

Jarosław Chojecki
Wojciech Pieniążek

Kształtowanie kompetencji społecznych w obecnym systemie edukacji zawodowej oraz ich znaczenie dla funkcjonowania młodych ludzi na rynku pracy – raport z badań Polskiej Fundacji Dzieci i Młodzieży

Projekt „Myśleć, pracować, współpracować. Kompetencje społeczne na rynku pracy”, realizowany w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki na terenie województwa mazowieckiego jest wspólnym przedsięwzięciem Polskiej Fundacji Dzieci i Młodzieży, firmy Agrotec Polska sp. z o. o. oraz City of Sunderland College (Anglia). Realizacja projektu rozpoczęła się w czerwcu 2010 r. i potrwa do końca 2012 roku. Jego celem ogólnym jest podniesienie kompetencji społecznych uczniów szkół zawodowych województwa mazowieckiego.

Prezentowane poniżej badania, przeprowadzone na pierwszym etapie realizacji projektu, wykazały, że kompetencje społeczne powinny być kształtowane u uczniów wszystkich typów szkół zawodowych, gdyż są one niezbędne na rynku pracy w każdej grupie zawodowej. Owoce ww. badań jest m.in. wyodrębnienie trzech kategorii kompetencji społecznych, określonych umownie jako:

- *tradycyjne, tj. sumiennosc i akuratnosc (związane z dyscypliną pracy),*
- *przydatne w gospodarce opartej na wiedzy, tj. elastycznosc i kreatywnosc (przydatne w zawodach wymagających częstego uczenia się nowych rzeczy i pracy metodą projektu, czyli najczęściej w branżach innowacyjnych),*
- *interpersonalne – przydatne w zawodach usługowych, tj. komunikatywnosc, asertywnosc, bycie pomocnym.*

Projekt jest innowacyjny w trzech wymiarach:

1. *Ze względu na uczestnika projektu – uczniowie I klas szkół zawodowych mają największe deficyty w zakresie kompetencji społecznych, to uniemożliwia im satysfakcjonujące funkcjonowanie na rynku pracy.*
2. *W wymiarze zdefiniowanego problemu: w podstawie programowej i w programach nauczania w szkołach zawodowych brakuje opisu działań edukacyjnych związanych z kształtowaniem umiejętności społecznych, brakuje atrakcyjnych programów doskonalenia nauczycieli szkół zawodowych, brakuje systemowych rozwiązań.*
3. *W aspekcie systemowej formy wsparcia: projekt rozwija innowacyjne w polskim szkolnictwie zawodowym programy modułowe.*

Autorzy projektu zakładają, że efektem innowacji będzie zmiana myślenia o przygotowaniu uczniów szkół zawodowych do pracy, przygotowanie i upowszechnienie w polskich szkołach zawodowych programu modułowego w zakresie kształtowania kompetencji społecznych uczniów oraz upowszechnienie programu doskonalenia zawodowego nauczycieli szkół zawodowych w zakresie kompetencji społecznych. Po fazie testowania efekty projektu zostaną upowszechnione na terenie województwa mazowieckiego poprzez podjęcie współpracy z Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli (MSCDN). W tym celu na początku 2011 roku odbyło się spotkanie nauczycieli konsultantów ds. edukacji zawodowej i nauczycieli konsultantów zajmujących się pomocą psychologiczno-pedagogiczną z przedstawicielami Polskiej Fundacji Dzieci i Młodzieży. Jeden z produktów finalnych, czyli program doskonalenia nauczycieli, zostanie włączony do oferty MSCDN w roku szkolnym 2011/2012, a pakiet edukacyjny zawierający scenariusze lekcji oraz poradniki dla nauczycieli zostaną upowszechnione podczas szkoleń organizowanych i prowadzonych przez MSCDN, adresowanych do nauczycieli wychowawców klas szkół zawodowych.

Działania podjęte w ramach projektu wpisują się w politykę Ministerstwa Edukacji Narodowej, związaną z reformą szkolnictwa zawodowego (planowaną od 2012 roku). Ponadto warto zauważyć, że skończyła się już poprzednia perspektywa lizbońska 2000-2010, a kolejną otwierają dwa główne dokumenty tworzące nowe ramy współpracy europejskiej: Strategia Europa 2020 oraz Edukacja i Szkolenie 2020. Dokumenty te zawierają dwie flagowe dla Polski inicjatywy: „Mobilną młodzież” i „Nowe umiejętności dla nowych miejsc pracy”.

Główne wyzwanie dla polskiego systemu edukacyjnego polega na tym, aby zmiany odpowiednio wcześniej przewidywać i dopasować ofertę kształcenia do bieżących potrzeb pracodawców, zaś o sprawach młodzieży w Europie nie dyskutować jako o wyizolowanym, „branżowym” komponentcie zagadnień europejskich, tylko w powiązaniu z rynkiem pracy, kwestiami społecznymi i szansami na konkurencyjność w Europie.

