

EDUKACJA *ustawiczna* DOROSŁYCH

2(33)/2001

KWARTALNIK NAUKOWO-METODYCZNY

ISSN 1507-6563

2

2/2001

Europejskie programy badawcze



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(33)/2001

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. Maria Pawłowa, dr hab. prof.
Ryszard Parzęcki, dr Roman Patora, mgr Andrzej Piłat,
dr Edward P. Piotrkowski, prof. dr hab. Igor P. Smir-
nov (Rosja), dr hab. prof. Jerzy Stochmiałek, 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, Jolanta Religa, Marcin Olifirowicz

ul. K. Pułaskiego 6/10, 26-600 Radom
tel. 364-42-41 w. 245, 265
fax 364-47-65
e-mail:alicja.sadlowska@itee.radom.pl

ISSN 1507-6563

KWARTALNIK NAUKOWO-METODYCZNY
RECENZJE – RADA PROGRAMOWA

KOMENTARZ

PROBLEMY OŚWIATY
DOROSŁYCH W POLSCE
I NA ŚWIECIE

EDUKACJA DOROSŁYCH
A RYNEK PRACY

SYLWETKI WYBITNYCH
OŚWIATOWCÓW

KONFERENCJE,
SEMINARIA, SYMPOZJA

CO WARTO PRZECZYTAĆ

Tłumaczenia:

Język angielski -- Marta Jacyniuk

Język niemiecki -- Jolanta Religa

Język rosyjski -- Mirosław Żurek

Wydanie publikacji dofinansowane przez Komitet Badań Naukowych

© Copyright by Instytut Technologii Eksploatacji 2001



EDUKACJA
USTAWICZNA
DOROSŁYCH

2(33)/2001

KOMENTARZ **5**

- Henryk Bednarczyk:** Ustawiczna edukacja zawodowa –
problemy współpracy międzynarodowej 5

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

- Ewa Przybylska:** Europejskie memorandum w sprawie
kształcenia ustawicznego 7
- Henryk Bednarczyk, Jolanta Religa:** Międzynarodowe
projekty naukowo-badawcze jako czynnik rozwoju edukacji
ustawicznej 17
- Krzysztof Symela:** Europejski Bank Rozwoju Modułowych
Programów i Technologii Edukacyjnych – projekt pilotażowy
Leonardo da Vinci 24
- Jerzy Stochmiałek:** Współpraca edukacyjna i badawcza
w programach Unii Europejskiej 30
- Giesela Dybowski, Matthias Walter:** Umacniajmy
międzynarodową współpracę w zakresie kształcenia zawodowego 40

EDUKACJA DOROSŁYCH A RYNEK PRACY **44**

- Marek Leszczyński:** Rozwój usług edukacyjnych
a zmieniający się rynek pracy 44
- Ireneusz Woźniak:** Doradztwo dla samorządów powiatowych
w zakresie diagnozowania potrzeb edukacyjnych 57
- Ewa Sarzyńska:** Doradztwo zawodowe w perspektywie
emancypacyjnej 63

Arkadiusz Kapelski: Wyzwania współczesnego rynku pracy a przygotowanie młodzieży do roli nowoczesnego pracownika XXI wieku	67
Andrzej Ziomek: Zmiany na rynku pracy jako wyzwanie edukacyjne	75
SYLWETKI WYBITNYCH OŚWIATOWCÓW	85
Dr Stanisław Ośko – Jubileusz 50-lecia pracy w oświacie	85
KONFERENCJE, SEMINARIA, SYMPOZJA	87
Nowe obszary badań w andragogice – seminarium naukowo-dydaktyczne, Kazimierz Dolny, 24-25.04.2001 – Magdalena Pakuła, Joanna Bubicz, Anna Szelewicka	87
Leczenie z przemocą – Radom, 14 maja 2001, Krzysztof Linowski	89
Współczesne problemy nauki i kształcenia, Kiercz (Ukraina), 27.06–4.07.2001 – M. Żurek	90
Jakość kształcenia – kompetencje nauczyciela, Kamień Śl. k. Opola, 29–30.06.2001, Alicja Sadłowska	91
CO WARTO PRZECZYTAĆ	92
Wartości kultury w epoce współczesnej, Mieczysław Gałaś – Marzena Magda	92
Edukacja zawodowa wobec rynku pracy i integracji europejskiej, pod red. S.M. Kwiatkowskiego – Alicja Sadłowska	94
CONTENTS	99
INHALTSVERZEICHNIS	101
СОДЕРЖАНИЕ	103

Komentarz

USTAWICZNA EDUKACJA ZAWODOWA – PROBLEMY WSPÓŁPRACY MIĘDZYNARODOWEJ

Ciągle podejmowanie problemów rozwoju współpracy międzynarodowej w zakresie edukacji, szczególnie ustawicznej, w Unii Europejskiej, UNESCO jest potwierdzeniem aktualności i znaczenia edukacji ustawicznej w rozwoju osobowości i społeczeństw. Wydaje się, że nie nauczyliśmy się jeszcze w pełni wykorzystywać rozwoju edukacji jako siły, środka rozwiązywania problemów społecznych. Tym bardziej zakres współpracy międzynarodowej w dziedzinie edukacji ustawicznej pozostaje w tyle za współpracą gospodarczą, społeczną i polityczną. Okazją dla przypomnienia powyższych problemów jest przyjęcie przez kraje Unii Europejskiej w końcu 2000 roku Memorandum w Sprawie Kształcenia Ustawicznego. Podstawowe tezy tego dokumentu przedstawia Pani prof. Ewa Przybylska. W związku z planami przygotowania dokumentów realizacyjnych idee memorandum, m.in. programu, warto zwrócić uwagę na niektóre nowe elementy w praktyce Unii Europejskiej.

Przytaczamy kilka przykładów informacji o polskich projektach programów UE, współpracy instytucji, jak również doświadczenia i zamierzenia znanego u nas Federalnego Instytutu Kształcenia Zawodowego (BIBB) w Niemczech. Wprawdzie są to różne problemy, gdyż polskim instytucjom chodzi głównie o uczestnictwo, to w przypadku BIBB chodzi również o uznanie racji i elementów doświadczeń niemieckich w polityce edukacyjnej Unii Europejskiej.

Przeprowadzone przez nas badania potrzeb edukacyjnych w powiatach południowego Mazowsza poza dużymi ośrodkami miejskimi wykazały, że z zagranicą współpracują nieliczne szkoły. To jest skala oczekujących nas zadań. Zastanawia mnie problem budowy w Polsce coraz bardziej sztywnych systemów edukacji na wszystkich poziomach kształcenia, a w programach międzynarodowych akurat zwraca się uwagę na ich elastyczność, indywidualne tempo kształcenia i próbuje rozwiązywać problemy uznawania kwalifikacji osiągniętych w systemach „nieformalnych i nieoficjalnych”.

Oczywiście stosowanie mierników jakości i efektywności kształcenia jest trudniejsze, niż porównywanie nazwy przedmiotów i ilości godzin zapisanych w programach. Dlatego chyba należy przyspieszyć prace nad standardami kwalifikacji zawodowych,

wymagań egzaminacyjnych, które mogą stanowić początek w budowie elastycznych systemów edukacji, gdyż wykażą anachronizm stosowanych dzisiaj mierników.

Zresztą z punktu widzenia interesów rozwoju edukacji kryterium uczestnictwa we współpracy międzynarodowej winno być jednym z zasadniczych w ocenie szkół, kierownictwa i nauczycieli. Chcę zwrócić uwagę na wzrost znaczenia programów regionalnych. Po opracowaniu wojewódzkich strategii rozwoju, a także programów lokalnych uruchomiono kontrakty dla województw oraz regionalne programy przeciwdziałania bezrobociu ze znacznym akcentem edukacyjnym, np.: Agroalternatywa Mazowsze 2000 i 2001. Trwa dyskusja nad kształceniem zawodowym ponadgimnazjalnym. Będą to niewątpliwie problemy, o których na specjalnych sesjach dyskutować się będzie na zbliżającym się IV Ogólnopolskim Zjeździe Pedagogicznym w Olsztynie.

Henryk Bednarczyk

Problemy oświaty dorosłych w Polsce i na świecie

Ewa Przybylska

Niemiecki Związek Uniwersytetów Ludowych
Przedstawicielstwo w Polsce

EUROPEJSKIE MEMORANDUM W SPRAWIE KSZTAŁCENIA USTAWICZNEGO

Wprowadzenie

W marcu 2000 roku Rada Europy obradowała w Lizbonie nad kierunkami rozwoju przyszłościowej europejskiej polityki oświatowej oraz strategią Unii Europejskiej, która skutecznie wspierałaby pożądane i konieczne zmiany.

Społeczeństwo Europy zbliża się do epoki wiedzy. Stąd też konieczność wypracowania koncepcji, która przybliży obywatelom ideę kształcenia ustawicznego, spowoduje, iż to, co dotychczas mieści się bardziej w sferze teorii i postulatów polityki oświatowej aniżeli społecznej rzeczywistości, stanie się w Europie udziałem wszystkich jej mieszkańców. W Lizbonie zainicjowano unijną debatę, która swym zasięgiem objęła nie tylko polityków i decydentów, ale także – zgodnie z intencją Rady Europy – zwykłych obywateli, obecnych i przyszłych pracobiorców. Jesienią 2001 roku Komisja Europejska planuje opublikowanie kompleksowego raportu zawierającego wyniki i wskazania wypracowane w poszczególnych państwach członkowskich. Dopiero wówczas okaże się, czy będzie to dokument o randze i znaczeniu, jakie odegrały Biała Księga i Raport J. Delorsa.

Materiał, który pokrótce przedstawię, jest dokumentem roboczym Komisji Europejskiej pod tytułem „Memorandum w sprawie kształcenia ustawicznego”. Oddany do dyspozycji państw członkowskich Unii, stanowi podstawę krajowych dyskusji i rozważań nad problemem. Dokument zawiera uzasadnienie konieczności urzeczywistnienia idei edukacji ustawicznej, dowodzi, iż promocja aktywnego i świadomego obywatelstwa oraz kształtowanie zawodowych kompetencji stanowią priorytetowe,

niepodważalne i wzajemnie się uzupełniające cele edukacji ustawicznej. Ważne miejsce w tym dokumencie zajmują rozważania o konieczności nowego spojrzenia na problematykę oświaty w ogóle i kształcenia zawodowego w szczególności, które w warunkach dynamicznych przeobrażeń gospodarczych i społecznych narzucają zarówno wymóg integracji treści pod wspólnym „dachem”, jakim jest edukacja ustawiczna, jak i skomasowania wysiłków wszystkich zainteresowanych partnerów społecznych.

Jako strukturalną podstawę do dyskusji autorzy proponują sześć obszarów tematycznych, ujętych w formę przesłań. Są one rezultatem doświadczeń, które Unia Europejska zdobyła w 1996 roku w związku z obchodami Europejskiego Roku Kształcenia Ustawicznego. Na bazie tych sześciu przesłań sformułowano cele, których realizacja ma posłużyć urzeczywistnieniu idei kształcenia ustawicznego. Przesłania te przytaczam za Komisją Europejską:

- Zapewnienie obywatelom Europy szerokiego i stałego dostępu do nauki w celu umożliwienia zdobywania i aktualizowania kwalifikacji niezbędnych dla ich uczestnictwa w społeczeństwie wiedzy.
- Znaczne zwiększenie inwestycji w zasoby ludzkie w celu optymalnego wykorzystania najważniejszego kapitału Europy – kapitału ludzkiego.
- Rozwój efektywnych metod nauczania i uczenia się oraz bodźców do nauki obejmującej całokształt życia.
- Doskonalenie metod oceny uczestnictwa i osiągnięć w nauce, zwłaszcza poza głównym systemem edukacyjnym i nauki nieintencjonalnej.
- Zapewnienie łatwiejszego dostępu do wysokiej jakości ofert w zakresie informacji i poradnictwa w odniesieniu do możliwości nauki w Europie, podczas całego życia i dla wszystkich.
- Stworzenie warunków do edukacji ustawicznej w bezpośrednim otoczeniu (miejscu zamieszkania) uczącego się i udostępnienie technik informacyjno-komunikacyjnych wszędzie tam, gdzie występują deficyty.

Memorandum informuje również o działaniach, które dotychczas podjęto w zakresie realizacji idei kształcenia ustawicznego, a które – takie pokłada się nadzieje – pomogą zbliżyć się społeczeństwu Europy do osiągnięcia celu. Ideał, do którego zmierzamy, wyznaczają – zdaniem autorów, następujące wskaźniki:

- budowa społeczeństwa zintegrowanego, które stwarza wszystkim ludziom równe szanse dostępu do wysokiej jakości kształcenia ustawicznego i w którym oferty z zakresu edukacji ogólnej i kształcenia zawodowego uwzględniają w pierwszym rzędzie potrzeby i życzenia jednostki;
- przystosowanie metod i sposobów przekazu wiedzy i kształcenia zawodowego do organizacji życia zawodowego, aby ludzie mogli przez całe życie uczestniczyć w nauce i samodzielnie planować indywidualną strategię powiązania nauki z pracą i życiem rodzinnym;
- osiągnięcie ogólnie wyższego poziomu ofert i usług edukacyjnych we wszystkich dziedzinach kształcenia ogólnego i zawodowego w celu umożliwienia nauki odpo-

wiadającej najwyższym standardom jakościowym i gwarantującej, iż przekazana wiedza i umiejętności odpowiadają zmieniającym się wymogom miejsc pracy, wykonywanych czynności, organizacji i procedurom pracy;

- ośmielenie i uczynienie człowieka zdolnym do bardziej aktywnego współuczestnictwa we wszystkich dziedzinach nowoczesnego życia publicznego, przede wszystkim w życiu społecznym i politycznym na wszystkich jego płaszczyznach, w tym europejskiej.

Kształcenie ustawiczne – czas na działanie

Autorzy dokumentu uzasadniają priorytet i konieczność podjęcia natychmiastowych działań na rzecz realizacji idei kształcenia ustawicznego. Powołują się na dwie zasadnicze cechy współczesności. Po pierwsze, społeczeństwo i gospodarka europejska bazują na zaawansowanej, nowoczesnej wiedzy, do której dostęp jest warunkiem świadomego i odpowiedzialnego wykorzystania wszelkich zasobów znajdujących się w ludzkim zasięgu, stanowiąc równocześnie o pozycji i szansach kontynentu na światowych rynkach i zdolności pracobiorców do przystosowania się do zmieniających się wymogów. Po drugie, tylko nauka towarzysząca człowiekowi we wszystkich fazach życia może zapewnić mu kompetencje w zakresie samodzielnego planowania indywidualnej drogi życiowej, w której znajduje się miejsce na odpowiedzialne, świadome uczestnictwo w życiu społecznym, zróżnicowanym kulturowo, etnicznie i językowo. Powyższe aspekty wyznaczają dwa główne kierunki działań: promocję aktywnego obywatelstwa i zdolność do swobodnego poruszania się po międzynarodowym rynku pracy. Wszelki postęp w tych obszarach stanie się możliwy – jak podkreślają autorzy dokumentu – tylko wówczas, gdy w realizację zadań zaangażują się pojedyncze kraje Unii. To w obrębie państw muszą zajść zmiany i państwa muszą te zmiany inspirować. Gremia europejskie nie są powołane do kreowania i wypełniania treścią polityki i strategii oświatowych państw członkowskich, a jedynie do wspierania procesów urzeczywistniania kierunków przyjętych i akceptowanych przez społeczeństwa Europy. Jakość i efektywność europejskich systemów oświatowych zależeć będzie od wkładu i zaangażowania różnych partnerów społecznych, którzy włączą się w dzieło kształtowania nowej świadomości i nowych postaw obywatelskich na płaszczyznach krajowych, wreszcie od samych obywateli, na których spoczywa ciężar decyzji o własnym życiu oraz indywidualnej drodze edukacyjnej. Kształtowaniu społeczeństwa wiedzy sprzyja, co istotne, klimat polityczny. Przywódcy państw członkowskich Unii są zgodni co do tego, iż Europa ma wszelkie predyspozycje ku temu, by służyć światu przykładem, iż powiązanie dynamicznego wzrostu gospodarczego z postępem we wszystkich sferach życia społecznego jest w pełni realistyczne. Doświadczenia europejskie lat dziewięćdziesiątych wykazują niezbicie, że zarówno edukacja ogólna, jak i kształcenie zawodowe nie pozostają bez wpływu na pozycję jednostki na rynku pracy i zatrudnienia, a ponadto są najbardziej skutecznym instrumentem zwalczania społecznych nierówności i przeciwdziałania marginalizacji poszkodowanych grup społecznych. Właśnie tro-

ska o pojedynczego obywatela znalazła swój wyraz w najnowszych programach unijnych, jak Leonardo II, Sokrates i Młodzież, akcentujących konieczność wspierania obywateli w ich edukacyjnych wysiłkach, podejmowanych niezależnie od wieku i pozycji w społeczeństwie. Skuteczność tych programów pozostawia jednak nadal, w opinii autorów Memorandum, wiele do życzenia i zobowiązuje do bardziej zdecydowanych i efektywnych działań.

Budowa Europy obywateli poprzez kształcenie ustawiczne

Przemiany zachodzące we współczesnej Europie uzasadniają porównanie z rewolucją przemysłową, która przed stuleciami wstrząsnęła światem. O kształcie obecnej Europy decyduje m.in. technika cyfrowa, biotechnologia, handel, turystyka, komunikacja w wymiarach dotąd nie odnotowanych i przewyższających wszelkie prognozy. Dzisiejsza Europa niesie szanse i możliwości, ale i ogrom ryzyka oraz niebezpieczeństw dla jej mieszkańców. Dzisiejsza Europa to świat podzielony między tych, którzy zdobywają wysokie kwalifikacje i tych, którzy, tracąc kontakt z rynkiem pracy, popadają w przepaść. Postulat autorów dokumentu brzmi jednoznacznie i nie budzi kontrowersji: edukacji dorosłych należy nadać większą rangę, niemniej jednak stanowi ona jedynie ogniwo w całym systemie oświaty. Warunkiem fundamentalnym postępu jest wysokiej jakości kształcenie podstawowe wraz z nauką pierwszego zawodu dla wszystkich obywateli jako spójny etap wyposażający młodego człowieka w najbardziej istotne kwalifikacje wymagane w społeczeństwie wiedzy. W tej fazie nauki każdy powinien również „nauczyć się uczenia”, a zatem wykształcić kompetencję, której waga dla edukacyjnej biografii wydaje się być nie do przecenienia. Zadanie społeczeństwa polega na motywowaniu jednostki do podejmowania kolejnych inicjatyw w zakresie edukacji. Kluczem do sukcesu jest indywidualna gotowość do nauki, wspierana przez bodźce wynikające z najbliższego środowiska. Za działanie najbardziej cenne uznano kreowanie warunków łatwego dostępu do ofert. Autorzy Memorandum są przeświadczeni, że bogactwo i różnorodność możliwości nauki w bezpośrednim zasięgu człowieka należy postrzegać jako czynnik determinujący jego postawę edukacyjną, decydujący o aktywności. Podkreślono, że do wiedzy prowadzą trzy drogi:

- nauka *formalna* odbywająca się w instytucjach oświatowych, umożliwiająca uzyskanie uznawanych świadectw i certyfikatów,
- nauka *nieformalna*, poza głównym systemem edukacji ogólnej i zawodowej, która nie musi zapewnić możliwości uzyskania formalnego dokumentu świadczącego o zdobytej wiedzy i kwalifikacjach. Może mieć miejsce na stanowisku pracy lub wynikać z przynależności do różnego rodzaju organizacji społecznych, jak związki zawodowe, partie polityczne czy stowarzyszenia,
- nauka *nieintencjonalna*, stanowiąca naturalny element ludzkiej biografii, towarzysząca człowiekowi na co dzień, stanowiąca rezultat nie zamierzonego, często nieświadomego poznania, obcowania z ludźmi i uczestniczenia w różnych doświadczeniach i sytuacjach.

Komplementarność tych trzech wymiarów nauki jako optymalna opcja kształcenia ustawicznego nie wymaga szerszego uzasadnienia, aczkolwiek aspekt nauki nie intencjonalnej w najbliższym środowisku jednostki, w rodzinie, gronie przyjaciół, w miejscu pracy, nauki, która przychodzi najłatwiej i w najbardziej przyjemny sposób, nie wzbudził dotychczas – zdaniem autorów Memorandum – pogłębionej refleksji ani wśród naukowców, ani tych osób, które wywierają bezpośredni wpływ na kształt środowisk lokalnych. Na płaszczyznach regionalnych i lokalnych konieczne są – w świetle Memorandum – zasadnicze zmiany. Wzrost świadomości obywatelskiej, a przede wszystkim pragnienie własnej tożsamości, spowodują konieczność modernizacji lokalnych środowisk i ich gremiów decyzyjnych w kierunku zbliżenia do obywateli. Wzrośnie znaczenie współpracy między wszystkimi partnerami społecznymi, którzy działają w danym regionie. Wzajemne wsparcie, koordynacja inicjatyw i strategii, wspólny front na rzecz rozwoju infrastruktury i usług zaspokajających potrzeby lokalnej społeczności to warunki niezbędne w obliczu wyzwań współczesności.

Główne przesłania

Przesłanie 1. Nowe kwalifikacje bazowe dla wszystkich

Cel: zapewnienie obywatelom szerokiego i stałego dostępu do nauki, aby mogli zdobywać i aktualizować kwalifikacje niezbędne dla trwałego uczestnictwa w społeczeństwie wiedzy

Spełnienie powyższego celu stanowi podstawowy warunek urzeczywistnienia w Europie XXI wieku aktywnego, świadomego obywatelstwa i zapewnienia społeczeństwom szansy w sferze pracy i zatrudnienia. W dokumencie jest mowa o następujących kwalifikacjach bazowych:

- opanowanie technik informacyjno-komunikacyjnych,
- znajomość języków obcych,
- swobodne poruszanie się w kulturze technologicznej,
- przedsiębiorczość,
- kompetencje społeczne.

Minęły bezpowrotnie czasy, w których za podstawowe kompetencje uważano umiejętność czytania, pisania i rachowania. Różnica polega również na tym, iż kompetencje istotne w dzisiejszej Europie są tylko w niewielkim stopniu przekazywane przez szkołę i inne placówki pracujące w ramach głównego systemu oświaty. Interdyscyplinarny charakter poszczególnych kompetencji bazowych sugeruje naukę w różnych kontekstach i na rozmaitych płaszczyznach społecznej rzeczywistości. Opanowanie przez społeczeństwa podstawowych kompetencji jest wymogiem niezbędnym dla uczestnictwa w świecie wiedzy i pracy. Niemniej jednak są one rozumiane wyłącznie jako etap wstępny w permanentnym procesie kształcenia się. Zadaniem systemu edukacyjnego w każdym z krajów jest zapewnienie wszystkim obywatelom warunków do opanowania kluczowych kwalifikacji. Zadanie nad wyraz trudne we współczesnej Eu-

ropie. W kontekście jego realizacji padają pytania, na które być może odpowiedź przyniesie obecna debata. Oto niektóre z nich:

- *Programy nauczania w szkołach i uczelniach wyższych są już przeladowane treściami i wciąż na nowo pojawiającymi się wyzwaniami wobec kwalifikacji. W jaki sposób można wpłynąć na kształt programów nauczania, by nie ulegały rozbudowie, nawet jeśli jest w pełni uzasadniona?*
- *Czy można już teraz zapewnić każdej jednostce prawo do zdobywania i aktualizacji kwalifikacji na przestrzeni całego życia?*
- *Jakie mechanizmy powinny zadziałać, by do 2003 roku każdy absolwent opuszczał szkołę wyposażony w kompetencje w zakresie techniki cyfrowej, a zwłaszcza jak działać w przypadku tych wszystkich osób, które żyją już obecnie na marginesie społeczeństw?*
- *Jakie działania pozwolą na zagwarantowanie łatwego dostępu do ofert edukacyjnych dzisiejszemu pokoleniu bezrobotnych, nisko bądź w ogóle niewykwalifikowanych?*

Przesłanie 2. Wyższe inwestycje

Cel: zwiększenie inwestycji w zasoby ludzkie w celu optymalnego wykorzystania najważniejszego kapitału Europy – kapitału ludzkiego

Rada Europy opowiedziała się w Lizbonie za koniecznością zwiększenia nakładów na edukację społeczeństw. Dotychczasowe inwestycje oceniono jako zbyt skromne i niewystarczające. Wypracowanie ogólnoeuropejskiej strategii uznano za bezcelowe z racji różnorodności rozwiązań w sferze polityki podatkowej i finansowej państw członkowskich. Zalecono natomiast rozważenie możliwości zawarcia między partnerami społecznymi ramowego układu na rzecz wspierania kształcenia ustawicznego, stworzenia systemu finansowej motywacji dla pojedynczych obywateli oraz zakładania indywidualnych kont osobowych na naukę, które gromadziłyby środki pochodzące zarówno z oszczędności właścicieli, jak i innych źródeł. Szczególna uwaga skierowana została na pokolenie, które przekroczyło 35. rok życia. Troska o kwalifikacje tej grupy wiąże się po części z faktem, iż w związku z rozwojem demograficznym starsi pracownicy staną się w przyszłości strategicznie ważni dla gospodarki, po części wynika z obserwacji, iż aktywność edukacyjna starszych pracowników w ostatnich latach maleje, zwłaszcza osób o niskich kwalifikacjach. Pod debatę publiczną poddano m.in. następujące kwestie:

- *W jaki sposób można zwiększyć motywację jednostki do inwestowania we własną edukację?*
- *Czy istnieje zapotrzebowanie na ogólnoeuropejską akcję propagującą zwiększenie inwestycji społecznych i gospodarki na cele kształcenia ustawicznego?*

- *W jaki sposób można skutecznie wykorzystać fundusze strukturalne, zwłaszcza Europejski Fundusz Socjalny, na inwestycje w infrastrukturę kształcenia ustawicznego, przede wszystkim w celu powołania i rozbudowy lokalnych ośrodków edukacyjnych i wyposażenia ich w nowoczesne technologie?*

Przesłanie 3. Innowacje w zakresie metod nauczania i uczenia się

Cel: rozwój efektywnych metod nauczania i uczenia się oraz bodźców do nauki obejmującej całokształt życia

W społeczeństwie wiedzy modyfikacji ulega samo pojęcie uczenia się, zmieniają się style nauki i spojrzenie na cele. Akcent pada na potrzeby i wymagania jednostki, grup społecznych i multikulturowego społeczeństwa Europy. Kreujące się systemy w coraz większym stopniu, kierując się prawdziwym interesem uczących się podmiotów, otwierają swe poszczególne sektory, by ułatwić zainteresowanym dostęp do ofert i korzystanie z wielu filarów systemu. Niemniej jednak organizacja i treści kształcenia ogólnego i zawodowego opierają się w większości na koncepcjach i rozwiązaniach sprzed kilkudziesięciu lat. W niewielkim tylko stopniu uwzględniają zmiany, jakie zaszły u schyłku wieku. W dalszym ciągu brakuje nowoczesnych strategii urzeczywistniających w procesach edukacji konstytucyjnie zagwarantowane prawo do równości płci czy uwzględniających rosnącą aktywność seniorów. Nie ma odpowiedzi na pytania: *Jak opanować zdolność efektywnego samokształcenia? W jaki sposób seniorzy uczą się najskuteczniej? Jak kształtować środowisko, by sprzyjało integracji niepełnosprawnych? Jaki potencjał tkwi w grupach składających się z osób w różnym wieku?*

Nie ulega wątpliwości, iż wszelkie innowacje w zakresie metod nauczania i uczenia się, wpływające dodatnio na jakość nauki, pociągają za sobą inwestycje finansowe. Ich efektywność zależy też w niemałym stopniu od kompetencji nauczycieli, pedagogów, instruktorów, wszystkich osób pracujących etatowo lub społecznie w różnorodnych organizacjach i stowarzyszeniach. Zawód nauczyciela ulegnie na przestrzeni kolejnych lat ewolucji. Nauczyciel stanie się przede wszystkim doradcą i mentorem, do jego zadań będzie należeć głównie wspieranie wysiłków osoby uczącej się i samodzielnie decydującej o swej drodze edukacyjnej. W obliczu nowych obowiązków pedagog winien posiadać wypracowane na własny użytek kompetencje odnośnie realizacji nowatorskich metod przekazu wiedzy, które uwzględniałyby specyfikę potrzeb jego uczniów, rozmaite konteksty nauki formalnej i nieformalnej oraz przede wszystkim posiadać zdolność motywowania swoich podopiecznych do dalszej pracy, umiejętność kształtowania w nich postaw krytycznych i samokrytycznych oraz nauczania ich, jak mają się uczyć. Za szczególnie istotne i pilne uznano w ramach powyższej problematyki znalezienie rozwiązań w następujących kwestiach:

- *Jakie elementy kontroli sprzyjają jakości i efektywnemu wykorzystaniu środków dydaktycznych w sytuacji coraz silniejszej komercjalizacji rynku wytwarzającego te środki?*
- *Jakimi metodami należy przeciwdziałać deficytom w zakresie kwalifikacji pracowników zatrudnionych w sektorze edukacji nieformalnej (np. organizacjach młodzieżowych), w edukacji dorosłych i kształceniu ustawicznym? W jaki sposób do poprawy sytuacji może przyczynić się współpraca międzynarodowa?*
- *Jakie kierunki winny dominować w badaniach nad edukacją? W jaki sposób współpraca międzynarodowa może przyczynić się do wzrostu rangi tych badań?*
- *W jaki sposób międzynarodowa współpraca pedagogów i technologów może wpłynąć na kształt i jakość środków dydaktycznych?*

Przesłanie 4. Ocena nauki

Cel: doskonalenie metod oceny uczestnictwa i osiągnięć w nauce, zwłaszcza w zakresie nauki nieformalnej i nieintencjonalnej

W społeczeństwie wiedzy wzrosło znaczenie dyplomów, świadectw, certyfikatów i innych dokumentów potwierdzających kwalifikacje pracownicy. Już obecnie zauważalne jest duże zapotrzebowanie na pracowników wysoko kwalifikowanych i silna konkurencja w ubieganiu się o miejsca pracy.

W Unii Europejskiej problem certyfikowania pojawia się w każdym z państw, zarówno na płaszczyznach politycznych, jak i merytorycznych trwają debaty na temat narodowych systemów potwierdzających kwalifikacje.

Europa bez granic, rynek otwarty dla wszystkich jej mieszkańców, prawo obywateli do życia, nauki i pracy w dowolnym miejscu stanowią kolejne argumenty przemawiające za koniecznością wypracowania nowych, bardziej przejrzystych i czytelnych reguł. Postęp osiągnięto dotychczas głównie w zakresie szkolnictwa wyższego i niektórych reglamentowanych czynności zawodowych.

Jedną z barier utrudniających pracę nad ogólnoeuropejskim systemem certyfikowania jest kulturowo uwarunkowana różnorodność pojęć i definicji. Europejska dyskusja winna też w większym stopniu uwzględnić opinie tych osób i organizacji, które w rzeczywistości oceniają wiarygodność certyfikatów w zakładach pracy, przedsiębiorstwach i na różnych stanowiskach pracy.

Niejasne pozostają kwestie:

- *W jaki sposób honorować kompetencje i kwalifikacje zdobyte w wyniku nieformalnych procesów nauki?*
- *Jak zapewnić przejrzystość krajowych certyfikatów w skali europejskiej?*
- *W jaki sposób można poprawić współpracę partnerów społecznych w celu osiągnięcia większej aprobaty dla różnego rodzaju certyfikatów i innych dokumentów świadczących o kwalifikacjach?*

Przesłanie 5. Nowa orientacja w poradnictwie edukacyjnym i zawodowym

Cel: zapewnienie łatwiejszego dostępu do wysoko jakościowych ofert w zakresie informacji i poradnictwa w odniesieniu do nauki w Europie, podczas całego życia i dla wszystkich

Poradnictwo winno stać się ogólnie dostępną usługą, zaspokajającą potrzeby i oczekiwania aktywnych obywateli, którzy jednakże w sprawach własnej edukacji i kariery zawodowej rozstrzygają samodzielnie. Poradnictwo będzie zatem musiało zmienić swój charakter, przede wszystkim zarzucić stosowany dotychczas podział na wąskie specjalizacje, jak poradnictwo zawodowe, orientacja zawodowa i poradnictwo indywidualne. Zadaniem doradcy będzie towarzyszyć jednostce w jej indywidualnej wędrówce, motywować ją, służyć istotnymi informacjami i ułatwiać podejmowanie decyzji. Doradca nie będzie już czekał na klientów, to on powinien wyjść im naprzeciw i wspierać, by ich wędrówka przebiegała możliwie harmonijnie. Przyszły doradca będzie przekazywał dane, prowadził po labiryncie informacji, pomagał wybrać te najważniejsze, wreszcie zajmował stanowisko co do jakości ofert. Warunkiem efektywnego funkcjonowania poradnictwa będzie jego lokalny charakter i łatwość dostępu do usługi. Z uwagi na rosnące znaczenie poradnictwo winno być usytuowane – w opinii autorów Memorandum – w strukturach sektora państwowego, który czuwałby również nad jakością oferowanych usług. Problemy wymagające rozstrzygnięcia to m.in.:

- *Jakie zadania stawia przed poradnictwem „edukacja bez granic”, czyli możliwość korzystania przez obywateli z ofert realizowanych w różnych państwach Europy?*
- *Jakie działania są konieczne, by stworzyć europejski bank danych o kształceniu ustawicznym?*
- *W jaki sposób należy zmodernizować kształcenie doradców, by poprawić jakość ich pracy i przygotować do pełnienia nowych obowiązków zawodowych?*
- *Jakie działania należy podjąć, by zagwarantować wysoką jakość poradnictwa, zarówno w sektorze publicznym jak i prywatnym?*

Przesłanie 6. Przybliżyć ofertę edukacyjną uczącemu się także pod względem przestrzennym

Cel: stworzenie warunków dla edukacji ustawicznej w bezpośrednim otoczeniu uczącego się wraz z udostępnieniem technik informacyjno-komunikacyjnych

Ludzie uczą się najczęściej w środowisku lokalnym. Lokalna infrastruktura winna stwarzać możliwości kształcenia ustawicznego, gwarantować opiekę przedszkolną, transport, usługi w sferze socjalnej. Cały potencjał, jakim dysponują władze lokalne i regionalne, winien być wykorzystany dla mobilizacji społeczeństwa. Również lokalne organizacje i stowarzyszenia należy włączyć w działania na rzecz kształtowania społeczeństwa uczącego się ustawicznie. Bogata, łatwo dostępna oferta spowoduje, że

mieszkańcy nie będą opuszczali swych rodzinnych stron, choć mobilność postrzegana jest w Europie jako zaleta, jako doświadczenie wzbogacające życie. Niektóre grupy społeczne, przykładowo niepełnosprawni, nie mogą jednak swobodnie przemieszczać się. Im szczególnie należy zapewnić możliwość nauki w bliskim sąsiedztwie miejsca zamieszkania. Tożsamość lokalna i regionalna człowieka staje się wartością niezwykle pożądaną we współczesnej Europie. Człowiek zżyty ze swoim regionem będzie uczył się w nim chętniej i efektywniej niż w obcym mu środowisku. Dostęp do ofert w bezpośrednim sąsiedztwie stanie się możliwy, gdy wszyscy lokalni partnerzy społeczni zmobilizują swe siły, gdy zawiążą partnerstwo dla wspierania kształcenia ustawicznego. Integracja wysiłków umożliwi dotarcie do szerszych kręgów społecznych i pozwoli na pełniejsze zaspokojenie zapotrzebowania. Do rozważenia pozostaje kwestia tworzenia centrów nauki w tych miejscach, w których ludzie chętnie lub często przebywają, a które dotychczas nie kojarzyły się z możliwością zdobywania i pogłębiania wiedzy, np. dworce kolejowe i autobusowe, centra handlowe, parki, stołówki przyzakładowe itp. Ponadto autorzy Memorandum oczekują na sugestie i propozycje w takich kwestiach, jak:

- *jakie działania mogą przekonać organizatorów edukacji ogólnej, zawodowej, przedsiębiorców i regionalne organizacje społeczne o konieczności zaniechania konkurencji i zachęcić do zawarcia lokalnego porozumienia i partnerstwa na rzecz promocji edukacji ustawicznej?*
- *Jakie inicjatywy mogą pobudzić aktywność regionalnych partnerów i współpracę między nimi?*
- *Czy istnieją szanse na zobowiązanie regionalnych administracji i samorządów do przeznaczenia części swych dochodów na fundusz promujący kształcenie ustawiczne?*
- *Jakie działania mogą przyczynić się do realizacji zamysłu, by szkoły i inne instytucje kultury i oświaty przekształcić w wielofunkcyjne centra nauki, dostępne dla wszystkich zainteresowanych mieszkańców regionu, niezależnie od wieku?*

Mobilizacja zasobów dla wsparcia kształcenia ustawicznego

Unia Europejska podjęła wiele inicjatyw mających na celu realizację postanowień końcowych, uchwalonych przez Radę Europy w Lizbonie. Różnorodne gremia specjalistów opracowują wytyczne dla poszczególnych rozwiązań strukturalnych i systemowych. Ideę kształcenia ustawicznego wspierają unijne programy. Niemniej jednak państwa członkowskie nie posiadają dotąd kompleksowej, satysfakcjonującej i obiecującej dobre efekty strategii rozwoju społeczeństw uczących się ustawicznie. Rada Europy wypowiedziała się w Lizbonie za koniecznością mobilizacji wszelkich możliwych środków na ten cel. Akcję wesprze również nowy program Unii – EQUAL, koncentrujący się na zagadnieniach związanych z polityką zatrudnienia.

