EDUKACJA *ustawiczna* DOROSŁYCH

1(76)/2012

Polish Journal of Continuing Education

Patronat/ Współpraca: Auspicies/ Cooperation:

European Association for the Education of Adults
International Society for Engineering Education
Europäischen Verbandes Beruflicher Bildungsträger

KOMITET NAUKOWY/ Scientific committee

Prof. Stanisław Kaczor – IBE (Poland); Berthold Kuhn – EVBB (Germany); Prof. Stefan Kwiatkowski – KNP PAN (Poland); Prof. Olga Oleynikova – IVETA; Ph.D. Cynthia Pellock ACTER;; prof. Zofia Szarota – UP, Kraków (Poland).

RADA PROGRAMOWA/Programme Council

Prof. Tadeusz Aleksander – Przewodniczący – Akademia Krakowska (Poland); prof. dr Michael Auer – IGIP (Germany); prof. Ryszard Gerlach – UKW (Poland); prof. Tomaš Kozik (Slovakia); prof. Maria Pawłowa – PR (Poland); prof. Walentyna Radkiewicz (Ukraine); Maria H. Rudowski (France); prof. Jan Saran – WSEiI (Poland); prof. Igor P. Smirnov (Russia); prof. Ewa Solarczyk--Ambrozik – UAM (Poland); prof. Jerzy Stochmiałek – UKSW (Poland); prof. Janos Sz. Toth – EAEA (Hungary); prof. Zdzisław Wołk – UZ (Poland)

REDAKCJA/Editorial Board

Henryk Bednarczyk (redaktor naczelny)
Dorota Koprowska (z-ca redaktora naczelnego)
Joanna Tomczyńska (sekretarz)

ul. K. Pułaskiego 6/10, 26-600 Radom
tel. (048) 364-42-41 w. 245,fax (048) 364 47 65
e-mail: joanna.tomczynska@itee.radom.pl

ISSN 1507-6563

MIĘDZYNARODOWY KWARTALNIK NAUKOWO-METODYCZNY

Scientific – Research Quarterly

- ukazuje się od 1993 roku, nakład 1/76 t. – 500 egz., łącznie 70700 egz.

Komentarz
Commentary

Pedagogika pracy wobec antynomii edukacji i rynku pracy
Work pedagogy towards the antinomy of education and the labour market

Problemy edukacji ustawicznej w Polsce i na świecie
Problems of continuing education in Poland and in the world

Edukacja dla rynku pracy
Education for the labour market

Pedagodzy, szkoły, ośrodki
Pedagogues, school, centres

Konferencje, recenzje, informacje
Conferences, reviews, information

- Wersja elektroniczna: www.edukacjaustawicznadoroslych.eu
- Czasopismo punktowane MNiSzW – 6 punktów (www.nauka.gov.pl)
- Registered in CEJSH The Central European Journal of Social Sciences and Humanities

W czasopiśmie przedstawiono oryginalne własne poglądy Autorów, które nie zawsze podziela redakcja, wydawcy i EAEA, IGIP, EVBB

LISTA STAŁYCH RECENZENTÓW
dr hab. Barbara Baraniak, prof. UKSW – Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego
prof. dr hab. Andrzej Bogaj – Instytut Badań Edukacyjnych
prof. dr hab. Waldemar Furmanek – Uniwersytet Rzeszowski
prof. dr hab. Nella Grigoriewna Nyczkało – Sekretarz Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy
prof. dr hab. Ryszard Parzęcki – Gdańska Wyższa Szkoła Humanistyczna
dr hab. Bogusław Pietrulewicz, prof. UZ – Uniwersytet Zielonogórski
Maria H. Rudowski (France) – DAFPIC; Ministerstwo Edukacji Francji
dr hab. Adam Solak, prof. UKSW – Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego
dr hab. Franciszek Szlosek, prof. APS – Akademia Pedagogiki Specjalnej

Redaktorzy tematyczni
dr Dorota Koprowska, ITeE – PIB, Radom – andragogika, wykluczenie społeczne dorosłych, mechanizmy i programy wsparcia
dr hab. Czesław Plewka prof. WSH TWP Szczecin, dr Małgorzata Bogaj, UJK – pedagogika pracy, rozwój zawodowy, doradztwo zawodowe, rynek pracy
dr hab. Ewa Przybylska, prof. UMK, dr Jolanta Religa ITeE – PIB, Radom – badania edukacji ustawicznej w Polsce i na świecie
dr Krzysztof Symela ITeE – PIB, Radom – badania pracy, kwalifikacje i kompetencje zawodowe
prof. dr hab. Ladislav Varkoly, Dubnický Technologický Inštitút v Dubnici, Słowacja; dr Zbigniew Kramek, ITeE – PIB, Radom; dr hab. Henryk Noga prof. UP Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków – innowacyjne technologie kształcenia zawodowego, edukacja informatyczna.

Redaktorzy językowi
- mgr Małgorzata Szpilska – j. polski; j. angielski
  Instytut Technologii Eksploatacji – PIB Radom
- mgr Anna Falkiewicz – j. niemiecki
  Zespół Szkół Muzycznych w Radomiu
- mgr Mirosław Żurek – j. rosyjski
  Instytut Technologii Eksploatacji – PIB Radom

Redaktor statystyczny
mgr Tomasz Frankowski
Politechnika Radomska

© Copyright by Instytut Technologii Eksploatacji – PIB, Radom 2012

Redaktor prowadzący: Joanna Tomczyńska
Opracowanie graficzne: Andrzej Kirsz
Opracowanie wydawnicze: Urszula Kamińska, Joanna Iwanowska

BIBLIOTEKA PEDAGOGIKI PRACY – monograficzna seria wydawnicza pod redakcją naukową prof. dr. hab. Henryka Bednarczyka ukazuje się od 1987 roku – 246 t., 167 800 egz.
Kontynuuje tradycje serii: Biblioteka Kształcenia Zawodowego (32 t. lata 1977–1989) i cyklu materiałów: Szkoła – Zawód – Praca (11 t. lata 1976–1987)

Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – Państwowego Instytutu Badawczego
ul. K. Pułaskiego 6/10, 26-600 Radom, tel. (048) 364-42-41, fax (048) 364-47-65
e-mail: instytut@itee.radom.pl http://www.itee.radom.pl

76
EDUKACJA *ustawiczna*
DOROSŁYCH
Polish Journal of Continuing Education
1(76)/2012

❒ Komentarz

Internacjonalizacja *Edukacji Ustawicznej Dorosłych*
– ***Henryk Bednarczyk*** 5

❒ Pedagogika pracy wobec antynomii edukacji i rynku pracy

Henryk Bednarczyk: Pedagogika pracy wobec problemów rynku pracy i współpracy międzynarodowej 10
Franciszek Szlosek: Dylematy współczesnej pedagogiki pracy 13
Waldemar Furmanek: Edukacja zawodowa a rynek pracy: myśli niedokończone 15
Jolanta Wilsz: Wykorzystanie koncepcji stałych indywidualnych cech osobowości człowieka w praktyce pedagogicznej 21
Zdzisław Wołk: Antynomie edukacji – rynek pracy 25
Kazimierz Wenta: Paradoksy w myśleniu nad zależnościami pomiędzy edukacją a rynkiem pracy 28
Jerzy Stochmiałek: Edukacja zawodowa i rynek pracy w perspektywie teoretycznej 32
Ryszard Parzęcki: Aspekty zmiany zawodu w kontekście związku zawodoznawstwa z naukami o pracy ludzkiej 36
Stefan M. Kwiatkowski: Transdyscyplinarność pedagogiki pracy 39
Zygmunt Wiatrowski: Edukacja ustawiczna – nadal nieokreślona 40
Henryk Noga: Edukacja zawodowa wobec wyzwań współczesności 43

❒ Problemy edukacji ustawicznej w Polsce i na świecie

Tadeusz Aleksander w rozmowie z Zofią Szarotą: O andragogice: z przeszłości w przyszłość 45
Henryk Bednarczyk, Dorota Koprowska, Iwona Bednarczyk: Innovations in educating employees of microenterprises 50

