

ANNA MIELCZAREK-ŻEJMO

WSPÓŁPRACA MIĘDZYSEKTOROWA W KSZTAŁCENIU ZAWODOWYM

W stronę odporności



**WSPÓŁPRACA MIĘDZYSEKTOROWA
W KSZTAŁCENIU ZAWODOWYM**

Anna Mielczarek-Żejmo

**WSPÓŁPRACA
MIĘDZYSEKTOROWA
W KSZTAŁCENIU
ZAWODOWYM**

W STRONĘ ODPORNOŚCI



Publikacje naukowe
oraz beletrystyka

www.fnce.info

Poznań 2026

Książka została przygotowana w ramach projektu:

„Umiejętności tworzą możliwości. Zbudowanie systemu koordynacji i monitorowania regionalnych działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie, w tym uczenia się dorosłych”, umowa KPO/22/LLL/U/003.



Projekt realizowany w ramach Inwestycji A3.1.1 Krajowego Planu Odbudowy:
„Wsparcie rozwoju nowoczesnego kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego
oraz uczenia się przez całe życie”.

Publikacja sfinansowana ze środków Krajowego Planu Odbudowy i Zwiększania Odporności
(NextGenerationEU)



Rzeczpospolita
Polska

Sfinansowane przez
Unię Europejską
NextGenerationEU



Wydanie książki stało się możliwe dzięki Uniwersytetowi Zielonogórskiemu

Recenzja naukowa:

dr hab. Piotr Mikiewicz, prof. UD

Redaktor prowadzący: dr Bartosz Płotka
Opracowanie redakcyjne: dr Bartosz Płotka
Skład i łamanie tekstu: Michał Krawczyk
Projekt okładki: Leon Krakowiak

© Copyright by Uniwersytet Zielonogórski

© Copyright by Grupa Wydawnicza FNCE

<https://doi.org/10.64158/dru18h8y56>

Grupa Wydawnicza FNCE
e-ISBN 978-83-68841-30-5

Wydawnictwo Naukowe FNCE
e- 978-83-68717-79-



Publikacje naukowe
oraz beletrystyka

www.fnce.info



Spis treści

Wprowadzenie	7
Rozdział I. Współpraca międzysektorowa w kształceniu zawodowym jako czynnik odporności i innowacyjności	13
1. Współpraca międzysektorowa	13
2. Sieci współpracy jako forma organizacji działań międzysektorowych..	19
3. Kapitał społeczny jako warunek współpracy	21
4. Sieci współpracy w kształceniu zawodowym	22
5. Sieci współpracy jako czynnik odporności systemu rynku pracy i kształcenia zawodowego	24
6. Kierunki analiz	27
Rozdział II. Podstawy źródłowe analiz	29
Rozdział III. Partnerzy współpracy	34
1. Skład i zróżnicowanie partnerów sieci współpracy	35
2. Lokalne powiązania między partnerami	43
Rozdział IV. Międzysektorowa wymiana	49
1. Zadania partnerów współpracy w przygotowaniu kadr na rynek pracy	50
2. Przebieg wymiany w kluczowych obszarach	54
3. Korzyści ze współpracy	72
Rozdział V. Zasady współpracy	77
1. Inicjowanie współpracy	77
2. Formalizacja współpracy	81
3. Liderzy współpracy	85
4. Komunikowanie, współdecydowanie i odpowiedzialność	89

Rozdział VI. Potrzeby w zakresie koordynacji i rozwoju.....	96
1. Luki w sieci współpracy.....	96
2. Umiejscowienie koordynacji.....	102
3. Oczekiwania działań networkingowych.....	105
4. Obszary współpracy na rzecz rozwoju.....	107
Wnioski.....	127
Bibliografia	135

Wprowadzenie

Współpraca na rzecz kształcenia zawodowego jest jednocześnie wymogiem systemowym oraz odpowiedzią na wyzwania współczesnej gospodarki i rynku pracy. Jednym z założeń procesu przygotowania kadr do wymogów rynku pracy jest włączenie podmiotów reprezentujących różne sektory: publiczny (przede wszystkim szkoły i jednostki samorządu terytorialnego), prywatny (przedsiębiorcy) i pozarządowy (np. izby rzemieślnicze, organizacje pracodawców, fundacje i stowarzyszenia). Współdziałanie wielu aktorów sprzyja reagowaniu na rosnącą złożoność rynku pracy, szczególnie na dynamikę zmian w wymaganiach kompetencyjnych niezbędnych do wykonywania współczesnych zawodów. Zapewnia elastyczność i odporność procesu na zmieniające się uwarunkowania kształcenia dzięki dostępowi partnerów do najnowszej wiedzy i wzajemnie uzupełniających się zasobów (infrastruktura edukacyjna, kadry szkoleniowe, doświadczenie). Jednocześnie współdziałanie partnerów o odmiennych celach, reprezentujących sektory funkcjonujące na podstawie różnych zasad, staje się wyzwaniem dla realizacji wspólnych przedsięwzięć.

Niniejsza praca zawiera próbę sprawdzenia znaczenia współpracy w obszarze kształcenia zawodowego dla budowania odporności w odpowiedzi na współczesne wyzwania. Jednym z nich jest niestabilność rynku pracy będąca pochodną takich zjawisk o zasięgu globalnym jak kryzysy gospodarcze, pandemia czy konflikty geopolityczne. Kolejnym czynnikiem silnie warunkującym kształcenie zawodowe są zmiany demograficzne i spadek liczby osób młodych wchodzących na rynek pracy. Stąd przed systemem edukacyjnym stoi wyzwanie angażowania osób dorosłych w kształcenie ustawiczne i przygotowanie do przeciwdziałania niedoborom kadrowym w gospodarce. Innym zadaniem jest transformacja technologiczna, oznaczająca intensywny postęp w takich obszarach jak automatyzacja, robotyzacja czy wykorzystywanie sztucznej inteligencji.

W efekcie system kształcenia jest zmuszony do częstszej i szybszej aktualizacji programów nauczania i rozwijania kompetencji pozwalających na wykorzystywanie coraz to nowszych rozwiązań. Do współczesnych uwarunkowań, zmuszających system edukacyjny do szybkich przemian i adaptacji, należy zaliczyć także mobilność pracowników, zieloną transformację czy cyfryzację edukacji.

Analiza mechanizmów współpracy z perspektywy regionalnej pozwala lepiej zrozumieć, w jaki sposób współdziałanie podmiotów reprezentujących różne sektory kształtuje procesy edukacyjne, umożliwia dopasowanie kompetencji do potrzeb rynku pracy oraz wspiera rozwój spójnego i efektywnego systemu kształcenia zawodowego odpowiadającego wyzwaniom współczesnej gospodarki.

Celem niniejszej pracy jest ustalenie znaczenia współpracy międzysektorowej dla budowania odporności systemu kształcenia zawodowego w województwie lubuskim. Główny problem badawczy dotyczy tego, jak współpraca międzysektorowa warunkuje odporność regionalnego systemu edukacji zawodowej. Praca zawiera odpowiedź na pytania szczegółowe dotyczące sieci współpracy, przedmiotu wymiany między głównymi aktorami oraz mechanizmów współdziałania kształtujących jej skuteczność.

W celu wyjaśnienia problemu badawczego w niniejszej pracy odwołano się do koncepcji sieci współpracy. Ujęcie sieciowe pozwala zrozumieć, dlaczego współpraca między sektorami jest kluczowa dla zdolności systemu do adaptacji do dynamicznych zmian w środowisku gospodarczym, ale także społecznym, politycznym i kulturowym. Podejście to uwzględnia uwarunkowania współczesnej gospodarki, w której dominują podmioty oparte na modelu sieciowym. W odniesieniu do kształcenia zawodowego umożliwia ono uchwycenie złożoności analizowanej struktury, obejmującej nie tylko szkoły, lecz także przedsiębiorstwa, instytucje publiczne oraz organizacje społeczne. Pozwala również na identyfikację zasad wymiany zasobów materialnych i niematerialnych, takich jak informacje, wiedza czy dostęp do nowych technologii. Jednocześnie podejście to wyjaśnia mechanizmy odporności systemu, wynikające z różnorodności uczestniczących w nim aktorów oraz posiadanych przez nich zasobów.

Prezentowana w pracy sieć współpracy międzysektorowej w obszarze kształcenia zawodowego funkcjonuje w województwie lubuskim. Uwa-

runkowania regionalne – zarówno systemowe, terytorialne, instytucjonalne, jak i kulturowe – tworzą kontekst, który może sprzyjać budowaniu sieci współpracy, ale także ograniczać jej upowszechnianie, wykorzystanie i rozwój. Należą do nich czynniki kontekstowe wynikające z cech regionu, w tym jego struktury administracyjnej i zasobów. Decydują one o przebiegu współpracy w regionie jako całości oraz mają znaczenie dla powstawania, trwałości i rozwoju lokalnych partnerstw.

Rozkład terytorialny województwa lubuskiego oraz struktura rynku pracy w województwie lubuskim w znacznym stopniu warunkują przebieg współpracy na rzecz kształcenia zawodowego. W regionie dominują liczebnie niewielkie powiaty o stosunkowo dużej rozpiętości geograficznej, różniące się skalą i strukturą gospodarki. W powiatach centralnie położonych, gęsto zaludnionych, z dużą liczbą przedsiębiorstw (np. wokół Zielonej Góry czy Gorzowa), występują warunki sprzyjające sprawnemu przebiegowi współpracy na rzecz kształcenia zawodowego, a w powiatach oddalonych od centrum części ją ograniczają. W społecznościach lokalnych o niskiej liczbie przedsiębiorstw lub bez dużych przedsiębiorstw trudniejsza staje się organizacja praktyk i staży, a wzrasta obciążenie pracodawców przyjmujących uczniów. Może to prowadzić do powstawania terytorialnych nierówności w dostępie do kształcenia praktycznego.

W województwie lubuskim sieć współpracy w obszarze edukacji zawodowej angażuje różne instytucje, samorządy, kuratorium, szkoły, placówki kształcenia ustawicznego, powiatowe urzędy pracy i organizacje pracodawców. Wielość i zróżnicowanie podmiotów przy jednoczesnym braku podmiotu odpowiedzialnego za jej koordynację mogą oznaczać, że procesy współdziałania zależą w dużej mierze od rozwiązań przyjętych w poszczególnych powiatach i od aktywności lokalnych liderów. W efekcie braku centrum zaangażowanie partnerów ma szansę odpowiadać na lokalne potrzeby i problemy. Z drugiej jednak strony rozproszona współpraca częściowo przyjmuje postać incydentalną, o ograniczonej skuteczności i trwałości.

Współpraca międzysektorowa warunkowana jest także przez złożoność i niespójność regulacji systemowych dotyczących kształcenia zawodowego. Przepisy, w szczególności zasady realizacji praktycznej nauki zawodu, finansowania, odpowiedzialności za uczniów oraz formalnych podstaw współpracy, są skomplikowane. W trakcie realizacji wspólnych

działań w procesie kształcenia kadr zdarzają się trudności w ich jednoznacznej interpretacji. Niejasność prawa zniechęca niektórych pracodawców do współpracy na rzecz kształcenia zawodowego i utrudnia powiatom współdziałanie, szczególnie z pracodawcami. Ważnym uzasadnieniem dla wsparcia w rozumieniu przepisów oraz dążenia do ujednolicenia ich interpretacji jest funkcjonowanie partnerów współpracy w oparciu o odmienne regulacje.

Za realizację zadań kształcenia zawodowego odpowiedzialne są podmioty reprezentujące sektor publiczny, działające w sposób silnie regulowany przepisami prawa. Skutkiem tego są wzorce działania instytucji publicznych, oparte na rozdzielności kompetencji i samodzielności, a nie na współdziałaniu. Tymczasem w sytuacji niedoboru relacji i zasobów dochodzi do powstawania, a niekiedy i dominacji więzi osobistych także we współpracy szkoła-pracodawca, które zastępują procedury, co może prowadzić do niestabilności kontaktów i uzależnienia warunków współpracy od pojedynczych osób. Silosowość, szczególnie w sektorze administracyjnym, określona jest przepisami prawa, które wyraźnie oddzielają kompetencje poszczególnych jednostek.

Uwarunkowania współpracy na rzecz kształcenia zawodowego w województwie lubuskim są zróżnicowane terytorialnie i zależą od cech lokalnych rynków pracy, w tym dostępności i wielkości przedsiębiorstw. Wpływ na rozwój współdziałania, a w konsekwencji dostęp do kształcenia praktycznego, mają także regulacje prawne oraz wzory działania stosowane przez instytucje.

Podstawę źródłową analizy zawartej w przedkładanej czytelnikowi książce stanowią wyniki badań przeprowadzonych w ramach projektu „Umiejętności tworzą możliwości. Zbudowanie systemu koordynacji i monitorowania regionalnych działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie, w tym uczenia się dorosłych” (umowa KPO/22/LLL/U/003; Inwestycja A3.1.1 KPO „Wsparcie rozwoju nowoczesnego kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie”). Projekt był realizowany w latach 2023–2026 w partnerstwie między Wojewódzkim Urzędem Pracy w Zielonej Górze a Uniwersytetem Zielonogórskim i Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli w Zielonej Górze. W trakcie trwania projektu zrealizowano szereg diagnoz opartych na metodologii socjologicznej,

uwzględniających złożoność systemu edukacji w województwie lubuskim. Badaniemi objęto m.in. przedstawicieli sektora publicznego, prywatnego i pozarządowego, dorosłych mieszkańców regionu, uczniów szkół ponadpodstawowych oraz studentów. Szczegółowy opis procedur zastosowanych do pozyskania danych wykorzystanych w niniejszej pracy znajduje się w rozdziale drugim.

Praca składa się z pięciu części. Dwie pierwsze zawierają ramy teoretyczno-metodologiczne analizy. W trzeciej części przedstawiono głównych aktorów współpracy międzysektorowej. Czwarta dotyczy wpływów między partnerami. Piąta część zawiera analizę mechanizmów współdziałania. W ostatniej części podjęto próbę przedstawienia perspektyw rozwoju opisywanej sieci współpracy i jej znaczenia dla odporności regionalnego systemu kształcenia zawodowego.

Rozdział I

Współpraca międzysektorowa w kształceniu zawodowym jako czynnik odporności i innowacyjności

Rozdział służy zdefiniowaniu współpracy i przedstawieniu jej cech oraz uwarunkowań, które warunkują jej znaczenie jako czynnika odporności społecznej. Punktem wyjścia analizy jest założenie, że współpraca międzysektorowa sprzyja utrzymywaniu funkcjonalności systemu w warunkach niepewności i zagrożenia. Do powstawania mechanizmów korzystnych dla reagowania na zmiany zachodzące w otoczeniu systemów społecznych, w tym systemu kształcenia zawodowego, dochodzi szczególnie w obrębie sieci współpracy. Składają się one z powiązań między zróżnicowanymi aktorami, co pozwala na dywersyfikację zasobów niezbędnych do rozwiązywania zarówno bieżących, jak i strategicznych problemów.

1. Współpraca międzysektorowa

Systemowe uwarunkowania kształcenia determinują organizację procesu w postaci współpracy*. Wyniki badań empirycznych wskazują na to, że łączenie zróżnicowanych podmiotów (szczególnie szkół i pracodawców) w procesie przygotowania kadr do wymogów rynku pracy jest

* Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. 2017, poz. 59 z późn. zm.).

koniecznym warunkiem jego efektywności (Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 2019; Instytut Badań Edukacyjnych, 2025).

Chris Huxham i Siv Vangen (2005) definiują współpracę jako wspólne działanie z innymi w dążeniu do tego samego celu, kładąc nacisk na przebieg procesu. Oznacza to, że autorzy zwracają uwagę nie tylko na osiągnięcie wspólnych zamierzeń. Przede wszystkim interesuje ich, w jaki sposób podmioty współpracują, jak się komunikują i budują relacje oraz jak podejmują decyzje. Z kolei według Marianny Strzyżewskiej (2021) współpraca to współdziałanie co najmniej dwóch podmiotów w celu osiągnięcia wspólnych korzyści, przy czym autorka zwraca szczególną uwagę na znaczenie postrzegania celów współpracy jako przynoszących korzyści jej uczestnikom. Przywołane definicje ukazują różne aspekty współpracy. C. Huxham i S. Vangen koncentrują się na wspólnym działaniu, natomiast Strzyżewska podkreśla wymiar korzyści dla uczestników. Określone w ten sposób cechy współpracy odnajdujemy w definicjach współrzędzenia (zarządzanie publiczne poprzez współpracę), które odnoszą się do działań dotyczących polityk publicznych, w tym w obszarze edukacji i kształcenia zawodowego.

W klasycznym ujęciu zarządzania poprzez współpracę (*collaborative governance*) Chris Ansell oraz Alison Gash (2008) przedstawiają współrzędzenie jako formalny proces decyzyjny, w którym podmioty publiczne angażują niepaństwowych interesariuszy (np. przedsiębiorców i organizacje pozarządowe). Jednocześnie tak rozumianej współpracy przypisują charakter deliberatywny i konsensualny. Sugeruje to równorzędność partnerów w podejmowaniu wspólnych decyzji. Procesowe i strukturalne ujęcie zarządzania publicznego poprzez współpracę zaprezentowali także Kirk Emerson, Tina Nabatchi i Stephen Balogh (2012). W przedstawionej przez nich definicji podejmowanie decyzji przez przedstawicieli instytucji publicznych, reprezentujących różne obszary i poziomy, a także podmiotów sektora prywatnego i pozarządowego, służy osiągnięciu wspólnych celów, niemożliwych do realizacji w inny sposób (por. Huxham, Vangen, 2005). Twierdzenie to wskazuje na kluczowe znaczenie współpracy dla realizacji zadań przez instytucje publiczne. Znajduje ono odzwierciedlenie także w innych ujęciach. John W. Selsky i Barbara Parker (2005) wskazują, że współrzędzenie dotyczy przede wszystkim złożonych czy trudnych (*wicked*) problemów. Autorzy, w nieco bardziej

praktycznym ujęciu, współpracę postrzegają jako partnerstwo, dzięki któremu możliwe jest mobilizowanie i łączenie zasobów znajdujących się w dyspozycji uczestników reprezentujących różne sektory.

Współpraca sprzyja redukcji niepewności związanej z realizacją złożonych celów w dynamicznie zmieniających się okolicznościach. Źródłem niepewności może stać się ograniczona wiedza aktorów na temat problemu, intencje innych uczestników procesu, czy ewentualne rezultaty podejmowanych działań. Jednym ze sposobów redukcji niepewności jest wymiana informacji i budowa zaufania między współpracującymi partnerami podczas interakcji i dialogu (Ansel, Gash 2008; Klijn, Koppenjan, 2016; Axelrod, 1984). Współpracujący partnerzy są postrzegani przez pryzmat podobnych motywacji i dążenia do osiągnięcia wspólnych celów (Emerson, Nabatchi, Balogh, 2012), co skłania do dzielenia się zarówno zasobami, jak i ryzykiem podejmowanych działań (Huxham, Vangen, 2005). Elinor Ostrom (1990) zwraca uwagę na znaczenie współtworzenia reguł współpracy, monitoringu działań i stosowania uzgodnionych sankcji za łamanie ustaleń. Według autorki udział w tworzeniu reguł zwiększa przewidywalność zachowań innych aktorów, redukując niepewność w korzystaniu ze wspólnych zasobów.

Współpraca międzysektorowa łączy działalność podmiotów prywatnych, publicznych i pozarządowych (Billis, 2010). W ujęciu Chrisa Ansell i Alison Gasha (2008) jest procesem, w którym aktorzy angażują się w podejmowanie decyzji lub realizację projektów publicznych, współdzieląc odpowiedzialność za wyniki. Erik Hans Klijn i Joop Koppenjan (2016) prezentują interakcyjne ujęcie współpracy międzysektorowej. W ujęciu tym różni aktorzy dzielą się informacjami i udziałem w podejmowaniu decyzji (władzą). Jednocześnie odpowiedzialność ma tutaj postać rozproszoną i spoczywa na różnych uczestnikach działań. Ponośzenie odpowiedzialności jest jednym z niejednoznacznych aspektów współrzędzenia, szczególnie w systemach przedstawicielskich, gdzie podejmowanie decyzji wiąże się z ich egzekwowaniem w procesach demokratycznych. „We współpracy międzysektorowej odpowiedzialność jest często niejednoznaczna, ponieważ wiele podmiotów dzieli się obowiązkami, a żaden pojedynczy podmiot nie kontroluje ostatecznych rezultatów” (Bryson, Crosby, Stone, 2006, s. 47). Brak bezpośredniego związku między podejmowaniem decyzji a odpowiedzialnością jest argumentem

podnoszonym przez praktyków przeciwko realnemu włączeniu organizacji prywatnych i pozarządowych w realizację polityk publicznych. Odpowiedzią na tak sformułowany problem może być staranne planowanie, projektowanie struktury i zarządzanie procesem współpracy międzysektorowej, w którym należy uwzględnić różnorodność interesów i zasobów partnerów (Bryson, Crosby, Stone, 2006; 2015). Podstawowym mechanizmem koordynacji są wspólne zespoły i regulaminy, które jednoznacznie określają podział zadań, sposoby ich realizacji i zakres ponoszonej odpowiedzialności. Natomiast monitorowanie i ewaluacja procesu pozwalają reagować na zmiany i utrzymywać zaangażowanie partnerów. Tak określona współpraca jest procesem celowym wymagającym strukturalnego i instytucjonalnego wsparcia.

Mimo różnych ujęć współpracy sektorowej, przywołani powyżej autorzy formułują zbliżone przekonania dotyczące jej znaczenia dla zarządzania sferą publiczną. Współpraca międzysektorowa jest odpowiedzią na złożoność współczesnych problemów. Jeden z argumentów na rzecz tej tezy dotyczy zdolności reagowania na zmiany w otoczeniu, szczególnie poprzez rozwój odpowiednich (międzysektorowych) kompetencji (Torfing, Peters, Pierre, Sørensen, 2012). Należą do nich między innymi zdolność do przekazywania informacji między partnerami (komunikacja), prowadzenie negocjacji w sytuacjach konfliktowych i dążenie do osiągnięcia kompromisów, koordynowanie wspólnych działań organizacji o różnych strukturach i procedurach (kompetencje zarządcze) oraz planowanie i działanie w oparciu o długofalowe strategie (Ansell, Gash, 2008; Billis, 2010; Klijn, Koppenjan, 2016). Współpraca międzysektorowa staje się w ten sposób procesem adaptacyjnym opartym na dialogu, wymianie i elastyczności organizacyjnej.

Doceniając adaptacyjny potencjał współpracy międzysektorowej w zarządzaniu publicznym, należy uwzględnić zróżnicowanie aktorów sektora publicznego, prywatnego i pozarządowego. Dotyczą one przede wszystkim celów działalności oraz sposobów ich osiągnięcia.

Sektor publiczny cechuje się wysoką formalizacją aktywności. Polega ona na podejmowaniu działań w oparciu o obowiązujące procedury (Billis, 2010). Formalne procedury są także stosowane do podejmowania decyzji (Evers, 2025). Struktura podmiotów sektora publicznego jest hierarchiczna. Cechy te zapewniają stabilność i przewidywalność działań.

Jednocześnie w systemach demokratycznych instytucje publiczne są zobowiązane do ponoszenia odpowiedzialności wobec prawa i obywateli (Thornton, Ocasio, Lounsbury, 2012). Zarówno trwałość działań, jak i odpowiedzialność związane są ze sposobem finansowania podmiotów sektora publicznego. Względna płynność finansowania ze źródeł centralnych pozwala na stałe realizowanie powierzonych im obowiązków, a także zobowiązuje do transparentności, celowości i ponoszenia odpowiedzialności za zarządzanie dostępnymi zasobami. Negatywnym skutkiem przywiązania instytucji publicznych do procedur formalnych jest ograniczenie ich elastyczności i innowacyjności. Przykładem procedury wydłużającej czas reakcji w sytuacjach kryzysowych jest wielostopniowe podejmowanie decyzji (opinie i zgody na różnych poziomach hierarchii). Natomiast dążenie do przejrzystości działań i podleganie kontroli skutkuje wzrostem czynności biurokratycznych związanych m.in. ze sprawozdawczością. Obowiązujące procedury ograniczają efektywność w sytuacjach dynamicznych i nieprzewidywalnych. Od partnerów, którzy wchodzi w interakcje z sektorem publicznym, wymaga się respektowania zasad działania jego przedstawicieli, szczególnie przestrzegania regulowanych prawem procedur (Billis, 2010).

Podmioty sektora prywatnego wnoszą do współpracy międzysektorowej rynkowe zasady działania. Celem ich aktywności jest osiągnięcie zysków zazwyczaj w krótkoterminowej perspektywie czasowej (Billis, 2010; Pache, Sants, 2013). Zasady działania sprzyjające efektywności przedsiębiorstw prywatnych odróżniają je zarówno od instytucji publicznych, jak i organizacji pozarządowych (Thornton, Ocasio, Lounsbury, 2012). Przykładem jest konkurencyjność, która prowadzi do obniżenia kosztów działalności oraz podnoszenia jakości oferty. Wymusza ona także szybkość podejmowania decyzji i elastyczność działania. Jest też jednym ze źródeł innowacyjności. Podmioty sektora prywatnego funkcjonują w oparciu o wypracowany przez siebie kapitał. Wynikające stąd ryzyko finansowe prowadzi do kontroli wydatków i ich obniżania. Skutkuje także koncentracją na procesach ekonomicznych, co skutkuje marginalizacją celów społecznych. Podmioty sektora prywatnego wprowadzają do współpracy międzysektorowej dynamikę i nacisk na efektywność, co może kolidować z realizacją długoterminowych strategii podporządkowanych dobru publicznemu.

Do cech wyróżniających organizacje sektora pozarządowego należy przede wszystkim misyjność związana z realizacją celów społecznych (Billis, 2010; Evers, 2005; Pache, Santos, 2013). Działania podmiotów non-profit ukierunkowane są na realizację potrzeb społecznych przy jednoczesnym braku stabilnych źródeł finansowania. Wymaga to elastyczności i innowacyjności podejmowanych aktywności. Cechą odróżniającą organizacje pozarządowe od pozostałych partnerów współpracy międzysektorowej jest dobra znajomość potrzeb społeczności lokalnych, która sprzyja efektywności wdrażanych działań. Według Katarzyny Zajdy (2022; 2017) organizacje pozarządowe projektują i wdrażają innowacje społeczne, które polegają na stosowaniu nietypowych praktyk w rozwiązywaniu problemów społecznych odmiennych od dominujących praktyk publicznych i rynkowych. W ten sposób wypełniają luki w usługach publicznych, szczególnie tam, gdzie państwo nie odpowiada wystarczająco na potrzeby obywateli i obywaterek (Babiak, 2018). Według autorki dostosowywanie działań do lokalnych potrzeb wynika z umiejętności angażowania obywateli w procesy decyzyjne.

Jednym ze źródeł trudności w funkcjonowaniu organizacji pozarządowych jest niestabilność środków finansowych, szczególnie zależność od dotacji i grantów. Po pierwsze, skutkuje brakiem ciągłości działań, które nie rzadko ustają po zakończeniu projektów. Nietrwałe źródła finansowania ograniczają także rozwój organizacji oraz ich profesjonalizację, wymagając planowania strategicznego oraz podnoszenia kwalifikacji personelu. Skutkiem jest ograniczenie zasięgu działania organizacji pozarządowych oraz podatność na wpływy polityczne. Niemniej, do współpracy międzysektorowej wnoszą one misję społeczną, elastyczność i innowacyjność, choć są mniej nastawione na efektywność w rozumieniu rynkowym.

W podsumowaniu należy podkreślić, że we współpracy międzysektorowej obserwujemy zarówno równoważący się i uzupełniający wkład reprezentantów poszczególnych środowisk, jak i napięcia wynikające z ich sprzecznych cech. Podstawowe różnice odnoszą się do celów i sposobów działania. Sprawna koordynacja działań podmiotów z różnych sektorów pozwala na łączenie misji społecznej (sektor publiczny i pozarządowy) z efektywnością rynkową (sektor prywatny). We współpracy międzysektorowej stabilności instytucji publicznych towarzyszą elastyczność

i innowacyjność przedsiębiorców oraz organizacji pozarządowych. Natomiast umiejętność wdrażania procedur demokratycznych w procesie podejmowania decyzji pozwala na lepsze dostosowanie usług do potrzeb odbiorców.

Przebieg współpracy międzysektorowej warunkowany jest także sprzecznościami występującymi między partnerami. Poza sprzecznością celów, źródłem napięć jest także czasowa perspektywa ich realizacji, która odnosi się do krótkoterminowych dążeń finansowych oraz długoterminowej misji społecznej. Między partnerami występuje także asymetria zasobów i władzy, z wyraźną przewagą sektora publicznego i prywatnego w stosunku do pozarządowego. Nierównowaga ta może skutkować dyktowaniem warunków realizacji działań przez strony dominujące (Evers, 2005). Jednocześnie od partnerów współpracy wymagane jest respektowanie procedur obowiązujących instytucje publiczne, co wykracza poza schematy działania zarówno przedsiębiorców, jak i organizacji non-profit. Z kolei konieczność realizacji celów przedsiębiorców wymaga od pozostałych partnerów zaufania oraz rozwijania kompetencji komunikacyjnych (np. negocjacyjnych).

Mimo różnic i napięć między partnerami, współpraca międzysektorowa może przynosić korzyści wszystkim stronom. Warunkiem efektywnego łączenia odmiennych zasobów jest umiejętne zarządzanie różnicami, opierające się na wzajemnym szacunku i jasnych regułach współpracy.

2. Sieci współpracy jako forma organizacji działań międzysektorowych

Sieć społeczna może być definiowana jako zbiór aktorów (węzłów) połączonych relacjami społecznymi, które tworzą strukturę oddziaływań (Borgatti, Halgin, 2011). Relacje między aktorami oraz struktura wzajemnych powiązań umożliwiają przepływ zasobów w obrębie sieci. Wzorzec relacji między aktorami (liczba oraz kierunek) określa ścieżki przepływu oraz pozycję poszczególnych węzłów. W ten sposób struktura sieci kształtuje dostęp aktorów do zasobów oraz ich zdolność do oddziaływania na innych uczestników.

Do zasobów, które mogą przepływać między aktorami w sieci, należą m.in. informacje, wiedza, ale także kapitał finansowy i kapitał społeczny. Zestawienie to podkreśla zakorzenienie działań ekonomicznych i organizacyjnych w relacjach społecznych (Granovetter, 1973; Mische, 2014). W sieciach współpracy zakorzenienie w relacjach społecznych prowadzi do powstawania zaufania, redukcji niepewności oraz obniżenia kosztów transakcyjnych (związanych np. z kontrolą) (Powel, 1990; Song, 2004).

Współpraca międzysektorowa na rzecz realizacji celów publicznych może być ujmowana w postaci zarządzania sieciowego. Jest to mechanizm zarządzania współpracą wielu autonomicznych organizacji (w sieci), odmienny od hierarchicznego.

Keith G. Provan i Patrick Kennis (2008) wyróżnili trzy podstawowe modele zarządzania sieciami: *shared governance*, *lead organization* oraz *Network Administration Organization*. *Shared governance* polega na zarządzaniu przez wszystkich uczestników sieci. Realizowany jest przy wysokim udziale aktorów w podejmowaniu decyzji (wysoka partycypacja). W modelu tym nie występuje centralny węzeł z dominującym udziałem w procesie decydowania. Sieci współprządzenia, które koordynowane są przez jednego z aktorów, zostały nazwane *lead organization*. Centralizacja obserwowana w strukturach tego rodzaju odnosi się do koordynacji działań. W modelu *Network Administration Organization* występuje organizacja powołana do zarządzania siecią. Wprowadza ona formalną (profesjonalną) strukturę zarządzania współpracą.

W innym ujęciu sieciowej współpracy w ramach współprządzenia w sferze publicznej Herman Ibarra i Mark Hunter (2007) wyróżnili sieci operacyjne i strategiczne. Sieci operacyjne to powiązania między podmiotami wspierające bieżącą koordynację i wykonywanie codziennych zadań. Ich efektywność jest bardziej krótkoterminowa i skoncentrowana na praktycznej współpracy (np. wspólne działania szkół, firm i instytucji). Funkcjonowanie sieci operacyjnych opiera się na codziennej koordynacji i zarządzaniu relacjami międzyorganizacyjnymi. Natomiast sieci strategiczne obejmują szeroki zakres relacji z partnerami zewnętrznymi i wewnętrznymi, umożliwiającą mobilizację zasobów i budowanie przewagi w celu osiągnięcia długoterminowych rezultatów. Osadzeniu realizacji celów w odległej perspektywie czasowej towarzyszy wspólne formułowanie wartości (np. innowacji) oraz rozwój kompetencji i zasobów (w tym

wiedzy) przez sieć. W tym ujęciu sieci są elementem strategii organizacji, w których uczestniczą.

3. Kapitał społeczny jako warunek współpracy

Formułując warunki współpracy, szczególnie w ramach sieci, autorzy koncepcji współrzędzenia odwołują się do teorii kapitału społecznego. Jej twórcy koncentrowali się na normach, zaufaniu i relacjach jako zasobach, które umożliwiają działania zbiorowe (Coleman, 1988; Putnam, 1993; 2000; Nahapiet, Ghoshal, 1998). Kapitał społeczny oddziałuje nie tylko na spontaniczne procesy społeczne. Warunkuje także funkcjonowanie i efektywność organizacji oraz instytucji, w tym rynku pracy, i osiągnięcie ich celów (Adler, Kwon, 2002; Nan Lin, 2017). W początkowych latach rozwoju koncepcji koncentrowano się przede wszystkim na pozytywnym wpływie zaufania i relacji społecznych. Współcześnie coraz częściej zauważa się ambiwalentne traktowanie kapitału społecznego z uwagi na obserwowane koszty jego oddziaływania (Portes, Vickstrom, 2011).

Elementy kapitału społecznego są wzajemnie powiązane i oddziałują na siebie. Zaufanie jest wytwarzane w wyniku przestrzegania norm przez uczestników relacji. Jego znaczenie dla współpracy przejawia się między innymi w redukcji kosztów kontroli poszczególnych aktorów. Dzięki zaufaniu możliwa jest koordynacja działań przy ograniczeniu formalnych rozwiązań (Adler, Kwon, 2002). We względnie określonych (zamkniętych) sieciach społecznych zaufanie sprzyja przestrzeganiu norm i zobowiązań (Coleman, 1988) oraz dostępności zasobów (Lin, 2017).

W świetle literatury za ważną z perspektywy współpracy została uznana norma wzajemności (Coleman, 1988; Putnam, 1993; 2000). Jest ona warunkiem wzajemnego dostępu do zasobów pozostałych aktorów w sieci (Adler, Kwon, 2002). Norma wzajemności polega na powstawaniu zobowiązań i oczekiwań w efekcie zrealizowanych przysług czy okazanego wsparcia. Występowanie w sieci zaufania pozwala traktować udostępnienie własnych zasobów pozostałym członkom sieci jako zobowiązanie, które zrealizują także w dalszej przyszłości. Przestrzeganie normy

wzajemności pozwala aktorom na budowanie własnej reputacji w środowisku współpracy, a w konsekwencji także zaufania.

Ostatnim elementem kapitału społecznego, istotnym z perspektywy prezentowanej analizy, są relacje, które są nośnikiem działania. Zasoby niezbędne do realizacji celów są mobilizowane, udostępniane i wykorzystywane przez aktorów dzięki relacjom społecznym (Nan Lin, 2017). W sieci współpracy pożądane są zarówno silne, jak i słabe więzi (Granovetter, 1973). Silne więzi są trwałe, częste i intensywne. Są źródłem stabilności sieci i solidarności oraz pozwalają na kontrolowanie przestrzegania norm przez aktorów. Słabe więzi są rzadsze, mniej intensywne i mniej trwałe. Stają się jednak źródłem dostępu do nowych zasobów, w tym informacji i innowacji.

Zarówno silne, jak i słabe więzi warunkują funkcjonowanie współpracy i osiąganie jej celów. Silne więzi stają się źródłem tzw. kapitału wiążącego (*bonding social capital*). Występowanie kapitału społecznego tego rodzaju sprzyja stabilizacji współpracy, wzmacnia solidarność wśród aktorów sieci, pozwala na egzekwowanie norm (Putnam, 2000; Coleman, 1988; Adler Kwon, 2002). Może jednak prowadzić do zamknięcia grupy i jej nadmiernej homogenizacji (Portes, Vickstrom, 2011). Natomiast słabe więzi prowadzą do powstania kapitału pomostowego (*bridging social capital*), który zwiększa różnorodność sieci, jej zasięg oraz dostęp do nowych zasobów (Granovetter, 1973; Nahapiet, Ghoshal, 1998). Jest warunkiem współpracy międzyorganizacyjnej.

4. Sieci współpracy w kształceniu zawodowym

Kształcenie zawodowe jest złożonym obszarem polityki publicznej, ponieważ angażuje przedstawicieli różnych sektorów (Raab, Kennis, 2009). Szkoły, przedsiębiorstwa oraz instytucje rynku pracy współdziałają w celu dostosowania kompetencji absolwentów do potrzeb gospodarki (wspólny cel) (Provan, Fish, Sydow, 2007). Efektywne kształcenie zawodowe nie odbywa się zatem w ramach zamkniętych organizacji, lecz funkcjonuje w strukturach sieci współpracy. Sieci ukierunkowane na rozwój kształcenia zawodowego wykazują podstawowe cechy charakterystyczne dla tego typu struktur organizacyjnych.

Jednym z zasobów najczęściej przepływających między aktorami w sieciach społecznych jest informacja. Głównym czynnikiem kształtowania oferty kształcenia dostosowanej do potrzeb rynku pracy jest dostęp do wiedzy o zapotrzebowaniu kompetencyjnym pracodawców. Sieciowe zarządzanie kształceniem umożliwia stosunkowo szybki obieg informacji o powstających deficytach i nadwyżkach kandydatów w poszczególnych zawodach, ale także o standardach poszukiwanych kompetencji i kwalifikacji zawodowych. Realizacji tego potencjału sprzyja występowanie organizacji koordynującej sieć (NAO) (Raab, Kenis, 2009). W kształceniu zawodowym instytucje rynku pracy mogą wchodzić w rolę koordynatora, usprawniając przepływ informacji o zapotrzebowaniu kompetencyjnym między przedsiębiorcami i szkołami, które mogą zareagować poprzez aktualizację oferty edukacyjnej. W sieciach kształcenia zawodowego organizacjami koordynującymi mogą stać się izby gospodarcze czy urzędy pracy.