MIĘDZYNARODOWE PROJEKTY NAUKOWO- -BADAWCZE JAKO CZYNNIK ROZWOJU EDUKACJI USTAWICZNEJ

Jesteśmy świadkami rosnącego znaczenia edukacji w rozwoju osobowości, człowieka, zespołu, organizacji i społeczeństwa. Edukacja staje się podstawą rozwoju ekonomicznego, ale i jednym z podstawowych filarów polityki społecznej.

Zmiany w środowisku życia i pracy, bezrobocie, wzrost zapotrzebowania na coraz wyższe kwalifikacje absolwentów, konieczność przystosowania do ciągłych zmian, a więc uzyskanie mobilności zawodowej są możliwe poprzez kształcenie ustawiczne.

System szkolny na każdym poziomie kształcenia zapewnia zaledwie wykształcenie bazowe, które absolwent będzie musiał rozwijać, aby sprostać zapotrzebowaniu przyszłego pracodawcy. Znajomość języków i technologii informacyjnych, otwartość na innowacje techniczne, stałe kwestionowanie własnego stanu wiedzy sprzyjają ustawicznemu kształceniu i rozwojowi zawodowemu.

Ewolucja edukacji jest powodowana zmianą zapotrzebowania, zmianą treści i technologii kształcenia, a także faktem obiektywnej konieczności kształcenia ustawicznego w ciągu całego życia.

Największy przełom jest skutkiem rozwoju informatyki i elektroniki, które zapewniły nie tylko sterowanie maszyn, ciągów technologicznych, ale stały się nadzwyczaj ważnymi narzędziami nauki, komunikacji i kształcenia.

Rozwój technologii informacyjnych przyspiesza procesy globalizacji. Mamy do czynienia z globalizacją edukacji, edukacją globalną, unifikacją. Dominującym procesem globalnym jest przechodzenie rozwiniętych społeczeństw do ery cywilizacji informacyjnej i społeczeństwa wiedzy. Procesom tym towarzyszy nie tylko powstanie międzynarodowych rynków towarów i usług, międzynarodowych korporacji, ale również globalizacja w każdej dziedzinie życia: kultury, edukacji, gospodarki.

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. Powstają więc sieci edukacyjne o zasięgu międzynarodowym, globalnym, szczególnie w nowych formach otwartego kształcenia na odległość.

Jednym z podejmowanych przedsięwzięć mających służyć idei globalizacji systemów edukacji zawodowej jest akcja Komisji Unii Europejskiej EUROPASS. Stanowi

ona promocję mobilności ludzi podejmujących kształcenie lub doskonalenie swoich umiejętności (przede wszystkim poza granicami macierzystego kraju). Wydany w tej sprawie dokument „EURPASS TRAINING” ukierunkowany został na promocję ścieżek europejskich związanych z pracą, nauką zawodu i rzemiosła oraz ściśle związanej z działaniami podjętymi przez społeczeństwo europejskie, promującymi mobilność uczestników szkoleń, bez względu na wiek i wykształcenie. Staje się on ważnym elementem „obywatelstwa europejskiego” a zarazem narzędziem intelektualnej i socjalnej integracji.

Akcja EURPASS służy nie tylko podnoszeniu mobilności uczestników szkoleń, ale przede wszystkim stwarza warunki maksymalizacji efektywności mobilności, głównie poprzez ustanowienie wspólnych kryteriów jakości rozwoju takich ścieżek europejskich.

Dalszy rozwój edukacji, wyprzedzenie, a nie dostosowanie się do zmian, wymaga wsparcia w ramach europejskich i krajowych programów badawczych. Takie naukowe wsparcie potrzebne jest nie tylko Polsce, krajom dążącym do integracji z Unią Europejską, również krajom rozwiniętym, gdyż tylko wspólnie można rozwiązać problemy globalnej edukacji.

Wychodząc naprzeciw potrzebom czasu, **Ośrodek Kształcenia i Doskonalenia Kadr Instytutu Technologii Eksploatacji w Radomiu** realizuje swoją działalność naukowo-badawczą w obszarze ustawicznej edukacji zawodowej w ramach międzynarodowych, transgranicznych projektów, często uzyskujących wsparcie Unii Europejskiej.

W czasie swojej kilkuletniej działalności nawiązał współpracę z instytucjami rozsiętymi na terenie całej Europy. Znalazły się wśród nich instytuty naukowo-badawcze, uczelnie wyższe, uniwersytety, szkoły zawodowe, college, ośrodki pozaszkolnej edukacji zawodowej, przedsiębiorstwa produkcyjne, izby przemysłowo-handlowe i rzemieślnicze, zrzeszenia i organizacje społeczne. W zrealizowanych do tej pory przez Ośrodek ponad 30 projektach międzynarodowych partnerami były instytucje z Niemiec, Finlandii, Danii, Francji, Belgii, Holandii, Hiszpanii, Słowenii, Wielkiej Brytanii, Włoch, Węgier, Litwy, Rosji.

Prowadzone przez Ośrodek badania oscylują wokół tematyki otwartych modułowych systemów ustawicznej edukacji zawodowej, ze szczególnym uwzględnieniem programów nauczania, standardów kształcenia i kwalifikacji zawodowych, systemów zapewnienia jakości. Ponadto w obszar zainteresowania naukowców z OKiDK ITeE wchodzą: efektywność kształcenia zawodowego, porównywalność i uznawalność kwalifikacji zawodowych, nowe technologie kształcenia, relacje: edukacja zawodowa – rynek pracy (doskonalenie systemów adaptacji na rynkach pracy), problemy kształcenia, doskonalenia, przekwalifikowania dla międzynarodowego rynku pracy oraz budowa międzynarodowej sieci współpracy instytutów badawczych, instytucji edukacyjnych oraz pracodawców.

Wyżej wymienione tematy prac realizowano w ramach międzynarodowych programów, wśród których znalazł się między innymi program **PHARE** – Poland and Hungary Assistance for Economic Restructuring (Pomoc w odbudowie gospodarki

w Polsce i na Węgrzech). Jest to program pomocy Unii Europejskiej, którego celem jest wspieranie procesów transformacji gospodarczej i społecznej w krajach Europy Środkowej i Wschodniej oraz zacieśnienie ich politycznych i ekonomicznych związków z Unią Europejską. Główną formą działania **PHARE** są dotacje wspierające proces przekształceń ekonomicznych i pomagające krajom stowarzyszonym w ich integracji z Unią Europejską, a także usługi szkoleniowe, doradcze i ekspertyzy.

Wśród dziedzin objętych działaniem programu **PHARE** w Polsce znalazła się między innymi edukacja. Ośrodek Kształcenia i Doskonalenia Kadr, realizując swoje zadania badawczo-naukowe z obszaru porównywalności i uznawalności kwalifikacji zawodowych, jakości kształcenia oraz budowy otwartego wielopoziomowego systemu ustawicznej edukacji zawodowej, włączył się prace w ramach programu **TESSA** – Training and Education in Strategically Significant Areas (Kształcenie i szkolenie w dziedzinach o znaczeniu strategicznym). Podstawowym celem programu było wsparcie restrukturyzacji systemu szkolnictwa policealnego i wyższego, dostosowanie go do europejskich standardów i wymogów gospodarki rynkowej, a także rozszerzenie oferty kształceniowej placówek edukacyjnych.

W programie **TESSA** realizowane były następujące kategorie kursów:

- policealne kursy prowadzące do uzyskania odpowiednich kwalifikacji,
- policealne i podyplomowe kursy specjalistyczne, uzupełniające bądź poszerzające wiedzę nabytą w szkole lub na uczelni,
- kursy związane z kształceniem ustawicznym i przekwalifikowaniem, w tym także kursy doskonalenia zawodowego, zmierzającego do uzyskania kwalifikacji w dziedzinach poszukiwanych na rynku pracy,
- krótkie, intensywne, specjalistyczne kursy językowe (np. business english),
- kursy przekwalifikowania nauczycieli,
- krótkie, specjalistyczne kursy mające na celu wspieranie projektów programu **TESSA** (np. kursy oceniania, rejestrowania osiągnięć i dokumentowania zdobytej wiedzy i umiejętności, monitoring).

Ośrodek Kształcenia i Doskonalenia Kadr ITeE uczestniczył również w realizacji jednego z komponentów innego programu realizowanego w ramach **PHARE**, a mianowicie programu **TERM** Training for Education Reform Management (Doskonalenie zarządzania reformą oświaty).

Program składał się z następujących komponentów: rozwój polityki edukacyjnej MEN, instytucjonalne wsparcie dla MEN, doskonalenie zarządzania edukacją, współpraca partnerska, sieci, ewaluacja programu.

Realizacja komponentu *Doskonalenie zarządzania edukacją* przebiegała w następujących fazach: opracowanie programów i materiałów szkoleniowych dla pracowników: kuratoriów, wojewódzkich ośrodków metodycznych, dyrektorów szkół oraz pracowników władz samorządowych odpowiedzialnych za oświatę; przygotowanie 160 edukatorów przeprowadzających szkolenia na podstawie ww. materiałów szkoleniowych; przeprowadzenie szkoleń w 16 instytucjach edukacyjnych wytypowanych przez

ministerstwo; wyposażenie 16 ośrodków w sprzęt i materiały źródłowe; opracowanie i zainstalowanie systemu komputerowego umożliwiającego utworzenie bazy danych i informacji. Projekt realizowało ponad półtora tysiąca polskich oświatowców z Bydgoszczy, Częstochowy, Gdańska, Katowic, Kielc, Krakowa, Lublina, Łomży, Łodzi, Radomia, Szczecina, Tarnobrzega, Warszawy. Realizację tego komponentu wspierali eksperci z Anglii i Holandii.

Ukazało się ponad sześćdziesiąt tytułów publikacji o łącznym nakładzie ponad 70 tys. egzemplarzy.

W ramach programu **SPREAD** – Social Policy Reform and Development (Reforma i rozwój polityki społecznej) – Ośrodek zrealizował projekt polegający na budowie systemu oceny pracy w ramach systemu urzędów pracy wspomagających optymalizację zatrudnienia w urzędach pracy, organizację pracy oraz podniesienie jakości świadczonych usług zarówno dla bezrobotnych, jak i dla pracodawców. W tym celu opracowano kompleksowy zespół narzędzi umożliwiający racjonalne gospodarowanie zasobami ludzkimi warunkujące budowę systemu karier zawodowych w urzędach pracy. Opracowano i wdrożono również stały system szkoleń kadr Ministerstwa Pracy i Polityki Socjalnej gwarantujący możliwość ciągłego podwyższania kwalifikacji zawodowych oraz rozwijanie cech osobowych charakteryzujących sylwetkę pracownika administracji.

Program **SIERRA-APPLE** – Sierra-Apple Approach and Learn Europe (Zbliżanie się i uczenie wzajemne krajów europejskich) przyniósł kolejne doświadczenia i osiągnięcia z zakresu standaryzacji, porównywalności i uznawalności kwalifikacji zawodowych. W ramach programu wypracowano procedury, dokonano identyfikacji instytucji zajmujących się akredytacją w Polsce i za granicą oraz stworzono projekt komputerowej bazy danych o instytucjach, kwalifikacjach i dyplomach umożliwiającej i usprawniającej wzajemną uznawalność kwalifikacji. Przyczyniło się to do usprawnienia przepływu informacji oraz rozszerzenia możliwości w zakresie poradnictwa instytucjom zainteresowanym uznawalnością kwalifikacji zawodowych zdobytych za granicą, tj. kuratoriom, szkołom zawodowym, pracodawcom i podmiotom prywatnym.

Instytut Technologii Eksploatacji we współpracy z Instytutem Badań Edukacyjnych i Brunel University uczestniczył w realizacji programu **SMART** – Strategic Measures for Achieving Reform Targets (Strategiczne przedsięwzięcia dla osiągnięcia celów reformy). Praca nad projektem odbywała się w ramach 4 komponentów:

- Rozwój polityki – rozwój badań oraz wypracowanie polityki w zakresie finansowania szkół, poprawy efektywności ich pracy i poradnictwa zawodowego;
- Rozwój narodowego systemu oceniania – modernizacja ogólnopolskiego systemu oceniania w szkołach;
- Standardy programów nauczania – zmiana orientacji programów nauczania we wszystkich sektorach w kierunku potrzeb rynku pracy;
- Osiągnięcie wysokiej jakości w kształceniu nauczycieli – wypracowanie systemu akredytacji w połączeniu z tworzeniem programów kształcenia w kolegiach nauczycielskich.

Wydano ponad 30 publikacji obejmujących wyniki przeprowadzonych badań.

Polskim instytucjom edukacyjnym, ekspertom kształcenia ustawicznego, andragogom, pedagogom, ale również nauczycielom czy też pracownikom przedsiębiorstw produkcyjnych lub bezrobotnym Unia Europejska umożliwia coraz szerszy dostęp również do innych swoich inicjatyw i programów wspomagających z jednej strony rozwój nauki i prac badawczych, z drugiej zaś procesy integracyjne.

Jednym z tego typu programów jest **Akcja Jean Monnet – Polska**. Jest on prowadzony w naszym kraju na tych samych warunkach, jakie były ustalone dla krajów członkowskich Unii Europejskiej i jest wspierany przez Europejską Radę Uniwersytecką Programu Jean Monnet, z uwzględnieniem opinii reprezentantów polskich ośrodków naukowych.

Prace zrealizowane w ramach grantu *Porównywanie kwalifikacji zawodowych na polskim i europejskim rynku pracy* stanowiły wsparcie naszych zadań badawczo-rozwojowych z zakresu problematyki zależności edukacji zawodowej i rynku pracy (doskonalenie systemów adaptacji na rynkach pracy), problemów kształcenia, doskonalenia, przekwalifikowania dla międzynarodowego rynku pracy.

Od 1998 roku, kiedy Polska zyskała pełne prawo uczestnictwa w **programie Leonardo da Vinci**, Ośrodek Kształcenia i Doskonalenia Kadr Instytutu Technologii Eksploatacji realizuje w jego ramach następujące zadania:

- rozwój innowacyjności oraz podnoszenie jakości kształcenia zawodowego oraz wykorzystanie technologii komunikacyjnych oraz informacyjnych w szkoleniu zawodowym poprzez np. przygotowanie, opracowanie, testowanie programów nauczania, materiałów dydaktycznych;
- wspieranie międzynarodowej mobilności osób biorących udział w szkoleniu zawodowym;
- wspieranie rozwoju wielopodmiotowych sieci kształcenia zawodowego opartych na współpracy międzynarodowej, sprzyjających wymianie doświadczeń i dobrej praktyce;
- rozwój badań, analiz i studiów. Zdobywanie i aktualizacja danych porównawczych;
- rozpowszechnianie sprawdzonych rozwiązań.

ITeE koordynował projekty wymian/staży: *Narzędzia i metody zapewnienia jakości w kształtowaniu kwalifikacji zawodowych we współpracy instytucji kształcących z przedsiębiorstwami; Uzyskiwanie przez uczniów kwalifikacji zawodowych w oparciu o standardy europejskie EUROSILLS; Nabywanie nowoczesnych umiejętności w zakresie metod kształcenia zawodowego w branży odzieżowej i skórzanej* oraz projekty pilotażowe: *Doskonalenie metod adaptacji absolwentów szkół branży odzieżowej i skórzanej do wymogów MSP regionu radomskiego; Metody i procedury uznawania kwalifikacji zawodowych na europejskim rynku pracy; Europejski bank rozwoju modułowych programów i technologii nauczania EMCET DE BANK.*

Nowe możliwości otwierają się przed instytucjami edukacyjnymi oraz badawczo-naukowymi w związku z ogłoszeniem akcji edukacyjnych w ramach **Piątego Programu Ramowego Badań Rozwoju Technicznego i Prezentacji Unii Europejskiej** (5 Framework Programme of the European Community for Research Technological and Demonstration Activities) oraz w ramach Programu Prac Badawczo-Rozwojowych dla poprawy efektywności i jakości kształcenia i szkolenia zawodowego **COST** (European Cooperation in the field of Scientific and Technological Research).

Piąty Program Ramowy określa strategiczne priorytety Unii Europejskiej z zakresu badań, rozwoju technicznego i działań prezentacyjnych dla okresu 1998–2002. Program ma na celu pomoc w rozwiązywaniu problemów i odpowiadanie na główne wyzwania społeczno-ekonomiczne, dotyczące zagadnień wzrastającego poziomu konkurencji na rynku europejskim, tworzenia i utrzymania miejsc pracy oraz poprawy jakości życia mieszkańców Europy. Nowo ogłoszone akcje edukacyjne to:

- Udoskonalanie Kapitału Ludzkiego (Improving Human Capital IHC) w badaniach IST. Polepszenie podstaw wiedzy w Europie poprzez podniesienie zawodowych kwalifikacji absolwentów wyższych uczelni pracujących w dziedzinach powiązanych z „przyjaznym dla użytkownika społeczeństwem informacyjnym”. Działania towarzyszące w obszarze kształcenia, sieci kształcenia, stypendia kształceniowe.
- Częściowe dofinansowanie organizacji konferencji, warsztatów, seminariów i wystaw, które odnoszą się do jakiegokolwiek części programu.
- Self learning for work (Samouczenie się dla pracy). Umożliwianie osobom indywidualnym określenia, realizacji i kierowania swoim uczeniem się pod kątem pracy w odpowiedzi na gwałtownie zmieniające się potrzeby organizacyjne, biznesowe i zatrudnieniowe.
- e-Learning Futures – Przyszłość elektronicznego uczenia się. Eksperymentalne długoterminowe badania przyczyniające się w znacznym stopniu do wglądu w systemy i usługi elektronicznego uczenia się następnej generacji, prowadzące do wzmocnienia uczenia się i procesów poznawczych.

Program COST stanowi ramy współpracy naukowo-technicznej, pozwalające na koordynację badań krajowych na poziomie europejskim. Podstawowym celem jest podniesienie poziomu wiedzy o zwiększeniu elastyczności, mobilności i możliwości przenoszenia (transferu) procesów nauczania–szkolenia–uczenia się. Memorandum określa, że w ramach Akcji działa pięć Grup Roboczych. Po raz pierwszy w 2000 r. znalazły się wśród nich akcje edukacyjne.

Instytut Technologii Eksploatacji realizuje aktualnie cztery projekty w ramach programu COST: *Wymagania kwalifikacyjne i porównywanie kwalifikacji zawodowych w integrującej się Europie; Rozwój procedur dla ewaluacji i oceniania procesów kształcenia i szkolenia zawodowego; Kompleksowe nauczanie i uczenie się z wykorzystaniem elastycznych technologii kształcenia zawodowego; Nowe umiejętności i kwalifikacje nauczycieli i szkoleniowców wspierające rozwój kształcenia ustawicznego.*

Wypracowane w ramach współpracy międzynarodowej efekty miały charakter zarówno teoretycznych rozwiązań modelowych, procedur, metodologii, jak również

praktycznych wdrożeń. Przeszkolonych zostało setki szkoleniowców, edukatorów, ekspertów kształcenia dorosłych, ekspertów zarządzania oświatą. Zyskali oni nowe kwalifikacje i doświadczenia podczas szeregu spotkań z partnerami zagranicznymi, w trakcie staży i wizyt studyjnych.

Za ich pośrednictwem swoje kwalifikacje zawodowe oraz wiedzę ogólną podnieśli pracownicy polskich instytucji szkoleniowych, przedstawiciele przedsiębiorców (pracodawcy, pracownicy), jak również bezrobotni. Działania te przyczyniają się nie tylko do ujednocnienia form kształcenia dorosłych, ale także do równomiernego jego rozwoju w całej Europie i świecie.

Literatura

1. Bergmann M., Dybowski G., Franz F., Personentwicklung durch Berufsbildung, Strategien, Instrumente. BIBB, Berlin 1999;
2. Беляева А.П., Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования. Ин-т профтехобразования РАО. – СПб., 1997;
3. Butrym J.: Wybrane programy **PHARE** Unii Europejskiej a przemiany edukacyjne w szkolnictwie zawodowym, w: *Pedagogika Pracy* Nr 33, 1999.
4. *Education at a Glance*. OECD 1997.
5. *Edukacja dorosłych w perspektywie integrowania się Europy* (pod red. Wołk. Z.). Zielona Góra 2000.
6. *L'Éducation: Un trésor est caché dedans*. Report for UNESCO prepared by team managed by Jacques Delors. Warszawa UNESCO, SOP 1998.
7. *Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa*. Biała Księga UE. Warszawa WSP ZNP, 1998.
8. Pachociński R.: *Andragogika w wymiarze międzynarodowym*. IBE 1998.
9. Pladys K.: Program **PHARE** TERM – Wspieranie reform edukacyjnych, w: *Pedagogika Pracy* Nr 26–27, 1995.
10. Półturzycki J.: *Edukacja dorosłych za granicą*. Toruń 1998.
11. Półturzycki J.: *Integracja Europy a zadania andragogiki i edukacji dorosłych*. W: *Integracja prac andragogów Europy Środkowej i Wschodniej*. Płock–Warszawa 2000.
12. *Współpraca międzynarodowa w badaniach naukowych i edukacji* (pod red. Bednarczyk H.). ITeE, Radom 2000.
13. *Zapewnienie jakości w kształtowaniu kwalifikacji zawodowych* (pod red. Piotrowski M.), ITeE Radom 1999.
14. Ziętek H.: Program **PHARE** TESSA – Kształcenie i szkolenie w dziedzinach o znaczeniu strategicznym, w: *Pedagogika Pracy* Nr 26–27 1995.

Krzysztof Symela

Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu

EUROPEJSKI BANK ROZWOJU MODUŁOWYCH PROGRAMÓW I TECHNOLOGII EDUKACYJNYCH – PROJEKT PILOTAŻOWY LEONARDO DA VINCI

Tło projektu

W ostatnich latach, wraz z postępującą globalizacją i rozszerzaniem się nowej technologii informacji i komunikacji, rozwój kapitału ludzkiego jest w coraz większym stopniu uważany za główną lokomotywę wzrostu gospodarczego, a różnice w poziomie życia poszczególnych krajów są w pierwszym rzędzie przypisywane zróżnicowaniu poziomów wykształcenia i jakości siły roboczej. Mówiąc bardziej konkretnie, kraje dysponujące większym zasobem kwalifikacji mają z tego powodu pewne zasadnicze korzyści. Mogą one bardziej skutecznie reagować na wyzwania i możliwości, które przynosi globalizacja, ponieważ ich przedsiębiorstwa są bardziej elastyczne i lepiej mogą wchłonąć i adaptować nowe technologie i korzystać z nowego wyposażenia. Z tych powodów systemy szkolenia poddawane są dużej presji. W miarę jak zmienia się popyt na kwalifikacje, nie chodzi już tylko o „wyższe”, ale i o „inne” kwalifikacje potrzebne do tego, aby stworzyć przydatną do zatrudnienia siłę roboczą. Systemy szkolenia muszą reagować szybko i elastycznie. Do rozwiązania tego problemu jest potrzebna analiza instytucji i mechanizmów służących do kształtowania tych kwalifikacji i ich zdolności do dostosowywania się do zmian zachodzących na rynku pracy. Do tego celu służą rozmaite organizacje, a w tym różnorodne szkoły, instytucje szkoleniowe, szkolenia w zakładzie pracy oraz programy praktycznej nauki zawodu. Partnerzy niniejszego projektu należą również do grona tych instytucji. Dla zaspokojenia wymienionych potrzeb w naszym projekcie rozwijamy modułowe technologie kształcenia i szkolenia zawodowego, które, jak pokazuje praktyka, najlepiej dopasowują się do wymagań pracodawców i potrzeb osób szkolonych. Realizacja projektu zwiększy dotychczasową mobilność i jakość kwalifikacji młodzieży i osób dorosłych oraz przyczyni się do wypracowania nowych mechanizmów **zapewnienia swobodnego przepływu pracowników i swobodnego przepływu usług** (dotyczy usług edukacyjnych) między krajami Unii Europejskiej i krajami kandydującymi. Jednym z warunków zaspokojenia tych potrzeb jest stworzenie systemu uznawania kwalifikacji w Europie. Do tych swobód odnosi się Dyrektywa Rady 92/51/EEC z 18 czerwca 1992 dotycząca drugiego powszechnego systemu uznawania wykształcenia i szkolenia zawodowego, uzupełniająca Dyrektywę 89/48/EEC. Zróżnicowanie w chwili obecnej europejskiego rynku pra-

cy wymaga już dzisiaj integracji w obszarze rynku usług edukacyjnych, aby w przyszłości swoboda przepływu pracowników i usług była w pełni realna.

Projekt pt.: „Europejski bank modułowych programów technologii edukacyjnych” ma wymiar europejski i jest naturalną kontynuacją zrealizowanych w Polsce, z udziałem promotora – **Instytutu Technologii Eksploatacji w Radomiu**, programów: **PHARE TESSA**, **TERM IMPROVE**, **SPREAD SMART**, **TOR #9**, **Leonardo da Vinci** (projekt staży i wymiany). Podstawowym celem projektu, który nawiązuje do priorytetu nr 1 – **Zatrudnienowość**, jest poszerzenie dostępu młodzieży i osób dorosłych do systemu kształcenia i szkolenia zawodowego oraz doskonalenie jakości usług edukacyjnych w wyniku utworzenia banku rozwoju programów modułowych i technologii edukacyjnych, ukierunkowanych na osiągnięcie kluczowych i specjalistycznych kompetencji zawodowych, wymaganych na europejskim rynku pracy i w społeczeństwie informacyjnym. Realizacja projektu umożliwi poprawę mobilności i jakości kwalifikacji młodzieży i osób dorosłych i jednocześnie przyczyni się do wypracowania nowych mechanizmów zapewnienia swobodnego przepływu pracowników i swobodnego przepływu usług (dotyczy usług edukacyjnych) między krajami Unii Europejskiej i krajami kandydującymi.

Ważne jest przy tym metodyczne wsparcie dla organizatorów usług szkoleniowych, przed którymi stoją następujące wyzwania:

- poszerzanie możliwości wyboru i dostępu do edukacji ustawicznej – szeroka oferta usług edukacyjnych,
- zapewnianie większej elastyczności poprzez wprowadzenie modułowych programów nauczania,
- wzrost motywacji i uczestnictwa w procesach zapewniania jakości kształcenia.

Opis działań projektowych

Idea „Banku” wymienionego w tytule projektu pilotażowego została zaczerpnięta z modelu funkcjonowania klasycznego banku. Jednakże bank ten nie gromadzi pieniędzy, ale programy modułowe i innowacyjne – sprawdzone w praktyce – technologie edukacyjne. Jego podstawowymi klientami są instytucje edukacyjne, które w swojej działalności stosują modułowe programy kształcenia i szkolenia kadr dla rynku pracy. Każda organizacja szkoleniowa, która zechce do „Banku” włożyć swoje „pieniądze” (programy, materiały, metody nauczania i uczenia się, oferty edukacyjne, umiejętności kadry itd.) uzyska solidny „procent” w postaci dostępu do europejskich zasobów (materialnych i niematerialnych) zgromadzonych w „Banku”. Ponadto jej programy szkoleniowe będą akredytowane certyfikaty wydawane absolwentom uznawane w krajach uczestniczących w projekcie. Na straży jakości świadczonych usług szkoleniowych będzie stała „Rada Nadzorcza Banku”, tzn. ukonstytuowany międzynarodowy zespół audytorów, którzy według uzgodnionych standardów, procedur i kryteriów będą sprawdzać i dopuszczać programy modułowe i realizujące je instytucje do „obrotu” w powołanej do życia europejskiej sieci dostawców szkolenia modułowego.

Projekt zakłada kooperację międzynarodową i partnerstwo siedmiu instytucji, trzech z krajów UE: Włoch – International Training Centre ILO Turyn, Wielkiej Brytanii – Cambridge Professional Development, Belgii – Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding, Brukseli oraz czterech z Polski (ITeE Radom, FESTO DIDACTIC Warszawa, Górnośląskie Centrum Edukacyjne Gliwice, Zespół Szkół Technicznych – Mikołów). Wszyscy partnerzy posiadają bogate doświadczenie w problematyce projektu, wysoko kwalifikowaną kadrę i infrastrukturę technodydaktyczną oraz doświadczenie w realizacji programów międzynarodowych. Wykorzystają w swojej działalności technologie informacyjne i komunikacyjne (ICT), co będzie sprzyjało realizacji celów niniejszego projektu. Różnorodność i liczba partnerów sprzyja również promocji umiejętności językowych, dla usprawnienia mobilności na rynku pracy, zwłaszcza w realizacji tych celów projektu, gdzie będą testowane, w poszczególnych krajach partnerskich, uzgodnione moduły szkoleniowe w obszarze ICT. Organizacje partnerskie utworzyły międzynarodowe konsorcjum, które w ciągu trzech lat współpracy, wymiany doświadczeń i wspólnie realizowanych zadań projektu utworzy europejską sieć dostawców szkolenia modułowego dla rynku pracy. Sieć ta będzie funkcjonowała i rozwijała działalność po zakończeniu projektu, prowadząc działalność popularyzatorską oraz komercyjną w dostarczaniu nowych modułów i materiałów szkoleniowych dla rynku pracy.

Projekt składa się z pięciu pakietów roboczych, co m.in. umożliwi:

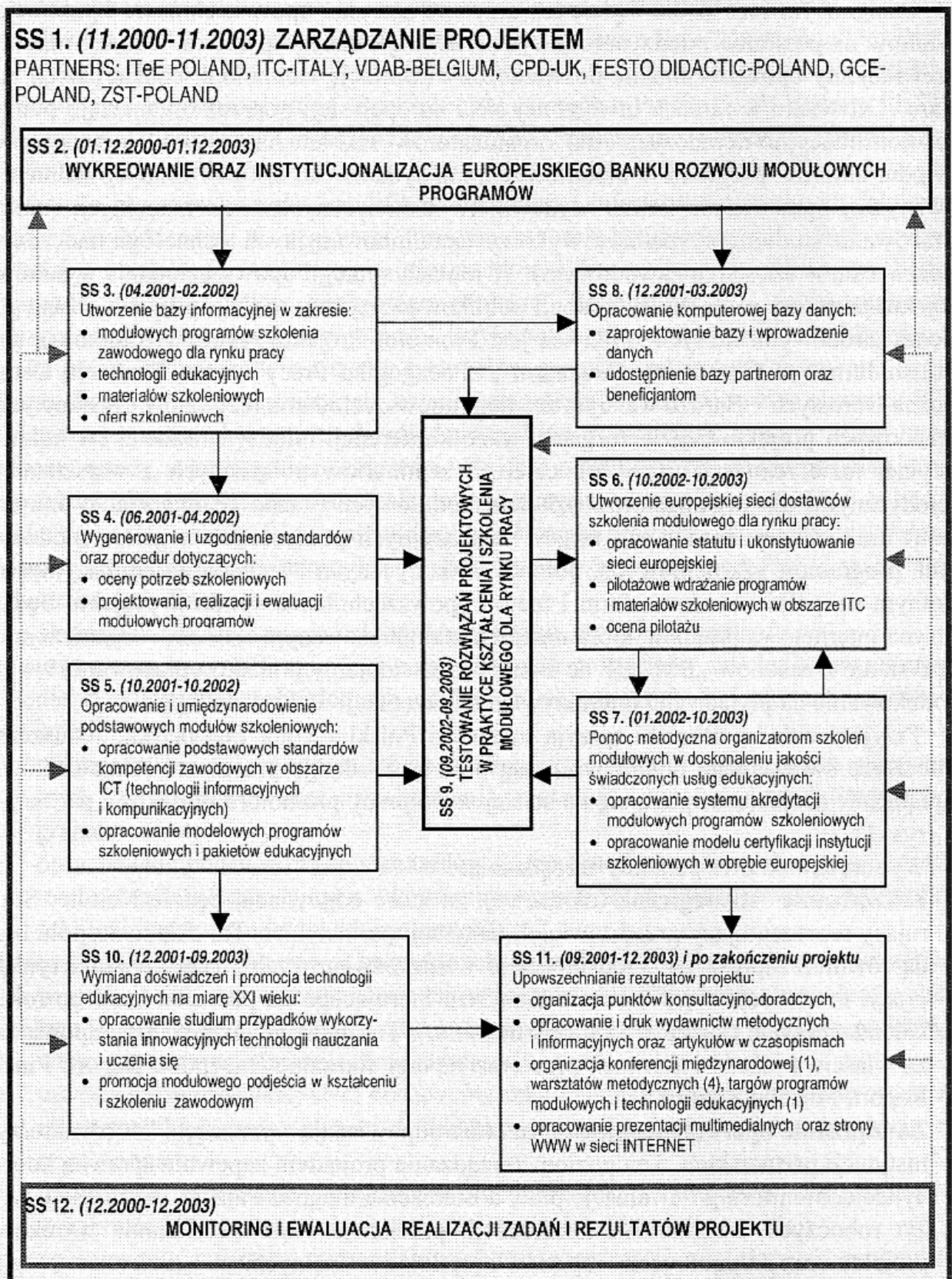
- a) utworzenie bazy informacyjnej o modułowych programach szkolenia zawodowego dla rynku pracy, technologiach edukacyjnych, materiałach i ofertach szkoleniowych;
- b) wygenerowanie i uzgodnienie standardów oraz procedur dotyczących oceny potrzeb szkoleniowych oraz projektowania, realizacji i ewaluacji modułowych programów szkoleniowych;
- c) opracowanie podstawowych standardów kompetencji zawodowych w obszarze ICT (technologii informacyjnych i komunikacyjnych oraz wzorcowych programów szkoleniowych i pakietów edukacyjnych);
- d) opracowanie komputerowej bazy danych na podstawie informacji zgromadzonych w punkcie (a) oraz udostępnienie jej partnerom i beneficjentom (organizacje szkolące, rynek pracy, bezrobotni, absolwenci szkół zawodowych szczebla podstawowego, partnerzy społeczni, administracja oświatowa);
- e) utworzenie europejskiej sieci dostawców szkolenia modułowego na bazie organizacji partnerskich oraz włączonych dodatkowo instytucji szkoleniowych z kraju danego partnera;
- f) pilotażowe wdrożenie programów modułowych i materiałów szkoleniowych w zakresie ITC w obrębie instytucji zrzeszonych w sieci europejskiej;
- g) opracowanie i testowe wdrożenie systemu akredytacji modułowych programów oraz modelu certyfikacji instytucji szkoleniowych w obrębie europejskiej sieci.

Osiągniętym rezultatom będzie towarzyszyć szerokie upowszechnianie i promocja wyników na poziomie międzynarodowym oraz kraju danego partnera. Między innymi przewidujemy upowszechnianie doświadczeń i promocję technologii edukacyjnych na miarę XXI wieku w ramach utworzonej sieci europejskiej; poprzez organizację punktów konsultacyjno-doradczych (dla organizatorów szkoleń nauczycieli, instruktorów zawodu, autorów programów modułowych, kandydatów do szkoleń i innych zainteresowanych); opracowanie i druk wydawnictw metodycznych i informacyjnych (m.in. opracowanie studium przypadków wykorzystania innowacyjnych technologii nauczania i uczenia się w szkoleniu zawodowym). W ramach strategii upowszechniania wyników projektu partnerzy projektu będą mogli publikować artykuły w czasopismach o zasięgu międzynarodowym, których wydawcą jest Promotor Projektu (ITeE w Radomiu), tj.: „Polish Jurnal of Continuing Education”, „Pedagogika Pracy” oraz „Edukacja Ustawiczna Dorosłych”. Bardzo ważnym źródłem upowszechniania rezultatów częściowych i końcowych projektu będzie zorganizowane konferencje międzynarodowej (w kulminacyjnej fazie realizacji projektu), czterech seminariów połączonych z warsztatami metodycznymi dla organizatorów szkoleń modułowych (każde seminarium w innym kraju) oraz międzynarodowych targów edukacyjnych połączonych z giełdą modułowych programów szkoleniowych, pomocy dydaktycznych i technologii edukacyjnych. Istotnym uzupełnieniem ww. form i metod upowszechniania wyników projektu będą: witryna internetowa projektu, która umożliwi zainteresowanym osobom i organizacjom korzystanie z zasobów „EMCET de Bank”. Przewidujemy ponadto opracowanie i wyprodukowanie na płytach CD interaktywnych prezentacji multimedialnych.