Olga Oleynikova: Human Resources Development in VET in Russian Federation 64
Małgorzata Szpilska: The European Year for Active Ageing and Solidarity between Generations 70
Wioletta Junik: Koncepcja reziliencji w praktyce andragogicznej 76
Małgorzata Krawczyk-Blicharska: Ustawiczne doskonalenie zawodowe kadr pedagogicznych w programach unijnych 84

❒ Edukacja dla rynku pracy

Elżbieta Ciepucha: Badania rynku pracy wsparciem dla kształcenia zawodowego 93
Wiesław Tomczyk: Kreatywność i przedsiębiorczość w poszukiwaniu pracy: Cz. II. Jak znaleźć pracę? 105
Barbara Skałbania: (Re)konstruowanie tożsamości poradnictwa pedagogicznego w narracjach doradców 113
Wiesław Sikorski: Komunikacja i zachowania niewerbalne a skuteczność rozmowy kwalifikacyjnej 123

❒ Pedagodzy, szkoły, ośrodki

Witold Wincenciak – *Jan Karczewski* 133

❒ Konferencje, recenzje, informacje

Globalizacja i europeizacja w edukacji – *Globalisation & Europeanisation in Education*: red. R. Dalea i S. Roberdson. Sympodium Books, 2009 – *Jolanta Religa* 136
Wielowymiarowość poradnictwa w życiu człowieka: pod red. naukową Daniela Kukli, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2011 – *Marta Zając, Wioleta Duda* 137
Social cohesion – integration in Profession and Labour Market of disadvan-taged target groups – Frankfurt październik 2012 – zapowiedź – *Małgorzata Szpilska* 139
Międzynarodowe Praktyki Zawodowe: przegląd doświadczeń europejskich – *Jolanta Religa* 140
Ogólnopolskie Seminarium Badawcze „Ustroń – 2012”, 23–25 stycznia 2012 – *Małgorzata Szpilska* 141
40 lat polskiej pedagogiki pracy, wrzesień 2012 – zapowiedź 142

❒ Contents 144

❒ Содержание 146

Komentarz

Henryk BEDNARCZYK
Ośrodek Pedagogiki Pracy Innowacyjnej Gospodarki
Instytut Technologii Eksploatacji – PIB, Radom

Internacjonalizacja
Edukacji Ustawicznej Dorosłych

Powodem kolejnego zwrócenia uwagi na umiędzynarodowienie badań, publikacji i praktyki ustawicznej edukacji zawodowej była ankieta podejmująca aktualnie prowadzoną ocenę czasopism naukowych przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Kierunek umiędzynarodowienia czasopism odnajduję w formalnych wymaganiach (minimalne %) przyznawanych w zakresie: streszczeń, publikacji artykułów w językach obcych, wprowadzenia do prac redaktorów językowych, tematycznych i statystycznego, autorów i recenzentów, członków rady programowej i komitetu naukowego z afiliacją zagraniczną. Jednym z kryteriów oceny jest posiadanie strony internetowej, częstotliwość i terminowość publikacji. Zwraca się uwagę na publikację listy stałych recenzentów, udział recenzentów zewnętrznych krajowych i zagranicznych.

Odnośnie do recenzowania chcę zwrócić uwagę na opracowanie Zespołu do Spraw Etyki doradzającego Ministrowi Nauki i Szkolnictwa Wyższego *Dobre praktyki w procedurach recenzyjnych w Nauce*. To solidny przewodnik po złożonych problemach doboru, kompetencjach sumienności, rzetelności niezależności recenzentów, spójności i rzeczowości oraz poufności recenzji, a także konflikty interesów i rozstrzyganie spraw spornych.

Wszystko to ma służyć przejrzystości. Publikowanie procedur recenzowania ich przestrzeganie i przeciwstawienie się zjawiskom ghostwriting i guest authorship. Jeszcze w tym roku opublikujemy zamawiany artykuł o punktacji i cytowaniu czasopism w świecie.

Wracając do naszego czasopisma, zapraszam do odwiedzenia strony internetowej **www.edukacjaustawicznadoroslych.eu.**

Opublikowaliśmy w wersji elektronicznej wszystkich 75 dotychczasowych numerów, od tego roku będą się ukazywały rozszerzone internetowe wydania (dodatkowy dział), którego streszczenia będą publikowane w wersji drukowanej. Strony internetowe, chociaż ograniczone, to jednak w czterech językach: polskim (pełne teksty), angielskim (informacje i streszczenia), rosyjskim i niemieckim (informacje i spis treści).

Nasze zabiegi o umiędzynarodowienie czasopisma to nie tylko zagraniczni autorzy, recenzenci, problemy ustawicznej edukacji dorosłych za granicą. Od lat współpracują z nami i patronują europejskie stowarzyszenia naukowe: *European Association for the Education of Adults; International Society for Engineering Education; Europäischen Verbandes Beruflicher Bildungsträger*.

Podjęliśmy intensywną współpracę ze stowarzyszeniami – amerykańskim *Association for Career and Technical Education Research* (ACTER) i międzynarodowym z siedzibą w Stanach Zjednoczonych – *International Vocational Education and Training Association* (IVETA). Jednak głównym oceniającym są czytelnicy. Mamy coraz więcej prenumeratorów, nakład jednorazowy to 500 egz. Wydrukowaliśmy już 75 numerów o łącznym nakładzie 70700 egz. Według punktacji MNiSZW artykuły naukowe naszego czasopisma otrzymują 6 pkt. Streszczenia artykułów w języku angielskim znajdują się w bazie *The Central European Journal of Social Sciences and Humanities* (CEJSH).

Przez lata byliśmy jedynym czasopismem podejmującym problemy ustawicznej edukacji zawodowej dorosłych. Od dwóch lat problemy pedagogiki pracy są wyodrębnionym rozdziałem. To prawie jubileuszowe sentymenty: 75 numerów w ciągu 19 lat. Mamy nadzieję prezentować nie tylko polską pedagogikę pracy i andragogikę, ale również te dyscypliny naukowe w innych regionach świata, uczonych i placówki naukowe. Aby współpracować, musimy się poznać. Bardzo intensywną współpracę (jak na początki) nawiązaliśmy z *National Research Center for Career and Technical Education* kierowanym przez prof. Jamesa R. Stone.

Pora przedstawić pierwszy numer w 2012 roku. Czytelników proszę o ocenę, na ile nasze zamierzenia udaje nam się realizować w praktyce. Po udanych konferencjach międzynarodowych, studenckich, krajowych udało się nam przeprowadzić konferencję naukową na odległość *Pedagogika pracy wobec antynomii edukacji i rynku pracy* z przedstawicielami 11 ośrodków naukowych. Publikujemy refleksje jej uczestników pięć lat po poprzedniej konferencji organizowanej wspólnie z Komitetem Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk. Wywiad z profesorem dr. hab. Tadeuszem Aleksandrem – byłym przewodniczącym Zespołu Pedagogiki Dorosłych KNP PAN przeprowadzony przez dr hab. Zofię Szarotę jest ciekawą refleksją z przeszłości w przyszłość.

Zachęcam do lektury i współpracy.

Internationalization of *Edukacja Ustawiczna Dorosłych. Polish Journal of Continuing Education*

A reason to pay attention once again to the internationalization of research, publications and practice of continuing vocational education was an assessment questionnaire of scientific journals carried out by the Ministry of Science and Higher Education (MNiSzW). I find the direction of internationalization of the magazines in the formal requirements (minimum %) awarded in the range of abstracts, articles published in foreign languages, introducing the language editors, thematic authors and a statistical one into the work, authors and reviewers, members of foreign affiliation of the program and scientific council. One of the assessment criteria is to have a website, frequency and meeting the deadline of publication. Attention is drawn to the publication of a list of permanent reviewers, the share of external reviewers from a country and abroad.

