

# **EDUKACJA** *ustawiczna* **DOROSŁYCH**

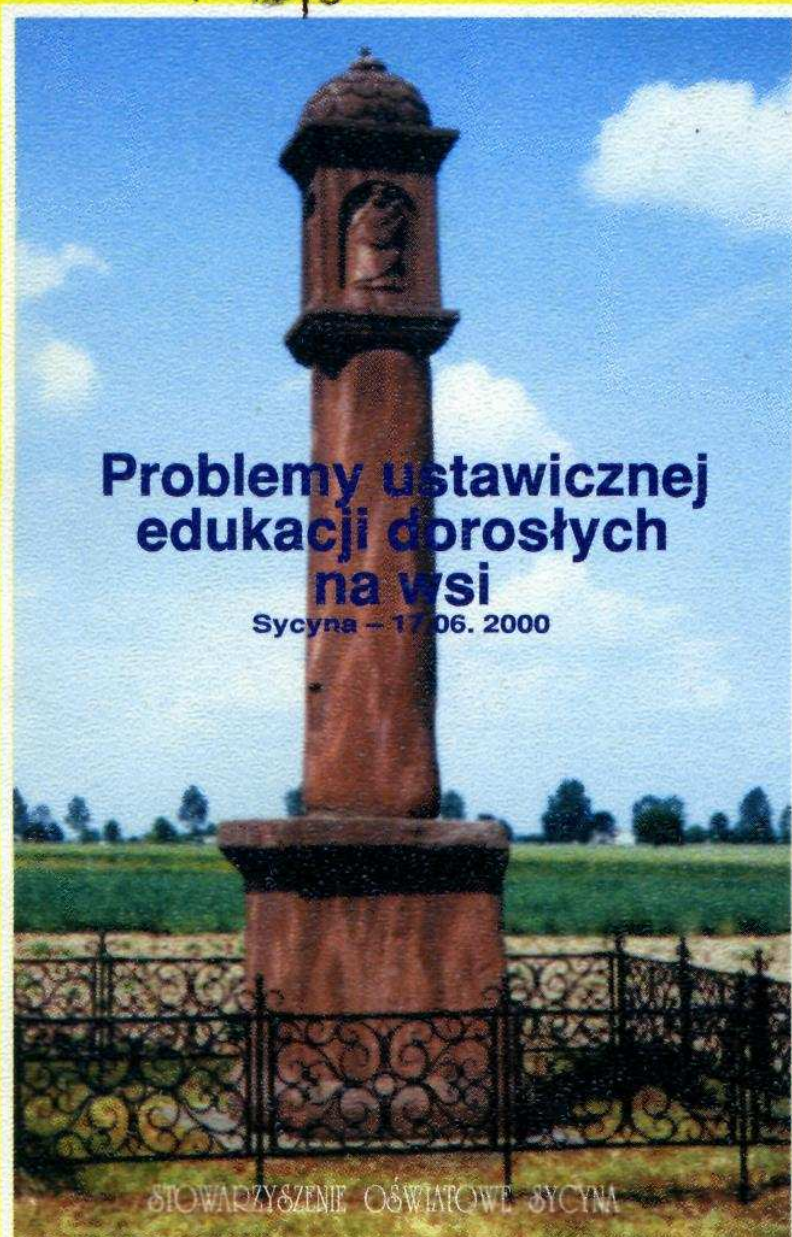
2(29)/2000

KWARTALNIK NAUKOWO-METODYCZNY

ISSN 1507-6563

Z P-148

**2/2000**



**ESVA**

## **WYDAWCY:**

**Instytut Technologii Eksploatacji  
Ośrodek Kształcenia i Doskonalenia Kadr  
ul. 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  
Stowarzyszenie Oświatowców Polskich  
ul. Sienkiewicza 9, 90-113 Łódź**

**Wyższa Szkoła Informatyki i Ekonomii  
Towarzystwa Wiedzy Powszechnej  
ul. Wyzwolenia 30, 10-106 Olsztyn**

---

# **EDUKACJA ustawiczna DOROSŁYCH**

---

**2(29)/2000**

## **RADA PROGRAMOWA**

dr hab. inż. prof. Henryk Bednarczyk,  
dr Christ Gronkholm (Finlandia), dr Kurt Habekost  
(Dania), dr Winfried Höhn (Niemcy), prof. dr hab. Sta-  
nisław Kaczor, dr Stanisław Karaś, prof. Jozsef Katus  
(Holandia), mgr Andrzej Kirejczyk, mgr Zbigniew  
Kuźmiński, dr hab. prof. Ryszard Parzęcki, dr Roman  
Patora, mgr Andrzej Piłat, dr Edward P. Piotrkowski,  
prof. dr hab. Igor P. Smirnov (Rosja),  
dr hab. prof. Jerzy Stochmiątek, prof. Janos Sz. Toth  
(Węgry), prof. dr hab. Tadeusz Wujek

## **REDAKCJA**

Henryk Bednarczyk (redaktor naczelny), Stanisław  
Kaczor, Stanisław Karaś, Dorota Koprowska, Wanda  
Surosz, Alicja Sadłowska (sekretarz), Stanisław  
Suchy, Joanna Fundowicz, Joanna Iwanowska

ul. K. Pułaskiego 6/10, 26-600 Radom  
tel. 442-41 w. 245, 265  
fax 44765  
e-mail:alicja.sadlowska@itee.radom.pl

---

## **KOMENTARZ**

**O PROGRAM I PRAWO  
DO Powszechniej Ustawicznej  
EDUKACJI DOROSŁYCH**

**EDUKACJA CELEM  
I ŚRODKIEM SAMOORGANIZACJI  
SPOŁECZEŃSTWA**

**EDUKACJA DOROSŁYCH  
I INTEGRACJA EUROPEJSKA**

**PROJEKT USTAWY  
O POZASZKOLNEJ EDUKACJI  
DOROSŁYCH**

**SYLWETKI WYBITNYCH  
OŚWIATOWCÓW**

**KONFERENCJE,  
SEMINARIA, SYMPOZJA**

**CO WARTO PRZECZYTAĆ**

---

721. wydawnictwo ITeE

**ISSN 1507-6563**

**KWARTALNIK NAUKOWO-METODYCZNY  
RECENZJE – RADA PROGRAMOWA**

---

Tłumaczenia:

Jęz. angielski – Beata Kowalczyk

Jęz. niemiecki – Jolanta Religa

Jęz. rosyjski – Mirosław Żurek

Wydanie publikacji dofinansowane przez Komitet Badań Naukowych

© Copyright by Instytut Technologii Eksploatacji 2000

Na okładce: fot. Janusz Popławski



Wydawnictwo i Zakład Poligrafii Instytutu Technologii Eksploatacji  
26-600 Radom, ul. K. Pułaskiego 6/10, tel. centr. 442-41, fax 44765  
e-mail: [instytut@itee.radom.pl](mailto:instytut@itee.radom.pl) <http://www.itee.radom.pl>

EDUKACJA  
USTAWICZNA  
DOROSŁYCH  

---

2(29)/2000

**KOMENTARZ** 5

<b>Henryk Bednarczyk:</b> Problemy ustawicznej edukacji dorosłych na wsi .....	8
--	---

**O PROGRAM I PRAWO DO POWSZECHNEJ USTAWICZNEJ EDUKACJI DOROSŁYCH** 8

<b>Tadeusz Aleksander:</b> Przeszłość i terażniejszość edukacji dorosłych na wsi polskiej .....	8
<b>Józef Pólturzycki:</b> Edukacja dorosłych – wyzwania i przemiany na przełomie XX i XXI wieku .....	16
<b>Jan Saran:</b> Tradycja i współczesne przemiany pracy inspiracją dla edukacji ustawicznej na wsi .....	22
<b>Henryk Skórnicki:</b> Poziom wykształcenia ludności obszarów wiejskich w regionie radomskim .....	27
<b>Andrzej Kirejczyk:</b> Projekt ustawy o pozaszkolnej edukacji dorosłych już w Sejmie .....	32
<b>Henryk Bednarczyk, Maria Pawłowa:</b> O nowy program i prawo do powszechnej ustawicznej edukacji dorosłych .....	33

**EDUKACJA CELEM I ŚRODKIEM SAMOORGANIZACJI SPOŁECZEŃSTWA** 41

<b>Zdzisław Wołk:</b> Uwarunkowania realizacji karier życiowych dorosłych mieszkańców wsi .....	41
<b>Stanisław Kaczor:</b> Treści i metody edukacji ustawicznej dorosłych na wsi .....	49

<b>Stanisław Karaś:</b> Organizacje i stowarzyszenia oświatowe – części składowe oświaty wiejskiej .....	54
<b>Zofia Kaczor-Jędrzycka:</b> Ruch uniwersytetów ludowych w Polsce wobec problemów edukacji ustawicznej na wsi .....	61
<b>Maciej Prószyński:</b> Rzemieślnicza oświata zawodowa .....	67
<b>Alina Sikorska:</b> Bezrobocie na obszarach wiejskich .....	74
<b>Antoni Kozanka:</b> Edukacja bezrobotnych w powiecie zwoleńskim	80
<b>Mieczysław Mejzner:</b> Problemy ustawicznej edukacji dorosłych na wsi .....	86
<b>EDUKACJA DOROSŁYCH I INTEGRACJA EUROPEJSKA</b>	<b>92</b>
<b>Ewa Przybylska:</b> Na drodze do społeczeństwa europejskiego ..	92
<b>Roch Sulima:</b> Folklorizm jako składnik edukacji humanistycznej..	99
<b>Edward Matuszak:</b> Kwalifikacje zawodowe rolników w kontekście integracji z Unią Europejską .....	103
<b>Henryk Skórnicki:</b> Pomoc wspólnoty europejskiej w rozwoju rolnictwa i obszarów wiejskich .....	110
<b>Zygmunt Grabowski:</b> Perspektywy kształcenia w OHP w aspekcie wyzwań Unii Europejskiej i reformy systemu oświaty .....	124
<b>PROJEKT USTAWY O POZASZKOLNEJ EDUKACJI DOROSŁYCH</b>	<b>128</b>
<b>SYLWETKI WYBITNYCH OŚWIATOWCÓW</b>	<b>153</b>
Rola Feliksa Popławskiego w wychowaniu młodzieży wiejskiej do rozumienia dziedzictwa kulturowego. <i>Iwona Błaszczak</i> .....	153
Dr inż. Maria Francuz osoba prawie renesansowa. <i>Stanisław Kaczor</i> .....	156
Mgr Ewa Kostrzewa – „moje drugie dziecko”. <i>Stanisław Kaczor</i> .....	158
<b>KONFERENCJE, SEMINARIA, SYMPOZJA</b>	<b>160</b>
<b>CO WARTO PRZECZYTAĆ</b>	<b>164</b>

# Komentarz

## PROBLEMY USTAWICZNEJ EDUKACJI DOROSŁYCH NA WSI

Stowarzyszenie Oświatowe Sycyna wspólnie z zespołami problemowymi Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN i innymi instytucjami organizuje drugie już seminarium naukowe poświęcone oświacie wiejskiej. Temat i problemy ustawicznej edukacji dorosłych na wsi, konieczność radykalnego przełomu i przyspieszenia są niezwykle aktualne, czego dowodem były seminaria w Zamościu 1999, Końskich, w Toruniu i Przysieku (1999) i organizowane również (jak nasze 17 czerwca br.) seminarium w Dzieżgoniu. Nowym elementem jest to, że seminaria odbywają się w zainteresowanym środowisku, są inicjowane przez lokalne organizacje oświatowe z udziałem samorządów gmin, powiatów i województw oraz ośrodków doradztwa rozwoju rolnictwa i obszarów wiejskich z udziałem nauczycieli szkół podstawowych, zasadniczych i średnich. Są to nie tylko nowe elementy lokalnej aktywności, ale również integracji i powstawania lokalnych systemów oświatowych i sieci współdziałania.

Zarówno w Sycynie, Końskich, Dzieżgoniu, jak i w Szczebrzeszynie lokalnym inicjatywom sprzyjają i są aktywnymi uczestnikami zarządy gmin i powiatów. To współdziałanie potwierdza również aktualność zadań i nabrzmiałe problemy edukacji dorosłych na wsi ale również to, że coraz więcej ludzi, organizacji i urzędów zdaje sobie sprawę, że edukacja jest celem i środkiem rozwoju.

Urzędy, Ministerstwo, Parlament zajęte na co dzień złożonymi przecież problemami kształcenia młodzieży, deklarując zainteresowanie problemami edukacji dorosłych, nie wypracowały skutecznych mechanizmów rozwiązania problemu. A jego skala narasta. Upowszechnienie studiów wyższych powoduje przyspieszoną marginalizację dorosłych, szczególnie dorosłych nie posiadających wykształcenia wyższego, a to znaczy marginalizację wsi i małych miasteczek. Na całym świecie państwa nie radzą sobie z tym problemem i są wspomagane, a nawet zmuszane do rozwiązywania go właśnie przez organizacje oświatowe. Stąd też wydaje się, że duże znaczenie musi mieć dyskusja na seminarium w Sycynie zaplanowana przez organizatorów w trzech grupach problemowych:

- Program i prawo do powszechnej ustawicznej edukacji dorosłych,
- Edukacja celem i środkiem samoorganizacji społeczeństwa,
- Edukacja Dorosłych i integracja europejska.

Referaty przygotowane zostały przez wiodących uczonych polskich pedagogiki dorosłych, a udział rzeczywistych adresatów, przedstawicieli środowiska wiejskiego, samorządów, w tym komisji oświaty i rad gminnych, powiatowych, sejmików wojewódzkich i Sejmu RP może być twórczy.

Po wielu latach dyskusji, rozpoczynaniu i przerywaniu prac w Ministerstwie Edukacji Narodowej powstał projekt ustawy (społeczny) z inicjatywy Zarządu Zakładów Doskonalenia Zawodowego, wspomaganego przez Kartę Porozumienia Organizacji Oświaty Dorosłych.

Publikacja projektu dobrze uzupełnia materiały seminarium. Mamy nadzieję, że drugie seminarium w Sycynie będzie bardziej skuteczne. Po pierwszym seminarium o *Problemach małych szkół wiejskich* Rada i Zarząd Miasta i Gminy w Zwoleniu postanowiły zmniejszyć kształcenie w Sycynie do klas I–III.

Nie powstrzymało to społecznej aktywności. Dalej ukazuje się wiejska gazeta „Wieści Sycyny”. Zostały wydane: monografia „Sycyna – wiek XX”, „Wybór poezji” Jana Kochanowskiego, uporządkowano park i otoczenie pomnika, ustawiono tablice informacyjne, po raz pierwszy w Sycynie jest prezentowana przez Muzeum Jana Kochanowskiego wystawa „Gniazdo Rodzinne Jana Kochanowskiego”, wreszcie po remontach otwarto nowoczesną pracownię informatyczną wyposażoną przez Niemiecki Zarząd Uniwersytetów Ludowych. Serdecznie dziękuję Pani dr. hab. Ewie Przybylskiej za starania i pomoc w nowoczesnym wyposażeniu.

Wreszcie politycy i uczeni ustanowili stypendia oświatowe, które, mam nadzieję, że otrzymają najlepsi i najbardziej potrzebujący.

To są oczywiście małe przykłady, nie rozwiązują one wszystkich problemów edukacji dorosłych, wyzwoliły jednak wielki ładunek społecznej aktywności, są okupione wyrzeczeniami i pracą wielu ludzi.

Zachęcam do studiowania materiałów seminarium.

*Henryk Bednarczyk*



## ***PROBLEMY USTAWICZNEJ EDUKACJI DOROSŁYCH NA WSI***

### **Rada Naukowa**

prof. dr hab. Tadeusz Aleksander,  
prof. dr hab. Henryk Bednarczyk (przewodniczący),  
prof. dr hab. Barbara Falińska,  
prof. dr hab. Janusz Gęsicki, mgr Zygmunt Grabowski,  
prof. dr hab. Stanisław Kaczor,  
mgr Zofia Kaczor-Jędrzycka, dr Stanisław Karaś,  
mgr Zbigniew Kuźmiński,  
prof. dr hab. Stefan Kwiatkowski,  
prof. dr hab. Tadeusz Lewowicki,  
mgr Maria Mendyk, prof. dr hab. Maria Pawłowa,  
prof. dr hab. Tadeusz Pilch, mgr Jerzy Polański,  
mgr Marian Popis, prof. dr hab. Józef Pólturzycki,  
mgr Maciej Prószyński, dr hab. Ewa Przybylska,  
mgr Janusz Pulnar, mgr Zofia Ratuszyńska,  
prof. dr hab. Jan Saran, dr Henryk Skórnicki,  
prof. dr hab. Roch Sulima, mgr Waldemar Warlikowski,  
prof. dr hab. Zdzisław Wołk, prof. dr hab. Tadeusz Wujek

### **Organizatorzy**

Stowarzyszenie Oświatowe SYCYNA  
Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu  
Komitet Nauk Pedagogicznych PAN  
(Zespół Pedagogiki Dorosłych  
Zespół Pedagogiki Pracy)  
Starostwo Powiatowe w Zwoleniu  
Urząd Miasta i Gminy w Zwoleniu  
Karata Porozumienia Organizacji Oświaty Dorosłych  
Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie  
Politechnika Radomska im. K. Pułaskiego  
Stowarzyszenie Oświatowców Polskich  
Towarzystwo Wiedzy Powszechnej  
Związek Zakładów Doskonalenia Zawodowego  
Związek Rzemiosła Polskiego  
Ochotnicze Hufce Pracy  
Stowarzyszenie MPJK RENESANS  
Regionalne Centrum DRRiOW w Radomiu  
Urząd Marszałkowski Województwa Mazowieckiego

# O PROGRAM I PRAWO DO POWSZECHNEJ USTAWICZNEJ EDUKACJI DOROSŁYCH

Tadeusz Aleksander  
Uniwersytet Jagielloński

## PRZESZŁOŚĆ I TERAŹNIEJSZOŚĆ EDUKACJI DOROSŁYCH NA WSI POLSKIEJ

Kończący się wiek XX, bogaty w wydarzenia polityczne, obfity w wynalazki techniczne, nowe rozwiązania organizacyjne przyniósł także oryginalne i efektywne formy kształcenia dorosłych w środowisku polskiej wsi. Początek dały im, sięgające poprzedniego wieku, kursy nauki czytania i pisania<sup>1</sup> oraz propagowanie czytelnictwa prasy – zwłaszcza pism religijnych rolniczych.

Następną, godną przypomnienia formą kształcenia dorosłych stały się kursy ogrodniczo-pszczelarskie i internatowe szkoły ludowe typu zaraniarskiego, które ze względu na szeroki program wychowania młodzieży chłopskiej – przyszłych pracowników społecznych wsi, uznano za prototyp polskiego szczerpu uniwersytetów ludowych<sup>2</sup>. Na ten sam czas przypada na ziemiach polskich wszystkich zaborów intensywna działalność kółek i innych organizacji rolniczych<sup>3</sup>. Na początku XX w. pojawił się także na ziemiach polskich samodzielny ruch oświatowy chłopski skupiony m.in. wokół działającego (także) na wsi Towarzystwa Kultury Polskiej<sup>4</sup>. Towarzyszył im żywy ruch artystyczny wyrażający się w rozwoju teatrów chłopskich, orkiestr i chórów włościańskich<sup>5</sup>. Miał on duże znaczenie wycho-

---

<sup>1</sup> Joanna Landy-Tołwińska: *Analfabetyzm w Polsce i na świecie*. Wiedza Powszechna, Warszawa 1961, s. 40–58.

<sup>2</sup> Tadeusz Wieczorek: *Zarys dziejów szkolnictwa rolniczego w Polsce do 1939 r.*, PZWZ, Warszawa 1968, s. 134–236.

<sup>3</sup> Antoni Gurnicz: *Kółka rolnicze w Galicji. Studium społeczno-ekonomiczne*. Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1967, s. 161–192. Zenon Kmicik: *Ruch oświatowy na wsi w Królestwie Polskim 1905–1914*. Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1963, s. 150–174.

<sup>4</sup> *Jw.*, s. 56–77.

<sup>5</sup> Zygmunt Gargas: *Teatr włościański*. W: *Praca oświatowa jej zadania, metody, organizacja*. Kraków 1913, s. 461–471.

wawcze, zwłaszcza w zakresie wychowania patriotycznego. Działalność ta koordynowana była przez istniejący od 1907 r. Związek Teatrów i Chórów Włosciańskich.

W latach międzywojennych, w warunkach niepodległego państwa, na wsi polskiej mnożyły się różne nowe formy edukacji dorosłych zarówno ogólnokształcącej, jak i zawodowej. Na pierwszym miejscu wymienić należy, działające od 1921 r., uniwersytety ludowe<sup>6</sup>, których liczba doszła w latach międzywojennych do 27. Kolejne miejsce pod względem znaczenia dla wsi i jej edukacji zajmuje przysposobienie rolnicze, stanowiące w naszym kraju przemyślaną adaptację amerykańskich klubów rolniczych chłopców i dziewcząt<sup>7</sup>. Lata międzywojenne to także czas intensywnej działalności wychowawczej i kulturalnej domów społecznych (ludowych, parafialnych, strażackich), tworzenia sieci bibliotek wiejskich i prób ruchu artystycznego – wyrażanego dużą ilością zespołów teatralnych<sup>8</sup>, instrumentalnych i chórów.

Do tych doświadczeń nawiązali organizatorzy edukacji dorosłych w środowisku wiejskim po II wojnie światowej. Korzystając ze sporych niekiedy państwowych środków finansowych na tę działalność, tworzyli w oświacie dorosłych duży ruch, którego wytworem były, w poszczególnych latach powojennego 50-lecia różne instytucje i formy kształcenia dorosłych.

W pierwszych latach po II wojnie były to: kursy dla analfabetów prowadzące do opanowania sztuki czytania i pisania, realizowane w ramach specjalnej akcji z lat 1949–1951<sup>9</sup>, uruchomienie uniwersytetów ludowych, których liczba w 1949 r. dochodziła do 100, odbudowa i rozbudowa sieci bibliotek wiejskich, troszczących się o rozwój czytelnictwa na wsi.

Potem nasiliła się działalność odczytowa<sup>10</sup>, a następnie rozwój uniwersytetów powszechnych, organizowanych głównie przez Towarzystwo Wiedzy Powszechnej. W zakresie zawodowej oświaty dorosłych rewelacją były nadal zespoły przysposobienia rolniczego<sup>11</sup> oraz jesienno-zimowe szkolenia rolnicze i realizacja programu agrominimum<sup>12</sup>. Natomiast w sferze działalności kulturalno-artystycznej powojenne lata to czas kreowania modelu i rozwoju dwu instytucji kultury: klubów książki i prasy „Ruch” (nieco rzadziej klubów rolnika) oraz gminnych ośrodków kultury<sup>13</sup>. Na przygotowanie kadry pracowników i działaczy tych instytucji nastawiany był ruch powojennych uniwersytetów ludowych<sup>14</sup>, tworzenie liceów kulturalno-oświatowych oraz uniwersyteckich studiów z zakresu pedagogiki kulturalno-oświatowej.

---

<sup>6</sup> Feliks Popławski: *Polski uniwersytet ludowy*. Wydawnictwo Spółdzielcze, Warszawa 1985.

<sup>7</sup> Tadeusz Wieczorek: *Geneza przysposobienia rolniczego w Polsce*. Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1969.

<sup>8</sup> Józef Zięba: *Ruch teatralny na wsi 1918–1939*. Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1976.

<sup>9</sup> Tadeusz Pasierbiński: *Problemy likwidacji analfabetyzmu w Polsce Ludowej*. Książka i Wiedza 1960.

<sup>10</sup> Włodzimierz Szewczuk: *Recepcja treści oświatowych*. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1966, s. 12–64

<sup>11</sup> Tadeusz Wieczorek: *Oświatowa funkcja przysposobienia rolniczego*. Państwowe Wydawnictwa Rolnicze i Leśne, Warszawa 1966.

<sup>12</sup> Czesław Maziarz: *Pozaszkolna oświata rolnicza*. PZWS, Warszawa 1969.

<sup>13</sup> Elżbieta Trafiałek: *Działalność gminnych ośrodków kultury w środowisku wychowawczym wsi*. WSP, Kielce 1988.

<sup>14</sup> *Uniwersytety Ludowe w Polsce i za granicą*; red. W. Bron-Wojciechowska. Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1977.

Odrębną kwestią w powojennej edukacji dorosłych na wsi jest sprawa kształcenia się dużej ilości osób z tego środowiska w szkole podstawowej, średniej i wyższej zlokalizowanej głównie poza tym środowiskiem, najczęściej w sąsiednich miastach.

Rozpoczęta w końcu lat 80. transformacja polityczno-ekonomiczna w Polsce poważnie zmieniła oblicze naszej wsi. W jej wyniku rozpadł się dawny ład gospodarczy i w pewnym stopniu także społeczny. Upadły państwowe gospodarstwa rolne. W większości załamała się spółdzielczość rolnicza, zachwiały status materialny stowarzyszeń społecznych, pozbawionych państwowych środków finansowych i skazanych w związku z tym na finansową samowystarczalność. Pojawiło się zjawisko bezrobocia spowodowane restrukturyzacją przemysłu. Do osiągnięć zaliczyć należy odbudowanie samorządu wiejskiego i przejęcie przez niego w zasadzie całości kształtu życia społecznego środowiska, w tym także oświaty. Dzisiaj nadal odbudowuje się na wsi polskiej niektóre stowarzyszenia, w tym także kultury. Dawną pozycję odzyskał w niej Kościół, rozbudowujący różne swoje agendy – w tym i Akcję Katolicką. Powstają nowe zakłady usługowe i przetwórcze (o różnym statusie społecznym i prawnym). To wszystko pociągnęło za sobą zmiany w dotychczasowej edukacji dorosłych. Zanikły różne dawne instytucje i formy kształcenia dorosłych, zawiesiły działalność niektóre – znane z dynamiki – placówki kultury<sup>15</sup>. Powoli jednak nastąpił proces rekonstrukcji nowego systemu oświaty dorosłych.

Rozpoznanie badawcze dokonane na początku maja 2000 r. pokazuje, że na wsi współczesnej mamy nadal do czynienia z wielością organizatorów kształcenia dorosłych. Organizatorami są: samorząd gminy i konkretne utrzymywane przez niego miejscowe szkoły młodzieżowe, biblioteki gminne i ich filie, stowarzyszenia społeczne, zwłaszcza takie jak: Koło Gospodyń Wiejskich, Ochotnicza Straż Pożarna, Ludowy Zespół Sportowy (Ludowy Klub Sportowy), lokalne stowarzyszenia kultury i terenowe ogniska ogólnopolskiej sieci instytucji oświaty i kultury dorosłych oraz stowarzyszeń społecznych. Spory wkład w organizowanie kształcenia wnosi Kościół, czyli parafia i związane z nią agendy edukacyjne. Obok niego także muzea regionalne i izby tradycji.

Większość tych organizatorów, tzn. instytucji i stowarzyszeń zajmuje się – jako główną – działalnością inną: jedne edukacją dzieci i młodzieży, drugie – gospodarczą, ratowniczą, sportową, inne – religijną, towarzyską, rozrywkową, gromadzeniem pamiątek, a nawet naukową – wydawniczą. Edukowanie dorosłych jest natomiast zaledwie częściową, nierzadko uboczną i dodatkową ich działalnością. Ta sytuacja robi, na pierwszy rzut oka, wrażenie, że edukacji w tym środowisku nie ma. Może najbardziej zwartą działalność i w największym stopniu klasyczną edukację realizują na dzisiejszej wsi stowarzyszenia regionalne kultury, orientujące się w stronę edukacji ogólnokształcącej dorosłych, biblioteki gminne i ich filie oraz różne stowarzyszenia branżowe, skupiające wyspecjalizowanych producentów rolnych, np. związki producentów i hodowców (jak koła pszczelarzy), stowarzyszenia producentów zdrowej żywności, firmy popierające rozwój przetwórstwa rolnego, agroturystyki, agendy pracujące na rzecz dostosowania naszego rolnictwa do wymagań Unii Europejskiej. Owe stowarzyszenia branżowe i agendy edukacyjne preferują kształcenie precyzyjnie zaprojektowane i wysoce zinstytucjonalizowane

---

<sup>15</sup> Bronisław Gołębiowski, Zdzisław Grzelak, Włodzimierz Łowicki: Kluby Książki i Prasy „Ruch”. Wydawnictwo Polonia, Warszawa 1965.

(określone programy, czas trwania, jasna i klarowna organizacja, urozmaicone i efektywne metody) reprezentujące wzorcową edukację zawodową dorosłych.

Edukację dorosłych na współczesnej wsi cechuje wielość form. W dodatku niektóre z nich mają charakter wielowariantowy. Dominuje kurs – popularny w sferze rolniczej edukacji dorosłych. Na wsi współczesnej organizuje się różne rodzaje kursów tego typu: agroturystyczne, ekologiczne, produkcji zdrowej żywności, upraw specjalistycznych, hodowli określonych gatunków zwierząt i ptaków, a także ekonomiczne, mające na celu dostosowanie naszej gospodarki wiejskiej do norm i struktur obowiązujących w Unii Europejskiej. Znaczącą część tej kategorii stanowią na wsi współczesnej kursy potrzeb własnych i osobistych zainteresowań. Przykładem ich są urządzane przez organizacje kobiece kursy racjonalnego żywienia rodziny, estetycznego urządzania mieszkania, wykonywania ozdób, zdobienia domu, układania ikebany, kosmetyczne, pielęgnacji chorych w domu i in. Organizowane na wsi kursy cechuje konkretność programu oraz metodyka oparta na nauczaniu połączonym z pokazem, ćwiczeniami w wykonywaniu prac produkcyjnych i usługowych (przykładem pokazy techniki gaśniczej i ćwiczenia na kursach strażackich). Przez ten związek teorii i praktyki stwarza się dogodne warunki do wysokiej efektywności nauczania kursowego.

Spotyka się też we współczesnym środowisku wiejskim bardziej otwarte i niestałe, ze względu na skład uczestników, formy kształcenia dorosłych w postaci wykładów popularnych i odczytów, pogadanek i spotkań z ekspertami (ekonomiści, lekarze, prawnicy, pracownicy administracji, specjaliści praktyki uprawowej i hodowlanej oraz in.). Tematyka tych zajęć dyktowana jest nierzadko przez potencjalnych uczestników, co nie pozostaje bez pozytywnego wpływu na liczbę uczestniczących w nich osób. Owe otwarte formy przeznaczone są „dla wszystkich” zainteresowanych poznaniem danego zagadnienia, bez jakiegokolwiek selekcji (jak to ma miejsce w przypadku większości kursów przeznaczonych dla określonej grupy społecznej) zawodowej, wiekowej, kwalifikacyjnej czy nawet środowiska pochodzenia społecznego. Z powodu otwartości, tzn. zaniechania selekcji uczestników, spotyka się na nich niejednokrotnie duże ilości słuchaczy. Prowadzący odwołują się na zajęciach do pokazu omawianych zjawisk, dyskusji i polemiki ze słuchaczami. Nierzadko prowadzą też uczestników zajęć do obiektu (np. miejscowego zabytku architektury), którego poznanie jest treścią zajęć. Organizują je miejscowe szkoły z przeznaczeniem dla rodziców uczęszczających do nich dzieci, lokalne placówki kultury, stowarzyszenia społeczne. Tematyka ich dotyczy różnych spraw: dziejów kraju i regionu, stopnia zaawansowania różnych zjawisk (np. konserwacji zabytków miejscowych), ochrony zdrowia, kultury i sztuki, zagrożeń narkomanią, niebezpieczeństwa grożącego młodym ze strony sekt i in.

Trzecią formą współczesnej edukacji dorosłych na wsi są wycieczki, pojmowane jako samodzielne zajęcia, a nie jako element dydaktyczny zajęć kursowych czy np. wykładu popularnego. Dzisiejsze wycieczkowanie jako zjawisko społeczne i edukacyjne ma na wsi swoją specyfikę. Składa się na nie, nie turystyka wycieczkowa w sensie klasycznego krajoznawstwa, ale turystyka pielgrzymkowa. Zdecydowana większość wiejskich wycieczek to wyjazdy typu pielgrzymkowego – głównie do miejsc kultu maryjnego: Częstochowy, Lichenia, Zakopanego-Krzepówek, a także do miejsc tego kultu w innych krajach. Sporo wiejskich wyjazdów tego typu wybiera za cel odwiedzanie miejsc kultu innych błogosławionych i świętych. Oświatowcom znana jest pozareligijna funkcja takiego pielgrzymowania. Wiele bowiem wycieczek wiejskich do miejsc kultu

religijnego, organizowanych przez parafie, Koła Gospodyń Wiejskich, stowarzyszenia i związki wyznaniowe (np. Stowarzyszenie Katolickich Kolejarzy) zwiedza, po drodze, obiekty świeckie, w tym także za granicą.

Intensywną formą kształcenia dorosłych w środowisku wiejskim, zwłaszcza estetycznego, stały się zespoły artystyczne: orkiestry (głównie dęte i młodzieżowe) oraz chóry. Pierwsze utrzymywane są głównie przez Ochotniczą Straż Pożarną oraz parafie i stowarzyszenia regionalne. Drugie – głównie przez parafie i Koła Gospodyń Wiejskich oraz młodzież skupioną w wiejskich stowarzyszeniach (w tym także w Akcji Katolickiej). Sporadycznie pojawiają się w środowisku wiejskim zespoły typu oświatowego (np. Klub Inteligencji Katolickiej) o pogłębionym programie pracy wychowawczej ukierunkowanej na członków i sympatyków.

Kolejna forma oświaty dorosłych na wsi współczesnej to samokształcenie wspierane przez fachowe doradztwo (zawodowe, życiowe), działalność wypożyczeniową i organizatorską miejscowych bibliotek, rozwijanie ruchu wydawniczego (książki, materiały edukacyjne, foldery, przewodniki i poradniki), dystrybucję wydawnictw i materiałów dydaktycznych, lokalne stowarzyszenia kultury i samorząd. O rozmiarach tak pojętego samokształcenia wnioskować można ze statystyki czytelników w miejscowych bibliotekach.

Rzadziej występującą formą kształcenia dorosłych we współczesnej wsi polskiej stały się wystawy. W czasie rozpoznania badawczego odnotowano ich w tym środowisku kilka rodzajów, zależnie od charakteru eksponowanych okazów. Pierwsze to wystawy pamiątek historycznych związanych z przeszłością różnych miejscowości. Drugie – to wystawy dzieł sztuki, fotografii (związanej z miejscem życia mieszkańców wsi), sprzętu technicznego używanego w pracy w różnych zawodach, osiągnięć działalności gospodarczej i in. Następne, urządzone już rzadziej, to ekspozycje osiągnięć działalności twórczej mieszkańców poszczególnych miejscowości zarówno dzieci szkolnych, jak i dorosłych (twórców nieprofesjonalnych).

Nie można nie wspomnieć o następnej, z reguły dość złożonej, formie edukacji (i wychowania) ludzi dorosłych, jaką są imprezy, w tym także tzw. masowe. Organizowane są w poszczególnych miejscowościach z różnych okazji: świąt narodowych i regionalnych, jubileuszu powołania do życia różnych instytucji, uczczenia ważnego współczesnego wydarzenia i in. Przykładem tych imprez są „dni” poszczególnych miejscowości, organizowane przez stowarzyszenia regionalne, „dni” bardziej znanych zawodów (nauczyciela) i hobbystów (pszczelarza), urządzone przez różne środowiska zawodowe, rozmaite konkursy artystyczne, prezentacje, „przeglądy” dorobku: plastyka, muzyka, twórczość literacka, fotografia, zdobnictwo, miejscowych zespołów artystycznych i indywidualnych twórców. Imprezy, często trwające kilka dni, są dobrą okazją do zapoznania dorosłych mieszkańców wsi z różnymi zjawiskami artystycznymi i kształtowania u nich zainteresowania określonymi zjawiskami sztuki.

W niektórych wsiach, zwłaszcza o dużej liczbie mieszkańców i znaczniejszych tradycjach kulturalnych spotyka się nadto poważniejsze formy wychowawczo-artystycznego oddziaływania na środowisko społeczne. Przykładem doroczne koncerty organowe, konkursy wiedzy o miejscowościach i in. Do udziału w niektórych z nich uczestnicy długo się przygotowują, co nie pozostaje bez pozytywnego wpływu na ich rozwój umysłowy i estetyczny.

Adekwatnie do wielkości form rozległa jest treść współczesnej edukacji dorosłych na wsi. Nadal ważne miejsce w niej zajmują zagadnienia gospodarki rolnej (uprawa i hodowla), sadow-

nictwa i warzywnictwa, ekonomiki, kierunków restrukturyzacji gospodarstwa rolnego, ochrony środowiska, żywienia rodziny, warunków i poziomu życia na wsi, estetyki budynków mieszkalnych i pomieszczeń publicznych na wsi, profilaktyki klęsk żywiołowych, działalności gaśniczej i przeciwpożarowej, techniki (w tym i komputerowej), wychowania dzieci, bezpieczeństwa i higieny pracy w rolnictwie i usługach, ochrony zdrowia, historii, wczesnego rozpoznawania i profilaktyki zagrożeń patologią, religii i kościoła, kultury i sztuki, muzyki, a także regionalizmu i folkloru.

Gdyby chcieć porównać treść edukacji dorosłych dawniej, np. tej sprzed 20 lat z dzisiejszą, to można by stwierdzić, że współcześnie w edukacji tej rozrosły się treści ekonomiczne oraz prawne, związane głównie z dostosowaniem naszej gospodarki rolnej do wymagań Unii Europejskiej, zagadnienia nowych form gospodarowania na wsi (np. agroturystyki, gospodarstw ekologicznych, profilaktyki i działania ratowniczego w przypadku klęsk żywiołowych), dotyczące informatyki na użytek własny, kościoła i religii, współczesnych zagrożeń cywilizacyjnych ludzkości i świata, profilaktyki i wczesnego rozpoznawania oraz resocjalizacji zjawisk patologii społecznej. Ze współczesnej edukacji dorosłych na wsi zniknęły natomiast, preferowane tam dawniej, treści polityczne i ideologiczne oraz zagadnienia traktujące o laickim porządku świata.

Wskazując na wielość organizatorów, mnogość form i różnorodność treści współczesnej edukacji dorosłych na wsi (w skali globalnej, zsumowującej jej przykłady w wielu wsiach) podkreślić jednak trzeba istotny punkt tej edukacji. Jest nim doraźność i sporadyczność tego kształcenia, a w związku z tym jego odświeżność. Na ogół większość zajęć edukacyjnych składających się na kształcenie dorosłych, z wyłączeniem zajęć zespołów artystycznych, odbywa się w środowisku typowej wsi bardzo rzadko, na ogół jeden raz w roku. Tak jest w przypadku kursów, kształcenia realizowanego we wspomnianych formach otwartych, większości imprez i to nie tylko artystycznych. W związku z tym te jednorazowe formy kształcenia zarówno ogólnego jak i zawodowego, jeśli nawet trwają kilka dni, nie są w stanie wywołać większych zmian w osobowości przychodzących na nie uczestników. W dodatku w zajęciach tych, wyłączony niektóre imprezy masowe, bierze udział mało osób, co w porównaniu z ogólną ilością ludzi dorosłych we wsiach, w których przeprowadzono rozpoznanie badawcze, jest wielkością znikomą. Bardzo mało osób w poszczególnych miejscowościach oddaje się intensywnej pracy w zespołach artystycznych, podejmuje trud czytania książek w bibliotekach organizujących czytelnictwo czy poświęca czas wolny intensywnej pracy twórczej.

Na szczęście ilościowe wskaźniki aktywności edukacyjnej dorosłych na wsi poprawia spora ilość osób z tego środowiska uczących się w szkołach średnich i wyższych oraz na różnego rodzaju kursach zawodowych organizowanych poza tym środowiskiem. Przekonać się o tym można śledząc comiesięczne wędrówki wielu osób ze wsi do szkół zaocznych wszystkich szczebli i na studia podyplomowe. Przykładu takiego kształcenia dostarczają nie tylko nauczyciele i pracownicy administracji wiejskiej czy sektora usług. Potwierdza je także skład społeczny współczesnych szkół zaocznych i wieczorowych, studiów wyższych i podyplomowych, wśród których sporą ilość stanowią osoby pochodzenia wiejskiego, skutecznie kompensujące swoją obecnością niski procent dzieci wiejskich, a chłopskich w szczególności, w średnich szkołach młodzieżowych i na studiach wyższych.

Zdaje się, że w obszarze edukacji dorosłych na wsi można mówić o pogłębiającej się specjalizacji i różnicowaniu. Proces ten wyraża się w tworzeniu coraz bardziej zróżnicowanych i odległych, co do charakteru treści, programów kształcenia w owych różnorodnych formach. Powstają tam programy dla osób specjalizujących się w danym rodzaju działalności produkcyjnej, dla pracowników usług, członków Ochotniczej Straży Pożarnej, Koła Gospodyń Wiejskich, rodziców dzieci uczących się w szkole. To samo zjawisko dostrzega się w przypadku zapoznawania słuchaczy zajęć edukacyjnych, których celem jest poznanie działań profilaktyki i terapii (np. alkoholowej, narkomanii, przestępczości).

W organizowanie i realizację edukacji dorosłych na wsi współczesnej zaangażowani są ludzie różnych zawodów, nie tylko nauczyciele (instruktorzy) instytucji kultury (kluby i ośrodki kultury, biblioteki i in.). Realizują ją także duchowni, sołtysi, organiści, rzemieślnicy, gospodynie domowe (członkinie Koła Gospodyń Wiejskich), pracownicy administracji i instytucji służby zdrowia (pielęgniarki i lekarze). Wielu z nich wykazuje w tym zakresie duże zacięcie i determinację, toteż osiągają w tej pracy spore efekty, opłacone zapałem i wytrwałością. Pokonują przy tym duże trudności spowodowane m.in. brakiem odpowiedniego andragogicznego przygotowania. Brak ten trzeba dzisiaj usuwać konsekwentnie przez systematyczne kształcenie i doksztalcenie realizatorów różnych form kształcenia dorosłych na wsi. Trzeba też odwołać się do sprawdzonych form pracy z „przodownikami” i liderami działań edukacyjnych na wsi. Treścią takich zajęć winno być wypracowywanie strategii działań oświatowych na wsi, pokonywanie przeszkód i trudności w rozwoju tej edukacji, wymiana doświadczeń w tym zakresie koordynowanie rozproszonych inicjatyw i innowacji. Tworzenie takich form współpracy dla liderów rozwijających edukację dorosłych na wsi to – zdaje się – jedno z zadań powiatowych i wojewódzkich instancji zajmujących się oświatą i kulturą dorosłych.

Wiele działań edukacyjnych na wsi realizowanych jest dzisiaj dzięki możliwości zaproszenia do ich realizacji specjalistów z innych miejscowości – głównie dużych miast: pracowników naukowych różnych specjalności, ludzi kultury i sztuki, pracowników administracji, decydentów i innych ekspertów. Działalność ta, stanowiąca dla nich dodatkowe obciążenie, dostarcza im niekiedy wielu podniet wpływających korzystnie na własną działalność twórczą i wykonywanie codziennych obowiązków zawodowych.

Realizując wspomniany zwiad badawczy w instytucjach i stowarzyszeniach społecznych na wsi, zajmujących się tam organizowaniem edukacji dorosłych, dostrzec można było fakt planowania przez nie dalszych działań w tym zakresie. Planowanie to świadczy o dobrej „kondycji” tych organizatorów i niezłym samopoczuciu ich kierownictwa oraz pracowników i działaczy oświatowych. Wyraża się ono w planowaniu poprawy warunków lokalowych i infrastruktury agend, w których realizuje się kształcenie dorosłych, uruchomienia nowych kierunków działalności edukacyjnej celem lepszego dostosowania jej do zmieniających się potrzeb społecznych, zamiarze zintegrowania i skoordynowania działań edukacyjnych w poszczególnych środowiskach wiejskich, tak by poszczególne przedsięwzięcia w tym obszarze nie przeszkadzały sobie i nie neutralizowały swoich oddziaływań. Plany takie są bardziej sprecyzowane w przypadku instytucji i stowarzyszeń zajmujących się organizowaniem kształcenia ogólnego (rozwój poszczególnych zespołów artystycznych, zwiększenie ilości imprez kulturalnych, poszerzenie działalności pielgrzymkowej). Zdecydowanie słabiej formułowane one są w obszarze zawodowej



(rolniczej) edukacji dorosłych. Stan ten spowodowany jest z jednej strony nie zakończoną restrukturyzacją polskiego rolnictwa, z drugiej natomiast niezajomością planów co do kierunków i przyszłościowej strategii rozwoju polskiej wsi i naszego rolnictwa.

Realnie dzisiaj plan taki to dostosowanie naszego rolnictwa do wymogów Unii Europejskiej, a następnie rozwijanie go zgodnie ze strategiami ogólnoeuropejskimi. W związku z planowanymi przez nasze Władze Państwowe wejściem do Unii rodzi się pilna potrzeba zorganizowania na wsi polskiej dużej akcji edukacyjnej, której celem będzie poznanie funkcjonowania rolnictwa w krajach unijnych i wypracowania strategii włączenia naszego rolnictwa do gospodarki rolnej Europy. W czasie takiej akcji, być może podobnej do innych akcji oświatowych na wsi polskiej w latach minionych, uczestnikom zajęć klarownie należy wskazać na korzyści i nasze straty związane z nadchodzącą integracją. Akcja taka, być może zainicjowana przez władze samorządowe i partie chłopskie, winna także zmierzać do wyzwolenia na wsi ruchu na rzecz przemyślanej obrony rodzimych, chłopskich wartości moralnych i społecznych oraz włączenia ich w system wartości ogólnoeuropejskich. Być może w wyniku takiej przemyślanej akcji edukacyjnej osłabione zostaną u wielu mieszkańców wsi obawy o losy polskiego rolnictwa i naszej wsi, lepiej przygotuje się ludność wiejską, a rolników w szczególności, na przyjęcie nadchodzących zmian a zarazem wejdzie na drogę klarownego i skutecznego dokształcania i doskonalenia zawodowego kadr w rolnictwie.

## Literatura

1. Breitkopf E.: Oświata pozaszkolna na wsi w świetle założeń edukacji ustawicznej. Warszawa 1981, Wydaw. UW.
2. Gołąb G.: Trzeci rok wszechnic rolniczych. Polski Uniwersytet Ludowy 1998, nr 4, s. 73–74.
3. Gołębiowski B.: Cywilizacja słońca. Warszawa 1994, Zarząd Krajowy TUL.
4. Gołębiowski B.: Megatrend XXI wieku: uniwersytety ludowe. Rocznik Andragogiczny 1999, s. 174–181.
5. Jach B.: Potrzeby i możliwości kształcenia dorosłych na wsi współczesnej (na przykładzie gminy Swiedziebnia). Rocznik Andragogiczny 1995/1996, s. 106–217.
6. Maciąg E.: Poza rolnicza edukacja dorosłych na obszarach wiejskich. Zarys problematyki badawczej. Rocznik Andragogiczny 1997/1998, s. 186–190.

## EDUKACJA DOROSŁYCH – WYZWANIA I PRZEMIANY NA PRZEŁOMIE XX I XXI WIEKU

### Wprowadzenie

Edukacja dorosłych jako autonomiczna część całego systemu edukacji narodowej rozwija się i wzbogaca w dobie transformacji społecznej i ideowej. Zdjęte zostały z niej sztywne okowy indoktrynacji ideowej i wynikające z nich ograniczenia autonomicznego rozwoju bogatej praktyki edukacyjnej w środowisku ludzi dorosłych.

Stworzony został klimat dla odrodzenia i dalszego rozwoju form i placówek oświaty dorosłych, ale sam klimat nie wystarcza, gdyż w systemie gospodarki rynkowej potrzebne są środki i nakłady, sponsorzy i fundacje obok wzniosłych celów, zasad i nowoczesnych programów edukacyjnych.

Polska edukacja dorosłych ma dawne i bogate tradycje, należała do przodujących działań oświatowych w Europie, ale od czasów wojny uległa rozbiciu i niszczeniu, podlegała zastojom lub mogła rozwijać się jedynie jednostronnie zgodnie z przyzwoleniem i potrzebami rządzącej partii i wyznawanej przez nią ideologii.

W rezultacie mamy prawie 50 lat zastoju i regresu, w których jedynie szkoły dla pracujących i kursy zawodowe reprezentowały aktywność edukacyjną dorosłych. Sparaliżowany, zdeprecjonowany i w dużym stopniu zniszczony został dawny system polskiej edukacji dorosłych. Wprowadzono naśladownictwo radzieckich rozwiązań i uzależnień oświaty dorosłych od powszechnego szkolnictwa o walorach politechnicznych.

Dzisiaj trzeba odbudować te zniszczenia i zaniedbania, ale odbudowa nie jest łatwa, bo dawne wzory zostały zapomniane, dawna kadra zestarzała się i w większości odeszła z aktywnych działań oświaty. Nie kształcono i nadal nie kształci się specjalistów edukacji dorosłych, nie rozwijają się należycie towarzystwa oświatowe, brak autonomii organizacyjnej i programowej, brak odrębnego zarządzania edukacją dorosłych: w ministerstwie zlikwidowano autonomiczny departament i zamknięto pismo problemowe „Oświata Dorosłych”, zlikwidowano w instytucjach i ośrodkach doskonalenia zakłady zajmujące się pracą nauczycieli oświaty dorosłych, rozwiązano wraz z Instytutem Programów Szkolnych zakład przygotowujący autonomiczne programy i służący metodycznym doświadczeniem praktyce edukacyjnej.

W podejmowanej od lat i nareszcie z trudem realizowanej reformie szkolnej w ogóle nie mówi się o szkołach dla dorosłych i pozaszkolnych placówkach oświaty dorosłych. A przecież na świecie edukacja dorosłych rozwija się i to nie tylko ilościowo, ale także jakościowo. Po-

wstają nowe formy kształcenia i nowe rodzaje aktywności edukacyjnej, organizuje się ruch społeczny na rzecz działalności i to nie tylko w rozwiniętych i demokratycznych krajach, ale w całym społeczeństwie mieszkańców Ziemi. Znane są regionalne towarzystwa, międzynarodowe konferencje, kontakty dwustronne i wielostronne, a wreszcie i światowe konferencje edukacji dorosłych. Odbyła się w 1997 roku piąta światowa konferencja edukacji dorosłych<sup>16</sup>. Jej obrady wyznaczyły kierunki rozwoju na początek XXI wieku, przyjęto deklarację rozwoju i postulowano upowszechnienie edukacji dorosłych w różnych formach aktywności intelektualnej i różnych środowiskach społecznych.

## Wyzwania oświaty dorosłych

Czym jest wyzwanie? Można je rozumieć jako skierowanie pod określonym adresem wyzwisk lub obelżywych słów, ale na to przecież nasza dręczona indoktrynacją i biurokratyczną obojętnością edukacja dorosłych nie zasługuje. Raczej wyzywać od najgorszych należałoby tych, którzy ją niszczyli i to zarówno ci na stanowiskach administracyjnych, jak i rzekomi teoretycy edukacji ludu pracującego pochylający się z troską nad jego edukacją i pytający arogancko „komu to służy”, gdy zgłaszano propozycje naprawy lub rekonstrukcji tej smutnej dziedziny wychowania i oświaty w Polsce.

Wyzwanie należy rozumieć jako zaproszenie i żądanie do wzięcia udziału w słusznej sprawie, zwłaszcza w naprawie sytuacji lub podźwignięcia czegoś z upadku. Takie wyzwania należy zgłaszać i popierać, by jeszcze raz społeczny wysiłek i rzetelna troska o stan wychowania i własnego wykształcenia narodu przeciwstawiała się zacofaniu i ciemnocie, jakie powstały w wyniku socjalistycznej polityki oświatowej.

Przede wszystkim trzeba dążyć do tego, by polska edukacja dorosłych stała się bardziej powszechną i lepiej służyła społeczeństwu. W naszym kraju zaledwie 5% dorosłych uczestniczy w formach edukacji dorosłych, natomiast w państwach rozwiniętych o bogatej edukacji dorosłych jak Szwecja, Stany Zjednoczone, Anglia, Kanada czy Japonia wskaźnik uczestnictwa przekracza 50%, czyli jest **dziesięciokrotnie wyższy**. Inne zaniedbania to wyraźne zmniejszenie po wojnie placówek i form tak zwanej pozaszkolnej edukacji dorosłych, głównie uniwersytetów ludowych, powszechnych, kół zainteresowań i samokształcenia oraz aktywności kulturalno-oświatowej i poradnictwa.

Okres transformacji wymaga przebudowy polskiego systemu edukacji dorosłych. Ta przebudowa powinna lepiej służyć praktyce i potrzebom osób dorosłych, a jednocześnie powinna wzbogacić i zwielokrotnić system placówek oświaty i kultury dorosłych w naszym kraju.

Odrębnym wyzwaniem są prace i osiągnięcia prowadzone i uzyskane w innych krajach oraz w międzynarodowym ruchu oświatowym. Należy wykorzystać wskazania V Międzynarodowej Konferencji Edukacji Dorosłych z Hamburga, a także badania i wskazania w raportach OECD na temat powszechnego kształcenia ustawicznego oraz wykorzystania nowoczesnej technologii w formach edukacji dorosłych.

---

<sup>16</sup> Alina Matlakiewicz: V Międzynarodowa Konferencja Edukacji Dorosłych. „Rocznik Andragogiczny” 1997/98, Toruń 1998.

## Potrzeby i kierunki przebudowy

Przebudowa i rekonstrukcja systemu oświaty dorosłych nie tylko powinna zapewnić przewyższenie niekorzystnych tendencji, ale także stworzyć warunki dla pełniejszej i szybszej modernizacji tego ważnego działu życia społecznego.

Główne kierunki przebudowy oświaty dorosłych w Polsce to przede wszystkim związane jej z potrzebami życia społeczno-politycznego, gospodarczego i kulturalno-oświatowego, a nie tylko z wąsko rozumianymi kwalifikacjami niezbędnymi w pracy i produkcji. Za cel nadrzędny należy przyjąć realizację procesu wychowania dorosłego społeczeństwa w naszym kraju, a także zapewnienie mu przez oświatę dorosłych szerokich i bogatych form aktywności społecznej, politycznej i kulturalnej. Ważnym zadaniem jest kształtowanie przez oświatę dorosłych wartości zawodowych społeczeństwa i doskonalenie ludzi w zawodach już wykonywanych lub umożliwienie zdobycia nowych zawodów, zgodnie z przemianami życia gospodarczego oraz zainteresowaniami i możliwościami pracujących. Innym kierunkiem przebudowy powinno być rozwijanie aktywności kulturalno-oświatowej dorosłych, wdrażanie do samokształcenia, rozwijanie zainteresowań i zamiłowań, upowszechnianie kultury, propagowanie form właściwego spędzania wolnego czasu.

Przebudowa oświaty dorosłych powinna objąć rekonstrukcję i doskonalenie obecnych struktur organizacyjnych wraz z ich przeobrażeniami jakościowymi w zakresie planowania, zarządzania, wyposażania i prowadzenia nowoczesnych procesów oświatowych w środowisku ludzi dorosłych. Instytucje, stowarzyszenia i indywidualna aktywność oświatowców powinny służyć przebudowie i modernizacji oświaty dorosłych w Polsce<sup>17</sup>.

Aby kierunki przebudowy były właściwie rozumiane, niezbędne jest przyjęcie następujących zasad i podjęcie realizacji istotnych w tej rekonstrukcji zadań:

1. Rozumienie oświaty dorosłych jako integralnej części systemu oświaty i wychowania o autonomicznych celach, zakresach działalności, procesach i metodach realizacji oraz traktowanie jej jako systemu wychowania i kształcenia dorosłego społeczeństwa, bez względu na dotychczas posiadane wykształcenie, zainteresowania tematyczne i poziom realizacji programu.

System oświaty dorosłych wymaga odbudowy i resort edukacji powinien w tym pomóc, gdyż sama oświata nie będzie w stanie się podnieść i zrekonstruować.

2. Przyjęcie współczesnego rozumienia oświaty dorosłych, stworzenie autonomicznych placówek i bogatej ich sieci ma określony cel, jakim jest upowszechnienie działalności oświatowej wśród dorosłych. Potrzebne są do tego, obok znacznie bogatszej sieci placówek, także różnicowane programy, rozwinięte działania motywacyjne, właściwy dobór i kształcenie nauczycieli oświaty dorosłych oraz animatorów działalności kulturalno-oświatowej wśród dorosłych. Potrzebne są poradnie oświatowe, nowe wydawnictwa i szeroki społeczny ruch na rzecz rozwijania oświaty dorosłych w różnych formach aktywności edukacyjnej. Służyć temu mogą skutecznie towarzystwa oświatowe, a zwłaszcza takie, które zrzeszają uczestników i absolwentów placówek oświaty dorosłych.

---

<sup>17</sup> Eugenia Anna Wesołowska (red.): Edukacja dorosłych w dobie przemian. Toruń 1994. Biblioteka Edukacji Dorosłych, tom 3. Józef Półturzycki: Edukacja dorosłych za granicą. Toruń 1998. Biblioteka Edukacji Dorosłych, tom 15.

3. Towarzystwa i instytucje oświatowe w innych krajach wydają własne czasopisma, organizują konferencje i inne formy doświadczeń. W Szwecji ukazuje się 9 czasopism, w Stanach Zjednoczonych aż 23, w Kanadzie 8, w Austrii 5. W Polsce wydawana jest „Edukacja Dorosłych” jako kwartalnik Akademickiego Towarzystwa Andragogicznego oraz „Rocznik Andragogiczny”. Przed wojną czasopism oświatowych było więcej. Wraz z rekonstrukcją systemu i upowszechnianiem uczestnictwa w formach oświaty dorosłych należy umożliwić wydawanie czasopism przez towarzystwa i instytucje oświatowe.

Niezależnie od czasopism znacznego ożywienia wymaga ruch wydawniczy, a także organizacje seminariów naukowych i innych form wymiany doświadczeń oraz z ośrodkami za granicą.

4. W wielu krajach rozwinął się nowy system kształcenia, który z nauczania korespondencyjnego przekształcił się w **nauczanie na odległość**<sup>18</sup> z wykorzystaniem nowoczesnych środków przekazu wiedzy. Radio, telewizja, film i telefon zostały włączone w stworzenie nowego systemu kształcenia. W krajach wysoko rozwiniętych te możliwości wzbogaciły się jeszcze o komputery. Powstało połączenie systemu multimedialnego z kształceniem korespondencyjnym i takie rozwiązanie nazywane jest kształceniem na odległość. W Polsce, która należała do pionierów w rozwijaniu korespondencyjnego nauczania, o zastosowaniu komputerów w edukacji dorosłych marzą tylko entuzjaści. Tworzenie systemu kształcenia multimedialnego oraz kształcenia na odległość uległo regresowi tak w zakresie organizacji, metodyki, jak i upowszechniania wśród kandydatów do szkół średnich i uczelni wyższych dla dorosłych.

5. Odrębna uwaga powinna być skierowana na rozwój akademickiej oświaty dorosłych w Polsce. W okresie stanu wojennego liczba studentów w systemie zaocznym zmniejszyła się o ponad sto tysięcy. Jest to objaw niepokojący. Dawne przedwojenne doświadczenia Wolnej Wszechnicy, która należała do pierwszych uniwersytetów otwartych, zostały zapomniane, a społeczny ruch na rzecz powstania Uniwersytetu Otwartego był skutecznie hamowany. Wzorem Japonii, RFN, Wielkiej Brytanii, Stanów Zjednoczonych należy przystąpić do powołania w Polsce w pełni autonomicznej uczelni dla dorosłych o korespondencyjnym systemie kształcenia z wykorzystaniem rozwiązań multimedialnych: programów i nagrań radiowych oraz telewizyjnych. Inicjatywy społecznego komitetu na rzecz powołania Uniwersytetu Otwartego wymagają podjęcia i zrealizowania, a doświadczenia innych krajów oraz systemów uniwersyteckich edukacji na odległość powinny zostać wykorzystane z myślą o odbudowie polskiej wyższej uczelni dla dorosłych. Ważną rolę w tym wyzwaniu mogą spełnić wyższe szkoły niepaństwowe, dobrze prowadzone i programowane. Słuszne wydaje się także, by – wzorem innych państw – szerzej traktować akademickie kształcenie ludzi pracy jako integralną część edukacji dorosłych, a nie jako wartość właściwą tylko kształceniu akademickiemu i pedagogice szkoły wyższej<sup>19</sup>.

Polska akademicka oświata dorosłych wymaga nie tylko rekonstrukcji i modernizacji, ale także organizacyjnego ujęcia jako ruchu edukacji dorosłych, a następnie powiązania z Międzynarodowym Kongresem Uniwersyteckiej Oświaty Dorosłych i znanymi otwartymi uczelniami dla dorosłych za granicą, które prowadzą bogatą współpracę i wymianę doświadczeń.

---

<sup>18</sup> E. Zawacka: Kształcenie zdalne. Toruń 1995.

<sup>19</sup> Józef Pólturzycki: Akademicka edukacja dorosłych. Warszawa 1994, Wyd. UW.

6. Bogate dawniej w Polsce formy aktywności samokształceniowej nie zostały w okresie powojennym wzbogacone i rozwinięte. Za granicą rozwinął się ruch samokształceniowy: zespoły samokształceniowe w Szwecji, Norwegii, Stanach Zjednoczonych i Anglii mogą stanowić przykład do wykorzystania w celu ożywienia i rozpowszechniania aktywności samokształceniowej wśród dorosłego społeczeństwa. W Japonii rozwija się samokształcenie z wykorzystaniem nowoczesnych urządzeń technicznych i z zastosowaniem komputeryzacji.

Przemiany edukacji na świecie prowadzą do rozwoju aktywności, samodzielności i samokształcenia. Oryginalne były w tym zakresie dawne polskie osiągnięcia, działały poradnie samokształceniowe, wydawano poradniki i inne pomoce metodyczne. Od 1950 roku nastąpił zastój, a nawet regres, propagowano dydaktykę wykładową i nauczającą zgodnie z zasadami systemu nakazowo-rozdziałowego, paraliżowano samodzielność i aktywność poznawczą, a jednocześnie głoszono hasła pełnej aktywności i samodzielności. Obecnie poszukuje się nowych warunków edukacyjnego rozwoju, jednym z podstawowych jest aktywność samokształceniowa uczestników procesów oświaty dorosłych. Doświadczenia innych państw, a zwłaszcza Szwecji, mogą stanowić nie tylko wzór, ale pomoc dla wdrożenia takiego systemu w Polsce.

7. Doświadczenia innych krajów wskazują na potrzeby nowych opracowań w dziedzinie dydaktyki dorosłych i metodyki pracy kulturalno-oświatowej<sup>20</sup>. Mniej jest za granicą ogólnych, teoretycznych ujęć, ale przeważają za to konkretne metodyczne propozycje działań oświatowych. Tendencja jest widoczna: samodzielność, aktywność poznawcza, pomoc nowoczesnej techniki, poradnictwo i prace indywidualne, formy pozaszkolnej oświaty dorosłych, więcej działalności kulturalno-oświatowej, powiązanej z turystyką i sportem rekreacyjnym. Rozwijają się metody aktywizujące i formy działań wyzwalające wartości kreacyjne, wykorzystywana jest nowoczesna technika z szerokim zastosowaniem komputeryzacji. Propozycje nowoczesnej technologii kształcenia dorosłych obejmują różne poziomy edukacji, od alfabetyzacji do studiów akademickich i podyplomowych, w różnych dziedzinach, treściach i ujęciach programowych.

8. Odrębnym zadaniem wynikającym z doświadczeń międzynarodowych i wskazań z kręgów UNESCO jest zagadnienie kształcenia i doskonalenia nauczycieli oświaty dorosłych. Kształcenie nauczycieli stanowi nie tylko ważny czynnik rozwoju i doskonalenia systemu oświaty dorosłych, ale jest zadaniem specjalistycznym, złożonym i trudnym. Doświadczenia Szwecji, Stanów Zjednoczonych, Holandii, Wielkiej Brytanii zwracają uwagę na złożoność i bogactwo zadań oświatowych nauczycieli dorosłych, którego praca jest bardziej złożona i uwikłana w bogatsze uwarunkowania niż praca nauczyciela dzieci czy młodzieży.

W wielu krajach już dawno przystąpiono do kształcenia nauczycieli oświaty dorosłych.

Czas już, wzorem polskich przedwojennych działań i aktualnych doświadczeń innych krajów<sup>21</sup>, stworzyć integralny system doskonalenia nauczycieli oświaty dorosłych, który objąłby uczelnie wyższe, odrębne formy i placówki w systemie doskonalenia nauczycieli oraz wyspecjalizowane ośrodki na potrzeby działaczy oświatowych, towarzystw, instytucji i form pozaszkolnej oświaty dorosłych zwłaszcza uniwersytetów ludowych.

---

<sup>20</sup> Józef Pólturzycki: *Dydaktyka dorosłych*. Warszawa 1991, WSiP.

<sup>21</sup> Eugenia Anna Wesołowska (red.): *Nauczyciele edukacji dorosłych*. Toruń 1996, Biblioteka Edukacji Dorosłych, tom 10.

W wielu krajach podejmowane są badania naukowe w zakresie kształcenia dorosłych oraz psychologii i socjologii dorosłych jako uczestników pracy oświatowej. Badania te oraz inne formy pracy naukowej prowadzone są przez instytuty oświaty dorosłych oraz wyższe uczelnie, a także ośrodki specjalnie w tym celu powoływane. Takie rozwiązania występują w Norwegii, Szwecji, Wielkiej Brytanii, Stanach Zjednoczonych, a także w Japonii. Obok tych narodowych placówek działają badawcze instytuty UNESCO, które prowadzą działalność na rzecz rozwoju systemu oświaty dorosłych. Ruch ten systematycznie się rozwija.

Od 1919 roku w Polsce działał Instytut Oświaty Dorosłych, który został zlikwidowany w 1948 roku w ramach stalinizacji oświaty<sup>22</sup>. Istnieje pilna potrzeba powołania placówki naukowej, która prowadziłaby badania, doskonaliła oświatowców, przygotowywała programy i opracowania metodyczne, stanowiła centrum naukowo-metodyczne oświaty dorosłych.

9. W wielu krajach przygotowano i wydano ustawy o oświacie dorosłych; takie akty uchwały parlamenty Stanów Zjednoczonych, Francji, Norwegii, Szwecji, Japonii, Holandii i innych państw. Ustawy regulują zasady systemu oświaty dorosłych, określają odpowiedzialność instytucji i administracji państwowej, formułują zadania i cele, wskazują źródła finansowania i zasady tworzenia funduszy. Są to wartościowe doświadczenia i konkretne wskazania. W Polsce nie ma dotychczas ustawy o oświacie dorosłych. Warto z tych doświadczeń skorzystać w przygotowaniu projektu ustawy, która określiłaby istotę oświaty dorosłych, jej podstawowe cele, funkcje i zadania, a także powinności administracji państwowej na rzecz rekonstrukcji i rozwoju oświaty dorosłych, samorządu lokalnego i wojewódzkiego, zakładów pracy, towarzystw i instytucji istotnych dla życia społecznego i aktywności kulturalnej obywateli.

Takie rozwiązania skutecznie przyczyniają się do rozwoju praktyki oświaty dorosłych w Szwecji, Norwegii, Francji i Stanach Zjednoczonych, warto do nich nawiązać.

10. Na przykładzie wielu państw widać wartość autonomicznego systemu zarządzania oświatą dorosłych. W Norwegii, Szwecji, a także Japonii spełniają te funkcje autonomiczne departamenty podzielone na wydziały i mające swe odpowiedniki w województwach, a nawet w gminach. W Austrii na szczeblu landów są nawet dyrekcje zajmujące się całokształtem problemów oświaty dorosłych. Ten zakres autonomii w systemie zarządzania oświatą dorosłych stanowi uzasadnienie dla tych postulatów społecznych, które domagają się rekonstrukcji autonomicznych ciał w systemie zarządzania oświatą dorosłych.

Doświadczenia wielu państw wskazują na wartości, jakie dla rozwoju oświaty dorosłych zapewniają społeczne i państwowe rady oświaty dorosłych, federacje towarzystw oświatowych, wyspecjalizowane działania w ruchu społecznym i związkowym. Starania o powołanie Narodowej Rady Edukacji Dorosłych są czynione od lat, doświadczenia innych krajów oraz międzynarodowego ruchu oświatowego winny pomóc w ich urzeczywistnieniu.

11. Trwałe miejsce w polskim systemie oświaty dorosłych powinny zająć wyższe uczelnie, zwłaszcza akademickie. Na podstawie własnych doświadczeń i wzorów z innych krajów uczelnie wyższe nie tylko powinny kształcić dorosłych w systemie studiów wieczorowych, podyplomo-

---

<sup>22</sup> Józef Półturzycki, Eugenia Anna Wesołowska” Instytut Oświaty Dorosłych 1919-1948. w: E. Sapia – Drewniak, A. Stopińska – Pająk (red.): *Z tradycji polskiej teorii i praktyki andragogicznej*. Toruń 1997, Biblioteka Edukacji Dorosłych, tom 12.

wych, zaocznych, przemiennych i otwartych, ale także dostarczać specjalistów oświaty dorosłych, organizatorów placówek i form aktywności edukacyjnej, wykwalifikowanych nauczycieli, a zwłaszcza badaczy problemów i autorów opracowań teoretycznych oraz propozycji metodycznych. Takie rozwiązania przyczyniają się do wzbogacenia i rozwijania systemu oświaty dorosłych<sup>23</sup>.

Udział wyższych uczelni, stowarzyszeń oświatowych, ośrodka badawczo-metodycznego i środowisk skupionych wokół Rady Oświaty Dorosłych i może rozbudować szeroki społeczny front na rzecz odbudowy i rozwoju oświaty dorosłych. Straty i zaniedbania są bardzo poważne, należy pomóc w ich rekonstruowaniu i stworzeniu warunków do dalszego rozwoju edukacji dorosłych w naszym kraju.

**Jan Saran**

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej

## **TRADYCJA I WSPÓŁCZESNE PRZEMIANY PRACY INSPIRACJĄ DLA EDUKACJI USTAWICZNEJ NA WSI**

Kształcenie i praca to obszary aktywności człowieka wzajemnie zintegrowane. Kształcenie jest wartością autoteliczną pełni też rolę instrumentalną – zwłaszcza w odniesieniu do pracy. W niej bowiem weryfikowany jest sens i wartość kształcenia. Odnosi się to także do akceptowanej dziś powszechnie humanistycznej koncepcji edukacji, zakładającej celowość podejmowania nauki głównie z podmiotowych inspiracji i zainteresowań ludzi. To ujęcie pozostawia duże pole dla rozwoju różnych form kształcenia ustawicznego dorosłych, którego konieczność wymuszają szybkie i radykalne przemiany życia społeczno-gospodarczego.

Edukacja w całej swej różnorodności form i poziomów stanowi bowiem źródło nadziei na poprawę sprzeczności i zagrożeń człowieka w dzisiejszym świecie i jednocześnie jako podstawa rozwoju społeczeństw oraz pomyślności poszczególnych ludzi. Zdaniem Jana Szczepańskiego edukacja, by stać się czynnikiem rozwoju społeczeństwa, musi mieć zdolność do innowacji w sferze pedagogicznej, gospodarczej, kulturalnej, jej znaczenie odnosi się zatem do efektów realizowanych przez ludzi w toku społecznej aktywności. Raport UNESCO napisany pod kierunkiem Jacques'a Delorsa zwraca uwagę na cztery podstawowe aspekty (filary) współczesnej edukacji: uczenie zdobywania wiedzy, uczenie do działania, uczenie harmonijnego współżycia

---

<sup>23</sup> Józef Pólturzycki: Akademyka edukacja dorosłych. Warszawa 1994, Wyd. UW.



i uczenie do życia. Wykraczają one znacznie poza możliwości systemu kształcenia szkolnego i dotyczą ludzi w każdym wieku.

Rozwój różnych form edukacyjnych i wyraźny wzrost liczby uczących się zwłaszcza w szkołach na poziomie wyższym obserwowany od połowy lat dziewięćdziesiątych, to jednocześnie próba urzeczywistniania nadziei jednostek na poprawę ich położenia. Owe oczekiwania z trudnością spełniają się w praktyce życia społecznego, udaje się to zaledwie niektórym. Występujące wciąż trudności – podobnie jak na początku lat dziewięćdziesiątych – dotyczą możliwości zatrudnienia, niezgodności pracy z kwalifikacjami, nasyconego rynku pracy, spraw finansowych i obniżenia się powiązań pracy z edukacją, transferu wiedzy do praktyki itp. Widać tu wyraźnie, jak niełatwo jest realizować zasady podmiotowości czy wydobywania humanistycznego sensu pracy cenione w wymiarze indywidualnym jak też ogólnoludzkim. W praktyce życia codziennego nastąpiła dewaluacja wielu rodzajów pracy i ich rangi społecznej, zapóźnienia w stosunku do wyzwań współczesności. Wyraźny jest też niedostatek badań przybliżających aktualne problemy sensu pracy jej przemian i znaczenia jako wartości dla jednostek żyjących w zróżnicowanych środowiskach i społecznościach.

