanik pojazdów samochodowych	1.237	2.016
	3. Lakiernik – lakiernik samochodowy	1.080	1.806
	4. Lakiernik samochodowy	645	-
	5. Mechanik pojazdów samochodowych	15.080	15.438
C	Zawody związane z pielęgnacją ciała człowieka	15.360	14.412
	1. Fryzjer	15.346	14.405
	2. Kosmetyczka	14	7
D	Zawody związane z obróbką drewna	9.590	9.226
	1. Stolarz	8.338	8.256
	2. Stolarz meblowy	87	10
	3. Tokarz w drewnie	1	3
	4. Tapicer	1.164	957
E	Zawody związane z budownictwem	8.075	8.652
	1. Betoniarz-zbrojarz	55	54
	2. Blacharz	80	98
	3. Cieśla	65	63
	4. Dekarz	140	139
	5. Elektryk	1.858	1.980
	6. Murarz	2.318	2.511
	7. Malarz-tapeciarz	1.148	1.421
	8. Monter instalacji sanitarnych	1.801	2.015
	9. Monter instalacji gazowych	90	16
	10. Monter izolacji budowlanych	4	1
	11. Kamieniarz	159	101
	12. Technolog robót wykończeniowych w budownictwie	149	86
	13. Szklarz	21	8
	14. Zdun	8	5
	15. Kominiarz	47	10
	16. Posadzkarz	127	144
	17. Studniarz	1	-

Edukacja dla potrzeb rynku pracy

Zawody, w których może odbywać się nauka w rzemieślniczych zakładach Ilość uczniów: 2004 r. – 92.766 2005 r. – 88.672			
F	Zawody związane z obróbką metalu	1.695	1.250
	1. Ślusarz	1.533	1.161
	2. Kowal	18	5
	3. Operator – obróbka skrawaniem	137	76
	4. Mechanik precyzyjny	7	8
G	Zawody związane z elektromechaniką i elektroniką	1.111	1.080
	1. Elektromechanik	745	772
	2. Elektromechanik sprzętu gospodarstwa domowego	77	40
	3. Elektromechanik urządzeń chłodniczych	22	7
	4. Elektromechanik dźwignicowy	3	5
H	5. Monter urządzeń elektronicznych	264	256
	Zawody odzieżowe i włókiennicze	605	728
	1. Krawiec	589	726
	2. Dziewiarz maszynowy	13	2
	3. Czapnik	1	-
I	4. Modystka	2	-
	Zawody związane z mechaniką maszyn	179	149
	1. Mechanik maszyn i urządzeń rolniczych	173	143
J	2. Zegarmistrz	6	6
	Zawody związane z obróbką skór i futer	206	147
	1. Kaletnik	32	21
	2. Kuśnierz	5	9
	3. Garbarz skór futerkowych	1	1
	4. Kozusznik	1	1
	5. Cholewkarz	6	2
	6. Obuwnik	161	111
RÓŻNE	7. Obuwnik ortopeda	-	2
	Inne zawody		
	1. Drukarz	137	110
	2. Wulkanizator	47	44
	3. Witrażownik	3	1
	4. Lakiernik	-	13
	5. Złotnik	119	68
	6. Introligator	167	35
	7. Optyk okularowy	78	4
	8. Glazurnik	1	-
	9. Fotograf	125	-
	10. Organomistrz	1	-
	11. Zdobnik szkła	1	-

Stan na 31 grudnia 2005 r. wg. informacji przekazanych przez izby rzemieślnicze w styczniu 2006 r.

Maciej Prószyński
Związek Rzemiosła Polskiego

Egzaminy kwalifikacyjne w rzemiośle

Poprawa pozycji rynkowej oraz wzrost konkurencyjności przedsiębiorstwa w dużej mierze uzależnione są od kwalifikacji jego kadry. O rozwoju i przetrwaniu firmy decydują m.in. wiedza i umiejętności jej pracowników.

Postęp techniczny, zmiany technologiczne, potrzeba wdrażania systemów jakościowych wymagają zarówno od właścicieli firmy, jak też jej pracowników, elastycznego dopasowywania się do warunków rynkowych, ciągłego podnoszenia kwalifikacji i zdobywania nowej wiedzy, często nie związanej z wcześniej wyuczonym zawodem. Dlatego właściciele przedsiębiorstw, chcący umocnić swoją pozycję na rynku oraz zainteresowani rozwojem firmy, muszą dbać o stałe podnoszenie kwalifikacji i doskonalenie zawodowe swoje i osób zatrudnionych.

Edukacja szkolna zakończona uzyskaniem świadectwa, stwierdzającego pewien poziom wykształcenia ogólnego i przygotowania zawodowego stanowi podstawę do dalszego uzupełniania i doskonalenia kwalifikacji zawodowych.

Osoby zatrudnione nabywają wiedzę i umiejętności w całym okresie aktywności zawodowej a umiejętności zdobywane w procesie pracy lub poprzez udział w zorganizowanych szkoleniach można poświadczyć formalnymi dokumentami potwierdzającymi kwalifikacje zawodowe. Jest to korzystne, zarówno z punktu widzenia interesów pracownika – bo ułatwia dalsze zatrudnienie lub zmianę pracy – jak też pracodawcy, który

może właściwie ocenić rzeczywistą przydatność pracownika w kontekście potrzeb kadrowych swojego przedsiębiorstwa.

System izbowych egzaminów czeladniczych i mistrzowskich jest prawnie umocowany w Polsce oraz znany w krajach Unii Europejskiej, co jest nie bez znaczenia w kontekście tworzenia jednolitego rynku pracy oraz procesów emigracji zarobkowej.

Cechą charakterystyczną izbowych egzaminów jest ich otwartość i dostępność dla różnych grup kandydatów tj., zarówno młodocianych absolwentów nauki zawodu u rzemieślnika, jak też osób dorosłych, poszukujących możliwości potwierdzenia kwalifikacji nabytych w drodze pracy zawodowej i przygotowania teoretycznego.

Egzaminy czeladnicze i mistrzowskie – na podstawie ustawy o rzemiośle – przeprowadzają komisje egzaminacyjne powołane przez izby rzemieślnicze. Szczegółowe warunki i tryb powołania komisji oraz przeprowadzania egzaminów, a także warunki dopuszczenia do egzaminów czeladniczego i mistrzowskiego ustalił – w porozumieniu ze Związkiem Rzemiosła Polskiego – Minister Edukacji Narodowej i Sportu w roku 2005.

Tak więc podstawą prawną systemu egzaminów izbowych jest ustawa z dnia 22 marca 1989 roku o rzemiośle (Dz.U. Nr 112, poz. 979 z 2002 r. – tekst jednolity – oraz Dz.U. Nr 137, poz. 1304 z 2003 r.) i rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 października 2005r. w sprawie egzaminów na tytuły czeladnika i mistrza w zawodzie przeprowadzanych przez komisje egzaminacyjne izb rzemieślniczych (Dz.U. Nr 215, poz. 1820).

Od zmiany w 2003 r. ustawy o rzemiośle – Związek Rzemiosła Polskiego uczestniczył w pracach dotyczących nowego rozporządzenia o komisjach egzaminacyjnych izb rzemieślniczych. Działania te uwieńczyło rozporządzenie MEN, z października 2005 r., a wprowadzone zmiany systemowe i organizacyjne dotyczą m.in.:

- obowiązku izb rzemieślniczych zawiadamiania Związku Rzemiosła Polskiego o powołaniu komisji egzaminacyjnych, a nie jak dotychczas resortu edukacji,
- warunków-wymagań stawianych kandydatom na przewodniczącego komisji egzaminacyjnej – utrzymano generalną zasadę wymogu po-

siadania wykształcenia wyższego oraz 6-letniego stażu w zawodzie, którego dotyczy egzamin, ale doprecyzowano zapisy dotyczące szczególnych przypadków odstępstwa od tej zasady, co jest istotne zwłaszcza w odniesieniu do zawodów unikatowych, dla których izby mają problemy z powołaniem komisji egzaminacyjnych z uwagi na rzadkość występowania danej specjalności i brak fachowców,

- zróżnicowania okresu stażu wymaganego od kandydatów na członków komisji w zależności od posiadanego tytułu zawodowego ,
- doprecyzowania zapisów dotyczących warunków dopuszczania do egzaminu czeladniczego i egzaminu mistrzowskiego,
- umożliwienia, za upoważnieniem izby, cechom uwierzytelniania kopii dokumentów składanych z wnioskiem o dopuszczenie do egzaminu ,
- uszczegółowienia zapisów dotyczących możliwości zaliczenia etapu, części lub tematów egzaminu czeladniczego,
- przyjęcia reguły, iż przewodniczący zespołu egzaminacyjnego przedstawia zadania, pytania oraz zestawy pytań egzaminacyjnych do zatwierdzenia izbie rzemieślniczej,
- skali ocen, przez przyjęcie pięciostopniowej w miejsce sześciostopniowej,
- ustalenia 2-letniego okresu, w którym kandydat może zdawać egzamin poprawkowy, zachowując prawo do zaliczenia tematów etapu teoretycznego lub zadań etapu praktycznego, z których uzyskał oceny pozytywne,
- wprowadzenia możliwości odwołania się, w terminie siedmiu dni, do Związku Rzemiosła Polskiego w przypadku nieuwzględnienia przez izbę rzemieślniczą zastrzeżeń zgłoszonych przez kandydata,
- określenia szczegółowych parametrów technicznych odnoszących się do druków świadectw czeladniczych i dyplomów mistrzowskich, co ma istotne znaczenie ze względu na ochronę wzoru i procedurę sprawdzania w procesie legalizacji,
- przepisów dotyczących sposobu postępowania w procesie wystawiania duplikatów świadectwa czeladniczego i dyplomu mistrzowskiego oraz dokonywania legalizacji dokumentów przeznaczonych do obrotu z zagranicą.

Zmiany dokonane przez Ministra Edukacji Narodowej są zgodne z sugestiami środowiska rzemieślniczego, wynikającymi z wieloletniej praktyki przeprowadzania egzaminów. Dla wyniku egzaminu i prawidłowej oceny kwalifikacji kandydata istotne są bowiem jego umiejętności i wiedza, a nie formalistyczne procedury związane z przystąpieniem do egzaminu i jego przeprowadzeniem. Decydować musi rzeczywista znajomość zawodu, a nie umiejętność zdawania egzaminu.

Komisje egzaminacyjne izb rzemieślniczych są uprawnione do przeprowadzania egzaminów na tytuły czeladnika i mistrza „w zawodach odpowiadających danemu rodzajowi rzemiosła”, występujących w klasyfikacji zawodów i specjalności dla potrzeb rynku pracy.

Wobec braku listy rzemiosł, jako dokumentu formalnego oraz mając na uwadze potrzebę stworzenia jednolitych ram systemu izbowych komisji egzaminacyjnych na terenie kraju – Zarząd ZRP uznał za konieczne ustalenie wykazu zawodów, w których izby rzemieślnicze powołują komisje egzaminacyjne. W ten sposób ustalono listę zawodów rzemieślniczych, w których izby rzemieślnicze mogą przeprowadzać egzaminy i wydawać dyplomy mistrzowskie i świadectwa czeladnicze.

Obecnie w wykazie znajduje się 110 zawodów odpowiadających danemu rodzajowi rzemiosła, wśród których 53 to zawody „szkolne”, a pozostałe to zawody pozaszkolne, ale wszystkie występują w klasyfikacji zawodów i specjalności dla potrzeb rynku pracy. Wykaz ten jest otwarty i możliwe jest jego uzupełnianie o nowe zawody.

Dokumenty kwalifikacyjne, uzyskane przed komisjami egzaminacyjnymi izb rzemieślniczych, są równorzędnymi w rozumieniu prawa z dowodami wystawianymi przez państwowe komisje egzaminacyjne. Oznacza to, że świadectwo czeladnicze wydane przez izbę rzemieślniczą odpowiada tytułowi robotnika wykwalifikowanego, a dyplom mistrzowski w rzemiośle odpowiada tytułowi mistrza nadanego przez komisję państwową – (*rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej oraz Ministra Pracy i Polityki Socjalnej z dnia 12 października 1993 r. w sprawie zasad i warunków podnoszenia kwalifikacji zawodowych i wykształcenia ogólnego dorosłych* – Dz.U. Nr 103, poz.472 ze zm.).

Zasady powoływania i działania komisji egzaminacyjnych izb rzemieślniczych, sposób przeprowadzania egzaminów, zasady ustalania opłat za egzaminy czeladniczy i mistrzowski i wynagradzania członków komisji egzaminacyjnych, wzory świadectw czeladniczych i dyplomów mistrzowskich oraz szczegółowe zasady, zakres i tryb sprawowania nadzoru nad działalnością komisji egzaminacyjnych określił Minister Edukacji w formie rozporządzenia, o czym już była mowa wyżej.

Podstawą przeprowadzenia egzaminów czeladniczych i mistrzowskich są standardy wymagań egzaminacyjnych ustalone przez Związek Rzemiosła Polskiego.

Warunki dopuszczenia do egzaminu

Do egzaminu kwalifikacyjnego na tytuł czeladnika może przystąpić osoba, która odbyła naukę zawodu u rzemieślnika lub spełnia inne warunki odnośnie długości stażu pracy, rodzaju i zakresu już posiadanych kwalifikacji zawodowych lub typu ukończonej szkoły zawodowej. I tak izba rzemieślnicza dopuszcza do egzaminu czeladniczego osobę, która:

- odbyła naukę zawodu u rzemieślnika oraz ukończyła doksztalcanie teoretyczne w szkole lub w systemie pozaszkolnym, bądź
- ma świadectwo ukończenia gimnazjum albo ośmioletniej szkoły podstawowej oraz odbyła naukę w zawodzie w systemie pozaszkolnym, bądź
- ma świadectwo ukończenia gimnazjum albo ośmioletniej szkoły podstawowej oraz trzyletni staż pracy w zawodzie, bądź
- ma świadectwo ukończenia szkoły ponadgimnazjalnej, albo dotychczasowej szkoły ponadpodstawowej, prowadzącej kształcenie w kierunku związanym z zawodem,
- ma tytuł zawodowy w zawodzie, wchodzącym w zakres danego zawodu (pokrewnym), a po uzyskaniu tego tytułu zawodowego odbyła co najmniej półroczny staż pracy w zawodzie, w którym zamierza przystąpić do egzaminu.

Świadectwo czeladnicze jest podstawowym dokumentem potwierdzającym kwalifikacje zawodowe w rzemiośle. Uprawnia do podjęcia pracy (wykonywania prac) w charakterze pracownika wykwalifikowanego i zajmowania stanowisk wymagających kwalifikacji, a po odbyciu trzyletniego stażu pracy do ubiegania się o przystąpienie do egzaminu mistrzowskiego.

Do egzaminu kwalifikacyjnego na tytuł mistrza może przystąpić osoba, która spełnia warunki dotyczące długości stażu pracy, rodzaju i zakresu posiadanych kwalifikacji zawodowych lub typu ukończonej szkoły zawodowej, przy czym kandydat na mistrza musi ukończyć co najmniej szkołę ponadgimnazjalną.

Do egzaminu mistrzowskiego izba rzemieślnicza, może dopuścić osobę, która:

- ma tytuł czeladnika lub równorzędny w zawodzie i po uzyskaniu tego tytułu, co najmniej trzyletni staż pracy, albo łącznie – przed i po uzyskaniu tytułu zawodowego – co najmniej sześcioletni staż pracy oraz świadectwo ukończenia szkoły ponadgimnazjalnej (albo dotychczasowej szkoły ponadpodstawowej), bądź
- przez okres co najmniej sześciu lat samodzielnie wykonywała zawód w ramach prowadzonej działalności gospodarczej i ma świadectwo ukończenia szkoły ponadgimnazjalnej albo dotychczasowej szkoły ponadpodstawowej, bądź
- jest czeladnikiem lub ma tytuł równorzędny w zawodzie, a po uzyskaniu tytułu ma co najmniej trzyletni staż pracy w zawodzie wchodzącym w zakres danego zawodu (pokrewnym) oraz świadectwo ukończenia szkoły ponadgimnazjalnej albo dotychczasowej szkoły ponadpodstawowej, bądź
- ma tytuł mistrza w zawodzie i po jego uzyskaniu, co najmniej roczny staż pracy w zawodzie, wchodzącym w zakres danego zawodu (pokrewnym) oraz świadectwo ukończenia szkoły ponadgimnazjalnej albo dotychczasowej szkoły ponadpodstawowej, bądź

- ma świadectwo ukończenia szkoły: ponadgimnazjalnej lub dotychczasowej szkoły ponadpodstawowej, dającej wykształcenie średnie, w zawodzie wchodzącym w zakres zawodu, w którym poddaje się egzaminowi i tytuł zawodowy w tym zawodzie oraz po uzyskaniu tytułu zawodowego co najmniej 2-letni staż pracy,
- ma dyplom ukończenia szkoły wyższej na kierunku lub w specjalności w zakresie wchodzącym w zakres zawodu „egzaminowanego” i po uzyskaniu tytułu zawodowego, co najmniej roczny staż pracy w zawodzie.