Działanie sieci współpracy w obszarze kształcenia zawodowego może prowadzić do współtworzenia zasobów (Sydow, Schüßler, Müller, 2016; Busemeyer, Trampusch, 2012). Przykładem są programy kształcenia. Punktem wyjścia jest tu wspomniana wcześniej wymiana informacji o aktualnych potrzebach dotyczących kompetencji umożliwiających wykonywanie zadań pracowniczych czy posługiwanie się nową technologią. Co ważne, uczestnicy sieci ustalają w drodze negocjacji takie treści programowe, jak efekty uczenia się, struktura kwalifikacji czy proporcje teorii i praktyki. Wszyscy aktorzy sieci uczestniczą także w implementacji programów (nauka teoretyczna w szkole, praktyczna nauka zawodu, staże u pracodawców). Sprzyja to bieżącej ewaluacji efektywności programów i dopasowywaniu zawartych w nich celów edukacyjnych do zmieniającego się rynku pracy.

Ostatnim omawianym w tym miejscu przykładem potencjału sieci współpracy w zakresie kształcenia zawodowego jest uczenie się międzyorganizacyjne (Powell, Koput, Smith-Doerr, 1996; Billett, 2011; Deisinger, 2015). W sieciach społecznych wiedza powstaje w wyniku interakcji między aktorami. Do wytwarzania zasobu w postaci wiedzy dochodzić może w wyniku obserwacji (np. szkoły poznają praktyki przemysłowe w firmach) lub w wyniku współpracy podczas realizacji wspólnych projektów (np. programy dualne). W sieciach współpracy funkcjonują

kolektywne systemy wiedzy, w których wspólnie wypracowuje się standardy praktyk.

Analiza literatury przedmiotu pozwala na wskazanie kluczowych funkcji sieci współpracy w obszarze kształcenia zawodowego. Wśród nich można wyróżnić przede wszystkim funkcję koordynacji aktorów systemu, przepływ informacji dotyczących potrzeb kompetencyjnych rynku pracy, współtworzenie zasobów w postaci programów nauczania, a także procesy uczenia się międzyorganizacyjnego. Zasoby wytwarzane w ramach sieci w obszarze kształcenia zawodowego powstają w rezultacie interakcji zachodzących przede wszystkim między instytucjami edukacyjnymi a podmiotami gospodarczymi, przy istotnym udziale pozostałych interesariuszy systemu, takich jak instytucje rynku pracy, organizacje branżowe czy podmioty administracji publicznej.

5. Sieci współpracy jako czynnik odporności systemu rynku pracy i kształcenia zawodowego

W warunkach dynamicznych przemian społeczno-gospodarczych i narastającej niepewności pojęcie odporności systemowej zyskało znaczenie w analizach prowadzonych w naukach społecznych. Może być także wykorzystywane do opisu działania systemu kształcenia. Trudne do przewidzenia zmiany, takie jak kryzysy gospodarcze, pandemia, niestabilność geopolityczna, zakłócenia łańcuchów dostaw czy transformacja cyfrowa i klimatyczna, skutkują nowymi wymogami rynku pracy, a w konsekwencji także zmianą oczekiwań wobec systemu kształcenia zawodowego, w tym jego elastyczności, innowacyjności i podnoszenia jakości.

Odporność jest postrzegana także jako zdolność systemu do adaptacji do zachodzących zmian przy zachowaniu podstawowych funkcji (Holling, 1973; Walker i in., 2004; Folke, 2006; Duchek, 2020; Lengnick-Hall i in., 2011). Wspólne elementy definicji odporności wskazują na zdolność systemu do absorbowania zakłóceń, adaptacji do zmiany, reorganizacji systemu oraz uczenia się.

W ujęciu procesowym odporność organizacyjna (Duchek, 2020) obejmuje trzy fazy: rozpoznawanie zagrożeń, reagowanie na kryzysy, uczenie się i reorganizację. Zachodzi dzięki dywersyfikacji zasobów,

decentralizacji decyzji oraz kumulowaniu wiedzy po kolejnych kryzysach (uczenie się).

Badania nad sieciami społecznymi wskazują, że odporność systemowa warunkowana jest przez strukturę relacji między aktorami (Aldrich, Meyer, 2015; Burt, 2004; Uzzi, 1997). Do mechanizmów sieciowych sprzyjających odporności zalicza się szybki przepływ informacji, mobilizację zasobów, wzajemne wsparcie oraz koordynację działań. Ronald Burt (2004) podkreśla dodatkowo rolę brokerów sieciowych. Aktorzy, którzy wypełniają luki strukturalne, mają wcześniejszy dostęp do zróżnicowanych informacji, co więcej, dysponują doświadczeniem w przekazywaniu tych informacji między grupami. Według Waltera W. Powella i Stine Gordala (2005) sieci społeczne zwiększają odporność poprzez dyfuzję wiedzy, współpracę i dywersyfikację kompetencji.

Sieci społeczne zapewniają podejście do zarządzania złożonymi systemami, które łączy elastyczność struktur decyzyjnych, współpracę między aktorami oraz uczenie się. Zarządzanie adaptacyjne pozwala systemowi reagować na niepewność i trudne do przewidzenia zmiany w otoczeniu. Sprzyja zatem uzyskiwaniu odporności. *Governance* adaptacyjne obejmuje koordynację wielu aktorów i wspólne rozwiązywanie problemów w sytuacjach złożonych (Folke, 2006; Walker i in., 2004; Feldman, Zoller, 2016). Jest to zarządzanie wielopoziomowe, które umożliwia efektywną adaptację wymagającą współpracy między lokalnymi, regionalnymi i krajowymi aktorami.

W naukach społecznych odporność systemu jest złożoną zdolnością adaptacyjną, wynikającą z jego struktury, relacji między jego uczestnikami, zdolności organizacyjnych i instytucjonalnych form zarządzania. Z perspektywy sieciowej do najważniejszych mechanizmów zwiększających odporność należą różnorodność aktorów i zasobów, silne relacje społeczne, koordynacja instytucjonalna oraz międzyorganizacyjne uczenie się.

Sieci społeczne dysponują potencjałem zwiększania odporności poprzez przepływ wiedzy i informacji, wsparcie społeczne, koordynację działań i uczenie się, ale nie są pozbawione ograniczeń. Kluczowe wyzwania wynikają ze struktury sieci oraz relacji między aktorami.

Jednym z zagrożeń są konflikty interesów. Różnorodność aktorów w sieci jest czynnikiem innowacyjności, ale może również skutkować

sprzecznością celów (Feldman & Zoller, 2016; Aldrich, Meyer, 2015). Sprzeczne cele partnerów negatywnie warunkują szybkość podejmowania decyzji (wymagają dodatkowych negocjacji), a brak spójnej wizji działań zmniejsza efektywność adaptacyjną. Ewentualne konflikty mogą prowadzić do opóźnień w realizacji działań, w tym wdrażaniu innowacji i odpowiedzi na kryzysy.

W sieciach współzrządzenia istnieje także ryzyko narzucania swojej woli i interesów przez podmioty dominujące (Burt, 2004; Uzzi, 1997). Silniejsi aktorzy kontrolują przepływ informacji i zasobów. Może to prowadzić do zwiększenia asymetrii w procesie podejmowania decyzji. W konsekwencji podmioty zajmujące słabsze pozycje stają się mniej skłonne do eksperymentowania i proponowania zmian.

Zagrożeniem dla odporności sieci współzrządzenia jest także znaczna zależność jej działania od kluczowych węzłów, w tym brokerów (Feldman, Zoller, 2016; Powell, Grodal, 2005). Ryzyko ich utraty zagraża realizacji funkcji przez sieć oraz jej trwałości. Likwidacja lub odejście kluczowych aktorów może prowadzić do fragmentacji sieci i obniżenia zdolności adaptacyjnych.

W szczególnych warunkach koordynacja sieci, postrzegana jako potencjał, ogranicza jej zdolności adaptacyjne. W dużych i złożonych sieciach społecznych koordynacja działań wymaga zasobów czasowych, finansowych i organizacyjnych, co ogranicza tempo reorganizacji (Uzzi, 1997; Powell, Grodal, 2005). Wzrost liczby aktorów zwiększa zakres negocjacji i konsultacji i może wymagać tworzenia formalnych struktur zarządzania. W efekcie reakcje w sytuacjach kryzysowych ulegają spowolnieniu.

Ostatnie z omawianych ograniczeń dotyczy „zamknięcia” sieci. Sieci, których aktorzy są ze sobą silnie powiązani, ryzykują utratę zdolności do adaptacji z powodu ograniczenia dostępu do nowych informacji i innowacji (Burt, 2004; Powell, Grodal, 2005). Zacieśnienie relacji sprzyja konformizmowi i podtrzymywaniu istniejących praktyk. Natomiast brak mostów łączących sieć z innymi organizacjami ogranicza napływ nowych idei i zasobów. Skutkuje to trudnościami w adaptacji w dynamicznym i nieprzewidywalnym otoczeniu.

6. Kierunki analiz

Odporność sieci współpracy wynika ze wzajemnego oddziaływania kluczowych wymiarów. Należą do nich struktura sieci, rodzaj relacji, przepływy działań i uwarunkowania instytucjonalne, przy jednoczesnym uwzględnieniu napięć i ryzyka systemowego.

W wymiarze strukturalnym odporna sieć współpracy zbudowana jest z różnorodnych aktorów (publicznych, prywatnych, pozarządowych). Składają się na nią także gęstość i układ powiązań (słabe, silne) oraz sposób zarządzania nimi (scentralizowany, zdecentralizowany). W odpornej sieci współrzędzenia działają brokerzy informacji łączący różne jej części.

Zdolności sieci do adaptacji sprzyja dywersyfikacja aktorów i przepływów między nimi. Natomiast do ich ograniczenia prowadzi nadmierna centralizacja, która może skutkować dezorganizacją w sytuacji utraty kluczowego węzła. Ograniczeniem jest także deficyt powiązań zewnętrznych, utrudniający przepływ informacji z otoczenia sieci, szczególnie dotyczących innowacji sprzyjających adaptacji do nowych warunków.

W wymiarze relacyjnym odporność sieci współpracy kształtowana jest przez zaufanie, normy współpracy podzielane przez aktorów oraz występowanie zarówno słabych, jak i silnych więzi. Korzyści wynikające z zaufania do partnerów współpracy dotyczą obniżenia niepewności, a w konsekwencji także kosztów koordynacji. Występowanie w obrębie sieci współrzędzenia słabych więzi sprzyja szerokiemu dostępowi aktorów do zasobów i innowacji. Z kolei silne więzi między uczestnikami współpracy międzysektorowej zapewniają jej stabilność.

Szczególne znaczenie dla odporności mają dywersyfikacja i szybki przepływ zasobów. Do najważniejszych przepływów należą informacje o rynku pracy, wiedza, zasoby finansowe i technologiczne oraz zdolność do wytwarzania zasobów sieciowych. W sieciach współpracy w obszarze kształcenia zawodowego są to na przykład programy nauczania. Zróżnicowanie i szybki dostęp do zasobów w sieci poprawiają zdolność reagowania na kryzysy przez uczestników współpracy międzysektorowej, a współtworzenie dóbr, takich jak wiedza, wzmacnia dopasowanie systemu do zmian.

W wymiarze procesowym znaczenie dla zdobywania odporności mają przede wszystkim rodzaj koordynacji i sposób podejmowania decyzji.

Reakcji na zakłócenia w środowisku, w którym odbywa się kształcenie zawodowe, sprzyja sprawna koordynacja. Z powyższych analiz wynika, że adaptacji sprzyja dostosowywanie przebiegu procesów decyzyjnych do problemów. Wytwarzaniu wartości, norm i wiedzy sprzyja podejście partycypacyjne. Jednocześnie należy zauważyć, że nadmierna złożoność procesów koordynacyjnych, w tym decyzyjnych, skutkuje spowolnieniem reakcji w sytuacjach kryzysowych, w których efektywniejsze okazują się rozwiązania hierarchiczne.

Wymiar instytucjonalnych sieci współpracy dotyczy reguł formalnych i organizacyjnych. Obejmuje uwarunkowania prawne, podział kompetencji i odpowiedzialności oraz mechanizmy finansowania. Jasne reguły sprzyjają stabilności współpracy i przewidywalności kierunków jej działania i reagowania. I odwrotnie, niespójność regulacji zwiększa niepewność efektów podejmowanych działań. Z kolei nadmierna formalizacja ogranicza elastyczność niezbędną w procesach adaptacji i reorganizacji.

W dalszych rozważaniach uwzględniono wniosek płynący z przeglądu literatury, zgodnie z którym odporność sieci współpracy w obszarze kształcenia zawodowego wynika z oddziaływania jej struktury, jakości relacji między aktorami i zdolności do sprawnego przepływu i współtworzenia zasobów. Znaczenie ma także zachowanie równowagi między stabilnością opartą na silnych więziach a otwartością wynikającą ze słabszych powiązań, które umożliwiają dostęp do nowych informacji i innowacji. Warunkiem adaptacyjności sieci współpracy jest także zapewnienie spójnych, lecz elastycznych ram instytucjonalnych, wspierających koordynację działań i procesy uczenia się międzyorganizacyjnego.

Rozdział II

Podstawy źródłowe analiz

Podstawą analiz prezentowanych w książce są dane pochodzące z badań zrealizowanych przez Instytut Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego w ramach projektu „Umiejętności tworzą możliwości” zrealizowanego w partnerstwie z Wojewódzkim Urzędem Pracy w Zielonej Górze oraz Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli w Zielonej Górze w latach 2023–2026. Diagnoza systemu kształcenia zawodowego w województwie lubuskim została podzielona na moduły tematyczne. W pracy wykorzystano dane zgromadzone w modułach dotyczących: (1) funkcjonowania sieci współpracy pomiędzy podmiotami tworzącymi system kształcenia zawodowego w województwie lubuskim; (2) roli pracodawców w kształceniu zawodowym i w systemie uczenia się przez całe życie; (3) funkcjonowania organizacji pozarządowych, instytucji kultury i lokalnych liderów społecznych realizujących zadania edukacyjne w województwie lubuskim. Należy zaznaczyć, że jedynie pierwszy z wymienionych modułów był ściśle powiązany z tematyką prezentowaną w książce. Pozostałe moduły miały inne cele, ale m.in. zawierały problemy i pytania kwestionariuszowe oraz pytania w scenariuszach wywiadów pogłębionych dotyczące współpracy w obszarze kształcenia.

Do diagnozy sieci współpracy w obszarze kształcenia zawodowego w województwie lubuskim wykorzystano analizę danych zastanych, sondaż społeczny oraz wywiady pogłębione. Analiza danych zastanych została zrealizowana w grudniu 2023 r. Zastosowano w niej zarówno ilościowe, jak i jakościowe procedury. Badanie objęło następujące dokumenty:

- przepisy prawa dotyczące kształcenia zawodowego (12 dokumentów);

- regionalne dokumenty strategiczne w zakresie dotyczącym kształcenia zawodowego (18 dokumentów);
- strony internetowe szkół i placówek kształcenia zawodowego;
- dostępne raporty z badań dotyczących kształcenia zawodowego w województwie lubuskim (5 dokumentów).

Analiza dokumentów umożliwiła określenie znaczenia współpracy dla realizacji celów rozwojowych społeczności województwa lubuskiego. Ponadto pozwoliła ustalić, czy oraz jakie rozwiązania organizacyjne zostały przewidziane przez samorzady i podmioty edukacyjne w celu jej rozwoju.

Sondaż CAWI (Computer-Assisted Web Interview) polegał na zebraniu danych przy użyciu oprogramowania służącego do realizacji ankiet online. Badanie zostało zrealizowane wiosną 2024 r. Populację badaną stanowili przedstawiciele kadry menedżerskiej placówek oferujących kształcenie zawodowe, szkół wyższych oraz placówek z zakresu uczenia ustawicznego.

W badaniu CAWI udział wzięło łącznie 58 dyrektorów szkół i placówek kształcenia zawodowego w województwie lubuskim (technika 72,4%, szkoły branżowe 46,4%).

Wywiady IDI (*In-Depth Interviews*) zostały zrealizowane na początku 2024 r. Populacją badaną byli przedstawiciele kadry kierowniczej organów administracji publicznej (samorządowej i rządowej), reprezentujący wszystkie powiaty województwa oraz województwo jako całość, odpowiedzialni za kreowanie warunków kształcenia zawodowego i przygotowywanie kadr na lubuski rynek pracy.

Próba badawcza miała charakter celowy. Zrealizowano 48 wywiadów – po 3 wywiady w każdym z 14 powiatów województwa oraz dodatkowo 6 wywiadów w Zielonej Górze i Gorzowie Wielkopolskim (jako stolicach województwa). Uczestnikami wywiadów byli:

- przedstawiciele placówek kształcenia zawodowego oraz specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych (dyrektorzy, zastępcy dyrektorów, kierownicy kształcenia praktycznego);
- przedstawiciele organów prowadzących (osoby sprawujące funkcje starosty lub wicestarosty, dyrektora, kierownika lub inni pracownicy komórek organizacyjnych odpowiedzialnych za edukację);
- przedstawiciele powiatowych urzędów pracy;

- przedstawiciele organizacji zrzeszających pracodawców;
- przedstawiciele organizacji pozarządowych, w tym podmiotów ekonomii społecznej.

Wywiady realizowano na podstawie spisu dyspozycji (scenariusza wywiadu).

Do analiz prezentowanych w niniejszej pracy wykorzystano dane ilościowe i jakościowe pochodzące z badań na temat roli pracodawców w kształceniu zawodowym w województwie lubuskim. Dane jakościowe zostały zgromadzone w trakcie wywiadów pogłębionych, a dane ilościowe pozyskano poprzez zastosowanie sondaży.

Wywiady pogłębione zostały przeprowadzone. Wzięli w nich udział przedstawiciele firm, posiadający wiedzę i podejmujący decyzje o ich udziale w obszarze kształcenia zawodowego. Były to najczęściej osoby zatrudnione w działach kadr (dyrektorzy HR, menedżerowie ds. personalnych i szkoleń, specjaliści ds. współpracy z edukacją oraz właściciele lub dyrektorzy zarządzający). Wywiady prowadzone były w formule stacjonarnej oraz zdalnej (online lub telefonicznie).

Wykorzystano ustrukturyzowany scenariusz wywiadu. W badaniu wzięło udział 90 przedstawicieli pracodawców oraz 6 instytucji i organizacji wspierających pracodawców w regionie. Struktura próby wywiadów pogłębionych odzwierciedla różnicowanie przedsiębiorców w regionie.

Badanie CAWI przeprowadzono wśród przedsiębiorców poprzez tzw. samorekrutację. Do respondentów docierano poprzez szerokie kanały dystrybucji ankiety internetowej. Były to przede wszystkim media społecznościowe (Facebook, grupy branżowe), strony internetowe instytucji wspierających biznes i edukację (urzędy pracy, WUP, izby gospodarcze, organizacje pracodawców), a także bazy mailingowe partnerów instytucjonalnych.

W badaniu wzięło udział 159 respondentów, reprezentujących firmy działające na terenie województwa lubuskiego. Przedstawiciele mikroprzedsiębiorstw stanowili 53,5% próby, w tym małych firm – 23,3%, średnich przedsiębiorstw – 15,1% i dużych – 8,2%. Struktura próby, w której dominują respondenci reprezentujący mikro- i małe przedsiębiorstwa, jest zbliżona do zróżnicowania w badanej populacji.

Branże reprezentowane przez respondentów to:

- przemysł i produkcja 12,6%,

- handel hurtowy i detaliczny 12,6%,
- budownictwo 10,7%,
- finanse i doradztwo ekonomiczne 10,1%,
- transport i logistyka 9,4%,
- branża IT i telekomunikacja 9,4%,
- hotelarstwo i gastronomia 8,8%,
- usługi kosmetyczne i fryzjerskie 4,4%,
- inna 13,8%.

Większość firm biorących udział w badaniu należy do sektora prywatnego (83,6%). W uzyskanej próbie byli reprezentowani przedsiębiorcy ze wszystkich powiatów.

Do analiz zawartych w książce wykorzystano także dane pochodzące z badań sondażowych zrealizowanych wśród przedstawicieli sektora pozarządowego, instytucji kultury oraz tzw. aktywistów i liderów lokalnych. W badaniu posłużono się techniką CAWI. Link do ankiety został udostępniony wszystkim podmiotom zidentyfikowanym na wcześniejszych etapach badań. W badaniu wzięło udział 198 respondentów, reprezentujących różne instytucje i organizacje. Chociaż liczba i struktura zarejestrowanych podmiotów sektora pozarządowego, liderów i aktywistów oraz instytucji kultury realizujących cele edukacyjne były znane badaczom, ustalenie wielkości i składu próby reprezentatywnej było ograniczone brakiem dostępu do danych o udziale podmiotów rzeczywiście aktywnych. Wynika to z braku przepisów prawa obligujących zarządy organizacji społecznych do likwidacji podmiotów w sytuacji ustania działalności. Stąd uzyskanych wyników nie należy traktować jako reprezentatywnych.

Wszystkie analizy zaprezentowane w pracy zostały oparte na danych pochodzących z diagnozy zrealizowanej w ramach projektu „Umiejętności tworzą możliwości”. Do zilustrowania wniosków wykorzystano zbiorcze zestawienia danych ilościowych oraz cytaty wypowiedzi uczestników wywiadów pogłębionych. W podpisie tabel i wykresów znajduje się odwołanie do odpowiednich raportów z badań. Cytaty wypowiedzi przedstawicieli sektora publicznego, pozarządowego oraz przedsiębiorców zostały opatrzone kodami transkrypcji, z których pochodzą.

Wyniki analiz przeprowadzonych na podstawie danych z trzech opisanych modułów diagnozy stanu lubuskiej edukacji zawodowej ukazują szeroki i złożony obraz współpracy. Należy jednak podkreślić, że tylko

jeden z modułów bezpośrednio odnosił się do problematyki niniejszego opracowania, podczas gdy w pozostałych zagadnienia związane ze współpracą stanowiły jeden z elementów szerszych analiz. Z tego względu w prezentowanych wynikach częściej uwzględniana jest perspektywa przedstawicieli sektora publicznego, którzy dominowali wśród respondentów badań dotyczących sieci współpracy. Ujęcie to znajduje częściowe uzasadnienie w roli szkół oraz jednostek samorządu terytorialnego w systemie kształcenia zawodowego, obejmującej odpowiedzialność za organizację współpracy z podmiotami innych sektorów, w szczególności z przedsiębiorcami. Istotnym atutem wykorzystanego materiału empirycznego jest również bogactwo danych zgromadzonych w projekcie „Umiejętności tworzą możliwości”, które umożliwia ukazanie złożoności struktur współpracy i relacji między partnerami oraz formułowanie istotnych wniosków praktycznych na rzecz rozwoju kształcenia zawodowego w regionie.

Rozdział III

Partnerzy współpracy

Współczesne kształcenie zawodowe przebiega w sposób, który wykracza poza tradycyjne relacje pomiędzy szkołą a uczniem. Oczekiwania gospodarki oraz zmieniające się potrzeby rynku pracy prowadzą do powstawania sieci współpracy angażujących przede wszystkim szkoły i środowiska przedsiębiorców, ale także społeczne i instytucjonalne. Rola poszczególnych aktorów w procesie przygotowywania kadr na rynek pracy została opisana w dokumentach systemowych i jest przedmiotem rozważań zarówno praktyków, jak i naukowców. Niniejsza część pracy dotyczy przede wszystkim realizacji systemowego założenia o prowadzeniu procesu kształcenia zawodowego we współpracy między podmiotami reprezentującymi różne sektory w województwie lubuskim.

Międzysektorowy skład uczestników kształcenia zawodowego gwarantujących realizację jego celów został określony w ustawie prawo oświatowe, która – oprócz szkół – wskazuje przedsiębiorców, organizacje pracodawców, jednostki samorządu terytorialnego, instytucje rynku pracy, administrację rządową i środowiska lokalne*. Przepisy koncentrują się szczególnie na partnerstwie pomiędzy szkołami a pracodawcami, wskazując kluczowe obszary współdziałania: praktyczną naukę zawodu, realizację staży i praktyk zawodowych oraz organizację klas patronackich. W ten sposób przedsiębiorcy stają się zarówno odbiorcami efektów kształcenia,

* Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz. U. 2017, poz. 59 z późn. zm.; por. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2019 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli (Dz. U. 2019 poz. 502) i Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 29 marca 2019 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie praktycznej nauki zawodu (Dz. U. 2019 poz. 644).

jak i aktywnymi uczestnikami procesu edukacyjnego poprzez wpływ na jego treści, formę i umiejętności nabywane przez uczniów. Szkoła prowadząca kształcenie zawodowe powinna realizować to kształcenie w oparciu o współpracę z pracodawcami, a praktyczna nauka zawodu powinna odbywać się w jak największym wymiarze w rzeczywistych warunkach pracy u pracodawców lub w indywidualnych gospodarstwach rolnych, a także w centrach kształcenia zawodowego, warsztatach szkolnych, pracowniach szkolnych i placówkach kształcenia ustawicznego.

Struktura podmiotów uczestniczących we współpracy na rzecz kształcenia zawodowego przewidziana w przepisach prawa oraz zasadach funkcjonujących w poszczególnych częściach całego województwa jest rozbudowana i zróżnicowana. Przedstawione poniżej informacje o jej układzie pochodzą z (1) badań sondażowych zrealizowanych w szkołach; (2) wywiadów z przedstawicielami szkół, jednostek prowadzących oraz powiatowych urzędów pracy i innych; (3) analizy lokalnych i regionalnych dokumentów strategicznych.

1. Skład i różnicowanie partnerów sieci współpracy

Wyniki badania sondażowego skierowanego do przedstawicieli placówek edukacyjnych realizujących kształcenie zawodowe w województwie lubuskim obrazują skład partnerów współpracy poszczególnych rodzajów podmiotów (Tabela 1). Przedstawiciele każdego z badanych typów szkół najczęściej deklarowali, że regularnie współpracują z przedsiębiorcami. Jednak największy udział odpowiedzi wskazujących na regularną współpracę z firmami uzyskano od dyrektorów szkół branżowych (96,2%). W dalszej kolejności osoby te wskazały na współdziałanie z instytucjami otoczenia biznesu (57%), do których należą zarówno podmioty z sektora publicznego, jak i pozarządowego. Wynik ten może odnosić się do przebiegu procesu kształcenia w szkołach tego rodzaju. Np. podmioty zrzeszające i reprezentujące przedsiębiorców niekiedy uczestniczą w poszukiwaniu miejsc praktycznej nauki zawodu dla absolwentów szkół podstawowych oraz organizacji egzaminów na kwalifikacje. Znaczący udział w zdobywaniu kwalifikacji przez uczniów mają m.in. izby rzemieślnicze, które także są odpowiedzialne za organizowanie egzaminów.

Placówki edukacyjne wszystkich typów objęte badaniem współpracują z wieloma podmiotami reprezentującymi sektor publiczny i odmiennie deklarują regularność tej współpracy. Analiza deklaracji uczestników badań wskazuje, że szkoły branżowe, poza przedsiębiorcami i innymi podmiotami zajmującymi się przedsiębiorczością, najczęściej współpracują z instytucjami systemu oświaty (42,3%). Technika wykazują bardziej zróżnicowaną współpracę. Oprócz przedsiębiorców (81,8%) i instytucji systemu oświaty (69,7%) regularnie kooperują z samorządami (63,6%), uczelniami (54,5%) i innymi szkołami (57,6%). Z kolei szkoły policealne najczęściej współpracują ze środowiskiem ochrony zdrowia oraz ze szkołami i przedsiębiorcami (po 42,9%), choć odsetek deklaracji dotyczących tych relacji jest niższy niż w pozostałych typach szkół.

Organizacje pozarządowe są rzadkimi partnerami kooperacji dla szkół. Przedstawiciele techników najczęściej deklarowali podejmowanie regularnej współpracy ze stowarzyszeniami czy fundacjami (15,2%). Niemal czterokrotnie rzadziej na regularność współpracy z NGO wskazywali reprezentanci szkół branżowych (3,8%). Żaden respondent ze szkół policealnych nie wymienił organizacji pozarządowych jako partnerów współpracy w obszarze kształcenia zawodowego.

Tabela 1. Deklaracje regularnej współpracy szkół z partnerami według typów szkoły (%)

Partnerzy współpracy	Szkoła branżowa	Technikum	Szkoła policealna
Przedsiębiorcy	96,2%	81,8%	42,9%
Instytucje otoczenia biznesu	57,7%	21,2%	14,3%
Instytucje systemu oświaty	42,3%	69,7%	14,3%
Szkoły	30,8%	57,6%	42,9%
Samorząd	26,9%	63,6%	28,6%
Instytucje pomocowe	26,9%	39,4%	14,3%
Instytucje szkoleniowe	19,2%	30,3%	14,3%
Urząd Pracy	15,4%	21,2%	28,6%
Uczelnie	11,5%	54,5%	14,3%
Podmioty systemu ochrony zdrowia	7,7%	9,1%	42,9%
Osoby prywatne	7,7%	15,2%	28,6%
NGO	3,8%	15,2%	-
Inny podmiot	11,5%	24,2%	-

Źródło: Szaban, Mielczarek-Żejmo, Kaźmierczak-Kałużna, 2024.

Typ szkoły warunkuje intensywność oraz różnorodność współpracy na rzecz kształcenia zawodowego. Szkoły branżowe i technika częściej utrzymują regularne relacje z otoczeniem, co wynika z nacisku na praktyczną naukę zawodu i ustawowego obowiązku współpracy z przedsiębiorcami. Szkoły policealne cechuje mniejsza aktywność w tym obszarze. Przedstawiciele ponad połowy z nich deklarują brak zorganizowanej współpracy.

Przedstawiciele sektora prywatnego i publicznego są regularnymi i częstymi partnerami współpracy wielu szkół. We wszystkich typach placówek edukacyjnych obserwowany jest jednak deficyt relacji z przedstawicielami sektora pozarządowego. Uzyskany wynik odzwierciedla możliwości współpracy oraz związane z nimi modele współdziałania NGO (Szaban, Nyćkowiak, Zwarycz, Zieliński, 2025). Chociaż 87% podmiotów uczestniczących w badaniu sondażowym, zrealizowanym w 2025 r., wśród przedstawicieli sektora pozarządowego deklaruje współpracę z otoczeniem, aż 76,9% wskazuje, że ma ona charakter nieformalny. Z kolei 14,6% organizacji współpracuje z otoczeniem dzięki członkostwu w sieciach lub konsorcjach organizacji, natomiast jedynie 8,4% realizuje współpracę samodzielnie (Szaban, Nyćkowiak, Zwarycz, Zieliński, 2025, s. 57–59).

Uczestnicy badań sondażowych dotyczących sieci współpracy wskazali również podmioty, które nie stają się ich partnerami. Szkoły branżowe najczęściej deklarują brak współpracy z uczelniami (64,3%) i organizacjami pozarządowymi (50,0%) (Tabela 2). Nieco mniej niż połowa respondentów reprezentujących technika zadeklarowała brak współpracy z instytucjami otoczenia biznesu (47,1%). Jest to jednocześnie kategoria podmiotów, które najczęściej znajdują się poza zasięgiem relacji szkół policealnych (87,5%). Na uwagę zasługuje także relatywnie znaczna liczba podmiotów, z którymi szkoły policealne często nie współpracują: NGO – 75%, instytucje systemu oświaty, urzędy pracy, uczelnie (po 62,5%), szkoły, samorząd, podmioty ochrony zdrowia (po 50%).

Analiza deklaracji o braku współpracy wskazuje, że relacje stosunkowo rzadko nawiązywane w placówkach kształcenia zawodowego dotyczą uczelni, organizacji pozarządowych, ale także osób prywatnych. Może to być przejawem zarówno ograniczonych zasobów tych instytucji, jak i braku tradycji współdziałania z sektorem społecznym i akademickim w obszarze kształcenia zawodowego.

Tabela 2. Deklaracje braku współpracy szkół z partnerami według typów szkoły

Podmioty niewspółpracujące	Szkoła branżowa	Technikum	Szkoła policealna
Przedsiębiorcy	-	-	37,5%
Instytucje otoczenia biznesu	7,1%	47,1%	87,5%
Instytucje systemu oświaty	7,1%	5,9%	62,5%
Szkoły	14,3%	23,5%	50,0%
Samorząd	28,6%	23,5%	50,0%
Instytucje pomocowe	14,3%	5,9%	37,5%
Instytucje szkoleniowe	28,6%	17,6%	50,0%
Urząd pracy	21,4%	17,6%	62,5%
Uczelnie	64,3%	11,8%	62,5%
Podmioty systemu ochrony zdrowia	28,6%	41,2%	50,0%
Osoby prywatne	42,9%	41,2%	37,5%
NGO	50,0%	35,3%	75,0%
Inny podmiot	28,6%	41,2%	87,5%

Źródło: Szaban, Mielczarek-Żejmo, Kaźmierczak-Kałużna, 2024.

Badania sondażowe wskazują, że współpraca szkół koncentruje się głównie na sektorze publicznym i prywatnym, tzn. na podmiotach bezpośrednio powiązanych z rynkiem pracy i systemem kształcenia zawodowego. Sugeruje to postrzeganie współpracy z przedsiębiorstwami i instytucjami publicznymi jako bardziej potrzebnej z perspektywy realizacji głównych zadań przez szkoły (praktyczna nauka zawodu czy egzaminy zawodowe). Organizacje pozarządowe, poza stowarzyszeniami pracodawców, stosunkowo rzadko oferują wsparcie w tym zakresie.

W powiatowych i regionalnych dokumentach strategicznych jest z kolei mowa o trzech głównych aktorach współpracy na rzecz kształcenia zawodowego. Poza szkołami, które są wymieniane najczęściej, oraz pracodawcami kluczowymi partnerami współpracy są jednostki samorządu terytorialnego. Wskazywani przedstawiciele administracji samorządowej to przede wszystkim organy prowadzące (starostwa powiatowe), ale także jednostki im podległe oraz gminy. Według dokumentów rozwojowych obowiązujących w województwie i powiatach poza przedsiębiorcami do współpracy powinny być włączane także organizacje przedstawicielskie pracodawców i inne instytucje otoczenia biznesu. W strategiach uczestników współpracy określa się także szerzej jako instytucje rynku pracy (Plan

rozwoju szkolnictwa zawodowego, dokument strategiczny powiatu krośnieńskiego i sulęcińskiego). W analizowanych dokumentach szczególną rolę przypisano również powiatowym urządowi pracy (powiat wschowski, krośnieński, sulęciński, gorzowski). W strategiach wskazano także podmioty regionalne i krajowe, które powinny należeć do sieci współpracy na rzecz kształcenia zawodowego. W dokumencie wschowskim były to Urząd Marszałkowski Województwa Lubuskiego, Kuratorium Oświaty oraz Ministerstwo Edukacji Narodowej. Poza tym ministerstwo zostało wymienione w obu analizowanych dokumentach regionalnych i w dokumencie o zasięgu krajowym. W strategii powiatu sulęcińskiego także wskazano Kuratorium Oświaty. Dokument ten jako jedyny uznaje za pożądane włączenie we współpracę Powiatowej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej. Zaangażowanie organizacji pozarządowych uznano za zasadne niemal wyłącznie w Strategii rozwoju kapitału społecznego oraz Strategii rozwoju województwa lubuskiego. Ogólnie rzecz ujmując, podmioty, które zgodnie z dokumentami rozwojowymi powinny współpracować na rzecz środowiska lokalnego, to lokalni i ponadlokalni partnerzy społeczni, gospodarczy i instytucjonalni (np. powiat sulęciński, strzelecko-drezdenecki) (Szaban, Mielczarek-Żejmo, Kaźmierczak-Kałużna, 2024).

Listę potencjalnych partnerów współpracy poszerzają nieco wyniki analizy statutów lubuskich placówek edukacyjnych. Jest to jedno z najważniejszych źródeł informacji o kierunkach rozwoju współpracy, ponieważ w polskim systemie edukacyjnym to szkoły są odpowiedzialne za nawiązywanie i utrzymywanie współpracy z otoczeniem. Poza wskazanymi podmiotami wymienionymi powyżej do partnerów współpracy na rzecz kształcenia zawodowego zalicza się także instytucje z obszaru pomocy społecznej, w tym np. organizacje działające na rzecz osób z niepełnosprawnościami i inne, które mogą wspomagać proces rewalidacyjny wychowanków, centra wolontariatu, podmioty działające w obszarze kultury i sztuki, np. Teatr Lubuski, organizacje prowadzące działalność sportową i turystyczną (Szaban, Mielczarek-Żejmo, Kaźmierczak-Kałużna, 2024).

Ogólnie rzecz ujmując, lokalne strategie rozwoju oraz zasadnicze dokumenty szkół zakładają budowanie szerokiej sieci współpracy obejmującej partnerów społecznych, gospodarczych i instytucjonalnych działających w różnych obszarach i na różnych poziomach zarządzania.

Współpraca ta jest koncepcyjnie oparta na partnerstwie trójstronnym. Wynika to z roli systemowo przypisanej poszczególnym uczestnikom procesu kształcenia kadr: szkoły odpowiadają za realizację procesu, przedsiębiorcy reprezentują potrzeby rynku, natomiast samorządy jako organy prowadzące pełnią funkcję organizacyjną. Dokumenty strategiczne, podobnie jak deklaracje uczestników sondażu, w ograniczonym stopniu uwzględniają organizacje pozarządowe. Ich udział jest wyraźniej akcentowany w opracowaniach dotyczących kapitału społecznego i rozwoju regionalnego na wyższych szczeblach zarządzania sferą publiczną.

Szerokie podejście prezentowane w dokumentach strategicznych współgra z listą potencjalnych partnerów współpracy sugerowaną w dokumentach prawnych regulujących kształcenie zawodowe. Wymienia się tu także urzędy pracy, placówki kształcenia ustawicznego oraz centra kształcenia zawodowego, organy prowadzące, uczelnie i inne. Rekomendacje dotyczące włączenia we współpracę na rzecz kształcenia zawodowego różnorodnych partnerów można znaleźć także w wypowiedziach uczestników wywiadów (1WS_SK1; 2SD_SP; 1SD_SP; 4SD_SZK). Jeden z nich w ten sposób uzasadnia konieczność tworzenia sieci współpracy o znacznym zasięgu:

(...) współpraca jest potrzebna naprawdę na takim szerokim poziomie i jeżeli to ma tak naprawdę zafunkcjonować, jakbyśmy chcieli, (...) to jest zadanie dla dużej grupy ludzi, bo tu powinny stanąć urzędy pracy, powinny pokazywać, jakie są możliwości, jakie są potrzeby, gdzie ten uczeń jest potrzebny, to musi być doradca zawodowy, który wyłuska z tego ucznia (...) to musi być naprawdę współpraca wielu, (...) podmiotów i osób odpowiednio przygotowanych, żeby to naprawdę zafunkcjonowało tak, jak ma funkcjonować, żebyśmy tworzyli czy wypuszczali na rynek uczniów, którzy znajdą pracę i uczniów, którzy będą potrafili tej pracy poszukać. I uczniów, którzy będą potrafili odnaleźć się w tym, co chcą robić i pogodzić to z tym, co otrzymują. [3ŻAG_A2]

We wszystkich wykorzystanych tu źródłach danych za szczególnie cenne uznawane jest współdziałanie między szkołami a pracodawcami lub osobami prowadzącymi gospodarstwa rolne, których działalność jest związana z daną branżą lub zawodem. Wynika to z przekonania, że włączenie przedsiębiorców w proces kształcenia przyszłych pracowników jest koniecznym warunkiem nabywania kwalifikacji odzwierciedlających

zapotrzebowanie rynkowe (4GW_A2; 3ŚW SP; 1GWmiasto IN cz1). Zapewnia kontakt uczniów i młodocianych pracowników z realnymi warunkami pracy nie tylko w wymiarze technicznym czy technologicznym, ale także w kontekście nabywania tzw. kompetencji miękkich, takich jak praca w zespole, komunikacja i rozwiązywanie konfliktów, zarządzanie czasem i terminowość wykonywania zadań. Znaczenie współpracy szkół i przedsiębiorców przejawia się także w szansie na pozostanie absolwentów na lokalnym rynku pracy (2ŻAG_A1; 3ŻAR_A1; 2ŻAR_SK2; 1GWmiasto IN cz1). Według uczestników wywiadów zrealizowanych z przedstawicielami szkół, organów prowadzących i urzędów pracy, korzyścią płynącą ze współpracy, a doświadczaną przez uczniów, jest płynne przechodzenie ze szkoły do miejsca zatrudnienia. Natomiast dla pracodawców jest to dostęp do przyszłych pracowników wyposażonych w umiejętności odpowiadające ich potrzebom kadrowym. Potrzebę tę dostrzegają przedstawiciele szkół.