Katarzyna Koszewska

nauczyciel konsultant w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli,
kierownik Wydziału w Warszawie

Raport z wyników badań

W ramach realizacji projektu „Myśleć, pracować, współpracować. Kompetencje społeczne na rynku pracy”, który jest wspólnym przedsięwzięciem Polskiej Fundacji Dzieci i Młodzieży, firmy Agrotec Polska oraz City of Sunderland College z Wielkiej Brytanii, przeprowadzone zostały badania dotyczące kształtowania kompetencji społecznych w obecnym systemie edukacji zawodowej oraz ich znaczenia dla funkcjonowania młodych ludzi na rynku pracy. Prace badawcze skoncentrowane były w ośrodkach, w których realizowany jest projekt: Ostrołęka i okolice, Radom i okolice, Płock i okolice oraz Warszawa. Każda z lokalizacji potraktowana została jako studium przypadku prowadzone w taki sposób, żeby możliwe było wykorzystanie ich uogólniającego charakteru, bez utraty informacji o specyfice badanych lokalizacji. Celem badania było zebranie informacji mających wspomagać opracowanie strategii implementacji treningu uczenia kompetencji społecznych.

Obszary i pytania badawcze, metodologia badania

W ramach opracowania koncepcji badawczej problematyka badania podzielona została na trzy obszary związane z grupami badanych respondentów. Każdej grupie przyporządkowane zostały pytania badawcze. Obszary badawcze (wraz z przykładowymi pytaniami):

- **przedsiębiorcy** (Jakie podejście do zarządzania prezentują przedsiębiorcy? Jakie są oczekiwania przedsiębiorców wobec przyszłych pracowników? Jak zmieniały się ich oczekiwania w czasie? Jak wygląda proces rekrutacji? Wiedza przedsiębiorców o systemie edukacji? Jaka jest opinia na temat szkół zawodowych i techników?),

- **szkoły – nauczyciele i dyrektorzy** (Jakie jest doświadczenie zawodowe nauczycieli? Czy pracowali poza systemem edukacji? Dlaczego pracują jako nauczyciele? Co jeszcze robią poza byciem nauczycielem – zawodowo i hobbystycznie?),
- **uczniowie** (Jakie są motywacje związane z uczeniem się? Jak sobie wyobrażają przyszłość? Kiedy może się rozpocząć proces nabywania umiejętności pracy zespołowej – nabywania kompetencji? Jakie są elementy składowe sukcesu życiowego? Co to jest sukces zawodowy? Jak widzą rolę szkoły w sukcesie zawodowym? Co wpływa na znalezienie pracy? Jaki jest poziom umiejętności społecznych wśród uczniów?).

Z pracodawcami i dyrektorami szkół przeprowadzone zostały indywidualne wywiady pogłębione (IDI), natomiast z nauczycielami zogniskowane wywiady grupowe (FGI). Badania ilościowe prowadzone były wśród przedsiębiorców, nauczycieli i uczniów, wszystkie oparte na standaryzowanych kwestionariuszach zawierających pytania zamknięte i otwarte. W związku z różnorodną specyfiką grup zastosowano różne techniki badawcze. I tak w przypadku nauczycieli i przedsiębiorców skorzystano z wywiadu kwestionariuszowego, natomiast wobec uczniów posłużyliśmy się techniką audytoryjną. Szkoły do badania wybrane zostały spośród tych, które potencjalnie mogą uczestniczyć w projekcie. W każdej lokalizacji badanie przeprowadzone zostało w pięciu szkołach. Położono też nacisk na decentralizację próby badawczej – w każdej z lokalizacji dwie z wybranych szkół leżały poza terenem głównych miast.

Perspektywa pracodawców

Wiedza pracodawców o absolwentach szkół zawodowych tylko w niewielkim stopniu wy-

ka z ich rzeczywistych kontaktów ze szkołami, ze znajomości programów nauczania zawodu, z dostępnych badań lub z wymiany doświadczeń za pośrednictwem organizacji współpracy biznesu. Dominują natomiast dwa źródła wiedzy: doświadczenia własne, związane z zatrudnianiem absolwentów, oraz negatywne stereotypy szkolnictwa zawodowego. Negatywne stereotypy odnoszące się do szkolnictwa zawodowego w Polsce mają istotny wpływ na interpretację doświadczeń własnych i podejmowanie decyzji w kwestiach zatrudniania absolwentów. Większość firm wypracowuje co prawda zasady selekcji kandydatów, ale – zgodnie ze stereotypowym wizerunkiem absolwentów szkoły zawodowej – są oni raczej eliminowani z grupy potencjalnych kandydatów.

Szkół zawodowych nie bierze się też zazwyczaj pod uwagę jako potencjalnych partnerów w polityce zatrudnienia firmy. Przedsiębiorcy nie potrafili wskazać korzyści, jakich spodziewają się po ewentualnej współpracy ze szkołami. Pracodawcy wydają się na tyle pozostawać we władaniu negatywnego stereotypu szkoły zawodowej, że nie zauważają dość oczywistego faktu, że szkoła zawodowa jest początkiem drogi zawodowej znacznej części zatrudnianych przez nich pracowników, w związku z czym wpływ na kształt szkoły zawodowej jest żywotnym interesem pracodawców.

Stereotyp ten sprowadza się do kilku tez-klisz, które mają wprawdzie sporo wspólnego z realną sytuacją szkół zawodowych i przyjętą w Polsce formułą kształcenia zawodowego, ale nie wynikają raczej ze znajomości faktów. Dowodem na to może być odnoszenie się w opisach do rzeczywistości sprzed kilku, a nawet kilkunastu lat i praktycznie zerowa wiedza pracodawców na temat dokonywanych reform szkolnictwa zawodowego. Rozmówcy nie byli w stanie powołać się na żadne doświadczenia współpracy ze szkołami, poza doświadczeniami związanymi z zatrudnianiem absolwentów oraz z prowadzeniem praktyk, które zresztą były zwykle prezentowane jako doświadczenia innych firm.