Na uwagę zasługuje i to, że polskie przepisy nie wymagają od kandydata na mistrza ukończenia kursu poprzedzającego egzamin. Wymóg taki istnieje np. w Niemczech w odniesieniu do absolwentów szkół wyższych, którzy muszą uczestniczyć w kursach mistrzowskich, a ich ukończenie warunkuje możliwość przystąpienia do egzaminu mistrzowskiego, co z kolei jest warunkiem uzyskania rejestracji działalności rzemieślniczej. W Polsce takie uwarunkowania nie występują.

Poszczególne ścieżki dojścia do egzaminu mistrzowskiego wyznaczone są: poziomem wykształcenia kandydata związanym z polskim systemem edukacji, rodzajem już posiadanych kwalifikacji zawodowych, długością stażu pracy w zawodzie, w którym wnioskowane jest przystąpienie do egzaminu mistrzowskiego. Żadna z opcji dopuszczenia do egzaminu mistrzowskiego nie zawiera warunku ukończenia kursu, a propozycje Związku Rzemiosła Polskiego nie uzyskały przy ostatniej zmianie wspomnianego rozporządzenia, akceptacji Ministra Edukacji Narodowej.

Dyplom mistrzowski jest dokumentem potwierdzającym najwyższe kwalifikacje rzemieślnicze w zawodzie i ułatwia posiadaczowi samodzielne prowadzenie działalności gospodarczej oraz zajmowanie stanowisk kierowniczych w przedsiębiorstwie, a także jest dokumentem uprawniającym do szkolenia młodocianych pracowników (wraz ze świadectwem ukończenia kursu pedagogicznego).

W tej sytuacji kandydaci na mistrzów w rzemiośle uzyskują niezbędną wiedzę teoretyczną w drodze samokształcenia lub w wyniku dobrowolnego ukończenia kursu przygotowującego do egzaminu, którego zakres programowy organizator łączy ze standardem wymagań na egzaminie mistrzowskim, a przynajmniej powinien tak zrobić.

Złożenie wniosku o dopuszczenie do egzaminu

Kandydat składa wniosek o dopuszczenie do egzaminu czeladniczego lub mistrzowskiego w izbie rzemieślniczej (druki dostępne są w izbach rzemieślniczych i cechach).

Absolwenci nauki zawodu u rzemieślnika składają wniosek do egzaminu w izbie rzemieślniczej, w której zrzeszony jest cech sprawujący nadzór nad przebiegiem przygotowania zawodowego młodocianego. Natomiast pozostali kandydaci do egzaminów czeladniczych i mistrzowskich mają swobodę wyboru izby rzemieślniczej, w której chcą przystąpić do egzaminu. Swoboda ta może być ograniczona jedynie faktem istnienia bądź nieistnienia komisji dla określonego zawodu w wybranej izbie.

Kandydat do wniosku o dopuszczenie do egzaminu dołącza:

- kopie dokumentów potwierdzających spełnienie warunków dopuszczania do egzaminu, przedstawiając oryginały tych dokumentów w celu uwierzytelnienia kopii przez izbę rzemieślniczą (lub cech);
- fotografię i potwierdzenie wniesienia opłaty za egzamin.

Absolwent nauki zawodu składa wniosek o dopuszczenie do egzaminu czeladniczego na dwa miesiące przed terminem zakończenia nauki zawodu, a w przypadku, gdy doksztalcenie teoretyczne realizowano w szkole – po zakończeniu zajęć edukacyjnych.

Izba rzemieślnicza działając w porozumieniu z przewodniczącym komisji, zawiadamia kandydata o terminie egzaminu, w okresie do dwóch miesięcy od daty przyjęcia wniosku do egzaminu.

Na uwagę zasługuje możliwość zaliczania etapów, części lub poszczególnych tematów egzaminu czeladniczego, przewidziana dla uczestników konkursów, olimpiad zawodowych oraz absolwentów szkół zawodowych.

Laureaci trzech pierwszych miejsc uzyskanych podczas olimpiad i turniejów o zasięgu ogólnopolskim, obejmujących problematykę zawodu, organizowanych na podstawie odrębnych przepisów, oraz konkursów zawodowych, organizowanych przez stowarzyszenia zawodowe, samorządy gospodarcze i inne organizacje gospodarcze mogą być zwolnieni ze zdawania jednego z etapów egzaminu czeladniczego. Zwolnienie oznacza: zaliczenie tych tematów lub zadań egzaminacyjnych, które były przedmiotem olimpiady, turnieju lub konkursu zawodowego i jest równoznaczne z uzyskaniem oceny najwyższej.

Absolwenci szkół ponadgimnazjalnych i dotychczasowych szkół ponadpodstawowych, dających wykształcenie średnie, o kierunkach kształcenia zawodowego związanych z zawodem oraz szkół wyższych o kierunkach lub specjalnościach związanych z zawodem mogą być zwolnieni ze zdawania niektórych tematów etapu teoretycznego egzaminu. Zwolnienie jest równoznaczne z uzyskaniem z danego tematu oceny wpisanej na świadectwie lub dyplomie ukończenia szkoły i przeniesienie jej do protokołu egzaminu.

Wysokość opłaty za egzamin ustalają poszczególne izby rzemieślnicze, kierując się zasadami ustalonymi przez Ministra Edukacji Narodowej, przy czym w uzasadnionych przypadkach, zarząd izby rzemieślniczej może przychylić się do wniosku kandydata i obniżyć opłatę egzaminacyjną lub z niej zwolnić. W razie egzaminu poprawkowego opłatę wnosi się ponownie. Kandydaci do egzaminu czeladniczego wnoszą opłatę na wskazane konto bankowe lub bezpośrednio w kasie izby rzemieślniczej.

Komisje egzaminacyjne izb rzemieślniczych

Izby rzemieślnicze mogą powoływać komisje egzaminacyjne dla 110 zawodów, ale oczywiście w pierwszej kolejności robią to w zawodach popularnych dla nauki organizowanej przez pracodawców rzemieślników. W całym kraju izby rzemieślnicze powołały **1044 komisji czeladniczych i 1007 komisji mistrzowskich**. Do pracy w komisjach **powołano ponad siedem tysięcy trzystu** uznanych fachowców w różnych dziedzinach.

Komisje pracują w okresie pięcioletnich kadencji, a ich członkowie są zobowiązani do udziału w szkoleniach na tematy dotyczące organizacji egzaminu oraz metodyki i dydaktyki egzaminowania. Szkolenia organizują

izby rzemieślnicze, na podstawie programu zaakceptowanego przez Związek Rzemiosła.

Członkami izbowych komisji egzaminacyjnych są głównie rzemieślnicy prowadzący działalność gospodarczą, co ma bardzo istotne znaczenie dla organizacji egzaminów praktycznych. W komisjach są także nauczyciele ze szkół zawodowych i placówek oświatowych, współpracujących z izbami rzemieślniczymi.

Członkowie komisji w przeważającej części, bo w ponad 77% to osoby z wykształceniem średnim. Wyższe wykształcenie ma ponad 22% osób zasiadających w komisjach egzaminacyjnych i są to zazwyczaj ich przewodniczący.

Przebieg egzaminów

Egzaminy przeprowadzają komisje egzaminacyjne, powołane przez izby rzemieślnicze w składzie:

- a) pięcioosobowa komisja mistrzowska; przewodniczący, czterech członków komisji, w tym sekretarz izby rzemieślniczej,
- b) czteroosobowa komisja czeladnicza; przewodniczący, trzech członków komisji, w tym sekretarz izby rzemieślniczej.

Kandydat zgłaszający się na egzamin, musi przedstawić dowód potwierdzający tożsamość, a przystępując do egzaminu praktycznego dodatkowo przedstawić polisę ubezpieczeniową na czas wykonywania etapu praktycznego egzaminu (tzw. sztuki egzaminacyjnej).

Zakresy wymagań na egzaminach: czeladniczym i mistrzowskim w zawodzie wynikają ze standardów wymagań egzaminacyjnych określonych przez Zarząd ZRP (dostępne na stronie internetowej ZRP www.zrp.pl).

Odnosnie egzaminu czeladniczego wymagania te powiązane są przede wszystkim z programem szkolenia praktycznego i programem nauki teoretycznej, realizowanym przez szkołę zawodową. W zawodach „szkolnych” stosuje się oczywiście standardy egzaminacyjne ustalone przez Ministra Edukacji Narodowej. W zawodach nie nauczanych w szkole oraz na poziomie mistrzowskim Związek Rzemiosła Polskiego ustalił standardy

w porozumieniu z izbami rzemieślniczymi, wykorzystując dotychczasowe doświadczenia własne i korzystając ze współpracy z zagranicznymi organizacjami izb rzemieślniczych, prowadzącymi działalność egzaminacyjną. Pozwala to na porównywanie polskich izbowych dokumentów z lokalnymi w krajach przyjmujących (np. w Niemczech), co ma istotne znaczenie dla polskich obywateli poszukujących tam pracy.

Od kandydatów na czeladnika oczekiwane są podstawowe umiejętności i wiadomości niezbędne do prawidłowego wykonywania zawodu, natomiast kandydatom na mistrzów stawiane są zdecydowanie wyższe wymagania. Komisje oczekują od nich większej biegłości w wykonywaniu trudniejszych prac praktycznych, bardziej skomplikowanych i wymagających większej umiejętności zawodowej, znajomości procesów technologicznych oraz gruntowniejszych wiadomości z zakresu materiałoznawstwa, a także przepisów prawa pracy i związanych ze szkoleniem uczniów.

Egzamin czeladniczy i egzamin mistrzowski odbywają się w dwóch etapach: praktycznym i teoretycznym, przy czym kolejność ich zdawania ustala przewodniczący komisji, w porozumieniu z izbą rzemieślniczą. Oznacza to, że kandydat może rozpocząć zdawanie egzaminu czeladniczego lub mistrzowskiego od etapu teoretycznego, albo etapu praktycznego, w zależności od wcześniejszych ustaleń.

- **Etap praktyczny** polega na samodzielnym wykonaniu przez zdającego zadań egzaminacyjnych, sprawdzających umiejętności praktyczne.
- **Etap teoretyczny** odbywa się w dwóch częściach: pisemnej i ustnej.

Podczas egzaminu czeladniczego część pisemna polega na udzieleniu odpowiedzi na pytania z tematów:

- rachunkowość zawodowa,
- dokumentacja działalności gospodarczej,
- rysunek zawodowy,
- zasady bezpieczeństwa i higieny pracy oraz ochrony przeciwpożarowej,
- podstawowe zasady ochrony środowiska,
- podstawowe przepisy prawa pracy,
- podstawowa problematyka prawa gospodarczego i zarządzania przedsiębiorstwem.

Część ustna natomiast polega na udzieleniu przez zdającego odpowiedzi na wylosowane pytania z: technologii, maszynoznawstwa i materiałoznawstwa.

Podczas egzaminu mistrzowskiego część pisemna polega na udzieleniu przez zdającego odpowiedzi na pytania z tematów:

- rachunkowość zawodowa wraz z kalkulacją,
- dokumentacja działalności gospodarczej,
- rysunek zawodowy,
- zasady bezpieczeństwa i higieny pracy oraz ochrony przeciwpożarowej,
- podstawowe zasady ochrony środowiska,
- podstawowe przepisy prawa pracy,
- podstawowa problematyka prawa gospodarczego i zarządzania przedsiębiorstwem,
- podstawy psychologii i pedagogiki,
- metodyka nauczania.

W części ustnej zdający udziela odpowiedzi na wylosowane pytania z: technologii, maszynoznawstwa i materiałoznawstwa.

Zadania egzaminacyjne do etapu praktycznego i pytania do obu części etapu teoretycznego oraz zestaw tych pytań, uwzględniające standardy wymagań, przygotowują członkowie zespołu egzaminacyjnego w uzgodnieniu z przewodniczącym. Materiały te zatwierdza izba rzemieślnicza. Kandydat może przystąpić do drugiego etapu egzaminu, bez względu na to, czy etap zdawany w pierwszej kolejności zaliczył z wynikiem pozytywnym.

Etap praktyczny egzaminu odbywa się u wyznaczonych przez izby rzemieślnicze pracodawców rzemieślników, w salach szkoleniowych lub innych pomieszczeniach mających warunki organizacyjne i techniczne niezbędne do wykonania zadań egzaminacyjnych. Za właściwe warunki egzaminu odpowiada przewodniczący komisji.

Ustalając zadania egzaminacyjne do etapu praktycznego i miejsca ich wykonania komisja egzaminacyjna powinna wziąć pod uwagę uwarunkowania wywołane niepełnosprawnością zdającego.

Łączny czas wykonywania zadań etapu praktycznego nie może przekroczyć ustalonej normy tj. trzy dni po osiem godzin. Czas przeznaczony

na wykonywanie zadania praktycznego jest w rzeczywistości inny dla każdego zawodu. Samodzielne wykonywanie sztuki nadzorują wyznaczeni członkowie komisji. W trakcie wykonywania zadań praktycznych ocenie komisji podlegają takie elementy jak:

- właściwe dobieranie narzędzi, przyrządów i przyborów oraz umiejętność prawidłowego posługiwania się nimi,
- zachowanie właściwej postawy przy pracy,
- przestrzeganie zasad bhp i p.poż. oraz ochrony środowiska naturalnego,
- zachowanie prawidłowej kolejności czynności przy wykonywaniu zadania praktycznego,
- czystość, dokładność i systematyczność pracy,
- szybkość orientowania się kandydata w nowym otoczeniu warsztatowym.

W przypadku egzaminu mistrzowskiego osoby posiadające uprawnienia instruktora praktycznej nauki zawodu są zwolnione ze zdawania dwóch tematów tj.:

- „podstawy psychologii i pedagogiki”,
- „metodyka nauczania”.

Kandydat powinien zwrócić się do izby rzemieślniczej w sprawie uwzględnienia podczas egzaminu swoich dotychczasowych osiągnięć zawodowych. Przedstawione rozwiązanie stanowi niewątpliwie pewne ułatwienie dla kandydata, ale nie przynosi uszczerbku w procesie sprawdzania jego wiedzy i umiejętności, gdyż honoruje się dotychczasowe osiągnięcia zawodowe. Z drugiej strony stanowi zachętę dla młodzieży odbywającej naukę zawodu u pracodawcy do wykazywania aktywności zawodowej.

Izbowe dokumenty kwalifikacji

Kandydaci, którzy złożą egzaminy z pomyślnym wynikiem końcowym otrzymują z izby rzemieślniczej świadectwo czeladnicze lub dyplom mistrzowski, stosownie do składanego egzaminu.

Rzemieślnicze dowody kwalifikacji zawodowych; świadectwa czeladnicze i dyplomy mistrzowskie opatrywane są okrągłą pieczęcią z Godłem, co nadaje im charakter dokumentów państwowych.

Izby rzemieślnicze z terenu całej Polski posługują się jednolitymi drukami świadectw czeladniczych i dyplomów mistrzowskich, których wzory są załącznikami do powołanego wyżej rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 października 2005 r.

Organizacje rzemiosła napotykają problemy związane z oficjalnie stosowanym nazewnictwem zawodów i nie używanym w prawie polskim systemem wskazującym płeć posiadacza dokumentu. Język polski okazuje się być ubogi w tej mierze i trudno jest – pomijając oficjalną stronę zagadnienia – np. feminizować nazwy wielu zawodów, a z takim oczekiwaniem coraz częściej spotykają się izby rzemieślnicze, wystawiając dokumenty kwalifikacyjne. Klasycznymi przykładami są zawody „stolarz”, „murarz”, „bednarz”, „instalator elektryczny”, „mechanik pojazdowy”, a listę tę można kontynuować praktycznie bez ograniczeń. Polskie prawo dopuszcza formę męską, a polski język nie zna dla nazw zawodów formy żeńskiej, bo np. „stolarka” oznacza materię, a „stolarzowa” żonę stolarza. Tymczasem, pod wpływem kontaktów międzynarodowych i doświadczeń innych krajów nazewnictwo zawodu zaczyna być problemem. Wzorowo rozwiązali to Niemcy, gdzie każdy zawód występuje w wersji żeńskiej i męskiej, ale na to pozwalają im reguły językowe. To nie jest sprawa tylko jednej płci, gdyż np. zawody „kosmetyczka” i wizażystka” wykonują także mężczyźni, którzy odmawiają przyjmowania dokumentów z takim tytułem zawodowym. Sprawa jest bardzo trudna do rozwiązania, ale receptę trzeba znaleźć. W organizacji rzemiosła, w okresie, kiedy funkcjonowała lista rzemiosł, jako dokument oficjalny, stosowano nazewnictwo zawodów w formie nie wywołującej konfliktu płci, a mianowicie: „stolarstwo”, „fryzjerstwo”, „mechanika samochodowa”, „kosmetyka” itp. Taka formuła nie wywoływała protestów i była powszechnie akceptowana. Obecna stosowana nomenklatura wymaga niewątpliwie poważnych analiz i chyba rewizji.

Izby rzemieślnicze wydają duplikaty świadectw czeladniczych i dyplomów mistrzowskich na podstawie ksiąg wieczystych i dokumentów gromadzonych w izbowych zasobach archiwalnych. W związku ze zdarzającymi się od lat próbami fałszowania dokumentów izby rzemieślnicze prowadzą bardzo skrupulatnie dokumentację egzaminacyjną i przechowują ją w sposób zapewniający trwałość, co pozwala na odtworzenie – i sprawdzenie –

wydarzeń sprzed lat. Z pewnością archiwa izbowe pozwalają na sprawdzenie egzaminów składanych po 1945 roku, a także i wcześniejszych, jeżeli nie uległy zniszczeniu podczas II wojny. Procedura przyjęta w organizacji rzemiosła praktycznie eliminuje możliwość zalegalizowania sfałszowanego dokumentu. W roku 2005 ujawniono dwie takie próby – jedną podjęto poza granicami Polski, a dyplom przysłano drogą korespondencyjną – o czym powiadomiono organa ścigania.