Przyjęty układ partnerski sprzyja integracji Polski z Unią Europejską, zwłaszcza w obszarze swobodnego przepływu usług oraz swobodnego przepływu pracowników. Zarządzanie projektem opiera się na ścisłej współpracy promotora projektu z partnerami (rys. 1).

Wyodrębniono dwa poziomy zarządzania:

- **Zarządzanie strategiczne** (okresowe), za które odpowiadał będzie Komitet Sterujący reprezentujący przedstawicieli instytucji partnerskich. Do składu zespołu będą również zaproszeni przedstawiciele władz oświatowych i reprezentanci rynku pracy. Przewiduje się 3 zebrania Komitetu Sterującego na początku każdego roku kalendarzowego (każde w kraju partnerskim). Ten poziom zarządzania odpowiada za właściwą jakość i kierunek prac oraz raporty formalne (Inception Report, Final Report, Finacial Reports).
- **Zarządzanie operacyjne** (ciągłe), za które odpowiadają wyznaczeni koordynatorzy instytucji partnerskich. Ten poziom zarządzania projektem zapewnia sprawną koordynację, monitoring i ewaluację prac, dostarczenie diagnoz i analiz, organizację wizyt roboczych, seminariów, konferencji, publikacje i upowszechnianie wyników projektu oraz przygotowanie raportów i produktów finalnych.



Rys. 1. Model organizacji i zarządzania projektem Leonardo da Vinci

Osiągnięcie celów projektu oraz efektywną organizację pracy zapewni przyjęty model organizacji i zarządzania projektem (rys. 1). Powołany dwupoziomowy zarząd projektu, realizacja wyodrębnionych subsekcji i zadań szczegółowych będzie podlegała procesowi ciągłego monitoringu i ewaluacji. Łączność elektroniczna między partnerami realizującymi projekt i ich ekspertami, jak również opracowanie i aktualizacja strony internetowej projektu (w języku angielskim) oraz wydawanie Biuletynu Informacyjnego Projektu zapewnią sprawny przepływ informacji, upowszechnianie wyników i skuteczną organizację i zarządzanie.

Szczegółowych informacji o projekcie mogą udzielić:

Koordinator Projektu – dr inż. Krzysztof Symela

tel. 048 442-41 w. 262, faks 048 447-65

e-mail: krzysztof.symela@itee.radom.pl

Sekretariat Projektu – mgr inż. Marzena Bochniak

048 44241 wew. 266, faks 048 447-65

e-mail: marzena.bochniak@itee.radom.pl

Literatura

1. „The White Paper on the Education and Training. Teaching and Learning – Towards the Learning Society” European Commission /WSP TWP Warszawa 1997
2. „Edukacja – jest w niej ukryty skarb” Raport UNESCO, Jacques’a Delorsa, SOP/UNESCO, Warszawa 1998
3. „The Principles of Implementation and Evaluation of Modular Programmes in Training of Adults” – Krzysztof Symela, MPiPS Warszawa, ILO Genewa, ITeE Radom 1999.
4. Projekt Leonardo da Vinci nr LV00/006/PP/36/179 – Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu, Radom 2001.

WSPÓLPRACA EDUKACYJNA I BADAWCZA W PROGRAMACH UNII EUROPEJSKIEJ

Problematyka edukacji, a w tym zagadnienia e-Learning, Lifelong Learning, Distance Learning, są reprezentowane w działalności różnych organów Unii Europejskiej, zwłaszcza: Komisji Europejskiej, Rady Unii Europejskiej, Parlamentu Europejskiego, Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów. W bieżącej kadencji Komisja Europejska określiła następujące priorytety:

- I. promowanie nowych form zarządzania w celu przybliżenia obywatelom idei europejskiej oraz uczynienia instytucji europejskich bardziej przejrzystymi i demokratycznymi,
- II. stabilizacja kontynentu europejskiego i umacnianie roli Europy w świecie,
- III. przygotowanie nowego kalendarza ekonomiczno-społecznego w celu unowocześnienia gospodarki europejskiej i zwiększenia jej efektywności, przy jednoczesnym umocnieniu europejskiego modelu społecznego,
- IV. osiągnięcie rzeczywistej poprawy jakości życia codziennego przez wszystkich obywateli, zwłaszcza w kontekście środowiska naturalnego, poszanowania praw jednostki, jakości żywności i mobilności (Program..., 2001).

Europejska współpraca w obszarze edukacji – Program SOCRATES

Charakteryzując programy edukacyjne Unii Europejskiej, warto rozpocząć od programu SOCRATES. Celem jest podnoszenie jakości kształcenia dzieci, młodzieży i dorosłych poprzez współpracę międzynarodową. W strukturze programu SOCRATES – w ramach poszczególnych komponentów – zostały przewidziane możliwości współpracy na wszystkich poziomach i różnych obszarach działalności edukacyjnej. Obrazują to dane zwarte w Tabeli 1.

W ramach europejskich programów edukacyjnych w latach 1995–1999 realizowany był m.in. program Sokrates I, kontynuowany obecnie w postaci programu **Socrates II** (lata 2000–2006). W drugiej edycji uczestniczyć mogą: instytucje i/lub osoby fizyczne uprawnione z – państw Unii Europejskiej oraz – Islandii, Lichtensteinu, Norwegii, Bułgarii, Cypru, Czech, Estonii, Litwy, Łotwy, Polski, Rumunii, Słowacji, Słowenii, Węgier, Malty i Turcji. Nacisk położono na ideę uczenia się przez całe życie, co ma przyczynić się do wykształcenia aktywnych postaw obywatelskich i zwiększyć szanse zatrudnienia.

Tabela 1. Komponenty programu SOCRATES

<p>ERASMUS – adresowany jest do szkolnictwa wyższego; ma na celu rozwój współpracy pomiędzy uczelniami oraz promowanie europejskiego wymiaru w szkolnictwie wyższym poprzez: wymianę nauczycieli akademickich, wymianę studentów, współpracę w zakresie programów nauczania, tworzenie europejskiej sieci współpracy międzyuczelnianej.</p>	<p>COMENIUS – przyczynia się do poprawy jakości kształcenia i wzmocnienia europejskiego wymiaru edukacji szkolnej poprzez: wspieranie międzynarodowej współpracy oraz wymiany między szkołami, placówkami kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli, a także promowanie nauki języków obcych i wzrost świadomości interkulturowej.</p>
<p>LINGUA – ma na celu promowanie nauki języków obcych poprzez podnoszenie poziomu nauczania i uczenia się języków obcych oraz rozszerzanie dostępu do różnych form nauki języków obcych w perspektywie uczenia się przez całe życie</p>	<p>MINERVA – ma na celu wspieranie europejskiej współpracy w zakresie kształcenia otwartego i na odległość oraz stosowania technologii informatyczno-komunikacyjnych (ICT) w edukacji.</p>
<p>GRUNDTVIG – ma na celu podnoszenie poziomu i wzmocnienie europejskiego wymiaru kształcenia dorosłych poprzez promowanie europejskiej współpracy między placówkami edukacji dorosłych, podnoszenie kwalifikacji kadry kształcącej dorosłych, promowanie idei „uczenia się przez całe życie”.</p>	<p>ARION – ma na celu organizowanie wizyt studyjnych dla przedstawicieli administracji oświatowej różnych szczebli zarządzania, które umożliwiają poznawanie systemów edukacyjnych w innych krajach europejskich.</p>
<p>NARIC – ma na celu tworzenie sieci informacyjnej na temat porównywalności i uznawania wykształcenia, w celu określenia równoważności dokumentów.</p>	<p>EURIDICE – ma na celu tworzenie sieci informacyjnej o systemach edukacyjnych, wdrażanych innowacjach, przeprowadzanych reformach oraz głównych kierunkach polityki edukacyjnej w krajach europejskich.</p>

Źródło: SOCRATES GRUNDTVIG. *Kształcenie dorosłych i inne ścieżki edukacyjne. Informator. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji. Warszawa 2001.*

Do celów programu zaliczono m.in.¹:

- ułatwianie wszystkim krajom szerokiego dostępu do istniejących w Europie zasobów edukacyjnych, przy równoczesnym promowaniu równości szans we wszystkich dziedzinach edukacji;
- promowanie „ilościowej” i „jakościowej” poprawy znajomości języków Unii Europejskiej, by pogłębić zrozumienie i solidarność między narodami Unii Europejskiej oraz promować wielokulturowy wymiar edukacji;
- promowanie współpracy i wymiany w dziedzinie edukacji, w szczególności poprzez:

¹ [<http://europa.eu.int/comm/education/socrates.html>]

- wspieranie wymiany między placówkami edukacyjnymi, promowanie kształcenia ustawicznego i kształcenia na odległość, działanie na rzecz poprawy sytuacji w zakresie uznawania dyplomów i okresów studiów, rozwijanie wymiany informacji,
- zachęcanie uczestników do opracowywania innowacyjnych praktyk edukacyjnych i materiałów oraz badanie zagadnień polityki edukacyjnej będących przedmiotem wspólnych zainteresowań.

Te cele będą realizowane w ramach następujących podprogramów i akcji:

COMENIUS – oświata włącznie z akcjami dotyczącymi szkół. Stanowi wyzwanie dla 350 tysięcy szkół w Europie i 69 milionów uczniów tych szkół. Wspiera inicjatywy mające na celu podniesienie jakości edukacji szkolnej i promowanie świadomości wymiaru europejskiego w procesach edukacyjnych. Ma na celu wzbogacenie i uzupełnienie systemów edukacyjnych krajów uczestniczących. Pomaga uczniom i nauczycielom w kształtowaniu poczucia przynależności do szerszej i otwartej na świat społeczności europejskiej – społeczności o różnych tradycjach, mającej jednak korzenie we wspólnej historii. Przyczynia się do poprawy jakości kształcenia i wzmocnienia europejskiego wymiaru edukacji szkolnej poprzez:

- wspieranie międzynarodowej współpracy oraz wymiany między szkołami i placówkami kształcenia/doskonalenia zawodowego nauczycieli;
- zachęcanie uczestników do opracowywania innowacyjnych metod nauczania i materiałów dydaktycznych;
- promowanie działań służących rozpowszechnianiu sprawdzonych rozwiązań i innowacji w zakresie zarządzania szkołami;
- opracowywanie oraz rozpowszechnianie metod przeciwdziałania marginalizacji w edukacji i niepowodzeniom w nauce szkolnej, promowanie integracji uczniów mających specjalne potrzeby edukacyjne oraz promowanie równości szans we wszystkich sektorach edukacji;
- promowanie zastosowań technologii informatyczno-komunikacyjnych w edukacji szkolnej i szkolenie kadry zatrudnionej w tym sektorze edukacji;
- promowanie nauki języków obcych;
- promowanie świadomości interkulturowej w europejskiej edukacji szkolnej oraz wspieranie walki z rasizmem i ksenofobią;
- podnoszenie poziomu kształcenia dzieci pracowników migrujących, osób zmieniających miejsce pobytu ze względu na wykonywany zawód oraz Romów.

Skierowany jest do wszystkich rodzajów i szczebli kształcenia, a w szczególności do następujących osób i instytucji: uczniowie, studenci i osoby uczestniczące w różnych formach kształcenia; kadra szkolna i bezpośrednio zaangażowana w edukację szkolną; wszystkie rodzaje placówek edukacyjnych publicznych i niepublicznych; osoby i instytucje zarządzające systemem edukacji na szczeblu lokalnym, regionalnym i centralnym.

W akcjach programu mogą także uczestniczyć inne publiczne lub prywatne instytucje i organizacje, a w szczególności: stowarzyszenia zajmujące się edukacją oraz ośrodki badawcze prowadzące profesjonalne analizy w dziedzinie edukacji.

ERASMUS – szkolnictwo wyższe. Ma na celu podniesienie poziomu i wzmocnienie europejskiego wymiaru kształcenia w szkołach wyższych poprzez wspieranie międzynarodowej współpracy między uczelniami, rozszerzenie wymiany studentów i nauczycieli akademickich między europejskimi uczelniami, a także zwiększenie przejrzystości i poprawę sytuacji w zakresie uznawania studiów i kwalifikacji w całej Unii. Erasmus przyznaje granty na wyjazdy studentów i nauczycieli, ale dotyczy także rozszerzania europejskiego wymiaru studiów dla tych studentów i nauczycieli, którzy nie uczestniczą bezpośrednio w wymianie. W tym kontekście wyraźny nacisk kładzie się na intensywne kursy, opracowywanie nowych i/lub udoskonalanie istniejących programów nauczania poprzez współpracę europejską oraz konsolidowanie pan-europejskich sieci tematycznych. Erasmus jest otwarty dla wszystkich rodzajów szkół wyższych i obejmuje wszystkie kierunki oraz poziomy studiów, ze studiami doktoranckimi włącznie. Składa się z trzech powiązanych podakcji: 1. Europejska współpraca międzyuczelniana, 2. Wyjazdy studentów i nauczycieli akademickich, 3. Sieci tematyczne.

O fundusze można ubiegać się w ramach wniosku o Kontrakt Uczelniany, jako umowę między uczelnią a Komisją Europejską stanowiącą ogólne ramy dla wszystkich działań realizowanych przez uczelnie w ramach współpracy europejskiej w Programie SOKRATES. Wniosek o Kontrakt Uczelniany obejmuje więc następujące elementy:

- granty (stypendia) Erasmusa na wyjazdy studentów (SM – Student Mobility) i wyjazdy nauczycieli (TS – Teaching Staff Mobility) oraz organizację tych wyjazdów (OM – Organisation of Mobility);
- działania związane z wprowadzaniem, obsługą i/lub rozszerzaniem Europejskiego Systemu Transferu Punktów (ECTS) w ramach Erasmusa;
- pełne propozycje dotyczące kursów intensywnych (IP – Intensive Programmes) i projektów ukierunkowanych na opracowywanie programów nauczania (CD – Curriculum Development Projects) w ramach Erasmusa;
- wstępne propozycje sieci tematycznych (TN – Thematic Networks) w ramach Erasmusa;
- wstępne propozycje projektów, które mają być koordynowane przez wnioskującą uczelnię w ramach innych akcji Programu SOKRATES.

Kontrakt Uczelniany to umowa ramowa, która zachowuje ważność przez okres realizacji programu SOKRATES (2000–2006), choć różne działania objęte Kontraktem mogą jednak trwać krócej.

GRUNDTVIG – kształcenie dorosłych i inne ścieżki edukacyjne. Ma na celu podniesienie poziomu i wzmocnienie europejskiego wymiaru kształcenia dorosłych, rozumianego w tej akcji maksymalnie szeroko, a także szersze udostępnienie obywatelom Europy różnych form kształcenia. Najważniejsze cele akcji to:

- promowanie europejskiej współpracy między placówkami kształcenia dorosłych;
- podnoszenie poziomu szkoleń dla osób prowadzących kształcenie dorosłych;
- wspieranie działań służących opracowaniu konkretnych „produktów” i innych wyników, które mogą znaleźć zastosowanie w szerszym kręgu instytucji w kilku krajach europejskich;

- wzbogacanie debaty nad ideą „uczenia się przez całe życie” oraz rozpowszechnianie sprawdzonych koncepcji oraz praktyk.

Termin „kształcenie dorosłych” interpretowany jest w akcji Grundtvig szeroko. Obejmuje wszystkie formy nauki – zarówno w ramach systemu formalnego i nieformalnego kształcenia dorosłych, jak i kształcenie mające bardziej incydentalny charakter, np. samodzielną naukę, uczenie się poprzez uczestnictwo w działalności organizacji społecznych, czy – po prostu – proces uczenia się, który stanowi element codziennego życia. Termin „osoby dorosłe” oznacza w akcji Grundtvig wszystkie osoby w wieku powyżej 25 lat oraz wszystkie osoby w wieku 16–24 lata, które zakończyły już „początkową” naukę w systemie kształcenia formalnego w uczestniczących krajach. Grundtvig jest adresowany do osób dorosłych, które zamierzają podjąć naukę z wielu różnych względów, w celu:

- lepszego przygotowania się do pełnego i aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym oraz podniesienia swej świadomości kulturowej;
- zwiększenia szans zatrudnienia poprzez nabycie lub zaktualizowanie swych ogólnych kwalifikacji;
- zapewnienia sobie szerszych możliwości dostępu lub ponownego dopuszczenia do programów kształcenia formalnego.

Akcja Grundtvig funkcjonuje więc – na zasadzie wzajemnej komplementarności – równoległe z działaniami, które wyraźniej koncentrują się na szkoleniu zawodowym dorosłych, a jako takie są finansowane w ramach programu Leonardo da Vinci.

LINGUA – nauczanie i uczenie się języków obcych; Promowanie nauki języków obcych jest celem całego programu SOCRATES, a w szczególności akcji Erasmus, Comenius i Grundtvig. Lingua wspiera te akcje poprzez działania ukierunkowane na:

- Utrzymanie i rozwój różnorodności językowej w całej Unii Europejskiej;
- Podnoszenie poziomu nauczania i uczenia się języków obcych;
- Rozszerzanie dostępu do różnych form nauki języków „przez całe życie”, dostosowanych do potrzeb każdej jednostki.

W akcji Lingua termin „nauka języków” obejmuje nauczanie i uczenie się wszystkich urzędowych języków Wspólnoty oraz irlandzkiego i luksemburskiego jako języków obcych. Do tej kategorii kwalifikują się również języki krajów EFTA/EOG i języki krajów kandydujących do członkostwa w UE, które uczestniczą w programie SOCRATES.

MINERWA – ma na celu promowanie europejskiej kooperacji w obszarach: kształcenia otwartego i zdalnego – Open and Distance Learning (ODL) oraz nowoczesnych technologii informacji i komunikacji w edukacji – Information and Communication Technology (ICT).

Obserwacja i innowacje w systemach i politykach edukacyjnych to akcja SOCRATESA przyczyniająca się do podniesienia poziomu i zwiększenia przejrzystości systemów edukacji oraz wspierająca wprowadzanie innowacji edukacyjnych w Europie

poprzez wymianę informacji i doświadczeń, identyfikowanie sprawdzonych rozwiązań, analizę porównawczą systemów i polityk w tej dziedzinie, a także dyskusje i analizy dotyczące tych aspektów polityki edukacyjnej, które są przedmiotem wspólnych zainteresowań. Akcja ta obejmuje wsparcie dla sieci Eurydice i Naric oraz wizyty studyjne w ramach Ariona.

– Wspólne akcje łączące program Sokrates z innymi programami Unii Europejskiej; m.in. Leonardo da Vinci (kształcenie/szkolenie zawodowe) i Młodzież.

– **Działania towarzyszące**, to akcja Sokratesa wspierająca różne inicjatywy, które przyczyniają się do realizacji całościowych celów programu poprzez działania promocyjne i informacyjne, rozpowszechnianie wyników i szkolenia oraz inne działania realizowane przez stowarzyszenia i instytucje pozarządowe.

Wybrane europejskie programy edukacyjne

Kolejny europejski program edukacyjny **Leonardo da Vinci** na lata 2000–2006 obejmuje obszary: szkolenie i kształcenie zawodowe, edukacja a rynek pracy oraz kompetencje, jakość, innowacyjność.

Uczestniczą w nim: 15 krajów członkowskich Unii Europejskiej, Kraje Europejskiej Strefy Ekonomicznej (EEA): Islandia, Lichtenstein, Norwegia, Kraje Stowarzyszone z UE: Cypr, Malta, Turcja, Bułgaria, Czechy, Estonia, Litwa, Łotwa, Rumunia, Polska, Słowacja, Słowenia, Węgry.

Program wspiera przede wszystkim:

- kształcenie ustawiczne
- kształcenie zawodowe oraz rozwój konkurencyjności i kształtowanie przedsiębiorczości,
- wykorzystanie nowych technik informacyjnych i komunikacyjnych w kształceniu zawodowym,
- udział małych i średnich przedsiębiorstw oraz rzemiosła w programie,
- działania na rzecz grup niekorzystnie usytuowanych na rynku pracy (np. osób niepełnosprawnych lub bezrobotnych),
- tworzenie równych szans dla kobiet i mężczyzn.

W programie mogą uczestniczyć: uczniowie, studenci, kadra szkoleniowa, osoby poszukujące pracy, doradcy zawodowi reprezentujący różne instytucje (szkoły, instytucje szkoleniowe, uczelnie lub ich jednostki np. wydziały czy instytuty, organizacje społeczne, instytucje badawcze, przedsiębiorstwa i in.).

Wśród projektów tematycznych występują: projekty pilotażowe i akcje tematyczne, projekty językowe, sieci międzynarodowe, badania i analizy.

W roku akademickim 1999/2000 odbyła się ostatnia selekcja projektów typu JEP (Joint European Projects) w ramach programu TEMPUS II bis. Ich celem było wspieranie procesów integracyjnych Polski z Unią Europejską. Natomiast Program Współpracy Europejskiej dla Szkolnictwa Wyższego (European Union Cooperation Scheme for Higher Education) **Tempus** (Trans European Mobility Programme for University Studies) –

edycja III (lata 2000–2006) skierowana jest do następujących krajów: Albania, Bośnia i Hercegowina, Macedonia, kraje Wspólnoty Niepodległych Państw oraz Mongolia.

Polska, jako kraj stowarzyszony z Unią Europejską, nie jest już beneficjentem tej fazy programu. Udział polskich uczelni/institucji i/lub osób indywidualnych w projektach jest możliwy pod warunkiem sfinansowania udziału z własnych źródeł. Osoby indywidualne z Polski będą mogły być zapraszane przez konsorcja składające projekty do udziału w nich w charakterze ekspertów. Udział tych osób będzie mógł być sfinansowany z funduszy projektu po spełnieniu dodatkowych warunków. Polskie uczelnie będą mogły przyjmować indywidualnych stypendystów (tylko pracowników uczelni, a nie studentów) z krajów będących beneficjentami programu TEMPUS III po spełnieniu określonych warunków.

Program **Młodość (Youth)** oferuje młodym ludziom możliwości wyjazdu oraz aktywnego udziału w budowaniu Europy trzeciego tysiąclecia. Program ma przyczynić się do tworzenia 'Europy wiedzy' oraz stworzyć europejskie forum do współpracy na rzecz rozwoju polityki młodzieżowej w oparciu o kształcenie nieformalne. Wspiera on koncepcję „uczenia się przez całe życie” oraz zachęca do rozwijania zdolności i umiejętności, a tym samym kształtuje aktywną postawę obywatelską. W programie przyjęto następujące cele, które mają umożliwić osiągnięcie i zachowanie równowagi między rozwojem indywidualnym a działalnością zespołową we wszystkich grupach społeczeństwa:

- pomaganie młodym ludziom w zdobywaniu wiedzy, umiejętności i kompetencji oraz uznawanie wartości tych doświadczeń;
- ułatwianie integracji społecznej młodych ludzi oraz rozbudzanie w nich ducha inicjatywy;
- rozszerzanie dostępu, w szczególności dla młodych ludzi żyjących w trudnych warunkach i młodzieży niepełnosprawnej, przy równoczesnym likwidowaniu wszelkich form dyskryminacji i promowaniu równości na wszystkich szczeblach społecznych;
- umożliwianie młodym ludziom swobodnego wyrażania swej solidarności w Europie i szerszym świecie oraz wspieranie walki z rasizmem i ksenofobią;
- zapewnianie młodym ludziom warunków do odgrywania aktywnej roli w budowaniu Europy;
- wprowadzanie do projektów elementu „europejskości”, co będzie miało pozytywny wpływ na działalność młodzieżową na szczeblu lokalnym;
- działanie na rzecz lepszego poznania różnorodności naszej wspólnej kultury europejskiej i naszego wspólnego dziedzictwa;
- utrzymanie i doskonalenie mechanizmów zapewniających wysoki poziom kształcenia nieformalnego.

Program adresowany jest przede wszystkim do młodych ludzi w wieku od 15 do 25 lat, którzy mieszkają legalnie w jednym z 15 państw członkowskich Unii Europejskiej bądź jednym z pozostałych krajów uczestniczących w programie (m.in. w Polsce).

Poniżej scharakteryzowano krótko pięć głównych akcji programu.

Akcja 1 **Młodzież dla Europy** – wymiana młodzieży, stwarza okazję do spotkań grup młodych ludzi. Wymiany mają cel i wartość dydaktyczną, zawierając element kształcenia nieformalnego, w ramach którego grupy badają wspólne tematy i poznają wzajemnie swoje kultury. Wymiany można organizować między krajami w pełni uczestniczącymi w programie oraz niektórymi innymi krajami. W wymianach mogą brać udział grupy młodzieży z dwóch lub większej liczby krajów.

W ramach akcji 2 **Wolontariat Europejski** młodzi ludzie mogą spędzić za granicą okres do 12 miesięcy w charakterze wolontariuszy europejskich, którzy pomagają w realizacji projektów lokalnych dotyczących szerokiego wachlarza zagadnień, np. zagadnień społecznych, ekologicznych i środowiskowych, sztuki i kultury, rozwoju nowych technologii, czasu wolnego i sportu.

W ramach akcji 3 **Inicjatywy młodzieżowe** młodzi ludzie mogą otrzymać wsparcie na realizację projektu na szczeblu lokalnym, który pozwoli im poznać wspólne zagadnienia i problemy z zakresu aktualnej tematyki młodzieżowej w Europie. Takie projekty mają stworzyć im możliwość rozwijania i wyrażania swej kreatywności i inicjatywy. Ta akcja stworzy również wolontariuszom europejskim konkretne możliwości wykorzystywania doświadczenia i umiejętności zdobytych w trakcie pracy ochotniczej.

Akcja 4 **Wspólne działania** łączy programy dotyczące edukacji (SOKRATES) i kształcenia/szkolenia zawodowego (LEONARDO DA VINCI) oraz MŁODZIEŻ. W ramach tej akcji przyznawane będzie wsparcie na inicjatywy, w których wykorzystuje się komplementarny charakter tych trzech programów i w których uczestniczą organizacje zajmujące się edukacją, kształceniem/szkoleniem zawodowym i młodzieżą. Ponadto wspierana będzie współpraca ułatwiająca przechodzenie od kształcenia formalnego do kształcenia nieformalnego.

Akcja 5 **Działania wspierające** – stanowi uzupełnienie akcji programu MŁODZIEŻ. Ma na celu wzmocnienie i rozszerzenie korzyści, kontynuowanie i rozwijanie innowacyjnych działań na szczeblu Wspólnoty, a także podniesienie jakości działań, w szczególności poprzez wymianę sprawdzonych praktyk i szkolenie organizatorów w zakresie tych zagadnień, które składają się na wymiar europejski. Stanowią one również najlepszy instrument wspierania współpracy, która przyczynia się do osiągnięcia ogólnych celów programu, oraz wzmacniania europejskich polityk młodzieżowych przy równoczesnym stymulowaniu szerszej współpracy w sprawach młodzieżowych z krajami trzecimi.

Współpraca w ramach europejskich programów badawczych

Analizując współpracę międzynarodową w ramach europejskich programów badawczych, pragnę zwrócić uwagę na trzy obszary²]:

5 Ramowy Program Badań, Rozwoju Technicznego i Prezentacji Unii Europejskiej – Fifth Framework Programme of the European Community for research, technological development and demonstration activities, wyznaczający priorytetowe

² [<http://www.cordis.lu/fifth/src/305b-e-5.htm>]

kierunki badań naukowych i rozwoju technologicznego na lata 1998–2002, jest kontynuacją serii działań prowadzonych w ciągu ostatnich 30 lat, mających na celu podniesienie poziomu konkurencyjności gospodarki europejskiej oraz poprawę jakości życia mieszkańców Europy. Polskie instytucje badawcze, w tym uniwersytety, miały możliwość uczestniczenia w projektach tematycznych 4 Programu Ramowego w latach 1994–1998. Według ówczesnych zasad miały one jednak ograniczony dostęp do oferty programowej. W obecnym, 5 programie polskie zespoły badawcze uczestniczą na takich samych zasadach jak zespoły z państw członkowskich Unii Europejskiej.

Pierwszy Program Horyzontalny Confirming the International Role of Community Research INCO 2 – Wspieranie międzynarodowej roli wspólnotowych badań naukowych PH 1. Podstawowe cele programu obejmują:

- promocję współpracy naukowo-technicznej pomiędzy instytucjami krajów Unii Europejskiej i instytucjami krajów z innych regionów Europy i świata,
- przygotowanie krajów kandydujących do członkostwa w Unii Europejskiej,
- wzmacnianie pozycji europejskich badań naukowo-technicznych na arenie międzynarodowej,
- promowanie europejskiej kultury naukowo-technicznej,
- ułatwienie europejskim ośrodkom badawczym, przedsiębiorstwom i indywidualnym naukowcom dostępu do światowej wiedzy naukowo-technicznej,
- finansowanie takich działań, jak projekty badawcze, stypendia, konferencje.

Polska i inne kraje stowarzyszone uczestniczą w działaniach 1 PH na takich samych zasadach, jak kraje członkowskie Unii Europejskiej.

Trzeci Program Horyzontalny Improving Human Research Potential and the Socio-Economic Knowledge Base, czyli Rozwój ludzkiego potencjału badawczego i podstaw wiedzy społeczno-ekonomicznej PH 3. Ma sprzyjać międzynarodowej wymianie naukowców z krajów Europy, umożliwiając im prowadzenie badań w ośrodkach zagranicznych oraz ułatwiać tworzenie wzajemnych powiązań europejskich uczonych i instytucji badawczych.

Szczególną wagę ma akcja kluczowa – Badania społeczno-ekonomiczne, której celem jest lepsze zrozumienie zmian strukturalnych zachodzących w Europie oraz określenie podstaw rozwoju społecznego, gospodarczego i kulturowego oraz budowa europejskiego „społeczeństwa wiedzy”.

Program oferuje m.in.:

- stypendia dla młodych naukowców – głównie doktorantów i doktorów, pragnących wykonać część badań w zagranicznym ośrodku naukowym,
- dostęp do europejskich infrastruktur badawczych – laboratoriów, kolekcji, baz danych, itp.
- granty dla instytucji naukowych i przedsiębiorstw zainteresowanych szkoleniem młodych naukowców,
- finansowanie badań społeczno-ekonomicznych,
- wsparcie konferencji naukowych oraz przedsięwzięć popularyzujących osiągnięcia nauki i techniki.

Podczas posiedzenia Komisji Europejskiej, w Brukseli, w dniu 25.07.2001 r., przyjęto m.in: Białą Księgę nt. standardów dobrego rządzenia (*White Paper on Governance*), w której Komisja zaproponowała przeprowadzenie niezbędnych zmian w sposobie funkcjonowania Unii w celu zwiększenia wpływu obywateli oraz samorządów lokalnych na kształtowanie polityki UE i poprawy skuteczności działania instytucji UE. Za fundament zmian przyjęto pięć podstawowych zasad: otwartości, uczestnictwa, odpowiedzialności, efektywności oraz spójności. W dokumencie zaproponowano m.in. intensyfikację współpracy z władzami regionalnymi i lokalnymi, działania na rzecz umocnienia publicznego zaufania dla wiedzy eksperckiej, uproszczenie prawodawstwa UE, powierzenie polityk sektorowych wyspecjalizowanym agencjom, jaśniejsze formułowanie stojących przed UE celów. Zdaniem Komisji zmiany wymagają też wzajemne relacje pomiędzy poszczególnymi organami UE. Rada i Parlament powinny wytyczać kierunki rozwoju integracji, zostawiając Komisji całą sferę władzy wykonawczej.

Na zakończenie warto odnotować wzrastającą liczbę krajowych i międzynarodowych organizacji oferujących programy edukacji na odległość. Liczne są też konferencje i publikacje poświęcone tej problematyce w ramach Unii Europejskiej (np. program MINERVA), UNESCO, OECD. Z uwagi na ograniczone ramy niniejszego opracowania – interesująca koncepcja Open/Distance Learning zostanie zaprezentowana w innym miejscu.

Literatura

1. Bednarczyk H., Ku europejskiej integracji – doświadczenia z badań i eksperymentów pedagogicznych. W: Edukacja dorosłych w perspektywie integrowania się Europy. Red. Z. Wołk. WSP Zielona Góra 2000.
2. Europe – an area for research. European Commission, Directorate-General for Education and Culture, Directorate-General for Research. Office for Official Publications of the European Communities. Luxemburg 2000.
3. Hochschulen auf gemeinsamem Weg. Kooperationsbeziehungen deutscher Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen in Mittel-, Ost- und Südosteuropa. Bearbeitet von E. Mühle und R. Smolarczyk. Hochschul Rektoren Konferenz. Bad Honnef 1993.
4. Potulicka E., Uniwersytecka edukacja zdalna w krajach zachodnich. Tendencje rozwojowe i typy instytucji, teorii, celów projektowania programowo-metodycznego. UAM, Poznań 1988.
5. Program działań Komisji Europejskiej na rok 2001. Informacja Komisji dla Rady Unii Europejskiej, Parlamentu Europejskiego, Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów. Bruksela 31 stycznia 2001 r. „Monitor Integracji Europejskiej” 2001, Nr 40.
6. Przybylska E., Edukacja dorosłych w polityce oświatowej Unii Europejskiej. W: Edukacja dorosłych w perspektywie integrowania się Europy. Red. Z. Wołk. WSP Zielona Góra 2000.

7. SOCRATES GRUNDTVIG. Kształcenie dorosłych i inne ścieżki edukacyjne. Informator. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji. Warszawa 2001.
8. Stochmiałek J., Andragogika na niemieckich uniwersytetach – struktura organizacyjna i kierowanie. „Edukacja Ustawiczna Dorosłych” 2000, Nr 3.
9. The European Union and the world. European Commission, Press and Communication Service. Office for Official Publications of the European Communities. Luxembourg 2001.

Giesela Dybowski, Matthias Walter
Bundes Institut für Berufsbildung

UMACNIAJMY MIĘDZYNARODOWĄ WSPÓŁPRACĘ W ZAKRESIE KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO

Artykuł przedrukowany za zgodą autorów z czasopisma Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 2001 Nr 4. Oryginalny tytuł: „Internationale Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung stärken”.

Proces internacjonalizacji nabrał w ostatnich latach dynamiki, obejmując coraz szersze obszary społeczne oraz stawiając nowe wyzwania kształceniu zawodowemu. Do końca lat 80. istniały konkretne, miarodajne uwarunkowania ramowe dla wszystkich typów kształcenia zawodowego w danym kraju. Nie pojawiały się żadne przekonujące powody do podjęcia systematycznej dyskusji dotyczącej systemów kształcenia zawodowego poza granicami danego kraju oraz ponadgranicznej współpracy.

Sytuacja uległa zasadniczej zmianie wraz z natężeniem procesu globalizacji gospodarki i z przyspieszeniem integracji europejskiej, m.in. w zakresie rynku edukacyjnego, jak i rynku pracy. Międzynarodowe systemy kształcenia zawodowego wywołały napięcia w stosunkach międzynarodowych (konkurencyjność na rynku) oraz wskazały na konieczność podjęcia ponadgranicznej kooperacji.

Jednocześnie wzrastają wymagania co do internacjonalizacji i orientacji proeuropejskiej w kształceniu zawodowym. Ważny czynnik mający wpływ na stan międzynarodowego współzawodnictwa stanowią tylko te narodowe systemy kształcenia ogólnego i zawodowego, które stawiają na jakość i innowacyjność. Potrzeba rozwoju i moder-

nizacji oraz niedawno powołana do życia przez kraje związkowe Republiki Federalnej Niemiec skoncentrowana akcja *Międzynarodowy marketing kształcenia dla stanu niemieckiej edukacji i badań*, wymagają transnarodowych projektów, partnerstwa i międzynarodowych sieci współpracy celem uzyskania impulsów dla innowacyjności i twórczości we własnej pracy. Wzajemne uczenie się, partnerska kooperacja, doświadczenia i przykłady tzw. dobrej praktyki stanowiąc będą niezbędne maksymy niemieckiej polityki i praktyki kształcenia zawodowego.

