

EDUKACJA DOROSŁYCH

1(16)/97

KWARTALNIK

ISSN 1230-9206

1/97

Poczucie jedności z Europą

SOCRATES

PROGRAM UNII EUROPEJSKIEJ



ERASMUS COMENIUS LINGUA
ODE ARION EURYDICE NARIC
LINGUA ERASMUS COMENIUS
EURYDICE ODE ARION NARIC
COMENIUS LINGUA ERASMUS
ARION NARIC ODE EURYDICE
ERASMUS COMENIUS LINGUA
ODE ARION EURYDICE NARIC
LINGUA ERASMUS COMENIUS
EURYDICE ODE ARION NARIC
COMENIUS LINGUA ERASMUS
ARION NARIC ODE EURYDICE
ERASMUS COMENIUS LINGUA
ODE ARION EURYDICE NARIC

**Instytut Technologii Eksploatacji
Ośrodek Kształcenia i Doskonalenia Kadr
ul. K. Pułaskiego 6/10, 26-600 Radom**

**Stowarzyszenie Oświatowców Polskich
ul. Stawki 4, 00-193 Warszawa**

**Krajowy Urząd Pracy
ul. Tamka 1, 00-349 Warszawa**

**Towarzystwo Wiedzy Powszechnej
Pałac Kultury i Nauki VI p., 00-901 Warszawa**

**Związek Zakładów Doskonalenia Zawodowego
ul. Podwale 17, 00-252 Warszawa**

**Spółeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania
Stowarzyszenia Oświatowców Polskich
ul. Kopcińskiego 5/11, 90-242 Łódź**

EDUKACJA DOROSŁYCH

1(16)/97

RADA PROGRAMOWA

dr inż. Henryk Bednarczyk, dr Winfried Höhn, prof. dr hab. Stanisław Kaczor, dr Stanisław Karaś, mgr Andrzej Kirejczyk, mgr Zbigniew Kuźmiński, dr Roman Patora, mgr Andrzej Piłat, dr Edward P. Piotrkowski, prof. dr hab. Igor P. Smirnov, prof. dr hab. Tadeusz Wujek

REDAKCJA

Henryk Bednarczyk (redaktor naczelny), Stanisław Kaczor, Stanisław Karaś, Dorota Koprowska, Adam Rybakiewicz, Alicja Sadłowska (sekretarz), Stanisław Suchy, Joanna Iwanowska, Andrzej Kirsz

ul. K. Pułaskiego 6/10, 26-600 Radom
tel. 442-41 w. 245
fax 44765

364. wydawnictwo ITeE

ISSN 1230-9206

KOMENTARZ

**PROBLEMY OŚWIATY
DOROSŁYCH W POLSCE
I NA ŚWIECIE**

**KSZTAŁCENIE KURSOWE,
SZKOŁY DLA DOROSŁYCH**

**EDUKACJA DOROSŁYCH
A RYNEK PRACY**

**KONFERENCJE,
SEMINARIA, SYMPOZJA**

CO WARTO PRZECZYTAĆ

Wydanie publikacji dofinansowane przez Komitet Badań Naukowych

© Copyright by Instytut Technologii Eksploatacji 1997

Opracowanie wydawnicze, skład, druk i oprawa:
Wydawnictwo i Zakład Poligrafii
Instytutu Technologii Eksploatacji
26-600 Radom, ul. K. Pułaskiego 6/10
tel. 442-41 w. 230, 235, fax 44765

EDUKACJA
DOROSŁYCH
1(16)/97

KOMENTARZ 5

- Henryk Bednarczyk:** Współpraca międzynarodowa w edukacji zawodowej dorosłych 5

**PROBLEMY OŚWIATY DOROSŁYCH W POLSCE
I NA ŚWIECIE** 7

- Stanisław Kaczor:** Miejsce i rola międzynarodowych konferencji UNESCO w rozwoju edukacji dorosłych 7
- Wilfried Kunz, Winfried Höhn:** Zrzeszenie na Rzecz Rozwoju Strukturalnego i Kwalifikacji sposobem na zmniejszenie bezrobocia w regionie Gransee 11
- Hans-Jobst Krauthelm:** Zarządzanie kształceniem w otwartym, demokratycznym społeczeństwie 16
- Brunon Bartz:** Certyfikacja oświaty zawodowej w Niemczech 20
- Maria J. Rudowska:** Organizacja, struktura i osiągnięcia francuskiego zgrupowania placówek edukacyjnych GRETA 22
- Kurt Habehost:** System dobrowolnej oświaty dla dorosłych w Danii 28
- Tadeusz Wujek:** Sprawozdanie z Trzeciego Forum Doradców Europejskiej Fundacji Kształcenia – Turyn (Włochy) 30

KSZTAŁCENIE KURSOWE, SZKOŁY DLA DOROSŁYCH 34

- Mieczysław Marczuk:** Lubelski Uniwersytet Trzeciego Wieku 34
- Włodzimierz Trzeciak:** Firmy symulacyjne jako droga zdobywania nowych kwalifikacji 41

Piotr Hewelke, Kazimierz Korab, Tomasz Brandyk: Ocena potrzeb kształcenia podyplomowego w zakresie ochrony środowiska i zrównoważonego rozwoju obszarów wiejskich	45
Natalia E. Astafiewa: Standaryzacja treści nauczania informatyki	49
Andrzej Procki: Federalna Wspólnota Pracy dla Wspierania Młodzieży (BAG JAW)	52
Doskonalenie zawodowe dorosłych w Danii	55
Towarzystwo Carla Duisberga	58
Techniczna Akademia Esslingen. Centrum Kształcenia Ustawicznego	59
Janusz Figurski: Szkolenie edukatorów i kadr zarządzających oświatą z województwa radomskiego	60

EDUKACJA DOROSŁYCH A RYNEK PRACY **66**

Włodzimierz Trzeciak: Wybrane problemy bezrobocia młodzieży wiejskiej	66
Zbigniew Zawadzki: Bezrobocie wśród młodzieży	72
Eugenia Malewska, Maria Mydlak: Ekonomiczno-społeczne uwarunkowania bezrobocia kobiet w województwie olsztyńskim	76
Monika Łyżwińska, Piotr Polok: Przyszłość w oczach absolwentów szkół ponadpodstawowych	84
Mirosław Żurek: Rosyjskie Centrum Naukowe Federalnych Służb Zatrudnienia	91
Paweł Gawron: Z doświadczeń pracy z młodzieżą trudną w Lipsku (RFN)	92
Stanisław Suchy: Nowelizacja ustawy o zatrudnieniu i przeciwdziałaniu bezrobociu	97

KONFERENCJE, SEMINARIA, SYMPOZJA **100**

CO WARTO PRZECZYTAĆ **108**

Komentarz

Henryk Bednarczyk

WSPÓLPRACA MIĘDZYNARODOWA W EDUKACJI ZAWODOWEJ DOROSŁYCH

Przemiany społeczne, wzrost zainteresowania doskonaleniem zawodowym, zdobywaniem dodatkowych kwalifikacji powoduje poszukiwania nowych intensywnych i efektywnych technologii kształcenia.

Równocześnie rozwój multimedialnych środków dydaktycznych masowej i globalnej komunikacji społecznej stwarza nowe niespotykane do tej pory możliwości tworzenia nowych form i technologii kształcenia, samokształcenia i doskonalenia zawodowego. Interesujące opracowanie i doświadczenie multimedialnego kształcenia jest przedmiotem obrad konferencji naukowej w Poznaniu. Zapowiedziano otwarcie Uniwersytetu Wirtualnego w Warszawie.

Przed krajowymi systemami edukacji stoi wiele wspólnych globalnych i ciągle aktualnych problemów: kogo i jak kształcić, jak poprawić jakość i efektywność procesów edukacyjnych. Wreszcie, jak w warunkach ciągłej modernizacji systemów, treści kształcenia porównywać kwalifikacje z oczekiwaniami międzynarodowymi rynków pracy i usług edukacyjnych. Naturalne regionalne procesy integracyjne w całym świecie wywołują również zwiększone zainteresowanie doświadczeniami kształcenia i doskonalenia zawodowego najbliższych, sąsiednich państw unii i stowarzyszeń państw. Po wykonaniu zaleceń i przyjęciu naszego kraju do OECD czeka nas realizacja warunków zapisanych w Białej Księdze „Przygotowanie państw stowarzyszonych Europy Środkowej i Wschodniej do integracji. Doświadczenia ostatnich lat realizacji międzynarodowych programów pomocowych Banku Światowego (szczególnie TOR #9), a także programów Unii Europejskiej PHARE: TESSA, UPET, IMPROVE, TERM znacznie zwiększyły krąg ludzi, instytucji i organizacji, uczestniczących w różnych formach takiej współpracy. Sądzę, że zainteresowanie przygotowywanymi programami SOCRATES, LEONARDO DA VINCI, SMART potwierdza tezę o ogromnym zapotrzebowaniu na międzynarodową współpracę. Sprzyjają takiemu zainteresowaniu coraz

powszechniejsze wdrożenia w naszych przedsiębiorstwach systemów zapewnienia jakości produkcji i usług oraz tendencji tworzenia takich systemów w działalności edukacyjnej.

Poprawa efektywności międzynarodowych programów pomocowych, obserwowany wzrost jakości pracy uczestniczących w programach szkół, centrów kształcenia ustawicznego, ośrodków doskonalenia stwarza nadzieję, że zbliża się nowy etap tym razem bardziej partnerskiej współpracy dwustronnej, fundacji czy programów Unii.

Edukacja Dorosłych systematycznie stara się zamieszczać artykuły i informacje o wynikach programów międzynarodowych, problemach i doświadczeniach edukacji zawodowej innych krajów.

W aktualnym numerze tych informacji jest znacznie więcej i dotyczą one takich krajów, jak Dania, Niemcy, Francja i Rosja oraz ONZ-towskiej organizacji UNESCO i całego szeregu konferencji i wydawnictw zagranicznych.

Na marginesie dzisiejszego komentarza chciałbym zauważyć, że rozwijając nowe kierunki współpracy warto kontynuować współpracę z instytucjami i uczonymi krajów byłego Związku Radzieckiego i byłymi krajami socjalistycznymi.

Jedną z bardzo efektywnych metod współpracy jest wymiana wydawnictw i udział w konferencjach międzynarodowych.

Bardzo interesująco przedstawia się planowane uczestnictwo przedstawicieli redakcji w III seminarium programu SOCRATES dla Wydawców publikacji edukacji dorosłych w dniach 16–20 kwietnia 1997 r. w Uniwersytecie Nottingham (Anglia).

Pragnę podziękować instytucjom i indywidualnym autorom za dotychczasowe kierowanie do naszego kwartalnika opracowań i informacji. Dzięki temu wydawane czasopismo jest bardziej interesujące, obserwujemy systematyczny wzrost nakładu. To już ponad 1500 egzemplarzy. Kolejnym współwydawcą stała się Społeczna Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania SOP w Łodzi.

Następny numer będzie w całości poświęcony Sejmikowi Oświaty Dorosłych: „Wychowanie do demokracji a edukacja dorosłych” organizowany przez sygnatariuszy Karty Porozumienia Organizacji Oświatowych. Zamierzamy rozpocząć również publikacje aktualnych informacji oraz wspomnienia przybliżające sylwetki wybitnych uczonych andragogiki i pedagogiki.

Realnym więc staje się zwiększenie nakładu do 2000 jeszcze w tym roku. Jak na czasopismo naukowo-metodyczne to już bardzo dużo. Czeką nas dalsza poprawa poziomu naukowego i atrakcyjności naszego czasopisma. Wierzę, że tak będzie w 1997 roku.

Problemy oświaty dorosłych w Polsce i na świecie

Stanisław Kaczor

Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu

MIEJSCE I ROLA MIĘDZYNARODOWYCH KONFERENCJI UNESCO W ROZWOJU EDUKACJI DOROSŁYCH

Od końca lat czterdziestych XX wieku UNESCO systematycznie zajmowała się oświatą dorosłych. Nad tymi zagadnieniami zastanawiały się różne gremia specjalistów w poszczególnych krajach członkowskich, jak też zespoły międzynarodowe w skali regionalnej i światowej.

Wskazuje się często wydarzenie, jakim była konferencja Generalna UNESCO w 1976 roku w Nairobi, na której opracowano szeroką definicję oświaty dorosłych i ukazano jej perspektywy. Jeszcze wcześniej, bo na początku lat siedemdziesiątych w raporcie opracowanym przez zespół ekspertów UNESCO pod przewodnictwem Edgara Faure'a pt. „Uczyć się, aby być” wiele miejsca poświęcono edukacji dorosłych na tle realizacji idei kształcenia ustawicznego.

Prowadzona przez UNESCO i liczne organizacje regionalne, a także o zasięgu światowym działalność wydawnicza, w dalszym ciągu sprzyja zgłębianiu zagadnień edukacji dorosłych, jak też staje się narzędziem upowszechniania teorii i praktyki na wspomnianych polach.

Szczególne role w rozwoju edukacji dorosłych przypada, jak się wydaje, organizowanym co kilkanaście lat konferencjom międzynarodowym, poświęconym wyłącznie edukacji dorosłych. Konferencje takie odbyły się w: Elsinore – Dania w 1949 roku, w Montrealu – Kanada w 1960 roku, w Tokio – Japonia w 1972 roku, w Paryżu – Francja w 1985 roku. Piąta konferencja UNESCO odbędzie się w lipcu 1997 roku w Hamburgu – Niemcy. Warto nadmienić, że miasto to jest siedzibą Instytutu Pedagogicznego UNESCO.

Piąta Międzynarodowa Konferencja Edukacji Dorosłych, nazwana w skrócie – CONFINTEA będzie obradować pod ogólnym hasłem: **Wiedza dla dorosłych: klucz do XXI wieku.**

W założeniach programowych podkreśla się, że na przełomie wieków oświata dorosłych nabiera szczególnego znaczenia. Rozwiązywanie problemów globalnych wymaga bowiem aktywności możliwie największej liczby osób i społeczności. Nawiązuje się tu do też jednego z raportów Klubu Rzymskiego o myśleniu globalnym i działaniu lokalnym. Dane statystyczne pochodzące z różnych krajów świadczą o wielkim zapotrzebowaniu na wiedzę wśród dorosłych. Przygotowujący Konferencję przywołują następujące liczby: w Indiach program zwalczania analfabetyzmu dorosłych objął 30 milionów ludzi, w Kanadzie więcej niż jeden dorosły na trzech uczestniczy w różnych programach edukacyjnych. W Japonii ponad połowa dorosłej ludności uczestniczy w różnych formach edukacji, w Ekwadorze ponad 70% dorosłych z niepełnym wykształceniem uczestniczyło w nauce pisania. Warto jednak pamiętać, że w skali świata wiele miliardów ludzi pragnie się uczyć, ale nie ma do tego odpowiednich warunków.

Konieczność nieustannego uczenia się wypływa z konkretnych sytuacji na wielu obszarach bytowania jednostek. Do takich zalicza się na pierwszym miejscu sytuacje w pracy. Aby utrzymać się na stanowisku pracy, nie mówiąc już o awansach, trzeba ciągle się doskonalić, uzyskiwać dodatkowe kwalifikacje i kompetencje, aby pozostać na rynku pracy. Bardzo ważne powody ciągłego uczenia się dorosłych wynikają również z takich sytuacji, jak: ekologia, zdrowie, demografia, demokracja i inne. W każdej z tych dziedzin działalność jednostek jest decydująca. Można powiedzieć, że głoszenie haseł o konieczności zachowania równowagi w środowisku będzie pustym dźwiękiem, jeżeli konkretne jednostki nie będą wiedziały, jak to robić i nie zechcą tego wykonywać. Podobnie jest z profilaktyką zdrowia. Służby wyspecjalizowane w ochronie zdrowia mogą tylko pomagać w zachowaniu zdrowia poszczególnym jednostkom, ale nie mogą ich wyręczyć chociażby w codziennym czyszczeniu zębów i pielęgnacji ciała.

Z materiałów przygotowanych przed Konferencją wynika, że UNESCO ciągle stara się nawiązywać, a jednocześnie rozwijać ideę edukacji ustawicznej, szczególnie żywą na początku lat siedemdziesiątych. W tych latach bowiem ukazywały się liczne raporty krajowe o konieczności reform systemów edukacji w kontekście ciągłego uczenia się.

Dla tworzenia warunków do realizacji celów zawartych w idei edukacji permanentnej widzi się niezbędną rolę udziału nie tylko rządów państw członkowskich, ale być może jeszcze ważniejszych organizacji pozarządowych, tworzących ruch społeczny w oświacie dorosłych.

We wspomnianych dokumentach sformułowane zostały bardziej ogólne i szczegółowe cele Konferencji:

1. Umożliwienie udziału wszystkich w rozwoju ciągłym i sprawiedliwym.
2. Proponowanie kultury pokojowego życia, opartego na wolności, sprawiedliwości i wzajemnym poszanowaniu.
3. Równouprawnienie kobiet i mężczyzn.

4. Budowanie powiązań między oficjalną (formalną) i nieoficjalną (nieformalną) oświatą.

Bardziej szczegółowo, a więc i wykonawczo cele konferencji przedstawiają się następująco:

1. Podkreślenie zasadniczego znaczenia oświaty dorosłych.
2. Stworzenie zaangażowania o zasięgu światowym w prawo do nauki dorosłych.
3. Wymiana doświadczeń w zakresie aktualnych przepisów i potrzebnych udoskonaleń.
4. Zalecenia co do przyszłej polityki i priorytetów oraz przyjęcie Deklaracji: „Wiedza dla dorosłych” oraz „Terminarz na przyszłość”.
5. Promowanie współpracy międzynarodowej.

Konferencja, która zgromadziła ok. 1500 przedstawicieli różnych organizacji rządowych i pozarządowych oraz ekspertów w dziedzinie teorii i praktyki edukacji dorosłych, sformułuje zapewne ogólne kierunki pożądanych działań, ale będzie to dopiero punkt wyjścia dla rozważania spraw na zebraniach regionalnych i w poszczególnych krajach członkowskich.

Dla powyższych celów sformułowano dziesięć tematów, zdaniem organizatorów konferencji kluczowych dla edukacji dorosłych na przełomie wieków. Przedstawimy je w postaci tez.

1. Kształcenie dorosłych i problematyka rozwoju w XXI wieku. Wyodrębnia się w tej dziedzinie następujące kwestie:
 - oświata dorosłych a demokracja i prawa człowieka,
 - promocja kultury życia w pokoju,
 - propagowanie aktywnych postaw obywatelskich,
 - rola krajowych organizacji rządowych,
 - zmniejszenie ubóstwa,
 - sprawy różnorodności kulturowej mniejszości,
 - narody tubylcze.

Jak widać z wymienionych kwestii, problematyka jest bardzo szeroka i w przypadku Polski bardzo aktualna, szczególnie w związku z procesami rozwoju demokracji i obywatelskości.

2. Poprawa warunków i jakości oświaty dorosłych:
 - treść i programy nauczania,
 - otwarte systemy uczenia się,
 - dostęp do oświaty na poziomie średnim i powyżej średniego,
 - rola uniwersytetów,
 - planowanie i koordynowanie mechanizmów, polityka rozwoju,
 - kształcenie personelu,
 - badania naukowe, dokumentacja i statystyka,
 - aktualizacja wiedzy dotychczasowej i doświadczenia,
 - usługi informacyjne.

3. Zapewnienie powszechnego prawa do umiejętności czytania i pisania oraz podstawowego wykształcenia:
 - społeczne nakazy w zakresie umiejętności czytania i pisania dorosłych,
 - nieformalna oświata dla młodzieży poza szkołą,
 - rosnące wymogi w umiejętności pisania i liczenia,
 - rozszerzanie potrzeb zarówno na obszarach rozwijających się, jak i uprzemysłowionych do upowszechniania podstawowego wykształcenia,
 - wielojęzyczność i umiejętność pisania i czytania w języku ojczystym,
 - środowisko w zakresie umiejętności czytania i pisania,
 - tradycje przekazu ustnego i pisemnego,
 - relacje między formalnym i nieformalnym wykształceniem podstawowym,
 - relacje między wykształceniem zainicjowanym u dorosłych i pożądanym.
4. Propagowanie równouprawnienia kobiet przez oświatę dorosłych:
 - usuwanie przeszkód w ich udziale,
 - działanie przeciwko dyskryminacji płci,
 - specyficzne programy dla kobiet i podejmowane działania na rzecz ich zatwierdzenia,
 - rola ruchów społecznych i kobiecych,
 - przekształcenie siebie samego i społeczeństwa.
5. Oświata dorosłych w świetle zmian na świecie i zmieniającego się rynku pracy:
 - wiedza dla dorosłych w stosunku do rozwoju gospodarczego,
 - wiedza dla dorosłych i produktywność rolnictwa,
 - wiedza dla dorosłych i ruchliwość zawodowa,
 - podnoszenie kwalifikacji i zmiany technologiczne,
 - dwutorowość rynku pracy,
 - nakładanie się treści technologicznych i ogólnych,
 - programy tworzenia dochodu.
6. Wiedza dla dorosłych w kontekście: środowisko, zdrowie i ludność:
 - oświata w zakresie: środowisko dla dorosłych,
 - oświata w zakresie: zdrowie i promocja zdrowia.
7. Wiedza dla dorosłych, media i kultura:
 - wpływ nowych technologii informacyjnych,
 - demokratyzacja mediów,
 - wkład muzeów, bibliotek i innych informacyjnych pomocy oświatowych,
 - środowiska oświatowe.
8. Wiedza dorosłych i grupy o potrzebach specjalnych:
 - ludność starzejąca się,
 - imigranci (uciekinierzy),
 - ludność wędrowna (nomadyczna),
 - osoby z inwalidztwem,
 - więźniowie.

9. Sprawy ekonomiczne związane z oświatą dorosłych:
- finansowanie oświaty dorosłych,
 - analiza kosztów – korzyści,
 - zmiany zasobów i mechanizmów finansowania,
 - wpływ strukturalnych dostosowawczych programów,
 - finansowa rola wielostronnych organizacji.
10. Współpraca międzynarodowa i solidarność:
- wiedza dla dorosłych w zakresie nowych, globalnych polityk oświatowych i społeczno-gospodarczych,
 - krytyczna analiza polityki organizacji międzynarodowych związanych z wiedzą dla dorosłych,
 - kooperacja działalności naukowo-badawczej,
 - współpraca i solidarność.

Spodziewane jest po przyjęciu Deklaracji „Wiedza dla dorosłych” w formie manifestu o szerokiej polityce i „Terminarza na przyszłość”, że wzmożenie się powstawanie inicjatyw w poszczególnych krajach członkowskich w dziedzinie oświaty dorosłych.

Wilfried Kunz, Winfried Höhn

Uniwersytet Humboldta w Berlinie, IV Fakultet Filozoficzny,
Instytut Pedagogiki Ekonomicznej i Dorosłych

ZRZESZENIE NA RZECZ ROZWOJU STRUKTURALNEGO I KWALIFIKACJI SPOSOBEM NA ZMNIEJSZENIE BEZROBOCIA W REGIONIE GRANSEE

Zmiany społeczne, dokonujące się w Polsce i Niemczech Wschodnich, stawiają przed oświatą dorosłych nowe wyzwania, na które w dużej mierze oddziałuje rosnące bezrobocie.

W niniejszym artykule zajmiemy się odpowiedzią na pytanie: w jaki sposób poprzez zatrudnienie, zmianę i podnoszenie kwalifikacji możemy pomóc osobom bezrobotnym i zagrożonym bezrobociem w zamortyzowaniu socjalnego upadku?

Na przykładzie działalności „spółki pracy” w brandenburskiej wsi Liebenberg pragniemy zaprezentować tamtejszy sposób rozwiązywania tych problemów. Na ten temat wspólnie dyskutowały w tej wiosce osoby zajmujące się pedagogiką dorosłych z

Niemiec i Polski. Uświadomiliśmy sobie przy tym, że nie ma żadnych generalnych recept rozwiązywania tych problemów, ponieważ w każdej wiosce we wschodnich Niemczech i w Polsce sytuacja jest inna. Jednak i nam udało się dostrzec pewne podobieństwa, które powinniśmy wspólnie przedyskutować.

Pałac, wieś i dobra Liebenberg

Wieś Liebenberg ma 730-letnią tradycję. Pierwsza wzmianka o tej miejscowości położonej około 60 km na północ od Berlina znajduje się w dokumentach z roku 1267. Posiadłość Liebenberg, swego czasu obejmująca powierzchnię 5 tys. hektarów, stanowiła w XIII wieku własność biskupów brandenburskich. Około 1580 roku powstała tutaj siedziba szlachecka.

Po 1947 roku Liebenberg stał się szkoleniowym majątkiem SED, obejmującym ok. 1121 hektarów, z czego na grunty orne przypadło ok. 590 ha, na użytki zielone 316 ha, a na „nieużytki” i ogródki przydomowe – 215 ha. Majątek obejmował ponadto ok. 50 ha wód i 310 ha obszarów leśnych. Warunki glebowe są tutaj dość niekorzystne, a średni, punktowy wskaźnik bonitacji gleby wynosi 27 punktów. W skład nieruchomości wchodzi ponadto 51 budynków mieszkalnych o 125 mieszkaniach, w których obecnie żyje ok. 390 mieszkańców.

W 1947 roku „dwór nad jeziorem” został przekształcony w ośrodek wypoczynkowy Komitetu Centralnego SED.

Po 1990 roku były dobra szlacheckie przejęła Republika Federalna Niemiec. Początkowo Urząd Powierniczy (Treuhandanstalt), a następnie jego „spadkobierca”, czyli „Federalny Urząd ds. specjalnych zadań związanych ze zjednoczeniem Niemiec”, starał się z ramienia Republiki Federalnej sprywatyzować były uspołecznione zakłady. Jednak jak dotąd dla Liebenbergu nie udało się znaleźć odpowiednio zamożnych nabywców, tak że miejscowość ta jest jednym z ostatnich nie sprzedanych jeszcze większych obiektów na Wschodzie Niemiec.

Cel Zrzeszenia jako „spółki pracy i podnoszenia kwalifikacji”

Zrzeszenie na rzecz rozwoju strukturalnego i kwalifikacji na obszarach wiejskich w regionie Gransee zostało utworzone 18.10.1991 r., jako spółka pracy przede wszystkim dla bezrobotnych z byłych gospodarstw rolnych, leśnych i ogrodowych powiatu Gransee, której zadaniem było zapewnienie tym osobom zatrudnienia. Założono przy tym, że stopa bezrobocia w grupie zawodowej pracowników rolnych i hodowli zwierząt (w tym rybołówstwa) jest szczególnie wysoka zarówno w tym regionie, jak i na terenie całego kraju związkowego Brandenburgia (bezrobotni rekrutujący się z tej grupy zawodowej stanowią drugą co do wielkości grupę bezrobotnych w całym kraju związkowym).

Nadrzędne zadanie polegało ponadto na znalezieniu – w ramach celowej i płatnej pracy – trwałego zatrudnienia dla długookresowych bezrobotnych i innych grup osób znajdujących się w złej sytuacji.

Zadania i sposób pracy Zrzeszenia

Działalność Zrzeszenia w ramach projektu obejmuje następujące zakresy:

- promocja pracy,
- działalność zarobkowa,
- praca zamiast pomocy społecznej.

Projekty z dziedziny promocji pracy

W tej grupie należy wymienić prace z dziedziny pielęgnacji krajobrazu, analizy historii regionu i zabezpieczanie obiektów zabytkowych na terenie dworsko-pałacowym. Ponieważ duże obszary wokół Liebenbergu stanowią chroniony park krajobrazowy, a zabytkowe obiekty dworsko-pałacowe znajdują się pod ochroną konserwatorską, zatrudnienie bezrobotnych w ramach grup roboczych obwarowane jest szczególnymi warunkami.

Z tej przyczyny większości przedsięwzięciom towarzyszą kursy kwalifikacyjne. Po teoretycznym wprowadzeniu w realizowane zadanie następuje praktyczne przeszkolenie pracowników przewidzianych do realizacji tego właśnie zadania. W zależności od tematu szkolenia te odbywają się na przemian z częścią teoretyczną bezpośrednio na „obiekcie”, będącym przedmiotem pracy.

Projekty z dziedziny działalności zarobkowej

Obejmują one:

- rolnictwo ekologiczne,
- gospodarkę hodowlaną,
- uprawę ogródków,
- sprzedaż,
- analitykę rolniczą i krajobrazową.

Praktykowane przez Zrzeszenie rolnictwo podejmowane jest jako jedność rolnictwa ekologicznego z budową krajobrazu przyjaznego środowisku. Pod kierownictwem niewielu stałych pracowników, nowo zatrudnieni poznają nowoczesne metody ekologicznej uprawy produktów rolnych. Poznają zasady hodowli zwierząt i zasady ekologicznej budowy krajobrazu. Szczególny cel szkolenia polega na zaprezentowaniu drogi, jaką produkty pokonują od uprawy aż po ich sprzedaż na rynku.

Poprzez zastosowanie różnych metod przetwarzania i wykorzystania wyrobów, poprzez łączenie ich z innymi ofertami i poprzez oferowanie usług zorientowanych na klienta rynki regionalne, ponadregionalne, ale jednak przede wszystkim własny rynek wewnętrzny (lokalny) badane są pod kątem możliwości wykorzystania szans zawodowych.

Projekty z dziedziny: „Praca zamiast pomocy społecznej”

Bezrobotni długookresowi, którzy w wielu przypadkach narażeni są na niebezpieczeństwa społeczne, objęci są opieką w ramach 2 projektów:

- przetwórstwo drewna,
- recykling części elektronicznych.

W obu projektach działania dostosowane są do zdolności i możliwości tych ludzi, którzy z reguły otrzymują pomoc socjalną. Program produkcyjny zakładu przetwórstwa drewna koncentruje się przede wszystkim na kształtowaniu krajobrazu i rozbudowie szlaków pieszych oraz na spełnieniu wymogów gospodarki leśnej.

Profil produkcji obejmuje:

- leśnictwo:
 - produkcja ambon, domków dla ptaków, budowli ochronnych, ogrodzeń itp.
- rozbudowa ścieżek rowerowych i szlaków pieszych:
 - produkcja ławek i miejsc do siedzenia, balustrad, punktów rekreacji i widokowych, wiat przeciwdeszczowych itp.

Ekonomiczna i osobista sytuacja osób zatrudnionych w zakładzie przetwórstwa drewna oraz w warsztacie recyklingu wymaga często objęcia tych ludzi intensywną opieką społeczną.

Dlatego z reguły w obu częściach zakładu zatrudnionych jest tylko po 12 pracowników, nad którymi opiekę sprawuje pracownik socjalny.

O rozwoju sytuacji na rynku pracy

Liczba zatrudnionych w Niemczech Wschodnich wynosiła w 1995 roku 6,80 milionów osób (w roku poprzednim: 6,68 milionów). Udział kobiet w ogólnej liczbie zatrudnionych wyniósł 44,2%. O ile 71% kobiet zatrudnionych było w pełnym wymiarze czasu, to porównywalny odsetek mężczyzn wyniósł 92%. 21% kobiet i 1% mężczyzn pracowało w niepełnym wymiarze godzin. Od roku 1991 podwoił się udział kobiet (7%) i mężczyzn (6%) zatrudnionych w ramach stosunku nie wiążącego się z powstaniem obowiązku ubezpieczenia społecznego, ale jest on w dalszym ciągu o wiele niższy niż w Niemczech Zachodnich (mężczyźni: 9%, kobiety: 21%). Odsetek kobiet pracujących zarobkowo w Niemczech Wschodnich spadł w okresie 1991–1995 o 3,3% i wynosi obecnie 73,9% (w Niemczech Zachodnich nastąpił w analogicznym okresie wzrost o 1,5% do poziomu 59,9%). Nie daje się zauważyć spadku liczby kobiet zainteresowanych pracą zarobkową nawet wobec utrzymującego się wysokiego bezrobocia. Propozycje polityków, według których kobiety powinny dobrowolnie odejść z życia zawodowego i w ten sposób odciążyć rynek pracy, nie znajdują aprobaty.

Średnioroczna liczba bezrobotnych w 1995 r. wyniosła w nowych krajach związkowych 1 047 015 osób. Stopa bezrobocia wyniosła – w odniesieniu do liczby osób

cywilnych pracujących w ramach najemnego stosunku pracy – 14,9%. W porównaniu z rokiem minionym (wartości średnioroczne) liczba bezrobotnych zmniejszyła się o 8,3% (czyli 95 075 osób).

W 1995 roku liczba bezrobotnych wyniosła w Brandenburgii średniorocznie 645 608 czyli 14 243 osób (8%) mniej niż w roku poprzednim. Bez pracy pozostawało 95 318 mężczyzn (o 3,9% mniej niż w roku 1994) i 105 290 kobiet (czyli 10,1% mniej niż w roku poprzednim). Średnioroczna stopa bezrobocia wyniosła 14,2% i była tym samym znacznie niższa niż w roku poprzednim (15,3%).

W powiecie Oberhavel, obejmującym także region Liebenberg, średnioroczna stopa bezrobocia wyniosła około 15%. Udział kobiet pozostających bez pracy w ogólnej liczbie bezrobotnych wyniósł w roku 1995 średnio około 66%. (Dane te zaczerpnęliśmy z raportu o sytuacji na rynku pracy w Brandenburgii za 1995 rok przygotowanego przez Związkowe Ministerstwo Pracy, Spraw Społecznych, Zdrowia i Kobiet Brandenburgii; wydanie z sierpnia 1996 roku).

Efekty działalności „spółki pracy” wobec rozwoju sytuacji na rynku pracy

W latach 1991–1996 Zrzeszeniu na rzecz rozwoju strukturalnego i kwalifikacji udało się tymczasowo stworzyć dla bezrobotnych z regionu ogółem 760 miejsc pracy. W ramach działań na rzecz wspierania pracy uczestniczyło:

- 416 osób w ramach prac interwencyjnych (w przypadku 252 osób skorzystano z dopłat do kosztów płacy),
- 92 osoby zostały zatrudnione w ramach „pracy zamiast pomocy społecznej”.

Projekt „praca zamiast pomocy społecznej” otrzymał środki Europejskiego Funduszu Socjalnego, środki promocyjne od kraju związkowego i gminy. Środki rzeczowe otrzymywały przede wszystkim zakłady produkcji i usługowe na podstawie zawartych z nim umów na dostawę i realizację usług.

W wyniku dotychczasowej działalności „spółki pracy” udało się dotychczas założyć gospodarstwo ogrodniczo-krajobrazowe, a także restaurację z pensjonatem i zakład szkoleniowy. Na terenie dworskim utworzono muzeum i miejsce pamięci. Odrestaurowano park zaprojektowany w XIX wieku przez Lineusza.

Przed dalszą degradacją udało się uchronić 4 cenne zabytki historyczne. Odtworzono ponad 200 metrów zabytkowego muru zbudowanego z kamieni skalnych. W pięciu gminach przeprowadzono działania na rzecz odnowienia wsi.

W celu zapewnienia możliwości ekologicznego poznawania regionu zaprojektowano ponad 30 km szlaków rowerowych i pieszych. Z prawie połowy można już korzystać.

Perspektywy i możliwości współpracy

Jakkolwiek w minionych latach Zrzeszenie na rzecz rozwoju strukturalnego i kwalifikacji na obszarach wiejskich jako jedna z największych „spótek pracy” działających w regionie odnosiło sukcesy w dziedzinie zatrudnienia bezrobotnych, podnoszenia i zmiany przez nich kwalifikacji, to aktualnie istnieje konieczność określenia na nowo celów organizacji.

Zmiana stosunków własnościowych na wsi, jaka ma się niebawem dokonać, wymusza takie dostosowanie istniejących dziedzin pracy do warunków gospodarki regionalnej, aby mogły one przekształcić się w możliwie jak najkrótszym czasie w samodzielne komórki przedsiębiorstw o zmienionym statusie prawnym.

Produkcja i sprzedaż produktów ekologicznych, pełny rozwój działalności historycznej i kulturalnej oraz osiągnięcia przy kształtowaniu krajobrazu nakierowane są przede wszystkim na turystów z regionu Berlina.

Oprócz możliwości zwiększenia atrakcyjności turystycznej obszarów wiejskich chodzi zwłaszcza o wspólne opracowanie celów rolnictwa ekologicznego, a także przetwórstwa i sprzedaży wyrobów rybnych realizowanych na bazie małych przedsiębiorstw (gospodarstw). Chodzi jednak również o ukształtowanie opinii dotyczącej eksperymentalnych form upraw i wykorzystania odradzających się surowców, a także surowców podstawowych, służących przekształceniu produktów nieorganicznych w organiczne.

Uważamy, że ważne jest również wspólne omawianie możliwości, granic i problemów podnoszenia kwalifikacji przez osoby dorosłe z obszarów wiejskich.

Hans-Jobst Krautheim

Niemieckie Towarzystwo Zarządzania Oświatą

ZARZĄDZANIE KSZTAŁCENIEM W OTWARTYM, DEMOKRATYCZNYM SPOŁECZEŃSTWIE

Rozwój szkolnictwa w Niemczech po 1945 r. zaznaczył się silnym dążeniem restauratorskim wszystkich rodzajów szkół. Z kilkoma wyjątkami, jak np. 6-letnia szkoła podstawowa. W Berlinie, od 20 lat podejmowane rozwiązania dotyczące reform na poziomie międzynarodowym były nieudane. Powstał podzielony system szkolny (po szkole podstawowej, kształcenie ogólne i zawodowe), natomiast Uniwersytety pozostały w swoich dawnych strukturach.

Rozstrzygającym momentem dla rozwoju systemu kształcenia w RFN były zmiany, które nastąpiły w latach 60. i 70., kiedy to sektor kształcenia znacznie się rozrósł. Obok licznych nowych szkół powstało wiele nowych uczelni oraz pojawił się nowy czynnik w sektorze kształcenia, mianowicie wyższe szkolnictwo zawodowe będące ważnym czynnikiem kształcenia akademickiego. Jednocześnie w wyniku reformy pedagogicznej i administracyjnej powstały podstawowe szkoły zbiorcze, zbiorcze szkoły wyższe wycieczając nowe drogi kształcenia.

Wydarzenia polityczne w Niemczech z lat 80. zaznaczyły się wycofaniem się z reformy kształcenia oraz zanikiem polityki kształcenia. Jednocześnie stało się jasne, że etaty w oświacie nie będą się tak zwiększać jak w minionym 10-leciu. Dużo ważniejsze stało się dostosowanie do nowych warunków. W 1979 roku powstało Niemieckie Towarzystwo Zarządzania Oświatą.

Drugim rozstrzygającym aspektem pracy w tym towarzystwie są jego ramy federalistyczne. Kształcenie odbywa się z reguły na poziomie wszystkich 16 krajów związkowych, a polityka kulturalna jest sprawą danego kraju związkowego. Związek uczestniczy jedynie w sprawach szkół wyższych, np. przy ich tworzeniu. Rolę koordynatora tworzącego porównywalne stosunki w oświacie we wszystkich krajach związkowych pełnią konferencje Ministrów Oświaty (KMK). Konferencje te tworzą pewne normy, wewnątrz których poszczególne kraje związkowe posiadają wolność wyboru własnych metod. Ta federalistyczna struktura jest poprzez swoją różnorodność istotnym punktem wyjścia do pracy towarzystwa, które kładzie główny nacisk na profesjonalne, wykwalifikowane, ale otwarte dyskusje w sprawach zarządzania oświatą.