Egzaminy czeladnicze i mistrzowskie w liczbach

W 2005 roku do **egzaminów czeladniczych** przystąpiło ponad 32,8 tys. kandydatów tj., o ponad dwukrotnie więcej niż w 2004 r. – 13 899. Zwiększenie liczby egzaminów w stosunku do roku 2004 jest może w jakiejś mierze zapowiedzią zwiększonego zainteresowania egzaminami, ale jednak głównie efektem reformy systemu oświaty.

Absolwenci nauki zawodu stanowią podstawową grupę kandydatów na egzaminach czeladniczych, a osoby z tzw. wolnego naboru, to tylko niespełna 10%, co jest w prostej linii skutkiem nadal niedostatecznie rozwiniętego kształcenia ustawicznego.

Przyjmując, że w roku 2005 w zakładach rzemieślniczych kształciło się blisko 89 tysięcy uczniów młodocianych, to w roku 2006 r. można spodziewać się podobnej liczby kandydatów do egzaminów czeladniczych czyli ok. 30 tys. W tym samym okresie **egzaminy mistrzowskie** zdawało **3.080 kandydatów**, co w porównaniu z rokiem poprzednim oznacza wyraźne zmniejszenie ich liczby (2004 r. – ponad 4,3 tysiąca osób zdawało egzamin mistrzowski).

Związek Rzemiosła Polskiego nawiązał współpracę ze Zrzeszeniem Płytkarzy Polskich, w efekcie której przygotowano wspólną akcję szkolenia i egzaminowania na poziomie czeladniczym i mistrzowskim w zawodzie „glazurnik”. W okresie drugiego półrocza 2005 i pierwszego kwartału 2006 izby rzemieślnicze przeprowadziły ok. 1.300 egzaminów czeladniczych i mistrzowskich w tym zawodzie. Jest to ilustracja efektów działań przemysłanych organizacyjnie i merytorycznie i niejako wskazówka postępowania w przyszłości.

Legalizacja świadectw czeladniczych i dyplomów mistrzowskich

Po wejściu Polski do Unii Europejskiej coraz więcej osób zamierza wykonywać zawód w krajach członkowskich, posługując się jednocześnie posiadanymi dokumentami, potwierdzającymi posiadane kwalifikacje. Zgodnie z prawem międzynarodowym dokument, który będzie wprowadzony do obrotu prawnego z zagranicą, musi być zalegalizowany, czyli uzyskać swoistą autoryzację.

Traktat o UE wprowadził m.in. jako generalne zasady swobody przepływu pracowników i świadczenia usług oraz prawo podejmowania działalności gospodarczej we wszystkich krajach UE. Jednakże przeszkody dla ich stosowania mogą wynikać z prawnych ograniczeń wprowadzanych przez poszczególne kraje, a dotyczących pewnych zajęć i zawodów, co oznacza, że obywatel UE, który chce podjąć wykonywanie określonego zawodu w innym państwie członkowskim, musi podporządkować się stosowanym tam zasadom dotyczącym tej działalności.

Dla właścicieli dokumentów potwierdzających kwalifikacje zawodowe, a wydanych przez izby rzemieślnicze, jest zatem niezwykle ważne, aby przedstawiane przez nich świadectwa czeladnicze i dyplomy mistrzowskie spełniały wszelkie wymogi natury formalnej.

Związek Rzemiosła Polskiego jest upoważniony do legalizowania wystawionych przez izby rzemieślnicze dyplomów mistrzowskich i świadectw czeladniczych, którymi ich posiadacze zamierzają posługiwać się za granicami naszego kraju. W konsekwencji praktycznie w każdym dniu zgłasza się w tej sprawie kilka osób, a w roku 2006 (do końca sierpnia) zalegalizowano ponad pięćset dokumentów. Procedurę sprawdzania przedstawionych dokumentów z zapisami w księgach wieczystych, prowadzonych przez izby rzemieślnicze ustalił Zarząd Związku Rzemiosła Polskiego.

Tryb legalizacji świadectw i dyplomów polega na tym, że Związek Rzemiosła Polskiego (siedziba Warszawa, ul. Miodowa 14, tel./fax. +22 504 42 30, tel. 504 43 97, e-mail: oswiata@zrp.pl) sprawdza oryginalny dokument (lub oficjalny duplikat) na podstawie księgi wieczystej czeladniczej lub mistrzowskiej izby rzemieślniczej, która go wydała, a następnie na odwrocie świadectwa lub dyplomu potwierdza prawidłowość wystawienia dokumentu.

Końcowym etapem legalizacji jest potwierdzenie, dokonywane przez Wydział Legalizacji Dokumentów Ministerstwa Spraw Zagranicznych (adres Warszawa Al. Szucha 21, tel. +22 523 90 00). Sprawy związane z legalizacją może załatwić właściciel dokumentu lub osoba przez niego upoważniona, przy czym nie wymagana jest forma pisemna upoważnienia.

Z rozmów prowadzonych z legalizującymi dokumenty wynika, że nie są to osoby bezrobotne, a większość z nich ma już za sobą doświadczenie zawodowe w Polsce – wyjątkiem są absolwenci szkół (wyższe, średnie), ale i oni nabywali umiejętności podczas nauki, pracując najczęściej w firmach rodzinnych. Czynni rzemieślnicy uzasadniają decyzję o wyjeździe brakiem zamówień na rynku lokalnym (zawieszają działalność) a osoby zatrudnione – chęcią dorobienia się, czego nie gwarantują niskie obecnie zarobki w kraju.

Zdecydowana większość rozmówców wyjeżdża, mając już wcześniej osobiście lub przez znajomych załatwioną pracę, ale ich część (mała) jedzie w poszukiwaniu miejsca zatrudnienia, przy czym wszyscy deklarują zamiar podjęcia pracy legalnej.

Na uwagę zasługuje, iż liczna grupa osób uzyskała dokumenty kwalifikacyjne w roku bieżącym, spełniając w ten sposób oczekiwania (żądania!) potencjalnego lub obecnego zagranicznego pracodawcy – ta uwaga dot. zarówno krajów europejskich, jak i Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej. Interesujące jest, że osoby te wcześniej pracowały w zawodzie na terenie Polski, ale nie żądano od nich dokumentów potwierdzających kwalifikacje, wystarczyło oświadczenie o znajomości zawodu bądź świadectwo szkolne. Osoby już zatrudnione w innych krajach unijnych spotykają się w ostatnim okresie z żądaniem pracodawców, aby przedstawiły dowód kwalifikacji, przy czym pracodawcy z krajów Europy Zachodniej preferują – wg oświadczeń zainteresowanych – dokumenty izbowe.

Rozmówcy wykonują różnorodne zawody związane z usługami – najczęściej budowlane (murarz, glazurnik, malarz – tapeciariusz, inst. elektryczny, inst. sanitarny i ogrzewania, dekarz, zdun, cieśla, betoniarz), spożywcze (kucharz, cukiernik), drzewne (stolarz, tapicer), związane z motoryzacją (mechanik samochodowy, elektromechanik pojazdowy, blacharz samochodowy, lakiernik samochodowy), związane z pielęgnacją ciała (fryzjer, kosmetyczka).

Kierunek wyjazdów: nadal Niemcy, ale obecnie najczęściej Wielka Brytania i Irlandia, Austria, Belgia, Włochy, Francja i St. Zjednoczone AP. Zdecydowana większość nie przesądza na tym etapie czy wróci do kraju, a tylko nieliczni (do 10%) stanowczo deklarują chęć powrotu. Legalizujący dokumenty reprezentują różne grupy wiekowe, ze zdecydowaną przewagą w ramach 30–50 lat życia.

W świetle konsekwentnie wdrażanych w krajach Unii Europejskiej reguł wynikających z realizowania koncepcji rozwoju oświaty ustawicznej należy inaczej, aniżeli dotychczas spoglądać na dokumentowanie formalnych kwalifikacji zawodowych, zarówno przez pracowników jak i przedsiębiorców, zwłaszcza w dziedzinie usług i lokalnej działalności gospodarczej. Mówiąc obrazowo właściciel stoczni musi mieć kapitał i zatrudniać fachowców w różnorodnych profesjach, właściciel kilkuosobowego zakładu szkutniczego powinien mieć kwalifikacje pozwalające na rzetelne i prawidłowe prowadzenie przyjętych zleceń. W krajach Europy Zachodniej obserwuje się proces powrotu do idei dokumentowania kwalifikacji i wprowadzania wymogu formalnego ich posiadania.

Ilustracją tej tezy jest dyrektywa 2005/36/WE, która w sposób oczywisty i jednoznaczny przyczyni się do utrudnienia obywatelom polskim wchodzenia na europejski rynek pracy, czy też podejmowania tam działalności gospodarczej. Powoduje to aktualny stan prawny w naszym kraju, nie zobowiązujący (od 1988r.) kandydata na usługodawcę do przedstawienia dowodu umiejętności wykonywania określonych prac. Państwo zrezygnowało wówczas m.in. z ochrony praw konsumenta, pozostawiając sprawę wolnej grze rynkowej. Inne kraje europejskie wybrały odmienną linię postępowania, czego konsekwencje obecnie odczuwamy.

Przedstawiona sytuacja dowodzi po raz kolejny, w jak trudnym położeniu znajduje się polski obywatel zamierzający podjąć pracę – działalność na terenie niektórych państw UE, co wkrótce może przenieść się bezpośrednio i na polski rynek pracy. W Polsce od 1988 roku, kiedy zniesiono wymóg kwalifikacji zawodowych, jako warunek niezbędny do prowadzenia działalności gospodarczej, praktycznie nie ma – poza ekonomicznymi – ograniczeń w tej mierze. Inne kraje np. Niemcy, wykorzystują argument

kwalifikacji do ochrony własnego rynku pracy, co powoduje, że obywatel polski bez dokumentu kwalifikacyjnego – co w naszym kraju nie jest przeszkodą – staje przed murem niemieckich przepisów. Argumenty niemieckie mówiące o ochronie konsumenta i obrotu towarowego, jakości produktu i usługi czy też wymuszaniu poznawania niemieckich przepisów (np. prawo pracy) czy niemieckich zasad prowadzenia działalności gospodarczej (np. prawo podatkowe, przepisy o relacjach wykonawca – konsument) trudno uznać za błahe i pozbawione logiki, nawet jeżeli stanowią tylko pretekst. Stąd np. żądania – z którymi trudno polemizować – kierowane pod adresem osób z polskimi dyplomami mistrza, aby zdały niemiecki egzamin mistrzowski w części dot. znajomości przepisów.

W świetle przedstawionej sytuacji możemy przyjąć, że w przyszłości staniemy wobec perspektywy wchodzenia na nasz rynek usług osób innych narodowości, które w swoim macierzystym kraju nie mogłyby uruchomić działalności gospodarczej, bo nie zdały egzaminu, bądź do niego nie zamierzają przystąpić.

Środowisko rzemieślnicze wielokrotnie wnosiło o powrót do rzeczowej dyskusji na temat potrzeby wykazywania kwalifikacji zawodowych przez osoby wykonujące działalność związaną z zagrożeniem życia i zdrowia ludzkiego, czy naprawę przedmiotów o znacznej wartości. Przykłady można mnożyć, a najlepszą ilustracją są zawody motoryzacyjne, spożywcze czy optyki okularowej. Powinna zostać ustalona urzędowa lista zawodów, których wykonywanie na rynku usług byłoby możliwe po wykazaniu się określonymi w ustawie o rzemiośle kwalifikacjami zawodowymi. Pozwoli to w przyszłości na uregulowanie rynku usług i przyczyni się do wyrównania szans polskiego obywatela na europejskim rynku pracy.

Kalina Kenczew-Pałasz
Komenda Główna OHP

Działania OHP na rzecz wsparcia młodzieży w wejściu na rynek pracy

Jednym z podstawowych uwarunkowań przyszłej sytuacji młodzieży na krajowym rynku pracy jest przygotowanie jej do pracy w taki sposób, aby jej pierwszy kontakt z aktywnym życiem zawodowym nie rozpoczął się od wizyty w urzędzie pracy i zarejestrowania się w charakterze osoby bezrobotnej. Należy zaznaczyć, że nie wszyscy młodzi ludzie mogą sprostać wymaganiom wynikającym z obowiązku szkolnego. Istnieje duża grupa młodzieży niedostosowanej społecznie, zaniedbanej wychowawczo lub znajdującej się w trudnej sytuacji życiowej. Młodzież ta jest mało aktywna i nie robi nic w kierunku poprawy swojej sytuacji. Do tych osób kierują swoją ofertę Ochotnicze Hufce Pracy, które ze względu na wieloletnie doświadczenie i wykwalifikowaną kadrę podejmują różnorodne działania z zakresu aktywizacji społecznej i zawodowej młodzieży. Programy tworzone przez OHP, w tym najważniejszy – program **Promocji Aktywności Zawodowej Młodzieży**, mają na celu ułatwienie jej startu życiowego nie tylko poprzez edukację zawodową, edukację dla rynku pracy oraz kompleksowe działania opiekuńczo-wychowawcze ale również poprzez podniesienie poziomu motywacji młodych, zachęcenie ich do większej aktywności na rynku pracy i w lokalnej społeczności.

Zgodnie z *ustawą o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy z dnia 20.04.04 r.* – art.6.3. cyt.: „Ochotnicze Hufce Pracy są państwową jednostką wyspecjalizowaną w działaniach na rzecz młodzieży, w szczególności młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym oraz bezrobotnych do 25 roku życia”. Stanowią uzupełniające ogniwo w systemie wychowania, resocjalizacji i reedukacji młodzieży, która wypadła z powszechnego systemu edukacji. Realizują zadania państwa w obszarze polityki społecznej w zakresie zatrudnienia, przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu i marginalizacji młodego pokolenia oraz jego kształcenia i wychowania.

Głównym celem działalności OHP jest stwarzanie młodzieży warunków do prawidłowego rozwoju społecznego i zawodowego – przy czym szczególne działania kierowane są do młodzieży defaworyzowanej, dla której wsparcie polega na budowaniu systemu pomocy dla grup najsłabszych, organizowaniu i wspieraniu form wychodzenia z ubóstwa, bezrobocia i patologii społecznych.

Do najważniejszych zadań realizowanych przez Ochotnicze Hufce Pracy należy wspomaganie systemu oświaty poprzez aktywizację społeczną, zawodową i ekonomiczną młodzieży, podejmowanie działań zmierzających do podwyższania kwalifikacji zawodowych lub przekwalifikowania, wspieranie inicjatyw służących przeciwdziałaniu bezrobociu i wychowaniu w procesie pracy, w tym organizowanie zatrudnienia oraz organizowanie warunków do międzynarodowej integracji młodzieży.

Jak widać różnorodność tych zadań jest ogromna, ale i grupy ich adresatów są zróżnicowane pod względem oczekiwań, potrzeb i możliwości szczególnie, że każdego roku podmiotem oddziaływań OHP jest łącznie ponad 500 tysięcy młodzieży w wieku 15–25 lat. Należy podkreślić, że organizowane w OHP wsparcie dla wszystkich beneficjentów wiąże się pośrednio lub bezpośrednio z aktywnym wejściem na rynek pracy.

Wśród młodzieży podejmującej naukę w OHP aż 49,2% nie posiada ukończonego gimnazjum mając za sobą liczne porażki na poziomie szkolnictwa podstawowego i w związku z tym poważne deficyty edukacyjne. Ochotnicze Hufce Pracy są „drugą szansą” dla młodzieży, która wypadła z powszechnego systemu edukacji. Prowadzą działania mające na celu umożliwienie

tym, którzy nie ukończyli szkoły podstawowej lub gimnazjum albo nie kontynuują nauki po ich ukończeniu, zdobycie kwalifikacji zawodowych oraz uzupełnienie wykształcenia podstawowego lub gimnazjalnego. Umożliwiają również młodzieży uzupełnianie ponadgimnazjalnego wykształcenia ogólnego i zawodowego. Wszystkie te działania kierowane są do 15–18 latków – młodzieży zaniedbanej, o zmniejszonych szansach życiowych, ze środowisk niedostosowanych społecznie, zubożałych, poszukującej instytucjonalnego wsparcia warunkującego samodzielny start w dorosłe życie. Ze względu na możliwości instytucji – posiadany potencjał organizacyjny, bazę dydaktyczną, liczebność kadry i budżet – rocznie w OHP uzupełnia wykształcenie ponad 32 tysiące młodzieży w blisko 250 jednostkach opiekuńczo-wychowawczych rozmieszczonych dość równomiernie w całym kraju, w każdym województwie (w centrach kształcenia i wychowania, ośrodkach szkolenia i wychowania, środowiskowych i zwykłych hufcach pracy).