Coming back to our journal, please visit the website **www.edukacjaustawiczna doroslych.eu.**

We have published in the electronic version all of 75 previous issues, since this year it will appear the extended online issues (additional chapter), the abstracts which will be published in print. Websites, though limited, but in four languages: Polish (full texts), English (information and abstracts), Russian and German (information and table of contents).

Our efforts to internationalize the journal means not only foreign authors, reviewers, the problems of adult continuing education abroad. For years, the European scientific associations have cooperated with us and the journal is published under their auspices: *European Association for the Education of Adults; International Society for Engineering Education; Europäischen Verbandes Beruflicher Bildungsträger*.

We have undertaken an intensive cooperation with associations? – *American Association for Career and Technical Education Research* (ACTER) and international one, based in the United States – *International Vocational Education and Training Association* (IVETA). However, the main evaluator is the readers. We have more and more subscribers, a single edition is 500 copies. We have published 75 issues with a total circulation of 70 700 copies. The scientific papers published in our magazine receive 6 points according to the scoring of MNiSzW. Abstracts of the articles can be found in English at the base of The Central European Journal of Social Sciences and Humanities (CEJSH).

Now it is time to present the first issue in 2012. Readers are asked for an assessment of how we are able to meet our goals in practice. After a successful international conferences and national student conferences, we managed to carry out a scientific distance conference *Work pedagogy towards the antinomy of education and labour market* with the representatives of 11 research centres. We publish the

reflections of the participants five years after the previous conference held jointly with the Committee of Pedagogical Sciences of the Polish Academy of Sciences. An interview with full professor Tadeusz Aleksander – a former chairman of the Adult Pedagogy Team of the Committee of Pedagogical Sciences of the Polish Academy of Sciences conducted by professor Zofia Szarota is an interesting reflection from the past into the future.

I encourage you to reading and cooperation.

Pedagogika pracy wobec antynomii edukacji i rynku pracy

Słowa kluczowe: edukacja międzynarodowa, badania, wdrożenia, współpraca międzynarodowa, pedagogika pracy.

Streszczenie
Publikujemy komunikaty, refleksje profesorów, głównie pedagogów pracy – andragogów przedstawione na internetowej konferencji naukowej (listopad 2011) po pięciu latach (styczeń 2007) od zorganizowanej we współpracy z Komitetem Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk w Instytucie Technologii Eksploatacji – Państwowym Instytucie Badawczym w Radomiu konferencji pod tym samym tytułem. Problemy refleksji to: stan badań nad ustawiczną edukacją zawodową, współpraca z innymi dyscyplinami naukowymi, rezultaty badań wdrożone w praktyce edukacyjnej, wspólne międzynarodowe badania i projekty. Była to pierwsza internetowa konferencja naukowa pedagogiki pracy w naszym kraju z udziałem przedstawicieli 11 ośrodków pedagogiki pracy.

Key words: international education, research, implementation, international cooperation, work pedagogy.

Abstract
Reflections of professors given after the online conference after five years of the conference organized in Radom under the same title, jointly with the Committee of Pedagogical Sciences of the Polish Academy of Sciences conference. Problems of the reflections: a state of research on continuing education, cooperation with the other scientific disciplines, the research's results implemented in teaching practice, joint international research and projects. This was the first Internet conference of work pedagogy in our country with the participation of 11 representatives of work pedagogy centres, whose messages are published in this issue.

Henryk BEDNARCZYK
Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Radom

Pedagogika pracy wobec problemów rynku pracy i współpracy międzynarodowej

Work pedagogy towards the problems of the labour market and international cooperation

Kontynuujemy przeprowadzoną z sukcesem w 2007 roku w Radomiu pod przewodnictwem prof. dr. hab. T. Lewowickiego konferencję naukową Komitetu Nauk Pedagogicznych *Pedagogika pracy wobec antynomii edukacji rynku pracy*. Materiały wystąpień opublikowano w Pedagogice Pracy nr 50/2007. Podobne problemy podjęliśmy tym razem w internetowej konferencji naukowej.

Celem konferencji była analiza i perspektywy rozwoju pedagogiki pracy, ustawicznej edukacji dorosłych w kontekście międzynarodowym oraz współpracy z subdyscyplinami nauk pedagogicznych i innymi dyscyplinami naukowymi.

Zaproszonych profesorów poprosiliśmy o refleksje w ramach głównego tematu konferencji wobec następujących problemów: *jaki jest stan i kondycja badań nad ustawiczną edukacją zawodową? jak zwiększyć oddziaływanie i współpracę pedagogiki pracy z innymi dyscyplinami naukowymi? jakie rezultaty badań naukowych zastosowaliśmy lub proponujemy zastosować w praktyce edukacyjnej? realne wspólne, międzynarodowe badania, projekty oraz wydane monografie*.

Dziękuję Profesorom: F. Szloskowi, W. Furmankowi, J. Wilsz, Z. Wołkowi, K. Wencie, J. Stochmiałkowi, R. Parzęckiemu, S.M. Kwiatkowskiemu, Z. Wiatrowskiemu i H. Nodze, przedstawicielom ośrodków naukowych w Polsce i Pani profesor Nelly G. Nyczkało sekretarzowi naukowemu Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy za zmierzenie się z wyzwaniami techniki (której niestety naszym kolegom nie udało się pokonać) i ciekawe refleksje, myśli i idee. Zachęcam do lektury wypowiedzi. W moim wystąpieniu próbowałem odpowiedzieć na wyżej przedstawione problemy w kontekście doświadczeń Ośrodka Pedagogiki Pracy Innowacyjnej Gospodarki Instytutu Technologii Eksploatacji w Radomiu w wyniku współpracy międzynarodowej i zrealizowanych wspólnych przedsięwzięć. Uzupełnieniem mojej wypowiedzi jest komentarz otwierający aktualny numer. W 2011 roku świętowaliśmy jubileusz 25-lecia naszego Instytutu. Są to więc poniekąd refleksje jubileuszowe.

Zmiany pracy, pedagogiki pracy i ustawicznej edukacji w świecie innowacji i wiedzy poszły zdecydowanie dalej. Chyba zostaliśmy w tyle. Polacy od lat są nieobecni w poważnych opracowaniach: CEDEFOPU, instytutów UNESCO, MOP. Poza siecią ośrodka radomskiego, aktualnie również w Krajowym Ośrodku Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Instytucie Badań Edukacyjnych, nie realizowano

wielkich edukacyjnych projektów badawczych. Naszymi podstawowymi metodami badawczymi są analizy, studia literaturowe, rozważania, ograniczone badania sondażowe bez wsparcia matematycznego.

Podstawą strategii Europa 2020 są trzy priorytety**:** rozwój inteligentny, rozwój zrównoważony – wspieranie gospodarki efektywniej korzystającej z zasobów, rozwój sprzyjający włączeniu społecznemu (Europa, 2010).

Według analiz Komisji Europejskiej kluczowe technologie przyszłości to: **nanotechnologia; mikro- i nanoelektronika, w tym półprzewodniki, fotonika, nowe materiały, biotechnologia (Przygotowanie, 2009).**

Ważnym elementem rozwoju metodologii badań również w edukacji, pedagogice pracy są metody i techniki badawcze stosowane do tej pory głównie w wieloletnich badaniach prognostycznych *foresight*, a także w naukach technicznych i ekonomicznych w naukach o pracy.

Scenariusze rozwoju Foresight Polska 2020 rozpatrywano z uwzględnieniem **trendów ekonomicznych**: rozwój gospodarczy, biznes krajowy i inwestycje zagraniczne, instrumenty ekonomiczne i finansowe, pozycja konkurencyjna kraju, informatyzacja administracji, wdrażanie funduszy strukturalnych; **naukowo-technologicznych:** kapitał ludzki i system edukacji, infrastruktura badawcza, powiązania nauka–biznes oraz **trendy współpracy międzynarodowej i trendy społeczne:** poziom życia i płac, zatrudnienie, migracja, akceptacja zmian, obszary konfliktów (Wyniki, 2008).