Niemieckie Towarzystwo Zarządzania Oświatą opiera się w swej pracy na uwarunkowania społecznych, które charakteryzują się rosnącą dynamiką przemian, w aspekcie ekonomicznym i socjalnym. Poprzez zmianę tradycyjnych związków nauczania i uczenie się zyskuje na znaczeniu w obliczu szybkich przemian. Stają się one jednakże same zakładnikami tych przemian. Dla zarządzania oświatą wynikają z tego nowe zadania polegające na sprostaniu nowej sytuacji oraz na tworzeniu, wykorzystaniu i kontroli warunków nauczania i uczenia. Dynamika społeczna wymaga jednocześnie wysokiej gotowości do uczenia wśród osób zaangażowanych w administrowaniu oświatą. Wymagane jest nie tylko szybkie, administratywne dopasowanie się do zmieniających się warunków społecznych, lecz także antycypacja przyszłych procesów.

DGBV zostało utworzone w 1979 r. przez członków różnych jednostek administracyjnych oświaty, administracji szkół, administracji jednostek naukowych i innych. Jest ono niezależnym forum zajmującym się wszystkimi problemami zarządzania oświatą. Powstanie towarzystwa przypada na czas, w którym skończyły się wielkie polityczno-oświatowe debaty w starej RFN. W debatach tych nie osiągnięto konsensusu dotyczącego kształcenia w systemie federalnym. Jednocześnie zakończyła się faza ekspansji jednostek oświatowych i nie można było oczekiwać rosnących etatów w

oświacie. W tej sytuacji powstało pytanie dotyczące możliwości zmian wewnątrz systemu oświaty na poziomie administracyjnym.

Istotne w tej fazie było wrażenie, że zarządzanie oświatą w starej Republice Federalnej Niemiec jest z krajami anglosaskimi sprofesjonalizowane jedynie w niewielkim stopniu. Na uniwersytetach RFN nie istniały w przeciwieństwie do USA żadne odpowiadające ich systemowi kształcenia kierunki studiów. Naprzeciw wykształconych menedżerów z obszaru anglosaskiego stały w RFN osoby, które swoją profesjonalność osiągnęły jedynie poprzez treningi i pracę. Granica między statusem profesjonalisty i amatora była płynna i pozostaje taka do dziś.

DGBV jest towarzystwem otwartym, chociaż liczba jego członków jest relatywnie mała. Otwartość towarzystwa polega na tym, że jego członkowie pochodzą z najróżniejszych obszarów zarządzania oświatą, z ministerstw federalnych i krajowych, z gremiów zarządzających szkołami różnego typu w tym wyższymi, kierownictw szkół lub ze sponsorów. Dzięki tej otwartości oferta towarzystwa jest bardzo bogata tematycznie, przy czym DGBV jest świadoma zadania, ażeby z jednej strony uwzględnić różnorodność w jej szeregach, z drugiej zaś zapewniać powstanie elementów łączących w wolnej dyskusji. W czasie otwartych dyskusji w DGBV prezentowane są różne (naukowe, polityczne i światopoglądowe) opinie. Doświadczenia towarzystwa wykazały, że funkcjonariusze z różnych obszarów zarządzania oświatą mają mimo wiele wspólnego i że otwiera to szanse uczenia się od siebie w ramach szerokiej wymiany doświadczeń.

Niemieckie towarzystwo zarządzania oświatą służy wspieraniu teorii praktyki we wszystkich sektorach administracji oświatowej. Odbywa się to poprzez następujące działania:

- organizacja rocznych spotkań fachowców, seminariów i rozmów ekspertów,
- wydawanie publikacji,
- przyczynianie się do rozwoju kształcenia i kształcenia ustawicznego w zarządzaniu oświatą,
- inicjowanie i wspieranie zamierzeń badawczych oraz ocena problemów zarządzania oświatą,
- angażowanie się międzynarodowe, przede wszystkim europejska współpraca w zakresie zarządzania oświatą.

Szczególne znaczenie przypisuje się corocznym spotkaniom towarzystwa. Spotykają się na nich nie tylko członkowie, ale i zainteresowani z całej RFN i tzw. europejskiej zagranicy.

Znani referenci ze wszystkich sektorów oświaty prezentują tutaj swoje doświadczenia praktyczne. Centralnym aspektem jest przyjęcie różnorodności opinii, które bazują zarówno na doświadczeniach, jak i badaniach naukowych w kraju i za granicą. Spotkania te odbywają się zawsze jesienią w różnych miastach RFN (coraz częściej również w nowych krajach związkowych). Ich program jest mieszanką intensywnej

pracy akademickiej zarówno plenarnej, jak i prowadzonej w podgrupach. W ramach tych spotkań odbywają się zebrania członków towarzystwa, a także regularne spotkania niemieckiej sekcji europejskiego forum administracji oświatą.

Tematy tych spotkań dokumentują historię Towarzystwa w kontekście przemian społecznych:

1. Zarządzanie oświatą (Aschaffenburg 1990 r.).
Na tym spotkaniu omówiono problemy, jakie DGBV rozwiązywać będzie w nadchodzących latach.
2. Wolność wyboru metod w oświacie. Czy instytucje państwowe mogą uczyć się od instytucji niezależnej (Getungen 1991 r.).
To spotkanie postawiło pytanie, czy publiczne instytucje kształcące są rzeczywiście przeregulowane, a także było spojrzeniem dotyczącym działalności alternatywnej poza działalnością publiczną.
3. Jaką przyszłość ma oświata? Od zarządzania niedoborem do planowania perspektywicznego (Maniz 1982 r.).
4. Nowe technologie informacyjne w zarządzaniu oświatą (Marburg 1983 r.).
5. Odbiurokratyzowanie oświaty? Siła i bezwład zarządzania oświatą (Münster 1984 r.).
6. Kwalifikacje i kariera. Wybór personalny i rozwój personalny w zarządzaniu oświatą (Wützburg 1985 r.).
7. Zapotrzebowanie na dostarczanie danych i ich ochrona w systemie zarządzania oświatą (Soest 1986 r.).
8. Sztuka organizacji i zarządzania oświatą. Oświata w konflikcie między celami kształcenia a metodami zarządzania (Monachium 1987 r.).
9. Kształcenie jako infrastruktura regionalna, szanse, ryzyko, perspektywy (Bonn 1988 r.).
10. Rynek europejski – wyzwanie dla polityki i zarządzania oświatą (Bohum 1989 r.).
11. Oświata w przyszłych Niemczech – wyzwanie dla polityki oświatowej i zarządzania oświatą (Norymberga 1990 r.).
12. Planowanie kształcenia na lata 90. (Celle 1991 r.).
13. Jakość i efektywność instytucji oświatowej (Suhl 1992 r.).
14. Federalizacja i koordynacja oświaty (Bingen 1993 r.).
15. Uczenie się w społeczeństwie otwartym (Beyreuth 1994 r.).
16. Regionalne krajobrazy oświatowe (Wetzlar 1995 r.).
17. Finansowanie oświaty (Leipzig 1996 r.).

W podgrupach odbywa się wyspecjalizowana praca w przeciwieństwie do spotkań rocznych, które zajmują się różnorodnymi aspektami ogółu członków.

1. Podgrupa: zarządzanie szkołą.
2. Zarządzanie nauką.
3. Zarządzanie kształceniem zawodowym.
4. Zarządzanie kształceniem komunalnym.
5. Kobiety w zarządzaniu oświatą.

6. Europejskie forum zarządzania oświatą.
7. Podgrupa zajmująca się redagowaniem czasopisma zajmującego się zarządzaniem oświatą.

Według statutu niemieckiego towarzystwa zarządzania oświatą naczelnym jego organem jest zebranie członkowskie. Zebranie wybiera zarząd, który składa się z przewodniczącego, zastępcy, a także 3 członków. Obok zarządu istnieje grupa doradcza, której członkowie rekrutują się z jednostek naukowych. Rada doradza zarządowi we wszystkich podstawowych aspektach. Zebranie członkowskie ma poza tym możliwość angażować specjalne podgrupy zajmujące się poszczególnymi aspektami pracy towarzystwa. Ogólna działalność niemieckiego towarzystwa zarządzania oświatą nigdy nie ograniczała się do ram narodowych, lecz zawsze była elementem międzynarodowego forum szczególnie na obszarze europejskim. W czasach tworzenia bloków politycznych opierała się głównie na towarzystwach zachodnioeuropejskich, chociaż już wtedy istniały dobre kontakty z Europą Środkową i Południową. Począwszy od roku 1990 towarzystwo zajmowało się integracją dwu różnych systemów oświatowych istniejących w zjednoczonych Niemczech – systemu federalistycznego i centralistycznego. Ta łącząca funkcja, jaką towarzystwo spełniało najpierw jedynie na obszarze Niemiec, rozbudowywać się będzie w nadchodzących latach w związku z perspektywą rozwijającej się ogólnoeuropejskiej komunikacji ponad blokami. Jej celem jest zajęcie się w ramach otwartej dyskusji w sposób niedogmatyczny problemami, które powstały w wyniku zmian politycznych i społecznych. Towarzystwo przekazuje wszelkie impulsy, które wynikają z tych procesów, do administracji oświaty i będzie wprowadzać je w życie na zasadzie innowacji.

„Niekonieczna jest swoboda polityczna, taka, aby każdy mieszkaniec kraju lub społeczeństwa mógł żyć w wolności, równouprawnieniu bez zewnętrznego nacisku”.

Joachim Lelewel

Brunon Bartz

Gesellschaft zur Förderung der Human-
und Wirtschaftseressourcen Mehlpfad, Monheim

CERTYFIKACJA OŚWIATY ZAWODOWEJ W NIEMCZECH

Jedyną w Europie instytucją zajmującą się certyfikacją zabezpieczenia jakości kształcenia w placówkach oświaty zawodowej jest Stowarzyszenie Niemieckiej Gospodarki dla Wspierania i Certyfikacji Systemów Zabezpieczania Jakości w Kształceniu Zawodowym (Gesellschaft der Deutschen Wirtschaft zur Förderung und Zertifizierung von Qualitätssicherungssystemen in der Beruflichen Bildung mbH) – CERTQUA.

Jakość kwalifikacji pracowników ma dla produktywności, innowacyjności i konkurencyjności, nastawionej na eksport gospodarki niemieckiej, kluczowe znaczenie. Od kilku lat zauważa się wzmagający trend sprowadzający się do tego, że coraz więcej przedsiębiorstw pozwala opiniować i certyfikować swoje systemy zarządzania jakością przez niezależne grupy ekspertów w celu sprawdzenia zgodności swego postępowania z uznanymi w międzynarodowym wymiarze normami ISO. W ten sposób potwierdzają one lub zdobywają zaufanie klientów dla swoich produktów. Wiele koncernów, hurtowni handlowych i supermarketów na rynku niemieckim akceptuje kooperacje tylko z dostawcami mogącymi się poszczycić przebytą certyfikacją oraz uzyskanym świadectwem i znakiem certyfikacyjnym. Rozwój ten obejmuje od pewnego czasu również obszar usług. Placówki szkolnictwa zawodowego, dla których zapewnienie jakości należy do przedmiotu pracy, na przykład w postaci odpowiedniego programu nauczania i metod jego realizacji, czują się przez rynek zmuszone do udowodnienia, że interesują się także ustaleniami ISO. Normy ISO przejęło aktualnie ponad 70 państw. W Niemczech według tych norm pracuje Niemiecki Instytut Normalizacji (das Deutsche Institut für Normung – DIN), a na szczeblu europejskim Europejski Komitet Normalizacji (Comite Europeen de Normalization – CEN), dlatego normy jakości RFN noszą określenie DIN/EN/ISO 9000 do 9004.

W normie DIN/EN/ISO 9004, część 2, zdefiniowano usługę jako: „czynności wykonywane na odcinku między dostawcą i klientem, prowadzącego do osiągnięcia rezultatów służących spełnianiu wymagań klienta”. Jak twierdzą niemieccy specjaliści, definicje i pojęcia z normoznawstwa można i trzeba traktować odpowiednio do specyfiki branżowej, wtedy można je zastosować do wszystkich dziedzin gospodarki.

W tym sensie palcówkę oświatową można uznać za dostawcę, a kształcenie zawodowe za oferowaną i przeprowadzoną usługę. Zleceniodawcą dla takiego dostawcy może być jakikolwiek podmiot gospodarczy, który zamierza doskonalić swoich pracowników, pojedynczy interesant, który dla awansu zawodowego, zabezpieczenia swojego miejsca pracy lub dla podniesienia kwalifikacji ogólnych szuka właściwej instytucji oświatowej, czy też urząd pracy, który dobiera kompetentną organizację kształcącą dla przeprowadzenia przeszkolenia bezrobotnych. Te właśnie motywy były punktem wyjścia do powołania Stowarzyszenia, które zajmowałoby się oceną systemów zarządzania jakością w jednostkach oświaty zawodowej, poradnictwem w zakresie warunków spełnienia wymagań jakościowych i wydawaniem świadectw certyfikacyjnych (ważnych przez 3 lata) potwierdzających konformistyczność usług oświatowych z normami ISO. Dodatkowym argumentem uruchomienia działalności Stowarzyszenia w 1994 r. była ciągle wzrastająca liczba pracujących na zasadach komercyjnych instytucji zawodowej oświaty dorosłych i co się z tym wiąże, obniżenie poziomu kształcenia, na co skarżyły się przedsiębiorstwa i słuchacze. Nic więc dziwnego, że współzałożycielami tego Stowarzyszenia były między innymi Federalne Zjednoczenie

Związków Niemieckich Pracodawców (Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände), Zrzeszenie Izb Przemysłowo-Handlowych (Deutscher Industrie- und Handelstag) i Centralny Związek Niemieckiego Rzemiosła (Zentralverband des Deutschen Handwerks).

Do uzyskania upragnionego certyfikatu prowadzi oczywiście odpowiednia procedura, która rozpoczyna się od zawarcia umowy między zainteresowaną placówką oświatową i CERTQUA (za z góry uzgodnioną opłatę). Certyfikacji dokonują fachowi eksperci (audytorzy) oceniając 20 różnych elementów systemu jakości, począwszy od marketingu, poprzez treści nauczania, pomiarów wyników i organizację administracji, a skończywszy na metodach ewaluacji systemu. Zapotrzebowanie na przeprowadzenie certyfikacji zgłosiło już i zgłasza setki instytucji oświatowych z Niemiec i innych krajów europejskich. Uzyskanie pieczęci certyfikacyjnej przynosi im uznanie i wymierne korzyści.

Osoby i instytucje pragnące uzyskać więcej informacji (w postaci broszury) lub skonsultować tryb certyfikacji, mogą się zwrócić bezpośrednio pod adresem: Dr Brunon Bartz, Gesellschaft zur Förderung der Human- und Wirtschaftsressourcen, Mehlpfad 1 B, D-40789 Monheim.

Maria Jadwiga Rudowska*

Ośrodek Inicjatyw i Zasobów Międzynarodowych (CR21) – Francja

ORGANIZACJA, STRUKTURA I OSIĄGNIĘCIA FRANCUSKIEGO ZGRUPOWANIA PLACÓWEK EDUKACYJNYCH GRETA

Wstęp

Zgrupowania GRETA (**G**roupement d'**e**tablishements) stanowią dziś główną francuską instytucję kształcenia i doskonalenia zawodowego podlegającą Ministerstwu Edukacji Narodowej. Każde ogniwo GRETA składa się z kilku szkół lub zespołów publicznych położonych blisko siebie w sensie geograficznym. Dobrowolnie połączone w jedną organizację szkoły oferują swój potencjał szkoleniowy osobom dorosłym pracującym i niepracującym.

* Artykuł opracował Ireneusz Woźniak na podstawie materiałów autorki na konferencję „International cooperation of the associations of educational management” w Warszawie.

Zgrupowania GRETA nie należą do sfery budżetowej, lecz wykorzystują własne zasoby, konkurując na rynku edukacyjnym z innymi instytucjami szkoleniowymi.

Swoje cele zgrupowania GRETA realizują poprzez zawieranie porozumień z przedsiębiorstwami, organami administracji państwowej, gminami, instytucjami zarządzającymi funduszem na cele szkoleniowe i federacjami grup zawodowych. Jednocześnie działalność zgrupowań GRETA jest elementem polityki edukacyjnej Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz elementem wspomagającym administrację państwową w realizacji polityki zatrudnienia.

Struktura kształcenia i doskonalenia zawodowego we Francji stanowi oryginalne rozwiązanie systemowe mające swe źródło w ustawie nr 71-575 z dnia 16 lipca 1971 r. Ustawa ta wprowadziła m.in. zasadę prawa pracowników do kształcenia i doskonalenia zawodowego przez cały okres kariery zawodowej. Na ten cel przeznaczają się do tej pory poważne środki finansowe.

Główne cechy systemu francuskiego można określić następująco:

- kluczowe role pełnią:
 - państwo jako instytucja ustawodawcza, finansująca i kontrolująca,
 - strony społeczne jako uczestnicy procesu ustanawiania szczegółowych zasad;
- pracodawcy zobowiązani są do współfinansowania programu kształcenia i doskonalenia zawodowego w wysokości co najmniej 1,5% ogólnej masy płac;
- zasady dostępu do systemu kształcenia i doskonalenia zawodowego zależą od statusu poszczególnych grup: stałych pracowników, młodych pracowników, pracowników państwowych, niepracujących itp.

Obecny rozwój systemu kształcenia i doskonalenia zawodowego charakteryzuje się trzema głównymi tendencjami:

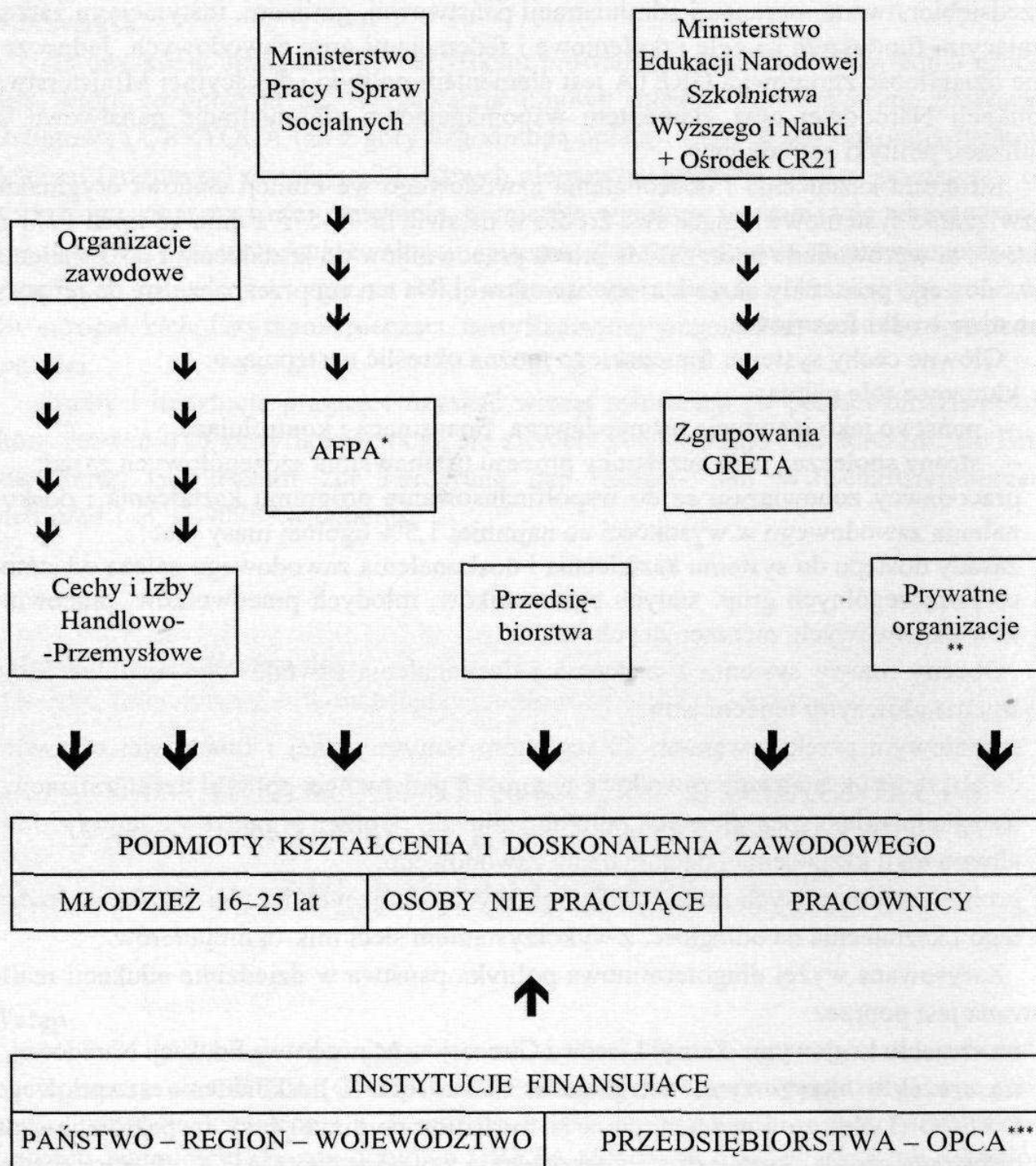
- stopniowym przekazywaniem 22 regionom merytorycznej i finansowej odpowiedzialności za kształcenie zawodowe w ramach państwowej polityki decentralizacji,
- uwzględnianiem specyficznych potrzeb jednostki poprzez organizowanie indywidualnego toku kształcenia i doskonalenia zawodowego,
- promowaniem nowych metod pedagogicznych bazujących na idei szkolenia otwartego i kształcenia na odległość, z wykorzystaniem sieci mikrokomputerów.

Zarysowana wyżej długoterminowa polityka państwa w dziedzinie edukacji realizowana jest poprzez:

- **na szczeblu krajowym:** Zarząd Liceów i Gimnazjów Ministerstwa Edukacji Narodowej,
- **na szczeblu okręgowym:** delegacje ds. kształcenia i doskonalenia zawodowego DAFCO (Delegation academique a la formation continue) przy inspektorach oraz okręgowe ośrodki kształcenia i doskonalenia zawodowego CAFOC (Centre academique a la formation continue),
- **na szczeblu lokalnym:** zgrupowania szkół GRETA.

Zgrupowania GRETA nieustannie poszukują nowych form swej aktywności wybiegając poza tradycyjny teren działalności szkoleniowej – oferują również usługi doradcze, inżynieryjne i eksperckie. Taka działalność odpowiada potrzebom działów ka-

Struktura kształcenia i doskonalenia zawodowego we Francji



* AFPA – Towarzystwo Kształcenia Zawodowego Osób Dorosłych

** Stowarzyszenia nie prowadzące działalności gospodarczej lub instytucje zarobkowe

*** OPCA – Autoryzowana instytucja partytetowa do poboru składek od przedsiębiorstw

drowych przedsiębiorstw w zakresie poszerzania kwalifikacji i kompetencji pracowników, w warunkach dynamicznych zmian na rynku pracy.

Zgrupowania GRETA uczestniczą także we współpracy międzynarodowej, szczególnie podczas realizacji programów europejskich. W tym zakresie korzystają one z pomocy wyspecjalizowanej struktury Ministerstwa Edukacji Narodowej – **Ośrodka Inicjatyw i Zasobów Międzynarodowych (CR21)**.

Usługi oferowane przez zgrupowania placówek edukacji narodowej GRETA

Zadaniami Ministerstwa Edukacji Narodowej w dziedzinie kształcenia i doskonalenia zawodowego są: określenie ogólnych kierunków działania, przekazywanie kompetencji instytucjom mu podległym, zapewnianie spójności działań regionalnych oraz uczestniczenie w programach europejskich poprzez ośrodek CR21.

Realizacja zadań edukacyjnych odbywa się poprzez 30 okręgowych delegacji ds. kształcenia i doskonalenia zawodowego (DAFCO) mających swe siedziby przy każdym inspektoracie okręgowym. Działalność zgrupowań GRETA koordynuje delegat okręgowy DAFCO gwarantując jakość świadczonych przez nie usług oraz stały kontakt z lokalnymi partnerami.

Istnieje 310 zgrupowań GRETA (dane z 1995 r. wg noty informacyjnej DEP 97.03), niektóre są wyspecjalizowane, inne prowadzą działalność wielostronną. W ich gestii znajduje się 5600 punktów szkoleniowych, w tym 200 ośrodków nauki języków obcych i 71 ośrodków specjalizujących się w szkoleniu indywidualnym.

W ośrodkach szkoleniowych zgrupowań GRETA zatrudnionych jest 1300 doradców do spraw kształcenia i doskonalenia zawodowego i 50 000 instruktorów. Z usług szkoleniowych korzysta ok. 53 000 kursantów. Łączne fundusze oddane do dyspozycji zgrupowań GRETA wynosiły w 1995 r. 2,7 miliarda franków.

Aby najlepiej dostosować zestaw oferowanych usług do potrzeb dotyczących podnoszenia kwalifikacji, zgrupowania placówek edukacji narodowej GRETA opracowują technologie oraz programy nauczania w myśl trzech zasadniczych koncepcji kształcenia opartych na:

- przemienności,
- indywidualizacji,
- otwartości.

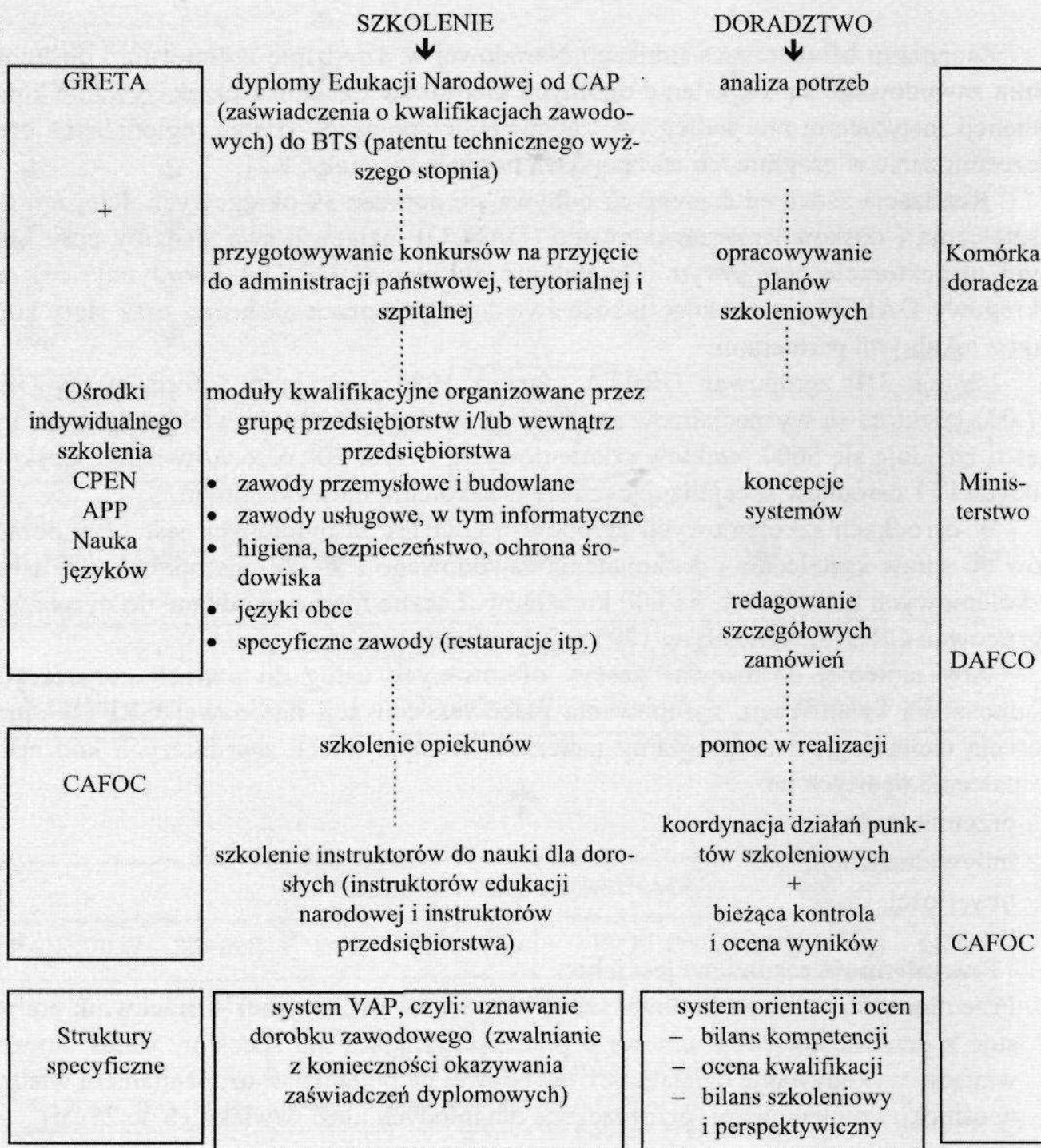
Przemienność rozumiana jest jako:

1. Przemienność umowna (umowy szkoleniowe i kwalifikacyjne) – pracownik podpisuje z przedsiębiorstwem umowę o pracę, przyznającą mu specjalny status umożliwiający wykonywanie działalności zawodowej na przemian z uzupełnianiem wiedzy w ośrodku szkoleniowym (przeznaczone dla młodych ludzi w wieku 16 do 25 lat).

2. Przemienność rzeczywista (system szkolenia wkomponowany w działalność zawodową) – pracownik przyuczony jest do pracy na danym stanowisku w rzeczywistych warunkach zawodowych, a jego działalność zawodowa traktowana jest jako „sytuacja szkoleniowa” w ramach wewnętrznej działalności szkoleniowej przedsiębiorstwa.

Schemat 2

Usługi oferowane przez zgrupowania placówek edukacji narodowej GRETA



Indywidualizacja procesu kształcenia realizowana jest poprzez kurs szkoleniowy dostosowany do indywidualnych potrzeb jednostki. Organizowanie takich kursów jest możliwe dzięki stworzeniu formalnoprawnych podstaw uznawania dorobku zawodowego poprzez tzw. bilans kompetencji opierający się na certyfikatach. Zajęcia indywidualne realizowane są w ramach nowoczesnych technologii kształcenia, takich jak: kształcenie modułowe, kształcenia na odległość, zindywidualizowane warsztaty pedagogiczne (APP).

Otwartość realizowana jest za pomocą nowych technologii przekazu informacji (sieci komputerowe) oraz za pomocą technologii tradycyjnych (kształcenie korespondencyjne). Szkolenia otwarte tworzą możliwość włączenia się do systemu kształcenia i doskonalenia zawodowego małym i średnim przedsiębiorstwom oraz mieszkańcom wsi i miasteczek. Niewielkim kosztem będą oni mogli połączyć się za pomocą komputera ze złożonymi systemami informatycznymi i ośrodkami kształcenia. Realizacja idei kształcenia otwartego (na odległość) wymaga opracowania nowych środków dydaktycznych, odpowiednich kompetencji instruktorów oraz dużej samodzielności uczestników szkoleń.

Wnioski

Francuski system kształcenia i doskonalenia zawodowego stanowi oryginalną i rozległą konstrukcję, w której szczególnie aktywną rolę odgrywają zgrupowania placówek edukacji narodowej GRETA.

System ten nie może samodzielnie sprostać aktualnym potrzebom, wynikającym z głębokich przemian natury przemysłowej i społecznej, których najbardziej niepokojącym przejawem jest dziś bezrobocie. Jednakże zaletami tego wysoce konstruktywnego systemu są ewolucyjność i duże zdolności adaptacyjne.

Główne tematy badań rozwojowych, prowadzonych obecnie przez instytucje kształcenia i doskonalenia zawodowego w resorcie edukacji narodowej, wiążą się z trzema następującymi zagadnieniami:

- nową organizacją pracy i wykorzystywaniem nowych kompetencji zarówno indywidualnych, jak i zbiorowych,
- sposobami zdobywania nowych umiejętności dzięki nowemu typowi działaniom pedagogicznym,
- sposobami wykorzystania kapitału nowo zdobytych przez jednostkę umiejętności i procedurą ich uznawania w taki sposób, aby mogły być spożytkowane również po zmianie zawodu i/lub przedsiębiorstwa.

SYSTEM DOBROWOLNEJ OŚWIATY DLA DOROSŁYCH W DANII

Tak, jak i w innych krajach Europy – a prawdopodobnie także na całym świecie – jest mnóstwo różnych form nauczania dla dorosłych. W wielu krajach związane jest to wyłącznie z nauczaniem, dającym kompetencje. Tak nie jest w Danii – tu chyba można w ogólnym zarysie podzielić oświatę dla dorosłych na 3 kategorie. Po pierwsze jest to edukacja na wyższych uczelniach. Po drugie, edukacja dla osób wykwalifikowanych, i po trzecie dla niewykwalifikowanych. Na koniec ta forma oświaty, którą przedstawia ten artykuł, mianowicie dobrowolna oświata dla dorosłych.

Ta forma oświaty dla dorosłych w Danii jest tradycyjnie związana z innym dobrze znanym pojęciem w duńskim systemie oświaty – mianowicie oświatą ludową (folkeoplysning).

Ale co to jest oświata ludowa?

Duński badacz, Ove Korsgaard, w swojej nowej książce „Walka o światło” wyraził pogląd, że nie istnieje jednoznaczne pojęcie duńskiej oświaty ludowej, a właściwie występuje ciągła walka pomiędzy różnymi tradycjami oświaty i wykształcenia.

Uważa on, iż może udowodnić, że duńska oświata ludowa sięga korzeniami aż do czasów reformacji, która w Danii miała miejsce około roku 1530 – co oznacza więcej niż 450-letnią tradycję oświaty ludowej. Według O. Korsgaard ten pierwszy ruch oświaty ludowej wziął swój początek w tym, że wykształceni mieli nauczać niewykształconych. Dla reformacji charakterystyczne było kształtowanie dobrych chrześcijan.

To się zmieniło w XIX wieku, kiedy N.F.S. Grundtvig zapoczątkował nową formę oświaty, mającą punkt wyjścia w ludzie, tak że kultura miała wyjść od ludu. Idee Grundtviga powstały m.in. na tle jego własnych przeżyć w liceach tamtych czasów.

W konsekwencji narastającego uprzemysławiania Danii w końcu XIX wieku wzrosła potrzeba oświaty dla robotników. Od samego początku było to nauczanie oparte na dobrowolności. Głównym założeniem nauczania było umożliwienie robotnikom uzupełnienia brakującego podstawowego wykształcenia.

Od początku lat 70. tego wieku system dobrowolnej oświaty dla dorosłych cechuje indywidualne podejście do jednostki. Kursy cieszące się popularnością to kursy stawiające na rozwój i wykształcenie pojedynczej osoby.

Po tym krótkim opisie, ukazującym rozwój duńskiej oświaty ludowej, chciałbym przedstawić zarys historyczny systemu dobrowolnej oświaty dla dorosłych, w związku z którym chciałbym przypomnieć czytelnikowi, że Dania aż do roku 1849 była monarchią absolutną. Od 1894 r., kiedy kraj otrzymał swoją pierwszą Konstytucję, aż do dzisiaj mamy monarchię konstytucyjną, gdzie wprawdzie do roku 1901 monarcha odgrywał decydującą rolę podczas tworzenia nowych rządów.

Należałoby nadmienić, że Grundtvig był jednym z przedstawicieli w zgromadzeniu konstytucyjnym i właśnie jemu przypisuje się ustanowienie § 65, który utrzymuje prawo laika do współuczestnictwa w wymiarze sprawiedliwości. Jest to wybitny przykład ukazujący, jakie znaczenie miał naród (według Grundtviga) dla państwa i jego kultury.

Konstytucja duńska, tak jak większość nowych konstytucji, zawierała również od początku szereg paragrafów, uznających pewne prawa człowieka – będąc zainspirowana, tak jak inne konstytucje, amerykańską deklaracją niepodległości i francuską deklaracją praw człowieka.

Ustawa wolności zgromadzeń i druku w duńskim ustawodawstwie różni się trochę od ustawodawstwa w innych krajach – szczególnie dotyczy to wolności zgromadzeń i zrzeszania się. Nie ma w duńskim ustawodawstwie żadnych wymogów w związku z tworzeniem zrzeszeń. Aby zaistnieć jako legalne zrzeszenie, wcale nie trzeba być zarejestrowanym albo spełniać pewne wymogi.

Jeśli okazuje się, że jest mowa o zrzeszeniu, którego celem jest np. zrobienie rewolucji, wtedy sąd może zdecydować o jego rozwiązaniu. Jeśli zrzeszenie występuje z wnioskiem o pomoc finansową dla swojej działalności, wtedy w większości przypadków obowiązuje wymóg udokumentowania struktury organizacyjnej tegoż, lecz nadal nie ma żadnego wymogu o formalnym zarejestrowaniu.

Ustawa z 1969 r. mówi nie tylko o możliwości otrzymania poparcia finansowego dla zwykłej działalności szkół wieczorowych, ale także dla nauczania specjalistycznego dla dorosłych, nauczania dla uciekinierów i imigrantów oraz ogólnego nauczania, dającego takie same kompetencje, jak ukończenie ostatnich klas szkoły podstawowej.

Te formy nauczania stały się z czasem obowiązkiem nałożonym na sferę budżetową. Ogólne nauczanie dające kompetencje (teraz: Centrum Oświaty dla Dorosłych) podlega od roku 1978 pod województwa, tak jak i nauczanie specjalistyczne dla dorosłych (1980) oraz nauczanie dla uciekinierów i imigrantów (1986).

W ciągu lat 70. i 80. szkoły wieczorowe przedstawiły nowe oferty, skierowane szczególnie do ciągle rosnącej warstwy bezrobotnych. Te oferty – dzienne uniwersytety ludowe i szkoły produkcyjne bazują od tamtego czasu na własnych ustawach, ale nadal jest tu mowa o dobrowolnej, prywatnej działalności.

Jak wynika z powyższego – w latach 70. uznano, że rodzaje nauczania specjalistycznego nie powinny podlegać osobom prywatnym, lecz sferze budżetowej. Przy tym

prywatne organizacje oświatowe straciły niektóre ze swoich funkcji. Jednocześnie trzeba było przyznać, że budżet na dłuższą metę nie mógł sprostać wymogom takiego liberalnego ustawodawstwa, o jakim była mowa.

W styczniu 1991 r. weszła w życie nowa ustawa, mówiąca o tym, że szkoły wieczorowe założone przez osoby prywatne podlegają gminom. Ustawa wyraźnie określa zasięg decyzji lokalnych władz, ale o wielkości kwoty, jaką należałoby przeznaczyć na działalność szkół wieczorowych, decydują pojedyncze zarządy komunalne.

Zwiększona świadomość, że oświata dla dorosłych powinna podlegać sferze budżetowej, przyczyniła się do przeprowadzenia reformy oświaty i kształcenia dla dorosłych z 1 stycznia 1997, która opiera się na zasadach wolnych ofert kursów, popytu na dane kursy (ilość zgłoszeń decyduje, jakie przedmioty będą prowadzone) i asygnowanie funduszy według stopnia aktywności. Ale należałoby podkreślić, że ta reforma odnosi się tylko do szkół publicznych, nie obejmuje ona oświaty w sektorze prywatnym.

Podsumowując fakt, że jest mniej zadań do wykonania, mniej środków finansowych, a jednocześnie ma miejsce zaostrzenie wymogów, które trzeba spełnić, aby otrzymać poparcie finansowe dla działalności ze strony sfery budżetowej, należałoby postawić pytanie, jak długo będzie istniał duński system dobrowolnej oświaty dla dorosłych w tej formie, w jakiej do tej pory istniał.