Należy tu zwrócić uwagę na fakt, iż OHP uzupełniają powszechny system edukacji organizując kształcenie w nietypowych formach szkolnych. Umożliwiają młodzieży niepełnoletniej (która ukończyła 15 rok życia) uzupełnienie wykształcenia ogólnego i zawodowego przy jednoczesnym zorganizowaniu jej zatrudnienia na zasadach młodocianych pracowników. Znaczenie takiej formy jest ogromne – dla większości młodych ludzi stanowi to pierwszy krok do usamodzielnienia się i startu w dorosłe życie.

Stosownie do posiadanego poziomu wykształcenia młodzież uzupełnia wykształcenie ogólne na poziomie szkoły podstawowej lub gimnazjum, przyuczając się do wykonywania określonej pracy oraz kontynuuje naukę w szkole zasadniczej lub na kursach zawodowych – przygotowujących do egzaminu nadającego kwalifikacje zawodowe.

Zatrudnienie i przygotowanie zawodowe uczestników OHP odbywa się na podstawie indywidualnych umów o pracę zawartych pomiędzy pracodawcą a uczestnikiem OHP – na zasadach dotyczących pracowników młodocianych. Zgodnie z tym uczestnicy OHP otrzymują wynagrodzenie za czas pracy i nauki, korzystają z przysługujących im świadczeń socjalnych, a okres przygotowania zawodowego zaliczany jest im do stażu pracy.

Dzięki własnym warsztatom szkoleniowo-produkcyjnym oraz wieloletniej współpracy z lokalnymi pracodawcami – małymi i średnimi przedsię-

biorstwami, rzemiosłem – oferta OHP w zakresie szkolenia zawodowego jest bardzo różnorodna, zawsze dostosowana do potrzeb rynku pracy i umożliwia młodzieży wybór interesującego ją zawodu. Oferta ta jest zgodna z zapotrzebowaniem na konkretnych pracowników na lokalnym rynku pracy, również poprzez fakt, iż pracodawca zgłasza taką potrzebę i szkoli młodego człowieka u siebie, po to by go potem zatrudnić.

Bardzo starannie odbywa się dobór młodzieży do poszczególnych form, kierunków i poziomu kształcenia. Decydują tu różne kryteria, wśród których do najważniejszych należą:

- wiek, wykształcenie, cechy psychofizyczne i zainteresowania uczestników,
- dostępne oferty kształcenia i szkolenia,
- szanse na uzyskanie zatrudnienia po zakończeniu kształcenia.

Młodzież posiadająca status uczestnika OHP (w roku szkolnym 2005/2006 takich osób było 32 068) kształci się w 62 zawodach. Ochotnicze Hufce Pracy dysponują warsztatami szkolno-produkcyjnymi, zlokalizowanymi we własnych jednostkach, w których zorganizowane są stanowiska do szkolenia i praktycznej nauki w 23 zawodach. W tym roku, jak i w latach ubiegłych, dla ponad 4000 uczestników pracodawcami były gospodarstwa pomocnicze OHP. Z pozostałymi pracodawcami Ochotnicze Hufce Pracy współdziałają na zasadzie podpisanych wzajemnie umów dotyczących przygotowania zawodowego uczestników OHP.

W zakresie przygotowania młodzieży do wejścia na rynek pracy Ochotnicze Hufce Pracy realizują obszerny moduł działań – edukację dla rynku pracy. Obejmuje ona różnego typu szkolenia, warsztaty, spotkania i inne usługi przeznaczone dla całej populacji młodzieży w wieku 15–25 lat. Jednakże, podobnie jak przy realizacji działań z zakresu edukacji zawodowej, różne są oczekiwania, potrzeby i możliwości różnych grup młodzieży, stąd różne są typy świadczonych usług w tym zakresie.

Jedną z grup są absolwenci szkół ponadgimnazjalnych (lub uczniów ostatnich klas) absolwenci wyższych uczelni – młodzież wykształcona, z kwalifikacjami zawodowymi, jednakże bezrobotna lub zagrożona bezrobociem

– rocznie dla ponad 360 tysięcy młodych osób. Korzystają oni z usług wszystkich placówek OHP funkcjonujących dla rynku pracy – łącznie ponad 300 jednostek w całym kraju – centrów edukacji i pracy młodzieży (CEiPM) w ramach których funkcjonują młodzieżowe biura pracy (MBP) i ich filie, kluby pracy (KP), mobilne centra informacji zawodowej (MCIZ), młodzieżowe centra kariery (MCK) i ośrodki szkolenia zawodowego (OSZ) – w zakresie działań edukacyjnych realizowanych dla młodzieży na rzecz zatrudnienia.

Wśród nich do najważniejszych należą:

- › edukacja dla aktywnego poszukiwania pracy i uzyskania zatrudnienia, realizowane przez KP,
- › poradnictwo zawodowe i upowszechnianie informacji zawodowych, realizowane przez MCIZ, MCK,
- › szkolenia zawodowe, realizowane przez OSZ,
- › edukacyjne programy rynku pracy dla młodzieży,
- › pośrednictwo pracy na rzecz młodzieży poszukującej pracy oraz organizacja krótkoterminowego zatrudnienia uczniów i studentów realizowane przez MBP.

Pomocy młodzieży w aktywnym poszukiwaniu pracy i uzyskaniu zatrudnienia udzielają kluby pracy, których obecnie 110 funkcjonuje w całym kraju. Kluby pracy prowadzą zajęcia dla osób bezrobotnych, uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych oraz dla uczestników OHP. Celem ich działania jest umożliwienie osobom bezrobotnym i poszukującym pracy nabycia umiejętności poszukiwania i uzyskiwania zatrudnienia. Szkolenie w ramach klubu pracy przeznaczone jest przede wszystkim dla osób, które albo nie mają żadnego doświadczenia w poszukiwaniu pracy albo są zniechęcone dotychczasowym brakiem pozytywnych efektów swoich działań. W pracy z młodzieżą liderzy klubu organizują warsztaty aktywnego poszukiwania pracy, udzielają porad indywidualnych, prowadzą zajęcia aktywizujące, wyposażają ją w praktyczne umiejętności niezbędne do swobodnego poruszania się po rynku pracy. Uczą młodzież jak radzić sobie z problemami frustracji, zniechęcenia, jak odbudować poczucie własnej wartości, a więc jak radzić sobie z czynnikami, które w głównej mierze stanowią o atrakcyjności kandydata dla potencjalnego pracodawcy. Uczą praw i zasad, rządzących rynkiem pracy. Udostępniają oso-

bom poszukującym pracy, bazy danych i zasoby materialne; zapewniają dostęp do komputera, internetu i innych urządzeń biurowych.

Te i podobne działania kształtują zaradność i pewność siebie oraz zapobiegają degradacji intelektualnej młodzieży uczniów ostatnich klas gimnazjów i wszystkich typów szkół ponadgimnazjalnych, którzy w danym roku mogą rozpocząć pracę zawodową oraz młodzieży bezrobotnej.

Wybór zawodu jest decyzją strategiczną każdego młodego człowieka, obejmującą swymi skutkami wiele lat w jego życiu. W sytuacji stabilnej na rynku pracy decyzje tego rodzaju są obarczone niewielkim błędem. Jednakże sytuacja na polskim rynku nie sprzyja takiej teorii. Ogromna złożoność i różnorodność procesów współczesnego rynku pracy stanowi poważne wyzwanie dla poradnictwa zawodowego. Poradnictwo zawodowe zaczyna być procesem trwającym całe życie. Mając te argumenty na uwadze Ochotnicze Hufce Pracy wdrożyły i dynamicznie rozwijają jeden z najważniejszych projektów OHP w zakresie upowszechniania usług rynku pracy – ogólnopolski system informacji zawodowej i poradnictwa zawodowego. Jest on przeznaczony dla całej populacji młodzieży, w szczególności dla młodzieży zamieszkałej na terenach wiejskich i małych miejscowości. Wśród podstawowych segmentów działań merytorycznych w ogólnopolskim systemie informacji zawodowej i poradnictwa zawodowego OHP należy wymienić:

- działalność mobilnych centrów informacji zawodowej i młodzieżowych centrów kariery,
- działalność centralnego ośrodka metodycznego informacji zawodowej OHP,
- prowadzenie przez OHP konkursów na tworzenie szkolnych ośrodków kariery.

W pierwszym etapie projektu utworzono sieć Mobilne Centra Informacji Zawodowej (MCIZ) obejmującą swym zasięgiem działania całą Polskę. Dzięki funkcji mobilności – MCIZ dysponują odpowiednio oznakowanym mikrobusiem wraz z zestawem sprzętowym i metodycznym, dojeżdżającym do różnych miejscowości – przełamane zostały bariery dostępu do informacji zawodowej dla osób zamieszkałych na terenach odległych od większych aglomeracji. Stworzono im szanse uczestnictwa w edukacji z zakresu aktywnego

planowania własnego rozwoju zawodowego oraz radzenia sobie w sytuacjach ekstremalnych. Mobilne centra informacji zawodowej świadczą wszystkie usługi z zakresu poradnictwa i doradztwa zawodowego, udostępniają na bieżąco aktualizowane zasoby informacji zawodowej, a wykwalifikowana kadra realizuje porady indywidualne i grupowe, szkolenia i warsztaty w zakresie aktywnego poszukiwania pracy, stosując najnowocześniejsze technologie przekazu informacji.

W drugim etapie tego projektu uruchomiono część z zaplanowanych młodzieżowych centrów kariery. Te formy działalności przeznaczone są dla młodzieży – uczestników przebywających w jednostkach OHP, absolwentów OHP oraz młodych ludzi zamieszkałych na terenach bliskich geograficznie tym jednostkom. Młodzieżowe centra kariery, które są zlokalizowane przede wszystkim w pięciu największych województwach – w dolnośląskim, małopolskim, mazowieckim, śląskim i wielkopolskim – i mają charakter placówek stacjonarnych, obok usług z zakresu poradnictwa i informacji zawodowej oferują informację i szkolenia z zakresu przedsiębiorczości i samozatrudnienia.

Opisane działania z zakresu poradnictwa i informacji zawodowej zaspakajają potrzeby młodzieży starszej. Tymczasem pozostają gimnazjaliści i uczniowie szkół ponadgimnazjalnych którzy również stają przed wyborem szkoły, kierunku i poziomu kształcenia. Dla nich powstają od trzech lat szkolne ośrodki kariery (SzOK). Stanowią one pracownie w szkole, gdzie uczniowie zdobywają wiedzę i umiejętności niezbędne do odnalezienia swojego miejsca na drodze kariery zawodowej – poznają zasady rządzące rynkiem pracy, uzyskują informacje o lokalnym rynku pracy i możliwościach dalszego kształcenia. Ich celem jest wspieranie uczniów w wyrównywaniu szans edukacyjnych, zapewnienie im dostępu do informacji edukacyjnej i zawodowej oraz przygotowanie ich do wejścia na rynek pracy. Obecnie istnieje 360 jednostek SzOK, które zatrudniają szkolnych doradców zawodowych pracujących z młodzieżą, nauczycielami i rodzicami. Z uwagi na tak znaczącą ich liczbę OHP uruchomiło platformę współpracy pomiędzy Ochotniczymi Hufcami Pracy a już działającymi SzOK, której celem jest dostarczenie młodzieży informacji niezbędnej

do podejmowania decyzji edukacyjnych i zawodowych oraz wzbogacenie warsztatu pracy doradcy zawodowego. Platforma Programowa OHP dla Szkoły (www.ohpdlaszkoły.pl) – tak nazywa się ta platforma – stanowi ogólnopolską i ogólnodostępną sieć współpracy doradców zawodowych. Sprzyja tworzeniu wspólnych programów dla młodzieży z zakresu poradnictwa zawodowego i przedsiębiorczości, organizowaniu giełd i targów edukacyjnych, promowaniu „dobrych praktyk” z tego zakresu oraz organizacji seminariów, konferencji i warsztatów tematycznych dla wszystkich zainteresowanych tym zagadnieniem.

Ochotnicze Hufce Pracy jako instytucja posiadająca odpowiednie zasoby: doświadczenie, nowoczesność, wykształconą kadrę i sieć mobilnych centrów informacji zawodowej jest głównym partnerem współpracy ze szkolnymi ośrodkami kariery.

Współczesny rynek pracy stawia coraz większe wymagania pracownikom. Aby się rozwijać muszą oni sprostać wymogom konkurencyjności oraz stale umacniać swoją pozycję na rynku. Stąd też zasoby wiedzy pracowników nabierają znaczenia priorytetowego. W tym należałoby upatrywać rozwój działalności ośrodków szkolenia zawodowego funkcjonujących w ramach naszych struktur. Oferują one szkolenia zawodowe, umożliwiające młodym ludziom podniesienie swoich kwalifikacji, przekwalifikowanie lub zdobycie zawodu, na który jest zapotrzebowanie na lokalnym rynku pracy. Liczna grupa młodzieży kierowana jest do ośrodków szkolenia zawodowego (tworzonych przy gospodarstwach pomocniczych OHP), które realizują szkolenia zawodowe dla uczestników OHP w formach pozaszkolnych, szkolenia kursowe dla bezrobotnych oraz kursy zawodowe dla słuchaczy z wolnego naboru. Są to przede wszystkim kursy i szkolenia, podnoszące kwalifikacje i pozwalające nabyć umiejętności niezbędne do sprawnego poruszania się po współczesnym rynku pracy.

Wszystkie opisane działania realizowane przez Ochotnicze Hufce Pracy dla młodzieży – mam tu na myśli działania edukacyjne – kształcenie i szkolenie zawodowe młodzieży oraz edukację dla rynku pracy – w tym naukę przedsiębiorczości, samozatrudnienia, aktywnego poszukiwania pracy, umiejętność poruszania się na rynku pracy wieńczy działalność

z zakresu pośrednictwa pracy. Z jednej strony młodzieżowe biura pracy informują młodzież o możliwości przyjęcia do hufców pracy i kierują tam zainteresowanych. Przede wszystkim jednak każdy młody człowiek, który w wyniku tych działań zdobył odpowiednie umiejętności i kwalifikacje, a jest bezrobotny i poszukuje pracy – za pośrednictwem młodzieżowego biura pracy może uzyskać odpowiednie zatrudnienie. Ponadto MBP udzielają pomocy pracodawcom w pozyskaniu pracowników o odpowiednich kwalifikacjach zawodowych, organizują giełdy i targi pracy.

Z ofert pracy w MBP korzysta również młodzież ucząca się – uczniowie szkół ponadgimnazjalnych oraz studenci, którzy w czasie wolnym od nauki chcą pracować za pośrednictwem OHP, zdobyć doświadczenie zawodowe i poprawić swoją sytuację materialną. Dla nich młodzieżowe biura pracy pozyskują oferty pracy – głównie sezonowej, krótkookresowej, doraźnej.

Oprócz realizacji programów i strategii rządowych w zakresie rozwiązywania problemów młodzieży na rynku pracy jednostki organizacyjne OHP wdrażają własne programy, które opracowywane są w oparciu o różne kryteria, cele, zasięg, rodzaj grup beneficjentów oraz zawierają elementy zatrudnieniowe lub adaptacyjne (kształtowanie umiejętności i postaw).

Od dwóch lat działalność na rzecz młodzieży ujęta w ofercie programowej OHP znajduje swoje miejsce wśród projektów zapisanych w Krajowym Planie Działań na Rzecz Zatrudnienia.

Są wśród nich:

- projekt „**Równy start**” adresowany do młodzieży mającej trudności w zaistnieniu na rynku pracy, a zainteresowanej tematyką samozatrudnienia;
- projekt „**Szansa 13–18 Edukacja-Praca-Wychowanie**” o charakterze edukacyjno-wychowawczym skierowany do młodzieży w wieku 13–18 lat zagrożonej marginalizacją, społecznym wykluczeniem;
- projekt „**Szansa 18–24**” mający na celu zwiększenie szans na zatrudnienie bezrobotnej młodzieży w wieku 18–24 lata poprzez objęcie jej szkoleniem zawodowym i warsztatami aktywnego poszukiwania pracy.

OHP jest inicjatorem i promotorem wielostronnego projektu „**Zawsze na kursie**” realizowanego w ramach programu *Leonardo da Vinci* z partnerami

z Austrii, Francji i Hiszpanii, z Uniwersytetem Warszawskim oraz Instytutem Technologii Eksploatacji w Radomiu. Grupą docelową są doradcy zawodowi w krajach partnerskich. Celem projektu jest wzmocnienie doradztwa zawodowego na szczereblu europejskim między innymi poprzez opracowanie i stworzenie programu szkolenia doradców zawodowych w systemie e-learning. Dostępna jest już strona internetowa projektu www.ohp-righttrack.org. Efektem końcowym i jednocześnie produktem projektu będzie **Multimedialne Centrum Warsztatowe** z samokształceniowym kursem dla doradców zawodowych oraz serwisem informacyjnym zawierającym informacje z zakresu poradnictwa zawodowego i rynku pracy.