Zgodnie z tym stereotypem, szkoły zawodowe są szkołami:

- do których trafia młodzież z gorszymi wynikami nauczania w gimnazjum, ze środowisk nieceniących wykształcenia, z rodzin uboższych, nawet patologicznych, z deficytem kompetencji społecznych,
- w których nie uczy się praktycznych umiejętności zawodowych,
- w których uczy się przestarzałych technologii, nieprzydatnych na rynku pracy,

- w których nie rozwija się samodzielności i kreatywności ucznia.

W wyniku takiego podejścia absolwenci szkół zawodowych postrzegani są jako pracownicy, których i tak trzeba nauczyć wszystkiego „od nowa”, zgodnie ze specyfiką danej firmy. Oznacza to, że kształcenie w szkole zawodowej postrzegane jest jako czas stracony. W opinii pracodawców uczniowie również mają świadomość, że szkoła nie przygotowuje ich do wykonywania zawodów, przez co nie szanują jej i nie oczekują od niej zdobycia przydatnych umiejętności. Można zatem postawić dość bezpiecznie tezę, że w opinii pracodawców absolwenci wychodzą ze szkół zawodowych zdemoralizowani jako potencjalni pracownicy.

Innym jeszcze warunkiem, przesądzającym o braku zainteresowania zatrudnianiem absolwentów, jest brak ich stabilizacji życiowej. Absolwenci, niezależnie od wskazywanych deficytów kompetencji społecznych, nie gwarantują też, w opinii pracodawców, trwałego związku z firmą. Dlatego najchętniej zatrudnia się pracowników o ustabilizowanej sytuacji życiowej (rodzina, dziecko), a także będących w sytuacji przymusu zarobkowania – czyli obciążonych kredytem hipotecznym. Osiągnięcie takiego statusu traktowane jest także jako swoisty sprawdzian kompetencji społecznych pracownika.

Pracodawcy mówiący o absolwentach szkół zawodowych zauważają przede wszystkim ich słabe strony. Mają być oni przede wszystkim:

- mniej subordynowani,
- niewykazujący szacunku do osób starszych,
- charakteryzujący się niską kulturą bycia („złe wychowanie”).

W kontekście wymienionych wyżej cech przywoływana jest zwykle „arogancja” absolwentów, „fałszywa pewność siebie” itp., które występować mają zazwyczaj jedynie w trakcie rozmów kwalifikacyjnych, a dalej rzadko znajdują potwierdzenie w codziennym funkcjonowaniu w firmie. Równocześnie bowiem pracodawcy zauważają, że w codziennych relacjach z ludźmi absolwenci wykazują raczej deficyt poczucia własnej wartości i mają trudności w relacjach społecznych, trudności z komunikacją interpersonalną. Wielu absolwentów miało się wykazywać także niską samodzielnością. Mocne strony zauważane są rzadziej i były zwykle wymieniane na wyraźną prośbę prowadzącego wywiad. Były to przede wszystkim:

- kreatywność,
- elastyczność, chęć uczenia się,

- nastawienie na realizację zadań,
- brak rutyny,
- ciekawość.

Cechy te dotyczyć miały tylko części młodych pracowników i nie były wiązane w najmniejszym stopniu z edukacją w szkole zawodowej. Przedstawiano je jako cechy indywidualne, cechy przynależne młodzieży jako takiej. W opinii pracodawców szkoła zawodowa raczej te cechy tłumi, a nie kształtuje i rozwija.

Pytani o korzyści wynikające z wprowadzenia treningu kompetencji społecznych w szkole, pracodawcy odnosili się do tego pomysłu w sposób zróżnicowany. Generalnie dominował sceptycyzm. Uważano z reguły, że tego typu zajęcia byłyby bardzo przydatne na rynku pracy i pożądane przez nich z uwagi na wspomniane wyżej słabe strony absolwentów, ale większość wyrażała też brak wiary w zdolność takiego szkolnictwa zawodowego, jakie znają, do realizacji tego zadania.

Można rozróżnić dwa typy kompetencji społecznych, oczekiwanych przez pracodawców: „tradycyjne” (zdyscyplinowanie, punktualność, uczciwość, lojalność etc.) oraz związane z gospodarką opartą na wiedzy. Pierwszy typ kompetencji oczekiwany jest zdecydowanie częściej. Zwykle są to cechy i umiejętności już wymienione, a w dalszej kolejności elastyczność rozumiana jako dyspozycyjność i zdolność do podejmowania pracy na różnych stanowiskach. Kompetencje związane z gospodarką opartą na wiedzy, cenione przez pracodawców, to przede wszystkim zdolność uczenia się przez całe życie, samodzielność, umiejętności komunikacyjne (w tym znajomość języków obcych). W wywiadach nie pojawiły się spontanicznie takie kompetencje, jak kreatywność, zdolność rozwiązywania problemów, zdolność rozwiązywania konfliktów, umiejętność pracy zespołowej, elastyczność rozumiana jako umiejętność pracy metodą projektu. Pytani o te kompetencje, rozmówcy uzupełniali listę cech pożądanych przede wszystkim o umiejętność pracy zespołowej. Ceniona też była aktywność społeczna i szerokie zainteresowania, pasje, hobby. Są to cechy, o które pracodawcy pytają w trakcie rozmów kwalifikacyjnych (głównie w przypadku stanowisk wymagających pewnego poziomu kreatywności: w firmach poligraficznych, agencjach reklamowych, firmach usługowych i handlowych), gdyż ich zdaniem dobrze korespondują z oczekiwaną przez nich samodzielnością i zdolnościami uczenia się.