Europejski Instytut Innowacji i Technologii (EIT) dostarcza i kreuje innowacje w „trójkącie wiedzy": badania, nauka, innowacje, przedsiębiorczość i działalność gospodarcza inspiruje **Wspólnoty Wiedzy i Innowacji** gromadzące podmioty łańcucha innowacji: przemysł, szkolnictwo wyższe i ośrodki badawcze oraz przedsiębiorcy. Powstały pierwsze wspólnoty wiedzy i innowacji (WWiI):

- *Przeciwdziałanie zmianie klimatu i dostosowanie się do niej („Climate-KIC).*
- *Zrównoważona energia („KIC InnoEnergy").*
- *Społeczeństwo informacyjno-komunikacyjne („EIT ICT Labs" – Information & Communication Technology Labs EIT.www.eitictlabs.eu).*

Badając relacje **człowiek–praca–kształcenie** w aspekcie **szkoła zawodowa–rynek pracy**, poszukiwałem dróg kształtowania niezbędnych kwalifikacji zawodowych absolwentów szkół zawodowych, głównie zasadniczych i technikum. Zmiany treści pracy, środowiska pracy pod wpływem mechanizacji, automatyzacji, robotyzacji, elektronizacji, chemizacji a głównie informatyzacji pozwoliły na określenie głównego trendu: **intelektualizacji pracy i edukacyjnej strategii rozwoju człowieka, przedsiębiorstwa, społeczeństwa**.

Międzynarodowy aspekt badań w całym cyklu procedury badawczej: planowania, weryfikacji koncepcji badawczej w wieloetapowych konkursach, opracowania narzędzi badawczych, badań pilotażowych, badań właściwych, zastosowania matematycznych metod analiz i przygotowanie raportów pozwala na zwielokrotnienie efektu synergii – wartości dodanej.

Badania realizowano poprzez konkursowe uzyskanie projektów, grantów:

- Ponad 100 międzynarodowych, europejskich projektów i wielkich programów ogólnokrajowych;

- Wieloletnie programy krajowe: CPBR, RPBP. Program Wieloletni (2004–2009), Projekt Strategiczny (2009–2013).

Nasza szkoła naukowa to również uczestnictwo sformalizowane i nieformalne krajowe i europejskie sieci współpracy instytucji badawczych, organizacji edukacyjnych, szkół i przedsiębiorstw: • *EVBB - European Association of Institutes for Vocational Training,* • *EAEA - European Association for Education of Adults,* • *IGIP - International Society for Engineering Education,* • *iNEER - International Network for Eginering Education and Research,* • *EERA - European Educational Research Association (United Kingdom),* • *European and Polish Modular Education Network, Data and analysis ReferNet,* • *ACTER - The Association for Career and Technical Education Research,* • *IVETA - International Vocational Education and Training Association.*

Przypomnę główne rezultaty naszych badań:

- 258 standardów kwalifikacyjnych – Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej,
- 131 (185) modułowych programów dopuszczonych do wdrożenia decyzją Ministra Edukacji Narodowej w roku szkolnym 2009/2010,
- 3438 elektronicznych pakietów edukacyjnych,
- laboratorium innowacji,
- wortale, bazy danych.

W ciągu 25 lat wydaliśmy:

- 246 tomów – 167 800 egzemplarzy monograficznej serii wydawniczej Biblioteka Pedagogiki Pracy (1987–2012);
- 75 tomów – 70 200 egzemplarzy Edukacji Ustawicznej Dorosłych (Polish Journal of Continuing Education) 1993–2011;
- 37 tomów – 27 000 egzemplarzy Pedagogiki Pracy (nr 19–55).

Stała się więc możliwa praktyczna realizacja idei budowy **zintegrowanego modelu ustawicznej modułowej wielopoziomowej edukacji zawodowej** łączącego edukację zawodową robotników, techników i inżynierów w systemie szkolnym, pozaszkolnym, formalnym i nieformalnym.

Model zintegrowanej, ustawicznej modułowej edukacji zawodowej stanowią podstawy teoretyczne, rdzeń treściowy integrujący kształcenie robotników, techników i inżynierów w systemie szkolnym i pozaszkolnym, formalnym i nieformalnym. Praktyczna implikacja dla grup zawodów, sektorów: mechanika, mechatronika, poligrafia, odzież, ekonomika, bezpieczeństwo i higiena pracy.

Obok głównego paradygmatu uczenia się w ciągu całego życia ważnym wyzwaniem pozostaje współpraca międzynarodowa w kontekście rozwiązania największego problemu naszych czasów – globalnego bezrobocia.

Literatura

1. EUROPA 2020, (2010) *Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu*, Komunikat Komisji, KOM (2010) 2020, Bruksela.
2. *Przygotowanie się na przyszłość: opracowanie wspólnej strategii w dziedzinie kluczowych technologii wspomagających w UE,* (2009) Komunikat Komisji KOM(2009) 512, Bruksela.

3. *Wyniki Narodowego Programu Foresight Polska 2020*, Raport końcowy, (2008) IPPT PAN, Warszawa.
4. Rauner F., Maclean R. (2008): *Handbook of Technical and Vocational Education and Training Research*, , UNEVOC-UNESCO.
5. Lettmayer Ch.F., Riihimäki T. (edit.) *Changing qualifications a review of qualifications policies and practices*, CEDEFOP, References series 84, Luxembourg Publications Office of the European Union.

dr hab. Henryk BEDNARCZYK, prof. ITeE – PIB
Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Ośrodek Badawczy
e-mail: henryk.bednarczyk@itee.radom.pl

Franciszek SZLOSEK
Akademia Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej, Warszawa

Dylematy współczesnej pedagogiki pracy

Dilemmas of modern work pedagogy

Wyodrębnienie w latach siedemdziesiątych minionego stulecia określonego obszaru wiedzy pedagogicznej i nadanie jej statusu subdyscypliny naukowej (statusu dyscypliny pedagogicznej), jest z jednej strony faktem potwierdzonym, z drugiej zaś wyjątkowo ważnym dla systemu kształcenia zawodowego w Polsce, a pośrednio także dla życia gospodarczego. Stało się to głównie dzięki utworzeniu Instytutu Kształcenia Zawodowego (IKZ) w Warszawie oraz powołaniu do życia szkoły naukowej pod nazwą Ogólnopolskiego Seminarium Pedagogiki Pracy (OSPP). W obydwu tych przedsięwzięciach decydującą rolę odegrał zmarły niedawno w wieku 98 lat Profesor Tadeusz Nowacki. Zaplecze naukowe pedagogiki pracy w postaci IKZ – tu i OSPP spowodowało szybki rozwój tej dziedziny wiedzy, zwłaszcza w odniesieniu do sfery teoretycznej i epistemologicznej. Na szczególne uznanie zasługuje wyodrębnienie systemu pojęciowego dla najmłodszej z nauk o pracy. Także określenie przybliżonego przedmiotu oraz obszaru (obszarów) badań i zainteresowań pedagogiki pracy w pełni uzasadniało naukowe aspiracje tej dziedziny wiedzy. Nieco mniej przekonująco za „naukowością" pedagogiki pracy przemawiały sposoby badań tych zagadnień, które ściśle związane są z relacją człowiek–praca. Zestaw metod badawczych wydawał się zapożyczony z innych dyscyplin naukowych, a próby opracowania odpowiednich procedur

badawczych podjęte przez Kazimierę Korabiowską-Nowacką wraz z Zespołem nie zostały ostatecznie dokończone.

Prowadzone w latach 1972–1990 roku badania przez IKZ i instytucje (a także osoby) z tą placówką współpracujące nie tyle podejmowały problematykę odnoszącą się do relacji człowiek–praca zawodowa, co ukierunkowaną na przygotowanie zawodowe człowieka.

Praktycznie nie było w tych badaniach mowy o wpływie pracy na człowieka lub człowieka na pracę, na aspekty technologiczne, organizacyjne czy ekonomiczne.