Uwzględniając lokalne uwarunkowania gospodarcze, społeczne i potrzeby młodych ludzi, hufce pracy podejmują szereg aktywizujących działań, m.in. organizują aktywne formy wypoczynku, turystyki i rekreacji dla młodzieży uczącej się. Działaniami tymi objęta jest młodzież wywodząca się z rodzin o niskim statusie materialnym i dysfunkcyjnych. Uczniowie podczas „Akcji Lato”, „Akcji Zima” i działalności śródrocznej mają możliwość skorzystania z taniego i aktywnego wypoczynku w formie obozów szkoleniowo – wypoczynkowych, wycieczek, biwaków, rajdów, półkolonii i innych imprez rekreacyjnych. Oprócz wypoczynku młodzież uczestniczy w warsztatach, seminariach i pogadankach pogłębiających wiedzę na temat m.in. rynku pracy, przedsiębiorczości, Unii Europejskiej oraz w imprezach kulturalnych, które przyczyniają się do lepszego poznania narodowych tradycji oraz obyczajów i kultury innych krajów. Powyższe zadania są realizowane przez wykorzystywanie różnorodnych form, metod i technik, m.in. konsultacji indywidualnych, zajęć grupowych, warsztatów, seminariów, targów, giełd, wystaw prezentujących dorobek.

Aktywne formy wypoczynku połączone ze szkoleniami i pracą organizowane są głównie dla młodych ludzi z najbardziej niebezpiecznych środowisk.

Równolegle do działalności edukacyjnej w OHP realizowana jest działalność wychowawcza. Obejmuje ona w szczególności młodzież przebywającą w naszych jednostkach opiekuńczo-wychowawczych. Jest to młodzież pochodząca z rodzin niepełnych i z domów dziecka, z rodzin wielodzietnych, bezrobotnych. Aż 26% z nich było już wcześniej resocjalizowanych, w tym 12% ma za sobą czyny przestępcze. Dlatego też wymaga ona działań

z zakresu profilaktyki społecznej i resocjalizacji. Szczególną uwagę zwraca się na uczestników objętych nadzorem kuratorskim, niedostosowanych społecznie i podatnych na uzależnienia. Do nich kierowane są oddziaływania mające na celu eliminowanie przyczyn i przejawów utrwalonych zaburzeń zachowania oraz rozwój pozytywnych cech psychofizycznych.

Dużą wagę przywiązuje się do wychowania naszej młodzieży dla aktywnego życia w społeczeństwie obywatelskim, które realizowane jest w toku pracy, jak również poprzez udział w przedsięwzięciach kulturalno – oświatowych, rekreacyjno – sportowych i turystycznych. Tego typu akcje pozwalają skierować energię młodych ludzi do działań atrakcyjnych, pożytecznych i rozwijających. Jako działania systemowe sprzyjają wielu efektom wychowawczym, a wśród nich:

- kształtowaniu twórczej postawy, stymulowaniu rozwoju osobowości wychowanków;
- rozwijaniu zdolności artystycznych, zainteresowań i zamiłowań; rozbudzaniu wrażliwości na otaczający świat,
- wzmacnianiu motywacji do samorozwoju,
- budowaniu kreatywnego podejścia do rozwiązywania osobistych i społecznych problemów; szczególnie działalność sportowo – rekreacyjna i turystyczna wpływa na poprawę kondycji fizycznej wychowanków OHP, zmniejsza społeczne skutki uzależnień, rozbudza potrzeby aktywności fizycznej młodzieży, wyrabia nawyki uprawiania sportu, rekreacji ruchowej i turystyki, popularyzuje uprawianie minisportów, zwiększa powszechność i dostępność uczestnictwa młodzieży w zajęciach sportowych oraz w imprezach rekreacyjnych i turystycznych,
- integracji kadry i uczestników.

Nowe perspektywy w zakresie realizacji usług edukacyjnych przez OHP otworzyła możliwość korzystania z funduszy strukturalnych UE, a w szczególności Europejskiego Funduszu Społecznego. Odpowiadając na potrzeby młodzieży zagrożonej marginalizacją i wykluczeniem społecznym, od 2004 roku Ochotnicze Hufce Pracy – jako jedna z pierwszych polskich instytucji – rozpoczęły realizację projektów współfinansowanych z EFS, kontynuując je w 2005 roku oraz w 2006 roku.

Środki EFS stanowią istotne źródło wsparcia podejmowanych przez OHP działań, co przekłada się na wzrost profesjonalizmu świadczonych usług edukacyjnych oraz zwiększenie liczby młodych ludzi, którzy otrzymują realną pomoc w rozwiązywaniu problemów życiowych.

OHP realizują największe projekty EFS, biorąc pod uwagę zasięg, jak również liczebność grup beneficjentów. Jako jedyny projektodawca, wskazany w Działaniu 1.5 schemat b) „**Wspieranie młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym**” Sektorowego Programu Operacyjnego Rozwój Zasobów Ludzkich 2004–2006 – realizują projekt „**Twoja wiedza – Twój sukces**”, obejmujący swoim zasięgiem całą Polskę wdrażany w ponad 100 jednostkach organizacyjnych OHP.

Wśród celów głównych wszystkich projektów i ich kolejnych edycji jest ograniczenie zjawiska marginalizacji społecznej wśród młodzieży poprzez:

- przygotowanie do wejścia na rynek pracy,
- wyrównanie zaległości edukacyjnych,
- pomoc w uzyskaniu kwalifikacji zawodowych,
- zwiększenie poczucia własnej wartości.

„**Twoja wiedza – Twój sukces**” to główny projekt Ochotniczych Hufców Pracy współfinansowany ze środków EFS. Jego celem jest aktywizacja społeczna i zawodowa młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym poprzez jej powrót do systemu edukacyjnego, zdobycie zawodu oraz usamodzielnienie się. Biorąc pod uwagę wysoki poziom bezrobocia wśród młodych ludzi oraz znaną powszechnie skalę zagrożenia różnorodnymi patologiami społecznymi Projekt stanowi realną szansę poprawy startu życiowego dla licznych grup młodzieży. Aktualnie trwa III edycja Projektu nosząca podtytuł „**Nauka-Wiedza-Praca**”. Pierwsze dwie edycje Projektu odbyły się kolejno w 2004 i 2005 roku, a podczas ich realizacji wsparcie EFS uzyskało ponad 11 tys. osób w wieku od 15 do 24 lat. .

Realizowany w roku bieżącym Projekt adresowany jest do 8 tysięcy uczestników w wieku 15–24 lata, pochodzących z rodzin i środowisk zagrożonych patologiami społecznymi, dotkniętych ubóstwem i długotrwałym bezrobociem, nie uczących się (bądź mających poważne problemy z nauką) i nie pracujących.

Pierwsze grupy beneficjentów stanowi:

- młodzież w wieku 15–18 lat, wykazująca symptomy niedostosowania społecznego, mająca problemy z nauką, w tym osoby zaniedbujące realizację obowiązku szkolnego lub obowiązku nauki, które „wypadły” z systemu edukacji, lub są zagrożone utratą statusu ucznia,
- młodzież ucząca się w szkołach gimnazjalnych (w tym uczestnicy OHP i uczniowie nie będący uczestnikami OHP), pochodząca z rodzin zaniedbanych, dysfunkcyjnych, dotkniętych bezrobociem, znajdujących się w trudnej sytuacji materialnej.

Drugą z grup beneficjentów, tworzy młodzież w wieku 18–24 lata a w szczególności:

- młodzież posiadająca wykształcenie na poziomie gimnazjum, która z powodu osiągnięcia pełnoletniości nie może zawrzeć umowy o pracę w celu przygotowania zawodowego i nie może zdobyć zawodu,
- młodzież nieucząca się i niepracująca, w tym absolwenci zasadniczych szkół zawodowych, absolwenci liceów ogólnokształcących i profilowanych, którzy nie złożyli egzaminu dojrzałości lub nie zdali zewnętrznych egzaminów kwalifikacyjnych, a także osoby, które po maturze nie dostały się na uczelnie wyższe, a pochodzą z rodzin dysfunkcyjnych,
- młodzież pochodząca z rodzin ubogich, niepełnych, wielodzietnych o niskim statusie społecznym, w tym absolwenci OHP, posiadający kwalifikacje zawodowe nie odpowiadające lokalnemu rynkowi pracy, potrzebujący uzyskać nowy zawód, bądź dodatkowe kwalifikacje.

W projekcie przewidziano także udział młodzieży niepełnosprawnej, która ze względu na dysfunkcje sensoryczne, motoryczne lub intelektualne jest dodatkowo narażona na marginalizację, wyłączenie społeczne i pauperyzację.

Zgodnie z przyjętymi założeniami Projekt był wdrażany na terenie całego kraju. Rekrutacja uczestników odbywała się we współpracy z samorządami terytorialnymi, organizacjami pozarządowymi, poradniami psychologiczno-pedagogicznymi oraz Kościołem katolickim.

Wsparcie, które młodzież otrzymuje w ramach projektu obejmuje:

- **szkolenia zawodowe**, w wyniku których uczestnicy nabywają nowe, atrakcyjne kwalifikacje zawodowe, dostosowane do potrzeb lokalnych i regionalnych rynków pracy (m.in. kucharz – kelner, kosmetyczka z elementami wizażu, pracownik magazynowy z obsługą komputera i kasy fiskalnej, obsługa wózków samojezdnych itd.). W przypadku osób posiadających średnie wykształcenie, a zamierzających podnieść swoje kwalifikacje komputerowe zorganizowane zostały profesjonalne, specjalistyczne, wielomodułowe szkolenia w ramach Europejskiego Certyfikatu Umiejętności Komputerowych. Wszystkie zajęcia w ramach projektu prowadzone są przy zastosowaniu aktywnych metod dydaktycznych, z wykorzystaniem środków audiowizualnych, a ich realizacja powierzona zostanie wykwalifikowanym specjalistom: psychologom, terapeutom oraz wybranym członkom kadry pedagogicznej OHP;
- **warsztaty aktywnego poszukiwania pracy**, na których młodzież uczy się sporządzania CV i listu motywacyjnego, przygotowuje się do rozmowy kwalifikacyjnej, uczy się autoprezentacji, poznaje instytucje, instrumenty i usługi rynku pracy;
- **warsztaty z zakresu przedsiębiorczości**, na których młodzież poznaje i uczy się postaw przedsiębiorczych oraz otrzymuje niezbędną wiedzę na temat podejmowania działalności gospodarczej, prawa pracy, rozliczeń finansowo-podatkowych itp.;
- **treningi psychologiczne i terapeutyczne** mające na celu pomoc młodzieży w przezwyciężaniu indywidualnych problemów osobowościowych, barier w kontaktach interpersonalnych, niskiej samooceny; uzupełnieniem tych działań będą indywidualne porady udzielane przez specjalistów (psychologów, doradców rodzinnych), którzy będą reagować na indywidualne potrzeby uczestników i rozwiązywać ich problemy. Ważnym ogniwem wsparcia będą także tutaj warsztaty integracyjno-aktywizujące, mające na celu nabycie umiejętności komunikacji, negocjacji, twórczego rozwiązywania problemów, asertywności;
- **warsztaty edukacyjne** umożliwiające identyfikację predyspozycji zawodowych pod kątem wyboru szkoły, planowania rozwoju kariery zawodowej i sprzyjające określaniu zainteresowań i uniwersalnych umiejętności

młodych osób w kontekście wymagań rynku pracy i planowania indywidualnej ścieżki kształcenia ustawicznego;

- **kursy obsługi komputera** w zakresie podstawowych programów komputerowych oraz poruszania się po Internecie i korzystania z poczty elektronicznej, w których wezmą udział wszyscy uczestnicy projektu;
- **kursy języków obcych** – każdy uczestnik projektu weźmie udział w nauce jednego, wybranego języka obcego; kursy będą dostosowane do poziomu zaawansowania ostatecznych beneficjentów.

Projekt zakładał powrót do systemu edukacji przez 85% uczestników z grupy I oraz nabycie kwalifikacji zawodowych przez 85% uczestników z grupy II. Oczekuje się ponadto, iż spośród uczestników grupy II część podejmie zatrudnienie lub działalność gospodarczą. Spodziewane rezultaty „miękkie” Projektu odnosić się będą głównie do poprawy indywidualnej samooceny, umiejętności radzenia sobie ze stresem, zwiększenia motywacji do nauki, podwyższania kwalifikacji zawodowych, aktywnego poszukiwania pracy, a także wzrostu poczucia odpowiedzialności beneficjentów za wykonywane zadania.

Nieco inny charakter, ze względu na inny typ beneficjentów miał projekt „**S Z A N S A 18–24. Droga do samodzielności**”. Był on zlokalizowany tylko w 9 województwach (dolnośląskim, kujawsko-pomorskim, lubuskim, małopolskim, podlaskim, śląskim, warmińsko-mazurskim, wielkopolskim i zachodniopomorskim). Jego głównym celem była aktywizacja zawodowa 600 młodych ludzi w wieku 18–24 lata, pochodzących ze środowisk zagrożonych marginalizacją społeczną, nie uczących się i nie pracujących. Wsparcie udzielone młodzieży w ramach Projektu objęło zarówno szkolenia zawodowe, jak i zajęcia z zakresu aktywnego poszukiwania pracy i planowania kariery zawodowej, warsztaty z zakresu podejmowania indywidualnej działalności gospodarczej, poradnictwo psychologiczne oraz szkolenia językowe. Wśród najważniejszych rezultatów zaplanowano podwyższenie kwalifikacji zawodowych przez co najmniej 80% jego uczestników i podjęcie zatrudnienia bądź indywidualnej działalności gospodarczej przez co najmniej 20% beneficjentów.

Ochotnicze Hufce Pracy na przestrzeni ostatnich lat, w okresie przemian społecznych, politycznych i nowego sposobu myślenia o edukacji młodego pokolenia w kontekście przygotowania go do uczestnictwa w rynku pracy, gruntownie przebudowały profil swojej działalności. Niezmienny jednak pozostał główny jej cel – wychowanie i edukacja młodzieży zagrożonej marginalizacją i wykluczeniem społecznym, kształtowanie postaw młodego pokolenia w kierunku odpowiedzialności za własny los oraz przygotowanie do aktywnego funkcjonowania w społeczeństwie obywatelskim. Równie ważne jest zapewnienie zatrudnienia młodzieży, co stanowi kluczowy element umożliwiający młodym ludziom znalezienie swojego miejsca w społeczeństwie, osiągnięcie niezależności finansowej oraz realizację indywidualnych potrzeb i aspiracji. Trudna sytuacja na rynku pracy i bezrobocie nie ułatwiają tego zadania. Aby sprostać tym wyzwaniom OHP nadal modernizują ofertę programową instytucji. Rosnące aspiracje edukacyjne społeczeństwa, uwarunkowania rynku pracy, a także kierunki zmian systemu edukacji wskazują na konieczność wyznaczenia nowych standardów uczestnika kończącego przygotowanie zawodowe w OHP. Ze względu bowiem, na rosnącą konkurencyjność przyszłych kandydatów do pracy, konieczne jest wyposażenie młodych osób w szereg dodatkowych umiejętności, jak np. prawo jazdy, obsługę komputera, czy posługiwanie się językiem obcym, przynajmniej w stopniu podstawowym.

Dotychczasowe formy kształcenia zawodowego w OHP również muszą ulec modernizacji tak, by w szerszym zakresie stwarzały możliwości zdobycia dodatkowych umiejętności promujących naszych uczestników na rynku pracy. Dlatego też myśli się o uruchomieniu w OHP systemu modułowego kształcenia zawodowego (zgodnie z planami zawartymi w Strategii działania OHP 2003–2010). Jego wdrożenie i towarzyszący temu rozwój warsztatów szkoleniowo-produkcyjnych OHP na pewno będą sprzyjały podniesieniu poziomu nauczania oraz zwiększeniu szansy na zdobycie zatrudnienia absolwentów OHP.

Magdalena Nojszewska – Dochev

Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej

Departament Rynku Pracy

Rejestr Instytucji Szkoleniowych – nowe spojrzenie na ofertę instytucji szkoleniowych w Polsce

Wprowadzenie

Jednym z narzędzi mających upowszechnić i poprawić jakość usług szkoleniowych, wprowadzonych ustawą o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy jest Rejestr Instytucji Szkoleniowych. Każda instytucja szkoleniowa zamierzająca korzystać ze środków publicznych na prowadzenie szkoleń osób bezrobotnych i poszukujących pracy, musi – zgodnie art. 20 ust. 1 cytowanej ustawy – posiadać wpis do rejestru instytucji szkoleniowych, prowadzonego w wojewódzkich urzędach pracy. Tryb dokonywania i wykreślania wpisu w rejestrze instytucji szkoleniowych, uaktualniania danych w rejestrze i wzór wniosku o wpis oraz wymagane dokumenty określa rozporządzenie Ministra Pracy i Gospodarki z dnia 27 października 2004 r. w sprawie rejestru instytucji szkoleniowych (Dz.U. Nr 236, poz. 2365).

Narzędzie to upowszechnia ofertę w zakresie edukacji pozaszkolnej wśród urzędów pracy i ich klientów oraz ma sprzyjać przestrzeganiu wymogów racjonalności wydatkowania środków publicznych.

W oparciu o dane z rejestru, po roku funkcjonowania tego rozwiązania sporządzona została informacja dająca obraz określonego segmentu rynku edukacji pozaszkolnej w Polsce, w układzie wojewódzkim, obejmująca swym zakresem w szczególności liczbę zarejestrowanych instytucji szkoleniowych, ich ofertę, zaplecze techniczno-dydaktyczne, stan kadry, liczbę przeszkolonych osób.