Najważniejsze to jest zatrudnienie (...) naszych uczniów (...), po to ich uczymy, po to tutaj w tych naszych regionalnych firmach odbywają (...) staże, praktyki, żeby później znaleźć tutaj zatrudnienie.” [2ŻAG_A1]

[Efektem współpracy w tych obszarach powinno być to, że] absolwent szkoły zawodowej albo już bezpośrednio po albo za chwilę po studiach, wejdzie na rynek pracy, znajdzie zatrudnienie (...). Czyli po to on jest w tej szkole, żeby za chwilę podjąć pracę. Więc jeżeli mamy na myśli kształcenie w oderwaniu od rynku pracy i od pracodawców, to ono nie ma sensu. (...) To powinno iść całościowo. [1WOJ_IN1]

W badaniach dotyczących współpracy zrealizowanych w województwie lubuskim w 2024 r. przyjęto perspektywę analizy sieci społecznych (Social Network Analysis), co pozwoliło na ustalenie zarówno uczestników współpracy, jak i charakteru relacji między nimi. Podejście to pozwala przedstawić proces kształcenia zawodowego jako sieć powiązań angażującą szkoły i innych aktorów sektora publicznego, społecznego i gospodarczego.

Wyniki badań potwierdzają, że zbiór partnerów współpracy jest szerszy niż zestawienie wskazane przez ustawę. W otoczeniu szkół, oprócz przedsiębiorców i samorządów, znajdują się także uczelnie, instytucje otoczenia biznesu, organizacje pozarządowe, służba zdrowia, osoby

prywatne, instytucje pomocowe oraz instytucje szkoleniowe. W ten sposób kształcenie zawodowe rozwija się w kierunku wielosektorowej struktury współdziałania, w której znaczenie mają zarówno relacje formalne, jak i nieformalne, inicjowane oddolnie.

W dokumentach strategicznych jednostek samorządu terytorialnego województwa lubuskiego współpracę na rzecz kształcenia zawodowego także postrzega się w sposób szeroki, obejmujący partnerów lokalnych, regionalnych i krajowych. Oprócz szkół i pracodawców do partnerów współpracy zalicza się jednostki samorządu terytorialnego oraz podległe im instytucje. Część strategii podkreśla również udział powiatowych urzędów pracy, podmiotów oferujących wsparcie pedagogiczne (np. Powiatowe Poradnie Psychologiczno-Pedagogiczne, PPPP), uczelni czy organizacji pozarządowych. Istotne są także instytucje pomocowe i kulturowe, które mimo braku bezpośrednich powiązań z gospodarką mogą wspierać kompetencje społeczne uczniów, ważne w kontekście poszukiwania miejsca pracy na rynku.

Znaczenie współpracy szkół i przedsiębiorców ma bezpośredni wymiar społeczno-gospodarczy. Uczestnicy badań podkreślali, że partnerstwa te sprzyjają zatrzymaniu absolwentów na lokalnym rynku pracy oraz ułatwiają płynne przejście z edukacji do zatrudnienia. Zysk stron jest obustronny: uczniowie zdobywają realne umiejętności zawodowe i kompetencje miękkie, a pracodawcy pozyskują pracowników lepiej odpowiadających ich potrzebom kadrowym.

Poza przedsiębiorcami wśród podmiotów odgrywających szczególną rolę we współpracy na rzecz kształcenia zawodowego wymienia się przede wszystkim centra kształcenia zawodowego i ustawicznego. Instytucje te integrują środowisko edukacyjne i gospodarcze, oferując szkolenia dla młodocianych pracowników oraz osób dorosłych i dbając o minimalizowanie różnic w jakości kształcenia zawodowego w regionie.

Innym ważnym podmiotem są powiatowe urzędy pracy, które dzięki swojej pozycji na rynku pracy oraz dostępowi do danych o zapotrzebowaniu kadrowym rozwijają współdziałanie środowiska. W niektórych powiatach inicjują wspólne projekty i działania, skupiając wokół siebie szkoły, przedsiębiorców, organizacje społeczne oraz podmioty ekonomii społecznej.

Kolejną kategorię partnerów współpracy w obszarze kształcenia zawodowego stanowią organizacje branżowe i zrzeszenia przedsiębiorców. Ich potencjał i obszar aktywności sprzyjają zaangażowaniu w zakresie formułowania treści programowych, przekazywania wiedzy o technologiach branżowych i potrzebach oraz nowoczesnych rozwiązaniach dotyczących przygotowania zawodowego.

Formy współpracy na rzecz kształcenia zawodowego można podzielić na stałe i incydentalne. Współpraca stała opiera się na długofalowych działaniach, często o charakterze projektowym lub kontraktowym, umożliwiającym budowanie trwałych więzi oraz wspólne osiąganie celów strategicznych. Współpraca incydentalna ma z kolei charakter okazjonalny, polega na reagowaniu na bieżące potrzeby i nie wymaga stałej struktury organizacyjnej. W lubuskim systemie kształcenia zawodowego obie formy występują jednocześnie. Szkoły uczestniczące w badaniach prowadzą partnerstwa z długą tradycją współpracy i podejmują inicjatywy krótkotrwałe. Efektem jest elastyczność działania, która pozwala dopasować się do zmiennej sytuacji społeczno-ekonomicznej.

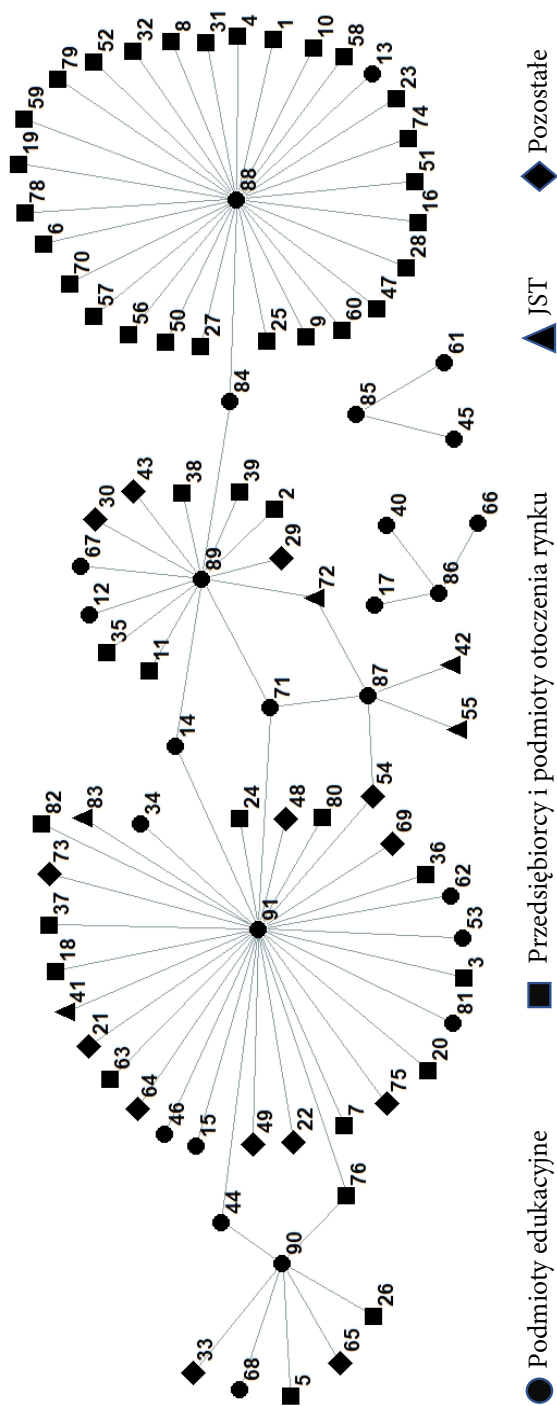
2. Lokalne powiązania między partnerami

Dane zaprezentowane powyżej skłaniają do formułowania wniosków o zróżnicowaniu partnerów współpracy międzysektorowej w województwie lubuskim, przy jednoczesnej dominacji relacji między głównymi aktorami procesu kształcenia: szkołami, przedsiębiorcami i jednostkami samorządu terytorialnego. Na strukturę sieci współpracy składa się nie tylko zbiór podmiotów, ale także układ relacji między jej uczestnikami. Dane pochodzące z przywoływanych badań sondażowych pozwalają na przedstawienie sieci współpracy w wybranych jednostkach administracyjnych. W badaniu respondenci zostali poproszeni o wskazanie nazw podmiotów, z którymi współpracują w ramach prowadzonej działalności. Dla właściwej interpretacji wyników ważne są następujące informacje dotyczące realizacji badań. Po pierwsze, (z powodu odmów) w badaniu udział wzięła część podmiotów realizujących kształcenie zawodowe w województwie lubuskim, a respondenci wskazali jedynie część podmiotów

współpracy reprezentowanych przez ich placówki. Z tego względu poniższa analiza odnosi się do przykładowych sieci współpracy – wybranego powiatu grodzkiego i ziemskiego. Jednostki te zostały wybrane z uwagi na reprezentowanie odmiennych układów lokalnych oraz rzetelność dostępnych danych. Po drugie, ponieważ niektórzy uczestnicy badania w odpowiedzi na pytania otwarte wskazali tylko część partnerów, można przypuszczać, że zgromadzone dane odnoszą się przede wszystkim do podmiotów uznanych przez nich za kluczowych.

Prezentowane sieci współpracy mają wyraźną strukturę. Wyróżniające się w nich części przyjmują kształt gwiazdy (graf 1, graf 2). Oznacza to, że aktorzy współpracy skupieni są wokół węzłów centralnych. Węzły centralne to uczestnicy badań, a uzyskany wynik jest efektem przyjętej metodologii. Ramiona gwiazd odzwierciedlają występowanie powiązań pomiędzy placówkami kształcenia zawodowego a przedstawicielami różnych sektorów. Wśród wskazanych partnerów współpracy dominują pracodawcy. Przedstawiciele jednostek centralnych, wokół których nie występują przedsiębiorcy lub ich przedstawiciele, w badaniu na ogół nie wskazywali nazw partnerów-pracodawców, z którymi współpracują, a jedynie ogólną informację o licznych tego rodzaju podmiotach. Uwagę zwraca fakt, że w powiecie grodzkim organ prowadzący został wskazany jako partner współpracy przez część uczestników badań, podczas gdy w powiecie ziemskim nie był wymieniany przez żadnego z respondentów. Zjawisko to może świadczyć o odmiennym postrzeganiu relacji z urzędem miejskim lub starostwem powiatowym – nie jako współpracy z podmiotem zewnętrznym, lecz jako relacji o charakterze wewnętrznym, wynikającej z podporządkowania instytucjonalnego, zależności organizacyjnej lub formalnego nadzoru. Podobny wniosek można wysnuć w odniesieniu do Kuratorium Oświaty.

Obie sieci przedstawione na grafach są względnie spójne, to znaczy, że wszystkie (graf 2) lub niemal wszystkie (graf 1) węzły są włączone w ich obręb. W powiecie grodzkim dwa podmioty edukacyjne uczestniczące w badaniu, które podały niewielką liczbę (2–3) nazw partnerów współpracy, pozostają poza granicami sieci. Spójność sieci możliwa jest dzięki węzłom-pomostom znajdującym się między ich wyodrębnionymi częściami (gwiazdami). W powiecie grodzkim rolę pomostów najczęściej odgrywają podmioty zajmujące się działalnością edukacyjną (np. węzły



Graf 1. Przykład sieci współpracy na rzecz kształcenia zawodowego w powiecie grodzkim

Źródło: Opracowanie własne.

44, 71, 84, 87; graf 1). W powiecie ziemskim powiązań tego rodzaju jest znacznie więcej i są one możliwe przede wszystkim dzięki relacjom szkół z przedsiębiorcami (przykłady pomostów to węzły 102, 108, 115, 119; graf 2). Względna spójność sieci sprzyja rozprzestrzenianiu się w niej takich przepływów (dóbr, głównie niematerialnych), jak wiedza czy informacja. Dzięki występowaniu liczniejszych pomostów sieć ta wydaje się stabilniejsza. Oznacza to, że w przypadku zerwania powiązań z jednym lub kilkoma węzłami możliwe jest utrzymanie przepływów na stosunkowo wysokim poziomie. Dodatkowo zróżnicowanie węzłów-pomostów w sieci współpracy powiatu ziemskiego, potencjalnie, sprzyja różnorodności przepływów, a w konsekwencji lepszemu zaspokajaniu potrzeb poszczególnych uczestników procesu kształcenia zawodowego.

Warto także zwrócić uwagę na brak jednego ośrodka, który łączyłby wszystkich lub znaczną część uczestników badań. Deficyt ten sugeruje brak lidera współpracy koordynującego relacje między różnymi podmiotami. Warto jednak podkreślić występowanie w obu sieciach (nie-licznych) tych samych aktorów. Należą do nich WUP (76), Uniwersytet Zielonogórski (71), Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli (44), Kuratorium Oświaty w Gorzowie Wielkopolskim (34). Choć wskazywane przez nie-licznych uczestników badania, podmioty te prezentują potencjał sprzyjający koordynacji współpracy na rzecz kształcenia zawodowego.

Analiza sieciowa pozwala na sformułowanie wniosków dotyczących koordynacji sieci współpracy w obszarze kształcenia zawodowego w województwie lubuskim. Wybrane przykłady sieci współpracy, dzięki występowaniu pomostów, mają postać zdecentralizowanych gwiazd. Może to wskazywać na orientację współpracy na pojedynczych aktorów. Taka struktura sprzyja realizacji konkretnych działań (np. organizacji praktycznej nauki zawodu), ale ogranicza powstawanie gęstej sieci współpracy międzysektorowej, która zwiększa odporność systemu. W prezentowanej sieci występują węzły pełniące funkcję brokerów informacji, które podtrzymują przepływy. Sieć powiatu ziemskiego wydaje się bardziej odporna na dezintegrację (np. na zerwanie przepływów), ponieważ liczba pomostów jest tam większa. Brak centralnego lidera przedstawionych lokalnych sieci współpracy ma zalety i wady. Z jednej strony zwiększa autonomię poszczególnych aktorów (pluralizm), z drugiej może prowadzić do defragmentacji lub powielania działań przez uczestników procesu

kształcenia zawodowego. Umiarkowana centralizacja współpracy ułatwiłaby koordynację sieci. Potencjalnymi kandydatami na koordynatorów są samorządy lokalne. Jednak są one wskazywane jako partnerzy współpracy stosunkowo rzadko. Sugeruje to, że ich relacje ze szkołami są postrzegane raczej jako administracyjne niż partnerskie oraz wewnętrzne. Niektóre instytucje regionalne (uczelnia, ośrodek doskonalenia nauczycieli, WUP) zostały zaliczone do obu struktur. Aktorzy ci mogą potencjalnie pełnić funkcję węzłów łączących lokalne sieci współpracy, zwiększając odporność całego systemu na poziomie regionalnym.

Podsumowując, współpraca jest ważną częścią procesu kształcenia zawodowego, który można postrzegać jako system wymiany dóbr materialnych i niematerialnych, sprzyjający osiągnięciu celów działających w nim podmiotów. Sieć współpracy tworzą szkoły, przedsiębiorcy, administracja samorządowa, instytucje rynku pracy, instytucje naukowe, organizacje społeczne, podmioty kultury i inne instytucje wspierające przygotowanie kadr na lubuski rynek pracy. Formy współpracy mają zarówno charakter zinstytucjonalizowany, jak i okazjonalny, co umożliwia elastyczne dostosowanie działań do potrzeb i możliwości poszczególnych podmiotów. Różnorodność partnerów i należących do nich organizacji o funkcjach brokerskich wskazuje, że współpraca jest ważnym czynnikiem jakości kształcenia zawodowego w regionie.

Rozdział IV

Międzysektorowa wymiana

Znaczenie sieci współpracy dla odporności na dynamiczne zmiany warunków działania wynika zarówno z wkładu wnoszonego przez poszczególnych aktorów, jak i z przepływów zachodzących między nimi. Adaptacji sprzyja komplementarność dóbr przekazywanych między węzłami sieci oraz dostęp do zasobów pozostających w dyspozycji partnerów współpracy, wykraczający poza indywidualne możliwości poszczególnych podmiotów. Zaangażowanie partnerów współpracy w dążeniu do osiągnięcia celów sieci przejawia się w realizacji przypisanych im zadań. W toku podejmowanych działań uruchamiane są odpowiednie zasoby oraz zachodzi wymiana między uczestnikami współdziałania.

Zakres zadań uczestników współpracy na rzecz kształcenia zawodowego w województwie lubuskim zależy od ich struktury, formalnych podstaw działania oraz zasobów, którymi dysponują. Zadania partnerów są regulowane przepisami prawa, ale także wypracowywane oddolnie w odpowiedzi na napotymane problemy. Z tego powodu zestawienie partnerów współpracy i ich zadań różni się w poszczególnych częściach regionu. Na ogół jednak centralną pozycję zajmują szkoły prowadzące kształcenie zawodowe, natomiast pozostałe instytucje pełnią w sieci funkcje uzupełniające, wspierające, koordynujące i inne. W tym ujęciu zadaniem przedsiębiorców jest kształtowanie praktycznych umiejętności przyszłych pracowników w zakresie zgodnym z reprezentowaną przez nich branżą. Przedstawione poniżej zestawienie partnerów współpracy i ich zadań obejmuje zakres zdiagnozowany w regionie jako całość (Szaban, Mielczarek-Żejmo, Kaźmierczak-Kałużna, 2024).

1. Zadania partnerów współpracy w przygotowaniu kadr na rynek pracy

Prawo oświatowe przewiduje, że współpraca szkół z pracodawcami powinna polegać na:

- tworzeniu klas patronackich;
- przygotowaniu propozycji programu nauczania zawodu;
- realizacji kształcenia zawodowego, w tym praktycznej nauki zawodu;
- wyposażeniu warsztatów lub pracowni szkolnych;
- organizacji egzaminu zawodowego;
- doskonaleniu nauczycieli kształcenia zawodowego, w tym organizowaniu szkoleń branżowych;
- realizacji doradztwa zawodowego i promocji kształcenia zawodowego*.

Na podstawie licznych analizowanych dokumentów ustalono zbieżną z powyższą listę najważniejszych obszarów współpracy. Na podstawie rozmów z przedstawicielami różnych organizacji zaangażowanych w tworzenie warunków i realizację kształcenia zawodowego w badanym regionie ustalono szczegółowo, jakie przedsięwzięcia mieszczą się w wyżej określonych ramach. Zestawienie to jest zróżnicowane przestrzennie, zależy od potrzeb i uwarunkowań panujących w poszczególnych ośrodkach. Jednak pewne zasady dotyczące poszczególnych obszarów powtarzają się w wypowiedziach uczestników badań, co wskazuje na ich wagę. Jest to przede wszystkim praktyczna nauka zawodu, ale także formułowanie programów nauczania, pozaszkolne formy zajęć, wyposażenie szkolnych warsztatów i pracowni oraz organizacja doradztwa zawodowego i promocja. Wymienione zestawienie obszarów współpracy, kluczowych z perspektywy uczestników wywiadów, wyznacza strukturę niniejszej części pracy.

Podstawowa rola szkół polega na organizacji i realizacji kształcenia zawodowego zgodnie z podstawą programową. W ramach współpracy

* Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz. U. 2017, poz. 59 z późn. zm.

z partnerami sektora prywatnego i publicznego, ale także pozarządowego szkoły odpowiadają przede wszystkim za:

- organizację praktycznej nauki zawodu (PNZ) oraz praktyk zawodowych,
- podpisywanie umów z pracodawcami (w technikach) i nadzór nad realizacją praktyk,
- rozwiązywanie problemów wynikających ze współpracy uczniów z pracodawcami, mimo braku ustawowych kompetencji w tym zakresie,
- inicjowanie zajęć w formach pozaszkolnych wycieczek dydaktycznych, zajęć w zakładach pracy, warsztatów i targów,
- przygotowywanie programów nauczania oraz uruchamianie nowych kierunków kształcenia,
- utrzymywanie stałych kontaktów z przedsiębiorcami, instytucjami rynku pracy i organami prowadzącymi.

Szczególnie ważnym zadaniem szkół jest koordynacja i nadzorowanie praktycznej nauki zawodu. Zadania w tym obszarze wykonują przede wszystkim kierownicy praktyk. W niektórych szkołach angażują się także w dopasowywanie profilu ucznia do oczekiwań przedsiębiorcy, co ilustruje przykład szkoły z Gorzowa Wielkopolskiego, w której kierownik rekomenduje najlepszych kandydatów na praktykantów (przykład ten został szerzej opisany w dalszej części rozdziału).

Głównymi partnerami szkół w obszarze kształcenia zawodowego są przedsiębiorcy. Ich znaczenie wynika z realizacji takich zadań, jak:

- prowadzenie praktycznej nauki zawodu i praktyk zawodowych,
- zapewnianie uczniom kontaktu z realnym środowiskiem pracy, wyposażeniem i technologiami,
- wskazywanie deficytów kompetencyjnych widocznych na rynku pracy,
- przyjmowanie uczniów na wycieczki dydaktyczne i zajęcia praktyczne,
- udział (dobrowolny) w projektach edukacyjnych i szkoleniowych.

Z przeprowadzonych badań wynika, że pracodawcy stosunkowo rzadko biorą udział w tworzeniu programów nauczania. W przekonaniu przedstawicieli szkół bariery zaangażowania przedsiębiorców wynikają z ograniczonych zasobów kadrowych oraz (uzasadnionej) koncentracji

na działalności gospodarczej. Taki rodzaj współpracy jest postrzegany jako kosztowny czasowo i organizacyjnie, mimo że przedsiębiorcy wskazują na braki w podstawie programowej kierunków zawodowych. Z perspektywy pracodawców brak zaangażowania w procesy związane z powstawaniem nowych kierunków wynika z relatywnie niskiej aktywności informacyjnej i promocyjnej szkół.

Istotną rolę w kształceniu zawodowym w województwie lubuskim pełnią również organizacje branżowe i cechy, które pośredniczą w zawieraniu umów, wyjaśniają rodzicom i uczniom konsekwencje zatrudniania młodocianych na podstawie kodeksu pracy, a w razie potrzeby poszukują nowych miejsc praktyk, jak pokazuje przykład cechu w Nowej Soli.

Organy prowadzące i administracja samorządowa, w ocenie uczestników badań, w systemie edukacji zawodowej odpowiadają przede wszystkim za:

- finansowanie infrastruktury i wyposażenia dydaktycznego,
- zatwierdzanie nowych kierunków kształcenia,
- tworzenie lokalnych strategii edukacyjno-gospodarczych (choć sporadycznie),
- inicjowanie projektów modernizacyjnych i partnerskich.

Projekty są najczęściej realizowane ze środków zewnętrznych, a samorządy pełnią w nich funkcje organizacyjne, administracyjne i sprawozdawcze. Jednocześnie przedstawiciele powiatów wskazują na rosnącą centralizację i ograniczenie ich wpływu na kluczowe decyzje, co wzbudza obawy dotyczące efektywności nowych rozwiązań, w tym sposobu zarządzania projektami.

Powiatowe i Wojewódzki Urząd Pracy pełnią funkcję pośredników między środowiskiem edukacji a rynkiem pracy. Do ich zadań należy przede wszystkim:

- dostarczanie szkołom informacji o aktualnym zapotrzebowaniu rynku pracy,
- udział w uruchamianiu nowych kierunków poprzez obsługę Rad Rynku Pracy,
- prowadzenie doradztwa zawodowego dla uczniów w szkołach i w urzędach,
- organizacja wydarzeń integrujących partnerów lokalnych,
- inicjowanie sieci współpracy doradców zawodowych.

W niektórych powiatach powiatowe urzędy pracy działają jako inicjatorzy i koordynatorzy współpracy, łącząc szkoły, przedsiębiorców oraz podmioty ekonomii społecznej. Szczególne miejsce PUP w sieci współpracy wynika z dostępu do danych o rynku pracy oraz kompetencji diagnostycznych, które mogą wspierać strategiczne decyzje edukacyjne.

Działalność instytucji szkoleniowych i otoczenia biznesu lokuje się nierzadko w obszarze kształcenia przez całe życie. Obejmuje:

- prowadzenie kursów i szkoleń uzupełniających kwalifikacje absolwentów, niekiedy także młodocianych pracowników,
- uczestnictwo w projektach partnerskich finansowanych ze środków zewnętrznych,
- wspieranie szkół w modernizacji kształcenia poprzez wprowadzanie innowacyjnych metod dydaktycznych.

Zadania podmiotów trzeciego sektora i środowisk społecznych oraz kulturalnych lokują się w obszarze edukacji formalnej, ale także kształcenia przez całe życie. Obejmują:

- uzupełnianie edukacji zawodowej o rozwój kompetencji miękkich,
- prowadzenie działań wspierających uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi,
- organizację wolontariatu jako formy zdobywania doświadczenia zawodowego,
- udział w edukacyjnych projektach społecznych i międzysektorowych.

Analiza zadań realizowanych przez podmioty uczestniczące we współpracy na rzecz kształcenia zawodowego w województwie lubuskim wskazuje na jej zróżnicowany, ale komplementarny przebieg. Szkoły odpowiadają za dydaktykę i koordynację praktycznej nauki zawodu, pracodawcy za praktyczne przygotowanie uczniów, samorządy za finansowanie infrastruktury, urzędy pracy za informacje i doradztwo, a instytucje społeczne i szkoleniowe za rozwój kompetencji dodatkowych. Mimo wyzwań organizacyjnych, współpraca ta staje się coraz bardziej niezbędna, ponieważ wielopodmiotowość sprzyja dopasowaniu edukacji do potrzeb lokalnego rynku pracy. Przedstawiciele poszczególnych sektorów życia społecznego i gospodarczego potencjalnie mogą wymieniać

się wsparciem w zakresie swoich kompetencji i zasobów. Jest to możliwe m.in. dzięki elastyczności form współpracy i pozwala na reagowanie na lokalne potrzeby rynku.

2. Przebieg wymiany w kluczowych obszarach

Podmioty uczestniczące w złożonym procesie kształcenia zawodowego wnoszą do współpracy zróżnicowany zakres zadań, zasobów oraz odpowiedzialności. Do szczególnie istotnych obszarów tej współpracy należą: organizacja praktycznej nauki zawodu, współtworzenie programów nauczania, realizacja działań w zakresie doradztwa zawodowego, a także współfinansowanie wyposażenia pracowni i warsztatów w nowoczesne urządzenia oraz narzędzia dydaktyczne. Dane zgromadzone w toku badań umożliwiają przeprowadzenie głębszej analizy przebiegu praktycznej nauki zawodu, powstawania programów nauczania, przebiegu doradztwa zawodowego, wkładu przedsiębiorców w wyposażenie sal dydaktycznych i warsztatów.

Praktyczna nauka zawodu

Praktyczna nauka zawodu jest uznawana za najważniejszy obszar współpracy szkół i przedsiębiorców przez przedstawicieli wszystkich środowisk związanych z procesem przygotowywania kadr na rynek pracy, uczestniczących w badaniach. W badaniu sondażowym, kierowanym do przedstawicieli szkół, 91,3% respondentów reprezentujących szkoły branżowe i technika (Tabele 3 i 4) zadeklarowało, że praktyki i staże są realizowane we współpracy z przedsiębiorcami.

Praktyki zawodowe są także jedną z najczęściej wskazywanych przez przedsiębiorców form współpracy ze szkołami (79,1%; Wykres 1). Respondenci reprezentujący firmy częściej deklarowali jedynie organizowanie staży uczniowskich i studenckich we współpracy ze szkołami (81,3%). Pozostałe formy współpracy były wskazywane znacznie rzadziej (np. klasy patronackie 14,3%; wspólne projekty edukacyjne 13,2%; wsparcie eksperckie 11,0%).

Tabela 3. Obszar współpracy szkół branżowych z partnerami

Partnerzy współpracy	Dydaktyka	Staże i praktyki zawodowe	Wykorzystanie infrastruktury	Kierunki patronackie	Wsparcie finansowe	Projekty i granty	Wsparcie eksperckie	Promocja kierunków
Szkoły	33,3	17,4	38,5	20,0	16,7	15,4	7,7	50,0
Uczelnie	23,8	13,0	23,1	30,0		30,8	23,1	22,2
Institucje systemu oświaty	61,9	8,7	7,7	10,0	8,3	30,8	53,8	16,7
Przedsiębiorcy	19,0	91,3	38,5	100,0	41,7	30,8	23,1	55,6
Samorząd	19,0	17,4	61,5	10,0	91,7	76,9	15,4	33,3
NGO	4,8	4,3	7,7		8,3	30,8	15,4	22,2
Urząd Pracy	9,5	21,7	7,7		8,3	38,5		50,0
Institucje pomocowe	9,5					15,4	30,8	16,7
Institucje otoczenia biznesu	38,1	47,8	15,4	20,0	8,3	30,8	38,5	44,4
Podmioty systemu ochrony zdrowia	9,5	4,3				7,7	23,1	11,1
Osoby prywatne	19,0	26,1			25,0	7,7	23,1	38,9
Institucje szkoleniowe	47,6	4,3	15,4			23,1	15,4	11,1
Inny podmiot	9,5	4,3	15,4		8,3	7,7	7,7	38,9

Źródło: Szaban, Mielczarek-Żejmo, Kaźmierczak-Kałużna, 2024.

Tabela 4. Obszary współpracy techników z partnerami (%)

Partnerzy współpracy	Dydaktyka	Staze i praktyki zawodowe	Wykorzystanie infrastruktury	Kierunki patronackie	Wsparcie finansowe	Projekty i granty	Wsparcie eksperckie	Promocja kierunków
Przedsiębiorcy	19,0	91,3	38,5	100,0	41,7	30,8	23,1	55,6
Szkoły	33,3	17,4	38,5	20,0	16,7	15,4	7,7	50,0
Uczelnie	23,8	13,0	23,1	30,0		30,8	23,1	22,2
instytucje systemu oświaty	61,9	8,7	7,7	10,0	8,3	30,8	53,8	16,7
Samorząd	19,0	17,4	61,5	10,0	91,7	76,9	15,4	33,3
NGO	4,8	4,3	7,7		8,3	30,8	15,4	22,2
Urząd Pracy	9,5	21,7	7,7		8,3	38,5		50,0
instytucje pomocowe	9,5					15,4	30,8	16,7
instytucje otoczenia biznesu	38,1	47,8	15,4	20,0	8,3	30,8	38,5	44,4
podmioty systemu ochrony zdrowia	9,5	4,3				7,7	23,1	11,1
osoby prywatne	19,0	26,1			25,0	7,7	23,1	38,9
instytucje szkoleniowe	47,6	4,3	15,4			23,1	15,4	11,1
inny podmiot	9,5	4,3	15,4		8,3	7,7	7,7	38,9
Inny podmiot	9,5	4,3	15,4		8,3	7,7	7,7	38,9

Źródło: Szaban, Mielczarek-Żemo, Kaźmierczak-Kaluźna, 2024.



Wykres 1. Formy współpracy pracodawców ze szkołami (%)

Źródło: opracowanie własne na podstawie Szaban, Nyćkowiak, Zwarycz, Zieliński 2025.

Znaczenie praktycznej nauki zawodu zostało docenione także przez uczestników wywiadów z przedstawicielami szkół, jednostek samorządu terytorialnego i powiatowych urzędów pracy (2ŻAR_SK2; 1MIE_A1; 2MIE_SK1, 3MIE_SK2; 1ZIEL_A1; 5WOJ_IN5; 1WS_SK1) oraz przedsiębiorców. Jeden z przedstawicieli sektora publicznego przedstawia wagę współpracy szkół i przedsiębiorców w obszarze praktycznej nauki zawodu w następujący sposób:

Myszę, że tutaj praktyczna nauka zawodu jest szczególnie ważna. (...) Bo to jest ten obszar, w którym tak naprawdę uczniowie uczą się tego swojego zawodu. My realizujemy tutaj naukę zawodu tak naprawdę w dużej mierze w tej części ogólnej, jeżeli rozchodzi się o szkoły branżowe. (...) zdecydowana większość uczniów szkoły branżowej właśnie wychodzi z praktyką na zewnątrz. Tam przede wszystkim zdobywają tą całą wiedzę teoretyczną, praktyczną, którą wykorzystają później w pracy. [2MIE_SK1]

Poniżej znajdują się wypowiedzi przedsiębiorców, w których wyjaśniają oni, jakie korzyści przynosi im przyjmowanie uczniów na praktyczną naukę zawodu.

Ja dostrzegam same zalety, bo nawet jeśli tutaj dany praktykant nie odnajduje się w tej rzeczywistości, to my też poszerzamy jakieś swoje horyzonty,

to po pierwsze. No a po drugie dany praktykant jest w stanie stwierdzić, że to nie jest jego bajka, no i więcej, że tak powiem uda nam się przeszkolić tych kandydatów. Wierzę w to, że jesteśmy w stanie dołożyć tą swoją cegiełkę do tego, żeby jak najbardziej wartościowego potem kandydata wydać na rynek pracy. [IDI_MD_P_8_DP_GW]

Na razie mieliśmy do czynienia z pracownikami, przed którymi jeszcze jest dwa czy trzy lata nauki, ale mogę z czystym sumieniem powiedzieć, że wśród tych osób, które były nie ukrywam, że mamy na oku jedną czy dwie nawet osoby z którymi na pewno bylibyśmy w stanie wystartować, tak? O ile się nastawienie nie zmieni, tych osób nie zmienia zdania co do chęci dalszej pracy w tym zawodzie, to tak jak najbardziej jesteśmy w stanie po prostu z nimi spróbować. [IDI_AB_P_5_DP_GW]

Więc nasza firma jak najbardziej praktykuje rozpoczynanie kontaktu z kandydatami czy przyszłymi pracownikami na etapie uczenia się. W naszej firmie odbywają praktyki, staże zarówno uczniowie szkół średnich jak i studenci i mamy bardzo dobre doświadczenie. Nie prowadzimy jakiegś konkretnej statystyki, ale najczęściej osoby, które same zgłaszają się do nas do pracy są to osoby, które już miały z nami kontakt na etapie uczenia się, na etapie szkoły. Wracają stażyści, wracają praktykanci do nas do firmy. [IDI_JZ_P_2_SP_NS]

Zasady realizacji praktycznej nauki zawodu są określone zapisami odpowiednich ustaw i rozporządzeń. Jednak w pewnych sytuacjach, na ogół problematycznych, partnerzy współpracy wypracowują własne reguły radzenia sobie z nimi. Dotyczy to przede wszystkim poszukiwania miejsca praktycznej nauki zawodu oraz reagowania na ewentualne konflikty.

Młodociani pracownicy są zobowiązani samodzielnie poszukiwać miejsca praktycznej nauki zawodu, jeśli nie odbywa się ona w warsztatach szkolnych, a odpowiednią umowę podpisują w ich imieniu rodzice (np. 1WS_SK1; 2SL_SZK; 4SD_SZK). Od tego momentu relacje między młodocianym pracownikiem a jego pracodawcą reguluje Kodeks pracy. W wielu częściach województwa w sytuacji trudności ze znalezieniem odpowiedniego przedsiębiorcy kierownicy kształcenia praktycznego uruchamiają działania zmierzające do rozwiązania problemu, bazując na sieci szkolnych powiązań oraz relacjach osobistych lub zaufaniu powstałym w trakcie współpracy. Nieco inaczej przedstawia się organizacja praktyki. Uczniowie techników są zachęceni do samodzielnego

poszukiwania odpowiedniego miejsca, a umowę z pracodawcami podpisują przedstawiciele szkoły.

Za realizację dydaktycznej i organizacyjno-kontrolnej strony praktycznej nauki zawodu odpowiadają kierownicy kształcenia praktycznego (3GW_A1; 3MIE_SK2; 3ŻAR_A1). Do ich obowiązków należy także reagowanie na trudności pojawiające się w trakcie procesu kształcenia. Jedną z ważniejszych sytuacji kryzysowych jest brak miejsca na praktyczną naukę zawodu. W określonych okolicznościach kierownicy pomagają w nawiązaniu relacji między kandydatem/uczniem a odpowiednim pracodawcą. Najczęściej korzystają z posiadanej bazy pracodawców, z którymi stale współpracują (4SD_SZK; 1WS_SK1; 2ŚW Sz).

W szczególnych przypadkach pośrednictwo szkoły polega na przekazywaniu informacji o zapotrzebowaniu na udział w praktykach od pracodawców do uczniów. Niektórzy przedsiębiorcy zgłaszają się do kierowników kształcenia praktycznego z prośbą o polecenie ich uczniom. Potrzeby i wymagania przedsiębiorców przyjmują różną postać, np. dotyczą uczniów o wysokich osiągnięciach lub wszystkich chętnych. Ma to miejsce szczególnie wtedy, gdy pracodawcy widzą w praktykantach potencjalnych kandydatów na pracowników (1GW SZK; 2SL SZK). Jeden z przykładów pochodzi z Gorzowa Wielkopolskiego.