Słabością rodzącej się dyscypliny pedagogicznej był brak przekonujących rozważań o charakterze naukowym, które stanowiłyby podstawę teoretyczną dla jej założeń i rozstrzygnięć. Jedyną teorię ściśle odnoszącą się do pedagogiki pracy była wówczas (i jako jedyna do dzisiaj pozostała) teoria kształcenia zawodowego opracowana przez Tadeusza Nowackiego. Inne przemyślenia dotyczące m.in. orientacji zawodowej, kwalifikacji i kompetencji zawodowych, kariery zawodowej, wychowania przez pracę, do pracy i w procesie pracy itd. zasługują na duże uznanie, ale są tylko bardziej czy mniej pogłębionymi refleksjami, niespełniającymi kryteriów „teoretyczności".

Ten problem jawi się dzisiaj z całą ostrością. Przed nowym pokoleniem pedagogów pracy, których liczba ostatnio imponująco wzrosła, stoi trudne wyzwanie: opracowanie przystających do obecnego stanu rozwoju pedagogiki oraz aktualnego rozwoju społeczno-gospodarczego – filozoficznych i epistemologiczno-aksjologicznych uzasadnień dla procesów przygotowania zawodowego oraz wzajemnego oddziaływania człowieka na pracę i pracy na samego człowieka, a zwłaszcza na jego osobowość, postawę, zachowania i system wartości.

Weryfikacji także wymagają dzisiaj zarówno określone w innych warunkach społeczno-ekonomicznych (brak rynku pracy) obszary badań pedagogiki pracy, jak i system pojęciowy.

Wynika to z faktu, iż pedagogika pracy ma ścisły związek z życiem gospodarczym, z jego mechanizmami techniczno-technologicznymi, ale także rozwiązaniami organizacyjnymi i uwarunkowaniami ekonomicznymi.

W przypadku obszarów badań pedagogiki pracy nie sposób pominąć rynku pracy, czy szkolnictwo wyższe, do którego, jak dotychczas, pedagogika pracy się „nie przyznawała".

Z kolei problemy pojęciowe nie polegają, już tylko na wprowadzeniu nowych terminów, charakterystycznych dla zachodzących przemian, ale dotykają pojęć fundamentalnych dla pedagogiki pracy, jakimi są m.in. kwalifikacje zawodowe, kompetencje zawodowe i wiele innych.

Stąd dylematy pedagogiki pracy w chwili obecnej można wyrazić między innymi następującymi pytaniami:

1) Czy zmienić, czy pozostawić obecną nazwę tej dyscypliny?
2) Jaki obszar zagadnień winien stanowić składowe przedmiotu badań?
3) Czy istnieją takie metody i techniki badań, które są charakterystyczne tylko dla tej dyscypliny pedagogicznej?
4) Na ile określony w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych XX w. system pojęciowy odpowiada obecnej rzeczywistości edukacyjno-gospodarczej i kulturowej?

5) Jak daleko zdezaktualizowała się teoria kształcenia zawodowego i co nowego powinno zostać uwzględnione w tej teorii?

To tylko niektóre pytania, a zarazem dylematy, na które winien odpowiedzieć dyskurs pedagogów pracy w 40-leciu istnienia tej subdyscypliny naukowej.

Literatura

1. Furmanek W. (2006), *Zarys humanistycznej teorii pracy*. Warszawa.
2. Kołkowski L., Kwiatkowski S. (1994), *Elementy teorii kształcenia zawodowego*. Warszawa.
3. Nowacki T. (1979), *Podstawy dydaktyki zawodowej*. Wyd. 4. Warszawa.
4. Szlosek F. *Pedagogika pracy w warunkach gospodarki rynkowej*. (Książka przygotowywana do wydania).
5. Wiatrowski Z. (2010), *Podstawowe teorie w obszarze pedagogiki pracy*. W: Pedagogika pracy w perspektywie dyskusji o przyszłości. Red. R. Gerlach. Bydgoszcz.

dr hab Franciszek SZLOSEK, prof. APS
Akademia Pedagogiki Specjalnej
ul. Szczęśliwicka 40
02–353 Warszawa

Waldemar FURMANEK
Uniwersytet Rzeszowski

Edukacja zawodowa a rynek pracy: myśli niedokończone

Vocational education and the labour market: unfinished thoughts

Organizatorzy konferencji w styczniu 2007 roku przed jej uczestnikami sformułowali problem ***Pedagogika wobec antynomii edukacji i rynku pracy***. Odpowiedzi nie były jednak jednoznaczne, nie zadowoliły organizatorów wspomnianej konferencji. Postanowili postawić problem raz jeszcze i może nieco uszczegółowiony: ***Pedagogika pracy wobec antynomii edukacja zawodowa a rynek pracy***[1]**.**

[1] W. Furmanek, *Pedagogika a pedagogika pracy*, (w:) *Edukacja ustawiczna. Wymiar teoretyczny i praktyczny*, Pod red. S. Kwiatkowskiego Warszawa–Radom 2008, s. 19–29.

Warto zauważyć, iż słowo *antynomia* wskazuje na ich wielość. A to nie ułatwia analizy problemu. I chociaż to drugie sformułowanie uszczegóławia naszą analizę, to jednak pozostają one w ścisłym związku. Wszak pedagogika pracy jest dyscypliną pedagogiki, a edukacja zawodowa komponentem edukacji. Merytorycznie zaś tak naprawdę chodzi o *vexata quaestio*, czyli o problem trudny i dyskusyjny, a mimo to ciągle aktualny.

Szkoła a rynek pracy

Życie, ale jakie życie? Życie pracownika, człowieka świadczącego pracę na podstawie zatrudnienia. Czy praca jako towar na współczesnym rynku?! To rodzi niezmiernie istotne pytanie: czy godzimy się na to, aby praca osoby ludzkiej była towarem? Czy wolno uprzedmiatawiać pracę, a przez to jej twórcę? Jakiż jest ten **współczesny rynek?!** Czym szczególnym się on wyróżnia? Jakie są oczekiwania osób zatrudniających innych ludzi w zakresie ich potencjalności koniecznych do realizacji zadań, za które pracodawca gotów jest zapłacić (wynagrodzenie za pracę)?

Przywołajmy raz jeszcze I. Szaniawskiego[2], który interesujący nas problem rozważa w rozdziale: *Gdy fabryka żąda coraz mniej, szkoła musi żądać coraz więcej*[3]. Już sam tytuł rozdziału sugeruje kierunek potrzebnej analizy.

Gwałtownie rozwijająca się nauka i technika, w tym wszechobecne technologie informacyjne wyciskają wyraziste piętno na pracy osoby ludzkiej w każdym sektorze gospodarki.

Cywilizacja industrialna z maszyną i fabryką, gdzie dominowała praca w okruchach, a człowiek był dodatkiem do maszyny wymagała wąsko wykształconego, sprawnego w posługiwaniu się instrumentarium technologicznym robotnika.

Niewielki odsetek kadry pracującej w zakładzie musiał posiadać wyższe wykształcenie, rozumieć procesy technologiczne i umieć nimi sterować. H. Ford w swojej biografii wspomina o tym, że w jego fabrykach 98% załogi musiało umieć tyle, ile umieć trzeba, aby powiesić poprawnie płaszcz na wieszaku. Jak mi wiadomo w nowoczesnych zakładach zatrudnianych jest ok. 96% ludzi z wyższym wykształceniem? Obecnie nastąpiło **odwrócenie stożka struktury kadry** ze względu na poziom wykształcenia. I to jest jeden bardzo ilustratywny przykład wyzwania dla edukacji, to wyznacza kierunek funkcjonowania szkolnictwa zawodowego.

Technologie przemysłowe – jeżeli się na tej sferze produkcyjnej działalności gospodarczej zatrzymamy – ulegają systematycznemu unowocześnianiu. Zmiany jakże często mają charakter radykalnych. Każda z nich wymusza konieczność zmian w strukturze lub poziomie kwalifikacji (vel kompetencji) zawodowych. Aby je opanować trzeba się uczyć, **uczyć, i jeszcze raz uczyć**. Stąd postulat edukacji całożyciowej nie jest tylko sloganem pedagogicznym.