Federalny Instytut Kształcenia Zawodowego (Bundes Institut für Berufsbildung-BIBB) rozwija profil swoich kompetencji w międzynarodowym kształceniu zawodowym

Federalny Instytut Kształcenia Zawodowego (BIBB) również musi dostosować swoją działalność w zakresie międzynarodowego kształcenia zawodowego do aktualnie obowiązujących ramowych uwarunkowań. Od 1994 roku międzynarodowa współpraca w zakresie kształcenia zawodowego jest prawnie uregulowaną misją BIBB-u. Zgodnie z ustalonymi definicjami ustawy o kształceniu zawodowym, BIBB powinien współuczestniczyć w międzynarodowych pracach z zakresu kształcenia zawodowego, działając zgodnie z wytycznymi odpowiednich ministerstw. Bilans ostatnich sześciu lat pokazuje, że europeizacja i globalizacja nie tylko głęboko i z dużą dynamiką oddziałuje na potrzebę międzynarodowych kompetencji w kształceniu, ale wyraźnie wzrastają również wymagania co do jakości i profesjonalizmu międzynarodowych działań.

Liczne przedsięwzięcia Instytutu w minionych latach służyły więc budowie własnego profilu kompetencji w zakresie międzynarodowego kształcenia zawodowego. Jest on konstruowany poprzez:

- długoletnią funkcję BIBB-u (od 1989 roku) jako państwowego ośrodka koordynacji programów EU dotyczących kształcenia zawodowego oraz inicjatyw wspólnotowych i ich realizacji w Państwowej Agencji Kształcenia dla Europy (Nationale Agentur Bildung für Europa) przy Instytucie w 2000 r.;
- rosnący udział różnych oddziałów BIBB-u w europejskich planach i projektach (np. we współfinansowanym przez Komisję Unii Europejskiej programie kształcenia zawodowego – LEONARDO);
- poradnictwo i opieka nad projektami pomocowymi w jedenastu krajach Europy Środkowej i Wschodniej w ramach niemieckiego programu TRANSFORM;
- międzynarodowe projekty realizowane we współpracy z Turcją, Chinami, USA i Australią;
- projekty międzynarodowych badań porównawczych oraz strategiczne studia we współpracy z OECD, CDEFOP i European Training Foundation;
- szereg bilateralnych seminariów naukowych, seminariów dotyczących polityki kształcenia zawodowego, liczne wykłady za granicą, wymiana naukowa i delegowanie ekspertów krótkoterminowych do krajów rozwijających się.

Duże polityczne znaczenie współpracy międzynarodowej w kształceniu zawodowym, jak również ilościowy i jakościowy wzrost wymagań stawianych międzynarodowym badaniom kształcenia zawodowego i praktyki, wywołują konieczność zapewnienia w międzynarodowej działalności BIBB-u wysokiego profesjonalizmu w rozwoju metod i narzędzi dla międzynarodowego poradnictwa zawodowego, jak również umocnienia inicjatyw międzynarodowego marketingu edukacyjnego (przy równoczesnym ukierunkowanym rozwoju „know-how”). Ze względu na trwający od dawna rozwój konkurencji na rynku kształcenia zawodowego i poradnictwa zawodowego, oferty rozwoju własnych profili kwalifikacyjnych oraz rozwój stosownych środków nauczania/uczenia się charakteryzować się będą zarówno dużą podażą, jak i popytem. Aby uwzględnić wymagania tegoż rynku, należy połączyć kompleksową wiedzę międzynarodową z wiedzą specyficzną dla kraju lub regionu. Tak więc Federalny Instytut Kształcenia Zawodowego jawi się interesującym partnerem do kooperacji.

Główne punkty międzynarodowej działalności BIBB-u

W obliczu potrzeby zogniskowania międzynarodowej aktywności BIBB-u i uzyskania oczekiwanego zacieśnienia współpracy z partnerami zagranicznymi rozwinięta została *Koncepcja dla średniookresowych głównych punktów w międzynarodowej działalności BIBB-u*. Opracowana koncepcja przewiduje następujące pola działania:

- Prowadzone będą coraz liczniejsze badania porównawcze kształcenia zawodowego (łącznie z jego rosnącym związkiem z rynkiem pracy i rozwojem gospodarczym we wszystkich wysoko rozwiniętych krajach), jako ważne narzędzie oceny jakości, efektywności i przydatności w przyszłości systemów kształcenia zawodowego w poszczególnych krajach. Badania te stanowią uznany wkład w udoskonalanie i odnawianie struktur, treści i metod narodowych systemów kształcenia zawodowego. Zamiarem Federalnego Instytutu jest wskazanie poprzez międzynarodowe badania porównawcze i transferowe kierunków koniecznych reform oraz opracowanie odpowiednich rozwiązań.
- Mimo zmiany paradygmatów od harmonizacji po przejrzystość Unia Europejska stanowi dla niemieckiego szkolnictwa zawodowego ważne ramy. BIBB pragnie popierać politykę, która z perspektywy niemieckich interesów wnosi strategiczne koncepcje na poziomie europejskim oraz rodzi świadomość problemów istnienia niemieckiego kształcenia zawodowego w przedsięwzięciach wspólnotowych. Programy Unii Europejskiej dotyczące kształcenia zawodowego odgrywają przy tym znaczącą rolę.
- W krajach uprzemysłowionych konsekwentna internacjonalizacja urastać będzie do rangi strategii narodowej. Pod naciskiem narastających międzynarodowych sieci współpracy również niemiecki system nie będzie mógł się oprzeć tym tendencjom. Należy jednak dodać, że poprzez międzynarodowe treści kształcenia zyska on kompatybilność z innymi narodowymi systemami kształcenia zawodowego.

- BIBB pozostaje we współpracy z innymi krajami i partnerskimi instytucjami zagranicznymi. Instytut zabiegać będzie o pogłębienie tejże współpracy i utworzenie międzynarodowej sieci.
- Wszystkie wysoko rozwinięte państwa uprzemysłowione, służby społeczne próbują wywierać wpływ na kształcenie zawodowe w krajach reformujących się i rozwijających. Dlatego BIBB staje do współzawodnictwa z innymi oferentami usług edukacyjnych. Ten podwójny wkład Instytutu jest uznany w świecie jako sprawny i wydajny model kształcenia zawodowego. BIBB chce ofensywnie reprezentować swoje interesy.
- Celem kompetentnej realizacji wymienionych powyżej zadań BIBB zmuszony jest rozwijać metodologiczne podstawy i uwarunkowania międzynarodowego poradnictwa kształcenia zawodowego. Tylko pod tym warunkiem utrzymany zostanie wysoki standard profesjonalizmu i jakości pracy.
- W ramach akcji *Międzynarodowy marketing kształcenia dla stanu niemieckiej edukacji i badań* Federalny Instytut Kształcenia Zawodowego chce uczynić niemiecki system kształcenia zawodowego „komunikatywnym międzynarodowo”, czyli kompatybilnym w stosunku do innych narodowych systemów kształcenia zawodowego.

Koncepcja dalszego rozwoju międzynarodowej pracy Federalnego Instytutu Kształcenia Zawodowego jest zgodna ze wszystkimi zakresami działalności BIBB-u, w tym również Państwowej Agencji Kształcenia dla Europy. Konieczny jest zatem rozwój ogólnonarodowej strategii, w której decydenci międzynarodowego kształcenia zawodowego, tacy jak:

- Ministerstwo Edukacji i Badań (Bundesministerium für Bildung und Forschung – BMBF),
- Ministerstwo Gospodarki (Bundesministerium für Wirtschaft – BMWi),
- Ministerstwo Współpracy Zagranicznej i Rozwoju (Bundesministerium für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung – BMZ),
- Stowarzyszenie Współpracy Technicznej (Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit – GTZ),
- Stowarzyszenie Carla-Duisberga (Carl-Duisberg-Gesellschaft CDG),
- Niemiecka Fundacja Rozwoju Międzynarodowego (Deutsche Stiftung für Internationale Entwicklung – DSE),
- Fundacja Rozwoju Gospodarczego i Kwalifikacji Zawodowych (Stiftung für wirtschaftliche Entwicklung und berufliche Qualifizierung – Sequa) i inni znajdą swoje miejsce i będą ze sobą współpracować. Celem powinien być podział pracy oraz wzajemne uzupełnianie się.

Tłumaczenie: Jolanta Religa

Edukacja dorosłych a rynek pracy

Marek Leszczyński
Politechnika Łódzka

ROZWÓJ USŁUG EDUKACYJNYCH A ZMIENIAJĄCY SIĘ RYNEK PRACY

Wprowadzenie

Zakres i tempo zmian w sferze społecznej, politycznej, ekonomicznej i technologicznej, jakie zachodzą we współczesnym świecie sprawiają, iż efektywność organizacji w coraz większym stopniu staje się funkcją jej zdolności do zmiany i kreowania innowacji. Zdolność ta wydaje się być czynnikiem decydującym o konkurencyjności przedsiębiorstw na przełomie stuleci. Rola planowania w tradycyjnym znaczeniu maleje natomiast na rzecz przewidywania i akumulowania przez organizacje kluczowych umiejętności, a także utrzymywania wysokiego potencjału zmiany. Dla przedsiębiorstw sukces rynkowy coraz bardziej wymaga konkurowania w wymiarze szerszym niż lokalny. Z tego powodu państwa i regiony powinny być zainteresowane tworzeniem optymalnych warunków podnoszenia konkurencyjności swoich przedsiębiorstw, tym bardziej, że otoczenie narodowe odgrywa ważną rolę w osiąganiu przez przedsiębiorstwa sukcesów na rynkach światowych. Dążenie

do dobrobytu nie jest grą o sumie zerowej. Proces rozwoju ekonomicznego może umożliwić wszystkim narodom wzrost standardu życia i dobrobyt. Różnorodność i złożoność czynników warunkujących rozwój ekonomiczny poszczególnych państw sprawiają, że koncepcje eksponujące wagę jednego czynnika konkurencji wydają się stanowić nadmierne i nieusprawiedliwione uproszczenie obrazu. O szansie rozwojowej decydują w dużej mierze trzy elementy: inwencje, innowacje i przedsiębiorczość (Porter M., 1990, cyt. za Krupińska G., Stobińska K., 1996, s. 15).

Rolę generatora technologicznych przełomów, stanowiących unikalną szansę rozwojową narodów, mogą odegrać ośrodki naukowe, prowadzące badania na najbardziej zaawansowanym poziomie. Oznacza to potrzebę nadania przez rządy priorytetu nauce i tym samym przeznaczania znacznych środków na inwestycje umożliwiające dokonywanie odkryć naukowych i rewolucji technologicznych. Musi to być wyraz społecznej determinacji w dążeniu do osiągnięcia wspólnego

celu: zajęcia znaczącej pozycji w branżach, które zostaną uznane za sektory wysokiej szansy narodowej. Jest to możliwe poprzez kształtowanie zaawansowanych systemów edukacji umożliwiających z jednej strony zdobywanie wiedzy na światowym poziomie, z drugiej – zdobywanie jej w sposób ustawiczny, przy wykorzystaniu różnych źródeł. Są to systemy kształtujące postawy otwartości na nowe odkrycia i poznawczej ciekawości – umiejętności zadawania (wyszukiwania) pytań do istniejących odpowiedzi, a także umiejętność praktycznego wykorzystania wiedzy. Drugim elementem jest wprowadzenie do praktyki biznesu rozwiązań organizacyjnych umożliwiających szybkie reagowanie na zachodzące zmiany poprzez tworzenie w organizacjach kultury profesjonalizmu i przedsiębiorczości. Ewolucja modeli organizacyjnych ma swoje konsekwencje w sferze wymagań wobec pracowników, od których oczekuje się, aby byli elastyczni, otwarci, kreatywni, potrafili brać na siebie większą odpowiedzialność i pracować w zespołach. Rozwijanie wiedzy i doskonalenie umiejętności kooperacji i współdziałania stają się kluczowymi elementami nowej kultury organizacyjnej. Nowe rozumienie wiedzy, jako systematycznie rozwijanej umiejętności dostrzegania i wykorzystywania szans pojawiających się w otoczeniu, zastępuje tradycyjne postrzeganie jej jako w znacznej mierze stałego zasobu, z którego można czerpać gotowe rozwiązania. Tak określona wiedza przestaje być zasobem, a staje się procesem. Nie nabywa się jej indywidualnie w zamkniętym okresie, na ogół przed podjęciem pracy zawodowej. Przeciwnie, nabywa się ją w trakcie całego życia, toku pracy, współpracując

z innymi. Uczenie się staje się integralną częścią procesów wytwarzania, nową formą aktywności zawodowej. To stanowi nowe wyzwanie, któremu muszą sprostać współczesne systemy edukacyjne. Zasadniczo można wyróżnić dwa przeciwstawne typy systemów kształcenia i zarazem definiowania istoty wiedzy. Typ pierwszy charakteryzuje koncentracja na stopniowym pogłębianiu wiedzy w zakresie wybranej dyscypliny. Efektem praktyki edukacyjnej typu zamkniętego jest kształcenie fachowców, specjalistów w danej dziedzinie. Otwarte systemy edukacyjne charakteryzuje natomiast łączenie w ramach struktury programów elementów różnych dyscyplin oraz możliwość indywidualizacji programów nauczania, zgodnie z preferencjami samego uczącego się. W warunkach gwałtownie zachodzących zmian, tj. dynamicznego rozwoju wiedzy, zmian w charakterze i podziale pracy, coraz większe uzasadnienie znajduje kształcenie w trybie otwartym. Jego cechą charakterystyczną jest większy nacisk na kształcenie umiejętności zdobywania wiedzy niż na przyswajanie konkretnych zamkniętych treści.

Systemy edukacyjne odczuwają zwiększoną presję rynku, ich przekształcenie i adaptacja do nowych warunków zewnętrznych staje się wyzwaniem dla rządów i społeczeństw. Polski system edukacyjny w latach 90. uległ znacznej transformacji. Zmiany rynkowe, w tym dynamiczne zmiany na rynku pracy, wymusiły reakcję po stronie edukacji. Obok państwowych szkół różnych poziomów pojawiły się szkoły prywatne, które stanowią załączek konkurencyjnego rynku edukacyjnego. Działania wszystkich uczestników rynku edukacyjnego powinny być skierowane na cel strategiczny: pod-

niesienie konkurencyjności i innowacyjności gospodarki polskiej w kontekście zarówno procesu integracji europejskiej, jak również procesu globalizacji gospodarki światowej poprzez stały dopływ wysoko kwalifikowanych kadr na rynek pracy.

Problematyka wzajemnych relacji systemu edukacji i rynku pracy staje się szczególnie ważkim problemem zarówno w trakcie okresowego wzrostu bezrobocia, jak również przekształceń strukturalnych gospodarki polskiej. Rozwój usług edukacyjnych i ich znaczenie dla kreowania innowacji i podnoszenia konkurencyjności gospodarki znalazł swoje miejsce między innymi podczas obrad VII Kongresu Ekonomistów Polskich, który odbył się w styczniu 2001 roku.

Szanse i zagrożenia na rynku pracy w opinii studentów studiów zaocznych – omówienie badań własnych

Twórcy teorii *human capital* zakładali, iż główną przyczyną bezrobocia jest niedopasowanie kwalifikacji po stronie podaży pracy, zatem chęć poprawy swojej sytuacji na rynku pracy jest bodaj najistotniejszym motywem do dalszego kształcenia i doskonalenia. Ponadto ludzie skłonni są do ponoszenia wysiłku w postaci zaniechanych dochodów z pracy, a także są skłonni do ponoszenia trudu czesnego w nadziei na zwrot w postaci renty ekonomicznej przyjmującej postać wyższych wynagrodzeń (por. Becker G.S., 1976, Schulz T.W., 1963). Uwzględniając te założenia, badaniem zostali objęci studenci studiów zaocznych (na kierunkach: zarządzanie i marketing oraz zarządzanie w budownictwie i gospodarka przestrzenna), ponieważ ponoszą oni bezpośredni wydatek finan-

sowy w związku z kształceniem. Aby móc zbadać studentów uczelni państwowych i niepaństwowych, musiano zawęzić grupę badanych do studentów zaocznych, ponieważ studia dzienne na uczelniach państwowych są nadal w myśl przepisów konstytucji bezpłatne. Celem badań było ukazanie obecnej sytuacji studentów studiujących w systemie zaocznym, ich oczekiwań wobec rynku pracy po skończeniu studiów, a także zagrożeń związanych z narastającym bezrobociem. Zadaniem było dokonanie możliwie kompleksowej analizy sytuacji, postaw i motywów podjęcia studiów. Badania przeprowadzono w trzech ośrodkach akademickich: Warszawie, Łodzi i Lublinie, zarówno wśród studentów szkół publicznych, jak i prywatnych. Próba badawcza liczyła łącznie 262 ankiety (60 w Lublinie, 86 w Łodzi i 116 w Warszawie). Badania przeprowadzono w marcu i kwietniu 2001 roku.

Wyniki badań ankietowych dostarczyły odpowiedzi na pytania:

- jaka jest sylwetka studenta studiów zaocznych,
- jaki jest jego staż pracy,
- jakie stanowisko zajmuje,
- jakie są jego cechy demograficzno-społeczne (płeć, wiek, miejsce zamieszkania),
- motywy, jakimi kierowali się studenci, podejmując studia (potencjalne korzyści pieniężne i pozapieniężne),
- jakie są źródła pokrycia kosztów kształcenia,
- jak studenci oceniają sytuację na rynku pracy, a także na ile czują się zagrożeni bezrobociem,
- czy badani wykazują skłonność do mobilności zawodowej i przestrzennej.

Każdy z trzech ośrodków akademickich ma swoją specyfikę, w tym zwłaszcza występuje zróżnicowanie sytuacji lokalnych rynków pracy rejonu Lublina, Łodzi i Warszawy i miało to swoje odzwierciedlenie podczas badania.

Jeżeli chodzi o staż pracy, jakim legitymowali się studiujący, to dominującą grupę stanowili pracujący 1÷5 lat,

relatywnie największy był udział tej grupy w Łodzi (blisko 60%), podobnie wysoki, choć nieco niższy w Warszawie (prawie 50%), stosunkowo najmniejszy w Lublinie (poniżej 30%). Charakterystyczne dla Lublina i Warszawy było również to, iż znaczną część badanych stanowili pracujący z długim stażem pracy – powyżej 10 lat, w obydwu przypadkach było to około ¼ badanych.

Tabela 1. Struktura badanych w % z punktu widzenia stażu pracy

Miejsce badania	Do 1 roku	1 – 5 lat	5 – 10 lat	Powyżej 10 lat	Bez odpowiedzi
Warszawa	11	49	16	24	0
Łódź	13	57	7	12	11
Lublin	18	27	5	27	5

Źródło: badania własne.

Interesującym aspektem badań była odpowiedź na pytanie o zajmowane dotychczas stanowisko. Dominującą grupą i to we wszystkich ośrodkach byli pracownicy umysłowi, stanowili oni 1/3 badanych w Łodzi, 45% w Lublinie i 47% w Warszawie. Jeżeli chodzi o pozostałe kategorie, to występowało zróżnicowanie terytorialne. Drugą pod względem liczebności grupą w Warszawie byli kierownicy średniego szczebla – 18% odpowiedzi, w Łodzi byli to kierownicy niższego szczebla – 13% odpowiedzi, natomiast charakterystyczny dla Lublina był dość wysoki udział wyższej kadry kierowniczej wśród badanych studentów – 13% odpowiedzi. Z kolei cechą charakterystyczną dla Łodzi był

relatywnie duży udział pracowników fizycznych – 11% oraz właścicieli firm – 9%. Dla porównania udział pracowników fizycznych w Warszawie to 2,5%, zaś w Lublinie to 7%. Natomiast właściciele firm stanowili w obydwu miastach zaledwie około 3% badanych. Na uwagę zasługuje także fakt, iż w Łodzi wyższa kadra kierownicza stanowiła zaledwie 2% badanych. Wśród badanych w Warszawie dominowały kobiety (stanowiły nieco ponad 60% próby, podczas gdy mężczyźni – 37%). W pozostałych dwu ośrodkach proporcje były mniej więcej równe. Wśród badanych zaobserwowano duże zróżnicowanie ze względu na miejsce zamieszkania.

Tabela 2. Stanowiska zajmowane przez badanych w % odpowiedzi

Zajmowane stanowisko	Warszawa	Łódź	Lublin
Wyższe kierownicze	9	2	13
Średnie kierownicze	18	9	10
Niższe kierownicze	9	13	3
Pracownik umysłowy	47	34	45
Pracownik fizyczny	2,5	11	7
Właściciel firmy	3,5	9	3
Inne	6	7	3
Bez odpowiedzi	5	15	16

* uwaga: w wypadku osób niepracujących odpowiedzi dotyczą ostatnio zajmowanego stanowiska pracy.

Źródło: badania własne.

Każdy z badanych ośrodków akademickich wykazywał tu swoją specyfikę. W Warszawie zdecydowanie dominowali mieszkańcy dużych miast powyżej 100 tys. mieszkańców. Stanowili oni ponad 70% badanej próby. Drugą co do liczebności grupą byli mieszkańcy miast o liczbie mieszkańców 10÷50 tys. (13% odpowiedzi). Następnie mieszkańcy wsi, którzy stanowili blisko 8% badanych oraz mieszkańcy miast 50÷100 tys. mieszkańców (7%). W grupie lubelskiej dominowali mieszkańcy miast 10÷50 tys. mieszkańców. Stanowili oni blisko 1/3 badanych. Następną co do liczebności grupą byli mieszkańcy miast 50÷100 tys. oraz miast dużych – powyżej 100 tys. mieszkańców – po około 1/5 badanych. Mieszkańcy wsi to 15%, zaś miasteczek i miast do 10 tys. mieszkańców – 12%. W Łodzi dominującą grupą byli mieszkańcy miast 50÷100 tys. mieszkańców (stanowili 35% badanych), ale drugą co do liczebności grupą byli mieszkańcy wsi – aż 26% badanych. Mieszkańcy miast 10÷50 tys. mieszkańców stanowili blisko 1/5 badanych. Natomiast mieszkańcy miast dużych – powyżej 100 tys. mieszkańców stanowili zaledwie 12%. Moty-

wy, jakimi kierowali się studenci, podejmując studia, miały różny charakter, zarówno pieniężny, jak i pozapieniężny. Dominującym motywem we wszystkich ośrodkach była chęć zdobycia wiedzy (najwięcej, bo 82%, odpowiedzi pozytywnych w Warszawie, najmniej (72%) w Łodzi). W zależności od sytuacji osobistej i sytuacji na lokalnym rynku pracy badani odmiennie traktowali czynniki podjęcia studiów. Dla badanych w Warszawie największe znaczenie miał awans stanowiskowy, jaki miał się dokonać dzięki ukończeniu studiów – ponad 52% wskazań. Studia miały także pomóc w poprawie sytuacji finansowej (połowa badanych wskazała w ten sposób) oraz w zmianie pracy – 35% odpowiedzi pozytywnych. Dużą rolę w podjęciu decyzji o studiach miała zdaniem badanych w Warszawie presja środowiska – 17% wskazań. W Łodzi sytuacja ta wyglądała odmiennie. Dla większości studia są szansą poprawy sytuacji materialnej – 54% odpowiedzi. A wiąże się to głównie z awansem stanowiskowym – 36% odpowiedzi, bądź uzyskaniem zatrudnienia – 32% odpowiedzi. Chęć zmiany pracy zgłaszała około 1/5 badanych.

Tabela 3. Płeć i miejsce zamieszkania badanych

	Warszawa	Łódź	Lublin
Kobiety	63	51	53
Mężczyźni	37	49	47
Wieś	7,8	26	15
Miasto do 10 tys. mieszk.	1	8	12
Miasto 10–50 tys. mieszk.	13	19	32
Miasto 50–100 tys. mieszk.	7	35	21
Miasto powyżej 100 tys. mieszk.	71,2	12	20

Źródło: badania własne.

Mniejsze znaczenie miała tu presja środowiska – 8% wskazań, a także namowy pracodawców – 6%. Najmniejszy wpływ na decyzje o studiowaniu miały namowy rodziny – zaledwie 3% wskazań. Dla badanych w Lublinie również duże znaczenie miało polepszenie swojej sytuacji finansowej, dla 53% badanych był to istotny motyw podjęcia studiów.

Ważnym motywem była także chęć zmiany pracy – blisko 1/3 wskazań pozytywnych. W dalszej kolejności była potrzeba awansu stanowiskowego – 28% badanych odpowiedziało pozytywnie. 1/5 badanych chciała uzyskać dzięki ukończeniu studiów zatrudnienie. Presja środowiska, namowy rodziny i pracodawców miały tu znacznie mniejsze znaczenie.

Tabela 4. Motywy podjęcia studiów w % odpowiedzi

Motyw	Warszawa	Łódź	Lublin
Chęć zdobycia wiedzy	82	72	77
Chęć poprawy swojej sytuacji finansowej	50	54	53
Chęć awansu stanowiskowego	52,5	36	28
Podjąłem (am) studia za namową rodziny	5	3	8
Do podjęcia studiów namówił mnie pracodawca	4,5	6	5
Chęć uzyskania zatrudnienia	0	32	20
Chęć zmiany pracy	35	21	32
Presja środowiska	17	8	8
Inne	8,5	12	3

Źródło: badania własne.

Pytania o oczekiwania studentów po zakończeniu studiów skupiły się na dwu aspektach: awansie płacowym oraz awansie stanowiskowym. Jeżeli chodzi o awans stanowiskowy to największe oczekiwania wykazywali badani w Łodzi – 42% wskazań, następnie w Warszawie – 38% odpowiedzi, zaś w Lublinie 35% badanych udzieliło odpowiedzi pozytywnych. W mniejszym stopniu badani oczekiwali

awansu płacowego, i dotyczyło to wszystkich ośrodków. Na awans płacowy oczekiwało 32% badanych w Łodzi, 31% w Warszawie oraz tylko 8% w Lublinie. Badani, pytani o swoją sytuację finansową i zawodową po skończeniu studiów w Lublinie, aż w 42% odpowiedzieli twierdząco, w Warszawie takich odpowiedzi było 30%, zaś stosunkowo najmniej w Łodzi, bo 28%.

Tabela 5. Oczekiwania studentów po skończeniu studiów

Miejsce badania	Awans stanowiskowy	Awans płacowy	Nie zmieni się moja sytuacja finansowa i zawodowa	Bez odpowiedzi
Warszawa	38	31	30	1
Łódź	42	32	28	9
Lublin	35	8	42	15

* uwaga odpowiedzi nie sumują się do 100 w wypadku udzielenia odpowiedzi twierdzącej na więcej niż jedno pytanie.

Źródło: badania własne.

Z punktu widzenia weryfikacji założeń teorii *human capital* istotna była odpowiedź na pytanie o źródła pokrycia kosztów studiów. W zdecydowanej większości przypadków obciążenia z tytułu czesnego pokrywali sami zainteresowani i ich rodziny. Samodzielne finansowanie kosztów studiów dotyczyło ponad 70% badanych w Łodzi i Warszawie oraz 50% badanych w Lublinie. W ponad ¼ przypadków koszty studiów pokrywane były w grupie w Łodzi i Lublinie przez rodziny (rodziców) studentów, w Warszawie

w znacznie mniejszym zakresie – około 5% wskazań. Pracodawcy niechętnie finansują lub współfinansują koszty studiów swoich pracowników. Stosunkowo najczęściej miało to miejsce w Warszawie – ponad 11% pracodawców całkowicie pokrywało koszty studiów, w Lublinie miało to miejsce w 3% przypadków, zaś w Łodzi w ogóle nie miało miejsca. Współfinansowanie natomiast dotyczyło blisko 1/5 badanych w Lublinie oraz nieco ponad 12% w Warszawie, w Łodzi występowało jedynie marginalnie – 1% badanych.

Tabela 6. Źródła pokrycia kosztów studiów w % odpowiedzi

Źródła	Warszawa	Łódź	Lublin
W całości przez studenta	71,5	72	50
W całości przez pracodawcę	11,2	0	3
Z budżetu rodziców (rodziny)	5,2	27	25
Częściowo samodzielnie, częściowo przez pracodawcę	12,1	1	19
Bez odpowiedzi	0	0	3

Źródło: badania własne.

Badani studenci poproszeni zostali także o udzielenie odpowiedzi na pytanie o poczucie zagrożenia bezrobociem. W najmniejszym zakresie obawę o utratę

pracy przejawiali badani w Warszawie (odpowiedzi zdecydowanie nie – 38%, oraz raczej nie – 50%). Realną utratę pracy pod uwagę brało 8,5% badanych,

a jako wysoce prawdopodobną utratę pracy określiło 2,5% pytanych. Odmiennie sytuacja ta wyglądała w Łodzi i Lublinie. Mniejsza była tam pewność utrzymania pracy wśród badanych. W Łodzi taką pewność wykazywało 16% badanych, w Lublinie zaś 18% badanych. Raczej nie obawiam się utraty pracy odpowiedziało

w Łodzi 34%, a w Lublinie 35% badanych. Jako wysoce prawdopodobną utratę pracy w ciągu najbliższych 5 lat określiło 5% badanych w Łodzi, a jako prawdopodobną 10% w Lublinie i 6% w Łodzi. Na uwagę wskazuje także duży udział odpowiedzi „nie wiem” w Łodzi i Lublinie, odpowiednio – 35% i 28%.

Tabela 7. Zagrożenie bezrobociem w najbliższych 5 latach

	Warszawa	Łódź	Lublin
Zdecydowanie nie	38	16	18
Raczej nie	50	34	35
Raczej tak	2,5	6	10
Zdecydowanie tak	8,5	5	0
Nie wiem	1	35	28
Bez odpowiedzi	0	4	9

Źródło: badania własne.

Ważnym aspektem badań były także pytania dotyczące mobilności zawodowej i przestrzennej deklarowanej przez badanych. Skłonność do mobilności zawodowej we wszystkich miastach była podobna (odpowiedzi tak i raczej tak liczone łącznie stanowiły po około 72%). Jednoznaczne deklaracje o niechęci do zmiany zawodu największy udział miały w Łodzi – 13%, zaś najmniejszy w Warszawie – 9,5%. Z kolei, jeżeli chodzi o skłonność do mobilności przestrzennej, to najmniej skłonni do zmiany miejsca zamieszkania byli badani w Warszawie – 37% badanych brało taką możliwość pod uwagę, podczas gdy niechęć do zmiany miejsca zamieszkania zadeklarowało ponad 60% badanych.

Zdecydowanie wyższą deklaratywną mobilność zawodową przejawiali badani w Łodzi – 52% pozytywnych odpowiedzi (tak i raczej tak). Niechęć do zmiany miejsca zamieszkania wykazało 48% badanych. Najwyższą mobilność przestrzenną zadeklarowali badani w Lublinie – około 60% odpowiedzi, podczas gdy niechęć do zmiany miejsca zamieszkania wykazało 34% badanych. Badani poproszeni zostali również o określenie sytuacji na rynku pracy w Polsce. Najgorzej sytuację na rynku pracy określili badani w Lublinie. Jako dramatyczną wskazała ją 40% studentów, dalsze 36% jako niekorzystną, a 20% jako niepewną.

Tabela 8. Skłonność do mobilności zawodowej i przestrzennej badanych w % odpowiedzi

	Warszawa	Łódź	Lublin
Czy jest Pan/Pani gotowy(a) do zmiany zawodu w celu poprawy swojej sytuacji?			
Tak	44,8	51	52
Raczej tak	27,5	21	18
Raczej nie	15,5	13	12
Nie biorę pod uwagę	9,5	13	10
Bez odpowiedzi	2,7	2	8
Czy jest Pan/Pani gotowy(a) do zmiany miejsca zamieszkania w celu poprawy swojej sytuacji?			
Tak	26,7	30	33
Raczej tak	10,3	22	27
Raczej nie	40	30	20
Nie biorę pod uwagę	21,5	18	14
Bez odpowiedzi	1,5	0	6

Źródło: badania własne.

Nieco lepiej sytuację na rynku pracy określili badani w Łodzi – jako dramatyczną określiło ją 36% badanych, jako niekorzystną 27%, zaś jako niepewną 35% badanych. Studenci w Warszawie sytuację na rynku pracy postrzegają najkorzystniej. Jako dramatyczną określiło

ją 17% badanych, niekorzystną ¼, natomiast niepewną 49% badanych. Jednocześnie jako ustabilizowaną określiło sytuację na rynku pracy 5% badanych w Warszawie, 1% w Łodzi, a jako dobrą 1% w Warszawie i Łodzi.

Tabela 9. Ocena sytuacji na rynku pracy w % odpowiedzi

	Warszawa	Łódź	Lublin
Dobra	1	1	0
Ustabilizowana	5	1	0
Niepewna	49	35	20
Niekorzystna	25	27	36
Dramatyczna	17	36	40
Bez odpowiedzi	3	0	4

Źródło: badania własne.

Zakończenie i wnioski

Procesy transformacji społeczno-gospodarczej, a także postępujący proces integracji z Unią Europejską sprawiają, że zjawisko konkurencji stało się realnym wyzwaniem dla systemu edukacyjnego w Polsce. Dokonujący się w ostatnich latach znaczący rozwój różnych form kształcenia (w tym komercyjnego) na różnych poziomach wykazuje, że edukacja i wydatki na nią traktowane są jako niezbędne inwestycje zwiększające szanse jednostki na rynku pracy.

Nastąpiła zmiana struktury zasobów pracy z punktu widzenia wykształcenia – zwiększył się udział osób z wyższym wykształceniem (w latach 1992–2000 o ok. 1/5) i spadł z wykształceniem podstawowym (o ok. 25%). Zmianom w strukturze wykształcenia ludności towarzyszyły głębokie przemiany w całym obszarze funkcjonowania szkolnictwa. Wdrażana reforma edukacyjna, ograniczenie kształcenia zawodowego, opóźnienie decyzji o wyborze zawodu, wreszcie reorganizacja szkolnictwa wyższego (tworzenie, przekształcanie, likwidacja wydziałów oraz powoływanie jednostek międzywydziałowych i międzyuczelnianych) w połączeniu ze zmianą struktury i treści nauczania stanowiły próbę odpowiedzi na potrzeby rynku pracy.

Opracowana przez Ministerstwo Edukacji Narodowej strategia rozwoju szkolnictwa wyższego zakładała wzrost liczby studentów, potrzebę zróżnicowania oferty edukacyjnej poprzez wprowadzenie studiów licencjackich, potrzebę zmniejszenia liczby istniejących kierunków studiów, wprowadzenie kierunków o szerszym profilu kształcenia (w wyniku decyzji Rady Głównej Szkolnictwa Wyż-

szego zmniejszono liczbę kierunków studiów ze 194 do 92, realizując w ten sposób postulat kształcenia w zakresie szerszego profilu) oraz konieczność podjęcia kroków zmierzających do adaptacji studiów do zmieniającego się rynku pracy. Ponadto zapisy ustawy o szkolnictwie wyższym umożliwiły powstanie uczelni niepaństwowych (w 1991 roku powołano tylko jedną uczelnię niepaństwową, a w kolejnych latach kilkanaście bądź kilkadziesiąt rocznie, dziś jest ich ok. 200) i pobieranie opłat za inne rodzaje studiów niż studia dzienne – nastąpił gwałtowny wzrost liczby studentów studiów zaocznych i wieczorowych.

Wszystko to w zasadniczy sposób zmieniło obraz rynku usług edukacyjnych. Potrzeby edukacyjne młodzieży i jej zainteresowanie kształceniem na poziomie wyższym są sygnałami, które płyną z rynku pracy. Obserwuje się także wzmożone zainteresowanie studiami zaocznymi wśród osób pracujących. Spowodowało to – od początku lat 90. – wzrost zapotrzebowania na kształcenie m.in. na kierunkach ekonomicznych. W ślad za tym wzrosła liczba uczelni i instytucji kształcących, liczba kandydatów na studia i studentów (przede wszystkim na kierunkach „rynkowych”). Wiele państwowych uczelni uruchomiło nowe kierunki studiów, które cieszyły i ciągle cieszą się dużym zainteresowaniem wśród kandydatów na studia, powstawały (i powstają) uczelnie niepaństwowe kształcące także w zakresie zarządzania i marketingu.

Gospodarka rynkowa potrzebuje specjalistów o różnych kwalifikacjach. Szkolnictwo – bogate w swej różnorodności – może sprostać jej potrzebom.

Szeroka gama proponowanych programów kształcenia na studiach magisterskich, inżynierskich i licencjackich, na studiach dziennych, wieczorowych i zaocznych, szkolenia proponowane przez centra kształcenia menedżerów to odpowiedź na potrzeby praktyki gospodarczej.