Tadeusz Wujek

Uniwersytet Warszawski

**SPRAWOZDANIE Z TRZECIEGO FORUM DORADCÓW
EUROPEJSKIEJ FUNDACJI KSZTAŁCENIA,
Turyn 10–12 czerwca 1996 r.**

Podstawowym celem trzeciego plenarnego spotkania doradców European Training Foundation – ETF było omówienie rezultatów prac grup roboczych i zaopiniowanie projektu programu działalności ETF na lata 1997–1999.

Dyskusję nad wynikami prac grup roboczych poprzedziło wystąpienie Pana Petera de Rooij, dyrektora Europejskiej Fundacji Kształcenia. W swym wystąpieniu Pan de Rooij dokonał podsumowania dotychczasowej działalności ETF, w szczególności w zakresie:

- monitorowania szeregu projektów w krajach objętych programem Phare i Tacis,
- przygotowania seminariów i warsztatów w całej Europie na temat szkolenia zawodowego,
- organizowania konferencji międzynarodowych dla ministrów edukacji i pracy, poświęconych problematyce kształcenia i szkolenia zawodowego,
- prac nad międzynarodowym słownikiem kształcenia zawodowego.

Ponadto przedstawił propozycje programowe na najbliższą przyszłość, zapowiadając kontynuowanie prac grup roboczych, które ocenił jako interesujące, przynoszące konkretne korzyści w postaci opracowań umożliwiających rozwiązywanie różnych problemów w dziedzinie kształcenia i szkolenia zawodowego. Jednocześnie poinformował, że ETF zatrudnia obecnie 140 pracowników.

Prezentację rezultatów prac poszczególnych grup roboczych rozpoczął przewodniczący grupy „A” – prof. B. Smirnow. Większość dyskutantów ustosunkowała się bardzo pozytywnie do przedstawionego sprawozdania. W uzupełniających propozycjach przede wszystkim zwracano uwagę na konieczność partycypowania przedsiębiorstw w szkoleniu zawodowym.

Jako członek tej grupy w swym wystąpieniu podkreśliłem konieczność stwarzania właściwych warunków – podstaw prawnych dla prowadzenia niepublicznych szkół zawodowych i szkół zawodowych prowadzonych przez przedsiębiorstwa, podając jednocześnie doświadczenia w tej dziedzinie z praktyki naszego kraju. Wskazałem także, że państwo poza określonymi dotacjami ze swego budżetu dla ww. szkół może promować kształcenie i szkolenie zawodowe poprzez stosowanie ulg podatkowych dla osób korzystających z tego rodzaju usług edukacyjnych. Poinformowałem również o tworzeniu się nowego systemu kształcenia zawodowego w Polsce, ze szczególnym uwzględnieniem nowego typu szkoły – liceum technicznego.

W dyskusji nad wynikami prac grupy roboczej „B” bardzo mocno akcentowano potrzebę zintensyfikowania współdziałania ze społecznymi partnerami. Uważano, że współpraca ta powinna odbywać się zgodnie z wymogami rynku pracy, polityki społecznej i demokracji. Uznano także, że stały dialog ze społecznymi partnerami jest pożytecznym instrumentem w rozwiązywaniu problemów wynikających ze wzajemnej współpracy. Zwrócono również uwagę na potrzebę prawnego uregulowania udziału społecznych partnerów w szkoleniu zawodowym.

Na szczególne podkreślenie zasługuje wystąpienie przedstawiciela Polski, Pani dr Danuty Możdżeńskiej-Mrozek, Wiceprezes Krajowego Urzędu Pracy, która zaprezentowała działalność trójstronnej komisji obejmującej przedstawicieli państwa, pracodawców i pracobiorców, w aspekcie wykorzystania jej na potrzeby szkolenia zawodowego. Wysunęła również idee podjęcia badań w tej dziedzinie w krajach znajdujących się w okresie transformacji ustrojowej.

W następnej dyskusji omawiającej standardy zawodowe opracowane przez grupę roboczą „C” wystąpiły dość znaczące akcenty polemiczne. Przede wszystkim podkreślano, że w przedstawionej koncepcji jest zbyt duży monopol państwa i że należy ją w większym stopniu zdemokratyzować. Postulowano opracowanie dwóch koncepcji standardów zawodowych, jednej dla krajów Europy Środkowowschodniej i drugiej dla Wspólnoty Państw Niepodległych i Mongolii z uwagi na występujące różnice między tymi państwami. Tym samym odrzucono możliwość opracowania standardów generalnych. Proponowano natomiast, ażeby każdy kraj indywidualnie adaptował wyniki prac grupy „C”, kierując się swoimi potrzebami i możliwościami. Jednocześnie postulowano opracowanie metodologii konstruowania standardów zawodowych.

Na ogół w dyskusji przeważał pogląd, że standardy zawodowe muszą być elastyczne, dostosowane do rzeczywistości, oparte na narodowych systemach oświaty i charakterystykach zawodów oraz ujęte w formie minimum i maksimum kwalifikacji zawodowych.

Ponadto dyskutanci wskazywali na konieczność ścisłej współpracy z pracodawcami i klientami oraz stałej rewizji koncepcji standardów zawodowych z uwagi na zmieniające się warunki pracy, postęp technologiczny i wymogi rynku pracy.

Prezentacja wyników pracy grupy roboczej „D” nie ograniczyła się tylko do kształcenia ustawicznego w sensie ogólnym, ale również w aspekcie zawodowym. Kierownictwo grupy roboczej, jak również wielu dyskutantów podkreślało, że nie dostrzega zasadniczej cezurę pomiędzy grupą „B” i „D”. W tej sytuacji postulowano, ażeby sprawozdanie z działalności grupy roboczej „D” było także przedmiotem rozważań w grupie „B”.

W dyskusji zwracano uwagę na konieczność wykorzystywania doświadczeń krajów nordyckich w zakresie rozwijania kształcenia ustawicznego, na rolę związków zawodowych oraz na ścisłe związki instytucji edukacyjnych z rynkiem pracy i rynkiem wiedzy. Akcentowano również, że kształcenie zawodowe dorosłych powinno być przedmiotem dużej troski w każdym kraju oraz że kształcenie ustawiczne powinno spełniać także funkcje doradztwa zawodowego.

Na zakończenie pierwszej części plenarnego posiedzenia doradców dyrektor ETF – P. de Rooij przedstawił sugestie dla dalszej działalności grup roboczych. Na plan pierwszy wysunął potrzebę określenia narodowych celów dla każdego kraju partnerskiego. Stwierdził, że ważnym aspektem w tej sprawie są możliwości finansowe, dlatego też proponował poszukiwanie takich rozwiązań, które nie wymagają dużych nakładów finansowych.

Uznał, że największą rolę powinna spełniać grupa robocza „B”, która według niego ma charakter kluczowy. W związku z tym sugerował skoncentrowanie się na roli społecznych partnerów w rozwoju szkolenia zawodowego, na wyspecyfikowaniu potrzeb szkolenia i doboru właściwych instrumentów implementacji. Za drugi ważny kierunek

działalności grup roboczych P. de Rooij uznał opracowanie kompleksowego programu rozwoju szkolenia zawodowego.

W stosunku do grupy roboczej „D” sformułował zalecenia skoncentrowania się na trzech lub czterech krajach, które mają różne podejście do kształcenia ustawicznego, w szczególności do roli i odpowiedzialności kluczowych partnerów społecznych w szkoleniu zawodowym.

Zagadnienia poruszone przez P. de Rooija wywołały ożywioną dyskusję. W szczególności zwrócono uwagę na potrzeby precyzyjnego określenia celów i zadań grup roboczych oraz na konieczność opracowania metodologii rozwiązywania problemów szkolenia zawodowego dla poszczególnych krajów partnerskich. W tym kontekście przedstawiciele Holandii wysunęli koncepcje opracowania dwóch strategii rozwoju szkolenia zawodowego: generalną i indywidualną, umożliwiającą wypracowanie kompleksowej własnej drogi dla danego kraju.

Po zakończonej dyskusji, zgodnie z przyjętym porządkiem obrad, przeprowadzona została rotacja na stanowiskach przewodniczących grup roboczych. Na stanowisko przewodniczącej grupy roboczej „B” powołano Panią dr D. Możdżeńską-Mrozek. Jest to szczególne wyróżnienie, ponieważ grupa „B” w strukturze Forum Doradców traktowana jest jako wiodący zespół roboczy. Należy przy tym podkreślić, że fakt ten został przyjęty z dużym uznaniem przez Forum Doradców. W pozostałych grupach przewodniczącymi zostali: w grupie „A” – przedstawicielka Danii – Pani Merte Pederesen, w grupie „C” – przedstawiciel Czech – Pan Bohumil Janys, w grupie „D” – przedstawiciel Kazachstanu – Pan Amirlan A. Kusainov.

W drugiej części obrad Forum Doradców wyraziło swoją opinię o projekcie planu działalności ETF na lata 1997–1999. Po raz pierwszy zawarte w niej były istotne uwagi krytyczne. Dotyczyły one kwestii wydatków finansowych ETF, niedostatecznej informacji ze strony ETF dla krajów partnerskich oraz posługiwaniu się tą samą terminologią w różnym znaczeniu.

W trosce o podniesienie efektywności działania grup roboczych wysunięty został postulat organizowania seminariów dla ich przewodniczących z udziałem niezbędnych ekspertów. Wyrażona została także obawa, ażeby zbyt wiele opracowań, ekspertyz, publikacji ETF nie trafiło tylko na półki.

Reasumując należy stwierdzić, że trzecie plenarne posiedzenie Forum Doradców było w pełnym sensie przełomowym. Charakteryzowało się bowiem twórczym niepokojem o skuteczność działania ETF, dużą inicjatywą i pomysłowością. Na ogół wszyscy dyskutanci byli bardzo dobrze przygotowani merytorycznie do swych wystąpień, które odznaczały się konkretnością, pragmatyzmem i rzeczowym, konstruktywnym krytycyzmem.

Następne spotkanie Forum Doradców planowane jest na wrzesień 1997 r.

Kształcenie kursowe, szkoły dla dorosłych

Mieczysław Marczuk

*Towarzystwo Wolnej Wszechnicy
Polskiej*

**Lubelski Uniwersytet
Trzeciego Wieku
(Cele, organizacja, koncepcja
programowa, osobliwości)**

Wstęp

„Starzenie się” ludności – zwłaszcza w krajach wysoko rozwiniętych – jest jednym z najwyraźniejszych zjawisk demograficznych ostatnich dziesięcioleci, którego nasilenie jest przewidywalne także w przyszłości. Przeciętna długość życia na początku kończącego się wieku wynosiła około 50 lat. Czterdzieści lat temu osoba w wieku 65 lat uważana już była za starą, o ograniczonej sprawności fizycznej i psychicznej. Obecnie przeciętna długość życia przekracza 75 lat, a wśród kobiet jest znacznie wyższa. W ciągu ostatnich trzydziestu lat w krajach Wspólnoty Europejskiej liczba ludzi starszych wzrosła o około 50 procent i obejmuje już prawie 70 milionów osób, co stanowi około 20 procent całej ludności

Wspólnoty. Przewiduje się, że w roku 2000 około 90–100 milionów osób przekroczy 60 lat życia, a z nich co najmniej 22 miliony będzie miało 80 lat¹. Polska w tym procesie jest znacznie opóźniona, ale i u nas już kilkanaście procent ludności to emeryci ze wszystkimi tego następstwami.

Starość – pojmowana dotychczas jako synonim niedołężności – w rzeczywistości przychodzi coraz później. Coraz więcej osób w wieku 75–80 lat jest jeszcze w pełni aktywnych. Potwierdzają to także badania OECD dowodzące, że „długość życia z zachowaniem niezależności wydłużyła się w większości krajów uprzemysłowionych i że obecnie osoby starsze cieszą się lepszym zdrowiem i lepszą kondycją niż przedtem. Uświadomienie tych zmian zarówno osobom starszym, jak też młodszym generacjom jest możliwe przede wszystkim poprzez edukację.

¹ Manifest ludzi starszych o aktywny udział w budowie Europy. IV Euroforum. Barcelona 18–19 listopada 1994. W: M. Marczuk (red.), Lubelski Uniwersytet Trzeciego Wieku 1985–1995, Lublin 1995, s. 179 oraz B. Velmirovic, *Demographic and epidemiological aspects of health of the elderly: future assumptions and trends*. W: *Gerontologia Polska* nr 1, 1996.

Przygotowanie i start Lubelskiego Uniwersytetu Trzeciego Wieku

Mając powyższe na uwadze, rozwinął się szeroki ruch Uniwersytetów Trzeciego Wieku, które grupują osoby starsze w celu zaspokajania potrzeb edukacyjnych z różnych dziedzin wiedzy i kultury. Powstało też międzynarodowe stowarzyszenie tych uniwersytetów (International Association of Universities of the Third Age), które inspirowało, wspiera i popularyzuje ich działalność edukacyjną. Na terenie Polski działa Polskie Towarzystwo Gerontologiczne, w ramach którego funkcjonuje Sekcja Uniwersytetów Trzeciego Wieku. Gromadzi ona przedstawicieli polskich Uniwersytetów Trzeciego Wieku, które działają w ponad 20 ośrodkach miejskich, w tym również w Lublinie.

Droga prowadząca do powołania Lubelskiego Uniwersytetu Trzeciego Wieku (LUTW) była odmienna niż innych tego typu placówek w kraju, które przeważnie tworzone przy konkretnych szkołach wyższych. Myśl utworzenia LUTW zrodziła się i dojrzewała na początku lat osiemdziesiątych w stowarzyszeniu społeczno-naukowym, w Lubelskim Oddziale Towarzystwa Wolnej Wszechnicy Polskiej (TWWP). W latach 1970–1984 problemy osób starszych przewijały się w pracach funkcjonującej w Lubelskim Oddziale TWWP Sekcji Oświaty Dorosłych. Jesienią 1984 r. na wniosek prezesa Mieczysława Marczyka w Oddziale TWWP powołana została Sekcja Gerontologiczna, której głównym celem było przygotowanie koncepcji Uniwersytetu Trzeciego Wieku. Na przewodniczącą Sekcji Gerontologicznej powołana została dr Zofia Zaorska, ad-

iunkt Zakładu Andragogiki Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej (UMCS). W skład Sekcji weszli przedstawiciele wielu instytucji zainteresowanych życiem i problemami ludzi starszych, w tym: Wydziału Zdrowia i Opieki Społecznej Urzędu Miejskiego w Lublinie, Wojewódzkiego Domu Kultury, Instytutu Pedagogiki UMCS, Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego i innych instytucji, a także przedstawiciele osób starszych.

W intensywnych pracach przygotowawczych udział brali: z UMCS – oprócz dr Z. Zaorskiej – doc. B. Komorowski i doc. M. Marczuk, z KUL – ks. doc. L. Dyczewski i doc. T. Kukołowicz, z Wydziału Zdrowia dyr. W. Wojciechowski, przedstawicielka osób starszych pani U. Badorowa i inni. Do współdziałania zaproszono też rektorów pozostałych szkół wyższych Lublina: Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Akademii Medycznej, Akademii Rolniczej i Politechniki Lubelskiej, Wojewodę Lubelskiego, Prezydenta Miasta Lublina oraz szereg instytucji o charakterze kulturalnym i oświatowym. Dzięki wspólnym wysiłkom 30 października 1985 r. rektor UMCS prof. dr hab. Stanisław Uziak dokonał otwarcia pierwszego roku zajęć w LUTW, a ponad 100 studentów-seniorów po raz pierwszy odśpiewało *Gaudeamus Igitur* i rozpoczęło cotygodniowe zajęcia.

Koncepcja programowa i kierunki działalności LUTW

Dziś cele LUTW można sformułować w trzech głównych zakresach. Pierwszy ma charakter poznawczy (za-

równie teoretyczny, jak też – przeważnie – praktyczny). Polega on na umożliwieniu osobom starszym poznawania różnych zakresów wiedzy będących przedmiotem ich zainteresowania. Znaczące miejsce zajmują tu treści z różnych dziedzin kultury i sztuki. Ale często dotyczą również rozwoju człowieka, jego zdrowia i życia oraz miejsca w świecie przyrody i współczesnej cywilizacji. Drugi cel to budzenie emocjonalnego stosunku do poznanych treści i ich wartości, kształtowanie poczucia potrzeby ich ochrony oraz popularyzowania w rodzinie i środowisku. Trzeci to umożliwienie ludziom starszym kulturalnego spędzania wolnego czasu w gronie osób o podobnych bądź zbliżonych zainteresowaniach, przeciwdziałanie przejawom osamotnienia, wspomaganie integracji i aktywności.

Wymienione cele są realizowane poprzez uczestnictwo w różnych formach zajęć edukacyjnych o charakterze audytoryjnym (wykładowym), dyskusyjnym, ćwiczeniowym, warsztatowym i rekreacyjno-artystycznym.

Oprócz wykładów w LUTW funkcjonuje szereg zespołów zainteresowań, w których są prowadzone zajęcia dyskusyjne, ćwiczeniowe i warsztatowe z różnych dziedzin nauki i kultury, możliwe do wyboru przez uczestników. Oto sygnałna informacja o nich:

1. **Zespół Historyczny** funkcjonuje od 1987 r., liczy około 100 osób, zajęcia odbywają się w Wojewódzkim Domu Kultury (WDK) i rozpatruje różne zjawiska, przeważnie z historii najnowszej oraz batalistyki, a także tematykę tzw. białych plam. Zajmuje się również historią Lublina i Lubelszczyzny. Zajęcia w zespole prowadzą historycy UMCS i KUL.
2. **Zespół Psychoprofilaktyki** gromadzi osoby pragnące głębiej poznać własne wewnętrzne życie psychiczne i psychikę innych osób. Hasłem jego działalności jest „Ja wśród ludzi”. Stara się tworzyć społeczność otwartą, gotową do wzajemnej pomocy, a ewentualne konflikty rozwiązywać z uwzględnieniem obopólnego dobra stron.
3. **Zespół Wiedzy o Sztuce** jest zlokalizowany w Muzeum Lubelskim, skupia około 100 osób, które zapoznają się ze zbiorami muzealnymi i zabytkami najcenniejszych wartości kulturowych Lublina i Lubelszczyzny. Funkcjonuje od 12 lat cały czas pod kierunkiem pracownika Muzeum Lubelskiego mgr Janiny Kowalik.
4. **Zespół Spotkań ze Sztuką** jest zlokalizowany w kawiarni „Hades” w Miejskim Centrum Kultury. Powstał przed dwoma laty. Uczestniczy w nim około 90 osób. W ramach spotkań swój dorobek wobec uczestników LUTW prezentują wybitni muzycy, aktorzy, literaci, plastycy i inni twórcy.
5. **Zespół Literacki** od 1986 r. spotyka się w Wojewódzkiej Bibliotece Publicznej im. H. Łopacińskiego, gdzie pod kierownictwem mgr Romany Kowalczyk rozpatruje biogramy pisarzy polskich i obcych, analizuje wybrane utwory literackie i recytuje ulubioną poezję oraz rozważa aktualne problemy kultury języka polskiego. W zespole uczestniczy około 80 osób.

6. **Zespół Integracyjno-Rekreacyjny** powstał w 1996 r., pracuje pod kierunkiem dr Zofii Zaorskiej. W zespole prowadzone są zabawy integracyjne oraz tańce grupowe jako formy ruchu i relaksu ułatwiające wzajemne kontakty między uczestnikami. Miejscem pracy zespołu jest Wojewódzki Dom Kultury.
7. **Zespół Chóralny** powstał w 1994 r. Prowadzi go mgr Mariusz Machnicki. Chór przygotowuje i prezentuje (w ramach uroczystości LUTW i w różnych instytucjach Lublina) bogaty repertuar pieśni narodowych i ludowych oraz serię kolęd.
8. **Dyskusyjny Klub Filmowy** działa od 1989 r. pod kierownictwem prof. Janusza Plisieckiego korzystając z lokalu WDK. Klub organizuje projekcje wybranych filmów i dyskusje nad nimi.

Ponadto w LUTW funkcjonują trzy zespoły wspomagające sprawność fizyczną osób starszych:

1. **Zespół Rekreacyjno-Gimnastyczny** funkcjonuje od 1985 r. korzystając z pomieszczeń i urządzeń Akademickiego Ośrodka Sportowego UMCS. Uczestniczy w nim około 150 osób. Głównym jego zadaniem jest przeciwdziałanie niekorzystnym zmianom w narządach ruchu tak częstymi u osób starszych.
2. **Zespół Gimnastyki Leczniczej** jest formą nową – powstał w 1996 r. Zajęcia – na odpowiednich przyrządach – prowadzą instruktorzy Studium Wychowania Fizycznego Akademii Medycznej. Celem zespołu jest ko-

rekta niekorzystnych zmian w narządach ruchu, czyli rehabilitacja.

3. **Zespół Turystyczno-Krajoznawczy**, jako jeden z najstarszych (powstał 1986 r.), w każdą sobotę, niezależnie od pory roku i pogody, organizuje piesze wycieczki w okolice Lublina, mające zarówno charakter poznawczy, jak też rekreacyjny.

Tak więc ukształtowało się swoiste oblicze organizacyjno-programowe LUTW, uczelni dla ludzi starszych o działalności ciągłej, bez zbędnych formalności i egzaminów wstępnych oraz bez zaliczania lat studiów, uczelni rozumiejącej potrzeby ludzi starszych, wychodzącej na spotkanie tym potrzebom, uczelni przyjaznej i atrakcyjnej.

Podstawy materialno-organizacyjne LUTW

1. Lubelski Oddział TWWP jest głównym koordynatorem dydaktycznym i organizacyjno-finansowym LUTW.
2. Rektor UMCS obejmie patronat nad LUTW, udostępni bezpłatnie aulę na wykłady powszechne i – w razie potrzeby – pomieszczenia na inne zajęcia, zapewni pokój na sekretariat LUTW, a ponadto wesprze finansowo zajęcia dydaktyczne w Uniwersytecie.

Do współpracy włączyli się rektorzy pozostałych szkół wyższych – Akademii Medycznej, Akademii Rolniczej.

Duże zrozumienie dla potrzeb LUTW wykazali też dyrektorzy Muzeum Lubelskiego, Wojewódzkiego Domu Kultury, Wojewódzkiej Biblioteki Publicznej.

Podjęte w latach 1985–1990 uzgodnienia dotyczące świadczeń na rzecz LUTW usankcjonowano wspólnym dokumentem przyjętym w 1991 r. W dniu 19 września 1991 r. na środowiskowym Kolegium Rektorów Szkół Wyższych Lublina rektorzy tych szkół, Wojewoda Lubelski, przewodniczący Rady Miejskiej w Lublinie, prezydent Lublina i prezes Lubelskiego Oddziału TWWP podpisali „Porozumienie dotyczące działalności Lubelskiego Uniwersytetu Trzeciego Wieku”, w którym zadeklarowali „gotowość udziału w tworzeniu warunków działalności merytorycznej, organizacyjnej i finansowej, mającej na celu utrzymanie i prowadzenie Lubelskiego Uniwersytetu Trzeciego Wieku”².

Uczestnicy LUTW

Rzecz oczywista, że podmiotem LUTW są jego uczestnicy, studenci-seniorzy. To z myślą o nich i ich udziałem tworzono Uniwersytet. O potrzebie jego istnienia świadczy ciągły wzrost liczby uczestników. O ile pierwsza inauguracja odbyła się z udziałem około 100 osób, to w drugim semestrze pierwszego roku studiów w LUTW było już 375 uczestników. W następnych kilku latach liczba wahała się wokół 500 osób, a w ostatnich trzech latach przekroczyła 600 osób i osiągnęła już granice możliwości LUTW.

² Porozumienie dotyczące działalności Lubelskiego Uniwersytetu trzeciego Wieku. W: M. Marczuk (red.), op. cit., s. 159–160.

Zdecydowaną większość uczestników (w różnych latach od 79 do 83%) stanowiły kobiety. Pod względem wieku widoczna jest tendencja wchodzenia do LUTW roczników coraz starszych. W ciągu 12 lat liczba osób w wieku do 59 lat zmalała z 40% do 17%, natomiast w wieku 60–64 lat wzrosła z 19% do 24%, w przedziale wieku 65–69 lat także wzrosła z 17% do 38%, a w wieku ponad 70 lat zwiększyła się z 23% do 29%.

Organizatorzy LUTW nie określili kandydatom do studiów niezbędnego poziomu wykształcenia. Wiadomo jednak, że podstawą studiów jest wykształcenie średnie bądź wyższe.

Pod względem byłej pracy zawodowej największą liczbę wśród uczestników stanowią pracownicy inżynieryjno-techniczni (23%), nieco mniej jest nauczycieli (19%), kolejna grupa to pracownicy administracyjno-biurowi (15%), następna to ekonomiści (11%), a jeszcze mniejsze grupy (od 2 do 8%) to byli księgowi, lekarze, farmaceuci, prawnicy, bibliotekarze i reprezentanci innych zawodów.

Jakie drogi prowadziły osoby starsze do LUTW? Były one różne. Jedni, którym kręte ścieżki rodzinnego życia uniemożliwiły studiowanie w młodości, tu pragną spełnić przynajmniej część najbardziej skrytych marzeń. Drudzy – którym polskie koleje losu przerwały studia i uniemożliwiły ich dokończenie – w tym Uniwersytecie poszukują satysfakcji w kontynuowaniu studiów. Inni, ci co studia ukończyli – a takich jest najwięcej – uświadomili sobie znamiona

naszych czasów, w których przyswojona wcześniej wiedza szybko się starzeje. Oni, zgodnie z ideą edukacji ustawicznej, postanowili wiedzę uzupełniać i wzbogacać, by nadażyć za postępem naukowo-technicznym i kompetentnie uczestniczyć w odbiorze informacji podawanych przez środki masowego przekazu. Wielu uczestników w LUTW upatruje godnych i wyrozumiałych partnerów do dysput o sensie życia. Wielu też poszukuje azylu od zgiełku kultury masowej i tu, pod opieką specjalistów, oddaje się twórczości plastycznej, muzycznej, teatralnej czy literackiej, gdyż dopiero teraz ujawniły się ich osobiste zdolności i talenty bądź dopiero obecnie mogą znaleźć na nie czas. Niektórzy tu w Uniwersytecie poszukują dobrego, ciepłego słowa, którego nie mogli doznać w byłym zakładzie pracy ani w środowisku zamieszkania, a czasem nawet we własnej rodzinie. Bogactwo motywów wiążących słuchaczy z Uniwersytetem jest więc ogromne i ono w największym stopniu decyduje o jego osobliwości.

Personel pedagogiczny

Lubelski Uniwersytet Trzeciego Wieku nie ma własnego etatowego personelu pedagogicznego. Ale w rzeczywistości dysponuje wystarczającą kadram niezbędną do prowadzenia zajęć zatrudnioną w ramach umowy-zlecenia. Stanowią ją głównie pracownicy naukowo-dydaktyczni lubelskich szkół wyższych, w dużej części profesorowie – w tym także rektorzy i dziekani – oraz adiunk-

ci, wykładowcy, instruktorzy i lektorzy. Do prowadzenia zajęć są też zapraszani przedstawiciele terenowej administracji państwowej i samorządowej, wybitni specjaliści z lokalnych instytucji oświaty i kultury, służby zdrowia i lokalnych mass mediów. Nad ich dobrorem czuwają rady programowe, Rada Samorządu Słuchaczy i kierownik Uniwersytetu. Dodajmy, że przez lata współpracy ukształtował się już liczny zespół wykładowców bardzo kompetentnych i doskonale rozumiejących potrzeby ludzi starszych oraz umiejących trafić do ich psychiki.

Samorząd Słuchaczy i samorządność w LUTW

W Lubelskim Uniwersytecie Trzeciego Wieku bardzo dużą rolę spełnia Samorząd Słuchaczy. Skupia on około 100 najaktywniejszych uczestników działających w ramach czterech komisji problemowych, Klubu „Żyjmy Dłużej”, gromadzi też starostów i zastępców starostów poszczególnych form zajęć i zespołów zainteresowań. W ramach Samorządu funkcjonują cztery komisje problemowe. Komisja do spraw Pomocy Koleżeńskiej otacza opieką słuchaczy potrzebujących pomocy w trudnych sytuacjach życiowych. Komisja do spraw Integracji Słuchaczy prowadzi działania sprzyjające powstawaniu i utrwalaniu więzi między uczestnikami. Pomaga słuchaczom I roku w adaptacji do współżycia w grupie np. organizują w tym celu wycieczki krajowe i zagranicz-

ne. Komisja do spraw Organizacyjnych zajmuje się organizacją inauguracji i zakończenia roku akademickiego, czuwa nad przygotowaniem harmonogramu zajęć i semestralnych wykazów tematów wykładów. Koleżeńska Komisja Rozjemcza rozpatruje zaistniałe między słuchaczami spory i nieporozumienia. Klub „Żyjmy dłużej” organizuje spotkania dotyczące sztuki długiego i godnego życia, a w wakacje – od czerwca do września – prowadzi cotygodniowe dyskusje problemowe ze słuchaczami, którzy tego pragną.

Samorządem kieruje 11-osobowa Rada Samorządu Słuchaczy, na czele której od 1985 r. stoi pani Urszula Badorowa. Samorząd spełnia więc w LUTW rolę kluczową, jest istotnym elementem procesu edukacji i samoedukacji uczestników. W dużym stopniu wykonuje te funkcje, które w typowych szkołach wyższych spełnia liczna administracja uczelniana.

Prace sondażowo-badawcze

Wraz z rozwojem LUTW coraz większą rolę odgrywa w nim także działalność naukowo-badawcza. Coraz częściej staje się on placówką ćwiczeniową i badawczą dla pracowników i studentów kierunków psychologicznych, pedagogicznych i socjologicznych UMCS i KUL. Jest terenem obserwacji i praktyk pedagogicznych studentów studiów stacjonarnych z przedmiotu „podstawy gerontologii” oraz badań prowadzonych w ramach studenckich prac magisterskich.

Dotychczas – głównie pod kierunkiem dr Z. Zaorskiej i doc. dr. M. Marczyka – na podstawie badań w LUTW studenci wykonali ponad 30 prac magisterskich³. Przygotowuje się też kilka rozpraw doktorskich. W 1996 r. M. Marczyk przeprowadził badania prawie wszystkich uczestników LUTW dotyczące ich przygotowania do życia w wieku emerytalnym i roli w tym zakresie Uniwersytetu. Wszystkie te prace – oprócz aspektów naukowych – mają duże walory wychowawcze. Umożliwiają młodej generacji poznanie złożonych problemów ludzi starszych, zrozumienie ich swoistości, kształtują więź międzypokoleniową, łagodzą tzw. konflikty pokoleń.

* * *

Zarysowane wyżej przejawy działalności LUTW w dużej mierze są zasługą dr Zofii Zaorskiej, która była jego współtwórcą i od 12 lat jest tytularnym kierownikiem, ale w rzeczywistości raczej jego animatorem. LUTW w obecnym kształcie to przede wszystkim jej dzieło. Ona nadała mu formę uczelni uspołecznionej ściśle powiązanej z lubelskim środowiskiem naukowym i pozanaukowym. Uczyniła go uczelnią samorządną, tętniącą życiem, tryskającą radością i uśmiechem. Do zajęć integracyjnych zastosowała elementy pedagogiki zabawy. Przerzuciła mosty między starszą generacją i młodzieżą studencką.

³ Wykaz autorów i tematów prac magisterskich wykonanych w związku z LUTW. W: M. Marczyk, op. cit., s. 175–176.

Tak więc LUTW w ciągu 12 lat funkcjonowania stał się w środowisku Lublina i województwa⁴ znaczącą instytucją edukacji, samoedukacji i samorozwoju ludzi starszych, miejscem ich integracji kulturalnej i towarzyskiej przeciwdziałającej osamotnieniu oraz pomagającej im racjonalnie organizować czas wolny.

Włodzimierz Trzeciak

Krajowy Urząd Pracy

Firmy symulacyjne jako droga zdobywania nowych kwalifikacji

Firmy symulacyjne są odpowiedzią na potrzebę kształcenia wykwalifikowanych pracowników w wielu specjalnościach dla rozwijających się w Polsce drobnych przedsiębiorstw. Firmy symulacyjne są jednostkami szkoleniowymi, w których uczestnicy zdobywają i doskonalą praktyczne umiejętności z zakresu funkcjonowania przedsiębiorstwa prowadzącego działalność gospodarczą. Firmy te posiadają analogicznie jak w realnych przedsiębiorstwach struktury organizacyjne, chociaż nie ma tu uniwersalnego wzorca organizacyjnego. Wzorzec ten zależy od profilu działalności danej firmy, sposobu prowadzenia szkolenia oraz lokalnej specyfiki. Może być przy tym modyfikowany w zależności od

indywidualnych potrzeb poszczególnych grup uczestników szkoleń.

Wszczepianie idei firm symulacyjnych przez Fundację Polsko-Niemiecką zaowocowało powołaniem kilku ośrodków w Polsce.

Firmy symulacyjne stanowią dla młodzieży bezrobotnej społeczności wiejskiej szansę zdobycia poszukiwanych przez pracowników kwalifikacji, gdyż zdaniem ekspertów, uczestnikami szkolenia mogą być osoby, które posiadają kwalifikacje nie odpowiadające potrzebom rynku pracy. Mogą także tam zdobywać kwalifikacje osoby, które mają braki w wykształceniu i umiejętnościach lub mają problemy z wdrożeniem się w pracę w nowoczesnej formie.

Koncepcja dydaktyczna firmy symulacyjnej opiera się na praktycznym działaniu, prowadzonym poprzez wykonywanie czynności w ramach pracy przedsiębiorstwa.

Optymalne efekty uzyskuje się wówczas, gdy osoba bezrobotna uczestniczy w zajęciach (pracy) 40 godzin tygodniowo. Chodzi przede wszystkim o „nasiąkanie” atmosferą pracy, wdrażanie do pracy, wyrabianie gotowości do samodzielnego rozwiązywania problemów. Wśród metod szkoleniowych stosuje się trening zawodowy oraz systematyczne przekazywanie wiedzy o działalności firmy poprzez inicjowanie indywidualnych procesów kształcenia.

Uczestnicy firmy symulacyjnej realizują plan kształcenia, wypracowany wspólnie z urzędem pracy. W planie kształcenia określone są cele kształcenia. Za pomocą procedur kontrolnych sprawdzany jest poziom przyswajanej przez uczestników wiedzy. Istnieje tak-

⁴ Od 1991 roku istnieje Filia LUTW w Puławach.

że możliwość skorygowania planu kształcenia.

Z doświadczeń Zakładu Doskonalenia Zawodowego w Katowicach, który uruchomił w 1994 r. wg wzorów niemieckich firmę symulacyjną, wynika, że kształcenie 30 osób bezrobotnych zakończyło się sukcesem. Niemal wszyscy absolwenci uzyskali pracę, niejednokrotnie odpowiedzialną i wysoko płatną.

Katowicka firma symulacyjna obejmuje: nowoczesne biuro wyposażone w komputery i inne urządzenia techniczne (faksy, kopiarki itp.), oryginalny program kształcenia realizowany przez 5 dni w tygodniu po 8 godzin zajęć w trakcie 26 tygodni (łącznie 1040 godzin). Program kształcenia realizowany w blisko 90% w postaci ćwiczeń i zajęć praktycznych obejmuje zagadnienia:

- organizacji i zarządzania firmą,
- pracy działu kadr,
- zasad księgowości,
- zasad funkcjonowania firmy handlowej – usługowej,
- marketingu,
- negocjacji w biznesie,
- organizacji i funkcji sekretariatu,
- organizacji i techniki pracy biurowej,
- obsługi i praktycznego zastosowania komputerów w firmie,
- wykorzystania technicznych środków biurowych,
- lektoratu z języka angielskiego i niemieckiego.

Funkcjonując jako odwzorowanie regionalnego organizmu gospodarczego, firma działa realizując określone cele, starając się przy tym, by były one wykonywane w sposób optymalny z ekonomicznego punktu widzenia. Jednocześnie

osoby prowadzące szkolenie tak kierują działaniem firmy jako całości, aby uzyskać maksymalny procent umiejętności uczestników szkolenia – osób „zatrudnionych” w poszczególnych działach.

Osoby „zatrudnione” w poszczególnych działach, w miarę swoich umiejętności powinny wykonywać wszelkie czynności typowe dla tych działów w codziennej pracy przedsiębiorstwa. Na przykład w dziale „Kadry, rachuba wypłat i wynagrodzeń” wykonują takie czynności, jak: sporządzanie i opracowywanie dokumentów personalnych, kartoteka urlopowa, statystyka personalna, formułowanie i opisywanie obowiązków na poszczególnych stanowiskach pracy, opracowywanie treści umów o pracę, wypowiedzenia, zwolnienia, rekrutacja, rozwój, kierowanie kadrami, naliczanie wypłat i wynagrodzeń, odprowadzanie należnych kwot na ubezpieczenia społeczne i podatki, prowadzenie czynności biurowo-kadrowych z wykorzystaniem komputera itp.

Na ogół czas przebywania w firmie symulacyjnej uzależniony jest od indywidualnego planu nauczania i z reguły wynosi 6 miesięcy. Zbyt krótki okres szkolenia ogranicza korzyści z pracy jako sposobu kształcenia, ponieważ brakuje czasu na wyrobienie odpowiednich nawyków i odpowiedniego nastawienia psychicznego. Na zakończenie procesu kształcenia uczestnicy otrzymują świadectwo kwalifikacyjne z informacją o zakresie szkolenia i opanowanych umiejętności.

Obok przekazywania specjalistycznej wiedzy praktycznej i teoretycznej do zadań firmy symulacyjnej należy także

przygotowanie do nowych sytuacji roboczych, trening w zakresie ubiegania się o pracę, jak i pomoc przy podejmowaniu decyzji. Szczególny nacisk położony jest na zajęcia z komputerem, nowoczesnymi środkami techniki biurowej i telekomunikacji. Opanowanie tych umiejętności wiąże się bezpośrednio z poprawą szans zawodowych, ponieważ w przypadkach tych umiejętności chodzi o szerokie i różnorodne kwalifikacje, dające się wykorzystać w przedsiębiorstwach wszelkich branż o różnej wielkości. Praca odbywana z wykorzystaniem komputera jako stanowiska indywidualnego i w sieci (w systemie grupowym) daje możliwości osiągnięcia biegłości w pracy z komputerem, co jest rozwiązaniem optymalnym dla osoby bezrobotnej uczestniczącej w zajęciach prowadzonych przez firmę symulacyjną.

Reasumując, rozwój firm symulacyjnych, na początku po jednej w każdym województwie, a później zwiększając ich sieć, stwarza podstawową bazę nowoczesnej edukacji dla osób bezrobotnych społeczności wiejskiej.

Pełne zagospodarowanie kwalifikacji absolwentów tej instytucji szkoleniowej wynika m.in. z faktu przygotowania ich do pracy w przedsiębiorstwie bez potrzeby natychmiastowego, dalszego doskonalenia prowadzonego przez pracodawcę.

Bezrobotni, absolwenci cyklu szkoleniowego firmy symulacyjnej niejako „z marszu” mogą wykonywać zadania na określonym przez pracodawcę stanowisku pracy. Doświadczenia niemieckie i holenderskie wskazują na fakt, że firmy

symulacyjne są najlepszym środkiem na zmniejszenie skali bezrobocia, nawet na terenach najbardziej dotkniętych zjawiskiem bezrobocia.