Takim szczególnym środowiskiem jest współczesna wieś gdzie sens, wartość i stosunek pracy determinowany jest tradycją, obyczajowością lokalną, nakazami religijnymi, przekazem mass mediów (w tym także obrazem literackim), jak też warunkami i kontekstami doświadczeń jednostek w życiu społecznym. Czynniki te kształtują stosunek do szkoły i pozaszkolnej edukacji ustawicznej jako drogi nabywania kompetencji, źródła osobistego prestiżu, satysfakcji i podmiotowej niezależności. Wieś wmontowana jest dziś w ramy konieczności dokonywania radykalnych i szybkich zmian we wszystkich niemal dziedzinach życia, obejmujących młode pokolenie, jak też starsze generacje.

Hasła globalizacji i unifikacji wkroczyły na wieś polską wraz z obietnicą kapitalistycznego dobrobytu związanego z wchodzeniem do struktur państw Unii Europejskiej, opartego na rynkowej gospodarce, stwarzającego też szansę posiadania oczekiwanej przez dziesięciolecia niekwestionowanej własności. Wieś nie bez obaw i oporów poddaje się założonej zasadzie unifikacji. Zakorzenione są tu – bardziej niż w innych środowiskach – tradycyjnie cenione zwroce zachowań i lokalne normy regulacji współżycia i współdziałania. Społeczności wsi są ostoją tożsamości i wartości regionalnych, kreowania „małych ojczyzn”, kulturowej ciągłości. Mała ojczyzna bowiem, jak stwierdza Wiesław Theiss, to świat, w którym żyjemy na co dzień – przyroda, ludzie i tworzona przez nich kultura, to nasze małe państwo, „mała partia”. To wszystko, co złożyło się na jej obecny kształt, co zastaliśmy, jak też to, co sami teraz czynimy, co dobre, mądre i pożyteczne, co daje powód do dumy i radości. Mała ojczyzna zakorzenienia człowieka w jego świecie, daje poczucie siły i odpowiedzialności za stan obecny i nakłada obowiązek jego ulepszenia. Jednocześnie chroni miejscowe środowisko przed propagandą i agitacją, przed płytkimi atrakcjami obliczonymi na doraźne, spektakularne efekty. Z koncepcji małej ojczyzny wynika postulat edukacji środowiskowej doceniającej wartości podmiotowości i demokracji uczestniczącej. Bunt społeczności wiejskich w ostatnich latach, stawiający wieś na cenzurowanym, należałoby próbować wyjaśnić także tymi pozytywnymi, z punktu widzenia interesów naszego narodu, tendencjami, aczkolwiek będącymi w opozycji do programowej unifikacji. W przeciwnym przypadku może jawić się on jako bezsensowna przeszkoda na drodze do realizacji proeuropej-

skiej polityki państwa, zacierająca pozytywny i rzetelny w swej istocie obraz tendencji przemian wsi. Do takiego jej obrazu przyczyniły się niektóre media, nie ukazując specyfiki wiejskiej społeczności, swoistości problematyki przeobrażeń i mentalności jej mieszkańców. Władza, układy i pieniądz postrzega się przez ludzi jako regulatory życia społecznego i drogę do kariery, zaś profesjonalne kompetencje i uczciwa praca, na które wskazuje się ogółowi społeczeństwa jako szansę pomyślności, spadają na dalszy plan. Nie stanowią też dobrych wzorców liderzy władzy, trudno bowiem uwierzyć w „genialność” telewizyjnych osobowości, w ich kwalifikacje wobec zmieniania przez nich stanowisk i godności o bardzo odmiennych zadaniach, które podejmują się pełnić.

Praca w ciągu wieków była przeznaczeniem większości. Na ziemiach polskich w połowie XVI wieku (Lapis 1998) nie musiało się trudzić pracą zaledwie około 6% ludności. Do tej grupy należeli duchowni, magnaci, szlachta posiadająca folwarki i część szlachty uboższej, bogatsi przedstawiciele patrycjatu oraz ludzie z marginesu społecznego: żebracy i włóczędzy. Proporcje między liczbą pracowników wolnych, najemnych i zniewolonych zmieniały się w różnych czasach, co było nie bez wpływu na etos pracy, na stosunek do pracy tych zwłaszcza, którzy musieli pracować. Przymus pracy bez względu na jego intencje obniżał jej ocenę i reputację ludzi niewolonych dla pracy i przez pracę.

Pracę można uznać za naturalną funkcję człowieka, trud pracy bowiem stanowił konieczny komponent ludzkiej egzystencji. Główny jej nurt, wywodzący się z tradycji judeochrześcijańskiej traktuje pracę jako obowiązek człowieka, jako naturalną i błogosławioną konieczność (pozwalającą zgodnie z nakazem Stwórcy „czynić ziemię sobie poddaną”), zapewniający pożywienie, gromadzenie dóbr w uczciwy sposób, realizowanie zasady miłości bliźniego, umożliwiający porządkowanie życia wspólnot i całych społeczności. Bezczytność traktowana jest tu jako źródło zła, przyczyna grzechu, nędzy i zagrożenia ładu społecznego, a unikanie pracy – jako cecha mentalności niewolniczej. Praca przywiązywała jednakże często do miejsca jej wykonywania, uzależniała pracownika od pracodawcy, a wolność stawała się wartością upragnioną. Ci nawet, którzy nie mogli jej uniknąć, dążyli do wykonywania takich jej form, które najmniej gwałcą pragnienie wolności. Życie na wsi jawiło się jako najbardziej odpowiadające tym motywacjom.

W tradycji polskiej wsi żywy jest do dzisiaj wzorzec postaci Jana Kochanowskiego, którego w tym właśnie miejscu ośmielam się przywołać. Pożądane współcześnie takie wartości, jak: podmiotowość, godność, kreatywność czy wolność, były najcenniejszymi wartościami przez niego uznawanymi i realizowanymi. Z jego kreatywnej spuścizny literackiej można dziś czerpać wrażliwość na piękno natury w aspekcie tych przeżyć estetycznych i moralnych, o które upomina się lansowany dziś wzór osobowości człowieka nadchodzącego stulecia. W przekonaniu Jana Kochanowskiego i wielu ludzi jego epoki na szacunek i chwałę zasługiwała zwłaszcza twórczość literacka stanowiąca niejako drogę do nieśmiertelności.

„Nie z tłumem sług, nie z lśniącym orężem przychodzę,  
Lecz lutnią Feba niosę i chór Muz przywodzę,  
Którymi tyle chlubię się i tyle szczycę,  
Co złotem i szeregiem przodków – ich dziedzice”

*(Elegiarium libri, s.123, cyt. za Lapis 1988)*

Szacunkiem cieszyć się może tylko działanie wolne. Wolność bowiem to warunek i synonim pełni człowieczeństwa. W tym duchu poeta pisał:

„Swoboda jest mi droższa ponad pereł blaski  
I nad lidyjskiej rzeki złotodajne piaski.  
(...) Życie me do żadnego z praw się nie nagina,  
Od mojej chęci każda zależy godzina”

*(Elegiarum libri s. 136, cyt. za Lapis 1988)*

Był wyrazicielem tendencji ludzi swojej epoki. Przyjmował pogląd, że człowiek pracujący na roli nie gwałci przyrody, wydobywa z niej natomiast możliwości dla zaspokojenia własnych potrzeb w przeciwieństwie do życia miejskiego. Posiadał niepospolitej miary talent. Swoją poezją objął pierwszy w takim wymiarze świat przeżyć człowieka, będąc jednocześnie wrażliwym obserwatorem rzeczywistości, zjawisk życia codziennego, spraw publicznych, ogólnonarodowych, zaangażowany w reformę ustroju i obyczajów. Cenił humanistyczne wartości, jak podmiotowość, wolność, aktywność i potrafił też urzeczywistniać je w swoim życiu. Dlatego sięganie do tej tradycji zwłaszcza na terenie Sycyny – „Betlejem kultury polskiej” – wydaje się szczególnie aktualne i ważne. W sytuacji tendencji do globalizacji i unifikacji kultur, tutaj bardziej przekonujące stają się źródła polskiej tożsamości, jak też argumenty na rzecz znaczenia i wartości życia na wsi.

Na przestrzeni stuleci przypisywano pracy coraz większe znaczenie, zwłaszcza wysoko kwalifikowanej, wymagającej specjalnego przygotowania w procesie edukacji, traktując ją jako wysoce rentowną inwestycję państwa, a jednocześnie jako czynnik pomyślności poszczególnych ludzi i całych społeczeństw. Wyszła poza wieś, stworzyła miasta wraz z ich przemysłową infrastrukturą wplatając czynnik pracy w system pomnażania dóbr materialnych człowieka, dając mu nadzieję na pomyślność osobistą i jemu najbliższych osób.

Systemy społeczno-polityczne przyjmowały określone koncepcje pracy ludzkiej i jej wykorzystania w coraz ściślejszym powiązaniu z kształceniem, doksztalcaniem i doskonaleniem. Ich rewolucyjne zmiany odnosiły się zawsze do sfery pracy, jak też edukacji. Transformacja ustrojowa w naszym kraju oznacza także nieco inne ujęcie kwestii pracy i usytuowania w niej człowieka. Zmienia to też podejście do kształcenia, preferując ustawiczną edukację w ciągu całościowego rozwoju człowieka. Wspomniany wcześniej raport UNESCO wskazuje na szansę pokonania za pomocą edukacji sprzeczności współczesnego świata, zachodzących m.in. między globalizacją, unifikacją i nowoczesnością a regionalizacją, tożsamością i tradycją. Bez przewyciężenia zarysowujących się tu antynomii niemożliwy jest jakikolwiek postęp. Edukacji przypisuje się kluczową rolę, zapewniając bowiem wszystkim dostęp do wartościowej wiedzy, może ona przyczynić się do lepszego rozumienia siebie i innych, kształcić do innowacji, do zmian, do współzycia w grupie, do coraz to nowych kontekstów życia społecznego. W realizacji idei uczącego się społeczeństwa bazuje się na zdobywaniu, odświeżaniu i wykorzystaniu wiedzy także za pomocą nowych, współczesnych technologii, samokształcenia i edukacji na dystans, podejmowanej niejako w warunkach domowych.

W naszym kraju w sektorze rolnictwa bezpośrednio pracuje kilkakrotnie większy odsetek osób w porównaniu z krajami wysoko rozwiniętymi. Nowe technologie i naukowe osiągnięcia sprawiły, że zaledwie kilka procent ludzi zatrudnionych w rolnictwie może wyżywić całe społeczeństwo.

czeństwo. Ta nowa sytuacja, która powstała w ciągu kilku dziesięcioleci XX wieku spowodowała, iż owa europejska tendencja pociągnie za sobą konieczność przekwalifikowania się znacznej części ludzi wykonujących prace rolnicze, do podejmowania prac innego rodzaju. Transformacja ustrojowa to intensyfikacja wdrażania tych procesów, jednakże ich koszty społeczne odczuwane są dla wielu mieszkańców wsi bardzo dotkliwie. Jest ona skazana na szybkie podziały na bogatych i biednych, przy czym ci ostatni stanowią niewątpliwie większość, a prawdziwym utrapieniem staje się bezrobocie (często ukryte).

W raportach europejskich ostrzega się zwłaszcza przed bezrobociem ludzi młodych, brak bowiem pracy po ukończeniu szkoły i zdobyciu zawodu to nie tylko utrata posiadanych kwalifikacji, ale to także społeczna alienacja. Powoduje ono bowiem – jeśli utrzymuje się przez dłuższy czas – odrzucenie wartości społecznych, rodzinnych, lokalnych i religijnych przez młodzież, rodzi poczucie zagubienia, niepełnowartościowości, stanowi czynnik kryminogeny.

Badania ukazują, że trwałe bezrobocie, niskie kwalifikacje zawodowe i w konsekwencji niskie płace, brak własnego kapitału, brak oszczędności to cechy powszechne i charakterystyczne dla środowiska ludzi bezrobotnych [9]. Brakuje im środków na bieżące utrzymanie, wyżywienie, opłaty, zakup ubrań i innych przedmiotów niezbędnych do godziwej egzystencji. Tej sytuacji towarzyszą często trudności mieszkaniowe oraz utrudniony dostęp do oświaty i rekreacji. Bezrobocie powiązane jest często z alkoholizmem i społeczną izolacją, zależnością od innych osób. Znaczna część bezrobotnych nie poszukuje pracy. Niepokojące jest zwłaszcza to, że w zetknięciu z trudną sytuacją często „poddają się”, mają poczucie bezradności, bezsilności i niewiary we własne siły, są przygnębieni, nie angażują się w życie szerszych zbiorowości, brak im aspiracji do osiągania sukcesu. W tym kontekście funkcjonowania rodzin bezrobotnych szczególnie trudna i upokarzająca jest często sytuacja dzieci, ich nauki szkolnej, aspiracji i szans własnego rozwoju.

W ten obraz problemów wsi niejako wkomponowana jest wiejska szkoła. Równość szans obiecywana przez reformatorów szkoły najbardziej wydaje się być zachwiana w odniesieniu do wsi. Wskazują na to badania przeprowadzone w lubelskim makroregionie (Saran 1999). Przejawia się to spektakularnie w niższych aspiracjach edukacyjnych młodzieży wiejskiej w porównaniu z ich rówieśnikami z innych środowisk, jak też w dostępności do multimediów, dających dziś znacznie większe szanse rozwojowe i kompetencje do przyszłych zadań w społeczeństwie.

Praca stała się współcześnie imperatywem dla pomyślności osobistej i społecznego funkcjonowania przeważającej większości Polaków. Jest środkiem do godziwej egzystencji, często koniecznym, jednakże dla wielu, z różnych przyczyn, zbyt trudnym do osiągnięcia. Mimo wszystko jednak człowiekowi winien służyć społeczny system, a nie odwrotnie. Ma on zobowiązania moralne i prawne w stosunku do swych wszystkich obywateli związane z troską o zapewnienie im możliwości godziwego życia. Sprzeczności występujące na wsi wymagają rzetelnych diagnoz, rozwiązań systemowych o zasięgu ogólnym, jak i lokalnym, z udziałem ludzi w tych środowiskach zamieszkujących.

Edukacja ustawiczna obejmująca także dorosłych wydaje się tu najbardziej obiecującą drogą wbudowaną choćby w koncepcję małej ojczyzny i jej postulatów edukacji środowiskowej. Inwestowanie w samego siebie, podejmowane z własnych motywacji samokształcenia i ustawicznej edukacji dla lepszego samopoznania, poszerzenia kompetencji i własnych możliwości,

wydaje się najbardziej racjonalne i pewne dla godziwego przetrwania w sytuacji, gdzie wszystko wokół ma podlegać dalszym zmianom i jest tak mało przewidywalne. Nie można tu pominąć kwestii zapewnienia godziwych warunków do podejmowania edukacji, by nie tylko rozważać ją w kategoriach szans, lecz także w kategoriach możliwości. Już bowiem wyraźnie widać, jak np. czynniki ekonomiczne stają się dla wielu ludzi barierą dostępu do wyższych szczebli kształcenia. Ważne wydaje się aktywizowanie ludzi do podejmowania różnych form edukacji ustawicznej z jednej strony, a z drugiej stwarzanie im pewniejszych perspektyw życiowych i budzenie wiary w sens i znaczenie kształcenia, jak też podejmowania pracy.

## Literatura

1. Edukacja. Jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO pod kierunkiem Jaquesa Delorsa. Warszawa, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich, Wydawnictwo UNESCO, 1998.
2. Gerlach R.: Nowy wymiar edukacji zawodowej i ustawicznej. Bydgoszcz 1998.
3. Lapis B.: U źródeł polskich refleksji nad pracą, Warszawa, IW Pax, 1988.
4. Kluczyński J., Opolski K., Włodarski W.: Edukacja i praca. Warszawa PWN 1983.
5. Kmiecik Z.: Ruch oświatowy na wsi. Warszawa, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza 1963.
6. Saran J.: Praca zawodowa absolwentów a model kształcenia uniwersyteckiego. Lublin Wydawnictwo UMCS 1993.
7. Saran J.: Edukacja komputerowa z perspektywy nauczyciela szkoły. Pedagogika Pracy 1999 nr 34.
8. Szczepański J.: Społeczne uwarunkowania rozwoju oświaty. Warszawa, WSiP 1989
9. Theiss W. i in, Zob. adres <http://www.shine.org.pl/ojczyzny/czwarta.html>
10. Wyniki badań prowadzonych w ramach seminarium magisterskiego w Zakładzie Andragogiki następujących autorów: A. Szelewicka, A. Chmielewska.

**Henryk Skórnicki**

Regionalne Centrum Doradztwa Rozwoju Rolnictwa  
i Obszarów Wiejskich w Radomiu

## **POZIOM WYKSZTAŁCENIA LUDNOŚCI OBSZARÓW WIEJSKICH W REGIONIE RADOMSKIM**

Procesy modernizacji i restrukturyzacji jak i przygotowania do integracji polskiego rolnictwa z Unią Europejską wymagają zdecydowanej poprawy poziomu edukacji ludności na obszarach wiejskich. Obecną sytuację wsi i rolnictwa pogarsza dysproporcja w poziomie i jakości wykształcenia tej grupy ludności w stosunku do ludności miejskiej. Wspomnieć tu należy, że

jeżeli w ogólnej liczbie ludności udział z wykształceniem wyższym stanowi 7,36%, to na wsi odsetek ten wynosi 0,78%, a z wykształceniem średnim odpowiednio (ogólnokształcącym i zawodowym łącznie) 25,73% i 5,64%.

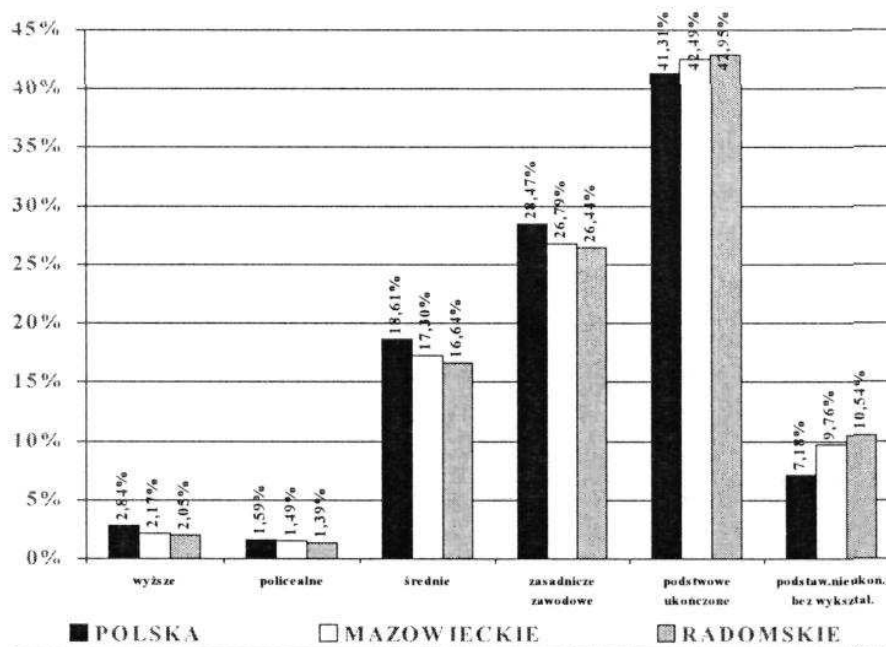
Liczba ludności wiejskiej w regionie radomskim biorąc pod uwagę wykształcenie wyższe, policealne i średnie oraz zasadnicze zawodowe jest niższa w stosunku do Polski i woj. mazowieckiego. Procentowy udział ludności z wykształceniem wyższym jest mniejszy o 0,79% w stosunku do Polski i o 0,12% do woj. mazowieckiego, natomiast z wykształceniem średnim różnica ta wynosi 1,97% i 0,66%, a zasadniczym zawodowym odpowiednio 1,68% i 0,45%.

Niepokojącym faktem jest duży procent ludności wiejskiej posiadającej wykształcenie podstawowe niepełne i bez wykształcenia, który wynosi 10,54%, natomiast w woj. mazowieckim 9,76% i w Polsce 7,18%.

Pod względem posiadanego wykształcenia podstawowego znajdujemy się prawie na tym samym poziomie co województwo mazowieckie i o 1,64 % wyżej w porównaniu z krajem.

Powyższe dane obrazuje wykres nr 1.

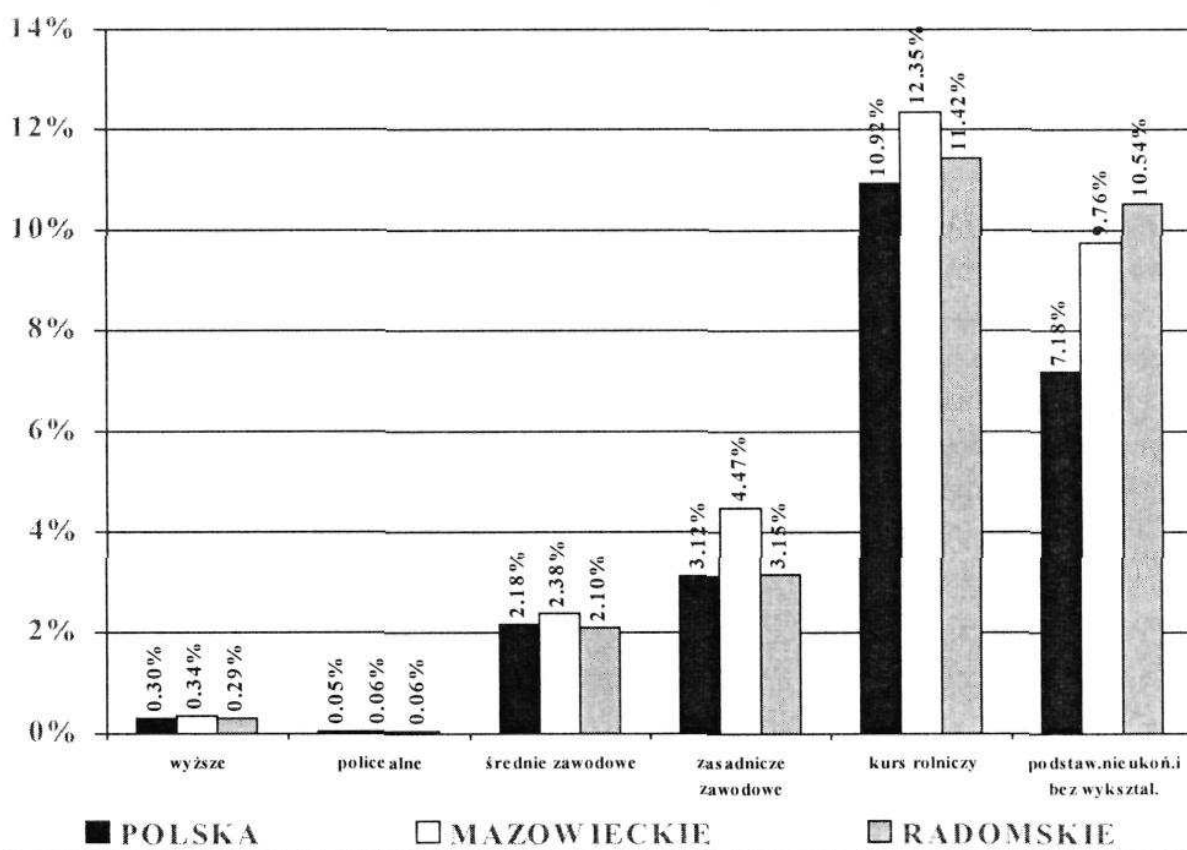
Nieco inaczej przedstawia się struktura wykształcenia rolniczego ludności wiejskiej. Wykształcenie wyższe rolnicze i policealne w omawianych obszarach posiada niewielki procent ludności i kształtuje na zbliżonym poziomie. Średnie zawodowe rolnicze posiada w regionie radomskim 2,10% ludności, a w kraju 2,18%. Wyższy procent ludności posiada wykształcenie zasadnicze zawodowe i w regionie radomskim wynosi 3,15%, natomiast w woj. mazowieckim 4,47% a w Polsce 3,12%.



Rys. 1. Udział ludności wiejskiej z ogólnym wykształceniem w odniesieniu do kraju i województwa mazowieckiego

Największy udział w tej strukturze ma ludność posiadająca kursy rolnicze. Ustępujemy tu woj. mazowieckiemu, w którym wskaźnik ten wynosi 12,35%, a przewyższamy poziom w Polsce

(10,92 %). W regionie kursy rolnicze posiada 11,42% ludności wiejskiej. Szczegółowe dane prezentuje wykres nr 2.



Rys. 2. Udział ludności wiejskiej z wykształceniem rolniczym w odniesieniu do kraju i województwa mazowieckiego

Analizując strukturę wykształcenia ludności wiejskiej w powiatach naszego regionu (wykres nr 3) zauważa się, że najwyższy wskaźnik ludności z wykształceniem wyższym, policealnym i średnim jest w powiecie grójeckim i wynosi 24,64%. Drugie miejsce zajmuje powiat lipski ze wskaźnikiem 22,25%. W pozostałych powiatach procent ten wynosi od 14,62% do 19,83%. Zasadnicze zawodowe i podstawowe w powiecie białobrzeskim, radomskim, zwoleńskim posiada ok. 72 % ludności, natomiast najniższy procent jest w powiecie lipskim i wynosi ok. 64%. W strukturze wykształcenia rolniczego ludności na obszarach wiejskich regionu radomskiego, jak już wcześniej wspomniano, największy odsetek ludności posiada kursy rolnicze. Wyróżnia się tutaj powiat białobrzeski ze wskaźnikiem 15,05%, następnie powiaty grójecki, lipski i przysuski. Najmniejszy wskaźnik jest w powiecie szydłowieckim i radomskim (7,39% i 8,52%).

Wykształcenie zasadnicze zawodowe w powiecie Białobrzegi, Lipsko i Zwoleń posiada zbliżony odsetek ludności i kształtuje się w granicach 4,23% do 3,88%. Wyróżnia się powiat grójecki ze wskaźnikiem 6,53%. Najwyższy procent ludności legitymującej się wykształceniem wyższym, policealnym i średnim notuje się w powiecie grójeckim (4,65%) i 3,59% w zwoleńskim. Natomiast najniższy występuje w powiecie szydłowieckim (0,83%).

W regionie radomskim 75,3 tys. osób prowadzi indywidualne gospodarstwa rolne o powierzchni powyżej 1 ha użytków rolnych, których w naszym regionie jest 74 223.

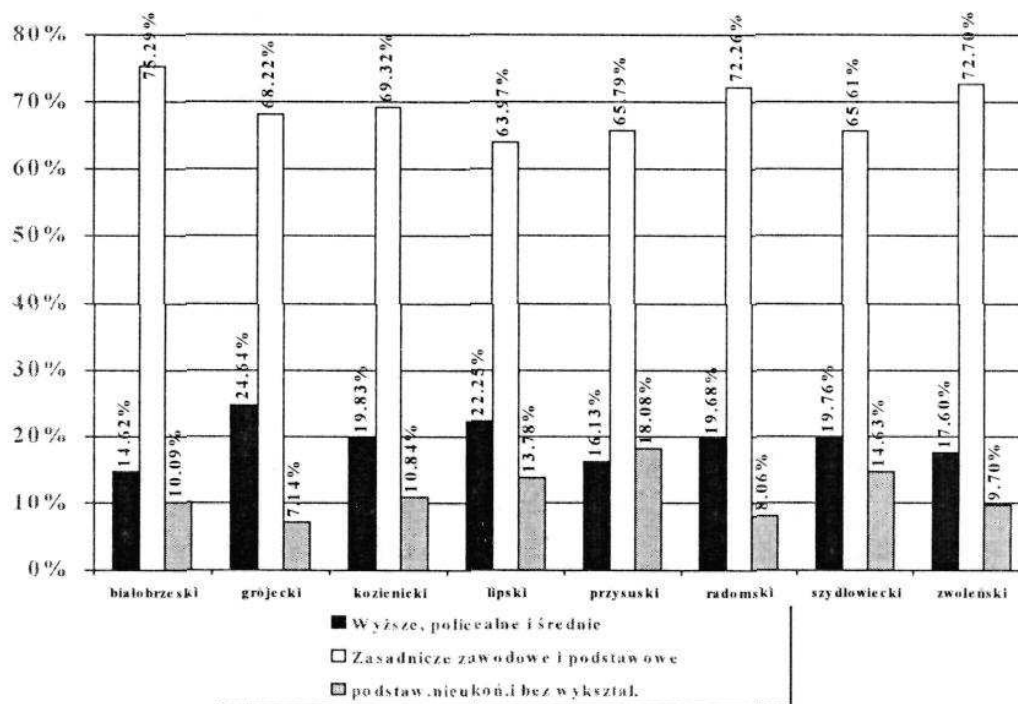
Biorąc pod uwagę grupy obszarowe stwierdza się, że w 38485 (51,8%) gospodarstwach o powierzchni 1–5 ha zamieszkuje 16 234 osób (17,8%) z wykształceniem wyższym, policealnym i średnim oraz 64 280 osób (70,3%) z zasadniczym i podstawowym.

W grupie obszarowej od 5–10 ha znajduje się 26 769 gospodarstw i zamieszkuje w nich 12 016 osób z wykształceniem wyższym, policealnym i średnim (14,7%) oraz 60 301 z zasadniczym i podstawowym (73,8%). Natomiast w gospodarstwach o powierzchni od 10–20 ha zamieszkuje 4 929 osób z wykształceniem wyższym, policealnym i średnim (16,9%) oraz 21 523 z zasadniczym i podstawowym (73,8%). Z danych tych wynika, że z gospodarstwami większymi obszarowo związanych jest więcej osób z wyższym wykształceniem niż z gospodarstwami średnimi (od 5–10 ha).

W gospodarstwach niewielkich powierzchniowo (do 5 ha) wskaźnik ten jest najwyższy, należy przypuszczać, że osoby te pracują poza gospodarstwem.

Innym analizowanym kryterium przydatności zawodowej ludności wiejskiej są ekonomiczne grupy wiekowe, które w naszym regionie przedstawiają się następująco:

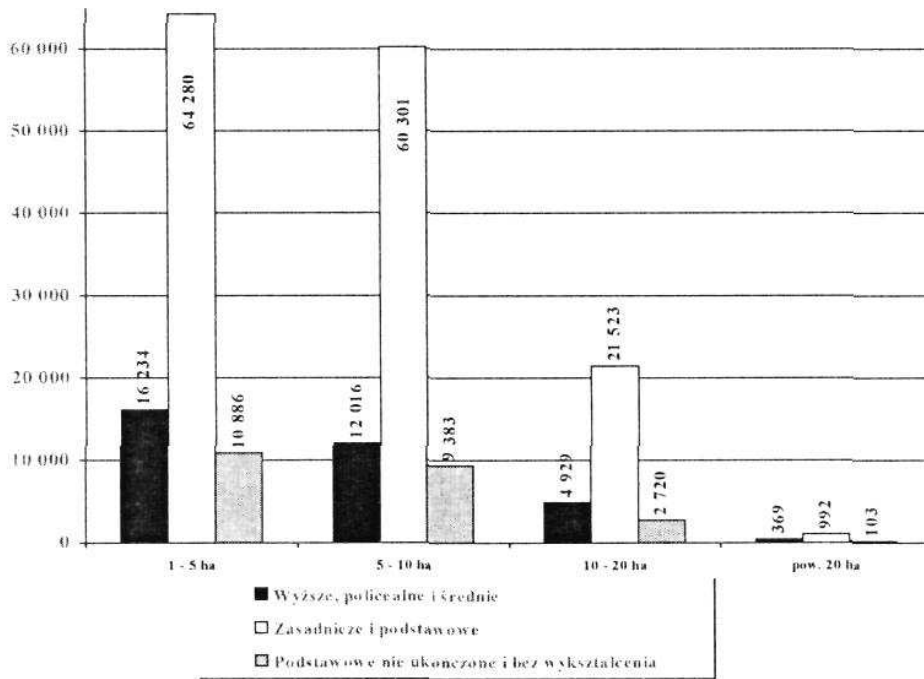
- w wieku przedprodukcyjnym – 27,6%,
- w wieku produkcyjnym – 54,5%,
- poprodukcyjnym – 17,9 %,



Rys. 3. Struktura wykształcenia ludności wiejskiej w powiatach regionu radomskiego

Na ogólna liczbę 287,5 tys. osób, które prowadzą wspólne gospodarstwa domowe z użytkownikami indywidualnych gospodarstw rolnych, 49,4% stanowią kobiety, a 50% mężczyźni. Przedstawione ilustracyjne dane wskazują, iż poziom edukacyjny mieszkańców obszarów wiejskich jest niezadowolający i odbiega od wskaźników województwa mazowieckiego i kraju.





Rys. 4. Struktura wykształcenia ludności wiejskiej regionu radomskiego wg wielkości gospodarstw

Stąd też za sprawę priorytetową uznać należy podejmowanie działań mających na celu wyrównywanie szans edukacyjnych tej grupy ludności. Szczególna uwaga powinna być skierowana na uzyskanie przez młodzież co najmniej wykształcenia średniego, kwalifikującego do prowadzenia gospodarstwa z możliwością uzyskania pomocy z funduszy unijnych.

Dużą rolę w prowadzeniu edukacyjnych form pozaszkolnych dla osób dorosłych odgrywają Krajowe Centra Doradztwa Rozwoju Rolnictwa i Obszarów Wiejskich i jego struktury oraz wojewódzkie ośrodki doradztwa rolniczego.

Najczęściej stosowanymi formami doskonalenia są seminaria, konferencje, kursy, pokazy, seminaria wyjazdowe krajowe i zagraniczne i spotkania informacyjne.

O potrzebie tej formy edukacji w naszym regionie świadczy ilość osób, która wzięła udział w organizowanych przez Regionalne Centrum Doradztwa Rozwoju Rolnictwa i Obszarów Wiejskich w Radomiu.

W ubiegłym roku w 1928 różnych formach uczestniczyło 26 750 osób.

Priorytetowymi zagadnieniami były: integracja z Unią Europejską ze szczególnym uwzględnieniem funduszy przedakcesyjnych – SAPARD, organizacji i funkcjonowania niektórych rynków produktów rolnych, tworzenia i funkcjonowania grup producenckich.

Wiedzę z tego zakresu zdobyło prawie 15 tys. mieszkańców obszarów wiejskich.

Niemożliwym jest dziś sprostanie nowym wyzwaniom, jakimi są przeobrażenia zachodzące na obszarach wiejskich wynikające z przeobrażeń społeczno-gospodarczych, a także dostosowania polskiego rolnictwa do poziomu UE, warunkującego wielofunkcyjny rozwój wsi bez odpowiednich kwalifikacji i ustawicznego kształcenia ludności wiejskiej.

**Andrzej Kirejczyk**

Wiceprzewodniczący Zespołu do spraw opracowania projektu ustawy o pozaszkolnej edukacji dorosłych

## **PROJEKT USTAWY O POZASZKOLNEJ EDUKACJI DOROSŁYCH JUŻ W SEJMIE**

W numerze 3/99 Edukacji Ustawicznej Dorosłych informowaliśmy o podjęciu prac nad przygotowaniem projektu ustawy o pozaszkolnej edukacji dorosłych, o przyczynach, które skłoniły sygnatariuszy Karty Porozumienia Organizacji Oświaty Dorosłych do podjęcia prac i składzie Zespołu przygotowującego projekt.

Ostateczna wersja projektu poprzedzona była opracowaniem projektu wstępnego, nad którym odbyła się dyskusja w gronie przedstawicieli „Karty”, parlamentarzystów, naukowców i praktyków edukacji dorosłych. W wyniku tej dyskusji powstała II wersja projektu z 4 kwietnia 2000 r. znacznie zmieniona, uwzględniająca szereg wniosków zgłoszonych zarówno na piśmie, jak i w czasie dyskusji. Została ona wzbogacona o uzasadnienie projektu ustawy.

Projekt ten został rozesłany do uczestników pierwszej dyskusji i Ministerstw: Edukacji Narodowej, Pracy i Polityki Społecznej, Finansów, przedstawicieli związków zawodowych, samorządów lokalnych, gospodarczych, członków Rady Naukowej SOP i Rady Programowo-Naukowej ZZDZ. Z projektem zapoznało się szerokie grono parlamentarzystów ze wszystkich klubów parlamentarnych.

W dyskusji, która odbyła się 27 maja br., podkreślono zarówno wagę podejmowanego problemu jak i dojrzałość projektu. Zgłoszono także kilka uwag i propozycji zmian zapisów, akceptując jednocześnie proponowane w projekcie rozwiązania. Uwagi na piśmie do projektu przekazało Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Krajowa Sekcja Oświaty NSZZ „Solidarność” i Związek Rzemiosła Polskiego. Uczestniczący w spotkaniu parlamentarzyści zwracali uwagę na potrzebę szybkiego przekazania projektu ustawy do Sejmu, aby jeszcze w tej kadencji mogły być podjęte nad nim prace. Zdecydowano o wprowadzeniu proponowanych poprawek, które nie burzą struktury projektu ustawy i przekazaniu go Panu posłowi Andrzejowi Piłatowi do dalszego pilotowania sprawy.

Z przyjemnością mogę zakomunikować, że 23 maja grupa 42 posłów przekazała do łaski marszałkowskiej projekt ustawy o edukacji pozaszkolnej dorosłych. Zakończył się więc pierwszy etap działań Sygnatariuszy Karty Porozumienia Organizacji Oświaty Dorosłych prowadzący do unormowania prawnego kształcenia ustawicznego dorosłych w Polsce. Tą drogą chcielibyśmy wyrazić serdeczne podziękowania wszystkim, którzy przyczynili się do powstania projektu ustawy.

Z niecierpliwością oczekujemy na drugi etap prac prowadzonych przez komisje sejmowe i plenarną dyskusję w Sejmie nad sytuacją i kierunkami rozwoju kształcenia dorosłych w Polsce. Mamy nadzieję, że dyskusja i prace nad projektem doprowadzą do unormowania tego problemu, który ma i będzie miał znaczący wpływ na rozwój naszego kraju.

Dla szerokiego zapoznania wszystkich pracowników oświaty dorosłych z projektem ustawy o pozaszkolnej edukacji dorosłych, jego treść wraz z uzasadnieniem publikujemy w tym numerze kwartalnika.

**Henryk Bednarczyk**

Instytut Technologii Eksploatacji, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP

**Maria Pawłowa**

Politechnika Radomska

## **O NOWY PROGRAM I PRAWO POWSZECHNEJ USTAWICZNEJ EDUKACJI DOROSŁYCH**

### **Zmiany środowiska pracy**

Na progu XXI wieku jesteśmy świadkami burzliwych zmian środowiska pracy. Techniczna i społeczna ewolucja środowiska życia i pracy zawodowej jest powodowana intelektualizacją pracy w wyniku **mechanizacji, automatyzacji, robotyzacji i informatyzacji**. Następuje integracja wspólnych treści pracy w różnych zawodach i zmniejszają się ilości zawodów. Zmniejszanie zasobów pracy fizycznej, a zwiększanie popytu na prace intelektualne powoduje zmiany struktury zatrudnienia, wzrost zatrudnienia w sferze usług, bezrobocie i zmianę form zatrudnienia.

W związku z tym można zaobserwować potrzebę głębokich przekształceń **struktury i form zatrudnienia**, z czym wiąże się:

- wzrost zapotrzebowania na pracowników o wysokich kwalifikacjach (i wiedzy) oraz spadek popytu na pracowników o niskich kwalifikacjach,
- spadek zatrudnienia w rolnictwie, a także w przemyśle i wzrost w usługach, w szczególności w usługach niematerialnych,
- zwrot od dominacji do redukcji zatrudnienia w sektorach (działach) zaawansowanej technologii,
- dwubiegunowa koncentracja zatrudnienia ze względu na typ przedsiębiorstwa: z jednej strony w wielkich korporacjach, często międzynarodowych, których liczba rośnie, z drugiej – w firmach *small business*, bowiem przestrzeń pomiędzy tymi dwoma typami przedsiębiorstw kurczy się,
- spadek udziału zatrudnienia stałego i w pełnym wymiarze czasu w zatrudnieniu łącznym, a wzrost udziału zatrudnienia w częściowym wymiarze czasu i innych elastycznych formach,
- rozwój wielonarodowościowej, a zatem i wielokulturowej struktury zatrudnienia,
- wzrost udziału kobiet w łącznym zatrudnieniu i obniżenie średniego wieku pracowników w związku z tendencją do obniżania wieku uprawniającego do przejścia na emeryturę.

Odzwierciedleniem intensywnych i nieuchronnie nadchodzących zmian środowiska pracy jest sytuacja polskiej wsi, gdzie mieszka 14,7 mln (38,1%) osób, a z gospodarstwami rolnymi (powyżej 0,1 ha) związanych jest 11,56 mln ludzi (29,9%). W jednym gospodarstwie rolnym jest ponad 4 osoby. Odsetek dzieci do lat 14 wynosi 24,1%, a w miastach 19,8%. Z ogółu zatrudnionych w rolnictwie pracuje 28% (4,3 mln, 23 osoby na 100 ha), podczas gdy w Unii Europejskiej tylko 5%. W naszym kraju gospodarstwa rolne są małe, tylko 7,3% z nich prowadzi działalność pozarolniczą, a 16% właścicieli pracuje poza rolnictwem. W krajach Unii Europejskiej dodat-

kowe zatrudnienie posiada 25–40% rolników. W 1998 roku bezrobotni na wsi stanowili 45% ogółu bezrobotnych. Ukryte bezrobocie na wsi szacowane jest na prawie 1 mln osób. Tak więc łącznie jest około 1,7 mln bezrobotnych. Według prof. S. Leopolda około 80% rodzin wiejskich znajduje się w kręgu ubóstwa.

## Współczesne tendencje edukacyjne

*Intelektualizacja i integracja treści pracy poprzez coraz bardziej zwiększającą się ilość czynności, operacji, umiejętności i wiedzy wspólnych dla wielu stanowisk pracy, zawodów powoduje konieczność realizacji ścieżek edukacji pedagogicznej, politechnicznej, ekonomicznej, prawnej, zdrowotnej i kulturowej na wszystkich poziomach kształcenia.*

Pozostają więc ciągle aktualne cele kształcenia przygotowanie *człowieka – obywatela – pracownika*, już nowego *społeczeństwa, postindustrialnego i informacyjnego*. Musi więc rosnąć zainteresowanie kształceniem na coraz wyższym poziomie aż do upowszechnienia studiów wyższych i podyplomowych. Nie zmieniają się więc podstawowe funkcje szkoły: *wychowawcza, kształcąca i opiekuńcza*.

Powszechnie uznane są cztery filary edukacji:

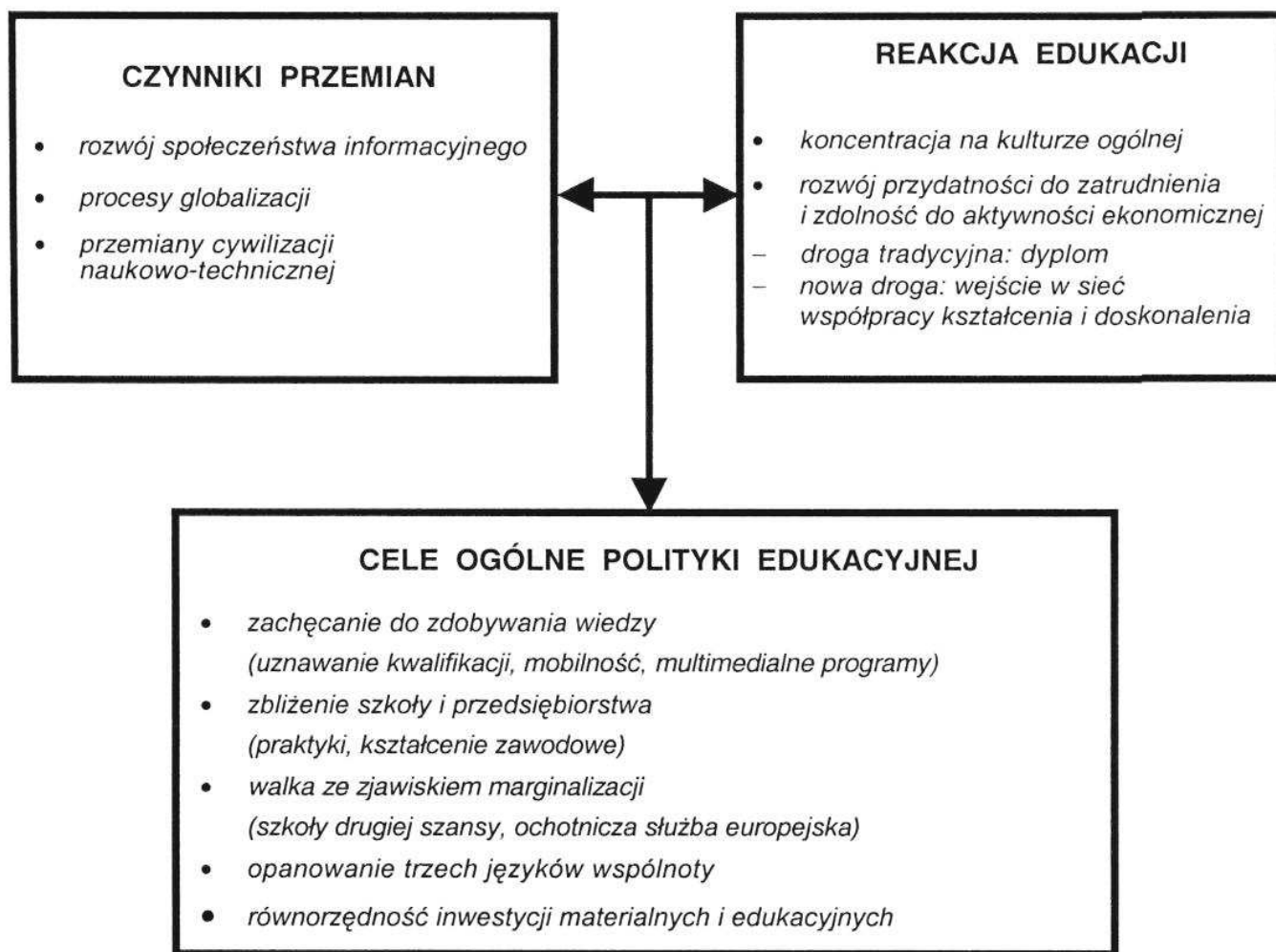
- uczyć się, aby wiedzieć,
- uczyć się, aby działać,
- uczyć się być,
- uczyć się, aby żyć wspólnie, uczyć się współżycia z innymi [6], tzn. zauważać konieczność odkrywania Innego człowieka – jest to współdziałanie w rodzinie, w pracy, w społeczności lokalnej i międzynarodowej, mające na celu przeciwdziałać przemocy i izolacji.

Ewolucja edukacji jest więc powodowana zmianą zapotrzebowania, zmianą treści i technologii kształcenia, a także faktem obiektywnej konieczności kształcenia ustawicznego w ciągu całego życia [1, 2, 11–13].

System szkolny na każdym poziomie kształcenia zapewnia więc zaledwie wykształcenie bazowe, które absolwent będzie musiał rozwijać, aby sprostać aktualnemu przyszłemu zapotrzebowaniu pracodawcy. To kandydat do pracy, pracownik posiadający dobre przygotowanie bazowe, sprawność mistrzowskiego potwierdzenia swoich umiejętności, winien przewidzieć przyszłe potrzeby pracodawcy i uzupełniać wiedzę i umiejętności w miarę zmieniających się warunków pracy. Nie jest to jednak tylko konieczność utrzymania pracy. “Firmy mogą przetrwać, gdy ich tempo uczenia się jest większe od zmian otoczenia” twierdzi Christian Freling [6], uwzględniając sugestie M. Pedlera i K. Aspinwalla [7] i przedstawia niektóre uwarunkowania organizacji uczącej się:

- uczenie się jest częścią zadania, za które otrzymujemy wynagrodzenie,
- stała świadomość i znajomość zmian w danej dziedzinie na świecie,
- wiedza o właściwym funkcjonowaniu organizacji (nawet, jeśli tak nie funkcjonuje),
- każdy czuje się odpowiedzialny za swoją organizację i może rozmawiać z klientem,
- wzajemne dostosowanie się, większa pokora i mniejsza arogancja jednostek organizacyjnych.

Opisanym wyżej czynnikom przemian w polityce Unii Europejskiej na drodze do uczącego się społeczeństwa wytyczono cele ogólne, których osiągnięciu sprzyjać będą zmiany edukacji zawodowej (rys. 1).



Rys.1. Czynniki przemian i cele ogólne polityki edukacyjnej (na podstawie Białej Księgi. Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa UE 1995 r.)

W związku z postępującą globalizacją i integracją międzynarodową niezbędny jest system porównywania i uznawania kwalifikacji dla ogromnej masy pracowników pracujących w przedsiębiorstwach ponadnarodowych i przemieszczających się zgodnie ze zmieniającą się podażą pracy i możliwościami zatrudnienia. Podejmowane próby wspólnie uznawanych tytułów zawodowych, np. europejski inżynier, europejska etykieta doktoratu czy wydawanie na podstawie porozumień uczelni i szkół dwóch a nawet trzech dyplomów, możliwość studiów w sieci europejskich uczelni, uznających transfer punktów, są niewystarczającymi odpowiedziami systemów edukacji.

Fiasko prób opracowania międzynarodowych standardów kwalifikacji zawodowych może być częściowo zrekompensowane budową narodowych standardów uwzględniających potrzeby międzynarodowego rynku pracy.

Rozwój **kształcenia ustawicznego** poprzez etapy **ucząca się organizacja – uczące się społeczeństwo – społeczeństwo wiedzy** powoduje już teraz konieczność budowy wielopoziomowego modułowego systemu ustawicznej edukacji zawodowej, integrującego system szkolny i pozaszkolny, formalny i nieformalny, wykorzystującego edukacyjne funkcje pracy, doświadczenie i inne formy samokształcenia.

Powszechność ustawiczności edukacji zawodowej staje się siłą sprawczą rozwoju społecznego i jest jednocześnie amortyzatorem i stabilizatorem, swoistą przechowalnią nadwyżek siły roboczej, czynnikiem przeciwdziałania wyobcowaniu i destabilizacji społecznej.

## Stan i problemy ustawicznej edukacji dorosłych w Polsce

Według raportu OECD wykształcenie wyższe populacji 25–64 lat w 1995 r. posiadało w Polsce 13%, w krajach OECD: 22%, USA 32%, Kanadzie 47%, a w Turcji 8%, Portugalii i Czechach 11%.

Współczynnik skolaryzacji na studiach wyższych osiągnął już 33,5%, w tym 57,6% studentów uczy się na studiach zaocznych i wieczorowych, a 26,0% w płatnych uczelniach prywatnych. Obserwujemy wzrost zainteresowania edukacją dorosłych. W 1999 r. w Polsce tylko 14% w wieku 16–64 lat dokończyło się, a w Szwecji 53%, Kanadzie 39%, USA 41%, Holandii 38%, Szwajcarii 45%, Niemczech 18% [5].

Tabela 1. Struktura zatrudnienia według poziomu wykształcenia

Lata	Pracujący ogółem	Wyższym		Średnim ogólnokształcącym zawodowym i policealnym		Zasadniczym zawodowym		Podstawowym i niepełnym podstawowym	
		tys.	%	tys.	%	tys.	%	tys.	%
1960	12401	334	2,7	1352	10,9	608	4,9	10107	81,5
1970	15175	546	3,6	2261	14,9	2398	15,8	9970	65,7
1980	17334	1404	8,1	4732	27,3	4195	24,2	7003	40,4
1984	18107	1423	7,9	4841	26,7	4742	26,2	7101	39,2
1992	14677	1937	13,2	4915	33,6	4403	30,2	3405	23,2
1995	14968	1707	11,4	5074	33,9	5014	33,5	3173	21,2
1998	15335	1989	12,9	5460	35,6	5300	34,6	2586	16,9

Źródło: Bednarczyk H.: *Zadania zawodowe i kształcenie mechaników. ITeE, Radom 1996, Roczniki statystyczne GUS.*

W ramach systemu urzędów pracy przeszkolono w 1996 r. ok. 44 tysiące bezrobotnych (54% – kobiety, 46% – mężczyźni). Wskaźnik efektywności szkoleń (udział zatrudnionych absolwentów kursów) wzrósł z około 35% w 1993 r. do około 60% w 1996 r.

Krajowy Urząd Pracy utworzył system szkolenia bezrobotnych, ustalając „Ogólne zasady szkolenia bezrobotnych”, w których określono: badanie zapotrzebowania i możliwości zatrudnienia, dobór jednostek szkoleniowych, kwalifikację kandydatów, monitoring i analizę efektywności szkoleń. Są to w większości szkolenia modułowe.

W trakcie negocjacji o przystąpienie Polski do Unii Europejskiej jednym z trudniejszych problemów jest obawa przed pojawieniem się w zachodnioeuropejskich państwach polskich nadwyżek siły roboczej.

Tabela 2. Struktura zarejestrowanego bezrobocia i stopa bezrobocia (według poziomu wykształcenia) w Polsce

Poziom wykształcenia	1992		1994		1996		1998	
	tys.	%	tys.	%	tys.	%	tys.	%
Wyższe	56,6	2,2	47,6	1,7	31,4	1,3	30,2	1,6
Policealne oraz średnie techniczne i zawodowe	527,9	21,0	570,2	20,1	471,0	20,0	369,3	20,2
Średnie ogólnokształcące	177,9	7,1	194,4	8	151,7	6,4	111,2	6,1
Zasadnicze zawodowe	964,6	38,5	1118,3	39,4	907,8	38,5	698,0	38,1
Podstawowe niepełne podstawowe	782,3	31,2	967,5	32,0	797,6	33,8	622,8	34,0
<b>Ogółem</b>	<b>2509,3</b>	<b>100</b>	<b>2838,0</b>	<b>100</b>	<b>2359,5</b>	<b>100</b>	<b>1831,5</b>	<b>100</b>

Źródło: Roczniki statystyczne GUS.

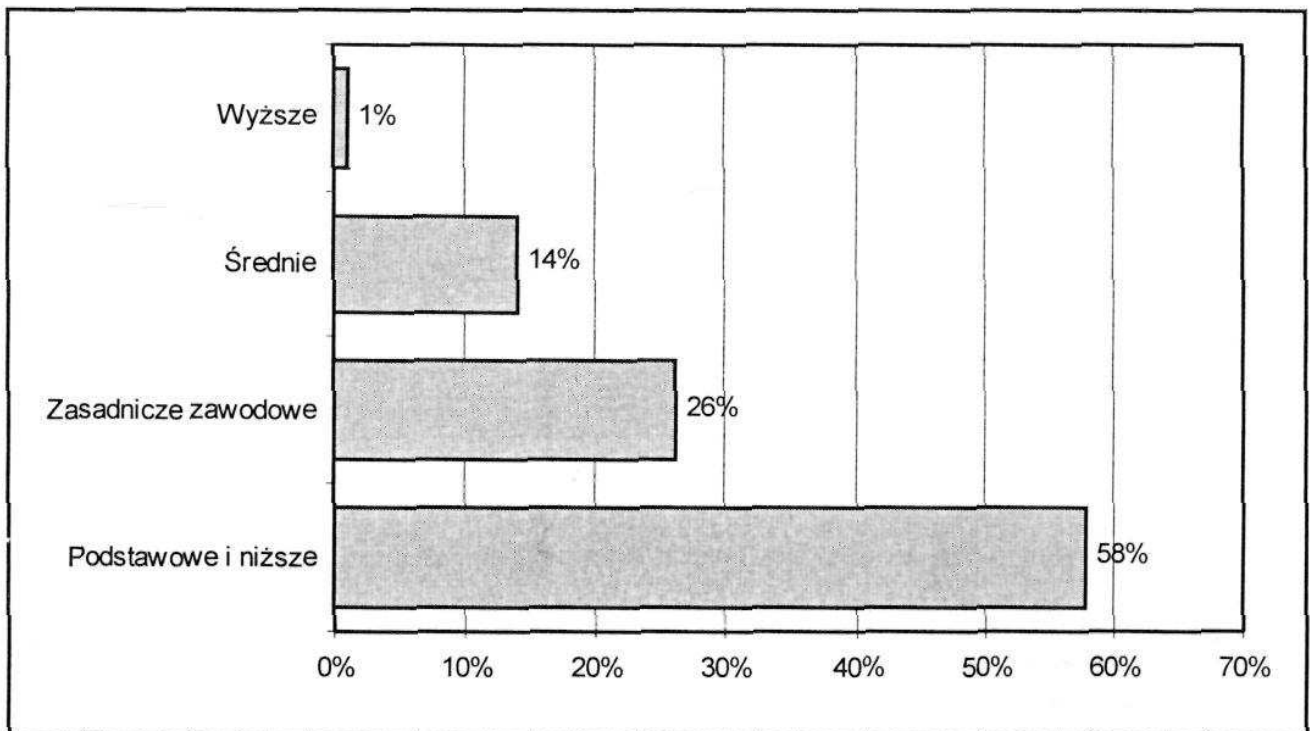
Tabela 3. Porównanie doskonalenia pracowników i bezrobotnych w Polsce i UE

Wskaźniki	Polska	UE
% pracowników przeszkolonych do całkowitej liczby zatrudnionych.	8–10	18–20
Średnia liczba godzin w roku na szkolenie pracowników.	2	50–70
% bezrobotnych uczestniczących w szkoleniach do ogółu bezrobotnych.	7	20

Niepokojącym zjawiskiem są utrzymujące się trwale dysproporcje w dostępie do edukacji i poziomie kwalifikacji na wsi i w mieście. Wykształcenie wyższe ma 1,9% mieszkańców wsi w wieku produkcyjnym, 17,1% mieszkańców miast i odpowiednio średnie 23,1%, 42,5%, zasadnicze 40,1%, 31,0%, podstawowe i niepełne podstawowe 32,9%, 9,4%. W 1997 roku do przedszkoli uczęszczało w Polsce tylko 49% dzieci (w mieście 60,6%, na wsi 35%). Jeśli uwzględnić, że większość w przedszkolach stanowią dzieci 6-letnie, to późny start do nauki będzie niekorzystnie wpływał na dalszą edukację. Jest to wielka porażka polskiej oświaty i transformacji ustrojowej.

Zaledwie 2–7% dzieci wiejskich, wg prof. T. Pilcha, posiadało cztery elementarne sprawności niezbędne w klasie przygotowawczej (w mieście 32–65%), a po jej ukończeniu 35–87% (w mieście 85–100%). Wzrasta w kraju zainteresowanie studiami wyższymi, współczynnik skolaryzacji wynosił w roku 1998/99 – 32,5%. W 2169 szkołach dla dorosłych uczyło się 206 088 słuchaczy, na 89 242 kursach w formach pozaszkolnych uczyło się w 1996/97 r. – 1 256 047 osób. We wszystkich formach doskonalenia uczestniczyło około 4 mln dorosłych. Udział mieszkańców wsi jest jednak na wyższych etapach kształcenia i doskonalenia zdecydowanie za niski. Niezbędny jest więc edukacyjny przełom w całej polskiej edukacji dla wyrównania dysproporcji i dorównania rozwiniętym krajom. Z tymi problemami państwo nie poradzi sobie samo. *Konieczny jest nowy program, strategia przełomu edukacyjnego na miarę programu walki z analfab-*

betyzmem, szczególnie dla coraz bardziej spychanych na margines starszych pokoleń w wieku produkcyjnym i mieszkańców wsi. Musi pojawić się nowa alternatywa rozwoju poza zwiększaniem zadań pomocy społecznej na wsi.



Źródło: Kałaska, Witkowski 1998

Rys.2. Struktura pracujących w rolnictwie indywidualnym według poziomu wykształcenia

## O nowe prawo i politykę oświatową wobec dorosłych

Prawo do nauki, kształcenia w ciągu całego życia nie jest dostatecznie mocno akcentowane w polskim ustawodawstwie. Natomiast znajduje ono silne umocowanie w aktach międzynarodowych.

### Podstawowe akty międzynarodowe:

- Powszechna Deklaracja Praw Człowieka ONZ (1948 – Paryż)  
Art. 26, pkt. 1 nauka  
Art. 23, pkt. 1 praca
- Pakty Praw Człowieka (1966 – Nowy York) Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych, Kulturalnych  
Art. 6, pkt. 1 praca  
Art. 13, pkt. 1 nauka
- Europejska Karta Społeczna (1961 – Rada Europy)  
Art. 1 Prawo do pracy  
Art. 10 Prawo do szkolenia zawodowego
- Karta Socjalna Wspólnoty Europejskiej (1989 – Strasburg)



4-5-6 Zatrudnienie i wynagrodzenie za pracę

15 Kształcenie zawodowe

- Konwencja o Prawach Dziecka (1989 – ONZ)

Art. 28 Prawo do nauki

- Traktat o Unii Europejskiej (Maastricht 07.02.1992)

VIII Polityka społeczna, oświata, kształcenie zawodowe i młodzież,

Rozdział III Oświata, kształcenie zawodowe i młodzież, art. 126 i 127.

Dobrze więc, że powstał społeczny projekt ustawy o edukacji dorosłych. Niezbędne jest silne akcentowanie i egzekwowanie prawa do kształcenia i doskonalenia w ciągu całego życia.

Polskie problemy ustawicznej edukacji dorosłych, analiza międzynarodowych tendencji edukacyjnych przekonują, że problemów tych nie rozwiążą tylko mechanizmy rynku przy obciążeniu kosztami obywateli i przedsiębiorstw. Niezbędna jest zdecydowana polityka oświatowa. Sądzę, że problemy edukacji dorosłych są zdecydowanie ostrzejsze niż trudne problemy edukacji dzieci i młodzieży.

Polska nie może pozwolić sobie na marginalizację starszych pokoleń (również z wyższym wykształceniem) i uniemożliwienie im realnego funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym.

Proponuję:

- Opracować i wdrożyć *program powszechnej ustawicznej edukacji dorosłych* na miarę realizowanego po wojnie programu walki z analfabetyzmem realizowanego przez instytucje państwowe i organizacje oświatowe, adresowanego do uczniów i studentów, zatrudnionych emerytów i bezrobotnych, środowisk o szczególnie niskim poziomie wykształcenia na wsi i w mieście;
- Zagwarantować prawo realnego dostępu do edukacji w ciągu całego życia;
- Rozszerzyć zakres ustawy o systemie oświaty lub spowodować uchwalenie odrębnej ustawy o edukacji dorosłych;
- Opracować i wdrożyć mechanizmy prawne, ekonomiczne, stymulujące rozwój ustawicznej edukacji dorosłych zatrudnionych i bezrobotnych, emerytów, różnorodność dróg kształcenia;
- Dostosować system oświatowy do kształcenia w ciągu całego życia poprzez integrację kształcenia w szkole i poza szkołą, zwiększenie zakresu wiedzy i umiejętności pedagogicznych, budowę otwartych elastycznych systemów kształcenia, zmianę na wielofunkcyjne modele szkół wiejskich i zawodowych, rozszerzenie zakresu działania tych szkół o kształcenie ustawiczne dorosłych (również odpłatnie jak w przypadku szkół wyższych), tworzenie lokalnych, gminnych i powiatowych systemów i sieci edukacji;
- Rozwijać kształcenie otwarte, na odległość na wszystkich poziomach kształcenia;
- Powołać państwowe uniwersytety otwarte. Uruchomić otwarte formy kształcenia w szkołach wyższych.

Stymulować a nie hamować rozwój studiów wyższych z zapewnieniem jednolitych kryteriów i mechanizmów oceny i akredytacji państwowych i prywatnych szkół wyższych.

Obok rozwiązań prawnych niezbędne jest opracowanie strategii edukacyjnej państwa i programu działania adresowanego w większym stopniu do środowisk, które same pomóc sobie nie są w stanie.

## Literatura

1. Bergmann M., Dybowski G., Franz F.: *Personlentwicklung durch Berufsbildung, strategien, Instrumente, Zusatzqualifikation*. BBB, Berlin 1999.

2. Borkowska St.: Główne wyzwania wobec problemów pracy na przełomie wieków. W: Praca i polityka społeczna w perspektywie XXI wieku. KUP, Warszawa 1998.
3. Drucker P.F. (red.): Post-capitalist Society. Butterworth-Heinemann, Oxford 1993.
4. Karney J.E.: Człowiek i praca. M.S.M., Warszawa 1998.
5. Education at a Glance. OECD 1997.
6. L'Éducation: Un trésor est caché dedans. Report for UNESCO prepared by team managed by Jacques Delors. Warsaw UNESCO, SOP 1998.
7. Pedler M., Aspinwall K.: Przedsiębiorstwo uczące się. Warszawa Petit, 1999.
8. Szubański R. (red.): Ministerstwo Edukacji Narodowej o szkolnictwie zawodowym, MEN, Warszawa 1999.
9. The White Paper on education and training. Teaching and learning – Towards the learning society. European Commission 1996.
10. Беднарчик Х.: Модульная система непрерывного профессионального образования. Санкт-Петербург – Радом, Ин-т профтехобразования РАО, ИТеЭ, 1999. – 264 с.
11. Raport o rozwoju społecznym Polska 1998. Dostęp do edukacji. UNDP, Warszawa 1998.
12. Kupisiewicz Cz., Rozwój edukacji w Polsce do roku 2020 W: Kupisiewicz Cz. Rzec o kształceniu, ITeE, WSP ZNP, SOP Radom-Warszawa 1999.
13. Szacunek zapotrzebowania na główne grupy zawodów do roku 2000. Pod red. Z. Strzeleckiego RzCSS Warszawa 1999.
14. Wokół problemów kształcenia ustawicznego. Pod red. H. Bednarczyka ITeE, SOP, WSU-PiZ Radom, Ryki, Warszawa 1999.

# EDUKACJA CELEM I ŚRODKIEM SAMOORGANIZACJI SPOŁECZEŃSTWA

Zdzisław Wolk

Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Zielonej Górze

## UWARUNKOWANIA REALIZACJI KARIER ŻYCIOWYCH DOROSŁYCH MIESZKAŃCÓW WSI

### Punkt wyjścia

Kariera według Słownika języka polskiego to „powodzenie w życiu, zdobywanie coraz wyższych stanowisk w pracy zawodowej, osiąganie jakiegoś celu zapewniającego dobre widoki na przyszłość, dobra pozycja życiowa” [Słownik 1978]. Przedstawione rozumienie kariery sugeruje pejoratywne znaczenie tego pojęcia. Istotnie przez wiele lat w potocznym rozumieniu karierę wiązano powszechnie z „karierowiczostwem”, czyli osiąganiem określonych pozycji, najczęściej zawodowych „sposobem”, nie zawsze uczciwie, natomiast powszechnie za wszelką cenę. Tymczasem „karierę” można pojmować też jako przebieg drogi życiowej (kariera życiowa) lub zawodowej (kariera zawodowa). Składają się na nią dokonania występujące w trakcie biegu życia, będące właściwie biograficznym zapisem jednostki.

Kariera zawodowa, jak i życiowa są zdeterminowane czynnikami osobowościowymi jednostki oraz czynnikami społecznymi. W tej pierwszej grupie można m.in. wyróżnić osiągnięcia, postawy i aktywność własną, natomiast w drugiej są struktury społeczne, system szkolny, rynek pracy i polityka firm [Super 1972]. Kariera przebiega w określonych złożonych warunkach środowiskowych, stanowiących swoiste tło procesów tworzenia indywidualnych biografii jednostek.

Czynniki społeczne w największym stopniu powiązane są ze środowiskiem lokalnym, bowiem to w nim realizowana jest kariera.

Współczesne społeczeństwa realizują swoje kariery życiowe w dwóch typowych formach przestrzennych – w miastach i na wsiach. Mimo że od lat różnice pomiędzy tymi formami stają się coraz mniejsze, to jednak w dalszym ciągu każdej z nich można przypisać charakterystyczne dla niej cechy. Wieś cechuje mała liczba ludności jak i mała gęstość zaludnienia, mieszkańcy wsi zamieszkują głównie w domach jednorodzinnych o niepełnej najczęściej infrastrukturze komunalnej. Wieś jest zachowawcza, jeśli chodzi o organizację społeczną, a wzory kulturowe są w niej standardowe w odniesieniu do całej społeczności [Pilch 1995].

Spółeczność lokalną najczęściej interpretuje się jako formy obejmujące całość życia mieszkańców, kształtujące systemy odpowiedzialności grup i instytucji, umożliwiające jej członkom zaspokajanie ich potrzeb. Umożliwiają one ludziom rozwiązywanie podstawowych problemów w ich życiu i utrzymywanie egzystencji, socjalizacji, kontroli społecznej, zapewnienie bezpieczeństwa i ładu [Turowski 1994].

Spółeczności lokalne cechuje ograniczona liczba „aktorów”, a zachodzące między nimi relacje mają charakter bezpośredni. Tych nielicznych aktorów lokalnej sceny łączy pewna wspólnota celów i środków wynikająca ze wspólnoty życia codziennego [Szczepański 1993–1994].

Od samych mieszkańców, ich wzajemnych relacji, w które ze sobą wchodzi, od zorganizowania zbiorowości, zależą indywidualne losy ludzi. W „małych ojczyznach” o lokalnym wymiarze poszukuje się sposobów na zespolenie indywidualnych dążeń ze społecznym uczestnictwem mieszkańców [Modrzewski 1995]. W nich jest szansa na utożsamienie się ludzi z lokalną zbiorowością, na realizację w nich własnej, osobistej kariery, na przekonanie o potrzebie własnej aktywności. Nie jest ona adresowana do nieznanego, anonimowego adresata, lecz do konkretnych ludzi. Do osób znanych, żyjących tymi samymi problemami, wśród których jednostka wyrosła i dojrzała. Spółeczność lokalna stanowi środowisko społeczne i wyznacza środowisko kulturowe, kształtujące jego członków.

Przestrzeń lokalna bywa bardzo różnorodna. Charakterystyczna dla niej jest odrębność, niepowtarzalność sposobów działalności z perspektywy stwarzania warunków do rozwoju indywidualnego i uczestnictwa społecznego ludzi żyjących w danej, konkretnej społeczności. W społeczności lokalnej, a szczególnie w wiejskiej możliwe jest jednakże zinventaryzowanie potencjału kadrowego, oraz określenie zapotrzebowania na kadry według rzeczywiście istniejących potrzeb. Istnieje więc możliwość powierzania ról społecznych osobom znającym środowisko i jego specyfikę, związanym z nim i przez to za nie odpowiedzialnym [Wroczyński 1976]. Z tym wiąże się konieczność legitymowania się odpowiednimi kompetencjami, które umożliwiłyby podolewanie tym rolom. Zmieniająca się rzeczywistość stawia w tym zakresie ogromne i coraz trudniejsze twarde wymagania. Już nie tylko chęć, dobra wola, zaangażowanie emocjonalne, lecz wiedza i umiejętności rozwiązywania złożonych problemów warunkują pomyślność. Sytuacja polskiej wsi nie jest w tym zakresie korzystna. Lokalni liderzy środowisk wiejskich wyróżniają się na tle innych niskim poziomem wykształcenia, często zaledwie zasadniczym zawodowym [Dziendziura 1994].

Decentralizacji władzy, powierzaniu coraz to nowych i coraz większych uprawnień samorządom lokalnym nie towarzyszy jednak aktywność społeczności terenowych i ich członków. Jest ona często zdeterminowana niskimi kompetencjami w tym zakresie lub wręcz ich brakiem, niewiarą mieszkańców w swoją siłę sprawczą przeniesioną jeszcze sprzed okresu transformacji,

ale też potęgowaną doświadczeniami współczesnymi, o czym mówią wyniki wielu sondaży. Nie bez znaczenia jest też powszechna współcześnie bierność polityczna Polaków, szczególnie w wymiarze lokalnym. To wszystko sprawia, że nie zawsze osoby reprezentujące wysokie kompetencje i dyspozycje osobowe angażują się w sprawy swoich społeczności. Potencjał społeczny zbiorowości lokalnej jest wyznaczony przez jej członków i wśród nich należy szukać jednostek najbardziej odpowiadających znaczącym rolom.

Najbardziej klasycznym przykładem lokalnej zbiorowości jest wieś. Na wsi żyje niespełna 40% Polaków. Odpływ ludności ze wsi do miast typowy dla okresu industrializacji został zahamowany, co wyraźnie unaocznilo się w okresie transformacji. Jest to rezultatem zarówno problemów mieszkaniowych w miastach stanowiących dla napływającej ludności wiejskiej poważne problemy, jak również pojawienie się bezrobocia.

Spółeczność wiejska jest przykładem środowiska typowego, które cechuje powtarzalność stała lub nieregularna (przypadkowa). Współczesne możliwości komunikacyjne, umożliwiające szybkie i częste przemieszczanie się ludności, dostęp do środków masowego przekazu sprawiają, że terytorialne kryteria podziału środowisk zacierają się.