Taki zestaw kompetencji koresponduje też znakomicie z przekonaniem pracodawców, że za-

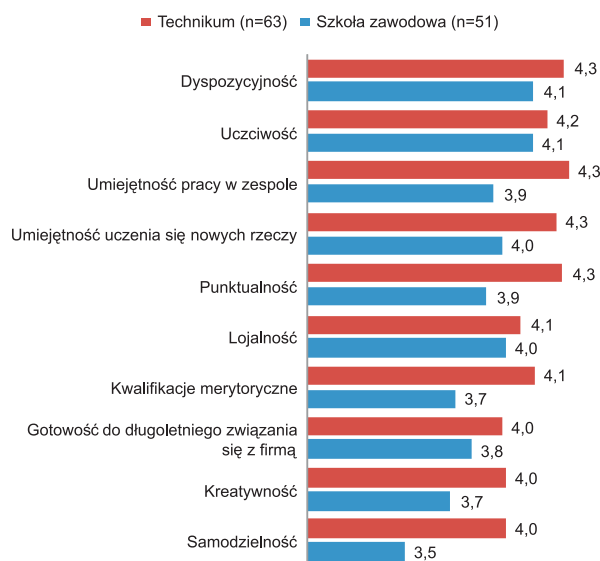
trudniani absolwenci i tak będą wymagali przeszkolenia zgodnego ze specyfiką firmy, a ich kwalifikacje merytoryczne są najczęściej niewysokie i nieadekwatne do nowoczesnych technologii oraz wymagań rynku, na którym działa firma. Oznacza to, że pracodawcy nie myślą w kategoriach gospodarki opartej na wiedzy, a ich oczekiwania co do kompetencji społecznych zdeterminowane są przede wszystkim ich doświadczeniami i wyobrażeniami co do „produktu” polskiego szkolnictwa zawodowego.

Rozmówcy wykazywali niewielkie zrozumienie dla ważności zobiektywizowanych procedur związanych z rekrutacją, twierdząc, że najlepszym narzędziem rekrutacyjnym jest intuicja i wiedza o potrzebach rynku, jaką ma pracodawca. Większość pracodawców uważała, że ma własne skuteczne metody testowania umiejętności rekrutowanych pracowników, ale nie uważała za konieczne ujmowania ich w procedury, co utrudniało też ocenę tych metod w ramach badania. Można stwierdzić, że większość badanych jest wyznawcami modelu „charyzmatycznego menadżera”, który nie potrzebuje w codziennym zarządzaniu firmą teorii ani zobiektywizowanych narzędzi i systemów przetwarzania informacji.

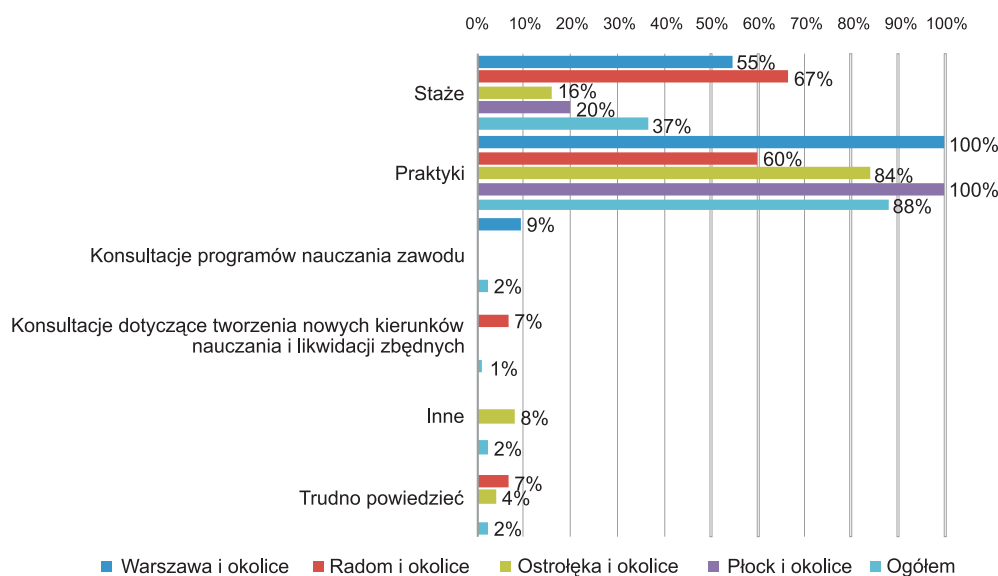
Relacje pracodawców ze szkołami są sporadyczne i opierają się głównie na znajomościach i osobistych kontaktach. Zwykle inicjatorami współpracy są dyrektorzy szkół. Z wywiadów wynika, że możliwości systemowej współpracy (np. powiatowe rady zatrudnienia) nie są wykorzystywane. Rozmówcy nie orientowali się zwykle, jakie istnieją w tym zakresie możliwości i nie byli szczególnie tym tematem zainteresowani. Pytani o oczekiwane korzyści i obszary, na jakich mogłaby być ona podejmowana, nie potrafili ich wskazać i wyraźnie deklarowali, że inicjatywa należeć powinna w tym przypadku do szkół oraz władz oświatowych i ustawodawcy. Współpracę ze szkołami podejmują duże firmy, często z udziałem kapitału zagranicznego, dla których jest to element kultury korporacyjnej, narzuconej przez właściciela. Firmy polskie, niezależnie od wielkości, wykazują na tym polu dużo mniejszą inicjatywę. Szczególną formą współpracy pracodawców ze szkołami są praktyki i staże. Badania ilościowe rzuciły światło na ten stan rzeczy.