Symulowanie rozwoju przedsiębiorczości

Wzrost liczby drobnych firm na wsi stanowić może ważny instrument łagodzenia bezrobocia, a także ożywienia lokalnej gospodarki.

Doceniając mocne strony rozwoju drobnych firm Rząd Polski zdecydował się realizować projekt z pożyczki Banku Światowego, w którym jednym z dziesięciu komponentów jest „Projekt Rozwoju Małej Przedsiębiorczości”.

Głównym celem tego projektu jest stworzenie systemu instytucji wspierających przedsiębiorczość, ukierunkowanych na świadczenie pomocy osobom pozostającym bez pracy i szukającym sposobów rozwiązania swojej sytuacji życiowej poprzez założenie i prowadzenie małej firmy¹.

W wyniku prac prowadzonych w ramach projektu, w organizacjach pozarządowych tworzone są trzy elementy systemu wspierania przedsiębiorczości:

- Ośrodek Wspierania Przedsiębiorczości,
- Inkubator Przedsiębiorczości,
- Fundusz Rozwoju Przedsiębiorczości.

Rolą powstałych już Ośrodków Wspierania Przedsiębiorczości jest prowadzenie szkolenia w dziedzinie przedsiębiorczości (szkolenie z dziedzin za-

¹ D. Fiszerowicz: Projekt Rozwoju Małej Przedsiębiorczości TOR #10, materiał powielony str. 1.

rzędzania, marketingu, finansów, prawa, biznesu itp.). Ośrodki wspierają osoby pragnące usamodzielnienia się poprzez utworzenie własnej firmy.

Rolą inkubatora jest udostępnienie osobom miejsca do prowadzenia działalności, obsługi biurowej oraz wsparcia w postaci doradztwa ekonomicznego, finansowego, prawnego, organizacyjnego i technicznego (zwłaszcza w pierwszej fazie tworzenia i funkcjonowania własnej firmy). Dzięki takiej właśnie organizacji i pomocy, większość nowo utworzonych drobnych firm pokonuje kolejne kryzysy rozwoju i po opuszczeniu inkubatora utrzymuje się samodzielnie na rynku pracy. Inkubator zatem minimalizuje ryzyko niepowodzenia. W obecnej sytuacji rozwój inkubatorów jest szansą dla pewnej grupy bezrobotnych na wsi bądź dla ludzi jeszcze zatrudnionych, którzy niebawem staną się bezrobotnymi.

Obecnie osoby bezrobotne napotykają wiele trudności podczas prób stworzenia drobnych, własnych firm. Są to przede wszystkim bariery bankowo-finansowe, menedżerskie i psychologiczne. Część tych trudności może być zminimalizowana poprzez działania inkubatora przedsiębiorczości. Należy zdawać sobie sprawę, że jedynie pewna grupa bezrobotnych na wsi posiada potencjał zdolności i cech osobowości odpowiedni, aby stać się menedżerami. Dla nich właśnie inkubator przedsiębiorczości jest sposobem na życie. Osoby te często nie mają doświadczenia w prowadzeniu działalności gospodarczej i nie-

zbędna jest pomoc w zakresie: sporządzania biznesplanów, czynności z zakładaniem firm, uzyskiwaniem niezbędnych dokumentów, ubieganiem się o kredyt itp.

Z kolei Fundusz Rozwoju Przedsiębiorczości stwarza pozarządowym organizacjom możliwości zapewnienia osobom bezrobotnym odpowiednich funduszy na rozpoczęcie działalności w postaci pożyczek (udzielanych na warunkach preferencyjnych).

Realizacja Projektu „Rozwój Małej Przedsiębiorczości” ma miejsce na szczeblu społeczności lokalnych i stanowi dobry przykład propagowania przedsiębiorczości. Rozważenia zatem wymaga propagowanie idei inkubatorów przedsiębiorczości, zwłaszcza w gminach o wysokiej stopie bezrobocia, gdyż mają one bezpośredni wpływ na tworzenie nowych miejsc pracy. Sprzyjają także rozwojowi pozytywnego myślenia i postaw typu „nadzieja na sukces” i na zasadzie upowszechniania pozytywnego obrazu przedsiębiorczości, przyczyniają się także do aktywizacji gospodarczej ludzi bezrobotnych, którzy spostrzegają własne sytuacje w kategoriach bezwładności, w wyniku czego przyjmują postawę bierną.

Inkubator przedsiębiorczości stanowi zaprzeczenie takiej wizji w oczach bezrobotnych.

*Piotr Hewelke, Kazimierz Korab,
Tomasz Brandyk
Szkoła Główna Gospodarstwa
Wiejskiego*

Ocena potrzeb kształcenia podyplomowego w zakresie ochrony środowiska i zrównoważonego rozwoju obszarów wiejskich

Szybkie zmiany ustrojowe i głęboka restrukturyzacja gospodarki zachodząca w Polsce od przełomu lat 90. spowodowały konieczność zmian modelu rozwojowego. Model ten powinien być zgodny z generalnymi koncepcjami o charakterze globalnym i przystający do rozwiązań stosowanych w krajach Unii Europejskiej.

Nadanie samorządom terytorialnym szerokich uprawnień umożliwia gminom znaczny wpływ na kierunki ich rozwoju. Szczególnie szerokie kompetencje zostały przyznane gminom w zakresie ochrony środowiska. Nowe problemy, wobec których stanęły społeczności lokalne, wymagają odpowiedniego przygotowania zawodowego. Przygotowanie to powinno pozwalać na odpowiednie formułowanie strategii rozwoju administrowanego obszaru oraz na zrównoważone zarządzanie środowiskiem, przejawiające się w szczególności na ochronie i racjonalnym gospodarowaniu jego zasobami. Przyjęcie nowego modelu rozwoju, sformułowanego na odmiennych

podstawach ustrojowych, ekonomicznych i etycznych wymaga odpowiednich zmian w programach kształcenia zawodowego. Dostosowanie programów nauczania w szkolnictwie wyższym do nowych warunków gospodarczo-politycznych jest procesem wymagającym określonego czasu, a jego efekty nie pojawiają się w sposób natychmiastowy. Zatem bieżącym rozwiązaniem są różnego rodzaju szkolenia uzupełniające i dostosowujące wiedzę do nowej sytuacji i potrzeb.

W realizowanych badaniach założono, że wiodącą rolę w tego typu szkoleniach powinny pełnić regionalne centra edukacyjne. Ośrodki te miałyby za zadanie kształcenie liderów, którzy przekazywaliby zdobytą wiedzę w swoim lokalnym środowisku. Wydaje się szczególnie celowym, aby inicjatorem i współorganizatorem powoływania takich centrów były wyższe uczelnie. Z tego względu postanowiono przeanalizować potrzeby i oczekiwania edukacyjne społeczności lokalnych w zakresie ochrony i zrównoważonego rozwoju środowiska wiejskiego. Należy podkreślić, że zagadnienia kształtowania środowiska wiejskiego są przedmiotem szczególnej troski w modernizacji programów nauczania na Wydziałach Melioracji i Inżynierii Środowiska.

W celu oszacowania potrzeb edukacyjnych, z punktu widzenia ich odbiorcy, zasięgnięto opinii u przedstawicieli społeczności lokalnych posługując się badaniami ankietowymi. Analizie poddano 35 wiejskich gmin na terenie czterech województw: warszawskiego, siedleckiego, ciechanowskiego i ostrołęckiego. Należy

podkreślić, że analiza obejmowała wyłącznie zbiorowość osób posiadających wyższe wykształcenie. Pytania ankietowe były kierowane bezpośrednio, a udzielającymi odpowiedzi byli najczęściej wójtowie, sekretarze gmin lub pracownicy, w których kompetencji znaj-

duje się problematyka ochrony środowiska.

W opinii respondentów podnoszenie kwalifikacji w zakresie ochrony i zrównoważonego rozwoju środowiska zostało ocenione jako szczególnie celowe (74,2%, tab. 1).

Tabela 1. Potrzeba podnoszenia kwalifikacji (wg kryterium merytorycznego)

Odczuwanie potrzeby podnoszenia kwalifikacji w zakresie ochrony środowiska	Odpowiedzi w liczbach bezwzględnych	Odpowiedzi w %
zdecydowanie tak	15	42,8
raczej tak	11	31,4
raczej nie	3	8,6
zdecydowanie nie	0	0,0
nie wiem	4	11,4
brak odpowiedzi	2	5,8

Podobne pytania zadano w zakresie zainteresowania podnoszeniem własnych kwalifikacji, celowości tworzenia regionalnych centrów, celowości kompleksowego uzupełniania wiedzy na studiach podyplomowych.

Osobistą gotowość do uzupełniania swej wiedzy zadeklarowało 60% ankietowanych.

Celowość tworzenia regionalnych centrów edukacyjnych została zaakceptowana przez 85,7% respondentów.

Jako argumenty przemawiające za koncepcją tworzenia centrów były wymieniane najczęściej:

- możliwość uwzględnienia w szkoleniu specyfiki regionu oraz uwarunkowań lokalnych,
- zwiększenie szansy na uczestnictwo wysoko wykwalifikowanych wykładowców,

- obniżenie kosztów szkolenia i krótszy czas oderwania od pracy.

Pytając o najbardziej oczekiwane formy kształcenia umożliwiono respondentom wskazanie więcej niż jednego wariantu. Najczęściej wskazywaną formą kształcenia, bo aż przez 97,1% badanych, były specjalistyczne kursy trwające do tygodnia. Duże zainteresowanie 91,4 wzbudziło również uzupełnianie wiedzy poprzez studia podyplomowe trwające nie dłużej niż rok.

Ponieważ założono, że proces uzupełniania wiedzy będzie powodował konieczność czasowej nieobecności w pracy, to poproszono ankietowanych o ocenę tej sytuacji z punktu widzenia instytucji zatrudniającej. Otóż okazuje się, że ponad 50% pracodawców zdecydowanie zadeklarowała zgodę na uczestnictwo swojego pracownika w studiach

podyplomowych realizowanych w formie 3-dniowych zjazdów z częstotliwością raz w miesiącu.

Należy więc sądzić, że również inne mniej czasochłonne formy kształcenia będą podobnie akceptowane przez pracodawców.

Innym źródłem konfliktu pomiędzy potrzebami i możliwościami kształcenia może być płaszczyzna finansowa. W tym celu podjęto próbę oceny gotowości do zapłaty za pobieraną edukację. Odnośnie studiów podyplomowych, przy wysokości czesnego 700 zł/semestr, większość ankietowanych potwierdza możliwość pokrycia ich kosztów przez pracodawcę (65,7%, tab. 2). Jednak należy podkre-

ślić, że odpowiedzi zdecydowanie pozytywne objęły jedynie 20% zbiorowości.

Większą gotowość do pokrycia kosztów szkolenia wykazują pracodawcy w przypadku uczestniczenia ich pracowników w krótkich (do 1 tygodnia) kursach specjalistycznych, przy odpłatności 60–80 zł/dzień. W takich przypadkach zdecydowanie pozytywną deklarację składało 42,9% pracodawców (tab. 3).

Ponieważ pracodawca z różnych powodów nie może lub nie chce pokrywać kosztów szkolenia w całości, istotna jest gotowość do partycypacji w nich bezpośrednio zainteresowanego. Zdecydowaną gotowość do uczestnictwa w kosztach szkolenia zadeklarowało

Tabela 2. Stosunek pracodawcy do ponoszenia kosztów studiów podyplomowych

Decyzja	Odpowiedzi w liczbach bezwzględnych	Odpowiedzi w %
zdecydowanie tak	7	20,0
raczej tak	16	45,7
raczej nie	4	11,4
zdecydowanie nie	5	14,3
nie wiem	3	8,6
brak odpowiedzi	0	0,0

Tabela 3. Stosunek pracodawcy do ponoszenia kosztów kursów

Decyzja	Odpłatność w wys. 60–80 zł/dzień	Odpłatność w %
zdecydowanie tak	15	41,9
raczej tak	9	25,7
raczej nie	5	14,3
zdecydowanie nie	1	2,8
nie wiem	5	14,3
brak odpowiedzi	0	0,0

jedynie 11,4% ankietowanych, a 40% było bliskich zaakceptowania takiego rozwiązania.

Badając oczekiwania ankietowanych w zakresie tematyki szkoleń umożliwiono im podanie kilku priorytetów (tab. 4). Odpowiedzi wskazują, że zdecydowanie największe zapotrzebowanie jest na tematykę związaną z gospodarowaniem odpadami stałymi – 85,7% (gospodarowanie odpadami, eksploatacja składowisk odpadów, rekultywacja) i oczyszczaniem ścieków – 42,9% (oczyszczalnie ścieków dla małych osiedli wiejskich, oczyszczalnie przyzagrodowe, utylizacja gnojowicy).

Spośród ankietowanych 31,4% uczestniczyło już wcześniej w różnych formach szkolenia związanego z ochroną

i zarządzaniem środowiskiem. Tematy tych szkoleń stanowiły:

- oczyszczanie ścieków,
- zaopatrzenie w wodę osiedli wiejskich,
- gospodarowanie środkami ochrony roślin,
- ochrona zasobów wodnych,
- gospodarka leśna,
- produkcja zdrowej żywności,
- rola i kompetencje samorządów terytorialnych,
- opracowywanie planów zagospodarowania przestrzennego.

Ponieważ formuły krótkich kursów i studiów podyplomowych zostały podobnie zaakceptowane przez ankietowanych, to w celu uzyskania lepszego obrazu tendencji postawiono pytanie alterna-

Tabela 4. Postulowana tematyka szkoleń

Tematyka kursów	Odpowiedzi w liczbach bezwzględnych	Odpowiedzi w %
Gospodarka odpadami stałymi	30	85,7
Podstawy ochrony środowiska	11	31,4
Oczyszczanie ścieków	15	42,9
Wodociągi i kanalizacja	6	17,1
Zagadnienia prawne ochrony środowiska	7	20,0
Produkcja zdrowej żywności (rolnictwo ekologiczne)	6	17,1
Agroturystyka	3	8,6
Ochrona środowiska przy wydobywaniu kopalin	2	5,8
Zanieczyszczenia obszarowe od rolnictwa	1	2,9
Ochrona zasobów wodnych	1	2,9
Ochrona lasów i zadrzewień	2	5,7
Ekologiczne uwarunkowania mikrocentrów ekonomicznych	1	2,9
Rekultywacja gruntów	1	2,9
Finansowe aspekty ochrony środowiska	1	2,9
Gospodarka odpadami paleniskowymi	1	2,9

tywne. W tej sytuacji zdecydowana większość respondentów (88,6%) dokonała wyboru na rzecz krótkich kursów specjalistycznych.

W końcowej części ankiety jej uczestnicy zostali poproszeni o ocenę poziomu świadomości ekologicznej społeczności, na rzecz której pracują. Poziom tej świadomości był określany zwykle jako niedostateczny, ale tylko 46% ankietowanych potrafiło uzasadnić swój pogląd i podać przyczyny. Jako najczęściej wymieniane były:

- wadliwe programy nauczania w szkołach,
- brak możliwości aktualizacji wiedzy przez nauczycieli,
- brak odpowiednio silnej aprobaty dla działań prośrodowiskowych z zewnątrz,
- brak organizatorów (liderów) i środków finansowych dla działań lokalnych o charakterze edukacyjnym i promocyjnym.

Podsumowanie i wnioski

Przeprowadzona ankieta wskazuje, że w badanym regionie problematyka edukacji w zakresie ochrony i zrównoważonego rozwoju środowiska wiejskiego spotyka się w samorządach gminnych z dużym zainteresowaniem. Na potrzebę podnoszenia kwalifikacji w tym zakresie wskazuje 74% ankietowanych, a 60% spośród nich zgłosiło osobistą gotowość do wzięcia udziału w różnych formach uzupełniania wiedzy. Ankietowani pozytywnie zaopiniowali koncepcję regio-

nalnych centrów edukacyjnych i jako najbardziej oczekiwaną formę szkolenia wymienili specjalistyczne kursy trwające do tygodnia. Deklaracje respondentów wskazują, że największe zapotrzebowanie w edukacji środowiskowej jest na tematykę związaną z gospodarowaniem odpadami stałymi i oczyszczaniem ścieków.

Natalia E. Astafiewa

*Tambowski Instytut Doskonalenia
Kwalifikacji*

Standaryzacja treści nauczania informatyki

Wskazanie ogólnych metod konstruowania programu nauczania informatyki uwarunkowane jest istnieniem wielu różnorodnych trudności, wśród których należy wymienić m.in.:

- proces kształtowania się przedmiotu informatyka jako nowego kierunku naukowego jeszcze nie jest zakończony; brak jednolitego poglądu na temat samego przedmiotu, jak i jego miejsca w systemie oświatowym;
- w jeszcze mniejszym stopniu osiągnięto zgodność co do zrozumienia przedmiotu, celów i jego miejsca w edukacji szkolnej jako dyscypliny naukowej,
- informatyka to jedyny szkolny przedmiot w Rosji, w którym równocześnie funkcjonują cztery podręcz-

niki, przedstawiające różne poglądy na sam przedmiot i sposób określenia kierunków nauczania informatyki w szkole;

- informatyka była wprowadzona do szkół w celu nabycia umiejętności obsługi komputerów przez młodzież, przygotowania uczniów do działalności praktycznej, pracy w zinformaty-zowanym społeczeństwie. To użytkowe podejście zrozumienia celów nauczania informatyki zaczyna dominować znacznie zmniejszając potencjał nauczania przedmiotu;
- w dniu dzisiejszym celowym jest nauczanie informatyki tylko w szkołach wyższych (Projekt rosyjskiego standardu o informatyce w szkołach, Moskwa, 1993 r., str. 3);

Jednym ze sposobów mogących usunąć wymienione trudności jest opracowanie regionalnych programów nauczania przedmiotu informatyka w szkołach, uwzględniających następujące żądania:

- zapewnienie istnienia niezmiennego standardu, treści kształcenia przedmiotu niezależnych od typu szkoły, typu posiadanego sprzętu komputerowego itp.;
- zapewnienie sukcesywnego rozwoju (pogłębiania i rozszerzania) przedmiotu od 1 do 11 klasy;
- udzielenie szkołom możliwości wyboru sposobu nauczania uzależnionego liczbą godzin przeznaczonych na dany przedmiot, profilem szkoły, typem posiadanego sprzętu komputerowego itp.;

- zapewnienie wprowadzania nowych tematów nauczania (telekomunikacja i multimedia), przy jednoczesnym utrzymaniu dotychczasowego kierunku rozwoju przedmiotu (Program ciągłego nauczania informatyki w szkołach średnich, Moskwa, Informatyka, 1995 r. Nr 2, str. 1).

Opracowany program nauczania informatyki obejmuje 4 podstawowe poziomy, które różnią się pomiędzy sobą wiekiem uczniów w klasie lub grupie, tj.:

- poziom pierwszy (przedział wiekowy od 5 do 7 lat) – przedszkola;
- poziom drugi (przedział wiekowy od 7 do 11 lat) – młodsza grupa w szkole średniej;
- poziom trzeci (od 11 do 14 lat) – średnia grupa;
- poziom czwarty (od 15 do 17 lat) – starsza grupa.

Dla każdego poziomu nauczania ustalane są określone cele (rezultaty nauczania). Przy czym poziom opanowania przez ucznia (a nie jego wiek) jest podstawą do sprecyzowania poziomu nauczania, na którym jest uczeń, podczas opanowywania treści zagadnienia. Dany sposób pozwala na mobilne określanie składu grupy. W związku z tym, jeżeli tylko uczeń zechce, to może uczyć się danego przedmiotu nie w swojej klasie, a w innej grupie charakteryzującej się np. wyższym poziomem nauczania.

Treść przedmiotu wyznaczana jest za pomocą dwóch parametrów: zagadnienia lub celu do osiągnięcia i poziomem opanowania. Każdy z celów do osiągnięcia określany jest poprzez sys-

tem wymagań odnośnie nabywanej wiedzy, umiejętności, poziomu zrozumienia kluczowych idei, sposobów ich zastosowania i składa się z dziesięciu poziomów opanowania. Kurs teoretyczny przedstawiony jest w postaci zagadnień (bloków) tematycznych, najbardziej ważnych z punktu widzenia twórców, uzupełnionych pytaniami teoretycznymi i kontrolnymi oraz informacjami niezbędnymi do rozwiązywania konkretnych problemów. Poszczególne zagadnienia mogą być nauczane zarówno w ramach przedmiotu informatyka, jak i na specjalistycznych kursach.

Wybrane bloki mają charakter uniwersalny i mogą być pogłębiane na każdym z poziomów nauczania, różniąc się jedynie oczekiwanym poziomem opanowania przez danego ucznia, jak też włączając specjalistyczne zagadnienia, będące faktycznie lekcjami wstępnego profesjonalnego przygotowania odnośnie wykorzystania informatyki i komputerów w różnych sferach profesjonalnej działalności. Ich objętość i treść ulega zmianie ze względu na zróżnicowanie profili nauczania poszczególnych szkół i klas (matematyczno-fizycznych, humanistycznych, lingwistycznych i innych). Podział treści na poziomy nauczania określa się pośrednio poprzez wskazanie średniego oczekiwanego poziomu opanowania na koniec każdego z poziomów, a także poprzez określenie dopuszczalnego rozrzutu poziomu opanowania przez poszczególnych uczniów, będących w tym samym wieku.

Program nie przewiduje istnienia „bezwzględnego” obowiązkowego wy-

kazu tematów nauczania. Sporządzenie takiego programu, wybór tematów, dobór niezbędnych pomocy naukowych, ćwiczeń, praktycznych i laboratoryjnych zajęć, określenie możliwych i dostępnych dla większości uczących się oczekiwanych poziomów opanowania materiałów, określenie poziomu wykładania – leży w kompetencji nauczyciela.

Niezbędnym jest uwzględnienie: zbieżności podstawowych zagadnień; udziału uczniów w różnych formach działalności; procesu integracji z treścią nauczania innych przedmiotów szkolnych zarówno pod względem zawartości, jak i sposobu myślenia; „urzędowości” w stosunku do innych przedmiotów i jego przedprofesjonalny charakter.

Proces przeniesienia informatyki na niższe szczeble nauczania ze względu na istnienie różnorodnych przyczyn obiektywnych (brak niezbędnych środków technicznych i programowych, odpowiednio przygotowanych nauczycieli itp.) będzie następował stopniowo. W wielu przypadkach, np. podczas przenoszenia się uczniów do nowej szkoły może pojawić się problem związany z istnieniem w nowej klasie dużej grupy słuchaczy o bardzo zróżnicowanym poziomie wiedzy informatycznej. W związku z tym nauczyciel opracowując program nauczania powinien uwzględnić istnienie tzw. „bloku korekcyjnego”, w którym wyszczególnione będą tematy szkolne, tematy projektów naukowych, referatów, zadań itp., pozwalające w ciągu zaplanowanego czasu wyrównać istniejące różnice w poziomie wiedzy pomiędzy uczniami.

Oprócz tego niezbędnym jest uwzględnienie następujących faz rozwoju umysłowego dziecka (jako podstawę przyjęliśmy teorię rozwoju umysłowego opracowaną przez szwajcarskiego psychologa J. Piageta):

- „przeddziałania” (od 2 do 7 lat), w której komputer może być wykorzystywany jako urządzenie zapoznające dziecko ze światem zewnętrznym; rozwój (poprzez gry) bardzo ważnych cech w procesie nauczania: koncentracji uwagi, motywacji, zdolności rozróżniania ilości, rozwój mięśni rąk i innych;
- „konkretnego działania” (od 7 do 11 lat), gdzie podstawowym ograniczeniem związanym z rozwojem umysłowym dziecka jest brak umiejętności abstrakcyjnego myślenia, dlatego też komputer może być wykorzystany jako narzędzie przyspieszające rozwój tej formy myślenia, a także rozwój zdolności twórczych poprzez prowadzenie badań nad realnymi obiektami;
- „abstrakcyjnego myślenia” (od 11 do 14 lat), w której komputer jest wykorzystywany do opanowywania przez uczniów podstawowych zasad związanych z jego obsługą oraz jako pomoc dydaktyczna podczas przeprowadzania abstrakcyjnych badań z różnych dziedzin;
- „urzędowa” (od 15 do 17 lat), w której komputer jest wykorzystywany dla celów naukowych i w profesjonalnym przygotowaniu, tj. w kształtowaniu komputerowej ideologii i kultury informacyjnej związanej z działalnością uczącego się.

Takie podejście umożliwia każdemu nauczycielowi i administracji szkoły w sposób operatywny i elastyczny kierować procesem nauczania, zapewnia konsekwentny rozwój samego przedmiotu nauczania – informatyki, w zależności od technicznych możliwości danej szkoły, jej typu i osobliwości uczniów; tworzy podstawy dla otrzymania porównywalnych danych podczas przeprowadzenia obiektywnej oceny poziomu komputerowego i informacyjnego wykształcenia uczniów.

Andrzej Procki

*Instytut Technologii Eksploatacji
w Radomiu*

Federalna Wspólnota Pracy dla Wspierania Młodzieży (BAG JAW)

BAG JAW jest federacją stowarzyszeń użyteczności publicznej funkcjonującą od 1949 roku w Republice Federalnej Niemiec.

W skład federacji **BAG JAW** wchodzi:

- Ewangelicka Służba dla Rozwoju Młodzieży,
- Wolna Praca Socjalna,
- Katolicka Wspólnota Pracy,
- Federalny Związek Robotniczej Opieki Społecznej,
- Komunalna Państwowa Grupa Przedstawicielska,

działające w następujących landach: Badenia-Wirtembergia, Bawaria, Hesja, Dolna Saksonia, Nadrenia-Westfalia, Nadrenia-Palatynat.

W obrębie poszczególnych wspólnot działają specjalistyczne Komitety, zadaniem których jest opracowanie koncepcji propozycji stanowiących materiał pomocniczy przy podejmowaniu decyzji przez Zarząd Wspólnoty.

Podstawowym celem działalności stowarzyszenia jest udzielanie wszechstronnej pomocy tym młodym ludziom, których szanse życiowe z różnych względów i uwarunkowań są znacznie ograniczone. Pomoc ta wyraża się przede wszystkim w organizacji działań zmierzających do wyrównania szans przez zdobywanie zawodu, przygotowanie do zawodu, w tym też odpowiednie kształcenie zawodowe. Istotnym elementem działalności jest udzielanie pomocy imigrantom w przystosowaniu do nowych warunków i integracji ze środowiskiem, w tym również udziela ono pomocy w rozwiązaniu trudnych problemów mieszkaniowych.

Stowarzyszenie prowadzi także szkolenia dla pracowników socjalnych oraz instruktorów i nauczycieli w zakładach pracy i szkołach. Raz w roku organizuje specjalistyczne konferencje poświęcone najistotniejszym problemom pracy z młodzieżą.

O rezultatach swojej działalności **BAG JAW** informuje przez wydawnictwa (kwartalnik – *Młodzież, Zawód, Społeczeństwo*) oraz biuletyny informacyjne, ulotki, a także wydawnictwa

książkowe. Wydawane są aktualne spisy adresów internatów dla młodzieży, adresy ośrodków poradnictwa dla imigrantów oraz instytucji przygotowujących młodzież do zawodu.

Wszystkie zeszyty zawierają krótkie sprawozdania z prac Niemieckiego Stowarzyszenia Pracy w Bonn oraz wykaz i streszczenia nowych książek, dotyczących problematyki poruszanej w danym wydaniu kwartalnym.

Każdy z numerów kwartalnika poświęcony jest jednej określonej grupie problemów i zagadnień dotyczących młodzieży, zdobywania przez nią zawodu i miejsca w społeczeństwie.

Przykładowo w zeszycie: „**Geschlechtsspezifische Arbeit in der Jugendsozialarbeit**” przedstawiono problemy dyskryminacji młodych kobiet ze względu na ich płeć, szczególnie w okresie poszukiwania zatrudnienia po ukończeniu nauki. Na uwagę zasługują artykuły:

Karin Linde, Ulrike Werthmanns-Reppekus: *Perspektywy pracy młodych kobiet na podstawie analizy „Jugendsozialarbeit”*,

Elisabeth Glücks: *Przemoc jako metoda zaistnienia – negatywne spojrzenie – a sposoby pracy jako aktualny problem pedagogiczny*,

Ursula Birsl: *Skrajna prawicowość a przemoc. Jak się odnoszą do tego problemu mężczyźni, a jak kobiety*,

Sabine Dörfel: *Szkolenia zawodowe – przegląd europejski*.

Europejski program HORIZON sprzyjający międzynarodowej wymianie i innowacji.

W innym zeszycie „**Jugendsozialarbeit und ihre Kooperationspartner**” zawarto dyskusję o formach współpracy, a także możliwościach kooperacji pomiędzy instytucjami, w kierunku intensyfikacji pomocy socjalnej dla młodzieży w postaci kreowania stanowisk pracy, określonej jako „Jugendsozialarbeit”. Jako konkretne projekty przedstawiono zadania dla tych instytucji. Wymienione zagadnienia omówiono między innymi w artykułach:

Franz Blum, Anna Hensgen, Carmen Kloft, Ulla Maichle: *Programowanie zadań – narzędzie rejestracji kompetencji zawodowych,*

Rudolf K. Schulz: *Krok za krokiem w przyszłość – o udanej współpracy między „Jugendsozialarbeit” a szkołą,*

Gerda von Radetzky: *Integracja przez kwalifikacje. Wspomaganie pokrzywdzonych – worek bez dna czy szansa dla Niemiec,*

Claudia Spiegel, Günther Weidner: *Centrum kształcenia zawodowego w Mannheim: projekt doskonalenia młodzieży we współpracy z zakładami przemysłowymi w Mannheim.*

W maju 1990 roku w Instytucie Kształcenia Zawodowego odbyły się pierwsze rozmowy między **BAG JAW** i środowiskami zajmującymi się przygotowaniem zawodowym młodzieży specjalnej troski w Polsce. Była to inicjatywa ze strony niemieckiej, jeszcze w wa-

runkach istnienia dwóch państw niemieckich. Konkretnym postanowieniem ówczesnych rozmów było zaproszenie grupy osób zajmujących się problematyką młodzieży specjalnej troski na tygodniowe seminarium do Bonn w październiku 1990 roku.

Seminarium to zostało zorganizowane przez **BAG JAW** według zasady łączenia teorii z praktyką w formie sesji teoretycznych z udziałem wielu fachowców z różnych organizacji zajmujących się wspomnianą problematyką młodzieży oraz hospitacji działalności ośrodków kształcących młodzież wymagającą specjalnej opieki.

W podsumowaniu seminarium stwierdzono, że doświadczenia **BAG JAW** mogą być wielce przydatne w Polsce, szczególnie z perspektywą, gdy warunki ekonomiczne będą sprzyjać skuteczności tego rodzaju zadań. Wyrażono też życzenie, aby kontynuować współpracę m.in. w formie podobnych seminariów. Pojawiła się wszakże trudność z racji likwidacji Instytutu Kształcenia Zawodowego, który w pierwszym etapie spełniał funkcję koordynatora tej współpracy.

Po likwidacji Instytutu Kształcenia Zawodowego jego zadania w Polsce przejął Ośrodek Kształcenia i Doskonalenia Kadr Instytutu Technologii Eksploatacji w Radomiu. Dzięki temu mogło dojść do zorganizowania kolejnego seminarium.

II polsko-niemieckie seminarium poświęcone przygotowaniu zawodowemu młodzieży specjalnej troski odbyło się w dniach 19–26 maja w Centralnym

Ośrodki Doskonalenia Nauczycieli w Sulejówku pod Warszawą. Inicjatorem i organizatorem seminarium był Ośrodek Kształcenia i Doskonalenia Kadr Instytutu Technologii Eksploatacji. W obradach uczestniczyli przedstawiciele federacji charytatywnych organizacji niemieckich BAG JAW oraz MEN, MPiPS, OPZZ, OHP, ZDZ, a także Kuratoriów Oświaty i Wychowania w Radomiu i Warszawie. Uczestnicy wysłuchali szeregu referatów o polskich i niemieckich osiągnięciach i zamierzeniach w dziedzinie opieki nad młodzieżą zaniedbaną socjalnie. Zapoznali się również z polskimi osiągnięciami w tej dziedzinie podczas wizytacji kilku ośrodków szkolno-wychowawczych.

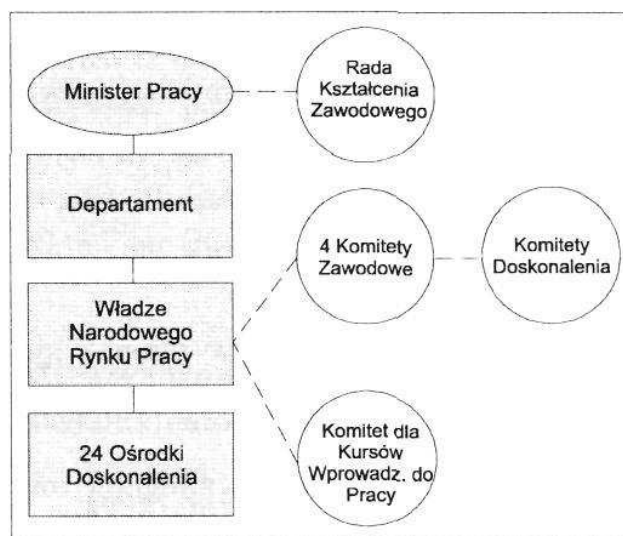
Doskonalenie zawodowe dorosłych w Danii

Broszura opisuje duński system doskonalenia zawodowego dorosłych (nazwany systemem AMU). Istnieją także inne programy kształcenia zawodowego w Danii, które są w kompetencji Ministra Edukacji. Doskonalenie jest oferowane zarówno osobom pracującym, jak i bezrobotnym. Jest ono traktowane jako trwający proces, w którym możliwości doskonalenia zgodnie z indywidualnymi życzeniami i potrzebami rynku są dostępne na wszystkich etapach pracy osób indywidualnych. Ważną cechą jest, że duński system kształcenia zawodowego jest w wielkim stopniu oparty na mo-

dułach. Ponadto dłuższe programy szkolenia są tam rozwijane w kierunku zapewnienia uczestnikom szerszych i lepszych kwalifikacji zawodowych. Zaletą systemu duńskiego jest to, że kwalifikacje uzyskane poprzez udział w określonym kursie są dobrze znane i ogólnie akceptowane na rynku pracy i rozpoznawane przez społecznych partnerów. Partnerzy społeczni także biorą udział w projektowaniu programów doskonalenia.

Organizacja kursów doskonalenia zawodowego dorosłych (AMU)

System AMU zorganizowany jest w następujący sposób:



Minister Pracy wspomagany przez Departament ponosi odpowiedzialność za zadania doskonalenia zawodowego dorosłych i odpowiednie ustawodawstwo. Władze Narodowego Rynku Pracy przejęły zarządzanie doskonaleniem zawodowym, zapewniają dostosowanie treści i jakości kursów AMU do obecnych i przyszłych potrzeb rynku pracy.

Istnieją 24 ośrodki szkoleniowe AMU. Dla każdego sektora i zawodu został ustanowiony komitet, który razem z Władzami Narodowego Rynku Pracy jest odpowiedzialny za sprawę doskonalenia.

Rada Kształcenia Zawodowego jest czynnikiem doradczym Ministra Pracy w sprawach dotyczących programów doskonalenia zawodowego.

Cztery komitety zawodowe ustalają priorytety i decydują o alokacji zasobów w ramach ich indywidualnych obszarów zawodowych. Oznacza to, że także ponoszą odpowiedzialność za zapewnienie dobrze funkcjonującego systemu kształcenia zawodowego.

Komitet dla Kursów Wprowadzających do Pracy pełni rolę doradczą w odniesieniu do tych kursów i programów oraz specjalnie organizowanych programów kształcenia bezrobotnych i innych grup, jak np. uchodźców.

Oferty doskonalenia zawodowego

Różnorodność ofert w ramach systemu doskonalenia zawodowego oznacza, że jest on w stanie:

- 👉 przyczynić się do zapobiegania nierównoważeniom na rynku pracy,
- 👉 wspierać inicjatywy promujące zatrudnienie,
- 👉 zwiększać szansę bezrobotnych znalezienia pracy,
- 👉 stymulować zmiany zawodu na rynku pracy.

Kursy podzielone są na 3 kategorie:

1. **Kursy indywidualne** są najczęściej oparte na modułach i trwają 1–5 tygodni. Każdy moduł daje uczestni-

kom formalne kwalifikacje w powiązaniu z dalszym doskonaleniem i zatrudnieniem. Poza kursami modułowymi istnieją także dłuższe programy doskonalenia, które dają uczestnikom formalne kwalifikacje, mogące same lub w kombinacji z innymi typami doskonalenia prowadzić do odpowiedniego poziomu wykwalifikowania. Program ten oferuje się zarówno pracującym, jak i bezrobotnym.

2. **Kursy zorientowane na przedsiębiorstwo** są to dodatkowe kursy istniejące obok typowych. Przedsiębiorstwo, które ma specjalne potrzeby może zakupić kursy AMU specjalnie dla niego zaprojektowane.
3. **Dodatkowe kursy dla bezrobotnych** to forma, która została rozwinięta wraz ze wzrostem bezrobocia. Kursy te są skierowane do osób mających trudności w uzyskaniu pracy.

Kursy wprowadzające do pracy

Mają one na celu zwiększenie szans na uzyskanie pracy lub ułatwienie startu i ukończenie szkolenia i doskonalenia. Uczestnicy uzyskują osobiste, ogólne i zawodowe kwalifikacje dla upewnienia, że ich indywidualne kwalifikacje zadowolą potrzeby i wymagania, które istnieją na rynku pracy i w systemach kształcenia/doskonalenia. Grupa celowa to bezrobotni powyżej 16 roku życia. Kursy oparte są na doskonaleniu warsztatowym, podczas którego uczestnicy mogą w praktyce spróbować, jak wykonują pracę w jednym lub więcej obsza-

rach zawodowych, zarówno w publicznym, jak i państwowym sektorze. Zwykle trwają 4 tygodnie. To praktyczne doskonalenie daje uczestnikom szansę sprawdzenia ich umiejętności i oczekiwań związanych z pracą.

Specjalnie organizowane szkolenia

Skierowane są one do bezrobotnych lub innych grup o specjalnych potrzebach. Mają na celu zapewnienie uczestnikom kwalifikacji, które zwiększą ich szanse na uzyskanie pracy. Dają one umiejętności zawodowe, lepsze podstawy do decydowania, jaki zawód wybrać, a także motywację i inspirację w związku z kształceniem/doskonaleniem. Wśród specjalnie organizowanych szkoleń można wyróżnić:

- ◆ roczne kształcenie zawodowe dla bezrobotnych powyżej 25 roku życia,
- ◆ długoterminowe kursy doskonalenia zawodowego – dla bezrobotnych powyżej 18 roku życia składające się z formalnego kształcenia zawodowego w połączeniu z wprowadzeniem do pracy i poradnictwem zawodowym. Cel: zwiększenie szans utrzymania ich więzi z rynkiem pracy,
- ◆ doskonalenie dla uchodźców może przyjąć formę formalnego kształcenia zawodowego, kursów wprowadzających do pracy i poradnictwa zawodowego w połączeniu z kursami językowymi. Cel: integracja uchodźców na rynku pracy,
- ◆ programy poradnictwa zawodowego trwające 1–2 tygodni. Cel: zwiększe-

nie szans bezrobotnych na uzyskanie zatrudnienia oraz motywowanie i inspirowanie uczestników do bycia aktywnym w związku z ich przyszłą sytuacją na rynku pracy. Programy kończą się stworzeniem planu działania dla uczestników.