I jeszcze jedna kwestia, produkcja w klasycznej fabryce miała **charakter replikacyjny**. Obecnie upowszechniają się rozwiązania wdrażające **produkcję innowacyjną**. I to także jest kolejne wyzwanie dla edukacji zawodowej.

---

[2] I. Szaniawski, *Humanizacja pracy a funkcja społeczna szkoły*. Warszawa 1967, s. 17.
[3] Op.cit., s. 219.

W odniesieniu do innych sektorów gospodarki zjawiska są nie mniej interesujące:

a) **rolnictwo** stosujące nowoczesne technologie upraw i hodowli, nowoczesne maszyny i urządzenia zatrudnia coraz mniej ludzi, ale ludzi z coraz wyższym poziomem wykształcenia;
b) **usługi**, dominujący sektor gospodarki opartej na wiedzy, który wymaga ludzi o najwyższych kwalifikacjach.

Świat zawodów zdecydowanie się zmienia. W miarę wprowadzania nowych technologii powstają całkowicie nowe zawody, zmieniają swoją strukturę koniecznych kwalifikacji tzw. zawody tradycyjne (np. szewc); zanikają (zamierają) zawody oparte na nieefektywnych technologiach. Do jakich zawodów ma przygotować szkoła zawodowa?[4].

Warto zauważyć, że wiek XIX cywilizacja zakończyła w istocie organizacją pracy, w której powszechną była praca w wymiarze ok. 80 godzin w tygodniu; wiek XX zakończył się już 40-godzinnym tygodniem pracy[5]. Prognozy, jakie się pojawiają, wskazują, że czas pracy w połowie wieku XXI będzie nie dłuższy niż 20 godzin tygodniowo. A i tak dla dużej części społeczeństwa, dla ludzi zdolnych i chętnych do pracy tej pracy zabraknie?[6].

Podane przykłady wyraźnie ukazują kierunek poszukiwań rozwiązań, dzięki którym edukacja ma szansę przybliżyć się do życia i aktywności zawodowej ludzi funkcjonujących w społeczeństwie industrialnym. Obecnie jednak ciągle jesteśmy jeszcze na etapie społeczeństwa informacyjnego, społeczeństwa wiedzy i społeczeństwa twórców[7].

Rynek systemem dynamicznie się zmieniającym

Kategoria rynek, w tym rynek pracy, ulega bardzo zdecydowanym zmianom ilościowym i jakościowym. **Rynek pracy** to zespół warunków, jakie są charakterystyczne dla społeczeństwa budującego swoje struktury w danym modelu rozwoju cywilizacji.

Rynek jest obecnie:

- siłą napędową życia społecznego i gospodarki,
- siłą przenikającą całe nasze życie,
- barometrem nastrojów społecznych, gospodarczych i politycznych,
- miarą samopoczucia; zadowolenia bądź rozpaczy,
- przewodnikiem, doradcą lub zmorą egzystencji człowieka,
- szkołą życia dla każdego człowieka[8].

---

[4] Por. W. Furmanek, *Ewolucja zawodów problemem jutra edukacji zawodowej,* (w:) *Edukacja Jutra,* red. K. Denek, T. Koszczyc, M. Lewandowski, Zakopane 2004, s.101-107; Furmanek W., *Ewolucja zawodów istotnym problemem teorii edukacji zawodowej,* „Pedagogika Pracy", 2005, nr 46, s. 67–76.

[5] A. Kulpa-Puczyńska, *Elastyczność czasu pracy – właściwości istotne z punktu widzenia współczesnego pracownika.* (w:) W. Furmanek red., *Czas, jako wartość we współczesnej pedagogice.* Rzeszów 2008, s. 301.

[6] Por. J. Rifkin: *Koniec pracy. Schyłek siły roboczej na świecie i początek ery postrynkowej.* Wrocław 2001.

[7] W. Furmanek, *Edukacja w społeczeństwie wiedzy,* (w:) *Edukacja w społeczeństwie wiedzy. Niejednoznaczność rzeczywistości edukacyjnej, społecznej i kulturowej,* Pod red. S. Juszczyka, M. Musioła i A. Watoły, Katowice 2007, s. 50–63.

[8] W. Furmanek, *Rynek pracy w zmieniającej się rzeczywistości,* (w:) *Edukacja zawodowa w aspekcie przemian społeczno-gospodarczych. Wyzwania – szanse – zagrożenia.* Pod red. R. Gerlacha. Bydgoszcz 2007, s. 69–79.

W istocie zjawiska generowane przez rynek, a szczególnie rynek współczesny w zdecydowany sposób wpływają na rozwój konsumeryzmu i modelu życia nazywanego życiem urządzonym (konsumpcjonizm) opartym na kategorii aksjologicznej *mieć*. Zjawiska te nie pozostają bez znaczenia w odniesieniu do kryzysu pracy oraz do przemian zachodzących na rynku pracy.

Transformacje na rynku XXI wieku będą dalej zachodziły bardzo dynamicznie. Oto niektóre kierunki tej przebudowy już dziś wyraziście zarysowane:

a) o ile wiek XX był czasem dominacji rynku towarów i usług, to wiek XXI będzie wiekiem rewolucji na rynku pracy człowieka;
b) rozwinie się tzw. rynek sieciowy, tzw. wirtualny rynek dostępu, w którym następuje odchodzenie od dominującej roli produkcji i przechodzenie na konsumpcję;
c) nastąpi wzrost znaczenia marketingu; a siłą napędową rynku będzie kapitał intelektualny (koncepcje, pomysły, idee, wyobraźnia i kreatywność człowieka);
d) odchodzenie od kapitału finansowego na rzecz kapitału intelektualnego;
e) a przez to czas klienta będzie wartością handlową, towarem;
f) upowszechniać się będzie tzw. sterowanie klientem (LTV – *life time value*); przechodzenie od producenta i wytwarzania do agenta i dystrybucji;
g) w miejsce osoby kupującego pojawiać się będzie sieć użytkowników,
h) zmianie ulegnie przez to charakter transakcji: w miejsce kupna (sprzedaż) podstawową rolę odgrywać będzie dostawca,
i) powszechna stanie się indywidualizacja produkcji (elastyczne linie produkcyjne); tworzenie technologii relacyjnych,
j) upowszechnieniu ulegnie tworzenie nowych wspólnot konsumenckich; dostęp będzie sposobem życia (zmieni się styl życia),
k) własność zastępować będzie upowszechniający się dostęp (tzw. rynek dostępu),
l) prawa rynku oparte na własności dóbr przejdą w prawo ich użytkowania, dostępu do dóbr (leasing, outsourcing),
m) produkcję dóbr materialnych zastępować będzie produkcja *dóbr kultury; etos pracy* zastępował będzie etos zabawy. Praca i pracowitość warunkują cały proces wychowania właśnie z tej racji, że *każdy staje się człowiekiem między innymi przez pracę*, a owo stawanie się człowiekiem oznacza istotny cel całego procesu wychowania,
n) zmieni się treść opisująca rynek:
   – od transakcji rynkowych do umowy o podziale zysku,
   – od towarów do dostępu do dóbr i dóbr rozdawanych,
   – od dóbr zunifikowanych do *uszytych na miarę klienta*[9].

Każde z wymienionych zjawisk rozpatrywane z punktu widzenia pedagogiki pracy i wychowania ku wartościom pracy wprowadza antynomię w relacji edukacja (edukacja zawodowa) – rynek pracy.

[9] Por. W. Furmanek, *Edukacja a przemiany cywilizacyjne.* Rzeszów 2010.