Zwraca uwagę niemal całkowity brak innych form kooperacji, prócz staży i praktyk, co potwierdza brak zainteresowania pracodawców wpływem na szkolnictwo zawodowe i prawie całkowity brak inicjatywy z ich strony w tym zakresie.

Opinie pracodawców o uczniach szkół zawodowych i technikach



Rodzaje współpracy pomiędzy pracodawcami a szkołami



Podsumowując prezentację perspektywy pracodawców, należy stwierdzić, że wzmocnienie relacji między szkołami a pracodawcami zależy od dwóch sprzężonych ze sobą czynników: silnego i skutecznego oddziaływania na postawy pracodawców, zmierzającego do przełamania negatywnego stereotypu szkół zawodowych, oraz zmian systemowych, stwarzających instytucjonalne i prawne podstawy do nawiązywania takich relacji.

Perspektywa szkoły (nauczyciele i dyrektorzy)

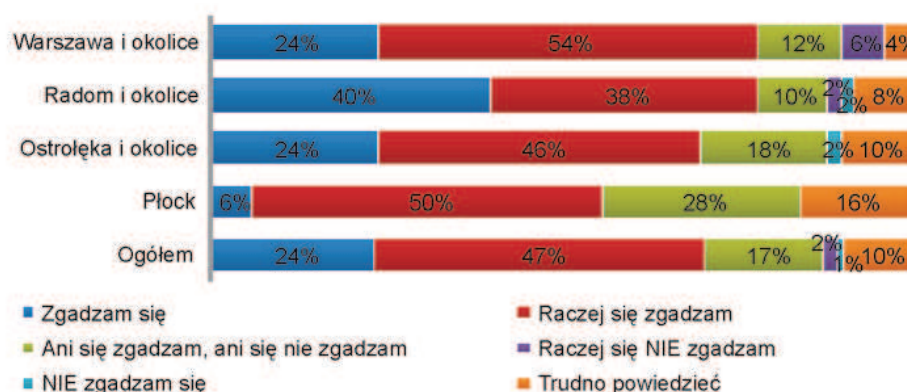
Jedną z koncepcji wprowadzenia do programu nauczania przedmiotów dotyczących kom-

petencji społecznych jest skorzystanie z nauczania modułowego. Dlatego w badaniu starano się zorientować, jaki jest poziom samooceny wiedzy o tym typie nauczania wśród nauczycieli. Okazało się, że 45% nauczycieli deklaruje posiadanie relatywnie niewielkiej wiedzy na ten temat. Jednocześnie dla prawie 40% jest to pomysł dobry, chociaż jedynie co trzeci uważa, że uda się go wprowadzić do szkoły, w której pracuje. W szkołach zawodowych nauczane są przedmioty takie jak przedsiębiorczość i kultura zawodu, co było przez część nauczycieli przedstawiane jako argument przeciwko wprowadzeniu treningu umiejętności społecznych. Większość nauczycieli, z którymi przeprowadzono wywiady zogniskowane, trening umiejętności społecznych rozumiała przede wszystkim jako przygotowanie do funkcjonowania na rynku pracy, czyli nauczanie takich umiejętności, jak pisanie CV i listu motywacyjnego oraz przygotowanie do rozmowy kwalifikacyjnej.

W ramach wywiadów dyskutowano, czy potrzebny jest inny przedmiot przygotowujący uczniów do pracy i budujący kompetencje w sensie generalnym, a nie tylko w powiązaniu z umiejętnościami zawodowymi. Większość uczestników wywiadów zgodziła się, że przedmiot taki byłby pożyteczny, pod warunkiem jednak, że byłby powiązany z nauczaniem przedsiębiorczości i kultury zawodu.

Istotne byłoby w tym przypadku także umiejscowienie tego przedmiotu/treningu w siatce godzin. W przypadku nauczania w systemie przedmiotowym widziano dla niego miejsce na godzinie wychowawczej, zwracano jednak uwagę, że mogłoby to kolidować z innymi kwestiami,

Dzięki zajęciom prowadzonym obecnie w szkole udaje się kształtować podstawowe umiejętności społeczne



Jakich kompetencji społecznych brakuje uczniom wchodzącym na rynek pracy



które w ramach godzin wychowawczych mogłyby być poruszane. Inną opcją były tzw. godziny karciane. Te ostatnie były sugerowane przede wszystkim przez dyrektorów szkół. Problemów z rozplanowaniem zajęć tego typu nie stwierdzano w przypadku programów modułowych, ale praktycznie nikt z objętych wywiadami nauczycieli nie miał doświadczeń w prowadzeniu zajęć w ramach programu modułowego. W ocenie większości nauczycieli i dyrektorów w ich szkołach nie ma zbyt wielkich szans na szersze wprowadzenie programów modułowych w ciągu najbliższych 3-4 lat. Odnotowano poważne obawy nauczycieli w związku z przejściem na programy modułowe, wynikające przede wszystkim ze świadomości, że będą one wymagały zupełnie innej organizacji czasu pracy i, być może, większego zaangażowania. Uczestnicy wywiadów nie widzieli takiej możliwości, o ile nie miałyby to pociągać za sobą wyraźnych zachęt finansowych.