Finansowanie

Wsparcie finansowe jest udzielane praktycznie wszystkim uczestnikom. Uzyskują oni wyasygnowane fundusze na kurs, które odpowiadają maksymalnej wysokości zasiłku dla bezrobotnych.

Oplaty użytkowników zostały wprowadzone do systemu doskonalenia zawodowego dorosłych w roku 1991 dla pewnych wyspecjalizowanych usług. Na przykład: przedsiębiorstwa muszą teraz płacić za uczestnictwo, ponoszą koszty, w całości lub części, za specjalne projektowane dla nich kursy.

Międzynarodowe programy doskonalenia zawodowego

Programy te są ważne dla realizacji intencji wolnego przepływu pracowników w ramach jednego Rynku Unii Europejskiej. Wiele programów Unii jest w Danii zarządzanych przez specjalnie powołane w tym celu Duńskie Centrum dla Programów Międzynarodowych. Celem jest promowanie umiędzynarodowienia kształcenia i doskonalenia poprzez poradnictwo o doskonaleniach i programach edukacyjnych Unii Europejskiej.

Eksport know – how

Jest to relatywnie nowa działalność w ramach systemu AMU. W 1991 r. Władze Narodowego Rynku Pracy ustanowiły jednostkę eksportową systemów, której powierzono zadanie koordynacji i wspierania działań eksportu systemów, w których chciały uczestniczyć centra AMU (doskonalenia zawodowego dorosłych) i biura zatrudnienia. Projekty eksportu systemów są realizowane w wielu krajach, głównie we Wschodniej i Środkowej Europie.

Na podstawie broszury „Adult Vocational Training” wydanej przez Denmark Labour Market Policy. Tłumaczenie: Beata Kowalczyk

Towarzystwo Carla Duisberga

Towarzystwo Carla Duisberga jest organizacją wyższej użyteczności publicznej zajmującą się międzynarodowym doskonaleniem zawodowym oraz rozwojem osobowościowym. Składa się ono z wielu samodzielnych jednostek organizacyjnych w Niemczech i za granicą. Około 15 tysięcy ludzi z całego świata bierze udział rokrocznie w objętych wymianą treningach i programach o praktycznej orientacji.

Towarzystwo jest wspólnym przedsięwzięciem wolnej gospodarki oraz państwa. Gospodarka wnosi rocznie pozamaterialne świadczenia na sumę ok. 25

mln marek, głównie poprzez udostępnienie miejsc treningów i praktyk w kraju i za granicą. Państwo angażuje się na sumę ok. 150 mln. marek (1991) na pokrycie kosztów programów, kosztów rzeczowych i personalnych. Liczba współpracowników wynosi ok. 700.

- Towarzystwem kierującym organizacją jest Towarzystwo Carla Duisberga e.V. (**CDG**). Tworzy je 1000 członków składających się z przedsiębiorstw, organizacji oraz pojedynczych osób. Jego programy są adresowane do specjalistów oraz kadr kierowniczych z Niemiec i innych krajów uprzemysłowionych (wymiana), z krajów rozwijających się oraz krajów Europy Środkowej i Wschodniej. Od założenia CDG w roku 1949 ponad 140 000 ludzi z całego świata wzięło udział w programach treningowych. Wielu byłych uczestników zajmuje wybitne pozycje w swych krajach ojczystych.
- **Centra Carla Duisberga (CDC)**, spółka z o.o. wyższej użyteczności publicznej, uzupełnia zakres usług CDG w wybranych dziedzinach (szczególnie kursów języków obcych) oraz u wybranych zleceniodawców (przedsiębiorstwa z całego świata, zagraniczne rządy).
- **CDS International** (Carl Duisberg Society) Incorporated w Nowym Jorku oraz Nipon-CDG w Tokio tworzą przyczółki mostów w USA i Japonii dla wymiany z Niemcami. Dodatkowo organizują własne programy w swych krajach.

- **W 38 krajach** istnieją stowarzyszenia dla powracających, angażujące się coraz bardziej jako aktywni partnerzy programów w ramach współpracy Północ-Południe oraz w przedsięwzięciach oświatowych swych krajów.
- Działające na arenie międzynarodowej **Koło Pomocy Carla Duisberga e.V. (CDF)** oraz aktywnie pracujące w zachodnich landach federalnych Koła Robotnicze Carla Duisberga współtworzą pracę Towarzystwa i uzupełniają wybór ofert. CDF jest ciałem finansującym „Fundację CDF ds. doświadczeń zagranicznych” i ma udziały w Serwisie Seniorów-Ekspertów GmbH (SES).

Towarzystwo Carla Duisberga bierze swą nazwę od nazwiska chemika i przedsiębiorcy Carla Duisberga (1861–1935), który po pierwszej wojnie światowej wspierał pobyt setek niemieckich studentów w Ameryce i w ten sposób dał ważny sygnał w orientacji zawodowej ku zagranicy.

Towarzystwo Carla Duisberga dostrzega w międzynarodowym doskonaleniu zawodowym oraz w wymianie pracujących ważne środki inspiracji pomiędzy społeczeństwami i kulturami, rozprzestrzeniania nowych idei, a także wywoływania procesów przemian i rozwoju.

Na podstawie broszury „Auslandserfahrung-Investition in der Zukunft” wydanej przez Carl Duisberg Gesellschaft e.V. Tłumaczenie: Paweł Macinkowski.

Techniczna Akademia Esslingen. Centrum Kształcenia Ustawicznego

Centrum utworzone zostało przez Uniwersytety w Stuttgarcie i Hohenheim oraz Szkoły Inżynierskie w Esslingen i Stuttgarcie.

Główne zadania to teoretyczne i praktyczne kształcenie ustawiczne personelu kierowniczego i administracyjnego oraz specjalistów z przemysłu i handlu w dziedzinach: technika, nauka i inne.

Uczestnikami są przede wszystkim absolwenci uniwersytetów, college'ów, szkół technicznych, ale także osoby prywatne posiadające stosowne administracyjne przeszkolenie.

Centrum współpracuje w ramach programu rządowego ukierunkowanego na podniesienie poziomu wiedzy naukowej i wspierającego ją szkolenia praktycznego.

Wyposażenie

- laboratorium przetwarzania danych,
- laboratorium CAD,
- laboratorium do testów tribologicznych,
- laboratorium do ochrony przed promieniowaniem,
- studio sprzętu wideo,
- sale wykładowe i seminaryjne,
- duża sala konferencyjna wyposażona w sprzęt do symultanicznego tłumaczenia,
- sala wykładowa.

Szkolenia mogą być prowadzone w Centrum, a także w przedsiębiorstwach.

Kadra administracyjna – reprezentanci przemysłu i handlu (8), szkolnictwa wyższego (5), administracji publicznej (4), kancelarii handlowej (1), innych (2).

Wykładowcy – naukowcy i wykładowcy uniwersyteccy, eksperci z przemysłu, handlu i administracji. Akademia – 7000 wykładowców.

Finansowanie – opłaty wpisowe (100%). Uczestnicy kierowani przez firmy, które koszt uczestnictwa pracownika w szkoleniu odliczają od podatku.

Liczba kursów – obecnie więcej niż 1200 kursów 1–5 dniowych.

Typy kursów – kursy i seminaria, sympozja i kolokwia (krajowe i międzynarodowe), szkolenia praktyczne, ćwiczenia i wystawy.

Program „kontaktstudium” – współpraca z lokalnymi uniwersytetami i college’ami

Rządowy program „kontaktstudium” ma na celu podniesienie poziomu wiedzy naukowej i wspierającego ją szkolenia praktycznego. Państwo zaangażowało uniwersytety i college dla rozwoju i podejmowania stosowanych działań w zakresie kształcenia ustawicznego. Szczególną uwagę zwraca się na następujące cele:

- wdrożenie wiedzy ekspertów do obecnego stanu nauki i technologii,
- rozwój perspektywy związków interdyscyplinarnych,
- możliwości oceny i zapewnienia metod naukowych,

- wdrażanie wiedzy ekspertów w różnych dziedzinach.

Techniczna Akademia Esslingen jest odpowiedzialna za planowanie i przeprowadzanie kursów realizujących powyższe cele. Cele programu „Kontaktstudium” są ściśle związane z celami Akademii Technicznej. Kursy w ramach programu na ogół trwają dłużej niż 5 dni i obejmują 30 godzin.

Na podstawie broszury „Technische Akademie Esslingen. Centre for Continuing Education”.

Janusz Figurski

*Instytut Technologii Eksploatacji
w Radomiu*

Szkolenie edukatorów i kadr zarządzających oświatą z województwa radomskiego

- Szkolenie edukatorów i kadr zarządzających oświatą realizowane według Programu TERM-IAE (Improving the Administration of Education) jest jednym z elementów pięcioletniej współpracy pomiędzy Unią Europejską i rządem Rzeczypospolitej Polskiej w reformowaniu polskiej edukacji.

Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu jest jednym z 15 krajowych ośrodków szkoleniowych, w którym w

okresie 24.09–6.12.1996 r., przeprowadzono szkolenie według Programu TERM–IAE dla 79 osób zarządzających oświatą.

Szkolenie edukatorów

Fazą poprzedzającą szkolenie był dobór kandydatów na edukatorów z zachowaniem następujących kryteriów:

- doświadczenie w pracy szkoleniowej (prowadzenie warsztatów i innych form doskonalenia dla dorosłych),
- łatwość nawiązywania kontaktów interpersonalnych – umiejętności komunikacyjne,
- wiarygodność dla osób biorących udział w doskonaleniu (dyrektorzy szkół, pracownicy WOM-ów, kuratorów, władz samorządowych odpowiedzialnych za oświatę),
- doświadczenie, kwalifikacje lub przeszkolenie w dziedzinie zarządzania,
- możliwość zaangażowania się w prace Komponentu „Training” Programu TERM,
- gotowość do dalszej pracy na rzecz doskonalenia kadry kierowniczej oświaty po zakończeniu Programu TERM,
- racjonalna liczba lat do emerytury,
- pisemna zgoda pracodawcy na przyjęcie funkcji i zadań edukatora.

Szkolenie edukatorów obejmowało 280 godzin zajęć dydaktycznych, praktykę oraz dwutygodniowe wyjazdy studyjne (40% edukatorów) do jednego z następujących krajów: Anglia, Szkocja, Francja, Hiszpania, Niemcy i Holandia. Z ośrodka szkoleniowego Instytutu Technologii Eksploatacji w Radomiu w szkoleniu uczestniczyli: dr inż. Janusz

Figurski (lider), mgr inż. Marzena Bochniak, mgr inż. Ewa Kędracka-Feldman, mgr Józef Kądziela, mgr Stanisław Kopeć, mgr inż. Dorota Koprowska, dr inż. Zbigniew Kramek, mgr Wojciech Oparcik, mgr Anna Sas-Badowska i mgr inż. Ireneusz Woźniak.

Zajęcia dydaktyczne były prowadzone przez pary trenerów krajowych i zagranicznych (z Anglii i Holandii).

Dominowały aktywne metody: „burza mózgów”, „metaplan”, „kula śniegowa”, „akwarium”, „warsztaty przyszłości” oraz „obcy przybysz”.

Każdy edukator otrzymał komplet materiałów dydaktycznych. Po odbyciu szkolenia i praktyk edukatorom nadano uprawnienia Unii Europejskiej (certyfikaty) upoważniające ich do prowadzenia zajęć w zakresie określonych modułów.

Szkolenie grup docelowych

Kolejnym etapem realizacji Programu było szkolenie grup docelowych, które tworzyli:

- dyrektorzy szkół – 33 osoby,
- pracownicy systemu doskonalenia nauczycieli (WOM-u) – 15 osób,
- pracownicy kuratorium oświaty – 9 osób,
- pracownicy władz samorządowych odpowiedzialnych z oświatę – 22 osoby.

Podobnie jak w przypadku edukatorów również przy doborze grup docelowych zastosowano kryteria kwalifikacyjne – tabela 1.

Tabela 1. Kryteria kwalifikacyjne grup docelowych*

Kryteria ogólne dla wszystkich grup			
1. Dobrowolność 2. Otwartość na zmiany 3. Akceptacja środowiskowa (autorytet rzeczywisty) 4. Koedukacyjność 5. Otwartość na samokształcenie 6. Wiedza i doświadczenie w zakresie rozwoju edukacji w Polsce 7. Zdolność do wdrażania zmian, przyjmowania zmian (łatwość przyswajania zmian) 8. Łatwość porozumiewania się, komunikowania się (ustnego i pisemnego) 9. Umiejętności organizacyjne 10. Motywacja i zaangażowanie w realizację programu 11. Możliwość uczestniczenia w całym programie 12. Umiejętność propagowania korzyści płynących z programu			
Kryteria specjalne			
Pracownicy Kuratorium	Pracownicy władz samorządowych	Dyrektorzy	Pracownicy WOM-u
<ul style="list-style-type: none"> • Z różnych wydziałów • Nie „od zawsze w KO” • Wiek „rozsądny” predystynujący do dalszych działań, dający uzasadnienie do inwestowania 	<ul style="list-style-type: none"> • Przedstawiciele tych gmin, które już poprowadzą szkoły • Posiadanie programu oświatowego w gminie (wskazane) • Powinni to być naczelnicy wydziałów (referatów) oświaty • Wykształcenie minimum średnie 	<ul style="list-style-type: none"> • Przedstawiciele różnych typów szkół • Posiadanie podstaw wiedzy z organizacji i zarządzania • Również kadra zarządzająca i wykonująca zadania koordynacyjne 	<ul style="list-style-type: none"> • Wiek „rozsądny” predystynujący do dalszych działań, dający uzasadnienie do inwestowania • Zajmujący się szkołami miejskimi i wiejskimi

* Dobór przedstawicieli nadzoru pedagogicznego, szkół i samorządu terytorialnego z tego samego rejonu działania

Modułowy program szkolenia realizowany przez grupy docelowe przedstawia tabela 2.

Szkolenie w zakresie modułów ogólnych (moduły 0÷V) przeprowadzono w czterech grupach heterogenicznych. Skład personalny i obszar zainteresowań każdej z grup przedstawia tabela 3.

Moduły szczegółowe realizowano w grupach homogenicznych.

Grupę DS (dyrektorzy szkół) przy realizacji modułu 2 „Kierowanie szkołą” podzielono na podgrupy: DSS – dyrektorzy szkół średnich i DSP – dyrektorzy szkół podstawowych – podział na pod-

grupy umożliwił zawężenie treści merytorycznych i większe skupienie uwagi na problemach określonych typów szkół.

W końcowym etapie szkolenia uczestnicy wykonywali samodzielnie pracę, w której nadrzędnym celem było wykorzystanie w praktyce szkolnej umiejętności nabytych w trakcie szkolenia. Zakres treści i efekty „pracy domowej” uczestnicy prezentowali grupie w ostatnim dniu realizacji określonych modułów szczegółowych. Najbardziej interesujące i oryginalne rozwiązania problemów oświatowych powielono i rozdano uczestnikom.

Tabela 2. Modułowy program szkolenia grup docelowych*

Grupa modułów	Numer i nazwa modułu	Moduł realizuje grupa			
		DS	K	WOM	Gm
Ogólne	0 Wprowadzenie do programu TERM – IAE	<u>0,25d</u> 2g	<u>0,25d</u> 2g	<u>0,25d</u> 2g	<u>0,25d</u> 2g
	I Rozwój organizacyjny szkoły	<u>2d</u> 16g	<u>2d</u> 16g	<u>2d</u> 16g	<u>2d</u> 16g
	II Komunikacja społeczna w organizacji	<u>3d</u> 24g	<u>3d</u> 24g	<u>3d</u> 24g	<u>3d</u> 24g
	III Kierowanie zmianą	<u>3d</u> 24g	<u>3d</u> 24g	<u>3d</u> 24g	<u>3d</u> 24g
	IV Mierzenie jakości pracy szkoły	<u>4d</u> 32g	<u>4d</u> 32g	<u>4d</u> 32g	<u>4d</u> 32g
	V Techniki informatyczne	<u>0,75d</u> 6g	<u>0,75d</u> 6g	<u>0,75d</u> 6g	<u>0,75d</u> 6g
	Szczegółowe	2 Kierowanie szkołą	<u>6d</u> 48g	–	–
3A Kierowanie placówką doskonalenia nauczycieli		–	–	<u>3d</u> 24g	–
3B Organizacja procesu doskonalenia		–	–	<u>3d</u> 24g	–
4A Rola zawodowa wizytatora		–	<u>3d</u> 24g	–	–
4B Standardy edukacyjne i uprawnienia ucznia		–	<u>3d</u> 24g	–	–
5A Prawo i gmina		–	–	–	<u>3d</u> 24g
5B Szkoła w gminie		–	–	–	<u>3d</u> 24g
Ogółem		<u>19d</u> 152g	<u>19d</u> 152g	<u>19d</u> 152g	<u>19d</u> 152g

* Skróty występujące w tabeli oznaczają:

DS – dyrektorzy i wicedyrektorzy szkół

K – pracownicy zatrudnieni w kuratoriach oświaty

WOM – pracownicy zatrudnieni w systemie doskonalenia nauczycieli

Gm – pracownicy władz samorządowych odpowiedzialni za oświatę

d – dzień (każdy dzień szkolenia składał się z czterech sesji po 1,5 godzin zegarowej każda, co stanowi 8 godzin lekcyjnych szkolenia)

g – godzina lekcyjna (1 g – 45 minut)

Tabela 3. Skład personalny i obszary zainteresowań grup heterogenicznych

Oznaczenie grupy	Liczba uczestników w grupie	Uczestnicy szkolenia w grupie wg zatrudnienia*				Obszar zainteresowań grupy
		DS	K	WOM	Gm	
SZ	20	8	2	4	6	szkolnictwo zawodowe
SSO	20	9	2	4	5	szkolnictwo średnie ogólnokształcące
SPM	20	8	2	4	6	szkolnictwo podstawowe w miastach
SPW	19	8	3	3	5	szkolnictwo podstawowe na wsi
Ogółem	79	30	9	15	22	

* znaczenie skrótów: DS, K, WOM i Gm takie same jak w tabeli 3

Przebieg szkolenia obserwowali eksperci zagraniczni – z Anglii: David Oldroyd oraz z Holandii Trui Broere-Brocker, Mart Giejsen i Nico Verhoeven. Konsultantem krajowym w ośrodku randomskim była mgr Edyta Brudnik.

Konsultant krajowy i eksperci zagraniczni pełnili rolę tzw. „życzliwych

krytycznych przyjaciół” – po każdym dniu zajęć omawiali z edukatorami przebieg poszczególnych sesji – wskazywali słabe i mocne strony – ich ocena była podstawą do uzyskania przez edukatorów certyfikatów.

Proces ewaluacji (tabela 4) wymagał od edukatorów samooceny po zakończe-

Tabela 4. Schemat procedury ewaluacji

<i>Kiedy?</i>	<i>Co?</i>	<i>Kto był zaangażowany?</i>	<i>Kto organizował?</i>
<ul style="list-style-type: none"> • pod koniec każdego dnia pracy 	<ul style="list-style-type: none"> • informacja zwrotna od uczestników szkolenia (<i>nieobowiązkowo</i>) • samoocena edukatora (<i>nieobowiązkowa, ale pożyteczna</i>) • informacja zwrotna od konsultanta (<i>nieobowiązkowa, ale pożyteczna</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> • uczestnicy • edukatorzy • edukatorzy • edukatorzy • konsultant 	<ul style="list-style-type: none"> • edukatorzy • edukatorzy • konsultant
<ul style="list-style-type: none"> • po zakończeniu każdego modułu 	<ul style="list-style-type: none"> • ewaluacja ze strony uczestników (<i>obowiązkowa</i>) • ocena dokonana przez konsultanta (<i>konieczna w przypadku ubiegania się o certyfikat</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> • uczestnicy • edukatorzy • konsultant • edukatorzy 	<ul style="list-style-type: none"> • edukatorzy • lider ośrodka szkoleniowego • konsultant
<ul style="list-style-type: none"> • po zakończeniu szkolenia 	<ul style="list-style-type: none"> • ocena dokonana przez uczestników szkolenia • dzienniki konsultantów i ekspertów (<i>obowiązkowe</i>) • samoocena edukatorów (<i>nieobowiązkowa</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> • edukatorzy • konsultanci • eksperci 	<ul style="list-style-type: none"> • PTH/LEAD • Biuro koordynacyjne Projektu TERM - IAE

niu każdego dnia pracy i zrealizowaniu modułu oraz zebrania informacji na temat:

- wyników ankiet określających stopień zadowolenia uczestników przeprowadzonych zajęć (treść i forma zajęć),
- oceny pracy edukatora dokonanej przez uczestników,
- oceny pracy edukatora dokonanej przez konsultanta lub eksperta zagranicznego.

Wyniki ewaluacji na podstawie ankiet edukatorzy prezentowali uczestnikom szkolenia (grupom docelowym). Propozycje złożone przez uczestników były podstawą do wprowadzenia nowych treści, jak również modyfikacji metod pracy edukatorów.

Podsumowanie

Efekty szkolenia grup docelowych zostały upowszechnione w placówkach oświatowo-wychowawczych województwa radomskiego. Nowoczesne metody

pracy Rad Pedagogicznych i zarządzania szkołą prezentowane podczas szkoleń są wdrażane do praktyki w wielu szkołach województwa radomskiego – spowodowało to wyjątkowe zainteresowanie i zapotrzebowanie na tę formę szkolenia. W roku 1997 planowane jest przeprowadzenie w ITeE szkolenia dla 60-osobowej grupy pracowników oświaty wg zmodyfikowanego programu.

Literatura

1. Grabowska-Ekiert D., Oldroyd D.: Wprowadzenie do Programu TERM-IAE. Instytut Technologii Eksploatacji, Radom.
2. Moduły TERM: Doskonalenie Zarządzania Oświatą – moduły nr 0, I, II, III, IV, V, 1, 2, 3A, 3B, 4A, 4B, 5A, 5B.
3. Wyniki ankietowych badań ewaluacyjnych uczestników z ośrodka szkoleniowego Instytutu Technologii Eksploatacji w Radomiu.

Edukacja dorosłych a rynek pracy

Włodzimierz Trzeciak
Krajowy Urząd Pracy

WYBRANE PROBLEMY BEZROBOCIA MŁODZIEŻY WIEJSKIEJ

Wstęp

Bezrobocie na wsi ma charakter złożony, wielowymiarowy i różni się od bezrobocia w miastach.

Przede wszystkim na wsi ma charakter ukryty i często nie ujawnia się na rynku pracy, co związane jest z problemem przeludnienia wsi. Jak wiadomo w Polsce odsetek pracujących w rolnictwie w stosunku do ogólnej liczby pracujących wynosi około 27%. W porównaniu z innymi krajami europejskimi Polska należy w tym zakresie do państw posiadających najwyższy wskaźnik. Oznacza to, w perspektywie, konieczność zmniejszenia zatrudnienia siły roboczej w rolnictwie, co z kolei prowadzić będzie do wzrostu bezrobocia jawnego.

Bezrobocie ukryte spowodowane jest dysproporcją między przyrostem ludności wiejskiej a rzeczywistymi moż-

liwościami jej zatrudnienia w rolnictwie. Pojawia się zatem znaczna kategoria tzw. zbędnych na wsi. Rozmiary ukrytego bezrobocia szacuje się od 480 tys. osób wg spisu rolnego z 1994 r. do 700 tys. wg szacunków Instytutu Ekonomiki Rolnictwa i Gospodarki Żywnościowej. Nadmiar rąk do pracy w rolnictwie dotyczy przede wszystkim województw południowo-wschodnich i niektórych południowych, a więc tam, gdzie występuje rozdrobniona struktura obszarowa gospodarstw.

Nie bez znaczenia jest fakt zawężania się rynków pracy w miastach. Dojeżdżający do miejsc pracy w miastach mieszkańcy wsi, w wyniku utraty zatrudnienia, zasilają bezrobocie jawne na wsi. Ma to ścisły związek z obserwowanym obecnie zjawiskiem dzielenia większych gospodarstw rolnych między członków rodzin, którzy nie znajdują

zatrudnienia w miastach. To z kolei prowadzi do dalszego rozdrobnienia struktury obszarowej gospodarstw.

Czynnikiem, który należy brać pod uwagę rozpatrując problem bezrobocia na wsi jest nadchodzący wyż demograficzny, będący echem drugiego powojennego wyżu demograficznego. Średni roczny przyrost ludności w wieku produkcyjnym, wynoszący w latach 1985–1990 48 tys. osób, został radykalnie przyspieszony od 1990 roku, gdyż w 1994 roku osiągnął 158 tys. osób. Prognoza przyrostu podaży do 2000 roku przewiduje roczne przyrosty na podobnym poziomie. W latach 1996–2005 przyrost ludności w wieku produkcyjnym wyniesie około 2,1 mln osób. Szacuje się, że z liczby tej około 45% przyrostu przypadać będzie na młodzież wiejską.

Z analiz Krajowego Urzędu Pracy wynika, że młodzież w kategorii wiekowej 15–24 lata stanowi 1/3 ogółu bezrobotnych w Polsce. Szczególnym problemem pozostaje zatrudnienie młodzieży wiejskiej poza rolnictwem. Wieś bowiem ma bardzo ograniczone możliwości tworzenia nowych miejsc pracy, co sprawia, że w bliskiej perspektywie bezrobocie na wsi stanie się poważnym problemem.

Rozwiązania rządowe (program „Promowania Produktywnego Zatrudnienia i Zmniejszenia Bezrobocia” oraz „Promocji Aktywności Zawodowej Młodzieży”) wychodzą naprzeciw oczekiwaniom społeczności wiejskiej, jednakże mogą okazać się niewystarczające w stosunku do nawarstwiających się w tym obszarze problemów. Pomimo że

znaczna część środków (42%) Funduszu Pracy wydatkowana jest na formy przeciwdziałania bezrobociu na wsi, trzeba jednakże poszukiwać rozwiązań perspektywicznych, gdzie znaczące miejsce przypadłoby rozwojowi przedsiębiorczości, tworzeniu nowych miejsc pracy, np. w ramach samozatrudnienia, rozwojowi infrastruktury na wsi i w rolnictwie oraz stymulowaniu przemysłu rolno-spożywczego. Generalnym problemem pozostaje jednakże pozyskanie odpowiednich środków finansowych.

W sferze społecznej palącym problemem staje się kreowanie wśród młodzieży wiejskiej i jej rodziców modeli karier zawodowych nie związanych wyłącznie z rolnictwem, ale z szeroką gamą zawodów pozarolniczych.

Aktualna sytuacja i kierunki zmian wskazują bowiem na to, że młodzież wiejska powinna pozyskiwać odpowiednią wiedzę i umiejętności pozwalające jej lepiej dostosowywać się do wymagań rynku pracy. Powinna być w tych poszukiwaniach aktywna i nie czekać na rozwiązania proponowane przez instytucje rządowe lub samorząd terytorialny.

Intensyfikacja działań w zakresie planowania karier zawodowych młodzieży wiejskiej

Jednym z ważnych problemów młodego pokolenia jest uświadomienie sobie faktu, że w gospodarce rynkowej trzeba samemu wziąć odpowiedzialność za swoją przyszłość zawodową. Oznacza to

w praktyce zaplanowanie własnej kariery zawodowej i pokierowanie swoim losem. Państwo nie może być odpowiedzialne za indywidualne losy jednostki, a jedynie powinno tworzyć warunki umożliwiające jednostce korzystanie z szerokiej informacji zawodowej i poradnictwa zawodowego, bowiem od prawidłowego wyboru zawodu zaczynają się i w poważnym stopniu zależą późniejsze losy młodej osoby, a także jej sytuacja na rynku pracy.

W warunkach polskich, gdy sytuacja na rynku pracy ulega ciągłym zmianom, wzrastają potrzeby w zakresie posiadania wiarygodnych informacji o pracy, o wymaganiach kwalifikacyjnych na różnych stanowiskach pracy. Wzrasta też zapotrzebowanie ludzi na profesjonalne poradnictwo zawodowe.

Bardzo ważnym, lecz za mało w Polsce docenianym instrumentem przeciwdziałania bezrobociu młodzieży wiejskiej jest w sposób profesjonalny świadczenie pomocy młodzieży w wyborze zawodu (planowaniu kariery zawodowej). Tymczasem wybór zawodu przez ucznia klasy ósmej szkoły podstawowej może zdecydować w wysokim stopniu o tym, czy po ukończeniu szkoły podstawowej zasili on grupę bezrobotnych. Palącym problemem staje się zindywidualizowanie profesjonalnej pomocy doradczej uczniom społeczności wiejskiej w dalszej drodze zawodowej. Szczególna rola przypada tu orientacji zawodowej prowadzonej w szkole podstawowej stymulującej własną aktywność uczniów w celu nabycia przez nich wiadomości i umiejętności racjonalnego planowania

kariery zawodowej, wyposażenia ich w umiejętności realistycznego wyboru zawodu oraz ogólną wiedzę o zawodach, rynku pracy i możliwościach zdobycia kwalifikacji zawodowych. Droga do nabycia tych umiejętności może prowadzić najpierw przez samopoznanie i samoocenę, a następnie przez konfrontowanie swoich atutów z wymaganiami zawodowymi i sytuacją na rynku pracy. Podstawową metodą pracy z każdym uczniem szkoły podstawowej na wsi mogłyby stać się treningi podejmowania decyzji zawodowej, tzn. odpowiednio zaprogramowane oddziaływania, podczas których każdy uczeń konstruowałby swój plan kariery zawodowej, a następnie drogą ćwiczeń (doświadczeń) nabywał umiejętności, zbierał informacje, sprawdzał ich wiarygodność, rozważał „za” i „przeciw”.

Młodzież wiejska w decydującym momencie wyboru własnej drogi zawodowej powinna uzyskać profesjonalną pomoc doradców zawodowych w formie:

- spotkań organizowanych w szkołach, gdzie można uzyskać informacje o możliwościach kształcenia,
- indywidualnych konsultacji w celu omówienia z uczniem i jego rodzicami planu zawodowego,
- konsultacji grupowych, podczas których łatwiej jest omówić w grupach rówieśników plany karier zawodowych.

Ważnym uzupełnieniem pracy z młodzieżą na terenie szkoły podstawowej mogłyby stać się odpowiednio zaplanowane i przygotowane spotkania uczniów organizowane w:

- siedzibach poradni psychologiczno-pedagogicznych,
- centralach informacji zawodowej lub salach informacji i grupowego poradnictwa zawodowego urzędów pracy. Spotkania te stwarzałyby uczniom szansę uzyskania dość bogatej informacji zawodowej w formie:
 - teczek informacji zawodowej,
 - filmów o zawodach na kasetach VHS,
 - ulotek, materiałów, poradników, informatorów,
 - informacji o aktualnej sytuacji na rynku pracy z uwzględnieniem zawodów, na które jest zapotrzebowanie pracodawców.

Uczniowie mogliby także poddać się tam badaniom psychologicznym i uzyskać indywidualną poradę zawodową.

Realizacja tak pomyślanego przedsięwzięcia, w odniesieniu do każdego ośmioklasisty, zaowocowałaby bardziej realistycznym wyborem zawodu uwzględniającym sytuację na rynku pracy. Konieczne jest wielostronne oddziaływanie na postawy, aspiracje zawodowe młodzieży wiejskiej stojącej w sytuacji wyboru. Obowiązująca kiedyś zasada przydzielania pracy każdemu obywatelowi rodzi dzisiaj postawę wyczekiwania osób bezrobotnych. Podstawowe reguły gospodarki wolnorynkowej, takie jak zasada podaży i popytu, są w naszym kraju nowością. Konieczność dostosowywania swoich poszukiwań pracy do popytu na określone specjalności rodzi poczucie krzywdy społecznej. Młodzi ludzie kończący szkoły i przekraczający progi urzędów pracy nie wynoszą z do-

mu wzorców zachowań na rynku pracy. Rodzice nie pomagają im, bo często sami czują się bezradni w nowej rzeczywistości. Po ukończeniu szkoły wielu absolwentów ma dokładnie takie samo pojęcie o rynku pracy, jak ich ojcowie kończący edukację w czasach gospodarki centralnie planowanej.

Niezbędna jest także pomoc młodzieży wiejskiej i uczniom ostatnich klas szkół ponadpodstawowych w tzw. wejściu na rynek pracy. Z codziennej obserwacji zachowań absolwentów szkół ponadpodstawowych w rejonowych urzędach pracy można wysnuć wniosek, że nie są oni odpowiednio przygotowani do „wejścia” na rynek pracy. Wiedza absolwentów zarówno o gospodarce rynkowej, jak i relacjach pracodawca–kandydat do pracy jest wyjątkowo uboga. Niezbędne jest zatem, w formie treningów prowadzonych jeszcze w szkole ponadpodstawowej, nabycie minimum wiadomości na temat gospodarki rynkowej i kształtowanie u młodzieży postaw aktywnych w ubieganiu się o pracę.

Uczniowie ostatnich klas w toku treningów mogą nabyć takie umiejętności, jak:

- skuteczne zaplanowanie poszukiwania pracy,
- ocenę własnych doświadczeń i umiejętności,
- dopasowanie dotychczasowych doświadczeń zawodowych do różnych rodzajów pracy,
- sposoby poszukiwania ofert pracy,
- napisanie poprawnie listu przewodniego, podania i życiorysu,

- prowadzenia rozmowy kwalifikacyjnej z potencjalnym pracodawcą,
- poddawanie się, bez stresu, testom selekcyjnym i sprawdzającym przydatność zawodową,
- wypełnianie „kwestionariusza osobowego”.

Profesjonalną pomoc w planowaniu indywidualnych karier, zarówno w odniesieniu do uczniów klas ósmych szkół podstawowych na wsi, jak i wobec uczniów szkół ponadpodstawowych pochodzących ze środowisk wiejskich powinni świadczyć doradcy zawodowi. Należy tylko znaleźć odpowiednie środki finansowe (np. ze środków pomocowych Unii Europejskiej) w celu realizacji tak zarysowanego programu.

W poradniach psychologiczno-pedagogicznych usługi doradcze w skali kraju świadczy około 900 doradców zawodowych pracujących na etatach w wymiarze 20 godzin tygodniowo. Przyjmując zasadę zapewniania dodatkowych źródeł finansowania tego przedsięwzięcia doradcy zawodowi na zasadzie umowy-zlecenia mogliby podjąć się świadczenia usług specjalistycznych tym grupom młodzieży. Można byłoby także zlecić, na podobnych zasadach, Polskiemu Towarzystwu Psychologicznemu pewne zadania w celu wsparcia swoją wiedzą i doświadczeniem doradców poradni psychologiczno-pedagogicznych.

Konieczne jest także sfinansowanie zakupu dostępnych już na rynku profesjonalnie przygotowanych zeszytów ćwiczeń dla uczniów i materiałów metodologicznych ułatwiających prowadzenie zajęć.

Reasumując, niezbędne są działania w odniesieniu do każdego ucznia klasy ósmej szkoły podstawowej na wsi, prowadzące do nabycia przez niego umiejętności uniwersalnych pozwalających mu wybrać, w sposób realistyczny, swój zawód. Młodzież wiejska powinna w tym zakresie mieć zapewnioną dodatkowo opłacaną pomoc doradców zawodowych i korzystać z bogatych zasobów informacji o zawodach, szczególnie tych, na które istnieje (lub istnieć będzie) zapotrzebowanie pracodawców.

Zachodzi potrzeba udzielania pomocy młodzieży wiejskiej szkół ponadpodstawowych w tzw. wejściu na rynek pracy. Można tu wykorzystać doświadczenia w pracy z nauczycielami i młodzieżą Polskiej Fundacji Wspomagania Rozwoju Gospodarczego OIC Poland w Lublinie.

Zainwestowanie w edukację młodzieży ze środowiska wiejskiego stwarza dobre podstawy skuteczniejszego niż dotychczas przeciwdziałania bezrobociu na wsi. Stanowi swoistą profilaktykę i stwarza możliwości kierowania własnym losem.

Wnioski

1. Należy założyć wzrost zatrudnienia poprzez wspieranie i ochronę istniejących oraz tworzenie nowych miejsc pracy w przetwórstwie rolno-spożywczym, a także w strukturze techniczno-społecznej na terenach wiejskich.
2. Warunkiem rozwiązania problemów środowiska wiejskiego jest aktywiza-

cja działalności pozarolniczej. Niezbędne jest tworzenie miejsc pracy poza rolnictwem, rozwój infrastruktury i unowocześnienia gospodarki rolnej.

3. Zmniejszenie stopy bezrobocia uzależnione jest od zwiększenia roli samorządu terytorialnego i organizacji pozarządowych na rzecz zatrudnienia bezrobotnych. Toteż należy inicjować i wspierać działania tych organów centralnie, zwłaszcza w zakresie tworzenia lokalnych programów rozwoju uwzględniających np. inkubatory przedsiębiorczości, warsztaty pracy, programy aktywizacji zatrudnienia i szkolenia młodzieży, lokalne fundusze poręczeniowe i pożyczkowe itp.
4. Opracowanie programu przeciwdziałania narastaniu bezrobocia na wsi przez odpowiedni dobór kierunków i poziomu kształcenia młodzieży wiejskiej.

W programie tym należałoby przyjąć następujące założenia:

- zwiększenie udziału absolwentów szkół podstawowych w pełnych szkołach średnich, ogólnokształcących i zawodowych (stypendia),
- zwiększenie udziału absolwentów szkół średnich w uniwersytetach, akademiach i innych wyższych uczelniach (kredyty i stypendia),
- restrukturyzacja szkolnictwa rolniczego w kierunku wyeliminowania szkół, których absolwenci nie znajdują zatrudnienia i nie są w stanie utworzyć dla siebie stanowisk pracy

(samozatrudnienie) na rzecz szkół kształcących kadry obsługujące rolnictwo i zaspokajających potrzeby wsi,

- ustalenie priorytetów szkoleniowych – doksztalcanie, rekwalfikacja dla bezrobotnych mieszkańców wsi w ścisłym związku z ewentualnymi pracodawcami (rzemiosło, usługi, przedsiębiorczość, handel, samozatrudnienie itp.),
- rozwój punktów informacji zawodowej na potrzeby środowisk wiejskich, wprowadzanie obligatoryjnych wizyt młodzieży wiejskiej w centrach, salach informacji zawodowych przy RUP-ach,
- objęcie poradnictwem zawodowym wszystkich uczniów szkół podstawowych na wsi, aby mogli trafnie wybrać zawód, również w specjalnościach nie związanych ze wsią i rolnictwem,
- przeszkolenie nauczycieli szkół działających na wsi – podstawowych i średnich oraz zawodowych w zakresie kształtowania wśród uczniów aktywnych postaw na rynku pracy,
- stworzenie systemu preferencji dla młodzieży wiejskiej w zakresie kształcenia zawodowego na wszystkich poziomach nauczania (stypendia, kredyty, pożyczki, wspomaganie przedsiębiorczości itp.).