Od kwalifikacji do kompetencji

Problematyka badań w zakresie **kompetencji osobowych i zawodowych** zatacza coraz szersze kręgi[10]. Podejmują ją pedagodzy różnych krajów, ukazując swoiste uwarunkowania treści omawianych kategorii. Stan badań w tym zakresie jest bardzo niejednorodny i zróżnicowany w poszczególnych krajach Unii Europejskiej, co dobrze zostało udokumentowane w pracy pt. *Kompetencje kluczowe. Realizacja koncepcji na poziomie szkolnictwa obowiązkowego* (2005)[11]. Prowadzone przez tych autorów badania miały na celu ustalenie, czy w każdym kraju pojęcie kompetencji kluczowych zostało zdefiniowane, a jeśli tak, to jak programy nauczania ujmują wymagany rozwój kompetencji oraz w jaki sposób kompetencje te podlegają ocenie. W badaniach nad kompetencjami zawodowymi człowieka stosuje się czasem konwencję terminologiczną odmienną od tej przyjętej w dydaktyce ogólnej. W strukturze kompetencji zawodowych wyodrębnia się tzw.: **miękkie kompetencje**, do których zalicza się **kompetencje osobiste** oraz **kompetencje interpersonalne**; **kompetencje twarde** utożsamiane z wyspecjalizowaną wiedzą i specyficznymi umiejętnościami zawodowymi, np. znajomością konkretnego programu komputerowego przystosowanego do potrzeb rozwiązywania zadań zawodowych lub znajomością określonych procedur postępowania człowieka w sytuacjach zawodowych[12].

Wspomaganie rozwoju **kompetencji miękkich** oznacza w swej istocie zainteresowanie rozwojem własnej osobowości, której wysoki poziom rozwoju zapewnia nam osobistą przewagę konkurencyjną na rynku pracy, w jej organizacji oraz podczas kontaktów zawodowych. Opanowanie kluczowych kompetencji osobistych oraz kompetencji interpersonalnych pozwala człowiekowi sprawniej zarządzać sobą oraz być bardziej skutecznym w relacjach społecznych. Osoby o wysoko rozwiniętych kompetencjach miękkich należą do najbardziej pożądanych na rynku pracy pracowników. Także jakość naszego życia osobistego jest znacznie lepsza, pod warunkiem iż potrafimy sprawnie motywować siebie, radzić sobie ze stresem, zjednywać sobie innych, rozwiązywać konflikty interpersonalne i przewodzić zespołowi itd. Upowszechnianie wiedzy o możliwościach rozwoju miękkich kompetencji, w tym takich, które są dostępne zupełnie za darmo, należy uznać za wysoce społecznie pożądaną i odpowiedzialną działalność pedagogiczną.

---

[10] W. Furmanek, *Od behawiorystycznej do humanistycznej teorii edukacji zawodowej,* (w:) *W poszukiwaniu nowej jakości edukacji jutra,* red. A. Stachura, T. Zimny, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin 2005, s. 17–25.; Tegoż: *Kompetencje kluczowe. Przegląd problematyki,* (w:) *Kompetencje kluczowe kategorią pedagogiki. Studia porównawcze polsko-słowackie.* red. W. Furmanek i M. Ďuriš, Wyd. UR Rzeszów 2007, s. 11–21. Tegoż: *Kompetencje kluczowe kategorią dydaktyki w procesie przemian,* (w:) *Kompetencje kluczowe kategorią pedagogiki. Studia porównawcze polsko-słowackie,* red. W. Furmanek i M. Ďuriš, Wyd. UR Rzeszów 2007, s. 133–150; W. Furmanek, *Kompetencje kluczowe w dydaktyce. Przegląd problematyki.* (w:) *Klucové kompetencje, a technické, vzdelávanie,* Prešov, 2007, s. 17–31.

[11] *Kompetencje kluczowe. Realizacja koncepcji na poziomie szkolnictwa obowiązkowego.* Warszawa, Eurydyce. *Sieć informacji o edukacji w Europie,* 2005.

[12] W. Furmanek, *Kompetencje kluczowe w dydaktyce. Przegląd problematyki,* (w:) *Klucové kompetencje, a technické, vzdelávanie,* Prešov, 2007, s. 17–31; Furmanek W., *Ku humanistycznie ujętym kompetencjom kluczowym,* (w:) *Kompetencje kluczowe kategorią pedagogiki. Studia porównawcze polsko-słowackie.* Pod red. W. Furmanka i M. Durisza, Wyd. UR Rzeszów 2007, s. 211–223.

Literatura

1. Furmanek W. (2005), *Kompetencje kluczowe. Realizacja koncepcji na poziomie szkolnictwa obowiązkowego.* Warszawa, Eurydyce. *Sieć informacji o edukacji w Europie*.
2. Furmanek W. (2005), *Od behawiorystycznej do humanistycznej teorii edukacji zawodowej,* (w:) *W poszukiwaniu nowej jakości edukacji jutra,* red. A. Stachura, T. Zimny, US, Szczecin.
3. Furmanek W. (2005), *Ewolucja zawodów problemem jutra edukacji zawodowej,* (w:) *Edukacja Jutra,* red. K. Denek, T. Koszczyc, M. Lewandowski, Zakopane 2004, s. 101–107; Furmanek W., *Ewolucja zawodów istotnym problemem teorii edukacji zawodowej,* „Pedagogika Pracy", nr 46.
4. Furmanek W. (2007), *Kompetencje kluczowe kategorią dydaktyki w procesie przemian,* (w:) *Kompetencje kluczowe kategorią pedagogiki. Studia porównawcze polsko-słowackie.* red. W. Furmanek i M. Ďuriš, Wyd. UR Rzeszów.
5. Furmanek W. (2007), *Edukacja w społeczeństwie wiedzy,* (w:) *Edukacja w społeczeństwie wiedzy. Niejednoznaczność rzeczywistości edukacyjnej, społecznej i kulturowej,* Pod red. S. Juszczyka, M. Musioła i A. Watoły, Katowice.
6. Furmanek W. (2007), *Kompetencje kluczowe w dydaktyce. Przegląd problematyki,* (w:) *Klucové kompetencje, a technické, vzdelávanie,* Prešov.
7. Furmanek W. (2007), *Ku humanistycznie ujętym kompetencjom kluczowym,* (w:) *Kompetencje kluczowe kategorią pedagogiki. Studia porównawcze polsko-słowackie.* Pod red. W. Furmanka i M. Durisza, Wyd. UR Rzeszów.
8. Furmanek W. (2007), *Rynek pracy w zmieniającej się rzeczywistości,* (w:) *Edukacja zawodowa w aspekcie przemian społeczno-gospodarczych. Wyzwania – szanse – zagrożenia.* Pod red. R. Gerlacha. Bydgoszcz.
9. Furmanek W. (2007), *Kompetencje kluczowe. Przegląd problematyki,* (w:) *Kompetencje kluczowe kategorią pedagogiki. Studia porównawcze polsko-słowackie.* Pod red. W. Furmanka i M. Durisza, Wyd. UR Rzeszów.
10. Furmanek W. (2008), *Pedagogika a pedagogika pracy,* (w:) *Edukacja ustawiczna. Wymiar teoretyczny i praktyczny,* Pod red. S. Kwiatkowskiego Warszawa–Radom.
11. Furmanek W. (red.) (2008), *Czas jako wartość we współczesnej pedagogice.* Rzeszów.
12. Furmanek W. (2010), *Uwarunkowania rozwoju kształcenia zawodowego w Polsce,*(w:) *Cywilizacyjne wyzwania edukacji zawodowej. Wybrane problemy kształcenia zawodowego w Polsce i na Słowacji.* Pod red. T. Piątka. Rzeszów.
13. Furmanek W. (2010), *Wychowanie zawodowe wymogiem czasu transformacji,* (w:) *Cywilizacyjne wyzwania kształcenia zawodowego. Wybrane problemy edukacji zawodowej w Polsce i na Słowacji.* Pod red. T. Piątka Rzeszów.
14. Furmanek W. (2010), *Edukacja a przemiany cywilizacyjne.* Rzeszów.
15. http: //www. standardyiszkolenia.praca.gov.
16. Kulpa-Puczyńska A. (2008), *Elastyczność czasu pracy – właściwości istotne z punktu widzenia współczesnego pracownika,* (w:) W. Furmanek, red. *Czas, jako wartość we współczesnej pedagogice.* Rzeszów.
17. Kwiatkowski S.M., Symela K. (2001), *Standardy kwalifikacji zawodowych.* Warszawa.
18. Kwiatkowski S.M., Woźniak I. (2004), *Krajowe standardy kwalifikacji zawodowych. Kontekst europejski*. Warszawa.
19. Kwiatkowski S.M., Woźniak I. (2003), *Krajowe standardy kwalifikacji zawodowych. Projektowanie i stosowanie.* Warszawa.
20. Rifkin J. (2001), *Koniec pracy. Schyłek siły roboczej na świecie i początek ery postrynkowej.* Wrocław.
21. Szaniawski I. (1967), *Humanizacja pracy a funkcja społeczna szkoły*. Warszawa.