Nauczyciele widzą sens i potrzebę zajęć z zakresu kształtowania kompetencji społecznych, ale nie rozumieją, że zajęcia te powinny być prowadzone zupełnie innymi metodami niż obecnie. Możemy zatem stwierdzić, że w obecnej formule kształcenia zawodowego (a także przyszłej, modułowej) istnieje niezagospodarowany obszar, jakim jest kształcenie umiejętności społecznych. Równocześnie brak świadomości owego niezagospodarowania, z czego wynika nie tylko potrzeba opracowania odpowiedniego programu kształcenia umiejętności społecznych, ale i wypracowania skutecznych metod perswazji wobec nauczycieli niemających świadomości istnienia tego problemu (albo wykazujących ograniczoną świadomość).

Jako podsumowanie poprosiliśmy nauczycieli o ustosunkowanie się do stwierdzenia, że braki w kompetencjach społecznych wynikają z nieodpowiedniego nacisku na ich kształtowanie w sy-

stemie edukacji. Znaczny odsetek nauczycieli nie potrafił jednoznacznie odpowiedzieć na to pytanie i wybierał odpowiedzi „trudno powiedzieć” i „ani się zgadzam, ani się nie zgadzam” (43%). Warto jednak zwrócić uwagę, że ponad 40% wskazało brak odpowiedniego nacisku w systemie edukacji jako powód braku kompetencji społecznych. Ważne jest, aby osoby, które uczą kompetencji społecznych, same były osobami aktywnymi w sferze zawodowej. Dlatego zapytaliśmy nauczycieli, czy poza nauką w szkole prowadzą jeszcze jakąś aktywność zawodową. Okazało się, że 40% deklaruje, że taką aktywność prowadzi. Wydawać by się mogło, że jest to dość wysoki odsetek. Dopytaliśmy jednak, jakiego rodzaju jest to aktywność. Okazało się, że nauczyciele najczęściej „dorabiają”, pracując w innych szkołach, prowadząc szkolenia czy korepetycje (52%). Co jednak ważne, szczególnie ze względu na typ szkół, do których adresowany jest projekt, co czwarty respondent deklaruował, że pracował w przemyśle lub prowadził działalność gospodarczą.

Perspektywa uczniów

Starając się poznać uczniów, zapytaliśmy, czy posiadają już jakieś doświadczenia z pracą. Okazało się, że prawie 2/3 badanych deklaruowało, że pracowało zarobkowo przynajmniej raz.

Chcąc doprecyzować rodzaj zaangażowania w pracę i poznać jej charakter, zapytaliśmy, jaki jest obecnie ich stosunek do pracy. Okazuje się, że zdecydowana większość (85%) nie pracuje w trakcie trwania nauki nawet dorywczo. Od czasu do czasu pracuje 13%. Jedyne pojedyncze osoby deklarowały pracę w większym wymiarze godzin. W połączeniu z wykresem zamieszczonym obok wskazuje to na akcydentalny charakter pracy podejmowanej przez młodzież.

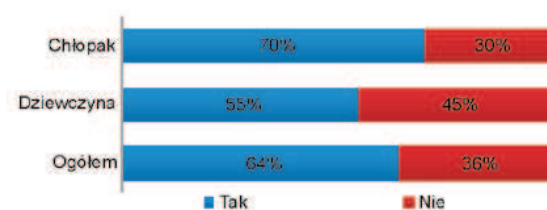
Ważną kwestią, jaką stawiało przed sobą badanie, było poznanie postrzegania pojęć używanych przez badane grupy. W przypadku uczniów chcieliśmy dowiedzieć się, co oznacza dla nich „dobra praca” i co jest, ich zdaniem, najważniejsze w znalezieniu pracy.

Okazało się, że czynnikiem, który wskazywany był najczęściej jako element dobrej pracy, było wysokie wynagrodzenie – wskazywały je 3 na 4 osoby niezależnie od płci. Na kolejnym miejscu znalazły się elementy związane z atmosferą i relacjami panującymi w miejscu pracy. Na trzecim miejscu pojawiła się możliwość pogłębiania kwalifikacji – uczenia się.

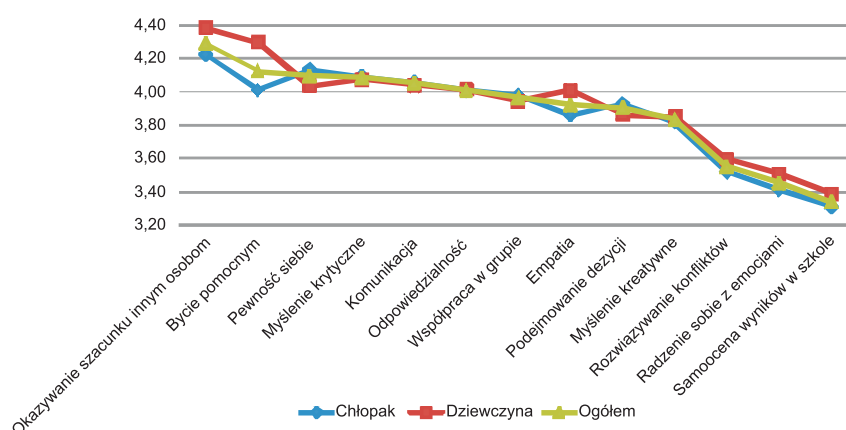
Kwestie związane ze stabilnością pracy, ew. z jej różnorodnością, miały zdecydowanie mniejsze znaczenie.