Zbigniew Zawadzki
Kierownik Klubu Pracy OHP
w Olsztynie

BEZROBOCIE WŚRÓD MŁODZIEŻY

Wstęp

Bezrobocie jest jednocześnie problemem ekonomicznym i kwestią społeczną, a świadomość tej jedności powinna stanowić podstawę wszelkich analiz i studiów dotyczących przyczyn, skutków i metod zwalczania tego zjawiska. Zagadnienia te winni znać nie tylko pracownicy Rejonowych Urzędów Pracy, ale też kierownicy klubów pracy OHP czy innych organizacji pozarządowych, którzy na co dzień zajmują się tym zagadnieniem.

Praca z osobą bezrobotną jest bardzo trudna, wymaga znajomości wielu aspektów pedagogicznych, psychologicznych, socjologicznych i innych. Tak więc odpowiednie przygotowanie specjalistyczne plus kursy dokształcające pozwalają lepiej wykonywać tę pracę.

Duży nacisk na kursach z młodzieżą bezrobotną lider klubu pracy kładzie na naukę różnego rodzaju systemów komunikowania się, zachowania w różnych sytuacjach, a tego nie uczą obecnie w szkołach.

Według analizy osób bezrobotnych do grup w największym stopniu dotkniętych bezrobociem należą ludzie młodzi i od kilku lat stanowią 1/3 ogółu bezrobotnych w Polsce.

Zasadniczym atrybutem młodzieży jest młodość ujmowana w kategoriach społecznych jako zestaw ról, jakie ma do odegrania jednostka wkraczająca w społeczeństwo ludzi dorosłych oraz zbiór rzeczywistych zachowań społecznych. Z ekonomicznego punktu widzenia młodzież to przede wszystkim znaczna część zasobów siły roboczej, której minimalny wiek dopuszczenia do pracy zarobkowej wynosi ustawowo 15 lat. Ze względu jednak na wysoki poziom skolaryzacji (kształcenia) młodzieży, ustawy obowiązek dokończania się do 18 lat i szczególną ochronę pracy młodocianych w wieku 15–17 lat – czynnikiem zasilaającym podaż realnych zasobów siły roboczej jest młodzież w wieku 18–24 lata.

Absolwenci są z kolei grupą społeczno-zawodową, która wkraczając po raz pierwszy na rynek pracy natrafia od razu na barierę zatrudnienia. Zbiorowość ta nie dysponuje najczęściej żadnym zawodowym doświadczeniem przy jednoczesnym występowaniu relatywnie wysokich ambicji i aspiracji. Nie chce podejmować prac, które są nisko płatne i na co dzień wymagają znacznego wysiłku fizycznego. W konsekwencji ich start w dorosłe życie jest znacznie utrudniony. Brak środków na utrzymanie, złe samo-

poczucie, poczucie krzywdy i lęk o przyszłość są coraz częściej podkreślane w grupach młodzieży bezrobotnej. Mamy też tu od czynienia z występowaniem zjawiska degradacji i marginalizacji społecznej.

Źródła bezrobocia młodzieży

Źródłem bezrobocia młodzieży i absolwentów są nie tylko przyczyny gospodarcze, wyż demograficzny czy wadliwa polityka zatrudnienia (prowadząca do marnotrawstwa potencjału kwalifikacyjnego), ale w dużym stopniu nieelastyczna polityka edukacyjna, zwłaszcza w zakresie kształcenia zawodowego (w tym niektóre prowadzone obecnie formy szkoleń w OHP – gdy młodzież po ukończeniu nauki zawodu nie ma możliwości, by podjąć pracę zawodową np. w miejscu wcześniejszego szkolenia).

Istotną wadą systemu kształcenia zawodowego okazuje się fakt konieczności dokonywania wyboru zawodu już w wieku 14–15 lat, tj. w momencie podejmowania decyzji o wyborze typu szkoły kształcącej w określonym zawodzie. Podejmowanie tak ważnej decyzji w tym wieku i w sytuacji niemożności przewidzenia potrzeb rynku pracy, jakie z kolei występują po kilkuletniej nauce w szkole, jest powodem bardzo wielu pomyłek, a nawet osobistych tragedii. Można to zaobserwować u młodzieży, która po przerwaniu nauki w szkole zawodowej lub średniej trafia do form szkolenia w Ochotniczych Hufcach Pracy, które są

niekiedy jedyną możliwością uzyskania zawodu czy ukończenia szkoły.

Objawem niedostosowania systemu szkół zawodowych do warunków funkcjonowania gospodarki rynkowej jest ciągle przygotowywanie młodzieży w zawodach o wąskim profilu z ukierunkowaniem na określone stanowisko pracy, powszechne zerwanie związków szkoła zawodowa – zakład pracy (po uzyskaniu przez przedsiębiorstwo pełnej samodzielności i w warunkach spadku produkcji. Na przykład w latach 1991–92 zlikwidowano łącznie 251 szkół, które funkcjonowały przy zakładach pracy, z tym, że uczniowie tych szkół kontynuowali naukę w szkołach prowadzonych przez kuratoria oświaty), niedysponowanie przez szkolnictwo odpowiednią bazą dydaktyczno-techniczną (z powodu braku środków finansowych szkół), nauka zawodu na przestarzałym sprzęcie i urządzeniach technicznych, nieprzygotowanie samych nauczycieli do stosowania nowych form i metod pracy, brak znajomości najnowszej technologii oraz nieznanie rynku pracy w procesie zmian systemowych powoduje, że z bezrobociem nie tak łatwo będzie się nam uporać. Zwłaszcza, że każda nowość w tym zagadnieniu jest przyjmowana ze sceptycyzmem przez związki pracodawca–pracobiorca. Młodzież odczuwa brak m.in. zajęć z ekonomii ogólnej, filozofii, psychologii czy zajęć ekologicznych, które dałyby jej szersze możliwości na lokalnym rynku pracy. Powszechna staje się znajomość zagadnień z informatyki czy pracy z komputerem w każdym środowisku czy grupie społecznej.

Jedną z form, która uzyskuje obecnie w naszym społeczeństwie należne miejsce są zajęcia i szkolenia dla młodych, które coraz śmielej proponują organizacje pozarządowe. Uzyskanie przeszkolenia w tych formach powinno lepiej być też potem odbierane w miejscu pracy przez pracodawców. Zwłaszcza, że jest to nowa wiedza, która dodatkowo daje młodzieży czy osobie bezrobotnej szansę na lokalnym rynku pracy.

Działania na rzecz młodych bezrobotnych

Zdaniem młodych bezrobotnych obowiązkiem zapewnienie im pracy spoczywa przede wszystkim na urzędach pracy. Do statutowych zadań administracji specjalnej, jaką są urzędy pracy, należy m.in. rejestrowanie bezrobotnych, pośrednictwo pracy, szkolenia oraz prace interwencyjne i publiczne. Do zadań służb zatrudnienia należy też gromadzenie danych statystycznych oraz prowadzenie badań i analiz zjawisk związanych z lokalnym rynkiem pracy itp.

Z uzyskanej z Rejonowego Urzędu Pracy w Olsztynie informacji można sądzić, iż sama młodzież wykazuje małą aktywność w poszukiwaniu pracy. Takie zachowania mogą wynikać z braku wiedzy o sposobach poszukiwania pracy, młodzież zwraca też uwagę na zbyt małe różnice pomiędzy otrzymaniem zasiłku dla bezrobotnych a wynagrodzeniem proponowanym w zakładzie pracy, z dobrej sytuacji materialnej w rodzinie,

które nie zachęca do poszukiwania pracy, z nadopiekuńczości rodziców, rezygnacji z planów zawodowych ze względu na małe szanse otrzymania pracy, z braku środków finansowych na dokształcanie się bądź też są to zachowania uwarunkowane cechami osobowościowymi.

Z analizy ofert szkoleniowych dla absolwentów i ich postawy w czasie rozmów w klubie pracy OHP w Olsztynie z zakresu doradztwa zawodowego oraz personalnego można stwierdzić, że młodzież jest mało zainteresowana przekwalifikowaniem, podniesieniem kwalifikacji zawodowych czy nabyciem wiedzy o sposobach jej poszukiwania. Jest to opinia zgodna z opinią doradcy zawodowego RUP w Olsztynie.

Młodzież nie wykazuje też chęci do migracji wewnątrz kraju w poszukiwaniu pracy – co wiąże się z trudnością znalezienia taniego mieszkania i możliwości utrzymania go z płacy za pracę.

Profilaktyka w działalności urzędów pracy oraz działań klubów pracy na rzecz łagodzenia skutków bezrobocia młodzieży ma na celu pełne uświadomienie uczniom i nauczycielom, jaka jest sytuacja na lokalnym rynku pracy, uczenie aktywnego poszukiwania pracy po ukończeniu szkoły, pokazanie możliwości dokształcania się, uczestnictwa w kursach zawodowych po ukończeniu szkoły, planowaniu kariery zawodowej itp. Niektóre zagadnienia realizowane są w ramach programu „Absolwent”, lecz skromne wyposażenie klubu pracy w sprzęt techniczny powoduje, że zajęcia

są mniej ciekawe. Możliwości klubu pracy OHP w Olsztynie znacznie by wzrosły, gdyby połączyć siły klubów pracy i np. wolontariuszy z organizacji pozarządowych. Wymaga to szeregu zmian i szerszej współpracy z samorządem lokalnym, innymi organizacjami pozarządowymi działającymi na tym terenie, bo przecież razem można dokonać o wiele więcej na rzecz bezrobocia.

Szczególną rolę w zakresie pomocy młodzieży, a zwłaszcza tej grupy o zmniejszonych w stosunku do rówieśników szansach życiowych wymagających wsparcia ze strony państwa odgrywają Ochotnicze Hufce Pracy i działające w nich kluby pracy i jednostki wyspecjalizowane w ramach OHP do pracy z młodzieżą zaniedbaną społecznie. Pobyt w hufcu umożliwia zdobycie zawodu i uzupełnienie wykształcenia ogólnego czy zawodowego, pomoc młodzieży bezrobotnej w organizowaniu zatrudnienia, zagospodarowania czasu wolnego oraz w przystosowaniu się do nowej rzeczywistości społeczno-gospodarczej.

Od kilku lat w pomoc młodzieży i osobom bezrobotnym włącza się pomoc społeczna, zwłaszcza zawodowa służba socjalna. Nowa ustawa o pomocy społecznej znowelizowana dnia 06.01.1997 r. nałożyła obowiązek na pomoc społeczną w zakresie organizacji zajęć dla bezrobotnych i pracy socjalnej. W moim klubie ta współpraca rozwija się od początku istnienia klubu dzięki zrozumieniu tego problemu przez Dyрекcję MOPS w Olsztynie.

MG Ośrodki Pomocy Społecznej muszą prowadzić działania aktywizujące i mobilizujące do poszukiwania pracy, dlatego wypracowano już metody pracy z klubem pracy (wysoko ocenione w lipcu 1996 r. przez kontrolę Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej oraz inne osoby), gdzie wykorzystując bazę klubu podopieczni uczestniczą w organizowanych zajęciach i kursach, spotkaniach itp. Jest to jedna z form pracy z młodzieżą i osobami bezrobotnymi w naszym kraju.

EKONOMICZNO-SPOŁECZNE UWARUNKOWANIA BEZROBOCIA Kobiet W WOJEWÓDZTWIE OLSZTYŃSKIM

Wstęp

Bezrobocie w małych miejscowościach Polski lokalnej jest nie tylko inne, ale bardziej uciążliwe niż w dużych miastach, gdzie powstaje więcej nowych zakładów pracy tworząc tym samym warunki mobilności społecznej ich mieszkańców.

Wprowadzenie pryzmatu lokalności do analizy uwarunkowań bezrobocia kobiet związane jest z poszukiwaniem przez autorki niniejszego artykułu takich uwarunkowań, które wpływają nie tylko z decyzji urzędów centralnych, ale także codzienności życia bezrobotnych. Z tych to właśnie względów przez pojęcie „społeczne uwarunkowania” rozumiemy przełamywanie zjawisk i procesów pochodzenia makrostrukturalnego w przestrzeni społecznej, lokalnej i regionalnej.

Bezrobocie kobiet wydaje się być jedną z właściwych ilustracji regionalnego zróżnicowania tego zjawiska.

Główne źródła bezrobocia kobiet na terenie woj. olsztyńskiego związane są z przekształceniami podstawowej formy gospodarki tego regionu, jaką było rolnictwo uspołecznione i związana z nim cała sfera usług. Zatem cechą

najbardziej charakterystyczną w zatrudnieniu kobiet w tym właśnie regionie był – i w dalszym ciągu jest – dylemat, który można określić: „między brakiem wyboru rodzaju zatrudnienia w okresie przed 1989 r. i brakiem możliwości wybierania w dniu dzisiejszym”. Opracowywane obecnie diagnozy rozwoju regionalnego określają: „W północno-wschodniej części Polski (woj. olsztyńskie, suwalskie, łomżyńskie, ostrołęckie, ciechanowskie) transformacja może się opóźnić lub powodować przedłużoną recesję. Rozwój w dłuższej perspektywie będzie zależał od sytuacji w republikach postradzieckich. Nie wydaje się jednak, by z tego kierunku przyplęły korzystne impulsy. Region ten nie osiągnie tempa wyższego niż 2–3% średnio rocznie”¹. Diagnozy wskazują również na dominującą rolę kryteriów lokalnych w zestawie czynników określających dynamikę rozwoju gospodarczego. „W wielu przypadkach między sytuacją na rynku pracy a

¹ G. Gorzelak: „Transformacja systemowa a restrukturyzacja regionalna”. Warszawa 1995 r., s. 172, wyd. Uniwersytet Warszawski, Katedra UNESCO Trwałego Rozwoju.

ogólną kondycją gospodarki lokalnej nastąpiła silna współzależność typu „błędnego koła”. Negatywne efekty mnożnikowe wynikają z ograniczenia miejscowego popytu i prowadzą do trwałej depresji społeczno-gospodarczej².

Jak wykazują badania wielu pedagogów, psychologów i socjologów³, bezrobocie kobiet bywa warunkowane także kulturowym stereotypem o miejscu i roli kobiety w życiu społecznym. Stereotyp ten zakłada, że kobieta winna uzyskiwać poparcie macierzystego środowiska społecznego (nie tylko rodzina, ale przede wszystkim społeczność lokalna) we wszelkich zachowaniach publicznych, a zwłaszcza tych, które związane są z pozarodzinną aktywnością. Badania prowadzone na gruncie polskim w latach 90. wskazują jednak, że zachodzą tutaj daleko idące przemiany. Utrzymujące się jeszcze lokalne ograniczenia dotyczą raczej sposobów realizacji przez kobiety kariery zawodowej, nie dotyczą dylematu „czy podejmować” pracę w ogóle⁴.

² B. Jałowiecki (red.): *Współczesne problemy rozwoju regionalnego*, s. 72, 1995 r., wyd. Uniwersytet Warszawski, Katedra UNESCO Trwałego Rozwoju.

³ D. Markowska: „Rola kobiety polskiej w rodzinie”. W: „Kobiety polskie” 1986 r., wyd. KiW.

⁴ A. Rogut: *Kobiety w prywatnych przedsiębiorstwach. Raport Krajowej Izby Gospodarczej – Instytut Badań nad Demokracją i Przedsiębiorstwem Prywatnym*, Warszawa 1994 r., wyd. na prawach rękopisu.

Charakterystyka badanych rejonów

Bartoszyce są rejonem przygranicznym, leżącym na międzynarodowym szlaku komunikacyjnym Warszawa–Olsztyn–Kalininograd, z coraz ważniejszym dla ruchu granicznego przejściem w Bezledach. Szczególne znaczenie należy przypisać wyjątkowemu w skali kraju połączeniu kolejowemu (tory normalne i szerokie) z obwodem kalinińskim. Otwiera to możliwość szerokiej współpracy tak z Rosją, jak i Litwą, Łotwą i Estonią.

Największe przedsiębiorstwa w mieście to Zakłady Przemysłu Dzierżawskiego „Morena”, Mazurskie Meble „International”.

Dobrze rozwinięte są handel, sieć hurtowni, rzemiosło. W działalności gospodarczej duże ożywienie panuje w sektorze prywatnym. Duże możliwości nawiązania kontaktów gospodarczych i handlowych dają organizowane Targi Regionalne Polski Północno-Wschodniej pod hasłem: „Handlujemy ze Wschodem w Bartoszycach”.

Na koniec listopada 1995 roku liczba zarejestrowanych bezrobotnych wynosiła 10194 osoby, w tym 5077 kobiet, tj. 49,8%. Stopa bezrobocia jest wysoka i kształtuje się na poziomie 34,0%.

Ława – jeden z najbardziej prężnych ośrodków gospodarczych i turystycznych województwa olsztyńskiego. Rejon Ławy stanowi specyficzne lobby prywatnych przedsiębiorców inwestujących i przyciągających do miasta i okolic kapitał zagraniczny. Teren rolniczy

z przewagą gospodarstw indywidualnych, charakteryzujący się stosunkowo niską stopą bezrobocia. Niewątpliwie wpływ na to miał niski wskaźnik użytkowników rolnych, będących w posiadaniu PPGR, a więc w najmniejszym stopniu rejon dotknięty był bezrobociem agrarnym.

Proces restrukturyzacji w tym regionie poszedł w kierunku rozwoju inwestycyjnego i turystycznego.

Według stanu na koniec listopada 1995 r. w rejonie Iławy zarejestrowanych było 5453 bezrobotnych (kobiet 3450). Stopa bezrobocia była jedną z najniższych w województwie i wynosiła 18,7%. Wśród zarejestrowanych bezrobotnych ponad 63,3% stanowiły kobiety.

Nidzica – rejon położony w południowej części województwa olsztyńskiego. Jest to region rolniczy o niskim stopniu uprzemysłowienia. Gospodarka rolna regionu charakteryzuje się wysokim udziałem sektora uspołecznionego. Około 40% użytkowników rolnych należy do rolnictwa prywatnego, 60% stanowi własność publicznego sektora rolniczego.

Rejon nidzicki należy do obszarów o najwyższej w województwie stopie bezrobocia (31,9%). Istotne znaczenie dla gospodarki regionu ma rzemiosło, specjalizujące się w przemyśle spożywczym (gorzelnie, młyny, masarnie, piekarnie, mleczarstwo) oraz drzewnym (produkcja mebli, tartaki).

Pewną szansę złagodzenia skutków bezrobocia stanowi przewidywany rozwój gospodarki leśnej.

Na koniec listopada 1995 roku w ewidencji Urzędu Pracy znajdowało się 4669 osób, w tym 240 kobiet (51,5% ogółu zarejestrowanych).

Sytuacja kobiet na rynku pracy województwa olsztyńskiego

Generalnie, sytuacja kobiet na rynku pracy jest znacznie trudniejsza niż sytuacja mężczyzn. Mężczyznom znacznie łatwiej znaleźć pracę, choć obraz ten zmienia się w zależności od rejonu.

Z przedstawionych danych wynika, że w ciągu 12 miesięcy liczba pracujących wzrosła o 8199 osób, w tym pracujących mężczyzn o 5038 osób oraz kobiet o 3161.

Mimo wzrostu liczby bezwzględnej pracujących kobiet, systematycznie spada ich udział procentowy w ogólnej liczbie pracujących (tab. 1).

Według danych na koniec grudnia 1994 roku, 59622, tj. 70,7% kobiet pracowało w sektorze publicznym. Sektor prywatny zatrudniał 24724 kobiet (30%).

Sytuacja rodzinna i ekonomiczna badanych kobiet

Jak wynika z badań, stworzenie rynku pracy dla kobiet jest tym bardziej istotne, gdyż uzyskiwane dochody i sytuacja rodzinna bezrobotnych na danym terenie plasuje się daleko poniżej wymaganego do przeżycia minimum socjalnego.

Tab. 1. Pracujący* w badanych rejonach w latach 1993–1994 według płci

Wyszczególnienie	1993			1994			Wzrost			Procentowy udział kobiet**	
	Ogółem	Męż.	Kob.	Ogółem	Męż.	Kob.	Ogółem	Męż.	Kob.	1993	1994
Województwo, w tym:	165207	84022	81185	173406	89060	84346	+8199	+ 5038	+ 3161	49,1	48,6
RUP Bartoszyce	11171	5616	5555	11861	6106	5755	+690	+ 4909	+ 200	49,7	48,5
RUP Iława	13366	7215	6151	15774	9116	6658	+2408	+ 1901	+ 507	46,0	42,2
RUP Nidzica	4533	2289	2244	5581	2954	2627	+1048	+ 665	+ 383	49,5	47,0

Źródło: Tabulogramy WUS. Podstawowe dane statystyczne według miast i gmin za 1993 rok. Olsztyn 1994.

* pracownicy pełnoetatowi, bez rolników indywidualnych oraz osób fizycznych prowadzących działalność gospodarczą zatrudniających do 5 osób,

** obliczenia własne.

Najczęściej badane kobiety posiadały rodzinę trzyosobową. Źródłem utrzymania była jedna osoba pracująca (42,9%), dwie osoby pracujące prezentują 20,3% badanych, zaś 16,2% stanowią osoby samotne.

Średni dochód badanych kobiet w ich rodzinach prezentuje tabela 2.

Analizowano wypowiedzi dotyczące wystarczalności dochodów. Przedstawiają to tabele 3, 4 i 5.

Badane kobiety bezrobotne najczęściej mieszkają we własnym mieszkaniu (44,2%, 37,0% mieszka przy rodzinie, zaś 18,2% mieszka w wynajętym mieszkaniu).

Mimo braku stałej pracy badane kobiety oświadczyły, iż mają inne źródła utrzymania – 69,0%, jedynie 31,0% nie ma dodatkowych dochodów. Tym wska-

zywanym źródłem utrzymania jest dla 50,9% jednak głównie zasiłek z rejonowego urzędu pracy. W 21,2% osób wykazało, iż korzysta z ośrodków pomocy społecznej. Pomoc rodziny udzielana jest przez 8,0% badanych. 23,8% nie udzieliło odpowiedzi.

W sumie okazało się jednak, że 86,7% badanych kobiet stwierdziło, iż środki, jakimi dysponują są niewystarczające.

Tab. 2. Średni dochód w rodzinie na 1 osobę

Lp.	Dochód w starych złotych	Procent
1	do 500 tys.	23,3
2	od 500 do 1 mln	27,7
3	od 1 mln do 2 mln	32,3
4	powyżej 2 mln	16,1
5	brak odpowiedzi	0,6

Tab. 3. Możliwości gospodarowania dochodami a średni dochód miesięczny na osobę

Możliwości gospodarowania	Średni dochód				Zabezpieczenie finansowe wg badanych
	Do 500 tys.	500 tys.–1 mln	1 mln–2 mln	Powyżej 2 mln	%
Pieniądzy wystarcza na wszystko	0,0	0,0	1,3	2,3	4,4
Pieniądzy wystarcza na jedzenie i ubranie	3,7	7,7	12,5	5,7	30,2
Pieniądzy wystarcza tylko na jedzenie	11,7	13,5	15,1	6,1	46,4
Pieniądzy nie wystarcza na ubranie	5,3	3,8	2,3	0,7	12,2
Pieniądzy nie wystarcza nawet na jedzenie	2,7	1,1	0,3	0,6	6,5
Inne	0,0	0,6	0,7	0,6	0,3

Tab. 4. Wykształcenie a średni dochód na osobę

Wykształcenie	Średni dochód			
	Do 500 tys.	500 tys.–1 mln	1 mln–2 mln	Powyżej 2 mln
Niepełne podstawowe i podstawowe	10,7	9,2	7,8	2,6
Zasadnicze zawodowe	6,7	9,5	12,1	5,3
Średnie ogólnokształcące	2,6	3,7	5,1	2,8
Policealne i średnie zawodowe	3,0	5,1	6,3	4,7
Wyższe	0,1	0,0	0,1	0,6
Zawód wyuczony	0,1	0,1	0,7	0,0

Tab. 5. Miejsce zamieszkania a średni dochód

Miejsce zamieszkania	Średni dochód			
	Do 500 tys.	500 tys.–1 mln	1 mln–2 mln	Powyżej 2 mln
Miasto pow. 15 tys. mieszkańców	10,1	10,2	15,6	8,1
Miasto pon. 15 tys. mieszkańców	2,8	6,1	6,4	2,7
Wieś	10,2	11,4	9,7	4,7

Współpraca respondentek z rejonowymi biurami pracy

O znaczeniu tego rodzaju kontaktów w rozwiązywaniu drastycznych problemów bezrobocia sygnalizowałyśmy niejednokrotnie w niniejszym tekście. Oddalenie przestrzenne urzędów pracy, słaba reklama, a nawet brak zwykłej informacji powodują, że w naszych badaniach objawia się największa bezradność respondentek w tym zakresie. W opiniach urzędników instytucji zajmujących się bezrobociem taka postawa bezrobotnego interpretowana jest najczęściej jako przejaw bierności i kulturowego zapóźnienia⁵.

Na pytanie: „czy urząd pracy proponował kobietom zmianę kwalifikacji”, aż 77,5% odpowiedziało „NIE”, jedynie 19,2% badanych odpowiedziało „TAK”, zaś 3,3% nie wypowiedziało się.

Skorzystało z tej oferty zaledwie około 25% badanych kobiet, nie skorzystało 11,7%, zaś 76,8% badanych nie udzieliło odpowiedzi.

Niezależnie od czasu pozostawania bez pracy większość badanych kobiet poszukiwała pracy za pośrednictwem ogłoszeń prasowych, bezpośrednio w zakładach pracy, poprzez znajomych, rodzinę czy przyjaciół.

Pod wpływem długotrwałego bezrobocia ulega także rozbiciu treść roli społecznej kobiety realizowanej w domu wobec dzieci, męża i środowiska sąsiedzkiego.

⁵ M. Skurpska: Bezrobocie agrarne w woj. olsztyńskim. Aktywizacja zawodowa bezrobotnych na wsi. W: Rynek pracy a edukacja, s. 113. Materiały konferencyjne, wyd. WSP-TWP, Warszawa 1995 r.

Reasumując można stwierdzić, iż obraz życia społecznego i sytuacja ekonomiczna kobiet bezrobotnych, zwłaszcza tych młodych, na terenie badanego województwa jest najgorsza w dziejach powojennej Polski.

Koncepcje rozwoju gospodarczego wybranych do badań rejonów są bardzo zróżnicowane. Pojawiające się przejawy ożywienia gospodarczego, jak wynika z badań, nie wpływają na utworzenie rynku pracy dla kobiet. Uwarunkowania tej sytuacji są zróżnicowane. W naszych badaniach udało się nam zaledwie „dotknąć” tego problemu. Bliższe wyjaśnienie tych zagadnień znajduje się, zdaniem autorek niniejszej publikacji, we wzajemnych relacjach władz samorządowych i urzędów pracy.

Bezrobocie wśród kobiet w województwie olsztyńskim

Sytuacja kobiet na wojewódzkim rynku pracy charakteryzuje się przewagą liczebną bezrobotnych kobiet w stosunku do bezrobotnych mężczyzn. Dotyczy to ogółu zarejestrowanych, kobiet zwolnionych z przyczyn dotyczących zakładu pracy, absolwentek szkół podstawowych (tab. 6).

Cechą charakterystyczną w strukturze bezrobotnych kobiet jest wysoki i stale wzrastający ich udział w populacji bezrobotnych zwalnianych z przyczyn dotyczących zakładu pracy. Większe trudności w znalezieniu pracy miały też kobiety dotychczas nie pracujące, a zwłaszcza absolwentki szkół ponadpodstawowych.

Tab. 6. Bezrobocie kobiet w latach 1993–1995 (wg stanu na koniec roku)

Wyszczególnienie	1993			1994			1995*		
	Ogółem	Kobiety	% 3/2	Ogółem	Kobiety	% 6/5	Ogółem	Kobiety	% 3/8
Liczba zarejestrowanych, w tym:	104918	54149	51,6	95889	50297	52,4	89728	48635	54,2
bez prawa do zasiłku	59612	33787	56,7	53330	29881	56,0	42526	24760	58,2
zwolnione z przyczyn dotyczących zakładu pracy	25079	13010	51,9	16542	9394	57,0	9415	6154	65,4
absolwenci	4757	2759	58,0	4919	2837	57,7	5110	2992	58,6
zamieszkali na wsi	b.d.	b.d.	b.d.	44041	22127	50,2	42354	22060	52,0

Źródło: Sprawozdawczość MPiPS-01. Obliczenia własne

* dane na koniec listopada 1995 r.

Kobiety pozostające bezrobotnymi legitymują się co najmniej kilkuletnim stażem pracy.

Dominująca grupa wśród bezrobotnych kobiet to osoby młode (do 44 roku życia). Stanowią one 89,5% (44154 osoby) ogółu bezrobotnych kobiet. W grupie tej młodzież do 25 roku życia jest najliczniej reprezentowana, 16762 osoby, co stanowi 34,0% populacji.

Poziom wykształcenia jest ważną cechą różnicującą szanse na rynku pracy. Bezrobocie w największym stopniu dotknęło osoby z wykształceniem podstawowym, zasadniczym zawodowym, najmniej zaś – z wykształceniem wyższym.

Ważną cechą bezrobocia jest czas jego trwania. Za szczególnie groźne – tak ze społecznego, jak i indywidualnego punktu widzenia – uważa się bezrobocie długotrwałe, tj. powyżej 12 miesięcy. Im

dłuższy okres trwania bezrobocia, tym trudniejszym zadaniem staje się znalezienie pracy i to nie tylko ze względu na utratę kwalifikacji zawodowych, lecz także zmniejszenie się aktywności zawodowej.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz ponad 50% kobiet przebywa na bezrobociu ponad 12 miesięcy, tzn. że jest długotrwałe bezrobotna.

Uwarunkowania bezrobocia kobiet w świetle przeprowadzonych badań empirycznych

Wszystkie wykorzystywane przez autorki niniejszej publikacji badania zebrane zostały w okresie od listopada do końca lipca 1996 r. Ze względu na niejednokrotnie podkreślaną w tekście złożoność uwarunkowań zachowań osób

bezrobotnych w badaniach empirycznych autorki posłużyły się zróżnicowanymi metodami i technikami badawczymi. A zatem: całość analiz statystycznych opiera się na materiałach zebranych na populacji 1000 kobiet korzystających z zasiłków dla bezrobotnych, zamieszkujących wytypowane do badań rejony Nidzicy, Ławy i Bartoszyca. Oprócz wymienionego materiału, dostarczającego przede wszystkim wskaźników statystycznych omawianego zjawiska, autorki prezentowanego tekstu przeprowadziły łącznie 73 wywiady z reprezentantami samorządów terytorialnych na badanym terenie (w tym 11 wywiadów z samymi wójtami i burmistrzami), a także nauczycielami szkół podstawowych, którzy, zgodnie z uzyskaną opinią mieszkańców danych społeczności lokalnych, aktywnie uczestniczą w życiu codziennym tych społeczności. Ten rodzaj zebranego materiału określamy w analizach jako wywiady z ekspertami. Są to ci informatorzy, którzy poprzez swoją pracę zawodową i zamieszkiwanie w badanym środowisku, stanowią przykład osób bardzo mocno „zanurzonych” w sprawy ważne i najważniejsze dla badanych bezrobotnych. Są oni równocześnie zdolni do pewnego dystansu emocjonalnego w ocenie interesujących nas zjawisk.

Ponadto w prezentowanym opracowaniu wykorzystane zostały także zarówno nasze własne obserwacje autorskie dotyczące mechanizmów regulujących funkcjonowanie bezrobotnych w woj. olsztyńskim, jak i wybrane relacje zawarte w naukowych opracowaniach bezrobocia kobiet w Polsce.

Jak wynika z zebranych materiałów największe bezrobocie odnotowujemy w grupie wiekowej do 24 lat oraz od 25 lat do 34 lat, wskaźnik ten spada nieco w przedziale wieku do 44 lat.

Cechami odróżniającymi tę grupę bezrobotnych od innych grup jest m.in. poziom wykształcenia (tab. 7).

78,4% procent badanych kobiet starało się pozyskać pracę. Jedynie 21,6% kobiet nie szukało pracy.

Kobiety, które nie ubiegały się o pracę, najczęściej nie wypowiadały się dlaczego (67,1%). Niewielki procent, tzn. 17,4% wskazywał na małe dzieci, 5,8% badanych uznało, że nie mogą znaleźć w swoim zawodzie zatrudnienia bądź też wskazywało, że „pracodawcy zbyt dużo wymagają” (2,8%).

W populacji badanych bezrobotnych 87,4% uważa, iż kobieta powinna pracować, tylko 12,6% badanych jest przekonane, „iż kobieta nie musi pracować”.

Tab. 7. Poziom wykształcenia badanych kobiet

Lp.	Poziom edukacji	Procent
1	Niepełne podstawowe i podstawowe	30,7
2	Zasadnicze zawodowe	34,1
3	Średnie ogólnokształcące	14,2
4	Policealne i średnie zawodowe	19,1
5	Wyższe	0,9
6	Zawód wyuczony	1,0
Razem		100,0

Kobiety mające przekonanie o słuszności pracy zawodowej argumentują, iż „jest ona źródłem dochodu” (58,6%), natomiast 24,8% kobiet uważa, iż „praca pomaga im w samodzielności”, 4,5% pań nie chce ustępować mężczyznom, zaś 12,1% nie ma argumentów na ten temat.

Większość badanych kobiet pragnących znaleźć pracę planuje głównie zdobyć dodatkowe kwalifikacje (57,8%). Niewiele osób planuje zdobywanie kredytu i rozwinięcie działalności, natomiast 26,2% badanych stwierdziła, iż mają plany samodzielnej działalności, ale bez wyraźnego sprecyzowania.

Wnioski wynikające z badań

Zmiana sytuacji bezrobotnych kobiet, stworzenie im szans poczucia własnej wartości, własnego wyboru inicjatyw i odpowiedzialności za te wybory to główne nurty refleksji badawczej.

Możliwość realizacji takich celów uzależniona jest od konieczności podjęcia działań w zakresie instytucjonalnych rozwiązań wzajemnych relacji Urzędów Pracy i władz terytorialnych, tworzących prawne zabezpieczenia zasad współpracy niezbędnej do uzgadniania programów aktywizacji zawodowej kobiet, opracowywania wspólnych programów reorientacji zawodowej.

Monika Łyżwińska

Wojewódzki Urząd Pracy, Katowice

Piotr Polok

Rejonowy Urząd Pracy, Chorzów

PRZYSZŁOŚĆ W OCZACH ABSOLWENTÓW SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH

**(w świetle badań przeprowadzonych w Rejonowym Urzędzie Pracy
w Chorzowie)**

Wstęp

Stałą cechą strukturalną zjawiska bezrobocia w Polsce jest wysoki udział wśród osób bezrobotnych ludzi młodych, w przeważającej części absolwentów szkół ponadpodstawowych i

najwyższa stopa bezrobocia w kategorii wiekowej 18–24 lata. Odsetek osób w tym wieku wśród ogółu bezrobotnych w naszym województwie (katowickie) z roku na rok wzrasta (1991 – 29,8%, 1992 – 30,6%, 1993 – 31,6%, 1994 – 33,4%). Fakt ten, ze społecznego

punktu widzenia, jest niepokojący. Wszak ogromna liczba młodych ludzi już na starcie ma poczucie braku szans i perspektyw na samodzielne życie. Niemożność uzyskania zatrudnienia może wywoływać wiele negatywnych następstw: bierność, postawy zachowawcze czy po prostu zniechęcenie i agresję.

Niniejsze opracowanie prezentuje plany absolwentów szkół ponadpodstawowych wobec ich najbliższej przyszłości. Podstawę stanowią wyniki badań ankietowych przeprowadzonych w ostatnim kwartale 1995 roku oraz analizy danych statystycznych o stanie bezrobocia w Rejonowym Urzędzie Pracy w Chorzowie.

Merytoryczna część opracowania składa się z dwóch rozdziałów. W pierwszym skupimy się na osobie absolwenta w świetle ogólnych danych statystycznych RUP w Chorzowie. W drugim przedstawimy kolejno:

1. Cel, założenia metodologiczne i narzędzie badań.
2. Wyniki badań.
3. Podsumowanie i wnioski.

Bezrobotni absolwenci w Rejonowym Urzędzie Pracy – dane statystyczne

W 1995 r. w Rejonowym Urzędzie Pracy w Chorzowie zarejestrowano 1058 absolwentów szkół ponadpodstawowych. Przyjmując za kryterium rodzaj ukończonej szkoły dane te kształtują się tak, jak ukazano w tab. 1.

Wśród ogółu zarejestrowanych absolwentów 670, czyli 63,3% stanowiły kobiety, zaś 388, czyli 36,7% – mężczyźni. Poziomy wykształcenia w zależności do płci przedstawia tabela 2.

Cechą charakterystyczną Rejonowego Urzędu Pracy w Chorzowie jest fakt, że obejmuje on swym zasięgiem dwa miasta: Chorzów (132 tys. mieszkańców) i Siemianowice Śląskie (80 tys.). Wśród zarejestrowanych absolwentów osoby zamieszkałe w Chorzowie stanowią 60,2% (637 osób); siemianowiczanie – 421 osób, czyli 39,8%.

Tab. 1. Struktura wykształcenia absolwentów szkół ponadpodstawowych zarejestrowanych w RUP Chorzów

Wykształcenie	Liczba osób	%
Wyższe	39	3,7
Ogólnokształcące	219	20,7
Policealne i średnie zawodowe	541	51,1
Zasadnicze zawodowe	255	24,1
Pozostałe	4	0,4
Razem	1058	100,0

Tab. 2. Poziom wykształcenia zarejestrowanych absolwentów według płci

Wykształcenie	Kobiety		Mężczyźni	
	Liczba osób	%	Liczba osób	%
Wyższe	30	4,5	9	2,3
Ogólnokształcące	177	26,4	42	10,8
Policealne i średnie zawodowe	367	54,8	174	44,9
Zasadnicze zawodowe	94	14,0	161	41,5
Pozostałe	2	0,3	2	0,5
Razem	670	100,0	388	100,0

Z przedstawionych danych wynika, że zdecydowaną przewagę liczebną w obu miastach mają absolwenci szkół policealnych i średnich zawodowych (Chorzów – 50,1%; Siemianowice Śląskie – 52,7%).

Jak wcześniej podano w analizowanej grupie dominują kobiety (patrz tabela 2), co widoczne jest także w podziale ze względu na miejsce zamieszkania. Chorzów: 396 kobiet (62,2%), 241 mężczyzn (37,8%). Siemianowice Śląskie: 274 kobiety (65,1%), 147 mężczyzn (34,9%).

Jak widać w obu miastach najmniej liczną grupę stanowią absolwenci szkół wyższych, podczas gdy najczęściej zarejestrowanych jest absolwentów szkół policealnych i średnich zawodowych. Stosunkowo małą liczebnie grupę stanowią absolwenci szkół zawodowych, gdzie przeciwnie do pozostałych kategorii, dominują mężczyźni.

Plany i oczekiwania bezrobotnych absolwentów w świetle przeprowadzonych badań

Cel, założenia metodologiczne i narzędzie badań

Jesienią 1995 r. w Rejonowym Urzędzie Pracy w Chorzowie zespół badawczy w składzie: mgr Monika Łyżwińska (doradca zawodowy), mgr Piotr Polok, pod kierunkiem mgr Haliny Pulnik przeprowadził badania ankietowe wśród bezrobotnych absolwentów szkół ponadpodstawowych. Badania przebiegały dwuetapowo. W pierwszym etapie respondenci wypełniali kwestionariusz ankiety. Drugi etap stanowiła rozmowa z doradcą zawodowym.