Ja mam czasami takie sytuacje, że mi dzwoni pani z biura rachunkowego, pani M., pani mi da jakąś praktykantkę (...) Ale wie Pani, jaką? No wiem, wiem, tak? (...) Jak znam tych uczniów, ja mam tą przyjemność, że uczę też w technikum ekonomicznym, więc tych uczniów znam, więc wiem, kogo mogę też. Wysyłam tego, kto jest bardziej rezolutny, się nadaje do biura rachunkowego i oni zazwyczaj są zadowoleni i dzwonią. O, jak fajnie! [1GW SZK]

W niektórych częściach województwa lubuskiego w poszukiwaniu miejsca praktycznej nauki zawodu pośredniczą także organizacje inne niż szkoły. Są to między innymi Ochotnicze Hufce Pracy i cechy (4SD_SZK). Przykładem jest działalność jednego z nowosolskich cechów (2NS IN). Do jego zadań należy sporządzanie umów oraz wyjaśnianie uczniom (i rodzicom) ich konsekwencji, szczególnie tego, co oznacza, że relacja między młodocianym pracownikiem a pracodawcą jest uregulowana przez Kodeks pracy (np. urlop zamiast wakacji, brak dni wolnych

od pracy wynikających z organizacji roku szkolnego, itd.). Jest to ważna kwestia, często niezrozumiała dla uczniów i rodziców, mimo że według uczestników wywiadów podobnych wyjaśnień dostarczają szkoły (2NS IN).

Całe sporządzenie umowy odbywa się zawsze u nas. Mamy spotkanie rodzic, uczeń, mistrz szkolący. Wyjaśnienie wszystkich warunków, na jakiej podstawie uczeń idzie do nauki. Bo ten dzieciak się zderza. On jest nadal w podstawówce i myśli, że ma pełne wakacje. To tu możemy o tym zapomnieć. On już nie ma wakacji. On już ma urlop wypoczynkowy. I może wykorzystać tylko tyle urlopu, ile ma. Ile mu ustawa daje. (...) To po prostu ciężko dzieciakom to wytłumaczyć. I tutaj mamy współpracę ze szkołą. Szkoła im zawsze też to tłumaczy, że w ten sposób to działa i w ten sposób musimy działać. Teraz np. firma nam się zamyka, bo nie podołała jedna. No i walczę od miesiąca, żeby piątkę uczniów gdzieś umieścić. (...) W tym zawodzie, w tym samym zawodzie muszę, bo to są trzeci i drugoklasiści. [2NS IN]

Dodatkowym zadaniem kierowników kształcenia praktycznego jest wspieranie relacji między młodocianym pracownikiem a jego pracodawcą. Mimo że Kodeks pracy nie nadaje kierownikom żadnych kompetencji w tym zakresie, ich zaangażowanie wynika z zasad przyjętych przez szkoły w odpowiedzi na oczekiwania przedsiębiorców i rodziców. Kwestie sporne lub konfliktowe między pracodawcą a młodocianym są najczęściej rozwiązywane przy udziale rodziców, którzy podpisują umowy o pracę; szkoły nie są tu stronami. W niektórych przypadkach szkoły pośredniczą w rozwiązywaniu problemów (4SD_SZK; 2SL_SZK).

Zasady realizacji praktycznej nauki zawodu są ściśle regulowane przez przepisy prawa. Jest to przede wszystkim prawo oświatowe, ale także Kodeks pracy. Na styku tych regulacji dochodzi do powstawania problemów, przede wszystkim konfliktów, wynikających z niewiedzy na temat funkcjonowania kształcenia zawodowego, szczególnie szkół branżowych pierwszego stopnia. W efekcie poszczególne szkoły wypracowały własne zasady sprzyjające likwidacji części barier związanych z praktyczną nauką zawodu. Opierają się one na działaniach formalnych (takich jak podpisywanie porozumień z pracodawcami), jak i nieformalnych, obejmujących sieci kontaktów przy poszukiwaniu miejsca praktycznej nauki

zawodu czy zaangażowanie pracowników szkół w sytuacji konfliktowe między uczniami a pracodawcami.

Przedsiębiorcy uczestniczący w wywiadach nieco odmiennie postrzegają przebieg współpracy ze szkołami i uczniami w obszarze praktycznej nauki zawodu (Szaban, Nyćkowiak, Zwarycz, Zieliński, 2025). Wśród barier utrudniających współpracę wskazują przede wszystkim uwarunkowania systemowe, takie jak konieczność posiadania kwalifikacji pedagogicznych uprawniających do prowadzenia zajęć praktycznych dla uczniów czy stosunkowo niską gratyfikację finansową dla opiekunów praktyk. Zwracają również uwagę na czynniki organizacyjne po stronie przedsiębiorstw, w tym potrzebę oddelegowania pracownika, który część czasu pracy musiałby przeznaczyć na opiekę nad praktykantami.

Najtrudniejszą pracą jest poszukiwanie praktyk zawodowych dla uczniów. Niechętnie przyjmujemy uczniów, uważamy, że uczniowie to jest problem dla przedsiębiorcy. Przedsiębiorca też musi być wykształcony do kształcenia praktycznego swoich pracowników i tutaj jest to pewna trudność [IDI_JZ_P_1_MIKRO_ZG].

Kolejną kategorię barier stanowią uwarunkowania indywidualne związane z postawami uczniów, takie jak niska motywacja praktykantów do wykonywania powierzonych zadań czy obciążenie pracodawców dodatkowymi obowiązkami o charakterze wychowawczym, wynikającymi m.in. z absencji młodocianych pracowników.

Młodzi nie chcą pracować. Młodzi nie chcą pracować, młodzi siedzą gdzieś na telefonach. Co roku mam kilku praktykantów, gdzieś tam przychodzą od nas ze szkoły, z tego centrum eksponowania ustawicznego i co roku to jest coraz gorzej. W ogóle nie myślą, mają dużą prościej niż my mieliśmy kiedyś z za młodych lat, a po prostu nie chcą się uczyć. W Niemczech jest taka, w Niemczech jest taka inna sytuacja, w Niemczech jest, to jest takie Handelskamma, to się nazywa Handelskamma, czyli Izba Rzemieślnicza, w krajach, gdzie praktyka, który przychodzi jest odpłatnie szkolony i ta firma dostaje pieniądze na to, że uczy pracownika, przecież to jest nauka. To tak naprawdę, no co my mamy z tego, nic. Przede wszystkim nie chcą nic z tego wyciągnąć. Większość osób, które przychodzą, to po prostu przychodzą, no bo muszą być, nie chcą przyjść, żeby czegoś się nauczyć. To jest taki, no nie wiem, chory system w Polsce [IDI_MD_P_16_MIKRO_SŁ].

Niektórzy pracodawcy formułują także krytyczne opinie dotyczące funkcjonowania szkół, wskazując między innymi na niewystarczający poziom przygotowania teoretycznego uczniów do pracy.

To ona zawodzi cały czas, jeżeli my dostajemy młodych ludzi, spotykamy się na rozmowach kwalifikacyjnych z młodymi ludźmi, którzy mają egzamin zawodowy, a nie potrafią. To są takie przypadki, to młode chłopaki, oni też są elektrykami, oni prawa Ohma nie znają. [ITI_PZ_P_05_ŚP_ŻR]

(...) Jeżeli chodzi o poziom szkoły średniej czy zawodowej, to tu jest niestety niedobrze, bo my mamy kilka, bo w ogóle nie dużo jest tych uczniów. Teraz jeszcze mam taką szkołę branżową, to w ogóle nie funkcjonuje. Te osoby w ogóle nie mają przygotowania zawodowego. (...) Znaczy wie Pan, ja się odwołuję do tego, jak ja chodziłem do szkoły średniej, że w Polsce przedmioty zawodowe było dużo lepiej uczone, były warsztaty. Młodzież miała się gdzie uczyć, a teraz główny problem chyba polega na tym, że pieniądze na warsztaty to by się może i znalazło, ale chyba nie ma nauczycieli zawodu. To jest główny problem. [ITI_PZ_P_05_ŚP_ŻR]

Przedstawiciele szkół są świadomi systemowych barier warunkujących współpracę z przedsiębiorcami w obszarze praktycznej nauki zawodu, a wiedzę na ich temat czerpią przede wszystkim z bezpośrednich kontaktów z pracodawcami. Odmiennie natomiast interpretują zarzuty odnoszące się do relacji między szkołami a przedsiębiorstwami, takie jak słaby kontakt z przedstawicielami placówek edukacyjnych czy ograniczona wymiana informacji, sprowadzająca się głównie do przekazywania dokumentacji związanej z realizacją zajęć praktycznych. Przedstawiciele szkół deklarują podejmowanie działań mających na celu nawiązanie i utrzymywanie relacji z przedsiębiorcami z wykorzystaniem różnych kanałów komunikacji, w tym bezpośrednich zaproszeń, stron internetowych, organizowania spotkań dla przedsiębiorców oraz zapewnienia dostępności kierowników praktyk. Jednocześnie dążą do formalizacji kontaktów, co wyjaśniają wcześniejsze doświadczenia współpracy zarówno z przedsiębiorstwami, jak i z rodzicami uczniów, które wskazują na potrzebę dokumentowania podejmowanych ustaleń. Formalizacja relacji nie zawsze wynika z obowiązujących przepisów prawa. Jednym ze sposobów utrwalania ustaleń dotyczących realizacji wspólnych celów jest podpisywanie porozumień, które nie mają charakteru formalnie

wiążącego dla żadnej ze stron, jednak pełnią funkcję symbolicznego zobowiązania i w praktyce bywają respektowane przez część sygnatariuszy.

Praktyczna nauka zawodu uznawana jest za najważniejszy obszar współpracy w zakresie kształcenia zawodowego przez kluczowych uczestników procesu. Analiza przedstawionych danych z perspektywy sieci społecznych sugeruje, że najintensywniejszy przepływ analizowanej regionalnej struktury współpracy dotyczy mobilności uczniów. Z niej wynikają powiązania międzyorganizacyjne oraz wymiana informacji i wiedzy. Przepływy są na ogół jednokierunkowe. Relacja szkoła – przedsiębiorca dotyczy uczniów i młodocianych pracowników, formalnych uzgodnień odnoszących się do przyjęcia na praktyki czy zatrudnienia, ewentualnie związanej z tym dokumentacji. Od przedsiębiorców do szkół przepływają przede wszystkim szczegółowe informacje o warunkach i przebiegu odbywania praktyk. Niejako przy okazji możliwe jest także przekazywanie informacji o potrzebach pracodawców i rynku pracy. Taka sieć zorganizowana jest wokół wymiany zasobów operacyjnych, tzn. związanych z realizacją bieżących działań i indywidualnych celów poszczególnych uczestników współpracy. Przedstawione dane wskazują na koncentrację na rozwiązywaniu codziennych problemów zamiast budowania odporności poprzez współtworzenie długofalowych rozwiązań umożliwiających adaptację do przemian na rynku pracy. Jednak stosowane wzory współdziałania nie są zupełnie pozbawione aspektów sprzyjających adaptacji. W sytuacjach problemowych (np. brak miejsc praktyk) w niektórych częściach województwa uruchamiane są personalne sieci kontaktów. Przykładem jest przekazywanie rekomendacji. Zasobem wykorzystywanym do realizacji zadań jest zaufanie wytwarzane w trakcie doświadczenia współpracy. Występowanie zaufania jest czynnikiem sprzyjającym adaptacji systemu do zakłóceń wynikających z dynamiki współczesnych procesów społecznych i gospodarczych. Zasób ten jest włączany do sieci przede wszystkim przez kierowników kształcenia zawodowego, którzy są brokerami utrzymującymi operacyjne przepływy między partnerami współpracy.

Formułowanie programów nauczania

Angażowanie szerokiego środowiska w tworzenie programów kierunków oferowanych przez szkoły prowadzące kształcenie zawodowe jest

uzasadnione z merytorycznego i prawnego punktu widzenia. Zwraca się uwagę na szczególne znaczenie udziału przedsiębiorców w kształtowaniu nowych kierunków ze względu na ich bezpośredni dostęp do wiedzy o obecnych uwarunkowaniach towarzyszących wykonywaniu poszczególnych zawodów. Włączanie podmiotów reprezentujących różne środowiska do procesu opracowywania nowych programów kształcenia jest sankcjonowane m.in. przez lokalne dokumenty strategiczne. Np. zgodnie z programem przyjętym w powiecie krośnieńskim, ważną rolę we współpracy na rzecz przygotowania kadr mają pełnić właściwie przygotowani doradcy zawodowi, dyrektorzy szkół, m.in. opracowując nowe kierunki w oparciu o dane PUP. Spodziewanym efektem procesu przygotowania programów kształcenia w taki sposób jest ich dopasowanie do potrzeb rynku pracy (2ZIEL_SK1).

W praktyce nowe kierunki kształcenia na ogół są opracowywane przez szkoły i zatwierdzane przez organy prowadzące (3NS_OPZL). „Pracodawcy nie wpływają na programy kształcenia” [4GW_A2]. Nie chcą lub nie mogą angażować się w proces ich przygotowywania (2ZIEL_SK1; 2MIE_SK1). Opinie przedstawicieli szkół, jednostek samorządu terytorialnego i urzędów pracy mają odzwierciedlenie w wynikach badań sondażowych zrealizowanych wśród przedsiębiorców (Wykres 1). Jedynie 3,3% respondentów zadeklarowało, że bierze udział w konsultacji treści programowych nowych kierunków kształcenia. Wynika to z konieczności koncentracji na funkcjonowaniu przedsiębiorstw. Z perspektywy szkół skuteczne angażowanie przedsiębiorców w proces opracowywania nowej oferty kształcenia jest najtrudniejszym w realizacji obszarem współpracy (3GW_A1; 1GW_SK1).

Jeżeli chodzi o podstawę programową, to jest to bardzo ciężki temat, bo pracodawcy owszem widzą (...) i już wiedzą też, że mogą się zaangażować, jednak (...) przedsiębiorstwo jest przede wszystkim po to, żeby zarabiać. Więc jeżeli ma odesłać nam pracownika, który ma nam pomóc na przykład w jakiejś modyfikacji podstawy, to z tym jest ciężko i pracodawcy bardzo często krytykują podstawę programową, ale jak im proponujemy, że, no dobrze, to powiedzcie nam, co zrobić. Albo na przykład mamy w kształceniu zawodowym taki limit godzin, które możemy przeznaczyć czy na zdobywanie nowych kwalifikacji, czy na rozwijanie tych rzeczy, których nie ma w podstawie programowej, no to to już jest taki temat

ciężki, ale myślę, że nie dlatego, że pracodawcy nie chcą, tylko te zasoby kadrowe u pracodawcy też są ograniczone, a to jest taka rzecz, nad którą trzeba rzeczywiście usiąść i poświęcić temu dużo czasu. [1GW_SK1].

Nieco inaczej kształtuje się zaangażowanie powiatowych urzędów pracy w przygotowywanie nowych kierunków. Jednym z wymogów towarzyszących ich uruchamianiu jest uzyskanie zgody rady rynku pracy. Podmioty tego rodzaju są obsługiwane przez urzędy pracy. Powiązanie to umożliwia włączenie w proces tworzenia oferty kształcenia decydentów mających potencjalny dostęp do informacji o aktualnych potrzebach rynku pracy, niezbędnych do podejmowania decyzji w tym zakresie.

Jednym z zadań ustawowych, tak powiem, powiatowego Urzędu Pracy jest także powiązanie, może nie aż takim, bezpośrednim kontaktem, ale pośrednio z kształceniem zawodowym, kształceniem ustawicznym, kształceniem zawodowym, w szczególności tu mówimy o tym kształceniu ponadgimnazjalnym (...) Urząd obsługuje technicznie Powiatową Radę Rynku Pracy, a do jednych zadań Powiatowej Rady Rynku Pracy m.in. należy opiniowanie kierunków kształcenia w tych szkołach ponadpodstawowych. Jeżeli np. szkoła średnia, technikum, liceum chce uruchomić jakiś kierunek u siebie kształcenia, no to taką opinię Powiatowej Rady Rynku Pracy musi mieć jako tego organu, który jest obsługiwany przez Urząd, ale zanim Powiatowa Rada Rynku Pracy wyda taką opinię, zawsze słucha opinii Powiatowego Urzędu Pracy, czyli tych specjalistów, specjalistów zajmujących się (...) poradnictwem zawodowym, rozwojem zawodowym, musi usługami rynku pracy ogólnie, ponieważ to Urząd Pracy wie, zna listy zawodów i specjalności, na które istnieje zapotrzebowanie na lokalnym rynku pracy, zna potrzeby szkoleniowe np. potrzeby osób bezrobotnych, potrzeby osób poszukujących pracy. [2SL_PUP]

Zaangażowanie rad rynku pracy w proces kształtowania programów nowych kierunków kształcenia jest oceniane w zróżnicowany sposób. W trakcie badań nie odnotowano przypadków, w których Rady kwestionowałyby zasadność uruchomienia danego kierunku. Jednocześnie pojawiały się sygnały wskazujące, że etap konsultacji z Radami Rynku Pracy bywa w praktyce pomijany w procesie przygotowywania nowej oferty kształcenia.

Należy jednak podkreślić, że znaczenie rad rynku pracy w kontekście współpracy na rzecz kształcenia zawodowego może wykroczyć poza

formalny udział w opiniowaniu nowych kierunków. Ich rola przejawia się przede wszystkim w potencjale oddziaływania o szerszym zasięgu, ponadszkolnym i ponadgminnym, co umożliwi im pełnienie funkcji pośrednika między zróżnicowanymi podmiotami zaangażowanymi w proces przygotowywania kadr na potrzeby rynku pracy.

Jedną z ważnych zasad towarzyszących procesom uruchamiania nowych kierunków kształcenia dotyczy konkurencji szkół. W poszczególnych częściach województwa lubuskiego ustalono, że oferta szkół powinna być komplementarna, a szkoły nie powinny konkurować o uczniów poprzez prowadzenie tych samych lub zbliżonych kierunków kształcenia.

(...) przyjęliśmy taką zasadę, że my nie otwieramy kierunków, które byłyby konkurencyjne w stosunku do Drezdenka. Oni mają też pięć kierunków technikalnych i ja mam pięć technikalnych. Liceum, no i to też nie jest to dobre rozwiązanie, bo to też rywalizacja jest. (...) Staramy się współpracować. Teraz we wtorek będą absolwenci tegorocznych szkół podstawowych z gminy (...). Ale również zaprosiliśmy liceum, żeby się zaprezentowali. Jesteśmy też otwarci tutaj. [4SD_SZK]

Przytoczona wypowiedź wskazuje na świadome podejmowanie działań koordynacyjnych pomiędzy szkołami funkcjonującymi na tym samym obszarze. Ograniczanie bezpośredniej konkurencji w zakresie oferty kształcenia może sprzyjać bardziej racjonalnemu wykorzystaniu zasobów instytucjonalnych oraz lepszemu dopasowaniu kierunków kształcenia do lokalnych potrzeb rynku pracy. W praktyce oznacza to nie tylko unikanie dublowania tych samych specjalizacji, lecz także podejmowanie wspólnych inicjatyw promocyjnych czy informacyjnych skierowanych do potencjalnych uczniów. Tego rodzaju przykłady można interpretować jako przejaw strategicznego działania lokalnych sieci współpracy w obszarze kształcenia zawodowego i poziomej koordynacji działań. W ich ramach poszczególne instytucje edukacyjne, mimo że formalnie funkcjonują jako odrębne podmioty, podejmują próby koordynowania swoich działań w sposób sprzyjający stabilności lokalnego systemu kształcenia.

Wzory zaangażowania interesariuszy procesu kształcenia zawodowego w województwie lubuskim w formułowaniu treści programowych nowych kierunków wskazują na występowanie luki w przepływie wiedzy między sektorem prywatnym a podmiotami edukacyjnymi. Udział

pracodawców w konsultacjach dotyczących nowej oferty kształcenia jest niewielki. Ogranicza to możliwość aktualizowania programów w oparciu o wiedzę o najnowszych potrzebach gospodarki i rynku pracy. Informacje w tym zakresie trafiają do szkół i organów prowadzących poprzez instytucje publiczne zajmujące się diagnozą rynku pracy (PUP). Wzory wymiany wiedzy w badanym regionie można uznać za pośrednie, a instytucje rynku pracy za brokerów informacji między gospodarką a systemem edukacji. Skutkiem pewnego wycofania przedsiębiorców z procesu formułowania nowych programów kształcenia jest dominacja szkół i organów prowadzących.

Z perspektywy odporności systemu kształcenia opisane wzory zaangażowania interesariuszy w formułowanie programów nauczania przynoszą sprzeczne skutki. Z jednej strony udział instytucji rynku pracy w procesie opiniowania kierunków kształcenia jest sposobem na włączenie aktualnych danych o rynku pracy do procesu decyzyjnego, a współpraca między szkołami sprzyja stabilności lokalnego systemu edukacyjnego. Z drugiej strony ograniczony udział przedsiębiorców w projektowaniu programów nauczania osłabia zdolność systemu do szybkiej adaptacji do zmian w otoczeniu.

Organizacja doradztwa zawodowego

Kolejnym obszarem współpracy na rzecz przygotowywania kadr na lubuski rynek pracy jest doradztwo zawodowe, które niesie ze sobą potencjał do łączenia działań podejmowanych przez szkoły, urzędy pracy, przedsiębiorców i ich przedstawicielstwa (1NS PUP; 3NS OPZL). Szczególną rolę w tym zakresie odgrywają urzędy pracy.

W ramach swoich zadań urzędy pracy świadczą usługi polegające na doradztwie zawodowym wobec swoich (dorosłych) klientów. Wsparcie tego rodzaju jest także realizowane zarówno w szkołach ponadpodstawowych, jak i podstawowych (1NS PUP; 2SL_PUP; 6SD_PUP; 2MIE_SK1). Pracownicy urzędów okazjonalnie prowadzą zajęcia z uczniami w szkołach lub organizują wizyty uczniów w swoich biurach, diagnozują potencjały uczniów, przedstawiają ofertę lokalnego rynku pracy, prezentują usługi, jakie ich jednostka świadczy na rzecz osób zarejestrowanych jako bezrobotne.

Na tą chwilę mamy podpisane takie porozumienia ze szkołami, nie tylko ponadpodstawowymi, ale i podstawowymi, bo od dobrych, no nie wiem, dziesięciu lat na pewno weszliśmy w szkoły podstawowe, bo to doradztwo zawodowe faktycznie zaczęło rozszerzać się na terenie szkół. (...) Także na przestrzeni lat to wszystko ewoluuje i na dzień dzisiejszy faktycznie mamy te porozumienia, wchodzimy do tych szkół, my informujemy o tym, że my faktycznie jesteśmy (...) [Nauczyciele – A.M.Ż.] nami się posiłkują, czy nawet chcą nas, bo my dajemy im taką gwarancję przedstawienia tego, co dzieje się w realnym świecie, to co się dzieje tu i teraz. Opowiadamy to ilu pracodawców mamy, jakie branże u nas się rozwijają, o bezrobotnych też, co to są za ludzie, z czym mają problem. [6SD_PUP]

Panie zapraszają nas do siebie na różnego rodzaju spotkania informacyjne dla uczniów. My też tutaj zapraszamy panie, w szczególności do tych klas, które kończą, żeby przygotować ich troszeczkę w ten start. (...) mówią, co trzeba zrobić, żeby się zatrudnić, na przykład jak założyć firmę, co robić, żeby ta firma mogła funkcjonować. Takie właśnie krótkie informacje, ale myślę, że dla tych młodych ludzi cenne. (...) No i tutaj świetnie nasza pani doradca zawodowy właśnie się sprawdza w tej dziedzinie. Ona organizuje różnego rodzaju spotkania informacyjne dla tych uczniów. [2MIE_SK1]

Urzędy pracy angażujące się we współpracę ze szkołami i przedsiębiorcami w zakresie doradztwa zawodowego stają się pośrednikami między uczniami a ich potencjalnymi pracodawcami, zanim ci pierwsi zostaną zarejestrowani jako bezrobotni. Uwagę zwraca potencjał urzędów w zakresie tworzenia sieci współpracy. Jako podmioty, których zasięg oddziaływania jest stosunkowo szeroki, dysponujące poszukiwanymi zasobami (np. danymi o zapotrzebowaniu rynku pracy, kwalifikacjami i doświadczeniem w obszarze doradztwa zawodowego), są przygotowane do konsolidowania lokalnych środowisk.

Organizacja doradztwa zawodowego w badanych częściach regionu lubuskiego opiera się w dużej mierze na bezpośrednich relacjach między pracownikami szkół i urzędów pracy. Przepływ wiedzy doradczej odbywa się poprzez wspólne działania edukacyjne, wizyty w instytucjach oraz bezpośredni kontakt specjalistów z uczniami. Dzięki współpracy szkół z urzędami pracy informacje o zmianach na rynku pracy mogą docierać do uczniów jeszcze przed podjęciem przez nich decyzji edukacyjnych i zawodowych. W ten sposób przepływ wiedzy w obszarze doradztwa

zawodowego umożliwi reagowanie na zmieniające się potrzeby rynku pracy i zwiększa zdolność adaptacyjną systemu.

Pozaszkolne formy zajęć

Pozaszkolne formy zajęć są wartościowym i ważnym obszarem współpracy, umożliwiającym realizację podstawy programowej w szeroko rozumianym kształceniu zawodowym (3MIE_SK2). Uzasadnieniem prowadzenia tego rodzaju form dydaktycznych jest także zwiększanie szans zatrudnienia ich uczestników*. Tworzy bowiem okazję do kontaktu przyszłych kandydatów na stanowiska z pracodawcami oraz obserwacji warunków pracy panujących w prowadzonych przez nich przedsiębiorstwach. To ważny element kształcenia, który wpływa na realizację podstawy programowej – młodzież zapoznaje się z nowoczesnymi technologiami i sprzętem.

Nawiązujemy taką współpracę, która polega na tym, że po prostu wychodzą do tych pracodawców, żeby uczeń miał okazję zobaczyć, gdzie ewentualnie po ukończeniu danego kierunku kształcenia będzie mógł podjąć swoją pracę. W tej współpracy, znaczy założenie jest to integracja, zintegrowanie rynku pracy i rynku edukacyjnego, bo nie mielibyśmy uczniów w szkołach branżowych, jeżeli nie mieliby praktyk u pracodawcy. [4KRO_SP]

Poniżej znajduje się przykład zajęć pozadydaktycznych organizowanych przez pracodawcę:

My zapraszamy tutaj do piekarni uczniów. I prowadzimy takie warsztaty 3-4 godziny, gdzie przychodzą dzieciaki, pokazujemy jak się chałki robi, jak się rogaliki robi. Taką drobnicę piekarską. I potem mają ciasto i oni sami to wszystko sobie formują pod naszym nadzorem. I my tam pomagamy im, pokazujemy jak to się robi. Najlepsze zadowolenie, jak już upieką to wszystko i mogą spróbować tego swojego wyrobu. Bo tylko na cieście słodkim to robimy, żeby to można było jeść. Także są zadowoleni. I takich kursów to powiedzmy 5-6 w roku. I przedszkola, i szkoły specjalne.

* Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2019 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli, Dz. U. 2019 poz. 502.

Niedawno miałem szkołę specjalną z Gorzowa, z Dunikowskiego. Byli tutaj też. [IDI_AB_P_24_MIKRO_GW]

Za organizację pozaszkolnych form zajęć, w zależności od szkoły, odpowiadają kierownicy kształcenia praktycznego oraz nauczyciele poszczególnych przedmiotów (3MIE_SK2). Zajęcia tego rodzaju najczęściej są inicjowane przez przedstawicieli placówek edukacyjnych. Zdarza się także, że pracodawcy zapraszają uczniów do swoich siedzib. Pozaszkolne formy zajęć na ogół są realizowane w społeczności lokalnej, w której funkcjonuje szkoła, lub w innych częściach regionu i poza nim. Część działań, które prowadzone są z partnerami, ma charakter sformalizowany (szkoły podpisują porozumienia), ale zdarzają się też przykłady nieformalnej współpracy z pracodawcami (np. wizyty pracodawców na targach organizowanych przez szkołę).

W CKZiU współpraca z pracodawcami polegająca, na organizowaniu wycieczek dydaktycznych do lokalnych zakładów pracy, działa bardzo dobrze. Za ten obszar odpowiadają nauczyciele, oni wypracowali sobie liczne kontakty, będąc na praktykach zawodowych. Nie ma tu większych barier w zorganizowaniu wycieczki do zakładu. Taką współpracę szkoła prowadzi nie tylko z pracodawcami żarskimi. Na wycieczki czy wyjazdy studyjne uczniowie szkoły wyjeżdżają też poza Żary – na miejscu nie ma np. firm o profilu stricte motoryzacyjnym – jeśli chce się zobaczyć tę działkę – organizowane są wyjazdy do Legnicy, do Polkowic lub innych zakładów na Dolnym Śląsku (ta branża jest jednak trudna – niespecjalnie chcą się dzielić swoimi tajemnicami). Współpraca w tym obszarze często opiera się na systemie nieformalnych kontaktów. [1ŻAR_SK1].

W trakcie diagnozy ustalono liczne pozaszkolne formy zajęć (3MIE_SK2, 1ZIEL_A1, 2ZIEL_SK1). Najważniejsze z perspektywy uczestników badań to wizyty studyjne, spotkania z pracodawcami, targi pracy, wizyty w PUP, warsztaty i szkolenia, wycieczki dydaktyczne.

Pozaszkolne formy zajęć są źródłem przepływu informacji między uczestnikami procesu kształcenia zawodowego. W kontakcie z pracodawcami uczniowie poznają wymagania i oczekiwania pracodawców. W trakcie aktywności pozaszkolnych zdobywają kompetencje, które pozwalają im radzić sobie w różnych środowiskach zawodowych. Jednocześnie kadra pedagogiczna odgrywa rolę węzłów komunikacyjnych, koordynując te interakcje i utrzymując sieć szkolnych i indywidualnych kontaktów.

Wypożyczenie sal dydaktycznych, pracowni i warsztatów

Nieliczni (1,1%; Wykres 1) pracodawcy z województwa lubuskiego uczestniczą w kosztach wyposażenia pracowni czy klas i zakupie materiałów (1ZIEL_A1; 4GW_A2). Za przygotowanie bazy do kształcenia zawodowego odpowiadają organy prowadzące. Jednak przekazywane powiatom z budżetu centralnego środki publiczne na ten cel nie są wystarczające. Szczególnie trudne jest dostosowywanie wyposażenia klas i warsztatów do zmieniających się wymagań technologicznych wobec prowadzenia działalności różnego rodzaju.

Kształcenie branżowe jest bardzo drogie i finansowanie to, które jest przeznaczane ze środków publicznych jest niewystarczające. Ja wiem, że prowadzenie kształcenia zawodowego, branżowego jest zadaniem własnym miasta, natomiast w przypadku tych zawodów, gdzie te części są bardzo drogie, na których uczeń pracuje, one się zużywają, sprzęty... I tutaj nasze szkoły dbają bardzo też o współpracę z pracodawcami i pozyskują takie elementy jakies od nich. Czasami dostają od nich [materiały potrzebne do nauki]. To się dzieje na przykład w Zespole Szkół Elektrycznych [4GW_A2].

Korzyści uczestniczenia przedsiębiorców w kosztach wyposażenia klas i warsztatów w niezbędny sprzęt uznaje się za obopólne. Z perspektywy szkoły i organu prowadzącego jest to obniżenie kosztów kształcenia kadr, pracodawcy zaś uzyskują dostęp do dobrze przygotowanych uczniów, a następnie pracowników (1ZIEL_A1). W strategii miasta Gorzów Wielkopolski udział (szczególnie finansowy, sprzętowy czy materiałowy) przedsiębiorców w organizacji warunków materialnych kształcenia zawodowego uzasadniono w następujący sposób:

Zaangażowanie podmiotów gospodarczych w różnych formach partycypacji, w tym finansowej, w rozwój bazy technodydaktycznej pozwala na optymalne i bezpośrednie dopasowanie profilu kształcenia do ich (regionalnych i lokalnych firm) faktycznych potrzeb i poziomu wymagań stawianych przyszłym pracownikom na konkretnych stanowiskach pracy. Taka forma współpracy często wymaga połączonych działań zarówno szkół zawodowych, przedsiębiorstw, jak i włączenia administracji publicznej. Forma współpracy włączająca tak dalece przedsiębiorstwo w proces rozwoju szkolnictwa zawodowego stanowi najbardziej pożądaną model,

jednocześnie jest on uznawany za najbardziej dojrzałą formę partycypacji społecznej firm w obszarze kształcenia zawodowego.

Warto podkreślić, że przeznaczanie środków pieniężnych na sprzęt i materiały przez pracodawców nie jest powszechną praktyką. Przykłady takiej współpracy należy raczej zaliczyć do tzw. dobrych praktyk, które pojawiają się, działają i przynoszą korzyści tam, gdzie współpraca dobrze się rozwija, są uznawane za wartość, która przyświeca działaniom wszystkich środowisk zainteresowanych kształceniem zawodowym.

Wzrost zaangażowania przedsiębiorców w przygotowywanie bazy dydaktycznej kształcenia zawodowego jest potencjalnym czynnikiem zarówno trwałości, jak i rozwoju sieci współpracy, a tym samym odporności regionalnego systemu na zmienne warunki jego działania. Współpraca oparta na partycypacji finansowej i rzeczowej sprzyja powstawaniu trwałych powiązań między szkołami a lokalnymi firmami. Ponadto udział pracodawców w doborze sprzętu i materiałów nie polega jedynie na dostarczaniu zasobów materialnych, ale także umożliwia transfer wiedzy praktycznej i oczekiwań wobec szkół. Omawiany rodzaj zaangażowania pracodawców w proces przygotowywania kadr na rynek pracy wymaga wysokiego zaufania między partnerami współpracy. Dlatego partycypacja finansowa i rzeczowa pracodawców najlepiej działa w środowiskach o dobrze rozwiniętych relacjach.

3. Korzyści ze współpracy

Współpraca na rzecz kształcenia zawodowego powinna być podejmowana, ponieważ jest istotnym elementem nowoczesnego kształcenia, odpowiadającego potrzebom współczesnej gospodarki*. Włączenie różnych podmiotów w proces przygotowywania kadr na rynek pracy jest postrzegane jako ważny warunek jego skuteczności i efektywności.

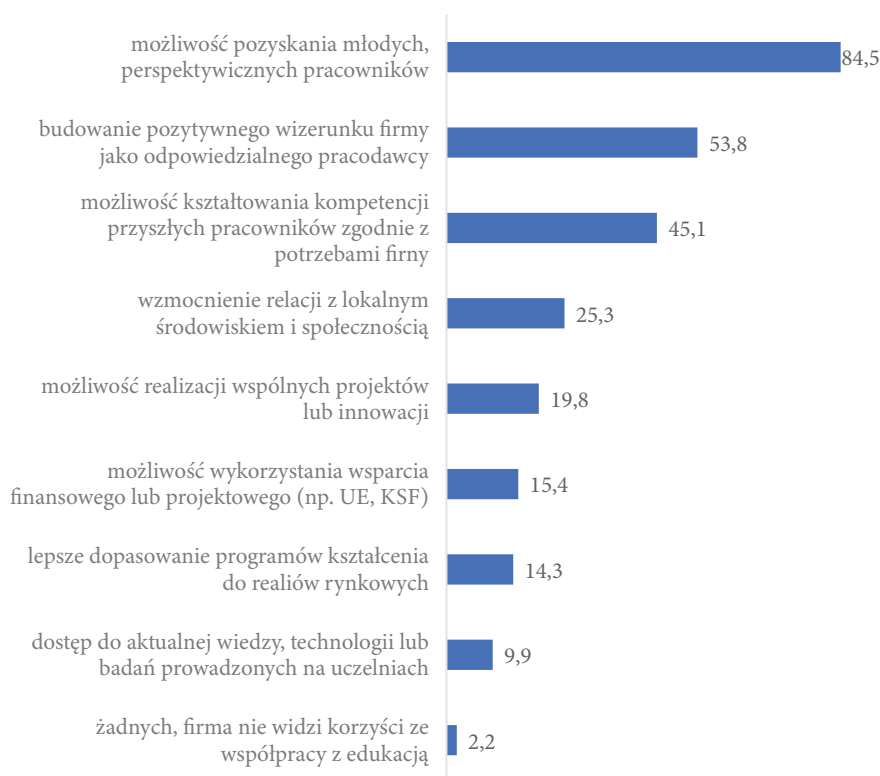
* Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 2019 r. w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego, Dz. U. 2019 poz. 316 z późn. zm., załącznik nr 1 do Rozporządzenia, s. 3.

W województwie lubuskim znaczenie współpracy jest postrzegane szeroko – w kontekście różnych aspektów życia społeczności lokalnych. W strategiach rozwojowych jest traktowana jako warunek realizacji celów rozwojowych (dokument dla powiatu krośnieńskiego i wschowskiego). W misjach i wizjach dokumentów strategicznych współpraca jest także przedstawiana ogólnie jako sposób działania (powiat gorzowski) zmierzający do poprawy warunków życia mieszkańców, zrównoważonego rozwoju (powiat strzelecko-drezdenecki, sulęciński), polepszenia jakości usług społecznych (powiat sulęciński). Współpraca ma się szczególnie przyczynić do realizacji następujących celów:

- poprawa jakości życia mieszkańców (powiat gorzowski, żagański),
- podnoszenie jakości kształcenia (powiaty krośnieński, ślubicki, miasto Zielona Góra, miasto Gorzów Wielkopolski),
- podnoszenie jakości kształcenia (powiaty krośnieński, ślubicki, miasto Zielona Góra, miasto Gorzów Wielkopolski),
- dostosowanie kształcenia do potrzeb rynku pracy (powiaty krośnieński, wschowski, gorzowski, sulęciński, miasto Gorzów Wielkopolski),
- podnoszenie poziomu wykształcenia oraz kwalifikacji zawodowych mieszkańców (powiat krośnieński),
- rozwój kapitału ludzkiego,
- wyrównywanie szans, integracja społeczna (powiaty krośnieński, gorzowski),
- współpraca transgraniczna (powiat ślubicki),
- rozwijanie tzw. kompetencji miękkich, w tym m.in. edukacja międzykulturowa, kompetencje językowe, obywatelskie (powiaty wschowski, gorzowski),
- rozwój infrastruktury edukacyjnej (miasto Zielona Góra, powiat gorzowski),
- wzmocnienie potencjału gospodarczego i innowacyjności (miasto Gorzów Wielkopolski, Zielonogórsko-Nowosolski Obszar Funkcjonalny, Miasto Zielona Góra).

O korzyści ze współpracy w obszarze kształcenia zawodowego w badaniach sondażowych zapytano zarówno pracodawców, jak i dyrektorów szkół. Mimo odmiennego miejsca w systemie przygotowywania

kadr, zakresu zadań i obowiązków wobec uczniów, odpowiedzi przedstawicieli firm oraz szkół były w znacznym stopniu zbieżne (Wykres 2). Do najważniejszych korzyści z nawiązywania relacji i współdziałania ze szkołami przedsiębiorcy zaliczyli możliwość pozyskania młodych, perspektywicznych pracowników (84,6%), budowanie pozytywnego wizerunku firmy jako odpowiedzialnego pracodawcy (53,8%) oraz możliwość kształtowania kompetencji przyszłych pracowników zgodnie z potrzebami firmy (45,1%). Z kolei według dyrektorów szkół najważniejsze korzyści płynące ze współpracy to możliwość przygotowania absolwentów szkół do podjęcia pracy na potrzeby konkretnego pracodawcy (79,3%), wzrost prawdopodobieństwa szybkiego podjęcia atrakcyjnej pracy przez uczniów zgodnej z wyuczonym zawodem (48,3%), zwiększenie prestiżu szkoły, która regularnie współpracuje z przedsiębiorcami (44,8%).