Liczba i charakterystyka zarejestrowanych instytucji szkoleniowych

Od momentu od kiedy zaczęło obowiązywać rozporządzenie w sprawie rejestru instytucji szkoleniowych, tj. od grudnia 2004 roku do końca 2005 roku zarejestrowano 4022 instytucje szkoleniowe, przy czym najwięcej instytucji szkoleniowych zgłosiło się do rejestracji w województwach mazowieckim – 15% ogółu oraz śląskim – 11%.

Wśród zarejestrowanych instytucji szkoleniowych 90% określiło swój status jako „niepubliczne”, a jedynie 10% – jako „publiczne”. Ze względu na formę organizacyjną zarejestrowanych instytucji szkoleniowych najwyższy odsetek (38%) odnotowano wśród instytucji szkoleniowych prowadzonych przez osoby fizyczne w formie działalności gospodarczej, a na drugim miejscu (35%) uplasowały się stowarzyszenia, fundacje, spółki oraz inne osoby prawne. Pozostałe formy organizacyjne takie jak: ośrodki kształcenia i doskonalenia zawodowego, centra kształcenia ustawicznego i centra kształcenia praktycznego, szkoły średnie i policealne, szkoły wyższe, placówki naukowo-badawcze i ośrodki badawczo-rozwojowe były reprezentowane w rejestrze w podobnych udziałach tj. po około 5%.

Wartym odnotowania jest fakt, że około 20% wszystkich zarejestrowanych instytucji szkoleniowych wykazało posiadanie akredytacji lub znaku jakości. Najwięcej z nich ulokowanych jest w województwie śląskim. Około 36% zarejestrowanych instytucji szkoleniowych jest jednocześnie wpisanych do ewidencji prowadzonej przez jednostkę samorządu terytorialnego na podstawie przepisów o systemie oświaty, przy czym najwięcej takich instytucji odnotowano w województwie śląskim.

Analizując dane dotyczące okresu założenia zarejestrowanych instytucji szkoleniowych odnotowano następujące charakterystyki:

- 12,3% ogółu zarejestrowanych stanowią instytucje założone do 1989 roku,
- 21,2 % ogółu zarejestrowanych stanowią instytucje założone w okresie 1990–1995,
- 23,3 % ogółu zarejestrowanych stanowią instytucje założone w okresie 1996–2000,
- 43,2% ogółu zarejestrowanych stanowią instytucje założone w okresie 2001–2005.

Określając swój obszar działania, zdecydowana większość zarejestrowanych instytucji szkoleniowych, tj. 90%, zadeklarowała, iż prowadzi działalność na obszarze miasta i wsi jednocześnie, 9,8% instytucji działa na obszarze miast i jedynie 0,2% instytucji prowadzi szkolenia tylko na wsi. Wszystkie instytucje ujęte w rejestrze zadeklarowały prowadzenie badania jakości/efektywności szkoleń.

Z analizy form edukacji pozaszkolnej oferowanych przez zarejestrowane instytucje szkoleniowe wynika, iż najczęściej stosowaną formą są kursy – 38% wszystkich form oraz krótsze, formy nastawione na kształtowanie umiejętności praktycznych – tzw. warsztaty szkoleniowe – 20,1%. Pozostałe formy to seminaria i konferencje, praktyki, staże i przygotowanie zawodowe, studia podyplomowe oraz inne.

Potencjał zarejestrowanych instytucji i ich oferta szkoleniowa

Dane dotyczące stanu wykładowców/trenerów zatrudnionych w zarejestrowanych instytucjach, z uwzględnieniem wymiaru czasu pracy, wykazały, iż 23% wykładowców/trenerów to osoby zatrudnione w pełnym wymiarze czasu pracy, natomiast pozostałe 77% stanowią osoby zatrudnione w niepełnym wymiarze czasu pracy.

Analiza stanu bazy lokalowej, jej wyposażenia i środków dydaktycznych wykazała, że instytucje szkoleniowe najczęściej wynajmują na stałe sale wykładowe. Wśród instytucji posiadających własne sale wykładowe

przeważają te, które zarejestrowane są w województwie mazowieckim i śląskim. Jeśli chodzi o warsztaty szkoleniowe i wyposażenie dydaktyczne, to około 30% instytucji wykazało posiadanie własnych warsztatów, przy czym najwięcej takich instytucji odnotowano w województwach mazowieckim i śląskim.

Należy odnotować bardzo wysoki odsetek instytucji szkoleniowych deklarujących dostęp do sieci teleinformatycznej. Dostęp taki posiada 92% takich instytucji, przy czym najwięcej z nich znajduje się w województwach mazowieckim i śląskim. Prawie 70% zarejestrowanych instytucji szkoleniowych deklaruje posiadanie własnego sprzętu komputerowego – najwięcej w województwach mazowieckim i śląskim.

Około 88% instytucji wykazało, że posiada bibliotekę lub udostępnia osobom szkolonym wybrane pozycje literatury i materiały szkoleniowe na miejscu.

Zarejestrowane instytucje oferowały w omawianym okresie (grudzień 2004 i cały 2005 rok) 44.329 różnych szkoleń.

Najwięcej szkoleń (więcej niż 2000) w skali całego kraju było prowadzonych w następujących obszarach tematycznych:

- *Informatyka i wykorzystanie komputerów (4828)* – najwięcej w woj. mazowieckim, śląskim i łódzkim;
- *Usługi transportowe, w tym prawa jazdy (4467)* – najwięcej w woj. mazowieckim, śląskim i dolnośląskim;
- *Języki obce (3710)* – najwięcej w woj. mazowieckim, lubelskim i śląskim;
- *Rachunkowość, księgowość, bankowość, ubezpieczenia, analiza inwestycyjna (2733)* – najwięcej w woj. mazowieckim, śląskim i dolnośląskim;
- *Rozwój osobowościowy i kariery zawodowej (2606)* – najwięcej w woj. śląskim, mazowieckim i małopolskim;
- *Zarządzanie i administrowanie (2388)* – najwięcej w woj. mazowieckim, śląskim i lubelskim;
- *Technika i handel artykułami technicznymi*, w tym: mechanika, metalurgia, energetyka, elektryka, elektronika, telekomunikacja, miernictwo, naprawa i konserwacja pojazdów (2388) – najwięcej w woj. śląskim, dolnośląskim i podkarpackim.

Najmniej (mniej niż 200) szkoleń oferowano w obszarach:

- *Weterynaria* (27) – najwięcej w woj. warmińsko-mazurskim;
- *Dziennikarstwo i informacja naukowo-techniczna* (37) – najwięcej w woj. świętokrzyskim i łódzkim;
- *Nauki o życiu i nauki przyrodnicze*, w tym: biologia, zoologia, chemia, fizyka (70) – najwięcej w woj. pomorskim, śląskim i mazowieckim;
- *Matematyka i statystyka* (117) – najwięcej w woj. lubelskim;
- *Usługi stolarskie, szklarskie* (122) – najwięcej w woj. zachodniopomorskim i śląskim;
- *Podstawowe programy ogólne*, w tym: kształcenie umiejętności pisania, czytania i liczenia (124) – najwięcej w woj. śląskim i wielkopolskim.

Około 30% z ponad 4000 instytucji szkoleniowych z Rejestru Instytucji Szkoleniowych prowadzi szkolenia w obszarze „Inne”. Z całej puli oferowanych szkoleń (klasyfikowanych przez same instytucje, według zadanego w formularzu zgłoszeniowym kodu, zawierającego 32 pozycje) ponad 13% to szkolenia z obszaru „Inne”. Po przeanalizowaniu tych odpowiedzi okazało się, że są to głównie szkolenia BHP (17%) oraz z zakresu pozyskiwania funduszy unijnych (17%). Poza szkoleniami BHP wszystkie pozostałe szkolenia umieszczone w kategorii „Inne” można zaklasyfikować do jednej ze wskazanych w formularzu kategorii obszarów szkolenia. Np. wspomniane szkolenia z zakresu pozyskiwania funduszu unijnych, zidentyfikowane w obszarze „Inne” powinny być umieszczone w obszarze „Zarządzanie i administrowanie” (kod 10), podobnie jak kurs pod tytułem „Wdrażanie systemu jakości ISO”, a szkolenie z zakresu utylizacji wyrobów zawierających azbest powinno znaleźć się w obszarze Ochrona Środowiska (kod 24).

Na podstawie danych uzyskanych z rejestru instytucji szkoleniowych można pokusić się o stworzenie profilu „typowej” instytucji szkoleniowej – najczęściej występującej w rejestrze. W 2005 roku była to instytucja szkoleniowa:

- niepubliczna,
- prowadzona przez osobę fizyczną,
- powstała w 2004 r. ,
- obejmująca swoim działaniem obszar miasta i wsi jednocześnie,

- nie posiadająca akredytacji lub znaku jakości (a jeśli go posiada to najczęściej znajduje się w woj. śląskim),
- nie wpisana do ewidencji prowadzonej przez jednostkę samorządu terytorialnego na podstawie przepisów o systemie oświaty;
- oferująca kursy jako podstawową formę edukacji pozaszkolnej;
- zatrudniająca wykładowców w niepełnym wymiarze czasu pracy,
- deklarująca prowadzenie badania efektywności/jakości swoich szkoleń;
- wynajmująca sale wykładowe, ale posiadająca własne pomieszczenia warsztatowe i wyposażenie dydaktyczne,
- posiadająca własny sprzęt komputerowy oraz dostęp do sieci teleinformatycznej,
- posiadająca bibliotekę lub dostęp do literatury/ materiałów na miejscu ,
- prowadząca kursy w obszarze: Informatyka i wykorzystanie komputerów.

Prace nad doskonaleniem RIS

Rejestr Instytucji Szkoleniowych, jak każde inne narzędzie analityczne, ewoluuje niemalże z dnia na dzień. Codzienna praktyka pracowników wojewódzkich urzędów pracy wpisujących instytucje szkoleniowe do prowadzonych u siebie rejestrów dowodzi, że rejestr, a szczególnie jego elektroniczna aplikacja wymaga ciągłej pracy i doskonalenia. Takie prace są prowadzone w Departamencie Rynku Pracy i Departamencie Informatyki MPiPS przy aktywnym współudziale pracowników wojewódzkich urzędów pracy. Pierwsze doświadczenia, wymiana poglądów, wnioski co do dalszych prac nad rejestrem instytucji szkoleniowych były przedmiotem spotkania, które odbyło się w dniu 27 kwietnia bieżącego roku w Ministerstwie Pracy i Polityki Socjalnej.

Podsumowanie

W końcu lipca 2006 roku w 16 wojewódzkich rejestrach instytucji szkoleniowych znalazło się już prawie 5000 instytucji szkoleniowych. Jest to niewątpliwie dowód powodzenia tego przedsięwzięcia. Powstaje pytanie,

czy instytucje rejestrują się jedynie po to, by móc brać udział w przetargach i konkursach na organizowanie szkoleń dla osób bezrobotnych i poszukujących pracy finansowanych ze środków publicznych, czy też wzrasta świadomość i potrzeba prowadzenia szerokich działań marketingowych i zaistnienia na rynku usług edukacyjnych?

Niezależnie jednak od powodów aplikowania instytucji szkoleniowych o wpis do rejestru, z satysfakcją chyba można stwierdzić, że dzięki wprowadzeniu w życie rozporządzenia Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 27 października 2004 r. wzrosła nasza wiedza o tym, jak kształtuje się w Polsce rynek usług edukacyjnych dla potrzeb edukacji pozaszkolnej i jak on ewoluuje. Należy także mieć nadzieję, że baza danych o instytucjach szkoleniowych istniejąca dzięki rejestrowi będzie się rozwijać, a dane w niej zawarte będą wspomagać procesy decyzyjne w obszarze kształcenia ustawicznego oraz ułatwiać wszystkim zainteresowanym znalezienie w sposób łatwy i szybki poszukiwanej przez nich oferty szkoleniowej.

Janina Jackiewicz-Sikorska

Zarząd Główny Związku Zakładów Doskonalenia Zawodowego

Krzysztof Osiński

Zarząd Wojewódzkiego Zakładu Doskonalenia Zawodowego w Szczecinie

Zbigniew Staszak

Zarząd Wojewódzkiego Zakładu Doskonalenia Zawodowego w Gorzowie Wlkp.

Zbigniew Żmijewski

Wojewódzki Zakład Doskonalenia Zawodowego w Gorzowie Wlkp.

Związek Zakładów Doskonalenia Zawodowego edukacyjnym sojusznikiem instytucji rynku pracy

Jedną z cech wyróżniających lata przełomu XX i XXI wieku jest zmienność technologii produkcji spowodowana postępem technicznym i wprowadzeniem na rynek nowych produktów. Warunkiem koniecznym dla znalezienia bądź utrzymania pracy staje się aktualność posiadanych kwalifikacji.

Zadania związane z doksztalcaniem i doskonaleniem zawodowym spoczywają zatem na tych organizacjach oświatowych, które w systemie pozaszkolnym oferują takie możliwości. Niewątpliwie największy udział w sferze kształcenia ustawicznego ma Związek Zakładów Doskonalenia Zawodowego kształcący corocznie blisko ćwierć miliona osób na różnego rodzaju kursach zawodowych, przyuczających do zawodu lub doskonalących w zawodzie.

Klientów zakładów doskonalenia zawodowego można podzielić na następujące grupy:

- absolwenci różnego typu szkół zawodowych,
- pracujący zawodowo,
- zagrożeni bezrobociem, bezrobotni, a w tym często absolwenci szkół ogólnokształcących,

O ile ostatnia grupa naszych klientów zainteresowana jest przede wszystkim nabyciem konkretnych umiejętności zawodowych pozwalających aktywnie i skutecznie poszukiwać pracy, to dla dwóch pierwszych konieczne jest takie konstruowanie oferty programowej, która zakłada przede wszystkim doskonalenie zawodowe. I tak np. dla absolwentów techników proponujemy kształcenie na kursach w zakresie informatyki i wykorzystania nowych technologii informatycznych – oferujemy możliwość nabycia umiejętności tworzenia i publikowania stron internetowych, stosowania grafiki komputerowej, projektowania i programowania oraz administrowania sieciami komputerowymi, absolwentom szkół hotelarsko-gastronomicznych kursy z zakresu cateringu, kursy dla pilotów wycieczek zagranicznych czy agroturystyki.

Dla osób pracujących zawodowo zakłady doskonalenia zawodowego oferują szeroką gamę kursów doskonalących umiejętności zawodowe, poszerzających wiedzę i umiejętności adekwatnie do zmian technologicznych, organizacyjnych i ekonomicznych oraz umiejętności okołozawodowe m. in. w zakresie komunikacji interpersonalnej, asertywności i zarządzania stresem, efektywnego gospodarowania czasem, wykorzystania technik komputerowych, zagadnień dotyczących rozwoju przedsiębiorczości.

Oferta kierowana do naszych klientów jest przygotowana zgodnie z potrzebami występującymi na lokalnym rynku pracy. Przygotowanie elastycznej i zgodnej z potrzebami oferty uwzględniającej potrzeby potencjalnych odbiorców naszych usług oraz potrzeby kadrowe pracodawców jest możliwe w dużej mierze dzięki istniejącemu przy Zarządzie Głównym ZZDZ bankowi programów nauczania kursowego. Zawiera on ponad tysiąc programów – tradycyjnych i coraz częściej modułowych, składających się z jednostek dydaktycznych, z których tworzona jest zgodna z potrzebami, przygotowywana na życzenie klienta elastyczna oferta kształcenia modułowego. Z naszego doświadczenia wynika, że kształcenie modułowe jest

najbardziej odpowiednią formą dla doskonalenia i rekwalifikacji kadr, zwłaszcza w kształtowaniu umiejętności związanych z wprowadzaniem nowych technologii produkcji, czy eksploatacji nowych urządzeń.

Szkolenia organizowane w zakładach doskonalenia zawodowego cechuje nie tylko wysoka jakość, ale także gwarancja powtarzalności procesu dydaktycznego na tym samym poziomie jakościowym. W procesie tym duży nacisk kładzie się na łączenie teorii z praktyką. Na zajęciach stosuje się nowoczesne metody nauczania uwzględniające możliwości percepcyjne uczestników szkoleń. Baza dydaktyczna zakładów wyposażona jest w odpowiedni sprzęt technodydaktyczny. Zajęcia prowadzone są w pracowniach komputerowych, językowych, spawalniczych, budowlanych, przewozu towarów niebezpiecznych, gastronomicznych, fryzjerskich, kosmetycznych, krawieckich i innych w zależności od kierunku kształcenia. Zagwarantowanie takich warunków przebiegu procesu nabywania wiedzy i umiejętności praktycznych często ze stosowaniem indywidualnego toku szkolenia znacznie ten proces ułatwia. Dodatkowo proponujemy efektywne formy nabywania wiedzy i umiejętności praktycznych poprzez organizowanie zajęć np. w firmach symulacyjnych, praktyk u pracodawcy czy naukę w tzw. fabryce młodzieży, o czym szerzej w dalszej części. Są to warunki najbardziej zbliżone do rzeczywistych dzięki czemu uczestnik szkolenia jest odpowiednio przygotowany do wykonywania pracy zawodowej. Jeżeli do tego dodamy sprawność i szybkie tempo przygotowania oferty edukacyjnej, jej szeroką gamę to mamy do czynienia z placówkami, które adekwatnie reagują na potrzeby rynku i stosunkowo szybko gwarantują przekwalifikowanie lub uzupełnienie zawodowych kwalifikacji.