Podstawowym celem podjętych badań było poznanie planów absolwentów z roku 1994/95 wobec ich najbliższej przyszłości, a zwłaszcza:

- czy zamierzają kontynuować naukę w systemie dziennym?
- czy pragną łączyć naukę (wieczorowo lub zaocznie) z pracą?

- czy chcą poszerzać kwalifikacje zawodowe korzystając z kursów?
- czy też, po prostu, chcą podjąć zatrudnienie?

Chcielibyśmy też dowiedzieć się, jak młodzież ocenia swoje szanse na rynku pracy.

Drugi cel stanowiło dla nas rozpoznanie, jakimi rodzajami kursów zainteresowani są absolwenci.

Trzecim celem wreszcie było poznanie motywów, dla których ci młodzi ludzie zdecydowali się na rejestrację w Rejonowym Urzędzie Pracy. A zwłaszcza, czy oczekiwali:

- skierowania do pracy,
- skierowania na kursy,
- zasiłku dla bezrobotnych,
- nauczania się samodzielnego poszukiwania pracy.

Dobór próby badawczej miał charakter celowy. Uwzględniono poziom posiadanego wykształcenia – tak, by respondenci stanowili co najmniej 40% wszystkich absolwentów szkoły danego typu – oraz płeć (także 40% z ogólnej liczby zarejestrowanych absolwentów każdej płci).

Narzędzie badawcze stanowił kwestionariusz ankiety oraz swobodny wywiad przeprowadzony (po wypełnieniu ankiety) przez doradcę zawodowego. Badaniami objęto 434 osoby.

Wyniki badań

Charakterystyka badanej populacji

Ogółem badaniami ankietowymi objęto 434 absolwentów (tj. 41% ogólnej

liczby zarejestrowanych absolwentów). Wśród respondentów dominowały kobiety – 270 (tj. 40,3% z ogółu zarejestrowanych absolwentów). Mężczyźni stanowili 43,3% zarejestrowanych absolwentów (164 osoby).

Motywy rejestracji

Niezwykle ważnym pytaniem, jakie zadawaliśmy sobie w toku przygotowań do ankietyzacji było: dlaczego młodzi ludzie na starcie życiowym decydują się na rejestrację w Rejonowym Urzędzie Pracy? Stąd też w samej ankiecie znalazło się pytanie: „Czego oczekiwałeś rejestrując się w Rejonowym Urzędzie Pracy:

- a) skierowania do pracy;
- b) doskonalenia kwalifikacji zawodowych na kursach;
- c) otrzymania zasiłku dla bezrobotnych;
- d) nauczania się samodzielnego poszukiwania pracy;
- e) inne, jakie?”.

Poprosiliśmy, by respondenci ustosunkowali się do każdej z podanych możliwości poprzez wybranie opcji „tak” lub „nie”. Odpowiedzi na cztery pierwsze opcje, z uwzględnieniem typu ukończonej przez badanych szkoły, ilustruje tabela 3.

Jak wynika z uzyskanych danych przeważająca liczba młodych ludzi za główny motyw rejestracji podała możliwość uzyskania zasiłku (407 osób, tj. 93,8%). Przy czym zdecydowana większość spośród nich uznała „okres zasiłkowy” za swego rodzaju finansowe zabezpieczenie umożliwiające znalezienie pra-

cy lub poszerzenie dotychczasowych kwalifikacji zawodowych. Wśród ogółu respondentów 251 osób (57,8%) oczekiwało od RUP skierowania do pracy. Na różnego rodzaju kursach zawodowych

pragnie doskonalić swoje umiejętności 151 badanych (34,8%). Naukę samodzielnego poszukiwania pracy jako bodziec wybrało 159 respondentów (36,6%).

Tab. 3. Motywy rejestracji absolwentów w Rejonowym Urzędzie Pracy w Chorzowie z uwzględnieniem podziału według wykształcenia

Wykształcenie	Opcja a	Opcja b	Opcja c	Opcja d
Wyższe	16	8	13	8
Ogólnokształcące	39	33	106	38
Policealne i średnie zawodowe	139	88	190	94
Zasadnicze zawodowe	57	22	98	19
Razem	251	151	407	159

opcja a – skierowanie do pracy;

opcja b – doskonalenie kwalifikacji zawodowych;

opcja c – otrzymanie zasiłku dla bezrobotnych;

opcja d – nauczenie się samodzielnego poszukiwania pracy.

Aspiracje i szanse na zatrudnienie

Plany absolwentów na najbliższą przyszłość

Interesowało nas, co „nasi” absolwenci chcieliby robić w najbliższej przyszłości. W tym celu zadaliśmy pytanie: „Co zamierzasz robić jako tegoroczny absolwent?”. Respondenci mieli do wyboru jedną z pięciu odpowiedzi:

- kontynuować naukę;
- pracować;
- pracować i uczyć się;
- inne plany / jakie?;
- nie wiem.

Okazało się, że zdecydowana większość (62,5%) pragnie podjąć zatrudnienie. 35,5% badanych pragnie tylko pracować, zaś 27,0% pracować i uczyć się wieczorowo (lub zaocznie). Prawie 29,9% deklaruje zamiar kontynuowania nauki w systemie dziennym. Zaledwie 8,3% absolwentów nie wie, co chciałoby robić (tab. 4).

Analizując uzyskane dane według typu ukończonej szkoły dostrzec możemy, że:

- największą chęć podjęcia pracy wykazują absolwenci szkół wyższych – 75% osób w każdej kategorii, najmniejsze zaś zainteresowanie przeja-

- wiają osoby po liceach ogólnokształcących – tylko 7,7%;
- najliczniejszą grupę deklarującą zamiar łączenia pracy z nauką tworzyli absolwenci zasadniczych szkół zawodowych (46,3% w tej kategorii);
 - zdecydowaną większość wśród chcących kontynuować naukę w systemie dziennym stanowią byli uczniowie liceów ogólnokształcących (61,1% ogółu respondentów po LO). Znacznie mniejszą (procentowo) grupę

tworzą absolwenci szkół policealnych i średnich zawodowych (32,7% w tej kategorii). Żaden z respondentów z wykształceniem wyższym i zawodowym nie zadeklarował chęci podjęcia nauki w systemie dziennym;

- spośród niezdecydowanych najwięcej było osób z wykształceniem zasadniczym zawodowym (odpowiedziało „tak” aż 16,% badanych z takim wykształceniem).

Tab. 4. Plany absolwentów szkół ponadpodstawowych według typu ukończonej szkoły

Wykształcenie	Praca		Praca i nauka		Nauka		Nie wiem		Ogółem
	Liczba osób	%	Liczba osób	%	Liczba osób	%	Liczba osób	%	
Wyższe	12	75	3	18,9	0	×	1	6,2	16
Ogólnokształcące	7	7,7	18	20	55	61,1	10	11,1	90
Policealne i średnie zawodowe	90	40,9	44	20	72	32,7	14	69,7	220
Zasadnicze zawodowe	40	37	50	46,3	0	×	18	16,6	108
Razem	149	×	115	×	127	×	43	×	434

Ocena własnych szans na znalezienie pracy

Zapytaliśmy młodzież, jak ocenia swoje szanse na znalezienie pracy. Respondenci mieli do wyboru jedną z siedmiu odpowiedzi. Absolwenci ocenili swoje szanse następująco:

- a) bardzo duże – 18 osób (w tym 16 kobiet),
- b) duże – 30 osób (w tym 11 kobiet),
- c) średnie – 181 osób (w tym 103 kobiety),

- d) małe – 56 osób (w tym 34 kobiety),
- e) bardzo małe – 23 osoby (w tym 16 kobiet),
- f) żadne – 29 osób (w tym 18 kobiet),
- g) nie wiem – 97 osób (w tym 72 kobiety).

W rozbiciu na poziomy wykształcenia najlepiej swoje szanse oceniają absolwenci szkół wyższych. W kategorii tej 62,5% uznało je za bardzo duże i duże. Nieco gorzej oceniają swoje szanse absolwenci szkół policealnych i średnich zawodowych (około 48% wybrało od-

powieź „średnio”; opcję „bardzo duże” i „duże” wybrało 5,9% badanych w tej kategorii). Podobną postawę prezentują osoby po szkołach zawodowych (38% wybrało odpowiedź „średnio”, a 18,5% wskazało „bardzo duże” i „duże”). Najniżej oceniają swoje szanse absolwenci liceów ogólnokształcących, wśród których dominowali pesymiści i osoby niezdecydowane („małe”, „bardzo małe”, „żadne” wybrało 45,6%, zaś opcję „nie wiem” 14,4% badanych absolwentów LO).

Podsumowanie i wnioski

Analiza uzyskanych w toku ankietyzacji oraz rozmów z bezrobotnymi absolwentami wyników pozwoliła wyciągnąć następujące wnioski:

1. Młodzież, wbrew potocznej opinii, optymistycznie spogląda w przyszłość. Okres zasiłkowy traktuje jako przejściowy. Rejestracja w RUP jest etapem na drodze do realizacji wcześniej wybranych celów. Dla jednych jest to kontynuacja nauki. Dla innych rejestracja jest formą przedłużenia wakacji. Wreszcie dla pewnej grupy zarejestrowanie się stanowi metodę poszukiwania pracy.
2. O aktywności ludzi młodych może też świadczyć chęć łączenia pracy i nauki w systemie wieczorowym lub na kursach doksztalających (zamiar taki zadeklarowało prawie 50% respondentów z wykształceniem zawodowym). Coraz większa wśród absolwentów jest świadomość praw rządzących rynkiem pracy, o czym może świadczyć pragnienie poszerzenia kwalifikacji na kursach przekwalifikujących. Wszak obecnie coraz większą wagę przypisuje się różnego typu umiejętnościom dodatkowym, często całkowicie nie związanym z wyuczonym zawodem.
3. Podobnie jak w innych tego typu badania dostrzegaliśmy wśród młodych ludzi pragnienie dalszego kształcenia. Blisko 30% ankietowanych uważa kontynuację nauki za jedyną słuszną drogę na przyszłość.

ROSYJSKIE CENTRUM NAUKOWE FEDERALNYCH SŁUŻB ZATRUDNIENIA

Rosyjskie Centrum Naukowe Federalnych Służb Zatrudnienia Rosji powstało na podstawie postanowienia rządu rosyjskiego z dnia 21 października 1992 r.

Na podstawie wspólnego porozumienia Federalnych Służb Zatrudnienia Rosji i Komitetu Szkolnictwa Wyższego Ministerstwa Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Polityki Technicznej Rosyjskiej Federacji z dnia 21.12.1992 r. został zatwierdzony statut Centrum oraz przyznany status uczelni wyższej.

Centrum, jako wiodąca naukowo-metodyczna organizacja Federalnej Służby Zatrudnienia Rosji dysponuje: filią w Saratowie Powołżskim, centralną katedrą w państwowym Uralskim Zawodowo-Pedagogicznym Uniwersytecie, koedukacyjnym naukowo-metodologicznym laboratorium w Instytucie Doskonalenia Kształcenia Zawodowego Ministerstwa Nauki Rosyjskiej.

Rosyjskie Centrum Naukowe zajmuje się m.in.:

- szkoleniem, przeszkoleniem i podwyższeniem kwalifikacji specjalistów służb zatrudnienia, wykładowców instytucji naukowych, zajmujących się kształceniem zawodowym osób pozostających bez zatrudnienia,

- naukowo-metodycznym i informacyjnym zabezpieczeniem procesu kształcenia zawodowego osób pozostających bez pracy, specjalistów służb zatrudnienia, kadry pedagogicznej,
- opracowaniem, wdrażaniem pedagogicznych technologii informacyjnych,
- naukowym wspomaganie służb zatrudnienia,
- koordynacją działalności instytucji naukowych (centrów naukowych, orientacji zawodowej i psychologicznego wspomaganie) służb zatrudnienia,
- tłumaczeniami zagranicznych i rosyjskich prac opisujących doświadczenia związane z działalnością służb zatrudnienia.

Centrum posiada wielofunkcyjną strukturę, łączącą działalność uczelni wyższej, instytutu doskonalenia zawodowego, centrum szkolenia naukowo-metodycznego oraz szereg funkcji zarządzających i koordynujących.

W podwyższaniu kwalifikacji, w znalezieniu sposobów rozwiązania różnych problemów bezrobotnych, w kształtowaniu rynku pracy pomagają profesorowie, doktorzy, doświadczeni wykładowcy i specjaliści prowadzący zajęcia na katedrach i w oddziałach:

- kształcenia zawodowego osób pozostających bez pracy,
- orientacji zawodowej i psychologicznego przygotowania,
- informatyki i technologii informatycznych,
- przedsiębiorczości i samozatrudnienia ludności,
- menedżmentu służb zatrudnienia,
- statystyki zatrudnienia,
- finansowo-gospodarczej działalności i auditu służb zatrudnienia,
- prawa rynku pracy,
- języków obcych,
- naukowo-koordynacyjnym,
- licencjonowania, atestacji i akredytacji centrów naukowych,
- ekspertyz naukowo-programowej dokumentacji,
- naukowo-metodycznego zabezpieczenia procesu kształcenia zawodowego osób pozostających bez pracy,
- naukowo-metodycznej orientacji zawodowej osób pozostających bez pracy,
- naukowo-metodycznym laboratorium psychodiagnostyki,
- naukowo-badawczym,
- pomocy dydaktycznych.

Paweł Gawron

Doktorant Uniwersytetu Śląskiego
w Katowicach

Z DOŚWIADCZEŃ PRACY Z MŁODZIEŻĄ TRUDNĄ W LIPSKU

Wstęp

Odpowiednikiem pojęcia „Street Worker” jest w języku niemieckim „Strassensozialarbeiter”, czasem niesłusznie porównywany z „Sozialpädagoge”. Zwyczajowo przyjęło się określenie „Sozialarbeiter” – pracownik socjalny, które również nie jest w pełni adekwatne do wykonywanej przez Street Workerów pracy.

Projekt, który z powodzeniem realizowany jest w Lipsku, powstał jako po-

trzeba chwili w 1990 roku z inicjatywy Urzędu ds. Młodzieży (Judendamt). Przedsięwzięcie finansowano w początkowej fazie ze środków interwencyjnych Urzędu Pracy. Zgłoszony był do tego rodzaju nowej i nieznanej jeszcze pracy dobrowolnie.

Spośród chętnych bezrobotnych wytypowano ze względów organizacyjno-technicznych 14 pracowników (po dwóch na każdą dzielnicę miasta). Zakładano, że po dwóch latach finansowa-

nia tego przedsięwzięcia przez Urząd Pracy znalezione zostaną stałe środki. Jednak 1 września 1993 roku przedłużono umowy o pracę wszystkim 14 pracownikom do 31 sierpnia 1994 roku, z zapewnieniem stałego zatrudnienia przez Urząd Miasta Lipska dla dwunastu osób.

Ze względu na specyfikę metod i miejsca pracy trudno było znaleźć pracowników, którzy posiadaliby odpowiednie w tym kierunku wykształcenie, ponieważ zawód „pedagoga socjalnego” nie był w NRD znany. Dlatego z przybyciem każdego nowego pracownika trzeba było od nowa rozpoczynać szkolenie, aby praca – przynosząca efekty tylko przy współdziałaniu całego zespołu – mogła poruszać się naprzód. Rodzice, nauczyciele, mieszkańcy, instytucje i urzędy – jako pierwsi zwracali uwagę na istniejące bądź grożące konflikty między bandami młodocianych i problemy w nieformalnych grupach.

Spoleczno-socjalne przyczyny wzrostu przestępczości

Pracownicy socjalni, obecni na ulicach Lipska od października 1991 roku bardzo szybko stwierdzili, że we wszystkich środowiskach młodzieżowych istnieje ogólna socjalna i polityczna niepewność. Podstawowe trudności, jakie pojawiły się ze wzmożoną aktywnością po zjednoczeniu Niemiec – to problemy w rodzinie, szkole i pracy. Brak nowej orientacji społecznej i kłopoty z identyfikacją w nowych warunkach gospodarczo-politycznych charakteryzowały

ówczesne społeczeństwo. W tym czasie powstały takie powiedzenia jak: „Społeczeństwo 2/3” (2/3 Gesellschaft), „Odsolidaryzowanie” (Entsolidarisierung) czy „Indywidualizacja” (Individualisierung).

Oferta spędzenia wolnego czasu ograniczała się do wideotek, dyskotek czy kawiarnianych spotkań, ale te ostatnie na przykład z różnych względów rzadko były dostępne dla młodzieży poniżej 18 lat. Brak pieniędzy, późne godziny otwarcia lokali i niejednokrotnie zakazy wstępu (Hausverbot) dla niektórych, awanturujących się młodocianych, dopełniały obrazu miasta. Aktywność sportowa w skomercjonalizowanym państwie oparta jest na różnych składkach członkowskich, przynależności klubowej czy konsekwentnej kontynuacji zajęć. Kluby młodzieżowe, punkty spotkań czy otwarte imprezy kulturalne, sportowe bądź kościelne też były w różnych dzielnicach miasta niedostatecznie rozwinięte lub całkowicie zaniedbane. Dlatego właśnie programowa praca socjalna skierowana została do tej grupy tzw. „młodzieży trudnej” i ludzi młodych, którzy z różnych przyczyn omijali istniejące kluby i inne instytucje powołane do niesienia pomocy organizacyjnej. Przez pojęcie „trudnej młodzieży” rozumieć należy młodzież z pogranicza przestępczości, zagrożoną konsumpcją alkoholu i narkotyków, niejednokrotnie agresywną i gotową do stosowania przemocy w celu robienia tzw. „kariery ulicznej”. Jest to młodzież, której nikt nie chce.

Jako przyczyny i logiczną konsekwencję wzrostu przestępczości wśród tych właśnie grup młodzieży miejskiej w Lipsku wymieniano w Urzędzie ds. Młodzieży następujące doświadczenia:

- osamotnienie i izolacja spowodowana anonimowością, jaką daje duże miasto,
- tworzenie się grup młodzieżowych (przeżycie uczucia wspólnej przynależności, akceptacji, bezpieczeństwa, przyjaźnie bez względu na pochodzenie czy podział na orientację),
- przestępczość młodocianych (kradzieże rowerów, motocykli i samochodów, jazda bez prawa jazdy, pobicia itp.),
- wprowadzanie i nadużywanie młodzieży do poszczególnych czynów przestępczych przez tzw. „przestępczość zorganizowaną”,
- seksualne wykorzystywanie nieletnich,
- spożywanie alkoholu i narkotyków,
- opuszczanie dnia pracy i wagi w szkole,
- bezrobocie i brak miejsc do nauki w szkołach zawodowych,
- orientacje ekstremistyczne (polityczne, etniczne, moralne),
- nadużywanie przemocy.

Pod kątem takich studiów socjopedagogicznych i własnych doświadczeń przygotowano dla pracowników socjalnych orientacyjny projekt poradnictwa i pracy z młodzieżą w Lipsku.

Ramowe założenia pracy socjalnej z młodzieżą trudną

Praca pracowników socjalnych z młodzieżą z pogranicza przestępczości ma na celu metodami i środkami stojącymi do dyspozycji wspierać kształcenie młodzieży i jej powtórna integrację ze społeczeństwem. Po zdobyciu zaufania danej grupy zadaniem tych pracowników jest odciąganie młodzieży w jej czasie wolnym od zajęć i miejsc spotkań sprzyjających działaniom przestępczym. Praca taka daje lepsze możliwości wczesnego rozpoznawania przyczyn powstawania przemocy i zachowań ekstremistycznych, a jednocześnie pozwala na realne poznanie potrzeb młodzieży. Otwieranie nowych szans i poprawa sytuacji życiowej to kolejny cel pracy z młodzieżą, której nie należy pozostawiać samej sobie z jej codziennymi problemami.

Tak rozumiana praca socjalna to nie ściąganie młodzieży z ulicy dla „przechowywania” jej w innym miejscu. Praca socjalna na bazie zaufania i dobrowolności obydwu stron ma na celu:

- pracę z dziećmi i młodzieżą trudną w dzielnicach i grupach problemowych,
- pracę w czasie wolnym w miejscu zamieszkania,
- podejmowanie kontaktów i budowa zaufania do różnych urzędów i instytucji publicznych,
- proponowanie indywidualnego i grupowego poradnictwa, jak również aktywna interwencja i pomoc przy rozwiązywaniu problemów powstających w rodzinie, szkole, pracy, grupie

rówieśniczej oraz związanych z seksem, alkoholem i narkotykami,

- pośredniczenie w kontaktach z poradniami i grupami samopomocy,
- konkretne wspólne poszukiwanie i pośrednictwo miejsc pracy, rozmowy w szkole, na ulicy i w zakładzie pracy,
- systematyczne redukowanie kontaktów młodzieży kryminogennej z instytucjami kontroli socjalnej.

Organizatorzy i współautorzy ww. projektu uważają, że nie chodzi tu o tzw. „terapię zajęciową” dla bezrobotnych, lecz o konkretne i wymierne korzyści dla społeczeństwa rozumiane jako:

- 1) wpływanie na dzieci i młodzież z pogranicza przestępczości w sensie prewencyjnego zwalczania ich kryminalnych zachowań i działań,
- 2) próbę integracji tej młodzieży ze społeczeństwem i jego rozbudowaną siecią socjalną.

Zadania i doświadczenia

Początkowe, pojedyncze kontakty rozrastały się z czasem – przy aktywnym, dobrowolnym udziale obydwu stron – do stosunków przyjacielskich z całymi grupami, klikami i bandami. Wspólne omawianie nawet błahych problemów, które mają młodzi ludzie w społeczeństwie, jest dla pracowników socjalnych ważniejsze niż oczekiwania tych, którzy taką pracę gotowi są uznawać tylko jako „pogotowie socjalne”. Z tych też względów pedagogiczna opieka nad młodymi ludźmi w pojedynczych

przypadkach jest o wiele trudniejsza, bo ich problemy mają zawsze podłoże egzystencjonalne. Przerwanie szkoły, ucieczki z domu rodzinnego i zakładów wychowawczych oraz popełnianie czynów przestępczych ma zawsze prawne konsekwencje, na co pracownicy socjalni starają się w rozmowach zwrócić szczególną uwagę. A ponieważ nie są oni profesjonalnymi pośrednikami pracy czy kierownikami zajęć w czasie wolnym i politycznie nie utożsamiają się ani z lewicowymi, ani z prawicowymi ugrupowaniami – stoją w środku wydarzeń, starając się pośredniczyć między szukającymi kontaktu stronami, ale też tylko wtedy, gdy ich obecność jest wyraźnie potrzebna i takie życzenie wyrazi któraś ze stron konfliktu.

Pracownicy socjalni nie są także pomocnikami czy informatorami policji ani „grupami szybkiego reagowania” w sytuacjach ekstremalnych – nie są również zaporami przyjmującymi na siebie ciężar uderzenia zwalczających się grup czy band młodocianych.

Również ciekawą formą utrzymania kontaktów z młodzieżą trudną w dzielnicach, gdzie brak jest stałych punktów spotkań, było uruchomienie mobilnej poradni w autobusie miejskim. Naprawą tego autobusu, jego umeblowaniem i pomalowaniem według własnych upodobań zajęła się sama młodzież pod opieką pracowników socjalnych.

W chwili obecnej w Lipskim Urzędzie ds. Młodzieży zatrudnionych jest 16 pracowników socjalnych, z czego połowę stanowią kobiety.

Przekrój zawodowy zatrudnionych – przy średniej wieku ok. 30 lat – rozciąga się od mechanika samochodowego do nauczyciela szkoły podstawowej. Sześciu pracowników otrzymało już, w uzupełniającym się z pracą doksztalcaniu, tytuły wykwalifikowanych pracowników socjalnych. Dwoje studiuje w Dreźnie na kierunku wychowanie ogólne, a jeden z pracowników legitymuje się wykształceniem pedagoga dyplomowanego.

Organizacyjne spotkania pracowników socjalnych odbywają się w grupach przynajmniej raz w tygodniu. Raz w tygodniu spotykają się również wszystkie grupy, w celu wymiany poglądów i omawiania aktualnie realizowanych zadań. Ponadto wytypowani pracownicy biorą udział w pracach i spotkaniach innych organizacji, powołanych do opieki nad potrzebującą pomocy młodzieżą. Dotyczy to przede wszystkim współpracy z Radą Miejską Lipska, której jeden z wydziałów zajmuje się pracą z młodzieżą uzależnioną od narkotyków. Szczególnym programem pracy objęte są również wyjazdy na kursy i konferencje do takich miast, jak: Drezno, Halle, Hanower czy Hamburg w celu wymiany doświadczeń z innymi pracownikami socjalnymi.

Oprócz dalszego rozszerzania pola pracy pracowników socjalnych na inne dzielnice miasta zaobserwowano również zjawisko odwrotne. Oto z osiedla Grünau, tzw. „wielkiej płyty”, w którym mieszka ponad 70 tysięcy ludzi, wycofano się całkowicie ze wszystkich programów i projektów tam realizowanych.

Uznano bowiem, że natężenie działalności innych promłodzieżowych instytucji na tym osiedlu jest już zadowalające. Takie organizacje, jak: Völkerfreundschaft, Caritas, Diakonisches Werk oraz inne związki i kluby sportowe, które powołano do życia na tym osiedlu już po zjednoczeniu Niemiec, wypełniają – zdaniem pracowników socjalnych – znakomicie te dotychczas puste kulturowo obszary życia społecznego.

Najmniej pomocy udzielane jest grupie wiekowej 13–15 lat, na co zwracali uwagę pracownicy socjalni w wywiadach. Natomiast przedział wiekowy 16–22 lata stanowi ponad 50% wszystkich kontaktów pracowników socjalnych z młodzieżą trudną w Lipsku. W wieku tym bowiem młodzież wykazuje największą aktywność w uniezależnianiu się od rodzinnego domu, co jednocześnie prowadzi do szybszego popadania w konflikty z otoczeniem. Ostatnia grupa wiekowa – 23–27 lat – stanowi resztę klienteli pracowników socjalnych. Przyjmuje się, że jeden pracownik socjalny pielęgnuje i opiekuje się średnio ok. 30 kontaktami do poszczególnych członków lub całych grup młodzieżowych. Są to oczywiście liczby płynne, niektóre kontakty mają charakter okresowy i trwają tylko kilka miesięcy. Inne podtrzymywane są od lat i nawet formalne wycofanie się pracowników socjalnych ze wspomnianego wcześniej osiedla Grünau nie zakończyło tych kontaktów, gdyż część młodzieży przyjeżdża do swoich dawnych opiekunów w ich nowych dzielnicach, aby porozmawiać o swoich problemach.

Trzy lata pracy, ciągłej aktualizacji i realizacji projektu pomocy młodzieży trudnej początkowo w ramach prac interwencyjnych urzędu pracy, przyniosło zamierzone efekty. Obecny program pracy pracowników socjalnych znalazł stałe miejsce w strukturach organizacyjnych i budżecie Rady Miejskiej w Lipsku.

Praca pracowników socjalnych została zauważona i zaakceptowana nie tylko przez różne instytucje i liczne urzędy w Lipsku, ale przede wszystkim przez mieszkańców miasta i samą zagrożoną młodzież.

Stanisław Suchy

Krajowy Urząd Pracy

NOWELIZACJA USTAWY O ZATRUDNIENIU I PRZECIWDZIAŁANIU BEZROBOCIU

Sejm RP w dniu 6 grudnia 1996 r. przyjął ustawę o zmianie ustawy o zatrudnieniu i przeciwdziałaniu bezrobociu oraz o zmianie niektórych ustaw (Dz. U. Nr 147 poz. 687).

Zmiany dokonane w obowiązujących do dnia 31 grudnia 1996 r. przepisach dotyczących szkolenia bezrobotnych można ująć w pięciu punktach:

1. Rozszerzona została formuła szkolenia bezrobotnych o naukę umiejętności poszukiwania i uzyskiwania pracy. Od 1 stycznia 1997 roku przez szkolenie bezrobotnych rozumiemy przyuczanie do zawodu, przekwalifikowanie, podwyższenie kwalifikacji zawodowych lub naukę umiejętności poszukiwania i uzyskiwania zatrudnienia.

Nowa definicja szkolenia bezrobotnych stwarza możliwość zlecenia i fi-

nansowania z Funduszu Pracy kosztów szkolenia także w dziedzinie umiejętności poszukiwania i uzyskania pracy. Osiągnięcia klubów pracy w nauczaniu w zakresie umiejętności poruszania się bezrobotnych na rynku pracy, wyrażające się zwiększeniem stopnia zatrudnienia stanowiąc będą przesłankę do rozszerzenia tej formuły szkolenia i wprowadzenia jej do szkolenia zawodowego (kursów zawodowych), (Art. 2 ust. 1, pkt. 22 ustawy).

2. Ustanowiono dodatki szkoleniowe w wysokości 20% zasiłku dla bezrobotnych. Do dodatku tego ma prawo każdy bezrobotny skierowany na szkolenie przez rejonowy urząd pracy (z wyłączeniem szkolenia obejmującego tylko naukę umiejętności poszu-

kiwania i uzyskiwania zatrudnienia) bez względu na to, czy posiada prawo do zasiłku dla bezrobotnych czy też tego prawa jest pozbawiony. Do dnia 31 grudnia 1996 r. tylko osoby uprawnione w dniu rozpoczęcia szkolenia miały prawo do zasiłku szkoleniowego w wysokości 115% kwoty należnego im zasiłku.

Aktualnie, jeśli bezrobotny ma prawo do zasiłku, otrzymuje zasiłek i dodatek szkoleniowy – jeśli został skierowany na szkolenie. Bezrobotny zaś, który nie ma uprawnień do pobierania zasiłku w okresie szkolenia będzie pobierał tylko dodatek szkoleniowy w wysokości 20% kwoty zasiłku. W przypadku, kiedy szkolenie trwa dłużej lub krócej niż miesiąc, wówczas dodatek szkoleniowy będzie wypłacony stosownie do czasu trwania szkolenia. Praktycznie oblicza się należność dzieląc kwotę zasiłku miesięcznego przez 30 dni i mnożąc przez liczbę dni kalendarzowych trwania szkolenia.

Dodatek szkoleniowy nie przysługuje bezrobotnym absolwentom skierowanym na szkolenie, którzy w okresie jego odbywania mają zapewnione stypendia. Dodatek szkoleniowy przysługuje bezrobotnym, którzy rozpoczęli szkolenie po dniu 1 stycznia 1997 roku. Jeśli dodatek szkoleniowy otrzymuje bezrobotny bez prawa do zasiłku, wówczas jednostka szkoleniowa obowiązana jest ubezpieczyć go od następstw nieszczęśliwych wypadków (Art. 2 ust. 1 pkt. 5a i Art. 16 ust. 1 ustawy).

3. Wychodząc naprzeciw życzeniom bezrobotnych rejonowy urząd pracy może udzielić na ich wniosek nie oprocentowaną pożyczkę z Funduszu pracy na sfinansowanie szkolenia, np. szczególnie drogiego, specyficznego itp.

Pożyczka ta jest przyznawana, jeżeli rejonowy urząd pracy ma wątpliwości co do uzyskania zatrudnienia po szkoleniu i nie wyraża zgody z różnych powodów na sfinansowanie kosztów tego szkolenia z Funduszu Pracy. Pożyczka ta nie może być wyższa od 4-krotnego przeciętnego wynagrodzenia, a okres jej spłaty nie powinien przekraczać 18 miesięcy od dnia zakończenia szkolenia. W razie niewykorzystania pożyczki zgodnie z jej celem podlega ona bezwłocznemu zwrotowi wraz z doliczonymi odsetkami w wysokości ustawowej.

W myśl rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 5.12.1995 r. w sprawie określenia wysokości odsetek ustawowych (Dz. U. Nr 141, poz. 694) odsetki ustawowe wynoszą 46% w stosunku rocznym (Art. 16a ust. 1 ustawy).

4. Zmniejszono liczbę pracowników z 50 do 20 zakładów pracy uprawnionych do korzystania z Funduszu Pracy na rekwalifikację pracowników. Na wniosek pracodawcy zatrudniającego co najmniej 20 pracowników można zrefundować z Funduszu Pracy koszty szkolenia pracowników do 50%, nie więcej jednak niż wysokość

przeciętnego wynagrodzenia, jeżeli po ukończeniu tego szkolenia zostaną oni zatrudnieni przez tego pracodawcę, zgodnie z kierunkiem odbytego szkolenia, na innych stanowiskach przez okres co najmniej 12 miesięcy (Art. 15 ust. 5 i 6 ustawy).

5. Do umów zawieranych przez rejonowy urząd pracy z bezrobotnymi w sprawie udzielania z Funduszu Pracy pożyczki na podjęcie przez nich działalności gospodarczej lub rolniczej może być wpisany punkt traktujący o tym, że rejonowy urząd pracy

zwróci pożyczkobiorcy do 80% udokumentowanych kosztów szkolenia, konsumpcji lub doradztwa związanych z tą działalnością. Zwrot tych kosztów obowiązuje w okresie 6 miesięcy od dnia udzielenia tej pożyczki. Kwota zwróconych tej osobie kosztów nie może być wyższa od kwoty przeciętnego miesięcznego wynagrodzenia pracowników zatrudnionych w gospodarce narodowej (Art. 18 ust. 5a).

Konferencje, seminaria, sympozja

Monitoring zawodów deficytowych i nadwyżkowych (MZDiN): nowe metody koordynacji kształcenia i zatrudnienia – aspekty ilościowe i jakościowe

Zabrze, 25.02.1997 r.

Narada zorganizowana przez Międzygminny Ośrodek Doradztwa i Orientacji Zawodowej Gliwic, Zabrze, Knurów i Pyskowic z udziałem Instytutu Pracy i Spraw Socjalnych w Warszawie odbyła się w czterech częściach. W pierwszej części referat nt. „Rynek pracy w świetle monitoringu zawodów deficytowych i nadwyżkowych” przedstawił dr Bohdan Łukasiewicz – Dyrektor Międzygminnego Ośrodka Doradztwa i Orientacji Zawodowej. Tematy drugiej i trzeciej części narady to: „Kształcenie i doskonalenie zawodowe a potrzeby lokalnego rynku pracy, przy współudziale instytucji naukowych” oraz „Udział samorządów lokalnych i administracji państwowej w dostosowywaniu kształcenia do potrzeb gospodarczych”. Naradę

zakończyła dyskusja plenarna nt. „Edukacja a rynek pracy”.

Ewa Szczepanowska

Konferencja VLAFOM

Elewijt (Belgia), 17.02.1997 r.

Uczestnicy wizyty studyjnej w Belgii zorganizowanej w ramach programu PHARE TERM, komponentu „Sieci Stowarzyszeń Kadr Zarządzających Oświatą” wzięli udział w międzynarodowej konferencji VLAFOM – Flamandzkiego Forum Zarządzania Oświatą, zatytułowanej „Szkolenie i wybór dyrektorów szkół”. Odbyła się ona 17.02.1997 r. w Elewijt koło Brukseli.

Konferencja poświęcona była problematyce systemów i form szkolenia dyrektorów szkół. Kursy, seminaria i inne formy doskonalenia powinny być organizowane dla osób chcących pełnić funkcje dyrektorów szkół, następnie dla osób pełniących te funkcje. Należy położyć szczególny nacisk na doksztalcenie i pomoc dyrektorom szkół w pierwszym okresie po objęciu przez nich stanowisk. W okresie tym należy organizować seminaria, war-

sztaty i inne formy doskonalenia umiejętności menedżerskich dyrektorów z jednoczesną oceną ich pracy jako dyrektorów.

W pierwszej części konferencji zostały wygłoszone referaty przedstawiające sytuację dotyczącą kształcenia i wyboru dyrektorów szkół w krajach Unii Europejskiej, m.in. w Anglii, Francji, Dani, Hiszpanii, a także w krajach spoza Unii: Litwie, Łotwie, na Węgrzech.

Drugą część konferencji stanowiły warsztaty zorganizowane w czterech grupach językowych. Delegacja polska wzięła udział w warsztatach dla grupy międzynarodowej i przedstawiła sytuację dotyczącą wyboru i szkolenia dyrektorów szkół w Polsce.

W trakcie konferencji nawiązano kontakty i przeprowadzono konsultacje z przedstawicielami stowarzyszeń europejskich, m.in. Anglii, Francji, Danii, Finlandii, Litwy, Łotwy.

Beata Kowalczyk

Konferencja „Sieć stowarzyszeń kadr zarządzających oświatą”

Warszawa, 28 lutego 1997 r.

Konferencję zorganizowano w ramach realizacji Projektu TERM* „Sieci” – sieci stowarzyszeń kadr zarządzających

* TERM – Training for Education Reform Management (Doskonalenie Zarządzania Reformą Oświaty).

oświatą, którego zasadniczym celem jest stworzenie warunków do aktywizacji istniejących oraz powołanie nowych stowarzyszeń menedżmentu oświatowego mających wspomagać politykę edukacyjną państwa.

Cele konferencji:

- umacnianie istniejących stowarzyszeń kadr zarządzających oświatą,
- prezentacja zagranicznych doświadczeń oraz dorobku wydawniczego stowarzyszeń kadry kierowniczej oświaty,
- tworzenie warunków sprzyjających powstawaniu nowych ogólnopolskich i regionalnych stowarzyszeń,
- tworzenie sieci stowarzyszeń kadr zarządzających oświatą,
- określenie możliwości współpracy zagranicznych i polskich stowarzyszeń.

Obszary i rodzaje działalności zagranicznych stowarzyszeń zostały ukazane w czterech referatach ekspertów z krajów Unii Europejskiej. Działalność polskich stowarzyszeń ze szczególnym uwzględnieniem problematyki doskonalenia kadry kierowniczej w świetle założeń długofalowej polityki edukacyjnej państwa ukazana została w sześciu referatach – ekspertów i liderów polskich stowarzyszeń.

Wyniki półtorarocznej realizacji projektu TERM – „Sieci” przedstawiono w czterech referatach ekspertów polskich (wykonawców Projektu). Ukazują one rezultaty działań wspomagających działalność polskich stowarzyszeń menedżmentu oświatowego (konferencje, seminaria, warsztaty dla liderów stowarzyszeń, wizyty studyjne, tworzenie ośrodków informacyjno-doradczych itp.).

W części konferencji – na warsztatach dla liderów stowarzyszeń – przedmiotem dyskusji były następujące zagadnienia:

- prawa i zasady funkcjonowania sieci stowarzyszeń,
- formy propagowania i wymiany informacji o stowarzyszeniach,
- określenie szczegółowych obszarów współpracy stowarzyszeń.

Rezultatem warsztatów było:

- powołanie ogólnopolskiego forum polskich stowarzyszeń kadr zarządzających oświatą,
- utworzenie sieci powiązań współpracy polskich stowarzyszeń z wybranymi stowarzyszeniami z krajów Unii Europejskiej.

Wydawnictwa:

- Marian Piotrowski (red.): „Sieć stowarzyszeń kadr zarządzających oświatą”. ITeE, Radom 1997, s. 160.
- Marian Piotrowski (red.): „The Network of the Associations of Educational Management”. ITeE Radom, pp. 48.

Marian Piotrowski

Konferencja informacyjna Programu SOCRATES

Warszawa 3.03.1997 r.

Program SOCRATES jest nowym programem Unii Europejskiej w dziedzinie edukacji przyjętym do realizacji na lata 1995–1999. Polska i inne kraje stowarzyszone z Unią Europejską będzie

mogła wziąć w nim udział począwszy od roku szkolnego 1997/1998.