Starając się odpowiedzieć na pytanie, co jest zdaniem młodzieży najważniejsze w znalezieniu pracy, okazało się, że wcale nie są to znajomości. Co prawda znalazły się one dość wysoko – wskazywane przez co trzecią osobę, ale za najistotniejsze uważano wysokie kwalifikacje – czyli coś, co można zdobyć. Co prawda na kolejnych miejscach pojawiły się czynniki związane bardziej z cechami osobowości – pewność siebie i inteligencja – ale wśród często wskazywanych cech pojawiły się te odnoszące się do kompetencji społecznych – zrozumienie potrzeb i oczekiwań, kultura osobista i życzliwy stosunek

Czy zdarzyło Ci się kiedykolwiek pracować i otrzymywać z tego tytułu wynagrodzenie



Samoocena kompetencji społecznych uczniów



do ludzi. Z odpowiedzi na te pytania wynika wyraźnie, że przynajmniej na poziomie deklaracji młodzież jest przekonana o tym, że rynek pracy działa według zasad merytokracyjnych. Można na tej podstawie wnioskować, że młodzież posiada motywację do kształcenia się. Jedynym warunkiem jest, by kształtowane umiejętności były postrzegane jako przydatne na rynku pracy. Przekonanie, że o sukcesie na rynku decydują predyspozycje osobowościowe, można uważać z całą pewnością za argument przemawiający za wprowadzeniem treningu kształcenia umiejętności społecznych.

W ramach badań prowadzonych z uczniami określany jest ich sposób postrzegania się z perspektywy 12 umiejętności społecznych. Okazało się, że relatywnie najslabiej uczniowie oceniają swoje kompetencje w obszarach radzenia sobie z emocjami i rozwiązywaniem konfliktów. Z drugiej strony najlepiej oceniali się na takich wymiarach, jak: bycie pomocnym i okazywanie szacunku innym osobom. Warto też zwrócić uwagę, że właśnie na tych wymiarach (oraz empatii) pojawiły się różnice między chłopcami a dziewczętami.

Pozostałe cechy lokowały się na bardzo zbliżonym poziomie. Warto jednak zwrócić uwagę, że oceny dokonywano na pięciopunktowej skali, a uzyskane wyniki pokazują, że młodzież myśli o sobie bardzo dobrze.

W swoim mniemaniu uczniowie postrzegają się przede wszystkim jako osoby chętnie pomagające innym oraz zdolne do myślenia krytycznego. Cechy te z jednej strony podkreślają ich niezależność, z drugiej pozytywne myślenie o sobie jako osobie pomocnej.

Kolejne były – również wysoko oceniane przez uczniów – szacunek do innych oraz odpowiedzialność. Cechy te nie są najczęściej przypisywane młodzieży w wieku badanych uczniów, tym bardziej należy na to zwrócić uwagę.

Następne z umiejętności społecznych wskazywane przez młodzież jako mocne strony to pewność siebie i empatia. Na szczególne zainteresowanie zasługuje empatia oraz znajdujące się na ostatnim miejscu radzenie sobie z własnymi emocjami. Wynika z tego, że znacznie lepiej potrafią wczuć się w uczucia innych niż we własne emocje. Można tu postawić pytanie, czy nadrabiają to pewnością siebie.

Na kolejnym miejscu wymienianym przez uczniów znajdują się kwestie związane z przekazywaniem informacji i współpracą w grupie. Niestety,

nie możemy stwierdzić zależności przyczynowej pomiędzy tymi cechami, a jedynie współwystępowanie. Można jednak postawić hipotezę, że być może jedną z przyczyn występowania problemów w grupie jest komunikacja.

Cechami, które są oceniane relatywnie słabo przez młodzież, są te wymagające pewności siebie, takie jak podejmowanie decyzji i myślenie kreatywne.

Rozwiązywanie konfliktów, radzenie sobie z emocjami są cechami, które uczniowie postrzegają jako te, z którymi mają najwięcej kłopotów.

Ponadto w trakcie wywiadów respondenci wskazywali, że absolwenci zatrzymują się na poziomie komunikacji emocjonalnej, nie umieją argumentować, nie słuchają. Jedną z przyczyn wyjaśniających taki stan rzeczy mogą być deficyty wynikające z kapitału kulturowego (rodziny ubogie, patologiczne), niskie kompetencje językowe (zasób słów, rozumienie podstawowych instrukcji itp.). Inną przyczyną może być brak poczucia własnej wartości: zawodówka jako coś z zasady gorszego.