Wykres 2. Korzyści ze współpracy szkół z pracodawcami (%)

Źródło: Szaban, Nyckowiak, Zwarycz, Zieliński, 2025.

Z jednej strony zestawione powyżej wyniki sugerują występowanie potencjału adaptacyjnego i funkcjonalnego w badanej sieci współpracy. Wskazują jednocześnie na istnienie pewnych uwarunkowań strukturalnych, które mogą tę odporność ograniczać. Uwzględnienie znaczenia współpracy w dokumentach strategicznych świadczy o pewnym stopniu jej instytucjonalizacji. Takie umocowanie sprzyja stabilności i trwałości relacji. Podstawą budowania odpornego systemu jest wykazana wielofunkcyjność współpracy – sieć realizująca różnorodne cele jest mniej podatna na załamanie w wyniku problemów w jednym obszarze, ponieważ może przenosić aktywność na inne pola.

Z kolei korzyści ze współpracy wskazane przez przedsiębiorców i dyrektorów placówek edukacyjnych wskazują na koncentrację na relacji szkoła – pracodawca, co może prowadzić do ograniczania różnorodności

Tabela 5. Korzyści ze współpracy na rzecz kształcenia zawodowego w opiniach przedstawicieli szkół (%)

Rodzaje korzyści	Udział
Możliwość przygotowania absolwentów szkół do podjęcia pracy na potrzeby konkretnego pracodawcy	79,30
Wzrost prawdopodobieństwa szybkiego podjęcia atrakcyjnej pracy przez uczniów, zgodnej z wyuczonym zawodem	48,30
Zwiększenie prestiżu szkoły, która regularnie współpracuje z przedsiębiorcami	44,80
Możliwość zdobycia umiejętności obsługi nowoczesnych, technologicznie zaawansowanych urządzeń	41,40
Wybór odpowiedniej ścieżki rozwoju zawodowego uczniów zaraz po ukończeniu nauki w szkole	37,90
Budowanie lokalnych sieci współpracy	34,50
Możliwość zdobycia wielu tzw. miękkich kompetencji	31,00
Orientacja pracodawców w zakresie wiedzy o umiejętnościach uczniów	27,60
Dodatkowa pomoc finansowa i organizacyjna dla podmiotu, z którym współpracuje szkoła	19,00
Szkolenia dla nauczycieli, które podnoszą ich kompetencje i prowadzą do aktualizacji wiedzy praktycznej	12,10
Wyposażenie szkolnych pracowni w urządzenia, modele lub inne materiały dydaktyczne, które podnoszą jakość kształcenia	17,20
Aktualizacja programu nauczania	8,60
Kształtowanie postaw obywatelskich uczniów i studentów	1,70
Nie dostrzegam korzyści z takiej współpracy	1,70

Źródło: opracowanie własne.

aktorów w sieci i niższej zdolności do mobilizowania alternatywnych zasobów w sytuacjach kryzysowych.

Zestawienie danych zawartych w rozdziale na temat przepływów w badanej sieci współpracy pozwala na wskazanie cech, które jednocześnie wspierają i ograniczają jej adaptacyjny potencjał. Pewna instytucjonalizacja współpracy poprzez osadzenie jej w dokumentach i nadanie szerokich funkcji powoduje mniejszą podatność na destabilizację dzięki dywersyfikacji wynikających stąd aktywności. Ponadto zbieżność postrzegania korzyści przez szkoły i pracodawców wskazuje na istnienie komplementarności interesów. Relacje oparte na przekonaniach tego rodzaju mają szansę przetrwać zakłócenia, ponieważ ich funkcjonowanie jest uzasadnione dla obu stron.

Na niekorzyść działa koncentracja współpracy na relacji szkoła-przedsiębiorca oraz na celach instrumentalnych związanych z rynkiem pracy. Zamknięcie sieci prowadzi do obniżenia różnorodności aktorów i zdolności do mobilizowania alternatywnych zasobów w sytuacjach kryzysowych. Natomiast silne powiązanie współpracy z bieżącymi potrzebami rynku pracy skutkuje wrażliwością na zmiany koniunkturalne.

Rozdział V

Zasady współpracy

Niniejszy rozdział koncentruje się na zasadach i innych mechanizmach funkcjonowania sieci współpracy w obszarze kształcenia zawodowego. Poprzednie części pracy dotyczyły ram teoretycznych analizy, struktury i przepływów między interesariuszami. W tym miejscu uwaga zostaje skierowana na reguły organizujące przebieg współpracy.

Celem rozdziału jest identyfikacja i opis zasad kluczowych dla przebiegu współpracy na rzecz kształcenia zawodowego w województwie lubuskim, ze szczególnym uwzględnieniem relacji między partnerami. Zasady te warunkują przebieg współdziałania, trwałość powiązań oraz osiągniętych rezultatów. Rozumiane są one tutaj jako reguły i normy określające sposoby realizacji celów związanych z procesem przygotowania kadr na rynek pracy. Źródłem zasad dotyczących współpracy w obszarze kształcenia zawodowego są przepisy prawa, lokalne strategie rozwojowe, a także przyjęte i upowszechnione zwyczaje oraz wzory działania. W rozdziale omówiono kolejno zagadnienia dotyczące inicjowania współpracy, jej formalizacji, sposobów komunikowania oraz podejmowania decyzji.

1. Inicjowanie współpracy

Współpraca na rzecz szeroko rozumianego kształcenia zawodowego łączy podmioty dążące do odmiennych celów i posługujące się odmiennymi sposobami działania. Różnice dotyczą także roli i zobowiązań w procesie powstawania i utrzymywania relacji. Odpowiedzialność za inicjowanie (i podtrzymywanie) współpracy na rzecz kształcenia zawodowego

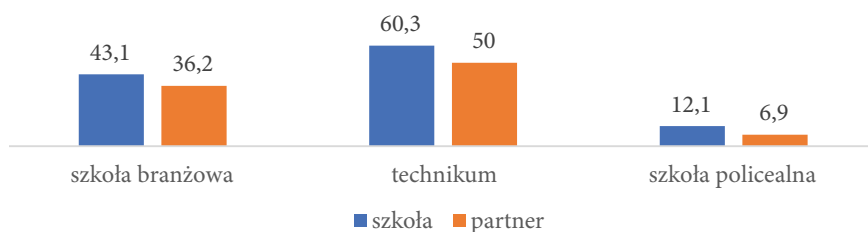
spoczywa na dyrektorach placówek edukacyjnych. Wynika to z przepisów prawa* oraz sposobów postępowania na ogół przyjętych w poszczególnych częściach województwa lubuskiego (3ŻAR_A1; 1GW_SK1; 3GW_A1; 1SD_SP; 4SD_SZK). Obowiązkiem szkół jest zapoczątkowywanie i prowadzenie współpracy na rzecz praktycznej nauki zawodu**. W art. 68 ust. 7 prawa oświatowego wskazuje się dyrektora szkoły oferującej kształcenie zawodowe jako osobę odpowiedzialną za nawiązanie współpracy z pracodawcą lub osobą prowadzącą gospodarstwo rolne, której działalność jest związana z daną branżą lub zawodem. Pewne obowiązki w tym zakresie przypisuje się organom prowadzącym. Zgodnie z przepisami prawa w pewnych przypadkach konieczne jest wyrażenie zgody na prowadzenie współpracy w określonym zakresie przez odpowiednich przedstawicieli starostwa powiatowego***.

Inicjowanie współpracy zostało uwzględnione w pytaniach kierowanych do przedstawicieli szkół uczestniczących w badaniach sondażowych. Wyniki badań wskazują na zaangażowanie dyrektorów w realizację ustawowego zadania polegającego na organizowaniu środowiska lokalnego wokół potrzeby przygotowania nowych kadr na rynek pracy. W opiniach respondentów, we wszystkich typach podmiotów edukacyjnych, szkoły częściej podejmują próby włączenia interesariuszy w proces kształcenia (43,1% odpowiedzi ze szkół branżowych, 60,3% z techników, 12,1% ze szkół policealnych; Wykres 3). Na uwagę zasługuje także stosunkowo wysoki udział deklaracji dotyczących inicjowania wspólnych działań przez partnerów. Interesariusze najczęściej jako pierwsi oferują swoje zaangażowanie technikom (50%). Wartości nie sumują się do 100%, ponieważ dany podmiot może realizować jednocześnie oba modele współpracy, a także współpracę inicjowaną w inny sposób.

* Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz. U. 2017, poz. 59 z późn. zm.

** Ustawa z dnia 30 sierpnia 2023 r. o zmianie ustawy – Prawo oświatowe oraz niektórych innych ustaw, Dz. U. 2023 poz. 2005; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 29 marca 2019 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie praktycznej nauki zawodu, Dz. U. 2019 poz. 644

*** Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2019 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli, Dz. U. 2019 poz. 502.



Wykres 3. Inicjatorzy współpracy według typów szkoły (%)

Źródło: Szaban, Mielczarek-Żejmo, Kaźmierczak-Kaluźna, 2024.

Jeden z możliwych scenariuszy inicjowania współpracy w obszarze kształcenia zawodowego przewiduje zaangażowanie organów prowadzących. Zainteresowanie starostw powiatowych powstawaniem nowych powiązań między podległymi im szkołami a ich interesariuszami jest zróżnicowane w poszczególnych częściach województwa lubuskiego. W niektórych częściach badanego regionu przedstawiciele administracji publicznej podejmują zróżnicowane działania na rzecz inicjowania, podtrzymywania i upowszechniania współpracy. W ośrodkach tych organy prowadzące włączają się we współpracę poprzez pomoc w nawiązywaniu relacji z przedsiębiorstwami, organizację wizyt studyjnych dla gron pedagogicznych, organizację targów pracy, edukacyjnych, konferencji i innych (3ŻAR_A1; 3GW_A1; 4GW_A2). Efektywność zaangażowania władarzy i administracji samorządowej szczególnie została doceniona przez uczestników wywiadów reprezentujących środowisko gorzowskie.

(...) w mieście od wielu lat podejmowane były działania na rzecz konsolidacji szkół z pracodawcami – to był efekt przyjętego założenia, że tylko współpraca szkół z pracodawcami daje efekt w postaci dobrze przygotowanych pracowników. [3GW_A1].

Urząd Miasta Gorzowa Wielkopolskiego włącza się w procesy współpracy, inicjuje pewne działania, koordynuje i nadzoruje. Zachęca dyrektorów szkół do aktywnego udziału w wydarzeniach, konferencjach, podczas których wyznaczane są potencjalne ścieżki rozwoju szkolnictwa i uczniów (np. w zakresie programu Erasmus+ czy Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja) (4GW_A2).

Chociaż przepisy prawa jednoznacznie wskazują dyrektorów szkół jako podmioty odpowiedzialne za inicjowanie i prowadzenie współpracy,

zwłaszcza w zakresie praktycznej nauki zawodu, w wielu środowiskach lokalnych w tego typu działania angażują się również inne podmioty, w tym jednostki samorządu terytorialnego. Prezentowane poniżej wypowiedzi wskazują, że w niektórych powiatach województwa lubuskiego przepisy prawa są interpretowane w sposób dosłowny, co bywa wykorzystywane jako uzasadnienie ograniczenia zaangażowania organów prowadzących w inicjowanie współpracy. W takich przypadkach przedstawiciele samorządów dystansują się od działań związanych z nawiązywaniem i podtrzymywaniem relacji między placówkami edukacyjnymi a przedsiębiorcami, deklarując brak udziału w tego rodzaju inicjatywach (3SL_SP; 2KRO_SP). Niekiedy rolę pośrednią przypisuje się powiatowym urządowi pracy, które postrzegane są jako instytucje reprezentujące starostwa w zakresie nawiązywania i utrzymywania kontaktów z przedsiębiorcami (2KRO_SP). Zdarza się również, że zakres odpowiedzialności dyrektorów szkół jest bardzo szeroki. Przykładowo obejmuje on pełną odpowiedzialność za przygotowanie nowych kierunków kształcenia, co stanowi proces wymagający zaangażowania różnorodnych interesariuszy.

Także my jako organ prowadzący to praktycznie nie mamy żadnego kontaktu z pracodawcami. [Jeśli chodzi o kształcenie, o praktyczną naukę zawodu, a jeśli chodzi np. o podejmowanie decyzji o kierunkach kształcenia?] To wtedy też z inicjatywą oczywiście dyrektor szkoły wychodzi z taką inicjatywą i organ prowadzący wtedy musi podjąć uchwałę w sprawie właśnie przyjęcia jakiegoś stworzenia nowego kierunku, jeżeli chodzi o zawód. [3SL_SP]

Egzekwowanie ustawowego obowiązku nałożonego na dyrektorów przy jednoczesnym pozostawieniu im wyłącznej inicjatywy w zakresie współpracy może prowadzić do jej ograniczenia do otoczenia danej szkoły. Zaangażowanie organów prowadzących umożliwi z kolei konsolidację szerszego środowiska lokalnego na rzecz kształcenia zawodowego oraz wzrost potencjału organizacyjnego, finansowego i materialnego niezbędnego do jego podtrzymania i rozszerzania. W częściach województwa lubuskiego, w których zaobserwowano przyjęcie odpowiedzialności za włączanie przedstawicieli podmiotów otoczenia rynku w proces przygotowywania kadr, współpraca rozwija się dynamiczniej, a jej efekty są

doceniane. Tam, gdzie dyrektorzy szkół nie otrzymują wsparcia ze strony organów prowadzących, zgodnie z wynikami sondażu, deficyt szans na rozpoczęcie efektywnej współpracy jest częściowo wypełniany aktywnością pozostałych interesariuszy.

2. Formalizacja współpracy

Formalizacja współpracy na rzecz kształcenia zawodowego może przyjmować różny stopień. Przewidziane ustawą współdziałanie może przebiegać w oparciu o umowę, porozumienie lub inne ustalenia*. Prezentowane wcześniej wyniki badań wskazują na istotne znaczenie relacji nieformalnych dla skuteczności działań realizowanych w partnerstwie.

W trakcie badań sondażowych przedstawiciele szkół deklarowali, że współpraca w obszarze kształcenia zawodowego jest prowadzona zarówno w sposób formalny, jak i niesformalizowany, ze wszystkimi kategoriami partnerów (Tabela 5). Na ogół udział relacji formalnych z poszczególnymi podmiotami znacząco przewyższa udział związków nieformalnych. Formalizacja współpracy we wszystkich rodzajach analizowanych szkół najczęściej dotyczy przedsiębiorców. W szkołach branżowych jest to 84,6% relacji, w technikach 94,4%, a w szkołach policealnych 71,4%. Wysoki udział deklaracji o formalizacji stosunków w podmiotach edukacyjnych działających na poziomie ponadpodstawowym dotyczy także instytucji oświatowych, w tym kuratorium oświaty (szkoły branżowe 71,3%; technika 80,6%). W szkołach policealnych stosunkowo często ma miejsce formalizacja współpracy z podmiotami systemu zdrowia. Jest to przejaw wysokiego udziału szkół, które oferują absolwentom liceów zdobywanie kwalifikacji w obszarze ochrony zdrowia, w zrealizowanej próbie badawczej, która w znacznym stopniu odzwierciedla strukturę szkół policealnych w województwie lubuskim.

We wszystkich typach placówek edukacyjnych objętych badaniem dominuje lub ma znaczący udział współpraca nieformalna z podmiotami

* Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz. U. 2017, poz. 59 z późn. zm.; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie praktycznej nauki zawodu, Dz. U. 2019 poz. 391.

sektora obywatelskiego, tj. organizacjami pozarządowymi oraz osobami prywatnymi. W szkołach branżowych relacje nieformalne z NGO występują niemal dwukrotnie częściej niż formalne (42,9% wobec 23,1%). W technikum udział relacji nieformalnych z organizacjami pozarządowymi jest nieznacznie wyższy niż formalnych (41,7% wobec 38,9%), natomiast w szkołach policealnych różnica ta przekracza dwukrotność (66,7% wobec 28,6%). Największa dysproporcja między relacjami nieformalnymi a formalnymi z osobami prywatnymi występuje w szkołach branżowych, gdzie działania niesformalizowane podejmowane są ponad pięciokrotnie częściej (78,6% wobec 15,4%).

Tabela 6. Szkoły prowadzące współpracę sformalizowaną i nieformalną (%)

Partnerzy współpracy	Szkoła branżowa		Technikum		Szkoła policealna	
	Współpraca formalna	Współpraca nieformalna	Współpraca formalna	Współpraca nieformalna	współpraca formalna	współpraca nieformalna
Szkoły	57,7	21,4	72,2	50,0	57,1	33,3
Uczelnie	30,8	21,4	69,4	33,3	42,9	33,3
Instytucje systemu oświaty	73,1	7,1	80,6	41,7	28,6	-
Przedsiębiorcy	84,6	35,7	94,4	25,0	71,4	66,7
Samorząd	57,7	14,3	63,9	50,0	42,9	
Urząd pracy	50,0	28,6	61,1	33,3	57,1	
Instytucje pomocowe	57,7	14,3	63,9	66,7	57,1	33,3
Instytucje otoczenia biznesu	65,4	21,4	47,2	25,0	28,6	-
Podmioty systemu ochrony zdrowia	34,6	28,6	41,7	58,3	71,4	-
Instytucje szkoleniowe	34,6		58,3	25,0	42,9	33,3
Osoby prywatne	15,4	78,6	33,3	33,3	57,1	66,7
NGO	23,1	42,9	38,9	41,7	28,6	66,7
Inny podmiot	19,2	35,7	33,3	-	-	-

Źródło: Szaban, Mielczarek-Żejmo, Kaźmierczak-Kałużna, 2024.

Informacje uzyskane w trakcie wywiadów z przedstawicielami szkół, samorządów i urzędów pracy odzwierciedlają dualny charakter współpracy w obszarze kształcenia zawodowego i realizacji współdziałania

zarówno w postaci sformalizowanej, jak i nieformalnej (3GW_A1; 4GW_A2; 3MIE_SK2). Stopień formalizacji wspólnych działań zależy od różnych czynników. Jest to między innymi dziedziną aktywności, która łączy partnerów, wcześniejsze doświadczenia współpracy oraz poziom wzajemnego zaufania.

W każdym obszarze współpraca pomiędzy różnymi podmiotami ma zarówno charakter formalny (np. klasy patronackie – tu porozumienia; umowa z nauczycielem zawodu, który wchodzi do szkoły jako oddelegowany przez swojego pracodawcę pracownik; realizacja praktyk zawodowych – umowy szkoły z pracodawcą), jak i nieformalny (wizyty studyjne, zapraszanie pracodawców do szkół, wspólne eventy itp.). [4GW_A2]

Wymienione w powyższym cytacie klasy patronackie są przykładem zróżnicowanego nastawienia partnerów do formalizacji współpracy. Przykładowo, opieka i wsparcie pracodawców udzielane klasom występującym w gorzowskich szkołach niekiedy nie mają sformalizowanego charakteru, ale zakres współpracy jest bardzo szeroki i zbliżony do patronatu (3GW_A1). Niekiedy ma miejsce odwrotna sytuacja, polegająca na unikaniu prawnych obowiązków przez niektórych pracodawców przyjmujących uczniów na praktyczną naukę zawodu. Zdarza się, że szkoły z podobnymi doświadczeniami decydują się na podpisanie porozumień z pracodawcami zatrudniającymi młodocianych pracowników, chociaż nie jest to wymagane. Np. porozumienie stosowane przez Zespół Szkół Ponadpodstawowych w Krośnie Odrzańskim zawiera m.in. informację o obowiązku ponoszenia kosztów kształcenia i egzaminów przez pracodawcę (3KRO_SZ).

Ale my po prostu, żeby jakoś tak uporządkować tę współpracę z pracodawcami, mamy takie porozumienie przygotowane, więc podpisujemy to porozumienie z pracodawcą i tam właściwie są zapisane takie najbardziej ważne dla nas istotne rzeczy, czyli na przykład to, żeby pracodawca nas powiadomił, kiedy rozwiązuje umowę, czy współpracował w zakresie obecności uczniów na lekcjach czy nawet jakichś innych problemów, rozwiązywania problemów także z zachowaniem różnego typu. Chodzi też o to, żeby pracodawca realizował program ten wpisany do szkolnego zestawu programów nauczania. (...) No i rzeczywiście myśmy w tamtym roku robili zebranie, trochę zmodyfikowaliśmy to porozumienie, gdzie wyraźnie właśnie zapisaliśmy, że pracodawca ponosi koszty tego kształcenia praktycznego. (...) Ale ostatecznie zdecydowaliśmy, że jeżeli ktoś nie

akceptuje tych zapisów, to po prostu nie będzie przyjmował uczniów do pierwszej klasy, żeby nie było takiej sytuacji, że stawiamy rodziców w takiej sytuacji, że właściwie sami niewiele mogą, a jednocześnie też muszą ponosić koszty. [3KRO_SZ]

Przepisy prawa wprowadzają pewien zakres swobody w zakresie formalizacji współpracy na rzecz kształcenia zawodowego. Dzięki temu możliwe jest prowadzenie działań zarówno formalnych, jak i nieformalnych. Jest to zgodne z oczekiwaniami uczestników badań. Według nich elastyczność w omawianym zakresie oddziałuje korzystnie, ponieważ pozwala dostosować zasady współpracy do określonych, nierzadko zmieniających warunków. Według uczestników badań współpraca podejmowana przez różne podmioty w zakresie kształcenia zawodowego powinna być trwała, ale jej reguły nie mogą być sztywne, dlatego nie może być zbyt sformalizowana. Warunki współpracy powinny umożliwiać reagowanie na zmieniające się potrzeby (1ŻAG_SK1).

Podstawowym źródłem zasad realizacji i podtrzymywania współpracy na rzecz kształcenia zawodowego są przepisy prawne. W trakcie badań, na podstawie deklaracji uczestników wywiadów, ustalono także reguły zwyczajowo przyjęte w poszczególnych organizacjach działających na terenie województwa lubuskiego. W opinii uczestników wywiadów zasadą sprzyjającą efektywności i rozwojowi współpracy we wszystkich opisanych powyżej obszarach jest dążenie do utrzymywania dobrych relacji personalnych z partnerami (2ŻAR_SK2; 2GW_SK2; 1ŻAR_SK1; 1MIE_A1; 1ZIEL_A1). Uczestnicy partnerstw podejmują różnego rodzaju działania sprzyjające tworzeniu atmosfery opartej na wzajemnym szacunku i zaufaniu. Dzięki temu strony chętniej angażują się w podejmowanie wspólnych przedsięwzięć, a koszty organizacyjne współpracy maleją. „Słowo klucz to zaufanie i ta wiara, otwarcie. Poznanie się przede wszystkim” [2GW_SK2]

Kontakty osobiste między partnerami współpracy mają różne źródła. Część zawiązuje się podczas zdobywania wspólnych doświadczeń. Niektóre powstają, gdy partnerami zostają absolwenci szkół, którzy rozwinęli własną działalność gospodarczą.

(...) my to mamy bardzo fajnie rozbudowane, ponieważ w 99% zakładów są nasi [byli] uczniowie, którzy znają szkołę, znają możliwości, znają wyposażenie szkoły. To są najczęściej absolwenci z ostatnich kilku lat. I oni

bez problemu pozwalają nam funkcjonować w zakładzie pod kątem naszych potrzeb. I to się świetnie sprawdza. I to – nawet jak była pandemia – to nie było problemu, ponieważ to było w takiej izolacji i oni mogli się tam poruszać w tym zakładzie na tej przestrzeni, która ich interesowała [1ŻAR_SK1].

Powyższy cytat wskazuje na wartość i skuteczność działań realizowanych przez szkoły i ukierunkowanych na pielęgnowanie relacji (samych w sobie) z przedstawicielami różnych środowisk. Prezentuje absolwentów jako pomosty współpracy i istotny kanał budowania oraz podtrzymywania współpracy z pracodawcami. Ich obecność wzmacnia zaufanie i ułatwia organizację kształcenia praktycznego.

Współpraca w obszarze kształcenia zawodowego w województwie lubuskim najczęściej przyjmuje dualną postać, tzn. równolegle funkcjonuje jako sformalizowana i niesformalizowana. Relacje z przedsiębiorcami są w zdecydowanej większości uregulowane we wszystkich typach szkół. Wskazuje to na ich strategiczny charakter oraz potrzebę stabilności i przewidywalności współpracy w procesie przygotowywania kadr na rynek pracy. Wysoki udział relacji formalnych szkół i instytucji oświaty jest przejawem osadzenia placówek edukacyjnych w systemie instytucjonalnym oraz znaczenia regulacji i nadzoru w organizacji kształcenia.

Przewaga relacji nieformalnych z przedstawicielami sektora obywatelskiego może świadczyć o ich większej elastyczności, ale jednocześnie o niższym stopniu instytucjonalizacji i trwałości. Może się także wiązać z podatnością tych relacji na zmiany personalne oraz brakiem ciągłości organizacyjnej.

3. Liderzy współpracy

Źródła zastosowane w badaniach wskazują także podmioty odgrywające szczególne role w zakresie współdziałania na rzecz kształcenia zawodowego – kreowania współpracy, integracji środowiska oraz koordynacji działań innych niż szkoły. Ich aktywność jest ukierunkowana na dostosowywanie procesu kształcenia do potrzeb rynku pracy oraz zapewnienie odpowiedniej jakości przygotowania zawodowego absolwentów. Są

to przede wszystkim powiatowe urzędy pracy, organizacje zrzeszające przedsiębiorców oraz centra kształcenia zawodowego i ustawicznego.

Powiatowe urzędy pracy, wskazywane jako kluczowi aktorzy współpracy w niektórych częściach województwa lubuskiego, skupiają wokół siebie stosunkowo dużą sieć składającą się z różnych podmiotów działających lub oddziałujących na rynek pracy. W orbicie PUP znajdują się zarówno szkoły, przedsiębiorcy, przedstawicielstwa przedsiębiorców, jak i organizacje społeczne, podmioty ekonomii społecznej (np. CIS-y) i inne (6SD_PUP; 1NS_PUP; 2SL_PUP).

Poniżej znajdują się przykładowe wypowiedzi przedstawicieli powiatowych urzędów pracy opisujące ich nastawienie do współpracy oraz sieci partnerów otaczające instytucje:

W każdej gminie mamy centrum integracji społecznej. Na tą chwilę gmina Stare Kurowo nam się wyłączyła, ale my w ogóle takim prekursorem byliśmy Centrum Integracji Społecznej. (...) Mamy kontakt z Cechem Rzemiosł Różnych. W sumie nie mam porozumienia z nimi podpisanego, ale spotykam się tam w cechu dosyć często, dlatego że mają kontakt z tymi przedsiębiorcami mikro, którzy nie zatrudniają pracowników, tylko pracują nad młodocianym. To są te małe firmy rzemieślnicze. Więc ja tam raz do roku do cechu zawsze idę na jakieś takie spotkanie, żeby przekazać właśnie to, co my proponujemy. [6SD_PUP]

(...) Aha, to wszystko na niebiesko, to mam (...) szkoły, Stowarzyszenie Stolina Zwierzyn, Stowarzyszenie Wspierania Małej Przedsiębiorczości, wszystkie CIS-y, Drezdenko Zwierzyn, Strzelce, teraz jeszcze mam Dobięgniew, bo to już na nowym. Z OPS-ami mamy, Wojewódzka Komenda Uzupełnień Gorzów Wielkopolski, WUP Zielona Góra, tu mamy porozumienia ekonomia społeczna, poradnictwo zawodowe, kształcenie ustawiczne, badania rynku pracy. [6SD_PUP]

Aktywna postawa przedstawicieli powiatowych urzędów pracy wynika z ich położenia i funkcji wobec rynku pracy. Z jednej strony dostęp do informacji o zapotrzebowaniu kadrowym przedsiębiorców, z drugiej strony działania na rzecz aktywizacji i powiązania osób bezrobotnych z odpowiednimi miejscami pracy są motywacją do poszukiwania skutecznych i nieszablonowych rozwiązań przez pracowników niektórych z nich. Mają dostęp do rozbudowanych sieci kontaktów międzysektorowych. W efekcie urzędy stają się lokalnymi nieformalnymi liderami

współpracy podmiotów otoczenia rynku, w tym placówek kształcenia zawodowego. Funkcjonują jako nieformalni liderzy i brokerzy współpracy, mimo że ich formalna rola nie obejmuje bezpośredniego zarządzania systemem edukacji.

Kolejną kategorią podmiotów uznawanych za liderów są organizacje zrzeszające lub reprezentujące przedsiębiorców. W przekonaniu uczestników badań przykładem jest Centrum Edukacji Zawodowej i Biznesu w Gorzowie Wielkopolskim, które ściśle współpracuje z organizacjami zrzeszającymi pracodawców i ze stowarzyszeniami branżowymi (ta współpraca dotyczy także obszaru podstawy programowej).

My mamy taką też ścisłą współpracę ze Stowarzyszeniem Inżynierów i Techników Mechaników Polskich oraz Lubuskim Klastrem Metalowym, czyli zrzeszenia pracodawców, bo tutaj też trzeba zaznaczyć, że te organizacje i zrzeszenia pracodawców chyba, przynajmniej ja mam takie doświadczenia, trochę szybciej zrozumiały i są też takim naszym trochę pośrednikiem, (...) uzmysławiają właśnie pracodawcom, jak ważna jest (...) współpraca ze szkołą, że może nie jest łatwa, ale że to trzeba już przejść. (...) Myślę, że u nas, właśnie u nas, przede wszystkim właśnie Lubuski Klaster Metalowy był takim stowarzyszeniem, który bardzo mocno współpracowało przy tworzeniu w ogóle tego naszego kompleksu, ale przede wszystkim przy wyposażaniu warsztatów. [1GW_SK1]

Także pracodawcy doceniają zaangażowanie cechów w integrowaniu środowiska i usprawnianiu wymiany zasobów między podmiotami istotnymi dla przygotowywania kadr na rynek pracy:

Ja współpracuję z jedną ze szkół w Żaganiu, współpracuję, to też zależy jaki kierunek dany uczeń wybiera, bo tak w Żaganiu mam dwie szkoły branżowe, współpracuję też z ochotniczymi hufcami pracy, współpracuję z Cechem Rzemiosł Różnych i Przedsiębiorczości, który koordynuje te umowy szkół branżowych, czyli to są takie umowy trójstronne, cech rzemiosł, szkoła, pracodawca i uczeń. Te cechy to zrzeszają nas i pomagają nam te wszystkie sprawy dokumentacyjne organizować, czy to jakieś tam refundacje, czy szkolenia tych uczniów i tak dalej. [ITI_PZ_P_18_MIKRO_ŻR]

Firma należy do Organizacji Pracodawców Ziemi Lubuskiej. Organizacja Pracodawców Ziemi Lubuskiej od kilku lat realizuje projekt, program, które polega właśnie na odbywaniu praktyk w poszczególnych

przedsiębiorstwach. My korzystaliśmy z tego bodajże trzy lata, już w tej chwili nie pamiętam, może i więcej nawet było, przychodzili do nas młodzi ludzie, najczęściej w ciągu roku były to trzy osoby, które po prostu odbywały właśnie taką praktykę w firmie (...). I tak jak powiedziałam, ta współpraca z praktykantami zespołu szkół ekonomicznych odbywała się naprawdę idealnie i świetnie. [ITI_PZ_P_03_MP_ŻR]

Organizacje zrzeszające przedsiębiorców pełnią funkcję pośredników pomiędzy szkołami a rynkiem pracy. Ułatwiają przekazywanie informacji o potrzebach kompetencyjnych pracodawców i pozytywnie wpływają na gotowość przedsiębiorców do angażowania się we współpracę ze podmiotami edukacyjnymi.

Ostatnimi liderami współpracy, najczęściej wymienianymi w trakcie wywiadów współpracy, są centra kształcenia zawodowego i ustawicznego, które oferują kursy dla młodocianych pracowników (2SW_SK2). Z jednej strony skupiają one szkoły, których uczniowie zdobywają w centrach wiedzę teoretyczną z zakresu przedmiotów zawodowych, z drugiej są gwarantem ujednoczenia kształcenia w poszczególnych dziedzinach.

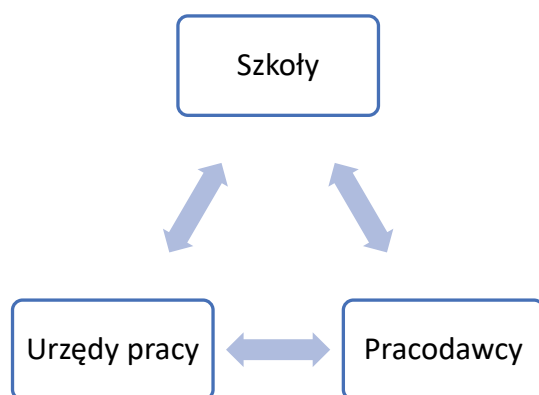
Centra pełnią funkcję integrującą i standaryzacyjną. Łączą różne szkoły i uczniów. Zapewniają porównywalność kształcenia oraz stanowią zaplecze organizacyjne i dydaktyczne współpracy. Z tego powodu są atrakcyjne dla podmiotów funkcjonujących w złożonym systemie, podlegającym dynamicznym zmianom. Pełnią rolę instytucjonalnych węzłów w sieci współpracy w obszarze kształcenia zawodowego, stabilizujących współdziałanie i podnoszących jego jakość.

Wspólną cechą wymienionych przykładowych liderów współpracy na rzecz kształcenia zawodowego jest uznanie jej wartości oraz skuteczności w procesie przygotowywania kadr na rynek pracy. Przekonanie to sprzyja podejmowaniu decyzji o angażowaniu środków i wysiłków we wspieranie partnerów poprzez podnoszenie ich wiedzy o potrzebach współczesnych przedsiębiorstw, inwestowanie w nowoczesne wyposażenie oraz aktywizowanie ich do samodzielnego poszukiwania innowacyjnych sposobów działania. W efekcie może dochodzić do poprawy dopasowania lokalnych systemów kształcenia do potrzeb lokalnej gospodarki i lepszego wykorzystania jej potencjałów.

4. Komunikowanie, współdecydowanie i odpowiedzialność

Współpraca międzysektorowa obejmuje procesy wspólnego podejmowania decyzji oraz uzgadniania zakresu odpowiedzialności poszczególnych partnerów. Oznacza konieczność wypracowywania mechanizmów podziału ról, uprawnień i zobowiązań, które umożliwiają uzgadnianie kierunków działań, sposobów ich realizacji i rozliczania efektów. Wymaga stałej komunikacji między partnerami, która przebiega w postaci interakcji obejmujących wymianę wiedzy i informacji, negocjowanie interesów i współtworzenie uzgodnień oraz działań ukierunkowanych na przygotowywanie kadr dla gospodarki. Zaprezentowane powyżej dane oraz analizy sugerują, że przebieg komunikacji i decydowanie o kierunkach współdziałania na rzecz kształcenia zawodowego w województwie lubuskim wyznaczają przede wszystkim dwie jej cechy. Są to wielopodmiotowość i rozproszenie, które występują przy jednoczesnej dominacji powiązań lokalnych.

W województwie lubuskim współpraca rozwija się w postaci sieci powiązań, która, z wyjątkiem szkół, opiera się na dobrowolnym udziale uczestników. Z perspektywy regionu gęstość sieci jest raczej niska, gdyż połączeni są tylko jej poszczególni aktorzy. Sieć nie ma centrum.



Rysunek 1. Uczestnicy intensywnej wymiany informacji w sieci współpracy na rzecz kształcenia zawodowego

Źródło: opracowanie własne

W trakcie badań nie zidentyfikowano podmiotu lub niewielkiej liczby podmiotów, które odpowiadałyby za przepływ informacji między instytucjami uczestniczącymi w procesie kształcenia zawodowego z perspektywy systemu obejmującego region. Najwięcej wymienianych informacji odnosi się zwykle do trójkąta: szkoły – urzędy pracy – pracodawcy.

Mimo formalnych ram współpracy na rzecz kształcenia zawodowego wynikających z przepisów prawa, w województwie lubuskim w komunikacji między partnerami ważnego znaczenia nabiera kapitał społeczny, szczególnie takie jego podstawowe elementy jak relacje osobiste i zaufanie. Komunikacja w znacznym stopniu odbywa się dzięki inicjatywom jednostek i nieformalnym kanałom kontaktu. Procesy komunikacyjne przebiegające w formie bezpośrednich kontaktów, telefonicznych, mailowych lub podczas spotkań roboczych, są stosunkowo efektywne, szczególnie w sytuacji potrzeby szybkiego reagowania, np. na problemy związane z organizacją praktycznej nauki zawodu.

Szkoły kształtują współpracę z otoczeniem gospodarczym w pewnej mierze dzięki osobistemu zaangażowaniu dyrektorów oraz kierowników kształcenia praktycznego. Mechanizm ten niesie ze sobą pewne zagrożenie dla trwałości powiązań, ponieważ przestaje działać w sytuacji odejścia kluczowej osoby, która jest łącznikiem międzyorganizacyjnym. Wraz z przejściem pracowników szkół do innych placówek lub na emeryturę placówki edukacyjne tracą część relacji, przynajmniej w wymiarze personalnym. Zbudowanie zaufania między nowymi łącznikami wymaga czasu, co można zaliczyć do kosztów kształtowania współpracy.

Przedstawiciele różnych środowisk uczestniczących we współpracy deklarują otwartość na realizację wspólnych zadań i gotowość do zwiększenia zaangażowania. Jednak proces komunikacji między szkołami a pracodawcami jest asymetryczny. Szkoły zabiegają o kontakt z przedsiębiorcami, ponieważ są zobligowane do organizowania praktyk. Po stronie przedsiębiorców kontakt jest dobrowolny i motywowany celami ekonomicznymi organizacji. W większym zakresie we współpracę włączają się przedsiębiorcy, którzy w zaangażowaniu dostrzegają szansę na rekrutację pracowników. W takich sytuacjach współpraca jest inicjowana przez firmę.

Podjęmowanie decyzji dotyczących współpracy na rzecz kształcenia zawodowego w województwie lubuskim przebiega w sposób

zdecentralizowany, co wynika z dwóch uwarunkowań. Pierwsze dotyczy zakresu i rozdzielności kompetencji w podziale administracyjnym. Przykładem są starostwa jako podmioty prowadzące szkoły. Drugie uwarunkowanie odnosi się do działania współpracy na styku różnych systemów: administracji publicznej, rynku pracy i pozarządowego. Z tej perspektywy kluczowe jest funkcjonowanie partnerów współpracy na podstawie zróżnicowanych podstaw prawnych oraz dążenie do osiągnięcia odmiennych celów podstawowych dla właściwej działalności. W niektórych obszarach współpracy obowiązujące regulacje są niewystarczające, co prowadzi do tworzenia lokalnych wzorów współdziałania (przykładem jest organizacja praktycznej nauki zawodu w branżach o ograniczonej liczbie przedsiębiorstw, co skutkuje np. koniecznością korzystania z oferty podmiotów działających w odległych częściach regionu; 3KRO_SZ). Międzysektorowość organizacji kształcenia zawodowego wymaga, aby zasady podejmowania decyzji i zakres odpowiedzialności partnerów współpracy były dostosowane do obszaru wspólnej działalności.