Tradycyjna wieś stanowi – jak pisze Nowakowski – „zespół rodzin żyjących zwykle od wielu pokoleń na tym samym miejscu, połączonych ze sobą więzami krwi i utrzymujących stosunki sąsiedzkie” [Nowakowski 1967]. Cechuje je wspólnota kulturowa i wspólnota powiązania. Po przeszło pięćdziesięciu latach od zakończenia wojny i po dziesięciu latach transformacji ustrojowej można mówić o zbliżonych problemach polskiej wsi, wśród których poziom i struktura wykształcenia mieszkańców stanowi jeden z kluczowych. Podejmowane w ostatnim okresie w Polsce próby poprawy sytuacji polskiej wsi w tym zakresie odnoszą się do poszukiwania szans edukacyjnych dla dzieci i młodzieży. Tymczasem nie sposób ograniczyć się tylko do nich, bowiem społeczeństwo wsi jest głównie społeczeństwem ludzi dorosłych, wręcz starzejącym się znacznie szybciej niż inne społeczności [Rosner 1996].

Niskie wykształcenie mieszkańców wsi ogranicza w znacznym stopniu ich kompetencje, wpływa i wpływa w dalszym ciągu na redukcję potrzeb, wartości i na aspiracje, w tym aspiracje edukacyjne własnych dzieci. Nie rozwiązane problemy dorosłego pokolenia są więc przenoszone na kolejne generacje. Ogranicza ono także aktywność społeczną, jak i wykorzystanie współczesnych osiągnięć techniki i gospodarki w społecznościach wiejskich. Wspomniane uwarunkowania ukształtowały pewne postawy i wzory zachowań, które się utrwaliły i mają miejsce również obecnie. W środowisku o niskim średnim poziomie wykształcenia, osoby które osiągnęły wyższy, nie potrafią znaleźć dla siebie miejsca, toteż właśnie głównie młodzi mieszkańcy wsi migrują najczęściej do miast. Młodzież po ukończeniu szkoły, zdobyciu kwalifikacji poszukuje możliwości ich zastosowania, wykorzystania do realizacji własnej kariery. Najczęściej opuszcza swoje małe miejscowości i wyprowadza się tam, gdzie jest przemysł, urzędy, szerszy rynek pracy i tym samym lepsze możliwości zatrudnienia i szanse na lepszy start życiowy. W ten sposób zachodzi drenaż społeczności wiejskich z ludzi, którzy uzyskali wyższe wykształcenie i legitymują się większymi kompetencjami zawodowymi, którzy stanowią największy potencjał intelektualny. Jest on potęgowany awansowaniem najlepszych mieszkańców najczęściej poza społeczność lokalną, do instytucji ponadlokalnych. Wraz z awansem i podjęciem szerszej działalności ich zaangażowanie w sprawy rodzimej społeczności maleje. Przypadki takie są zresztą

nieliczne, bowiem aspiracje edukacyjne rodziców dzieci zamieszkujących na wsi nie są wysokie. Przeciwnie, to właśnie rodzice dzieci wiejskich najczęściej nie dostrzegają potrzeby kształcenia dzieci, bardziej potrzebują ich w gospodarstwach domowych. Również słabo są rozwinięte potrzeby kulturalne, podobnie jak aktywność polityczna. Znaczące dla mieszkańców wsi są właściwie tylko własne warunki życia i wyznaczające je czynniki – dobre gospodarstwo i dające poczucie egzystencjalnego bezpieczeństwa – życzliwe sąsiedztwo [Wołk 2000]. Członkowie społeczności wiejskiej na swoje miejsce życia spoglądają często przez pryzmat niezależnej od nich determinacji – żyją tu, bo tu się urodzili lub dlatego, że nie mają innych pomysłów czy możliwości [Malinowska 1995]. Ze zdziwieniem i podejrzliwością spoglądają na tych nielicznych, którzy z własnego wyboru przyjechali na wieś, aby realizować swoje plany życiowe.

Możliwość poszukiwania sposobów podmiotowego podejścia do realizacji swojego życia w pełnym jego kolorycie, a także kształtowanie charakterystycznej dla dorosłości odpowiedzialności za siebie i innych jest zadaniem edukacji. Środowisko wiejskie bardzo jej potrzebuje właśnie w odniesieniu do dorosłej jej części w bardzo szerokim spektrum poczynając od rozwiązywania spraw bytowych a na organizacyjno-projektowych dotyczących strategii dla przyszłości kończąc.

## **Stan i uwarunkowania**

Niezależnie od różnorodności wsi podstawową klasą społeczną ją zamieszkującą są chłopi. Poprzez zachowanie prywatnej własności drobnotowarowej weszli oni w procesy transformacyjne bardzo autonomiczni i jednocześnie przekształceni. Jednakże wystąpiły problemy związane z odblokowaniem gospodarki chłopskiej, już nie spraw wyżywienia narodu, a sprostania konkurencji Zachodu, co oczywiście poważnie blokuje przedsięwzięcia związane z integracją europejską [Zagórski 1997].

Przemiany społeczno-polityczne i gospodarcze w Polsce doprowadziły do likwidacji licznych państwowych gospodarstw rolnych, będących największym państwowym pracodawcą na polskiej wsi. Stanowiły one stały składnik większości wiosek i one w najbardziej znaczący sposób wpływały na życie wsi. Zapewniały pracę, ich kierownictwa stanowiły elitę intelektualną, niekiedy organizowano wycieczki do instytucji kultury i realizowano działalność socjalną wobec pracowników. Do ich istnienia mieszkańcy wsi przez dziesięciolecia przywykli, a jednocześnie w nich postrzegali zabezpieczenie dla siebie i swoich rodzin. Zamknięcie lub prywatyzacja PGR-ów sprawiły, że większość ich pracowników utraciło pracę, nie znajdując w zamian innej, bo do żadnej innej nie mają oni kwalifikacji zawodowych. Tym bardziej, że rynek pracy na wsi jest bardzo ubogi. W okresie rozwoju polskiego przemysłu w warunkach gospodarki centralnie sterowanej pojawiła się liczna grupa chłopo-robotników. Będąc mieszkańcami wsi utrzymywali oni małe gospodarstwa rolne i jednocześnie pracowali w zakładach przemysłowych w pobliskich miastach. Na skutek złożonych uwarunkowań społecznych, technologicznych i w strukturze zatrudnienia stracili oni w większości swoją pracę zawodową, podobnie jak było to w przypadku pracowników PGR-ów [Dyoniziak 1996]. Osoby, które utraciły pracę, nie tylko straciły ważne w ich przypadku źródło dochodów, ale również pozbawieni zostali możliwości nabywania do-

świadczeń zawodowych oraz okazji do wzbogacania swoich sylwetek osobowościowych na gruncie sytuacji zachodzących w środowisku pracy zawodowej. W początkowym okresie transformacji ustrojowej uważano, że na wsi występuje najliczniej nie wykorzystany potencjał ludzki [Żakoński 1992]. Zjawisko to niestety utrzymuje się do dzisiaj i co gorsze w wielu społecznościach brakuje prób przeciwdziałania mu jak i wiary w powodzenie takich prób. Tym bardziej, że ta społeczność legitymuje się niskimi kompetencjami, a często brakiem woli do zmian.

Złą sytuację społeczną wsi pogarsza rozszerzające się spektrum ubóstwa oraz powszechne nadużywanie alkoholu wraz ze wszystkimi konsekwencjami tego zjawiska.

W takiej społeczności trudno budzić aktywność społeczną, trudno też twórczo realizować swoją karierę. Osoby po studiach w środowisku wiejskim są więc w dalszym ciągu nieliczne – są to najczęściej nauczyciele i pracownicy urzędów. Nieco powszechniejsze jest obecnie wykształcenie średnie. Jak już wspomniano, osoby z wyższymi kwalifikacjami zawodowymi najczęściej realizują się poza swoim środowiskiem. Możliwości zatrudnienia na wsi zgodnie z kwalifikacjami ogranicza z pewnością niewielka liczba ofert pracy na wsi. Początek karier przebiega najczęściej gdzie indziej. Wchodzenie w dorosłość polaryzuje wieś – na tych co zostają (mają oni najczęściej niższe aspiracje i niższą samosterowność życiową) i na tych, co odchodzą, (oni najczęściej mają plany wybiegające poza to, co obecnie jest możliwe do zrealizowania na wsi). Ci ostatni są lepiej wykształceni, mają doświadczenia z innych środowisk. W przypadku nauki poza danym terenem więzi łączące młodzież ze środowiskiem, w którym wyrosła, słabną i najczęściej, o ile to tylko jest możliwe, nie wracają oni do swojej miejscowości. Można tu zauważyć prawidłowość, że im mniejsza jest miejscowość, im uboższa w instytucje, tym rzadziej jej młode pokolenie dąży do wiązania z nią swoich losów. Powoduje to ponadto starzenie się i osłabianie lokalnego potencjału społecznego w tych miejscowościach, które są opuszczane przez najlepiej wykształconych, najbardziej bowiem z dużym stopniem determinuje je poziom wykształcenia rodziców, ich zawodowa i społeczna pozycja.

Osoby znajdujące się na starcie zawodowym zorientowane są głównie na realizację kariery zawodowej podporządkowując jej realizację innych celów i zadań rozwojowych [Wołk 1999]. Kariera zawodowa młodych ludzi wywodzących się ze wsi bardzo rzadko jest przez nich wiązana ze swoją rodzinną miejscowością. Raczej by trzeba tu mówić o obserwowanym i często wskazywanym przez młodzież dążeniu do „wyrwania się” z niej. Ma to miejsce nawet w przypadkach, gdy istnieją realne szanse realizowania w niej swoich aspiracji i możliwości.

Ożywienie, aktywizacja społeczności lokalnych wymaga edukacji tak dorosłych, jak i kształcenia młodzieży oraz nieustawania w poszukiwaniu możliwości realizacji własnych ambicji w środowisku, w którym wyrosli i wychowali się, jak i wykształcenie determinacji do poszukiwania własnych niestandardowych rozwiązań aktywizujących społeczność swojej wsi. Ludność wiejska nie jest jednak aktywna społecznie. Jeśli nawet decyduje się na życie w miejscowości swoich rodziców, to rzadko z powodu poczucia więzi z nią i jej społecznością. Z pewnością mocniejsze związki występują w obrębie grup zawodowych, pracowniczych oraz w przypadku kontynuowania przyjaźni szkolnych i kontaktów koleżeńskich ze szkoły czy uczelni. Przeradzają się one potem często w trwałe i silne związki nieformalne. Więzi sąsiedzkie działają w znacznie mniejszym stopniu. Realizują się one bowiem głównie w okazjonalnych kontaktach, stwarzając

poczucie bezpieczeństwa i nieanimowości. Rzadziej prowadzą do realizowania wspólnych inicjatyw.

Kompensowanie zaległości w zakresie infrastruktury technicznej, wprowadzanie nowości technicznych (gazyfikacja, telefonizacja i in.) znacznie ożywiły związki sąsiedzkie, w związku z koniecznością tworzenia komitetów społecznych, koniecznością porozumiewania się mieszkańców co do wspólnych inicjatyw. Są to jednakże przedsięwzięcia o charakterze akcyjnym, kończące się z chwilą rozwiązania problemu, natomiast w trakcie ich realizacji opierające się na aktywności i zaangażowaniu nielicznych osób.

Mieszkańcy aktywizują się głównie poza swoim miejscem zamieszkania – w środowisku zawodowym, w organizacjach społecznych i politycznych, w grupach zainteresowań. Jest to oczywiste, bowiem rzadko w miejscu zamieszkania, szczególnie w środowiskach wiejskich, istnieją możliwości rozwijania własnych pasji i zainteresowań.

Przemiany w życiu społeczności lokalnych w coraz większym stopniu są uzależnione od działalności lokalnych samorządów. Decentralizacja władzy prowadzi do wzrostu uprawnień i poszerzenia zakresu kompetencji reprezentantów lokalnych społeczności. W rękach samorządów lokalnych znajdują się coraz to większe środki finansowe i możliwości decyzyjne.

Związki wyborców z przedstawicielami samorządów są jednak niewielkie, stąd często ich działalność jest doraźna, akcyjna. Społeczność lokalna żyje swoim życiem, obok samorządów, często nieporadnych, skłóconych, zorientowanych na siebie i na własne profity. Gazety lokalne wciąż prezentują relacje o nieporadności władz lokalnych, o braku gospodarności, o nadużyciach, chybionych decyzjach, o rażącej niewiedzy i o braku kompetencji. Często zdarzają się członkom władz lokalnych przypadki zachowań aroganckich i nagannych, nieetycznych. Niekiedy sami działacze, pracownicy administracji samorządowej podają, że nie potrafią wykorzystać aktualnie istniejących możliwości dla rozwoju swojej miejscowości czy gminy i jej mieszkańców [Wołk 2000].

Proces nabywania kompetencji i profesjonalizmu przez lokalne władze na wsi czy nawet w gminach wiejskich będzie prawdopodobnie jeszcze bardzo długi. Uczyć się muszą zarówno osoby, które podjęły się zasiadać w samorządach, jak i całe społeczności. Jakość rad, samorządów jest zależny od tego, kto w nich zasiada, stąd nie może to być obojętne członkom danej społeczności. Samorzady powinny być efektem i miarą poziomu zorganizowania się mieszkańców, w rzeczywistości jednak w bardzo wielu przypadkach tak nie jest.

W samorządach lokalnych jest bardzo niewielu ludzi młodych, nie ma ich też na spotkaniach z mieszkańcami. Zebrania lokalnych społeczności są zdeterminowane głównie przez osoby starsze, w wieku emerytalnym, którzy raczej nie myślą w kategoriach globalnych, lecz przycho- dzą po to, by załatwić jakąś swoją konkretną sprawę, niemożliwą do rozwiązania w inny sposób. Skuteczność interwencji w urzędach administracji lokalnej jest bowiem tak niewielka, że mieszkańcy zniechęcają się do formułowania wobec nich jakichkolwiek oczekiwań. Zachodzące w Polsce przemiany społeczne często nie znajdują odniesienia na wsi, gdzie często czas się zatrzymał przed laty, a bieda i powszechna niemoc zadomowiły się na stałe. Reagowanie na zmiany wymaga przede wszystkim wiary w poczucie sprawstwa, a ta musi być wsparta konkretną wiedzą. W odniesieniu do wszystkich mieszkańców wsi dotyczy to problemów egzystencji, natomiast w odniesieniu do liderów o kompetencje związane ze sprawowaniem władzy i z animowaniem środowiska, któremu przewodzą [Kargul].



## Refleksje końcowe i sugestie

Ubożenie społeczeństwa wsi, upadek gospodarstw państwowych, kosztowna, w wielu przypadkach nieopłacalna produkcja rolna sprawiają, że obok dotychczasowych barier utrudniających awans edukacyjny młodzieży wiejskiej pojawiają się nowe, związane głównie z pogarszającą się sytuacją materialną mieszkańców wsi. Kohn i Schooler podają, że aspiracje edukacyjne są tym większe, im wyższe jest wykształcenie rodziców [Kohn, Schooler 1986]. W odniesieniu do mieszkańców polskiej wsi ta prawidłowość ma również zastosowanie. W związku jednak z tym poziom wykształcenia na wsi jest stosunkowo niski, również aspiracje nie są wysokie.

Wieloletnie obserwacje, wyniki badań wskazują, że potencjalne możliwości jednostki w zakresie własnego rozwoju jak i kształtowania środowiska własnego życia są zdeterminowane poziomem wykształcenia, a nawet już samym udziałem w różnego typu formach edukacyjnych. W związku z tym w celu stworzenia możliwości rozwoju kadr dla społeczności lokalnych znaczącą rolę odgrywa nasycenie nimi (w różnych formach i na różnych poziomach) kraju w takim stopniu, aby zapewniło to zasilanie społeczności lokalnych, szczególnie tych oddalonych od centrów kształcących w szeroko rozumiane kompetencje obywatelskie. Obecna sytuacja Polski jest w tym zakresie wysoce niepokojąca, co jednoznacznie wynika z danych zebranych w ramach Spisu Powszechnego w 1995 roku. Ukazują one, że przed pięcioma laty w środowisku wiejskim poziom wykształcenia mieszkańców był znacznie niższy niż w miastach. Ukończone studia miało wówczas 1,9% mieszkańców wsi w wieku powyżej 15 lat, po szkole średniej było 4,3% ludności. Dominowało wykształcenie zawodowe (w tym ZSZ) – 28,0% oraz podstawowe (43,8%) i niepełne podstawowe – 10,8% [Rocznik 1999]. Pomimo znacznego przyrostu instytucji kształcących poziom wykształcenia mieszkańców wsi nie podniósł się, a na studia przyjmuje się z każdym rokiem niższy odsetek młodzieży wiejskiej.

W świetle powyższych danych oraz mocno skorelowanej z nimi trudnej sytuacji społeczności wiejskich stojących u progu samodzielnego rozwiązywania większości swoich problemów szczególnie ważne jest stworzenie możliwości przygotowania ludzi mieszkających szczególnie na wsiach do dźwigania pojawiających się zadań. Wymaga to:

- Umożliwienia realnego szerokiego dostępu do edukacji dzieciom i młodzieży, a także dorosłej części społeczeństwa ze wsi. Sprzyjać temu może rozszerzenie sieci szkolnictwa na wszystkich poziomach, również wyższym, o profilach dostosowanych do potrzeb i możliwości regionalnych i lokalnych. Bliskość przestrzenna placówki edukacyjnej często przesądza o podjęciu w niej nauki przez osoby wywodzące się ze wsi. Występowanie w pobliżu instytucji oświatowej stwarza też możliwość jej udziału w rozwiązywaniu problemów oświatowych wsi z uwzględnieniem ich specyfiki.
- W odniesieniu do dorosłych mieszkańców wsi wartościowym i przydatnym jest stworzenie klimatu do podnoszenia własnych kompetencji dotyczących zarówno funkcjonowania społecznego, jak i zawodowego. Poprzez różne formy edukacji dorosłych na wsi można wpłynąć na wzrost samodzielności mieszkańców w zakresie rozwiązywania problemów bytowych. Funkcję tę w przeszłości realizowały m.in. uniwersytety ludowe.
- Realizacja powszechnego wychowania obywatelskiego mającego na celu przygotowanie ludności do czynnego uczestnictwa i organizowania się w społecznościach lokalnych. Jest to obecnie jeden z bardziej zaniedbanych obszarów edukacji.

- Stworzenie systemu wspierania jednostek realizujących kariery w swojej społeczności, m.in. poprzez wspieranie lokalnych talentów, stypendia fundowane dla osób deklarujących pozostanie na wsi i pracę zawodową w danej społeczności.
- Podejmowanie działań integrujących całą społeczność wobec ważnych dla niej spraw, wychowanie w szacunku i znajomości problematyki lokalnej, jej specyfiki i jej mieszkańców.
- Ważnym wreszcie zadaniem oświaty na wsi jest działalność profilaktyczna związana z zagrożeniami cywilizacyjnymi oraz różnymi postaciami patologii (szczególnie alkoholizmem), które do wsi zaczynają dopiero docierać. W tym zakresie mieszkańcy społeczności wiejskich są często bezradni, ale i bezwolni.

Wskazane sugestie i propozycje dotyczą niektórych problemów wsi, szczególnie wyraziście postrzeganych z perspektywy realizacji życiowych karier. Doprowadzenie do sytuacji, kiedy wieś będzie atrakcyjna dla ludności, wymaga długich i trudnych działań. Tym bardziej, że jest zdeterminowana szeregiem obiektywnych czynników. Jeśli jednak wyjdziemy z założenia, że środowisko wiejskie może być miejscem pełnej, twórczej samorealizacji swoich mieszkańców, prace mające na celu doprowadzenie do takiej sytuacji należy prowadzić m.in. poprzez stwarzanie warunków do modyfikowania stereotypów i nastawień dorosłej części wiejskiego społeczeństwa, a przede wszystkim do zmiany nastawień i opanowania bezwolności i stagnacji.

## Literatura

1. Dyoniziak R., Iwanicka K., Karwańska A., Pucek Z.: Społeczeństwo w procesie zmian, Kraków 1992.
2. Dzieńdziura K.: Liderzy w społecznościach lokalnych, Zielona Góra 1994.
3. Kohn M.L., Schooler C.: Praca a osobowość. Studium współzależności, Warszawa 1986.
4. Malinowska E.: Społeczność lokalna – jej tradycje i współczesność, [w:] Zbiorowości terytorialne i więzi społeczne, red. P. Starosta, Łódź 1995.
5. Modrzewski J.: Próba typologii socjalizacji z perspektywy poznawczej pedagogiki społecznej.[W:] Socjalizacja a wartości (aktualne konteksty), (red. Frąckowiaka T., Modrzewskiego J.), Poznań 1995.
6. Nowakowski S.: Narodziny miasta, Warszawa 1967.
7. Pilch T.: Środowisko lokalne – struktura, funkcje, przemiany, [w:] Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie (red. T. Pilch, I. Lepalczyk), Warszawa 1995.
8. Rocznik statystyczny GUS, Warszawa 1999.
9. Rosner A.: Ludność wiejska – elementy struktury, [w:] Społeczne uwarunkowania demokracji i wolnego rynku na wsi, Warszawa 1996.
10. Słownik Języka Polskiego PWN, Warszawa 1978.
11. Super D.E.: Psychologia zainteresowań, Warszawa 1972.
12. Szczepański M.S.: System światowy: między globalizmem a lokalizmem. Transformacje, nr1-3, 1993-1994
13. Turowski J.: Socjologia. Wielkie struktury społeczne, Lublin 1994.
14. Wołk Z.: Młody Polak jako adresat przemian w kształceniu zawodowym, „Pedagogika Pracy” nr 34, 1999.

15. Wołk Z.: Społeczność lokalna przestrzenią realizacji kariery życiowej, [w:] Aktywizacja społeczności lokalnych w procesie integracji europejskiej, Zielona Góra 2000.
16. Wroczyński R.: Pedagogika społeczna, Warszawa 1976.
17. Zagórski Z.: Społeczeństwo transformacyjne. Klasy i warstwy Polski postkomunistycznej, Wrocław 1997.
18. Żekoński Z.: Potencjał ludzki rozwoju kraju, [w:] W poszukiwaniu strategii zmian, red. J. Kubin i Z. Żekoński, Warszawa 1992.

**Stanisław Kaczor**

Stowarzyszenie Oświatowców Polskich

## **TREŚCI I METODY EDUKACJI USTAWICZNEJ DOROSŁYCH NA WSI**

Temat, który proponuję do rozważań, jest jednym z problemów edukacji ustawicznej dorosłych. Wydaje się, że stanowi jego rdzeń, gdyż po celach ukierunkowujących działalność edukacyjną, treści, proces i metody decydują o wynikach osiągnięcia nakreślonych celów.

Wprawdzie nie wolno pomijać doświadczeń historycznych, które mogą być jednym ze źródeł inspiracji, to jednak zmiany społeczno-ekonomiczne, jakie nastąpiły na wsi w ostatnich latach, zmuszają do poszukiwań bardziej odpowiadających oczekiwaniom i potrzebom jednostek i całych grup społecznych, mieszkających w środowiskach wiejskich i małomiasteczkowych.

Nowe zjawiska wpływające na świadomość mieszkańców tych środowisk to przede wszystkim z jednej strony dostęp do źródeł informacji, szczególnie przez telewizję i radio, z drugiej zaś natłok informacji. Jak wykazują badania, ma miejsce nierozumienie około 50% przekazywanych treści przez przeciętnego człowieka, a przez to swoiste zagubienie w natłoku informacji i ich doborze.

Przeciętnie niski poziom wykształcenia formalnego ponad 30% mieszkańców wsi, ale także mający miejsce analfabetyzm funkcjonalny, a także pojawiający się analfabetyzm wtórny, są zapewne przyczynami stanu bardzo dziwnej niejednokrotnie świadomości w sprawach istotnych dla życia osobistego, jak też obywatelskiego. Na przykład słabe przekonanie o możliwości wpływania przez wybory na poprawianie funkcjonowania władz państwowych i samorządowych, krytyka dla wszelkich nadużyć, a jednocześnie ich tolerowanie, niedocenywanie oświaty i kultury jako czynników najbardziej sprawczych w podnoszeniu poziomu życia, polepszaniu jego jakości.

Wielkim problemem jest jawne i ukryte bezrobocie na wsi i w małych miasteczkach. Konsekwencją bezrobocia jest pomnażająca się bieda. Ta zaś ma bezpośredni wpływ na nikły udział w życiu publicznym. Warto w tym miejscu przytoczyć słowa z listu pasterskiego biskupa ordynariusza radomskiego Jana Chrapka „...przejawom ubóstwa towarzyszy ubóstwo życia publicznego, czyli brak zaufania do klasy politycznej, a nawet do samych mechanizmów funkcjonowania państwa. Całe grupy społeczne czują się oszukane, a jednocześnie bezsilne. Ten rodzaj zachowania można dostrzec bardzo wyraziście i w naszym regionie. Osłabia to i tak jeszcze bardzo wątle w Polsce przejawy społeczeństwa obywatelskiego, które bazując na aktywności obywateli, ich zdolności do samoorganizacji i licznych wolontariackich organizacji pozarządowych, mogłoby najskuteczniej zapobiegać patologiom życia społecznego, w tym szerzącej się biedzie. Niestety, w Polsce mamy ciągle jeszcze do czynienia bardziej z demokracją proceduralną niż uczestniczącą, ze słabą społeczną aktywnością, a w tej sytuacji łatwo dochodzą do głosu różnego rodzaju demagodzy, którzy utrudniają rzeczową debatę społeczną”. („Polityka” nr 18/2000, s.104).

Debata społeczna niezbędna jest nad wieloma problemami, szczególnie zaś moim zdaniem na sprawach edukacji, jej teraźniejszością i przyszłością. Jedną z tendencji światowych jest długofalowe planowanie rozwoju oświaty. Przy każdym reformowaniu oświaty niezbędna jest dalekowzroczna wizja sylwetek wykształconych obywateli. Wprawdzie znane są bardzo liczne przypadki nieprzewidywalnych zdarzeń, chociażby z ostatnich dziesiątków lat, to jednak okazuje się, że w przypadku oświaty pożyteczne jest łączenie planowania centralnego i lokalnego, właśnie w kontekście sylwetek ludzi wykształconych.

Tymczasem to, co ma miejsce w Polsce, można określić jako pozorowanie dyskusji wraz z oczekiwaniem na aprobatę niedojrzałych projektów lub utajnianie procesów przygotowawczych.

## **Bliższe określenie tematu**

Oświata ustawiczna dorosłych jest elementem całości edukacji ustawicznej w rozumieniu raportu dla UNESCO z 1972 roku „Uczyć się, aby być”. Ukształtowała się w dwa kręgi: szkolny i pozaszkolny. Są one dość szeroko opisane zarówno w leksykonach, jak też w opracowaniach monograficznych. Formy szkolne dotyczą szkół na różnych poziomach i kierunkach kształcenia. Są w zasięgu tych osób, które z różnych powodów nie zdołały ukończyć szkół w czasie przypisanym prawem i zwyczajem. Szkoły te umożliwiają wyjście z kręgów nie dokończonych i wejście w społeczność oczekiwane w rodzinach, w miejscach pracy z racji osiągnięcia kwalifikacji przynajmniej wyjściowych. Dają też możliwość lepszego samopoczucia w wielu miejscach życia, uwolnienie się od tego, że jest się gorszym.

Formy pozaszkolne, to głównie różnego rodzaju kursy, ale i uczestnictwo w konferencjach, seminariach, sympozjach i innych spotkaniach o charakterze kształcącym. Najwyższą formą w tym kręgu jest niewątpliwie samokształcenie jako forma dojrzała do kierowania swoim rozwojem intelektualnym i emocjonalno-wolicjonalnym. Formy pozaszkolne dotyczą z zasady doskonalenia w wybranych dziedzinach życia zawodowego, rodzinnego, społeczno-politycznego

itp. Nabywanie nowej wiedzy, doskonalenie lub zdobywanie umiejętności zapewnia dostosowanie się do warunków życia istniejącego lub rodzącego się, nawet z dużym wyprzedzeniem.

W ramach form pozaszkolnych niedostatecznie opisana jest działalność wszechnic. W przeszłości występująca dość szeroko, m.in. tuż po II wojnie światowej w postaci: uniwersytetów niedzielnych, uniwersytetów powszechnych, kół czytelniczych i in., działających często w powiązaniu z tym, co miało miejsce w kulturze, a więc z teatrami amatorskimi, chórami, zespołami tanecznymi itp.

Działalność oświatowa w formie wszechnic odradza się przez pokonywanie licznych trudności. I o tych procesach mam obowiązek poinformować szersze społeczności, aby przyspieszyć te procesy w sensie ilościowym jak też jakościowym, na przykładzie Wszechnicy Roztoczańskiej w Szczebrzeszynie powiatu zamojskiego, która 26 kwietnia zakończyła pierwszy rok pracy i przygotowuje się do drugiego roku działalności oświatowej.

## **Uświadomione i nie uświadomione oczekiwania społeczności wiejskich na polu edukacji**

Źródłem dla formułowanych hipotez były rozmowy, jakie przeprowadziłem na przestrzeni ostatnich lat na terenie dwóch powiatów: tomaszowskiego i zamojskiego, w wybranych wsiach i małych miasteczkach z mieszkańcami z zasady przypadkowo spotkanymi, ale też w sposób zamierzony z władzami samorządowymi i radnymi na poziomie gminy i powiatu. Były też spotkania organizowane w związku z przygotowaniem do II Sejmiku Oświaty Dorosłych, jaki był organizowany przez Stowarzyszenie Oświatowców Polskich z udziałem Karty Porozumienia Organizacji Oświaty Dorosłych zajmujących się edukacją dorosłych pod koniec maja 1999 i w czasie przygotowań do otwarcia Wszechnicy Roztoczańskiej z siedzibą w Szczebrzeszynie.

Z rozmów tych wynika, że na pierwszym miejscu oczekuje się poprawienia bytu codziennego chłopca przez zapewnienie zbytu produktów rolnych, w tym kontraktowych. Te problemy występują najczęściej i wywołują wspomnienia z lat siedemdziesiątych, gdy wszystko, co zostało wyprodukowane, było przez państwo kupowane. Nie idzie za tym żadna analiza przyczyn takich zdarzeń. Z tego wniosek wydaje się oczywisty, że wiedza na tematy ekonomiczne, o procesach przemian, źródłach błędów i szans na przyszłość jest znikoma. Nie ma jeszcze miejsca na oświatę polityczną prowadzoną przez partie polityczne, organizacje młodzieżowe, zawodowe itp. Do terminu polityka, wychowanie lub kształcenie polityczne przeciętny człowiek odnosi się z błędnym rozumieniem, utożsamiając je z partyjnością, w dodatku interesowną czy zawłaszczaną przez ludzi sprawujących władzę dla osiągnięcia prywatnych interesów. Wydaje się, że masowe środki przekazu utrwalają taką świadomość upowszechniając wypowiedzi wielu polityków o rzekomych działaniach ponadpolitycznych, a nie ponadpartyjnych.

Drugim problemem jest bezrobocie jako niemożliwość zarabiania na utrzymanie oraz brak wizji rozwiązania tego problemu w najbliższym czasie ze względu na likwidację zakładów pracy, bez przewidywania powoływania nowych itp. Zbyt głęboko tkwi jeszcze przekonanie, że pracę ma wyłącznie dać ktoś, ten ktoś, to głównie państwo, rzadziej władze lokalne. Udział własny jest w świadomości rozmówców bardzo słabo zarysowany.

Charakterystyczna jest świadomość formalnego łączenia się z Unią Europejską. Bardziej uświadamiane są zagrożenia, a w małym stopniu ewentualne korzyści. Przykładem takiego stanu może być głos jednego z uczestników zebrania sołtysów z powiatu, który jako jedyny opowiadał się za przystąpieniem Polski do Unii Europejskiej tłumacząc swoje stanowisko zdaniem: „... jestem za, bo i tak gorzej mnie nie będzie”.

Potrzeba własnego oświecenia, podjęcia wysiłków w tym zakresie jest bardzo słabowo uświadamiana. Wywołana w rozmowach znajduje uznanie, ale nie widać sposobów jak też rzeczywistej motywacji do takiego wysiłku. Na szczeblu władz gmin, a nawet powiatów zagadnienia oświaty dorosłych podejmowane są bardzo wyrywkowo, jak gdyby dla spełnienia formalnego obowiązku. Jeden z członków zarządu gminy określił to znamienne „nie założyliśmy jeszczeteczki Oświata Dorosłych”. W innym miejscu padły słowa o konieczności zajęcia się sprawą oświaty dorosłych po załatwieniu spraw reformy oświaty.

W toku rozmów, jakie przeprowadziłem, wśród radnych i członków zarządów jednostek administracyjnych ujawniła się nie tylko mizerna orientacja, ale słaba potrzeba zajmowania się oświatą dorosłych. Charakterystyczna może być wypowiedź jednego z organizatorów ochotniczych straży pożarnych na temat oświaty dorosłych „ciągle nie potrafimy stworzyć warunków dla oderwania wielu mieszkańców wsi od więzi z burakami”. Burak w tym przypadku był symbolem jednostronnego uwikłania się w pracę nie zawsze najbardziej wydajną i przynoszącą dochód. Z drugiej strony, jak to wcześniej zaznaczyłem, chłop-rolnik musi z czegoś żyć.

Niski poziom formalnego wykształcenia utrudnia a czasami wręcz staje się trwałym hamulcem potrzeb edukacyjnych. Gdy do tego dochodzi brak uczestnictwa w kulturze bezpośredniej, a nie wyłącznie przez okienko telewizyjne, sytuacja może okazać się bez wyjścia. W każdej sytuacji trzeba podejmować wysiłki dla dokonywania zmian pozytywnych, na korzyść jednostek i społeczeństwa z zamiarem na przyszłość.

## **Doświadczenia Wszechnicy Roztoczańskiej w roku oświatowym 1999–2000**

W Stowarzyszeniu Oświatowców Polskich formy działalności wszechnicowej były brane pod uwagę już w początkach jej powstania. Jednakże prowadzenie szkół policealnych i średnich, a następnie wyższych okazało się nie tyle łatwiejsze, ile realniejsze i znajdujące zapotrzebowanie społeczne. Dopiero na Pierwszym Sejmiku Oświaty Dorosłych wysunięta została realna idea wejścia z problematyką oświaty dorosłych na teren samorządów lokalnych, a był to rok 1997. Trzeba było jednak bardziej sprzyjających warunków, znalezienia ludzi rozumiejących ideę i mających ambicję zrobić coś, czego jeszcze nikt w obecnych warunkach nie dokonał. Drugi Sejmik Oświaty Dorosłych w Zamościu był, jak się okazuje z perspektywy roku, dobrym wydarzeniem na tę okoliczność. W toku rzeczywistych, a nie pozornych konsultacji udało się pozyskać kilka osób autentycznie zainteresowanych Wszechnicą. Początkowo siedziba miała być w Zamościu w sali „Consulatus” Ratusza Miejskiego, tam gdzie odbył się Sejmik. Jednakże okazało się to niemożliwe mimo obietnic władz samorządowych Zamościa. Natomiast oferta została przyjęta przez Starostę Zamojskiego Henryka Mateja i Burmistrza Szczebrzeszyna Piotra Mateja. Na miejscu wykonawczą funkcję kierowniczą przejęła z całym jej właściwym entuzjazmem

Dyrektor Liceum Ogólnokształcącego im. Zamojskich, dr Irena Kurzępa. Życzliwych a jednocześnie gotowych do czynnego wsparcia wysiłków znalazło się więcej osób miejscowych jak też z zewnątrz, m.in. spośród członków Karty Porozumienia organizacji pozarządowych.

Wprawdzie nie były jeszcze zakończone konsultacje na temat, kto będzie prowadził Wszechnicę, jedno było pewne, że będzie nosić nazwę „Wszechnica Roztoczańska z siedzibą w Szczepieszynie” i inauguracja będzie miała miejsce 26 października 1999 r. Warto w tym miejscu dodać, że we wrześniu tegoż roku Starosta Zamojski Henryk Matej i Dyrektor LO w Szczepieszynie dr Irena Kurzępa brali udział w Inauguracji nowego roku oświaty dorosłych w Warszawie i znali już raport opracowany dla UNESCO przez zespół pod kierunkiem J. Delorsa pt. „Edukacja – jest w niej ukryty skarb”. Mogli z całym przekonaniem w zaproszeniu na rozpoczęcie działalności Wszechnicy jako motto napisać: „uczyć się, aby wiedzieć, – uczyć się, aby działać, – uczyć się, aby żyć wspólnie, – uczyć się współżycia z innymi, – uczyć się, aby być”.

Organizatorzy Wszechnicy w dniu otwarcia zostali zachęcani przez Stowarzyszenie Oświatowców Polskich podarkiem w postaci „Nowej Encyklopedii PWN”, a ze strony Instytutu Technologii Eksploatacji w Radomiu kompletem wydawnictw tej placówki naukowej z zapewnieniem, że nie jest to koniec wsparcia. Otrzymało też zapewnienie wsparcia materialnego ze strony dr Ewy Przybylskiej, Dyrektora Przedstawicielstwa Niemieckich Uniwersytetów Ludowych w Polsce.

Liczni goście, w tym senator Jerzy Chróścikowski, przewodniczący Rady Powiatowej dr Ryszard Mikuś zapewniali o wspieraniu Wszechnicy nie tylko od święta.

Zdawano sobie sprawę z ważności doboru treści wykładów i metod pracy. Trzeba się było liczyć również z tym, że będą się one kształtować w miarę stabilizacji składu uczestników spotkań wszechnicowych.

Tematyka wykładów w ciągu roku oświatowego jest następująca:

1. Dlaczego musimy się uczyć przez całe życie? – prof. Stanisław Kaczor.
2. Dlaczego warto jednoczyć się z Unią Europejską? – prof. Stanisław Kaczor.
3. Jak przygotowywać się do życia w społeczeństwie wielokulturowym? – prof. Stanisław Kaczor.
4. Współpraca kulturalna Zamościa i Lwowa – dr Bogdan Szyszko.
5. Korzyści i zagrożenia ze strony telewizji – prof. Stanisław Kaczor.
6. Problemy kulturowe i demograficzne na kresach Rzeczypospolitej od XVI wieku po współczesność – dr Adam Bąk.
7. Doświadczenia samorządów niemieckich w rozwoju oświaty dorosłych – dr Ewa Przybylska.
8. Oświata dorosłych w wybranych krajach Europy – prof. Stanisław Kaczor.
9. Czy można żyć długo, mądrze i szczęśliwie? – prof. Stanisław Kaczor.
10. Doświadczenia pierwszego roku działalności Wszechnicy Roztoczańskiej – dr Irena Kurzępa.

O powodzeniu tej formy edukacji mogą świadczyć takie fakty jak: zwiększenie uczestnictwa osób dorosłych zarówno ze strony różnych organizacji, jak też osób „z własnej woli”. Drugi fakt to coraz bardziej ożywione dyskusje i zgłaszanie oferty wykładów. Wreszcie trzeci symptom, to wypowiedzi w rodzaju: „będzie o czym myśleć przez kilka miesięcy”.

Dobrym przykładem była obecność na większości spotkań wszechnicowych Starosty Zamojskiego, Burmistrza Szczebrzeszyna, Przewodniczącego Rady Powiatowej, a na końcowym spotkaniu Starosty Tomaszowskiego, Burmistrza Zwierzyńca i innych.

Okazało się w wyniku rocznej pracy, że ludzie dorosli jak też młodzież oczekują tematów współczesnych, ale i z przeszłości regionu. Warunek wszak stały, ciekawie przedstawionych, włączających do myślenia i przeżywania. Stąd też ważny dobór prelegentów, szczególnie z regionu siedziby wszechnicy.

Konsekwencję w działaniach zapewniają osoby znane z całości swojej pracy, a jednocześnie o zdolnościach organizatorskich. Do takich należy niewątpliwie dr Irena Kurzępa. Z jej inicjatywy doszło do powołania Stowarzyszenia Wszechnicy Roztoczańskiej, które będzie formalnym założycielem Wszechnicy. Wybory władz już się odbyły, nastąpiła rejestracja w sądzie. Powołana została Rada Społeczno-Programowa, która będzie wspierać działalność merytoryczną tej instytucji.

Już ustalony został na 22 września 2000 roku termin rozpoczęcia nowego roku działalności Wszechnicy, być może połączony z inauguracją ogólnopolską Roku Oświaty Dorosłych.

**Stanisław Karaś**

Towarzystwo Wiedzy Powszechnej

## **ORGANIZACJE I STOWARZYSZENIA OŚWIATOWE – CZĘŚCI SKŁADOWE OŚWIATY WIEJSKIEJ**

### **Oświata wiejska częścią globalnego systemu oświaty**

Organizacje i stowarzyszenia oświatowe, w tym również te, które działają w środowisku wiejskim, takie jak Stowarzyszenie Oświatowców Polskich, Towarzystwo Uniwersytetów Ludowych, Towarzystwo Wiedzy Powszechnej, Związek Zakładów Doskonalenia Zawodowego i inne organizacje kształcenia ustawicznego i edukacji równoległej są członkami (częściami składowymi) globalnego systemu oświaty i wychowania w naszym kraju.

Zdaniem W. Okonia system ten to „ogół odpowiednio powiązanych ze sobą placówek i instytucji wychowania bezpośredniego i pośredniego umożliwiających obywatelom zdobywanie wykształcenia ogólnego i zawodowego oraz wszechstronny rozwój osobowości. Na system



oświaty składają się następujące człony: system wychowania rodzinnego, system szkolnictwa, system kształcenia ustawicznego i system wychowania równoległego”<sup>1</sup>.

Podobne jak u W. Okonia rozumienie terminu system oświaty znajdujemy u M. Szymańskiego. Według niego system oświaty to „... system złożony z niezależnych od siebie, autonomicznych, lecz w znacznym stopniu powiązanych ze sobą instytucji... Ogólnie biorąc, system oświaty można traktować jako część składową określonego systemu społecznego”<sup>2</sup>.

Szerokie rozumienie pojęcia „system oświaty” znajdujemy u J. Szczepańskiego. Według tego autora system oświaty to „układ tych wszystkich źródeł i kanałów, którymi do obywateli dociera wiedza naukowa, treści ideologiczne, wartości i wzory postępowania”<sup>3</sup>.

Ustawa z 7 września 1991 r. „O systemie oświaty” nie definiuje wprost pojęcia „system oświaty”, wymienia natomiast jego części składowe (elementy). Są to między innymi [1]:

- szkoły podstawowe i ponadpodstawowe, z wyjątkiem szkół wyższych,
- placówki oświatowo-wychowawcze, placówki pracy pozaszkolnej oraz placówki kształcenia ustawicznego umożliwiające uzyskanie i uzupełnienie wiedzy ogólnej i kwalifikacji zawodowych, zdobywanie umiejętności, kształtowanie i rozwijanie zainteresowań i uzdolnień oraz korzystanie z różnych form wypoczynku,
- placówki opiekuńczo-wychowawcze i resocjalizacyjne, zapewniające opiekę i wychowanie dzieciom i młodzieży pozbawionym całkowicie lub częściowo opieki rodzicielskiej oraz inne działające stosownie do potrzeb w zakresie pomocy i opieki nad dziećmi i młodzieżą,
- zakłady kształcenia i placówki doskonalenia nauczycieli.

Wymienione części (elementy, składniki) globalnego systemu oświaty można podzielić na dwa tory:

- tor szkolny, czyli edukację szkolną obejmującą różnego rodzaju szkolne placówki oświaty i wychowania zarówno dla dzieci, młodzieży, jak i dla dorosłych. Do placówek tych zaliczyć można szkoły podstawowe, zasadnicze zawodowe, technika, licea i inne kształcenia i wychowania dzieci, młodzieży i dorosłych niezależnie od ich podporządkowania resortowego i własnościowego (publiczne i niepubliczne); niezależnie również od tego, czy są to placówki stacjonarne (dzienne), czy też niestacjonarne (zaoczne i wieczorowe);
- tor nieszkolny, zwany również edukacją nieszkolną bądź równoległą. Są to placówki oświaty i wychowania funkcjonujące poza ramami kształcenia organizowanego w szkole przez nauczycieli i wychowawców profesjonalnych. Zaliczyć do nich można dom rodzinny, placówki upowszechniania wiedzy, takie jak ośrodki kształcenia kursowego, placówki upowszechniania kultury, jak domy kultury, muzea, skanseny, teatry i inne. Formy organizacyjne właściwe dla nieszkolnego toru edukacji to przede wszystkim różnego rodzaju kursy zawodowe, językowe i inne; prelekcje i odczyty, seminaria, konferencje naukowe i popularnonaukowe; warsztaty naukowe, radiowe i telewizyjne audycje oświatowe. Nieszkolny tor edukacji to również wszelkie rodzaje uczenia się okazjonalnego, indywidualnego w różnych sytuacjach życiowych.

Obydwie wymienione części globalnego systemu oświaty dotyczą również oświaty wiejskiej. W przypadku wsi tor nieszkolny to placówki upowszechniania wiedzy rolniczej (np. uniwersytety ludowe), ośrodki kształcenia kursowego, wiejskie domy kultury, gminne biblioteki publiczne, skanseny; to także działalność kulturalno-oświatowa realizowana przez ochotniczą straż

<sup>1</sup> W. Okoń: Słownik pedagogiczny. Warszawa 1981. PWN, s. 295.

<sup>2</sup> M. Szymański: System oświaty. W: Encyklopedia pedagogiczna pod redakcją W. Pomykała. Warszawa 1977. Wyd. Fundacja Innowacja, s. 247.

<sup>3</sup> J. Szczepański: Refleksje nad oświatą. Warszawa 1973. PiW, s. 45.

pożarną, związki młodzieżowe, organizacje i stowarzyszenia wyznaniowe.

Jednym zdaniem: oświata realizowana w środowisku wiejskim na rzecz wsi i na potrzeby rolnictwa jest integralną i ważną częścią globalnego systemu oświaty i wychowania w naszym kraju [2].

## Podsystemy oświaty i wychowania

Jan Szczepański wyróżnia w oświacie trzy zasadnicze części składowe, z których każda bywa często utożsamiana z całością oświaty.

Pierwszą z nich tworzą te wszystkie instytucje oświaty, jak szkoły i inne, które wychowują, socjalizują, przekazują wiedzę i umiejętności, a także różnorodne zbiorowości spełniające podobne funkcje. Oświata w tym znaczeniu jest wielkim kompleksem instytucji, zbiorowości społecznych, urzędów, organizacji oraz idei wartości składających się łącznie na infrastrukturę społeczną i materialną, w której przebiegają procesy edukacyjne.

Druga część składowa to działalność oświatowa, czyli „czynności wychowawców i czynności uczących kierujących czynnościami uczenia się uczniów”<sup>4</sup>. Określenie to rozumiane jest bardzo szeroko, obejmując „nauczanie, uczenie się, techniki dydaktyczne, wychowanie, przekazywanie wartości, problemy skuteczności działań wychowawcy, stosunki wychowania, urabianie osoby wychowanka”<sup>5</sup>.

Trzecia – zdaniem J. Szczepańskiego – najważniejsza część oświaty to stan oświecenia społeczeństwa, czyli „stan umysłów członków społeczeństwa, zasób wiedzy poszczególnych obywateli przejawiający się w ich pracy zawodowej, w ich życiu publicznym, uczestnictwie w kulturze, polityce, gospodarce”<sup>6</sup>.

Ustalenia J. Szczepańskiego dowodzą, że problemy związane z funkcjonowaniem systemu oświaty i wychowania można ujmować bardzo szeroko. Nie powinno się natomiast sprowadzać tego systemu tylko do szkolnictwa i „ustroju szkolnego” lub do instytucji oświatowych będących na usługach państwa, tak jak to ma miejsce w aktualnej Ustawie o systemie oświaty i w założeniach reformy systemu edukacji [3].

Faktycznie system oświaty i wychowania to nie tylko szkoły różnego typu i szczebli, lecz również – jak wskazałem wyżej – instytucje oświaty równoległej (nieszkolnej) i oświaty pozaszkolnej (ustawicznej). Te właśnie instytucje oświaty i wychowania, łącznie z oświatą szkolną, stanowią podsystemy całkowitego systemu oświaty i wychowania w naszym kraju. Podsystemy te funkcjonują również w środowisku wiejskim.

### *Oświata szkolna*

Oświata szkolna stanowi ważną część całościowego systemu oświaty i wychowania. Do systemu szkolnictwa zalicza się takie placówki, jak przedszkola i szkoły, domy dziecka, poradnie wychowawczo-zawodowe, świetlice i inne.

Najważniejszą częścią składową systemu szkolnictwa, częścią wręcz konstytutywną, są szkoły różnego rodzaju i poziomu. Zdaniem B. Suchodolskiego szkoła stanowi podstawowe ogniwo w powszechnym kształceniu, z tym zastrzeżeniem, iż „... w świecie dzisiejszym drogi

<sup>4</sup> J. Szczepański: Społeczne uwarunkowania rozwoju oświaty. Warszawa 1989, PIW, s. 7–9.

<sup>5</sup> Tamże, s. 7.

<sup>6</sup> Tamże, s. 9.

krzewienia oświaty są i powinny być znacznie różnorodniejsze niż dawniej i że społeczne potrzeby oświatowe i wychowawcze nie mogą być zaspokajane wyłącznie przez szkołę”<sup>7</sup>.

Oświatę szkolną tworzą – również w środowisku wiejskim – te instytucje oświaty, jak szkoła i inne, które wychowują, socjalizują, przekazują wiedzę i umiejętności. Są to różnego rodzaju szkolne placówki oświaty i wychowania, zarówno dla dzieci, młodzieży, jak i dorosłych, niezależnie od ich podporządkowania resortowego i własnościowego (publiczne, niepubliczne), niezależnie również od tego, czy są to placówki stacjonarne czy też niestacjonarne.

Do oświaty szkolnej zalicza się także placówki opiekuńczo-wychowawcze i resocjalizacyjne oraz inne działające stosownie do potrzeb w zakresie pomocy i opieki nad dziećmi i młodzieżą.

### *Oświata równoległa (nieszkolna)*

Oświata równoległa (nieszkolna, pozaszkolna) – a więc działania o charakterze kształcącym i wychowawczym odbywające się równoległe do oświaty szkolnej, a podejmowane przez nieszkolne instytucje – odgrywa istotną rolę w całościowym systemie oświaty i wychowania. Oświata ta wyprzedza dziś szkołę tradycyjną co do treści i metod działania. Jest bardziej czuła na zmiany dokonujące się w świecie. Jak nieobligatoryjna forma kształcenia i wychowania, zdobywania i uzupełniania wiedzy jest bardziej elastyczna od form szkolnych, zwłaszcza publicznych, w których procesy dydaktyczno-wychowawcze są prowadzone zgodnie z obowiązującymi programami nauczania, zazwyczaj niechętnie modernizowanymi przez nauczycieli (odbywa się to np. w przypadku prowadzenia w szkole zajęć na podstawie tzw. programów autorskich).

Te walory oświaty równoległej sprawiają, że oświata ta – także w środowisku wiejskim – oferując dzieciom, młodzieży i dorosłym bardziej atrakcyjny i ciekawy program, przyciąga do uczestnictwa w niej bardziej aniżeli placówki oświaty oficjalnej. Ten stan rzeczy powoduje jednakże pewną niedogodność wychowawczą. Coraz wyraźniej bowiem dostrzegana jest rozbieżność wpływów edukacyjnych w procesie kształcenia i wychowania młodej generacji. Jak zauważa Edmund Trempała, rozbieżność ta „Powstaje z jednej strony na podłożu niewydolności i niezadowolenia z oficjalnego systemu edukacji, z drugiej strony zaś – w wyniku poszerzania się alternatywnych źródeł informacji (edukacji równoległej). W efekcie młodzież wychowuje się poprzez dwa tory kształcenia i wychowania: szkolny i pozaszkolny”<sup>8</sup>. Sytuacja ta zmusza instytucje edukacji równoległej i edukacji szkolnej do współpracy na rzecz wychowania. Chodzi o tak zorganizowaną współpracę, by działania wychowawcze szkolne i pozaszkolne wzmacniały i uzupełniały się wzajemnie. Zdaniem E. Trempały wiedza, którą uczniowie pozyskują ze źródeł edukacji równoległej, w jakiś sposób poszerza lub uzupełnia wiedzę szkolną oraz wykracza poza obligatoryjny program szkolny. Młodzież w coraz szerszym zakresie uczy się i wychowuje również pod wpływem oddziaływania środowiska pozaszkolnego – czyli poza ramami kształcenia intencjonalnego organizowanego w szkole przez nauczycieli profesjonalnych. Szkoła zatem „stanowi tylko jedną część całościowego systemu oświaty i wychowania, a dzięki temu, że w pozaszkolnym uczestnictwie społecznym dokonuje się także proces edukacyjny, można mówić o kształceniu i wychowaniu nieszkolnym (równoległym) jako ważnym ogniwie edukacji”<sup>9</sup>.

<sup>7</sup> B. Suchodolski: *Kształcenie równoległe*. W: *Encyklopedia pedagogiczna* pod red. W. Pomykała. Warszawa 1977. Wyd. Fundacja Innowacja, s. 306.

<sup>8</sup> E. Trempała: *Edukacja nieszkolna (równoległa) w warunkach przemian w Polsce*. Bydgoszcz 1994. Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy, s. 6–7.

<sup>9</sup> E. Trempała. *Op. cit.*, s. 8.

Podstawowymi elementami edukacji równoległej są<sup>10</sup>:

- ośrodki wychowania naturalnego (rodzina, grupa rówieśnicza, sąsiedztwo),
- placówki opieki wychowawczej nad dziećmi i młodzieżą (np. domy dziecka, zakłady wychowawcze, internaty),
- placówki wspomagające rozwój dzieci i młodzieży (np. świetlice, kluby, domy kultury, tereny zabaw, zespoły zainteresowań),
- instytucje bezpośredniego upowszechniania kultury i sztuki (np. kino, teatr, muzea),
- ośrodki masowej komunikacji (np. telewizja, radio, prasa, wydawnictwa),
- instytucje społeczne (np. organizacje, stowarzyszenia, Kościół),
- ośrodki organizujące działalność wychowawczą na tle działalności podstawowej (np. zakłady pracy).

Organizacje i stowarzyszenia oświaty dorosłych zaliczyć należy do tej grupy elementów edukacji równoległej (nieszkolnej), które E. Trempała zakwalifikował do „instytucji społecznych”, zaś Komitet Ekspertów do spraw Edukacji Narodowej – jako instytucje społeczeństwa wychowującego, a wśród nich jako organizacje społeczno-wychowawcze (...) „będące stowarzyszeniami ludzi dorosłych, którzy podejmują działalność na rzecz dzieci i młodzieży obok innych zadań statutowych”<sup>11</sup>.

### *Oświata poszkolna (ustawiczna)*

Oświata ustawiczna (poszkolna) oznacza trwanie kształcenia przez całe życie człowieka, od chwili jego narodzin do kresu jego istnienia.

Punktem wyjścia idei oświaty ustawicznej (kształcenia ustawicznego) jest przekonanie, że zdobywanie wiedzy i rozwój człowieka nie kończą się wraz z ukończeniem nauki na określonym poziomie, lecz winny trwać, z równie intensywnym co wcześniej natężeniem także w latach następnych, do chwili zgonu. Koncepcja ta wskazuje jednoznacznie na konieczność stworzenia człowiekowi optymalnych warunków do całożyciowej edukacji prowadzącej do wysokiego poziomu ogólnego i zawodowego rozwoju.

Pojęcie kształcenia ustawicznego nie zawsze było u nas tak rozumiane<sup>12</sup>. Dopiero w ostatnich kilkunastu latach przeszło ono swoistą ewolucję. Przez jakiś czas utożsamiano je z praktyką kształcenia dorosłych, a nawet dokształcania i doskonalenia zawodowego pracujących. Były też próby sprawdzenia tego pojęcia jedynie do nazwy dla modernizacji, odświeżania wiedzy i umiejętności, nadążania za postępem w obrębie uzyskanej specjalności. Z czasem jednak – pisze T. Aleksander<sup>13</sup> – teoretycy tej problematyki i praktycy oświaty doszli do wniosku, że przez to pojęcie trzeba rozumieć nie jeden element edukacji, zwłaszcza poszkolnej, a wszystkie formy kształcenia realizowane w ciągu życia i podporządkowane zasadzie ustawiczności, których łączna długość jest wyznaczona granicami ludzkiego życia.

Z podanych argumentów wynika, „... że kształcenie ustawiczne – jako wspólny mianownik

<sup>10</sup> Tamże, s. 22.

<sup>11</sup> Komitet Ekspertów do spraw Edukacji Narodowej: Edukacja narodowym priorytetem. Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej. Warszawa–Kraków 1989. PWN, s. 308.

<sup>12</sup> Zob. T. Aleksander. Kształcenie ustawiczne. W: Pedagogika społeczna pod redakcją T. Pilcha i I. Lepalczyk. Warszawa 1995. Wyd. „ŻAK”, s. 296.

<sup>13</sup> T. Aleksander. Op. cit., s. 296.

dla ogromnej ilości działań edukacyjnych – to strategia społecznego działania, sposób godnego współczesnego życia, metoda na odnalezienie wspólnego języka ze zmieniającą się cywilizacją, to sposób kreowania współczesnego człowieka, który będzie zdolny optymalnie pokierować współczesną cywilizacją, zgodnie z interesem żyjącej w niej ludzkiej cywilizacji”<sup>14</sup>.

W świetle zasygnalizowanych założeń kształcenia ustawicznego zmianie ulega pozycja i dotychczas wyodrębniane funkcje oświaty dorosłych. Idea kształcenia ustawicznego nakazuje równomierne rozwijanie wszystkich ogniw oświatowych, w tym także edukację poszkolną. Nobilituje to praktykę oświaty dorosłych, czyniąc z niej pełnowartościowe ogniwo kształcenia, etap w procesie całościowego kształcenia i wychowania, formę i proces koronujący całościową edukację wszystkich obywateli – zarówno tych, którzy mieszkają w mieście, jak i tych, którzy mieszkają na wsi i w małych miasteczkach.

Powinnością krajowych, wojewódzkich i lokalnych władz politycznych i oświatowych jest, ażeby dostęp do form kształcenia ustawicznego był jednakowy dla wszystkich mieszkańców naszego kraju.

## **Organizacje i stowarzyszenia oraz ich rola i miejsce w wiejskiej oświacie dorosłych**

Do pojęć konstytutywnych w tym artykule zaliczyć także należy pojęcia: „stowarzyszenie” i „organizacja”. To drugie pojęcie interesuje mnie w aspekcie organizacji oświatowej, a dokładnie: pozarządowej organizacji oświaty dorosłych, jaką jest Towarzystwo Wiedzy Powszechnej.

Pojęcie „stowarzyszenie” i zamiennie z nim stosowane „związek”, „towarzystwo”, „zrzeszenie” są obecne w pismach pedagogów społecznych od czasów H. Radlińskiej, która jeszcze przed sformułowaniem w roku 1908 określenia „pedagogika społeczna” pracowała w działających pod zaborami tajnych stowarzyszeniach oświatowych i poddawała je procesom badawczym.

Współczesny pedagog E. Trempała umiejscawia stowarzyszenie w systemie edukacji równoległej (nieszkolnej) w grupie instytucji, organizacji i stowarzyszeń społeczno-wychowawczych<sup>15</sup>, takich jak Kościół katolicki i inne kościoły, partie polityczne, Towarzystwo Wiedzy Powszechnej, organizacje młodzieżowe, stowarzyszenia religijne i im podobne.

Instytucje te tworzą pozaszkolne środowisko rozwojowe. Każda z nich wpływa lub ma potencjalne możliwości wpływania z pożytkiem na oddziaływanie środowiska wychowawczego w miejscu zamieszkania, pracy, odpoczynku. Każda z tych instytucji ma bardzo ambitne zadania społeczno-wychowawcze i edukacyjne. W okresie transformacji ustrojowej – zauważa E. Trempała<sup>16</sup> – w każdej z instytucji zaszły lub zachodzą zmiany programowe, kadrowe, organizacyjne lub poszukuje się swojego miejsca w nowej, zmieniającej się rzeczywistości. Niektóre ratują się niebytem, kilka przeszło do historii, a na ich miejsce powstały nowe. Tak więc proces organizacji edukacji nieszkolnej po roku 1989 nie musi być rozpoczynany od początku, bowiem polski system edukacji nieszkolnej jest żywotny i elastyczny.

<sup>14</sup> Tamże, s. 304.

<sup>15</sup> E. Trempała: *Panorama pedagogiki społecznej*. Bydgoszcz 1997. Wyd. Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy, s. 125.

<sup>16</sup> Tamże, s. 126.

Celem i sensem istnienia organizacji pozarządowych, w tym również tych działających w sferze oświaty dorosłych na wsi, jest działanie na rzecz dobra wspólnego lub określonej grupy społecznej w sposób nie nastawiony na osiąganie zysku (organizacje non-profit), gdzie wszystkie wypracowane dochody przeznaczają się na realizację celów statutowych<sup>17</sup>.

W tym miejscu zastrzec należy, że w przypadku organizacji i stowarzyszeń edukacyjnych prowadzących szeroką i znaczącą w skali kraju działalność oświatową wśród dorosłych (np. TWP, Związek ZDZ, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich) zasada non-profit jest zasadą wyłącznie deklarowaną. Należy bowiem odróżnić cele założone (formalne, statutowe) od celów faktycznie realizowanych.

Większość stowarzyszeń i organizacji oświaty dorosłych za główne, statutowe cele swojej działalności uznaje [4]:

- 1) upowszechnianie różnych dziedzin wiedzy, osiągnięć nauki i kultury,
- 2) kształcenie i doskonalenie zawodowe osób dorosłych zagrożonych utratą pracy bądź poszukujących pracy lub chcących ją zmienić,
- 3) kształcenie, wychowanie i samokształcenie ludzi dorosłych,
- 4) współdziałanie z państwowymi placówkami oświatowymi, prowadzenie prac badawczych w dziedzinie oświaty dorosłych.

Wymienione tu przykładowo cele działalności edukacyjnej są celami założonymi – formalnymi, statutowymi.

Natomiast cele rzeczywiście realizowane determinowane są sytuacją ekonomiczną organizacji i stowarzyszeń. Od 1990 r. zostały one pozbawione dotacji z budżetu państwa i działają według zasad samofinansowania. Oznacza to, że muszą same wypracowywać środki finansowe na utrzymanie lokali dydaktycznych i biurowych, płace personelu dydaktycznego i administracyjnego, na składki ZUS, na rozwój bazy dydaktycznej i jej bieżącą konserwację.

To wszystko wymaga od kierownictw stowarzyszeń edukacyjnych dużej przedsiębiorczości. W związku z tym niektóre założone cele zapisane w statutach stowarzyszeń są realizowane jedynie częściowo, w stopniu, na jaki pozwala ich sytuacja finansowa. Realizowane są w pierwszej kolejności cele niesprzeczne z zasadą samofinansowania, takie jak odpłatne:

- kształcenie i doskonalenie zawodowe,
- upowszechnianie różnych dziedzin wiedzy,
- nauczanie języków obcych,
- prowadzenie szkół średnich, policealnych i wyższych,
- prowadzenie działalności wydawniczej.

W ograniczonym stopniu realizowane są cele związane z prowadzeniem prac badawczych w zakresie oświaty dorosłych, organizowaniem bezpłatnych seminariów, konferencji naukowych itp. Przyczyna tego stanu jest prosta: brak pieniędzy.

Niezależnie jednak od trudności i uwarunkowań finansowych, organizacje i stowarzyszenia spełniają ważną rolę i zajmują znaczące miejsce w systemie oświaty dorosłych, także niekiedy na wsi.

Ich działalność oświatowa wykracza poza programy szkolne, jest bardziej czuła na zmiany zachodzące w świecie. Prowadząc nieobligatoryjne formy kształcenia i wychowania proponują młodzieży i dorosłym bardziej atrakcyjne i ciekawsze programy niż placówki oświaty oficjalnej.

---

<sup>17</sup> Zasady działalności organizacji pozarządowych zostały określone w „Karcie zasad działania organizacji pozarządowych” wypracowanej na I Ogólnopolskim Forum Inicjatyw Pozarządowych, które odbyło się w dniach 21–22 września 1996 r. na Uniwersytecie Warszawskim.

Oferowane formy pracy charakteryzuje różnorodność i aktualność treści, co zwiększa siłę przyciągania zajęć prowadzonych przez organizacje i stowarzyszenia oświaty dorosłych.

W ten sposób organizacje i stowarzyszenia pozarządowe tworzą i stanowią ważną część składową całościowego systemu oświaty, szczególnie w sferze oświaty dorosłych.

Szkoda jedynie, że większość organizacji i stowarzyszeń prowadzi swoją działalność oświatową w miastach – byłych i aktualnych wojewódzkich i większych powiatowych. Wieś, zwłaszcza wieś sołecka, staje się systematycznie białą plamą na mapie polskiej oświaty dorosłych. Spowodowane to jest głównie brakiem państwowych i samorządowych pieniędzy na oświatę dorosłych na wsi, zwłaszcza na oświatę realizowaną w formach pozaszkolnych. Jak długo potrwa ta dyskryminacja. Nikt na ten temat nie chce się wypowiedzieć miarodajnie. A szkoda. Ponieważ wiele wskazuje na to, że polska wieś wejdzie do Unii Europejskiej nie tylko biedna, ale i nie wykształcona.

### **Literatura**

1. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. O systemie oświaty. Art. 2 (Dz.U. z 1991 r., nr 67, poz. 319 z późniejszymi zmianami).
2. Ministerstwo Edukacji Narodowej: Reforma systemu edukacji. Projekt. Warszawa 1998, WSiP; E. Faure i inni: Uczyć się, aby być. Warszawa 1975. PWN. Rozdz. VIII: Elementy współczesnych strategii oświatowych.
3. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. O systemie oświaty (Dz.U. nr 67 z 1991 r. poz. 329 z późniejszymi zmianami); oraz „Reforma systemu edukacji”. Projekt opracowany przez MEN. Warszawa 1998. WSiP.
4. Statut Towarzystwa Wiedzy Powszechnej uchwalony na XI Krajowym Zjeździe Delegatów TWP (8–9.12.1994). Warszawa 1995. Wyd. Zarządu Głównego TWP.

**Zofia Kaczor-Jędrzycka**

Zarząd Krajowy Towarzystwa Uniwersytetów Ludowych

## **RUCH UNIWERSYTETÓW LUDOWYCH W POLSCE WOBEC PROBLEMÓW EDUKACJI USTAWICZNEJ NA WSI**

Edukacja ustawiczna to kształcenie i wychowanie nadążające za rozwojem i służące potrzebom rozwoju. Ryszard Wroczyński pisze: „Edukacja ustawiczna jako koncepcja wychowawcza przełamuje tradycyjny podział życia człowieka na wiek szkolny, w którym młody człowiek zdobywa wykształcenie i kwalifikacje i długi wiek pozaszkolny, w którym człowiek w swej społecznej i profesjonalnej działalności wykorzystuje zasoby wykształcenia uzyskane w szkole. Obej-

ujemy pojęciem tym całe życie człowieka, każdemu okresowi życia przypisując określone funkcje w procesie edukacyjnym, trwającym nieprzerwanie i wymagającym ciągłej adaptacji do zmieniających się stosunków. Dzieciństwo to najważniejszy okres dla doskonalenia obserwacji, w wieku szkolnym wzrasta funkcja nabywania wiedzy i jej rekonstrukcji, stawiania problemów i weryfikacji ich rozwiązań. W ten sposób młodzież przygotowuje się do procesu samokształcenia w ciągu całego życia. Edukacja ustawiczna jako koncepcja wychowawcza nakłada więc szczególne zadania na wiek szkolny, który ma wykształcić umiejętność nadążania za rozwojem oraz motywację ciągłej aktywności intelektualnej, społeczno-kulturowej i profesjonalnej” [1].

Coraz częściej w krajach wysoko rozwiniętych cywilizacyjnie mamy do czynienia z ustawowym podnoszeniem edukacji ustawicznej do rangi zadania państwowego i narodowego. We francuskiej ustawie o edukacji permanentnej z 1971 roku w artykule pierwszym można przeczytać: „Kształcenie ustawiczne zawodowe uznaje się za obowiązek narodowy. Obejmuje ono kształcenie podstawowe i dalsze przeznaczone dla osób dorosłych oraz dla młodzieży pracującej bądź podejmującej pracę zawodową” [1]. Podobnie traktują te kwestie ustawy o kształceniu zawodowym, o promocji kształcenia w Republice Federalnej Niemiec. W monografii Ewy Przybylskiej „System edukacji dorosłych w Republice Federalnej Niemiec” można się zaznajomić nie tylko z działalnością licznych internatowych uniwersytetów ludowych, dotowanych przez rząd federalny bądź rządy krajów związkowych, lecz także o kierunkach i treściach tzw. „drugiej drogi kształcenia”, traktowanej niemal na równi pod względem wagi dla społeczeństwa z drogą szkolno-uczelnianą. Autorka charakteryzuje osiem takich kierunków i treści kształcenia: 1) kształcenie polityczne; 2) kształcenie zainteresowań kulturalnych; 3) kształcenie multikulturowe; 4) kształcenie w zakresie promocji zdrowia; 5) kształcenie ekologiczne; 6) kształcenie rodziców i rodzin; 7) edukacja kobiet; 8) edukacja mężczyzn [2].

Są to kierunki wychowania i kształcenia identyczne z tymi, które stawia przed sobą ruch uniwersytetów ludowych w Polsce. Co więcej, odradzający się w okresie 1980–1989 i odrodzony w ostatnim dziesięcioleciu ruch uniwersytetów ludowych i Towarzystwo Uniwersytetów Ludowych od początku postulowały ustawowe podniesienie rangi edukacji ustawicznej na podobnym poziomie, jaki istnieje we Francji, RFN czy krajach skandynawskich. Nie spotkało się to jednak z dostatecznym zrozumieniem i poparciem ze strony świata polityki, a nawet niekiedy także niektórych środowisk pedagogicznych. Akcentuje ten fakt Ewa Leś w najnowszej monografii zatytułowanej „Od filantropii do pomocniczości. Studium porównawcze rozwoju i działalności organizacji społecznych”, gdy pisze w zakończeniu:

„Mimo jednak społecznej przydatności i kompetencji potencjał samorządowych organizacji społecznych w III RP nie został dostatecznie zagospodarowany. Brak jest jednoznacznego stanowiska elit politycznych w sprawie ustabilizowania funkcji organizacji społecznych i ich instytucjonalizacji jako pełnoprawnych podmiotów sfery społecznej uprawnionych do realizacji zadań publicznych w obszarze socjalnym i z tego względu uprawnionych do korzystania ze środków publicznych” [3].

Ruch uniwersytetów ludowych współcześnie jest ruchem edukacji ustawicznej, którą inaczej można także określić jako edukację ciągłą. Jej istotą nie jest kształcenie erudycyjne, lecz wychowanie i przysposobienie do całożyciowego samokształcenia z wykorzystaniem nowoczesnych środków multimedialnych oraz bogatej tradycji w tym zakresie. W tych kwestiach nie po-



dobna oddzielać dzieciństwa i młodości od wieku dojrzałego a nawet tzw. „wieku trzeciego”, poza oczywiście warunkami psychofizycznymi właściwymi tym fazom życia człowieka. Edukacja ustawiczna oznacza bowiem ciągłość i jedność celów edukacji szkolnej i pozaszkolnej, uczelnianej i pozauczelnianej oraz rodzinnej w ciągu całego życia człowieka. Jest to w gruncie rzeczy idea gruntvigowska, na gruncie polskiej kultury pedagogicznej najdobitniej rozwijana i realizowana w uniwersytetach ludowych Zofii i Ignacego Solarzów.

Towarzystwo Uniwersytetów Ludowych, zlikwidowane brutalnie w 1948 roku przez stalinowców, organizacyjnie odrodzone w grudniu 1981 roku, prawie natychmiast po tym odrodzeniu zawieszono w stanie wojennym, następnie nakładem wielu starań przywrócone do życia w 1984 roku, od początku stało na stanowisku konieczności stopniowego dochodzenia w naszym kraju do systemu edukacyjnego odznaczającego się równoważnością, równoprawnością i równoległością podsystemów: szkolno-uczelnianego i pozaszkolno-samokształceniowego. O tych projektach dwu równoważnych, równoprawnych i równoległych podsystemach systemu edukacji pisał w książce „Cywilizacja słońca. O aktualności i perspektywach idei polskich uniwersytetów ludowych Zofii i Ignacego Solarzów” Bronisław Gołębiowski:

„Szkolny (podsystem – przyp. ZKJ) przygotowałby w zakresie kanonu wiedzy i kultury (teoretycznie, intelektualnie, faktograficznie – głównie) zaś nieszkolny w sposób swobodny, zindywidualizowany, elastyczny, personalistyczny (osobowy) w zakresie ciągłej aktualizacji i zastosowań zdobytego w szkole kanonu w życiu. W sumie byłby to system edukacji ciągłej, bowiem zapewniałby ciągłość i komplementarność edukacyjnego wyposażenia całościowego człowieka w społeczeństwie informatycznym, bez ograniczania wyboru stylu życia. Podsystem nieszkolny stanowiłyby placówki typu uniwersytety ludowe samorządowe, regionalne, kościelne, związkowe, partyjne, spółdzielcze, instytucjonalne, narodowościowe, organizacje i towarzystw, prawne, spółki i fundacje, państwowe, międzynarodowe, np. UNESCO itp” [4].