Okres przedakcesyjny i członkostwo w Unii Europejskiej otworzyło nowe możliwości. Dostęp do unijnych środków finansowych przeznaczonych na realizację przedsięwzięć edukacyjnych pozwolił na znaczne rozszerzenie liczby beneficjentów, szczególnie o tych, którzy znajdują się w trudnej sytuacji finansowej. O środki te z powodzeniem aplikują także Zakłady Doskonalenia Zawodowego oferując bezpłatne szkolenia w wielu zawodach i specjalnościach.

Utrzymujący się stale wysoki poziom bezrobocia powoduje, że wszelkie problemy związane z rynkiem pracy znajdują się w centrum zaintereso-

wania zarówno Związku ZDZ jak i poszczególnych zakładów doskonalenia zawodowego. Działania kierowane do osób bezrobotnych i zagrożonych bezrobociem pozostają wciąż znaczącym kierunkiem w działalności oświatowej zakładów. Szczególną uwagę w tym zakresie przykłada się do współpracy z wojewódzkimi i powiatowymi urzędami pracy. Z danych statystycznych wynika, że wciąż mamy dominujący udział w szkoleniu bezrobotnych na zlecenie urzędów pracy i to głównie w zawodach wymagających dobrze wyposażonej bazy dydaktycznej. Zakłady doskonalenia zawodowego w ramach aktywnych form przeciwdziałania bezrobociu aktywnie współpracują z instytucjami rynku pracy oraz z jednostkami samorządu terytorialnego i pracodawcami.

Działania te obejmują m. in. wspólne przedsięwzięcia na rzecz dostosowania oferty edukacyjnej do wymagań i oczekiwań rynku pracy, poszukiwanie partnerów do realizacji wspólnych przedsięwzięć z wykorzystaniem środków z programów krajowych i europejskich, wymianę informacji na temat zapotrzebowania na poszczególne zawody, aktywizację młodzieży na rynku pracy itp.

Efektem tych działań jest m. in. znajomość lokalnego rynku pracy czy występującego na nim zapotrzebowania na kadry o określonych kwalifikacjach zawodowych, co pozwala na przygotowywanie oferty edukacyjnej, znacznie zwiększającej potencjalne szanse absolwentów naszych kursów na znalezienie pracy po ukończonym szkoleniu.

Klientom, którzy nie mają sprecyzowanych potrzeb edukacyjnych zakłady doskonalenia zawodowego służą pomocą w wyborze kierunku kształcenia. Usługi te są prowadzone przez jednostki organizacyjne zajmujące się pośrednictwem pracy i poradnictwem zawodowym. Wszystkim, którzy trafiają do tych placówek staramy się pomagać w znalezieniu zatrudnienia.

Zakłady doskonalenia zawodowego stowarzyszone w Związku ZDZ za priorytetowe zadanie stawiają stałą troskę o wysoką jakość świadczonych usług edukacyjnych. Wiele z nich pracuje zgodnie z systemami zarządzania jakością serii ISO 9000. Wiele placówek kształcenia zawodowego posiada akredytację jednostek wiodących w danej branży na usługi edukacyjne w określonym obszarze, np. ośrodki kształcące spawaczy posiadają akredytację Instytutu Spawalnictwa, ośrodki prowadzące kursy z zakresu

obsługi maszyn i urządzeń do robót budowlanych posiadają akredytację Instytutu Mechanizacji Budownictwa i Górnictwa Skalnego, akredytację Centralnego Instytutu Ochrony Pracy posiadają ośrodki prowadzące kursy bezpieczeństwa i higieny pracy, a także na poszczególne kursy przyznana jest akredytacja kuratorów oświaty.

Od dwóch lat Polska stała się uczestnikiem europejskiego rynku pracy i od tego też czasu zauważa się zwiększone zainteresowanie społeczeństwa migracją zarobkową. Dla osób zainteresowanych wyjazdem za granicę w celach zarobkowych zakłady doskonalenia zawodowego przygotowały ofertę szkoleń, na którą składają się kursy dające dodatkowe uprawnienia zawodowe oraz kursy nauki języków obcych obejmujące specjalistyczne słownictwo branżowe m. in. z zakresu hotelarstwa i turystyki, krawiectwa czy spawalnictwa.

Poniżej przedstawione zostały niektóre przedsięwzięcia edukacyjne realizowane przez Wojewódzki Zakład Doskonalenia Zawodowego w Szczecinie pokazujące różnorodność prowadzonych działań i Wojewódzki Zakład Doskonalenia Zawodowego w Gorzowie Wielkopolskim, który przedstawił innowacyjne formy kształcenia młodzieży w tzw. Polsko-Niemieckiej Fabryce Młodzieży.

Ewolucja oferty edukacyjnej WZDZ w Szczecinie jako odpowiedź na zmieniające się potrzeby rynku pracy

Wojewódzki Zakład Doskonalenia Zawodowego w Szczecinie już od 60 lat działa na terenie województwa zachodniopomorskiego jako pozarządowa organizacja oświatowa. W tym czasie przeszedł okres wielu transformacji. Dzięki elastyczności i otwartemu podejściu do wyzwań nowych czasów WZDZ w Szczecinie potrafił obronić i umocnić swą wysoką pozycję na lokalnym rynku oświatowym. Nie osiągnąłby tego gdyby nie obserwował systematycznie zjawisk zachodzących na rynku pracy.

W województwie zachodniopomorskim stopa bezrobocia od kilku lat kształtuje się na poziomie powyżej 25%, co powoduje, że utrzymuje się ona na czele województw o najwyższej stopie bezrobocia. Taka sytuacja sprawia, iż główne działania podejmowane przez WZDZ w Szczecinie

skierowane są do grupy osób bezrobotnych. Realizacja projektu Phare 2001 oraz Phare 2002 „Promocja Zatrudnienia i Rozwój Zasobów Ludzkich” pozwoliła przeszkolić ponad 1100 bezrobotnych w całym województwie. Kierunki szkoleń określone zostały na podstawie wcześniej przeprowadzonych badań lokalnego rynku pracy, co pozwoliło uzyskać pracę dla ponad 40% beneficjentów. Największy wskaźnik zatrudnienia osiągnęli m.in. beneficjenci kursów: „Kierowca wózków jezdniowych” „Spawacz”, „Monter kadłubów okrętowych”, „Wykrawacz”. Realizując projekty ściśle współpracowaliśmy z pracodawcami. W dużej mierze to oni określali kierunki, zakresy tematyczne szkoleń tak, aby nasz beneficjent jak najlepiej spełniał ich wymagania.

Długotrwałe bezrobocie oraz zubożenie społeczeństwa to jedne z najtrudniejszych problemów, z jakimi borykają się mieszkańcy województwa zachodniopomorskiego. Dużą grupą społeczną, silnie dotkniętą bezrobociem są kobiety. W ostatnich latach prawie połowa populacji kobiet nie mogła znaleźć pracy (w województwie zachodniopomorskim 53,9 % z ogólnej liczby bezrobotnych, stanowią kobiety). Z obserwacji urzędów pracy wynika, że bezrobotnym kobietom trudniej niż mężczyznom znaleźć pracę. Mężczyźni są populacją bardziej mobilną zawodowo, są bardziej zdeterminowani koniecznością podjęcia zatrudnienia a poza tym jest dla nich więcej ofert pracy, szczególnie do prac ciężkich, których wykonywania nie są w stanie podjąć się kobiety. Ponadto pracodawcy chętniej zatrudniają mężczyzn, gdyż są oni bardziej dyspozycyjni. Aby zapobiec temu zjawisku konieczna jest interwencja ukierunkowana na podniesienie konkurencyjności kobiet na rynku pracy i ich aktywizację. Istotnym sposobem poprawy mobilności bezrobotnych kobiet jest podnoszenie kwalifikacji poprzez rozwijanie szkoleń zawodowych. W związku z tym, wykorzystując możliwości, jakie daje nam Unia Europejska, aplikowaliśmy do Europejskiego Funduszu Społecznego (SPO RZL 1.6) z projektem skierowanym właśnie do tej grupy odbiorców. Realizacja projektu umożliwi zaspokojenie zapotrzebowania na bezpłatne szkolenia podnoszące kwalifikacje. Poza zdobyciem kwalifikacji zawodowych kobiety otrzymają kompleksowe wsparcie doradcze tak, aby umiały samodzielnie pozyskać zatrudnienie i utrzymać je w warunkach konkurencyjności na rynku pracy. Objęte zostaną także usługami pośrednictwa pracy.

W procesie dostosowawczym Polski do struktur europejskich szczególnie wrażliwym sektorem gospodarczym jest rolnictwo. Wynika to zarówno z miejsca, jakie zajmuje rolnictwo w protekcyjnej polityce Wspólnot (Wspólna Polityka Rolna absorbuje rocznie prawie połowę budżetu Unii Europejskiej), jak i z cech rolnictwa polskiego, takich jak bardzo wysokie zatrudnienie, rozmiary bezrobocia jawnego i ukrytego, rozdrobniona struktura agrarna, niski poziom wykształcenia i samoorganizacji rolników, słabe powiązanie producentów z przetwórczym przemysłem rolno – spożywczym i organizujący się dopiero rynek zbytu. Nadwyżki w zatrudnieniu w rolnictwie są widoczne, zwłaszcza na południu kraju. Szacunkowe wielkości wskazują, że wielkość bezrobocia ukrytego wynosi ok. 1 miliona osób. Rynekowy mechanizm regulacji i trwałe tempo wzrostu gospodarczego przy zmieniającej się strukturze wytwarzania wymaga głębokich zmian w procesie produkcji rolniczej. Konieczność zmian wynika przede wszystkim z tego, że zmieniające się warunki otoczenia rolniczego w Polsce będą wymagały adaptacji rolnictwa do zmian w poziomie i strukturze popytu na produkty pochodzenia rolniczego. Ogólnie, sektor rolny ma tendencję do zmniejszania swego udziału w dochodzie narodowym w miarę jego wzrostu. Chcąc pomóc osobom zamieszkującym tereny wiejskie WZDZ w Szczecinie aplikował o środki w ramach ZPORR 2.3 na szkolenia z zakresu odnawialnych źródeł energii. Mają one na celu pomoc ludziom w znalezieniu pracy poza sektorem rolniczym. Wybór takiego kierunku jest podyktowany tym, iż gospodarka energetyczna oparta o odnawialne źródła energii (OZE) stanowi dla polskiego społeczeństwa szansę udziału w nowoczesnym sposobie rozwoju, pomimo występujących braków skoncentrowanego, dużego kapitału. Aby ten udział był możliwy, niezbędna jest znajomość uwarunkowań występujących na rynkach energii, w tym sprawy związane z oceną zapotrzebowania na energię, znajomość zasad regulacyjnych i cenotwórczych. W chwili obecnej warunki te nie są wystarczająco spełnione. Przede wszystkim wymagane jest szybkie i możliwie powszechne uzupełnienie wiedzy w zakresie technik służących do gospodarczego wykorzystania OZE (Odnawialne Źródła Energii). Modułowy program szkolenia w ramach tego Projektu został przygoto-

wany z myślą o wypełnianiu tej luki. Wyznaczony kierunek szkolenia wynika z potrzeb lokalnego rynku pracy oraz krajowego potencjału odnawialnych źródeł energii. Polska ma znaczne zasoby energii odnawialnej, ich potencjał techniczny stanowi prawie 90% zapotrzebowania na energię.

Jednym z działań ułatwiającym walkę z bezrobociem jest konieczność dostosowania oferty edukacyjnej do wymogów rynku pracy. Mając na uwadze potrzebę wypracowania nowego podejścia do organizacji kształcenia zawodowego, WZDZ w Szczecinie przystąpił do realizacji podprojektu 4 „Wsparcie rozwoju lokalnych porozumień na rzecz zatrudnienia” w ramach programu Phare 2001, którego celem była pomoc lokalnym władzom, partnerom społecznym, organizacjom oświatowym w modyfikacji dotychczasowego systemu kształcenia zawodowego.

Do projektu zaproszone zostały organizacje i instytucje współpracujące na rzecz rozwoju lokalnego rynku pracy, kształcenia zawodowego oraz samorządności. Przedstawiciele tych instytucji uczestniczyli w szkoleniach, które umożliwiły nawiązanie współpracy, wymianę doświadczeń i w konsekwencji integrację środowisk na rzecz budowy partnerstwa lokalnego. W wyniku tych działań zostały podpisane listy intencyjne zawierające deklarację współpracy przez partnerów reprezentujących placówki oświatowe, pracodawców, służby zatrudnienia i inne instytucje rynku pracy w ramach przygotowania i wdrażania planów modernizacji kształcenia zawodowego a także lokalne porozumienia na rzecz przeciwdziałania bezrobociu, polepszania sytuacji zawodowej absolwentów opuszczających szkoły zawodowe poprzez właściwe ukierunkowanie ich edukacji w związku z obecnymi potrzebami rynku pracy pomiędzy przedstawicielami placówek oświatowych, pracodawców, służb zatrudnienia i władz samorządowych.

Podpisane porozumienia miały na celu podejmowanie inicjatyw na rzecz lokalnego rynku pracy i edukacji poprzez m.in. :

- współdziałanie na rzecz zmniejszenia bezrobocia i rozwoju rynku pracy w szczególności poprzez poprawę jakości i efektywności oraz rozwój kształcenia kursowego i ustawicznego,
- współdziałanie na rzecz podniesienia jakości kształcenia zawodowego w różnych zawodach,

- wyrównywanie szans edukacyjnych w zakresie nabycia kwalifikacji zawodowych na poziomie przyuczenia do zawodu lub czeladnika przez uczniów o szczególnych potrzebach edukacyjnych,
- podejmowanie wspólnych działań na rzecz dostosowania oferty edukacyjnej do wymagań i oczekiwań rynku pracy a także podejmowanie działań na rzecz rynku pracy,
- poszukiwanie partnerów do realizacji wspólnych programów z wykorzystaniem środków z programów krajowych i europejskich,
- organizowanie spotkań nauczycieli i pracowników,
- wypracowywanie wspólnej strategii i uczestnictwa w spotkaniach o zasięgu miejskim w celu koordynacji kierunków kształcenia zawodowego,
- wymianę danych i informacji na temat zapotrzebowania na poszczególne zawody oraz kategorii zawodowych kształconych uczniów,
- budowanie postaw dobrej współpracy pomiędzy instytucjami kształcącymi pracowników a pracodawcami,
- aktywizację młodzieży na rynku pracy,
- promowanie przedsiębiorczości i aktywności zawodowej.

Nad poprawnością podpisywanych porozumień czuwał zespół doradczo-oceniający składający się ze specjalistów partnerstwa lokalnego.

Sytuacja młodzieży na rynku pracy jest bardzo zła – jedna trzecia bezrobotnych to ludzie w wieku 18–24 lata. Ich sytuacja podyktowana jest brakiem doświadczenia i odpowiednich kwalifikacji, których nie byli w stanie nabyć. Młodzi ludzie mają problem nie tylko ze znalezieniem pracy, ale także wyboru swojej ścieżki zawodowej. Programy Alternatywa i Alternatywa 2 (realizowane w ramach Phare 2001 i Phare 2003) realizowane z wykorzystaniem nowoczesnych metod mają na celu pomoc młodym ludziom w poruszaniu się po rynku pracy. W ramach projektów dla każdego uczestnika są przygotowywane i wdrażane (wspólnie z doradcą zawodowym w powiatowym urzędzie pracy) indywidualne plany działania (IPD) dotyczącego budowania własnej ścieżki kariery zawodowej, co w dużej mierze ułatwi wybór w dalszym życiu zawodowym. Młodzież uczestniczy również w szkoleniach, których tematy-

ka obejmuje zagadnienia z dziedziny informatyki i najnowszych technologii informatycznych. W obu projektach wzięło udział około 2000 młodych osób.

Aby sprostać nowym wyzwaniom stawianym przez rynek pracy, na bieżąco obserwujemy zjawiska zachodzące na nim i wyciągamy wnioski dla systemu kształcenia zawodowego oraz dla szkolenia i przekwalifikowania osób bezrobotnych. Wieloletnia współpraca z instytucjami rynku pracy, edukacji, a także pracodawcami pozwala nam na szybkie rozpoznanie zmian kształtujących się na rynku pracy.

WZDZ w Szczecinie wychodząc na przeciw potrzebom pracodawców nawiązał współpracę z jedną z wiodących firm na rynku polickim MONT-STAL sp. z o.o. będącą specjalistyczną firmą budowlano-montażową, działającą w branży konstrukcji stalowych. Specjalnie pod kątem ich potrzeb Zasadnicza Szkoła Zawodowa WZDZ rozpoczęła nabór uczniów na kierunek monter konstrukcji stalowych. Uczniowie będą mieli zapewnione praktyki, a po ukończeniu szkoły – pracę.

WZDZ w Szczecinie, w odpowiedzi na potrzeby lokalnego i regionalnego rynku pracy (ogromne zapotrzebowanie na spawaczy przemysłu stocznioowego i przedsiębiorstw kooperujących z nim), podjął intensywne działania idące w kierunku rozszerzenia oferty szkoleniowej o kursy spawalnicze ponadpodstawowe.