Podjęcie decyzji w obszarze praktycznej nauki zawodu

Praktyczna nauka zawodu jest procesem regulowanym prawnie, co określa formalny podział odpowiedzialności. Za jej realizację odpowiadają szkoły. O miejsce odbywania praktycznej nauki zawodu ubiegają się uczniowie i reprezentujący ich rodzice. Umowy podpisywane są między rodzicami młodocianych pracowników a pracodawcami. Nadzór szkolny jest realizowany przez kierowników praktycznej nauki zawodu. Ważnym czynnikiem regulującym relacje między pracodawcą a młodocianym pracownikiem jest Kodeks pracy.

W praktyce udział poszczególnych uczestników procesu jest modyfikowany. Na przykład, w przypadku trudności ze znalezieniem miejsca pracy przez młodocianego, kierownicy praktycznej nauki zawodu podejmują decyzję o pośrednictwie w doborze miejsca praktyk, opierając się na własnych sieciach kontaktów. Kierownicy włączają się także do relacji między uczniami a pracodawcami w sytuacjach konfliktowych, co wynika z oczekiwań pozostałych stron, ale nie jest sankcjonowane prawnie. Podjęcie decyzji dotyczących praktycznej nauki zawodu przebiega zatem w sposób złożony. Formalnie jest rozproszone, praktycznie

koncentruje się w szkole w wyniku oczekiwań uczniów i pracodawców oraz zaangażowania kierownika kształcenia praktycznego.

Podjęcie decyzji w zakresie tworzenia i modyfikacji kierunków kształcenia

Decyzje i odpowiedzialność w procesie otwierania nowych kierunków kształcenia również zostały uregulowane prawnie i obejmują przede wszystkim działania prowadzone przez szkoły i podmioty prowadzące. Szkoły są formalnie odpowiedzialne za ten proces. Jednym z jego elementów są konsultacje z przedsiębiorcami i podmiotami otoczenia rynku pracy. Nowe kierunki są zatwierdzane przez organ prowadzący.

Choć dokumenty strategiczne poddane analizie w trakcie badań i uczestnicy wywiadów podkreślają potrzebę udziału przedsiębiorców, a część przedsiębiorców krytycznie wypowiada się o podstawach programowych, to w praktyce ich zaangażowanie w tworzenie nowych kierunków jest widziane jako stosunkowo niskie. Uczestnicy badań, zarówno przedstawiciele sektora publicznego, jak i przedsiębiorcy, wskazywali partnerów współpracy jako odpowiedzialnych za taki stan rzeczy. Przedstawiciele szkół deklarują, że pracodawcy nie biorą udziału w procesie. Natomiast w przekonaniu przedsiębiorców szkoły nie podejmują odpowiednio zakrojonych działań na rzecz ich zaangażowania w proces.

Dodatковым czynnikiem podejmowania decyzji o uruchamianiu nowych kierunków jest nieformalna zasada niekonkurowania szkół. Pod uwagę bierze się oferty placówek sąsiednich przynajmniej w obrębie jednego powiatu.

Decyzje i odpowiedzialność w zakresie infrastruktury i finansowania

Za zapewnienie infrastruktury i bazy dydaktycznej w kształceniu zawodowym odpowiadają samorządy (organy prowadzące). W niektórych obszarach województwa lubuskiego wyposażenie warsztatów i inne materialne pomoce dydaktyczne są fundowane przez przedsiębiorców. Decyzje o takim sposobie włączenia się w proces kształcenia kadr przez pracodawców są dobrowolne. Zjawisko ma raczej charakter sporadyczny, choć różne źródła wskazują, że jest to pożądaný sposób działania. Badania

wskazują na podnoszenie jakości wyposażenia warsztatów i pracowni przede wszystkim ze środków publicznych, które obecnie w znacznym stopniu pochodzą z projektów modernizacyjnych.

Potrzeba koordynacji doradztwa zawodowego

Kolejnym obszarem współpracy jest doradztwo zawodowe. Jego organizacja ma raczej rozproszoną formę. Działania w tym zakresie podejmowane są zarówno przez szkoły, jak i przez powiatowe urzędy pracy oraz powiatowe poradnie psychologiczno-pedagogiczne. Badania wskazują, że przynajmniej w części województwa podmioty świadczące usługi w obszarze doradztwa zawodowego niekiedy dublują stosowane metody i narzędzia. Sugeruje to potrzebę zmiany podejścia do wspierania młodych osób w podejmowaniu decyzji o rozwoju kariery edukacyjnej i zawodowej, szczególnie w zakresie wsparcia w tworzeniu sieci doradców zawodowych, co może sprzyjać poprawie zarządzania procesem i jest ważne z perspektywy uczestników badań.

Decyzje dotyczące pozaszkolnych form kształcenia

Sposób podejmowania decyzji dotyczących organizacji wycieczek, warsztatów czy zajęć w zakładach pracy jest znacznie bardziej elastyczny i oddolny. Wymienione formy aktywności szkół inicjowane są przede wszystkim przez nauczycieli i kierowników praktycznej nauki zawodu. Organizacja aktywności pozaszkolnych opiera się w znacznym stopniu na nieformalnej komunikacji z przedsiębiorstwami. Formalizacja ma na ogół miejsce, gdy dodatkowe działania dydaktyczne otrzymują zewnętrzne finansowanie (projekty). Odpowiedzialność dotyczy przede wszystkim zgodności z podstawą programową i bezpieczeństwem i leży po stronie szkół.

Podejmowanie decyzji w projektach modernizacyjnych

Uczestnicy badania na ogół wysoko oceniają efekty tzw. projektów modernizacyjnych. Edycja projektu, do której uczestnicy badania przygotowali się w trakcie jego realizacji, wprowadza zmianę w jego zarządzaniu

poprzez powierzenie go zewnętrznemu operatorowi. Efektem jest centralizacja podejmowania decyzji o sposobach realizacji założeń projektowych, działaniach, w tym o wyborze realizatorów usług. Niektórzy uczestnicy badania wyrażali w związku z tym obawy dotyczące ograniczenia sprawczości powiatów przy jednoczesnym ich znacznym zaangażowaniu w realizację projektu. Do niekorzystnych zmian respondenci zaliczyli zmniejszenie elastyczności i niepewność, czy realizowane działania zostaną dostosowane do lokalnych warunków.

Podejmowanie decyzji dotyczących realizacji wspólnych zadań przyjmuje co najmniej trzy wymiary: formalny, organizacyjny i relacyjny. W wymiarze formalnym zasady podejmowania decyzji oraz zakres odpowiedzialności określają przepisy prawa. Wymiar organizacyjny odnosi się do procedur stosowanych głównie wewnątrz przez partnerów (np. szkoły, pracodawców, PUP). Wymiar relacyjny odnosi się do kontaktów osobistych przedstawicieli współpracujących podmiotów. Mechanizmy podejmowania decyzji w poszczególnych wymiarach zapewniają realizację celów poszczególnych podmiotów, w tym współpracę, ale także mają negatywne skutki. Ustawodawstwo zapewnia ramy współpracy, ale w związku z dynamiką życia społecznego nie są one obecne we wszystkich sytuacjach. Procedury zwiększają skuteczność działań, ale bywają sztywne i w ten sposób ograniczające. Z kolei relacje osobiste sprzyjają szybkiemu załatwianiu spraw, ale obciążają czasowo i organizacyjnie wszystkich partnerów. W związku z tym można przyjąć, że występowanie wszystkich wymiarów podejmowania decyzji warunkuje efektywność współpracy na rzecz kształcenia zawodowego.

Opisana sieć współpracy ma charakter policentryczny i opiera się głównie na powiązaniach lokalnych. Współwystępują w niej zarówno relacje formalne, jak i nieformalne. Formalizacja współpracy zapewnia trwałość i przejrzystość, szczególnie w relacjach między szkołami a przedsiębiorcami. Natomiast relacje nieformalne sprzyjają szybkiemu reagowaniu na sytuacje problemowe. Inne zalety braku lub niskiego poziomu formalizacji współpracy to efektywność komunikacji i ograniczenie kosztów organizacyjnych. Jednocześnie silne uzależnienie kontaktów między aktorami od relacji osobistych sprzyja wrażliwości na zmiany kadrowe, co może prowadzić do osłabienia lub zerwania powiązań. Stabilność współpracy jest także osłabiona z powodu nierównomiernego zaangażowania

partnerów i asymetrii w zakresie odpowiedzialności za proces kształcenia kadr. Jako podmioty zobligowane do organizacji kształcenia zawodowego szkoły pełnią dominującą rolę w inicjowaniu i podtrzymywaniu relacji. Zaangażowanie przedsiębiorców ma dobrowolny charakter. Taka asymetria warunkuje trwałość współpracy i jej rozwój. Wymienione bariery współpracy mogą być niwelowane dzięki podmiotom pełniącym funkcje brokerów (np. urzędy pracy, organizacje pracodawców, centra kształcenia zawodowego). Integrują one współdziałanie różnych sektorów, ułatwiają przepływ informacji, inicjują i wzmacniają powiązania między pozostałymi aktorami.

Podsumowując, współpraca w obszarze kształcenia zawodowego w województwie lubuskim wykazuje zdolność do tworzenia lokalnych rozwiązań dostosowanych do warunków występujących w poszczególnych powiatach. Potencjał ten wynika z elastyczności organizacyjnej i zaangażowania kluczowych aktorów. Jego pełne wykorzystanie wymaga jednak wzmocnienia mechanizmów koordynacji oraz pogłębienia instytucjonalizacji określonych obszarów współpracy.

Rozdział VI

Potrzeby w zakresie koordynacji i rozwoju

Ostatni rozdział niniejszej pracy dotyczy koordynacji prezentowanej sieci współpracy i perspektyw jej rozwoju sprzyjających adaptacji kształcenia zawodowego do zmiennych warunków. Potrzeby odnoszą się do pewnych braków utrudniających lub uniemożliwiających realizację określonych celów. Świadomość potrzeb skłania do podejmowania aktywności na rzecz ich zaspokojenia, uzupełnienia dostrzeganych deficytów. Jedną z zdiagnozowanych potrzeb dotyczy koordynacji działań podejmowanych przez aktorów sieci współpracy w obszarze kształcenia zawodowego w województwie lubuskim. Odnosi się ona do zarządzania relacjami, zasobami i przepływem dóbr materialnych i niematerialnych między przedstawicielami różnych sektorów uczestniczących we współpracy, tak aby system był zdolny do adaptacji, reagowania na kryzysy oraz rozwoju.

Rozdział rozpoczyna prezentacja luk w systemie współpracy. Kolejną część dotyczy nastawienia aktorów sieci do jej koordynacji. Następnie opisane zostały najważniejsze zadania koordynacji w opinii uczestników badań. W dalszej kolejności zostały przedstawione potencjalne centra koordynacji sieci. Rozdział zamyka zestawienie obszarów kształcenia zawodowego, na rozwój których koordynacja może pozytywnie wpływać.

1. Luki w sieci współpracy

Luki współpracy międzysektorowej w obszarze kształcenia zawodowego są tutaj rozumiane jako deficyty działań, relacji i organizacji, których uzupełnienie będzie sprzyjać poprawie współdziałania. Dane zgromadzone

w badaniach sugerują występowanie w sieci współpracy w województwie lubuskim luk instytucjonalnych, organizacyjnych, informacyjnych, planistycznych i jakościowych.

Luka instytucjonalna

Badania wskazują na niski stopień instytucjonalizacji współpracy w regionie. Przesłanki takiego ustalenia przejawiają się przede wszystkim w zawartości dokumentów strategicznych na poziomie województwa i powiatów. Ich autorzy stosunkowo rzadko formułują zasady i mechanizmy współpracy. Mimo że w dokumentach strategicznych współpraca jest uznawana za jeden z filarów rozwoju lokalnego, brakuje ram organizacyjnych i finansowych, które umożliwiłyby jej skuteczne wdrażanie (Szaban, Mielczarek-Żejmo, Kaźmierczak-Kałużna, 2024). Uczestnicy badań wskazują na brak systemowych zachęt do współdziałania. Wiele inicjatyw realizowanych jest w sposób niesformalizowany, co z jednej strony pozwala na elastyczność działania, ale z drugiej utrudnia trwałość i rozwój wspólnych przedsięwzięć.

Do wynikających stąd potrzeb należy:

- tworzenie stabilnych, formalnych ram współpracy w zakresie pozwalającym na zachowanie odpowiedniego stopnia elastyczności działań,
- zapewnienie finansowania obsługi partnerstw i działań networkingowych,
- wprowadzenie polityk wspierających rozwój współpracy w regionie.

Luka organizacyjna

W wypowiedziach uczestników badań pojawiły się opinie o braku podmiotu odpowiedzialnego za koordynowanie współpracy na rzecz kształcenia zawodowego, choć zdania na ten temat są podzielone. Choć większość respondentów opowiada się raczej za przekonaniem o deficycie koordynacji (2KRO_SP; 4KRO_SP), to część z nich nie odczuwa z tego powodu potrzeby organizowania współdziałania przez podmiot o szerszym zasięgu (powiatowym, wojewódzkim) (3ŻAR_A1;

1ŻAG_SK1), inni podkreślają konieczność ustanowienia instytucji koordynującej współpracę między uczestnikami procesu przygotowywania kadr na lubuski rynek pracy (2ZIEL_SK1; 2SL_PUP; 2KRO_SP; 4KRO_SP).

Koordynacja działań i współpracy w zakresie kształcenia zawodowego na poziomie regionalnym to trudne zadanie. Każdy powiat ma swoją specyfikę i trudno wprowadzać odgórne i ujednoczone rozwiązania regulujące przebieg współdziałania. Z tego powodu niektórzy uczestnicy wywiadów sądzą, że nie ma potrzeby, żeby powstawały systemy koordynujące współpracę, np. szkół z pracodawcami – dziś tę współpracę napędza i koordynuje rynek. Według niektórych respondentów wprowadzenie takich działań może mieć skutki odwrotne i prowadzić do konfliktów między powiatami (3ŻAR_A1; 1ŻAG_SK1).

Ja tu przy jednej naszej szkole [CKZiU] i przy braku problemów (...) tak naprawdę, no to [nie widzę potrzeby koordynacji], (...) ale tutaj może (...) taki system by był tak odgórnie, dla wszystkich, (...), no to wtedy to może miałoby sens, tak? Chociaż (...) ja (...) tutaj [w powiecie] żadnych zakłóceń nie widzę, (...) teraz nie ma takiej potrzeby, natomiast może tak faktycznie odgórnie, żeby nad wszystkimi szkołami i tak koordynację prowadzić takich działań, to może by to miało sens. [1ZIEL_A1]

W wywiadach przedstawiciele sektora publicznego zwracali uwagę na aspekt samostanowienia, będący atrybutem samorządów lokalnych. W związku z tym w wypowiedziach uczestników badań pojawia się przekonanie, że do współdziałania nikogo zmusić się nie da, więc organizowanie ogólnopolskiego czy regionalnego systemu koordynującego współpracę w zakresie kształcenia zawodowego jest bezcelowe, a w tym obszarze obserwowane są inne, ważniejsze potrzeby.

Ja myślę tak, że do współpracy nikogo zmusić się nie da i myślę, że takie jakies ogólnopolskie zarządzanie współpracą to chyba nie ma sensu. Natomiast na pewno ułatwienie pracodawcom i wsparcie pracodawców, nawet finansowo, w zakresie realizacji niektórych działań we współpracy ze szkołami, to by wspierało tę współpracę. [3GW_A1]

Potrzeba koordynowania współpracy na rzecz kształcenia zawodowego została wyrażona przez jednego z uczestników badań w następujący sposób:

Ja myślę, że brakuje w ogóle takiej współpracy, jakby całościowej, tak? Bo tak jak zwróciłam uwagę, to instytucje współpracują, ODN, to szkoły, kuratorem bardziej tam jakiś minimalny. Nie mamy takiego wspólnego. Znaczący, ja na tym mam szkoły i później, ale tak naprawdę nie mamy jakiegoś takiego powiązania, jakiejś sieci wsparcia, czy jakiejś takiej współpracy, tak? Bo to odbywa się od, powiem to tak, od przypadku do przypadku, jak jest jakaś tam sprawa zgodna, a z niektórymi instytucjami w ogóle, tak? Bo patrząc od góry, no kuratorem czy administracja rządowa, czy wojewoda, bo tutaj mamy tę współpracę, która się opiera szczególnie o jakieś tam pozyskiwanie środków zewnętrznych, rozliczania. To jest taki mikro przedział tej współpracy. Kuratorium, bardzo wąski zakres tej współpracy, pomimo tego, że tak naprawdę, no, powinniśmy mieć sobie bliską tą współpracę, bo gdzieś tam się to zaznacza. [4KRO_SP]

Co ciekawe, zwolennicy działań koordynujących, tak jak ich przeciwnicy, podnosili kwestię samostanowienia powiatów, jednocześnie formułując pewne oczekiwania dotyczące partycypacji przedstawicieli społeczności lokalnych w podejmowaniu kluczowych decyzji. Według nich obecnie w trakcie realizacji działań o zasięgu regionalnym, koordynowanych przez Urząd Marszałkowski, stosowana jest nadmiernie rozbudowana hierarchia decyzyjna. Według respondentów koordynacja powinna zapewniać podmiotowość starostw powiatowych i szkół jako organów prowadzących, inaczej niż w obecnym projekcie modernizacyjnym. Potrzebne jest dostosowanie pomysłów do lokalnych uwarunkowań, do potrzeb placówek edukacyjnych, lokalnego rynku pracy itd. (3ŻAG_A2). Z perspektywy szkół konieczne jest zatem ograniczenie podmiotów, firm pośredniczących w relacjach między placówkami edukacyjnymi a instytucjami o zasięgu regionalnym, zwłaszcza w przepływach finansowych. Beneficjentem powinna być szkoła, starostwo powiatowe jako organ prowadzący i Urząd Marszałkowski jako dysponent środków. Zgodnie z doświadczeniem uczestników badań firm z otoczenia okołobiznesowego, których działalność niewiele wnosi do projektów modernizacyjnych, a pochłanianie ogrom środków, nie są w tej relacji potrzebne (3ŻAR_A1; 3ŻAG_A2).

Chociaż zdania na temat potrzeby koordynacji współpracy są podzielone, to silniejsze wydają się głosy opowiadające się za jej występowaniem na różnych poziomach. Koordynacja współpracy na poziomie lokalnym

w województwie lubuskim nie rozkłada się równomiernie, nie wszędzie jest uznawana za funkcjonalną. Niemniej, przynajmniej w części regionu odczuwana jest potrzeba:

- utworzenia mechanizmów koordynacji (na poziomie regionalnym lub subregionalnym),
- wypracowania wspólnych ram i procedur planowania kierunków kształcenia,
- wzmocnienia poczucia współodpowiedzialności samorządów za kształcenie zawodowe.

Luka informacyjna

Jedna z luk najczęściej wskazywanych przez partnerów podmiotów edukacyjnych dotyczy deficytu informacji o możliwościach współpracy oraz braku efektywnych kanałów kontaktu między szkołami a pracodawcami. Ponad 28% przedstawicieli firm deklaruje, że nie wie, do kogo się zgłaszać, aby rozpocząć współpracę, a szkoły nie zawsze docierają do nich z inicjatywą. Brakuje podmiotów lub narzędzi, które pełniłyby funkcję pomostu ułatwiającego nawiązywanie i prowadzenie relacji.

Z kolei przedstawiciele szkół deklarują zaangażowanie w informowanie pracodawców o swojej działalności. Obserwują jednak stosunkowo niski udział przedsiębiorców w takich wydarzeniach jak spotkania dotyczące praktycznej nauki zawodu czy procesy tworzenia i uruchamiania nowych kierunków kształcenia.

Na tej podstawie można sformułować wnioski o występowaniu potrzeby:

- stałych kanałów i standardów komunikacji dostosowanych do sposobu funkcjonowania szkół i przedsiębiorców,
- budowy systemu informacyjnego o możliwościach współpracy,
- wsparcia (mniejszych) firm we włączaniu się we współpracę ze szkołami.

Luka planistyczna

We współpracy na rzecz kształcenia zawodowego obserwuje się lukę wynikającą z braku aktualnych danych o potrzebach rynku pracy oraz braku

mechanizmów aktualizacji oferty edukacyjnej umożliwiających podążanie za trendami gospodarczymi i technologicznymi. Luka ta powoduje, że struktura kształcenia w regionie częściowo odbiega od realnego zapotrzebowania gospodarki. Z jednej strony szkoły i samorządy nie dysponują bieżącymi, lokalnymi analizami potrzeb kadrowych, co utrudnia trafne planowanie kierunków kształcenia. Z drugiej strony brakuje procedur uznawanych wśród interesariuszy kształcenia zawodowego, które pozwalałyby na systematyczne dostosowywanie oferty edukacyjnej do zmian zachodzących w branżach i lokalnych przedsiębiorstwach.

Występowanie kierunków nadpodażowych oraz brak odpowiedzi na zmieniające się potrzeby rynku powodują, że współpraca między szkołami, przedsiębiorcami i administracją jest mniej efektywna. Sprzyjać jej będzie zaspokojenie takich potrzeb jak:

- udoskonalenie systemu monitorowania rynku pracy,
- utworzenie stałych mechanizmów aktualizacji oferty kształcenia,
- poprawa przepływu informacji między szkołami, samorządami i pracodawcami.

Luka jakościowa

Decyzja pracodawców o włączeniu się lub kontynuowaniu współpracy, szczególnie w zakresie praktycznej nauki zawodu, warunkowana jest w znacznym stopniu oceną wysiłku, jaki należy włożyć w opiekę i przygotowanie młodzieży do wykonywania określonych zadań. W ocenie niektórych z nich przygotowanie uczniów do praktyk zawodowych jest niewystarczające i wymaga dodatkowego zaangażowania opiekunów. Pracodawcy wskazują na braki w wiedzy teoretycznej, kompetencjach społecznych i motywacji uczniów. W rezultacie część firm postrzega przyjmowanie praktykantów jako obciążenie, a nie inwestycję w przyszłe kadry.

Bez względu na faktyczne przygotowanie uczniów do praktyk i źródła ewentualnych deficytów, dostrzeganie ich przez pracodawców rodzi potrzebę:

- podnoszenia jakości przygotowania uczniów do praktyk,
- wzmocnienia roli doradztwa zawodowego,
- wsparcia opiekunów praktyk (szkolenia, wynagrodzenia, ułatwienia organizacyjne).

Województwo lubuskie funkcjonuje w warunkach znacznej złożoności systemowej, terytorialnej i instytucjonalnej, które oddziałują na przebieg wdrażania wymogów prawnych dotyczących współdziałania. Na tym tle ujawniają się luki współpracy: strategiczna, planistyczna, informacyjna, organizacyjna i jakościowa. Ich zapełnienie wymaga wspólnych działań systemowych, obejmujących zarówno stronę edukacyjną, gospodarczą, jak i samorządową.

2. Umiejscowienie koordynacji

W sferze publicznej koordynacja współdziałania wynika z regulacji prawnych i podziału kompetencji między instytucjami. W procesie kształcenia zawodowego w województwie lubuskim, z uwagi na brak podmiotu centralnego, w praktyce jej zadania przejmują osoby lub podmioty zajmujące się zarządzaniem w obszarze własnej działalności:

- w szkołach są to kierownicy kształcenia praktycznego, którzy koordynują przepływ uczniów między szkołą a przedsiębiorstwami,
- w niektórych społecznościach powiatowe urzędy pracy koordynują działania związane z doradztwem zawodowym i diagnozowaniem lokalnego rynku pracy, działają jak węzły, łącząc różne części sieci współpracy w zakresie kształcenia zawodowego,
- centra kształcenia zawodowego i ustawicznego mogą być postrzegane jako koordynatorzy oferty kursów i szkoleń dla uczniów i młodocianych pracowników oraz dorosłych,
- organizacje pracodawców koordynują współpracę branżową i komunikację firm z sektorem edukacji.

Sytuacja ta prowadzi do powstania liderów współpracy o charakterze nieformalnym, tzn. podmiotów, które pełnią funkcję pomostów w sieci bez uzgodnionego i oficjalnego delegowania takich uprawnień. Występowanie lokalnego lidera sprzyja efektywności współpracy.

Zdania na temat tego, na jakim poziomie zarządzania systemem kształcenia zawodowego powinna być osadzona koordynacja, są podzielone. Uznaje się za zasadne umiejscowienie koordynacji zarówno na płaszczyźnie krajowej, regionalnej, jak i lokalnej.

Instytucjom centralnym (ministerstwo) uczestnicy badań przypisywali inicjowanie pewnych działań realizowanych bezpośrednio w szkołach oraz dawanie impulsów angażujących interesariuszy kształcenia zawodowego w różne inicjatywy (3ŻAG_A2). Na przykład z perspektywy przedstawicieli szkół występuje potrzeba większej liczby projektów systemowych, niejako automatycznie włączających placówki edukacyjne. Oczekiwanie to wynika z przekonania, że z powodu ograniczeń organizacyjnych dyrektorzy nie zawsze mogą się odnaleźć w gąszczu projektów i przepisów. Dodatkowo w szkołach wypełnianiem wniosków i wdrażaniem projektów zajmują się nauczyciele, którzy realizują inne zadania związane z dydaktyką i przygotowaniem uczniów do egzaminów. Dlatego pewne propozycje powinny trafiać do szkoły odgórnie, systemowo. W tym zakresie szkoły powinny otrzymywać wsparcie, aby współpraca układała się wówczas lepiej i powstawało więcej partnerstw projektowych (2ŻAR_SK2).

Ponadto ministerstwo powinno obejmować działaniami koordynującymi aktywność w obszarach wykraczających poza granice społeczności lokalnych, przede wszystkim poza granice lokalnych rynków pracy. Przykładem jest reagowanie na skutki przemian demograficznych we współczesnej Polsce, szczególnie starzenia się społeczeństwa i napływu cudzoziemców (3NS OPZL).

To trzeba byłoby przemyśleć, kto powinien być koordynatorem tego. Nie wiem, czy pod ministerstwo szkolnictwa na przykład i tam stworzyć jakąś komórkę, która by potrafiła tak współpracować. No bo niestety, społeczeństwo nam się starzeje i dzietność spada i za chwilę będzie mieć wielki problem, nie? I nie wiem, jak się skończy wojna na Ukrainie, to ci ludzie mogą wyjechać, mogą nie zostać, nie? Bo tak, nie wszyscy są do końca zadowoleni, ale z drugiej strony, jak rozmawiamy na przykład z dyrektorem Gedio, on mówi: no, bez pracowników z Ukrainy to byśmy nie potrafili. Właściwie wielu pracodawców ewidentnie już nie dało się koordynować. [3NS OPZL]

W opinii niektórych uczestników badań (3ŻAG_A2; 2ŻAG_A1; 2ZIEL_SK1; 2SL_PUP; 2KRO_SP; 4KRO_SP) potrzebna jest także koordynacja współpracy na poziomie regionu. Starostwa starają się w miarę możliwości koordynować pewne działania w obrębie powiatów (np. decyzje o otwieraniu kierunków kształcenia), ale nie mają wpływu na

decyzje podejmowane w innych częściach województwa, także w sąsiednich społecznościach lokalnych. Do podmiotów, które mogłyby przyjąć funkcje koordynacji sieci współpracy w regionie, zalicza się Urząd Marszałkowski i Wojewódzki Urząd Pracy.

W każdym powiecie to raczej mi się wydaje, że to by było może za dużo, bo tak jak mówię, musimy patrzeć na rynek nie tylko w aspekcie lokalnym, ale przynajmniej regionalnym. I oczywiście ten organ regionalny powinien oczywiście uwzględniać sytuację każdego powiatu i ustosunkować się do każdego powiatu. [2SL_PUP]

Jednym ze spodziewanych efektów osadzenia podmiotu wspierającego sieć współpracy na poziomie regionu może być lepsze dopasowanie oferty kształcenia do potrzeb rynku pracy. Uczestnicy badania kwestionują zasadność przygotowywania kadr na takich samych kierunkach w sąsiadujących powiatach, w sytuacji gdy rynek pracy znacząco wykracza poza granice jednej społeczności lokalnej, przy jednoczesnym występowaniu skutków niżu demograficznego w postaci ograniczonej liczby kandydatów do oddziałów szkolnych.

Chociaż dostrzega się potrzebę koordynacji współpracy na wyższych poziomach zarządzania systemem edukacji, pewne znaczenie w zakresie tworzenia, podtrzymywania i upowszechniania sieci przypisuje się także starostwom powiatowym (np. 4GW_A2). Chodzi o działania na poziomie lokalnym, wykraczające poza zakres szkół. Jest to na przykład nawiązywanie i podtrzymywanie relacji z pracodawcami, motywowanie ich do współpracy oraz strategiczne działania na rzecz dostosowania oferty kształcenia do potrzeb lokalnego rynku pracy.

Jedną z perspektyw rozwoju ośrodka koordynacji współpracy na rzecz kształcenia zawodowego w województwie lubuskim jest centralizacja zarządzania projektami modernizacyjnymi, prowadzonymi przez Związek Powiatów Lubuskich z operatorem zewnętrznym. W jej wyniku możliwe jest usprawnienie wymiany informacji o potrzebach i ofercie podmiotów uczestniczących w procesie kształcenia na poziomie województwa. Warto jednak pamiętać, że koordynacja centralna może ograniczać bezpośredni wpływ szkół i powiatów na proces decyzyjny dotyczący projektów modernizacyjnych oraz osłabiać elastyczność i skuteczność komunikacji lokalnej, która dotąd była silnie oparta na osobistych relacjach.

Analiza wypowiedzi uczestników badań reprezentujących sektor publiczny wskazuje, że nie podzielają oni jednej koncepcji dotyczącej poziomu umiejscowienia koordynacji współpracy w obszarze kształcenia zawodowego w regionie. Wyróżniają się preferencje dotyczące koordynacji wielopoziomowej i partycypacyjnej, w której kompetencje są rozproszone między różne szczeble zarządzania. Takie podejście, oparte na współdziałaniu instytucji centralnych, regionalnych i lokalnych, pozwala na łączenie planowania z elastycznością i dopasowaniem działań do lokalnych uwarunkowań. Jednocześnie na podstawie badań można sądzić, że w opinii uczestników procesu kształcenia kadr dominuje przekonanie, że skuteczna koordynacja powinna uwzględniać zarówno formalne, jak i nieformalne sieci współpracy, które nie rzadko odgrywają ważną rolę dla realizacji celów kształcenia zawodowego.

3. Oczekiwania działań networkingowych

Oczekiwania dotyczące wdrażania ściśle określonych działań koordynujących czy networkingowych były wyrażane przez uczestników badań stosunkowo rzadko. Może to wynikać z braku doświadczenia w podejściu do organizowania współpracy w sposób strategiczny o zasięgu szerszym niż lokalny (brak uświadomionych potrzeb). Mimo to jednym ze zdiagnozowanych oczekiwań było podejmowanie ponadlokalnych działań networkingowych. Niniejsza część rozdziału zawiera krótkie zestawienie potrzeb networkingowych skierowanych do interesariuszy aktywnie uczestniczących w organizowaniu procesu przygotowania kadr na lubuski rynek pracy oraz do odbiorców oferty placówek kształcenia zawodowego – uczniów i rodziców (3KRO_SZ; 2ŻAR_SK2; 2ZIEL_SK1; 1ŻAG_SK1; 3ŻAG_A2; 3ŻAR_A1; 4GW_A2; 1MIE_A1).

Jednym z zadań networkingu w regionie, wskazywanych przez przedstawicieli sfery publicznej, jest podejmowanie działań zmierzających do nawiązania lub pogłębienia współpracy z wybranymi kategoriami interesariuszy, których udział uznano za istotny, lecz wciąż niewystarczający. W różnych częściach województwa obszary wymagające włączenia kluczowych aktorów są odmienne i najczęściej dotyczą podmiotów już

zaangażowanych. Jednak zdaniem uczestników badań, ze względu na znaczenie wymienionych poniżej aktorów dla procesu dydaktycznego, warto w szczególności sposób zadbać o relacje z nimi.

Myszę, że ta współpraca z pracodawcami tutaj powinna być (..) taka ściślejsza. Takie ja mam odczucia, że (...) ta współpraca jest za mała. Ten kontakt pracodawcy i nauczyciela czy wychowawcy powinien być taki bardziej (...) ścisły, żeby uczeń czuł się zaopiekowany i wiedział, że [jeśli] coś co się dzieje na praktykach, też będzie informacja w szkole i odwrotnie. [2MIE_SK1]

Poza przedsiębiorcami, według uczestników badań, w procesie kształcenia kadr na rynek pracy szczególnej troski wymagają relacje z administracją publiczną (Urząd Marszałkowski, Kuratorium Oświaty, starostwa powiatowe, powiatowe urzędy pracy i Wojewódzki Urząd Pracy), innymi instytucjami i organizacjami ze sfery publicznej (np. OHP) oraz organizacjami pozarządowymi.

Działania sieciujące kierowane do wymienionych kategorii powinny polegać przede wszystkim na:

- podnoszeniu świadomości na temat znaczenia współpracy dla efektywności kształcenia zawodowego,
- organizowaniu spotkań, szkoleń, czyli typowych działań networkingowych, które wzmacniają współpracę, pozwalają budować bazę kontaktów, umożliwiają dzielenie się dobrymi praktykami czy inicjowanie mentoringu,
- włączaniu środowiska w tworzenie programów kierunków kształcenia dostosowanych do potrzeb rynku pracy.

Uczestnicy badań spodziewają się, że wymienione powyżej działania przyczynią się do dialogu i poprawy komunikacji między aktorami sieci, pogłębienia relacji nieformalnych, uznawanych za podstawę dobrej atmosfery współpracy, przeciwdziałania potencjalnym problemom kształcenia zawodowego młodocianych pracowników i uczniów.

Koniecznym warunkiem koordynacji współpracy w obszarze kształcenia zawodowego i wdrażania działań networkingowych jest ich finansowanie.

Gdybyśmy mieli taką platformę czy w ramach współpracy, to chcielibyśmy mieć ciąg dalszy. Czyli jakieś narzędzie, które pozwoliłoby nam wdrażać

w życie ustalenia, które by powstały. Czyli jeżeli pracodawcy zgłosiliby zapotrzebowanie na jakieś kursy, to musielibyśmy mieć od razu finansowanie, żebyśmy mogli to zrealizować. [2SD_SP]

Ewentualne narzędzia finansowe zapewnią nie tylko podejmowanie działań, ale także trwałość systemu. Uczestnicy wywiadów zauważali luki w tej kwestii. Byli przekonani, że nawiązywanie i podtrzymywanie współpracy jest widziane jako zadanie realizowane niejako przy okazji innych czynności. Tymczasem okazuje się czasochłonne i wymaga angażowania sił i środków. Rozwiązania dotyczące koordynacji kształcenia zawodowego w województwie powinny zawierać narzędzia finansowe zapewniające możliwość wdrażania wypracowanych rozwiązań (2SD_SP).

Warto zwrócić uwagę, że w kontekście licznych i dalekosiężnych celów sformułowanych w analizowanych dokumentach strategicznych na poziomie lokalnym i regionalnym zasadniczo brakuje ram organizacyjnych umożliwiających wdrażanie działań koordynacyjnych i networkingowych. Do podstawowych barier należy brak zasad finansowego wsparcia rozwoju współpracy oraz rozwiązań sieciujących na poziomie lokalnym. Stoi to w sprzeczności z wagą przypisywaną w nich współpracy jako takiej (współpraca jako zasada sprzyjająca podnoszeniu jakości życia społeczności lokalnych). Może być przejawem przekonania panującego także wśród samorządowców, zgodnie z którym współpraca będzie się rozwijać niejako przy okazji innych działań i nie będzie wymagała ponoszenia szczególnych środków. Tymczasem obsługa partnerstw i podtrzymywanie relacji między interesariuszami procesu przygotowania kadr na regionalny rynek pracy wymaga regularnych działań networkingowych, a więc poświęcenia czasu i środków finansowych.

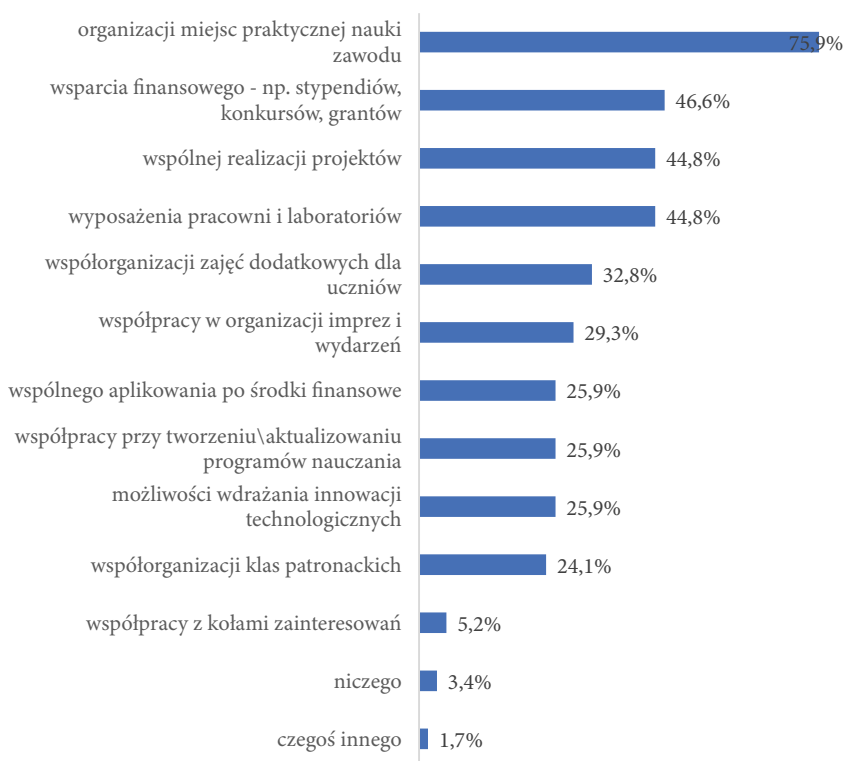
4. Obszary współpracy na rzecz rozwoju

Jednym z istotnych zadań networkingu w regionie, wskazywanych w badaniach przez przedstawicieli sfery publicznej, jest podejmowanie działań ukierunkowanych na nawiązywanie oraz pogłębianie współpracy z kategoriami interesariuszy, których udział uznawany jest za znaczący, lecz nadal niewystarczający. W poszczególnych częściach województwa

obszary wymagające intensyfikacji działań na rzecz włączenia kluczowych aktorów są zróżnicowane i najczęściej odnoszą się do podmiotów już częściowo zaangażowanych w analizowane procesy. Niemniej jednak zdaniem uczestników badań, ze względu na istotną rolę wskazanych poniżej aktorów i ich zadań w procesie dydaktycznym, zasadne jest objęcie relacji z nimi szczególną uwagą i systematyczne rozwijanie współpracy.