W TUL panuje przekonanie, potwierdzane zresztą przez wielu uczonych, że ranga edukacji pozaszkolnej rośnie i osiąga powoli w stosunku do form kształcenia szkolno-uczelnianego równą im ważność. Wystarczy powołać się tutaj na futurologiczne studia A. i H. Tofflerów czy J. Naisbitha [5]. To powinno pociągać za sobą pilne kroki ustawodawcze, jeśli nasz kraj ma podążać za koniecznymi potrzebami czasu. Równoważność tych podsystemów edukacyjnych – szkolno-uczelnianego i pozaszkolno-samokształceniowego – musi implikować ich równoprawność, czyli odpowiednie obowiązki państwa i samorządów wobec placówek pozaszkolno-samokształceniowych, odpowiednie nakłady ze środków publicznych świadczone w trybie pomocniczości, przy odpowiedniej inicjatywie i nakładach samych organizacji, środowisk czy ruchów edukacyjnych, zakładających odpowiednie placówki. Te kwestie też należałoby uregulować w trybie legislacyjnym. Równoważność i równoprawność obu podsystemów edukacyjnych powinny wyrażać się także w równoległości realizacji programowej i ich komplementarności. Podsystem szkolno-akademicki spełniałby funkcje fundamentu edukacji narodowej, zaś podsystem poza szkolno-samokształceniowy byłby zindywidualizowaną formą studiowania, doksztalcenia ciągłego i doskonalenia w różnych sferach wiedzy i umiejętności, od dziecka po kres życia.

Jest to szczególnie ważne dla wyrównania szans edukacyjnych między miastami a wsiami. Dysproporcje w tym zakresie, jak wiadomo, są rażąco duże. A postęp w zasypywaniu przepaści w ostatnich latach jest, niestety, minimalny. W roku 1988 wykształceniem wyższym w społe-

czeństwie polskim legitymowało się 6,5% dorosłych obywateli, w tym 9,4% w miastach i 1,8% na wsiach. W 1996 roku 6,8% ogółu dorosłych obywateli III RP posiadało wykształcenie wyższe, w tym w miastach – 9,8%, zaś na terenach wiejskich – 1,9%. Wykształcenie podstawowe w 1988 roku charakteryzowało 38,8% dorosłych mieszkańców Polski, w tym w miastach 32,3%, na wsiach – 49,2%. W roku 1996 wykształcenie podstawowe ogółem posiadało 33,7% dorosłych mieszkańców kraju, w tym 27,6% w miastach i 43,8% na wsiach. Jeszcze bardziej dramatycznie wyglądają dane dotyczące ludności z niepełnym podstawowym i bez wykształcenia szkolnego. W 1996 roku taki stan wykształcenia charakteryzował 6,3% dorosłych mieszkańców Polski, w tym w miastach 3,6% a na terenach wiejskich – 10,8% [6].

System szkolny nie jest w stanie zlikwidować tych dysproporcji, nawet gdyby był niezwykle sprawny i bogaty, do czego mu daleko. Uniwersytety ludowe przeto mają tu, podobnie jak i inne placówki edukacji ustawicznej, bardzo wiele do zrobienia. Niestety, ich liczba i wyposażenie nie pozwalają mówić dziś o realnej, znaczącej roli tych placówek w tej dziedzinie. I to jest smutne, jeśli weźmiemy pod uwagę szczytne tradycje ruchu uniwersytetów ludowych w Polsce oraz ich rolę w okresie lat 30 w II RP czy tym bardziej po wojnie w latach 1945–1948, aż do haniebnej likwidacji tej formy wychowawczo-kształcącej w okresie stalinizacji Polski.

Towarzystwo Uniwersytetów Ludowych prowadzi kilka placówek, z trudem założonych głównie przy szkołach rolniczych i z trudem utrzymywanych przy życiu. Stacjonarne uniwersytety TUL znajdują się w Głuchowie (Skierniewickie), Lubiejewie (Kurpie), Barlewiczkach (Elbląskie), Klaninie (Gdańskie) i Marianowie (Łomżyńskie). W różnych gminach czy przy szkołach rolniczych lub innych działa czasowo, z przerwami, czy okolicznościowo, kilkadziesiąt, czasem około stu tzw. niedzielnych – środowiskowych uniwersytetów ludowych. Niektóre z nich, jak na przykład UL w Ożarowie koło Warszawy mają już za sobą kilkanaście lat ciągłej działalności. To zależy głównie od miejscowych działaczy, animatorów życia kulturalnego, czy dana placówka społeczna pracuje systematycznie i cieszy się uznaniem uczestników. Tymi animatorami przeważnie są nauczyciele, co jest zjawiskiem nienowym, taka jest polska tradycja. TUL stara się przeto, by skupiać nauczycieli wokół idei nowoczesnych uniwersytetów ludowych i przygotowywać ich do tej działalności. Temu celowi służy przede wszystkim Nauczycielski Uniwersytet Ludowy, działający systematycznie od kilkunastu lat w postaci ogólnopolskich czy regionalnych sesji organizowanych w czasie wakacji czy ferii zimowych. To są formy działań edukacyjnych sprawdzone i przynoszące realne korzyści, o czym świadczą wypowiedzi i działalność ich uczestników. Ilościowo jednak jest to kropla w morzu potrzeb. Znacznie mniejsza obszarem i ludnościowo Dania chlubi się ponad setką stacjonarnych uniwersytetów ludowych, jednolicie odpowiednio wyposażanych, także z budżetu państwa, podczas gdy u nas łącznie wszystkich uniwersytetów stacjonarnych, razem z kościelnymi, nie łączyłoby się nawet kilkadziesiąt.

Zakładamy jednak w TUL z upartym optymizmem, że jest to sytuacja tymczasowa, że wkrótce nastąpi w tej dziedzinie otrzeźwienie polityków i rzeczywista realizacja zasady priorytetu edukacyjnego w budżecie i promocji państwowej oraz samorządowej. **Jakie przeto widzimy główne zadania tych placówek edukacyjnych w programie działań edukacji ustawicznej na wsi?**

Zgodnie z charakterem i tradycjami uniwersytetów ludowych główne zadanie to wychowanie w duchu samodzielności i odpowiedzialności za siebie, humanistycznego systemu wartości

i obywatelskiej dojrzałości do samorządności i rozwiniętej demokracji. Najgroźniejszym bowiem zjawiskiem jest dziś kryzys wartości, rozchwianie zasad moralnych i lęk przed przyszłością. Uważamy, iż wiele jest prawdy w twierdzeniu uczonych, pedagogów, socjologów wychowania, iż młodemu pokoleniu nie przekazuje się sposobów rozróżniania tego, co w tradycji i w systemie wartości zasadnicze, a co jest tylko formą, czasem doraźną modą. Młodzież wskutek tego często odrzuca tradycje jako całość. Rodzice tracą autorytet, podobnie w ślad za tym – nauczyciele. A ci, którzy utracili autorytet u dzieci, sami przestają być pewni swej tożsamości, swego systemu wartości. I dodatkowo tę niepewność, wahliwość, przekazują młodzieży. Błędne koło zamyka się.

Nie ma lepszej pedagogii, rozumianej jako jedność teorii i praktyki wychowawczo-kształcącej, niż pedagogia samokształcenia, samowychowania, świadomej autokreacji własnej osobowości, indywidualności. To jest istotą pedagogii gruntvigowsko-solarzowej. Jako główne założenia można tu przytoczyć określenia w formie pytań, których użył do charakterystyki pedagogii Ignacego Solarza wielki socjolog wsi polskiej Józef Chałasiński upatrując istotę dążeń uniwersytetu ludowego w kształtowaniu nowego stosunku człowieka do samego siebie. Chałasiński pisał w 1948 r.:

„Na jakich zasadach miałby się ten stosunek kształtować? Jak pogodzić gospodarcze funkcje ziemi z innymi społeczno-kulturalnymi jej funkcjami jako podstawy i sfery życia narodu? Jak w całości tych funkcji wiązać się powinny ze sobą: jednostka, własność prywatna, warstwa chłopska i cały naród? Jak podnieść kulturę rolną i uprzemysłowić wieś nie zabijając istotnych społecznych i moralnych wartości kultury chłopskiej? Jak zdecentralizować kulturę narodową i przeszczepić ją na wieś tak, by wieś nie była biernym jej odbiorcą? Jakie urządzenia społeczne i kulturalne należy przenieść na wieś i jakie funkcje w społeczności narodowej należeć powinny do miasta? Czym miasto być powinno wobec chłopskiej okolicy? Jak wychowywać i kształcić inteligencję, by nie pogłębiała przepaści między wsią a miastem? Jaka w ogóle rolę w społeczności narodowej powinny pełnić szkoły i wyższe uczelnie? Jak związać zawodowe szkolenie chłopów ze społeczno-kulturalnym kształtowaniem całej społeczności wiejskiej? Jak związać wieś i chłopów z najważniejszymi ośrodkami myśli i wykształcenia w Polsce? I w jaki sposób osiągnąć ścisłą społeczno-kulturalną łączność chłopów, robotników i inteligencji – łączność konieczną dla przyszłości narodu?” [4].

Oto program, zarysowujący w formie pytań problematykę edukacji ustawicznej na wsi, którą chciałyby realizować uniwersytety ludowe. Jeśli uwzględnić historyczne już niuanse sformułowań tych pytań-problemów Chałasińskiego mamy tu wyłożone kwestie, z którymi się nadal borykamy w przededniu rokowań z Unią Europejską w sprawach wsi i rolnictwa – wobec perspektywy wstąpienia wkrótce do Unii. Nie ma tu doraźnego zacieśnienia horyzontów poznawczo-wychowawczych do samej unii, czy kwestii tylko kultury multimedialnej, bo to są okoliczności i instrumenty, a nie istota problematyki edukacji ustawicznej.

Z pewnością te okoliczności i instrumenty są niezwykle ważne. Stąd nasze uniwersytety ludowe nie lekceważą ich, lecz śmiało wychodzą im naprzeciw. UL w Lubiejewie na Kurpiach specjalizuje się w problematyce ekologicznej, co nie przeszkadza w kultywowaniu starego obyczaju i obrzędu kurpiowskiego, tak pięknego i pełnego treści, także dla nowoczesności, jak do-

zynki, obrzęd wielkanocny i wielkopostny, ludowy obrzęd weselny itp. To są wartości nieprzemijające, ważne w każdej epoce, także komputerowej.

Wiele uniwersytetów niedzielnych i tych kilka stacjonarnych stawia na naukę języków obcych, na naukę posługiwania się komputerem, Internetem, na przygotowanie się do rozwijania agroturystyki czy innych form usług w środowiskach wiejskich. To się nie kłóci z tradycjami uniwersytetów ludowych, przeciwnie, to jest ich domena – nieść do ludzi nowoczesność łączoną harmonijnie z piękną tradycją. Solarz zakładał spółdzielnie zdrowia, kasy spółdzielcze, kółka rolnicze, uczył uprawiania turystyki itp.

Jeśli chodzi o wyposażenie wsi w radia, telewizory mamy w latach ostatnich ogromny postęp. To samo dotyczy telefonii, choć tu zapóźnienia są jeszcze ogromne. Gorzej jest z komputerami i internetem. Według raportu dotyczącego wskaźników poziomu rozwoju społeczeństwa informacyjnego w Polsce według badań z 1998 roku w gospodarstwach rolników nie natrafiono na liczące się statystycznie liczby komputerów, nie mówiąc o Internecie. Jeszcze jeden jaskrawy kontrast.... [7].

Uniwersytety ludowe są zdolne i mają tradycje po temu, by aktywnie uczestniczyć w rozwijaniu edukacji ustawicznej na terenach wiejskich w takim rozumieniu, jakie starałam się zarysować w tym tekście. I wierzę, że odegrają w tej dziedzinie w XXI wieku znaczącą rolę.

## **Literatura**

1. Encyklopedia pedagogiczna. Warszawa 1997.
2. Przybylska E.: System edukacji dorosłych w Republice Federalnej Niemiec. Warszawa 1999.
3. Leś E.: Od filantropii do pomocniczości. Studium porównawcze rozwoju i działalności organizacji społecznych. Warszawa 2000.
4. Gołębiowski B.: Cywilizacja słońca. O aktualności i perspektywach idei polskich uniwersytetów ludowych Zofii i Ignacego Solarzów. Warszawa 1994.
5. Toffler A. i H.: Budowa nowej cywilizacji. Polityka trzeciej fali. Poznań 1995. John Naissbitt: Megatrendy. Poznań 1998.
6. Mały rocznik statystyczny GUS 1998. Warszawa 1999.
7. W drodze do społeczeństwa informacyjnego. Red. Józef Lubacz. Warszawa 1999.

## **RZEMIEŚLNICZA OŚWIATA ZAWODOWA**

W zakładach rzemieślniczych od zawsze młodzi adepci uczyli się zawodu od mistrzów. W trybie naturalnych zmian społecznych, politycznych oraz gospodarczych na przestrzeni lat rozwijało się i przeobrażało powstałe w rzemiośle kształcenie zawodowe. Ono legło u podstaw dzisiejszego szkolnictwa zawodowego, ale i zachowało swoją efektywność w rzemieślniczych zakładach pracy. Organizacjom samorządu rzemiosła proces ten pozwolił na zebranie wielu doświadczeń i wypracowanie różnorodnych form wspierania rzemieślników szkolących uczniów – przyszłych wykwalifikowanych pracowników dla całej gospodarki.

### **Kształcenie w rzemiośle**

Jednym z podstawowych zadań organizacji samorządu rzemiosła jest wspomaganie zrzeszonych przedsiębiorców w prowadzonej przez nich działalności. Bardzo często obok swej podstawowej działalności gospodarczej o charakterze produkcyjnym czy usługowym pracodawcy rzemieślnicy uczestniczą w procesie kształcenia zawodowego młodzieży, szczególnie w procesie szkolenia praktycznego. Dla rzemieślników – właścicieli małych i średnich przedsiębiorstw jest to bardzo istotny problem, bowiem w ten sposób kształcą się podstawowe kadry fachowe przygotowywane do zatrudnienia w warunkach bezpośrednich usług i drobnej produkcji. Niewątpliwie rzemiosło jest specyficzną grupą gospodarczą, która dla zapewnienia swej konkurencyjności na rynku oczekuje kadr dobrze przygotowanych i o szerokich kompetencjach zawodowych, co ma istotne znaczenie w małych zespołach pracowniczych.

Związek Rzemiosła Polskiego, izby rzemieślnicze i cechy uczestniczą w realizacji zadań oświatowych poprzez prowadzenie specjalistycznego doradztwa, różnorodnych szkoleń, wzbogacających wiedzę zawodową (merytoryczną) i organizacyjno-handlową przedsiębiorcy, organizowanie egzaminów potwierdzających kwalifikacje, a także prowadzenie szkół zawodowych i placówek oświaty pozaszkolnej. Na tę działalność niewątpliwie mają wpływ zarówno zmiany w szeroko pojętym otoczeniu gospodarczym, jak też trwająca reforma systemu edukacji zawodowej.

### **Nauka zawodu w rzemieślniczych zakładach pracy**

Obecnie zakłady rzemieślnicze zatrudniają w celu nauki zawodu blisko 165 tysięcy uczniów, z czego prawie 99% to młodociani pracownicy odbywający praktyczną naukę zawodu na bazie umowy o pracę w celu przygotowania zawodowego. Grupa uczniów pełnoletnich za-

trudnionych w celu przygotowania zawodowego stanowi niewiele ponad 1% liczby szkolonych w rzemiośle.

Niewątpliwie o proporcjach tych decydują przepisy (warunki ekonomiczne) regulujące zasady zatrudniania uczniów młodocianych i pełnoletnich. Korzystny wpływ rozwiązań prawnych o znaczeniu ekonomicznym dla zakładów pracy szkolących jest dodatkowym argumentem zachęcającym do szkolenia uczniów młodocianych.

Zawody cieszące się największym zainteresowaniem młodzieży to: mechanika pojazdowa, fryzjerstwo, kuchmistrzostwo, stolarstwo, piekarstwo i cukiernictwo (ich kolejność w każdym województwie jest trochę inna, ale z reguły wszystkie występują w grupie najbardziej popularnych).

W 1999 r. liczba uczniów w zakładach rzemieślniczych zwiększyła się blisko o 9% w porównaniu z rokiem 1998. Znaczącą ilościowo grupę młodzieży uczącej się zawodu w rzemieślniczych zakładach pracy stanowią mieszkańcy wsi i małych miejscowości, dla których rzemieślnik – sąsiad jest jedynym pracodawcą, a zarazem naukodawcą w okolicy.

W nowym porządku edukacyjnym zakłada się, że ponad 80% absolwentów gimnazjów podejmuje naukę w liceach profilowych, zastępujących dzisiejsze technika oraz licea ogólnokształcące i zawodowe. Drugim nurtem edukacji ponadgimnazjalnej ma być dwuletnia szkoła zawodowa grupująca ok. 20% młodzieży (obecnie ok. 30% uczniów podejmuje naukę w szkołach zasadniczych).

Oznacza to, że w najbliższych latach można się spodziewać zmian w zainteresowaniu młodzieży nauką zawodu w zakładach rzemieślniczych, a także pojawienia się nowych form organizacji szkolenia praktycznego dla uczniów innych typów szkół zawodowych, przewidzianych na wyższych poziomach kształcenia zawodowego. Dokonane zmiany strukturalne w systemie oświaty spowodują, że rok 2001 będzie bez powszechnego naboru uczniów do szkół ponadgimnazjalnych, co jest efektem wydłużonego okresu nauki (6 lat szkoła podstawowa + 3 lata gimnazjum), a więc także i do rzemiosła.

W roku 2002 odbędzie się pierwszy nabór do szkół zawodowych utworzonych w ramach nowego systemu edukacji i wówczas do zakładów rzemieślniczych przyjdzie młodzież po gimnazjum, o rok starsza niż obecnie. Przewiduje się, że wzrosnąć może zainteresowanie nauką praktyczną zawodu ze strony młodzieży ze środowisk wiejskich. Wywołują to warunki ekonomiczne i organizacyjne oddalające jednak szkoły ponadgimnazjalne od środowiska domowego ucznia.

Obecnie uczniowie rzemiosła w przeważającej części, bo w 85% doksztalają się w szkołach zasadniczych. Jednak spora grupa młodocianych obowiązek doksztalania teoretycznego realizuje w systemie pozaszkolnym. Szacunkowo ocenia się, że ok. 15% młodocianych zatrudnionych w zakładach zrzeszonych w organizacji rzemiosła doksztalca się w systemie pozaszkolnym i jest to głównie młodzież ze środowisk wiejskich i małomiasteczkowych.

## **Przedsiębiorstwo rzemieślnicze miejscem nauki zawodu**

Spośród trzystu tysięcy zakładów skupionych w organizacjach samorządu rzemiosła około 45 tysięcy to zakłady szkolące, czyli zatrudniające młodocianych pracowników w celu nauki zawodu. Szkolenie prowadzone jest na podstawie umowy o pracę w celu przygotowania zawodowego (podstawowa regulacja prawna to ustawa Kodeksu Pracy i akty prawne podjęte na mocy zawartych tam delegacji) w zawodach ujętych w klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego. Mogą prowadzić je tylko zakłady spełniające określone warunki, bowiem szkolący pracodawca-rzemieślnik jest zobowiązany do zapewnienia technicznych, organizacyjnych i merytorycznych warunków umożliwiających pełną realizację programu nauki praktycznej.

Zajęcia praktyczne z młodocianymi pracownikami mogą prowadzić wyłącznie osoby posiadające kwalifikacje zawodowe, tj. co najmniej tytuł mistrza w zawodzie, w którym odbywa się nauka oraz przygotowanie pedagogiczne uzyskane w drodze ukończenia kursu pedagogicznego z programem zatwierdzonym przez kuratora i zakończonym egzaminem przed państwową komisją egzaminacyjną. Są to kwalifikacje, które potwierdzone formalnymi dokumentami dają uprawnienie do szkolenia uczniów.

Jest to bardzo ważna sprawa, z punktu widzenia interesów rzemieślników szkolących, gdyż niespełnienie tych wymogów może prowadzić do komplikacji na linii zakład – organa zatrudnienia i podatkowe. Problem wypełnienia wymogów kwalifikacyjnych, a także warunków techniczno-organizacyjnych stosownych do prowadzenia szkolenia praktycznego nabierze szczególnej wagi w kontekście reformy i zmniejszającej się liczby absolwentów gimnazjum (niż demograficzny). Powstaną warunki umożliwiające wybór przedsiębiorstwa zajmującego się kształceniem zawodowym.

## **Jakość produktu i usług – doskonalenie rzemieślników**

Duże znaczenie przywiązuje organizacja rzemiosła do tworzenia rzemieślnikom-przedsiębiorcom możliwości podnoszenia i uzupełniania wiedzy zawodowej. Dzisiejszy postęp techniczny i technologiczny wymusza aktywność zawodową u każdego przedsiębiorcy, myślącego perspektywicznie. Przy izbach rzemieślniczych tworzone są Centra Doradztwa, Doskonalenia i Promocji, których celem jest zapewnienie pomocy zrzeszonym rzemieślnikom. W tych Centrach organizowane są krótko- i długoterminowe seminaria i kursy doskonalące wiedzę o nowoczesnej i ekonomicznej organizacji pracy, o tworzeniu warunków pracy bezpiecznej, higienicznej i przyjaznej dla pracownika, o warunkach prawnych zatrudniania młodocianych, kobiet i pracowników. Realizowane jest również – wspólnie z organizacją rzemiosła niemieckiego – przedsięwzięcie: ochrona środowiska naturalnego w małych i średnich przedsiębiorstwach. W programie Centrów czołowe miejsce zajmują naturalnie nowe materiały, nowe urządzenia i sposób ich przetwarzania i wykorzystywania. Ta działalność izb rzemieślniczych cieszy się stale rosnącym zainteresowaniem, gdyż prowadzi do podnoszenia jakości produktu i usług, co zwiększa konkurencyjność na rynku.

## Działalność egzaminacyjna izb rzemieślniczych

Organizowanie przez izby rzemieślnicze, zgodnie z delegacją zawartą w ustawie o rzemiośle, działalności egzaminacyjnej prowadzącej do wydania czeladniczych i mistrzowskich dokumentów kwalifikacji zawodowych jest istotnym zadaniem organizacji samorządu rzemiosła. Egzaminacje na tytuły czeladnicze i mistrzowskie przeprowadzają komisje egzaminacyjne powoływane przez izby rzemieślnicze.

Do egzaminów **czeladniczych** w 1999 przystąpiło ponad 55 tysięcy kandydatów. Egzaminów **mistrzowskie** zdawało ponad 4 tys. osób. Należy prognozować, że w najbliższym czasie utrzyma się tendencja malejącej liczby egzaminów, spowodowana wprowadzaniem reformy systemu kształcenia zawodowego oraz zmniejszającą się liczbą uczniów. Podstawową grupę kandydatów na egzaminach czeladniczych stanowią absolwenci nauki zawodu w rzemieślniczych zakładach pracy. Jest to konsekwencją uregulowań w rozporządzeniu Rady Ministrów stanowiących, iż nauka ta kończy się właśnie egzaminem czeladniczym. Takie zapisy znajdują się także w umowie zawieranej pomiędzy pracodawcą a młodocianym pracownikiem. Inni kandydaci do egzaminów czeladniczych z tzw. wolnego naboru stanowią 10% ogólnej liczby egzaminowanych. Izby rzemieślnicze powołują komisje egzaminacyjne przede wszystkim w zawodach odpowiadających podstawowym kierunkom nauki organizowanej w zakładach rzemieślniczych. W skali kraju funkcjonuje 1128 komisji egzaminacyjnych i z reguły są to komisje czeladniczo-mistrzowskie.

Do pracy w komisjach 27 izb czeladniczych powołano blisko 8 tys. uznanych fachowców w różnych dziedzinach. Komisje pracują w okresie 4-letnich kadencji, a ich członkowie uczestniczą w organizowanych przez izby rzemieślnicze szkoleniach z zakresu podstawowych wiadomości dotyczących psychologii oraz metodyki i dydaktyki egzaminowania.

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

Przy niektórych izbach rzemieślniczych powołano państwowe komisje egzaminacyjne dla zawodu sprzedawca, którego z powodu ustawowej definicji rzemiosła nie można zaliczyć do zawodów rzemieślniczych. Ten system zastosowano w odpowiedzi na potrzeby i oczekiwania lokalnych środowisk pracodawców, w tym także na wniosek zrzeszonych rzemieślników, którzy obok działalności produkcyjnej czy usługowej prowadzą działalność handlową (np. piekarze, cukiernicy).

Opłaty za egzaminacje czeladnicze za absolwentów nauki zawodu zakładów rzemieślniczych wnoszą szkolący rzemieślnicy. Istnieje możliwość w wyjątkowych przypadkach zwolnienia kandydata od opłaty egzaminacyjnej, ale regułą wynikającą z przepisów jest wnoszenie opłaty przez pracodawcę. Taki przywilej uzyskali np. laureaci konkursów uczniowskich. Jest także praktykowane negocjowanie wysokości opłat za egzaminacje dla zorganizowanych grup, np. absolwentów kursów ZDZ, szkoleń OHP lub organizowanych na zlecenie urzędów pracy.

Organizacje rzemiosła dużo wagi poświęcają doskonaleniu działalności komisji egzaminacyjnych lub rzemieślniczych. Od 1995 r. Związek Rzemiosła Polskiego we współpracy z fundacją SEQUA z Niemiec realizuje program szkoleń przewodniczących komisji egzaminacyjnych.



Przedsięwzięcie ujęte zostało w polsko-niemieckiej umowie rządowej, a środki na jego realizację pochodzą ze źródeł niemieckich. Podstawowym celem tych szkoleń jest podnoszenie poziomu działalności komisji egzaminacyjnych polskich izb rzemieślniczych oraz porównanie wymogów egzaminacyjnych stosowanych w jednym z krajów Unii Europejskiej. Wysoka ocena zarówno naszych uczestników, jak też strony przyjmującej, tj. niemieckich izb rzemieślniczych przyczyniły się do tego, że program przedłużono i realizowany jest już szósty rok. Dotychczasowe szkolenia objęły łącznie grupę 508 osób, będących przewodniczącymi lub zastępcami przewodniczących komisji egzaminacyjnych izb rzemieślniczych oraz pracownikami organizacji samorządu rzemiosła, odpowiadającymi za sprawy związane z realizacją zadań oświatowych.

Niezależnie od programu „niemieckiego” prowadzone są przez izby rzemieślnicze systematyczne szkolenia komisji egzaminacyjnych, podczas których uczestnicy zapoznawani są z zasadami działania komisji i ustaleniami formalnoprawnymi.

Organizacja rzemiosła dużą wagę przywiązuje do poziomu egzaminów czeladniczych i mistrzowskich, a dokumenty kwalifikacyjne wystawione przez izby rzemieślnicze są w Polsce i poza granicami synonimem wysokich umiejętności i wiedzy i gwarantem pracy wysokiej jakości.

## **Środowisko rzemieślnicze – jego udział w procesie reformy systemu edukacji**

Środowisko rzemieślnicze i organizacje samorządu rzemiosła są żywotnie zainteresowane kierunkami zmian w systemie kształcenia zawodowego. Aktywny udział przedsiębiorstw rzemieślniczych w procesie realizacji zadań systemu edukacji zawodowej środowisko traktuje jako inwestycję w rozwój gospodarczy małych i średnich firm prowadzących działalność o charakterze produkcyjnym i usługowym.

Zarówno środowisko rzemieślnicze, jak też reprezentujące je cechy i izby – stanowiące łącznie ponad pięćset placówek oświaty zawodowej, zajmujących się organizacją pomocy pracodawcom zatrudniającym młodocianych i teoretycznym doksztalcaniem tych młodocianych, są przygotowane na aktywne włączenie się do prac nad tworzeniem reformy i realizacji nowych jej zadań. Tezy ministerialnego materiału dotyczącego systemu kształcenia zawodowego mówiące o potrzebie prowadzenia szkolenia praktycznego w zakładzie pracy i ścisłego powiązania edukacji zawodowej z gospodarką, są przesłanką wskazującą na przyjęcie właściwego kierunku przez twórców nowego systemu. Jest on zbieżny z wieloletnimi postulatami naszego, gospodarczego środowiska. Organizacja rzemiosła prezentuje zdecydowane stanowisko, iż celem zmian w systemie kształcenia powinno być stworzenie uczniom – młodocianym pracownikom optymalnych warunków kształcenia praktycznego i realizowanego w małych oraz średnich przedsiębiorstwach.

Praktyczna nauka zawodu powinna być realizowana maksymalnie w zakładzie pracy. Od kształcenia zawodowego dotyczącego zwłaszcza zawodów rzemieślniczych i robotniczych oczekuje się wyposażenia absolwenta w umiejętności praktyczne, niezbędne do wykonywania konkretnych czynności przypisanych do danego zawodu. Powiązanie ich z wiedzą teoretyczną uczynią z absolwenta interesującego partnera do rozmów z pracodawcą, który na rynku pracy poszukuje pracownika przygotowanego do podjęcia pracy.

Nauka zawodu, organizowana na podstawie szczególnej umowy o pracę w celu przygotowania zawodowego, pozwala uczniowi na zdobywanie w procesie kształcenia autentycznych doświadczeń pracowniczych niezbędnych w późniejszym życiu zawodowym.

Oczywistymi walorami kształcenia praktycznego w tym trybie są:

- Zindywidualizowany tok nauczania uwzględniający możliwości, uzdolnienia i ograniczenia młodocianego.
- Uczenie się zawodu w warunkach naturalnej pracy w otoczeniu doświadczonych pracowników, z możliwością dokonywania bieżącej samooceny postępów w nabywaniu umiejętności.
- Poznawanie w toku pracy nowych technologii, materiałów i urządzeń, które wprowadza zakład dla zwiększenia swojej efektywności na rynku.
- Tworzenie więzi emocjonalnych pomiędzy młodocianym i pracodawcą mających istotne znaczenie dla harmonijnej współpracy i realizacji programu nauczania.

Charakterystyczną i wyróżniającą cechą nauki zawodu organizowanej u pracodawcy na podstawie umowy o pracę jest to, że całość jej kosztów w tym materiałów, maszyn i urządzeń wykorzystywanych w procesie kształcenia ponosi pracodawca. Z punktu widzenia interesów państwa jest to oczywisty walor tej właśnie formy nauki zawodu.

System edukacji zawodowej powinien umożliwić kształcenie pracowników młodocianych i uzyskiwanie kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych. Rozwiązanie to stworzy warunki zdobywania kwalifikacji dla młodzieży, która z różnych przyczyn nie jest w stanie podjąć lub kontynuować kształcenie w systemie szkolnej nauki zawodu. Stanowi ono również drogę do szkolenia w rzadko występujących zawodach, tj. zarówno o charakterze artystycznym i rękodzielniczym, jak też uzależnionych od wielkości zapotrzebowania i zainteresowania konsumentkiego w układzie lokalnym.

Kształcenie w systemie pozaszkolnym powinno zatem odbywać się zarówno w zawodach wymienionych w klasyfikacji szkolnictwa zawodowego, jak również funkcjonujących poza nią, ale pojawiających się w sferach działalności gospodarczej i ujętych w „dużej” klasyfikacji gospodarczej. Takie rozwiązanie da wielką szansę zwłaszcza młodzieży ze środowisk wiejskich i małomiasteczkowych, która znajdzie zatrudnienie na lokalnym rynku pracy i nauczy się zawodu cieszącego się zainteresowaniem miejscowej społeczności.

W założeniach zreformowanego systemu kształcenia zawodowego zakłada się aktywne włączenie organizacji pracodawców i samorządu gospodarczego do procesu edukacyjnego. Ustawa o rzemiośle w swoim obecnym brzmieniu stwierdza, iż „do zadań samorządu należy ... uczestniczenie w realizacji zadań systemu oświaty i wychowania w celu zapewnienia wykwalifikowanych kadr dla rzemiosła” (art. 7, ust. 5).

Zapis ten przypisuje samorządowi rzemiosła zadanie współpracy z władzami państwowymi w realizacji zadań systemu oświaty, a zapisy statutowe poszczególnych organizacji oznaczają podjęcie tych celów przez środowisko. O zainteresowaniu problemem świadczą też uchwały rzemieślniczych kongresów, izbowych zjazdów czy cechowych walnych zgromadzeń podejmowane w kwestiach oświatowych. Ilustracją niech będzie stanowisko Sejmiku Oświaty Rzemieślniczej w sprawie projektu reformy systemu edukacji podjęte 22 maja 1998 r. Jest oczywiste, że problemy kształcenia zawodowego odgrywają bardzo dużą rolę w życiu zakładu rzemieślniczego

zatrudniającego młodocianych w celu przygotowania zawodowego, a także mają olbrzymie znaczenie dla każdego małego i średniego przedsiębiorstwa.

W małym zakładzie pracy wiedza i umiejętności zarówno właściciela, jak i pracownika odgrywają zdecydowanie większą rolę niż w dużym przedsiębiorstwie, gdzie jest inna organizacja pracy i podział zadań. To jest podstawowa przesłanka aktywności organizacji rzemiosła w tej dziedzinie – udzielanie zrzeszonym rzemieślnikom pomocy w procesie przygotowania kadr. Uzewnętrznienie tych założeń znalazło wyraz w uchwale Zarządu Związku Rzemiosła Polskiego z sierpnia 1996 r. o pomocy, jakiej cechy powinny udzielać członkom organizacji zatrudniających młodocianych w celu nauki zawodu. Pracodawcy należący do organizacji rzemieślniczej realizują swoje zadania oświatowe w sposób na ogół oczekiwany, ale wobec naruszania prawa i władze oświatowe i szkoły i samorząd gospodarczy są bezradne, a sprawa „kształcenia” młodocianych przez pseudofachowców wychodzi na jaw dopiero po upływie trzech lat „nauki” przy próbie przystąpieniu do egzaminu czeladniczego.

W opinii środowiska rzemieślniczego rozwiązaniem byłoby powierzenie organizacjom samorządu gospodarczego i organizacjom pracodawców określonych zadań wobec przedsiębiorców zatrudniających młodocianych, a na tych pracodawców nałożenie obowiązku podporządkowania się samorządom w tej właśnie dziedzinie. Samorzady działałyby w imieniu państwa i w ramach otrzymanych uprawnień. Cechy (i inne organizacje) prowadziłyby powszechne rejestry małych i średnich przedsiębiorstw zatrudniających młodocianych w celu nauki zawodu, sprawdzałyby spełnianie przez pracodawców warunków formalnych i merytorycznych, kontrolowałyby proces nauki praktycznej, udzielały pomocy pracodawcy i młodocianemu od rozpoczęcia nauki do zakończenia jej egzaminem i miałyby uprawnienia do wnioskowania o pozbawienie pracodawcy uprawnień do kształcenia lub ich ograniczanie. Cechy współpracować będą ze szkołami i centrami kształcenia praktycznego.

Izby rzemieślnicze powinny uczestniczyć m.in. w procesie prognozowania zapotrzebowania na wykwalifikowane kadry oraz organizowania systemowych rozwiązań na rynku lokalnym we współpracy z kuratoriami i urzędem wojewody.

Związek Rzemiosła Polskiego i inne zainteresowane organizacje samorządu gospodarczego, działające na podstawie ustawowych przesłanek, powinien uczestniczyć jako reprezentant środowiska w przygotowaniu aktów prawnych i merytorycznych rozwiązań, np. odnośnie do standardów zawodowych czy programów dotyczących kształcenia zawodowego.

Przy Ministerstwie Edukacji istnieć powinien operatywny zespół doradczy do spraw kształcenia zawodowego, w którego składzie powinni zasiadać przedstawiciele środowisk gospodarczych. Środowisko rzemieślnicze wyraża przekonanie, że proponowane rozwiązania nie naruszają konstytucyjnych swobód obywatelskich, a mają na celu ochronę interesów młodocianych i porządku społecznego.

Związek Rzemiosła Polskiego zainaugurował 14 kwietnia br. dyskusję na temat założeń nowego systemu kształcenia zawodowego w środowisku rzemieślniczym oraz organizacji samorządu rzemiosła. 27 czerwca 2000 r. odbędzie się Sejmik Oświaty Rzemieślniczej, który będzie etapem finalnym dyskusji, a poglądy środowiska znajdą odzwierciedlenie w oficjalnym dokumencie.

## **BEZROBOCIE NA OBSZARACH WIEJSKICH**

### **Wprowadzenie**

Na tle ogólnych trudności na rynku pracy, w zasadzie od początku pojawienia się bezrobocia, w szczególnie niekorzystnym położeniu znaleźli się mieszkańcy wsi. Wiejska społeczność dotkliwie odczuła zarówno ogólne procesy restrukturyzacji gospodarki, w efekcie których powszechnie tracili pracę chłopi-robotnicy, jak i upadek, zazwyczaj słabych ekonomicznie, zakładów pracy z otoczenia rolnictwa. Oblicza się, że w okresie od 1988 do 1995 roku liczba osób z gospodarstw indywidualnych zajmujących się głównie lub wyłącznie pracą zarobkową zmniejszyła się z 2046 tys. do 1404 tys., w tym pracujących poza rolnictwem z 1840 tys. osób do 1316 tys., tj. o ok. 29%.

Ograniczenia w możliwościach podjęcia pracy zarobkowej poważnie osłabiły tendencje przemian strukturalnych w rolnictwie, które zależą przede wszystkim od zmniejszenia zatrudnienia w tym sektorze. Chociaż z ogólnospołecznego punktu widzenia „przechowywanie” znaczącej części potencjalnych bezrobotnych w gospodarstwach chłopskich zasadniczo pomniejsza zasięg osób najbardziej upośledzonych ekonomicznie i społecznie w konsekwencji braku pracy, to równocześnie istniejący stan nie tylko petryfikuje nieefektywne struktury rolnicze i pogłębia dysparytet dochodowy ludności rolniczej, ale w konsekwencji poprzez sprzężenia zwrotne oddziałuje negatywnie na całą gospodarkę.

Wśród czynników charakteryzujących wiejskie bezrobocie należałoby przede wszystkim uwypuklić jego przestrzenne zróżnicowanie, odmienności w statusie bezrobotnych z rodzin z użytkownikiem gospodarstwa rolnego, czyli tzw. bezrobocie ukryte oraz upośledzenie młodych mieszkańców wsi na rynku pracy z powodu niskiego poziomu wykształcenia. Wszystkie wymienione elementy są silnie wzajemnie powiązane, ponieważ ich oddziaływanie jest uwarunkowane poprzez historycznie ukształtowane odmienności w strukturach społeczno-gospodarczych w poszczególnych częściach kraju.

### **Zróżnicowanie przestrzenne w zasięgu wiejskiego bezrobocia**

Podstawowym źródłem wiedzy o wielkości bezrobocia są rejestry urzędów pracy. W odniesieniu do mieszkańców wsi dane na ten temat są ograniczone przede wszystkim istniejącymi przepisami o statusie prawnym bezrobotnego, którym nie może być osoba będąca współużytk-

kownikiem gospodarstwa rolnego o obszarze przekraczającym 2 ha przeliczeniowe. Na podstawie danych wykazów z urzędów pracy można głównie wyliczyć relacje pomiędzy liczbą zarejestrowanych bezrobotnych mieszkających na wsi i w mieście oraz określić trendy dotyczące zmian w wielkości obu grup.

Tabela 1. Ludność wiejska wśród bezrobotnych zarejestrowanych w Urzędach Pracy

Makroregiony	% mieszkańców wsi wśród:			
	ogółu ludności w wieku produkcyjnym	zarejestrowanych bezrobotnych w roku:		
		1998	1999	2000
Ogółem	35,7	45,2	45,1	44,3
środkowozachodni*	39,2	46,9	46,7	45,6
środkowy	33,8	34,8	33,8	35,2
stołeczny	32,4	49,3	47,9	46,8
środkowowschodni	48,5	55,0	55,3	54,9
południowo-wschodni	51,2	46,1	60,5	60,0
południowy	26,4	27,9	25,3	24,5
południowo-zachodni	28,7	36,8	37,0	36,8
północny	27,8	45,2	45,6	44,6
północno-wschodni	39,6	44,4	44,9	44,5

\* Kolejnym makroregionom odpowiadają następujące województwa: **środkowozachodni** – kujawsko-pomorskie i wielkopolskie, **środkowy** – łódzkie, **stołeczny** – mazowieckie, **środkowowschodni** – lubelskie, **południowo-wschodni** – świętokrzyskie, małopolskie i podkarpackie, **południowy** – śląskie i opolskie, **południowo-zachodni** – lubuskie i dolnośląskie, **północny** – zachodniopomorskie i pomorskie, **północno-wschodni** – warmińsko-mazurskie i podlaskie.

Z zaprezentowanych danych wynika, że o przestrzennym zróżnicowaniu w zasięgu wiejskiego bezrobocia niezmiennie decydują głównie dwa czynniki – liczebność ludności wiejskiej na danym terenie oraz zaawansowanie w procesach restrukturyzacji lokalnych zakładów pracy. Przykładem pierwszej zależności jest sytuacja w makroregionie południowo-wschodnim, tj. w województwach: małopolskim, świętokrzyskim i podkarpackim. Są to tereny cechujące się stosunkowo największym odsetkiem ludności zamieszkałej na wsi. W całości, w wyróżnionym makroregionie, wiejskie gospodarstwa domowe stanowią 46% ogółu, gdy średnio w kraju jest ich 33%. Poszczególnym rodzinom żyjącym na tym obszarze są zazwyczaj przypisane małe obszary gospodarstwa rolne. Średni obszar użytkowanej ziemi wynosi w makroregionie południowo-wschodnim 4,3 ha, gdy w skali kraju, w odniesieniu do ogółu gospodarstw chłopskich średni obszar użytków rolnych jest prawie dwukrotnie większy i stanowi 8,2 ha. Równocześnie w wymienionym makroregionie na jedną rodzinę przypada 4,5 osoby, czyli są to rodziny znacznie większe niż w innych częściach kraju (średnio rodzinę tworzy 3,5 osoby). Opisane uwarunkowania społeczno-ekonomiczne powodują, że wśród poszukującej pracy zarobkowej ludności żyjącej we wsiach położonych w makroregionie południowo-wschodnim kumulują się dwie liczne grupy – dzieci rolników, tj. młode osoby dopiero rozpoczynające samodzielne życie oraz kierownicy gospodarstw rolnych, użytkujący zbyt mały obszar ziemi, by dochody z rolnictwa mogły stanowić podstawę utrzymania rodziny. W konsekwencji pomimo zaznaczającej się na tych tere-

nach lokalnej aktywności w rozwoju nierolniczych dziedzin gospodarczych, notuje się tam stały niedostatek miejsc pracy.

Inna sytuacja przyczynia się do trudności ze znalezieniem zatrudnienia na obszarach objętych tzw. bezrobociem strukturalnym. Tam problemem była i jest nie tyle duża bezwzględna liczba bezrobotnych, co ich wysoki udział wśród ogółu osób aktywnych zawodowo. Taki układ warunków ciągle utrzymuje się przede wszystkim na terenach postpegeerowskich. Z badań przeprowadzonych w IERiGŻ w 1996 r. wynikało, że w makroregionie północnym obejmującym aktualnie województwa: zachodniopomorskie i pomorskie, prawie co trzecia osoba ze wsi obecna na rynku pracy była bezrobotna, a w odniesieniu do wiejskiej ludności niechłopskiej była to prawie co druga osoba.

Utrzymująca się tak duża nierównowaga na rynku pracy na obszarach postpegeerowskich najdobitniej wskazuje mechanizm kumulowania się negatywnych zjawisk na lokalnych rynkach pracy. Tam, gdzie restrukturyzacja gospodarki zaznaczyła się już w początkowym okresie transformacji ustrojowej silnym bezrobociem strukturalnym, brak poprawy w latach następnych przyczynił się do narastania bezrobocia o charakterze frykcyjnym, co w konsekwencji pogłębiło trudności ze znalezieniem zatrudnienia.

## **Bezrobotni z rodzin rolniczych i bezrolnych, ich cechy demograficzne i wykształcenie**

Jak już zaznaczono, dane o bezrobociu rejestrowanym odzwierciedlają tylko część rzeczywistego wiejskiego bezrobocia. Z zasady nie obejmują one tych osób, które wchodzi w skład gospodarstw domowych z użytkownikiem gospodarstwa rolnego i z braku pracy zarobkowej pomagają rodzinie przy produkcji rolniczej. Z badań przeprowadzonych w 1996 roku w IERiGŻ na ogólnopolskiej próbie 4,1 tys. gospodarstw rolnych wynikało, że w 18% z nich były osoby uważane za zbędne przy produkcji rolniczej. Ponadto wśród pomagających w zajęciach rolniczych około jedną czwartą stanowili nie pracujący zarobkowo członkowie rodzin, których roczny wkład pracy w gospodarstwie wynosił mniej niż 20 dni w roku. Gdyby wszystkie te osoby uznać za bezrobotne, to tylko w odniesieniu do rodzin rolniczych rozmiar rzeczywistego bezrobocia wyniósłby około 700 tys. osób i tym samym całe wiejskie bezrobocie byłoby dwukrotnie większe od rejestrowanego. W 1996 roku liczba zarejestrowanych bezrobotnych mieszkańców wsi wynosiła bowiem 651 tys. osób.

W opisywanym okresie według GUS stopa bezrobocia na wsi kształtowała się na poziomie 9,4%. Gdyby uwzględnić dane z badania IERiGŻ o ukrytym bezrobociu w rolnictwie wielkość stopy bezrobocia w odniesieniu do wsi wynosiłaby 16,3%.

Wyliczone na podstawie danych ankiety IERiGŻ wskaźniki wykazały, że zakres upośledzenia ludności wiejskiej na rynku pracy uzewnętrznia się nie tylko wielkością grupy bezrobotnych, ale także znaczącym zasięgiem dezaktywizacji zawodowej osób z rodzin nie posiadających gospodarstw rolnych. Zwraca uwagę fakt, że w tej kategorii ponad jedna trzecia populacji w wieku produkcyjnym w 1996 roku została zakwalifikowana do grona biernych zawodowo, a więc nieobecnych na rynku pracy. W stosunku do sytuacji w 1992 roku bezwzględna liczba takich osób powiększyła się o 21%.

Tabela 2. Aktywność zawodowa ludności wiejskiej według ankiety IERiGŻ 1996 r.

Wyszczególnienie	Razem ludność	w tym z rodzin:	
		chłopskich	niechłopskich
Liczba zbadanych osób w wieku produkcyjnym	16753	9893	6860
Wskaźnik aktywności zawodowej w %*	84,3	96,0	67,5
Stopa bezrobocia**	16,3	10,9	27,3
Suma kolumn = 100			
Pracujący	70,6	85,5	49,1
Bezrobotni	13,7	10,5	18,4
Bierni zawodowo	15,7	4,0	32,5

\* Jest to udział osób obecnych na rynku pracy, tj. pracujących i bezrobotnych wśród ludności w wieku produkcyjnym. \*\* Jest to udział bezrobotnych wśród osób aktywnych zawodowo.

W porównaniu z ludnością wywodzącą się z rodzin niechłopskich, wśród członków rodzin rolniczych odsetek biernych zawodowo był uderzająco niski. Należy jednak pamiętać, że podobnie jak i bezrobocie ukryte, było to powiązane ze specyfiką zatrudnienia w rodzinnych gospodarstwach rolnych, w których zazwyczaj każdy członek rodziny zwyczajowo jest angażowany do zajęć gospodarczych.

Różnice w aktywności zawodowej osób z rodzin z użytkownikiem gospodarstwa rolnego i bezrolnych nie ograniczają się do odmienności wynikających ze specyfiki organizacji pracy w rolnictwie chłopskim, ale dotyczą także cech demograficznych i kwalifikacji zawodowych w ramach wyróżnionych populacji.

Ogólnie z danych ankiety IERiGŻ przeprowadzonej w 1996 roku wynikało, że bezrobotni mieszkańcy wsi częściej niż ogół zarejestrowanych bezrobotnych cechowali się młodym wiekiem oraz posiadaniem wykształcenia na poziomie zasadniczej szkoły zawodowej (tab. 3). Dotyczyło to zwłaszcza osób z rodzin rolniczych. W tej grupie ludności od wielu lat główną motywacją w kontynuowaniu nauki po szkole podstawowej były nierolnicze aspiracje zawodowe, a ukończenie trzyletniej szkoły zawodowej było najbardziej dostępną drogą zdobycia kwalifikacji, które gwarantowały otrzymanie pracy.

Porównanie poziomu wykształcenia oraz cech demograficznych bezrobotnych ze wsi z ogółem przede wszystkim potwierdziło trudne położenie tej grupy na rynku pracy. Świadczyły o tym zarówno nieco wyższe odsetki osób z wykształceniem średnim (a w odniesieniu do osób z rodzin rolniczych dotyczyło to nawet absolwentów szkół wyższych) wśród wiejskich bezrobotnych niż w ich całej zbiorowości, jak i przewaga mężczyzn wśród poszukujących pracy mieszkańców wsi. Należy przypuszczać, że odmienności w cechach wiejskich bezrobotnych wiązały się przede wszystkim z powszechnie przyjmowaną zasadą wskazywania, że zbędne w gospodarstwach rolnych są przede wszystkim te osoby, które w opinii rodziny miały największe szanse na znalezienie pracy poza gospodarstwem, a więc relatywnie najlepiej wykształcone.

Tabela 3. Struktura bezrobotnych w % według wykształcenia i cech demograficznych

Wybrane cechy bezrobotnych	Ogółem zarejestrowani bezrobotni*	Bezrobotni na wsi według badania IERiGŻ:		
		Razem	w tym z rodzin:	
			rolniczych	nierolniczych
Wykształcenie				
– niepełne i podstawowe	33,8	20,1	18,4	21,5
– zasadnicze zawodowe	38,5	47,0	47,2	47,0
– średnie	26,4	31,7	32,3	31,1
– wyższe	1,3	1,2	2,1	0,4
Mężczyźni	41,7	47,9	51,8	44,6
Osoby w wieku 18–44 lata	84,3	90,4	94,0	87,4

\*Dane ogólne według Rocznika Statystycznego GUS 1997, Tab. 23 (216), s. 143.

Opisane postawy nie zmieniają faktu, że największe trudności ze znalezieniem pracy mieli młodzi ludzie z rodzin rolniczych. W zestawieniu z pozostałymi grupami poszukujących pracy członkowie rodzin posiadających gospodarstwa rolne charakteryzowali się stosunkowo najwyższym odsetkiem osób w wieku produkcyjnym mobilnym (tj. 18–44 lata) oraz relatywnie dużym udziałem mężczyzn. Ogólnie mężczyźni zawsze zajmowali silniejszą od kobiet pozycję na rynku pracy, w związku z czym wśród ogółu bezrobotnych nieznacznie dominowały te ostatnie.

Wyniki prowadzonych badań świadczyły również o tym, że w rodzinach rolniczych w większym stopniu niż wśród reszty ludności wiejskiej zjawisko bezrobocia wiązało się z trudnościami startu zawodowego. Wśród osób z gospodarstw rolnych 87% poszukiwało pierwszej w życiu pracy zarobkowej. W odniesieniu do reszty wiejskich bezrobotnych analogiczny odsetek wynosił niespełna 70 %. Osoby bezrobotne, które wcześniej pracowały zarobkowo w większości (83%) utraciły miejsca pracy w wyniku zwolnień grupowych bądź zupełnej likwidacji zakładu pracy.

Wśród odmienności w położeniu wiejskich bezrobotnych na rynku pracy w zależności od ich pochodzenia z rodzin chłopskich lub niechłopskich należy jeszcze raz podkreślić, że tylko część osób wchodzących w skład rodzin posiadających gospodarstwa rolne spełniała status bezrobotnego w sensie prawnym. Z zebranych danych ankietowych wynikało, że w zbiorowości pragnących podjąć pracę zarobkową 18,8% z rodzin rolniczych otrzymywało zasiłek dla bezrobotnych, gdy wśród żyjących w wiejskich rodzinach bezrolnych analogiczny odsetek wynosił 58,3%.

## Uwagi końcowe

Wśród uwarunkowań mogących wywrzeć korzystny wpływ na poprawę sytuacji ludności wiejskiej na rynku pracy podkreśla się przede wszystkim działania na rzecz niwelowania opóźnień edukacyjnych wsi. Ma to tym większe znaczenie, że w sytuacji ostrej rywalizacji o miejsca pracy w restrukturyzowanych przedsiębiorstwach dużego znaczenia nabierać zaczęło nie tylko świadectwo ukończenia szkoły o określonej specjalizacji, ale również ogólna wiedza, otwartość



na nabywanie nowych umiejętności, predyspozycje do podejmowania ryzyka pracy na własny rachunek. Tym samym na niestabilnym rynku pracy okresu przekształceń systemowych utraciły swe dawne znaczenie wyuczone kwalifikacje zawodowe, na rzecz poziomu wykształcenia ogólnego. Uwzględniając, że wśród ogółu osób, które ukończyły wyższe studia, tylko co dziesiąta żyje na wsi, a w gronie legitymujących się wykształceniem policealnym i średnim co piąta, nowym wymaganiom potrafiła sprostać tylko niewielka część mieszkańców wsi. Równocześnie w wyniku deprecjacji świadectwa zasadniczej szkoły zawodowej (na wsi żyje połowa z ogółu absolwentów) niedopasowanie wykształcenia do preferencji na rynku pracy szczególnie silnie zaznacza się na obszarach wiejskich i dotyczy najbardziej popularnego w tym środowisku poziomu edukacji ponadpodstawowej.

Niski poziom wykształcenia ludności wiejskiej nie tylko bezpośrednio wpływa na wielkość wiejskiego bezrobocia, ale stanowi także bardziej ogólną barierę poprawy sytuacji społeczno-ekonomicznej wsi. Wiąże się to ze znaczeniem edukacji w kształtowaniu świadomości społecznej oraz skali potrzeb i aspiracji. Brak wykształcenia pogłębia trudności ze zrozumieniem zachodzących przemian, a tym samym ogranicza szanse dostosowywania się do nowych wymogów. Z sondaży ankietowych wynika, że wiejscy bezrobotni konieczność przekwalifikowania się postrzegają często jako niesprawiedliwość społeczną, 97% szuka pracy o charakterze najemnym, a jedna czwarta deklaruje chęć zatrudnienia wyłącznie w zakładach państwowych.

Wcześniej narosłe dysproporcje w poziomie edukacji mieszkańców miast i wsi pogłębia obserwowany obecnie ogólny wzrost zainteresowania w zdobywaniu kwalifikacji zawodowych. Z danych GUS dotyczących rozpowszechnienia szkolnictwa wynika, że od 1990 roku, kiedy udział uczniów szkół ponadpodstawowych w odniesieniu do ludności w wieku 15–24 lata wynosił 46,1%, ich liczebność stale się powiększa. W 1996 wskaźnik skolaryzacji w tej grupie wieku wynosił 54,4%, a w 1998 roku 60%. Zdecydowanej poprawie uległa także struktura uczących się według szczebli kształcenia. Największe zmiany odnotowano w rozpowszechnieniu nauki w szkołach wyższych, udział studentów w grupie ludności w wieku 19–24 lata wzrósł z 13% w 1990 roku do 34% w 1998 roku. Powiększyły się także odsetki osób kształcących się w różnego typu szkołach średnich i policealnych. Równocześnie zaznaczył się spadek zainteresowania nauką w zasadniczych szkołach zawodowych. Tym rodzajem kształcenia w 1998 roku było objęte 23% młodzieży będącej w wieku 15–18 lat, gdy osiem lat wcześniej takie osoby stanowiły 36%.

W tych ogólnie korzystnych trendach w słabym stopniu uczestniczą młodzi mieszkańcy wsi. Szacuje się, że w opisywanym okresie co trzecia osoba ze wsi zdobywająca ponadpodstawowe wykształcenie kontynuowała naukę w zasadniczej szkole zawodowej, a na dziesięciu studentów tylko jeden pochodził ze wsi. Dane ankiety IERiGŻ z 1996 roku wskazywały, że wśród młodzieży wiejskiej będącej w wieku 15–24 lata tylko 43,7% uczyło się w placówkach ponadpodstawowych. Był to zatem odsetek o ponad 10 punktów procentowych niższy niż analogiczny wskaźnik obliczony w tym samym okresie w stosunku do ogółu młodzieży. W odniesieniu do osób z rodzin rolniczych jego wartość była jeszcze niższa i wynosiła 42,6%.

Dokonane na podstawie zebranego materiału ankietowego szacunki dotyczące rodzajów szkół, do których uczęszczała kontynuująca naukę młodzież, również potwierdzały jej gorszy dostęp do wiedzy niż mieszkańców miast. Z wyliczeń wynikało, że w badanym okresie wskaźnik

skolaryzacji na poziomie zasadniczych szkół zawodowych wynosił dla wsi 29%, gdy w skali kraju 26%. Oznacza, że młodzież wiejska znacznie częściej niż jej rówieśnicy z miast zdobywała kwalifikacje dające nikłe szanse na znalezienie zatrudnienia. Z prognoz demograficznych wynika, że do 2010 roku na wsi przybędzie 1300 tys. osób w wieku produkcyjnym (570 tys. osób w rodzinach chłopskich i 720 tys. w rodzinach bez gospodarstw rolnych). Znaczna część z tych osób nie będzie posiadała kwalifikacji zgodnych z wymogami rynku pracy. Z tego względu obok poprawy w funkcjonowaniu szkolnictwa w odniesieniu do dzieci i młodzieży, równie ważne jest uaktywnienie działań na rzecz upowszechnienia edukacji dla dorosłych mieszkańców wsi.

**Antoni Kozanka**

Powiatowy Urząd Pracy w Zwoleniu

## **EDUKACJA BEZROBOTNYCH W POWIECIE ZWOLEŃSKIM**

Powiatowy Urząd Pracy realizuje zadania państwa w zakresie łagodzenia skutków bezrobocia, zatrudnienia oraz aktywizacji zawodowej bezrobotnych i innych osób poszukujących pracy na podstawie ustawy z dnia 14 grudnia 1994 r. o zatrudnieniu i przeciwdziałaniu bezrobociu (Dz. U. Nr 25, poz. 128 z 1997r. z późniejszymi zmianami).

Zgodnie z ww. ustawą do zadań wykonywanych przez urząd pracy w szczególności należy:

- 1) rejestrowanie bezrobotnych i innych osób poszukujących pracy, przedstawianie im propozycji zatrudnienia, szkolenia i innych form mających na celu ich aktywizację zawodową, a w razie braku takich możliwości wypłacanie uprawnionym zasiłków i innych świadczeń pieniężnych,
- 2) przyznawanie i wypłacanie osobom uprawnionym zasiłków przedemerytalnych i świadczeń przedemerytalnych,
- 3) prowadzenie poradnictwa zawodowego oraz informacji zawodowej dla bezrobotnych i innych osób poszukujących pracy,
- 4) wydawanie zezwoleń i zgód w sprawach dotyczących zatrudnienia lub wykonywania innej pracy zarobkowej przez cudzoziemców,
- 5) wydawanie decyzji administracyjnych w wymienionych w ustawie sprawach,
- 6) wykonywanie kontroli w zakresie przestrzegania przepisów ustawy,
- 7) udzielanie pomocy bezrobotnym i innym osobom poszukującym pracy w znalezieniu pracy, a także pracodawcom w pozyskaniu pracowników,
- 8) podejmowanie i realizacja działań zmierzających do ograniczenia bezrobocia i jego negatywnych skutków,

- 9) pozyskiwanie i gospodarowanie środkami finansowymi na realizację zadań z zakresu przeciwdziałania bezrobociu oraz aktywizacji lokalnego rynku pracy,
- 10) inicjowanie tworzenia dodatkowych miejsc pracy oraz udzielanie pomocy bezrobotnym w podejmowaniu działalności na własny rachunek i ścisła współpraca w tym zakresie z izbą rolniczą w odniesieniu do bezrobotnych zamieszkałych na wsi,
- 11) inicjowanie i finansowanie:
  - a) prac interwencyjnych,
  - b) robót publicznych,
  - c) zatrudnienia absolwentów,
  - d) programów specjalnych,
  - e) szkoleń,
- 12) współdziałanie z powiatowymi radami zatrudnienia w zakresie ograniczania bezrobocia i jego negatywnych skutków, a w szczególności rozdziału i wykorzystania środków Funduszu Pracy oraz Państwowego Funduszu Osób Niepełnosprawnych,
- 13) wykonywanie zadań określonych w odrębnych przepisach itd.

Powiatowy Urząd Pracy w Zwoleniu obejmuje swoim zasięgiem powiat zwoleński, który skupia gminy: Kazanów, Policzna, Przyłęk, Tczów, miasto i gminę Zwolen. Zajmuje on powierzchnię 57 124 ha. Teren powiatu zamieszkuje blisko 40 tys. mieszkańców, w tym 79% to mieszkańcy wsi.

Struktura zatrudnienia przedstawia się następująco: 48% – rolnictwo, 29% – usługi, 23% – przemysł. Na terenie powiatu działają 1352 podmioty gospodarcze.

Powiat zwoleński cechuje duże, stale rosnące bezrobocie. Na przestrzeni 1999 r. liczba bezrobotnych wzrosła o 9%, z 3224 osób (styczeń 1999 r.) do 3509 osób na dzień 31 grudnia 1999 r. Szczególny wzrost stopy bezrobocia nastąpił w drugim półroczu 1999 r. (z 14,3% w czerwcu do 15,4% na dzień 31 grudnia 1999 r.). Nie bez znaczenia, dla tak znacznego wzrostu stopy bezrobocia, było dokonanie zwolnień grupowych. W 1999r. zamiar zwolnień grupowych zgłosiły:

- Rejonowa Kolumna Transportu Sanitarnego – 7 osób,
- Zakłady Mechaniczne „Łucznicz” – 60 osób,
- Radomska Kolumna Transportu Sanitarnego „Meditrans” – 12 osób.

Na koniec 1999 r. w Powiatowym Urzędzie Pracy w Zwoleniu zarejestrowanych było 3509 osób bezrobotnych, z czego 2655 osób to mieszkańcy wsi, co stanowi 76% ogółu bezrobotnych. Spośród 2655 osób bezrobotnych zamieszkałych na wsi 362 posiadało gospodarstwo rolne o powierzchni nie przekraczającej 2 ha przeliczeniowych.

W ogólnej liczbie 3509 bezrobotnych, figurujących w rejestrze urzędu na koniec 1999 r., 1811 osób to kobiety, z czego 1335 to mieszkanki wsi, co stanowi 74% wszystkich zarejestrowanych kobiet.

W opisywanym okresie prawo do zasiłku dla bezrobotnych posiadało 790 osób, co stanowi 22,5% ogółu bezrobotnych. W stosunku do stanu na koniec I półrocza 1999 r. nastąpił wzrost liczby bezrobotnych z prawem do zasiłku o 68 osób, tj. 9,4%.

Struktura wiekowa bezrobotnych w powiecie zwoleńskim na koniec analizowanego okresu charakteryzuje się dominującym udziałem ludzi młodych. Osoby w wieku 18–24 lat stanowią 34,5% ogółu bezrobotnych, osoby w wieku 25–34 lat stanowią 31,9% ogółu. Populacja osób w wieku średnim, tj. między 35–44 rokiem życia to 20,2% ogółu. Łącznie więc osoby między 18

a 44 rokiem życia stanowią 86,6% zarejestrowanych bezrobotnych.

W ogólnej liczbie zarejestrowanych bezrobotnych przeważają osoby z wykształceniem zasadniczym zawodowym – 41,3% oraz z podstawowym i niepełnym podstawowym – 34,8%. Znaczną odsetek stanowią osoby z wykształceniem policealnym i średnim zawodowym – 18,4%. Z wykształceniem średnim ogólnym pozostaje 4,2%. Najmniejszy odsetek stanowią osoby z wyższym wykształceniem – 1,3% wszystkich zarejestrowanych bezrobotnych.

Na przestrzeni 1999 r. do Powiatowego Urzędu Pracy w Zwoleniu wpłynęło 380 ofert pracy, w tym 57 ofert miejsc pracy niesubsydiowanej. W porównaniu z rokiem 1998 nastąpił spadek o 235 ofert. Na jedno zgłoszone miejsce pracy przypadało w 1999 r. ponad 8 bezrobotnych.

W związku z trudną sytuacją na rynku pracy i brakiem wolnych miejsc pracy urząd przywiązywał dużą wagę do aktywizacji rynku pracy poprzez wykorzystanie instrumentów rynku pracy takich jak:

- prace interwencyjne,
- roboty publiczne,
- zatrudnienie absolwentów,
- staże absolwenckie,
- udzielanie pożyczek bezrobotnym na rozpoczęcie działalności gospodarczej oraz zakładom pracy na tworzenie nowych miejsc pracy,
- szkolenia i przekwalifikowania.

W ramach prac interwencyjnych w 1999 r. było zatrudnione 233 osoby, w tym 114 osób zamieszkałych na wsi.

Roboty publiczne były realizowane we wszystkich gminach z terenu działania tutejszego urzędu. Z tej formy zatrudnienia skorzystało 51 osób, w tym 12 mieszkańców wsi.

W ramach częściowej refundacji kosztów zatrudnienia absolwentów pracowały 54 osoby – wszystkie zamieszkałe na wsi.

Staż absolwenckie organizowane u pracodawców odbywało 139 absolwentów, z czego 41 to absolwenci zamieszkali na wsi.

W ciągu całego roku udzielono 13 pożyczek bezrobotnym na rozpoczęcie działalności gospodarczej. Z tej formy skorzystało 7 mieszkańców wsi.

Powiatowy Urząd Pracy w Zwoleniu organizował w 1999 r. wyłącznie szkolenia indywidualne – na wniosek bezrobotnego. Ogółem przeszkolonych zostało 39 osób, z których 28 to mieszkańcy wsi.

Wprowadzenie mechanizmów gospodarki rynkowej zmieniło w zasadniczy sposób sytuację na rynku pracy w Polsce. Zmiany te spowodowały spadek zatrudnienia we wszystkich prawie działach gospodarki, a jego rozmiary są w dalszym ciągu znaczne. Bezrobocie jest więc skutkiem dokonywanych przekształceń gospodarczych, wymuszających racjonalizację zatrudnienia, a niekiedy konieczność przemieszczania siły roboczej między sferą produkcji i usług. Aby dokonywać tych zmian, należy zorganizować szeroki zakres przekwalifikowań zawodowych umożliwiających zdobycie nowego, atrakcyjnego zawodu w czasie krótszym niż w systemie kształcenia tradycyjnego.

W okresie przemian społeczno-gospodarczych, wymagających zdobywania nowych kwalifikacji i umiejętności zawodowych szczególną rolę odgrywa kształcenie ustawiczne dorosłych, w tym także dorosłych zamieszkałych na wsi. Kształcenie ustawiczne to proces systematycznego

uczenia się następujący po zakończeniu obowiązku szkolnego i trwający przez całe życie człowieka, tj. w okresie aktywności zawodowej oraz w okresie tzw. „trzeciego wieku”.

Zmiany zachodzące w gospodarce wymagają od pracowników, jak również osób bezrobotnych, nowych kwalifikacji zawodowych, takich jak: przedsiębiorczość, umiejętność właściwego zaprezentowania swoich możliwości, elastycznego reagowania na nowe trendy w sferze zawodowej, gotowości do przekwalifikowania się stosownie do potrzeb rynku pracy.

Rozwój demokracji powoduje wzmożone zapotrzebowanie na wiedzę ogólną i zawodową. Tempo demokratyzacji społeczeństwa wiąże się bowiem ściśle ze stanem i stopniem jego przygotowania do życia w warunkach wolności, swobody, konkurencji i wolnego rynku. Edukacja młodzieży i dorosłych powinna sprostać temu wyzwaniu. Oznacza to, że musi ona zharmonizować swoje kierunki z wymaganiami społeczeństwa demokratycznego.

Obserwując ogólny rozwój naszego kraju na przestrzeni ostatnich 10 lat możemy dostrzec, że stale rosnące tempo gwałtownych przemian społecznych i szybki postęp wiedzy wyłaniają nowe potrzeby edukacyjne. W związku z tym utrzymanie odpowiedniego poziomu kwalifikacji zawodowych wymaga ciągłego uzupełniania wiedzy i uświadamiania społeczeństwu, że każdy jest odpowiedzialny za poziom swojej wiedzy i za swój los.

Kształcenie w formach pozaszkolnych jest jedną z metod równoważenia rynku pracy usprawniające funkcjonowanie w warunkach gospodarki wolnorynkowej, gdzie jedną z największych bolączek ekonomicznych jest bezrobocie.

Łagodzenie skutków bezrobocia należy do zadań państwa jako aparatu dysponującego właściwymi instrumentami prawnymi i ekonomicznymi. Odbywa się to przez tzw. działanie bezpośrednie, usprawnienie funkcjonowania mechanizmów tego rynku poprzez aktywne formy przeciwdziałania bezrobociu. Do takich działań należą szkolenia, przekwalifikowania osób bezrobotnych, charakteryzujące się stosunkowo niewielkimi nakładami kosztów oraz odpowiednio wysokim wskaźnikiem zatrudnienia.

Szkolenia mają głównie na celu:

- 1) przyuczenie do zawodu,
- 2) przekwalifikowanie,
- 3) podwyższenie kwalifikacji zawodowych.

Szczegółowe zasady i tryb organizowania oraz finansowania szkoleń z Funduszu Pracy określają przepisy ustawy z dnia 14 grudnia 1994 r. o zatrudnieniu i przeciwdziałaniu bezrobociu (Dz. U. Nr 25, poz. 128 z 1997 r. z późniejszymi zmianami), które przewidują następujące formy szkoleń:

- 1) szkolenia bezrobotnych (indywidualne i grupowe),
- 2) szkolenia rolników zwalnianych z pracy z przyczyn dotyczących zakładu pracy,
- 3) szkolenia pracowników będących w okresie wypowiedzenia, zwalnianych z przyczyn dotyczących zakładu pracy, zarejestrowanych jako osoby poszukujące pracy,
- 4) szkolenia osób zarejestrowanych jako poszukujące pracy otrzymujące świadczenie socjalne przysługujące na urlopie górniczym lub górniczy zasiłek socjalny przewidziane w Układzie Zbiorowym Pracy dla Pracowników Zakładów Górniczych,
- 5) szkolenia osób zarejestrowanych jako poszukujące pracy pobierające gwarantowany zasiłek okresowy z pomocy społecznej,
- 6) szkolenia osób zarejestrowanych jako poszukujące pracy zatrudnionych u przedsiębiorcy,

wobec którego ogłoszono upadłość lub który jest w stanie likwidacji, z wyłączeniem likwidacji w celu prywatyzacji,

7) szkolenia pracowników zatrudnionych u pracodawcy zatrudniającego co najmniej 20 pracowników.

Powiatowy urząd pracy inicjuje i w całości finansuje szkolenie osób bezrobotnych i ww. poszukujących pracy. W skład kosztów szkolenia inicjowanego przez urząd i finansowanego z Funduszu Pracy wchodzi:

- a) uprzednio uzgodniona należność przysługująca jednostce szkoleniowej,
- b) koszt ubezpieczenia od następstw nieszczęśliwych wypadków,
- c) koszt przejazdu i zakwaterowania, jeżeli szkolenie odbywa się w innej miejscowości niż miejsce zamieszkania bezrobotnego,
- d) koszt niezbędnych badań lekarskich.

W okresie odbywania szkolenia, na które bezrobotny został skierowany przez powiatowy urząd pracy, przysługuje mu dodatek szkoleniowy w wysokości 20% zasiłku dla bezrobotnych. Zaś bezrobotnemu absolwentowi skierowanemu na szkolenie przysługuje, w okresie jego odbywania, stypendium w wysokości 60% zasiłku.

W celu umożliwienia podjęcia zatrudnienia wymagającego szczególnych kwalifikacji, powiatowy urząd pracy może na wniosek bezrobotnego udzielić mu pożyczki na sfinansowanie kosztów szkolenia do wysokości czterokrotnego przeciętnego wynagrodzenia obowiązującego w dniu podpisania z nim umowy. Pożyczka jest nie oprocentowana, a okres jej spłaty może wynosić do 18 miesięcy od ustalonego w umowie dnia zakończenia szkolenia.