Dodatkowo uczniowie zostali zapytani wprost, czy widzieliby w swoim programie nauczania takie przedmioty, które nie odnosiłyby się bezpośrednio do podnoszenia kwalifikacji, ale uczyły kwestii, które pojawiają się w trakcie zajęć dotyczących kompetencji społecznych. Okazało się, że zdecydowana większość, od 70 do 80%, widziała potrzebę tego typu zajęć. Relatywnie największym zainteresowaniem cieszą się lekcje z poszukiwania pracy i przygotowania do prowadzenia własnej firmy. Nieco mniejszym (ale również wysokim) cieszą się zagadnienia dotyczące pracy z klientem oraz pracy w zespole. Dopytaliśmy też uczniów, w jaki sposób chcieliby taką wiedzę zdobywać. Okazało się, że zdania były podzielone. Można co prawda powiedzieć, że dla ponad 70% przynajmniej częściowo powinny być one prowadzone z wykorzystaniem metod aktywizujących i elementów wykładowych. Ale z drugiej strony dla prawie 30% większy udział powinny mieć techniki wykładowe.

W trakcie opracowywania koncepcji badawczej pojawiły się pytania dotyczące stosunku uczniów do kształcenia: roli szkoły oraz gotowości do dalszego kształcenia się w przyszłości. Z wcześniej prezentowanych danych wynikało, że kwestie te nie należą do najważniejszych przy określeniu pojęcia „dobra praca”. Zaczniemy jednak od postrzegania wiedzy zdobytej w szkole. Dla około

60% jest to bagaż, który może im pomóc w zdobyciu i utrzymaniu pracy. Ważna jest stosunkowo niewielka liczba odpowiedzi negatywnych. Staraliśmy się dowiedzieć w badaniu, jak ważne dla młodzieży jest zdobywanie nowych kompetencji w trakcie pracy. Okazało się, że większość deklaruje nawet gotowość do różnego rodzaju poświęceń, byle tylko uczyć się i zdobywać nowe dodatkowe kompetencje.

Podsumowanie

Brak pogłębionej refleksji pracodawców nad poziomem absolwentów może świadczyć o tym, że w chwili obecnej pracodawcy nie mają poważniejszych trudności z zaspokajaniem swoich potrzeb dotyczących zatrudnienia. Pracodawcy w niewielkim tylko stopniu są świadomi wyzwań, jakie stwarzają ich firmom warunki gospodarki opartej na wiedzy (GOW). Przekłada się to na ich oczekiwania wobec potencjalnych pracowników, które mają niewiele wspólnego z tymi wyzwaniami. Warunkiem powodzenia treningu kompetencji będzie zatem również skuteczna edukacja przedsiębiorców. Dla takiej skutecznej edukacji brak obecnie partnera. Konieczne zatem jest nawiązanie jak najbliższych stosunków z „sieciowymi” strukturami biznesu, które są obecnie jedyną instytucjonalną platformą promocji zmian kierunków kształcenia. Struktury te powinny być jak najszerzej włączane w reformowanie szkolnictwa zawodowego.

Wzmocnienie relacji między szkołami a pracodawcami zależy od dwóch sprzężonych ze sobą czynników: silnego i skutecznego oddziaływania na postawy pracodawców, zmierzające go do przełamania negatywnego stereotypu szkół zawodowych, oraz zmian systemowych, stwarzających instytucjonalne i prawne podstawy do nawiązywania takich relacji. Trening umiejętności społecznych powinien sprzyjać zwiększeniu zainteresowania pracodawców organizacją praktyk. Bez zmian systemowych nie będą one jednak stanowiły obszaru, na którym umiejętności nabywane w ramach tego treningu będą mogły być wykorzystane. Pracodawcy mogą być zainteresowani przy-

mowaniem uczniów na praktyki, pod warunkiem że będą otrzymywali z tego tytułu zachęty materialne lub będą one elementem kooperacji szkół i firm przygotowujących konkretnych uczniów do podjęcia pracy w konkretnej firmie, czyli, innymi słowy, staną się dla firm instrumentem rekrutacji. Korzyści wynikające z wprowadzenia treningu kompetencji społecznych należy uznać za wtórne wobec niezbędnych zmian systemowych.

W grupie nauczycieli można stwierdzić świadomość potrzeby kształtowania kompetencji społecznych u uczniów. Równocześnie nauczyciele są jednak przekonani, że obecna oferta programowa szkół zawodowych jest w tym zakresie wystarczająca. Obserwuje się jednocześnie zdecydowany opór nauczycieli wobec stosowania metod aktywizujących.

Nauczyciele dostrzegają, że działania szkoły dotyczące kształtowania kompetencji społecznych są negatywnie weryfikowane przez rynek. Stwarza to pole do wprowadzenia zmian metod na tym obszarze i potwierdza potrzebę wprowadzenia treningu kompetencji społecznych od początku nauczania. Brak doświadczeń biznesowych nauczycieli stanowi utrudnienie w implementacji tych elementów treningu kompetencji społecznych, które są związane z aktywnością na rynku pracy. Praktycznemu nauczaniu kompetencji społecznych mogłyby służyć warsztaty szkolnej przedsiębiorczości – prowadzenie przez szkołę działalności gospodarczej zarówno na użytek wewnętrznym, jak i dla klienta zewnętrznego.

Przynajmniej na poziomie deklaracji młodzież jest przekonana o tym, że rynek pracy działa według zasad merytokracyjnych. Można na tej podstawie wnioskować, że młodzież posiada motywację do kształcenia się. Jedynym warunkiem jest, by kształtowane umiejętności były postrzegane jako przydatne na rynku pracy. Przekonanie, że o sukcesie na rynku decydują predyspozycje osobowościowe można uważać z całą pewnością za argument przemawiający za wprowadzeniem treningu kształcenia umiejętności społecznych.

Opracowanie: Arkadiusz Brzeziński