Dostępność praktycznej nauki zawodu

Zdecydowana większość uczniów w województwie lubuskim znajduje miejsce praktycznej nauki zawodu poza szkołą. Znakomita większość pracodawców deklaruje, że zatrudnia młodocianych pracowników. Jednak w diagnozie stosunkowo często przewijał się wątek potrzeby wsparcia



Wykres 4. Oczekiwania dotyczące współpracy szkół z organizacjami pozarządowymi i pracodawcami

Źródło: Szaban, Mielczarek-Zejmo, Kaźmierczak-Kałużna, 2024.

współpracy pracodawców i szkół w obszarze praktycznej nauki zawodu. Występowanie trudności uczniów ze znalezieniem zatrudnienia na czas nauki w szkołach branżowych deklarują zarówno przedstawiciele niektórych podmiotów edukacyjnych, jak i organów prowadzących. Oczekiwanie wsparcia jest kierowane przez szkoły do partnerów współpracy: pracodawców, ich przedstawicielstw oraz administracji publicznej. W badaniu sondażowym, w którym udział wzięli przedstawiciele szkół, oczekiwanie to wyraziło 75,95% respondentów (Wykres 4).

Wywiady z przedstawicielami różnych podmiotów zaangażowanych w proces przygotowywania kadr na lubuski rynek pracy potwierdzają oczekiwania wyrażone w badaniach sondażowych. Dostarczają także wyjaśnień dotyczących wsparcia finansowego w realizacji praktycznej nauki zawodu, które warunkuje współpracę, choć nie stanowi potrzeby możliwej do rozwiązania na poziomie lokalnym czy regionalnym zarządzania sferą publiczną. Dążenie do zmian w tym zakresie może jednak być celem współdziałania (rzecznictwa). Oczekiwania finansowe dotyczą różnych form gratyfikacji za pracę kierowanych zarówno do uczniów, jak i do pracodawców, szczególnie delegowanych przez nich opiekunów praktyk. Wynagrodzenie za pracę świadczoną w trakcie staży i praktyk jest postrzegane jako czynnik motywujący uczniów do zaangażowania w wykonywanie powierzonych im czynności (3ŻAG_A2).

Myszę, że gdyby ci uczniowie dostawali jakieś (...) wynagrodzenie, (...) mniejsze lub większe za te staże, no to myślę, że byłoby większe zainteresowanie [i współpraca by się lepiej układała]. Myślę, że (...) ten czynnik finansowy (...) odegrałby dosyć dużą rolę (...) gdyby uczniowie wiedzieli, że [otrzymają wynagrodzenie] (...) i też te firmy, które zatrudniają, tak, że mają jakąś korzyść finansową, no w takich czasach żyjemy. [2ŻAG_A1]

Uzasadnieniem oczekiwania wyższych środków dla pracodawców przyjmujących uczniów na praktyczną naukę zawodu oraz praktyki jest złożoność sytuacji wynikająca z celów działalności przyjętych w sektorze prywatnym. Przyjęcie ucznia na praktyczną naukę zawodu wiąże się z ponoszeniem kosztów osobowych (przeznaczenie czasu na nauczanie zamiast na zarządzanie, produkcję lub świadczenie usług) i finansowych (koszty stanowiska pracy, wykorzystanych materiałów i urządzeń). Dodatkowo systemowe uwarunkowania kształcenia zawodowego formułują

szereg wymagań pod adresem podmiotu przyjmującego chociażby jednego młodocianego pracownika, np. w zakresie posiadanych uprawnień. Stąd niektórzy pracodawcy odmawiają zajmowania się kształceniem praktycznym przyszłych kadr. Sytuacja ta ma postać błędnego koła: bez praktycznej nauki zawodu (realnie prowadzonej) nie ma możliwości przygotowania przyszłych pracowników (4KRO_SP).

Środki finansowe kierowane do pracodawców przyjmujących uczniów na praktyczną naukę zawodu są z jednej strony postrzegane jako rekompensata za koszty osobowe i materiałowe wykorzystywane w trakcie ich współpracy, a z drugiej jako bodziec do zwiększenia zaangażowania.

Brak takiej zachęty do tego, żeby ci ludzie mieli jakąś motywację do tego. Bo dzisiaj każdy biegnie za pieniądzem. Dzisiaj nikt nie chce się zająć tym uczniem, bo jest to oderwanie człowieka od stanowiska pracy, tak? W momencie, kiedy on dostaje pod opiekę nieletniego, no to wiadomo, że musi się skupić na tej młodzieży, a nie skupia się wtedy na stanowisku pracy. I to też tak, czasem pracodawcy to podnoszą, że on musi w tym momencie wyłączyć tego pracownika, bo ten pracownik musi stanąć przy tym dziecku i z tym dzieckiem pracować (...) [1MIE_A1]

Myszę, że tutaj państwo powinno jeszcze bardziej wspierać zarówno szkoły, ale również pracodawców, żeby im było łatwiej, żeby mieli możliwości, że być może jakieś wsparcie finansowe wtedy, kiedy współpracuje ze szkołą, kiedy przyjmuje na praktyki. Bo w tej chwili ta kwota, którą organy prowadzące płać za praktyki, jest naprawdę taka bardzo symboliczna. [1GW_SK1]

Chociaż warunki finansowe praktycznej nauki zawodu są istotnym czynnikiem zaangażowania jej interesariuszy, to nie są regulowane w procesie współpracy na rzecz kształcenia zawodowego na poziomie regionalnym. Zadaniem potencjalnego węzła koordynującego sieć współpracy może być poszukiwanie innych sposobów angażowania zainteresowanych stron. Jednym z nich jest poprawa przepływu informacji na temat potrzeb i oferty współpracy między szkołami, pracodawcami a uczniami. Natomiast sieć współpracy jako całość może podejmować działania rzecznicze, polegające na prezentowaniu odpowiednim podmiotom na szczeblu krajowym, lokalnych i regionalnych problemów w organizacji kształcenia zawodowego oraz proponowaniu wypracowanych wspólnie propozycji zmian usprawniających działanie systemu.

Wsparcie doradztwa zawodowego

Ważną potrzebą szkół realizujących kształcenie zawodowe jest wybór kierunków dostosowanych do zainteresowań i predyspozycji uczniów, którego dokonują absolwenci szkół podstawowych. Jak wynika z doświadczeń opisanych przez przedstawicieli sektora publicznego, obecnie decyzje te częściowo podejmowane są na podstawie innych kryteriów niż potencjały i zainteresowania ósmoklasistów. W efekcie, w toku procesu kształcenia w placówkach ponadpodstawowych, niektórzy uczniowie doświadczają takich kryzysów jak rozczarowanie, utrata motywacji do nauki czy rezygnacja z kształcenia, a także zmiana kierunku.

(...) One tutaj przychodzą, zadajmy pytanie, z jakiego powodu przyjeżdżiesz? Bo mama kazała, bo mama tu chodziła do szkoły, bo tata chodził tutaj do szkoły, bo nie chcą mnie wypuścić, żebym gdzieś tam pojechał, bo ja bym chciał być tam w jakiejś szkole sportowej albo w czymś tam jeszcze, tak? Nawet nie ma zrobionej i te dzieci się częściej po prostu tutaj męczą. Fizycznie, psychicznie się męczą, bo nie jest to, co one chciałyby robić i gdyby w szkole podstawowej było to doradztwo zawodowe prowadzone tak, jak powinno być, z różnymi testami, pod kątem, jakie są uzdolnienia... Ale testy są. [2SL_SZK]

Jestem po części praktycznej większości egzaminów czeladniczych i teraz, jak zmieniliśmy fryzjerstwo, to miałem 14 fryzjerów przystępowało, 4 będzie pracowało w zawodzie. Reszta? Po prostu kończy szkołę, ale nie wiąże swoich planów z tymi zawodami. Tak jak kiedyś uczniowie powiedzieli, przygoda była fajna. I trzy lata takie zmarnowane. No tak, no to też nie jest bardzo kosztowne. Tutaj by trzeba było jeszcze uświadamiać rodziców. Tak, bo rodzice mają taki problem zawodowy i ten zawód się nie podoba. Po roku na przykład. No i jeszcze tylko dwa lata, nie rzucaj tego, nie zmieniaj zawodu, co będziesz od nowa zaczynał. Tylko, że też żeby znowu mieli możliwość spróbowania zobaczenia, takich warsztatów. Przepisy nam na to nie pozwalają na pójście na taki semestr orientacyjny (...). A potem czasami już jest tak, że jak ta umowa jest podpisana, to właściwie jest już trochę za późno. (...). To jest właśnie taki najlepszy okres, tak po miesiącu, że zrezygnuje. Nie za bardzo nie powinniśmy tego robić, ale idziemy na rękę. Jeżeli się uda, znaleźć praktyki w danym zawodzie, to jest wtedy ładnie. [2NS IN]

Z powodu rozdzwiewku między potencjałem i zainteresowaniami części uczniów a kierunkami kształcenia ponadpodstawowego wybieranymi

przez nich, według uczestników badań, potrzebne jest zacieśnienie współpracy na rzecz doradztwa zawodowego. Wskazują oni na zasadność połączenia sił w tym zakresie przez szkoły podstawowe, ponadpodstawowe, urzędy pracy oraz pracodawców. Kluczowym ogniwem tak zdefiniowanej współpracy są szkoły podstawowe, chociaż zwraca się uwagę na zasadność rozpoczęcia preorientacji zawodowej na jak najwcześniejszym etapie edukacji. Część działań z zakresu doradztwa zawodowego, podejmowana przez urzędy pracy i przedsiębiorców, jest kierowana obecnie do uczniów szkół ponadpodstawowych, którzy decyzję o wyborze kierunku kształcenia podjęli już jakiś czas temu. Dlatego niektórzy uczestnicy badań formułują potrzebę zacieśnienia współpracy ze szkołami podstawowymi w celu podniesienia poziomu trafności decyzji ich absolwentów o wyborze typu szkoły ponadpodstawowej i odpowiedniego kierunku kształcenia (2KRO_SP; 4KRO_SP).

Swego czasu, mieliśmy też firmy, które zgłosiły się, że one są zainteresowane tym, żeby zatrudnić stolarzy. Fajnie, że przyszlście, tylko że my mamy szkoły ponadpodstawowe i tu do nas trafiają dzieciaki do szkół ukierunkowane. Troszeczkę musielibyście zejść niżej, trafić do szkół podstawowych i zachęcić dzieciaki do tego zawodu. Bo przedsiębiorcy też tak myślą, że jak przyjdzie dzieciak do zawodówki, to my go teraz przygotujemy. Nie, to już jest za późno. Tak naprawdę powinni trafić do dzieci ze szkół podstawowych, aby im przedstawić chociażby nawet jakie są plusy prowadzenia pracy w danym zawodzie, jakie są zarobki, bo tego też brakuje. [2SD_SP]

Myszę, że jakaś wiedza czy jakieś informacje przekazywane młodym już uczniom. Wrócę jeszcze raz do tej szkoły podstawowej. Uczniowie już tych starszych klas, niekoniecznie ósmej, nawet siódmej klasy, już powinni mieć wiedzę, co się dzieje na rynku pracodawcy, pracodawcy tutaj naszym regionalnym, i pod tym kątem po prostu wybierać szkołę. Myszę, że jakaś koordynacja powinna istnieć, tylko ktoś powinien się tym jakby bardziej ściśle zająć. [2KRO_SP]

Wśród uczestników badań znaleźli się przedstawiciele urzędów pracy szczególnie zainteresowani zacieśnieniem współdziałania ze szkołami podstawowymi w ramach doradztwa zawodowego. Pewną barierą takiego zaangażowania jest zakres obowiązków przypisany tej instytucji. Chodzi przede wszystkim o to, że działania urzędów pracy są kierowane do osób dorosłych. Według badanych nie ma co prawda formalnych barier

współpracy ze szkołami podstawowymi, ale techniki i narzędzia stosowane przez doradców zawodowych urzędów pracy nie są dostosowane do osób w wieku 12–15 lat. Niemniej jednak zauważalna jest otwartość na włączanie się przez nich we współpracę ze szkołami podstawowymi (2SL_PUP; 2KRO_SP). Stąd do potrzeb urzędów pracy zalicza się poznanie preferencji uczniów.

I odwrotnie, ja też chciałbym poznać (...), z jakimi problemami i jak to widzą, jakie wnioski wyciągają i jakie informacje przedstawiają osoby młode, które potencjalnie mogą do mnie trafić. Tak, ja tutaj ze wszystkimi, tak powiem, bo ja tu mówię o tych podstawowych, no bo tutaj to jest ten moment najodpowiedniejszy. Natomiast, jak mówię, w szkołach ponadpodstawowych jak najbardziej też tutaj jestem za tym, żeby to zrobić, z tym że tu już jest trochę za późno. (...) Jaką preorientację zawodową ja mam zrobić, powiem pani, jak idę do trzeciej, do drugiej, czwartej klasy technikum samochodowego, na przykład, to ja mam ich mówić, że mam ich na księgowych? [2SL_PUP]

Poniżej znajduje się lista przykładowych działań, które mogą być podejmowane w celu podniesienia efektywności doradztwa zawodowego dzięki współpracy różnych podmiotów. Jest to jednocześnie lista aktywności, które są wdrażane w różnych częściach województwa. Jednak ich występowanie, po pierwsze, nie jest równomiernie upowszechnione, po drugie, nie jest regularne, po trzecie, działania te, jak wynika z powyższych rozważań, są na ogół stosowane zbyt późno, po czwarte, nie są stosowane w sposób planowy i kompleksowy z uwagi na brak współpracy między stosującymi je podmiotami. W celu poprawy skuteczności doradztwa zawodowego, we współpracy z partnerami warto prowadzić:

- zajęcia przedstawicieli urzędów pracy z uczniami szkół podstawowych, szczególnie z wykorzystaniem współczesnych narzędzi diagnostycznych,
- wizyty pracowników szkół ponadpodstawowych w szkołach podstawowych w celu zapoznania uczniów z warunkami kształcenia zawodowego (jako działanie odmienne od prezentacji oferty kształcenia),
- prezentację szkół na wcześniejszych etapach kształcenia podstawowego (obecnie na ogół odbywa się w klasie 8, ewentualnie 7),

- pogłębienie współpracy między szkołami podstawowymi i ponadpodstawowymi w zakresie wizyt klas 7 i 8 w warsztatach szkolnych, w tym spotkania z kierownikami kształcenia i doradcami ze szkół ponadpodstawowych w celu wyjaśnienia zasad kształcenia zawodowego,
- wizyty u pracodawców i zdobywanie wiedzy o lokalnym rynku pracy i funkcjonowaniu branż działających w jego obrębie, co sprzyja podnoszeniu świadomości przyszłych absolwentów szkół podstawowych i podejmowaniu decyzji dostosowanych do ich preferencji i potencjałów (2SL_SZK; 2SL_PUP; 2KRO_SP; 2SL_PUP).

Przepraszam, niech na przykład ze szkół podstawowych zapyta mnie, czy Pani chciałaby przyjechać na spotkanie takie, żeby porozmawiać z dziećmi, albo jak to wygląda, co mamy powiedzieć tym dzieciom, jeżeli wybierasz na przykład szkołę branżową, co powinieneś wiedzieć. Dzieci często jak przyjeżdżamy, to jest plebiscyt. Jak się jedzie na spotkanie do szkół podstawowych, to jest plebiscyt, kto powie coś fajniejszego, żeby te dzieci zachęcić. (...) I czy nauczyciele ze szkół podstawowych w ramach doradztwa zawodowego, wiedząc, że u nas mamy siedem zawodów, które kształci, idą z młodzieżą, z tymi dziećmi, z młodzieżą do firm, żeby zapoznały się, jak te firmy pracują. Żeby przyszły (...) do szkoły, bo nie przychodzą, żeby zobaczyć nie tylko na dzień otwarty, ale mając zajęcia, będąc u pracodawcy, rozmawiając z pracodawcą, pracodawca przedstawia powiedzmy, jak ta gospodarka, branża, czy gastronomiczna, czy hotelarska, czy jakakolwiek tam funkcjonuje. I później tym dzieciom pokazać, czego się uczą w szkole średniej, jak są pracownie wyposażone. (...) I to powinien być taki sygnał, tak? Bo wtedy (...) mówicie, no faktycznie, masz takie zdolności, lubisz to robić, to są Twoje zainteresowania, faktycznie, taki jest spektrum zawodów, przyjrzyjmy się tym zawodom, tak? Gdzie byś się czuł? Czy w tym, czy w tym, czy w tym? Co trzeba zrobić, żebyśmy w ten zawód wykonywali? Tak, żeby, czy, zobacz, takie ma, takie ma wady, takie ma zalety, jak wszystko, bo to trzeba też dziecku powiedzieć, tak? Z czym się zderzy. I wtedy to dziecko jest świadome wyboru, nawet w wieku 13, 14 lat. [2SL_SZK]

Kluczowym ogniwem skuteczności współpracy na rzecz kształcenia zawodowego są rodzice. Z doświadczeń uczestników wywiadów wynika, że konieczne są stałe próby ich angażowania w proces doradztwa

zawodowego i, w konsekwencji, podniesienie ich wiedzy oraz świadomości dotyczącej funkcjonowania współczesnych szkół zawodowych, kierunków kształcenia odpowiadających ich dzieciom oraz warunków kształcenia zawodowego, które muszą spełniać. Chodzi przede wszystkim o podleganie kodeksowi pracy przez młodocianych pracowników oraz skutki tej zależności (2SL_SZK). Znaczenie włączania rodziców we współdziałanie na rzecz doradztwa zawodowego wynika z doświadczeń przedstawicieli szkół, które sugerują, że decyzja o podjęciu określonego kierunku kształcenia w znacznej mierze oparta jest na preferencjach opiekunów.

Teraz mamy w planie modernizację, wręcz innowację pedagogiczną w zakresie przedmiotów zawodowych, tak, żeby wspomóc też trochę doradztwo, które nie funkcjonuje w szkołach podstawowych należycie. Żeby ujednolicić pierwszą klasę, a dopiero różnicować od drugiej. Taki pomysł jest. Nie mogliśmy go jeszcze w tym roku wdrożyć (...) ale (...) wiem, że [dyrektor CKZiU w Żarach] na pewno chciałby, żeby w przyszłym roku to było [5WOJ_IN5].

Doradztwo zawodowe niesie ze sobą potencjał sprzyjający zacieśnianiu współpracy między różnymi podmiotami w środowiskach lokalnych. Wynika to z podziału zadań i potencjałów reprezentowanych przez różne instytucje, których doradztwo dotyczy. Chodzi przede wszystkim o przygotowanie, doświadczenie i dostęp do narzędzi diagnostycznych pracowników urzędów pracy, szczególnie doradców zawodowych. Sposobem wykorzystania tak opisanego potencjału jest nawiązywanie współpracy, szczególnie ze szkołami, także podstawowymi (2SL_PUP; 4WOJ_IN4; 1NS PUP).

Też, patrząc na doświadczenia z tego partnerstwa, widzimy, że potrzeba sieci osobowej, żeby wszyscy doradcy zawodowi albo osoby zajmujące się doradztwem zawodowym albo osoby, które mają wykształcenie albo jeszcze nie pracują albo chcą wrócić do zawodu, mogły uczestniczyć w sieci, nawzajem się uczyć, dzielić się doświadczeniami. My w projekcie mamy też oczywiście dla nich szereg działań takich i szkoleniowych, i edukacyjnych, i integracyjnych, żeby to byli właśnie doradcy zawodowi, którzy (...) bez względu na to, gdzie pracują, oni zawsze będą w sieci (...) mam taką nadzieję, znając mniej więcej środowisko, (...) że około 100-120 osób powinniśmy zebrać, które mogą być, to nie są wszyscy, którzy

pracują w tym obszarze, ale też zakładam, że nie wszyscy będą zainteresowani. [4WOJ_IN4]

W związku ze zmianami na rynku pracy – potrzebami przedsiębiorców i kandydatów na stanowiska, a także powstaniem nowych przepisów oraz narzędzi diagnostycznych i doradczych – przedstawiciele niektórych organów administracyjnych w województwie lubuskim rozpoczęli dyskusję na temat przekształcenia sposobu realizacji doradztwa zawodowego. Dążą do zmiany formuły tego procesu. Z powodu swoich kompetencji podmioty zajmujące się doradztwem dotąd działały na ogół odrębnie, oferując swoje usługi określonym kategoriom klientów (szkoły – uczniom, ewentualnie rodzicom; urzędy pracy – dorosłym osobom bezrobotnym; przedsiębiorstwa – własnym pracownikom). Obecnie jako zasadne postrzega się nawiązywanie relacji z przedstawicielami różnych podmiotów i tworzenie sieci współpracy na rzecz doradztwa (4WOJ_IN4; 6SD_PUP; 2SL_PUP).

Mamy w tej chwili plany na to, żeby to doradztwo przeformułować, proponujemy partnerom, żebyśmy usiedli do rozmów na temat zmiany umowy partnerskiej, bo jednak minęło wiele lat, od tamtej pory też się dużo na tym rynku doradztwa zawodowego (...) zmieniło, bo są nowe regulacje dotyczące doradztwa zawodowego w szkołach na przykład. I tak naprawdę chciałabym, żebyśmy poszli z tym partnerstwem w takim kierunku (...) współpracy instytucjonalnej, żeby rzeczywiście postawić sobie cele bardziej związane z zaangażowaniem i możliwościami tych partnerów jako instytucji, robienia wspólnych wydarzeń, (...) łączenia potencjałów, bo na przykład mamy ODN, mamy WOM (...), które mają obowiązki ustawowe, takie metodyczne też, wobec osób realizujących doradztwo zawodowe w szkołach (...), czyli nam się robi trochę już takie partnerstwo metodyczne. [4WOJ_IN4]

Według uczestników badań jednym ze sposobów jest realizacja cyklicznych przedsięwzięć. Zapoznanie środowiska z regularnie organizowanymi konkursami, targami i innymi wydarzeniami jest warunkiem rozpoznawalności urzędów, a tym samym ich oferty (1NS PUP). Ważną kwestią w tym kontekście jest przekazywanie młodzieży informacji o usługach urzędów pracy, projektach i innych inicjatywach. Innym przewidywanym skutecznym sposobem dotarcia z informacją do młodzieży jest dostosowanie kanałów komunikacji do jej aktualnych wzorców

zachowania. Chodzi przede wszystkim o stosowanie odpowiednich mediów społecznościowych. Póki co brakuje innowacyjnych rozwiązań, które jednocześnie byłyby dostosowane do potrzeb i potencjałów urzędów.

Mi osobiście cały czas krąży po głowie to, że przez Facebooka nie za bardzo się dotrze do tej młodzieży. Facebook już jest dla innego pokolenia w tej chwili. I ciągle myślę o tych innych mediach, ale... Ale jeszcze nie. Bo to jest takie trochę ryzykowne dla marki urzędu. Że jak zaczniemy się wygłupiać na TikToku, żeby zachęcić uczniów, to możemy stracić (...). My jesteśmy urzędem. Musimy wyważyć. [INS PUP]

Programy kształcenia

Środowiska zainteresowane pogłębianiem współpracy na rzecz kształcenia zawodowego poszukują jej nowych obszarów. Dotyczy to szczególnie współdziałania z przedsiębiorcami i polega na dążeniu do ich zaangażowania lub poszerzania kontaktów z nimi. Zaangażowanie pracodawców, poza prowadzeniem praktycznej nauki zawodu, jest postrzegane jako kluczowy czynnik rozwoju edukacji zawodowej. Jednocześnie warto zwrócić uwagę na to, że uczestnicy badania mają świadomość konieczności zapewnienia warunków do uzyskiwania obustronnych korzyści ze współpracy. Dla pracodawców ważnym pożytkiem jest dostęp do kandydatów na stanowiska pracy odpowiednio przygotowanych do wykonywania zawodu. Przy czym, według deklaracji uczestników wywiadów, szkoły dokładają starań, aby zachęcić uczniów do zainteresowania się ofertą pracy swoich partnerów. Poniżej znajduje się przykładowa wypowiedź na ten temat.

Znaczy, my na pewno jako szkoła dalej chcemy ściśle współpracować z pracodawcami i chcemy rozwijać tę współpracę i my szukamy takich nowych obszarów, w których możemy też współpracować z pracodawcami, bo pracodawcy też widzą, że okej, tutaj wsparcie finansowe nas na przykład w postaci tego zakupu materiałów, czy wsparcie finansowe naszych uczniów, jeżeli chodzi o stypendia... Ale w tej chwili mamy też firmy, które na przykład przychodzą już do pierwszych klas na zebrania z rodzicami i (...) chcą zbudować swoją markę w świadomości rodziców, uczniów. Zapraszają uczniów do siebie, żeby pokazać im zakład pracy jeszcze przed praktykami (...). [1GW_SK1].

Jednym ze sposobów zaangażowania szkół i pracodawców we współdziałanie na rzecz kształcenia kadr na rynek pracy jest opracowywanie programów kształcenia. Przedsiębiorcy na ogół nie uczestniczą w procesach tego rodzaju, o czym była mowa powyżej. Przykładowym rozwiązaniem zastosowanym przez Zespół Szkół Technicznych i Licealnych (ZSTiL) w Żaganiu jest sięgnięcie po nowoczesne kierunki kształcenia oraz nowoczesne sposoby ich realizacji. Tutaj pracodawcom zaoferowano współpracę znacznie wykraczającą poza konsultowanie nowego programu nauczania, co zwiększyło ich motywację do zaangażowania. W trakcie realizacji badań plany ZSTiL w Żaganiu dotyczyły m.in. pomysłów na uruchomienie nowych kierunków kształcenia lub choćby specjalizacji w branżach najbardziej dynamicznych, np. w zakresie szeroko rozumianej elektromobilności i odnawialnych źródeł energii. Warunkiem jest pozyskanie środków na powstanie nowoczesnej pracowni w tym obszarze i nauczycieli przedmiotów zawodowych. Dlatego planowana jest współpraca z firmą koreańską z Wiechlic, która produkuje elementy z branży elektromobilności (3ŻAR_A1).

Inny przykład także pochodzi z Żar. W trakcie badania CKZiU planowało wdrażanie idei kształcenia modułowego w branży samochodowej we współpracy z Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli. Ta forma kształcenia, która w województwie lubuskim jest rzadkością, funkcjonuje już w CKZiU w pozostałych branżach (elektrycznej, logistycznej i mechanicznej). Istotą kształcenia modułowego jest ściśle łączenie teorii z praktyką. Problemem do tej pory był brak odpowiednio wykształconych kadr – do kształcenia tego typu potrzebni są nauczyciele z tytułem magistra. Drugi obszar planowania to elektromobilność (1ŻAR_SK1).

Co warto podkreślić, wyżej wymienione przykłady są zgodne z planami podmiotów obejmujących swoim działaniem cały region. Odnoszą się do rozwijania kierunków przygotowujących do pracy w nowoczesnych zawodach związanych z innowacyjnymi rozwiązaniami technologicznymi.

Pozyskiwanie kadry

Pilną potrzebą szkół jest pozyskanie nauczycieli przedmiotów zawodowych (2ZIEL_SK1; 3SL_SP; 3WS_A1; 2SL_SZK). Występowanie specjalistów delegowanych przez pracodawców do roli nauczycieli przedmiotów

praktycznych jest przejawem ścisłej współpracy szkół i firm. Poza czynnikami demograficznymi deficyt nauczycieli przedmiotów zawodowych w województwie lubuskim ma też inne pochodzenie, także trudne do pokonania. Dotyczy ono warunków zatrudnienia na stanowisku nauczyciela, z powodu których szkoły nie są w stanie sprostać rynkowej konkurencji.

Dokładnie nie wiem, jak to jest, no bo to bezpośrednio szkoły szukają tych nauczycieli, ale wiem, że jest bardzo ciężko. Nawet na to kształcenie, jak mamy te branżowe klasy wielozawodowe w różnych zawodach, no to uczniowie muszą jeździć na turnusy, do CKZ-tu, do Zielonej Góry, do Gorzowa na to kształcenie teoretyczne, no bo my tu nie mamy fachowców. CKZ mamy, ale nie mamy fachowców, nie ma kto uczyć. [3SL_SP]

Główne przyczyny niedostępności nauczycieli przedmiotów zawodowych mają źródło rynkowe. Są to, po pierwsze, warunki płacowe i pozapłacowe pracy w szkole. Wynagrodzenie oferowane specjalistom przez pracodawców na rynku pracy nierzadko znacznie przewyższa możliwości szkół. Dodatkowo stanowiska nauczycielskie obarczone są zadaniami biurokratycznymi i odpowiedzialnością za uczniów (np. za bezpieczeństwo).

No, ostatnio pan, bardzo dobry informatyk, młodzież zadowolona itd., ale jak ktoś daje na dzień dobry takiemu panu 10 tysięcy [złotych], no to on nie będzie w szkole siedział za trzy, nie? Tym bardziej, że jest początkujący (...). Więc specjaliści, no, odchodzą, nie ma [ich]. Dużo emerytów [pracuje] (...) To jest problem w całej Polsce (...), że będzie brakować tych nauczycieli kształcących w zawodach i... No tak, trzeba przez to jakoś przebrnąć. [3WS_A1]

Drugim rodzajem rynkowych barier w pozyskiwaniu nauczycieli przedmiotów zawodowych jest dążenie do zysku, w tym poprzez zapewnienie konkurencyjności własnej oferty przez pracodawców, którzy są potencjalnym źródłem odpowiednich fachowców. Z uwagi na konieczność realizacji własnych celów przedsiębiorcy nie wyrażają zgody na prowadzenie zajęć przez zatrudnionych u siebie specjalistów i nie kierują ich do szkół (3SL_SP).

Pracodawcy (...) myślą, że szkoła ma wykształcić, dać im gotowy produkt, a oni nic od siebie. Albo prawie, że nic. Jakiś pracodawca mówi,

że on chciałby współpracować ze szkołą. (...) A jakby Pan widział naszą współpracę tutaj, jeżeli chodzi o kształcenie. O danie czegoś. Na przykład. Oddelegowanie, bo chodzi o nauczycieli zawodowych. Bo jest deficyt. Oddelegowanie, na przykład, pracownika z kwalifikacją. Czyli zadbanie, żeby miał któreś kwalifikacje pedagogiczne. Oddelegowanie na przykład na jakiś cykl zajęć. Tak? Który Pana interesuje w takim zawodzie. [2SL_SZK]

Powyższa wypowiedź wyraża oczekiwanie delegowania przez pracodawców przedstawicieli swojego personelu do nauczania przedmiotów praktycznych i jednocześnie rozczarowanie odmową współpracy w tym zakresie. Choć potrzeby kadrowe są dotkliwie odczuwane we wszystkich częściach województwa lubuskiego, to przedstawiciele szkół formułują także opinie oznaczające zrozumienie dla postawy przedsiębiorców.

Oczekiwania przedstawicieli podmiotów zaangażowanych w przygotowanie kadr na rynek pracy mają dwa kierunki. Pierwszym z nich jest wzrost zaangażowania finansowego organów prowadzących. Jedną z możliwych form wsparcia jest zgoda na zatrudnianie specjalistów bez kwalifikacji pedagogicznych.

Zawodowców zawsze brakuje, tak, także to jest... (...) to jest dylemat całej Polski, tak. Nie ma do kształcenia zawodowego nauczycieli. Jest taka furtka, że organ prowadzący może zezwolić na zatrudnienie osoby niebędącej nauczycielem (...). Wyrażamy zgodę, jak już nie ma nauczyciela takiego, z tym, że nie do końca ci specjaliści chcą przyjść, bo my jesteśmy związani pieniędzmi, a wiadomo, że taki specjalista w firmie zarabia nie wiadomo ile, a w szkole, no, dostaje jedną którąś z tego i jakby nie mamy tu możliwości go przyciągnięcia, zmotywowania [3WS_A1].

Drugi kierunek oczekiwań dotyczy zmian systemowych, a ich realizacja wymaga zaangażowania podmiotów związanych z kształceniem zawodowym na różnych poziomach. Dyrektorzy szkół są świadomi, że trudno oczekiwać, iż do szkoły przyjdą młodzi nauczyciele wykształceni w zawodzie, jeśli będą musieli zaczynać od uposażenia stażysty (3MIE_SK2). Dlatego oczekują przeprowadzenia w systemie edukacji zmian dotyczących stanowisk i awansów nauczycieli oraz wynikających z tego wysokości uposażenia. Poprawie sytuacji sprzyjać będzie nie tylko wzrost wynagrodzeń, ale także uelastycznienie procesu zatrudniania nauczycieli.

Promocja kierunków

Szczególnego zaangażowania w działania sieciujące oczekuje się od podmiotów obejmujących swoim oddziaływaniem całe województwo. Jest to przede wszystkim Kuratorium Oświaty, któremu przypisuje się szczególne znaczenie w działaniach sieciujących kierowanych do kandydatów do kształcenia zawodowego i ich rodziców. Zgodnie z oczekiwaniami uczestników wywiadów reprezentujących sektor publiczny, jego rolą może być promocja kształcenia zawodowego jako takiego (2KRO_SP; 4KRO_SP; 4GW_A2).

(...) co kuratorium mogłoby zrobić, żeby lepiej się tę edukację zawodową organizować? Myślę, że rozpropagowanie. Jakies elementy czy jakies narzędzia, które by pomogły rozreklamować, rozpropagować kształcenie zawodowe. Myślę też, że kuratorium to robi, ale może bardziej intensywnie powinno to przebiegać. [2KRO_SP]

Przykładem działań, które mogą być podejmowane przez Kuratorium Oświaty, jest promowanie sukcesów uczniów kształcących się w szkołach zawodowych. W upowszechnianiu informacji o osiągnięciach młodzieży przygotowującej się do określonych zawodów w technikach, ale szczególnie w szkołach branżowych, dostrzega się szansę na poprawę wizerunku kształcenia zawodowego i wzrost jego popularności wśród absolwentów szkół podstawowych (4GW_A2). Jest to ważna propozycja z uwagi na brak systemowej i skutecznej promocji kierunków zawodowych.

Co do Kuratorium, oczekiwałabym również wsparcia takiego (...) odnośnie promowania sukcesów i możliwości uczniów kształcących się w zawodach. (...) Pokazywania tych rzeczy na poziomie województwa. (...) I to nie tylko Kuratorium, bo również Marszałek ma takie możliwości, dysponuje różnymi środkami. (...) żeby promocja tego kształcenia branżowego odbywała się na poziomie województwa (...). [4GW_A2]

Współpraca projektowa

Podnoszenie jakości kształcenia zawodowego w poszczególnych częściach województwa lubuskiego jest postrzegane jako działanie, które wymaga zaangażowania podmiotów reprezentujących różne środowiska. Są to

przede wszystkim placówki edukacyjne, przedsiębiorstwa i organizacje zrzeszające pracodawców, administracja publiczna różnego szczebla. Współpraca na rzecz rozwoju, według uczestników badania, obejmuje inwestycje w poprawę infrastruktury, wyposażenie pracowni i warsztatów, ale przede wszystkim w poszerzanie kompetencji i podnoszenie kwalifikacji zarówno przyszłych kandydatów na stanowiska na lubuskim rynku pracy, jak i kadry pedagogicznej.

Podnoszenie jakości kształcenia zawodowego w regionie opiera się między innymi na realizacji projektów finansowanych ze środków zewnętrznych. Najważniejszy z nich to projekt modernizacji kształcenia w województwie lubuskim. W trakcie wywiadów udział w nim zadeklarowali przedstawiciele większości powiatów (m.in. 2ŻAG_A1; 2KRO_SP; 4KRO_SP; 1GW_SP; 2SD_SP; 2ZIEL_SK1; 1GW_SP; 3GW_A1; 4GW_A2; 2SD_SP; 2ŻAR_SK2).

Sposób realizacji nadchodzącego projektu modernizacyjnego różni się od jego pierwszej edycji. Nowe wydanie będzie obsługiwane przez Związek Powiatów Lubuskich, który jest głównym beneficjentem. Zostanie także wyłoniony operator projektu, na co starostwa nie będą miały wpływu. Mimo to przewiduje się, że starostwa powiatowe będą odpowiadały za znaczną część zadań (np. rekrutację uczestników, ewaluację).

Nowością jest dla nas to, że to będzie realizowane na poziomie związku powiatów. Także nie my jesteśmy beneficjentem, to nie my wybierzemy sobie partnera. Nie wiem tego z otoczenia, czy mamy jakieś tam preferencje, ale będzie ogłoszona oferta i będzie ktoś tam trochę za nas decydował. (...) Bardzo jestem ciekawa tej realizacji, bo tak naprawdę myślę, że i tak jakieś 50% pracy zostaje na naszym poziomie, bo będziemy musieli pewne rzeczy i tak zrobić z tego poziomu. Od rekrutacji poprzez ewaluację i tak dalej, to musi przejść przez naszych pracowników, jakieś mikrobiuro, które będziemy musieli zawiązać. Część rzeczy zrobimy, chociażby kwestie zamówień publicznych zrobimy w związku powiatów. Więc ściągamy trochę z siebie tą odpowiedzialność. [4KRO_SP]

Taki sposób realizacji projektu modernizacyjnego jest krytycznie oceniany i rodzi obawy uczestników badania. Najczęściej krytykowany jest brak lub ograniczony wpływ starostw powiatowych na podejmowane decyzje, które ich dotyczą. Pojawia się obawa o konflikty i nieprawidłowości przy wyborze podmiotów, np. realizujących kursy i szkolenia. Dochodzi

także niepewność, czy centralizacja zarządzania projektem nie spowoduje mniejszej elastyczności, która okazała się kluczowa podczas poprzedniej edycji po wybuchu pandemii (3GW_A1, 4GW_A2; 2KRO_SP; 4KRO_SP; 3ŻAR_A1). Chociaż szczegółowe założenia projektu zostały przygotowane na podstawie diagnoz przeprowadzonych w poszczególnych powiatach, to sposób jego inicjowania i zarządzania ma raczej charakter odgórny. Powoduje to poczucie utraty podmiotowości przez przedstawicieli starostw, sprzyja powstawaniu obaw o jego dostosowanie do potrzeb środowisk w różnych częściach województwa lubuskiego oraz efektywność.

Innym przykładem działań jest przygotowany oddolnie projekt realizowany przez CKZiU w Sulechowie. Projekt jest wynikiem współpracy z placówką z Niemiec. Polega na utworzeniu dwóch centrów kompetencji – w Sulechowie i w niemieckim Eisenhüttenstadt. Podobnie jak w lubuskim projekcie modernizacyjnym, planowane są zajęcia dla uczniów oraz inwestycje w sprzęt i wyposażenie szkoły, m.in. zakup modelu linii do pakowania z robotem, która będzie służyć mechatronikom (programowanie) oraz logistykom (wprowadzanie rozwiązań technicznych). Partnerzy będą się wymieniać doświadczeniami. Projekt jest finansowany ze środków dedykowanych partnerstwom transgranicznym (2ZIEL_SK1).