Każdy powiatowy urząd pracy określa potrzeby w zakresie szkolenia bezrobotnych w celu osiągnięcia maksymalnie największej ich efektywności, a tym samym korzyści dla osób przeszkolonych. Potrzeby w zakresie szkolenia bezrobotnych opracowuje się na podstawie:

- danych statystycznych dotyczących stanu bezrobocia z uwzględnieniem struktury zawodowej bezrobotnych,
- analizy struktury zawodowej bezrobotnych w kontekście wymagań kwalifikacyjnych stanowisk pracy, aktualnych i wynikających z planów i prognoz rozwoju gospodarczego,
- wykazu ofert pracy skierowanych do powiatowych urzędów pracy,
- rozpoznania potrzeb szkoleniowych bezrobotnych,
- zainteresowania bezrobotnych poszczególnymi kierunkami szkolenia zawodowego,
- analizy ofert pracy zamieszczonych w lokalnej prasie,
- analizy efektywności dotychczas prowadzonych szkoleń.

Przy identyfikacji potrzeb szkoleniowych urząd pracy najczęściej opiera się na analizie pozyskiwanych ofert pracy. Badana jest częstotliwość ofert w poszczególnych zawodach, wymogi stawiane przez pracodawców i analizowane są przyczyny ewentualnych trudności związanych z ich realizacją. Najwięcej problemów sprawia dokonywanie analiz struktury zawodowej bezrobotnych w kontekście wymagań kwalifikacyjnych stanowisk pracy, aktualnych i wynikających z planów i prognoz rozwoju gospodarczego. Dostęp do tych planów i prognoz jest utrudniony, dlatego tak ważną sprawą jest współdziałanie urzędów pracy z organami samorządowymi.

Powyższe źródła informacji pozwalają na sporządzenie diagnozy potrzeb szkoleniowych z uwzględnieniem kierunków i specjalności szkolenia, liczby osób, ich wieku, płci itp. Diagnoza

ta stanowi podstawę planowania szkolenia bezrobotnych uwzględniającego terminy i okres trwania tego szkolenia.

Ogromne znaczenie w edukacji dorosłych w ogóle, a zwłaszcza w szkoleniu osób bezrobotnych i zagrożonych utratą pracy ma informacja i poradnictwo zawodowe. Efekty dydaktyczne i ekonomiczne edukacji, a szczególnie szkolenia pracowników i osób bezrobotnych, zależą od prawidłowego wyboru kierunku, formy i metod nauki. Przy wyborze kierunku szkolenia mieć należy na uwadze możliwość ponownego zatrudnienia oraz szansę opanowania przez bezrobotnego przewidzianego programem nauczania materiału. Sprawami tymi zajmują się specjalnie do tego celu powołane komórki ds. poradnictwa zawodowego funkcjonujące w każdym powiatowym urzędzie pracy. Tam można uzyskać pełną informację o zawodzie, miejscu pracy, wymaganiach kwalifikacyjnych, dyspozycjach psychofizycznych niezbędnych do podjęcia pracy w danym zawodzie, możliwościach rozwoju osobistego, awansie, potrzebie dalszego kształcenia się itp.

Podstawowym celem informacji i poradnictwa zawodowego jest skierowanie osoby zainteresowanej na taką drogę nauki, która przyniosłaby jej umocnienie pozycji zawodowej w zakładzie pracy, a w przypadku bezrobotnego – znalezienia dla niego odpowiedniej pracy. Podstawową metodą poradnictwa zawodowego dla bezrobotnych jest rozmowa zainteresowanego z doradcą zawodowym w urzędzie. W jej trakcie, po rozpoznaniu potrzeb i możliwości, proponuje się zainteresowanemu m.in. określone warunki i formy szkolenia. Do zadań służb poradnictwa zawodowego działających w urzędzie pracy należy:

- udzielanie pomocy bezrobotnym, poszukującym pracy oraz wszystkim zainteresowanym w wyborze zawodu i specjalności, m.in. poprzez organizowanie spotkań, prelekcji, a także w formie indywidualnych porad zawodowych,
- popularyzowanie informacji o zawodach i możliwościach ich zdobycia,
- prowadzenie lub zlecenie specjalistycznych badań psychologicznych i lekarskich umożliwiających udzielenie indywidualnych porad zawodowych i wydawanie opinii o przydatności zawodowej do pracy i zawodu, a także kierunku szkolenia,
- udzielanie pomocy pracodawcom w doborze pracowników na stanowiska pracy wymagające specjalnych predyspozycji psychofizycznych,
- udział w kwalifikowaniu bezrobotnych i zagrożonych bezrobociem na kursy w celu umożliwienia im zdobycia wiedzy i kwalifikacji poszukiwanych na rynku pracy.

Inwestowanie w uzyskanie nowych kwalifikacji w trwały sposób zwiększa szanse osób bezrobotnych i zagrożonych utratą pracy na znalezienie zatrudnienia i utrzymanie dotychczasowego lub nowego miejsca pracy oraz podnosi wartość tych osób na rynku pracy i ich mobilność zawodową. Uznanie tej prawidłowości podniosło rolę szkoleń jako znaczącej formy inwestowania w potencjał ludzki i w konsekwencji doprowadziło do wzrostu nakładów na tę formę działalności urzędów pracy.

Z punktu widzenia urzędu pracy zasadniczym celem procesu szkolenia jest wyposażenie uczestników szkoleń w taką wiedzę i umiejętności, które pozwolą im na znalezienie zatrudnienia i utrzymanie miejsca pracy w zmieniających się warunkach. Celem szkolenia bezrobotnych jest także szybkie reagowanie na bieżące potrzeby lokalnego rynku pracy i dostosowanie kwalifikacji bezrobotnych do tych potrzeb. Kierując się zaspokojeniem potrzeb szkoleniowych osób bezrobotnych oraz umożliwieniem im zdobycia kwalifikacji odpowiadającym potrzebom rynku, urząd

pracy organizuje szkolenia korzystając z instytucji szkolących, funkcjonujących na wolnym rynku usług edukacyjnych. Dokonując wyboru określonego szkolenia i jego realizatora dla urzędu pracy szczególnie istotna staje się przewidywana efektywność oferowanych szkoleń, zgodność szkolenia z kryteriami doboru jednostek szkolących oraz nakłady finansowe, niezbędne do jego realizacji.

Analizy rozwoju działalności w zakresie szkolenia bezrobotnych wskazują na coraz lepszą efektywność, mierzoną wskaźnikiem zatrudnienia absolwentów szkolenia (w PUP Zwolen w 1999 r. powyższy wskaźnik wyniósł 87,2%). Zaznaczyła się także wyraźna tendencja wzrostowa w zakresie szkolenia bezrobotnych i zagrożonych utratą pracy, wyrażająca się zarówno wzrostem liczby osób przeszkolonych oraz wzrostem efektywności zatrudnieniowej, jak i większym udziałem wydatków na szkolenia w strukturze wydatków z Funduszu Pracy.

Szkolenie ustawiczne dorosłych jest na pewno niezbędnym sposobem stałego doskonalenia umiejętności i rozszerzania wiedzy. Zadaniem urzędu pracy jest nie tylko pomoc w uzyskaniu przez bezrobotnych kwalifikacji, lecz także wzmocnienie w nich poczucia własnej wartości, umiejętność odnalezienia się w realiach zmieniającego się rynku pracy.

**Mieczysław Mejzner**

Zespół Szkół Zawodowych w Lipsku

## **PROBLEMY USTAWICZNEJ EDUKACJI DOROSŁYCH NA WSI**

### **Rola wykształcenia**

W polskim społeczeństwie rosną aspiracje edukacyjne. Młodzież coraz wyraźniej dostrzega, że okres „szybkich fortun” występujący w pierwszych latach zmiany ustrojowej minął. Drogę do kariery i awansu życiowego otwiera uzyskanie solidnej podbudowy w postaci kwalifikacji i odpowiednio wysokiego poziomu wykształcenia. Jest to pogląd, który oznacza powrót do normalności. Wykształcenie stwarza realne szanse przejęcia przez człowieka odpowiedzialności za swój los. Pozwala ono wejść do świata wartości, pomaga kształtować egzystencję. Młodzież traktuje wykształcenie jako konieczny element dający perspektywę osiągnięcia sukcesu. Niezbędne jest ponadto posiadanie cech indywidualnych, takich jak: inicjatywa oraz przedsiębior-



czość. Takie postrzeganie sprawy różni młode pokolenie od dorosłych, którzy na pierwszym planie postrzegają wiedzę, umiejętności i zdolności, a na plan dalszy odsuwają umiejętność pokonywania trudności. Badania wykazują, że aspiracje edukacyjne są tym wyższe, im lepsze jest położenie społeczne jednostki. Młodzież wywodząca się z najuboższych rodzin, dzieci rodziców o wykształceniu poniżej średniego częściej niż inni rówieśnicy startują do dorosłego życia z zasadniczych szkół zawodowych. Wyznacza to z reguły niższy pułap aspiracji, gdyż tylko znikoma część absolwentów marzy o osiągnięciu w przyszłości wyższego wykształcenia. Szczytem ambicji dla wielu z nich jest ukończenie szkoły średniej. Zróżnicowanie między absolwentami „zawodówek” i „ogólniaków” dotyczy aspiracji i szans, gdyż jakość wykształcenia jest w obu przypadkach zdecydowanie różna. Właściwie już w momencie rozpoczęcia nauki w szkole ponadpodstawowej młodzież podejmuje determinujące przyszły los decyzje życiowe. Zauważa się na szczęście odchodzenie od tego modelu. Młodzież zasadniczych szkół zawodowych nie poprzestaje na uzyskanym poziomie wykształcenia, chce się uczyć pomimo związanych z tym trudności zwłaszcza finansowych. Wykształcenie jest przydatne w zrobieniu kariery, pozwala na uniknięcie biedy i bezrobocia. O instrumentalnym postrzeganiu wykształcenia świadczy przekonanie, iż ludzie kształcą się przede wszystkim licząc na następujące korzyści: wysokie zarobki, interesujący zawód, rozwój intelektualny, niezależność, samodzielność, uznanie, szacunek, łatwiejsze życie i uniknięcie bezrobocia.

Łączenie wysokiego wykształcenia z możliwością osiągania wysokich dochodów zdecydowanie odróżnia obecne warunki od sytuacji przed transformacją. Wzrost znaczenia dochodów wynika przypuszczalnie z urealnienia złotówki i ze zmiany funkcji pieniądza wraz z rozwojem wolnego rynku oraz zaostrzeniem się różnic społecznych w wymiarze materialnych zasobów życia i osłabieniem poczucia bezpieczeństwa bytowego gwarantowanego przez państwo. Rosnące sprzężenie między dochodami i wykształceniem odpowiedzialne może być za wzrost znaczenia roli edukacji.

Kształcenie nabrało więc nowego znaczenia. Jest ono niezbędnym warunkiem powodzenia w życiu zawodowym, wymusza wzrost pułapu wymagań. Istotną zmianą jest też likwidacja bariery wieku, dzięki czemu kształcenie nie jest zamkniętym etapem, a jednym z zajęć towarzyszących człowiekowi w dorosłym życiu. Edukacja ustawiczna to sposób na rozwijanie kapitału ludzkiego, sposób na rozwój społeczny i gospodarczy. Nowoczesny pracownik powinien ciągle się rozwijać, aby nadążyć za wymaganiami pracodawcy i rozwijającym się światem. Zdolności dostosowawcze i możliwości kształcenia ustawicznego są istotnie zależne od poziomu kwalifikacji określanych jako analfabetyzm funkcjonalny. Jest to termin określający specyficzny rodzaj kompetencji człowieka; umiejętność przetwarzania informacji w zakresie czytania, pisania i liczenia, konieczną do korzystania z materiałów drukowanych powszechnie spotykanych w życiu codziennym, społecznym i zawodowym. Nie jest to jednorodna właściwość człowieka, lecz zestaw cech i kompetencji, który ulega zmianom w trakcie całego życia. W istotnym stopniu świadczy o efektywności uzyskanego przez człowieka wykształcenia oraz jego nastawieniach rozwojowych, o umiejętnościach przetwarzania informacji.

## Problemy kształcenia zawodowego rolników

W Polsce poziom kwalifikacji zawodowych rolników był tradycyjnie niski. Osoby o wykształceniu wyższym niż przeciętne na wsi najczęściej odchodziły do innych zawodów lub przenosiły się na stałe do miast. Wysiłki państwa zmierzające do podniesienia kwalifikacji zawodowych ludności rolniczej dawały skromne rezultaty. Praca w rolnictwie była słabo opłacana, a ranga zawodu niska. Nic więc dziwnego, że na wsi szkolne wykształcenie rolnicze zastępowano kursem przyuczającym do zawodu. System kształcenia kursowego, organizowany w latach 1957–1973 utrwalił się jako model kształcenia rolników indywidualnych. Nie przyniosły również oczekiwanych rezultatów próby wprowadzenia w latach siedemdziesiątych administracyjnego obowiązku legitymowania się ukończeniem szkoły rolniczej przez następców lub osoby zakładające gospodarstwo rolne. Po 1981 r. odstąpiono formalnie od egzekwowania wykształcenia rolniczego jako warunku przeniesienia tytułu własności. Do przejścia wystarczają kwalifikacje kursowe, a nawet praktyczne przyuczenie do zawodu. Zawód rolniczy jest właściwie jedynym, który w gospodarstwie indywidualnym można wykonywać bez żadnych kwalifikacji. W latach 1981–1987 pracę w rolnictwie podejmowało każdego roku średnio 80 tys. osób, podczas gdy szkoły wypuszczały 60 tys. absolwentów. W 1982 r. bez żadnego przygotowania rolniczego w gospodarstwach indywidualnych pracowało 69,2% osób. W grupie pozostałych 30,8% szkolne przygotowanie rolnicze miało zaledwie 6,2%, zespoły przysposobienia rolniczego ukończyło 1,2%, a kursy rolnicze 23%. Należy podkreślić, że 10,9% czynnych zawodowo w gospodarce chłopskiej miało ukończone ponadpodstawowe szkoły nierolnicze. Bardzo niepokojące było również zjawisko powolnego wzrostu wykształcenia rolniczego młodzieży w wieku 18–24 lata pomagającej w gospodarstwach rodzinnych. W 1984 w tej grupie ludności tylko co 4 osoba miała przygotowanie kursowe lub szkolne w zawodzie rolniczym. Nic więc dziwnego, że wykorzystanie czynników produkcji w rolnictwie jest dotychczas słabe. Niedostatek kwalifikacji stanowi barierę wdrażania postępu naukowo-technicznego i innowacji.

9 czerwca 1994 roku wicepremier Grzegorz Kołodko zaprezentował w Sejmie dokument pod nazwą „Strategia dla Polski”. W rządowym programie gospodarczym określono konieczne kierunki zmian w polskim rolnictwie. Przytoczę ważniejsze postulaty: Proces przemian powinien prowadzić do wzrostu znaczenia wsi, tam gdzie rolnictwo stanie się jednym z rodzajów działalności miejscowej ludności. Wykorzystanie zasobów pracy większości rodzin rolniczych we własnych gospodarstwach jest niemożliwe ze względu na niewielkie ich rozmiary i ograniczony popyt na produkty rolnicze. Przesunięcie paru milionów osób zatrudnionych w polskim rolnictwie do innych działów gospodarki jest zadaniem trudnym, gdyż istnieje jawne bezrobocie i poziom wykształcenia rolników jest niski. Rozwój gospodarki żywnościowej musi zmierzać stopniowo w kierunku wzrostu roli przetwórstwa i dystrybucji żywności. Ma temu towarzyszyć umacnianie gospodarstw silnych ekonomicznie. Oznacza to koncentrację ziemi, zmniejszenie liczby gospodarstw, spadek liczby zatrudnionych w rolnictwie.

Celem strategii jest:

1. Odnowa wsi – wielofunkcyjny rozwój obszarów wiejskich. Tworzenie na wsi nowych szans, modernizacja i poprawa struktury rolnictwa, tworzenie miejsc pracy w przetwórstwie, usługach, handlu.

2. Zorientowanie zmian w rolnictwie na procesy przyszłościowe, wynikające z aktualnych zmian w polityce rolnej Unii Europejskiej bez ciągłego patrzenia na przeszłość, naśladowania procesów, które w innych krajach zachodziły kilkadziesiąt lat temu w innych warunkach.
3. Rozwój infrastruktury społeczno-gospodarczej, spółdzielczość, system giełd, telefonizacja, drogi i inne działania poprawiające jakość życia na wsi. Badania i doradztwo rolnicze.
4. Wykorzystanie naturalnych walorów wsi.

Według danych z końca 1994 roku wśród pracujących w rolnictwie indywidualnym 0,9% miało wykształcenie wyższe, 12,4% średnie, 28,8% zasadnicze zawodowe i aż 57,9 % podstawowe i niższe. Przeanalizujemy poziom wykształcenia ludności wsi w wieku powyżej 15 lat w latach 1988 i 1995 (obliczenia własne na podstawie Małego Rocznika Statystycznego GUS 1999, s. 80).

Tabela 1. Wykształcenie ludności wsi w wieku powyżej 15 lat w 1988 i 1995 r.

Wykształcenie	1988 r.	1995 r.
Wyższe	194	212
Policealne	108	145
Średnie ogólnokształcące	280	335
Średnie zawodowe	1024	1250
Zasadnicze zawodowe	2610	3125
Podstawowe	5307	4888
Niepełne podstawowe	1208	1205
Nie ustalone	57	
Ogółem (w tysiącach)	10788	11160

W roku 1988 wykształceniem co najwyżej zasadniczym legitymowało się aż 85,1% mieszkańców wsi (podstawowym – 60,9%).

W roku 1995 wykształceniem co najwyżej zasadniczym legitymowało się aż 82,6% mieszkańców wsi (podstawowym – 54,6%). Wobec powyższego nie dziwi fakt, iż w okresie transformacji nastąpił szybki rozwój istniejących dotychczas instytucji edukacji ustawicznej. Powstał rynek usług edukacyjnych odpowiadający potrzebom różnych grup odbiorców. Za słabość obecnego systemu kształcenia ustawicznego można uznać niewielki udział zakładów pracy w tym procesie w odniesieniu do pracowników, bezrobotnych i osób zagrożonych bezrobociem. Istniejące przepisy w niewielkim stopniu nakładają na pracodawców obowiązki związane ze szkoleniem pracowników, a takie rozwiązania mogłyby stanowić stały element systemu zawodowej edukacji ustawicznej.

## Podsumowanie

Jedną z największych barier, utrudniających przyspieszenie tempa przemian strukturalnych wsi i rolnictwa, jest opóźnienie edukacyjne ludności żyjącej w tym środowisku. Niższy poziom wykształcenia ludności wiejskiej łączy się z uwarunkowaniami z przeszłości. Opóźnienia

w rozwoju ekonomicznym i cywilizacyjnym obszarów wiejskich powodowały, że zdobywająca wykształcenie młodzież wiejska powszechnie migrowała do miast. Transformacja do gospodarki rynkowej i wprowadzanie zasad konkurencyjności spowodowały, że wcześniejsze dysproporcje w poziomie wykształcenia mieszkańców wsi i miast bardzo szybko uwidoczniły się jako czynniki pogłębiające dysparytet ekonomiczny wiejskiego środowiska. Okazało się, że bezrobocie to przede wszystkim problem małych miejscowości i obszarów wiejskich. Jako antidotum na nierównowagę na rynku pracy znaczenia nabierać zaczęła własna przedsiębiorczość, otwartość na nabywanie nowych umiejętności, predyspozycje do podejmowania ryzyka pracy na własny rachunek. Z tych form zarobkowania potrafiła jednak skorzystać tylko niewielka część wiejskich bezrobotnych. Wśród ogółu osób, które ukończyły studia wyższe, tylko co dziesiąta żyje na wsi, a w gronie legitymujących się wykształceniem policealnym i średnim co piąta. Równocześnie na wsi zamieszkuje co druga osoba z wykształceniem zasadniczym zawodowym. Niedopasowanie wykształcenia do preferencji na rynku pracy szczególnie silnie zaznacza się w odniesieniu do młodych, a więc najlepiej wykształconych, mieszkańców wsi. W roku 1996 wśród osób w wieku 18–44 lata aż 53% ukończyło zasadnicze szkoły zawodowe o kierunku nierolniczym. Z braku możliwości zarobkowych znaczna część tych osób pomaga obecnie w rodzinnych gospodarstwach rolnych.

Godny podkreślenia jest fakt, że tylko 42% osób prowadzących gospodarstwa rolne posiadałoby choćby minimalne przysposobienie zawodowe. Tymczasem wartość produkcji towarowej na jednego pełnozatrudnionego w gospodarstwach prowadzonych przez rolników legitymujących się szkolnym wykształceniem rolniczym była trzykrotnie wyższa niż średnio dla ogółu. Niski poziom wykształcenia producentów rolnych przyjąć należy za istotną słabość i barierę rozwoju polskiego rolnictwa. Tylko wykształceni rolnicy mają szansę podjąć wyzwanie coraz trudniejszych warunków produkcji rolniczej. To oni mogą skuteczniej reagować na bodźce rynkowe, podejmować strategiczne decyzje produkcyjne i konkurować na coraz trudniejszym rynku rolnym.

Wykształcenie jest coraz bardziej postrzegane jako inwestycja, która w przyszłości ma się zwrócić w postaci intratnej pracy. Szkoda, że postrzegają tego młodzi mieszkańcy wsi. Szacuje się, że co druga osoba ze wsi zdobywająca ponadpodstawowe wykształcenie kontynuuje naukę w zasadniczej szkole zawodowej, a tylko 2% ma możliwość kształcenia się w szkołach wyższych. Dysproporcje w poziomie wykształcenia mieszkańców wsi w porównaniu z miastem mają charakter narastający z kilku przyczyn, które są ze sobą wzajemnie powiązane i wywołują kumulację negatywnych efektów. Baza oświatowa wsi zawsze dysponowała gorszymi warunkami pod względem wyposażenia poszczególnych placówek w pomoce naukowe i kadrę nauczycielską. Trudności finansowe wielu gmin wiejskich, rozproszenie szkół, mała liczba uczniów powodują, że system edukacyjny na wsi coraz bardziej odstaje od miejskiej infrastruktury w tym zakresie. Na dofinansowanie dodatkowych przedmiotów (zwłaszcza języków obcych) nie stać, w większości ubogich, wiejskich społeczności. Częstym problemem władz gminnych staje się utrzymanie istniejących placówek szkolnych, zdarza się, że brakuje pieniędzy na podstawowe opłaty komunalne. Równocześnie coraz większym ograniczeniem w przedłużaniu okresu kształcenia wiejskich dzieci staje się pogłębiająca trudna sytuacja materialna wielu rodzin i niski wskaźnik wykształcenia rodziców. Największą barierą jest brak na wsi dobrze wyposażonych bibliotek, czytelni i klubów prasy. Brak dostępu do Internetu i informacji, jak z niego korzystać.

Wobec ogromnego spadku dochodów na wsi książka przegrywa z produktami żywnościowymi czy środkami czystości. Tylko radio i telewizja umożliwia jeszcze kontakt wsi ze światem. Czy nie nadszedł czas, by znowu rozpocząć kształcenie przez te media? Czy kapitał, jakim jest wykształcenie nie jest najważniejszy dla Polski w okresie wchodzenia do struktur europejskich? Wiedza jest naszym największym narodowym kapitałem.

Zaległości ekonomiczne wobec krajów wysoko rozwiniętych możemy zniwelować tylko walorami polskiego ducha i umysłu! Uwzględniając wszystkie opisane bariery i utrudnienia w dostępie do edukacji zawodowej, podkreślić należy determinację młodzieży wiejskiej we włączaniu się w ogólny nurt zdobywania możliwie najwyższych kwalifikacji. Celem rozpoczętej reformy szkolnictwa ponadgimnazjalnego powinno być dostosowanie kierunków edukacji do realiów rynku pracy, bowiem nie może być tak, że szkolnictwo masowo kształci bezrobotnych.

Obecnie, a zwłaszcza w okresie globalnych przemian na rynku pracy, sytuacja wymaga bardziej uniwersalnego ukierunkowania kształcenia z możliwością adaptacji do zmiennych warunków popytu. Dotyczy to przede wszystkim ludności wiejskiej. Niewielkie jest też doświadczenie w podejmowaniu inicjatyw na rzecz kreowania własnego miejsca pracy i rozpoczynania działalności gospodarczej na własny rachunek. Istnieje więc konieczność utworzenia, z pomocą samorządów lokalnych, bazy praktycznego szkolenia mieszkańców wsi. Szczególnej troski wymaga także realizacja reformy edukacyjnej na obszarach wiejskich. W tym środowisku wybór lokalizacji i dostępność szkół gimnazjalnych i licealnych będzie miał dużo większe znaczenie niż w ośrodkach miejskich.

## Literatura

1. Ostrowski L.: Problemy społeczne wsi polskiej. PWE, Warszawa 1989.
2. Młodzież polska lat dziewięćdziesiątych. Departament Opieki, Wychowania i Młodzieży Ministerstwa Edukacji Narodowej i Biura Spraw Społecznych Kancelarii Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej. Warszawa 1996.
3. Narodowe obserwatorium kształcenia i szkolenia zawodowego. Raport 1998. Biuro
4. Koordynacji Kształcenia Kadr Fundusz Współpracy. Warszawa 1998.
5. Kołodko G.: Strategia dla Polski. Warszawa 1994.
6. Goraj L.: Dochody rolników. *Życie Gospodarcze* 10/1999.
7. Sikorska A.: Edukacyjna zapaść. *Życie Gospodarcze* 10/1999.
8. Mały rocznik statystyczny 1999, GUS, Warszawa 1999.

# EDUKACJA DOROSŁYCH I INTEGRACJA EUROPEJSKA

**Ewa Przybylska**

Niemiecki Związek Uniwersytetów Ludowych

## NA DRODZE DO SPOŁECZEŃSTWA EUROPEJSKIEGO

Nigdy dotąd wykształcenie nie odgrywało tak fundamentalnej roli w życiu człowieka, nigdy dotąd nie decydowało w tak dużym stopniu o jego losie, nie przesądzało o pomyślności lub niepowodzeniu snutych na życie planów. Niegdyś szkoła przekazywała wiedzę, która wystarczała w dorosłym życiu. Teraz nawet wykształcenie akademickie nie zapewni sukcesu w zawodzie, jeśli absolwent szkoły wyższej nie będzie stale podnosił swych kwalifikacji i aktualizował zdobytej wiedzy.

Kraj, który nie dba o wykształcenie swoich obywateli, w którym dostęp do wiedzy jest przywilejem bogatych, a społeczeństwo dzieli się na wykształconych i tych o niskich kwalifikacjach, nie ma przed sobą dostatniej i szczęśliwej przyszłości. Skazany na czerpanie energii, pomysłów i innowacyjnych rozwiązań od garstki uprzywilejowanych, od wykształconej elity, nie zdoła sprostać światowej konkurencji.

Olbrzymie tempo przeobrażeń we wszystkich niemal dziedzinach życia stawia przed edukacją dorosłych u progu XXI wieku nowe wyzwania. Kształcenie społeczeństw urasta do rangi priorytetu w polityce państw europejskich. Nie wystarczy już kwalifikować pracobiorców. Przyszłość należeć będzie bowiem nie tylko do wysokiej klasy specjalistów, ale przede wszystkim do ludzi kreatywnych, twórczych, otwartych, dynamicznych, myślących i działających perspektywicznie. Nauka stanie się naturalnym elementem ludzkiego życia. Polityka oświatowa w krajach Unii Europejskiej dąży konsekwentnie do budowy społeczeństw uczących się ustawicznie. Najważniejsze zadanie upatruje się w rozbudzeniu społecznej świadomości i akceptacji dla nieustających wysiłków jednostki na rzecz podnoszenia wiedzy i kompetencji we wszystkich dziedzinach jej działania.

Kraje Unii Europejskiej wszczynają kolejne debaty polityczno-oświatowe. Urzeczywistnienie idei kształcenia ustawicznego narzuca na nie wymóg gruntownej przebudowy i modernizacji systemów oświaty. Coraz dobitniej artykułowane są postulaty, by edukacji nadać nowy kształt. Integracja wiedzy ogólnej, zawodowej i politycznej, oparcie edukacji zawodowej na systemie modułów, elastyczność programowa, rozwój zdolności jednostki do samodzielnego uczenia się, drożność

systemu oświatowego gwarantująca jednostce kontynuację nauki na różnych szczeblach i poziomach nauki – to tylko nieliczne z nich.

Europejska oświata dorosłych wzbogaciła się w ostatnich latach o nowe doświadczenia, jakimi stały się festiwale nauki, rozpowszechniające ideę kształcenia ustawicznego, zwłaszcza na płaszczyznach lokalnych i regionalnych. Ich organizacja zalecana jest przez UNESCO. Na przykład w 1996 roku z inspiracji brytyjskiego „Tygodnia nauki” (Adult Learners Week) Szwajcarskie Stowarzyszenie Edukacji Dorosłych zorganizowało pierwszy w tym kraju festiwal nauki. *Dał on następujące efekty:*

- w środkach masowego przekazu ukazało się 1700 publikacji na temat kształcenia ustawicznego,
- ponad 2000 imprez propagowało ideę kształcenia ustawicznego,
- 160–200 tysięcy osób uczestniczyło w ramach festiwalu przynajmniej w jednej imprezie,
- konkursy dla najbardziej prężnych instytucji kształcenia ustawicznego zaowocowały wieloma nowymi projektami i koncepcjami,
- dla wszystkich organizatorów uczestniczących w festiwalu okazał się on praktyczną nauką w zakresie menedżementu, promocji, reklamy etc.

Drugi szwajcarski festiwal odbył się w lipcu 1999 roku, tym razem również pod patronatem Federalnego Urzędu Kształcenia Zawodowego i Technologii (Bundesamt für Berufsbildung und Technologie). Przyświecały mu następujące cele:

- dalsza popularyzacja idei kształcenia ustawicznego,
- wszczęcie debaty politycznej na temat „Kształcenie ustawiczne – konieczność, prawo czy obowiązek obywatela”,
- intensyfikacja kształcenia multikulturowego oraz
- promocja innowacyjnych projektów i indywidualnych programów edukacyjnych.

Również w RFN festiwale nauki odgrywają coraz bardziej istotną rolę jako forma popularyzacji idei kształcenia ustawicznego. W 1999 roku „święto nauki” odbyło się w kilkudziesięciu miastach i gminach, m.in. w brandenburskim powiecie Dahme-Spreewald<sup>1</sup>. Przyświecało mu motto: „Przygoda z kształceniem ustawicznym”. Działająca na mocy „Brandenburskiej ustawy o kształceniu ustawicznym” Regionalna Rada Kształcenia Ustawicznego sformułowała cele festiwalu nauki. W 1999 roku były nimi:

- informacja o całym spektrum możliwości w ramach kształcenia ustawicznego;
- dotarcie z ofertą do grup społeczeństwa nie zaangażowanych dotąd w kształcenie ustawiczne;
- przekonanie społeczeństwa o tym, że nauka może być przyjemnością.

Święto nauki stało się w Brandenburgii okazją ku temu, by dotrzeć z ideą edukacji ustawicznej do szerokich kręgów społeczeństwa. Instytucje kulturalno-oświatowe, na co dzień konkurujące ze sobą, zawarły na czas trwania dni nauki umowę o wspólnym działaniu. Celem wszystkich organizatorów edukacji dorosłych było zainteresowanie możliwie wielu potencjalnych uczestników ofertami edukacji ustawicznej, ukazanie wszechstronności ofert oraz korzyści płynących z udziału w kursach i innych przedsięwzięciach edukacyjnych. Instytucje edukacji dorosłych miały możliwość zaprezentować swe dokonania i przekonać mieszkańców regionu, iż w ciągu ostatnich lat przekształciły się w nowoczesne, prężne, działające zgodnie z duchem czasu placówki kulturalno-oświatowe, łączące naukę z doświadczeniem, przeżyciem i rozrywką.

W festiwalu uczestniczyły wszystkie instytucje kształcenia ustawicznego, które aktywnie działają na terenie powiatu Dahme-Spreewald. Do takich placówek należą: „Serwis elektronicz-

<sup>1</sup> S. Lacombe: Erlebnis Weiterbildung im Landkreis Dahme-Spreewald: Lernfest 1999. W: Weiterbildung in Brandenburg 3/1999, s. 30-34.

ny” Towarzystwo na rzecz Wspierania Edukacji Dorosłych w kraju Brandenburgia Sp. z o.o., Towarzystwo Kształcenia Zawodowego Kalka Sp. z o.o., Centrum Technologii i Kształcenia Zawodowego Königs Wusterhausen, Uniwersytet Powszechny Dahme-Spreewald oraz Akademia Edukacji Ustawicznej w Zenthen Sp. z o.o.

Imprezy oświatowe, przeprowadzone w ramach festiwalu nauki, były wspólną inicjatywą kilku partnerów lub niekiedy jednej tylko instytucji. Ogółem odbyło się 30 różnych imprez mieszczących się w kilku blokach tematycznych. W ramach bloku „nauka dla zawodu” zaproponowano m.in. kursy komputerowe, uwzględniające ekonomikę przedsiębiorstwa, zagadnienia związane z działaniem sieci komunikacyjnych w biurze i zakładzie pracy oraz reklamą małych i średnich przedsiębiorstw.

W kilku miejscowościach zorganizowano „dzień otwartych drzwi”, podczas którego prezentowano wizerunki nowoczesnych zawodów, przeprowadzono tzw. kursy motywacji zawodowej oraz umożliwiono zainteresowanym skorzystanie z indywidualnego poradnictwa. Ofertę „dnia otwartych drzwi” uzupełniały zajęcia kreatywne, gry komputerowe oraz oferty kawiarenki internetowej.

W ramach bloku tematycznego „nowe media – nowe perspektywy” powołano kluby młodzieżowe przybliżające uczestnikom nowe media i wszelkie związane z nimi możliwości. Działające w regionie firmy mogły przedstawić multimedialne materiały reklamowe własnej produkcji oraz skuteczne metody reklamy – szczególnie przez Internet.

Dużym powodzeniem cieszyła się kawiarenka internetowa uniwersytetu powszechnego; każdy chętny miał możliwość – po krótkim wprowadzeniu – znaleźć się „na linii”. Równolegle czytelnicy lokalnych dzienników Märkische Allgemeine Zeitung oraz Lausitzer Rundschau mogli skorzystać z bezpłatnej porady w zakresie informatyki i najnowocześniejszych mediów w ogóle.

„Nauka, przeżycia, spotkania” były mottem „dnia otwartych drzwi” zorganizowanego w Domu Spotkań Wüsterhausen. Prowadzący kursy w zakresie twórczości kreatywnej demonstrowali różnorodne techniki pracy artystycznej i zapraszali do uczestnictwa w pokazach; uczestnicy kursów zawodowych demonstrowali swoje rzemieślnicze umiejętności, zaś uczestnicy kursów pielęgnacji ciała oferowali manicure lub masaż twarzy. Przekwalifikowujący się na kucharzy i kucharki popisali się swoimi kulinarnymi osiągnięciami. Dzień zakończył występ popularnej grupy muzycznej „Globtroterzy”. Kolejny blok tematyczny nosił tytuł „Ustawiczne nauczanie i uczenie się”: Najważniejszym wydarzeniem okazała się tu konferencja naukowa poświęcona problematyce seniorów. Uczestniczyli w niej przedstawiciele stowarzyszeń, związków i instytucji organizujących ofertę kulturalno-oświatową dla starszej społeczności oraz reprezentanci ośrodków akademickich i regionalnych urzędów. W centrum uwagi znalazły się tematy, jak:

- koordynacja różnorodnych ofert dla seniorów;
- zbadanie możliwości uczenia się przez całe życie, ale także nauczania przez całe życie;
- refleksja nad formami kształcenia ustawicznego sprzyjającymi integracji pokoleń.

W ramach kolejnego bloku tematycznego, któremu przyświecało motto „Natura i kultura”, zaproponowano dwie oferty. Pierwszą z nich stanowił projekt „Ścieżki przeżywania natury”, zrealizowany w wyniku współpracy instytucji edukacji dorosłych i Parku Narodowego, druga – pod hasłem „Śladami krajobrazowymi” – skierowana została do miłośników fotografii, którzy otrzymali szansę wystawienia swych prac i udziału w konkursie. Wernisaż odbył się przy akompaniamencie uczniów powiatowej szkoły muzycznej.

„Kreatywność, intuicja, muzyka, emocje i przyjemność” - to tytuł ostatniego już bloku tematycznego zaproponowanego w ramach festiwalu nauki. Dużym zainteresowaniem cieszyły się przede wszystkim wszelkie imprezy zawierające elementy muzyki, tańca i śpiewu. Odwiedziło je około 300 osób.



Organizatorzy brandenburskiego festiwalu nauki są zdecydowani kontynuować inicjatywę w 2000 roku. W ich ocenie pierwszy festiwal nauki spełnił pokładane w nim nadzieje, aczkolwiek – jak każde nowe przedsięwzięcie – nie obyło się bez problemów i niedociągnięć organizacyjnych. Organizatorzy wyciągnęli m.in. następujące wnioski<sup>2</sup>:

- Dzień otwartych drzwi nie powinien się ograniczać do przyciągnięcia możliwie wielu odwiedzających. Obok okazji do zapoznania się z instytucją i skorzystania z indywidualnego poradnictwa, placówka winna oferować przeżycia kulturalne, sportowe lub inne atrakcje.
- Największe zainteresowanie budzą oferty jednodniowe, organizowane we współpracy kilku instytucji. Do aktywnego uczestnictwa winny w większym stopniu zostać zaangażowane instytucje spoza oświaty, jak np. urzędy gminne, administracja, muzea, stowarzyszenia społeczne i inne. Również realizacja ofert w pomieszczeniach należących do innych instytucji niż edukacji dorosłych może wpłynąć na wzrost społecznego zainteresowania danym wydarzeniem edukacyjnym.
- Ogromnie ważna jest szeroko zakrojona akcja informacyjna poprzedzająca festiwal. Winna objąć środki masowego przekazu oraz dostarczenie programów do indywidualnych adresatów. Nie do przecenienia jest reklama ustna, w którą winni zostać zaangażowani przedstawiciele, pracownicy i słuchacze instytucji kształcenia ustawicznego oraz urzędnicy gmin.
- Festiwal nauki jest przedsięwzięciem wymagającym intensywnych i czasochłonnych przygotowań. Planowanie imprezy z dużym wyprzedzeniem sprzyja organizacji i konsekwentnej popularyzacji idei, także w środkach masowego przekazu.
- Program festiwalu winien stworzyć możliwości przedstawienia szerokiej publiczności wyników dotychczasowej działalności kursowej, np. w formie prezentacji dorobku artystycznego, przedstawienia teatralnego czy recytacji utworów w obcym języku. Aktywne uczestnictwo w festiwalu osób aktualnie korzystających z oferty edukacyjnej uwiarygodnia ideę kształcenia ustawicznego, a ponadto przyciąga rodzinę, przyjaciół i znajomych.

W Oberhausen (Północna Nadrenia/Westfalia) drugiemu już festiwalowi nauki – w maju 1999 r. – towarzyszyło motto „Wspólnie kształcić się ustawicznie”<sup>3</sup>. Idea organizacji święta nauki zjednoczyła ośmiu najbardziej znaczących organizatorów edukacji dorosłych działających na terenie miasta, w tym uniwersytet powszechny, instytucję katolicką i ewangelicką oraz kilka stowarzyszeń i związków. Hasło festiwalu – „Wspólnie kształcić się ustawicznie” – miało dwojaki cel. Po pierwsze – manifestowało współdziałanie konkurujących ze sobą na co dzień organizatorów; po drugie – wskazywało na jedną z istotnych funkcji edukacji, jaką jest pomoc dla jednostki w przezwyciężaniu społecznej izolacji poprzez nawiązywanie kontaktów oraz dialog z pozostałymi słuchaczami kursów i uczestnikami najróżniejszych ofert edukacyjnych. Podobnie jak i w innych miastach niemieckich, w Oberhausen świętu nauki nadano wysoką rangę. W jego inauguracji uczestniczyli: wiceminister oświaty oraz wysocy reprezentanci władz lokalnych. Ogółem w różnych, odległych od siebie dzielnicach miasta odbyły się 24 różnorodne imprezy edukacyjne. Dużym zainteresowaniem cieszyły się kursy oferowane po szczególnie atrakcyjnych cenach, jak np. kurs rysunku czy kuchni wegetariańskiej oraz liczne seminaria poświęcone polityce, problematyce rodziny, zdrowia oraz wielu innym dziedzinom życia.

<sup>2</sup> Oberhausener Lernfestival '99: Gemeinsam weiterbilden. W: Balhausen, H. i in.(red.): Informationen Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen 4/99, s. 9–10.

<sup>3</sup> Jak wyżej, s. 9–10.

Festiwal nauki stał się ważnym wydarzeniem w życiu miasta. Informowały o nim lokalne dzienniki, radio i telewizja. W ciągu kilku dni problematyka kształcenia ustawicznego dominowała nad wszelkimi innymi kwestiami społecznymi.

Święta nauki stały się już integralną częścią niemieckiej polityki oświatowej i regionalnych strategii rozwoju oraz popularyzacji kształcenia ustawicznego. Przybierają bardziej atrakcyjne formy i dosięgają coraz większe kręgi potencjalnych uczestników ofert kształcenia ustawicznego. Organizatorzy edukacji nie przestają na tego typu inicjatywach. W ramach świąt nauki bądź pod tym hasłem, organizują również różnorodne akcje zaadresowane do poszczególnych grup społecznych lub poświęcone wybranym zagadnieniom tematycznym.

Heski Związek Uniwersytetów Powszechnych zainicjował już przed kilkoma laty, wspólnie z organizacjami kobiecymi, cykliczne „Tygodnie edukacji kobiet”<sup>4</sup>. Kobiety mogą w różnych miejscach zasięgnąć informacji i porady oraz zapoznać się z tematami, które z jakichkolwiek powodów uznają za istotne. Oferty są bogate i różnorodne. Dotyczą informatyki, pracy na komputerze, Internetu, problematyki zatrudnienia kobiet, ich szans na rynku pracy, organizacji czasu wolnego oraz wielu innych dziedzin odgrywających istotną rolę w życiu kobiet. Obok praktycznej pomocy dla uczestniczek tych imprez edukacyjnych przedsięwzięciu przyświeca idea integracji środowiska kobiet, promocji dialogu i solidarności.

Organizacja festiwalu nauki jest problemem, który zajmuje obecnie specjalistów wielu krajów europejskich. Istnieje zgodność co do tego, iż popularyzacja idei kształcenia ustawicznego wymaga frontального uczestnictwa zarówno organizatorów, jak i adresatów. Podczas EXPO 2000 w Hanowerze przedstawione zostaną międzynarodowe inicjatywy w zakresie organizacji krajowych festiwali kształcenia ustawicznego. Swój udział zapowiedziało 30 państw. Z samej Republiki Federalnej Niemiec gotowość do prezentacji swych doświadczeń wyraziło ponad 100 instytucji edukacji dorosłych. Międzynarodowa wymiana poglądów na temat festiwali nauki zyskuje z każdym rokiem na znaczeniu. Po pierwsze – wzrasta presja na społeczeństwa, które, chcąc utrzymać bądź wzmocnić swą pozycję na europejskim rynku pracy, muszą zaakceptować perspektywę ustawicznego podnoszenia swych kwalifikacji, po drugie – festiwale nauki są przedsięwzięciem wymagającym niemałych nakładów finansowych i organizacyjnych, na których trwonienie nie stać nawet najbogatszych państw Unii Europejskiej.

Europejskie debaty o kształceniu ustawicznym, przykłady konkretnych działań i projektów mających na celu kształtowanie nowoczesnych społeczeństw, identyfikujących się z ideą kształcenia ustawicznego, nie wywierają jak dotąd znacznego wpływu na polską politykę oświatową. Obserwujemy przeobrażenia zachodzące w dziedzinie edukacji u naszych sąsiadów z Europy Zachodniej nie dowierzając, że inwestycje w kształcenie społeczeństw są podstawowym i najbardziej efektywnym działaniem dla zapewnienia pomyślności kraju. „Z jednej (...) strony – odmieniona oświata staje się warunkiem koniecznym przemian polskich, zwłaszcza na obszarach wiejskich, z drugiej zaś widać wyraźnie, że jest to najbardziej zaniedbany podsystem państwa w próbach jego całościowych reform”<sup>5</sup>.

Instytucja, którą mam zaszczyt reprezentować, Niemiecki Związek Uniwersytetów Powszechnych – począwszy od 1991 roku – konsekwentnie zabiega o to, by edukacja dorosłych i kształcenie ustawiczne uzyskały należną im rangę w polityce państwa i regionalnych strategiach rozwoju. W miarę naszych możliwości wspieramy instytucje edukacji dorosłych wychodzące naprzeciw problemom lokalnych społeczności, spotkania działaczy oświatowych i na-

<sup>4</sup> Frauenbildungswochen in Mittelhessen. W: jak wyżej, s. 13.

<sup>5</sup> Kwiecieński, Z.: Tropy – Ślady – Próby. Poznań – Olsztyn 2000, s. 178.

ukowców zatroskanych o stan naszej oświaty, próbujemy – z różnym skutkiem – włączać do tych debat polityków, przedstawicieli urzędów państwowych, organizacji pozarządowych i reprezentantów władz lokalnych. Usiłujemy przekonać decydentów o konieczności wspierania edukacji dorosłych nie tylko w interesie poszczególnych obywateli, ale dla dobra regionów i całego kraju. Wspieramy wymianę myśli i doświadczeń polskich praktyków i teoretyków oświaty dorosłych z przedstawicielami z innych krajów zarówno ze wschodu, jak i zachodu Europy.

Wśród wszystkich jednakże naszych działań wspieranie rozwoju edukacji dorosłych na wsi stanowi priorytet. „Ogląd szkolnictwa z perspektywy czasu historycznego wskazuje, że zawsze w lepszej sytuacji niż wieś były miasta: korzystniej prezentują się też pokolenia młodsze, wstępujące, niż starsze, czyli ludzie dorośli”<sup>6</sup>.

Zadaniem zgoła najważniejszym na początku lat dziewięćdziesiątych była pomoc dla nielicznych uniwersytetów ludowych, pozbawionych zarówno ideowego, jak i finansowego wsparcia ze strony władz oświatowych.

W ramach wspólnych projektów udało się nam wzmocnić struktury i dzięki temu umożliwić lub rozszerzyć dalszą działalność placówek jak: Internatowy Uniwersytet Ludowy w Głuchowie w dawnym województwie skierniewickim, Ekologiczny Uniwersytet Ludowy w Lubiejewie koło Ostrołęki, stacjonarne uniwersytety ludowe w Barlewiczkach w byłym województwie elbląskim oraz w Kłaninie w dawnym województwie gdańskim, środowiskowe uniwersytety ludowe w Miliczu nieopodal Wrocławia, w Łomży, Nieckowie i Marianowie w byłym województwie łomżyńskim, w Wilamowicach koło Bielska Białej, Płocki Uniwersytet Ludowy, Karkonoski Uniwersytet Ludowy w Bukowcu na Dolnym Śląsku, Małopolski Uniwersytet Ludowy we Wzdowie, Kaszubski Uniwersytet Ludowy w Wieżycy, Uniwersytet Ludowy w Radawnicy koło Piły.

Dyrektor Departamentu Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego, dr hab. Janusz Gęsicki, napisał w 1996 roku: „Rozwiązanie problemu edukacji ustawicznej w środowisku wiejskim należy do ważnych zadań, jakie stoją przed resortem edukacji oraz Departamentem Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego. Dlatego też z dużą aprobatą przyjęto wsparcie IIZ/DVV dla ruchu uniwersytetów ludowych w zakresie prowadzonej przez nie działalności. W okresie transformacji konieczna stała się nie tylko zmiana postaw i filozofii życia, ale także umożliwienie mieszkańcom wsi i małych miasteczek re kwalifikacji bądź uzupełnienia posiadanego wykształcenia, które często stanowi barierę w dostosowywaniu się do nowych warunków społeczno-ekonomicznych kraju”<sup>7</sup>.

Prezes Towarzystwa Uniwersytetów Ludowych wyraził w 1996 roku następującą opinię: „Z dotacji IIZ/DVV korzystaliśmy w dwojaki sposób: wyposażaliśmy nasze placówki w najnowocześniejszy sprzęt dydaktyczny, jak: komputery, sprzęt do pracowni gospodarstwa domowego, gospodarki odzieżą i maszynopisania. Po drugie, otrzymywaliśmy dotacje na konkretne szkolenia, seminaria oraz zakup instrumentów i strojów ludowych dla prowadzonych przez TUL zespołów regionalnych”<sup>8</sup>.

<sup>6</sup> R. Borowicz, : Aktywność edukacyjna dorosłych mieszkańców wsi. W: Karpiński, J., Kamińska, S.(red.): Edukacja dorosłych szansą rozwoju obszarów wiejskich. Toruń-Przysiek 1999, s. 39.

<sup>7</sup> J. Gęsicki, W: Greger, NF.B. (red.): O sytuacji polskiej oświaty dorosłych 1991–1996. Szczecin 1996, s. 120.

<sup>8</sup> T. Pilch W: jak wyżej, s. 126.

Przywołam też słowa, które prof. Pilch wyraził pod adresem wieloletniego dyrektora Przedstawicielstwa IIZ/DVV, Norberta F.B. Gregera: „Tu godzi się podkreślić, że ze strony IIZ/DVV nigdy nie spotkaliśmy się z jakimkolwiek dyktatem. Przy przestrzeganiu rzetelności i zgodności z przepisami polskimi i obowiązującymi w IIZ/DVV, byliśmy w sprawach treści programowych całkowicie autonomiczni. Ten rys współpracy, wynikający z delikatnej sfery przeszłości, zapewnił IIZ/DVV wielki szacunek strony polskiej i uwolnił nasze kontakty od jakichkolwiek podejrzeń o paternalizm lub niejasne intencje”<sup>9</sup>.

Nie zagłębiając się w szczegóły naszej współpracy z organizacjami działającymi w środowiskach wiejskich wymienię jedynie przedsięwzięcia ostatniego roku, w którym edukacja dorosłych na wsi pozostawała w dalszym ciągu głównym obszarem naszej działalności.

Do najbardziej aktywnych partnerów Przedstawicielstwa należeli: Towarzystwo Uniwersytetów Ludowych oraz jego oddziały regionalne, Fundacja Polskie Uniwersytety Ludowe, Związek Młodzieży Wiejskiej, Fundacja Kultury Wsi, Uniwersytet Ludowy w Radawnicy oraz Małopolski Uniwersytet Ludowy we Wzdowie.

Współ z Towarzystwem Uniwersytetów Ludowych zorganizowane zostało letnie seminarium dla młodych współpracowników Towarzystwa zatytułowane „My – u progu XXI Wieku”, zaś z Fundacją Polskie Uniwersytety Ludowe – letnie warsztaty twórcze dla nauczycieli szkół rolniczych pt.: „Sami twórzmy teatr”.

Kontynuację tematu z 1998 roku, realizowanego z OW TUL we Wrocławiu, stanowiło seminarium: „Patologia i zagrożenia wśród młodzieży” zorganizowane w Internatowym Uniwersytecie Ludowym w Kłaninie. Z tą placówką przeprowadzono również seminarium na temat: „Szkoła wiejska w świetle reformy systemu oświaty”.

Kurs pt.: „Kreowanie tożsamości szkoły wiejskiej w aspekcie celów i zadań reformy szkolnej” dla dyrektorów gimnazjów był inicjatywą Fundacji Kultury Wsi.

Dzięki współpracy z Zarządem Krajowym Związku Młodzieży Wiejskiej możliwa stała się realizacja projektu obejmującego trzy kursy dla nauczycieli wiejskich w zakresie reformy edukacji.

Wspólnie z Centrum Kształcenia Ustawicznego w Toruniu oraz Regionalnym Centrum Doradztwa Rozwoju Rolnictwa i Obszarów Wiejskich w Przesieku zorganizowaliśmy ogólnokrajową konferencję „Edukacja dorosłych szansą rozwoju obszarów wiejskich”. Służyła ona wymianie poglądów między środowiskami naukowymi, oświatowymi i samorządowymi.

Problematyce kształcenia rolników w zreformowanej szkole zawodowej w przededniu integracji z Unią Europejską poświęcony był kurs dla dyrektorów szkół rolniczych i leśnych w Pszcelej Woli, zorganizowany we współpracy z Towarzystwem Uniwersytetów Ludowych.

Mogliśmy też pomóc w niezwykłym przedsięwzięciu artystycznym, którego inicjatorem był Uniwersytet Ludowy w Lubiejewie. Najwybitniejsi artyści ludowi Ziemi Kurpiowskiej wystawili misterium „Wielkanoc na Kurpiach”, w którym spleciono w całość ludowe tradycje zwyczajów wielkopostnych. Uroczystości obrzędowe w Lubiejewie odbyły się w ramach ogólnopolskiego seminarium TUL.

Ponadto, niektóre z uniwersytetów ludowych uzyskały wsparcie w formie doposażenia ich bazy dydaktycznej bądź internatów.

Patrząc wstecz na niespełna dziesięcioletnią działalność Niemieckiego Związku Uniwersytetów Powszechnych w Polsce, odnosi się wrażenie, że przyniosła ona dobre i trwałe owoce. Ogromna większość współpracujących z nami instytucji zdołała utrwalić swą pozycję na rynku i służy mieszkańcom

<sup>9</sup> T. Pilch W: jak wyżej, s. 126.

regionów. Na najwyższy szacunek zasługują nasi partnerzy, którzy pracują w najtrudniejszych warunkach, bo w środowiskach wiejskich. Sukces zawdzięczają przede wszystkim własnemu uporowi, wytrwałości i nieugiętości w pokonywaniu kolejnych przeszkód. Dlatego też z podziwem i wielkim szacunkiem obserwuję dynamikę i pasję ludzi skupionych wokół Stowarzyszenia Oświatowego SYCYNA. Wkroczyli na niełatwą drogę tworzenia w swym środowisku klimatu i warunków dla edukacji młodych i starszych członków lokalnej społeczności. Jest to kolejny dowód na to, że polska wieś nie daje za wygraną. „W nowym demokratycznym łańdźie potrzebny jest silny partner, zorganizowana społeczność wiejska dla uczestnictwa w realizacji programów rozwoju wsi i szczególnie w programach integracji z Unią Europejską”<sup>10</sup>.

Autorzy Raportu dla UNESCO „Edukacja: jest w niej ukryty skarb” podkreślają, iż pomyślność reform edukacyjnych, a zatem i przyszłość oświaty i społeczeństw zależy od zaangażowania lokalnej społeczności, zwłaszcza osób mających bezpośredni wpływ na funkcjonowanie placówek edukacyjnych, od polityki i strategii władz publicznych oraz społeczności międzynarodowej<sup>11</sup>. Sycyna ma obywateli, którzy chcą działać, ma lokalne władze, które dostrzegają wagę edukacji ustawicznej, ma w perspektywie udział w programach Unii Europejskiej. Pytanie: Jaką koncepcję konstruowania społeczeństwa uczącego się ma nasze państwo?

**Roch Sulima**

Instytut Kultury Polskiej – Uniwersytet Warszawski

## **FOLKLORYZM JAKO SKŁADNIK EDUKACJI HUMANISTYCZNEJ**

Kultura Ludowa stała się trwałym składnikiem humanistycznych mitologii, przestała natomiast być obowiązującym wzorem dla społeczności chłopskich. Treści i wyobrażenia ludowe przynależą dziś bardziej do kultury symbolicznej, niż kultury społecznej czy kultury bytu. W „rzeczach ludowych” lokuje się metafizyczne tęsknoty współczesności. W stylizacyjnych nawrotach do folkloru możemy dostrzec, charakterystyczne także dla współczesnej kultury Zachodu, procesy „estetyzacji życia codziennego”, pojawiające się m.in. w restytucji lokalnych tradycji, wskrzeszaniu dorocznych obrzędów, które stają się teraz formą widowisk, czyli przejawem kultury rozrywkowo – rekreacyjnej.

<sup>10</sup> H. Bednarczyk: Potrzeba samoorganizacji środowisk wiejskich. W: Karpiński, J., Kamińska, S.: Edukacja dorosłych szansą rozwoju obszarów wiejskich. Toruń- Przysiek 1999, s. 56.

<sup>11</sup> J. Delors.: Edukacja: jest w niej ukryty skarb. Warszawa 1998, s. 24.

Znaki kultury ludowej funkcjonują zarówno w sferze humanistycznych aksjologii, jak też w kręgu współczesnych zachowań ludycznych, a więc w sferze kultury czynnej, kultury rozumianej w kategoriach uczestnictwa i doświadczenia. Nawiązania do kultury ludowej mogą stać się cenną treścią współczesnej edukacji humanistycznej, która zwraca się w stronę „nowej lokalności”, a więc integralności doświadczenia kulturowego.

Współczesny zwrot do tradycji ludowych, widziany już często w wymiarze ponadetnicznym, przebiega w ramach wyznaczonych przez typ kultury masowej, która upowszechnia wzory zachowań ludycznych i modeluje na swój sposób funkcjonowanie znaków kultury ludowej (np. transmitowane w telewizji festiwale folkloru, muzyka w stylu folk, promocja agroturystyki itp.). Kultura masowa staje się obszarem funkcjonowania tradycji i „wyobrażeń ludowych”, nośnikiem treści nie tyle folklorystycznych, ile „folkloryzowanych”. Zjawisko to zwykło się określać mianem folkloryzmu, który należy uznać za styl, styl nawet pożądanym, współczesnej kultury masowej.

Przyjęte w nauce polskiej rozróżnienie s t y l u i t y p u kultury masowej pozwala podjąć próbę analizy stylotwórczych funkcji folkloryzmu w kulturze współczesnej. Odwołujemy się do antropologicznej i socjologicznej orientacji w badaniach nad kulturą. W celach egzemplifikacyjnych, w tekście zaledwie sygnalizowanym, uwzględniamy zjawiska literackie (piśmiennicze), parateatralne oraz treści komunikowane w środkach masowego przekazu.

Niezbędne dla naszych rozważań pojęcie stylu konkretyzujemy w zgodzie z sugestiami socjologii kultury, posługującej się dziś koncepcją stylu życia. Kategoria stylu życia mogłaby okazać się przydatna folklorystyce do badań empirycznych nad folkloryzmem, który należy rozumieć jako określony profil uczestnictwa jednostki w kulturze współczesnej. Kategoria stylu życia pozwala sensownie scalać przejawy folkloryzmu, analitycznie integrować je z kulturą i w tej postaci badać folkloryzm wraz z innymi „całościami” społecznymi i humanistycznymi, które wyodrębnia refleksja antropologiczna. Rozpatrując folkloryzm w perspektywie różnorodności stylów życia i odmian uczestnictwa w kulturze współczesnej można stawiać pytania o sens procesów i czynności folklorystycznych, o sens obcowania z wytworami folklorystyki. Folkloryzm jest wyborem a nie przymusem kulturowym; nie jest determinowany warunkami społeczno--klasowymi i tym m.in. różni się od ludowości rozumianej jako ideologia, chociaż może używać jej swoich znaków jako nośników treści ideologicznych. Za sprawą folkloryzmu dokonuje się przekodowanie znaczeń i wzorów kultury ludowej w potencjał informacyjny kultury współczesnej.

Folkloryzm polega na „cytowaniu” kultury ludowej. Wyraźnie reliktowy dziś w Polsce charakter kultury ludowej, mimo pojawiających się ciągle aktualizujących i modernizujących jej ujęć, sprawia, że treści z niej „cytowane”, a przede wszystkim treści przejmowane na obszar kultury masowej, są już jakby wstępnie zagospodarowywane, opanowane poznawczo i estetycznie i w gruncie rzeczy nie są treściami „drugiej” („innej”) kultury, jak miało to miejsce na przełomie XIX i XX wieku. Można zatem powiedzieć, że kultura masowa „cytuje” kulturę ludową jakby z drugiej ręki, już uprzednio jakoś zacytowaną.

Coraz częściej w badaniach nad folkloryzmem odchodzi się od ujęć krytyczno-normatywnych na rzecz ujęć opisowych. Na problemy folkloryzmu należy spojrzeć bez uprzedzeń, po prostu tak, jak nakazuje powinność antropologiczna. Wprowadzone pojęcie stylu kultury, konkretyzowane poprzez kategorię „styl życia”, pozwala odejść od pobieżnych wartościowań samego zjawiska i zwrócić się ku problemom wartości, które folkloryzm stymuluje i wyraża w sposobach uczestnictwa kulturalnego jednostek i całych grup rozumianych jako wspólnoty kulturowe”.

Folkloryzm jest instytucjonalnym przekazem treści, które dla nadawców i odbiorców są waloryzowane jako „cytaty” tradycji. Przekaz zinstytucjonalizowany akcentuje powtarzalność

treści (sekwencje, serie) oraz ściśle reglamentuje ich formę, wykształca formy i zachowania modelowe. Interesują nas szczególnie te instytucje, poprzez które artykułuje się folklorizm „słowny” (wydawnictwa, prasa itp.). Ważnym z tego punktu widzenia jest pytanie: do kogo adresowane są współczesne edycje folkloru? Jeden z celów takiej edycji można by określić jako ogólnohumanistyczny, jako przekaz „dla potomności”. Są to m.in. edycje typu Ludu Kolberga, przygotowane w sposób naukowy, adresowane do polskiej wspólnoty językowej, do nosicieli całości tradycji kultury narodowej, tradycji kultur narodów słowiańskich, wreszcie – tradycji Europy. Takie przekazy odnawiają potrzebę obcowania z wysokimi ideałami, akcentują istnienie takiego „sacrum humanistycznego” jak lud (określenie Cz. Hernasa). Pomniki tradycji zmieniają się w pewniki terażniejszości, różnicują obowiązujące hierarchie wartości, są stylotwórczą przesłanką kultury współczesnej. Coraz częściej jednak pojawiają się publikacje folkloru adresowane bardzo konkretnie, w sposób użytkowy. Wydawnictwa takie posługują się – można tak to nazwać – językiem „skradzionym” folklorowi, ale zaadresowane są do takich „kręgów solidarności kulturowej”, jak: grupa turystyczna, grupa wczasowa, grupa miłośników regionu itp.

Zasygnalizowany wyżej typ słowa „folkloryzowanego” jest najbardziej rozpowszechniony i stanowić może szczególnie dogodny pole badań nad folkloryzmem pojmowanym jako istotny współkomponent współczesnych stylów życia. Styl życia analizowany u nas m.in. przez M. Czerwińskiego jest strukturą niefinalistyczną „ziarnistą” (zdarzeniową) i artykułuje się w takich „zdarzeniach”, jak: urlop, posiłek rodzinny, pobyt turystyczny, wizyta u przyjaciół, weekend, ogródek kwiatowy przy domu, wystrój wnętrza. W sferze stylu życia znajdują się więc zachowania, które nie podlegają logice długich ciągów, jak to się dzieje z pracą, działalnością polityczną, z twórczością profesjonalną, kształceniem. Liczne ze wskazanych wyżej przejawy stylu życia nasycone są w istotny sposób treściami folkloryzowanymi. Przekaz treści folkloryzowanych jest czym innym niż akt (proces) folkloryzowania, np. stylizowania na folklor.

W pewnych skrajnych przypadkach można uznać folklorizm za instytucjonalnie usankcjonowany projekt więzi społecznych o charakterze zabawowym. Idzie tu o typ więzi jakby „czystych”, autotelicznych. Ważne, że są to zazwyczaj więzi międzyśrodowiskowe, a raczej międzykulturowe. Są one wynikiem zanikania tradycyjnych zależności między strukturą społeczną (klasową, stanową, warstwową) a strukturą treści kultury symbolicznej, co z kolei prowadzi do dekompozycji tradycyjnych stylów kultury i kształtowanie się nowego typu „kręgów kulturalnej jednorodności” i wyróżniających je stylów życia. Zjawiska folkloryzowane mają charakter relacyjny, choć dla celów badawczych są uprzedmiotowiane, ontologizowane. Jest to relacja między realnością kultury ludowej a realnością kultury masowej.

Treścią folkloryzmu są akty wymiany środowiskowych wyobrażeń i stereotypów kulturowych. Ta wymiana odbywa się w ramach określonych instytucji: cepeliad, festiwali folkloru, wystaw, spotkań autorskich twórców ludowych itp. Są to sytuacje, którym przysługuje pewien typ publiczności. Jest to publiczność składająca się z grup o charakterze zabawowym, rekreacyjno-wczasowym, czyli grup opartych na więziach nieinstrumentalnych. Funkcją takich zachowań grupowych jest raczej uzgadnianie, a nie różnicowanie środowiskowej wiedzy o sobie. Innymi słowy, folklorizm jest spektaklem w sensie dosłownym i przenośnym, w trakcie którego dokonuje się przekładu znaczeń i ten aspekt właśnie winien być szczególnie wyeksponowany.

Istotę folkloryzmu, jego sens, wyznaczają nie cechy przedmiotów folklorystycznych (np. tańce, stroje, gwara, gawędy ludowe), ale typy reakcji i zachowań odbiorców, czyli ważne są aspekty relacyjne (formalne), a nie „substancjonalne” tych przedmiotów. Przynależą one do sfery stylu, a nie sfery produkcyjno-bytowej. Zjawiska, którym przypisujemy miano folkloryzmu, zachodzą mniej więcej w taki oto sposób: „my” przedstawiamy „wam” nasze obrzędy, nasze

pieśni, nasze opowieści, a one służą „nam” i „wam” do zabawy, choć w naszej kulturze pełniły uprzednio inne funkcje, które badacze określają jako bytowe, religijne, egzystencjalne itp. Zatem „my” i „wy” zostaliśmy umówieni za sprawą instytucji w celu zabawowym. Instytucja jest tu niezbędnym pośrednikiem, a bez takiego „pośrednictwa”, którego fenomen można by tłumaczyć strukturą kultury dwudziestowiecznej, zjawiska folklorystyki nie mogłyby istnieć.

Folklorystyka jest więc odmianą socjotechniki kulturowej. Istotną okazuje się tu sama świadomość techniki, świadomość form organizacyjnych, planowanie sytuacji i zdarzeń kulturowych, reżyseria przeżycia i doznania kulturowego, a nie żywioł, który tak chętnie przypisuje folklorystyce. Folklorystyka jest przejawem kultury prezentacyjnej. Widzieć w tym należy wartość pozytywną, co może być potwierdzone przez odniesienie folklorystyki do bardzo rozległych obszarów kultury biernej, nawet nie konsumpcyjnej, choć właśnie folklorystyka bywa odbierana jako klasyczny jej przejaw. Folklorystyka, choć brzmi to paradoksalnie, może być treścią kultury czynnej, jeśli rzecz całą usytuować w planie kultury współczesnej, która jest w przeważającej mierze zdominowana przez rynek odbiorców, a nie inicjatyw twórców. Folklorystyka stanowi dziś pożądane, konieczne minimum estetycznego i kulturowego konserwatywności, co jest niezwykle ważne w epoce gwałtownych zmian; epoce, która zorientowana jest na „zmianę”, epoce poszukującej fundamentalnych odniesień i punktów stałych. W tym względzie można wskazać wiele innych zjawisk, które pełnią analogiczne funkcje. Z punktu widzenia działającej jednostki, jej uczestnictwa w kulturze, właśnie folklorystyka może współwyznaczać owo minimum konserwatywności estetycznego. Jest zatem folklorystyka estetycznym czy też kulturowym wyposażeniem jednostki, która pozwala jej w sposób bardziej ekonomiczny (w planie psychospołecznym) funkcjonować w kulturze. Konkretyzując nasze uwagi możemy stwierdzić, że folklorystyka pozwala dostrzec to piękno lub to, co nazywamy pięknem, któreśmy utracili, ale również tę surowość życia, którą już na szczęście mamy za sobą. Folklorystyka zatem, nie tylko dla badacza, jest świadectwem kulturowym zysków i strat. Odkrywamy w nim to, czego żąda i czego dać nie może współczesna i przyszła kultura. Można orzec, iż folklorystyka jest jakby formą przetrwalnikową, tzn. służy przechowywaniu bardzo starych form, wyobrażeniu pierwotnych funkcji tych form; jest naocznym modelem zmienności i ciągłości zjawisk kultury, akcentuje problematykę tradycji.

Warto niejako na marginesie niniejszych rozważań zwrócić uwagę na folklorystykę jako sposób uniwersalizacji i globalizacji treści kultury nieoficjalnych, peryferyjnych itp. By choć na moment uchylić europocentryczny punkt widzenia na folklorystykę, pragniemy przytoczyć dwa charakterystyczne cytaty. W Gieronima żywocie własnym, spisany przez S.M. Barreta, ostatni wojenny wódz Apaczów wspomina pobyt na wystawie w Saint Luis, dokąd zaprosił go prezydent Stanów Zjednoczonych: „Przebywałem w St. Luis przez pół roku. Sprzedawałem swoje fotografie po ćwierć dolara sztuka, z czego wolno mi było zatrzymać dziesięć centów. Składałem również podpisy za dziesięć, piętnaście, dwadzieścia pięć centów – jak się dało – i zatrzymywałem całe pieniądze. Moje zarobki sięgnęły czterokrotnie dwóch dolarów dziennie, tak że wróciłem do domu z furą pieniędzy; jeszcze nigdy tyle nie miałem”.

Opowieść wodza Apaczów to jeden biegun światowego folklorystyki. Drugi przedstawia Margaret Mead w pracy *Kultura i tożsamość*: „Gdy w latach trzydziestych przyjeżdżało się do wsi na Nowej Gwinei, przy pierwszym spotkaniu mieszkańcy prosili mnie o lekarstwa, gdyż zawsze ktoś we wsi nie mógł zaleczyć ran albo właśnie został świeżo poturbowany. Zaraz po tym pytano o towary na wymianę – żyłki, haczyki na ryby, sól, płótno, narzędzia ciesielskie. Od Europejczyka oczekiwano, że przywiezie ze sobą przedmioty materialne, a jeśli pozostanie na miejscu dłużej, ułatwi mieszkańcom wsi stałe ich nabywanie. W roku 1967 pierwsze pytanie było zupełnie inne: „Czy masz magnetofon?”. Powiedziałam – „Tak, dlaczego?”. „Słyszeliśmy przez radio piosenki innych ludzi i chcemy, żeby inni ludzie mogli posłuchać, jak my śpiewamy”.



W ciągu krótkiego w gruncie rzeczy czasu dokonała się tak wielka przemiana. Otóż Geromino był atrakcją na wystawie, „dzikusem” do oglądania, natomiast z opisu M. Mead wynika, że ktoś, kto uchodzi za „dobrego dzikusa”, chce oto przekazać innym swoje pieśni, swoje wartości, swoje treści. Warto w tym miejscu powtórzyć za filozofami kultury, iż treścią charakterystyczną kultury współczesnej jest właśnie świadomość kultury; kultura jako problem kultury.

Kultura współczesnej Europy jest jakby kulturą „wszystkożerną”, nie może już znaleźć konstytuującej ją „inności” nawet gdzieś bardzo daleko, w kulturach innych kontynentów. Sama musi tę „inność” hodować, uprawiać i pielęgnować. Folklorizm jest ową „innością” świadomie hodowaną przez kulturę współczesnej Europy.

**Edward Matuszak**

Krajowe Centrum Doradztwa Rozwoju Rolnictwa i Obszarów Wiejskich Oddział w Poznaniu

## **KWALIFIKACJE ZAWODOWE ROLNIKÓW W KONTEKŚCIE INTEGRACJI Z UNIĄ EUROPEJSKĄ**

### **Wprowadzenie**

Rozwiązanie problem nadmiaru zasobów siły roboczej w rolnictwie będzie jednym z najważniejszych i prawdopodobnie najtrudniejszych zagadnień dostosowywania się polskiego rolnictwa do krajów Unii Europejskiej. Zmniejszenie zatrudnienia jest warunkiem poprawy relacji pomiędzy czynnikami produkcji w rolnictwie. Szczególnie niski jest poziom wydajności pracy. Fakt ten ma tym większe znaczenie, że dotyczy ponad 20% pracujących w Polsce. Według szacunków z 1992 roku nadmiar zasobów pracy w rolnictwie polskim wynosi 1,5–2 mln osób<sup>1</sup>.

Rolnicy zostają właścicielami gospodarstw najczęściej w drodze dziedziczenia i nie muszą posiadać wykształcenia rolniczego. Nie ma zatem wyraźnych zachęt ekonomicznych do zdobywania wykształcenia zawodowego przez przyszłych właścicieli gospodarstw. Uzupełnianie wykształcenia rolniczego w różnych formach pozaszkolnych jest na ogół mniej efektywne, gdyż doksztalcenie i doskonalenie zawodowe jest skuteczne w przypadku osób posiadających odpowiedni poziom wykształcenia zdobytego w formach szkolnych i najlepiej w wieku odpowiednim do szkolnego kształcenia.

Tymczasem potrzeby posiadania kwalifikacji zawodowych przez rolników systematycznie wzrastają. Gospodarka rynkowa, konkurencja zagranicznych produktów żywnościowych, zmie-

<sup>1</sup> Za: A. Woś, J.S. Zegar: *Polityka rolna do końca XX wieku*, IERiGŻ, Warszawa 1992. J.S. Zegar: *Polskie rolnictwo na drodze do EWG*. *Więś i Państwo*, nr 3, s. 73–84.

niający się model konsumpcji wraz z innymi czynnikami (jakość, cena produktów importowanych, niskie dochody części społeczeństwa) powodują, że wielu rolników nie znajduje możliwości zbytu dla swoich produktów.