Uczelnie starają się modyfikować programy studiów, mają coraz liczniejsze powiązania z przedsiębiorstwami i instytucjami, w wyniku czego zarówno proces kształcenia, jak i sylwetka absolwenta zbliżają się do zgłaszanych potrzeb pracodawców i oczekiwań rynku. Przewidziana w ustawie możliwość pobierania opłat za studia zmieniła strukturę kształcenia. Zmieniła się mapa edukacyjna kraju. Odległości pomiędzy istniejącymi ośrodkami akademickimi zmniejszyły się, sieć instytucji kształcących staje się coraz bardziej rozległa. Zwiększa to znacznie, przynajmniej teoretycznie, dostępność do studiów wyższych.

W wyniku przeprowadzonych badań własnych, analizy opracowań oraz analizy literatury można wnioskować, że: Ograniczanie kształcenia zawodowego kosztem kształcenia ogólnego jest korzystne z punktu widzenia poprawy jakości siły roboczej. Powoduje to opóźnienie decyzji o wyborze zawodu, a także stwarza lepsze perspektywy dla podjęcia studiów wyższych.

Mimo zwiększenia dostępności edukacji, zwłaszcza na poziomie wyższym, co ma swoje odzwierciedlenie w zwiększeniu wskaźnika skolaryzacji w grupie wiekowej 19–24, młodzież ze środowisk wiejskich i małomiasteczkowych ma ograniczony dostęp do edukacji. W Polsce obserwujemy zjawisko „reprodukcji” niskich kwalifikacji w rodzinach o gorszym statusie społecznym i materialnym.

Wśród badanych studentów w Warszawie studiujący ze wsi stanowili niecałe 8% badanej populacji, zaś z małych miasteczek – 1%. Równocześnie studenci z dużych i średnich miast stanowili 80% badanych. W dwu pozostałych ośrodkach sytuacja ta przedstawiała się korzystniej dla mieszkańców małych miast i wsi. W Łodzi studiujący z małych miast i wsi stanowili ponad 1/3 badanych, zaś w Lublinie – 27%.

Strukturalne przeobrażenia podażowej strony rynku pracy odbywają się dzięki zwiększeniu udziału osób podnoszących swoje kwalifikacje i poziom wykształcenia. W trakcie przeprowadzonych badań zaobserwowano znaczny udział osób o długim stażu pracy wśród studiujących w systemie zaocznym – w badanej grupie w Warszawie 24% respondentów miało staż powyżej 10 lat, odpowiednio w Lublinie – 27%, a w Łodzi – 12%.

Charakterystycznym zjawiskiem ostatnich lat jest stały wzrost liczby kobiet, które podnoszą swoje kwalifikacje poprzez kontynuację nauki na poziomie studiów wyższych. Wśród badanych studentów studiów zaocznych dominowały kobiety – stanowiły one od 53% badanych w Łodzi do 63% w Warszawie. Jednym z głównych motywów podjęcia studiów w gospodarce rynkowej jest chęć poprawy swojej pozycji na rynku pracy. Ukończenie studiów jest drogą do awansu finansowego i zawodowego. We wszystkich ośrodkach, gdzie przeprowadzono badania, ponad połowa badanych oczekiwała poprawy sytuacji finansowej po ukończeniu studiów. Wiązało się to często z awansem stanowiskowym. Zjawisko takie silnie dało się zaobserwować w Warszawie – 52,5% badanych liczyło

na awans, stosunkowo najslabiej na terenie Lublina – 28% odpowiedzi pozytywnych.

Zaspokojenie ambicji edukacyjnych coraz częściej wiąże się z poniesieniem realnego wydatku w postaci chesnego. Większość badanych samodzielnie pokrywała koszty studiów bądź korzystała z pomocy rodziny. Samodzielnie pokrywali koszty studiów w ponad 70% studenci w Warszawie i Łodzi, w 50% zaś w Lublinie. Stosunkowo rzadko w finansowanie studiów angażują się pracodawcy. Zjawisko to najczęściej występowało podczas badania rynku warszawskiego – tam pracodawcy finansowali częściowo lub całkowicie studia u 23% badanych.

Podniesienie poziomu wykształcenia sprzyja zwiększeniu mobilności siły roboczej, przy czym łatwiej jest pobudzić mobilność zawodową niż przestrzenną. W trakcie badań zdecydowana większość badanych pozytywnie odniosła się do zmiany zawodu – ok. 70% odpowiedzi pozytywnych we wszystkich ośrodkach. Jeżeli chodzi o skłonność do mobilności przestrzennej, to była ona mniejsza, stosunkowo najmniej pozytywnie odnieśli się do zmiany miejsca zamieszkania badani w Warszawie 26,7% – było zdecydowanych zmienić miejsce zamieszkania, zaś ponad 60% nie lub raczej nie. W pozostałych dwu ośrodkach skłonność do mobilności przestrzennej była wyższa. I tak w Łodzi pozytywnie lub raczej pozytywnie do zmiany miejsca zamieszkania odniosło się 52% badanych, w Lublinie zaś 60% badanych.

W sytuacji narastającego bezrobocia podniesienie poziomu wykształcenia bywa traktowane jako „ubezpieczenie od bezrobocia”. Tendencje takie dały się zaobserwować podczas badania. Przy

czym im gorsza sytuacja na lokalnym rynku pracy, tym częściej wyższe wykształcenie ma zagwarantować zachowanie dotychczasowego miejsca pracy, natomiast chęć awansu zawodowego i poprawy sytuacji schodzi na plan dal-szy. W trakcie badań aż 42% badanych w Lublinie deklarowało, iż po ukończeniu studiów pragną zachować status quo. W Warszawie i Łodzi takich odpowiedzi było po ok. 30%. Jednocześnie badani w Lublinie najgorzej postrzegają sytuację na rynku pracy – łącznie 76% określiło ją jako dramatyczną lub niekorzystną. W Łodzi takich odpowiedzi było nieco ponad 60%, zaś w Warszawie najmniej, bo 42%.

W najbliższym okresie możemy mieć do czynienia z narastającym problemem bezrobocia w Polsce. Składa się na to wiele czynników, z czego trzy wydają się być najistotniejsze. Po pierwsze, mamy do czynienia ze spowolnieniem tempa wzrostu gospodarczego, z analiz dokonanych m.in. w Instytucie Rozwoju i Studiów Strategicznych wynika, że zapewnienie równowagi na rynku pracy w Polsce, tzn. wchłonięcie istniejących obecnie nadwyżek podaży pracy, w 2005 roku wymagałoby utrzymania tempa wzrostu PKB na poziomie 6% rocznie. (Kwiatkowski E., 2000). Po wtóre, gospodarka znajduje się w stanie permanentnej restrukturyzacji, upadanie nierentownych branż powoduje kumulację bezrobocia strukturalnego. Z jednej strony rośnie bezrobocie, z drugiej zaś obserwujemy wolne miejsca pracy, których nie można zagospodarować. Bezrobociu towarzyszy stały wzrost wydajności pracy. Niedopasowanie kwalifikacyjne i przestrzenne siły roboczej powoduje koncentrację bezrobocia na lokalnych

rynkach pracy. Po trzecie wreszcie, na rynek pracy napływają młodzi pracownicy. Obserwujemy najwyższy w Europie przyrost zasobów pracy. Kumulacja tych trzech zjawisk powoduje stały wzrost bezrobocia w ostatnim okresie. Przekształcenia po stronie podaży pracy, podniesienie jakości pracy, lepsze dopasowanie kwalifikacyjne i przestrzenne do wymagań pracodawców są ważnymi zadaniami dla polityki państwa na rynku pracy. Oddziaływanie na podaż pracy ma miejsce m.in. poprzez system edukacyjny, który kształtuje kwalifikacje, ale współcześnie ma także do odegrania rolę generatora zmian. Najważniejsze zadania dla szkół wszystkich szczebli to nauczyć uczyć się przez całe życie i pomóc w znalezieniu miejsca na rynku pracy poprzez dostarczenie nowoczesnej wiedzy i umiejętności. Dlatego warunkiem koniecznym jest zacieśnienie współpracy szkoły i instytucji rynku pracy, zwłaszcza pracodawców. Urynkowienie usług edukacyjnych, z jakim mamy do czynienia w ostatnich latach w Polsce, powinno temu sprzyjać.

Literatura:

1. Becker G.S. (1976), *The Economic Approach to Human Behavior*, Chicago, University of Chicago Press.
2. Blaug M. (1972), *An Introduction to the Economics of Education*, London, Penguin Books.
3. *Inwestowanie w pracownika* (1996), Krupińska G., Stobińska K., (red.), Warszawa, Poltext.
4. Kwiatkowski E. (2000), *Co tworzy i co niszczy miejsca pracy? w: Tworzenie zatrudnienia a restrukturyzacja ekonomiczna*, Golinowska S., Walewski M., (red.), Warszawa, CASE.
5. Morgan G. (1997), *Obrazy organizacji*, Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości w Łodzi, Warszawa, PWN.
6. Schulz T.W. (1963), *The Economic Value of Education*, New York, Columbia University Press.
7. Sikorski Cz. (1998), *Ludzie nowej organizacji*, Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Ireneusz Woźniak

Stowarzyszenie Oświatowe SYCYNA

Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu

DORADZTWO DLA SAMORZĄDÓW POWIATOWYCH W ZAKRESIE DIAGNOZOWANIA POTRZEB EDUKACYJNYCH

Wprowadzenie

Zarząd Województwa Mazowieckiego, w imieniu którego występował Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, działając w oparciu o Ustawę z dn. 10.06.1994 r. o zamówieniach publicznych (Dz. U. Nr 76 poz. 344 z późn. zmianami) zaprosił podmioty nie zaliczane do sektora finansów publicznych do udziału w przetargu nieograniczonym na realizację usługi: *Świadczenie doradztwa dla samorządów powiatowych w zakresie przygotowania i realizacji przez te jednostki programów mających na celu ograniczanie bezrobocia i rozwój przedsiębiorczości w ramach Wojewódzkiego Programu „Agroalternatywa Mazowsze 2000” – część II.* W wyniku przeprowadzonego postępowania przetargowego zawarto w dniu 27 kwietnia 2001 r. Umowę na realizację usługi pomiędzy Województwem Mazowieckim a **Stowarzyszeniem Oświatowym SYCYNA**.

Przedmiotem umowy było opracowanie oraz wdrożenie programu doradczego dla samorządów powiatowych w 22 powiatach południowego Mazowsza: zwoleniskim, lipskim, szydlowieckim, przysuskim, białobrzeskim, kozienickim, radomskim, łosickim, siedleckim, sokołowskim, garwolińskim, mińskim, otwo-

ckim, pruszkowskim, sochaczewskim, warszawskim zachodnim, grodziskim, żyrardowskim, grójeckim, piaseczyńskim w zakresie diagnozowania potrzeb edukacyjnych na lokalnych rynkach pracy.

Celem zadania było przede wszystkim opracowanie metodologii, określenie źródeł i katalogu informacji koniecznych do przeprowadzenia diagnozy, a także próba ustalenia kierunków kształcenia oraz szkoleń dostosowujących kwalifikacje osób bezrobotnych i poszukujących pracy do oczekiwań lokalnego rynku pracy. Celem nadrzędnym realizowanego programu było przyczynienie się do ograniczenia bezrobocia i rozwijania przedsiębiorczości na terenie samorządu powiatowego. Termin zakończenia realizacji usługi został ustalony w umowie na dzień 13 sierpnia 2001 r.

Wykonane zadania

Realizowany program doradczy zakładał nabycie praktycznych umiejętności w zakresie:

- ustalania katalogu informacji niezbędnych do przeprowadzenia diagnozy lokalnych rynków pracy celem określenia potrzeb szkoleniowych,
- ustalania źródeł i metod pozyskiwania oraz agregowania ww. informacji,

- opracowywania kierunków kształcenia, szkoleń oraz programów uwzględniających potrzeby lokalnych rynków pracy (w tym przewidywane kierunki rozwoju gospodarczego),
- wykorzystywania poznanych technik i narzędzi w praktyce,
- liczba godzin doradczych dla jednego uczestnika programu wynosiła 56, w tym 32 godziny wykładów, 16 godzin warsztatów i 8 godzin doradczych.

Założono, że doradztwem powinny zostać objęte co najmniej 3 osoby w każdym samorządzie powiatowym, tj. po jednym uczestniku z powiatowego urzędu pracy, wydziału oświaty oraz kuratorium oświaty lub jego filii. Do udziału w programie doradczym zgłoszono 72 osoby, z czego świadectwa ukończenia programu doradczego uzyskało 68 osób.

Do zakresu zadań Usługodawcy należało w szczególności:

- opracowanie metodologii diagnozowania rynku pracy pod kątem potrzeb edukacyjnych,
- opracowanie programu doradczego dla samorządów powiatowych w postaci narzędzia-programu informatycznego do prowadzenia ww. diagnozy,
- dobór uczestników programu doradczego,
- zorganizowanie oraz przeprowadzenie szkolenia dla uczestników programu składającego się z części teoretycznej i praktycznej umożliwiającej pracę przy komputerze,
- przygotowanie materiałów metodycznych i dydaktycznych dla uczestników programu,
- zagwarantowanie wysokiego standardu świadczonych usług, w szczególności poprzez przygotowanie atrakcyj-

nych programów, dobór wykwalifikowanej kadry, zapewnienie odpowiednich warunków lokalowych oraz wyposażenia techniczno-metodycznego,

- sporządzenie raportu końcowego zawierającego opis sposobu realizacji zadania oraz osiągnięte w jego wyniku efekty liczone po upływie dwóch miesięcy od zakończenia usługi.

Wyniki badań ewaluacyjnych świadczą o wywiązaniu się Usługodawcy z podjętych w umowie zobowiązań.

Przebieg realizacji usługi

Realizacja usługi bazowała na czterech zasadniczych komponentach:

1. **Eksperckie opracowanie** programu doradczego składające się z metodologii oraz narzędzi określania potrzeb edukacyjnych w powiecie, w tym z programu komputerowego do przetwarzania i wizualizacji danych uzyskiwanych za pomocą kwestionariuszy ankiet.
2. **Program szkolenia** pracowników powiatowych urzędów pracy, wydziałów oświaty i kuratoriów oświaty z terenu 22 powiatów południowej części województwa mazowieckiego (co najmniej 3 osoby z każdego powiatu).
3. **Pilotażowe wdrożenie** zaprojektowanych narzędzi badawczych i sprawdzenie posługiwania się nimi przez uczestników programu doradczego.
4. **Opracowanie wstępnej diagnozy potrzeb szkoleniowych i edukacyjnych** w regionie.

Przyjęto podstawowe kryteria rekrutacji: posiadanie wyższego wykształcenia, umiejętności obsługi komputera i podstawowych aplikacji oraz zajmowanie stanowiska związanego z analizowaniem

rynku pracy pod kątem potrzeb edukacyjnych. Założono, że uczestnicy programu doradczego posiadają praktyczne umiejętności posługiwania się opracowanymi w programie doradczym narzędziami badawczymi oraz programem informatycznym do gromadzenia, przetwarzania i wizualizacji danych o powiatowym rynku pracy. W związku z tym wszystkie rodzaje zajęć przewidywały aktywne uczestnictwo delegowanych przedstawicieli i tworzonych z nich zespołów powiatowych. Przedmiotem wykładów, warsztatów i pracy zespołowej kierowanej była ewaluacja i modernizacja programów szkolenia, opracowywanych narzędzi (kwestionariuszy ankiet, programu informatycznego), a szczególnie trening związany z opracowywaniem poszczególnych elementów diagnozy i programu doradczego dla powiatu.

Szczególnie cenny dla efektów programu wydaje się element pracy zespołowej. Uczestnicy podzieleni na zespoły powiatowe, z przypisanymi do nich ekspertami i konsultantami, wypracowywali uwagi i spostrzeżenia, które następnie były na bieżąco uwzględniane w trakcie projektowania narzędzi badawczych, budowania katalogu informacji i innych elementów diagnozy. Najbardziej ceniono doradztwo prowadzone przez ekspertów programu w miejscu pracy uczestników. W ten sposób poznano lokalne uwarunkowania współpracy między instytucjami powiatowymi, co pozwoliło urealnić planowane programy doradcze.

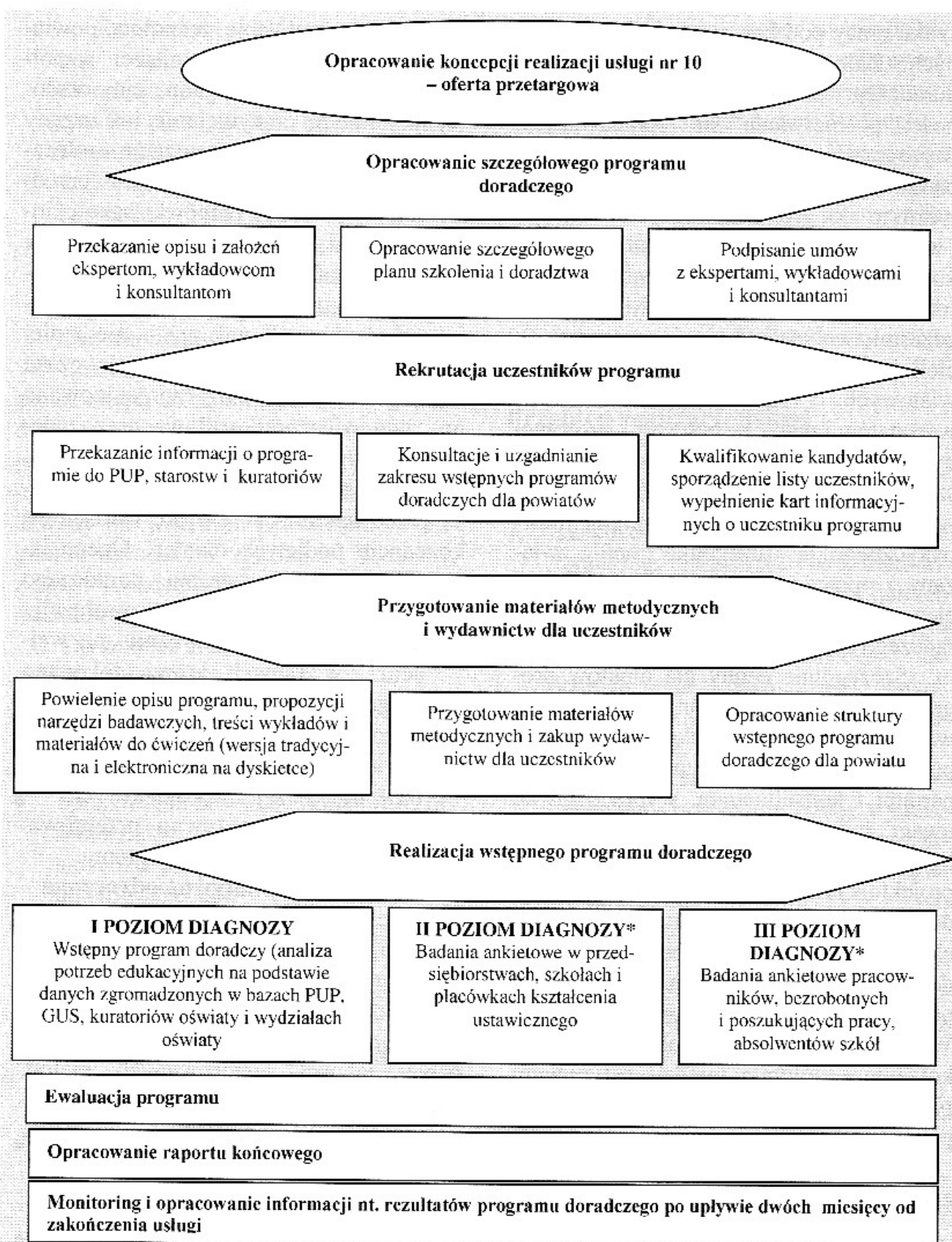
Wspólna praca zaowocowała niezwykle ważną dla celów programu do-

radczego konsolidacją zespołów powiatowych, zawiązaniem minisieci współpracy między instytucjami samorządowymi i innymi instytucjami, jak urzędy statystyczne czy też organizacje społeczne działające na terenie powiatu (przedsiębiorstwa, szkoły, placówki szkoleniowe, związki, fundacje, stowarzyszenia itp.). Tego efektu nie udało się osiągnąć, gdyby nie właściwa atmosfera zajęć szkoleniowych, jak też – nie mniej ważna – organizacja zajęć oraz czasu wolnego uczestników (zorganizowano np. dwa wieczorki grillowe oraz zwiedzanie Radomia).

Na schemacie realizacji usługi (rys. 1) przedstawiono w zarysie całościową koncepcję podjętych działań. Ocenę jakości realizacji programu doradczego umożliwiły następujące formy ewaluacji:

1. **Ewaluacja diagnostyczna** „na wejściu”, w ramach której dokonano diagnozy przygotowania merytorycznego uczestników i ich oczekiwań.
2. **Ewaluacja kształtująca** dokonywana w trakcie zajęć szkoleniowych.
3. **Ewaluacja sumatywna** przeprowadzona na zakończenie programu.
4. **Ewaluacja sumatywna odroczone** – polegająca na badaniu skutków realizacji programu po dwóch miesiącach od jego zakończenia.

Pilotażowe wdrożenie programu doradczego pozwoliło dokonać wiarygodnej oceny jakości zastosowanych metod, narzędzi i programów komputerowych – pozwoliło także zweryfikować efekty szkolenia i ocenić praktyczne umiejętności uczestników programu.



Rys. 1. Schemat realizacji programu doradczego

* na obecnym etapie zaproponowano narzędzia badawcze

Realizację usługi zakończyło seminarium podsumowujące wyniki projektu. W ramach zajęć ewaluacyjnych i seminarijnych miała miejsce prezentacja opracowań programów doradczych, ewaluacja programu oraz wręczenie uczestnikom świadectw ukończenia programu doradczego.

Efektem zadania jest zaprojektowana i wdrożona metodologia badań diagnostycznych, praktyczne przećwiczenie stosowania narzędzi badawczych przez uczestników programu oraz opracowanie wstępnych programów doradczych dla 22 samorządów powiatowych biorących udział w programie, zawierające efekty prowadzonych diagnoz.

Zakres badań i narzędzia diagnostyczne

Koncepcja badań przyjęta do realizacji w ramach programu doradczego zakładała możliwość przeprowadzenia diagnozowania potrzeb edukacyjnych na trzech poziomach:

1. **Poziom I** – diagnoza na podstawie analizy baz danych i dokumentów będących w posiadaniu kluczowych dla programu instytucji (Powiatowy Urząd Pracy, wydział oświaty, kuratorium oświaty).
2. **Poziom II** – badania ankietowe pracodawców, dyrektorów szkół i jednostek kształcenia ustawicznego, związków pracodawców i pracobiorców.
3. **Poziom III** – badania ankietowe, wywiady indywidualne i grupowe z osobami wchodzącymi na rynek i partycypującymi w rynku pracy.

Zaznaczyć należy, że dopiero uwzględnienie wskazanych wyżej trzech poziomów diagnozy może zapewnić kompleksowe rozpoznanie rynku pracy i rynku edukacyjnego.

Z uwagi na ramy czasowe realizacji zadania, na obecnym etapie możliwe było opracowanie programu doradczego dla pierwszego poziomu diagnozy. Jednocześnie zgłoszono postulat, aby w ramach kontynuowania prac, w następnych etapach programu AGRO-ALTERNATYWA rozwijać metodologię dla poziomu drugiego i trzeciego.

Zaprojektowano i empirycznie zweryfikowano narzędzie badawcze:

1. **Ankieta 1** – przeznaczona dla powiatowego urzędu pracy,
2. **Ankieta 2** – wypełniania przez wydział oświaty lokalnego samorządu oraz kuratorium oświaty,
3. **Ankieta 3** – dla pracodawcy,
4. **Ankieta 4** – dla osoby poszukującej pracy, w tym absolwenta, osoby zagrożonej utratą pracy i osoby bezrobotnej.

Ankiety 1 i 2 przeznaczone są do diagnozowania potrzeb edukacyjnych na pierwszym poziomie diagnozy. Uczestnicy posługiwali się nimi celem opracowania wstępnych programów doradczych dla samorządów powiatowych. **Ankieta 3** została pilotażowo zweryfikowana przez pracodawców i stanowi narzędzie badawcze dla drugiego poziomu diagnozy. **Ankieta 4** została zweryfikowana przez bezrobotnych i poszukujących pracy – respondenci wnosili cenne uwagi do konstrukcji kwestionariusza – i stanowi przykład narzędzia funkcjonującego na trzecim poziomie diagnozy.

Uzupełnieniem trójpoziomowej koncepcji badań diagnostycznych potrzeb edukacyjnych jest założenie, że diagnoza na poziomie pierwszym powinna się odbywać w cyklu kwartalnym, na poziomie drugim w cyklu rocznym, a na poziomie trzecim co trzy lata.

Wstępna diagnoza potrzeb edukacyjnych

Kierunki kształcenia i szkolenia w powiatach województwa mazowieckiego określono z podziałem na następujące grupy:

- zawody, w których należy utrzymać kształcenie i szkolenie,
- zawody, w których należy uruchomić kształcenie i szkolenie,
- zawody, w których należy ograniczyć kształcenie i szkolenie.

Analiza wyników badań wskazuje, że:

1. Występuje ogólna tendencja do ograniczania kształcenia w zawodach robotniczych i poziomu średniego (technik).
2. Najmniejsza nadwyżka kadr występuje w zawodach kształconych na poziomie wyższym, chociaż wyraźnie dotyczy to zawodów sfery budżetowej (lekarz, nauczyciel nauczania początkowego).
3. Zapotrzebowanie na kadry w określonych zawodach uzależnione jest od poziomu uprzemysłowienia powiatu, klasy gleby w powiecie i struktury zamieszkania (miasto, wieś).
4. W dość licznych przypadkach te same zawody, zależnie od charakteru powiatu, kwalifikowane są do ograniczenia bądź do utrzymania kształcenia.
5. Wśród zawodów, w których należy uruchomić kształcenie, przeważają te, w których wykorzystywane są najnowsze techniki i technologie (np. operator sieci telefonii komórkowej, specjalista techniki internetowej, specjalista ds. marketingu i handlu), wymagające dobrej znajomości języka angielskiego oraz umiejętności profesjonalnych w zakresie wykorzystania komputerów, a także zawod

kierowca (7 powiatów), agent ochrony osób i mienia (5 powiatów) i technik informatyk (5 powiatów).

6. Wśród zawodów, w których należy utrzymać kształcenie i szkolenie, przeważają: sprzedawca (9 powiatów) i spawacz (5 powiatów).
7. Zawody, w których należy w szczególności ograniczyć kształcenie, to: ogrodnik (10 powiatów), technik rolnik (5 powiatów), technik chemik (5 powiatów).

Nadmienić należy, że diagnozy powiatowe cechuje indywidualny charakter i wszelkie uogólnienia mogą się okazać nazbyt jednostronne i przez to szkodliwe. Zespół realizatorów stoi na stanowisku, że należy w każdym przypadku badać uwarunkowania lokalne, będąc w bezpośredniej łączności z podmiotami powiatowego rynku pracy.

Podsumowanie

Program Wojewódzki AGRO-ALTERNATYWA MAZOWSZE 2000 – cz. II zrealizowany przez Stowarzyszenie Oświatowe SYCYNA w ramach usługi nr 10 dotyczącej doradztwa dla samorządów powiatowych w zakresie diagnozowania potrzeb edukacyjnych, należy uznać za krok w kierunku lepszego wykorzystania współpracy instytucji samorządowych w planowaniu działań dopasowujących strukturę kształcenia i szkolenia do potrzeb rynku pracy. Realizatorzy pragną podkreślić, że w społecznościach lokalnych tkwią duże rezerwy aktywności w dziedzinie samoorganizacji, stanowiącej wstęp i niezbędny warunek budowania społeczeństwa obywatelskiego. Rozwój regionalnych zasobów ludzkich to nie tylko problem polityki

regionalnej, ale przede wszystkim problem dojrzewiania społeczności lokalnych, czego przejawem jest zjawisko wyłaniania się lokalnych liderów potrafiących zainicjować działalność stowarzyszeń, związków i zrzeszeń gospodarczych, edukacyjnych, kulturalnych i innych. To także problem edukacyjny, nie tylko w dziedzinie rozwijania wąsko pojmowanych kwalifikacji zawodowych, raczej chodzi o rozwijanie kompetencji, których przejawem są takie cechy człowieka, jak przedsiębiorczość, aktywność, umiejętność przewidywania, planowania, współdziałania itp.

Realizatorzy mają nadzieję, że kolejne programy wojewódzkie uwzględnią nie tylko udział samorządów powiatowych, lecz także będą dotyczyć aktywizacji samorządów gminnych. Dopiero właściwa współpraca między instytucjami szczebla wojewódzkiego, powiatowego i gminnego, podejmowana w duchu troski o region, może zaowocować tym, co nazywa się rozwojem regionalnym dla dobra społeczności lokalnych.

Źródło: RAPORT KOŃCOWY, Tom I : *Opis sposobu realizacji zadania Nr 10, część II województwa*. Stowarzyszenie Oświatowe SYCYNA.

Ewa Sarzyńska

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

DORADZTWO ZAWODOWE W PERSPEKTYWIE EMANCYPACYJNEJ

Wzrastająca złożoność uprzemysłowionego świata pracy, podlegającego ciągłej ewolucji wraz z szybkim postępowaniem technicznym sprawia, że jednostce coraz trudniej samodzielnie podejmować decyzje dotyczące własnego zatrudnienia, przygotowania zawodowego. Zmiany na rynku pracy, stałe wzrastające bezrobocie w Polsce, którego stopa wynosi obecnie 15,6%¹ i jest jedną z najwyższych w Europie powodują powstawanie coraz to nowych potrzeb w zakresie doradztwa

zawodowego. Dzięki niemu ludzie mogą uzyskać pomoc w lepszym rozumieniu siebie, środowiska pracy, swoich zainteresowań i uzdolnień w odniesieniu do wymogów przyszłego zatrudnienia.

W krajach zachodnich, np. w USA, Włoszech, Holandii, Szwecji, Anglii czy Niemczech, problematyka związana z doradztwem zawodowym ma swoje należne miejsce, a zawód „doradca zawodu” jest usankcjonowany prawnie i wykonywany od wielu lat. W Polsce zawód ten został opisany dopiero w 1995 r.

¹ Dane ze 8 stycznia 2001 r.

W Klasyfikacji zawodów i specjalności. Ujęty jest on w wielkiej grupie zawodów pt. „Specjaliści do spraw osobowych i rozwoju zawodowego”, do której prócz doradcy zawodu należą również: analityk pracy, doradca pracy, mediator, specjalista ds. rekrutacji pracowników, specjalista ds. szkolenia i rozwoju zawodowego i specjalista ds. wynagrodzeń².

W literaturze przedmiotu istnieje wiele definicji doradztwa czy poradnictwa zawodowego³. Dla potrzeb mojej pracy przyjmę za A. Bańką, że „doradztwo zawodowe jest procesem pomagania ludziom w osiągnięciu lepszego zrozumienia siebie samego w odniesieniu do rodzaju pracy i środowiska pracy, w odniesieniu do wyboru właściwego zawodu, zmiany zatrudnienia oraz właściwego dostosowania zawodowego”⁴.

Doradca zawodowy w myśl art. 17. *Ustawy z dnia 14 grudnia 1994 r. o zatrudnieniu i przeciwdziałaniu bezrobociu* to osoba, która ma za zadanie udzielanie bezrobotnym i innym osobom poszukującym pracy pomocy w wyborze odpowiedniego zawodu i miejsca zatrudnienia oraz pracodawcom w doborze kandydatów do pracy na stanowiska wymagające szczególnych predyspozycji psychofizycznych.

² B. Wojtasik, *Warsztat pracy doradcy zawodu. Aspekty pedagogiczno-psychologiczne*, Warszawa 1997, s. 9–10.

³ Pojęciami doradztwa i poradnictwa będą posługiwała się zamiennie. Etymologicznie wcześniejsze i częściej spotykane w polskiej literaturze jest poradnictwo. Doradztwo jest terminem zrodzonym na gruncie anglo-amerkańskim (advise – doradzać, advisement – doradztwo).

⁴ A. Bańka, *Zawodoznawstwo, doradztwo zawodowe, pośrednictwo pracy*, Poznań 1995, s. 23.

Już te wstępne wyjaśnienia wskazują na to, że doradztwo zawodowe można traktować jako jeden z ważnych czynników przeciwdziałających bezrobociu. W ostatnich latach ogrywa ono bardzo ważną rolę w pracy wyspecjalizowanych instytucji zajmujących się problematyką bezrobocia we wszystkich krajach Unii Europejskiej. Jak pokazują badania doradztwo zawodowe ułatwia orientację na rynku pracy, wpływa w znaczącym stopniu na motywację przy podejmowaniu zatrudnienia i stanowi jednocześnie swoisty instrument wspierający społeczną sprawiedliwość⁵. Sprawne, kompetentne funkcjonowanie doradców zawodowych ma bardzo rozległe konsekwencje społeczne. Główne zadania, które stoją przed nim, to:

- pomoc w przeglądzie i ocenie kwalifikacji pracowników w odniesieniu do wymagań zatrudnienia,
- dostarczenie informacji o sytuacji na rynku pracy, wolnych miejscach pracy, usługach zwiększających szansę zatrudnienia m.in. dalszego kształcenia, przekwalifikowania itp.,
- pomoc w analizie i zrozumieniu zawodowych i osobistych trudności w miejscu pracy,
- opracowywanie indywidualnego planu pomocy, motywowanie do samodzielnego poszukiwania pracy,
- kształtowanie umiejętności aktywnego szukania pracy,
- promowanie małego biznesu – samozatrudnienia, czyli zachęcenie do two-

⁵ Z. Szloch, *Doradztwo zawodowe jako czynnik przeciwdziałania bezrobociu*, [w:] *Bezrobocie – wyzwanie dla polskiej gospodarki*, (red.) E. Frątczak, Z. Strzelecki, J. Witkowski, Warszawa 1993, s. 531–533.

rzenia dwu-, trzyosobowych spółek, prowadzących działalność gospodarczą, pomoc w likwidowaniu stresów (wynikających z trudności w znalezieniu pracy), podbudowanie wiary w siebie, podtrzymanie motywacji.

Jako jeden z ważnych obszarów pracy doradczej należy uznać stwarzanie warunków do podejmowania samodzielnych, odpowiedzialnych decyzji dotyczących swojego życia zawodowego. Rola doradcy zawodowego jest zbliżona do roli pracownika socjalnego⁶, gdyż polega na pobudzaniu jednostki w trakcie bezpośrednich kontaktów z nią do umiejętnego podejmowania własnych wysiłków dla poprawy swojej sytuacji. Jego działania powinny zmierzać do tworzenia sytuacji zdobywania wiedzy, która przyczyni się do zwiększania obszarów wolności w sferze kształtowania swojego życia, nie tylko zawodowego. Jeżeli człowiek czuje się kierowany, motywowany i kontrolowany przez czynniki zewnętrzne, niezależne od niego, zaczyna wierzyć, że jego życie jest kształtowane przez nieznaną mu siłę zewnętrzną. E. Lindeman⁷ podkreśla, że pierwszym krokiem w kierunku wyzwolenia się jest zrozumienie tego, co nas powstrzymuje i ogranicza. Większość barier, których człowiek doświadcza wynika z ograniczeń psychicznych, tworzonych przez samą jednostkę. Warto więc zmierzać do poszerzania pola samoświadomości, a doradztwo może być procesem sprzyjającym temu.

Warto w tym miejscu zastanowić się, w jaki sposób doradca zawodowy może

stwarzać bezrobotnym warunki do osiągnięcia świadomej samodzielności w decydowaniu o swoim życiu, a więc przyczynić się do osiągnięcia przez nich kompetencji emancypacyjnych. Pojęcie kompetencje emancypacyjne będą rozumiała jako „wyuczalną i dynamiczną sprawność podmiotu wyrażającą się w dostrzeganiu i rozumieniu podmiotowych ograniczeń i deprivacji, świadomym wyrażaniu niezgody na nie, obieraniu dróg do ich pokonania i osiągnięcia nowych praw i pól wolności oraz odpowiedzialnego korzystania z nich w celu doskonalenia siebie i otoczenia”⁸. Emancypacja wg M. Czerepaniak-Walczak⁹ jest procesem podmiotowego rozwoju, który przejawia się w świadomie podejmowanych czynnościach ukierunkowanych na uwalnianie się podmiotu od doświadczanych form zależności oraz odrzucanie różnych form nacisku. Jej celem jest usamodzielnienie podmiotu, kształtowanie przekonania człowieka, co do możliwości sprawstwa, pokazywanie szansy realizowania własnych preferencji z gotowością do ponoszenia odpowiedzialności za podejmowane działania i słowa. Jej istotą jest świadome poszerzanie zakresu własnych praw oraz posiadanych granic wolności. Charakteryzuje ją dostrzeganie i rozumienie obiektywnych alternatyw, możliwość dokonywania samodzielnych wyborów zgodnie z własnym zdaniem oraz zdolność do radzenia sobie z ogranicze-

⁶ A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej*, Warszawa 1982, s. 91–92.