W tym celu baza spawalnicza OKZ w Szczecinie dostosowana została do wymogów stawianych przez Polski Rejestr Statków (m.in. zakupione zostały nowoczesne urządzenia spawalnicze i sprzęt pomocniczy), podjęto współpracę z instruktorami posiadającymi odpowiednie uprawnienia.

Jednocześnie uzyskaliśmy ATEST Instytutu Spawalnictwa w Gliwicach do prowadzenia kursów ponadpodstawowych, realizowanych w oparciu o wytyczne IS.

Uzyskanie uprawnień do prowadzenia kursów ponadpodstawowych zaowocowało podpisaniem porozumienia, zawartym między WZDZ w Szczecinie a Stoczną NOWA. Porozumienie obejmuje współpracę w zakresie realizacji szkoleń uczestników kursów organizowanych przez WZDZ, w zawodach i specjalnościach poszukiwanych w przemyśle okrętowym (spawacz PRS, monter kadłubów okrętowych, monter rurociągów i urządzeń okrętowych,

malarz – piaskarz). Uczestnicy będą mieli możliwość odbycia praktyki zawodowej w bezpośredniej produkcji w Stoczni. Taka możliwość jest najbardziej efektywną formą przygotowania zawodowego uczestnika kursu.

Równolegle złożony został do WUP w Szczecinie projekt organizacji 4 kursów *ponadpodstawowego spawania blach stalowych elektrodą topliwą w osłonie gazów aktywnych metodą 136 na uprawnienia PRS*. Szkoleniami zostanie objętych 64 osób, w ramach programu ZPORR działanie 2.1. Wniosek uzyskał pozytywną akceptację Komisji Oceny Projektu. Realizacja projektu zaplanowana jest na okres 01.07.2006–31.12.2007 r.

Powyższe działania dały nam szansę wejścia z kursami w nowy obszar, jakimi są szkolenia kadr pod kątem bezpośrednich potrzeb przemysłu stocznioowego.

Przemiany cywilizacyjne, procesy globalizacji, informatyzacji i integracji europejskiej, wpływają na wszystkie dziedziny życia, także na rynek pracy. Zmieniają się wymagania pracodawców, co do kwalifikacji, umiejętności, jakie powinien posiadać potencjalny pracownik, a to automatycznie przekłada się na system kształcenia. Gdyby nie elastyczność WZDZ-u, umiejętność dostosowywania się do zmian oraz współpraca z różnymi instytucjami, nie osiągnęlibyśmy pozycji, jaką dzisiaj posiada WZDZ w Szczecinie na rynku usług edukacyjnych.

Polsko-niemieckie przedsięwzięcia edukacyjne odpowiedzią na wyzwania europejskiego rynku pracy

Jest faktem powszechnie znanym, że europejski rynek pracy od dłuższego czasu zmagają się z licznymi problemami. Manifestują się one głównie poprzez niedostatek miejsc pracy i towarzyszące mu bezrobocie. Niesie to za sobą występujące w różnej skali napięcia społeczne w poszczególnych krajach, zarówno „starej”, jak i „nowej”, poszerzonej Europy.

Przyczyny takiego stanu rzeczy są dość dobrze ustalone. Wiążą się one z intensywnymi procesami komputeryzacji i automatyzacji produkcji, powodującymi – najprościej mówiąc – zastępowanie pracy ludzkiej pracą maszyn i urządzeń.

Równie ważne są zmiany wywołane globalizacją gospodarki światowej. Swobodny przepływ towarów, a po części także i usług, z krajów o niskich kosztach produkcji powoduje na starym kontynencie zmniejszenie popytu na wprowadzone rodzime, ale droższe, towary europejskie, na rzecz tańszych artykułów importowanych. To z kolei generuje zjawiska ograniczania produkcji oraz zmiany w organizacji pracy, niosące redukcję zatrudnienia.

Rozmiar i skalę konsekwencji wymienionych zmian określają liczby: poziom bezrobocia w krajach europejskich, w strefie euro, przekracza nadal 8 proc., przy czym w Polsce sięga 16,4 proc. (dane z maja 2006 r.), a w Niemczech 11,2 proc. (grudzień 2005 r.).

Taka sytuacja nie mogła pozostać bez reakcji ze strony gospodarki. Były nią nowe modele organizacji i funkcjonowania firm. Pojawiły się i upowszechniły m.in. koncepcje „przedsiębiorstwa zorientowanego przyszłościowo” oraz „organizacji uczącej się”, a także „gospodarki opartej na wiedzy”. Z obserwacji i analiz nowych trendów w organizacjach gospodarczych wysnuto generalne wnioski odnośnie przyszłych przedsiębiorstw. Uznano, że będą one w coraz większym stopniu kształtowane poprzez: wewnętrzne i zewnętrzne restrukturyzacje, uelastycznienie w zakresie miejsca i czasu pracy, podwyższone wymagania jakościowe, internacjonalizację personelu, szybkie starzenie się wiedzy i umiejętności, usystematyzowane zarządzanie informacjami i wiedzą, rozwój w zakładach pracy „kultury nauki”.

Europejski rynek pracy stanął wobec wyzwania jakim jest przygotowanie się do funkcjonowania w nowocześnie zorientowanej gospodarce i funkcjonujących w niej przyszłych firmach. Niosło to za sobą – najogólniej mówiąc – konieczność wyposażenia obecnych i przyszłych pracowników w umiejętność szybkiej i skutecznej reakcji na zmieniające się oczekiwania pracodawców, a także przygotowanie ich do uruchomienia samodzielnej działalności gospodarczej, będącej alternatywnym rozwiązaniem w przypadku braku ofert zatrudnienia. Towarzyszyło temu uzasadnione przekonanie o potrzebie usunięcia bariery językowej stojącej na drodze swobodnego przepływu wiedzy i kapitału ludzkiego między poszczególnymi krajami UE.

Geneza pomysłu

Przedstawione powyżej rozumowanie wydaje się dziś proste i oczywiste. Nie było ono jednak takim w połowie lat 90. ubiegłego stulecia. Dopiero definiowano wówczas przyczyny dekompozycji europejskiego rynku pracy, a firmy poszukiwały sposobów odnalezienia się w nowej dla nich sytuacji. Szczególnie pilnie było to potrzebne w krajach, które przeszły transformację ustrojową i nie były przygotowane do funkcjonowania w nowej dla nich gospodarce rynkowej. Takie było tło do rozmów i dyskusji, jakie toczyły się w powołanej w 1995 roku Polsko-Niemieckiej Fundacji Kształcenia Kadr Gospodarki, skupiającej przedsiębiorców oraz organizatorów kształcenia zawodowego po obu stronach Odry.

W toku prac sformułowano zasadnicze cele wspólnych przedsięwzięć o charakterze edukacyjnym:

1. Zintegrowane kształcenie i doksztalcenie dla wspólnej strefy gospodarczej;
2. Wzajemny transfer różnorodnych systemów kształcenia zawodowego;
3. Podejmowanie pedagogicznych innowacji zawodowych, jak modułowanie treści kształcenia;
4. Rozwój wzajemnie uznawanych w obu krajach profili kształcenia i kwalifikacji.

Koncepcja międzynarodowego kształcenia zawodowego

Sformułowaniem wynikających z dyskusji i wspólnych przemysłów wniosków zajął się prof. J. Herter. Zdefiniowany przez niego i zaakceptowany przez współtwórców koncepcji międzynarodowego kształcenia zawodowego wzorzec to: „*fachowiec o cechach europejskich*”. Powinien się on wyróżniać „*fachową i metodyczną wiedzą i umiejętnościami*” oraz posiadać „*zdolność kulturowej i społecznej orientacji*”. W praktyce oznacza to, że osoba kształcona w ramach międzynarodowych przedsięwzięć edukacyjnych powinna nie tylko doskonale znać swój fach i być gotowa do jego doskonalenia, ale i umieć funkcjonować w europejskim środowisku kulturowym i społecznym, nie bacząc na bariery narodowe, językowe itp.

Niesie to za sobą konieczność ujęcia w planach kształcenia także celów związanych z rozwojem pożądanych i niezbędnych cech osobowości. Sprowadzają się one do przygotowania kształcących się do funkcjonowania w grupie, współpracy z osobami innych narodowości, wyposażenia ich w umiejętności działania dostosowanego do specyfiki kulturowej partnera. Z kolei potrzeba wykształcenia cech niezbędnych do przyszłego samokształcenia i kierowania własnym rozwojem wymaga poświęcenia uwagi ukształtowaniu w uczniach kreatywności, innowacyjności, odpowiedzialności, nabyciu przez nich umiejętności postępowania przemyślanego i metodycznego.

Po sformułowaniu i przyjęciu powyższych założeń można już było budować ramowy plan kształcenia dla wybranych zawodów. Na początek wybrano trzy specjalności zawodowe: elektronik systemów telekomunikacyjnych, mechatronik i kupiec-handlowiec. Założono przy tym, że kształcenie w wymienionych specjalnościach powinno się odbywać w jednym czasie i w ścisłym ze sobą powiązaniu. Wynika to z chęci przygotowania uczących się do ścisłej współpracy w trakcie nauki, tak aby byli gotowi do dalszego współdziałania po ukończeniu procesu kształcenia, w przyszłym życiu zawodowym.

Założono, że gotowość do współpracy mogłaby zaowocować tworzeniem wspólnych przedsiębiorstw. Składałyby się one właśnie z elektroników przygotowanych do projektowania wyrobów rynkowych z segmentu elektro-nicznego, mechatroników wykonujących zaprojektowane artykuły i kupców-handlowców skutecznie promujących i sprzedających produkty kolegów. Dla zwiększenia szans powodzenia powinni oni być przygotowani mentalnie, kulturowo i językowo do poruszania się i prowadzenia działalności na terenie całej Europy.

Temu celowi podporządkowana została konstrukcja treści nauczania. Znalazły się w nich: wspólne dla wszystkich specjalności ogólne treści kształcenia multikulturowego (m.in. znajomość trzech języków: angielskiego, polskiego i niemieckiego, wiedza na tematy europejskie, ze szczególnym uwzględnieniem państw sąsiedzkich), interdyscyplinarne treści wspólne dla grup specjalności (np. z zakresu przedsiębiorczości, ekonomii, prawa) oraz właściwe dla każdej specjalności treści ściśle zawodowe, uję-

te w moduły kształceniowe. Ogólne założenia koncepcji precyzują także miejsce i sposób prowadzenia nauki. Przyjęto, że najlepszym rozwiązaniem jest oparcie się na tradycyjnym wzorcu kształcenia w miejscu pracy, podczas procesu wytwarzania wyrobów. Nawiązuje on pośrednio do szkolenia rzemieślniczego, a także bogatych doświadczeń Zakładów Doskonalenia Zawodowego w prowadzeniu warsztatów szkoleniowych.

Uznano, że przyszli europrzedsiębiorcy powinni mieć możliwość zdobywania wiedzy i umiejętności fachowych w zakładach mających cechy „uczącej się organizacji”. W ten sposób nabędą doświadczenia w pracy z klientem, przepracowując cały cykl od przyjęcia zlecenia po sprzedaż wyrobu czy usługi. Ponadto kształcąc się w zakładzie produkcyjnym będą poprzez praktykę uczyć się tego co kryje się pod pojęciami „przedsiębiorstwo zorientowane przyszłościowo” i „organizacja oparta na wiedzy”.

Wprowadzenie koncepcji w życie

Przedstawione powyżej teoretyczne założenia koncepcji międzynarodowego kształcenia zawodowego znalazły swój praktyczny wyraz w uruchomieniu dwóch bliźniaczych placówek: Niemiecko-Polskiej Fabryki Młodzięży we Frankfurcie nad Odrą oraz Polsko-Niemieckiej Fabryki Młodzięży w Słubicach, funkcjonujących w ramach Polsko-Niemieckiego Centrum Kształcenia Kadr Gospodarki Pogranicza. Pierwszą zdecydowało się poprowadzić bbw Centrum Edukacji we Frankfurcie, drugą Wojewódzki Zakład Doskonalenia Zawodowego w Gorzowie Wlkp.

Strona niemiecka uruchomiła projekt „Europrzedsiębiorca” wcześniej, bo w 2002 roku. Kształcenie we wspomnianych trzech zawodach: elektronika, mechatronika i kupca-handlowca podjęły we Frankfurcie n/O 24 osoby, w tym pięć z Polski. Nauka teorii miała charakter zajęć szkolnych, umiejętności praktyczne uczący się zdobywali w specjalnie przygotowanym symulacyjnym zakładzie pracy. Młodzięż miała możliwość zapoznania się także z realiami gospodarczymi podczas praktyk zawodowych w przedsiębiorstwach niemieckich i polskich. Wszyscy uczący się skoń-

czyli naukę, zdając na zakończenie egzaminu w IHK – niemieckiej izbie gospodarczej, co sprawia, że ich kwalifikację będą uznawane na terenie całej Unii Europejskiej.

Po stronie polskiej analogiczny, bliźniaczy projekt „Europrzedsiębiorca”, również współfinansowany ze środków Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego, w ramach projektu Interreg III A Polska Województwo Lubuskie – Kraj Związkowy Brandenburgia, rozpoczął się pod koniec 2005 roku i jest obecnie w trakcie realizacji. Podobnie zgromadzono 24 uczestników i podzielono ich na trzy grupy, uczące się po części wspólnie, a po części oddzielnie zawodów elektronika, mechatronika i kupca-handlowca. Nauka odbywa się na poziomie szkoły policealnej, w oparciu o polskie programy oświatowe, poszerzone o moduły multikulturowe i językowe. Umiejętności praktyczne doskonalone są w specjalnie urządzonym i wyposażonym m.in. w obrabiarkę sterowaną numerycznie, warsztacie szkoleniowym w Słubicach. Zaplanowane są już praktyki zawodowe, które będą się odbywać u partnera we Frankfurcie n/O oraz w przedsiębiorstwach niemieckich.

Efektem koncepcji polsko-niemieckich przedsięwzięć edukacyjnych jest także rozpoczęty w ubiegłym roku wspólny projekt Wojewódzkiego Zakładu Doskonalenia Zawodowego w Gorzowie Wlkp. i QualifizierungsCentrum der Wirtschaft GmbH w Eisenhuttenstadt, tamtejszego Centrum Kształcenia Gospodarczego. Nosi on nazwę „EU – AS Serwisant maszyn i urządzeń telekomunikacyjnych” i jest również dofinansowany z programu Interreg III A. W trakcie zdobywania zawodu serwisanta młodzież odbywa szkolenie elektryczne i spawalnicze, dające kwalifikacje z dziedziny elektroniki, automatyki, informatyki, spawania i nowoczesnych systemów komunikacji, potwierdzone europejskimi certyfikatami. Ponadto kształcona jest umiejętność profesjonalnej obsługi klienta w środowisku międzynarodowym, w czym pomoże nauka dwóch języków obcych: niemieckiego i angielskiego. Po pierwszym etapie szkolenia przewidziano wspólnie z partnerem niemieckim praktyki zawodowe w małych i średnich przedsiębiorstwach Euroregionu Pro Europa Viadrina.

Pierwsze wnioski

Wspólne, polsko-niemieckie przedsięwzięcia edukacyjne są dopiero na wstępnym etapie realizacji. Trudno więc o ich podsumowanie. Niemniej można już podjąć próbę wysnucia wstępnych wniosków:

1. Wydaje się, że warunkiem rozwoju zarówno obecnych, jak i wszelkich innych, przyszłych wspólnych polsko-niemieckich przedsięwzięć edukacyjnych, jest zapewnienie stabilności ich finansowania. Dotychczasowe rozwiązanie – polegające na składaniu wniosków o dofinansowanie z funduszy europejskich, bez gwarancji uzyskania tegoż dofinansowania – może zniechęcać podmioty zajmujące się szkoleniem zawodowym do generowania podobnych przedsięwzięć.
2. Międzynarodowe przedsięwzięcia edukacyjne, zwłaszcza w fazie rozruchu, wymagają dużych nakładów organizacyjnych, co wiąże się z oddelegowaniem znacznych sił i środków organizatorów. Mają więc one sens wówczas, gdy istnieją gwarancje ich kontynuacji w dłuższym okresie czasu. Instytucje finansujące, bądź dofinansowujące, powinny rozważyć możliwość udzielenia takich gwarancji.
3. Osiąganie w ramach międzynarodowych przedsięwzięć zakładanych efektów edukacyjnych, zwłaszcza w zakresie wzajemnej międzynarodowej uznawalności wykształcenia, wymaga dalszych prac nad integracją edukacyjnego prawa europejskiego.

Bibliografia:

- Jurgen Herter, *Koncepcja Polsko-Niemieckiej Fabryki Młodzieży – kształcącej fabryki o szczególnym charakterze pedagogicznym*, Seria zeszytów Polsko-Niemieckiej Fabryki Młodzieży – Zeszyt 1, wrzesień 2002.
- Jurgen Herter we współpracy z Katarzyną Jaszewską, *Pojęcie jakości w Polsko-Niemieckiej Fabryce Młodzieży (Frankfurt nad Odrą)*, Seria zeszytów Polsko-Niemieckiej Fabryki Młodzieży – Zeszyt 2, listopad 2004.
- Kształcenie i szkolenie zawodowe w Polsce*, ReferNet., Raport 2004, Biuro Koordynacji Kształcenia Kadr Fundacji „Fundusz Współpracy”, Warszawa 2005.