Równocześnie dotychczasowe umiejętności, przyzwyczajenia, niechęć do wprowadzania zmian w metodach wytwarzania i sposobie organizowania produkcji wynikające w dużej mierze z obawy przed niepowodzeniem, brak odpowiedniego przygotowania zawodowego pogarszają i tak już trudną sytuację ekonomiczną wielu gospodarstw. Z wielu prowadzonych badań wynika, że wyższy poziom wykształcenia rolników jest jednym z czynników sprzyjających innowacyjności. Zdolność wchłaniania innowacji przez polskich rolników może okazać się jednym z czynników hamujących proces dostosowywania rolnictwa do integracji z Unią Europejską.

Wiele krajów wprowadza różne zachęty dla podwyższania wykształcenia przez rolników, a także ograniczenia dla rolników nie posiadających określonego poziomu wykształcenia rolniczego. Polska, przystępując do Unii Europejskiej, będzie również musiała zdefiniować pojęcie „kwalifikacje rolnicze”, gdyż – między innymi – od tego zależała będzie dostępność rolników do wsparcia finansowego z budżetu Unii Europejskiej. Przeważająca część właścicieli gospodarstw nie posiada żadnego wykształcenia rolniczego. Dążenie Polski do przyjęcia do Unii Europejskiej stwarza pilną konieczność podwyższenia kwalifikacji rolników ze względu na:

- oczekiwaną, ostrzejszą konkurencję w zakresie efektywności, jakości, nowoczesności a tym samym konkurencyjności polskich rolników i wytwarzanych przez nich produktów rolniczych wśród innych krajów europejskich,
- dla celów ewentualnego wspomagania finansowego gospodarstw z budżetu rolnego Unii Europejskiej zgodnie z obowiązującymi w Unii Europejskiej zasadami.

## **Zasoby pracy w rolnictwie i ich charakterystyka**

Przesunięcie nadmiaru zasobów pracy w rolnictwie do innych obszarów aktywności gospodarczej będzie zależało w dużej mierze od jakości zasobów pracy. Jakość tę można opisać takimi kryteriami jak wykształcenie i wiek użytkowników gospodarstw.

Według danych powszechnego spisu rolnego, w czerwcu 1996 roku tylko 12,3% wszystkich właścicieli gospodarstw rolnych posiadało wykształcenie rolnicze uzyskane w trakcie zawodowego kształcenia rolniczego w szkole. Oprócz tego 29,1% właścicieli gospodarstw ukończyło kursy na tytuły kwalifikacyjne w zawodach rolniczych (tabela 3).

Z danych zawartych w tabeli 3 wynika, że wraz ze wzrostem wielkości gospodarstwa wzrasta liczba użytkowników z wykształceniem rolniczym uzyskanym w szkolnych formach kształcenia i wynosi 12,3% wszystkich użytkowników gospodarstw powyżej 1 ha i 45,6% użytkowników gospodarstw o powierzchni powyżej 50 ha.

Wraz z wielkością gospodarstw wzrasta odsetek użytkowników z wykształceniem wyższym i średnim nierolniczym, a spada odsetek gospodarstw, których użytkownicy posiadają wykształcenie podstawowe i zasadnicze zawodowe nierolnicze. Znaczna część użytkowników gospodarstw nie posiadających wykształcenia rolniczego ukończyła kurs na tytuł kwalifikacyjny w zawodach rolniczych. Kursy takie ukończyło 29,1% użytkowników gospodarstw. Najwięcej rolników posiadających ten rodzaj wykształcenia rolniczego to użytkownicy gospodarstw o powierzchni od 10 do 50 ha. Tabela 5 zawiera dane dotyczące wieku użytkowników gospodarstw.

Tabela 1. Zasoby pracy w rolnictwie, w Polsce o krajach UE (1993)

Kraj	Udział rolnictwa w zatrudnieniu ogółem	Zatrudnienie w rolnictwie w przeliczeniu na pełnozatrudnionych (tys.)	Pełnozatrudnieni na 100 ha UR
Niemcy	3.0	804	4.6
Francja	4.8	1081	3.6
Włochy	7.9	1837	11.0
Holandia	4.0	224	11.4
Belgia	2.5	85	6.2
Luksemburg	2.8	6	4.7
Wielka Brytania	2.2	434	2.7
Irlandia	12.0	240	5.4
Dania	3.0	105	3.9
Grecja	20.8	702	13.6
Hiszpania	9.8	1112	3.8
Portugalia	11.7	605	15.2
Austria	6.9	319	9.2
Finlandia	8.3	201	8.0
Szwecja	3.4	102	3.0
UE 15	5.4	7857	5.7
Polska	26.0	3764 <sup>(a)</sup>	20.3

<sup>(a)</sup> w 1994 roku

Źródło: W. Poczta (1998); Sytuacja strukturalna i produkcyjna rolnictwa polskiego w aspekcie integracji z Unią Europejską, materiały konferencyjne Wieś i Rolnictwo w procesie integracji z Unią Europejską. AR Poznań, s. 59–79.

## Kształcenie rolnicze w krajach europejskich

W Polsce po 1989 roku zmianie uległy rozwiązania prawne dotyczące własności prywatnej w tym również gospodarstw rolnych. Podobnie jak w krajach europejskich, aby stać się właścicielem gospodarstwa rolniczego czy użytków rolnych niepotrzebne jest wykształcenie rolnicze. Jeżeli jednak właściciel gospodarstwa chce korzystać z kredytów preferencyjnych lub innych form wsparcia, rozwoju gospodarstwa (co jest zjawiskiem powszechnym w krajach Unii Europejskiej) musi posiadać odpowiednie kwalifikacje rolnicze.

Tabela 2. Wykształcenie użytkowników gospodarstw

Lp.	Wielkość gospod. w ha	Liczba gospod. w kraju	Wykształcenie użytkowników gospodarstw											
			wyższe		średnie i police- alne		zasadnicze		razem		podstawowe		kursy rolnicze	
			liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%
1	powyżej 1 ha	2035664	53168	2,6	350194	17,2	620535	30,5	1023897	50,3	1011757	49,7	592780	29,1
2	powyżej 2 ha	1575974	38848	2,2	235646	15,0	488150	31,0	758642	48,2	800387	50,8	512306	32,5
3	powyżej 5 ha	910103	17615	1,9	142498	15,7	301618	33,1	461731	50,7	447373	49,2	346257	38,0
4	powyżej 10 ha	390367	8600	2,2	68020	17,4	141120	36,2	217740	55,8	171627	44,0	161886	41,5
5	powyżej 20 ha	83411	3683	4,4	20019	24,0	31500	37,8	55202	66,2	28209	33,8	33720	40,4
6	powyżej 50 ha	8371	1193	14,2	3164	37,8	2459	29,4	6816	81,4	1355	16,2	2630	31,4

Tabela 3. Użytkownicy gospodarstw z wykształceniem rolniczym

Lp.	Wielkość gospodarstwa w ha	Liczba gospodarstw	Użytkownicy gospodarstw z wykształceniem rolniczym								Kursy rolnicze	
			wyższym		średnim i policealnym		zasadniczym rolniczym		Razem			
			liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%
1	powyżej 1 ha	2035664	15936	0,8	91576	4,5	143130	7,0	250642	12,3	592780	29,1
2	powyżej 2 ha	1575974	12722	0,8	62746	4,0	131596	8,3	207064	13,1	512306	32,5
3	powyżej 5 ha	910103	8440	0,9	57945	6,4	104496	11,5				
4	powyżej 10 ha	390367	5067	1,3	34019	8,7	59870	15,3	98956	21,9	161886	41,5
5	powyżej 20 ha	83411	2417	2,9	11423	13,7	14631	17,5	28471	34,1	33720	40,4
6	powyżej 50 ha	8371	955	11,4	1751	20,9	1111	13,3	3817	45,6	2630	31,4

Tabela 4. Użytkownicy gospodarstw z wykształceniem nierolniczym

Lp.	Wielkość gospodarstwa w ha	Liczba gospodarstw w kraju	Użytkownicy gospodarstw z wykształceniem rolniczym									
			wyższym		średnim i policealnym		zasadniczym rolniczym		podstawowym		Razem	
			liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%	liczba	%
1	powyżej 1 ha	2035664	37232	1,8	258618	12,7	477406	23,5	1011757	49,7	178502	87,7
2	powyżej 2 ha	1575974	22124	1,4	172900	11,0	356554	22,6	800387	50,8	1351965	85,8
3	powyżej 5 ha	910103	9175	1,0	84553	9,3	197122	21,6	447373	49,2	738223	81,1
4	powyżej 10 ha	390367	3533	0,9	34001	8,8	81250	20,8	171627	44,0	290411	74,4
5	powyżej 20 ha	83411	1266	1,5	8596	10,3	16869	20,2	28209	33,8	54940	65,9
6	powyżej 50 ha	8371	438	5,2	1413	16,9	1348	16,1	1355	16,2	4554	54,4

Tabela 5. Wiek użytkowników gospodarstw

Lp.	Wielkość gospodarstwa	Liczba gospodarstw	Wiek użytkowników gospodarstw (lat)					
			do 39		od 40 do 59		60 i więcej	
			liczba	%	liczba	%	liczba	%
1	Powyżej 1 ha	2035668	611956	30,1	943042	46,3	481555	23,6
2	Powyżej 10 ha	389367	42543	10,9	306888	78,8	39936	10,3
3	powyżej 20 ha	83411	8743	10,4	68968	82,7	5700	6,9
4	Powyżej 30 ha	27835	2768	9,9	23535	84,6	1532	5,5

Niezbędny dla tych celów poziom kwalifikacji rolniczych w poszczególnych krajach jest różny. Generalnie jednak zmierza się do tego, ażeby właściciele gospodarstw posiadali wykształcenie rolnicze na poziomie średnim. W większości krajów przygotowanie to realizowane jest na dwóch poziomach:

- po ukończeniu pierwszego poziomu kształcenia rolniczego absolwenci otrzymują tytuł odpowiadający tytułowi „kwalifikowanego robotnika rolnego”,
- ukończenie drugiego poziomu kształcenia rolniczego uprawnia do prowadzenia gospodarstwa rolnego - poziom ten jest porównywalny do ukończenia kształcenia zawodach rolniczych na poziomie średnim.

### **Próba oszacowania ilościowych potrzeb podwyższania kwalifikacji zawodowych rolników**

Określenie ilościowych potrzeb kształcenia w zawodach rolniczych jest problemem złożonym. Zależy bowiem od wielu czynników tkwiących w samym rolnictwie, ale także poza rolnictwem. Te ostatnie zwłaszcza mają decydujący wpływ na tempo i kierunek zmian w samym rolnictwie i należy założyć, że uzależnienie rozwoju rolnictwa od kondycji całej gospodarki będzie się powiększało w miarę przybliżania się funkcjonowania gospodarki do zasad i rozwiązań w krajach Unii Europejskiej. Najtrudniejszym będzie okres przejściowy, w którym oczekiwane są niezbędne zmiany strukturalne w rolnictwie i jednocześnie postęp technologiczny, dzięki któremu rolnicy, właściciele gospodarstw rozwojowych, będą osiągałi wydajności jednostkowe i efektywność ekonomiczną produkcji rolniczej oraz efektywność rynkową porównywalną z rolnikami krajów Unii Europejskiej. Z różnych prognoz i scenariuszy zmian strukturalnych w rolnictwie wynika, że docelowo około 400 do 600 tysięcy gospodarstw będzie gospodarstwami towarowymi, w których działalność rolnicza będzie stanowiła jedyne lub dominujące źródło utrzymania rodziny rolniczej. Należy przyjąć, że w Polsce struktura użytkowania gruntów będzie w dużym stopniu pokrywała się ze strukturą własności.

Jeżeli przyjąć, że tzw. „zmiana pokoleniowa” w gospodarstwie rolnym odbywa się co 20–25 lat, to każdego roku około 25 000 do 30 000 osób z wykształceniem rolniczym (docelowo na poziomie średnim i wyższym) znajdzie miejsce pracy we wspomnianych wcześniej 400–600 tysiącach gospodarstw rozwojowych.

W administracji rolnej, oświacie rolniczej, szeroko rozumianych usługach rolniczych, spółdzielczości rolniczej, „służbach surowcowych” znajdzie zatrudnienie prawdopodobnie około 100 000 osób, czyli około 3000–5000 osób rocznie.

W pozostałych gospodarstwach rolnych z dominującym udziałem dochodów z pracy poza gospodarstwem należy się spodziewać tendencji do zdobywania innego niż rolnicze kierunku wykształcenia, który będzie ułatwiał znalezienie pracy poza rolnictwem.

## **Założenia systemu podwyższania kwalifikacji zawodowych rolników**

Na kwalifikacje zawodowe składają się dwa główne elementy:

- wykształcenie zawodowe,
- doświadczenie zawodowe nabyte w trakcie wykonywanej pracy w danym zawodzie. Wykształcenie zawodowe rolników w Polsce przedstawiają zamieszczone dane.

W związku z dążeniem Polski do integracji z Unią Europejską problem kwalifikacji zawodowych rolników staje się w Polsce bardzo ważny. Jednym z warunków korzystania z bezpośredniego wsparcia finansowego na rozwój i modernizację gospodarstwa z funduszy Unii Europejskiej jest posiadanie przez właściciela kwalifikacji rolniczych, których poziom określa się w ramach „polityki danego kraju” w tym zakresie. Z powodu braku wykształcenia rolniczego znaczna część właścicieli gospodarstw rozwojowych może mieć zablokowany dostęp do wsparcia finansowego ze środków Unii Europejskiej. Istnieje zatem potrzeba opracowania systemowego rozwiązania tego problemu, w sposób który pozwoliłoby realizować dwa zasadnicze cele:

1. Cel doraźny – ułatwienie rolnikom, nie posiadającym wykształcenia rolniczego, uzupełnienia wykształcenia do poziomu umożliwiającego korzystanie ze wsparcia finansowego na rozwój gospodarstwa.
2. Cel długofalowy (systemowy) – przygotowanie systemu uzupełniania wykształcenia, aktualizacji wiedzy i podwyższania kwalifikacji zawodowych rolników, który:
  - umożliwiał będzie rolnikom i pracującym w rolnictwie podwyższanie swojego wykształcenia rolniczego,
  - umożliwiał będzie systematyczne doskonalenie zawodowe rolników posiadających wykształcenie rolnicze, ale zainteresowanych aktualizacją swojej wiedzy zawodowej,
  - będzie zgodny z ideą kształcenia ustawicznego.

### **Cel perspektywiczny (systemowy)**

1. Wszystkim pracującym w rolnictwie (zarówno właścicielom gospodarstw, jak i pracownikom najemnym) należy stworzyć możliwość uzupełniania wykształcenia zawodowego oraz systematycznego doskonalenia zawodowego.

2. Zdefiniowania wymaga pojęcie „minimalne kwalifikacje rolnicze” właścicieli gospodarstw jako jeden z warunków korzystania przez rolników z różnych form finansowego wspierania rozwoju ich gospodarstw.

Dla zdobywania niezbędnych kwalifikacji rolniczych przez dorosłych właścicieli gospodarstw powinny być przygotowane różne formy kształcenia i doksztalcenia dorosłych oraz programy dostosowane do już posiadanych kwalifikacji rolniczych.

Od momentu wprowadzenia obowiązku posiadania przez rolników określonego poziomu wykształcenia kandydaci na właścicieli gospodarstw powinni zdobywać wykształcenie rolnicze przede wszystkim w systemie kształcenia szkolnego.

Dotyczyć to powinno osób, które ukończyły (ukończą) szkołę podstawową (gimnazjum) po terminie ustawowego określenia obowiązku posiadania określonego poziomu wykształcenia rolniczego.

## **Rozwiązanie doraźne**

Rolnikom i kandydatom na rolników, którzy posiadają gospodarstwa rozwojowe a nie mają wykształcenia rolniczego, należy umożliwić zdobycie minimalnych kwalifikacji zawodowych w innych, krótszych formach:

### **I wariant**

Szkolenia w wymiarze 100–120 godzin, z czego:

- około 75% to zagadnienia kierowania gospodarstwem w warunkach gospodarki rynkowej, urynkwowanie produkcji rolniczej, ekonomika produkcji rolniczej, rachunkowość rolnicza, wybrane problemy prawne przydatne w kierowaniu gospodarstwem,
- około 25% – fachowa wiedza rolnicza z zakresu zgodnego z kierunkiem produkcji w gospodarstwie.

### **II wariant**

Eksternistyczne kształcenie na określonym poziomie szkoły rolniczej z programem i w formach zatwierdzonych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej.

## **Henryk Skórnicki**

Regionalne Centrum Doradztwa Rozwoju Rolnictwa i Obszarów Wiejskich – Radom

# **POMOC WSPÓLNOTY EUROPEJSKIEJ NA ROZWÓJ ROLNICTWA I OBSZARÓW WIEJSKICH**

Nadrzędnym celem polityki zagranicznej kolejnych rządów w Polsce po 1989 roku jest dążenie do uzyskania pełnego członkostwa Polski we Wspólnocie Europejskiej.

Podpisanie Układu Europejskiego oraz złożenie formalnego wniosku nakłada na nasz kraj szereg zobowiązań w zakresie dostosowania naszej gospodarki i prawa do wymogów wspólnotowych. Procesy dostosowawcze mają więc bardzo szeroki zakres i nie mogą być odkładane do momentu uzyskania pełnego członkostwa we Wspólnocie Europejskiej.

Konieczne jest zatem zintensyfikowanie działań przygotowawczych, tak aby Polska mogła nie tylko spełnić formalne warunki, ale i uzyskać jak największe korzyści w okresie przygotowawczym i po uzyskaniu członkostwa.

Jak wynika z doświadczeń innych państw członkowskich w procesie integracji, najwięcej problemów dotyczy rolnictwa i obszarów wiejskich. Ze wstępnych szacunków wynika, że na przemiany w polskim rolnictwie w najbliższych latach trzeba będzie przeznaczyć około dwadzieścia pięć miliardów złotych. Potrzeby te nie tylko wynikają z procesu integracji, ale stanowią



również podstawowy warunek sprostania konkurencji międzynarodowej i zmian systemu gospodarczego.

Komisja Europejska w lipcu 1997 roku ogłosiła pozytywną opinię o Polsce w sprawie wniosku o członkostwo we Wspólnocie Europejskiej. W opinii tej znalazły się też rekomendacje dla Wspólnot Europejskich o podjęciu rokowań akcesyjnych.

W opracowanym przez Komisję Europejską dokumencie pod nazwą pakiet Santera lub Agenda 2000 poza ww. opinią znalazły się propozycje dalszych reform Wspólnoty Europejskiej, w tym również Wspólnej Polityki Rolnej, budżet na lata 2000–2006 oraz założenia pomocy dla państw kandydujących do członkostwa w ramach wzmocnionej strategii przedakcesyjnej. Dokument ten został ostatecznie zaakceptowany na szczycie Rady Europejskiej w Berlinie w marcu 1999 roku.

W przyjętym budżecie struktura pomocy przedakcesyjnej dla dziesięciu państw kandydujących przedstawia się następująco:

Instrumenty przedakcesyjne (mln. EURO – ceny 1999 r.)							
Lata	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Razem pomoc przedak.	3120	3121	3122	3123	3124	3125	3126
W tym Polska	953	953	953	953	953	953	953
PHARE	1560	1560	1560	1560	1560	1560	1560
W tym Polska	400	400	400	400	400	400	400
Z czego rolnictwo ok.	40	50	50	50	50	50	50
SAPARD	520	520	520	520	520	520	520
W tym Polska	168	168	168	168	168	168	168
ISPA	1040	1040	1040	1040	1040	1040	1040
W tym Polska	385	385	385	385	385	385	385

Program PHARE jest największym programem wsparcia Wspólnoty Europejskiej od 1989 roku.

Środki w ramach tego programu będą mogły być wykorzystane na działania dostosowawcze głównie na stworzenie podstaw prawnych i instytucjonalnych polityki strukturalnej oraz budowę systemu monitorowania i kontroli. W ramach Narodowego Programu Przygotowania Polski do członkostwa, Polska otrzymała dodatkowo na 1999 rok 9 mln ECU na tzw. Specjalny Program Przygotowawczy (SPP). Realizacja tego programu służyć będzie przygotowaniu podstaw prawnych, struktur administracyjnych, procedur budżetowych oraz przygotowaniu osób do obsługi środków przedakcesyjnych po 2000 roku. Program ten realizowany będzie na terenie województwa podkarpackiego i warmińsko-mazurskiego.

W latach 2000–2006 środki z programu PHARE będą wspierały działania w zakresie:

- kontynuacji budowy instytucji związanych z wdrażaniem dorobku prawnego (ok. 30% środków).
- inwestycji w celu osiągnięcia spójności regionalnej i społecznej w wymiarze krajowym i w stosunku do WE (jako fundusz rozwoju regionalnego).

Proponowane wsparcia sektora rolnego w ramach PHARE 2000 dotyczy:

- wdrażania programu rozwoju obszarów wiejskich;
- reformy ubezpieczeń społecznych w rolnictwie;
- wzmocnienia struktur administracji weterynaryjnej;
- dostosowania norm fitosanitarnych do wymogów WE;
- dalszego wzmocnienia struktur weterynaryjnej i fitosanitarnej kontroli granicznej;
- wzmocnienia kontroli jakości żywności;
- certyfikacji ekologicznej produkcji rolnej;

- wdrażania Wspólnej Polityki Rolnej;
- rybołówstwa.

Program ISPA (Instrument for Structural Policies for Pre-accession – Instrument dla polityki strukturalnej na rzecz akcesji ) dotyczy wsparcia dużych projektów inwestycyjnych (min 5 mln Euro) związanych z rozwojem sieci transportowych (transeuropejskich) oraz ochrony środowiska.

Zgodnie z Rozporządzeniem Rady (EC) No 1267/1999 z 21 czerwca 1999 roku wsparcie Wspólnoty finansowane z programu ISPA obejmuje te projekty z dziedziny ochrony środowiska, które umożliwią spełnić wymogi prawa ochrony środowiska Wspólnoty oraz cele Partnerstwa dla Członkostwa. Wsparcie działań z zakresu infrastruktury transportowej dotyczy inwestycji promujących zrównoważoną komunikację, a w szczególności tych, które współtworzą projekty wspólnego interesu. Zgodnie z ww. rozporządzeniem powinna być zachowana równowaga między działaniami w dziedzinie ochrony środowiska i działaniami odnoszącymi się do infrastruktury transportowej.

Program ten będzie pośrednio także wpływał na rozwój obszarów wiejskich poprzez tworzenie sprzyjających warunków dla rozwoju przedsiębiorczości.

Zasadniczym instrumentem wspierającym rozwój rolnictwa i obszarów wiejskich będzie program SAPARD (Community Support for Pre-accession Measures for Agriculture and Rural Development – przedakcesyjny instrument wsparcia rolnictwa i obszarów wiejskich). Zgodnie z rozporządzeniem Rady Wspólnot Europejskich nr 1168/1999 z 21 czerwca 1999 r. i założeniami programu operacyjnego nadrzędnym celem programu będzie ułatwienie trwałej adaptacji sektora rolnego i obszarów wiejskich do wymogów Wspólnoty Europejskiej określonych w Partnerstwie dla Członkostwa. Cele szczegółowe programu wiążą się z:

- poprawą konkurencyjności polskiego rolnictwa i przetwórstwa;
- dostosowaniu polskiego sektora rolno-spożywczego do wymogów higieniczno-sanitarnych na Jednolity Rynku;
- stymulowania trwałego rozwoju obszarów wiejskich, szczególnie poprzez stworzenie warunków dla rozwoju pozarolniczej działalności gospodarczej na obszarach wiejskich i rozwoju infrastruktury technicznej.

Program SAPARD traktowany jako zasadniczy instrument w rozwiązywaniu problemów rolnictwa i obszarów wiejskich w odniesieniu do trwałego dostosowania do wymogów UE powinien również pozwolić poznać beneficjantom zasady i procedury w korzystaniu z funduszy strukturalnych.

Wsparcie dla rolnictwa i rozwoju obszarów wiejskich może dotyczyć następujących działań:

- inwestowania w gospodarstwa rolne;
- modernizacji przetwórstwa i zbytu (produktów rolnych i rybołówstwa);
- modernizacji struktur pod kątem jakości, kontroli weterynaryjnej i fitosanitarnej;
- metod produkcji rolnej mających na celu ochronę środowiska i krajobrazu;
- zróżnicowania działalności gospodarczej zapewniającej alternatywne dochody;
- powołania służb pomocowych dla gospodarstw rolnych i zarządzania gospodarstwami;
- tworzenia grup producenckich;
- odnowy i rozwoju wsi oraz ochrony jej dziedzictwa;
- tworzenia i unowocześniania systemu rejestracji gruntów rolnych;

- poprawy struktury agrarnej oraz scalania gruntów;
- modernizacji szkolenia zawodowego;
- rozbudowy i modernizacji infrastruktury wiejskiej;
- zarządzania zasobami wodnymi;
- leśnictwa, zalesianie, inwestowania w gospodarstwa leśne stanowiące własność prywatną oraz przetwarzanie i zbył produktów lasu;
- pomocy technicznej.

Po raz pierwszy w większości środki pomocowe będą mogły być wykorzystane na dofinansowanie inwestycji, w tym również inwestycji prywatnych, łącznie z inwestycjami w gospodarstwach rolnych.

Po szerokich konsultacjach w regionach (luty–kwiecień 1999 r.) zaproponowano, że program SAPARD będzie zawierał **dwie osie priorytetowe:**

- **Poprawa efektywności sektora rolno-spożywczego;**
- **Poprawa warunków prowadzenia działalności gospodarczej i tworzenia miejsc pracy na obszarach wiejskich.**

Poprawa efektywności sektora rolno-spożywczego oraz standardów higienicznych i jakościowych będzie możliwa między innymi poprzez wparcie inwestycji w gospodarstwach rolnych, inwestycji poprawiających standardy w przetwórstwie rolno-spożywczym oraz marketingu produktów.

Poprawa warunków prowadzenia działalności gospodarczej i utrzymanie miejsc pracy na obszarach wiejskich wiąże się ze wsparciem inwestycji sprzyjających dywersyfikacji działalności gospodarczej (budowa infrastruktury technicznej) zapewniających dodatkowe źródła dochodu i tworzących nowe miejsca pracy.

Zakłada się, że wsparcie inwestycji będzie miało charakter dotacji refinansujących częściowo jej koszty.

Wysokość wkładu Wspólnoty Europejskiej w inwestycje publiczne może sięgać 75% łącznych wydatków publicznych, a w inwestycjach prywatnych łączne dofinansowanie może wynieść 50%, w tym środkami pomocowymi do 75%.

Finansowe wsparcie pomocy technicznej może wynosić do 100% łącznych kosztów.

Wsparcie Wspólnoty Europejskiej zgodnie z Rozporządzeniem Rady nr1268/1999 ma być realizowane w formie wieloletnich programów, opracowanych zgodnie z wytycznymi i zasadami programów operacyjnych, przygotowywanych w ramach polityki strukturalnej UE.

Program Operacyjny (Plan rozwoju obszarów wiejskich), obejmujący okres siedmiu lat od 2000 roku został opracowany przez Ministerstwo Rolnictwa i przedłożony Komisji Europejskiej pod koniec grudnia 1999 roku zgodnie z określonym terminem.

Warunkiem korzystania ze środków pomocowych jest również odpowiednie zabezpieczenie własnych środków finansowych (publicznych i prywatnych) na wszystkich poziomach administracyjnych.

Komisja Europejska zgodnie z Rozporządzeniem Rady ma sześć miesięcy na ocenę Programu Operacyjnego i podjęcie ostatecznych decyzji, co stwarza realne możliwości uruchomienia środków finansowych na początku drugiego półrocza bieżącego roku. Aktualnie trwają prace przygotowujące instytucje i procedury związane z obsługą pomocy przedakcesyjnej.

## Proponowane wsparcie działań Programu SAPARD

### Oś priorytetowa I:

#### 1. Poprawa przetwórstwa i marketingu produktów rolnych i rybnych

W ramach poprawy przetwórstwa i marketingu produktów rolnych i rybnych zaproponowano wsparcie dla dwóch schematów pomocy, a mianowicie:

*1.1. Wsparcie restrukturyzacji przetwórstwa i poprawy marketingu produktów pochodzenia zwierzęcego (mleka, mięsa oraz ryb);*

*1.2. Wsparcie restrukturyzacji przetwórstwa i poprawy marketingu owoców i warzyw.*

*Podstawowym celem wspierania inwestycji w przetwórstwie jest poprawa jakości i zapewnienie bezpieczeństwa produkcji żywności (HACAP), poprawa jakości surowca oraz stanu środowiska naturalnego (dostosowanie do wymogów UE).*

W przetwórstwie mleka, mięsa oraz ryb proponuje się dotacje na inwestycje związane z:

- modernizacją budynków zakładów przetwórczych i ich wyposażenia ze standardami weterynaryjnymi i sanitarnymi UE;
- modernizacją linii produkcyjnych i wprowadzeniem technologii zwiększających wartość dodaną, zgodnych z wymogami *acquis communautaire* w zakresie higieny, jakości, pakowania i oznakowania produktów;
- inwestycjami zmierzającymi do spełnienia wymogów UE w zakresie oczyszczania ścieków oraz prowadzących do obniżenia zużycia energii i wody w procesie produkcyjnym;
- wdrożeniem systemu bezpieczeństwa produkcji żywności (HACAP) oraz systemu klasyfikacji tusz zwierzęcych wg standardów EUROP, zgodnie z wymogami UE;
- szkoleniem i zapewnieniem informacji głównie w zakresie *acquis communautaire*, marketingu, kontroli bezpieczeństwa produkcji żywności, zarządzania jakością, dla pracowników zakładów przetwórczych oraz grup producentów i ich związków.

Dodatkowo w sektorze mleczarskim będzie możliwe: zakup cystern i schładzalników do mleka; w sektorze mięsny: w uzasadnionych przypadkach budowa nowych rzeźni; w przetwórstwie rybnym: baza przechowalnicza, wytwórnie lodu oraz myjnie skrzyń.

Maksymalny poziom pomocy może sięgać do 50% zakwalifikowanych kosztów, ale nie więcej niż 1 400 000 EUR dla zakładu w okresie trwania programu. Dodatkowo może być przyznana dotacja do 250 000 EUR na inwestycje realizowane na rzecz grup producenckich.

Z pomocy będą mogły korzystać podmioty zajmujące się przetwórstwem mleka, mięsa, ryb, skupem mleka oraz grupy producentów i ich związki.

W przetwórstwie oraz poprawie marketingu owoców i warzyw planowane jest wsparcie dla:

- wdrożenia systemu bezpieczeństwa produkcji żywności (HACCP), zgodnie z wymogami UE;
- inwestycji zmierzających do spełnienia wymogów UE w zakresie oczyszczania ścieków, zagospodarowania odpadów oraz inwestycje prowadzące do obniżenia zużycia energii i wody w procesie produkcyjnym;
- modernizacji linii produkcyjnych i wprowadzanie technologii zwiększających wartość dodaną, zgodnych z wymogami *acquis communautaire*, w zakresie higieny, jakości, pakowania i znakowania produktów;
- tworzenia grup producentów;

- inwestycji w zakresie budowy i poprawy zaplecza do przechowywania i pakowania, łącznie ze sprzętem do sortowania, mycia, ważenia, pakowania, konfekcjonowania oraz innych procesów marketingowych i przetwórczych, realizowanych przez grupy producentów;
- szkolenia i zapewnienie informacji, głównie w zakresie *acquis communautaire*, marketingu, kontroli bezpieczeństwa produkcji żywności, dla pracowników zakładów przetwórczych oraz grup producentów i ich związków.

Z proponowanego wsparcia będą mogły skorzystać podmioty zajmujące się przetwórstwem owoców i warzyw oraz grupy producenckie i ich związki.

Maksymalny poziom pomocy może sięgać do 50% zakwalifikowanych kosztów, ale nie więcej niż 250 000 EUR na podmiot w okresie trwania programu oraz nie więcej niż 500 000 EUR na inwestycje realizowane przez grupy rolników.

Przyjęto również wsparcie dla uznanych zgodnie z kryteriami Wspólnoty Europejskiej grup owocowo-warzywnych na ich tworzenie i początki funkcjonowania. Wysokość dotacji ma wynosić: 5% wartości rocznej sprzedaży produktów w pierwszym roku, 4% – w drugim, 3% – w trzecim, 2% – w czwartym, 1% – w piątym roku działalności.

Wszyscy wnioskodawcy ubiegający się o dotacje będą musieli złożyć dokładnie przygotowany plan przedsięwzięcia wraz z dokumentacją techniczną i wszystkimi uzgodnieniami dotyczącymi ochrony środowiska, wymogów sanitarnych i weterynaryjnych. Przewidywane są preferencje dla projektów inwestycyjnych składanych przez podmioty posiadające rozwinięte wieloletnie powiązania kooperacyjne z producentami oraz znaczące rynki zbytu, o dużym znaczeniu dla lokalnych rynków pracy, zgodnych ze strategią rozwoju regionu.

Decyzje o przyznaniu pomocy w ramach tego środka działania zapadać będą na poziomie centralnym.

### *1.3. Wsparcie dla inwestycji w gospodarstwach rolnych*

W projekcie wsparcia inwestycji w gospodarstwach rolnych skoncentrowano się na działaniach priorytetowych, których realizacja jest szczególnie ważna i wymaga największych nakładów w zakresie dostosowania do wymogów Jednolitego Rynku Wspólnoty oraz skorelowana z kierunkami wsparcia w przetwórstwie. Dotyczy to szczególnie poprawy jakości produkowanego surowca, specjalizacji, standardów higienicznych i weterynaryjnych oraz ochrony środowiska. Proponowane kierunki wsparcia są zgodne z założeniami reform Wspólnej Polityki Rolnej i zasadami zrównoważonego rozwoju rolnictwa i obszarów wiejskich Wspólnoty określonych w Rozporządzeniu Rady (WE) 1257/1999. Wspierana będzie restrukturyzacja produkcji mleka, modernizacja gospodarstw specjalizujących się w produkcji zwierząt rzeźnych (bydło, świnie, owce) i drobiu oraz zapobieganie zanieczyszczeniu środowiska w wyniku działalności rolniczej.

Przyjęto wsparcie następujących rodzajów inwestycji:

- budowa, rozbudowa i modernizacja obór wraz z wyposażeniem i infrastrukturą;
- zakup i instalacja wyposażenia technologicznego, w tym dojarek i urządzeń do schładzania mleka;
- zakup stada podstawowego i zwierząt hodowlanych (nie więcej niż 50% całkowitych kosztów kwalifikowanych projektu);
- budowa i zakup urządzeń służących prawidłowej gospodarce odchodami zwierzęcymi;
- zakup urządzeń do produkcji, zbioru i przechowywania pasz;
- urządzenie i wyposażanie pastwisk (grodzenie, doprowadzanie wody, urządzenia do pojenia, drogi dojazdowe, wiaty, rekultywacja runi pastwiskowej).

Maksymalna wysokość dotacji wynosi do 50% kwalifikujących się kosztów przedsięwzięcia, lecz nie więcej niż 20 000 EUR na jednego rolnika.

Z pomocy będą mogli korzystać rolnicy, a także osoby prawne i jednostki organizacyjne nie posiadające osobowości prawnej, których głównym przedmiotem prowadzonej działalności gospodarczej jest produkcja rolna.

Warunki otrzymania dofinansowania w ramach programu:

- rolnicy posiadają tytuł własności lub wieloletniej umowy dzierżawy gospodarstwa rolnego objętego projektem modernizacji;
- rolnicy posiadają kwalifikacje do prowadzenia gospodarstwa rolnego;
- wyjściowy poziom produkcji mleka wynosi nie mniej niż 20.000 litrów rocznie (limit ten może zostać podniesiony przez MRiRW na wniosek Regionalnego Komitetu Sterującego);
- pomocą w ramach niniejszego schematu SAPARD objęte będą gospodarstwa, które w wyniku realizacji projektu produkować będą 80–350 tys. l mleka rocznie (dalszy rozwój finansowany może być ze środków własnych rolnika lub z krajowych instrumentów pomocy). Warunek ten może zostać zmieniony w wyniku bieżącego monitorowania wykorzystania środków w ramach Schematu 2.1;
- posiadanie co najmniej wstępnej umowy z zakładem mleczarskim na zbyt planowanej produkcji mleka;
- po realizacji inwestycji gospodarstwo musi dysponować odpowiednim systemem zagospodarowania odchodów zwierzęcych;
- po realizacji planu obsada zwierząt w gospodarstwie nie może przekraczać 1,2 DJP/ha UR;
- rolnik zobowiązany jest do prowadzenia gospodarstwa o profilu mleczarskim przez minimum 5 lat od zakończenia projektu.

Pomoc przyznawana jest na podstawie przedłożonego wniosku wraz z planem przedsięwzięcia, który oceniany jest z punktu widzenia warunków formalnoprawnych oraz ekonomicznych i technicznych.

Proponowany zakres wsparcia dla gospodarstw specjalizujących się w produkcji bydła mięsnego:

- budowa, rozbudowa i modernizacja obór wraz z wyposażeniem i infrastrukturą; przeznaczonych do utrzymania bydła i składowania pasz;
- urządzenie i wyposażenie pastwisk (grodzenie, doprowadzanie wody, urządzenia do pojenia, drogi dojazdowe, wiaty, rekultywacja runi pastwiskowej);
- budowa i zakup urządzeń służących prawidłowej gospodarce odchodami zwierzęcymi zgodnie z zasadami UE;
- zakup bydła: buhajów hodowlanych ras mięsnych oraz krów i jałówek o udziale min. 50% ras mięsnych w genotypie;
- zakup maszyn i urządzeń do produkcji, zbioru i przechowywania pasz.

Odbudowa produkcji owczarskiej – zakres wsparcia dotyczy:

- zakup stada hodowlanego zwierząt (tryków hodowlanych, owiec maciorek oraz owiec matek) z przeznaczeniem do produkcji jagniąt rzeźnych;
- urządzenie i wyposażenie pastwisk (grodzenie, doprowadzanie wody, urządzenia do pojenia, drogi dojazdowe, wiaty, rekultywacja runi pastwiskowej);
- budowa, rozbudowa i modernizacja budynków przeznaczonych do utrzymania owiec wraz z wyposażeniem i infrastrukturą;
- zakup maszyn i urządzeń do produkcji, zbioru i przechowywania pasz;
- zakup i instalacja urządzeń do pozyskiwania i przerobu mleka owczego i wełny.

Zakres wsparcia na modernizację produkcji świń i drobiu:

- modernizacja budynków służących do chowu świń i drobiu wraz z wyposażeniem i infrastrukturą;
- budowa i zakup urządzeń służących prawidłowemu przechowywaniu i zagospodarowaniu odchodów zwierzęcych zgodnie z zasadami UE.

Pomoc będzie udzielana w postaci dotacji. Wysokość dotacji wynosi do 50% kwalifikujących się kosztów przedsięwzięcia, lecz nie więcej niż 12 000 EUR na jednego producenta.

Pomoc adresowana jest do rolników, a także osób prawnych i jednostek organizacyjnych nie posiadających osobowości prawnej, których głównym przedmiotem prowadzonej działalności gospodarczej jest produkcja rolna.

Pomoc dla wszystkich wcześniej wymienionych inwestycji w gospodarstwach rolnych przyznawana jest na podstawie przedłożonego wniosku wraz z planem przedsięwzięcia, który oceniany jest z punktu widzenia warunków formalnoprawnych oraz ekonomicznych i technicznych. Przy ocenie tej bierze się pod uwagę sytuację wyjściową gospodarstwa, opis zamierzonych inwestycji i stan docelowy wraz z planem finansowym pokazującym zdolności gospodarstwa do obsługi ewentualnych kredytów. Założeniem jest osiągnięcie w modernizowanym gospodarstwie wysokiej jakości produkcji oraz standardów higienicznych, sanitarnych i ochrony środowiska. Szczegółowe wytyczne do oceny planów przedsięwzięć inwestycyjnych będą zawarte w przepisach wdrożeniowych.

Wsparcie dla inwestycji zapobiegających zanieczyszczaniu środowiska w wyniku działalności rolniczej.

Celem wsparcia inwestycji zapobiegających zanieczyszczeniu środowiska w wyniku działalności rolniczej jest wyposażenie gospodarstw specjalizujących się w produkcji zwierzęcej w urządzenia służące do zagospodarowania odchodów zwierzęcych, odpowiadające standardom UE.

Zakres pomocy:

- wyposażenie gospodarstw w urządzenia do przechowywania odchodów zwierzęcych jak zbiorniki na odchody płynne (gnojówka, gnojowica) oraz płyty do składowania i przechowywania obornika;
- zakup urządzeń i budowa instalacji kanalizacyjnych łączących budynki inwentarskie z podanymi wyżej urządzeniami;
- zakup specjalistycznych maszyn i urządzeń do zagospodarowania odchodów zwierzęcych jak pompy i mieszadła do gnojowicy, wozy asenizacyjne itp.

Ze względu na charakter tego programu – nakierowanego na osiągnięcie celów ogólnospołecznych (poprawa stanu środowiska naturalnego), nie zaś produkcyjnych – ustala się poziom dofinansowania inwestycji na poziomie 65% kosztów przedsięwzięcia, lecz nie więcej niż 10 000 EUR na pojedynczy projekt.

O pomoc inwestycyjną mogą ubiegać się rolnicy, a także osoby prawne i jednostki organizacyjne nie posiadające osobowości prawnej, których głównym przedmiotem prowadzonej działalności gospodarczej jest produkcja rolna.

Podmioty ubiegające się o pomoc muszą:

- posiadać tytuł własności lub wieloletniej dzierżawy gospodarstwa, w którym realizowana jest inwestycja;
- posiadać kwalifikacje do prowadzenia gospodarstwa rolnego;
- inwestycje realizowane będą w gospodarstwach, które posiadają zwierzęta gospodarskie w ilości minimum 10 DJP (duże jednostki przeliczeniowe) lub osiągną taką obsadę w ciągu najbliższych dwóch lat. Kryterium to może zostać podniesione przez MRiRW na wniosek Regionalnego Komitetu Sterującego;

- po zrealizowaniu projektu inwestycyjnego gospodarstwo musi spełniać standardy w zakresie ochrony środowiska zgodnie ze specyfikacją techniczną;
- osoba otrzymująca pomoc na modernizację gospodarstwa zobowiązana jest do prowadzenia tego gospodarstwa przez minimum 5 lat.

Do każdego wniosku powinien zostać dołączony plan finansowy przedsięwzięcia uwzględniający zakres i źródła finansowania planowanych wydatków.

Pomoc przyznawana będzie dla wybranych obszarów każdego województwa celem osiągnięcia maksymalnych efektów środowiskowych i dobrej organizacji prac inwestycyjnych. Obszary będą wybierane przez Regionalne Komitety Sterujące na podstawie kryteriów takich, jak: stan środowiska i jego wrażliwość na zanieczyszczenia, liczba rolników zainteresowanych podjęciem inwestycji, skala planowanych inwestycji i ich wpływ na środowisko.

## **Oś priorytetowa II – poprawa warunków prowadzenia działalności gospodarczej i tworzenie miejsc pracy**

Poziom wyposażenia infrastrukturalnego jest jednym z podstawowych warunków rozwoju działalności gospodarczej i zmian strukturalnych na obszarach wiejskich. Działania podejmowane w dziedzinie poprawy infrastruktury technicznej mają decydujące znaczenie dla podniesienia atrakcyjności wsi jako miejsca zamieszkania i inwestowania w przedsięwzięcia tworzące miejsca pracy.

Integracja Polski z UE oznacza wdrożenie standardów ochrony środowiska, higieny oraz jakości produkcji zgodnie z *acquis communautaire*. Warunkiem spełnienia tych wymogów jest m.in. poprawa zaopatrzenia w wodę, odprowadzania i oczyszczania ścieków, utylizacji odpadów.

Potrzeby inwestycyjne w zakresie poprawy infrastruktury na obszarach wiejskich przekraczają w większości możliwości finansowe samorządów lokalnych. Włączenie tych zadań do programu przedakcesyjnego SAPARD stwarza możliwości zwiększenia skali inwestowania i przyspieszenia przemian, niezbędnych dla rozwoju wsi.

W ramach wsparcia inwestycji infrastrukturalnych przyjęto możliwość udzielania dotacji na:

- zaopatrzenie w wodę wraz z jej uzdatnianiem, odprowadzania i oczyszczania ścieków;
- gospodarke odpadami stałymi;
- dróg gminnych i powiatowych na obszarach wiejskich
- zaopatrzenia w energię, w tym wykorzystanie lokalnych nośników energii;
- telekomunikacji.

### **Zaopatrzenie gospodarstw wiejskich w wodę wraz z uzdatnianiem oraz odprowadzanie i oczyszczanie ścieków komunalnych i opadowych**

Podstawowym celem tego działania jest zwiększenie ilości gospodarstw wiejskich objętych systemem zagospodarowania ścieków komunalnych oraz zwiększenie ilości gospodarstw wiejskich zaopatrzonych w wystarczającą ilość wody o odpowiedniej jakości.

Dotacje będą przyznawane na inwestycje z zakresu zaopatrzenia w wodę wraz z uzdatnianiem oraz na inwestycje związane z odprowadzaniem i oczyszczaniem ścieków.

Wysokość dotacji będzie zgodna z ograniczeniami ustalonymi przez Rozporządzenie SAPARD, a także zgodna z ustawowo określonymi limitami dla środków budżetowych przeznac-



czonych na dotowanie inwestycji realizowanych przez jednostki samorządu terytorialnego<sup>2</sup> i będzie wynosiła do 50% zakwalifikowanych kosztów inwestycji, przy możliwości podwyższenia dotacji do 75%, zgodnie z obowiązującym w tym zakresie polskim prawem (zmniejszenie maksymalnych limitów zależy będzie od popytu na środki).

Przy inwestycjach z zakresu zagrodowych oczyszczalni ścieków i zagrodowych urządzeń wodnych, wymagany będzie wkład własny mieszkańców wynoszący minimum 10% całkowitych zakwalifikowanych kosztów projektu. Górna wysokość dotacji – 400 tys. EUR.

Z pomocy będą mogły korzystać gminy oraz związki międzygminne.

Proponowane warunki otrzymania pomocy w ramach wsparcia rozwoju infrastruktury:

- przedstawienie dokumentacji technicznej wraz z pozwoleniami wymaganymi przez polskie prawo oraz wyceną wskaźnikową danego projektu;
- wielkość inwestycji dostosowana do bieżących potrzeb z zabezpieczeniem możliwości rozbudowy;
- zgodność proponowanego projektu ze strategią rozwoju województwa;
- wykazanie możliwości finansowania kosztów eksploatacyjnych po zakończeniu inwestycji.

Proponowane kryteria wyboru projektów infrastrukturalnych:

- dochody gminy – możliwość wprowadzenia punktacji preferującej gminy biedniejsze;
- wskaźnik bezrobocia, uwzględniający bezrobocie ukryte;
- ilość potencjalnych użytkowników w stosunku do kosztów inwestycji;
- przewidywania co do tempa migracji ludności zamieszkującej dany teren, na którym miałyby być realizowane inwestycje;
- koordynacja planowanych inwestycji;
- udział planowanych inwestycji w uatrakcyjnianiu obszaru objętego projektem (dla rozwoju przedsiębiorczości, rozwoju turystyki itp.);
- preferencje dla gmin, w których gęstość telefoniczna (liczba abonentów na 100 mieszkańców) jest niższa niż średnia krajowa na obszarach wiejskich.
- preferencje dla gmin o niskim stopniu zwodociągowania i gmin charakteryzujących się brakiem źródeł wody;
- preferencje dla inwestycji kanalizacji sieciowej i zagrodowej w gminach o dużym stopniu zwodociągowania i gminach z obszarami chronionymi;
- preferencje dla zagrodowych oczyszczalni ścieków i zagrodowych urządzeń wodnych przy rozproszonej zabudowie, gdzie budowa sieci kanalizacyjnej i wodociągowej nie znajduje technicznego i ekonomicznego uzasadnienia.

## Gospodarka odpadami stałymi

Celem tego działania jest ochrona środowiska poprzez zwiększenie ilości gospodarstw wiejskich objętych systemem zagospodarowania odpadów.

Dotacje będą przyznawane na inwestycje w ramach zagospodarowania odpadów stałych, w tym:

- budowa, modernizacja i rekultywacja składowisk odpadów stałych;
- budowa lub modernizacja specjalnych miejsc utylizacji opakowań i nie zużytych środków ochrony roślin.

<sup>2</sup> Obecnie zgodnie z Ustawą z dnia 26 listopada 1998 r. o dochodach jednostek samorządu terytorialnego w latach 1999 i 2000.

Wysokość dotacji będzie wynosiła do 50% zakwalifikowanych kosztów inwestycji, przy możliwości podwyższenia dotacji do 75%, zgodnie z obowiązującym w tym zakresie polskim prawem (zmniejszenie maksymalnych limitów zależy będzie od popytu na środki).

Górna wysokość dotacji – 100 tys. EUR.

Z pomocy będą mogły korzystać gminy oraz związki międzygminne.

Dodatkowe kryteria wyboru projektów w ramach programu:

- ilość potencjalnych użytkowników w stosunku do kosztów inwestycji;
- przewidywania co do tempa migracji ludności zamieszkującej dany teren, na którym miałyby być realizowane inwestycje;
- tworzenie kompleksowego systemu zagospodarowania odpadów, obejmującego odzyskiwanie surowców wtórnych, recyklingu, kompostowania odpadów organicznych itp.

## **Drogi gminne i powiatowe na obszarach wiejskich**

Dotacje będą przyznawane na inwestycje związane z poprawą sieci komunikacyjnej na wsi – modernizację, budowę dróg gminnych i powiatowych na obszarach wiejskich, a także dróg dojazdowych do gruntów rolnych.

Wysokość dotacji będzie wynosiła do 50% zakwalifikowanych kosztów inwestycji, przy możliwości podwyższenia dotacji do 75%, zgodnie z obowiązującym w tym zakresie polskim prawem (zmniejszenie maksymalnych limitów zależy będzie od popytu na środki).

Przy inwestycjach z zakresu dróg dojazdowych do gruntów rolnych wymagany będzie wkład własny rolników wynoszący minimum 10% całkowitych zakwalifikowanych kosztów projektu. Górna wysokość dotacji wynosi – 100 tys. EUR.

Z pomocy będą mogły korzystać gminy i powiaty.

Warunkiem otrzymania pomocy będzie:

- utrzymanie integralności sieci dróg;
- dotacją może być objęty odcinek drogi nie krótszy niż 500 m, której szerokość jezdni nie będzie większa niż 6 m;
- w przypadku dróg dojazdowych do gruntów rolnych – minimalnie 4 gospodarstwa, do których prowadzi droga.

Dodatkowe kryteria wyboru projektów w ramach programu:

- przewidywany stopień wzrostu przewozów towarowych i osobowych w odniesieniu do aktualnego obciążenia i stanu istniejących dróg;
- uwzględnienie lokalnych potrzeb związanych z poprawą struktury gospodarstw i rozłogu pól (scalanie gruntów), tak aby drogi utwardzone nie były w przyszłości przeszkodą w tych działaniach.

## **Zaopatrzenie w energię**

Podstawowym celem tego działania jest zwiększenie jakości i efektywności dostaw energii na wieś, w tym wykorzystanie lokalnych (alternatywnych) źródeł energii.

Dotacje przyznawane będą na następujące inwestycje z zakresu zaopatrzenia w energię:

- budowa i modernizacja sieci energetycznej (reelektryfikacja);
- wykorzystanie lokalnych alternatywnych źródeł energii.

Wysokość dotacji przeznaczonych na dotowanie inwestycji realizowanych przez jednostki samorządu terytorialnego będzie wynosiła do 50% zakwalifikowanych kosztów inwestycji, przy możliwości podwyższenia dotacji do 75%, zgodnie z obowiązującym w tym zakresie polskim prawem (zmniejszenie maksymalnych limitów zależy będzie od popytu na środki).

Górna wysokość dotacji – 100 tys. EUR.

Z pomocy będą mogły korzystać gminy oraz związki międzygminne.

## **Wsparcie dla inwestycji telekomunikacyjnych**

Dotacje będą przyznawane na inwestycje przyczyniające się do poprawy dostępności usług telekomunikacyjnych na obszarach wiejskich.

Wysokość dotacji przeznaczonych na dotowanie inwestycji realizowanych przez jednostki samorządu terytorialnego będzie wynosiła do 50% zakwalifikowanych kosztów inwestycji, przy możliwości podwyższenia dotacji do 75%.

Górna wysokość dotacji – 20 tys. EUR.

Z pomocy będą mogły korzystać gminy.

## **Różnicowanie działalności gospodarczej na obszarach wiejskich**

W ramach wsparcia dla różnicowania działalności gospodarczej przyjęto wsparcie dla projektów inwestycyjnych w dziedzinie:

- różnicowania działalności gospodarczej na obszarach wiejskich;
- informacji marketingu i promocji;
- projektów pilotażowych związanych z zalesianiem i rolno-środowiskowych.

Planowane działania obejmują w szczególności projekty w takim zakresie, jak:

- produkcja, przetwórstwo, marketing produktów rolno-żywnościowych, produktów drzewnych, innowacyjnych produktów roślinnych i zwierzęcych, produktów rybnych, roślin ozdobnych i innych surowców naturalnych;
- wspólne użytkowanie maszyn;
- usługi na rzecz środowiska naturalnego;
- działalność rzemieślnicza i rękodzielnictwo;
- usługi dla ludności;
- działalność w branży turystycznej, rekreacyjnej, gastronomicznej, handlowej, agroturystycznej, kulturalnej i edukacyjnej;
- mała infrastruktura turystyczna;
- alternatywne źródła energii;
- produkcja małej skali.

Zakres przedmiotowy dotacji obejmuje:

- budowa i modernizacja budynków gospodarczych, mieszkalnych oraz użytkowych;
- zakup maszyn, sprzętu komputerowego i urządzeń;
- zagospodarowanie terenu, na którym realizowana jest inwestycja;
- zakup środków transportu (w szczególnych przypadkach jako niezbędna część przedsięwzięcia);
- materiał szkółkarski – zakup;

- koszty marketingu i promocji.

Pomoc przeznaczona jest dla osób fizycznych – rolników i domowników, przedsiębiorców (w rozumieniu ustawy o działalności gospodarczej), tworzących miejsca pracy dla mieszkańców wsi, organizacji pozarządowych, gmin, związków międzygminnych.

Zakłada się, że dotacje stanowiąc będą do 50% całkowitych zakwalifikowanych kosztów projektu, z tym że środki transportu mogą być dofinansowane do 30%.

Górna wysokość dotacji wynosi:

- dla rolników i domowników na przedsięwzięcia zapewniające dodatkowe źródła dochodu, górna wysokość dotacji wynosi 12 000 EUR;
- dla przedsiębiorców tworzących trwale miejsca pracy dla mieszkańców obszarów wiejskich, górna wysokość dotacji wynosi 6 000 EUR na jedno nowo utworzone miejsce pracy. Maksymalna wysokość dotacji dla jednego przedsiębiorcy wynosi 36 000 EUR;
- dla organizacji pozarządowych, gmin, związków międzygminnych – 25 000 EUR na jeden projekt małej infrastruktury turystycznej na obszarach wiejskich.

Głównym warunkiem otrzymania wsparcia przez rolników i domowników będzie wykazanie, że projekt przyniesie trwały dochód dodatkowy. Przedsiębiorcy muszą wykazać utworzenie nowych, trwałych miejsc pracy dla mieszkańców wsi (w tym samozatrudnienie). Organizacje pozarządowe, gminy i związki międzygminne, budujące małą infrastrukturę turystyczną powinny wykazać, że inwestycja zwiększy atrakcyjność rejonu i wpłynie na lepsze wykorzystanie istniejących i planowanych miejsc noclegowych.

## **Informacja, marketing i promocja**

W działaniach dotyczących marketingu, promocji i informacji zakres wsparcia dotyczy:

- prowadzenia badań marketingowych;
- inwentaryzacji zasobów;
- działań promocyjnych i informacyjnych;
- wsparcia dla działań marketingowych;
- upowszechnienia „dobrych przykładów”;
- certyfikacji i marketingu lokalnych produktów.

Z proponowanej pomocy będą mogły korzystać: organizacje i instytucje rozwoju lokalnego, organizacje branżowe, organizacje producentów, inne organizacje pozarządowe, jednostki samorządu terytorialnego, jednostki samorządu gospodarczego, instytucje doradztwa rozwoju rolnictwa i obszarów wiejskich, grupy małych i średnich przedsiębiorstw wiejskich, szkoły.

Maksymalna wysokość dotacji wynosić będzie 50% całkowitych kosztów zakwalifikowanych nie więcej niż 100 000 EUR.

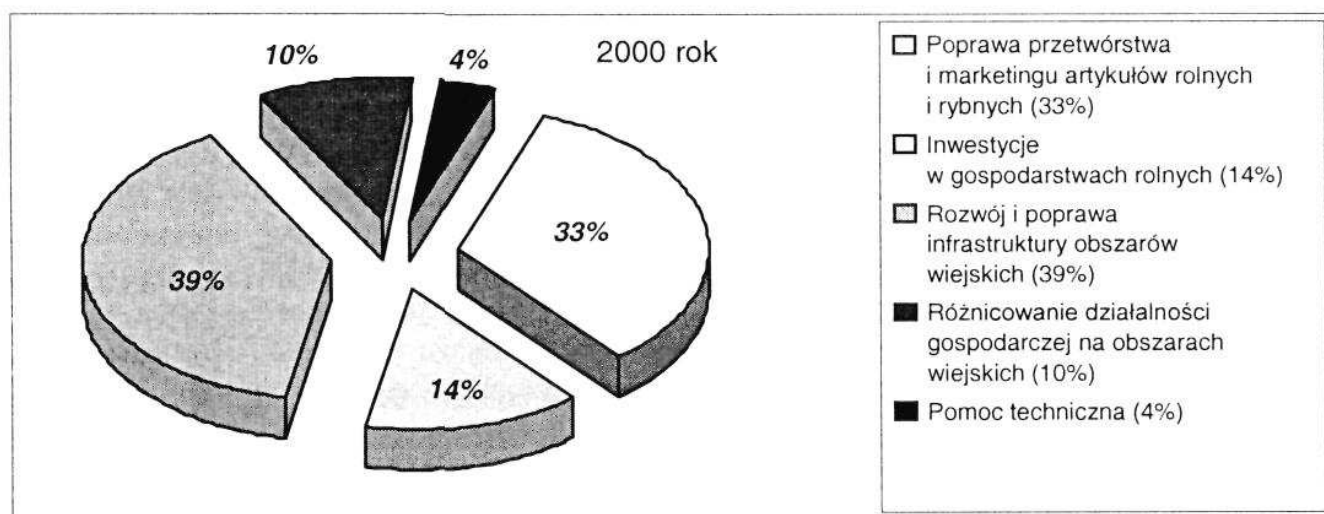
## **Programy rolnośrodowiskowe i zalesianie (projekty pilotażowe)**

W projekcie programu operacyjnego przyjęto także programy pilotażowe w ochronie środowiska w rolnictwie oraz zalesień. Głównym celem tych programów jest poznanie i wypracowanie procedur wdrażania, monitorowania i kontroli realizacji przed wprowadzeniem ich na szerszą skalę po uzyskaniu członkostwa. Ponadto projekty te mają również na celu:

- zapewnienie wybranej grupie rolników dodatkowych źródeł dochodów za usługi na rzecz ochrony środowiska i różnorodności biologicznej, stosowanie metod rolnictwa ekologicznego oraz zalesianie gruntów rolnych;
- przeszkolenie wybranej grupy rolników w zakresie programów rolno-środowiskowych i zalesień;
- ochrona siedlisk i gatunków zagrożonych na wybranych obszarach pilotażowych;

Program zalesień został zlokalizowany w województwie świętokrzyskim i podlaskim, natomiast program rolno-środowiskowy w regionie warmińsko-mazurskim i podkarpackim oraz na geograficznie wydzielonych obszarach o doskonałych walorach przyrodniczych – doliny Narwi i doliny Warty, na obszarze 25 tys hektarów.

#### Proponowany podział środków w ramach SPARD



#### Materiały źródłowe

1. Rozporządzenie Rady (WE) Nr 1257, 1266, 1267, 1268 z 21 czerwca 1999 roku – tłumaczenia robocze, RCDRR i OW w Radomiu 1999 r;
2. Projekt Programu Operacyjnego dla Polski SPARD, Ministerstwo Rolnictwa i Rozwoju Wsi z 29. 12.1999 oraz wersja uzupełniona 27.03. 2000 roku.

**Zygmunt Grabowski**

Komenda Główna Ochotniczych Hufców Pracy

## **PERSPEKTYWY KSZTAŁCENIA W OHP W ASPEKTCIE WYZWAŃ UNII EUROPEJSKIEJ I REFORMY SYSTEMU OŚWIATY**

### **Wprowadzenie**

Ogromne znaczenie w życiu jednostki przypisywane jest edukacji, a znalazło swoje odzwierciedlenie zarówno w ustawodawstwie międzynarodowym dotyczącym praw człowieka, jak również w ustawodawstwie poszczególnych krajów. Cechą charakterystyczną tych uregulowań jest tworzenie sytuacji powszechności i równości w dostępie obywateli do kształcenia. Wykształcenie bowiem jest wartością, której bez względu na okoliczności polityczne, zawirowania społeczne czy też koleje losu nie można odebrać ani utracić. Ponadto stanowi pewną drogę awansu społecznego.

We współczesnym świecie jednym z głównych czynników, decydującym o rozwoju społecznym kraju, jest wykształcenie jego obywateli. Przy określaniu wskaźnika rozwoju społecznego (HDI) w międzynarodowych badaniach porównawczych prowadzonych przez ONZ edukacja stanowi jeden z trzech (obok zdrowia oraz rozwoju gospodarczego) elementów. Z uwagi na to, iż wytwarza ona określone dobra, ważnym jest, aby docierały one do wszystkich członków społeczeństwa.

Polska leży w Europie, a jej historia, teraźniejszość i przyszłość są ściśle powiązane z wydarzeniami, które kształtują oblicze naszego kontynentu. Rozumienie tego, co dzieje się w Europie, jest warunkiem niezbędnym do zrozumienia wydarzeń rozgrywających się w naszym kraju. Dotyczy to zarówno polityki, ekonomii, ochrony środowiska, bezpieczeństwa państwa, jak i życia kulturalnego i umysłowego.

Proces integracji wymaga od społeczeństwa odpowiedniego przygotowania. Bardzo istotne jest odpowiednie ukształtowanie świadomości społecznej. Polacy, podobnie jak społeczeństwa wszystkich innych krajów stowarzyszonych, sami będą musieli odpowiedzieć na pytanie, jakiej zjednoczonej Europy oczekują. W dużej mierze jest to pytanie skierowane do polskiej młodzieży, ich nauczycieli i wychowawców, którzy będą brali udział w referendum na temat naszego członkostwa.

Wychodząc od tak sformułowanych tez zwraca się uwagę, iż edukacja ma odgrywać priorytetową rolę w procesie integracji Polski ze strukturami europejskimi. Zwolennicy takiego definiowania jej roli zwracają uwagę na konieczność nadrobienia zaległości w każdym zakresie: wiedzy, dydaktyki, metodyki nauczania.

Chodzi o to, aby edukacja w Polsce stała się dziedziną nowoczesną, opartą na solidnej wiedzy, aby korzystała z technik dydaktycznych najwyższej jakości.

## Uczestnicy OHP – czyli dlaczego i kogo szkolimy

Odpowiedź na to pytanie w odniesieniu do dnia dzisiejszego jest stosunkowo prosta, chociaż niekoniecznie przyjemna. Jednym z problemów systemu edukacji w Polsce jest niska efektywność kształcenia. Rozszerza się krąg młodzieży dotkniętej tzw. wtórnym analfabetyzmem. Młodzież ta jest szczególnie narażona na niepowodzenia szkolne, które występują pod wieloma postaciami: częsta drugoroczność, odpad, skazywanie na szkoły, które nie dają realnych perspektyw i wreszcie kończenie nauki przez takich uczniów bez uznawanych kwalifikacji i kompetencji. W każdym przypadku niepowodzenia szkolne są marnotrawstwem, bulwersującym z punktu widzenia moralnego, ludzkiego i społecznego, często są przyczyną wykluczenia, które naznacza młodzież na całe życie. Uczniowie doświadczający niepowodzeń zwani „uczniami zagrożonymi” w dużej mierze trafiają do Ochotniczych Hufców Pracy. Działalność w zakresie kształcenia ogólnego i szkolenia zawodowego uczestników OHP realizowana jest w szkołach podstawowych (podstawowych studiach zawodowych – obecnie „wygaszanych” w związku z reformą edukacji), gimnazjach, klasach przysposabiających do zawodu, szkołach zasadniczych, kursach zawodowych oraz w formie rzemieślniczej nauki zawodu. W roku szkolnym 1999/2000 kształci się w jednostkach organizacyjnych OHP około 30 tysięcy dziewcząt i chłopców.

Wyzwaniem dla kadry OHP jest zmiana myślenia dotyczącego oferty edukacyjnej dla tej grupy młodzieży. Należy założyć, że można zapewnić wszystkim uczniom danej grupy wieku jednakowy poziom powodzenia szkolnego w końcu nauki szkolnej. Wiąże się to z koniecznością przyspieszonego rytmu pracy uczniów z niepowodzeniami w stosunku do uczniów bez tych problemów. Koncepcja ta wywodzi z przekonania, że nauczanie prowadzone dla uczniów uzdolnionych jest również stosowne dla wszystkich uczniów. Zakłada, że nie wolno traktować uczniów mających trudności jako uczniów opieszłych, niezdolnych do nauczenia się w normalnym terminie, lecz przeciwnie wyznacza im ambitne cele do realizowania w ściśle określonym czasie. Każdy uczeń, każdy rodzic, każdy nauczyciel powinien być przekonany, że niepowodzenie nie jest nieuchronne, że nawet po niepowodzeniach jest możliwy powrót do nauki w normalnym trybie.

Reforma systemu edukacji, tworzenie gimnazjów otwiera drogę do budowania wizji szkoły intensywnej dla uczniów z niepowodzeniami szkolnymi, szkoły, która uczy się sama rozwiązywać bieżące problemy. Aby edukacja mogła odgrywać funkcję integrującą, należy zwalczać wszelkie formy wykluczenia. Należy dążyć do ponownego włączenia do systemu edukacyjnego tych wszystkich, którzy go porzucili tylko dlatego, że kształcenie w tym systemie jest niedostosowane do ich potrzeb. Należy zatem dbać o indywidualizację nauczania, tworzyć opcje zaznajamiające z przeróżnymi dyscyplinami, czynnościami lub sztukami, powierzając to zadanie specjalistom zdolnym przekazać swój entuzjazm uczniom i wyjaśniać im wybór własnej drogi życiowej.

## Cele kształcenia i wychowania w OHP w najbliższej perspektywie

Ogólne cele kształcenia i wychowania uczestników Ochotniczych Hufców Pracy są oczywiste – jest to stwarzanie warunków do awansu zawodowego, społecznego młodzieży pochodzącej ze środowisk defaworyzowanych. Z punktu widzenia interesu społecznego każdy przyrost kwalifikacji jest sukcesem społeczeństwa. Dotyczy to szczególnie środowisk o relatywnie niskim

stopniu skolaryzacji i nierównomiernym dostępie do dobrych szkół zawodowych i średnich. Cele kształcenia i wychowania realizowanego w OHP powinny umożliwiać młodzieży:

- przygotowanie do pracy zawodowej poprzez wyposażenie uczestników w wiedzę i umiejętności potrzebne na lokalnym rynku pracy;
- przygotowanie i wdrażanie do samokształcenia i samorozwoju;
- przygotowanie do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym i kulturalnym, zapobiegając tym samym degradacji kulturowej dużej części młodzieży.

Zakładane wejście Polski do struktur europejskich spowoduje stopniową integrację rynków towarów, pracy i edukacji. Z dużym prawdopodobieństwem można domniemywać, że mieszkańcy polskiej prowincji i uboższej warstwy wielkomięskiej nie skorzystają z możliwości alokacji pracobiorców w ramach europejskiego rynku pracy z powodu braku wymaganych kwalifikacji, w tym braku praktycznej znajomości języków europejskich. Jednocześnie jeśli rozwój gospodarczy Polski spowoduje wzrost liczby drobnych firm działających w otoczeniu i w kooperacji z wielkim biznesem, firm poszukujących przede wszystkim ludzi sprawnych i obrotnych o konkretnych kwalifikacjach, niekoniecznie najwyższych, to istnienie Ochotniczych Hufców Pracy – instytucji „przystosowującej” pracowników do wąskich zawodowych specjalności, a jednocześnie gotowych do podjęcia trudu przekwalifikowania się – ma swoje głębokie społeczne uzasadnienie.

Jednak z uwagi na rosnącą konkurencyjność kadr w obrębie rynku pracy bezwzględnie konieczne jest wyposażenie uczestników OHP w szereg dodatkowych umiejętności, jak np. zdobycie prawa jazdy, obsługa komputera, nauka języka obcego ukierunkowana pod względem potrzeb zawodowych, umiejętność samoprezentacji. To OHP powinny tworzyć możliwości zdobycia dodatkowych umiejętności promujących naszych uczestników na rynku pracy. Nie powinny odchodzić od tego, co stanowiło dotychczas ich atut – realizacji przygotowania zawodowego opartego na eksponowaniu jego strony praktycznej, czyli pracodawców jak i własnych warsztatów szkoleniowych w Centrach Kształcenia i Wychowania OHP. Dlatego w roku 2000 i w latach następnych znacząco zostanie wzbogacone wyposażenie warsztatów szkoleniowych, aby zapewnić możliwie najwyższą efektywność szkolenia. W kontekście możliwości prowadzenia szkoleń w zakresie uzyskania drugiego zawodu dla uczestników OHP, niezbędne staje się organizowanie pracowni specjalistycznych i ośrodków kształcenia specjalistycznego, które będą w stanie sprostać wymaganiom postulowanej przez pracodawców potrzebie zwiększonej efektywności przygotowania zawodowego.

Realizacja pojawiających się postulatów wychodzących naprzeciw społecznym oczekiwaniom, a odnoszących się do poszerzenia oddziaływania naszej instytucji poza krąg osób określonych przez akty normatywne, wymagać będzie korekty dotychczas wypełnianych zadań. Dotyczy to np. problemów młodzieży niepełnosprawnej. Dla tej grupy konieczne jest tworzenie, na bazie naszych jednostek, integracyjnych ośrodków kształcenia, w których realizowane będzie systemowe wspieranie osób niepełnosprawnych w ich rozwoju. Aby to było możliwe, należy dostosować placówki OHP do zintegrowanego kształcenia i szkolenia osób niepełnosprawnych. Będzie to wymagało likwidacji barier architektonicznych w celu tworzenia możliwości kształcenia w formach otwartych, tworzenia warunków dla realizacji obowiązku szkolnego, przystosowanie stanowisk warsztatowych do możliwości osób niepełnosprawnych, opracowanie programów szkoleniowych przystosowanych do indywidualnych potrzeb i szczególnych problemów osób niepełnosprawnych, organizacji dowozu dzieci i młodzieży z domu do jednostek szkoleniowych OHP.

Problemy choć nieco innej natury pojawią się w chwili, gdy naszą ofertę kierować będziemy do części młodego pokolenia poniżej 15 roku życia. Wymuszać to będzie konieczność stworze-



nia systemu szeroko rozumianego wsparcia i realizacji zadań głównie z zakresu opieki i wychowania. System ten powinien tworzyć możliwości fundowania stypendiów, refundacji dojazdów do placówek szkolnych czy zakładów, gdzie odbywają się praktyki. System ten miałby niwelować nierówności i wspierać najsłabszą część młodego pokolenia, której nie udało się znaleźć swojego miejsca w reformowanym systemie oświaty.

Wprowadzaną reformę należy postrzegać w kategoriach szansy, a nie zagrożenia funkcjonowania systemu OHP. Dotyczy to szczególnie gimnazjum będącego z założenia formą kształcenia, która winna skutecznie zastąpić stare formy, a jednocześnie stwarzać słabszej części młodego pokolenia możliwość realizacji przygotowania zawodowego. Jest to warunkowane specyfiką i skalą problemów młodzieży wymagającej bardziej intensywnego kształcenia ogólnego (pozwalającego nadrobić braki kulturowe i realizować w rozszerzonym zakresie pracę wychowawczą) z równoczesną nauką zawodu gwarantującą szybsze usamodzielnienie.