⁷ E. Lindeman, *The Meaning of adult Education*, Oklahoma 1989, 37.

⁸ M. Czerepaniak-Walczak, *Emancypacja jako cel edukacji*, [w:] *Pracownicy socjalni i wolontariusze a możliwości reformy pomocy społecznej*, K. Marzec-Holka (red.), Bydgoszcz 1998, s. 99.

⁹ M. Czerepaniak-Walczak, *Miedzy dostosowaniem a zmianą. Elementy emancypacyjnej teorii edukacji*, Szczecin 1994, s. 14–21.

niami i niepowodzeniami. Jest to proces ustawicznego uczenia się reakcji na ograniczenia.

Podstawową zasadą w pedagogice emancypacyjnej jest przestrzeganie zasady dwupodmiotowości interakcji. Występuje ona wówczas, gdy zaistnieje „horyzontalna płaszczyzna na której spotykają się dwa podmioty – jeden w roli oświecającego, – drugi dążący do samoświadomości”¹⁰. Tak więc proces nabywania kompetencji emancypacyjnych odbywa się zawsze w relacji między dwoma równorzędnymi partnerami.

Odnosząc założenia teorii emancypacyjnej do działalności doradców zawodowych pracujących z osobami bezrobotnymi, należy zwrócić uwagę na trudności, które mogą pojawić się w relacjach między nimi. Ich przyczyn można upatrywać w tym, że ludzie w sytuacjach problemowych często poszukują gotowych rozwiązań swoich problemów, a nie pomocy w samodzielnym rozwiązaniu trudnej sytuacji. W wyjaśnianiu tej tendencji mogą pomóc dwa zjawiska: *poczucie umiejscowienia kontroli* i *wyuczona bezradność*. Pierwsza z koncepcji opisana przez J. Rottera¹¹ zakłada, że w każdej populacji są jednostki posiadające poczucie wewnętrznej kontroli, czyli przekonanie, że to one w mniejszym lub większym stopniu mają wpływ na swoje życie oraz jednostki z poczuciem zewnętrznej kontroli, które są przekonane, że w ich życiu niewiele zależy od nich

samych. Zjawisko wuczony bezradności, wynikające z dotychczasowych doświadczeń, opiera się na przekonaniu człowieka, że podejmowane przez niego działania nie mają wpływu na to co będzie się działo.

Deprywacja ekonomiczna osób bezrobotnych, ich trudne położenie społeczno-ekonomiczne w dużym stopniu utrudnia proces uwalniania się od ograniczeń, osiągania odpowiedzialności w korzystaniu z wolności. Obszarem, na którym może zaistnieć proces nabywania i kształtowania kompetencji emancypacyjnych, jest gospodarowanie czasem wolnym przez osoby pozostające bez pracy. Warto jednak zdawać sobie sprawę z tego, że wśród stałych atrybutów sytuacji psychologicznej osoby bezrobotnej wymienia się problemy z tożsamością i samooceną, wynikające z tego, że osoba bezrobotna traci grunt, który był jej znany, życie codzienne, jego automatyzm ulegają zakłóceniu. Dotychczasowy *schemat Ja* rozpada się. Charakterystyczna jest również mała aktywność osoby bezrobotnej wynikająca z problemów z ustrukturalizowaniem czasu¹².

Zdając sobie sprawę z zasygnalizowanych tu trudności, należy zastanowić się, w jaki sposób można wykorzystać czas wolny dla rozwijania osobistych i społecznych kompetencji emancypacyjnych i jaka jest rola doradcy zawodowego w tym obszarze. Myślę, że warto podjąć badania w tym kierunku, bo problem gospodarowania czasem wolnym nie dotyczy tylko osób bezrobotnych, ale również innych grup społecznych, chociażby osób będących na emeryturze.

¹⁰ J. Habermas, *Teoria i praktyka*, Warszawa 1983, s. 53.

¹¹ X. Gliszczyńska, *Poczucie sprawstwa*, [w:] *Człowiek jako podmiot życia społecznego*, Gliszczyńska X, (red.) Wrocław 1983, s. 134–137

¹² K. Skarżyńska, *Psychologiczne aspekty bezrobocia*, *Nowiny Psychologiczne* 1992 nr 1.

WYZWANIA WSPÓŁCZESNEGO RYNKU PRACY A PRZYGOTOWANIE MŁODZIEŻY DO ROLI NOWOCZESNEGO PRACOWNIKA XXI WIEKU

Wprowadzenie

Świat, w którym żyjemy, nieustannie zmienia się. Nowe odkrycia, wynalazki, systemy wartości wpływają na jakość naszej egzystencji. Obserwowany postęp naukowo-techniczny implikuje zmiany we wszystkich dziedzinach życia. Przeobrażeniu ulegają nasze postawy, styl życia oraz model kariery zawodowej. Wielu badaczy uważa, że w wyniku postępującego procesu industrializacji zmniejszy się ogólne zapotrzebowanie na siłę roboczą, bo znaczną część wykonywanych dotychczas przez ludzi zadań przejmą maszyny.

Zmienia się również nasze prawo pracy, struktura zatrudnienia (zmniejsza się zatrudnienie w sektorze rolniczym i przemysłowym, a zwiększa w sektorze usług), inne są też oczekiwania pracodawców względem pracowników. Również sytuacja demograficzna i wdrażane w naszym kraju reformy społeczno-gospodarcze wpływają na wielkość i jakość kapitału ludzkiego, który jest podstawowym ogniwem twórczym w gospodarce rynkowej. Wszystkie powyższe czynniki mają wpływ na rynek pracy będący swoim barometrem stanu naszej gospodarki. Gdy zmienia się koniunktura gospodarcza, przeobraża się również rynek pracy. Wraz z pojawieniem się recesji na rynku pracy przybywa bezrobotnych

z firm redukujących koszty swej działalności. Natomiast z drugiej strony, gdy pojawia się ożywienie gospodarcze, to wzrasta zapotrzebowanie na siłę roboczą. Tak więc rynek pracy stanowi integralną część naszego systemu społeczno-gospodarczego.

Bezrobocie jako podstawowy problem współczesnego rynku pracy

Jedną z podstawowych cech charakteryzujących rynek pracy w Polsce jest wysokie bezrobocie – prawie 16% (15,8% kwiecień 2001), co sprawia, że istnieje realne niebezpieczeństwo opóźnienia naszego akcesu do Unii Europejskiej i destabilizacji państwa. Niepokoi to, że aż trzy czwarte bezrobotnych to ludzie w wieku do 44 lat (czyli ludzie w okresie największej produktywności), a milion 1100 000 bezrobotnych to ludzie zarejestrowani dłużej niż 12 miesięcy. Na szczególną uwagę zasługuje też to, że ponad pół miliona ludzi pozostaje bez pracy powyżej dwudziestu czterech miesięcy¹. Najbardziej niepokojący jest jednak fakt, że aż co trzeci młody człowiek poniżej 25 roku życia pozostaje bez pracy. Wśród podstawowych przyczyn bezrobocia wymienić można m.in. spadek

¹ Mieczysław Kabaj: Wielkie narodowe marnotrawstwo. Rzeczpospolita z dn. 19.12.2000 r.

wzrostu gospodarczego (ekonomiści uważają, że jedynie wzrost gospodarczy w wysokości 7÷8% gwarantuje zwiększenie liczby miejsc pracy, a obecnie możemy liczyć jedynie na ok. 4÷4,5%), spadek zatrudnienia w resorcie edukacji (według Narodowej Strategii Wzrostu Zatrudnienia 2000–2006 w ciągu najbliższych sześciu lat z zawodu nauczyciela będzie musiało odejść ok. 100 tysięcy nauczycieli. Jedynie część tej grupy odejdzie z przyczyn naturalnych – np. emerytura) i resorcie zdrowia (restrukturyzacja, niewystarczające nakłady budżetu państwa). Wielkim problemem pozostają tysiące bezrobotnych pracowników byłych PGR-ów (szczególnie w północnej Polsce). Do zadań lokalnych samorządów należy szczególne wspieranie rozwoju gospodarczego tych terenów poprzez na przykład ulgi inwestycyjne, odpowiedni system szkoleń. Sytuację pogarsza dodatkowo ukryte bezrobocie na wsi szacowane na 920 tysięcy². W dobie rosnącej mechanizacji i specjalizacji produkcji rolnej wystarczy, gdy zatrudnieni w rolnictwie stanowią jedynie 5–10% ogółu zatrudnionych – tak jak ma to miejsce w krajach Europy Zachodniej – gdy w Polsce ta grupa stanowi wciąż ponad 25% zawodowo czynnych. Pojawia się obawa, że po wstąpieniu do Unii Europejskiej nasze rozdrobnione rolnictwo, nękane dodatkowo przerostem zatrudnienia, nie wytrzyma konkurencji z innymi krajami członkowskimi. Istnieje więc potrzeba tworzenia nowych miejsc pracy w innych gałęziach gospodarki,

² Narodowa Strategia Wzrostu Zatrudnienia i Rozwoju Zasobów Ludzkich w latach 2000–2006. Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, s. 22.

a szczególnie w sektorze usług, który jest sektorem najbardziej rozbudowanym w gospodarce rynkowej.

Inną znaczącą przyczyną bezrobocia, obok wyżej wymienionych, jest również wchodzący na nasz rynek pracy wyż demograficzny – lata 1976–1983 (choć warto również zwrócić uwagę na obserwowany dziś niż demograficzny – drastyczny spadek liczby urodzeń notowany zwłaszcza po 1990 roku, np. w 1981 roku urodziło się ok. 750 tysięcy dzieci, a w 1999 ok. 450 tysięcy). Może to spowodować, że z jednej strony w przyszłości zaburzone zostaną proporcje pomiędzy liczbą ludności w wieku poprodukcyjnym a produkcyjnym, ale z drugiej strony dzięki temu być może ta grupa młodych ludzi, tj. osoby urodzone po 1990 roku, będzie miała mniejsze trudności z debiutem na rynku pracy. Brak pracy ma szczególnie destrukcyjny wpływ na osobowość młodego człowieka i może się ujawnić w formie: postawy roszczeniowej wobec społeczeństwa (jest przekonany, że należy mu się dobra praca, bo skończył szkołę), zejścia na drogę przestępczości, opóźnienia w podejmowaniu odpowiedzialnych ról społecznych, np. rola męża, ojca... W związku z wielkim problemem bezrobocia ludzi młodych bardzo ważną kwestią jest umożliwienie młodzieży udanego startu na rynku pracy. Może się to stać tylko dzięki odpowiedniemu przygotowaniu młodego człowieka do roli nowoczesnego pracownika trzeciego tysiąclecia m.in. poprzez przebudowę systemu naszej edukacji.

Nowy model pracownika XXI wieku

Na wstępie warto odnotować fakt, iż coraz więcej młodych ludzi podejmuje wyższe studia. Wśród badanych przeze mnie uczniów aż 96% deklaruje kontynu-

owanie nauki na wyższej uczelni. Młodzi ludzie znacznie częściej podejmują studia niż ich rodzice, gdyż uważają, że dyplom wyższej uczelni gwarantuje lepszą pozycję w świecie pracy. Trzeba jednak przyznać, że nie zawsze dyplom zapewnia pracę. Mimo to średni poziom wykształcenia ludności naszego kraju i Europy jest wyższy niż kilkadziesiąt lat temu i stale się zwiększa. W związku z tym wymagania potencjalnych pracowników w stosunku do pracodawców są wyższe, a z drugiej strony i pracodawcy oczekują coraz rozleglejszych umiejętności i zakresu wiedzy od kandydatów do pracy. Analizując rynek pracy i badając, jakie cechy winien posiadać idealny pracownik, warto zastanowić się również nad pojęciem kapitał ludzki. Otóż termin ten oznacza: nagromadzony przez pracownika zasób wiedzy fachowej, doświadczenia i umiejętności³. Dziś, aby dobrze wykonywać swoją rolę zawodową, trzeba cały czas śledzić wydarzenia i nowe trendy, stale uzupełniać wiedzę i być przynajmniej dobrym w danej dziedzinie. Tak więc raz zdobyte wykształcenie nie wystarcza. Inwestycje w kapitał ludzki powinny być priorytetem, gdyż czynnik ludzki jest najcenniejszym ogniwem w każdej firmie, a inwestycja w niego ma przełożenie na wielkość przyszłych dochodów i styl życia jednostki oraz pozycję firmy na rynku.

Inną cechą charakterystyczną naszych czasów jest większa aktywność zawodowa kobiet. Druga połowa społeczeństwa nie chce już być tylko kapłanką domowego ogniska, ale chce również pełnić rolę zawodową. Dziś mamy do czynienia z nowym modelem kobiety-pracownika. Współczesna kobieta stara się godzić obo-

wiązki gospodyni domowej i wzorowego pracownika oddanego swej pracy. Chce ona mieć takie same prawa i obowiązki, jak mężczyzna, zarówno w domu, jak i poza nim. Rola matki i żony już nie wystarcza kobiecie XXI wieku, gdyż chce ona pracować zawodowo i mieć swoje dochody. Ekspansję kobiet doskonale widać przy analizie ich udziału w strukturze studentów. Otóż ponad połowę populacji studentów stanowią kobiety. Już dziś są one lepiej wykształcone od mężczyzn, choć otrzymują z reguły niższe uposażenie. Jak pisze prof. A. Bańka, kobietom w porównaniu z mężczyznami przypisuje się tradycyjnie mniejsze kompetencje, zwłaszcza w zawodach tradycyjnie uważanych za męskie, a szczególnie w profesjach kierowniczych⁴. Można również zaryzykować stwierdzenie, iż wyższe wykształcenie jest swoistym kapitałem, który wnosi w wianie panna młoda. Co więcej funkcjonuje dziś termin – kobieta nowoczesna. Oznacza on, że współczesna kobieta na pierwszym miejscu stawia realizację swoich aspiracji zawodowych. Niestety, czasami dochodzi do konfliktu ról społecznych np. gdy kobieta zarabia więcej od męża.

Kolejną charakterystyczną cechą sytuacji na naszym rynku pracy jest to, że współcześni ludzie mają więcej wolnego czasu. Naszym przodkom rytm pracy wyznaczał wschód i zachód słońca. Później świeżo rozwijający się kapitalizm rodził liczne nadużycia w zakresie zaspokajania podstawowych praw pracownika. Kilkanaście godzin pracy dziennie, praca dzieci – to wszystko sprawiało, że praca zajmowała zbyt wiele czasu. Dziś obserwujemy ten-

³ D. Begg, S. Fisher, *Ekonomia*, PWN, Warszawa 1992, s. 335.

⁴ A. Bańka. *Zawodoznawstwo, doradztwo zawodowe, pośrednictwo pracy*. Print-B, Poznań 1995, s. 187.

dencje do skracania czasu pracy. Współczesny pracownik często pracuje w niepełnym wymiarze czasu pracy. Spowodowane jest to m.in. bezrobociem. Pracownicy godząc się tylko na część etatu, wyrażają swoją solidarność z innymi i dzielą się swoim miejscem pracy z potrzebującymi. W wielu krajach zachodnich zmniejsza się tygodniowy wymiar czasu (np. we Francji trzydzieści pięć godzin). W Polsce wynosi on 42 godz., ale wedle projektu sejmu ma zostać skrócony w ciągu najbliższych 2–3 lat o dwie godziny. Bardzo popularne staje się zatrudnienie w niepełnym wymiarze godzin, np. na pół etatu (w krajach OECD – Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju – co trzecia kobieta i co piętnasty mężczyzna pracuje w niepełnym wymiarze czasu). Część specjalistów jest zdania, że skrócony tygodniowy czas pracy i elastyczne formy zatrudnienia mogą zmniejszyć bezrobocie. Zatrudnienie w niepełnym wymiarze czasu jest szczególnie atrakcyjną opcją dla ludzi młodych ze względu na to, że z jednej strony potrzebują oni więcej wolnego czasu, a z drugiej strony nie potrzebują jeszcze dużych dochodów – gdyż często nie mają rodziny.

Patrząc na ewolucję rynku pracy i metamorfozę modelu pracownika, warto zastanowić się, jakimi cechami powinien charakteryzować się dzisiejszy idealny pracownik. Otóż musi on śledzić na bieżąco wszelkie zmiany zarówno w świecie zawodowym, jak i społecznym, ponieważ informacja jest dziś najważniejszym towarem. Stajemy się społeczeństwem informatycznym i osiągną sukces tylko ci jego członkowie, którzy będą mieć dostęp do odpowiednich źródeł informacji. A osiągnąć to można jedynie dzięki znajomości języków obcych i Internetu – są to umiejętności niezbędne dziś w wielu

sferach działalności zawodowej. Nie ulega wątpliwości, że współczesny pracownik, aby zaistnieć na rynku pracy, musi dysponować innymi kwalifikacjami i cechami osobowości niż np. jeszcze kilkanaście lat temu. Mimo to pewne elementy osobowości pracownika pozostają ponadczasowe. Do nich zaliczyć możemy między innymi uczciwość, identyfikację z zakładem pracy i lojalność. Te cechy zawsze będą warunkować rzetelność pracy i dobre jej rezultaty.

Badając uczniów kilku częstochowskich szkół jesienią 2000 roku, chciałem się dowiedzieć, jakimi ich zdaniem cechami winien legitymować się pracownik XXI wieku i czy szkoła przygotowuje ich do pełnienia roli zawodowej w nowej rzeczywistości społeczno-gospodarczej. Chcąc znaleźć odpowiedź na powyższe pytania, przeprowadziłem badania ankietowe wśród młodzieży szkół średnich. Badaniami objęto 117 uczniów szkół średnich: (42 osoby – technikum budowlane i 75 osób – liceum ekonomiczne w Częstochowie). Spośród tej grupy 7% wywodzi się z rodzin inteligenckich, 45% z rodzin robotniczych, a 8% z rodzin chłopskich. Badania te nie dają podstaw do wyciągania wniosków dotyczących całej populacji; zwracają jedynie uwagę na pewne zjawiska i ich tendencje.

Największy niepokój wśród młodych ludzi wywołuje bezrobocie – 55% respondentów obawia się niemożności znalezienia pracy. Następnie są wymieniane: wyzysk przez pracodawców – czyli mogą nie być zagwarantowane należne prawa (25%), niekorzystne warunki materialno-płacowe (20%) – co często oznacza niemożność utrzymania rodziny. Niepokoją młodych ludzi również propozycje niektórych polityków odnośnie obniżenia płacy minimal-

nej dla absolwentów. Stwierdzają oni, że to dodatkowo utrudni ich stabilizację społeczno-zawodową.

Czy młody człowiek może uniknąć statusu bezrobotnego? Ważną sprawą jest odpowiedni wybór szkoły średniej, która przygotowuje młodego człowieka do wyższych studiów, jak też szkoły wyższej. Już w trakcie nauki uczeń czy student musi być aktywny, tzn. uczyć się języków obcych i starać się zdobyć doświadczenie zawodowe przez np. praktyki letnie, staże zawodowe itd. Młodzi ludzie, planując swoją przyszłość, muszą uwzględnić to, że zmienia się model pracownika tak jak zmienia się rynek pracy. W związku z tym interesującą kwestią wydaje się być to, jakie czynniki będą miały największe znaczenie dla młodych ludzi w przyszłej pracy zawodowej, czy też to, na co będą zwracać uwagę, szukając pracy. Spośród wybranych przez mnie czynników respondenci wymieniają: dobrą płacę (62%), dalej możliwość awansu (35%), pozytywne stosunki interpersonalne (25%), praca zgodna z zainteresowaniami i możliwość dokończania się odpowiednio (19%) i (18%). Wyniki badań wskazują, że młodzi ludzie mają rozbudowaną potrzebę osiągnięcia sukcesu i jednocześnie są nastawieni na zdobywanie nowych pozycji zawodowych. Zajmowanie coraz wyższych stanowisk wiąże się niewątpliwie z prestiżem społecznym i wyższymi dochodami, które są odzwierciedleniem odpowiedniej pozycji społecznej.

W literaturze spotykamy pojęcie „homo hubris”⁵ – pojęcie hubris pochodzi z języka greckiego i pierwotnie oznaczało ono niepokromioną pychę i pra-

gnienie wywyższania się, wywołujące gniew bogów. Obecnie – jak pisze Józef Koziński – straciło pejoratywny sens i odnosi się do tych sił tkwiących w jednostce, które zmuszają ją do działań prowadzących do dowartościowania siebie, samodoskonalenia, osiągania coraz wyższych pozycji i stanowisk, akceptowania zmian oraz innowacji⁶ i dziś nawiązuje do pojęcia osobowości nowego modelu pracownika: „Osobowość tę, zwaną w literaturze socjologicznej osobowością nowoczesną – homo hubris – współtworzą między innymi następujące cechy: wysoko rozwinięta potrzeba osiągnięcia sukcesu: nonkonformizm przejawiający się ciągłym poszukiwaniem nowych rozwiązań a odrzucaniem stereotypów (...); orientacja na teraźniejszość i przyszłość; osobowość liberalna i demokratyczna; przekonanie o możliwości okiełznania przyrody”⁷. Nawiązując do powyższych definicji nowego formatu pracownika, badani wśród niezbędnych elementów osobowości współczesnego pracownika najczęściej wymieniają: uczciwość (48%), pracowitość (45%), punktualność (30%), gotowość do stałego podnoszenia swoich kwalifikacji i do dokończania się przez całe życie (26%).

Współczesny pracodawca oczekuje nowego pracownika, który nie tylko ma wiedzę z zakresu danego zawodu czy też ma dyplom uczelni, szkoły, ale przede wszystkim oczekuje od potencjalnego pracownika szybkiego podejmowania decyzji, chęci doskonalenia się, otwartości na zmiany – czyli musi to być osoba dynamiczna i potrafiąca szybko dostosować się do zmian.

⁵ J. Koziński: O człowieku wielowymiarowym. Eseje psychologiczne. Warszawa 1988, s. 57.

⁶ J. Koziński: jw.

⁷ M.S. Szczepański, Pokusy nowoczesności, AMP, Katowice 1992, s. 44.

wać się do nowych warunków. Rodzi się w tym miejscu pytanie, czy nasz system kształcenia odpowiada na potrzeby szybko rozwijającej się gospodarki? Warto zacytować tu słowa Arystotelesa: „obywatele muszą być do każdego ustroju odpowiednio wychowani”.

Spośród umiejętności determinujących nowoczesnego pracownika badani wymieniają na pierwszym miejscu znajomość języka obcego – 87%, a 23% respondentów wskazuje nawet na dwa języki obce. Niestety, aż 85% badanych zwraca uwagę na zbyt mały wymiar godzin nauczania tego przedmiotu. Co więcej, tylko 18% respondentów deklaruje znajomość języka obcego. Na kolejnych miejscach plasują się: korzystanie z internetu i poczty elektronicznej (76%), kreatywność (67%) i elastyczność (51%), umiejętność współpracy w zespole (35%), umiejętność podejmowania decyzji (20%), komunikatywność (18%), zdolność panowania nad stresem (17%).

Ważną rolę odgrywa twórcze myślenie, które w dobie wszechstronnej rywalizacji jest bardzo cenną cechą. Coraz bardziej liczy się jakość i oryginalność rozwiązania napotykanym problemom. Aby mieć siłę przebicia, trzeba pokazać, że nie jesteśmy przeciętni i nie zadowolimy się prostym rozwiązaniem. Elastyczność jako również niezbędna cecha osobowości pracownika wyraża się w odpowiedniej mobilności zawodowej. Chodzi tu o „taką elastyczność kwalifikacji zawodowych, która pozwala na dostosowywanie się do nowych wymagań na stanowisku pracy, do nowych rozwiązań organizacyjnych, do nowych metod pracy i nowych – powstających

w jej wyniku – wytworów pracy”⁸. Niezbędna jest też umiejętność pracy w zespole. Ludzie są obdarzeni różnymi talentami. Dzięki połączeniu wspólnych wysiłków jesteśmy w stanie osiągnąć znacznie więcej niż działając w pojedynkę. Jedną z metod wykorzystania potencjału grupowego może być burza mózgów.

Czy młodzi ludzie uważają, iż szkoła dobrze ich przygotowuje do roli nowoczesnego pracownika XXI wieku? Otóż 57% respondentów stwierdza, że szkoła nie spełnia swego obowiązku w tym zakresie. Winny jest temu program nauczania nie korespondujący z wymaganiami rynku pracy (53%), niedostateczne wyposażenie techniczne szkoły (44%) oraz brak odpowiedniej kadry nauczycieli (22%). Co można zrobić, aby zwiększyć szanse młodych ludzi na rynku pracy? Wydaje się, że najistotniejsze jest zwiększenie nacisku na nauczanie nowoczesnych technologii (np. obsługa Internetu i poczty elektronicznej), wprowadzenie przedmiotów, dzięki którym uczniowie uczą się analizować podstawowe instrumenty wpływające na funkcjonowanie gospodarki np. ekonomia, prawo czy finanse, jak również nauczanie przynajmniej jednego języka obcego i ukazanie prawidłowości, iż w ciągu całego życia człowiek będzie musiał kilkakrotnie zmienić zawód, pracodawcę, a nawet miejsce zamieszkania. Pomimo działań podejmowanych w kierunku zmian modelu kształcenia w naszym systemie edukacji panuje obecnie przekonanie, że jest praktycznie niemożliwe opracowanie

⁸ Waldemar Furmanek, Podstawy edukacji zawodowej, Wydawnictwo Oświatowe Folsze, Rzeszów 2000, s. 454.

sylwetki absolwenta. „Szkoly przestają wypuszczać specjalistów w danych dziedzinach. Ludzie stają się specjalistami w trakcie wykonywania pracy na obejmowanych stanowiskach lub tworząc własne, czasem zupełnie nieznanne stanowiska lub warsztaty pracy”⁹. Tak więc ukończona szkoła czy uczelnia stanowi jedynie punkt wyjścia do dalszej pracy nad sobą i dalszego pogłębiania wiedzy.

Działania niezbędne w celu zagospodarowania istniejącego potencjału ludzkiego

Dla prowadzenia efektywnej polityki zatrudnienia istnieje potrzeba prowadzenia monitoringu zawodów deficytowych (zawody deficytowe – wszystkie zawody, na które występuje wyższe zapotrzebowanie niż liczba osób poszukujących pracy) i nadwyżkowych, by w ten sposób planować system kształcenia i wyeliminować rozbieżności w strukturze zawodów w relacji do potrzeb gospodarki.

„Monitoring to proces systematycznego śledzenia zjawisk zachodzących na rynku pracy; formułowanie ocen, wniosków i ostrzeżeń dla systemu kształcenia zawodowego i szkolenia bezrobotnych”¹⁰.

Dziś najbardziej popularnymi zawodami są między innymi: ekonomista, specjalista ds. marketingu, prawnik, finansista. Wielu badaczy jest zdania, że

rynek już nasycił się specjalistami z zakresu zarządzania i marketingu, choć młodzież nadal chętnie studiuje na tym kierunku. Wśród zawodów jutra wymienia się między innymi architekta osiedli podmorskich, neuroprogramatora – osobę zajmującą się budową sztucznych mózgów – czy też zawody związane z inżynierią genetyczną. Należy zwrócić w tym miejscu uwagę na to, że „Dzisiaj nikt nie jest w stanie dokładnie wskazać, jakie zawody mogą mieć przyszłość w danym środowisku, a nawet jakie czynności będą się mieściły pod nazwą zawodów już znanych”¹¹. Myślę, że ważne jest też zbieranie informacji na temat zawodowych losów absolwentów kończących poszczególne szkoły. Te instytucje, których absolwenci mają poważne problemy ze znalezieniem zatrudnienia, powinny ograniczać nabór.

Dziś trudno jest znaleźć skuteczne lekarstwo na bezrobocie. Absolwenci różnych kierunków, np. medycyny, prawa, nie mają zagwarantowanej pracy. Jak skutecznie poszukiwać pracy? Tu nie ma jednego rozwiązania. Najlepszym sposobem jest skonsolidowanie metod i korzystanie z wszelkich możliwych źródeł wiedzy na temat tego, co się dzieje na rynku pracy i w naszym otoczeniu, np. „Informacja, że jakaś firma wygrała przetarg na prywatyzację pobliskiego zakładu, że w niedalekiej odległości od naszego miejsca zamieszkania zagraniczny inwestor zamierza zbudować przedsiębiorstwo, że gdzieś otwiera się supermarket (...). Tam, gdzie coś zaczyna

⁹ A. Kargulowa Destrakcje, rekonstrukcje i konstrukcje w poradnictwie zawodowym. [W:] W. Rachalska (red.). Poradnictwo zawodowe w wymiarze europejskim. Materiały pokonferencyjne. WSP Częstochowa 1998, s. 36–37.

¹⁰ M. Kabaj, Strategia i programy przeciwdziałania bezrobociu, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 1997, s. 41.

¹¹ A. Kargulowa Destrakcje, rekonstrukcje i konstrukcje w poradnictwie zawodowym. [W:] W. Rachalska (red.). Poradnictwo zawodowe w wymiarze europejskim. Materiały pokonferencyjne. WSP Częstochowa 1998, s. 26.

się dziać, powstają zwykle nowe miejsca pracy”¹². Istota rzeczy sprowadza się do tego, że gdy staramy się skontaktować z pracodawcą, bazując na wyżej wymienionych informacjach, już na wstępie zyskujemy od potencjalnego pracodawcy dodatkowe punkty, tzn. widać, że jesteśmy aktywni, myślimy logicznie, przedsiębiorczy oraz wytrwale dążymy do celu.

Podsumowanie

Reasumując nasze rozważania na temat, tego jaki powinien być nowoczesny pracownik XXI wieku, możemy powiedzieć, iż musi on być obywatelem świata, tzn. znać języki obce, korzystać z internetu i poczty elektronicznej, być aktywny, błyskotliwy, elastyczny, ekspansywny, ale również nie powinien on zapominać o pierwiastku humanistycznym (badani wielokrotnie podkreślali, iż uczciwość to jedna z najważniejszych cech determinujących osobowość idealnego pracownika), a więc lojalność wobec firmy, praca zgodna z obowiązującymi przepisami prawa i przyjętymi normami społecznego współżycia powinna stać się prawidłowością. W dobie rosnącej rywalizacji na rynku pracy i życiu zawodowym nie jest łatwo stosować się do zasad etyki zawodowej. Sukces finansowy (jeden z najważniejszych celów kariery zawodowej według respondentów) może być osiągnięty również dzięki ciężkiej, uczciwej pracy. Konsumpcyjny styl życia propagowany przez polskie i zachodnie środki społecznego komunikowania się, a więc filmy, programy telewizyjne, prasę może wpływać na rozszereżoną postawę znacznej części społeczeństwa. Wysokie dochody są więc

jedną z istotnych determinant sukcesu zawodowego nowego typu pracownika, jednostki nie bojącej się walczyć z przeciwnościami losu, dynamicznie eksplorującej otaczający ją świat, odrzucającej fatalizm, przekonanej o możliwości okiełznania przyrody i ponadczasowości wytworów swojej pracy.

Literatura:

1. Bańka: Zawodoznawstwo, doradztwo zawodowe, pośrednictwo pracy, Print –B, Poznań 1995.
2. D. Begg, S. Fisher, *Ekonomia*, PWN, Warszawa 1992.
3. W. Furmanek, *Podstawy edukacji zawodowej*, Wydawnictwo Oświatowe Fosze, Rzeszów 2000.
4. M. Kabaj, *Strategie i programy przeciwdziałania bezrobociu*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 1997.
5. M. Kabaj, *Wielkie narodowe marnotrawstwo*. Rzeczpospolita z dn. 19.12.2001 r.
6. Kargulowa, *Destrukcje, rekonstrukcje i konstrukcje w poradnictwie zawodowym* [W:] W. Rachalska (red.) *Poradnictwo zawodowe w wymiarze europejskim. Materiały pokonferencyjne*. WSP Częstochowa 1998.
7. J. Koziński, *O człowieku wielowymiarowym*. *Eseje Psychologiczne*, Warszawa 1998.
8. *Narodowa Strategia Wzrostu Zatrudnienia i Rozwoju Zasobów Ludzkich w latach 2000–2006*, Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej.
9. J. Solska, *Szukaj żeby cię znaleźli*, *Polityka* nr 1/2000.
10. M.S. Szczepański, *Pokusy nowoczesności*, AMP, Katowice 1992.

¹² J. Solska: *Szukaj żeby Cię znaleźli*, *Polityka* nr 1/2000, s. 73.

ZMIANY NA RYNKU PRACY JAKO WYZWANIE EDUKACYJNE

Zmiany dokonujące się na polskim rynku pracy trzeba traktować jako wyzwanie edukacyjne. Absolwenci różnego typu szkół nie powinni – z wielu względów – już na starcie swego samodzielnego życia rozpoczynać ze statusem bezrobotnego.

Trzeba zatem, rozeznając zagadnienie bezrobocia, zrobić wszystko co jest możliwe, aby absolwenci nie byli bezrobotnymi.

Czy było to możliwe i czy nadal jest konieczne do zrealizowania? Próbą od-

powiedzi na to pytanie będą poniższe rozważania.

Ogólna sytuacja na rynku pracy

Zgodnie z ustawą o zatrudnieniu i przeciwdziałaniu bezrobociu status absolwenta trwa przez okres 12 miesięcy od daty ukończenia szkoły (uczelni), tzn., że po upływie roku od ukończenia szkoły (uczelni) osoby objęte tym statusem znajdują się poza specjalną kategorią – absolwentów.

Tablica 1. Zarejestrowani bezrobotni absolwenci w Polsce [w tys. osób]

	OGÓLEM	Ze szkół wyższych	Policealnych i śr. zawod.	Liceów ogólnokoszt.	Zasadn. zawod.	Inni
1997 r.	85,4	4,4	32,2	10,3	37,7	0,8
w %	100,0	5,2	37,7	12,0	44,1	1,0
2000 r.	167,9	18,8	64,4	18,6	63,1	3,0
w %	100,0	11,2	38,4	11,1	37,6	1,7

Źródło: dane wg informacji Krajowego Urzędu Pracy; procentowe obliczenia własne.

Tablica 2. Wielkość (w tys. osób) i stopa bezrobocia (w %) oraz bezrobotni absolwenci (w tys. osób)

Rok	Bezrobocie ogółem	Stopa bezrobocia	Bezrobotni absolwenci
1997	1.826,4	10,5	85,4
1998	1.831,4	10,4	110,7
1999	2.349,8	13,1	149,8
2000	2.702,6	15,0	167,9

Źródło: dane wg informacji Krajowego Urzędu Pracy.

Z powyżej przedstawionych danych wynika między innymi, że uzyskanie wyższego wykształcenia nie jest już gwarantem uzyskania pracy. Np. na przestrzeni lat 1999–2000 o 50% zwiększyła się w woj. śląskim liczba zarejestrowanych bezrobotnych legitymujących się dyplomem ukończenia studiów. Świadczy to o dużych trudnościach absorpcji przez lokalne rynki pracy absolwentów nawet z dyplomami wyższych uczelni.

Po utracie statusu absolwenta młodzi bezrobotni dalej figurują w urzędowych statystykach, ale już wg ogólnie przyjętych zasad. Zatem można tu wyszczególnić kategorię bezrobotnej młodzieży w określonym wieku.

W Polsce bezrobotna – zarejestrowana – młodzież w wieku 18–24 lat stanowiła pod koniec III kwartału (wrzesień) 2000 r. – 30,8% ogółu zarejestrowanych bezrobotnych, tj. 777, 9 tys. osób.

Od początku rejestrowanego bezrobocia w Polsce procentowy udział młodzieży w bezrobociu ogółem oscylował w granicach 30–36%. Wskaźnik ten należy uznać za niekorzystnie wysoki. Na przykład takie kraje Unii Europejskiej, jak Włochy czy Hiszpania miały np. w 1995 r. te wskaźniki nieco wyższe niż Polska, ale w wyniku podjętych tam działań¹ te niekorzystne wskaźniki zostały obniżone.