Program SOCRATES obejmuje następujące komponenty:

ERASMUS – szkolnictwo wyższe,
COMENIUS – szkolnictwo podstawowe i średnie,
LINGUA – nauczanie języków obcych,
ODL – kształcenie otwarte i na odległość,
ADULT EDUCATION – edukacja dorosłych,
EURYDICE – sieć informacyjna o systemach edukacyjnych,
ARION – wizyty studyjne osób kierujących edukacją,
NARIC – sieć ekwiwalencji – uznawalność wykształcenia.

Konferencja poświęcona była w szczególności możliwościom uczestnictwa polskich partnerów w realizacji komponentów: ERASMUS i COMENIUS.

ERASMUS jest otwarty dla wszystkich typów uczelni, dziedzin i poziomów studiów. Przewidziano dwie części:

Akcja 1 – wsparcie uczelni w promowaniu Wymiaru Europejskiego.

Akcja 2 – stypendia wyjazdowe dla studentów pokrywające część kosztów tego okresu studiów odbywanych za granicą, który zostanie uznany przez uczelnię macierzystą.

COMENIUS – proponuje zawieranie partnerskich porozumień przez przedszkola i szkoły z różnych krajów w celu realizacji przedsięwzięć edukacyjnych z dziedziny dziedzictwa kulturalnego, zagadnień ochrony środowiska, nauki języków obcych itp.

Wsparcie finansowe w komponentcie COMENIUS dotyczy:

- wizyt przygotowawczych, przygotowania projektów wspólnych działań pomiędzy szkołami,
- opracowań materiałów dydaktycznych oraz wdrożeń innowacyjnych metod nauczania,
- wymiany nauczycieli w celu zapoznania się z metodami kształcenia w partnerskich szkołach i krajach.

W konferencji uczestniczyli: minister Edukacji Narodowej prof. Jerzy Wiatr, przedstawiciele Komisji Europejskiej, pracownicy Krajowego Biura Programu SOCRATES, przedstawiciele wyższych uczelni, szkół i innych instytucji oświatowych potencjalnie zainteresowanych uczestnictwem w realizacji programu SOCRATES.

Marian Piotrowski

Zebranie Zespołu Pedagogiki Pracy Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN

Warszawa, 10.03.1997 r.

Celem spotkania było podsumowanie minionej kadencji, wybór władz Zespołu Pedagogiki Pracy KNP PAN na następną oraz zarysowanie planu działalności w latach 1997–1999.

Pracami Zespołu kierować będzie Prezydium w składzie:
prof. dr hab. Zygmunt Wiatrowski – Przewodniczący,
prof. dr hab. Stanisław Kaczor – wiceprzewodniczący,

prof. dr hab. Stefan Kwiatkowski – wiceprzewodniczący,
dr Ryszard Gerlach – sekretarz,
dr Władysław M. Francuz – członek,
dr Henryk Bednarczyk – członek.

Honorowe Przewodnictwo Zespołu Pedagogiki Pracy KNP PAN objął ponownie prof. dr Tadeusz Nowacki.

Ryszard Gerlach

Konwersatorium: „Praca promotora z doktorantem”

Krynica Górská, 13–15.03.1997 r.

W dniach 13–15 marca 1997 r. w Krynicy Górskiej odbyło się, zorganizowane przez Sekcję Podstaw Eksploatacji Komitetu Budowy Maszyn PAN oraz Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu, Konwersatorium Naukowe: „Praca promotora z doktorantem”. Konferencja przeznaczona dla samodzielnych pracowników nauki była odpowiedzią na uwagi o potrzebie doskonalenia promotorów, zgłaszane przez uczestników imprez naukowych organizowanych przez Sekcję Podstaw Eksploatacji KBM PAN.

W Konwersatorium uczestniczyło 47 osób z tytułem minimum doktora habilitowanego z 22 uczelni technicznych.

Problematyka Konwersatorium uwzględniała zgłaszane potrzeby. W czasie trzydniowych obrad wygłoszone zostały następujące referaty:

- „Doktorant jako etap rozwoju pracownika naukowego”, „Organizacja zespołów naukowych, szkoły naukowe” – prof. dr hab. inż. Wiesław Leszek – Politechnika Poznańska;
- „Rola promotora w przewodzie doktorskim w ujęciu formalnym i pragmatycznym” – prof. dr hab. Józef Szala – Przewodniczący Komitetu Budowy Maszyn PAN;
- „Formalnoprawne aspekty przewodu doktorskiego” – mgr inż. Henryk Halamba – Dyrektor Biura Centralnej Komisji ds. Tytułu i Stopni Naukowych;
- „Rola promotora jako nauczyciela i wychowawcy pracownika naukowego” – dr hab. inż. Włodzimierz Wawszczak – Politechnika Łódzka;
- „Pisanie pracy doktorskiej. Kryteria oceny rozprawy doktorskiej. Funkcje recenzenta” – prof. dr hab. inż. Bolesław Wojciechowiec – członek Centralnej Komisji ds. Tytułu i Stopni Naukowych.

Wygłoszone referaty i dyskusja umożliwiły:

- omówienie zagadnień związanych z przygotowaniem kandydata do podjęcia pracy nad doktorantem,
- przekazanie sposobów, metod prowadzenia prac doktorskich,
- przedstawienie funkcji promotora jako opiekuna doktoranta,
- przedstawienie formalnych i tradycyjnych aspektów przewodu doktorskiego,
- omówienie zagadnień kształcenia młodej kadry naukowej, w szczegól-

ności w obszarze budowy i eksploatacji maszyn.

Dorota Koprowska

Media a edukacja

Poznań, 7–9.04.1997 r.

Organizatorzy Konferencji:

- Zakład Technologii Kształcenia, Wydział Studiów Edukacyjnych UAM w Poznaniu;
- Katedra Pedagogiki Medialnej Bałtyckiej Wyższej Szkoły Humanistycznej w Koszalinie;
- Polskie Towarzystwo Technologii i Mediów Edukacyjnych;
- Międzynarodowe Targi Poznańskie;
- Wydawnictwo „eMPI²” w Poznaniu.

Cele konferencji:

- rozważenie teoretycznych i praktycznych problemów związanych z rolą, oddziaływaniem i wykorzystywaniem mediów w szeroko pojętej edukacji. Ukazanie zarówno szans, jak i zagrożeń, jakie niosą ze sobą współczesne media,
- przedstawienie wyników badań nad mediami i wymiana doświadczeń w zakresie tworzenia i stosowania mediów,
- umożliwienie uczestnikom konferencji bezpośredniego zapoznania się z najnowszymi osiągnięciami technicznymi i metodycznymi poprzez udział w Międzynarodowych Targach „Infosystem”, „Multimedia”, „Poligrafia”.

Sejmik Oświaty Dorosłych

Jachranka, 26–27.05.1997 r.

Cele Sejmiku są następujące:

1. Przedstawienie problemów oraz dotychczasowego dorobku sygnatariuszy „Karty” w dziedzinie wychowania dorosłych do demokracji. Sformułowanie wniosków.
2. Zajęcie stanowiska wobec ważnych problemów edukacji dorosłych w Polsce.
3. Zapoznanie się uczestników Sejmiku z Komitetem Wykonawczym Europejskiego Sympozjum Organizacji Wolontarystycznych i odwrotnie.
4. Popularyzacja dorobku Sejmiku przez publikacje zawarte w specjalnym numerze „Edukacji Dorosłych” i innych czasopismach.

Teaching Science for Technology at Tertiary Level

(Zdobywanie wiedzy
dla technologii na poziomie
wyższym)

Sztokholm (Szwecja), 14–17.06.1997 r.

Druga międzynarodowa konferencja organizowana przez Królewski Instytut Technologiczny (Kungl Tekniska Högskolan) w Szwecji ma za hasło przewodnie: „Nauczanie studentów myślenia w kategoriach inżynierskich”.

Obrady będą przebiegać w formie warsztatów o tematyce:

1. Sytuacje krytyczne jako źródło wiedzy inżynierskiej.
2. Włączanie zagadnień społecznych i środowiskowych do programu nauczania inżynierów.
3. Zrozumienie i zastosowanie metody „od pomysłu do konkretnego efektu”.
4. Preferowanie myślenia koncepcyjnego studentów (nauka umiejętności samodzielnego uczenia się).
5. Działanie w zespołach projektowych rozproszonych w świecie.
6. Umiejętność opisywania jako ważne narzędzie komunikacji inżynierów.

Kontakt:

Dr Sören Törnkvist

tel. +46 8790 84 29

fax +46 8790 60 30

E-mail: tornkv@admin.kth.se

Beata Kowalczyk

Eksploatacja techniki w warunkach integrującej się Europy

Rydzyna, czerwiec 1997 r.

Konferencja międzynarodowa „Eksploatacja techniki w warunkach integrującej się Europy” odbędzie się w III dekadzie czerwca 1997 r. w Centrum Postępu Technicznego SIMP w Rydzynie pod Leszkiem.

Celem konferencji jest wypracowanie kierunków i zakresu zmian w: dotychczasowych przepisach prawnych i normach dotyczących eksploatacji techniki, organizacji systemów eksploatacji techniki w przedsiębiorstwach, kształceniu kadr eksploatacyjnych, systemie ubezpieczeń i reasekuracji, organizacji bezpieczeństwa i higieny pracy, w związku z przygotowywanym przejściem krajów Europy Środkowowschodniej do Unii Europejskiej.

Podstawowa problematyka konferencji dotyczyć będzie zagadnień z zakresu:

- ekonomiki, organizacji i zarządzania eksploatacją techniki,
- nowoczesnych technologii w eksploatacji systemów technicznych,
- serwisu obsługowo-naprawczego,
- ryzyka w eksploatacji i ubezpieczeń,
- edukacji kadr eksploatacyjnych.

Konferencja przeznaczona jest dla kadry kierowniczej przedsiębiorstw, kadry inżyniersko-technicznej, organizatorów produkcji i naukowców zajmujących się problematyką eksploatacji techniki rozumianą w szerokim – nowoczesnym pojęciu.

School Education in the Information Society (Edukacja szkolna w społeczeństwie informatycznym)

Crete (Grecja), 17–19.09.1997 r.

Druga konferencja dotycząca otwartego nauczania w szkołach organizowana

przez: Komisję Europejską UNESCO, Ministerstwo Edukacji i Wyznań w Grecji, Instytut Technologii Komputerowej, Międzynarodową Organizację Edukacji na Odległość ICDE, Sieć wspomagającą Multimedia „MENON”, Projekt TREND, poświęcona będzie różnym aspektom ustawicznego rozwoju technologii informatycznych i komunikacji w odniesieniu do elastycznego kształcenia (otwartego i na odległość) realizującego przedmiot „Społeczeństwo informatyczne” w szkole.

Tematyka konferencji:

- Multimedia w edukacji a elastyczne (otwarte) środowisko uczenia się;
- Nauczanie na odległość w edukacji szkolnej;
- Modele operacyjne w edukacji szkolnej;
- Europejska sieć szkolna.

Marzena Bochniak

VIII Krajowy Kongres Eksploatacji Urządzeń Technicznych (VIII KKEUT)

Krynica Górská, wrzesień 1997 r.

Sekcja Podstaw Eksploatacji Komitetu Budowy Maszyn PAN oraz Instytut Technologii Eksploatacji organizują we wrześniu 1997 r. w Krynicy VIII Krajowy Kongres Eksploatacji Urządzeń Technicznych.

Celem Kongresu będzie analiza i ocena aktualnego stanu wiedzy dotyczą-

cej eksploatacji urządzeń technicznych, rozwoju nauki o eksploatacji oraz prezentacja wyników badań i ich wykorzystania w gospodarce.

Problematykę obrad stanowią będą badania poznawcze i stosowane, prace wdrożeniowe oraz kształcenie i doskonalenie zawodowe w obszarze eksploata-

cji, omawiane w następujących grupach tematycznych:

- systemów eksploatacji,
- niezawodności i bezpieczeństwa,
- diagnostyki,
- tribologii,
- kształcenia w zakresie eksploatacji.

Co warto przeczytać

Budować obraz siebie. Badania nad obrazem siebie studentów kształconych metodami aktywizującymi

Mariola Łaguna, Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego. Lublin 1996, format A5, ss.180.

Celem pracy jest określenie efektów oddziaływania metod aktywizujących w nauczaniu na obraz siebie studentów.

Wprowadzenie teoretyczne omawia różne koncepcje obrazu siebie, tradycyjne i aktywizujące podejście do nauczania oraz przegląd badań nad zmianami obrazu siebie pod wpływem oddziaływań edukacyjnych.

Badania empiryczne objęły cztery 35-osobowe grupy studentów (2 eksperymentalne, 2 kontrolne) badane na początku, po roku i po 2 latach studiów testem ACL i rysunkiem projekcyjnym „Ja wśród ludzi”.

Wyniki badań wskazują, że studenci kształceni metodami aktywizującymi różnią się pod względem realnego i idealnego obrazu siebie od studentów kształconych w sposób tradycyjny: wykazują mniejsze napięcie i obronność, większą odwagę w

wyrażaniu siebie, wyższą efektywność w działaniu, wyższy poziom samooceny.

Zatrudnienie i przeciwdziałanie bezrobociu. Zbiór przepisów. Tom I–III

Grażyna Nowińska, Zygmunt Mańk, Krajowy Urząd Pracy

Krajowy Urząd Pracy, kierując się zgłaszanymi postulatami urzędów pracy, w celu ułatwienia obsługi rynku pracy oraz zapewnienia jej zgodności z obowiązującym prawem przygotował zbiór przepisów prawnych związanych z zatrudnieniem i przeciwdziałaniem bezrobociu oraz komentarz niezbędny dla ujednolicenia praktyki stosowania prawa w systemie urzędów pracy.

Tom pierwszy obejmuje przepisy ustawy z dnia 14 grudnia 1994 r. o zatrudnieniu i przeciwdziałaniu bezrobociu (Dz. U. z 1996 r. Nr 47, poz. 211) oraz akty wykonawcze do tej ustawy.

Drugi tom zawiera przepisy ściśle związane z przepisami ustawy o zatrudnieniu i przeciwdziałaniu bezrobociu oraz najczęściej stosowanymi w praktyce urzędów pracy.

Opracowanie obejmuje teksty jednolite ustawy i rozporządzeń wg stanu prawnego na dzień 27 czerwca 1996 r. W zbiorze zamieszczono także przepisy uchylone, poczynając od pierwszej ustawy z dnia 29 grudnia 1989 r. o zatrudnieniu z uwagi na potrzeby praktyki związanej z wydawaniem decyzji opartych na stanach faktycznych i prawnych sprzed 1 stycznia 1995 r.

Trzeci tom zbioru stanowi komentarz do ustawy o zatrudnieniu i przeciwdziałaniu bezrobociu wsparty orzecznictwem Sądu Najwyższego oraz Naczelnego Sądu Administracyjnego.

Jest to pierwsze opracowanie przygotowane specjalnie na potrzeby praktyki systemu urzędów pracy. W imieniu kierownictwa Krajowego Urzędu Pracy składam podziękowanie za trud opracowania zbioru przepisów Pani Grażynie Nowińskiej, zaś za przygotowanie pionierskiego komentarza Panu Sędziemu Zygmuntovi Mańkowi.

*Dyrektor Gabinetu Prezesa
Krajowego Urzędu Pracy
Anatol Szurmak*

Praca promotora z doktorantem

Materiały konwersatorium pod red. B. Wojciechowicza. Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 1997

Opracowanie zawiera referaty przedstawione podczas konwersatorium zorganizowanego w dniach 15–17 marca

1997 r. w Krynicy przez Sekcję Podstaw Eksploatacji Komitetu Budowy Maszyn PAN.

Problematyka konwersatorium była reakcją na uwagi o potrzebie doskonalenia promotorów zgłaszane przez uczestników seminariów naukowych organizowanych przez Sekcję Podstaw Eksploatacji Komitetu Budowy Maszyn PAN.

W opracowaniu zamieszczono następujące referaty: „Doktorat jako etap rozwoju pracownika naukowego” prof. dr. hab. W. Leszka, „Organizacja zespołów naukowych. Szkoła naukowa jako forma organizacji życia naukowego” prof. dr. hab. W. Leszka, „Rola promotora w przewodzie doktorskim w ujęciu formalnym i pragmatycznym” prof. dr. hab. J. Szali, „Pisarstwo naukowe. Ocena prac naukowych” prof. dr. hab. B. Wojciechowicza, „Rola promotora jako nauczyciela i wychowawcy pracownika naukowego” dr. hab. inż. W. Wawszczaka, „Formalnoprawne aspekty przewodu doktorskiego” mgr. inż. H. Halemba.

Ewa Szczepanowska

Badania empiryczne. Wybrane zagadnienia metodyczne

Wiesław Leszek, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 1996

Praca zawiera główne zagadnienia metodologiczne badań empirycznych przedstawione w kolejności badań po-

znawczych od wyboru problemu do opisanie wyników. Opisując je starano się połączyć pragmatyczne (realizacyjne) aspekty tych zagadnień z ich sensem ogólnym wynikającym z roli badań empirycznych w kształtowaniu wiedzy. Znaczną uwagę poświęcono taktyce postępowania badawczego ułatwiając w ten sposób zainteresowanym podejmowanie decyzji wykonawczych w konkretnych sytuacjach badawczych.

Książka przeznaczona jest dla pracowników naukowych zajmujących się dyscyplinami przyrodniczymi i technicznymi, posiadających już pewne doświadczenie w badaniach naukowych.

Ewa Szczepanowska

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

W ostatnim z 1996 roku numerze dwumiesięcznika Federalnego Instytutu Kształcenia Zawodowego w Berlinie, dr H. Schmidt jego Sekretarz Generalny dokonuje swoistego podsumowania dokonań na polu dualnego systemu kształcenia zawodowego. Wymienia takie obszary, jak: sytuacja w miejscach kształcenia, problemy jakości kształcenia w połączeniu z reformą treści kształcenia i doskonalenia. Krytycznie spogląda na wspomniane obszary i wyraża opinię daleką od zadowolenia. Odwołuje się przy tym do dyskusji, jakie ciągle się toczą w różnych kręgach społeczeństwa.

Dwoje autorów z ośrodka badawczo-kształceniowego rozpatruje zagad-

nienia nadawania certyfikatów osobom doskonalącym się w zawodach na zasadach kwalifikacji. Chodzi tu głównie o opracowanie odpowiednich kryteriów.

Prof. Seyd z Hamburga dzieli się swymi dociekaniem nad rehabilitacją dorosłych. Omawia głównie sytuacje występujące w toku uczenia się.

Autor z Anglii napisał artykuł porównawczy na temat kończenia kształcenia zawodowego w Niemczech i w Wielkiej Brytanii.

Wśród recenzowanych książek na uwagę zasługuje „Doskonalenie zawodowe w Europie. Materiały dla społecznego dialogu”.

Stanisław Kaczor

NOVIČKE

Zima 1996. Czasopismo kwartalne Słoweńskiego Centrum Andragogicznego w Lublaniu

Centrum Andragogiczne w Lublaniu obchodziło w 1996 roku pięciolecie działalności. Z tej okazji pracownicy otrzymali gratulacje od licznych instytucji ze świata. Takie gratulacje wysłał również Zarząd Główny Stowarzyszenia Oświatowców Polskich.

Pierwsza część kwartalnika została wypełniona informacjami o różnych konferencjach, w których Centrum miało swój udział.

Kilka krótkich publikacji napisanych przez pracowników Centrum podsumowuje działalność tego ośrodka szczegól-

nie w latach 1995/96. Wskazuje się na ilościowe efekty w postaci liczby kształconych w różnych formach i zakresach. Charakterystyczne, że na czoło wysuwają się takie formy, które mają użyteczność praktyczną niemal natychmiastową. Jeżeli w przypadku Polski takie liczby, jak 121 tysięcy za rok 1995 nie są wysokie, to trzeba je odnosić do półtoramilionowej ludności Słowenii.

W jednej z informacji podane zostały miejscowości, w których istnieją różne ośrodki zajmujące się edukacją w wielu dziedzinach. Przykładowo w uniwersytetach ludowych kursy muzealników lub organizatorów życia kulturalnego ewentualnie specjalistów fotografów. Ogromne bogactwo treści może być propozycją dla każdego.

Autorka z fakultetu ekonomicznego w Lublannie pisze na temat letnich szkół dających możliwość zapoznania się z rozwojem różnych dziedzin sztuki. Prezentuje wykładowców i organizatorów warsztatów jako wybitne osobowości w swoich dziedzinach. Przedstawiciele uniwersytetów ludowych relacjonują przebieg kursów w takich dziedzinach, jak języki obce, kształcenie na odległość, samokształcenie itp.

To niewielkie objętościowo czasopismo (28 stron) dobrze informuje świat o działalności Centrum także dlatego, że wydawane jest w języku angielskim.

Stanisław Kaczor

INNOVATION

Zeszyt I/97. Zeszyty Niemieckiego Instytutu Kształcenia Dorosłych.

Czasopismo pod tym tytułem jest kontynuacją przedstawionego w poprzednim wydaniu Edukacji Dorosłych kwartalnika DIE. Wydawca – prof. dr E. Nussi von Rein napisał z tej okazji obszerny komentarz na temat innowacji w ujęciu historycznym, a także anegdotycznym. Konieczność pomysłowości to jedna z myśli przewodnich komentarza. Kształcenie dorosłych, zdaniem autora, musi podejmować innowacje, ponieważ przed ludźmi stają nowe problemy.

Struktura czasopisma została zachowana. Zarówno w rozmowach, jak i w dziale „positionen” zagadnienie innowacji jest rozpatrywane kilka razy. Na przykład E.U. von Wiezsäcker wypowiada się na temat nowych kulturalno-cywilizacyjnych kompetencji oraz konsekwencji dla doskonalenia dorosłych.

Innowacje i rozwój programów to inny artykuł podejmujący zagadnienia nowych sytuacji ludzi dorosłych, w tym kwalifikacji pozazawodowych. Wnioski programowe kierowane są pod adresem uniwersytetów ludowych. Sugerowane są konkretne tematy: wspomniane już kwalifikacje pozazawodowe, nauka języków obcych, kultura, dom i ochrona środowiska, zdrowie i samokształcenie, kształcenie społeczne i polityczne itp.

Inny artykuł odnosi się do innowacji w organizacji. Wiele miejsca poświęco-

no na rozważania o rozwoju organizacji i jej wielkich rezerwach. Bardzo ciekawe są rozważania o moralnych standardach organizacji. Ukazuje się również dwie strony medalu w każdej sprawie. Na zamknięcie cyklu artykułów jedna z autorek podejmuje sprawę ceny innowacji dla kształcenia dorosłych. Widzi wiele trudności z ustalaniem kryteriów, ale jednocześnie wskazuje na potrzebę skupiania się nad zagadnieniem motywacji dla nowych dróg w kształceniu dorosłych.

I jeszcze chcę wskazać na artykuł wydawcy Nuissi pt. „Innowacje pedagogiczne”, w którym autor chce ukazać pojęcie „innowacje” jako słowo modne. Nawiązuje przy tym do wcześniejszych ekspertyz Klubu Rzymskiego o nowych drogach i realistycznym zwrocie. Ale to było pod koniec lat sześćdziesiątych. Od tamtego czasu wiele się zmieniło, a sens innowacji pozostał.

Druga grupa zagadnień podejmowanych na łamach kwartalnika to problemy rozwoju kompetencji zawodowych uzyskiwanych w toku doskonalenia. Jeden z autorów podnosi rolę organizacji pracy w zakładach przemysłowych, potrzebę doskonalenia personelu działającego na rynku itp. To zaś rzutuje na treści, metody i wyposażenie procesu doskonalenia. Inny artykuł podejmuje sieciowość kompetencji, które powinny powstawać nie tylko w uczelniach eksperymentalnych, o jednej z nich jest właśnie mowa. Wszędzie wszak najwięcej uwagi poświęca się kreatorskim postawom, które mogą wytwarzać się w toku prac zespołowych.

Na ostatniej stronie możemy znaleźć informacje o konferencjach, seminariach od stycznia do sierpnia 1997 roku, jakie odbędą się w kręgu tematyki oświaty dorosłych na terenie Niemiec.

Le Magazin. Éducation, Formation et Jeunesse en Europe

Nr 6/1996

Każdy numer dwumiesięcznika Edukacja, Kształcenie i Młodzież w Europie wydawanego przez Komisję Europejską ma hasło wywoławcze będące swoistą myślą przewodnią: Europa wokół mobilności. Dlatego zapewne wstępny artykuł Edith Cresson nosi tytuł „Potrzeba mobilności”. W następnym artykule autorzy zwracają się do czytelników z wyjaśnieniem zbytecznych przeszkód na drogach Unii Europejskiej. Wskazują na możliwości w tym zakresie poszczególnych państw członkowskich.

Kontynuowana jest debata specjalistów nad zagadnieniami zawartymi w „Białej księdze”, a mianowicie problemami społeczeństwa poznawczego. Wielokrotnie powtarzane jest sformułowanie, że kształcenie jest inwestycją polityczną i dlatego państwa muszą finansowo interweniować. Na kilku stronach prezentowane są informacje o reformach edukacyjnych w większości krajów europejskich. O Polsce nie ma wzmianki. Może nie są to najnowsze wiadomości, ale dają pewien pogląd na sytuację w Europie.

Bardzo na czasie są artykuły o: stażach uczniów w zakładach pracy i kształceniu ciągłym nauczycieli. W tym drugim przypadku wskazuje się na nowe możliwości w Europie. Sporo miejsca poświęca się nauczaniu za pomocą środków wielorakich. Wskazuje się na potrzebę tworzenia banków. Na tle dyskusji o demokracji i obywatelstwie znajdujemy ciekawy artykuł pt. „Twoje prawo do obywatelstwa”.

Jak zwykle czasopismo daje przegląd realizacji poszczególnych programów finansowanych przez Komisję Europejską. Najwięcej o programie Leonardo da Vinci. Na przykład artykuł o przełamywaniu pewnych barier do następnego skoku lub o inauguracji Centrów multimedialnych. Relacjonuje się też działalność w programie Comenius. Wreszcie warte zauważenia są informacje o badaniach nad edukacją i kształceniem na poziomie europejskim. Wszystko to w kontekście ciągłych innowacji.

Na najbliższy okres wysuwa się trzy grupy tematyczne jako priorytetowe.

1. Rynek zatrudnienia i bezrobocie. W nim badania porównawcze nad modelami i systemami edukacyjnymi w ich rozwoju w Europie, relacjami między edukacją ogólną i kształceniem zawodowym, przechodzeniem od edukacji podstawowej do życia zawodowego oraz rozwojem, kształceniem ciągłym jako integralną częścią życia zawodowego.

2. Społeczeństwo informacyjne. W tym badania nad kształceniem wprowadzającym i ustawicznym, analizami modeli praktyk i procesów poznawczych,

akcesem informacji dla grup poszkodowanych.

3. Mniejszości narodowe i grupy pokrzywdzone. W tym obszarze badania nad ulepszaniem edukacji i kształcenia, ulepszaniem rezultatów pracy w grupach w systemie edukacji i kształcenia oraz potencjalnych możliwościach usprawniania rynku zatrudnienia.

Położono nacisk na nieustającą wynalazczość. Chodzi o to, aby zapewnić we wszystkich dziedzinach trwałą rozwój.

Wspomniałem, że brakuje informacji o reformach edukacji w Polsce. Znajdujemy natomiast wiadomość pod hasłem Warszawa, że w dniach **21–22 kwietnia 1997 roku** odbędzie się w **Warszawie konferencja 28 ministrów edukacji**, w tym 15 z Unii Europejskiej i 13 biorących udział w programie Tempus z Europy Środkowej i Wschodniej. Będzie ona poświęcona refleksji społecznej nad wielkimi problemami dla systemów edukacyjnych w wigilię trzeciego tysiąclecia. Przygotowaniem konferencji zajmują się ministrowie Holandii i Polski.

Stanisław Kaczor

Adult Education and Development

Nr 47/1996, ss. 372

Wydawnictwo ukazuje się nieregularnie pod kolejnymi numerami. Omawiany 47 numer ma znamienity i bardzo aktualny tytuł – „Edukacja dorosłych i rozwój”. Charakteryzuje się

pięcioczęściową strukturą ze wstępem od wydawcy. W pierwszej zawarte są refleksje, trendy i postępowania racjonalne. W drugiej zagadnienia ekologiczne. W trzeciej zamieszczono artykuły o sektorze nieformalnym. Eksperymenty i ich rezultaty umieszczone są w części czwartej. W piątej omawiane są idee, raporty i sugestie. Jak widać z tytułów rozdziałów, podejmowana problematyka jest bogata i różnorodna. Z konieczności ograniczymy się do zaprezentowania tylko niektórych kwestii i to sygnalnie.

We wstępie redakcja omawia treści **Piątej Międzynarodowej Konferencji oświaty dorosłych**, która odbędzie się w **Hamburгу** w dniach 14–18 lipca 1997 roku. Hasło wywoławcze Konferencji: **Uczenie się dorosłych kluczem do dwudziestego pierwszego wieku**.

Z podstawowych publikacji warto wymienić P. Bélanger'a nt. trendów w edukacji dorosłych. W dziale ekologii jest cykl artykułów poświęconych problemom rolnictwa (głównie) w krajach rozwijających się. Treści następnego działu również dotyczą głównie krajów zapóźnionych w rozwoju. W dziale ostatnim na uwagę zasługują sugestie dotyczące edukacji mniejszości narodowych, które występują niemal w każdym kraju. Podobnie znajdujemy sugestie dotyczące działań edukacyjnych mających służyć rozwojowi społecznemu.

Edukacja Dorosłych. Kwartalnik Polskiego Towarzystwa Andragogicznego

Nr 4/96

Półturzycki J.: Rozwój i przemiany polskiej edukacji dorosłych XX wieku, s. 9–24.

Przybylska E.: Eko-humanizm w edukacji dorosłych. Teoria i praktyczne implikacje, s. 35–39.

Pieczywok A.: Rola i znaczenie edukacji ustawicznej w procesie kształcenia podchorążych, s. 47–54.

Sadowski J.: Koncepcje edukacji w warunkach przeobrażeń rolnictwa, s. 63–68.

Dzięgielewska M.: Kultura dnia codziennego a oświata dorosłych, s. 71–74.

Kamińska S.: Osiągnięcia i trudności w pracy doradcy nauczycieli edukacji dorosłych (próba refleksji na podstawie doświadczeń własnych), s. 83–95.

Stock H.: Studia uzupełniające dla nauczycieli na Uniwersytecie Humboldta w Berlinie, s. 103–107.

Solarczyk H.: Doksztalcanie pracowników edukacji dorosłych w Instytucie Szkolnictwa i Edukacji Dorosłych w Soest (Niemcy) – implikacje dla polskiego systemu kształcenia andragogów, s. 109–115.

Edukacja – studia, badania, innowacje

Nr 4/1996

Bogaj A.: Jakość kształcenia – dylematy teorii i praktyki oceniania, s. 5–20.

Kwiatkowski S.M.: Problemy oceny jakości kształcenia zawodowego, s. 21–30.

Mąka J.: Wyznaczniki poprawy jakości edukacji szwedzkiej w kontekście międzynarodowym – wyzwania XXI wieku, s. 109–113.

Szkoła Zawodowa

Nr 1/97

Francuz Wł.M.: Kwalifikacje zawodowe a umiejętności, s. 2–4.

Niemierko B.: Pomiar wyników kształcenia zawodowego (Cz. II), s. 4–12.

Niewiada A.: Problemy kształtowania relacji: szkolnictwo zawodowe – absolwenci – pracodawcy (na przykładzie Zespołu Szkół Ekonomicznych nr 1 w Szczecinie), s. 13–15.

MEN: Zmiany w systemie organizacji, finansowania i programach kształcenia zawodowego młodzieży w warunkach gospodarki rynkowej, s. 17–21.

Tomaszewski T.: Szkolnictwo zawodowe wobec potrzeb gospodarki rynkowej, s. 33–37.

Rynek Pracy

Nr 12/96

Falborska J.: Współpraca z partnerami lokalnymi – ważny element działań SUP w procesie przeciwdziałania bezrobociu i łagodzenia jego negatywnych skutków, s. 23–32.

Olejarz T.: Nowelizacja ustawy o zatrudnieniu i przeciwdziałaniu bezrobociu, s. 33–54.

Bielecki P.: Oczekiwania zawodowe studentów Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie wobec pracy i pracodawców, s. 55–71.

Nr 1/97

Kwiatkowski E.: Niektóre metodologiczne aspekty analiz rynku pracy, s. 17–33.

Gromek K.: Badania rynku pracy a zarządzanie przez cele, s. 53–71.

Dyrektor Szkoły

Nr 1/97

Zgraja H.: Kształcenie dorosłych w formach pozaszkolnych, s. 25–26.

Antczak B.: Uczmy ekonomii inaczej, s. 27–28.

Nr 2/97

Gęsicki J.: TERM – nowe w zarządzaniu oświatą, s. 34–35.

Contents

COMMENTARY	5
Henryk Bednarczyk: International co-operation in the vocational education	5
PROBLEMS OF ADULT EDUCATION IN POLAND AND THE WORLD	7
Stanislaw Kaczor: The role and place of UNESCO International Conferences in the adult education development	7
Wilfried Kunz, Winfried Höhn: The Association for Structural and Qualificational Development as a way of decreasing the unemployment at the Gransee Region	11
Hans-Jobst Krautheim: Managing the education in the open democratic society	16
Brunon Bartz: The certification of the vocational education in Germany.....	20
Maria J. Rudowska: The organisation, structure and achievements of the French Group of Educational Institutions - G.R.E.T.A.	22
Kurt Habehost: The voluntary adults education system in Denmark	28
Tadeusz Wujek: The report from the III Forum for Advisors of European Foundation of the Education in Turin.....	30
COURSE TRAINING AND SCHOOLS FOR THE ADULTS	34
Mieczysław Marczuk: The Lublin University of the Third Age	34
Włodzimierz Trzeciak: Simulation firms as a way to the new qualifications acquirement	41

Piotr Hewelke, Kazimierz Korab, Tomasz Brandyk: The assessment of post-graduate educational needs in the field of the environment protection and counterbalanced development of rural areas	45
Natalia E. Astafiewa: The standardisation of informatics' training	49
Andrzej Procki: The Federal Community for Youth Supporting (BAG JAW)	52
Adults professional improvement in Denmark	55
Carl Duisberg Society	58
Esslingen Technical Academy. The Continuous Training Centre	59
Janusz Figurski: The training of educators and educational management staff in the Radom Voivodeship	60

ADULTS EDUCATION AND A LABOUR MARKET 66

Włodzimierz Trzeciak: Selected problems of the rural youth unemployment	66
Zbigniew Zawadzki: From experiences of the Voluntary Work Troops (OHP) Job Club in Olsztyn	72
Eugenia Malewska, Maria Mydlak: Economic and social conditions of the women unemployment in the Olsztyn Voivodeship	76
Monika Łyżwińska, Piotr Polok: The future in eyes of post-primary school graduates	84
Mirosław Żurek: The Russian Scientific Centre of Federal Employment Service	91
Paweł Gawron: From experiences of the work with the youth with troubles in Leipzig (Federal Republic of Germany)	92
Stanisław Suchy: Amendments to a bill on the Employment and the Unemployment Counteraction	97

CONFERENCES, SEMINARS, SYMPOSIA 100

WORTH READING 108

Содержание

КОММЕНТАРИЙ	5
Хенрик Беднарчик: Международное сотрудничество в области образования взрослых	5
ПРОБЛЕМЫ ПРОСВЕЩЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ В ПОЛЬШЕ И В МИРЕ	7
Станислав Качор: Международные конференции ЮНЕСКО в развитии образования взрослых	7
Вильфред Кунз, Винфред Хонх: Ассоциация по развитию и повышению квалификации	11
Ганс-Ёбст Краутхейм: Управление образованием в открытом демократическом обществе	16
Брунон Бартз: Сертификация профессионального образования в Германии	20
Мария Я. Рудовска: Организация, структура и достижения французского объединения GRETA	22
Гурт Хабехост: Система просвещения для взрослых в Дании	28
Тадеуш Вуек: III Конференция советников Европейского фонда профессионального образования	30
ОБУЧЕНИЕ НА КУРСАХ И НАУЧНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ	34
Мечислав Марчук: Люблинский университет третьего возраста ..	34
Владимир Гжециак: Симультантные фирмы – путем для получения новых квалификаций	41

Петр Хэвелке, Казимеж Кораб, Томаш Брандык: Оценка потребности последипломного образования	45
Наталия Е. Астафьева: Стандартизация обучения информатики	49
Анджей Процки: Федеральное общество поддержки молодёжи БАГ ЯВ	52
Профессиональное совершенствование взрослых в Дании	55
Общество Карла Дисберга	58
Техническая академия Эслинген	59
Януш Фигурски: Подготовка преподавателей и управленческих кадров просвещения радомской области	60

ПРОСВЕЩЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ А РЫНОК ТРУДА 66

Владимир Тжециак: Избранные проблемы безработицы деревенской молодежи	66
Збигнев Завадзки: Безработица среди молодёжи	72
Эугения Малевска, Мария Мыдлак: Экономическо-общественные проблемы безработицы женщин	76
Моника Лыжвиньска, Петр Полок: Будущее в глазах выпускников школ средних	84
Мирослав Журек: Российский Центр службы занятости	91
Павел Гаврон: Из опыта работы со сложной молодежью в Липске (Германия)	92
Станислав Сухы: Новелизация закона о занятости и противодействию безработицы	97

КОНФЕРЕНЦИИ, СЕМИНАРЫ, НАУЧНЫЕ СИМПОЗИУМЫ 100

ЧТО СТОИТ ПРОЧЕСТЬ 108

Wskazówki dla Autorów

EDUKACJA DOROSŁYCH zamieszcza oryginalne teksty dotyczące szeroko rozumianej oświaty dorosłych.

- Objętość artykułu problemowego nie powinna przekraczać 10 stron maszynopisu (30 wierszy po 60 znaków łącznie ze spacjami). Informacje do działów „Konferencje, Seminaria, Sympozja” i „Co warto przeczytać” – do 5 stron maszynopisu – przygotowując je najlepiej wzorować się na materiałach już wydrukowanych w ostatnich numerach.
- Autor zobowiązany jest dostarczyć tekst w dwu egzemplarzach.
- Tekst powinien zawierać tytuł, wprowadzenie, główną treść podzieloną na części z nagłówkami, wykaz literatury zatytułowany **Literatura** (jeśli jest w tekście cytowana) oraz na oddzielnej kartce informacje o autorze (lub autorach): imię i nazwisko, miejsce pracy, adres do korespondencji, telefon, fax.
- Autorzy otrzymują egzemplarz autorski czasopisma.
- Redakcja zastrzega sobie prawo dokonywania skrótów i zmiany tytułu bez porozumienia z Autorem

Warunki prenumeraty

Czasopismo EDUKACJA DOROSŁYCH można prenumerować bezpośrednio w Redakcji kierując zamówienia pod adresem:

Wydawnictwo ITeE

ul. K. Pułaskiego 6/10, 26-600 Radom

i wpłacając należność na konto:

PBK Warszawa I O/Radom 376600-1599-2700-1-48

Cena 1 egz. wynosi 7 zł. Roczna prenumerata 28 zł

SEJMIK OŚWIATY DOROSŁYCH

kontynuator

Wiosennej Szkoły Andragogiki

26–27.06.1997 r.

Jachranka