## Podsumowanie

Reasumując – o realizacji kształcenia w OHP i jego formach zdecydować powinny warunki regionalne, lokalne i strategie obrane w tym zakresie przez samorzady. OHP powinny potrafić aktywnie się w nie wpisać i pomagać w realizacji akceptując jednocześnie, iż o edukacji nie powinny wyłącznie decydować reguły gry rynkowej. Szkolnictwo ma do spełnienia znacznie szersze i bogatsze w treści zadania w rozwoju społecznym i kulturalnym narodu i nie może opierać się wyłącznie na impulsach przekazywanych na rynek pracy przez doraźne interesy i potrzeby pracodawców. Musi ono także uwzględniać wyzwania Unii Europejskiej. Aby je wypełnić, powinniśmy w naszej działalności uwzględnić przesłania:

Z uwagi na fakt, że różne formy edukacji europejskiej w naszym kraju realizują instytucje samorządowe, rządowe i terenowe organy administracji państwowej, ośrodki naukowe, zasadnym jest, aby również Ochotnicze Hufce Pracy na szeroką skalę włączyły się w ten proces.

Na gruncie OHP od lat realizowane są pewne elementy edukacji europejskiej (np. międzynarodowa wymiana młodzieży, współpraca OHP z partnerami z Danii w zakresie szkolenia kadry dydaktyczno-wychowawczej). Jednak trzeba je wzmocnić, wyeksponować i nadać nowy wymiar przez wymianę konkretnych programów.

Jako podstawowe obszary dla rozwijania edukacji europejskiej w warunkach OHP można wskazać przedsięwzięcia pozaszkolne, wymianę młodzieży, kształcenie kadry.

Wyżej wymieniona działalność może być realizowana poprzez powoływane Kluby Europejskie. Z uwagi na rolę Klubów, a szczególnie preferencje dla ich uczestnictwa w programach europejskich, tworzenie ich powinno być w OHP priorytetowym zadaniem w najbliższym okresie.

Różne elementy edukacji europejskiej poczynając od szeroko rozumianych praw człowieka, po najróżnorodniejsze kwestie związane z integracją europejską powinny znaleźć swoje miejsce jako komponent programów wychowawczych jednostek organizacyjnych OHP (wychowanie proeuropejskie).

Programów realizowanych z młodzieżą szkół ponadpodstawowych, absolwentów i bezrobotnych (działalność Młodzieżowych Biur Pracy i Klubów Pracy), programów „Przygotowanie do wejścia na rynek pracy czy „Absolwent” itp.

# Projekt ustawy o pozaszkolnej edukacji dorosłych już w Sejmie

## Projekt Ustawa z dnia ..... 2000 roku o pozaszkolnej edukacji dorosłych

Pozaszkolna edukacja dorosłych jest sprawą całego narodu. Państwo tworzy warunki prawno-organizacyjne dla rozwoju pozaszkolnej edukacji dorosłych oraz koordynuje i wspiera działania wszystkich podmiotów w zakresie oświaty dorosłych.

Pozaszkolna edukacja dorosłych stanowi integralną część ogólnego systemu oświaty Rzeczypospolitej Polskiej. Obejmuje ona zarówno procesy oświatowe o charakterze formalnym jak i nieformalnym. Umożliwia osobom dorosłym dostosowanie się do zmieniających się wymogów współczesnej cywilizacji dzięki zapewnieniu im możliwości podnoszenia poziomu wykształcenia ogólnego i zawodowego, doskonalenia lub zmiany kwalifikacji zawodowych oraz przygotowania do uczestnictwa w życiu społeczno-kulturalnym.

Pozaszkolna edukacja dorosłych jest niezbędnym warunkiem postępu gospodarczego, społecznego, demokratycznego i kulturalnego.

### ROZDZIAŁ I Przepisy ogólne

#### Art. 1

Ustawa określa cele, ogólne zasady, formy i tryb pozaszkolnej edukacji dorosłych, a także zadania państwa, samorządów terenowych i gospodarczych, pracodawców oraz związków zawodowych w tym zakresie.

#### Art. 2

1. Każdy obywatel Rzeczypospolitej Polskiej, ma prawo do uczestniczenia w edukacji pozaszkolnej.

2. Dostęp obywateli do wszystkich form i programów pozaszkolnej edukacji dorosłych jest nieograniczony.

3. Naczelną zasadą w realizacji celów pozaszkolnej edukacji dorosłych jest współdziałanie i partnerstwo organów władzy, samorządów terytorialnych, partnerów społecznych i organizacji pozarządowych.

#### Art. 3

Pozaszkolna edukacja dorosłych wraz ze szkolnictwem różnych szczebli dla młodzieży i dorosłych stanowi system edukacji społeczeństwa i ma decydujący wpływ na rozwój zasobów ludzkich państwa.

#### **Art. 4**

Celem pozaszkolnej edukacji dorosłych jest:

- 1) wspomaganie edukacji szkolnej w uczeniu się przez całe życie,
- 2) uświadomienie obywatelom ich znaczącej roli w rozwoju i umacnianiu demokracji,
- 3) wszechstronny rozwój osobowości, w tym umiejętności sprawnego działania twórczego oraz zaspokajania zainteresowań i rozwoju zdolności osób dorosłych;
- 4) umożliwianie osobom dorosłym zdobycie wiedzy ogólnej oraz realizacji aspiracji życiowych, w szczególności zawodowych, dostosowywanie się do wymogów rynku pracy oraz przygotowanie do prowadzenia działalności gospodarczej zgodnie z własnymi zainteresowaniami i możliwościami;
- 5) wspomaganie podwyższania poziomu wykształcenia, umożliwianie zdobycia kwalifikacji zawodowych, bądź przekwalifikowania oraz doskonalenia i aktualizowania wiedzy ogólnej i zawodowej, a także aktywne uczestnictwo w przeciwdziałaniu i łagodzeniu skutków bezrobocia,
- 6) ułatwianie zrozumienia współczesnych problemów kraju i świata, korzystanie z dorobku cywilizacji i jego pomnażanie, udział w różnych formach aktywności społecznej i kulturowej oraz komunikacji międzyludzkiej;
- 7) aktywne uczestnictwo w realizacji strategii rozwoju zasobów ludzkich.

#### **Art. 5**

Ilekroć w dalszych przepisach bez bliższego określenia mowa jest o:

- 1) uczestniku szkolenia – należy przez to rozumieć osobę pełnoletnią, która podejmuje kształcenie w wybranej formie edukacji pozaszkolnej;
- 2) placówce, bez bliższego określenia – należy przez to rozumieć jednostkę szkoleniową prowadzącą wybraną formę pozaszkolnej edukacji dorosłych,
- 3) placówce wszechnicowej – należy przez to rozumieć uniwersytety powszechne, trzeciego wieku i dla rodziców,
- 4) organie prowadzącym placówkę pozaszkolnej edukacji dorosłych – należy przez to rozumieć organy administracji rządowej i samorządowej, inne osoby prawne i osoby fizyczne prowadzące placówkę pozaszkolnej edukacji dorosłych,
- 5) utrzymaniu placówki – należy przez to rozumieć zapewnienie lokalowych i materialnych warunków do realizacji ustalonych zadań w zakresie pozaszkolnej edukacji dorosłych,
- 6) systemie pozaszkolnej edukacji dorosłych – należy przez to rozumieć rozwiązania prawne i organizacyjne oraz ogół instytucji i programów szkolenia przeznaczonych dla osób łączących uczenie się i działalność poznawczą z udziałem w różnorodnych sferach życia społeczeństwa,
- 7) zawodzie – należy przez to rozumieć zbiór zadań wyodrębnionych na skutek społecznego podziału pracy, wykonywanych stale lub z niewielkimi zmianami przez poszczególne osoby, wymagających odpowiednich kwalifikacji (wiadomości, umiejętności i cech psychofizycznych),
- 8) kwalifikacjach zawodowych – należy przez to rozumieć wiedzę, umiejętności i cechy psychofizyczne potrzebne do wykonywania zestawu (zbioru) zadań zawodowych, zawartych w opisie zawodu,
- 9) standardzie kwalifikacji zawodowych – należy przez to rozumieć normę wymagań opisujących wiadomości, umiejętności oraz cechy psychofizyczne wraz z kryteriami oceny poziomu opanowania umiejętności niezbędnych do wykonywania danego zestawu (zbioru) zadań zawodowych,

10) standardzie wymagań egzaminacyjnych dla zawodu – należy przez to rozumieć zakres wiadomości, umiejętności i cech psychofizycznych, które będą sprawdzane na egzaminie zawodowym, zgodnych z przyjętymi kryteriami wynikającymi ze specyfiki zadań zawodowych,

11) egzaminie zawodowym – należy przez to rozumieć formę potwierdzania przez komisję egzaminacyjną o uprawnieniach państwowych stopnia opanowania umiejętności określonych standardem wymagań egzaminacyjnych dla zawodu,

12) stażu zawodowym – należy przez to rozumieć okres pracy zawodowej, mający na celu szczegółowe zapoznanie osoby kończącej pozaszkolną formę kształcenia z określonym rodzajem pracy oraz wdrożenie jej do wykonywania zadań zawodowych związanych z danym zawodem,

13) umiejętnościach – należy przez to rozumieć zdolność do wykonywania czynności prowadzących do uzyskania zaplanowanego wyniku (realizacji zadania zawodowego),

14) wiadomościach – należy przez to rozumieć zestaw informacji niezbędnych do ukształtowania (nabywania) określonych umiejętności,

15) cechach psychofizycznych – należy przez to rozumieć indywidualne cechy pracowników (sprawność sensoryczna, zdolności, cechy charakteryzujące osobowość) wykonujących określone zadania,

16) poziomie kwalifikacji – należy przez to rozumieć stopień opanowania umiejętności gwarantujący wykonywanie zadań zawodowych,

17) pierwszym poziomie kwalifikacji zawodowych – należy przez to rozumieć opanowanie podstawowych wiadomości, najprostszych umiejętności i ukształtowanie cech psychofizycznych, pozwalających na wykonywanie pojedynczych zadań na określonym stanowisku pracy,

18) drugim poziomie kwalifikacji zawodowych – należy przez to rozumieć taki zakres wiadomości, umiejętności i cech psychofizycznych, który umożliwia wykonywanie określonego zestawu (zbioru) zadań zawodowych z danego obszaru zawodowego w sytuacjach typowych,

19) trzecim poziomie kwalifikacji zawodowych – należy przez to rozumieć odpowiedni zakres wiadomości, układ złożonych umiejętności i odpowiednich cech psychofizycznych umożliwiających samodzielne wykonywanie określonego zestawu (zbioru) zadań zawodowych z danego obszaru zawodowego w sytuacjach zarówno typowych jak i problemowych,

20) akredytacji ośrodka szkoleniowego – należy przez to rozumieć upoważnienie placówki pozaszkolnej edukacji dorosłych do potwierdzania kwalifikacji zawodowych w zakresie określonego zawodu lub zawodów określonego obszaru zawodowego,

21) akredytacji ośrodka egzaminacyjnego – należy przez to rozumieć upoważnienie placówki pozaszkolnej edukacji dorosłych do organizowania egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe,

22) Centralnej i okręgowych komisjach egzaminacyjnych – należy przez to rozumieć komisje, o których mowa w ustawie o systemie oświaty.

## **ROZDZIAŁ II**

### **Pozaszkolne formy i placówki edukacji dorosłych oraz organy prowadzące te placówki**

#### **Art. 6**

1. Podstawowymi formami pozaszkolnej edukacji dorosłych mającymi na celu szkolenie, doszkalać i doskonalenie osób dorosłych są:

- 1) kursy,
- 2) seminaria,
- 3) warsztaty edukacyjne,

- 4) praktyki i staże zawodowe,
  - 5) kształcenie na odległość.
2. Funkcje pozaszkolnej edukacji dorosłych mogą być realizowane także przez:
- 1) odczyty i inne zajęcia typu wszechnicowego,
  - 2) konferencje i sympozja,
  - 3) różnorodne i specyficzne dla kościołów i związków wyznaniowych formy edukacyjne,
  - 4) audycje i publikacje edukacyjne w środkach masowej informacji, w tym w mediach elektronicznych,
  - 5) inne formy powstające wraz z rozwojem edukacji pozaszkolnej.
3. Pozaszkolną formę edukacji dorosłych stanowią również studia podyplomowe organizowane przez szkoły wyższe i uprawnione jednostki naukowo-badawcze.

#### **Art. 7**

Szkolenie, doksztalcanie i doskonalenie osób dorosłych w formach pozaszkolnych, o których mowa w art. 6, może być prowadzone jako:

- 1) stacjonarne,
- 2) niestacjonarne,
- 3) łączące formy zajęć wymienione w pkt. 1 i 2.

#### **Art. 8**

1. Placówki, których statutowym celem jest prowadzenie pozaszkolnych form edukacji dorosłych, o których mowa w art. 6 ust. 1, są elementem systemu pozaszkolnej edukacji dorosłych.
2. W skład systemu pozaszkolnej edukacji dorosłych wchodzi:
  - 1) placówki szkolenia, doksztalcania i doskonalenia zawodowego,
  - 2) centra kształcenia ustawicznego,
  - 3) centra kształcenia praktycznego,
  - 4) uniwersytety ludowe i robotnicze,
  - 5) placówki wszechnicowe,
  - 6) szkoły realizujące pozaszkolne formy edukacyjne,
  - 7) inne placówki określone w odrębnych przepisach.
3. System, o którym mowa w ust. 1 i 2, wzbogacany jest przez działalność edukacyjną:
  - 1) placówek kulturalno-oświatowych,
  - 2) ognisk artystycznych,
  - 3) placówek poradnictwa zawodowego,
  - 4) środków masowej informacji,
  - 5) mediów elektronicznych,
  - 6) innych placówek i mediów.
4. Placówki pozaszkolnej edukacji dorosłych działają na podstawie statutów nadanych im przez organ prowadzący z zastrzeżeniem art. 9 ust. 4 i 5.

#### **Art. 9**

1. Placówki mogą posiadać status:
  - 1) placówki publicznej,
  - 2) placówki niepublicznej.
2. Placówki publiczne są zakładane i prowadzone przez państwowe osoby prawne oraz jednostki samorządu terytorialnego, zgodnie z obowiązującymi przepisami.

3. Placówki niepubliczne mogą być zakładane i prowadzone przez:

- 1) krajowe i regionalne oświatowe organizacje społeczne,
- 2) fundacje,
- 3) stowarzyszenia zawodowe i społeczno-kulturalne oraz ich związki,
- 4) związki i stowarzyszenia wyznaniowe posiadające prawo działania na terenie Polski,
- 5) samorządy gospodarcze,
- 6) pracodawców i organizacje pracodawców,
- 7) związki zawodowe,
- 8) osoby fizyczne.

4. Założenie placówki niepublicznej wymaga uzyskania wpisu do ewidencji prowadzonej przez jednostkę samorządu terytorialnego obowiązana do prowadzenia ponadgimnazjalnych szkół publicznych.

5. Zgłoszenie placówki do ewidencji oraz dokonywanie wpisu do ewidencji następuje w trybie i na zasadach określonych w przepisach dotyczących zakładania szkół i placówek niepublicznych.

6. Organ prowadzący placówkę może ją zlikwidować w dowolnym czasie po zakończeniu rozpoczętych cykli szkoleń informując o tym organ prowadzący ewidencję placówek.

#### **Art. 10**

1. Do zadań organów prowadzących placówki należy:

- 1) utrzymywanie placówek,
- 2) zapewnienie placówkom programów szkolenia i materiałów dydaktycznych dla potrzeb prawidłowej realizacji procesu nauczania,
- 3) powoływanie osoby kierującej placówką,
- 4) pomoc w pozyskiwaniu specjalistycznej kadry dydaktycznej posiadającej wymagane kwalifikacje właściwe rodzajowi prowadzonych zajęć,
- 5) zapewnienie pomocy metodycznej i organizacyjnej nauczycielom i innym pracownikom prowadzonych placówek,
- 6) wprowadzenie wewnętrznych procedur oceny jakości świadczonych usług edukacyjnych,
- 7) tworzenie warunków dla doskonalenia kwalifikacji zawodowych pracowników placówek.
- 8) sprawowanie nadzoru wewnętrznego nad działalnością statutową placówek oraz współdziałanie z właściwymi terytorialnie kuratorami oświaty w zakresie prowadzonego przez nich nadzoru pedagogicznego w placówkach.

2. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania określi wymagania jakie powinny spełniać programy szkolenia, o których mowa w ust. 1 pkt 2.

#### **Art. 11**

1. Nadzór pedagogiczny nad placówkami sprawuje właściwy terytorialnie kurator oświaty we współdziałaniu z organami prowadzącymi placówki.

2. Zakres, zasady i sposób sprawowania nadzoru pedagogicznego przez kuratora oświaty określają odrębne przepisy.

#### **Art. 12**

1. Placówki wydają dokumenty potwierdzające ukończenie lub uczestnictwo w szkoleniu.

2. Wzory dokumentów, o których mowa w ust. 1, określi minister właściwy do spraw oświaty i wychowania.

3. Placówki niepubliczne mogą wydawać dokumenty, o których mowa w ust. 1, według ustalonego przez siebie wzoru, o treści określonej w trybie ust. 2.

### **Art. 13**

1. Zwolnienie placówek publicznych i niepublicznych oraz organów prowadzących te placówki z podatków oraz opłat z tytułu odpowiednio: zarządu, użytkowania lub użytkowania wieczystego nieruchomości oraz podatku dochodowego od osób prawnych od dochodu uzyskanego z działalności edukacyjnej regulują odrębne przepisy.

2. Placówki publiczne i niepubliczne oraz organy prowadzące te placówki są zwolnione z cła w zakresie przywozu materiałów i środków dydaktycznych bezpośrednio związanych z procesem edukacji dorosłych.

3. Zwolnienie, o którym mowa w ust. 2 traci moc w przypadku odstąpienia tych materiałów i środków dydaktycznych przed upływem trzech lat od dnia ich sprowadzenia.

4. Organy prowadzące placówki publiczne i niepubliczne:

1) w przypadku sprzedaży im nieruchomości stanowiących własność Skarbu Państwa lub właściwej jednostki samorządu terytorialnego na cele działalności edukacyjnej dorosłych – nie mogą być zobowiązane do zapłaty ceny wyższej niż czwarta część wartości nieruchomości,

2) mogą otrzymać nieodpłatnie w użytkowanie wieczyste lub użytkowanie nieruchomości stanowiące własność Skarbu Państwa lub właściwych jednostek samorządu terytorialnego z przeznaczeniem na działalność edukacyjną dorosłych,

3) w przypadku wynajmowania lub wdzierżawiania nieruchomości i pomieszczeń stanowiących własność Skarbu Państwa lub własność jednostki samorządu terytorialnego na cele edukacyjne dorosłych – nie mogą być zobowiązane do zapłaty czynszu wyższego niż czwarta część czynszu przyjętego dla tego rodzaju nieruchomości w danej strefie miejscowości.

5. W przypadku przeznaczenia nieruchomości, o których mowa w ust. 4 pkt. 1 i 2, na inne cele niż edukacyjne, placówka i organ ją prowadzący tracą uzyskane uprawnienia a Skarb Państwa lub jednostka samorządu terytorialnego odpowiednio ustala wysokość ceny lub czynszu wynikającą z zasad ogólnych – w trybie określonym w odrębnych przepisach.

6. Organy prowadzące, których celem statutowym jest działalność edukacyjna i ich placówki korzystają ze stawki 0% podatku od towarów i usług o ile uzyskany dodatni wynik ekonomiczny przeznaczają na rozwój działalności edukacyjnej.

## **ROZDZIAŁ III**

### **Zasady i zakres uzyskiwania kwalifikacji przez osoby dorosłe**

#### **Art. 14**

Pozaszkolne formy edukacji dorosłych umożliwiają osobom dorosłym:

1) przygotowanie się do złożenia egzaminu eksternistycznego w systemie szkolnym w celu podwyższenia poziomu wykształcenia ogólnego i kwalifikacji zawodowych na zasadach określonych w ustawie o systemie oświaty,

2) uzyskanie kwalifikacji zawodowych na pierwszym poziomie kwalifikacji bez podwyższenia poziomu wykształcenia,

3) przygotowanie do złożenia egzaminu potwierdzającego posiadanie kwalifikacji zawodowych na drugim i trzecim poziomie kwalifikacji bez podwyższania poziomu wykształcenia,

4) zdobycie wiedzy i umiejętności dla zaspokajania własnych zainteresowań lub spełniania wymagań zawodowych.

#### **Art. 15**

1. Uzyskanie potwierdzenia posiadania kwalifikacji zawodowych określonego poziomu w pozaszkolnych formach edukacji dorosłych jest uwarunkowane uprzednim spełnieniem minimum wymagań w zakresie poziomu wykształcenia określonego w odpowiednim standardzie kwalifikacji zawodowych:

2. Uzyskanie kwalifikacji zawodowych na poziomie pierwszym potwierdza zaświadczenie o odbyciu przyuczenia do zawodu wydane przez organizatora szkolenia, o którym mowa w art. 26 ust. 3.

3. Potwierdzeniem posiadania kwalifikacji zawodowych na poziomie drugim jest tytuł:

– wykwalifikowany .....

(nazwa zawodu)

4. Potwierdzeniem uzyskania kwalifikacji zawodowych na poziomie trzecim są tytuły:

– dyplomowany .....

(nazwa zawodu bez tytułu technika)

– mistrz w zawodzie .....

(nazwa zawodu)

5. Posiadanie kwalifikacji zawodowych na drugim i trzecim poziomie potwierdzają komisje egzaminacyjne o uprawnieniach państwowych, o których mowa w art. 20.

6. Dokumenty potwierdzające uzyskanie tytułu zawodowego wydają okręgowe komisje egzaminacyjne.

#### **Art. 16**

Zasady uzyskiwania tytułów potwierdzających posiadanie kwalifikacji zawodowych na pierwszym, drugim i trzecim poziomie kwalifikacji w rzemiośle określają odrębne przepisy.

#### **Art. 17**

1. Podstawowym kryterium posiadania kwalifikacji zawodowych jest stopień opanowania umiejętności niezbędnych do wykonywania danego zestawu (zbioru) zadań określonych standardem kwalifikacji zawodowych.

2. Standardy kwalifikacji zawodowych dla zawodów ujętych w klasyfikacjach, o których mowa w art. 18, ustala minister właściwy do spraw oświaty i wychowania w porozumieniu z ministrem właściwym do spraw pracy.

3. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania może upoważnić do opracowania standardów kwalifikacji zawodowych ministrów właściwych dla danego działu administracji rządowej, samorządy gospodarcze, placówki naukowo-badawcze, stowarzyszenia zawodowe oraz inne organizacje gospodarcze i instytucje gwarantujące właściwe opracowanie standardów.

4. Upoważnienie, o którym mowa w ust. 3, może nastąpić za zgodą lub na wniosek zainteresowanych.

#### **Art. 18**

Uzyskanie kwalifikacji zawodowych w pozaszkolnych formach kształcenia możliwe jest w zawodach ujętych:

– w klasyfikacji zawodów i specjalności,

– w klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego.



### **Art. 19**

1. Podstawę do potwierdzania posiadania kwalifikacji zawodowych stanowi standard wymagań egzaminacyjnych dla zawodu, opracowany przez Centralną Komisję Egzaminacyjną.

2. Potwierdzanie posiadania kwalifikacji zawodowych w zawodach nauczanych w pozaszkolnych formach kształcenia i w systemie szkolnym odbywa się według jednego kryterium, na podstawie standardu wymagań egzaminacyjnych dla zawodu występującego w klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego.

3. Standardy wymagań egzaminacyjnych w zawodach innych niż nauczane w systemie szkolnym opracowuje Centralna Komisja Egzaminacyjna, która może upoważnić do ich opracowania okręgowe komisje egzaminacyjne lub samorządy gospodarcze i stowarzyszenia zawodowe za ich zgodą lub na ich wniosek.

4. W zawodach występujących na trzecim poziomie kwalifikacji, o których mowa w art. 15 ust. 4, ustala się oddzielnie standardy wymagań egzaminacyjnych dla uzyskania obu tytułów zawodowych..

### **Art. 20**

1. Egzamin potwierdzający posiadanie kwalifikacji zawodowych przeprowadzany jest przez komisję egzaminacyjną o uprawnieniach państwowych.

2. Komisję egzaminacyjną o uprawnieniach państwowych powołuje i wyznacza miejsce jej działania okręgowa komisja egzaminacyjna.

3. Szczegółowe zasady powoływania komisji egzaminacyjnej o uprawnieniach państwowych, zakres jej zadań, szczegółowe wymagania dotyczące ubiegania się o potwierdzenie kwalifikacji zawodowych, tryb rozpatrywania wniosków o potwierdzenie posiadania kwalifikacji zawodowych i przeprowadzania egzaminów zawodowych określi w drodze rozporządzenia minister właściwy do spraw oświaty i wychowania w porozumieniu z ministrem właściwym do spraw pracy.

### **Art. 21**

1. Posiadanie kwalifikacji zawodowych na drugim i trzecim poziomie potwierdza się na wniosek zainteresowanej osoby.

2. We wniosku, o którym mowa w ust. 1, należy udokumentować:

- 1) wymagany poziom wykształcenia,
- 2) ukończenie pozaszkolnych form kształcenia i opanowanie umiejętności niezbędnych do wykonywania zestawu (zbioru) zadań zawodowych określonych standardem kwalifikacji zawodowych,
- 3) odbycie co najmniej 6-miesięcznego stażu zawodowego w danym zawodzie, a przy ubieganiu się o tytuł mistrza – co najmniej 5-letniego okresu pracy w zawodzie, o ile wymagania szczegółowe nie stanowią inaczej,
- 4) brak przeciwwskazań zdrowotnych do wykonywania zawodu.

### **Art. 22**

1. Zadaniem komisji egzaminacyjnej o uprawnieniach państwowych rozpatrującej wniosek, o którym mowa w art. 21 ust. 2, jest:

- 1) dokonanie oceny wiarygodności dokumentów, o których mowa w art. 21 ust. 2, oraz ustalenie stopnia ich porównywalności ze standardem wymagań egzaminacyjnych dla zawodu jak też braku odpowiednich potwierdzeń podlegających dodatkowemu sprawdzeniu przez komisję egzaminacyjną w trakcie przeprowadzania egzaminu,
- 2) przeprowadzenie postępowania egzaminacyjnego i ustalenie jego wyniku,

3) wnioskowanie wydania przez okręgową komisję egzaminacyjną dokumentu potwierdzającego posiadanie kwalifikacji zawodowych określonego poziomu i związanego z tym tytułu zawodowego.

2. Wzory dokumentów, o których mowa w ust. 1 pkt 3, określi w drodze rozporządzenia minister właściwy do spraw oświaty i wychowania w porozumieniu z ministrem właściwym do spraw pracy.

#### **Art. 23**

1. Dla udokumentowania umiejętności wykonania poszczególnych zadań zawodowych, określonych standardem kwalifikacji zawodowych, przez uczestnictwo w pozaszkolnych formach kształcenia, wprowadza się "książeczkę przebiegu szkoleń".

2. "Książeczka przebiegu szkoleń" powinna zawierać:

- 1) miejsce na wpisy potwierdzające opanowanie umiejętności niezbędnych do wykonywania zadań zawodowych określonych standardem kwalifikacji zawodowych,
- 2) informacje o sposobie potwierdzenia posiadania kwalifikacji zawodowych i uzyskania tytułu zawodowego.

3. Częścią składową "książeczki przebiegu szkoleń" jest wkładka zawierająca standard wymagań egzaminacyjnych dla danego zawodu.

4. W "książeczce przebiegu szkoleń" może być także dokumentowane opanowanie umiejętności wykonania zadań zawodowych uzyskane w systemie szkolnym o ile ukończenie szkoły nie było związane ze złożeniem egzaminu zawodowego.

5. Wzór "książeczki przebiegu szkoleń", wymagania dotyczące dokonywania wpisu oraz termin, od którego będą obowiązywały wpisy określi w drodze rozporządzenia minister właściwy do spraw oświaty i wychowania w porozumieniu z ministrem właściwym do spraw pracy.

#### **Art. 24**

1. Potwierdzanie posiadania kwalifikacji zawodowych jest odpłatne.

2. Opłaty za przeprowadzenie egzaminu potwierdzającego posiadanie kwalifikacji zawodowych i postępowanie kwalifikacyjne stanowią przychód jednostek organizacyjnych, które uzyskały akredytację ośrodków egzaminacyjnych.

3. Wysokość opłaty za przeprowadzenie egzaminu i za postępowanie kwalifikacyjne określa w drodze rozporządzenia minister właściwy do spraw oświaty i wychowania w porozumieniu z ministrem właściwym do spraw pracy.

#### **Art. 25**

Potwierdzenie wymagań zawodowych, związanych z wykonywaniem pracy na określonym stanowisku, które wykraczają poza standard kwalifikacji zawodowych, odbywa się na zasadach określonych odrębnie.

#### **Art. 26**

1. Placówki mogą ubiegać się w okręgowej komisji egzaminacyjnej o akredytację ośrodka szkoleniowego dla określonych zawodów.

2. Okręgowa komisja egzaminacyjna udziela akredytacji ośrodka szkoleniowego placówce która:

- 1) jest uprawniona do działalności edukacyjnej w zawodowych przewidzianych do akredytacji i prowadzi szkolenie w tych zawodach,
- 2) stosuje programy nauczania zgodne z normami zawartymi w standardzie kwalifikacji zawodowych,

- 3) zapewnia warunki materialne określone programem szkolenia niezbędne do jego realizacji,
  - 4) gwarantuje zatrudnienie wykwalifikowanej kadry dydaktycznej,
  - 5) posiada sprawdzone wewnętrzne procedury oceniania jakości świadczonych usług edukacyjnych,
  - 6) zapewnia odpowiednie warunki bhp i socjalne do prowadzenia deklarowanej działalności.
3. Placówka posiadająca akredytację ośrodka szkoleniowego posiada prawo do:
- 1) potwierdzania uzyskania kwalifikacji zawodowych na pierwszym poziomie, o których mowa w art. 15 ust 2,
  - 2) dokonywania wpisów do „książki przebiegu szkoleń”, o której mowa w art. 23.
4. Placówka, o której mowa w ust. 3 pkt 1, obowiązana jest do prowadzenia rejestru wydanych dokumentów potwierdzających uzyskanie kwalifikacji.
5. Akredytacja udzielana jest na okres 5 lat i może być cofnięta przed upływem tego terminu po stwierdzeniu przez organ akredytujący uchybień w pracy placówki.

#### **Art. 27**

1. Placówki mogą ubiegać się w okręgowej komisji egzaminacyjnej o akredytację ośrodka egzaminacyjnego dającą uprawnienia do organizowania egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe na poziomie drugim i trzecim przez komisje, o których mowa w art. 20.
2. Wniosek o akredytację ośrodka egzaminacyjnego powinien zawierać:
  - 1) wykaz zawodów lub obszarów zawodowych, w których placówka będzie organizowała egzaminy zawodowe,
  - 2) zapewnienie warunków materialnych określonych standardem wymagań egzaminacyjnych, do przeprowadzania egzaminu
  - 3) zapewnienie odpowiednich warunków bhp i socjalnych do przeprowadzania deklarowanych egzaminów.
3. Akredytacja udzielana jest na okres 5 lat z możliwością cofnięcia przed upływem tego terminu po stwierdzeniu przez organ akredytujący uchybień w przeprowadzaniu egzaminu wynikłych z zaniedbań organizatora.

#### **Art. 28**

1. Wnioski o akredytację, o których mowa w art. 26 i art. 27, dla placówek składa organ prowadzący na wniosek kierownika placówki.
2. Organy akredytujące udzielają akredytacji lub odmawiają jej udzielenia w ciągu 2 miesięcy od daty złożenia wniosku.
3. Odmowa udzielenia akredytacji jest decyzją administracyjną.

#### **Art. 29**

Procedury przyznawania i cofania akredytacji, o których mowa w art. 26 i art. 27 oraz wzory dokumentów akredytujących określa w drodze rozporządzenia minister właściwy do spraw oświaty i wychowania w porozumieniu z ministrem właściwym do spraw pracy.

### **ROZDZIAŁ IV**

#### **Pracownicy pozaszkolnej edukacji dorosłych**

#### **Art. 30**

1. Pracownikami pozaszkolnej edukacji dorosłych są:
  - 1) nauczyciele zatrudnieni w placówkach,

- 2) kierownicy placówek i ich zastępcy oraz inne osoby pełniące funkcje kierownicze w tych placówkach,
- 3) kierujący krajowymi i regionalnymi instytucjami pozaszkolnego systemu edukacji dorosłych i ich zastępcy,
- 4) pracownicy zajmujący stanowiska pedagogiczne w instytucjach, o których mowa w pkt. 3.

2. Kwalifikacje pracowników pozaszkolnej edukacji dorosłych pracujących w placówkach i instytucjach, o których mowa w ust. 1 pkt 1, 2, 4, powinny być zgodne z kwalifikacjami nauczycieli szkół publicznych odpowiedniego szczebla, a ponadto powinni oni posiadać przygotowanie z zakresu andragogiki.

3. Zakres i formy uzyskania wymaganej wiedzy z zakresu andragogiki przez pracowników, o których mowa w ust. 2, określi minister właściwy do spraw oświaty i wychowania.

4. Specjaliści, zatrudniani doraźnie do prowadzenia zajęć w formach pozaszkolnych, nie są obowiązani do posiadania kwalifikacji pedagogicznych i przygotowania z zakresu andragogiki, ale muszą się wykazać co najmniej 3-letnią praktyką w dziedzinie, w której będą prowadzić szkolenie.

#### **Art. 31**

1. Pracownicy, o których mowa w art. 30 ust. 1, obowiązani są do doskonalenia swoich kwalifikacji.

2. Dla zapewnienia realizacji zadań, o których mowa w ust. 1, organy prowadzące placówki obowiązane są do utworzenia "funduszu doskonalenia zawodowego".

3. Zasady tworzenia i korzystania z "funduszu" określa organ prowadzący placówki.

#### **Art. 32**

Organy prowadzące placówki mają prawo występowania dla etatowych pracowników placówek o odznaczenia państwowe i resortowe na zasadach przyjętych dla danego typu odznaczenia.

#### **Art. 33**

Nauczyciele zatrudnieni w placówkach oraz na stanowiskach pedagogicznych w organach prowadzących placówki mają prawo do przechodzenia na emeryturę na zasadach określonych w ustawie – Karta Nauczyciela.

### **ROZDZIAŁ V** **Uczestnicy szkolenia**

#### **Art. 34**

1. Uczestnicy szkolenia mają prawo do:

- 1) uzyskania rzetelnej wiedzy opartej na najnowszych dostępnych osiągnięciach nauki, techniki i technologii,
- 2) poznania planów szkolenia, zasad prowadzenia szkolenia i uzyskania po pozytywnym zakończeniu szkolenia dokumentu potwierdzającego ukończenie lub uczestnictwo w szkoleniu,
- 3) poznania wymagań egzaminacyjnych i zasad przeprowadzania egzaminu, jeżeli szkolenie kończy się egzaminem,
- 4) odbywania zajęć przy zachowaniu właściwych warunków bhp i socjalnych,
- 5) korzystania z dofinansowania szkolenia, urlopów edukacyjnych i okresowego zmniejszenia tygodniowego wymiaru pracy przy zachowaniu odrębnych przepisów.

2. Uczestnicy form pozaszkolnej edukacji dorosłych mają prawo powołać samorząd słuchaczy, który reprezentuje ich interesy wobec placówki.

#### **Art. 35**

Do obowiązków uczestnika szkolenia należy:

- 1) aktywne uczestnictwo w zajęciach szkoleniowych,
- 2) ukończenie szkolenia w terminie przewidzianym w planie szkolenia,
- 3) okresowe informowanie kierującego na szkolenie o przebiegu i efektach swojego szkolenia,
- 4) terminowe realizowanie zobowiązań finansowych wobec placówki.

#### **Art. 36**

Szczegółowe prawa i obowiązki uczestnika szkolenia określa statut placówki w tym przypadku, w których uczestnik szkolenia może być skreślony z listy słuchaczy.

### **ROZDZIAŁ VI**

#### **Rola i zadania organów państwa i samorządów terytorialnych**

#### **Art. 37**

Organy państwa i samorzady terytorialne mają obowiązek wspomagania obywateli w ich edukacji przez całe życie, zmierzającej do wszechstronnego rozwoju osobowości, lepszego wykonywania zawodu i czynnego udziału w życiu kraju.

#### **Art. 38**

Organy państwa realizując politykę w zakresie pozaszkolnej edukacji dorosłych obowiązane są do:

- 1) koordynowania działań związanych z pozaszkolną edukacją dorosłych,
- 2) tworzenia zachęt do podejmowania przez osoby dorosłe nauki w tym pracujące,
- 3) tworzenia warunków do zapewnienia wszystkim dorosłym obywatelom równego dostępu do edukacji,
- 4) tworzenie mechanizmów wspierających kształcenie, doksztalcenie i doskonalenie zawodowe w dziedzinach szczególnie ważnych społecznie oraz w regionach wymagających szczególnej troski o aktywizację zawodową bezrobotnych i osób niepełnosprawnych,
- 5) tworzenia mechanizmów zapewniających wysoką jakość usług oświatowych,
- 6) wdrożenia jednolitego na terenie kraju systemu potwierdzania kwalifikacji zawodowych i nadawania tytułów zawodowych, niezależnie czy dochodzenie kwalifikacji odbywało się w systemie szkolnym czy pozaszkolnym,
- 7) tworzenia warunków prawnych do motywowania pracodawców do podnoszenia wykształcenia i kwalifikacji zawodowych pracowników,
- 8) zapewnienia poradnictwa i doradztwa zawodowego,
- 9) określenia zasad wspomagania finansowego placówek edukacji dorosłych oraz zlecania zadań państwa w dziedzinie pozaszkolnej edukacji dorosłych do realizacji przez organizacje pozarządowe.

#### **Art. 39**

1. Ogólną politykę państwa w zakresie funkcjonowania i rozwoju pozaszkolnej edukacji dorosłych realizuje w ramach swoich kompetencji Rada Ministrów.

2. Rada Ministrów powołuje Radę Pozaszkolnej Edukacji Dorosłych jako społeczny organ inspirujący, doradczy, opiniodawczy i wnioskodawczy.

3. Rada Pozaszkolnej Edukacji Dorosłych:

- 1) proponuje kierunki dalszego rozwoju pozaszkolnej edukacji dorosłych,
- 2) opiniuje projekty aktów prawnych dotyczących pozaszkolnej edukacji dorosłych,
- 3) wnioskuje w sprawie zmian obowiązujących przepisów prawnych i wskazuje na problemy wymagające regulacji prawnych,
- 4) opiniuje sprawy dotyczące pozaszkolnej edukacji dorosłych przedstawiane przez organa państwowe, samorządy terytorialne, samorządy gospodarcze, organizacje pracodawców, związki zawodowe i organizacje społeczne,
- 5) inspiruje działania innowacyjne w zakresie pozaszkolnej edukacji dorosłych,
- 6) opiniuje propozycje podziału środków finansowych przeznaczanych przez państwo na pozaszkolną edukację dorosłych,
- 7) inspiruje wymianę doświadczeń, współpracę międzynarodową oraz badania naukowe i główne kierunki kształcenia pracowników pozaszkolnej edukacji dorosłych.

4. Rada Pozaszkolnej Edukacji Dorosłych może zwracać się bezpośrednio do podmiotów, o których mowa w ust. 3 pkt 4, o udzielanie wyjaśnień i informacji oraz występować z wnioskami dotyczącymi pozaszkolnej edukacji dorosłych.

**Art. 40**

1. W skład Rady Pozaszkolnej Edukacji Dorosłych wchodzi przedstawiciele:

- 1) rządu,
- 2) samorządów terytorialnych,
- 3) ogólnokrajowych pozarządowych organizacji oświaty dorosłych,
- 4) ogólnokrajowych związków pracodawców,
- 5) samorządów gospodarczych,
- 6) ogólnokrajowych central związków zawodowych.

2. Rada Pozaszkolnej Edukacji Dorosłych przy opracowywaniu swoich stanowisk może korzystać z pomocy rzeczoznawców (ekspertów) w zakresie danych problemów.

3. Zasady powoływania, liczbę przedstawicieli organów, o których mowa w ust. 1, kryteria doboru członków oraz regulamin pracy Rady Pozaszkolnej Edukacji Dorosłych określi w drodze rozporządzenia Rada Ministrów.

4. Kadencja Rady Pozaszkolnej Edukacji Dorosłych trwa 5 lat.

5. Rada Pozaszkolnej Edukacji Dorosłych wybiera ze swego grona przewodniczącego, jego zastępcę i sekretarza.

6. Obsługę administracyjną oraz środki niezbędne dla funkcjonowania Rady Pozaszkolnej Edukacji Dorosłych zapewnia Kancelaria Prezesa Rady Ministrów.

**Art. 41**

1. Jednostki samorządu terytorialnego podejmują działania prowadzące do wzrostu wykształcenia ogólnego mieszkańców oraz przygotowania ich do aktywności zawodowej i społeczno-kulturalnej.

2. Jednostki samorządu terytorialnego w ramach swoich kompetencji opracowują regionalne programy rozwoju pozaszkolnej edukacji dorosłych.

**Art. 42**

1. Do zadań samorządu województwa należy:

- 1) zapewnienie dostępu dorosłym mieszkańcom województwa do uczestnictwa w formach i programach pozaszkolnej edukacji dorosłych,

- 2) inspirowanie działań na terenie województwa związanych z pozaszkolną edukacją dorosłych,
- 3) zapewnienie informacji o jednostkach szkolących i prowadzonych przez nie szkoleniach,
- 4) prowadzenie poradnictwa i doradztwa zawodowego,
- 5) inicjowanie działań prowadzących do podnoszenia jakości usług edukacyjnych świadczonych przez placówki,
- 6) wspieranie finansowe działań edukacyjnych placówek szczególnie tych, które służą realizacji przyjętych dla województwa kierunków rozwoju zasobów ludzkich.

2. Zadania określone w ust. 1 zarząd województwa realizuje we współpracy z wojewodą i jego organami.

#### **Art. 43**

1. Do zadań samorządu powiatowego w zakresie pozaszkolnej edukacji dorosłych należy:
  - 1) tworzenie warunków dla rozwoju pozaszkolnej edukacji dorosłych na terenie powiatu,
  - 2) finansowanie uczestnictwa w szkoleniu osób bezrobotnych, niepełnosprawnych,
  - 3) dostarczanie zainteresowanym informacji o dostępnych szkoleniach, możliwościach uzyskania kwalifikacji zawodowych oraz udzielanie pomocy przy wyborze szkoleń,
  - 4) określanie potrzebnych na danym terenie kierunków kształcenia, które będą wspierane finansowo i organizacyjnie przez samorząd,
  - 5) udostępnianie na potrzeby pozaszkolnej edukacji dorosłych zwłaszcza w zakresie popieranych kierunków kształcenia pomieszczeń szkół, dla których samorząd powiatowy jest organem prowadzącym, o ile nie koliduje to z interesem szkoły,
2. Zadania wymienione w ust. 1 zarząd powiatu realizuje, poprzez podległe mu instytucje we współpracy z pracodawcami i organizacjami pozaszkolnej edukacji dorosłych.

### **ROZDZIAŁ VII**

#### **Rola i zadania samorządów gospodarczych, pracodawców i związków zawodowych w promowaniu edukacji pracowników**

#### **Art. 44**

1. Do zadań samorządów gospodarczych należy:
  - 1) uczestnictwo ich przedstawicieli w pracach Rady Pozaszkolnej Edukacji Dorosłych,
  - 2) tworzenie zachęt do podejmowania przez przedsiębiorców wysiłków na rzecz podnoszenia kwalifikacji swoich pracowników,
  - 3) współpraca z instytucjami opracowującymi standardy kwalifikacji zawodowych i standardy wymagań egzaminacyjnych dla zawodów,
  - 4) współpraca z organami prowadzącymi placówki przy opracowywaniu programów nauczania,
  - 5) wspieranie finansowe działań innowacyjnych w zakresie edukacji dorosłych.
2. Przy realizacji zadań ujętych w ust. 1 pkt. 3, samorzady gospodarcze współpracują z Centralną i okręgowymi komisjami egzaminacyjnymi stosownie do ich uprawnień.

#### **Art. 45**

1. Pracodawca motywuje swoich pracowników do podnoszenia kwalifikacji zawodowych przez:
  - 1) kierowanie lub wyrażanie zgody na kształcenie i doksztalcanie zawodowe w formach pozaszkolnych,
  - 2) udzielanie pomocy materialnej podejmującym szkolenie,

- 3) udzielanie podejmującym szkolenie bezpłatnych urlopów edukacyjnych,
- 4) wyrażanie zgody na okresowe zwolnienia z pracy w przypadku uczestniczenia pracownika w szkoleniu stacjonarnym,
- 5) tworzenie osobom, które podniosły swoje kwalifikacje zawodowe, warunków do awansu.

2. Zasady ułatwiania pracownikom podnoszenia kwalifikacji zawodowych określają odrębne przepisy wydane na podstawie Kodeksu Pracy.

#### **Art. 46**

1. Państwo uznając, że edukacja dorosłych jest niezbędnym warunkiem rozwoju gospodarczego, mając na uwadze potrzebę rozwijania małych i średnich przedsiębiorstw, pozostawia zaliczanemu do jednej z tych kategorii pracodawcy 0,5 % podatku dochodowego od osób prawnych z przeznaczeniem na doskonalenie kwalifikacji zawodowych pracowników. Środki te pracodawca gromadzi na utworzonym w tym celu zakładowym funduszu edukacyjnym.

2. Środki, o których mowa w ust. 1, mogą być wykorzystane jedynie w przypadku ukończenia szkolenia pracownika, udokumentowanego odpowiednim świadectwem lub zaświadczeniem.

3. Środki funduszu, które nie wykorzysta pracodawca w roku rozliczeniowym przechodzą na ten cel w roku następnym.

4. Pozostali pracodawcy mogą uzyskać pomoc państwa, o której mowa w ust. 1, pod warunkiem, że o taką samą kwotę powiększony zostanie zakładowy fundusz edukacyjny ze środków własnych pracodawcy. Zasady określone w ust. 2 i 3, obowiązują odpowiednio.

5. Szczegółowe zasady wykorzystania zakładowego funduszu edukacyjnego określi w drodze rozporządzenia minister właściwy do spraw pracy w porozumieniu z ministrem właściwym do spraw finansów publicznych.

#### **Art. 47**

1. Związki zawodowe uczestniczą w edukacji pracowników przez:

- 1) prowadzenie doradztwa w zakresie wyboru form kształcenia i doskonalenia przez pracowników,
- 2) udzielanie pomocy finansowej pracownikom podejmującym kształcenie,
- 3) inspirowanie pracodawców do podejmowania działań podnoszących kwalifikacje pracowników,
- 4) dbanie o racjonalne i zgodne z przeznaczeniem wykorzystanie zakładowego funduszu edukacyjnego.

2. Zasady udzielania pomocy finansowej ze środków związku zawodowego pracownikom podejmującym szkolenie określają zakładowe organizacje związkowe.

#### **Art. 48**

1. Ogólnokrajowe centrale związków zawodowych, współdziałając w realizacji celów pozaszkolnej edukacji dorosłych:

- 1) dbają o realizację art. 2 ustawy,
- 2) propagują ideę uczestnictwa w edukacji przez całe życie,
- 3) zgłaszają swoich przedstawicieli do Rady Pozaszkolnej Edukacji Dorosłych zgodnie z kryteriami zawartymi w rozporządzeniu Rady Ministrów, o którym mowa w art. 40 ust. 3,
- 4) wspierają zakładowe organizacje związkowe w realizacji zadań, o których mowa w art. 47.



## **ROZDZIAŁ VIII**

### **Finansowanie pozaszkolnej edukacji dorosłych**

#### **Art. 49**

Źródłem finansowania pozaszkolnej edukacji dorosłych w placówkach są:

- 1) środki organu prowadzącego placówkę,
- 2) opłaty wnoszone przez uczestników edukacji,
- 3) opłaty wnoszone przez pracodawców kierujących na szkolenie swoich pracowników,
- 4) granty przyznawane przez organy państwowe,
- 5) środki jednostki samorządu terytorialnego,
- 6) środki finansowe Funduszu Pracy,
- 7) środki finansowe Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych,
- 8) środki pochodzące od organizacji wspierających szkolenie w określonych dziedzinach,
- 9) środki pochodzące z programów pomocowych,
- 10) darowizny na cele oświatowe,
- 11) nadwyżki z działalności gospodarczej placówki.

#### **Art. 50**

1. Uczestnicy edukacji ponoszący wydatki bezpośrednio związane z kształceniem się w systemie pozaszkolnej edukacji dorosłych korzystają z ulg i odliczeń od podatku dochodowego.
2. Zasady przyznawania ulg i odliczeń określają odrębne przepisy.

#### **Art. 51**

1. Osoby nie posiadające własnych zasobów finansowych, podejmujące szkolenie w systemie pozaszkolnej edukacji dorosłych, mogą zaciągać w bankach kredyty szkoleniowe na warunkach preferencyjnych.
2. Szczegółowe zasady udzielania i spłacania kredytów, kryteria jakie powinna spełniać osoba ubiegająca się o kredyt szkoleniowy, wysokość odsetek, którą przejmuje do spłaty skarb państwa oraz bank lub banki udzielające kredytów szkoleniowych określa w drodze rozporządzenia minister właściwy do spraw finansów publicznych.

#### **Art. 52**

1. Jednostki samorządu wojewódzkiego powinny udzielać dotacji celowych placówkom bezpośrednio lub za pośrednictwem organu prowadzącego na realizację zadań edukacyjnych przyjętych w programach rozwoju województwa.
2. Cele i zasady udzielania dotacji i ich wysokość określa sejmik wojewódzki.

#### **Art. 53**

1. Jednostki samorządu powiatowego udzielają dotacji celowych placówkom, które realizują szkolenie w zawodach i kierunkach popieranych przez samorząd.
2. Zasady udzielania dotacji celowych i ich wysokość określa rada powiatu.

#### **Art. 54**

1. Szkolenie osób bezrobotnych i zagrożonych bezrobociem finansowane jest ze środków finansowych Funduszu Pracy.
2. Zasady finansowania szkoleń ze środków finansowych Funduszu Pracy regulują odrębne przepisy.

#### **Art. 55**

1. Finansowanie szkolenia osób niepełnosprawnych realizowane jest z Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych.

2. Zasady wykorzystania Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych na szkolenie osób niepełnosprawnych regulują odrębne przepisy.

## **ROZDZIAŁ IX** **Przepisy szczególne**

### **Art. 56**

Obywatele innego państwa mogą korzystać z pozaszkolnych form edukacji dorosłych na zasadach określonych w umowach międzynarodowych i odrębnych przepisach.

### **Art. 57**

1. Uczniowie, którzy nie ukończyli 18-go roku życia mogą wypełniać obowiązek nauki lub uczestniczyć w formach pozaszkolnych równoległe z wypełnianiem obowiązku szkolnego lub obowiązku nauki na zasadach określonych w niniejszej ustawie.

2. Osoby niepełnoletnie mogą uczestniczyć w formach przyjętych dla pozaszkolnej edukacji dorosłych tylko za zgodą opiekuna prawnego.

## **ROZDZIAŁ X**

### **Zmiany w przepisach obowiązujących, przepisy przejściowe i końcowe**

### **Art. 58**

W ustawie z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jednolity Dz.U. z 1996 r. Nr 67 poz. 329, Nr 106 poz. 496 z 1998 r., Nr 28 poz. 153 i Nr 141 poz. 945, z 1998 r. Nr 117 poz. 759 i Nr 162 poz. 1126 oraz z 2000 r. Nr 12 poz. 136) wprowadza się następujące zmiany:

1) w art. 9c ust. 2 dodaje się pkt 5a i 5b w brzmieniu:

„5a) udzielanie placówkom pozaszkolnej edukacji dorosłych akredytacji ośrodka szkoleniowego i akredytacji ośrodka egzaminującego;

5b) wydawanie dokumentów potwierdzających posiadanie kwalifikacji zawodowych określonego poziomu i związanych z tym tytułów zawodowych”.

2) w art. 68 skreśla się ust. 1;

3) w art. 68 ust. 2 otrzymuje brzmienie:

„2. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania w porozumieniu z ministrem właściwym do spraw pracy może określić, w drodze rozporządzenia, organizację oraz zasady działania ośrodków doskonalenia zawodowego, a także zasady odpłatności za naukę w tych ośrodkach”.

### **Art. 59**

1. Zasady potwierdzania kwalifikacji zawodowych przyjęte w niniejszej ustawie dla poszczególnych zawodów wchodzi w życie sukcesywnie wraz z zatwierdzeniem standardów wymagań egzaminacyjnych dla zawodu.

2. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania będzie publikował w Dzienniku Urzędowym Ministerstwa Edukacji Narodowej komunikaty zawierające wykaz obowiązujących standardów wymagań egzaminacyjnych.

3. Do czasu spełnienia warunków, o których mowa w ust. 1, uzyskiwanie tytułu wykwalifikowanego robotnika i mistrza w zawodzie odbywa się na dotychczas obowiązujących zasadach.

### **Art. 60**

Do czasu ustalenia standardów kwalifikacji zawodowych przy opracowywaniu standardów wymagań egzaminacyjnych należy za ich podstawę brać:

1) dla zawodów z klasyfikacji zawodów szkolnych – podstawę programową kształcenia w zawodzie,

2) dla zawodów z klasyfikacji zawodów i specjalności nie występujących w klasyfikacji zawodów szkolnych – opisy tych zawodów.

#### **Art. 61**

Dla osób pracujących w placówkach pozaszkolnej edukacji dorosłych w dniu wejścia w życie ustawy określa się trzyletni okres czasu przeznaczony na uzyskanie przygotowania z zakresu andragogiki, o którym mowa w art. 31 ust. 2.

#### **Art. 62**

Do placówek pozaszkolnej edukacji dorosłych stosuje się odpowiednio przepisy:

1) ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jednolity Dz.U. z 1996 r. Nr 67, poz. 329 z późniejszymi zmianami) zawarte w: art. 11, art. 31 pkt. 1, 5 lit.a, i 11, art. 33 ust. 1, ust. 3 pkt 1, 2, 4 i 5, ust. 4–8, art. 34 ust. 1, 2, 2a, art. 79, art. 81, art. 82 ust. 1, ust. 2 pkt. 1–4, ust. 3–5, art. 83, art. 84 ust. 1 i 2, art. 89 i art. 90 ust. 3b i 7;

2) ustawy z dnia 21 sierpnia 1997 r. o gospodarce nieruchomościami (Dz.U. Nr 115 poz. 741 oraz z 1998 r. Nr 106, poz. 668) zawarte w: art. 59 i 68 ust. 1 pkt. 2.

#### **Art. 63**

Ustawa wchodzi w życie z dniem ..... z tym, że przepisy dotyczące potwierdzania posiadania kwalifikacji zawodowych na drugim poziomie kwalifikacji wchodzi w życie z dniem 1 stycznia 2004 roku a dotyczące potwierdzania posiadania kwalifikacji zawodowych na trzecim poziomie kwalifikacji wchodzi w życie z dniem 1 stycznia 2006 roku z zachowaniem w okresie wcześniejszym przepisów art. 59.

## **Uzasadnienie**

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej zapewnia każdemu obywatelowi prawo do nauki i wolność nauczania. Nakłada na władze publiczne obowiązek zapewnienia obywatelom powszechnego i równego dostępu do wykształcenia oraz prowadzenia polityki zmierzającej do pełnego, produktywnego zatrudnienia poprzez realizowanie programów zwalczania bezrobocia, w tym organizowanie i wspieranie poradnictwa i szkolenia zawodowego.

Wdrażana w życie reforma systemu oświaty, reformując system szkolny, w znacznej mierze odchodzi od kształcenia zawodowego na rzecz kształcenia prozawodowego (licea profilowane zawodowo) przesuując dla 80% populacji młodzieży przygotowanie do uzyskania tytułów zawodowych na szkolnictwo wyższe, szkoły policealne i system kształcenia pozaszkolnego. Właśnie kształcenie pozaszkolne dorosłych, od momentu podjęcia zmian ustrojowych, a w ślad za nimi gospodarczych, systematycznie zyskuje na znaczeniu (dynamiczny rozwój placówek kształcenia kursowego) i zaczyna urastać do jednego z ważniejszych stymulatorów rozwoju kraju.

Na znaczenie kształcenia dorosłych dla rozwoju poszczególnych krajów i Unii Europejskiej mocno zwracają uwagę raporty organizacji międzynarodowych i krajowych ukazujące się na przestrzeni ostatnich lat. Do najważniejszych z nich należy zaliczyć:

- Białą Księgę Kształcenia i Doskonalenia – Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa – dokument Komisji Europejskiej,
- Raport Komisji Europejskiej – Edukacja dla Europy,
- Raport Okrągłego Stołu uprzemysłowionych państw Europy z 1995 r.
- Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku pod przewodnictwem Jacques`a Delorsa – Edukacja – jest w niej ukryty skarb,

- *Memoriał Komitetu Prognoz "Polska w XXI wieku" przy Prezydium PAN – Rola edukacji w kształtowaniu przyszłości Polski.*

Dokumenty te wskazują na potrzebę tworzenia takich rozwiązań, które pozwolą na rozwinięcie w społeczeństwie woli kształcenia się i dokształcania przez całe życie, otworzenie dostępu do zdobywania nowych umiejętności i kompetencji, którym musi towarzyszyć kształtowanie charakteru, otwarcie kulturowe i przebudzenie odpowiedzialności społecznej. Edukacja ustawiczna, obok dokształcania, doskonalenia oraz rekwalifikacji i promocji zawodowej dorosłych, powinna stworzyć różnorodne możliwości edukacji, zaspakajając głód wiedzy, piękna, pomagać w samorealizacji każdej osobie.

Wspieranie ciągłego doskonalenia zawodowego jest jednym z głównych kierunków Europejskiej Strategii Zatrudnienia. W Polsce problematyka edukacji osób dorosłych nabiera szczególnego znaczenia w związku z dynamicznymi zmianami na rynku pracy, wywołanymi zarówno procesami restrukturyzacyjnymi, jak i przyspieszonym tempem rozwoju społeczno-gospodarczego. Konieczność sprostania wyzwaniom rynkowym rodzi potrzebę stworzenia nowoczesnego systemu ustawicznej edukacji zawodowej, który umożliwiłby szybkie dostosowanie kwalifikacji osób dorosłych do zmieniających się potrzeb rynku pracy. Problematyka kształcenia zawodowego i ustawicznej edukacji zawodowej zajmuje kluczowe miejsce w Narodowej Strategii Wzrostu Zatrudnienia i Rozwoju Zasobów Ludzkich na lata 2000–2006.

Przedstawiany projekt Ustawy o pozaszkolnej edukacji dorosłych, uznając prawo do kształcenia się w dowolnym wieku jako fundamentalne prawo człowieka i wychodząc z założenia, że edukacja jest dobrem wspólnym, które nie może podlegać tylko regulacji wolnej gry rynkowej, podejmuje problemy jakości usług oświatowych, określa cele, zasady, formy i tryb edukacji pozaszkolnej, a także zadania państwa, samorządów terytorialnych i gospodarczych, pracodawców i związków zawodowych w tym zakresie.

Projekt ustawy nie podejmuje tematu edukacji szkolnej dorosłych, gdyż jest ona nierozdzielnie związana z systemem szkolnym dla młodzieży i jest regulowana przez ustawę o systemie oświaty.

Projekt ustawy określając cele edukacji pozaszkolnej dorosłych (art. 4) nawiązuje do wniosków zawartych w przytaczanych wyżej dokumentach europejskich i krajowych uwidaczniając zarówno cele społeczne, zawodowe, kulturowe jak i rozwój osobowościowy człowieka.

Rozdział II projektu ma na celu uporządkowanie systemu edukacji pozaszkolnej, określając formy tej edukacji (art. 6) sposoby prowadzenia szkoleń (art. 7), typy placówek tworzących system (art. 8) oraz dzieląc placówki na publiczne i niepubliczne (zgodnie z przyjętymi w ustawie o systemie oświaty kryteriami) określa, kto może je zakładać i prowadzić oraz tryb ich ewidencjonowania (art. 9). Art. 10 określa zadania i obowiązki organów prowadzących placówki edukacji pozaszkolnej zwracając uwagę na zadania mające na celu zapewnienie właściwej jakości usług edukacyjnych. Temu celowi ma także służyć zawarta w artykule delegacja dla ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania obligująca do określenia wymogów jakie powinny spełniać programy szkoleń.

Ważnym dla dalszego rozwoju pozaszkolnej edukacji dorosłych jest art. 13 projektu ustawy. Wiele placówek boryka się z problemami finansowymi, gdyż dochody z działalności edukacyjnej, poza pewnymi spektakularnymi kursami, gdzie koszt szkolenia nie odgrywa specjalnej roli, nie gwarantują systematycznego ich rozwoju. Dlatego niezbędne jest zagwarantowanie im pewnych ulg i przywilejów związanych z podatkami, nabywaniem i dzierżawą nieruchomości oraz zakupem środków dydaktycznych.

Rozdział III projektu ustawy poświęcony uzyskiwaniu kwalifikacji przez osoby dorosłe wprowadza do polskiego systemu funkcjonujące w szeregu krajach Unii Europejskiej poziomy kwalifikacji zawodowych. Projekt omawia trzy poziomy kwalifikacji ponieważ kwalifikacje na poziomie czwartym i piątym związane są z ukończeniem kształcenia na poziomie wyższym. Możliwości uzyskania wykształcenia wyższego w systemie edukacji pozaszkolnej nie przewiduje się.

Projekt ustawy dąży do zrównania uzyskiwania kwalifikacji zawodowych w systemie szkolnym i pozaszkolnym. W tym celu wprowadza jednolite dla obu systemów:

- standardy kwalifikacji zawodowych,
- standardy wymagań egzaminacyjnych dla zawodu,
- potwierdzanie posiadania kwalifikacji zawodowych przez zewnętrzne komisje egzaminacyjne o uprawnieniach państwowych,
- zasady przeprowadzania egzaminów potwierdzających uzyskanie tytułu zawodowego,
- dokumenty potwierdzające uzyskanie tytułu zawodowego,
- dokumentowanie opanowania poszczególnych zadań zawodowych, określonych standardem kwalifikacji zawodowych w „książeczce przebiegu szkoleń”.

Wprowadzanie tych zmian będzie rozciągnięte w czasie i skorelowane z reformą systemu oświaty (art. 24 ust. 5, art. 59, art. 63).

Kolejnym działaniem mającym na celu wzrost jakości usług edukacyjnych jest wprowadzenie dwojakiego rodzaju akredytacji dla placówek szkolących:

- akredytacji ośrodka szkoleniowego (art. 26) stawiając wysokie wymagania takiej placówce, ale jednocześnie nadając jej prawo do potwierdzania uzyskania kwalifikacji zawodowych na pierwszym poziomie i dokonywania wpisów do “książeczki przebiegu szkoleń”,
- akredytacji ośrodka egzaminującego pozwalającej na organizowanie egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe na drugim i trzecim poziomie (art. 27).

Organem udzielającym akredytacji w obu przypadkach jest właściwa terytorialnie okręgowa komisja egzaminacyjna. Można rozważać także powołanie oddzielnego organu akredytacyjnego, jednak wydaje się, że dla właściwej realizacji zadań nie powinno się rozdzielać uprawnień do nadawania tytułów zawodowych od warunków prowadzenia procesu nauczania i przeprowadzania egzaminów.

Rozdział IV określa, kto jest pracownikiem pozaszkolnej edukacji dorosłych, jakie powinien mieć kwalifikacje w tym z zakresu andragogiki, zobowiązuje organy prowadzące do doskonalenia kwalifikacji pracowników oraz nadaje uprawnienia emerytalne nauczycielom zatrudnionym w tych placówkach na takich samych zasadach jak określono je w ustawie Karta Nauczyciela. Uznając, że jednym z elementów zapewnienia jakości usług oświatowych jest sprawnie funkcjonujący wewnętrzny nadzór pedagogiczny organów prowadzących placówki współpracujący z kuratorem oświaty, projekt ustawy przewiduje zatrudnienie w organach prowadzących placówki pracowników pedagogicznych wykonujących ten nadzór (art. 30 ust. 4, art. 33).

Uzyskanie przygotowania z zakresu andragogiki pracowników edukacji dorosłych pozwalające na bardziej efektywną pracę i lepsze jej efekty zostało rozciągnięte w czasie (art. 61).

System kształcenia dorosłych może właściwie funkcjonować w obecnych warunkach naszego kraju przy zachowaniu zasady dzielenia finansowania i odpowiedzialności za jego działanie między wiele podmiotów. Obok państwa ważne jest zaangażowanie samorządów terytorialnych, pracodawców, samorządów gospodarczych, związków zawodowych, stowarzyszeń oświatowych

i wreszcie osób chcących się kształcić. Określenie zadań i odpowiedzialności w tym zakresie podejmuje projekt ustawy w kolejnych rozdziałach.

Z punktu widzenia państwa zagadnienie kształcenia dorosłych wykracza poza kwestie polityki edukacyjnej wiążąc się ściśle z polityką społeczną i polityką zatrudnienia. Przy obecnym wskaźniku bezrobocia w Polsce problem powiązania edukacji dorosłych z polityką zatrudnienia wydaje się szczególnie ważny. Dlatego też projekt ustawy znacznie szerzej określa problematykę kształcenia zawodowego oraz zaleca wydanie większości aktów wykonawczych ministrowi właściwemu do spraw oświaty i wychowania we współdziałaniu z ministrem właściwym do spraw pracy.

Uznając rangę pozaszkolnej edukacji dorosłych jak też mnogość podmiotów w niej uczestniczących, powołuje się do życia Radę Pozaszkolnej Edukacji Dorosłych jako społeczny organ doradczy, inspirujący, opiniodawczy i wnioskodawczy Rady Ministrów (art. 39 i 40). Uczestnictwo w jego pracach przedstawicieli szerokiego spektrum organów i organizacji mających wpływ na edukację dorosłych (art. 4 ust. 1) gwarantuje, że podejmowane tam problemy będą przekazywane do wszystkich zainteresowanych rozwojem edukacji dorosłych.

Zadania, jakie zostały przypisane samorządom terytorialnym (art. 41–43) są uszczegółowieniem zadań w zakresie edukacji nadanych ustawami samorządowi województwa i samorządowi powiatu. Przewiduje się tu możliwość wspierania finansowego działań w zakresie edukacji pozaszkolnej szczególnie tych, które mają znaczenie dla realizacji regionalnych planów rozwoju zasobów ludzkich oraz wychodzą na przeciw rozwiązywaniu problemów zatrudnieniowych i społecznych występujących na terenie działania danego samorządu.

Wspieranie edukacji dorosłych przez pracodawców, samorządy gospodarcze i związki zawodowe powinno być jednym z ważniejszych ich zadań, gdyż z jednej strony warunkuje rozwój gospodarczy przedsiębiorstw a z drugiej wzrost zatrudnienia, o co powinny walczyć związki zawodowe. Dynamiczny rozwój małych i średnich przedsiębiorstw (ponad połowa potencjału polskiej gospodarki i ponad 60% zatrudnionych osób aktywnych zawodowo) nie idzie jeszcze w parze z zasobami finansowymi tych przedsiębiorstw i ze świadomością, że najbardziej opłacalną inwestycją jest inwestycja w wiedzę i umiejętności pracowników. W celu zachęty pracodawców do podnoszenia kwalifikacji pracowników projekt ustawy proponuje utworzenie „zakładowego funduszu edukacyjnego” przeznaczając na ten cel 0,5% podatku dochodowego od osób prawnych, warunkując możliwość skorzystania z niego dopiero po ukończeniu szkolenia. Planowane przez rząd dalsze obniżenie tego podatku mogłoby uwzględnić ten problem. Przedsiębiorstwa duże (art. 46 ust. 3) mogłyby uzyskać pomoc państwa w tym zakresie pod warunkiem udziału w funduszu środków własnych pracodawcy. Potrzebę utworzenia takiego funduszu potwierdzają badania prowadzone wśród pracodawców przez Instytut Pracy i Spraw Socjalnych.

Tendencją ogólnoeuropejską jest finansowanie pozaszkolnej edukacji dorosłych z wielu różnych źródeł. Rozdział VIII projektu ustawy określa możliwe aktualnie źródła finansowania wprowadzając do tego działalność gospodarczą placówki ustalają stawkę 0 % podatku od towarów i usług (art. 13 ust. 6) o ile dodatni wynik ekonomiczny przeznaczony jest na działalność edukacyjną. Przyjmując, że jednym z podstawowych źródeł finansowania będą opłaty wnoszone przez uczestników szkoleń proponuje się wprowadzenie dla nich „kredytów szkoleniowych” (art. 51) oraz utrzymuje funkcjonujące obecnie ulgi i odliczenia od podatku od osób fizycznych.

W przepisach szczególnych przewiduje się możliwość zastosowania zasad określonych w niniejszej ustawie do młodzieży uczestniczącej w różnego rodzaju formach edukacji poza-

szkolnej (art. 57). Rozwiązuje to szereg problemów wynikających z braku szczegółowych przepisów dla tego problemu.

Art. 62 przywołuje przepisy, które mają zastosowanie do pozaszkolnej edukacji dorosłych a jednocześnie występują w innych ustawach.

W krajach europejskich systemy kształcenia dorosłych, podobnie jak całe systemy edukacyjne różnią się pod wieloma względami. Zgodnie z artykułami 126 i 127 Traktatu ustanawiającego Wspólnotę Europejską organizacja systemów edukacji i zawartość programów nauczania znajdują się w wyłącznej kompetencji każdego z państw członkowskich. Nie oznacza to całkowitej niezależności systemów edukacyjnych, gdyż akty prawne Wspólnot określające kierunki polityki edukacyjnej Unii Europejskiej w sferze kształcenia ogólnego, kształcenia i doskonalenia zawodowego podstawowego i ustawicznego, przekładane są na decyzje Rady powołującej do życia programy współpracy, mające głównie na celu podnoszenie jakości kształcenia. W zakresie, o którym stanowi projekt ustawy, jedynym obowiązującym dostosowaniem do wymogów europejskich przy wejściu Polski do Unii Europejskiej będzie Dyrektywa 92/51/EWG w sprawie drugiego ogólnego systemu uznawania kształcenia i szkolenia zawodowego. Projekt ustawy stanowi dobrą podstawę do podjęcia decyzji w tym zakresie.

III raport Międzynarodowego Biura Pracy pt. „Zatrudnienie w świecie 1998–99, zdolność do zatrudnienia w gospodarce globalnej, rola szkolenia” mocno podkreśla rolę szkolenia przy zwiększaniu zatrudnienia. W rankingu krajów rozwiniętych Polska w tym raporcie zajmuje dalekie 44 miejsce. Jeżeli chcemy zająć wysoką pozycję w konkurencji międzynarodowej i utrzymać wysoki wzrost gospodarczy, niezbędne jest podjęcie działań prowadzących do stworzenia systemu szkolenia ustawicznego pracowników wspieranego przez państwo, samorządy pracodawców szkolonych pracowników i samych pracowników podnoszących kwalifikacje. Projekt ustawy podejmuje taką próbę i wychodzi na przeciw wdrożeniu ratyfikowanej przez Polskę Konwencji MOP nr 142 z 1975 r. w sprawie rozwoju zasobów ludzkich.

W latach dziewięćdziesiątych, problematyka kształcenia dorosłych stała się, głównie w związku z problemami rynku pracy oraz koniecznością przystosowania społeczeństw do gwałtownej zmiany technologicznej, przedmiotem zainteresowania w wielu krajach. Można powiedzieć, że trwają intensywne prace nad poszukiwaniem właściwego modelu kształcenia dorosłych i jego finansowania.

## NIEMCY

W Niemczech przyjmuje się bardzo szeroką interpretację kształcenia dorosłych i uważa się je za jeden z wiodących sektorów oświaty. Jest on regulowany zarówno przez ustawodawstwo federalne jak i poszczególnych krajów. We wszystkich krajach związkowych funkcjonują ustawy o kształceniu ustawicznym regulujące między innymi problemy związane z akredytacją placówek, finansowaniem, planowaniem rozwoju, kadrami pedagogicznymi, autonomią w zakresie programów szkolenia i zatrudniania kadry czy współpracy pomiędzy podmiotami uczestniczącymi w procesie edukacji.

Na szczeblu federalnym problemy związane z kształceniem dorosłych regulowane są w ustawach:

- o promocji zatrudnienia,
- o promocji rozwoju zawodowego,
- o kształceniu zawodowym,

- o federalnym wspieraniu doksztalcania,
- o wspieraniu kształcenia na odległość,
- i w Kodeksie Rzemiosła.

Zasady finansowania kształcenia dorosłych wynikają z generalnej zasady współodpowiedzialności różnych podmiotów za tę dziedzinę.

- Finansowanie przez sektor publiczny (władze lokalne, kraje związkowe, rząd federalny a także Unia Europejska) dotyczy:

- finansowania instytucji edukacji ustawicznej – kraje związkowe,
- finansowania centrów edukacji dorosłych – władze lokalne,
- grantów dla osób dorosłych starających się uzyskać kwalifikacje – rząd federalny,
- edukacji ciągłej dla zatrudnionych (wszystkie podmioty).