¹ A. Ziomek, *Uwarunkowania rynku pracy absolwentów w woj. katowickim w Edukacja a perspektywy rynku pracy absolwentów w regionie Górnego Śląska* (red. nauk. A. Ziomek), Górnos Śląska Wyższa Szkoła Handlowa, Katowice 1998, str. 72–77, (Zagraniczne przykłady przeciwdziałania bezrobociu wśród młodzieży i absolwentów), oraz U. Jeruszka „Metody dostosowywania szkolnictwa do rynku pracy” w „Rynek pracy w wybranych krajach” (red. nauk. E. Kryńska), Instytut Pra-

Średnia stopa bezrobocia dla krajów członków Unii Europejskiej wynosi w 2000 r. ok. 8%².

Wnioski:

- na przestrzeni analizowanych lat 1999–2000 bezrobocie w Polsce ma szybką tendencję wzrostową:
 - okres 1999–2000 wzrost liczby bezrobotnych o ponad 870 tys. osób.
 - w 2000 r. – wzrost liczby bezrobotnych o ponad 350 tys. osób.
- w analizowanym okresie wzrosła liczba zarejestrowanej bezrobotnej młodzieży i absolwentów różnych typów szkół.
- na tle krajów Unii Europejskiej wskaźniki bezrobocia (zarówno dotyczące stopy bezrobocia ogółem, jak i odnoszące się do młodzieży) w Polsce niepokojąco rosną, podczas gdy w krajach UE są niższe i nadal mają korzystną tendencję spadkową.

Prognozy

Prognozy ludnościowe

W 1991 r. ukazała się prognoza³ dotycząca dynamiki wzrostu ludności w Polsce

cy i Spraw Socjalnych, Warszawa 1999, str. 189–235 (Zarys systemów szkolnych i metody dostosowywania ich do rynku pracy w poszczególnych krajach).

² Włochy – 10,5%, Finlandia – 9,6%, Francja – 8,9%, Niemcy – 8,2%, Szwecja – 5,6%, Irlandia – 4,1%, Austria – 3,2%, na koniec listopada 2000 r., wg Eurostatu, Wprost, 11.02.2001, str. 38.

³ „Raport 1991. Sytuacja demograficzna Polski”. Komisja Rządowa pod kierunkiem K. Secomskiego ds. koordynacji działań międzyresortowych w zakresie polityki ludnościowej, Centralny Urząd Planowania, Warszawa 1991 r., str. 144–181.

na tle innych krajów europejskich. Kraje Europy Zachodniej będą się charakteryzowały bezwzględny ubytkiem liczby ludności, a w szczególności dotyczyć to będzie Niemiec, Austrii i Szwajcarii. Niski wzrost populacji wystąpi w krajach Europy Południowej i Północnej. Natomiast wyższą od średniej europejskiej dynamiką wzrostu liczby ludności będą się charakteryzowały kraje Europy Wschodniej⁴.

Graficznym przedstawieniem prognozy sprzed ok. 10 lat niech będzie prezentowany obecnie – za prof. M. Kabajem – rys 1. dotyczący realnego przyrostu zasobów pracy w latach 1991–2000 i prognozy do 2010 r.

Wśród analizowanych krajów europejskich znaczny przyrost ludności w wieku produkcyjnym w latach 1990–2010 będzie miał miejsce w Polsce. Przyrost ten szacowano na ok. 3,5 mln osób⁵.

Jeżeli porównamy skalę przyrostu ludności w wieku produkcyjnym w Polsce z przyrostem tej kategorii ludności w Europie, to można stwierdzić, że w Polsce będzie miało miejsce ok. 54% europejskiego przyrostu. Pozostałe 46% przyrostu ludności w wieku produkcyjnym przypadać ma na inne kraje europejskie.

Inne opracowania prognostyczne również przewidywały systematyczne zwiększanie się przyrostu ludności Polski w wieku produkcyjnym⁶. Natężenie przy-

rostu zasobów w latach 1986–2000 i prognoz do 2010 r. przedstawia rys. 2.

Jeżeli wziąć pod uwagę, że absolwenci są grupą, która obecnie ma znaczący wpływ na wielkość bezrobocia z powodu przyrostu podaży siły roboczej, to zrozumieć można jak poważne wyzwanie staje – pomimo różnic w niektórych prognozach – przed służbami zajmującymi się rynkiem pracy oraz resortem edukacji w celu zharmonizowania programu kształcenia młodzieży z potrzebami rynku pracy.

Ogólne prognozy tempa wzrostu gospodarczego

W latach 1992–1995, jak zauważył Prof. M. Kabaj, wydajność pracy wzrosła w Polsce o 23%, produkt krajowy brutto (PKB) o 19%, a zatrudnienie w tym czasie spadło o 4%⁷. Tak więc przy wzroście gospodarczym nie było faktycznie wzrostu zatrudnienia.

W 1994 r. prof. G. Kołodko w *Strategii dla Polski*⁸ wskazywał na konieczność utworzenia 3–4 milionów nowych miejsc pracy, głównie dla młodzieży z tzw. wyżu demograficznego. Miało to być realizowane przy 6–7% wzroście PKB rocznie. I rzeczywiście, w okresie lat 1995–1998 bezrobocie w Polsce zmniejszyło się o prawie 800 tys. osób (a w okresie lat 1994–1997 bezrobocie zmniejszyło się o ok. 1 mln osób).

dzieży w Edukacja a rynek pracy, Biuro Studiów i Ekspertyz, Kancelaria Sejmu, Warszawa 1996 np. str. 19.

⁷ *Edukacja a rynek pracy*, Biuro Studiów i Ekspertyz, Kancelaria Sejmu, Warszawa 1996 r., s. 181.

⁸ G. Kołodko *Strategia dla Polski*, Poltex, Warszawa 1994.

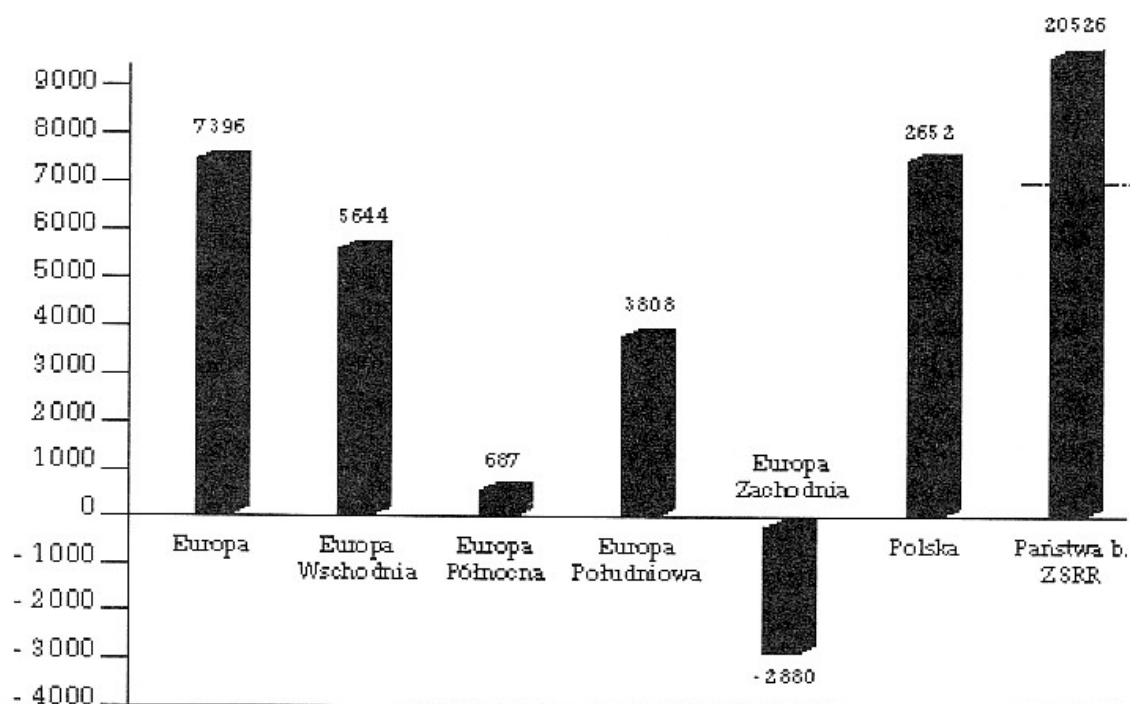
⁴ Tamże, str. 145.

⁵ Tamże, str. 156.

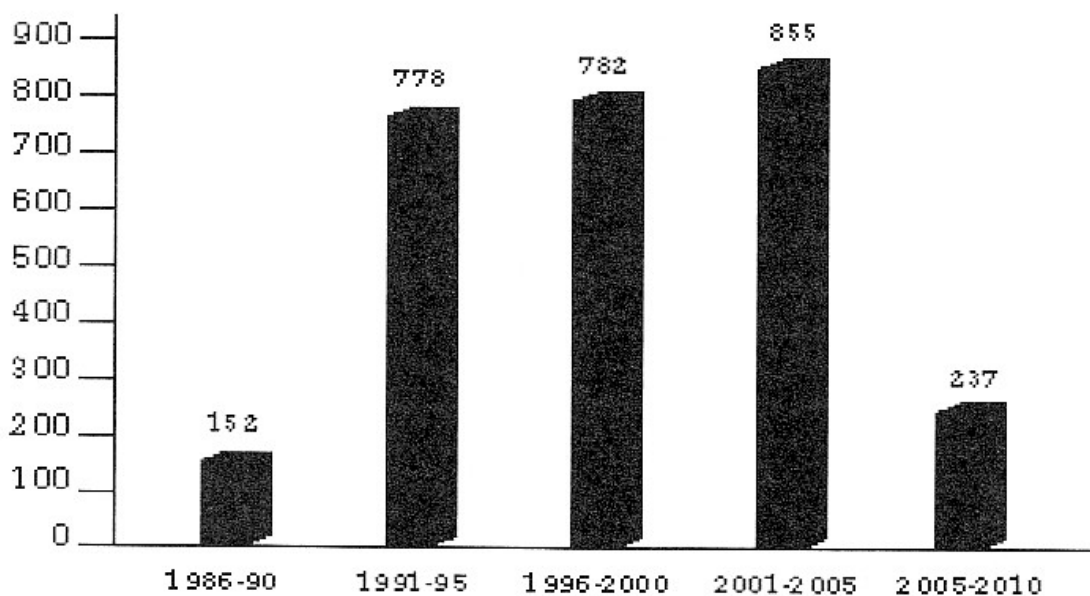
⁶ Raport Rządowej Komisji Ludnościowej, Warszawa 1993.

Spoleczeństwo polskie w latach 1989–1993 pod red. A. Rajkiewicza, Warszawa 1994, np. str. 14. *Prognoza ludności Polski w latach 1990–2010*.

W. Trzeciak, S. Suchy, *Kwalifikacje zawodowe a problemy bezrobocia wśród mło-*



Rys. 1. Realny przyrost zasobów pracy w Europie na lata 1991–2000 i prognoza do 2010 r.
 Źródło: foliogram prof. dr. hab. M. Kabaja przedstawiony na II Forum Spraw Publicznych
 17.01.2001 r. w Warszawie.



Rys. 2. Realny przyrost zasobów pracy w latach 1986–2000 i prognoza do 2001 r.

Źródło: foliogram prof. dr. hab. M. Kabaja przedstawiony na II Forum Spraw Publicznych
 17.01.2001 r. w Warszawie.

Również prof. L. Balcerowicz⁹ rozważał konieczność utworzenia 3–4 milionów nowych miejsc pracy do 2010 r. przy równoczesnej konieczności wysokiego, 7,0% wzrostu PKB.

Ale w rzeczywistości gospodarczej okazało się, że realny wzrost gospodarczy był o wiele niższy od zakładanego, co spowodowało znaczny niekorzystny wzrost bezrobocia. Tempo wzrostu gospodarczego ma znaczenie dla tworzenia nowych miejsc pracy.

„Poziom wzrostu PKB, który powoduje tworzenie nowych miejsc pracy, jest odmienny w poszczególnych krajach. Np. w USA gospodarka tworzy nowe miejsca pracy już przy 1,5% wzroście gospodarczym, natomiast we Francji następuje to przy 2,0% wzroście. W Polsce miejsc pracy przybywa dopiero wówczas, gdy PKB rośnie powyżej 5% rocznie”¹⁰.

Okres lat 1994–1997 to okres wysokiego tempa wzrostu gospodarczego (6 a nawet 7 procent rocznie), co spowodowało zmniejszenie bezrobocia rejestrowanego o ponad 1 milion osób.

Ale okres lat 1998–2000, to okres znacznie niższego tempa wzrostu gospodarczego, poniżej 5,0% rocznie: 1998 r. – 4,8%, 1999 r. – 4,1%, 2000 – 4,1%. Tak niskie tempo wzrostu gospodarczego w warunkach polskich przyczyniło się do wolniejszego tworzenia nowych miejsc pracy. Tworzą je głównie małe firmy,

w mniejszym stopniu średniej wielkości przedsiębiorstwa, a duże przedsiębiorstwa są na różnym etapie restrukturyzacji.

Wolniejsze tempo wzrostu gospodarczego i związane z tym wolniejsze tworzenie nowych miejsc pracy oraz napływ młodzieży z tzw. wyżu demograficznego na rynek pracy, a także wysoki deficyt obrotów handlowych z Unią Europejską¹¹ powodują, że w okresie lat 1998–2000 bezrobocie wzrosło o ok. 870 tys. osób.

Założenia budżetowe na 2001 r. przewidują wzrost PKB w wysokości 4,5%.

Prognozy gospodarcze zagranicznych ekspertów przewidują dla Polski na najbliższe lata niskie tempo wzrostu gospodarczego (poniżej 5% PKB rocznie) i dalszy wzrost bezrobocia¹².

¹¹ „Przy dziesięciomiliardowym deficycie obrotów z UE w praktyce utrzymujemy tam 440 tys. miejsc pracy. Każdy miliard deficytu to 40 tys. miejsc pracy” – wypowiedź wicepremiera i ministra gospodarki J. Steinhoffa dla „Wprost” 05.11.2000 r., str. 20.

¹² a) Prognozy gospodarcze Organizacji Współpracy i Rozwoju Gospodarczego (OECD) dla wybranych krajów na okres 2002–2005 r. przewidują dla Polski wzrost PKB tylko w wysokości 4,7% rocznie, Dziennik Zachodni, 5.06.2000 r., s. 11.

b) Np. amerykańska instytucja analityczna McKinsey Global Institute przewiduje, że stopa bezrobocia przez pewien czas w Polsce będzie oscylować pomiędzy 10 a 15 procent, Prawo i Gospodarka 30.03.2000 r., s. 3.

c) Prognoza Komisji Europejskiej z listopada 2000 r. przewiduje dla Polski w ciągu 2 najbliższych lat ok. 16% bezrobocia i ok. 5% tempo wzrostu gospodarczego, Rzeczpospolita, 23.11.2000 r.

⁹ L. Balcerowicz „Strategia finansów publicznych i rozwoju gospodarczego – Polska 2000-2010.” Rada Ministrów, Ministerstwo Finansów, Warszawa, czerwiec 1999 r.

¹⁰ Wypowiedź wiceprezesa Krajowego Urzędu Pracy J. Tyca dla „Gazety Wyborczej” z 27.01.1999 r.

Wnioski:

- Polska do 2005 r. będzie charakteryzowała się znacznym napływem siły roboczej na rynek pracy, przy czym po tym okresie, do 2010 r., tempo tego przyrostu nieco osłabnie
- w okresie najbliższych kilku lat przewiduje się dla Polski roczne tempo wzrostu PKB na ok. 5% lub poniżej.

Podejmowane działania mające na celu ograniczanie bezrobocia

4 stycznia 2000 r. rząd RP przyjął do realizacji dokument „Narodowa Strategia Wzrostu Zatrudnienia i Rozwoju Zasobów Ludzkich w latach 2000–2006”¹³.

Głównym celem tego dokumentu jest osiągnięcie wyższego zaangażowania ludności w procesie pracy, tj. podwyższenie wskaźnika zatrudnienia¹⁴ z obecnego poziomu 58% do poziomu 62–64%.

Główny cel ma być osiągnięty poprzez 4 podstawowe filary „Narodowej Strategii...”:

- poprawę zatrudnialności – tj. inwestowanie w zasoby ludzkie, a ściślej – podnoszenie kwalifikacji i dostępność do szeroko rozumianej edukacji
- rozwój przedsiębiorczości – stworzenie mechanizmów ułatwiających podejmowanie działalności gospodarczej i tworzenie nowych miejsc pracy
- poprawę zdolności adaptacyjnych przedsiębiorstw i ich pracowników do warunków zmieniającego się rynku
- równość szans na rynku pracy.

Jest to zalecany w krajach UE sposób wyróżniania węzłowych kategorii problemowych, tzw. filarów, na których winny wspierać się narodowe polityki zatrudnienia.

„Narodowa Strategia...” zawiera jedynie kierunki proponowanych rozwiązań. Ich uszczegółowieniem na kolejne lata będzie przyjmowany co roku – wzorem krajów – członków Unii Europejskiej – Narodowy Plan Działania na Rzecz Zatrudnienia.

„Narodowy Plan Działania na Rzecz Zatrudnienia na lata 2000–2001”¹⁵ powstał w oparciu o „Narodową Strategię Wzrostu Zatrudnienia i Rozwoju Zasobów Ludzkich w latach 2000–2006”, i jest jego skonkretyzowaną częścią na dany rok oraz „Dokument Programowy Unii Europejskiej dotyczący Polityki Zatrudnienia w 2000 r.”, zawierający ogółem 22 wytyczne do 4 podstawowych filarów (wymienionych powyżej) „Narodowej Strategii...”¹⁶.

Zgodnie z postanowieniami „Narodowej Strategii ...” plan działań na lata

d) Natomiast główny ekonomista BRE Banku J. Jankowiak przewiduje na koniec 2001 r. bezrobocie w wysokości ok. 16 procent i wzrost jego wysokości w następnych latach nawet do poziomu 25 procent. „Wprost”, 21.01.2001 r., s. 32.

e) K. Rybiński – Prezes Polskiego Stowarzyszenia Ekonomistów Biznesu – również przewiduje wzrost poziomu bezrobocia do wielkości ponad 20%, Rzeczypospolita, 27–28.02.2001 r., s. 13

¹³ Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa, październik 1999 r.

¹⁴ Wskaźnik zatrudnienia jest definiowany jako procentowy udział ludności pracującej w wieku 15–64 lat w ogólnej liczbie ludności w tym wieku.

¹⁵ „Narodowy Plan Działania na Rzecz Zatrudnienia na lata 2000–2001”, Warszawa, marzec 2000 r. (projekt z 29.03.2000 r.).

¹⁶ jw. „Aneks”, s. 1–7.

2000–2001 zawiera ogólny harmonogram tych działań wytyczonych aż do 2006 roku.

„Narodowy Plan Działania...” obejmuje 37 szczegółowych zadań, ściśle skonkretyzowanych z wytycznymi Unii Europejskiej. Tym zadaniom podporządkowany jest zestaw proponowanych działań.

W kwietniu 2000 r. „Narodową Strategię...” wraz z projektami ustaw i rozporządzeń oraz konkretnymi programami działań przekazano do konsultacji ze związkami zawodowymi i pracodawcami. Te konsultacje utknęły w miejscu m.in. z powodu rozgrywek pomiędzy skłóconymi organizacjami pracodawców, zawirowań koalicyjnych, niechęci jednej organizacji związkowej do zasiadania przy jednym stole z przedstawicielami rządu z powodu nierównego (wg tego związku zawodowego) traktowania związków zawodowych przez rząd oraz innych powodów, jak np. przeprowadzanej w tym czasie kampanii prezydenckiej¹⁷.

W wyniku inicjatywy różnych przedstawicieli życia społecznego, gospodarczego i politycznego 12 maja 2000 r. doszło w Sejmie do ciekawej, momentami dramatycznej i kontrowersyjnej debaty poselskiej dotyczącej rynku pracy i bezrobocia¹⁸. Efektem burzliwej dyskusji na sali sejmowej oraz podejmowanych gorączkowych rozmów kuluarowych –

24 maja 2000 r., kiedy doszło do głosowań – zrodziła się koncepcja zwołania „okrągłego stołu” w sprawie bezrobocia.

Według tej koncepcji rozpatrywanie problemu miało się odbyć najpierw na poziomie ekspertów. Później mieliby wziąć udział obok przedstawicieli rządu, związków zawodowych i pracodawców oraz działaczy gospodarczych i polityków także – przedstawiciele samorządu terytorialnego, obecnie jednego z największych pracodawców, którzy do tej pory nie brali udziału w tej już prawie ogólnonarodowej dyskusji.

Do rozpoczęcia kampanii wyborczej 2001 do parlamentu zostało niewiele czasu i nikt już chyba nie wierzy w zakończenie konsultacji społecznych i przyjęcie ustaw przez obecny parlament w normalnym trybie. Przedstawiciele Ministerstwa Pracy i Polityki Socjalnej uważają, że bez uzgodnienia nie ma co kierować „Narodowej Strategii ...” do Sejmu, ponieważ w Sejmie jest ok. stu-osobowe lobby przedstawicieli różnych związków zawodowych i bez przeprowadzonych konsultacji przygotowane propozycje ustaw mogą być odrzucone już w pierwszym czytaniu¹⁹.

Przedstawione 22 stycznia 2001 r. przez Główny Urząd Statystyczny podstawowe dane dotyczące wielkości bezrobocia za rok 2000 w Polsce wskazują, że w stosunku do roku ubiegłego (1999 r.) bezrobocie wzrosło o 350 tys. osób, do wielkości 2.702,6 tys. osób, stopa bezro-

¹⁷ Szerzej np. w A. Ziomek „Przeciwdziałanie bezrobociu w gminach regionu Górnego Śląska”, Górnośląska Wyższa Szkoła Handlowa, Katowice 2000 r., s. 148–155.

¹⁸ Szerzej np. w „Ludzie zbędni i niezbędni” oraz „Okrągły stół? Chyba tak...”, Nowe Życie Gospodarcze, 4.6.2000 r., str. 28–29.

¹⁹ Ciekawą symulację różnych scenariuszy przypuszczalnych głosowań w Sejmie dotyczących „Narodowej Strategii...” przedstawia L. Kalukin: „Program walki z bezrobociem potrzeby od zaraz”, Gazeta Wyborcza 23.01.2001 r., str. 3.

bocia niekorzystnie wzrosła z 13,1 do 15,0 procent. Blisko 80 procent bezrobotnych nie ma prawa do zasiłku dla bezrobotnych. To są bardzo niepokojące dane statystyczne.

W związku z powyższym zaproponowano²⁰, aby rząd zrezygnował z nieskutecznego w tym przypadku dialogu społecznego i w nadzwyczajnym trybie skierował „Narodową Strategię...” do Sejmu, ponieważ w wyniku przedstawionych danych statystycznych przez GUS nie ma przyzwolenia społecznego na dalsze powiększenie się bezrobocia.

Wdrożenie do realizacji „Narodowej Strategii...” i tak nie spowoduje szybkiego spadku bezrobocia, ale coś zrobić trzeba. Autor tej propozycji szans na pozytywne przegłosowanie „Narodowej Strategii...” upatruje w ponadpartyjnej koalicji na rzecz ograniczania bezrobocia.

Analizując podejmowane działania wobec niekorzystnie rosnącego bezrobocia, należy również zarysować zagadnienie dotyczące Funduszu Pracy, głównego źródła finansowania działań (zarówno pasywnych – zasiłki dla bezrobotnych, jak i aktywnych – prace interwencyjne, roboty publiczne, przeszkolenia, aktywizację zawodową absolwentów, programy specjalne, pożyczki) ograniczających skutki bezrobocia.

W latach 1998–2000 nastąpiły niekorzystne zmiany zarówno w dochodach, jak i w wydatkach Funduszu Pracy. W warunkach nieustannego wzrostu bezrobocia zmniejszyły się dochody tego budżetu, głównie w udziale środków państwowych w finansowaniu programów przeciwdziałania bezrobociu (no-

²⁰ jw. Gazeta Wyborcza, 23.01.2001, str. 3.

minalnie i realnie – po uwzględnieniu inflacji)²¹.

Kłopoty Funduszu Pracy spowodowały w 2000 r. załamanie się programów aktywnego przeciwdziałania i ograniczania skutków bezrobocia.

Długi urzędów pracy, wynikłe z braku środków finansowych z Funduszu Pracy, szacowane są na ok. 700 mln zł²². Np.: w woj. śląskim zadłużenie powiatowych urzędów pracy wobec pracodawców i ZUS-u za refundowaną część wynagrodzeń (np. za absolwentów), za prace interwencyjne, roboty publiczne i szkolenia sięga 45 mln zł²³.

Konsekwencją tego było blokowanie kont finansowych Powiatowych Urzędów Pracy przez ZUS. Wobec zaistniałej sytuacji Krajowy Urząd Pracy wycofał się z finansowania aktywnych form przeciwdziałania bezrobociu na rok 2001 do momentu wyjaśnienia sytuacji, tj. do czasu poznania realnej kwoty, jaką dysponuje na te działania (uchwalenie budżetu państwa na 2001 r.).

Ten stan rzeczy postawił w trudnej sytuacji wiele lokalnych wspólnot samorządowych²⁴. W propozycji budżetowej na rok 2001 założono o 510 mln zł mniej

²¹ Problem ten opisuje szczegółowo M. Kabaj „Program przeciwdziałania ubóstwu i bezrobociu”, Raport Instytutu Pracy i Polityki Socjalnej, zeszyt nr 19, Warszawa 2000, str. 27–33.

²² „Dziurawy fundusz”, Dziennik Zachodni, 15.01.2001r.

²³ „Rzemieślnicy kontra urzędy pracy”, Dziennik Zachodni, 15.01.2001 r.

²⁴ „Niech się martwią w powiecie”, Trybuna Śląska, 22.01.2001 r.

środków finansowych na Fundusz Pracy niż w roku 2000²⁵.

Zmniejszenie się aktywnych działań rządu na rynku pracy wobec rosnącego bezrobocia spowodowało zainteresowanie Unii Europejskiej tą sytuacją. Zobowiązała ona Polskę do nasilenia działań ograniczających bezrobocie²⁶. Chodzi o zmniejszenie skali bezrobocia w naszym kraju przed przystąpieniem Polski do Unii Europejskiej.

Wnioski:

- działania mające ograniczać wzrost bezrobocia są znacznie spowolnione
- wobec rosnącego bezrobocia Fundusz Pracy był w latach 1998–2001 w coraz mniejszym stopniu zasilany z budżetu państwa
- w coraz mniejszym stopniu są finansowane i w związku z tym realizowane aktywne formy przeciwdziałania bezrobociu
- w związku z zaistniałą sytuacją Unia Europejska zobowiązała Polskę do nasilenia działań ograniczających bezrobocie.

Zakończenie

Szybko rosnące w naszym kraju bezrobocie, zwłaszcza w ostatnim okresie lat 1998–2000, zmusza do refleksji. Nasuwa się szereg różnego rodzaju pytań:

- jak mogło dojść do wytworzenia się takiej sytuacji?
- jakie działania należy podjąć, aby szybko przeciwdziałać zaistniałej sytuacji?

Już w 1991 r. zidentyfikowano zagrożenie w postaci nadzwyczaj dużego przyrostu siły roboczej na polskim rynku pracy, ale nie podjęto w ostatnim okresie lat 1998–2000 dostatecznie skutecznych działań mających ograniczyć przyczyny i skutki tego niekorzystnego zjawiska.

Na przykład podjęto tylko reformę szkolnictwa (i rozwinięto szkolnictwo wyższe) w celu przygotowania absolwentów do zmieniającego się rynku pracy, natomiast wcale nie podjęto działań w celu tworzenia nowych miejsc pracy.

W sytuacji, gdy już wiadomo, że:

- w okresie najbliższych kilku lat wszelkie wskaźniki dotyczące bezrobocia będą niepokojąco rosły (w tym i sytuacja, gdy już co trzeci młody człowiek w wieku 18–24 lat jest bezrobotny),
- dotychczas przeprowadzona restrukturyzacja polskiej gospodarki polega na redukowaniu miejsc pracy,
- występują zidentyfikowane utrudnienia w tworzeniu nowych miejsc pracy przez pracodawców,
- cała polska gospodarka powinna mieć charakter prozatrudnieniowy.

Międzyresortowy Zespół Roboczy ds. Porozumienia na Rzecz Tworzenia Miejsc Pracy na bazie przyjętej przed rokiem przez rząd „Narodowej Strategii Wzrostu Zatrudnienia i Rozwoju Zasobów Ludzkich” ma opracować zestaw instrumentów wspierających tworzenie miejsc pracy w gospodarce. Mają to być rozwiązania podatkowe, dotyczące kształcenia ustawicznego dla dorosłych

²⁵ „Rząd sobie – a życie sobie”, Dziennik Zachodni, 12.01.2001 r., podczas II głosowania nad budżetem na 2001 r. Fundusz Pracy powiększono tylko o kwotę 50 mln. zł, natomiast Senat 23.02.2001 r. powiększył tę kwotę tylko o 250 mln. zł.

²⁶ Umowa pomiędzy Rządem RP a UE podpisana w Warszawie 29.1.2001 r.

oraz ożywienie małych i średnich przedsiębiorstw a także uelastycznienie Kodeksu Pracy²⁷.

Przygotowywane są różne programy, a brak jest konkretnych działań ograniczających bezrobocie.

Należy mieć nadzieję, że brak przyzwolenia społecznego na dalsze powiększanie się bezrobocia w Polsce, oraz podjęta interwencja Unii Europejskiej a także zbliżające się wybory parlamentarne w Polsce, spowodują – wymuszą – bardziej energiczne działania w celu zahamowania i szybkiego ograniczenia tego niekorzystnego zjawiska.

Ze względu na występujące rozmiary tego problemu w naszym kraju będą to niezwykle czaso- i kapitałochłonne przedsięwzięcia.

Wniosek końcowy

Obecnie oraz w okresie najbliższych kilku lat nie jest możliwe zapewnienie wszystkim – kończącym różnego typu szkoły i uczelnie wyższe – absolwentom pracy na terenie Polski.

Zatem należy zastanowić się nad tym:

a) jak zmniejszyć bezrobocie?

W odpowiedzi do podstawowych działań zaliczyć można:

- znaczny wzrost środków finansowych w budżecie państwa przeznaczonych na aktywne formy przeciwdziałania bezrobociu.
 - wejście na drogę szybkiego wzrostu gospodarczego powyżej 5% PKB rocznie (najlepiej 6–7% rocznie)
 - obniżenie stóp procentowych
 - obniżenie podatków dla firm tworzących nowe miejsca pracy
 - silne wspomaganie eksportu
 - uelastycznienie Kodeksu Pracy
 - faktyczne (praktyczne), a nie teoretyczne popieranie rozwoju małych i średnich firm poprzez rozwój funduszy gwarancyjnych i systemu połączeń kredytowych
- b) jak zapewnić wszystkim absolwentom uczelni wyższych znalezienie swojej pierwszej pracy?

W wyjątkowych sytuacjach należy podejmować wyjątkowe działania, a zatem zaistniałą sytuację należy uznać za szczególnie ważną i dlatego należy opracować i realizować specjalny program obejmujący wszystkich absolwentów.

Sposób i zakres dokonywanych zmian, aby był skuteczny, powinien być przeprowadzony w oparciu o pozytywne doświadczenia zarówno polskie, jak też i zagraniczne.

²⁷ Wg informacji M. Boniego, szefa zespołu doradców w resorcie pracy przedstawionej w Trybunie Śląskiej 19.02.2001 r.

Sylwetki wybitnych oświatowców

Dr Stanisław Ośko – jubileusz 50-lecia pracy w oświacie



Urodził się 2 kwietnia 1929 r. w rodzinie chłopskiej we wsi Franciszków woj. siedleckie. Lata dziecięce spędził w domu rodzicielskim, uczęszczając (z pewnymi przerwami w czasie okupacji hitlerowskiej) do szkoły powszechnej. W latach 1945–1950 kontynuował naukę w szkole średniej, początkowo w gimnazjum ogólnokształcącym w Dęblinie, a następnie w liceum pedagogicznym w Inowrocławiu. Po ukończeniu liceum pedagogicznego, a następnie 6-miesięcznego kursu dla nauczycieli języka rosyjskiego w Wejherowie, rozpoczął z dniem 1 września

1950 r. pracę w szkole podstawowej w Wyśmierzycach (pow. białobrzegi).

W latach 1953–1958 studiował filologię polską w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Warszawie, a po jej likwidacji kontynuował naukę na Uniwersytecie Warszawskim, uzyskując dyplom ukończenia studiów wyższych I stopnia. W latach 1963–1965 studiował w WSNS przy KC PZPR, uzyskując stopień magistra socjologii. Od początku 1967 r. był uczestnikiem konwersatorium Zespołu Socjologii Wychowania w Instytucie Filozofii i Socjologii PAN w Warszawie, którym kierowała doc. dr hab. Irena Nowakowska. W latach 1968–1971 przygotowywał pod jej kierunkiem rozprawę doktorską nt. „Kandydaci do zawodu nauczycielskiego i ich stosunek do studiów oraz przyszłej pracy”. Po pomyślnej obronie w dniu 24 maja 1972 r. Rada Naukowa IFiS PAN nadała Stanisławowi Ośce stopień naukowy doktora nauk humanistycznych.

Całe życie zawodowe Jubilata związane jest z oświatą i kulturą. Począwszy od pierwszej pracy nauczyciela w szkole podstawowej, następnie kierownika szkoły, instruktora i kierownika Powiatowego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, nauczyciela Studium Nauczycielskiego w Radomiu aż po etat nauczyciela akademickiego Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Kielcach (1972–1976) i na Politechnice Radomskiej (1976–2001). Zainteresowania naukowo-badawcze dr. Stanisława Ośki związane są z historią oświaty, dziejami szkolnictwa i nauczycielskiego ruchu związkowego na Kielecczyźnie i w regionie radomskim, socjologią oświaty i wychowania. Z czasem poszerzały się o socjologię pracy i przemysłu, pedagogikę społeczną, naukę o pracy, metodykę pracy umysłowej.

Zawsze pracę zawodową potrafił łączyć z działalnością społeczną. Na początku był to ruch młodzieżowy ZMW „Wici” – prezes koła licealnego, uczestnik zjazdu

ogólnopolskiego ZMW „Wici” i młodzieży studiującej w 1948 r., następnie ZMP w okresie 1948–1956, ZHP – opiekun Studenckiego Kręgu Instruktorskiego w Studium Nauczycielskim w Radomiu i Wyższej Szkole Pedagogicznej w Kielcach. Od 1950 działacz Związku Nauczycielstwa Polskiego, a równocześnie Zjednoczonego Stronnictwa Ludowego – przewodniczący Rady Powiatowej Zrzeszenia Ludowych Zespołów Sportowych (1971–1976). Pracę dydaktyczno-wychowawczą w szkolnictwie łączył z pracą kulturalno-oświatową w środowisku. Był animatorem życia kulturalno-oświatowego i sportowego.

W latach 90. zaangażowany w Komisji Nauki i Edukacji Rady Naczelnej PSL i Radomskim Towarzystwie Naukowym.

Dorobek dydaktyczno-wychowawczy można wyrazić w liczbach – 233 wypromowanych dyplomantów i magistrów WSP w Kielcach oraz Wyższej Szkoły Inżynierskiej, następnie Politechniki Radomskiej, w tym 120 wypromowanych magistrów na Wydziale Nauczycielskim PR; naukowo-badawczy – 230 opublikowanych artykułów, komunikatów i opracowań badawczych, 6 monografii, 1 skrypt.

Za swą działalność wielokrotnie nagradzany, m.in. odznaczony Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski (1979), Złotym Krzyżem Zasługi (1973), Medalem Ministerstwa Edukacji Narodowej (1978) i licznymi dyplomami uznania i wyróżnieniami (Tytuł Honorowy Nauczyciel PRL (1982).

Henryk Bednarczyk

Konferencje, seminaria, sympozja

Nowe obszary badań w andragogice – seminarium naukowo-dydaktyczne

Kazimierz Dolny, 24–25 kwietnia 2001 r.

Seminaria naukowo-dydaktyczne organizowane przez Zakład Andragogiki UMCS w Lublinie, stały się już tradycją. Poprzednie dotyczyły, między innymi, optymalizacji kształcenia dorosłych na poziomie wyższym, teorii i praktyki kształcenia pracowników socjalnych w UMCS oraz modelu pracownika socjalnego. Na ostatnim, które odbyło się w kwietniu 2001 roku, grupa lubelskich andragogów poszukiwała nowych obszarów badań naukowych oraz ich implikacji dla akademickiej dydaktyki.