Sięganie po środki zewnętrzne jest często jedynym sposobem umożliwiającym zarówno unowocześnienie bazy dydaktycznej, jak i opracowanie oferty szkoleniowej pozwalającej na zdobycie poszukiwanych na rynku kompetencji. Dodatkowym efektem realizacji projektów tego rodzaju jest integracja środowiska. Warunki, które muszą spełnić beneficjenci, dotyczą m.in. zawiązywania partnerstw. Dzięki temu stają się one czynnikiem rozwoju sieci współpracy i konsolidacji różnych środowisk na rzecz kształcenia zawodowego.

Ja jako przedstawiciel powiatu podpisałem umowę z czterema gminami. Stworzyliśmy porozumienie terytorialne. (...) Stworzyliśmy to porozumienie. W efekcie na każdego mieszkańca została przydzielona kwota 184 euro. [1SD_SP]

Inicjowanie zmian systemowych

Klamrą spinającą wyżej wyrażone potrzeby i oczekiwania uczestników procesu przygotowywania kadr na rynek pracy są zmiany systemowe,

które tworzą warunki dla realizacji zadań wymienionych powyżej. Jak twierdzi jeden z przedstawicieli sektora publicznego: „Rozwiązania systemowe, które ułatwiają współpracę, to jest pierwsza rzecz” [4GW_A2].

Uczestnicy badań wyrazili liczne oczekiwania dotyczące przekształceń systemu kształcenia zawodowego. Większość z nich nie odnosi się bezpośrednio do warunków współpracy. Można je uznać za cele ewentualnej działalności rzeczniczej podmiotu, który przyjąłby na siebie odpowiedzialność za koordynację współpracy w regionie. Jest to na przykład potrzeba ujednolicenia wymogów wobec placówek prowadzących kształcenie zawodowe (szkoły publiczne vs. podmioty niepubliczne); ujednolicenia i interpretacji przepisów dotyczących warunków egzaminowania; wzrostu subwencji; zmiany sposobu formułowania rozwiązań prawnych dotyczących kształcenia zawodowego i partycypacji praktyków w tym procesie; uelastycznienia przepisów oraz umożliwienia zmiany kierunku kształcenia, szczególnie w szkołach branżowych, w sytuacji jego niedostosowania do preferencji ucznia; a także zmiany warunków zatrudnienia nauczycieli przedmiotów zawodowych (2ŻAR_SK2; 2ZIEL_SK1; 2SL_SZK; 2SD_SP; 1KRO_SOWS; 2NS IN; 3KRO_SZ).

W swoich wypowiedziach uczestnicy badań sformułowali dwa rodzaje oczekiwań dotyczących zmian systemowych warunkujących proces konsolidacji podmiotów zaangażowanych w proces przygotowywania kadr na rynek pracy. Pierwsze dotyczy systemu edukacji i uelastycznienia zasad prowadzenia kształcenia zawodowego w celu ich dostosowania do warunków lokalnych. Obecnie zdarza się, że pewne wymogi systemowe są nieadekwatne do możliwości mniejszych społeczności i są niemożliwe do realizacji. Przykładem są klasy patronackie w małych miejscowościach, gdzie nie ma dużych firm (2SD_SP; 2SL_SZK; 3KRO_SZ). Od administracji rządowej oczekuje się przygotowywania zmian przepisów i wprowadzania nowych rozwiązań w porozumieniu z praktykami kształcenia zawodowego (np. pracownicy szkół, administracja lokalna).

Na przykład rekomendacja, twórcie szkoły patronackie. Na przykład. Nie ma takich możliwości tutaj, bo tutaj nie ma takich dużych firm. My mieliśmy raz, ale to był technik mechatronik. Trudny kierunek. (...) te zdolniejsze dzieciaki uciekły do Gorzowa. A tutaj zostały dzieci, (...) tak naprawdę ciężko im było. Ciężko było im złapać tę wiedzę. Ale też nie ma takich firm, żeby wszystkie zostały przyjęte, takich dużych. (...) Bo

mechatronika to jest hala fabryczna. Duża. Znowu, te tu naokoło lokalne firmy, tak naprawdę to pod nie było. (...) To z administracji rządowej więcej realizmu. [2SD_SP]

Drugi rodzaj oczekiwań pośrednio dotyczy kształcenia ustawicznego. Uczestnicy badań zauważają, że obecnie nie ma rozwiązań prawnych, które obligowałyby pracodawców do zaangażowania w proces kształcenia przyszłych kadr (2NS IN; 2SL_SZK; 3KRO_SZ). Ważną i korzystną zmianą byłaby obowiązkowa przynależność pracodawców do cechu. Cechy uczestniczą w kształceniu zawodowym m.in. poprzez przeprowadzanie egzaminów na kwalifikacje zawodowe. Nierzadko pośredniczą także w poszukiwaniu miejsc praktycznej nauki zawodu dla młodocianych pracowników oraz wspierają ich w załatwianiu niezbędnych formalności. Angażują się także w rozwiązywanie różnego rodzaju problemów pojawiających się między młodymi pracownikami a ich pracodawcami. Z przynależnością do organizacji tego rodzaju wiążą się różnego rodzaju obowiązki. Uczestnicy badań spodziewają się, że wprowadzenie obowiązkowego członkostwa osób prowadzących działalność gospodarczą w organizacjach zrzeszających przyczyni się do wzrostu zaangażowania przedsiębiorców w inne obszary kształcenia zawodowego niż praktyczna nauka zawodu (2NS IN).

Do lat dziewięćdziesiątych była obowiązkowa przynależność do cechu. I wtedy ta organizacja miała bardzo duży wpływ na szkolnictwo zawodowe. (...) Bo była ta przynależność. I w tym momencie, jak można powiedzieć, że w każdym powiecie jest jeden cech i to była potężna liczba osób. Później, oczywiście, to była za duża organizacja, więc rząd coś musiał zrobić, żeby się pozbyć, i wyłączył to. Że nie było obowiązku przynależności. (...) W ostatnich latach pozmieniali tak strasznie, że jeżeli ktoś nie jest rzemieślnikiem, nie wpada w definicję rzemieślnika, nie musi należeć do nas. Jeżeli jest rzemieślnikiem, który ma właśnie dyplomy mistrzowskie i właśnie pokończone takie rzeczy, to w tym momencie musi należeć do którejś z organizacji. (...) Sprzedawcy, na przykład, nie muszą i też nie możemy go nadzorować. [2NS IN]

Oczekiwania dotyczące zmian systemowych bezpośrednio i pośrednio związanych z kształceniem zawodowym odnoszą się do warunków inicjowania i prowadzenia współpracy między podstawowymi partnerami procesu: szkołami i pracodawcami. Jest to relacja uznana przez

prawo oświatowe za obligatoryjną. Spodziewanym efektem zarówno uelastycznienia zasad prowadzenia pewnych form współpracy (np. w zakresie ich formalizacji), jak i zobowiązania pracodawców (przynajmniej w pewnym stopniu) do nawiązywania relacji ze szkołami – szczególnie w ramach praktycznej nauki zawodu – jest poprawa jakości kształcenia zawodowego.

W podsumowaniu rozdziału warto powtórzyć, że jedną z perspektyw rozwoju współpracy, a w konsekwencji także kształcenia zawodowego w województwie lubuskim, jest wypracowanie wielopoziomowego modelu koordynacji. W schemacie tym podmioty z poziomu krajowego wyznaczają kierunki i ramy działań. Lubuska sieć współpracy w obszarze kształcenia zawodowego może mieć istotny wpływ na koordynację na poziomie regionalnym. Jego adaptacyjne oddziaływanie będzie się przejawiać poprzez integrowanie działań i zasobów oraz wspieranie przepływów między zaangażowanymi węzłami. W modelu tym lokalnemu poziomowi koordynacji warto przypisać odpowiedzialność za wdrażanie rozwiązań dopasowanych do kontekstu działania. Analizy przedstawione w rozdziale sugerują znaczenie profesjonalizacji działań networkingowych dla rozwijania współpracy w sposób strategiczny. Oznacza to odejście od współpracy doraźnej na rzecz trwałych relacji, np. poprzez regularne spotkania, fora współpracy, programy partnerskie. Warunkiem rozwoju współpracy w kluczowych obszarach kształcenia zawodowego w regionie (np. praktyczna nauka zawodu, doradztwo zawodowe, tworzenie programów kształcenia) jest zapewnienie stabilnych mechanizmów finansowania. Wdrażanie planowych założeń koordynacji może sprzyjać wzmocnieniu kultury współpracy i zaufania, które są warunkami długofalowego jej rozwoju.

Wnioski

Zestawienie danych pochodzących ze zróżnicowanych źródeł, wykorzystanych w diagnozie systemu kształcenia zawodowego w województwie lubuskim, zrealizowane w ramach projektu „Umiejętności tworzą możliwość”, umożliwia ukazanie złożoności przebiegu współpracy międzysektorowej. Jednocześnie dostarcza podstaw umożliwiających formułowanie wniosków o cechach systemu stanowiących barierę adaptacji do zmiennych warunków otoczenia oraz o potencjałach sprzyjających budowaniu odporności.

Przedstawione dane wskazują raczej na rozproszony charakter współpracy i ograniczoną liczbę trwałych powiązań w perspektywie regionalnej. Sugerują, że współpraca nie obejmuje wszystkich potencjalnych partnerów, co skutkuje m.in. występowaniem ograniczeń w przepływie kluczowych informacji. Najważniejszym deficytem dla powstania systemu edukacji zdolnego kształcić wykonawców zawodów przyszłości jest brak szczegółowych informacji o potrzebach kompetencyjnych rynku pracy wynikających z incydentalnego udziału kluczowych aktorów w procesie powoływania nowych kierunków. Niedostateczne przepływy informacji osłabiają adaptacyjność analizowanej sieci.

Ponadto współpraca w obszarze kształcenia zawodowego w województwie lubuskim w większym stopniu przejawia cechy sieci operacyjnej niż strategicznej. Wynika to z koncentracji na realizacji bieżących zadań i problemów. Można odnieść wrażenie, że jednym z najważniejszych celów motywujących poszczególnych aktorów do zaangażowania w relacje z pozostałymi partnerami jest organizacja praktycznej nauki zawodu oraz rozwiązywanie problemów z nią związanych. Zdecydowanie rzadziej w obrębie współpracy ma miejsce projektowanie programów kształcenia, prognozowanie kompetencji czy strategiczne planowanie rozwoju systemu edukacji.

W większym stopniu sieci są zintegrowane lokalnie, choć przyjmują tzw. postać egocentryczną. W układach lokalnych rolę węzła centralnego odgrywają szkoły. Taki obowiązek jest nakładany na placówki edukacyjne przez regulacje prawne. Pozytywnym skutkiem jest występowanie aktorów podejmujących działania integrujące środowisko na rzecz przygotowania kadr do wymogów rynku pracy. Zobowiązania prawne są jednym z przejawów asymetrii wśród uczestników współpracy, szczególnie w relacji z przedsiębiorcami, których udział w niej jest dobrowolny, a formalna odpowiedzialność za efekty kształcenia zawodowego spoczywa w przeważającej mierze na szkołach.

Potrzeby adaptacyjne sieci współpracy są częściowo zaspokajane dzięki relacjom nieformalnym. Trzeba jednak podkreślić ich ambiwalentne znaczenie w procesie budowania odporności. W badaniach podkreślano, że sprawne organizowanie procesu kształcenia zawodowego w województwie lubuskim opiera się na osobistych kontaktach, zaangażowaniu jednostek i inicjatywach lokalnych, przy jednoczesnym braku trwałych, sformalizowanych mechanizmów współdziałania. Z jednej strony respondenci wskazywali na wynikającą stąd łatwość inicjowania współpracy i jej elastyczność. Z drugiej strony brak formalizacji powoduje, że relacje są nietrwałe i zależą od konkretnych osób, co sprawia, że system staje się podatny na zakłócenia.

W sytuacji słabości powiązań między podmiotami uczestniczącymi w realizacji kształcenia zawodowego znaczenia nabiera zaangażowanie lokalnych liderów jako brokerów sieci. Dane dostarczają podstaw do uznania, że współpraca koncentruje się wokół nieformalnych koordynatorów, np. powiatowych urzędów pracy, centrów kształcenia zawodowego i ustawicznego czy samych szkół. Dane wskazują, że podmioty te inicjują działania i łączą innych aktorów bez formalnego umocowania ich roli.

Brak formalnej koordynacji może być rozważany jako przyczyna fragmentacji działań. Analizy sugerują rozproszenie kompetencji w obrębie współpracy w obszarze kształcenia zawodowego w badanym województwie oraz brak mechanizmów koordynacji na poziomie regionalnym. Współpraca odbywa się w wielu równoległych układach (lokalnych), bez wspólnego centrum integrującego. Natomiast brak wspólnego planowania i długofalowej strategii rozwoju kształcenia zawodowego może

skutkować niewykorzystaniem potencjału powstającego na bazie zasobów wnoszonych do współpracy przez jej partnerów.

Odporność regionalnego systemu kształcenia zawodowego może być rozwijana jako pochodna struktury i jakości sieci współpracy między jego aktorami. Obecne deficyty w zakresie koordynacji, przepływu informacji i instytucjonalizacji relacji ograniczają zdolność systemu do adaptacji, jednak istniejące zasoby – w szczególności nieformalne powiązania i potencjał współpracy międzysektorowej – stanowią podstawę do budowy bardziej spójnej, wielopoziomowej i odpornej sieci.

W diagnozie przedstawiciele środowisk zaangażowanych we współpracę na rzecz kształcenia zawodowego prezentowali różne, niekiedy przeciwne opinie na temat działań własnych, swoich partnerów oraz funkcjonowania sieci jako całości. Współpraca szkół, przedsiębiorców oraz administracji lokalnej w zakresie kształcenia zawodowego stanowi kluczowy element rozwoju kadr w regionie. Do ważnych czynników warunkujących jej jakość i trwałość należy kultura organizacyjna podmiotów reprezentujących odmienne sektory życia społecznego. Do sieci współpracy należą aktorzy, których codzienna aktywność wynika z odmiennych wartości, norm i sposobów działania. Wynika stąd, że czynnikiem kształtującym współpracę międzysektorową jest kultura organizacyjna reprezentowana przez zaangażowane podmioty.

Szkoły działają w oparciu o przepisy prawa oświatowego, co kształtuje ich kulturę jako instytucji sformalizowanych. Procedury dotyczące kształcenia młodocianych pracowników, realizacji praktyk czy projektów edukacyjnych wyznaczają ramy współpracy z otoczeniem gospodarczym, ale także edukacyjnym i społecznym.

Szkoły postrzegają swoją rolę szerzej niż jako przekazywanie treści programowych. Podkreślają znaczenie praktyk i relacji z przedsiębiorcami jako kluczowych elementów przygotowania uczniów do pracy. Na tym polega misja ich działalności. Jednocześnie przedstawiciele szkół doceniają znaczenie współpracy dla efektywności procesu kształcenia kadr, a współpraca jest dla nich ważną wartością.

Współpraca szkół z otoczeniem opiera się w znacznym stopniu na relacjach osobistych dyrektorów, nauczycieli i przedstawicieli instytucji lokalnych. W mniejszych miejscowościach relacje interpersonalne są kluczowym czynnikiem powodzenia współpracy. Kształtuje ją m.in.

dobra atmosfera i trwałe kontakty między szkołami, cechami rzemieślniczymi czy urzędami jako elementy sprzyjające organizacji praktycznej nauki zawodu.

Pewne elementy kultury organizacyjnej szkół mogą ograniczać rozwijanie relacji z partnerami współpracy. Jest to przede wszystkim posługiwanie się utartymi i nie zawsze skutecznymi wzorami inicjowania relacji, co na ogół wynika z braku osób odpowiedzialnych za współdziałanie i orientacji na działalność wewnętrzną.

Ważną motywacją do współpracy deklarowaną przez przedsiębiorców uczestniczących w badaniach jest dążenie do pozyskania przyszłych pracowników przygotowanych do pracy w konkretnych warunkach organizacyjnych. Pracodawcy podkreślają, że praktyki zawodowe są stosunkowo skuteczną formą przygotowania młodzieży do pracy i sprzyjają skróceniu okresu wdrożenia nowych pracowników. Natomiast zaangażowanie we współdziałanie ograniczają niewystarczające zasoby kadrowe i organizacyjne. Szczególnie mikroprzedsiębiorstwa podkreślają znaczenie wewnętrznych trudności związanych z przyjmowaniem młodzieży.

Wiedza przedsiębiorców na temat zasad funkcjonowania szkół, w tym organizacji praktycznej nauki zawodu, jest zróżnicowana. Dla inicjowania współpracy szczególne znaczenie ma brak wiedzy o tym, do kogo zwracać się w szkołach. Z drugiej strony, pracodawcy z doświadczeniem we współpracy ze szkołami formułują pewne oczekiwania, niekiedy zarzuty, co także warunkuje ich aktywność w sieci. Brak promocji ich zaangażowania oraz brak stałej komunikacji sprawiają, że współpraca jest okazjonalna i niesystemowa. Negatywne doświadczenia, szczególnie brak uznania dla wkładu w proces kształcenia, obniżają zaufanie i chęć dalszego zaangażowania.

Jednocześnie przedsiębiorcy dostrzegają potencjał współpracy, zwłaszcza w obszarze praktyk, staży oraz możliwości bezpośredniego kształtowania kompetencji przyszłych pracowników. Dodatkowo pozytywnie oceniają projekty finansowane ze środków zewnętrznych, które umożliwiają wynagradzanie opiekunów i zapewniają uczniom lepsze warunki motywacyjne.

Kultura organizacyjna administracji lokalnej różnicuje podejście do zaangażowania we współpracę na rzecz przygotowania kadr na lubuski rynek pracy. Z analiz wynika, że podmioty samorządowe prezentują

dwa wzory działania. Pierwszy, pasywny, w którym organ prowadzący ogranicza się do realizacji przepisów i pozostawia inicjatywę dyrektorom szkół (brak bezpośredniego kontaktu z pracodawcami). Drugi, aktywny, w którym administracja podejmuje działania inicjujące i koordynujące współpracę, np. organizuje wizyty studyjne, konferencje czy targi pracy. W regionie występują oba typy zaangażowania administracji samorządowej we współpracę na rzecz kształcenia zawodowego, co prowadzi do zróżnicowanych efektów w wymiarze lokalnym.

W niektórych częściach regionu kluczową rolę w budowaniu współpracy odgrywają powiatowe urzędy pracy. Znacząco wyróżniają się pod tym względem na tle innych instytucji administracji lokalnej. Integrują one szkoły, pracodawców i organizacje społeczne, dzieląc się wiedzą o rynku pracy i animując kontakty. Powiatowe urzędy pracy funkcjonują jako instytucje, które koordynują wielostronne relacje w lokalnych systemach kształcenia zawodowego.

Zróżnicowana kultura organizacyjna partnerów współpracy na rzecz kształcenia kadr w regionie lubuskim oddziałuje na wzajemne relacje. Jest zarówno źródłem trudności, jak i szans. Szkoły oczekują stabilności i stosowania trwałych procedur, przedsiębiorcy – elastyczności i praktyczności, a administracja – zgodności z regulacjami. Niewystarczająca komunikacja między środowiskami stanowi jeden z najczęściej wskazywanych problemów. Najlepsze efekty obserwuje się tam, gdzie kultura współpracy opiera się na trwałych relacjach, wzajemnym zaufaniu oraz uzgodnieniu wspólnych celów. Na tym tle wyróżniają się powiatowe urzędy pracy, reprezentujące sektor publiczny, których przedstawiciele deklarują dysponowanie odpowiednim potencjałem i motywacją do współtworzenia sieci współpracy.

Kultura organizacyjna podmiotów współdziałających na rzecz przygotowania kadr na regionalny rynek pracy jest jednym z czynników warunkujących efektywność procesu. Wszystkie strony reprezentowane w badaniach deklarują gotowość do podejmowania wspólnych działań i uznają współpracę za ważną wartość nie tylko instrumentalną. Warunki ich faktycznego zaangażowania wiążą się częściowo z kulturą organizacyjną. Pracodawcy potrzebują docenienia ich wkładu w proces kształcenia oraz poprawy jakości kontaktów, ale także odpowiedniego przygotowania uczniów, w tym wsparcia rozwoju kompetencji społecznych. Szkoły

potrzebują wsparcia w budowaniu relacji z pracodawcami, szczególnie poprzez wyznaczenie koordynatorów lub wzmocnienie roli doradztwa zawodowego. Administracja lokalna może odgrywać centralną rolę w konsolidacji wspólnych działań, jednak jej zaangażowanie jest zróżnicowane i wymaga w wielu miejscach wzmocnienia. Zaspokojenie potrzeb i realizacja oczekiwań zgłaszanych przez uczestników badania w odniesieniu do wytwarzania wzorów współpracy może znacząco sprzyjać rozwojowi kultury relacyjnej, opartej na bezpośrednich kontaktach, wzajemnym zaufaniu i regularnej wymianie informacji.

Diagnoza wskazuje na występowanie innych trudności, które ograniczają zasięg wspólnych przedsięwzięć i trwałość powiązań. Poniżej zaprezentowano bariery współpracy. Są to czynniki osłabiające dynamikę relacji pomiędzy uczestnikami sieci oraz utrudniające rozwój bardziej zintegrowanych form współdziałania. Identyfikacja pozwala lepiej zrozumieć mechanizmy ograniczające efektywność współpracy i wskazuje obszary wymagające wzmocnienia na poziomie regionalnym i lokalnym.

Uczestnicy badania podkreślali trudności związane z częstymi zmianami przepisów oraz, wspomnianym wcześniej, brakiem ich jednoznacznej interpretacji (brak spójności regulacyjnej). Problem dotyczy zarówno szkół, jak i pracodawców, którzy niekiedy obawiają się włączania do procesu kształcenia ze względu na niejasne wymogi formalne lub odpowiedzialność wynikającą z roli opiekuna praktyk. Uczestnicy badań, szczególnie przedstawiciele administracji samorządowej i szkół, wskazywali, że z powodu braku konsultacji centralnych decydentów z lokalnymi praktykami nowe regulacje czasami rozmijają się z realnymi możliwościami organizacji uczestniczących we współpracy. Przykładem są szkoły patronackie, których powstawanie w małych, liczebnie powiatach, pozabawionych dużych zakładów pracy, jest praktycznie niemożliwe.

W regionie lubuskim ograniczenia współpracy na rzecz kształcenia zawodowego dotyczą m.in. wewnętrznych problemów organizacji, szczególnie niedoboru kadr. W szkołach nierzadko brakuje osób odpowiedzialnych za utrzymywanie stałych kontaktów z otoczeniem gospodarczym, wykraczających poza praktyczną naukę zawodu. Przedsiębiorcy wskazują na brak osób inicjujących działania i dbających o komunikację. Ograniczenie zasobów kadrowych zdiagnozowano także w zakładach pracy. Wynika ono z typowego dla procesów gospodarczych minimalizowania

kosztów. Niemniej jednak, przyjmując młodocianych pracowników lub praktykantów, pracodawcy mają trudności z zapewnieniem opiekunów praktyk, a niekiedy także stanowiska pracy, z uwagi na ograniczone zasoby kadrowe, ale także infrastrukturalne. Odpowiednie zasoby kadrowe są niezbędne do budowania trwałych partnerstw.

Proces kształcenia zawodowego jest kosztowny, zwłaszcza w branżach wymagających specjalistycznego sprzętu. Szkoły nie dysponują środkami pozwalającymi na bieżącą modernizację pracowni, a przedsiębiorcy nie zawsze są gotowi przejąć część kosztów utrzymania, unowocześniania czy uzupełniania infrastruktury. Bariery finansowe są również powiązane z problemami mentalnymi. Część firm traktuje współpracę jako koszt, a nie inwestycję w przyszłe kompetencje pracowników.

Współpraca wymaga nakładów finansowych zarówno po stronie szkół (doposażenie warsztatów, organizacja praktyk), jak i po stronie pracodawców (opiekun praktyk, przygotowanie stanowiska). Brak systemowych mechanizmów finansowania współpracy sprawia, że jej rozwój zależy od doraźnych środków (np. projektowych) lub indywidualnych uzgodnień, co ogranicza dostępność wysokiej jakości praktyk oraz obniża trwałość partnerstw.

W niektórych powiatach współpraca jest osłabiona z powodu braku zaufania wobec potencjalnych partnerów współpracy, rywalizacji instytucji oraz ograniczonej świadomości korzyści wynikających ze wspólnych działań (barier mentalnych). Pracodawcy niekiedy postrzegają współpracę jako ryzyko, ponieważ uważają, że szkolenie uczniów nie gwarantuje ich późniejszego zatrudnienia. Z kolei szkoły i urzędy wskazują, że część firm realizuje swoje zadania w sposób pozorny. Dotyczy to przede wszystkim praktyk, które niekiedy są powierzchowne i nieangażujące, ponieważ uczniom nie powierza się „prawdziwych” zadań. Jedną z przyczyn jest brak przekonania o wartości współpracy. Bariery mentalne dotyczą również rodziców, którzy często nie doceniają szkolnictwa branżowego, co utrudnia rekrutację uczniów do zawodów potrzebnych lokalnej gospodarce. W tym kontekście poprawa uwarunkowań współpracy wymaga większej przejrzystości działań partnerskich oraz budowania długofalowego podejścia do uczenia praktycznego.

W wielu powiatach zauważalne są negatywne doświadczenia ze współdziałania, które utrudniają budowę, a niekiedy odbudowę sieci

współpracy (negatywny bilans doświadczeń). Przedsiębiorcy zgłaszają przypadki braku uznania ich wkładu przez szkoły lub niewystarczającego przygotowania uczniów do praktyk, także w zakresie kompetencji miękkich (np. motywacja do pracy). Zdarzają się także konflikty między pracodawcami a młodocianymi pracownikami i niekiedy ich rodzicami. Powoduje to dodatkowe obciążenia organizacyjne, ale także emocjonalne. Część firm, rozczarowana wcześniejszą współpracą, wycofała się z partnerstw, np. w zakresie praktycznej nauki zawodu. Jest to postrzegane jako strata dla szkół i lokalnego rynku pracy. W efekcie złych doświadczeń współpraca w niektórych powiatach opiera się na jednostkowych relacjach i zaufaniu osobistym, a nie na stabilnych zasadach systemowych.

Przedstawione bariery pokazują, że współpraca w regionie jest ograniczana zarówno przez czynniki systemowe i organizacyjne, jak i przez postawy oraz doświadczenia jej uczestników. Co ważne, bariery te nie dotyczą pojedynczych podmiotów. Są wspólne dla szkół, firm i administracji. Oznacza to, że skuteczne wzmocnienie współpracy wymaga działań obejmujących zmiany strukturalne, poprawę komunikacji, budowanie zaufania oraz mechanizmy finansowe, które obejmują pełne zaangażowanie środowiska.

Analizowana struktura współpracy w obszarze kształcenia zawodowego raczej przyjmuje postać sieci operacyjnej o niskim poziomie koordynacji strategicznej, ale stosunkowo wysokiej zależności od relacji interpersonalnych. Obecny poziom jej odporności wynika przede wszystkim z relacyjności, sprawności i elastyczności lokalnych aktorów oraz zdolności do improwizowania w sytuacjach problemowych. Natomiast główne słabości sieci to odpowiedzialność i centralizacja współpracy wokół szkół, ograniczona partycypacja przedsiębiorców w decyzjach strategicznych oraz niska liczba powiązań między sektorami. Jednak sieć nie jest bezbronna. Przedstawione dane zawierają przesłanki wskazujące na adaptacyjny potencjał międzysektorowej sieci współpracy w obszarze kształcenia zawodowego w województwie lubuskim.

Bibliografia

- Adler, P. S., & Kwon, S.-W. (2002). Social capital: Prospects for a new concept. *Academy of Management Review*, 27(1), 17–40. <https://doi.org/10.5465/amr.2002.5922314>
- Aldrich, D. P., & Meyer, M. A. (2015). Social capital and community resilience. *American Behavioral Scientist*, 59(2), 254–269. <https://doi.org/10.1177/0002764214550299>
- Ansell, C., & Gash, A. (2008). Collaborative governance in theory and practice. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 18(4), 543–571. <https://doi.org/10.1093/jopart/mum032>
- Axelrod, R. (1984). *The evolution of cooperation*. Basic Books. <https://doi.org/10.2307/2070612>
- Babiak, J. (2011). Organizacje pozarządowe we współczesnym społeczeństwie obywatelskim. *Przegląd Politologiczny*, (1), 95–106. <https://doi.org/10.14746/pp.2011.16.1.7>
- Billett, S. (2011). *Vocational education: Purposes, traditions and prospects*. Springer.
- Billis, D. (Ed.). (2010). *Hybrid organizations and the third sector*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9780230290600>
- Boin, A., & van Eeten, M. J. G. (2013). The resilient organization. *Public Management Review*, 15(3), 429–445. <https://doi.org/10.1080/14719037.2013.769856>
- Bryson, J. M., Crosby, B. C., & Stone, M. M. (2006). The design and implementation of cross-sector collaborations. *Public Administration Review*, 66(s1), 44–55. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2006.00665.x>
- Bryson, J. M., Crosby, B. C., & Stone, M. M. (2015). Designing and implementing cross-sector collaborations. *Public Administration Review*, 75(5), 647–663. <https://doi.org/10.1111/puar.12432>
- Burt, R. S. (2004). Structural holes and good ideas. *American Journal of Sociology*, 110(2), 349–399. <https://doi.org/10.1086/421787>
- Busemeyer, M., & Trampusch, C. (2012). *The political economy of collective skill formation*. Oxford University Press.

- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, S95–S120. <https://doi.org/10.1086/228943>
- Deissinger, T. (2015). The German dual vocational education and training system. *Local Economy*, 30(5), 557–567. <https://doi.org/10.1177/0269094215589311>
- Duchek, S. (2020). Organizational resilience: A capability-based conceptualization. *Business Research*, 13, 215–246. <https://doi.org/10.1007/s40685-019-0085-7>
- Emerson, K., Nabatchi, T., & Balogh, S. (2012). An integrative framework for collaborative governance. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 22(1), 1–29. <https://doi.org/10.1093/jopart/mur011>
- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop). (2025). *Vocational education and training in Poland*. Cedefop.
- Evers, A. (2005). Mixed welfare systems and hybrid organizations. *International Journal of Public Administration*, 28(9–10), 737–748. <https://doi.org/10.1081/PAD-200067318>
- Feldman, M. P., & Zoller, T. D. (2016). Dealmakers in place-based innovation networks. *Regional Studies*, 50(2), 297–310. <https://doi.org/10.1080/00343404.2015.1064464>
- Folke, C. (2006). Resilience: The emergence of a perspective. *Global Environmental Change*, 16(3), 253–267. <https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2006.04.002>
- Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji. (2019). *Wykształcenie zawodowe*. FRSE.
- Granovetter, M. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360–1380. <https://doi.org/10.1086/225469>
- Holling, C. S. (1973). Resilience and stability of ecological systems. *Annual Review of Ecology and Systematics*, 4, 1–23. <https://doi.org/10.1146/annurev.es.04.110173.000245>
- Huxham, C., & Vangen, S. (2005). *Managing to collaborate: The theory and practice of collaborative advantage*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203010631>
- Ibarra, H., & Hunter, M. (2007). How leaders create and use networks. *Harvard Business Review*.
- Instytut Badań Edukacyjnych. (2025). *Kierunki rozwoju kształcenia i szkolenia zawodowego. Raport ogólnopolski*. IBE.
- Klijn, E.-H., & Koppenjan, J. (2016). *Governance networks in the public sector*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315887098>
- Lengnick-Hall, C. A., Beck, T. E., & Lengnick-Hall, M. L. (2011). Developing a capacity for organizational resilience. *Human Resource Management Review*, 21(3), 243–255. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2010.07.001>
- Lin, N. (2017). *Building a network theory of social capital*. Routledge.

- Maleszyk, P. (2018). Cooperation between vocational schools and business in Poland: Schools vs. employers perspective. *International Journal of Synergy and Research*, 6, 91–105.
- Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of Management Review*, 23(2), 242–266. <https://doi.org/10.5465/amr.1998.533225>
- OECD & Cedefop–ReferNet Polska. (2019). *Kształcenie i szkolenie zawodowe w kontekście przyszłości pracy w Polsce*.
- Ostrom, E. (1990). *Governing the commons*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511807763>
- Pache, A.-C., & Santos, F. (2013). Inside the hybrid organization. *Academy of Management Journal*, 56(4), 972–1001. <https://doi.org/10.5465/amj.2011.0405>
- Portes, A., & Vickstrom, E. (2011). Diversity, social capital, and cohesion. *Annual Review of Sociology*, 37, 461–479. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-081309-150106>
- Powell, W. W. (1990). Neither market nor hierarchy: Network forms of organization. *Research in Organizational Behavior*, 12, 295–336.
- Powell, W. W., & Grodal, S. (2005). Networks of innovators. In J. Fagerberg, D. Mowery, & R. Nelson (Eds.), *The Oxford Handbook of innovation* (s. 56–85). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199286805.003.0003>
- Powell, W. W., Koput, K. W., & Smith-Doerr, L. (1996). Interorganizational collaboration and the locus of innovation. *Administrative Science Quarterly*, 41(1), 116–145. <https://doi.org/10.2307/2393988>
- Provan, K. G., Fish, A., & Sydow, J. (2007). Interorganizational networks at the network level. *Journal of Management*, 33(3), 479–516. <https://doi.org/10.1177/0149206307302554>
- Putnam, R. D. (1993). *Making democracy work*. Princeton University Press.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster.
- Raab, J., & Kenis, P. (2009). Heading toward a society of networks. *Journal of Management Inquiry*, 18(3), 198–210. <https://doi.org/10.1177/1056492609337493>
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2019 r. (Dz.U. 2019, poz. 502).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 29 marca 2019 r. (Dz.U. 2019, poz. 644).
- Selsky, J. W., & Parker, B. (2005). Cross-sector partnerships to address social issues. *Journal of Management*, 31(6), 849–873. <https://doi.org/10.1177/0149206305279601>

- Strzyżewska, M. (2011). *Współpraca między przedsiębiorstwami – odniesienie do polskiej praktyki*. Oficyna Wydawnicza SGH.
- Sydow, J., Schüßler, E., & Müller-Seitz, G. (2016). Managing inter-organizational relations. *Organization Studies*, 37(7), 907–927. <https://doi.org/10.1177/0170840616640843>
- Szaban, D., Mielczarek-Żejmo, A., & Kaźmierczak-Kałużna, I. (2024). *Diagnoza sieci współpracy i doświadczeń dotyczących lokalnych i regionalnych działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie w wymiarze formalnym, pozaformalnym i nieformalnym, w tym uczenia się dorosłych. Raport z badania*. <https://wpuedukacja.pl/wp-content/uploads/2024/12/RAPORT-SIECI-WSPOLPRACY.pdf>
- Szaban, D., Nyckowiak, J., Zwarycz, P., & Zieliński, D. (2025). *Diagnoza stopnia dostosowania kształcenia zawodowego, wyższego i szeroko rozumianego life long learning w wymiarze formalnym, nieformalnym i pozaformalnym oraz uczenia się dorosłych do potrzeb pracodawców. Raport z badania*. <https://wpuedukacja.pl/wp-content/uploads/2025/10/raport-z-badania-PRACODAWCY.pdf>
- Sztanderska, U., & Drogosz-Zabłocka, E. (Eds.). (2019). *Wykształcenie zawodowe: Perspektywa systemu edukacji i rynku pracy* (Seria Naukowa, t. 9). FRSE.
- Thornton, P. H., Ocasio, W., & Lounsbury, M. (2012). *The institutional logics perspective*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199601936.001.0001>
- Torring, J., Peters, B. G., Pierre, J., & Sørensen, E. (2012). *Interactive governance: Advancing the paradigm*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199596751.001.0001>
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. 2017, poz. 59 z późn. zm.).
- Uzzi, B. (1997). Social structure and competition in interfirm networks. *Administrative Science Quarterly*, 42(1), 35–67. <https://doi.org/10.2307/2393808>
- Walker, B., Holling, C. S., Carpenter, S. R., & Kinzig, A. (2004). Resilience, adaptability and transformability. *Ecology and Society*, 9(2), 5.
- Williamson, O. E. (1985). *The economic institutions of capitalism*. Free Press.
- Zajda, K. (2017). Wdrażanie innowacji społecznych przez wiejskie organizacje pozarządowe. *Więś i Rolnictwo*, 177(4), 97–114. <https://doi.org/10.53098/wir042017/05>
- Zajda, K. (2022). *Wdrażanie innowacji społecznych przez wiejskie organizacje pozarządowe i lokalne grupy działania*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Recenzowana monografia podejmuje problematykę współpracy międzysektorowej w obszarze kształcenia zawodowego, ujmowanej jako kluczowy mechanizm budowania odporności systemu edukacyjnego wobec współczesnych wyzwań społeczno-gospodarczych. Autorka lokuje swoje rozważania w perspektywie regionalnej, koncentrując się na województwie lubuskim, a podstawę analiz stanowią wyniki szeroko zakrojonych badań empirycznych realizowanych w ramach projektu finansowanego ze środków KPO. (...)

Już na poziomie założeń widać ambicję autorki, by połączyć refleksję teoretyczną z diagnozą empiryczną oraz wskazaniemi dla polityk publicznych. Taka konstrukcja odpowiada współczesnym standardom badań stosowanych w naukach społecznych, zwłaszcza w obszarze polityki edukacyjnej i badań nad zarządzaniem publicznym. (...)

Najważniejsze walory pracy to trafne rozpoznanie problemu współpracy międzysektorowej jako kluczowego mechanizmu funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego, wykorzystanie bogatego i zróżnicowanego materiału empirycznego, zdolność do formułowania wniosków użytecznych dla projektowania polityk publicznych, osadzenie analiz w realnym kontekście instytucjonalnym. Wnioski pracy mogą stanowić podstawę dla projektowania mechanizmów koordynacji na poziomie regionalnym, wzmacniania roli instytucji pośredniczących, rozwoju polityk uczenia się przez całe życie (LLL), budowania systemów monitorowania współpracy międzysektorowej.

Recenzowana monografia stanowi wartościowe opracowanie naukowe, wpisujące się w aktualne debaty dotyczące funkcjonowania systemów edukacyjnych w warunkach rosnącej złożoności i niepewności.

Z RECENZJI DR. HAB. PIOTRA MIKIEWICZA, PROF. UD DSW



Rzeczpospolita
Polska

Sfinansowane przez
Unię Europejską
NextGenerationEU



Publikacje naukowe
i beletrystyka

www.fnce.info



9 788368 717730