- Kształcenie i doksztalcenie własnego personelu finansowane jest przez pracodawców.

- Finansowanie szkolenia bezrobotnych i programów zmniejszających ryzyko bezrobocia prowadzone jest przez fundusz ubezpieczenia przeciw bezrobociu.

- Osoby uczestniczące w różnego rodzaju kursach ponoszą część ich kosztów, które mogą być w pewnym zakresie subsydiowane przez ulgi podatkowe i ochronę dla niej zarabiających grup.

Szacuje się, że ogółem na kształcenie ustawiczne w Niemczech jest wydawane rocznie ponad 70 miliardów DM.

## AUSTRIA

Z prowadzonej w Austrii dyskusji wynika potrzeba ustawowego uregulowania prawa dorosłych do oświaty. Obecnie w Austrii funkcjonuje Rada Kształcenia Dorosłych, Federalny Instytut Kształcenia Dorosłych finansowany przez Federalne Ministerstwo Kształcenia i Kultury (BMUK), w landach funkcjonują delegatury BMUK ds. kształcenia dorosłych, pełniące funkcje doradczo-koordynacyjne, a organizacje oświaty dorosłych mają krajową reprezentację w postaci Konferencji Oświaty Dorosłych Austrii (KEBÖ).

## HOLANDIA

Od 1996 roku w Holandii funkcjonują dwie ustawy regulujące system kształcenia dorosłych:

- ustawa o kształceniu dorosłych i kształceniu zawodowym (WEB),
- ustawa o służbach zatrudnienia.

Ustawa o kształceniu dorosłych i kształceniu zawodowym wprowadzana była etapami od 1 stycznia 1996 r. do 1 stycznia 2000 roku (wprowadzenie zasad finansowania kształcenia dorosłych). Podstawowymi celami ustawy były:

- utworzenie subsydiowanych Regionalnych Centrów Kształcenia oferujących szeroki wachlarz kursów zawodowych i kursów kształcenia dorosłych,
- stworzenie krajowej struktury uzyskiwania kwalifikacji zawodowych,
- zbliżenie systemu edukacyjnego do rynku pracy,



– polepszenie jakości i dostępności systemu edukacyjnego.

Ustawa spełnia funkcje społeczne, gdyż daje każdej osobie prawo i możliwości korzystania z systemu edukacyjnego oraz rozwoju osobistego i zawodowego pozwalającego na lepsze funkcjonowanie społeczne.

Edukacja dorosłych finansowana jest przez samorzady lokalne, które otrzymują ogólną dotację na ten cel. Odbywa się to w formie kontaktów zawieranych przez samorzady z instytucjami edukacyjnymi. Szkolenie bezrobotnych finansowane jest zgodnie z ustawą o służbach zatrudnienia. Budżet na szkolenia z reguły pokrywa koszty krótkich, zorientowanych na konkretne miejsca pracy kursów, które służby zatrudnienia kupują z oferty edukacyjnej instytucji szkolących.

## **WŁOCHY**

We Włoszech od wielu lat toczy się dyskusja na temat wprowadzenia istotnych zmian prawnych stwarzających system kształcenia dorosłych. Podstawą prawną jest wydane w 1997 r. rozporządzenie dotyczące kształcenia dorosłych. Zasadniczą kwestią podjętą w rozporządzeniu jest tworzenie Terytorialnych Centrów dla kształcenia dorosłych, których celem jest harmonizowanie działań prywatnych i publicznych podmiotów działających na rzecz edukacji dorosłych.

Centra finansowane są ze środków administracji prowincji.

## **WIELKA BRYTANIA**

Kształcenie dorosłych w Anglii i Walii mieści się w ramach kształcenia ponadobowiązkowego (obowiązek szkolny do 16 roku życia). Funkcjonowanie tego kształcenia reguluje uchwalona w 1992 roku ustawa o kształceniu ponadobowiązkowym i wyższym. Finansowanie edukacji dorosłych prowadzone jest przez rząd poprzez powołane na mocy tej ustawy Rady do spraw Finansowania Kształcenia Ponadobowiązkowego. Każda placówka edukacyjna otrzymuje roczną subwencję globalną. Placówki te mogą dodatkowymi przychodami pochodzącymi z opłat wpisowych lub komercjalizacji swoich usług. Placówki na mocy ustawy mogą łączyć się w korporacje (spółki) zajmujące się kształceniem ponadobowiązkowym, których zasady funkcjonowania są szczegółowo omówione w ustawie.

## **DANIA**

Edukacja dorosłych w Danii mieści się w ramach systemu “edukacji otwartej”. W 1994 roku została znowelizowana ustawa regulująca zasady tej edukacji. Podstawową zasadą jest prawo każdej osoby dorosłej do powrotu do systemu oświatowego zarówno w postaci poszczególnych przedmiotów, modułów jak i pełnych kursów. Edukacja otwarta oferuje te same kwalifikacje jak nauka odbywana w innych formach. W systemie edukacji otwartej uczestniczą placówki posiadające uprawnienia Ministra Edukacji.

Uczestnicy edukacji otwartej otrzymują stypendia państwowe pokrywające część kosztów kursu a pozostałą część pokrywają sami. Na pełne pokrycie kosztów kształcenia mogą liczyć

bezrobotni i osoby o niskim poziomie wykształcenia. Minister Edukacji przydziela granty na innowacje i rozwój nowych kursów.

Od 1994 roku działa Rada Edukacji Otwartej.

## **SZWECJA**

W 1967 parlament zdecydował o radykalnej reformie kształcenia dorosłych, które zostało zorganizowane jako państwowa edukacja dorosłych na dwóch poziomach – ogólnokrajowym i samorządowym. Zasady dotyczące edukacji dorosłych są określone w ustawie o szkołach oraz kilku rozporządzeniach. Samorządowa edukacja dorosłych jest częścią państwowego systemu edukacji.

Koszty wprowadzenia zawartych w projekcie ustawy rozwiązań ekonomicznych, zważywszy na efekty, jakie powinna odnieść gospodarka w wyniku coraz lepszego przygotowania pracowników będą stosunkowo niewielkie. Trudno je oszacować, gdyż w dostępnych publikacjach brak jest danych do ich wyliczenia. Największą pozycją obciążającą budżet jest proponowane pozostawienie w zakładach pracy 0,5 % podatku dochodowego z przeznaczeniem na szkolenie pracowników (art. 46). Przyjmując, że w 2000 roku dochody budżetu państwa z podatków dochodowych od osób prawnych wyniosą 14 133,5 mln zł, to proponowane rozwiązanie zmniejszyłoby wpływy do budżetu o 70,7 mln zł. Jest to kwota niewielka, na którą powinno stać państwo, które chce zająć znaczące miejsce wśród krajów wysoko rozwiniętych.

# Sylwetki wybitnych oświatowców

## Rola Feliksa Popławskiego w wychowaniu młodzieży wiejskiej do rozumienia dziedzictwa kulturowego

Feliks Popławski, pseudonim Opolski, urodził się 25 sierpnia 1899 roku we wsi Kopina gmina Milanów, powiat radzyńsko-podlaski. W 1912 roku ukończył rosyjską szkołę początkową w Milanowie. Pomimo gorących pragnień nie mógł uczyć się dalej ze względu na brak choćby minimalnych środków materialnych. Przez pięć lat – od wiosny 1912 do wiosny 1917 roku – pracował zarobkowo. Jednak chęć zdobycia wiedzy była tak ogromna, iż w czerwcu 1917 roku porzucił pracę i zgłasza się na wakacyjny kurs dla nauczycieli niekwalifikowanych. Ten fakt daje początek gruntownemu wykształceniu pedagogicznemu Feliksa Popławskiego. W czerwcu 1920 roku Feliks Popławski ukończył Państwowe Seminarium Nauczycielskie w Lublinie, w latach 1923–1924 Państwowy Wyższy Kurs Nauczycielski w latach 1924/1926 Państwowy Instytut Nauczycielski.

Na szczególną uwagę zasługuje szeroko rozumiana działalność społeczno-wychowawcza Feliksa Popławskiego realizowana w organizacjach oświatowo-kulturowych na wsi w okresie międzywojennym i po drugiej wojnie światowej; działalność znajdująca odzwierciedlenie w pracy zawodowej i społecznej oraz bogatej twórczości publicystycznej. Feliks Popławski rozpoczął swoją karierę zawodową od pracy w szkole powszechnej we wsi Kostry w latach 1917–1918, następnie w szkołach powszechnych w Urszulinie oraz w Lublinie, gdzie piastował funkcję kierownika Oddziału Oświaty Pozaszkolnej w Kuratorium okręgu Szkolnego Lubelskiego od września 1929 roku do sierpnia 1932 roku. W latach 1932–1936 pracował w Kuratorium okręgu Szkolnego Poznańskiego zaś do 1938 w Ministerstwie W.R. i Oświecenia Publicznego jako wizytator. Po powołaniu do życia w Warszawie polskich konspiracyjnych władz oświatowych pod postacią Departamentu Oświaty i Kultury pełnił od września 1942 roku funkcję kierownika Wydziału Dorosłych. W latach 1949–1952 pracował w Państwowej Szkole Pracy Społecznej w Warszawie oraz w Państwowym Liceum Bibliotekarskim, był redaktorem tekstów dydaktycznych w Państwowym Ośrodku Kształcenia Korespondencyjnego Bibliotekarzy.

Jednym z ważniejszych celów działalności Feliksa Popławskiego było dążenie do kształtowania wrażliwości i zainteresowania oraz szacunku dla regionalnych tradycji kulturowych. Istot-

nym celem działalności Feliksa Popławskiego było rozwijanie twórczych postaw młodzieży wiejskiej, jej aspiracji do uczestnictwa w kulturze regionalnej oraz współtworzenia i włączenia jej dorobku do kultury narodowej.

Działalność społeczna Feliksa Popławskiego była odpowiedzią na społeczne zapotrzebowanie i przygotowywała młodzież wiejską do rozumienia i pielęgnowania dorobku kulturowego i dziedzictwa narodowego oraz udziału w dokonujących się w Polsce przeobrażeniach cywilizacyjnych, społeczno-kulturowych, ekonomicznych.

Początki działalności społecznej Feliksa Popławskiego sięgają do okresu pracy w Szkole Podstawowej w Urszulinie powiatu lubelskiego, gdzie prowadził kurs wieczorowy dla dorosłych, przygotowywał z uczestnikami widowiska teatralne, zainicjował powstanie Koła Młodzieży Wiejskiej, Spółdzielni Spożywczej Społem oraz Koła Polskiego Stronnictwa Ludowego – Wyzwolenie. Od 1920 roku Feliks Popławski był przez około 40 lat członkiem i aktywnym działaczem Związku Nauczycielstwa Polskiego (między innymi Prezesem Zarządu Okręgu Lubelskiego ZNP), w okresie lat 1927–1932 powołał do życia Lubelski Związek Teatrów i Chórów Ludowych. W latach 1933–1936 Prezes Wielkopolskiego Związku Teatrów Ludowych. W czasie okupacji niemieckiej (1942–1945) członek i współzałożyciel Konspiracyjnego Instytutu Oświaty i Kultury w Warszawie. Po wojnie działalność społeczna Feliksa Popławskiego nie osłabła, był on inicjatorem i prezesem Zarządu Towarzystwa Uniwersytetów Ludowych Rzeczypospolitej Polskiej do czasu likwidacji. W latach pięćdziesiątych kilkanaście uniwersytetów ludowych internatowych wznowiło samorzutnie działalność wychowawczą, wówczas Feliks Popławski zaproponował objęcie opieki nad nimi Zarządowi Głównemu Związku Młodzieży Wiejskiej. W drugiej połowie lat osiemdziesiątych był członkiem Towarzystwa Związku Uniwersytetów Ludowych powstałego w tym okresie, oraz członkiem prezydium jego zarządu. Podkreślając tak szeroki udział w pracy społecznej Feliksa Popławskiego nie sposób zapomnieć o licznych odczytach, dyskusjach, spotkaniach z działaczami ludowymi w ówczesnie istniejących instytucjach kulturowych i oświatowych na wsi w tym wieczory pieśni ludowej służyły realizacji idei promowania i pielęgnowania regionalnego dziedzictwa kulturowego.

Na uwagę zasługuje bogata twórczość publicystyczna Feliksa Popławskiego, wyrażająca pietyzm, zrozumienie i szacunek dla regionalnych, narodowych i ogólnoludzkich dziedzin życia. Feliks Popławski redagował czasopisma oświatowe, w 1929 roku zainicjował oraz był redaktorem miesięcznika Ognisko Nauczycielskie, cztery lata później rozpoczął wydawanie w Poznaniu miesięcznika oświatowego Oświata Pozaszkolna. Po wyzwoleniu kraju w 1945 roku z wskrzeszeniem Związku Nauczycielstwa Polskiego wznowił wydawanie Głosu Nauczycielskiego, w okresie lat 1945–1949 był inicjatorem i redaktorem kwartalnika Siewba organu pedagogicznego Towarzystwa Uniwersytetów Ludowych. Pracował jako redaktor wydawnictw opracowanych zbiorowo: Metodyka pracy z czytelnikiem, Burzyciele leniwej ciszy, Ignacy Solorz i jego uniwersytet ludowy, Biblioteki szkolne w Polsce Ludowej.

Feliks Popławski brał pod uwagę nie tylko powszechne potrzeby, doświadczenia i tendencje rozwojowe młodzieży wiejskiej, ale także przyszłe zadania i wartości, które warstwa chłopska będzie realizowała. Nowatorstwo jego działalności polegało na uczeniu takich zachowań i umiejętności, które umożliwiłyby młodzieży chłopskiej ciągle przystosowanie się do zmian w dziedzinie gospodarczej, kulturowej, cywilizacyjnej. Feliks Popławski ukazywał młodzieży

integralny związek kultury chłopskiej i narodowej oraz szansę odegrania przez chłopów historycznej roli współtworzenia państwa i narodu.

Jedną sprawą dotyczącą działalności wychowawczej Feliksa Popławskiego nie ulega wątpliwości, mianowicie chodzi o fakt dużej skuteczności wychowawczej jego pracy, czyli o głęboki i trwały wpływ wychowawczy na młodzież. Pierwszym i niewątpliwie podstawowym czynnikiem jest wybitna osobowość wychowawcy. Feliks Popławski szczególnym szacunkiem i poważaniem dążył postać Ignacego Solarza, o którym powiedział – wychowawca o prawdziwości wewnętrznej. Ten działacz ludowy, twórca uniwersytetów ludowych, dla których to placówek zaplecze społeczne sanowało jak wiadomo ruch ludowy, w szczególności zaś Związek Młodzieży Wiejskiej Rzeczypospolitej Polskiej Wici, odegrał szczególną rolę w pracy oświatowo-wychowawczej Feliksa Popławskiego.

Feliks Popławski podkreślał rolę Uniwersytetów Ludowych, w których wytworzona została swoistego rodzaju wewnętrzna rzeczywistość wychowawcza, odrębna jakościowo od rzeczywistości placówek o typie szkolnym. Bowiem rola powiązanej z ruchem młodzieży wiejskiej placówki uniwersytetu ludowego polegała na wprowadzeniu słuchaczy w świat wartości o charakterze światopoglądowym, związaniu ich ze wspomnianym ruchem społecznym i ukazaniu w ramach tego ruchu ich własnej roli i funkcji. Następstwem tak pojmowanej sytuacji społecznej była aktywizacja społeczna młodzieży w służbie przyjętej i uznanej za własną ideę. Feliks Popławski wyróżnił dwie kategorie czynników oddziaływania wychowawczego w uniwersytecie ludowym. Do pierwszej zalicza czynniki strukturalne, czyli podstawowe elementy składowe, do których należą przede wszystkim ludzie, a więc zespół wychowawców oraz samorządny zespół uczestników uniwersytetu ludowego. Do tej kategorii zalicza też środowisko zarówno sąsiedzkie, jak i społeczno-ideowe. Drugą kategorię stanowią czynniki pochodne, czyli środki działania, a więc: treści pracy dydaktycznej określone programem uniwersytetu ludowego, metody ich podawania oraz zajęcia uzupełniające i rekreacyjne.

Feliks Popławski poszukiwał nowych dróg i rozwiązań zmierzających do usprawnienia pracy pedagogicznej i dydaktycznej, a przede wszystkim do pogłębienia jej wpływu wychowawczego na młodzież. Związek Feliksa Popławskiego z kulturą ludową i tradycją ruchu ludowego ukształtował jego poglądy i stosunek do regionalnego dziedzictwa kulturowego. Ten stosunek wyraża jego indywidualność i zdolność do odkrywania najistotniejszych wartości humanistycznych. Współpraca Feliksa Popławskiego z Ignacym i Zofią Solarzową była inspiracją do nowatorstwa i prekursorstwa w kształtowaniu u młodzieży wiejskiej umiejętności zrozumienia i pielęgnowania regionalnego dziedzictwa kulturowego. Działalność społeczna w ruchu ludowym i innych organizacjach umożliwiła Feliksowi Popławskiemu uzyskanie takiego doświadczenia poznawczego, które było pomocne w kształtowaniu u młodzieży zdolności do wszechstronnej komunikacji, otwartości na nowe idee, przywiązania do wartości kultury ludowej, a tym samym pielęgnowaniu regionalnego dziedzictwa kulturowego.

Pragnę podkreślić ogromną, a chyba nie dość docenioną jeszcze rolę Feliksa Popławskiego jako organizatora, inicjatora i propagatora działalności społeczno-oświatowej. Feliks Popławski to nie tylko nauczyciel, działacz społeczno-oświatowy ale całym sercem zaangażowany człowiek w wychowanie młodzieży. Wnioski, do jakich doszedł, idee, jakie głosił miały swoje źródło w autentycznej działalności.

*Iwona Błaszczak*

## **Dr inż. Władysława Maria Francuz** **– osoba prawie renesansowa**

Tytuł tego biogramu wynika z obserwacji wielości i różnorodności działań Władysławy Marii Francuz. Te nie jest częste zjawisko, a jeżeli już występuje, to trzeba koniecznie je ujawnić i zaprezentować szerszej społeczności.

Związana z Krakowem, gdzie uczęszczała do Szkoły Podstawowej nr 43, a następnie do IX Liceum Ogólnokształcącego i w tym mieście ukończyła w 1969 roku Wydział Budownictwa Lądowego w Politechnice Krakowskiej uzyskując tytuł mgra inż. budownictwa. Doktorat z nauk humanistycznych obroniła na Wydziale Filozoficzno-Historycznym Uniwersytetu Jagiellońskiego w 1985 roku.

W 2000 roku zaczęła drugie trzydziestolecie pracy zawodowej. Najpierw jako nauczyciel przedmiotów zawodowych w Technikum Gospodarki Wodnej i Budownictwa Drogowego w Krakowie (1969–1973), następnie jako st. asystent, wykładowca, adiunkt, kierownik Zakładu Przedmiotów Zawodowych, zast. dyrektora w systemie doskonalenia nauczycieli Instytutu Kształcenia Nauczycieli oddział w Krakowie. Od 1990 roku adiunkt w Politechnice Krakowskiej, a od 1994 roku dyrektor Centrum Pedagogiki i Psychologii Politechniki Krakowskiej. Znalazła zatem swoje miejsce nauczyciela akademickiego w rodzimej uczelni.

Swoją wiedzę i doświadczeniem od 1976 roku dzieliła się jako wykładowca w organizacjach Naczelnej Organizacji Technicznej. Zdobyła II stopień specjalizacji zawodowej z pedagogiki społecznej (1988) oraz ukończyła w 1999 roku Studium Podyplomowe z BHP w Politechnice Krakowskiej.

Władysława Maria Francuz jest oświatowcem wielowymiarowym na polach edukacji dorosłych. Wymienienie tylko niektórych pól ilustruje przekonująco o tym. A więc działalność dydaktyczno-wychowawcza i organizacyjna w dziedzinie przygotowania pedagogicznego nauczycieli przedmiotów zawodowych, studentów, absolwentów szkół wyższych, techników i rzemieślników. Doskonalenie pedagogiczne asystentów i doktorantów Politechniki Krakowskiej. Czynny udział w ogólnopolskich i międzynarodowych konferencjach (referaty, przewodniczenie zespołom specjalistycznym).

Znacząca liczba prac dotyczyła i dotyczy łączenia teorii z praktyką. Chodzi o aplikacje koncepcji oświatowych. Wskażemy tu m.in. przygotowanie i wdrożenie w skali ogólnokrajowej nowych dokumentacji programowych dla 16 zawodów z branży budowlanej i pokrewnych, w ramach przewodniczenia Komisji Programowej MEN w związku z reformą systemu oświaty. Opracowanie pakietów edukacyjnych i innych zestawów obudowy dydaktycznej na potrzeby szkolnictwa zawodowego ze szczególnym uwzględnieniem branży budowlanej. Do tego dochodzi kierowanie Okręgowym Komitetem Olimpiady Wiedzy i Umiejętności Budowlanych w Krakowie dla Polski Południowo-Wschodniej.

Opisanie wielu zagadnień w nawiązaniu do działalności dydaktyczno-wychowawczej to szczególnie rodzaj twórczości. Ogółem ponad 130 publikacji w tym druki zwarte poświęcone poradnictwu metodycznemu dotyczącemu budownictwa ogólnego dla nauczycieli przedmiotów zawodowych szkół budowlanych. Wiele z publikacji poświęciła metodyce praktycznego naucza-

nia zawodu, bhp na budowie i w rzemiośle. Swoistym ujęciem syntetycznym była wydawana czterokrotnie Dydaktyka przedmiotów zawodowych.

Swoje opracowania Władysława Maria Francuz drukowała w: Szkole Zawodowej, kwartalniku Przegląd Oświatowo-Wychowawczy, Zeszytach Metodycznych ZZDZ i innych.

Tylko część pełnionych funkcji dr Władysławy Marii Francuz została dotychczas wymieniona. Do nich trzeba koniecznie dodać członkostwo w Prezydium Zespołu Pedagogiki Pracy Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN, członkostwo w Senacie Politechniki Krakowskiej, członkostwo w Zespole Redakcyjnym „Nasza Politechnika”, społecznego Inspektora Pracy w Centrum Młodzieży. Była w latach 1956–1990 członkiem Związku Harcerstwa Polskiego pełniąc funkcję od drużynowej, szczepowej, przewodniczącej kręgu instruktorskiego w Hufcach i Komendzie Chorągwi. Dosłużyła się stopnia instruktorskiego harcemistrza.

Dotychczas pod kierunkiem dr inż. Władysławy Marii Francuz bezpośrednim lub pośrednim uzyskało lub podniosło kwalifikacje ok. 1600 osób. Uczy przez całe dorosłe życie i jak mówi robi to całkiem świadomie i lubi to robić.

Wśród odznaczeń i wyróżnień znalazły się Krzyż Zasługi, Medal Komisji Edukacji Narodowej, Zasłużonego dla ZHP i dla Kultury, Dla Ziemi Krakowskiej i miasta Krakowa, odznaczenia resortowe, uczelniane i, co najważniejsze, od dzieci. Swoistą koroną, moim zdaniem, jest Order Uśmiechu przyznawany przez szczególne audytorium i bardzo nielicznym. Kawaler Orderu Uśmiechu ślubuje uroczyście, że wbrew wichrom i burzom ma przynosić radość dzieciom. Takie ślubowanie trzynastcie lat temu złożyła Władysława Maria Francuz. A czyni to w szczególny sposób od bardzo dawna. Prowadzi bowiem od 1975 roku Zespół Pieśni i Tańca Małe Słowianki. Zespół ten dał ponad 1200 koncertów w Polsce i w 21 krajach Europy. W ostatnich pięciu latach propagował folklor z 5 regionów Polski i zdobył pierwsze miejsca oraz wyróżnienia na Festiwalach w Polsce oraz podczas wyjazdów artystycznych do Belgii, Czech, Hiszpanii, Litwy, Macedonii, Portugalii, Słowacji, Ukrainy, Węgier i Włoch.

Osoba prawie renesansowa, jak na czasy dzisiejsze, twierdzi w swoich rozmowach, że wiele z tego co robi z pasją powstawało w pewnym sensie przypadkowo. Występ Zespołu harcerskiego Gawęda zachwyił ją i małą córeczkę tańcami i śpiewami. Zagadnęła ówczesnego wicekuratora krakowskiego, czy czegoś podobnego nie można zrobić w Krakowie. Poszukano, pomyślano i powstały Małe Słowianki. Od dwudziestu pięciu lat kierując Zespołem wyjeżdża na każde wakacje na obozy artystyczne i ciągle jest, jak twierdzi na początku drogi.

Swój wywiad dla czasopisma Miesiąc w Krakowie 8/1999 udzielony Elżbiecie Koniecznej zakończyła w ten sposób – Pani jest pasjonatką! – Jestem. Kocham uczyć. I inżynierów i tancerzy. Wszystkich. Dziadzio Kotarbiński – wielki filozof kiedyś powiedział tak: „Nigdy nie było tak, aby gdzieś, kiedyś ktoś kogoś jakoś czegoś nie uczył”. Bardzo lubię to powiedzenie. A w mojej pierwszej książce, którą napisałam w 1976 roku, a był to poradnik metodyczny „Budownictwo ogólne” zacytowałam słowa Gałczyńskiego: Nie o to chodzi, żeby tak jak drzewo szumieć, lecz żeby rosnać i w konary i w korzenie, i żeby chcieć, i żeby móc, i żeby umieć. I jeden rytm na rusztowaniu i na scenie. Niech pani pomyśli – jestem na rusztowaniu jako budowlaniec i jestem na scenie jako Mała Słowianka.

Można być Osobą wielostronną, prawie renesansową i być Szczęśliwą.

*Stanisław Kaczor*

## EWA KOSTRZEWA – moje drugie dziecko

Takim mianem nazwała kierowaną przez siebie Szkołę Informatyczno-Ekonomiczną „Copernicus” Dyrektor Ewa Kostrzewa w jednej z rozmów na tematy Ją szczególnie pasjonujące. O powołanie tej szkoły przez Zarząd Główny Stowarzyszenia Oświatowców Polskich wystąpiła w 1992 roku, a w roku następnym „Copernicus” jako szkoła integracyjna dla absolwentów szkół średnich zawodowych i ogólnokształcących, stała się faktem. W roku 1994 „Copernicus” otrzymał prawa szkoły państwowej (publicznej). Przez następne lata Szkoła stała się placówką pod względem celów, treści, organizacji, a także bazy materialnej wyróżniającą się w skali Polski.

Aby stać się twórcą, a następnie kierownikiem we wszelkich wymiarach tej placówki, trzeba było zdobyć odpowiednie wykształcenie, a szczególnie w toku łączenia działalności praktycznej z nieustannym doskonaleniem mądrości. Jest to bowiem kategoria być może dziś nie zawsze doceniana, ale okazuje się niezbędną dla działań skutecznych, jednocześnie przynoszących zadowolenie i przywiązanie do tworzonych wartości, które można było nazwać „Drugim dzieckiem”.

Jaka była ta droga do wyników, jak trzeba było w niemalym zapewne trudzie uparcie zmierzać do celu, jak trzeba było umieć pozyskiwać sojuszników, a zapewne i przyjaciół dla ważnych idei. Ważnych społecznie, ale i jak się okazuje osobiście.

Mgr Ewa Kostrzewa urodziła się po II wojnie światowej w miejscowości Szwedzy. Ukończyła Liceum Pedagogiczne w Jeleniej Górze w roku 1965, a następnie w roku 1969 Studium Nauczycielskie w tym samym mieście. Po ukończeniu liceum pedagogicznego podjęła pracę w szkole podstawowej, a następnie w średniej w Jeleniej Górze. Trwało to pięć lat, aby przez następne lat dziesięć, a więc do roku 1981 pracować w szkole podstawowej i średniej we Wrocławiu. W tym czasie w latach 1972–1977 studiowała w Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu i zdobyła tytuł magistra. Jakby tego było mało, w latach 1979–1981 studiowała na poziomie studium podyplomowego na kierunku Pedagogiki Socjalnej w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie i uzyskała odpowiednie kwalifikacje w tym zakresie.

Warto w tym momencie zauważyć konsekwencję w doskonaleniu pedagogicznym w szerokim kontekście. Trzeba sobie bowiem zdać sprawę z tego, że Ewa Kostrzewa miała okazję poznać wielu nauczycieli różnych szkół i środowisk oświatowych. Obserwować style pracy pedagogicznej, zdobywać świadomie doświadczenia do późniejszych analiz.

Dość długo pracowała w Ministerstwie Zdrowia i Opieki Społecznej (lata 1982–1993) na stanowisku doradcy do spraw kształcenia zawodowego. Niewątpliwie pomogło to Ewie Kostrzewie spojrzeć na zagadnienia oświaty szczególnie zawodowej w wymiarach kraju, a nie tylko małej placówki oświatowej. Prawdopodobnie wtedy przemyślała wiele z tego, co zechce robić w niedalekiej przyszłości. Świadczą o tym przede wszystkim fakty w nurcie doskonalenia. Bo oto w 1986 roku uzyskuje II stopień specjalizacji zawodowej i kończy Podyplomowe Studium Religioznawczo-Etyczne w Uniwersytecie Wrocławskim. Szczególnie znaczące dla przyszłej



pracy jest uczestnictwo w kursie (rok 1991) przygotowującym do pełnienia ról kierowniczych w oświacie. W roku następnym zaś uczestniczy w Studium Pedagogiki Leczniczej.

Już po objęciu funkcji dyrektora „Copernicusa”, w roku 1996 kończy kurs księgowości z obsługą komputera IBM, aby orientować się zapewne w tym, co należy do obowiązków gospodarza instytucji oświatowej.

Naturalnym etapem w świetle przytoczonych zdarzeń jest podjęcie w 1999 roku w Akademii Ekonomicznej we Wrocławiu studiów doktoranckich. Mam nadzieję uwieńczonych, jak we wszystkim dotychczas stopniem doktora z dalszym zamiarem, bo szkoła kierowana przez Ewę Kostrzewę będzie się zapewne rozwijać w kierunku wyższego statusu.

To „Drugie dziecko” rośnie i będzie potrzebować coraz innej troski, a do tego niezbędne będą głębsze analizy teoretyczne i działania praktyczne.

Pierwsze swoje opracowania na piśmie Ewa Kostrzewa ogłosiła w 1982 roku na łamach „Wychowania Fizycznego i Higieny Szkolnej”. Dotyczyło ono wszechstronnej aktywizacji psychomotorycznej dzieci niepełnosprawnych. Następne publikacje z końca lat osiemdziesiątych i w dziewięćdziesiątych skupione zostały prawie wyłącznie wokół integracji niepełnosprawnych. Można zatem zrozumieć pasję nad tymi sprawami w praktyce „Copernicusa”. Opisała również Ewa Kostrzewa konferencję przez siebie organizowaną, a także wyniki własnych badań nt. „Nauczyciel w oczach ucznia”.

Uzasadnione były zatem Nagrody Ministra Oświaty i Wychowania w 1979 roku i tegoż Ministra specjalna z 1986 roku.

Po zakończeniu pracy w Ministerstwie Zdrowia i Opieki Społecznej w 1991 roku Podsekretarz Stanu Krystyna Sienkiewicz napisała m.in.: „Doradztwo metodyczne prowadzi na wysokim poziomie merytorycznym. Wprowadza niekonwencjonalne formy zdobywania wiedzy przez psychologów, wychowawców i nauczycieli. Na wyróżnienie zasługują: treningi interpersonalne, autogenne i psychologicznych umiejętności wychowawczych. Organizuje edukację informatyczną, w tym naukę z komputerem, dla nauczycieli i uczniów. Zabiega skutecznie o sponsorów dla tej działalności”. To ostatnie udowodniła w całej rozciągłości w palcówce, którą kieruje od kilku lat.

Na końcu opinii z MZiOS napisano: „W pracy swojej dała się poznać jako dobry organizator i pracownik z inicjatywą. Jest skuteczna i konsekwentna w działaniu. Wykazuje duże umiejętności we współdziałaniu oraz kierowaniu zespołami ludzkimi”.

Opiekowała się stażystami zagranicznymi, za co otrzymała liczne pochwały i wyrazy uznania.

Z przekonaniem i wielką przyjemnością Zaliczam Ewę Kostrzewę do wybitnych oświatowców polskich. Pani Ewa Kostrzewa w sprawach dla innych jest osobą przebojową i konsekwentną, a w sprawach własnych bardzo skromną, wręcz czasami aż nadto niedoceniającą swoich dokonań. W tym prawdopodobnie tkwi jej mądrość i urok.

*Stanisław Kaczor*

# Konferencje, seminaria, sympozja

## Kolokwium w Uniwersytecie im. Humboldta

Berlin, 13–14 kwietnia 2000 r.

W polskiej praktyce naukowo-badawczej do rzadkości należy stosowanie formy kolokwium. Raczej organizowane są seminaria, konferencje lub sympozja. W Uniwersytecie im. Humboldta w Berlinie jest to stała forma występująca pod koniec danego etapu badań, sumująca wyniki i umożliwiająca formułowanie wniosków na przyszłość.

Przedstawiciele Stowarzyszenia Oświatowców Polskich w ramach współpracy z Uniwersytetem już po raz drugi brali udział w takiej formie działalności naukowo-badawczej.

Organizatorem kolokwium był Instytut Pedagogiki Gospodarczej i Pedagogiki Dorosłych, Wydział Kształcenia i Doskonalenia Dorosłych, a personalnie Pani prof. dr Wiltrud Gieseke.

Kolokwium naukowo-badawcze było poświęcone planowaniu programów i zarządzaniu kształceniem. Przez dwa dni w sali Senatu Uniwersytetu podsumowywano wyniki przeprowadzonych badań zakończonego projektu adresowanego do podmiotów zajmujących się katolickim i ewangelickim kształceniem dorosłych. W wyniku wspomnianych badań opracowano nową koncepcję wprowadzania w zawód nowych pedagogów pracujących z dorosłymi. Skupiono się na przedyskutowaniu najnowszych prac empirycz-

nych i teoretycznych, a także procesów metodologicznych i metodycznych, wreszcie na omówieniu perspektyw naukowo-badawczych.

Skład osobowy spotkania i tematyka dobrze orientują o wielkości przedsięwzięcia. Ilość uczelni reprezentowanych na kolokwium oraz osoby kierujące fragmentami programu ukazują docenianie badań w Niemczech, szczególnie w zakresie edukacji dorosłych, co w polskich warunkach nie jest w ogóle brane pod uwagę.

Kolokwium podzielono tematycznie na pięć części:

1. Aspekty historyczne i współczesne.
2. Zmiany instytucjonalne.
3. Rozwój programu.
4. Linia rozgraniczająca zarządzanie procesem kształcenia – rozwój programu.
5. Koncepcja zarządzania procesem kształcenia, nowe kierunki rozwoju i tendencje.

Pierwszemu zagadnieniu poświęcony był referat pt.: *Od oferty do programu i z powrotem* wygłoszony przez prof. dr Hansa Tiengensa. Zasygnalizował on dość typową drogę w tworzeniu programów w Niemczech, odwołując się m.in. do własnych doświadczeń.

W temacie drugim znalazły się trzy referaty: *Zmiany w zakresie działań instytucjonalnych w procesie dalszego kształcenia się* – prof. dr Klaus Karney z Ruhr – Uniwersytetu w Bochum, *Rozwój organizacji i planowania programu – wymogi transferowe* – prof. dr Ortfried Schaffter z Uniwersytetu Humboldta; *Tendencje zmian instytucjonalnych na przykładzie*

*kształcenia rodzinnego* – prof. dr Christian Schiersmann z Uniwersytetu w Heidelbergu.

Wspomniane referaty nawiązywały do aspektów historycznych, ze szczególnym uwzględnieniem doświadczeń z okresu Republiki Weimarskiej.

W grupie tematycznej trzeciej referaty przedstawili: *Proces analizy programu i przykładowe wyniki* – prof. dr Sorgid Nolda z Uniwersytetu w Dortmundzie; *Zmiany programu w instytucjach jako indykatory planowego działania* – dr Josef Schrader z Uniwersytetu w Bremie; *Działania w zakresie planowania programu* – prof. dr Wiltrud Gieseke z Uniwersytetu Humboldta. Wymienione referaty bardzo szczegółowo rozpatrywały problematykę planowania programów.

W czwartej grupie tematycznej znalazł się referat: *Zarządzanie procesem kształcenia w kontekście zakładowym (rozwiązanie struktury ofertowej)* – prof. dr Rolf Arnold z Uniwersytetu w Kaiserlautern.

Zaś w ostatniej: *Zarządzanie procesem kształcenia – nowe kierunki rozwoju i tendencje* – Klaus Neisel zastępca dyrektora Niemieckiego Instytutu Kształcenia Dorosłych we Frankfurcie nad Menem; *Zapewnienie jakości w kontekście nowoczesnego zarządzania procesem kształcenia* – prof. dr Peter Feulstich z Uniwersytetu w Hamburgu.

W dyskusji końcowej podjęto sprawy związane z dalszymi perspektywami naukowo-badawczymi na polach oświaty dorosłych i rozwoju pedagogiki gospodarczej oraz pedagogiki dorosłych. Podnoszono nie tylko konieczność i znaczenie tego rodzaju badań, ale również trudności w gromadzeniu środków finansowych. Jak wynika z praktyki realizacji wielu programów, środki te w końcu znajdują się, w znacznej części z fundu-

szów Unii Europejskiej.

Gdy dyskutowaliśmy na temat wykorzystania tego, co słyszeliśmy w Berlinie, na pierwszym miejscu formułujemy propozycje, aby w szkołach SOP, nie tylko wyższych, raz w roku organizować seminaria wewnętrzne w kontekście kontaktów zagranicznych i własnych przemyśleń.

Marian Duczmal  
Stanisław Kaczor

## Sąsiedzi w Europie – Niemcy i Polacy

Sonnenberg 14.05–19.05 2000 r.

Międzynarodowe seminarium odbyło się z udziałem Polaków, Niemców i Duńczyka w Sonnenbergu. Ośrodek ten działa już ponad 50 lat. Rozpoczął swoją pracę w 1949 roku pierwszą niemiecko-duńską konferencją dla nauczycieli.

Głównymi celami ośrodka, a także istniejących w wielu krajach stowarzyszeń przyjaciół Sonnenberga – również w Polsce – są: wymiana doświadczeń pedagogicznych, działalność na rzecz zbliżenia międzynarodowego, szerzenie idei tych stowarzyszeń.

W seminarium uczestniczyło około 30 osób, w tym 12 osób z Polski. Obradom, które odbywały się na sesjach plenarnych i w grupach, przewodniczył ze strony niemieckiej Fritz Eitel – sekretarz generalny International Sonnenberg Association oraz ze strony polskiej Ewa Kominek – prezes Stowarzyszenia Przyjaciół Sonnenbergu. Przedstawiono referaty: Eugeniusz Guz: *Historia polsko-niemieckich stosunków. Polskie spojrzenie*; Wulf Schade: *Historia polsko-niemieckich stosunków. Niemieckie spojrzenie*; Kazimierz Ślęczka: *Polacy i Niemcy dzisiaj. Fakty, oceny, problemy*; Gregor Ka-

luza: *Działalność Niemiecko-Polskiego Stowarzyszenia Kulturalnego w Braunschweigu*; Gerhard Spitta: *Przedstawienie projektów dot. współpracy polsko-niemieckiej*; Gilbert Ziebura: *Polacy a Wspólnota Europejska. Oczekiwania, obawy, nadzieje*; Stanisław Kaczor: *Przyszłość Europy. Co mogą wnieść Polacy i Niemcy?*

Zamysłem seminarium było to, aby nie sięgać zbyt głęboko do historii, raczej uporządkować pewne fakty, zastanowić się nad tym, co dzieje się aktualnie, jak postrzegamy siebie nawzajem jako sąsiedzi zza rzeki oraz spojrzeć w przyszłość stosunków polsko-niemieckich.

Podkreślić należy serdeczny klimat obrad, niezwykle żywe dyskusje podczas pracy w grupach, wyrażoną przez obie strony chęć kontynuowania i rozszerzania tych kontaktów oraz istnienie szansy na spotkania w ramach następnych konferencji wokół problematyki stosunków polsko-niemieckich, bowiem przygotowywana jest w roku 2001 konferencja w Cieszynie poświęcona roli euroregionu polsko-niemiecko-czeskiego.

*Teresa Z. Sarleja*

### **Florian Znaniecki – myśl społeczna a wychowanie – inspiracje dla współczesności**

Warszawa, 17 kwietnia 2000 r.

Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego i Polskie Towarzystwo Pedagogiczne zorganizowali sesję naukową poświęconą Florianowi Znanieckiemu.

Przedstawiono referaty, m.in.: Wojnar I.: *Utopia humanistyczna Floriana Znanieckiego*; Sitek W.: *Teoretyczna, metodologiczna propozycja Floriana Znanieckiego wobec dyskusji współczesnych*; Gasparski W.: *Florian Znanieckiego teoria czynu*; Jankowska

D.; *Na skrzyżowaniu wartości*; Świda-Ziemba H.: *Ludzie dobrze wychowani*; Sujak B.: *Kryzys kulturowy a młode pokolenie*.

### **Klasyfikacja zawodów**

Warszawa, 18–19 kwietnia 2000 r.

Seminarium zorganizowane zostało przez Departament Integracji Europejskiej i Współpracy z Zagranicą Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej we współpracy z francuskim Ministerstwem Zatrudnienia i Solidarności w związku z polsko-francuską umową o współpracy w dziedzinie zatrudnienia i szkolenia zawodowego.

### **Wielkanoc na Kurpiach**

Lubiejewo, 28–30 kwietnia 2000 r.

W Uniwersytecie Ludowym w Lubiejewie odbyło się ogólnopolskie seminarium dla nauczycieli i młodzieży wiejskich szkół ponadpodstawowych. Interesującym punktem programu było widowisko obrzędowe przedstawiające tradycyjne zwyczaje wielkopostne regionu Kurpiowskiego. Artyści ludowi, często ludzie w podeszłym wieku, mogli zaprezentować żywą jeszcze tradycję kultury regionalnej, którą młodsze pokolenia powinny kontynuować.

### **Diagnostyka edukacyjna jako dziedzina kompetencji pedagogicznych**

Szczecin, 29–30 maja 2000 r.

Problematyka obrad cyklicznej konferencji naukowej obejmowała m.in. zagadnienia:

wspieranie rozwoju teorii i praktyki diagnostyki edukacyjnej w Polsce; współdziałanie w projektowaniu systemu diagnostyki edukacyjnej, projektowanie programów kształcenia i doskonalenia egzaminatorów oraz ewaluatorów wewnętrznych i zewnętrznych; konstruowanie narzędzi pomiaru dydaktycznego na rzecz diagnostyki edukacyjnej; kształcenie i doskonalenie kadr specjalistów w zakresie diagnostyki edukacyjnej; humanistyczne i technologiczne aspekty wdrażania nowego systemu oceniania w oświacie.

### **Prognozowanie popytu na pracę według kwalifikacji a potrzeby w zakresie kierunków kształcenia i szkolenia**

Jachranka, 25–26 maja 2000 r.

Międzyresortowy Zespół do Prognozowania Popytu na Pracę był organizatorem konferencji naukowej. Obrady przebiegały w dwóch sesjach: **I Prognozowanie popytu na pracę według kwalifikacji, II Potrzeby w zakresie kształcenia i szkoleń**. Grono ekspertów reprezentujące różne resorty: gospodarki, rolnictwa, pracy, edukacji oraz uczelnie i instytuty naukowe wypowiedziało się nt.: szacowania zapotrzebowania na główne grupy zawodowe, wariantów prognozowania popytu na pracę, oceny funkcjonowania instrumentarium modelowego stosowanego w prognozie, dorobku metodyczno-modelowego i aplikacyjnego w dziedzinie prognozowania makroekonomicznego.

### **Postawy i umiejętności absolwentów wymagane na rynku pracy**

Radom, 2 czerwca 2000 r.

Było to pierwsze seminarium z cyklu: **Rozwój systemu standardów kwalifikacji zawodowych w Polsce – integracja nauki, edukacji i rynku pracy** zorganizowane przez Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu, Instytut Badań Edukacyjnych i Instytut Pracy i Spraw Socjalnych w Warszawie. Cele seminarium: integracja środowisk naukowych, edukacji zawodowej oraz przedstawicieli rynku pracy dla rozwoju i doskonalenia jakości systemu standardów kwalifikacji zawodowych w Polsce; wyrażenie, przez różne środowiska świata pracy, opinii nt. ich oczekiwań w zakresie wymagań kwalifikacyjnych; wymiana informacji w triadzie *nauka – edukacja – praca* oraz szkolenia metodyczne projektantów standardów kwalifikacji zawodowych; inicjowanie wspólnych przedsięwzięć, w ramach projektów krajowych oraz Unii Europejskiej, w obszarze standaryzacji kwalifikacji zawodowych.

Uczestniczyli w nim pracodawcy z różnych obszarów zawodowych, przedstawiciele urzędów pracy i organizacji pracodawców, eksperci i znawcy zawodów, nauczyciele i wykładowcy. W trakcie obrad przeprowadzono warsztaty metodyczne w zespołach eksperckich dla zawodów: pracownik ochrony, doradca zawodowy i technik bezpieczeństwa i ochrony pracy.

# Co warto przeczytać

## Tropy – ślady – próby (studia i szkice z pedagogiki pogranicza)

Zbigniew Kwieciński,

Wydawnictwo „Edytor” Toruń, 2000, 466 s.

Nie często zdarza, się aby praca naukowa była publikowana w tak najbardziej odpowiednim momencie i odpowiadała na społeczne zapotrzebowanie. Omawiana publikacja jest bowiem zbiorem tekstów autora, obejmujących zagadnienia krytycznej socjologii edukacji i pedagogiki pogranicza, zawierających refleksje, które tworzą hipotezy niezwykle i inspirujące do dalszych poszukiwań badawczych nad systemowymi przemianami polskiej edukacji.

Inny, szczególny wymiar omawianej pracy, to jej bardzo osobisty charakter. Jak pisze sam autor „Książka ta jest swoistym „zamiętnikiem”. To znaczy czymś pomiędzy pamiętnikiem okresu dekady a zbiorem znamion, śladów, które zostawia się po sobie z tego okresu i miejsca” (s. 8). Jest zatem nieustannym dialogiem ze swoimi współpracownikami, przyjaciółmi spotykanymi w różnych sytuacjach przeżyć intelektualnych i twórczych Profesora.

Książka Z. Kwiecińskiego składa się z dziewięciu komplementarnych części. I chociaż systemowe przemiany polskiej edukacji znajdują się wciąż in statu nascendi, to dzięki zaprezentowanej w pracy logice analiz można wynieść większą pewność formułowanych na ten temat uogólnień.

Pierwsza część omawianej książki zatytułowana została: „Otwarcia”, druga „Wyzwania”, trzecia „Diagnozy”, czwarta „Przyszłość”,

piąta „Nauczyciele”, szósta „Spotkania”, siódma „Ekspertyzy”, ósma „Didaskalia”, dziewiąta „Pożegnania”. W sumie pracę stanowią 44 artykuły autorstwa Z. Kwiecińskiego (w jednym przypadku jako współautorka występuje Monika Kwiecińska – córka Profesora).

Mimo bardzo szerokiego zakresu uwzględnianych problemów konstrukcja książki jest przejrzysta. Całość ukazuje dobitnie potrzebę radykalnie odmienionej edukacji publicznej dzieci, młodzieży i dorosłych. Jest to bezwzględnie konieczny warunek wyposażenia polskiego społeczeństwa w „kompetencje do społecznego porozumiewania się w celu kompromisów i konsensusu w uzgadnianiu zbiorowych celów, zamiast dotychczas narzucanej utopii. Społeczeństwo kontraktowej zgody i komunikacji niezakłóconej „interesami panowania” – to społeczeństwo ludzi wykształconych i uczących się, solidarnych i otwartych na zmienności i odmienności” (s. 72).

Z całą pewnością należy podzielić zdanie Autora, że prymat ekonomicznego punktu widzenia w myśleniu i działaniu na rzecz polskiej demokracji, eliminuje podstawową rolę w tym procesie, oddolnego społecznego wymiaru zaangażowania. Eliminuje także tym samym wymiar kulturowy i moralny. Mechanizmy rynkowe nieczułe na zamówienia edukacyjne demokracji wytwarzają m.in. „rynek alternatywny”, „rynek merytokratyczny”, „rynek pozorów”, „rynek szarej strefy” (s. 102–105). Wytwarza to swoistą próżnię pomiędzy aktywnością państwa i zaangażowaniem społeczności lokalnych. Stanowi to przecież warunek funkcjonowania demokracji i wolnego rynku.

Odnowie aktywności obywatelskiej poświęca zatem Z. Kwieciński części pracy zatytułowane „Wyzwania”, „Diagnozy”,

„Przyszłość”. Opierając się na bogatym materiale teoretycznym i empirycznym Autor stawia pytania dotyczące funkcji szkoły, zróżnicowań środowiskowych, form wprowadzanych strategii edukacyjnych, zróżnicowań, zmienności płci i wieku.

Odchodzenie od sztywnych podziałów analizowanych problemów to cecha charakterystyczna w twórczości Z. Kwiecińskiego. Potwierdzają ją rozważania nad rolą społeczną nauczyciela i osadzenie w szerokim kontekście socjologicznych analiz tego właśnie zagadnienia. Zaprezentowanie zaś widzenia tych problemów w literaturze światowej skłania do głębokiej refleksji nad polską rzeczywistością. W przytaczanych przez Z. Kwiecińskiego analizach naukowych dotyczących głównych podmiotów zmiany społecznej czytamy: „Grupą najbardziej oddaną wartościom demokratycznym, posiadającą największą wiedzę na temat trendów kulturowych i znajdujących się w pozycji strategicznie najbardziej dogodnej do pokierowania zmianą społeczną są nauczyciele. Dlatego nauczyciele powinni być architektami nowego porządku społecznego” (s. 56). Refleksja dotyczy zatem toczącej się od kilku lat, tak w środowiskach naukowych, publicystycznych jak i samorządowych, dyskusji ma temat zmniejszenia „socjologicznej próżni”, która przejawia się w dokuczliwym braku identyfikacji społecznej ze strukturami szczebla ponadlokalnego. W debacie nad wyłoniłymi formami życia politycznego, gospodarczego obserwuje się rosnące rozczarowanie, iż nowe rozwiązania prawne i powstałe na tej bazie nowe elity społeczne środowisk lokalnych w żaden sposób nie radzą sobie z ożywieniem „uśpionego potencjału” społeczności lokalnych. Praca Z. Kwiecińskiego w wielu tekstach zawiera propozycje skutecznych metod takiego „przebudzenia”. Mogą być one trudne do przyjęcia przez zapatrzoną w swoje nadkompetencje admini-

strację państwową i samorządową. Nie znaczy to jednak, że nie warto rozpocząć od definicji współczesnej roli społecznej środowiska nauczycielskiego.

Sposób zaprezentowania przez Autora poszczególnych tekstów prowokuje do dyskusji, lecz nie daje jednoznacznej odpowiedzi i interpretacji poruszanych zjawisk. Są one często krytyczne, a tym samym interesujące i kreatywne dla działań pedagogicznych.

Trudno w recenzji przedstawić całe bogactwo poglądów zawartych w poszczególnych opracowaniach recenzowanej książki. Poglądy te mogą być pretekstem do dyskusji w środowiskach akademickich a także wśród tych, którzy kształtują politykę edukacyjną i politykę państwa. Z treści książki przebiera bowiem życzliwość i ciepło Autora wobec Odbiorcy, dlatego jej lektura jest dużą przyjemnością, wymagającą koncentracji i analitycznej percepcji. Kończąc pragnę stwierdzić, iż dobrze jest rekomendować książkę, która nosi wszelkie znamiona refleksji nad współczesnością, zaprezentowaną bardzo interesująco, krytycznie i pożytecznie.

*Eugenia Malewska*

### **Cywilizacja słońca O aktualności i perspektywach idei polskich uniwersytetów ludowych**

Bronisław Gołębiowski,  
Towarzystwo Uniwersytetów Ludowych,  
Fundacja Uniwersytetów Ludowych,  
Warszawa 1994, 176 s.

Jest to książka o genezie i założeniach **Polskich Uniwersytetów Ludowych** oraz ich twórcy **Ignacym Solarzu**. I. Solarz urodzony 28 grudnia 1891 r. w Ołpinach

(pow. Jasło) był wybitnym pedagogiem i popularyzatorem wiedzy rolniczej na wsi w okresie międzywojennym. W 1924 roku zorganizował Uniwersytet Ludowy w Szycach k. Krakowa, gdzie działał do roku 1931, a w następnym roku utworzył placówkę podobnego typu w Gaci Przeworskiej wprowadzając nowe metody nauki. Obok J. Niećko był wybitnym przedstawicielem agraryzmu wiciowego.

Książka składa się z trzech części.

W części pierwszej **„Zofii i Ignacego Solarzów pedagogia otwarcia i dialogu”** autor przedstawił tło historyczno-społeczne Polskich Uniwersytetów Ludowych. O istocie koncepcji uniwersytetów I. Solarz pisał w latach trzydziestych m.in.: „Najważniejszym jednak zadaniem wiejskich uniwersytetów było dotąd i pozostanie na zawsze: budzić człowieka, budzić do aktywnego, indywidualnego życia duchowego, do szukania sensu własnego życia, prowadzić do zrozumienia łączności między życiem jednostki i życiem ludzkiej gromady, do wywołania poczucia wspólności w treści życia człowieka dzisiejszego z zagadnieniami życia człowieka dawnego i człowieka przyszłego, do zrozumienia czegoś niezmiennego w historii ludzkości. Cel nie zmienił się, zmieniła się i zmienić się może forma ze względu na warunki”. Po odzyskaniu niepodległości naród szukał nowych idei.

Wielu ideologów chłopskich widziało w kulturze ludowej takie możliwości. I. Solarz chciał, aby z klasowych wartości chłopów, tj. poczucie godności, obowiązek wobec ziemi i rodziny, wierność tradycji itp. tworzyć idee scalające cały naród, a klasowe treści życia chłopskiego stały się udziałem całego narodu.

Autor przedstawił losy i działanie Uniwersytetów Ludowych w latach 1949–1959, powstanie Towarzystwa Uniwersytetów Ludowych oraz nadzieje i zagrożenia po przemianie ustrojowej.

W części drugiej **„Uniwersytety Ludowe w obliczu wyzwań edukacyjnych XXI wieku”** autor przedstawił elementy edukacji, którą dziś moglibyśmy nazwać edukacją alternatywną. Cechuje ją m.in.:

- humanizacja,
- przezwycięzenie percepcyjno-odtwórczych form aktywności wychowanków na rzecz form percepcyjno-innowacyjnych,
- program niearbitralny, elastyczny, mający swój kanon podstawowy i część rozwijającą wielokierunkową aktywność edukacyjną zgodnie z potrzebami i zainteresowaniami,
- stosowanie ocen opisowych, pomagających w rozwoju, mówiących, co dobre, a co złe w osobowości wychowanka, formułowanych nie tylko przez nauczycieli, lecz również kolegów.

Autor przedstawił rolę, jaką odgrywały sprawy samorządności, uczenia się i krzewienia samorządności w programach Uniwersytetów Ludowych. Zwrócił uwagę na podstawowe zasady edukacji regionalnej, takie m.in. jak:

- pielęgnowanie i wzbudzenie zainteresowania regionalnym dialektem, gwara, specyfiką języka, przysłowiami, porzekadłami, nazwami rzeczy i osób czy zjawisk,
- równoprawność i równoważność w traktowaniu dziejów regionalnych w stosunku do dziejów politycznych państwa,
- zdolność do innowacji, zmiany społecznej,
- poszukiwania nowych, alternatywnych metod i technik edukacyjnych.

W części trzeciej **„Perspektywy cywilizacji słońca na progu XXI wieku”** autor omówił system edukacji ciągłej oraz rolę Uniwersytetów Ludowych we współczesnym świecie.

Zdaniem autora „edukacja ciągła” to nie to samo, co edukacja ustawiczna, lecz edukacja pozostająca w pewnym ciągu, następ-



stwie po sobie określonych jej rodzajów – szkolnej i nieszkolnej. System edukacji ery cywilizacji informatycznej powinien składać się z dwóch równoważnych podsystemów szkolnego i nieszkolnego. Podsystem szkolny przygotowywałby w zakresie kanonu wiedzy i kultury, natomiast nieszkolny w sposób zindywidualizowany, elastyczny w zakresie ciągłej aktualizacji i stosowania wiedzy i umiejętności wykształconych w szkole. Jedną z placówek podsystemu nieszkolnego byłyby uniwersytety ludowe.

Książka jest zbiorem refleksji i propozycji do dyskusji na temat współczesnego modelu uniwersytetów ludowych.

*Teresa Sagan*

### **Młdzież – Kultura – Wieś – Polski Uniwersytet Ludowy**

Kwartalnik Towarzystwa Uniwersytetów Ludowych, Warszawa.

Czasopismo porusza tematy związane z zagadnieniami edukacji dorosłych oraz pozaformalnego kształcenia otwartego na terenach wiejskich, przez co pobudza rozwój bazy dydaktycznej i zaplecza intelektualnego na wsiach i w małych miejscowościach. Periodyk ten kultywuje i agituje na rzecz rozwoju inicjatyw oświatowych wykorzystując chlubne tradycje Uniwersytetów Ludowych, które odegrały niebagatelną rolę w rozwoju intelektualnym i społecznym na terenach pozamiejskich. Oprócz tego, dzięki artykułom zamieszczonym w tymże czasopiśmie, można zapoznać się z aktualnymi wyzwaniem stojącymi przed sektorem rolnym w Polsce. W ciekawych artykułach poruszane są tematy istotne dla funkcjonowania i rozwoju gospodarstw rolnych, co ma być przyczynkiem do zmiany tradycyjnego, skostniałego myślenia

o polskim rolnictwie. Jest tu promowany model gospodarstwa ekologicznego, na bazie czego powstał Ekologiczny Uniwersytet Ludowy w Lubiejewie, który ma zadanie wpajać kształconym tutaj słuchaczom nowy model zdrowych ekologicznie i przyjaznych dla środowiska, a przez to mających szanse w agroturystyce gospodarstw. Bardzo wiele miejsca na łamach czasopiisma poświęca się imprezom okolicznościowym (dożynkom, rocznicom), co daje możliwość ukazania lokalnych ośrodków i przedstawienia ich dorobku w zakresie samoistnie powstających inicjatyw społecznych – wszechnic, kół, zespołów ludowych. Jest to zarówno okazja do zaprezentowania szerszej grupie ludzi inicjatyw społecznie potrzebnych, których działalność jest sukcesem, przede wszystkim społecznym, a zarazem jest to impuls do dalszej pracy społecznej w innych ośrodkach, w których tego typu przedsięwzięcia z takich, czy innych względów nie powstają.

Cykliczną częścią kwartalnika „Młdzież – Kultura – Wieś – Polski Uniwersytet Ludowy” jest dział *Książki dla Ciebie*. Są tu krótkie recenzje publikacji zarówno promujących idee Uniwersytetów Ludowych, jak i książek poruszających tematy społeczne i gospodarcze. Jest to inicjatywa szalenie istotna, gdyż daje możliwość rekomendowania czytelnikowi książek, po które warto sięgnąć i które warto przeczytać. W zalewie wielu wydawnictw na rynku księgarskim trudno jest dotrzeć do tytułów wartościowych, które mogłyby kształtować osobowości kreatywnych i świątłych obywateli w małych ośrodkach. Zadanie to znakomicie ułatwiają rekomendacje książek, co przyczynia się do wyboru publikacji wartościowych, których lektura może przyczynić się zarówno do rozwoju intelektualnego danej jednostki, jak i zapoznania czytelnika z aktualnymi problemami kraju, poprzez pryzmat lokalnych, niewielkich ośrodków.

Ostatnia rubryka Kalendarium TUL informuje czytelników o wydarzeniach kulturalno-oświatowych, których animatorem, współorganizatorem, a często także jedynym wykonawcą są Uniwersytety Ludowe i ich filie.

Kwartalnik „Młodzież – Kultura – Wieś – Polski Uniwersytet Ludowy” ze względu na charakter zamieszczanych artykułów i poruszanych tutaj tematów ma dużą grupę potencjalnych odbiorców w obrębie środowisk wiejskich i małomiasteczkowych. Jest to wydawnictwo skierowane do ludzi aktywnych społecznie, oddanych pasji działalności społecznikowskiej, poprzez promowanie wzorców aktywnego i twórczego życia zawodowego i społecznego. Publikacja ta ma za zadanie pobudzanie środowisk lokalnych do działania poprzez zaktywizowanie poszczególnych jednostek, a co za tym idzie szerokich kręgów społeczeństwa, które ze względu na swe przestrzenne umiejscowienie zdawałoby się, że są skazane na marazm, rezygnację i stagnację. Potencjalnymi odbiorcami periodyku są nie

tylko, jak wydawałoby się Uniwersytety Ludowe i organizacje instytucjonalnie z nimi związane, ale wszelkie organizacje oddziałujące na życie społeczności lokalnych, czyli Biblioteki, Koła Gospodyń, Ochotnicze Straże Pożarne, Kółka Rolnicze, Wszechnice Wiejskie, Szkoły Rolnicze i Podstawowe, a nawet osoby prywatne chcące aktywnie i z pasją realizować swoje zamierzenia na gruncie działalności społecznej. Jest to wspaniały przewodnik dla ludzi kreatywnie kształtujących swoje otoczenie, wskazujący na główne szanse i zagrożenia oraz przedstawiający współczesne i historyczne, godne naśladowania przykłady działań. Na koniec należy nadmienić, że wydawnictwo jest bardzo dobrze wydawane od strony edytorskiej, jest przejrzyste, bogato ilustrowane (fotografie czarno białe i barwne), teksty i autorzy są starannie dobrani, co tworzy zwartą całość i podnosi wydatnie wartość pisma. Pozostaje tylko życzyć Państwu przyjemnej i twórczej lektury.

*Maciej Sobański*

## Contents

### COMMENTARY 5

- Henryk Bednarczyk:** Problems of adult continuing education in the country ..... 5

### FOR THE PROGRAMME AND RIGHT TO COMMON CONTINUING VOCATIONAL EDUCATION 8

- Tadeusz Aleksander:** The past and present of adult education in Polish villages ..... 8
- Józef Pólturzycki:** Adult education – challenges and changes on the turn of the 20<sup>th</sup> and 21<sup>st</sup> century ..... 16
- Jan Saran:** Tradition and contemporary changes of work as inspiration for continuous education in the country ..... 22
- Henryk Skórnicki:** Educational level of rural areas' population in the region of Radom ..... 27
- Andrzej Kirejczyk:** Draft law on extra-school adult education already in the Sejm ..... 32
- Henryk Bednarczyk, Maria Pawłowa:** For the new programme and right to common adult continuing education ..... 33

### EDUCATION AS AN OBJECTIVE AND MEAN OF THE SOCIETY'S SELF-ORGANISATION 41

- Zdzisław Wolk:** Conditions for life carriers of villages' adult inhabitants ..... 41
- Stanisław Kaczor:** Contents and methods of adult continuing education in the country ..... 49
- Stanisław Karaś:** Organisations and educational associations – components of rural education ..... 54
- Zofia Kaczor-Jędrzycka:** Movement of people's universities in Poland against adult continuing education problems in the country ..... 61
- Maciej Prószyński:** Craftsman's vocational education ..... 67
- Alina Sikorska:** Unemployment in the rural areas ..... 74
- Antoni Kozanka:** Education of unemployed in the administrative district of Zwolen ..... 80

<b>Mieczysław Mejnzer:</b> Problems of adult continuing education in the country .....	86
--	----

## **ADULT EDUCATION AND EUROPEAN INTEGRATION 92**

<b>Ewa Przybylska:</b> Towards the European society .....	92
<b>Roch Sulima:</b> Folklore as a component of humanistic education .....	99
<b>Edward Matuszak:</b> Farmers' professional qualifications in the context of integration with European Union .....	103
<b>Henryk Skórnicki:</b> European Community assistance in development of agriculture and rural areas .....	110
<b>Zygmunt Grabowski:</b> Perspectives of education in Voluntary Labour Corps in the aspect of European Union challenges and the educational system reform .....	124

## **DRAFT LAW ON EXTRA-SCHOOL ADULT EDUCATION 128**

## **OUTSTANDING EDUCATIONAL WORKERS 153**

The role of Feliks Popławski in education of country-youth to understand the cultural heritage. <i>Iwona Błaszczak</i> .....	153
Maria Francuz, Ph.D., Eng. almost Renaissance person. <i>Stanisław Kaczor</i> .....	156
Ewa Kostrzewa, M.Sc. – “my second child”. <i>Stanisław Kaczor</i>	158

## **CONFERENCES, SEMINARS, SYMPOSIA 160**

## **WORTH READING 164**

## Inhaltsverzeichnis

### KOMMENTAR 5

- Henryk Bednarczyk:** Probleme der ständigen Erwachsenenbildung auf dem Lande ..... 5

### UM PROGRAMM UND BERECHTIGUNG ZUR OFFENTLICHEN ERWACHSENENBILDUNG 8

- Tadeusz Aleksander:** Die Vergangenheit und die Gegenwart von der Erwachsenenbildung auf dem Lande ..... 8
- Józef Pólturzycki:** Erwachsenenbildung – Herausforderungen und die Wandlungen um die Wende des 20. zum 21. Jahrhundert. .... 16
- Jan Saran:** Tradition und gegenwärtige Arbeitswandlungen als die Inspiration für stetige Bildung auf dem Lande ..... 22
- Henryk Skórnicki:** Bildungsgrad der Landbevölkerung in radomer Region. .... 27
- Andrzej Kirejczyk:** Der Gesetzentwurf über die außerschulische Erwachsenenbildung ist schon in Sejm ..... 32
- Henryk Bednarczyk:** Um neues Programm und Berechtigung zur öffentlichen Erwachsenenbildung. .... 33

### BILDUNG ALS DER ZIEL UND SELBSTORGANISIERUNGS-MAßNAHME DER GESELLSCHAFT 41

- Zdzisław Wolk:** Realisierungsbedingtheit der Lebenskarrieren von den erwachsenen Dorfbewohner. .... 41
- Stanisław Kaczor:** Die Inhalte und Methoden der stetigen Erwachsenenbildung auf dem Lande ..... 49
- Stanisław Karaś:** Organisationen und Bildungsverbände – die Bestandteile der ländlichen Bildung ..... 54
- Zofia Kaczor-Jędrzycka:** Volkshochschulenbewegung in Polen, der Probleme von den ständigen Bildung auf dem Lande gegenüber ..... 61
- Maciej Prószyński:** Handwerkliche Berufsbildung ..... 67
- Alina Sikorska:** Arbeitslosigkeit auf den Landgebieten ..... 74
- Antoni Kozanka:** Arbeitslosenbildung in Bezirk Zwoleń ..... 80

<b>Mieczysław Mejzner:</b> Probleme der ständigen Erwachsenenbildung auf dem Lande .....	86
--	----

## **ERWACHSENENBILDUNG UND EUROPÄISCHE INTEGRATION 92**

<b>Ewa Przybylska:</b> Auf dem Weg zur europäischen Gesellschaft .	92
<b>Roch Sulima:</b> Volkskunst als der Bestandteil der humanistischen Bildung .....	99
<b>Edward Matuszak:</b> Qualifikationen der Anbauer der Integration mit Europäischen Union gegenüber .....	103
<b>Henryk Skórnicki:</b> Unterstützung der Europäische Gemeinschaft für die Landwirtschafts- und Dorfgebietenentwicklung .....	110
<b>Zygmunt Grabowski:</b> Bildungsaussichte in OHP vom Standpunkt der Herausforderungen der Europäische Union und der Bildungssystemereform aus .....	124

## **DER GESETZENTWURF ÜBER DIE AUßERSCHULICHE ERWACHSENENBILDUNG 128**

## **PERSONEN DER BERUHMTE BILDUNGSTRÄGER 153**

Die Eigenschaft von Feliks Popławski in der Erziehung der Landjugend zur Verständigung der Kulturerbschaft <i>Iwona Blaszczyk</i> .....	153
Dr ing. Maria Francuz die fast Renaissanceperson. <i>Stanisław Kaczor</i> .....	156
Ewa Kostrzewa – “meine zweites Kind” <i>Stanisław Kaczor</i> .....	158

## **KONFERENZEN, SEMINAREN, TAGUNGEN 160**

## **LESENSWERTES 164**

## Содержание

### КОММЕНТАРИЙ 5

<b>Хенрик Беднарчик:</b> Проблемы непрерывного образования в сельскохозяйственных районах .....	5
---	---

### О ПРОГРАММУ И ПРАВО К ВСЕОБЩЕМУ НЕПРЕРЫВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ВЗРОСЛЫХ 8

<b>Тадеуш Александэр:</b> Прошлое и настоящее просвещения взрослых на польской деревне .....	8
<b>Юзеф Пултужицки:</b> Просвещение взрослых – вызовы и перемены на переломе XX и XXI века.....	16
<b>Ян Саран:</b> Традиции и современные перемены труда, вдохновением для непрерывного просвещения сельскохозяйственных районов .....	22
<b>Хенрик Скурницки:</b> Уровень образования населения проживающего в сельскохозяйственных районах радомского региона.....	27
<b>Анджей Кирейчик:</b> Проект закона о внешкольном просвещении взрослых уже в Сейме .....	32
<b>Хенрик Беднарчик, Мария Павлова:</b> О новую программу и право к всеобщему непрерывному образованию взрослых..	33

### ПРОСВЕЩЕНИЕ ЦЕЛЮЮ И СРЕДСТВОМ САМООРГАНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА 41

<b>Здзислав Волк:</b> Обусловленности реализации жизненной карьеры взрослых жителей сельскохозяйственных районов .	41
<b>Станислав Качор:</b> Содержание и методы непрерывного образования взрослых в деревне.....	49
<b>Станислав Карась:</b> Просветительные организации и союзы – составляющим элементом просвещения сельскохозяйственных районов.....	54
<b>София Качор-Енджицка:</b> Движение народных университетов в Польше по отношению к проблемам непрерывного образования в сельскохозяйственных районах.....	61
<b>Мацией Прушиньски:</b> Ремесленное профессиональное образование.....	67

<b>Алина Сикорска:</b> Безработица в сельскохозяйственных районах .....	74
<b>Антони Козанка:</b> Образование безработных в зволенском округе .....	80
<b>Мечислав Майзер:</b> Проблемы непрерывного образования в сельскохозяйственных районах .....	86
<b>ПРОСВЕЩЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ И ЕВРОПЕЙСКАЯ ИНТЕГРАЦИЯ</b>	<b>92</b>
<b>Эва Пшибыльска:</b> На пути к европейскому обществу .....	92
<b>Рох Сулима:</b> Фольклоризм как составляющая гуманитарного образования .....	99
<b>Эдвард Матушак:</b> Профессиональные квалификации специалистов по сельскому хозяйству в контексте интеграции с государствами Европейского сообщества.....	103
<b>Хенрик Скурницки:</b> Помощь Европейского сообщества в развитии сельского хозяйства и сельскохозяйственных районов .....	110
<b>Зыгмунт Грабовски:</b> Перспективы обучения в Добровольческих отрядах труда в аспекте вызовов Европейского сообщества и реформы просветительной системы .....	124
<b>ПРОЕКТ ЗАКОНА О ВНЕШКОЛЬНОМ ПРОСВЕЩЕНИИ ВЗРОСЛЫХ</b>	<b>128</b>
<b>ОБЛИКИ ИЗВЕСТНЫХ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ</b>	<b>153</b>
Роль Феликса Поплавского в процессе воспитания молодежи сельскохозяйственных районов для понятия культурного наследия. <i>Ивона Блащик</i> .....	153
Кандидат технических наук Мария Француз человек почти ренессансовый. <i>Станислав Качор</i> .....	156
Магистр Эва Костжева – “мой второй ребенок”. <i>Станислав Качор</i> .....	158
<b>КОНФЕРЕНЦИИ, СЕМИНАРЫ, СИМПОЗИУМЫ</b>	<b>160</b>
<b>ЧТО СЛЕДУЕТ ПРОЧЕСТЬ</b>	<b>164</b>



## Wskazówki dla Autorów

EDUKACJA USTAWICZNA 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). Przygotowując informacje do działów „Konferencje, Seminaaria, Sympozja” i „Co warto przeczytać” (do 5 stron maszynopisu) najlepiej wzorować się na materiałach już wydrukowanych w ostatnich numerach.
- Autor zobowiązany jest dostarczyć tekst na dyskietce, złożony w programie Word dla Windows lub przesłać pocztą elektroniczną na adres e-mail: [alicja.sadlowska@itee.radom.pl](mailto:alicja.sadlowska@itee.radom.pl)
- 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 USTAWICZNA 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 SA Warszawa I O/Radom 11101473-1599-2700-1-07  
Cena 1 egz. Wynosi 10 zł. Roczna prenumerata 40 zł.**



Sycyna – Przerwaniec



Sycyna – pomnik Jana Kochanowskiego

ISSN 1507-6563



9 771507 656007

06>