Seminarium przewodniczył profesor dr hab. Jan Saran. W skład komitetu organizacyjnego wchodziły: dr Magdalena Pakuła, mgr Joanna Bubicz i mgr Anna Szelewicka. Uczestnikami konferencji byli pracownicy Zakładu Andragogiki, słuchacze Indywidualnego Studium Doktoranckiego, uczestnicy Seminarium Doktoranckiego Edukacji Dorosłych oraz zaproszeni goście.

Wykład wprowadzający pt. „Wyzwania badawcze w okresie globalizacji” wygłosił kierownik Zakładu Andragogiki, nawiązując do kluczowych kwestii wyzwań dla nauki w kontekście zintegrowanego społeczeństwa w Unii Europejskiej. Omówił także najważniejsze

kierunki badań podejmowanych przez pracowników Zakładu Andragogiki oraz słuchaczy Studium Doktoranckiego i seminarzystów.

Pierwszą część seminarium poświęcono zaprezentowaniu koncepcji badań podejmowanych przez młodych andragogów. Mgr Anna Dudak omówiła koncepcję przygotowywanej pracy doktorskiej pt. „Sytuacja życiowa ojców samotnie wychowujących dzieci”. Wskazała na konieczność podjęcia badań nad zagadnieniem samotnego ojcostwa, ze względu na dużą społeczną wagę tego problemu, a jednocześnie niedostatek naukowych opracowań w piśmiennictwie polskim. Przedstawiła krótki przegląd badań na ten temat, opisanych w literaturze zagranicznej oraz metodologiczne podstawy badań własnych. Propozycję badań w ramach przygotowania rozprawy doktorskiej omówiła również mgr Ewa Sarzyńska. Obszar jej naukowych poszukiwań to pedagogiczno-społeczne funkcjonowanie doradcy zawodowego w środowisku bezrobotnych. W swoim wystąpieniu skoncentrowała się głównie na narzędziach badawczych i doborze próby, dysponując już dojrzałą koncepcją dającą podstawy otwarcia przewodu doktorskiego.

W popołudniowej części obrad wystąpili: dr Lucyna Adamowska, dr Elżbieta Adamczuk oraz dr Jerzy Kargul. Problematykę seminariów dyplomowych

prowadzonych w Zakładzie Andragogiki omówiła dr Lucyna Adamowska. Prace dyplomowe studentów pedagogiki pracy socjalnej można podzielić na trzy rodzaje:

- o charakterze empirycznym – dotyczyły najczęściej różnych obszarów pracy socjalnej, takich jak pomoc osobom bezrobotnym, ludziom starszym, alkoholikom, ofiarom przemocy itp.,
- o charakterze praktycznym – odnosiły się głównie do problemów komunikacji w rodzinie, to np. programy edukacyjno-profilaktyczne, scenariusze rozmów pracowników socjalnych z podopiecznymi,
- teoretyczne, podejmowane najrzadziej.

„Humor jako nowy obszar badań” to tytuł wystąpienia dr Elżbiety Adamczuk, w którym zaprezentowała ona uczestnikom konferencji kilka sposobów wykorzystania humoru w działalności pracownika socjalnego. Prezentację zilustrowała projekcją filmów, które opracowali studenci pedagogiki pracy socjalnej (studia dzienne i zaoczne) w ramach egzaminu ze specjalizacji.

Nowe możliwości wykorzystania koncepcji marketingowych w organizacji oświaty dorosłych omówił dr Jerzy Kargul. Okazało się to interesującą propozycją dla podejmowanych badań, jak też dla dydaktyki akademickiej.

Drugi dzień obrad rozpoczął się prezentacją niektórych możliwości zastosowania przymiotnikowego testu ACL (Adjective Check List) H.G. Gougha i A.B. Heilbruna, w badaniach. W swoim wystąpieniu dr Grzegorz Sanecki zwrócił uwagę na powszechnie uznaną wartość

diagnostyczną tego testu oraz podał przykłady andragogicznych problemów badawczych, w których zasadne byłoby wykorzystanie techniki ACL.

Następnie słuchacze Indywidualnego Studium Doktoranckiego mgr Joanna Jemielnik i mgr Andrzej Kosiński – zaprezentowali główne kierunki własnych poszukiwań badawczych. Mgr Andrzej Kosiński koncentrował uwagę wokół zagadnienia rekonwersji kadr lotniczych w Wojsku Polskim. Natomiast mgr Joanna Jemielnik przedstawiła dojrzałą koncepcję rozprawy doktorskiej, dotyczącą problematyki karier zawodowych absolwentów szkół muzycznych.

Po przerwie dr Zofia Zaorska i mgr Anna Szelewicka omówiły działania studentów pedagogiki pracy socjalnej w środowisku. Studenci w ramach przedmiotów gerontologia i metodyka pracy socjalnej, organizowali szereg akcji mających na celu pomoc osobom starszym, np. Dar Czasu i Serca.

Autorki przedstawiły przygotowany przez studentów informator o placówkach socjalnych w kontekście ich przydatności do organizowania praktyk, umożliwiających pracę z małą grupą osób.

Kolejnym etapem seminarium były zajęcia w dwóch sekcjach: sekcji pracy dydaktycznej i sekcji poszukiwań badawczych, którym przewodniczyli prof. dr hab. Jan Saran i dr Elżbieta Adamczuk. Zespoły zajmowały się przygotowaniem testów egzaminacyjnych z andragogiki oraz omówieniem zasad przygotowywania prac doktorskich, struktury prac oraz kalendarza realizacji zadań.

Spotkanie zakończyło się sprawozdaniami z pracy w zespołach. Jak wynika

z podsumowania, konferencja była potrzebnym przedsięwzięciem dla integracji środowiska andragogicznego. Umożliwiła ona zbiorową dyskusję i sprecyzowanie kilku koncepcji prac doktorskich. Zwrócono uwagę na nowe interesujące obszary badań, zwłaszcza związane z globalizacją i ustawicznością edukacji dorosłych. Sprecyzowano kalendarz działań realizacji prac doktorskich dla pracowników zakładu i słuchaczy Indywidualnego Studium Doktoranckiego. Wskazano na możliwości powiązań problematyki naukowej z treściami dydaktyki akademickiej, jak też na inspiracje i szanse usprawnień badawczych w drodze do doktoratu.

*Magdalena Pakuła, Joanna Bubicz,
Anna Szelewicka*

Leczenie z przemocy

Radom, 14 maja 2001

*„Nemo prudens punit quia
peccatum est, sed ne peccetur”.*

W myśl sentencji kiedyś wypowiedzianej przez Senekę, że nikt rozsądny nie karze tylko dlatego, że zgrzeszono, ale dlatego, żeby więcej nie grzeszono, jak również biorąc pod uwagę fakt, iż kara pozbawienia wolności jest już karą samą w sobie i nie należy zwiększać dolegliwości ani cierpienia doznawanego przez więźnia, dąży się do pełnego upodmiotowienia więźnia oraz szeroko rozumianej normalizacji warunków życia w zakładach karnych, w ramach których rozumie się również chęć niesienia wszelkiej możliwej pomocy skazanym. W tym duchu w dniu 14.05.2001 roku w Areszcie Śledczym w Radomiu odbyło

się, już trzecie z kolei, seminarium dotyczące wprowadzenia w naszej jednostce programu dla skazanych pt. „Leczenie z przemocy”. Wśród osób przybyłych gościliśmy Prof. Jamesa Gilligana z USA, który jest autorem takiego programu w Stanach Zjednoczonych, żonę profesora Carol Gilligan, Prof. Wiktora Osiatyńskiego i dr Ewę Woydyłło, dzięki którym ten pomysł jest realizowany w Polsce, dwie osoby z Centralnego Zarządu Służby Więziennej w Warszawie, jedną osobę z Okręgowego Inspektoratu Służby Więziennej w Warszawie, zastępcę Komendanta Miejskiej Policji w Radomiu podinsp. Władysława Michalika i specjalistę do spraw przestępczości nieletnich w Komendzie Miejskiej w Radomiu komisarza Wojciecha Jopka, jedną osobę z AŚ Kielce oraz trzynaście osób z OISW w Warszawie. Organizatorem seminarium były: Fundacja im. Stefana Batorego w Warszawie i Dyrektor AŚ Radom, gospodarzem – Dyrektor AŚ Radom płk Marek Borawski.

Zasadniczym celem spotkania była wzajemna wymiana doświadczeń i prezentacja sposobów i metod oddziaływania korekcyjnego w stosunku do skazanych, którzy w swoim codziennym życiu cechują się zachowaniami agresywnymi i przemocą. Seminarium takie miało miejsce już po raz trzeci, pierwsze odbyło się w dniu 03.07. b.r., drugie 31.08.2000 r., również w AŚ Radom. Dzięki inicjatywie przedstawicieli Fundacji im. Stefana Batorego w osobach Pana Prof. Wiktora Osiatyńskiego i Pani Doktor Ewy Woydyłło oraz zaangażowaniu pracowników radomskiej jednostki penitencjarnej staramy się wspólnie

wprowadzić ten program do polskiej rzeczywistości. Program taki bowiem jest realizowany w Areszcie Śledczym w Radomiu od początku bieżącego roku. Do uczestnictwa w tym programie zostało wytypowanych sześciu skazanych, z którymi pracuje czteroosobowy zespół terapeutyczny składający się z: dwóch pedagogów, lekarza psychiatry i psychologa. Pomysł wprowadzenia tego rodzaju oddziaływań w Polsce został zapożyczony właśnie od naszych gości z USA. Można powiedzieć, że dzięki wspólnemu wysiłkowi, zarówno ze strony więziennictwa, jak również dzięki przychylności przedstawicieli Fundacji, mogliśmy przeżyć bardzo ciekawe spotkanie, które – mamy nadzieję – będzie służyć dobru wspólnemu.

W dniu 22 kwietnia gościliśmy u siebie czternastoosobową wycieczkę z Danii. Wśród gości był m.in. Dyrektor Generalny Służby Więziennej Danii i jego zastępca, przewodniczący związków zawodowych pracowników więziennictwa Danii oraz wiele innych osób, które były zainteresowane warunkami odbywania kary pozbawienia wolności w polskich warunkach. W czasie tej wizyty, goście zapoznali się z infrastrukturą naszej jednostki, gdyż podobną chcą wybudować u siebie.

Krzysztof Linowski

Współczesne problemy nauki i kształcenia

Kierz, (Ukraina) 27.06–4.07.2001 r.

Organizatorami drugiej międzynarodowej konferencji, która zgromadziła ponad 200 uczestników z Białorusi, Bułgarii, Litwy, Niemiec, Polski, Rosji,

Ukrainy były instytucje: Ministerstwo Edukacji i Nauki Ukrainy, Ministerstwo Edukacji Autonomicznej Republiki Krymskiej, Komitet Nauki i Regionalnego Rozwoju Autonomicznej Republiki Krymskiej, Ukraiński Związek „Kobiety w nauce i edukacji”, Kerczeński Morski Instytut Technologiczny, Charkowski Państwowy Uniwersytet, Tawriczewski Państwowy Uniwersytet, Charkowska Państwowa Akademia technologii i organizacji Żywnienia, Krymski Państwowy Przemysłowo-pedagogiczny Instytut, Charkowski Instytut Zarządzania.

W skład Międzynarodowego Komitetu Organizacyjnego ze strony polskiej weszli: prof. dr hab. Henryk Bednarczyk (Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu) oraz prof. dr Kazimierz Wackowski (Państwowy Fundusz Ochrony Środowiska, Warszawa).

Tematyka konferencji poświęcona była aktualnym problemom nauki i kształcenia. Intencją organizatorów było spojrzenie na sprawy nauki i oświaty możliwie jak najszerzej. Dlatego, w trakcie przeprowadzonych sekcji plenarnych, jak i już w sekcjach tematycznych i na obradach okrągłych stołów były przedstawione naukowe, metodyczne i praktyczne rezultaty w dziedzinach: badania naukowe, edukacja, ochrona zdrowia, a także działalność organizacji społecznych ukierunkowana na rozwiązanie aktualnych problemów nauki i kształcenia. Szczególną uwagę poświęcono problematyce międzydyscyplinarnych kompleksowych badań naukowych, zagadnieniom integracji naukowych badań ukierunkowanej na rozwiązywanie aktualnych zadań praktycznych.

Zajęcia były prowadzone w pięciu sekcjach, w których poruszano następujące zagadnienia:

Sekcja 1. Współczesne problemy nauki,
Sekcja 2. Współczesne problemy oświaty,
Sekcja 3. Technologie informatyczne,
Sekcja 4. Problemy działalności edukacyjnej, jako czynnika łączącego naukę, oświatę i wychowanie,
Sekcja 5. Rola organizacji społecznych w rozwiązywaniu problemów nauki i kształcenia.

W trakcie sześciu sesji plenarnych można było wysłuchać około 40 referatów. Natomiast w sekcjach swoje wystąpienia w trakcie tych ośmiu dni konferencji wygłosiło ponad 100 osób.

Na drugim plenarnym posiedzeniu został przedstawiony referat prof. dr. hab. Henryka Bednarczyka, prof. dr. hab. Marii Pawłowej i mgr. inż. Mirosława Żurka „System ustawicznego kształcenia zawodowego w Polsce”. W referacie ukazano obraz reformy systemu edukacji w Polsce poprzez zadania, które dana reforma powinna rozwiązać, problemy jakie ona za sobą niesie oraz jak jest przyjmowana przez społeczeństwo. Następnie uzasadniono dlaczego Ośrodek Kształcenia

i Doskonalenia Kadr w Instytucje pod kierunkiem prof. Henryka Bednarczyka zajmuje się opracowywaniem i popularyzacją modułowego ustawicznego systemu kształcenia.

Mirosław Żurek

Jakość kształcenia – kompetencje nauczyciela

Kamień Śl. k. Opola, 29–30 czerwca 2001

Instytut Nauk Pedagogicznych i Instytut Chemii Uniwersytetu Opolskiego zorganizowały konferencje poświęconą aktualnym problemom edukacji na różnych poziomach kształcenia. Obrady sesji problemowych obejmowały zagadnienia: reforma systemu edukacji, programy nauczania i podręczniki szkolne, pomiar jakości pracy szkoły – sprawdzanie i ocenianie osiągnięć uczących się, kształcenie i doskonalenie nauczycieli, zastosowanie technologii informacyjnych w edukacji, dydaktyka przedmiotowa.

Alicja Sadłowska

Co warto przeczytać

Wartości kultury w epoce współczesnej

Mieczysław Gałaś, Wyd. Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2000, s. 243.

Wiele przyczyn sprawia, że praca pióra Pana Doktora Mieczysława Gałasia zasługuje na szczególną uwagę i uznanie. Obecnie prowadzi się wiele dyskusji nad kształtem przyszłej polskiej kultury, która uwarunkowana jest wieloma zmieniającymi się okolicznymi sytuacjami społecznymi i polityczno-gospodarczymi kraju. Zasadniczo chodzi o aksjologiczny aspekt kultury.

Książka ta zaadresowana jest przede wszystkim do pracowników naukowych, studentów, nauczycieli, rodziców i młodzieży, a także do tych, którzy są zainteresowani formułowaniem i realizowaniem kultury i wartości z nią związanych.

Omawiana praca składa się z sześciu rozdziałów poprzedzonych wstępem. Już we „Wstępie” Autor przedstawia genezę pracy nad książką i troskę o jutro polskiej kultury. Uważa, że ubiegła dekada przyniosła zasadnicze zmiany ustrojowe, polityczne i gospodarcze, wywołując też zmiany w sferze kultury. Zapewne dzięki temu owa rozprawa nabiera walorów naukowych, teoretycznych, praktycznych i futurologicznych.

W rozdziale pierwszym „Dylematy aksjologiczne w kulturze postmodernistycznej a wyzwania edukacyjne” jednoznacznie zdefiniowano rozumienie kultu-

ry. Zwrócono też uwagę na rolę polityki. Według Autora, kultura nie może istnieć bez wartości. Musi ona odwoływać się do wartości ogólnoludzkich, uniwersalnych, humanistycznych. W naszej epoce współwystępują trzy kultury: klasyczna – promująca wartości judeochrześcijańskie, oświeceniowa – wsparta na uniwersalnych wartościach praw człowieka i postmodernistyczna – dotycząca wartości antyuniwersalistycznych. Zauważa, że istnieje dyskurs między modernizmem a postmodernizmem, związany z poszukiwaniem efektywnej edukacji kulturalnej. W trudnej, zmieniającej się rzeczywistości humanistycznej pedagogika i inne nauki społeczne podejmują próby poszukiwania skutecznej edukacji kulturalnej. Stwierdza też, że w miarę upływu czasu zmniejszy się fascynacja postmodernizmem.

Rozdział drugi omawia niebezpieczne ścieżki rozwoju w kulturze postmodernistycznej. W ostatnich latach marginalne miejsce w dyskusjach publicznych na temat demokracji zajmuje edukacja kulturalna, pojmowana jako zespół wartości, które nadają sens ludzkiemu życiu. Autor słusznie zauważa, że działanie systemu demokratycznego uwarunkowane jest demokratyczną kulturą, w skład której wchodzi odpowiednie prawa, obyczaje, wysokie standardy moralne, umiejętności społecznego współdziałania. Natomiast istotny wpływ na demokratyzację kultury mają władze państwowe, elity polityczne, rodziny, szkoły,

społeczność lokalna, różne organizacje, stowarzyszenia itp. Zatem jest duża złożoność i wielość problemów kształtujących życie ludzkie. A Autor skupia się w niniejszym na rodzinie.

W rozdziale III, w trakcie rozpatrywania różnych aspektów kultury, zarysowano problem przemocy w mediach. Codzienna prasa, radio i telewizja informują o gwałtach, morderstwach, okrucieństwie, które przenikają do życia rodzinnego, środowiska szkolnego, kultury masowej i rozrywki.

Kolejno ukazano – w rozdziale IV – powszechność ludzkiego cierpienia i kulturę wobec niego. Zauważono, że przyjemność i szczęśliwe życie nie oznacza życia łatwego i bezbolesnego oraz że życie bez niniejszych jest tylko iluzją. Cierpienie – i jemu przeciwstawne przyjemność i radość – są głęboko zakorzenione w ludzką egzystencję oraz dotyczą wymiaru cielesnego, emocjonalnego i duchowego.

Na treść V rozdziału „Kontrowersje edukacyjne w perspektywie sacrum” złożyło się omówienie kolejnych zagadnień: aksjonormatywny charakter sacrum, Kościół w społeczeństwie pluralistycznym, katecheza w szkole. Dokonano również przeglądu badań nad obrazem polskiego katolicyzmu. Autor z troską zauważa, że działalność polityczna nadużywa religijności oraz jest mała wrażliwość duchowa na ludzką biedę.

W rozdziale VI „Klasyfikacja wartości w edukacji kulturalnej” Autor uważa, że nośnikami wartości są: nasza aktywność, zwyczaje, obyczaje, tradycje, sztuka. Człowiek faktycznie wolny jest w pełni świadomy i odpowiedzialny za

dokonywane wybory moralne. Natomiast edukacja kulturalna ma wszelkie znamiona edukacji humanistycznej poza ujęciem psychologicznym i socjologicznym, która buduje się na bazie wartości uniwersalnych, nieprzemijających wraz z postmodernizmem.

„Zakończenie” stanowi syntezę zawartych w książce poglądów i opinii. Autor ma zastrzeżenia do jednostronności postmodernistów. To edukacja – Jego zdaniem – winna wziąć odpowiedzialność za całość i ciągłość kultury, tworzenie osobowości, stylów porozumiewania się i postępowanie moralne.

Bardzo bogata, aktualna i starannie dobrana jest bibliografia. Zaletą też są liczne odnośniki do prac autorów polskich i zagranicznych.

Aktualność tematyki książki jest nadzwyczaj wyjątkowa, gdyż powstała w latach fascynacji postmodernizmem i daje jej solidne podstawy naukowe. A ogromna wiedza merytoryczna Autora wsparta została jego doskonałą znajomością ojczystej literatury, której odpowiednie fragmenty cytuje. Książka celnie trafia w porę i potrzeby pracowników nauki, studentów, nauczycieli oraz zwierzchników różnych jednostek organizacyjnych struktur oświatowych. Prezentowana rozprawa ma olbrzymie walory merytoryczne, jasny, precyzyjny, komunikatywny styl. A wielość kierunków poszukiwań Autora wychodzi naprzeciw współczesnym potrzebom. Należy też się zgodzić z osądem Autora, iż rozważania nad kulturą i wartościami są zawsze aktualne i konieczne.

Marzenna Magda

Edukacja zawodowa wobec rynku pracy i integracji Europejskiej

Kwiatkowski S.M. (red.), Bednarczyk H., Bogaj A., Jeruszka U., Kramek Z., Symela K., IPiSS Warszawa 2001

Publikacja jest prezentacją wyników badań przeprowadzonych w ramach realizacji subprojektu nr 4: „Analiza systemu edukacji z uwzględnieniem potrzeb rynku pracy i kompatybilności ze standardami edukacyjnymi Unii Europejskiej. Określenie kierunków zmian” projektu celowego zamawianego (PCZ 001 16/01) nt.: *Rynek pracy wobec integracji z Unią Europejską*, którym kierowała Pani prof. dr hab. Stanisława Borkowska.

W książce przedstawiono cele, zakres i przedmiot badań, metody i organizację prac badawczych.

Scharakteryzowane zostały systemy edukacyjne wybranych krajów Unii Europejskiej oraz przedstawiono elementy diagnozy edukacji i rynku pracy w Polsce.

Obszar poszukiwań badawczych podzielono na trzy etapy:

- Ewolucja systemów i standardów edukacyjnych w wybranych krajach Unii Europejskiej (Hiszpania, Portugalia, Grecja, Irlandia).
- Oczekiwania pracodawców względem systemu szkolnej i pozaszkolnej edukacji zawodowej.
- Wpływ rozwiązań systemowych krajów Unii Europejskiej i potrzeb rodzimych pracodawców na projektowany system edukacji zawodowej w Polsce.

Jak wspomniano we Wprowadzeniu „Zgromadzone dane stanowią dobrą bazę informacyjną w zakresie formułowania standardów, kompatybilnych ze standardami UE i korelującymi z oczekiwaniami pracodawców oraz wyznaczają kierunki do projektowania celów, treści, metod i form organizacyjnych szkolnej i pozaszkolnej edukacji zawodowej”.

Końcowe rozdziały opracowania zawierają rekomendacje dla polskiego systemu edukacji i propozycje działań, które mogą ulepszyć funkcjonowanie systemu edukacji zawodowej w zetknięciu z rynkiem pracy.

Książkę można polecić pracownikom naukowym zajmującym się reformą edukacji, projektowaniem treści i metod kształcenia oraz nauczycielom i studentom pedagogiki.

Alicja Sadłowska

Edukacja – Studia, Badania, Innowacje

Nr 2/2001

Drogosz-Zabłocka E., Kwiatkowski S.M.: Prognozowanie kierunków kształcenia w kontekście potrzeb rynku pracy, s. 5.

Zellman A.: Edukacja regionalna a współczesne przemiany społeczne, s. 21.

Winiarski M.: Kreowanie środowiska wychowawczego w ujęciu pedagogiki społecznej, s. 34.

Michalak A.: Odpowiedzialność prawna nauczyciela, s. 81.

Mach E.: Polska szkoła a wyzwania międzykulturowości, s. 87.

Edukacja Medialna

Nr 2/2001

Denek K.: Ogląd kształcenia z perspektywy rynkowej, s. 1.

Burewicz A.: Strategia zdalnego kształcenia i doskonalenia nauczycieli, s. 4.

Mach A.: Mierzenie jakości pracy szkoły – procedura hospitowania zajęć, s. 14.

Barżykowska A.: Telewizja lokalna jako regionalne medium edukacyjne, s. 28.

Edukacja Dorosłych. Kwartalnik Akademickiego Towarzystwa Andragogicznego

Nr 1/2001

Gładysz A.: Florian Znaniecki – filozof i socjolog kultury, s. 13.

Wesołowska A.E.: Kształtowanie świadomości globalnej wobec wyzwań XXI w., s. 25.

Prądyński S.: Humanistyczne paradygmaty edukacji oficerów, s. 35.

Wollman M.: Zdrowie jako wartość pedagogiczna i przedmiot wychowania (cz. I), s. 49.

Barwińska D.: Działalność stowarzyszenia społecznego na rzecz zbliżenia między narodami, s. 57.

Marciniak J.: Edukacja a środowisko wiejskie, s. 73.

Szadrina T. W.: Poszukiwanie nowych form pedagogicznego kształcenia na Syberii, s. 79.

Dyrektor Szkoły

Nr 4/2001

Król A.: Przestrzeń dydaktyczna wpisana w kulturotwórczą rolę szkoły, s. 6.

Szota Ł.: „Nie dla szkoły, lecz dla życia uczymy się”, s. 7.

Jatulewicz E.: Niezwykłe miejsca edukacji nauczycieli, s. 25.

Górny J., Pawełczyk D.: Szkoła z certyfikatem jakości, s. 31.

Nr 5/2001

Sawiński J. P.: Jak zatwierdzić plan rozwoju zawodowego nauczyciela, s. 6.

Macyna K.: Dokumentowanie pracy wychowawczej, s. 10.

Kucia A.: Jak dokumentować procedurę oceny i rozwoju nauczyciela, s. 13.

Nowa Edukacja Zawodowa

Nr 2/2001

Figurski J., Kornalewska J.: Modułowe programy nauczania w kształceniu zawodowym – eksperyment pedagogiczny Ministerstwa Edukacji Narodowej, s. 4.

Czarnecka D.: Uznawanie kwalifikacji zawodowych w Unii Europejskiej, s. 8.

Rodak A.: System dualny szkolnictwa zawodowego w Niemczech, s. 13.

Sadalska D.: Jakość – certyfikacja – IOS s. 15.

Klimkiewicz G.: GRUNDTVIG – kształcenie dorosłych w programie Sokrates, s. 19.

Niedbala Z.: Program Leonardo da Vinci w szkole zawodowej, s. 26.

Rynek Pracy

Nr 2/2001

Maksim M.: Grupy celowe na rynku pracy w Polsce, s. 5.

Kołączyński R., Rybakiewicz A.: Szkolenie spawaczy w Związku Zakładów Doskonalenia Zawodowego, s. 24.

Internetowy serwis informacyjny Ministerstwa Pracy i Krajowego Urzędu Pracy, s. 31.

Grabowski J.: Centra Informacji i Planowania Kariery Zawodowej – ważnym ogniwem rozwoju zasobów ludzkich w strategii samorządu wojewódzkiego, s. 43.

Pyszczyk A.: Metodyka poradnictwa zawodowego w wymiarze europejskim, s. 52.

Nr 3–4/2001

Frączek M., Hausner J., Sokołowski A., Sułkowski R.: Polityka rynku pracy i rozwój zasobów ludzkich w strategiach rozwoju województw w kontekście przygotowań Polski do absorpcji środków Europejskiego Funduszu Społecznego, s. 5.

Czyszkiwicz R.: Rynek pracy i zatrudnienie w strategii województwa zachodniopomorskiego, s. 28.

Stankiewicz J.: Strategia rozwoju społeczno-gospodarczego województwa warmińsko-mazurskiego a rynek pracy, s. 37.

Wolinska I., Gierwatowski T.: Śląski rynek pracy – informacja z badań, s. 46.

Kryńska E.: Łódzka Specjalna Strefa Ekonomiczna. Szansa dla trudnego rynku pracy? s. 57.

Popowicz A.: Ograniczenia swobodnego przepływu pracowników w Unii Europejskiej, s. 69.

Polski Uniwersytet Ludowy Kwartalnik Towarzystwa Uniwersytetów Ludowych

Nr 2/2000

Socha J.: Członkostwo Polski w Unii Europejskiej, s. 7.

Przybylska E.: Nowoczesny regionalizm w obliczu dążeń integracyjnych, s. 30.

Kaczor-Jędrzycka.: Uniwersytety ludowe wobec edukacji ustawicznej wsi, s. 45.

Nr 3/2000

Kaczor-Jędrzycka.: Rola uniwersytetów ludowych w wychowaniu młodego pokolenia wsi polskiej, s. 7.

Szczepański J.: Inicjatywa, awans, powodzenie, s. 15.

Szlachcic A.: Refleksyjny nauczyciel i słuchacz w szkołach dla dorosłych, s. 33.

Kulich J.: Edukacja dorosłych w Kanadzie, s. 39.

Kowalik P.: Integracja europejska a ochrona środowiska i edukacja, s. 68.

Nr 4/2000

Gołębiowski B.: Wizja człowieka czy wizja cywilizacji? s. 7.

Konarzewski S.: Moje zatroskanie o dziedzictwo kulturowe, s. 39.

Sopuch K.: Regionalna perspektywa w refleksji i badaniach naukowych, s. 44.

Kania J.: W trosce o doskonalenie nauczycieli i kształcenie rolników, s. 57.

Europejskie programy edukacyjne, s. 60.

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

Nr 1/2001

Reier G.: „Nachzeichnende Berufsbildungsreform” als eine Antwort auf den gesellschaftlichen Strukturwandel beruflicher Bildung.

Reforma edukacji zawodowej jako odpowiedź na strukturalne przemiany społeczne kształcenia zawodowego, s. 9.

Balzer L., Frey A., Renold U.: Reform kaufmännischer Grundausbildung in der

Schweiz – Innovationen und Evaluationsdesign.

Reforma kształcenia zawodowego w zawodach kupieckich w Szwajcarii – innowacje i projekt ewaluacji, s. 14.

Heipel D.: Nachfrage- statt Angebotsorientierung: Die Reform der beruflichen Bildung in Mexiko.

Reforma kształcenia zawodowego w Meksyku, s. 20.

Alda H.: Innovationen und betriebliches Ausbildungsverhalten Ergebnisse des IAB-Betriebspanel.

Innowacje i przedsięwzięcia kształcenia w zakładzie, s. 30.

Berger K.: Zusatzqualifikationen in der betrieblichen Ausbildungspraxis – Organisation und Erfahrungen.

Kwalifikacje dodatkowe w praktyce kształcenia w zakładzie – organizacja i doświadczenia, s. 35.

Nr 2/2001

Holz H.: Brauchen wir Modellversuche? Czy potrzebujemy badań modelowych, s. 3.

Ploghaus G.: Innovationen in beruflichen Schulen durch Modellversuche.

Innowacje w szkołach zawodowych poprzez badania modelowe, s. 12.

Holz H.: Der innovative Bildungsdienstleister. Auf dem Wege von der Standardisierung zur Individualisierung.

Innowacyjny edukator. Na drodze od standaryzacji do indywidualizacji, s. 23.

Geldermann B., Krauss A., Mohr B.: Selbstständig lernen im Betrieb: Reflexion als zentrales Element der Selbstlernkompetenz.

Samodzielne doskonalenie w zakładzie: refleksja jako główny element kompetencji samodzielnie nabytych, s. 38.

Mirbach H.: Transformationsprozesse im Berufsbildungssystem.

Procesy transformacji w systemie kształcenia zawodowego, s. 42.

Contents

COMMENTARY 5

- Henryk Bednarczyk:** Continuing vocational education – international cooperation problems..... 5

PROBLEMS OF ADULT EDUCATION IN POLAND AND THE WORLD 7

- Ewa Przybylska:** European Memorandum of Lifelong Learning 7
- Henryk Bednarczyk, Jolanta Religa:** International scientific-research projects as a continuing education development factor 17
- Krzysztof Symela:** European Bank for the Development of Modular Curricula and Educational Technologies – Leonardo da Vinci Pilot Project 24
- Jerzy Stochmialek:** Educational and research cooperation with European Union 30
- Giesela Dybowski, Matthias Walter:** Strengthen international cooperation within vocational education 40

ADULT EDUCATION AND THE LABOUR MARKET 44

- Marek Leszczyński:** Educational services development to labour market requirements 44
- Ireneusz Woźniak:** Advisory for local governments in the field of educational needs diagnosis 57
- Ewa Sarzyńska:** Vocational guidance in emancipation perspective 63

Arkadiusz Kapelski: Challenges of modern labour market toward preparation of young adults to the role of XXI century employee	67
Andrzej Ziomek: Changes on the labour market as a challenges for education	75

OUTSTANDING EDUCATIONAL WORKERS	85
--	-----------

Dr Stanisław Ośko – 50-th Jubilee of work for education.....	85
--	----

CONFERENCES, SEMINARS, SYMPOSIA	87
--	-----------

WORTH READING	92
----------------------	-----------

INHALTSVERZEICHNIS	101
---------------------------	------------

СОДЕРЖАНИЕ	103
-------------------	------------

Inhaltsverzeichnis

KOMMENTAR	5
Henryk Bednarczyk: Berufliche Weiterbildung – Probleme der internationalen Zusammenarbeit.....	5
PROBLEME DER ERWACHSENENBILDUNG IN POLEN UND AUF DER WELT	7
Ewa Przybylska: Europäische Memorandum zum lebenslangen Lernen	7
Henryk Bednarczyk, Jolanta Religa: Internationale Wirtschafts- und Forschungsprojekte als Entwicklungsfaktor der permanenten Bildung	17
Krzysztof Symela: Europäische Bank für Entwicklung von modularen Lehrprogrammen und Unterrichtstechnologien – Pilot Projekt von Leonardo da Vinci	24
Jerzy Stochmialek: Bildungs- und Forschungszusammenarbeit mit Europäische Union	30
Giesela Dybowski, Matthias Walter: Internationale Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung stärken	40
ERWACHSENENBILDUNG UND DER ARBEITSMARKT	44
Marek Leszczyński: Entwicklung der Bildungsleistungen und Bedürfnisse des Arbeitsmarktes	44
Ireneusz Woźniak: Die Beratung für Kreiselbstverwaltungen auf dem Gebiet von der der Bildungsbedürfnissen Erkennung	57
Ewa Sarzyńska: Berufsberatung in der Emanzipationaussicht	63
Arkadiusz Kapelski: Herausforderungen des gegenwärtigen Arbeitsmarktes und die Vorbereitung der Jugend zur Rolle: der Mitarbeiter von XXI Jahrhundert	67

Andrzej Ziomek: Die Wandlungen auf dem Arbeitsmarkt als Bildungsherausforderung	75
--	-----------

PERSONEN DER BERUHMTE BILDUNGSTRÄGER	85
---	-----------

Dr Stanisław Ośko – Jubiläum des 50-sten Jahrestages der Bil- dungsarbeit	85
--	----

KONFERENZEN, SEMINAREN, TAGUNGEN	87
---	-----------

LESESWERTES	92
--------------------	-----------

CONTENTS	99
-----------------	-----------

СОДЕРЖАНИЕ	103
-------------------	------------

Содержание

КОММЕНТАРИИ 5

- Хенрик Беднарчик:** Непрерывное профессиональное образование – проблемы в области международного сотрудничества 5

ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ В ПОЛЬШЕ И ЗА РУБЕЖОМ 7

- Эва Пшибыльска:** Европейский меморандум по вопросам непрерывного обучения 7
- Хенрик Беднарчик, Йолянта Релига:** Международные научно-исследовательские проекты, факторами развития непрерывного образования 17
- Кшиштоф Сымеля:** Европейский Банк развития модульных программ и образовательных технологий – проект программы Леонардо да Винчи 24
- Ежи Стохмялэк:** Сотрудничество в области образования и научных исследований с Европейским сообществом 30
- Гиселя Дыбовски, Маттиас Валтер:** Укрепление международного сотрудничества в области профессионального образования 40

ПРОСВЕЩЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ А РЫНОК ТРУДА 44

- Марек Лещиньски:** Развитие образовательных услуг, а потребности рынка труда 44

Иренеуш Возьяк: Консультаций в области диагноза образовательных потребностей органов местных самоуправлений	57
Эва Сажиньска: Профессиональные консультации в эмансипационной перспективе	63
Аркадюш Капэльски: Вызовы современного рынка труда, а уровень подготовки молодежи к выполнению роли трудящего XXI века	67
Анджей Зиомэк: Изменения на рынке труда – вызовом для системы образования	75

ОБЛИКИ ИЗВЕСТНЫХ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ 85

Кандидат педагогических наук Станислав Осько – Юбилей 50-летия работы в области образования	85
---	----

КОНФЕРЕНЦИИ, СЕМИНАРЫ, НАУЧНЫЕ СИМПОЗИУМЫ 87

ЧТО СЛЕДУЕТ ПРОЧЕСТЬ 92

CONTENTS 99

INHALTSVERZEICHNIS 103

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, Seminaria, 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
- 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 11101473-401470000338

Cena 1 egz. wynosi 10 zł. Roczna prenumerata 40 zł.