prof. dr hab. Waldemar FURMANEK
Uniwersytet Rzeszowski
e-mail: furmanek@univ.rzeszow.pl

Jolanta WILSZ
Akademia im. Jana Długosza, Częstochowa

Wykorzystanie koncepcji stałych indywidualnych cech osobowości człowieka w praktyce pedagogicznej

The application of concepts of constant individual traits in pedagogical practice

Trudna sytuacja na rynku pracy, bezrobocie, spadek popytu na pracę, wzrost zapotrzebowania na wysoko wykwalifikowanych pracowników itp. powodują, że koniecznością staje się wybór zawodu najwłaściwszego dla człowieka, to znaczy zawodu odpowiadającego posiadanym predyspozycjom zawodowym, gdyż gwarantują one wysoki poziom wiedzy, umiejętności i kompetencji nabytych w procesie kształcenia zawodowego koniecznych do wykonywania zawodu oraz zaangażowanie i zamiłowanie do pracy. Dzięki tak dokonanemu wyborowi efekty uzyskiwane w pracy odpowiadającej predyspozycjom będą najlepsze. Jednocześnie satysfakcja człowieka z takiej pracy będzie największa. Podjęcie przez człowieka prawidłowej decyzji o wyborze odpowiedniego zawodu jest więc kluczem do sukcesów w przyszłej działalności zawodowej.

Już w szkołach ogólnokształcących uczniowie powinni dokonać wyboru odpowiedniego dla siebie zawodu oraz wyboru kierunku kształcenia przygotowującego do pracy w nim. Aby dokonali tego prawidłowo, powinni poznać swoje predyspozycje zawodowe.

Funkcje predyspozycji zawodowych pełnią stałe indywidualne cechy osobowości, które są niezależne od oddziaływań otoczenia i w najbardziej trwały sposób determinują funkcjonowanie zawodowe[1].

Aby wybór zawodu był trafny, konieczna jest znajomość wartości stałych indywidualnych cech osobowości człowieka, dla którego dokonywany jest ten wybór, oraz znajomość wartości stałych indywidualnych cech osobowości potrzebnych do wykonywania różnych zawodów. Powinien również istnieć system klasyfikujący zawody ze względu na te cechy, który ułatwiłby znalezienie człowiekowi odpowiedniego zawodu.

Optymalny dla człowieka wybór zawodu, dokonywany w aspekcie koncepcji stałych indywidualnych cech osobowości, wymaga porównania wartości tych jego cech z wartościami potrzebnymi do opanowania wiedzy i umiejętności pożądanych w zawodzie oraz do prawidłowego wykonywania zadań i czynności właściwych temu za-

[1] Stałe indywidualne cechy osobowości omówiłam w książce: J. Wilsz, *Teoria pracy. Implikacje dla pedagogiki pracy*, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2009, s. 88–93.

wodowi. Wybór zawodu powinien polegać na dopasowaniu go do wartości stałych indywidualnych cech osobowości człowieka, a proces przystosowania zawodowego może polegać głównie na dopasowaniu się człowieka do wybranego zawodu w ramach jego cech zmiennych (na przykład poprzez uzupełnianie wiedzy) w procesie edukacji ustawicznej. Ponieważ uzyskanie całkowitej zgodności wykonywanej pracy z wartościami stałych indywidualnych cech osobowości człowieka i poziomem jego osobowości jest praktycznie bardzo trudne, ze względu na deficyt ludzi o pożądanych cechach i wymaganym poziomie osobowości, w praktyce stosowane są rozwiązania optymalne, polegające na uzyskaniu możliwie największej zgodności w tym zakresie.

W celu dokonania wyboru zawodu ze względu na stałe indywidualne cechy osobowości w dziedzinie funkcji intelektualnych konieczne jest przeanalizowanie zespołu tych cech, czyli i n t e l e k t u człowieka[2]. Przy wyborze zawodu (praca z ludźmi, rzeczami, danymi) oraz funkcji realizowanych przez pracownika konieczna jest znajomość wartości jego stałych indywidualnych cech osobowości w dziedzinie stosunków interpersonalnych.

Na podstawie analizy stałych indywidualnych cech osobowości oraz biorąc pod uwagę ich funkcje w różnego rodzaju zawodach, zaproponowałam[3]:

- traktowanie zespołu stałych indywidualnych cech osobowości człowieka w dziedzinie funkcji intelektualnych jako podstawowego kryterium przy wyborze zawodu, przy czym występowanie wyraźnego talentu przesądza o dziedzinie działalności zawodowej;
- traktowanie zespołu stałych indywidualnych cech osobowości człowieka w dziedzinie stosunków interpersonalnych jako podstawowego kryterium:
  - przy wyborze określonej funkcji w danym zawodzie (pomysłodawcy, twórcy, realizatora zadań czy ich organizatora), odpowiedniej ze względu na wartość emisyjności,
  - przy wyborze pracy z ludźmi (wymaga ona dużej tolerancji ze względu na konieczność akceptowania wszystkich klientów czy podopiecznych oraz małej podatności ze względu na nieuleganie im w kwestiach, których konsekwencje mogą być dla nich niekorzystne oraz na postawę asertywną), albo z rzeczami (praca z rzeczami nie stawia tak rygorystycznych wymagań co do wartości tolerancji i podatności człowieka).

Opracowana przez mnie koncepcja stałych indywidualnych cech osobowości nie powinna budzić wątpliwości, gdyż jest konsekwencją teorii systemu autonomicznego autorstwa wybitnego polskiego uczonego Mariana Mazura, będącego przedstawicielem nauk ścisłych. Ponieważ do dnia dzisiejszego żaden uczony nie zakwestionował prawidłowości dowodów naukowych przeprowadzonych w tej teorii, to należy przyjąć ją do wiadomości, nie ma tu miejsca, podobnie, jak we wszystkich naukach ścisłych, na sfor-

---

[2] Różne rodzaje ludzkiego intelektu przedstawiłam w artykule: J. Wilsz, *Uwzględnianie stałych indywidualnych cech osobowości przy wyborze zawo*du, [w:] *Edukacja ogólnotechniczna na przełomie XX–XI wieku*, Praca zbiorowa z okazji 70-lecia urodzin i 48-lecia pracy zawodowej prof. zw. dra hab. Kazimierza Uździckiego, red. K. Uździcki, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2003.

[3] J. Wilsz, *Plany edukacyjno-zawodowe uczniów w kontekście ich stałych indywidualnych cech osobowości*, „Problemy Profesjologii" 2009, nr 1, s. 256–257.

mułowania typu: teoria nie podoba mi się, albo nie jestem do niej przekonany. Zresztą podobnie jest w matematyce, nikomu nie przychodzi nawet do głowy zakwestionować prawidłowo wyprowadzonego wzoru matematycznego. Jestem w stanie zrozumieć, że niektórzy przedstawiciele nauk humanistycznych nie odczuwają entuzjazmu, czytając dwustustronicową książkę profesora Mazura, pełną wzorów i wykresów. Jestem przekonana, że powszechne stosowanie teorii systemu autonomicznego jest tylko kwestią czasu, bo na szczęście postępu naukowego nic nie jest w stanie zatrzymać.

Na przestrzeni kilkunastu lat prowadziłam oraz kierowałam badaniami (dotyczyły one między innymi: predyspozycji zawodowych do wykonywania różnych zawodów, funkcjonowania zawodowego pracowników różnych grup zawodowych, satysfakcji zawodowej, przystosowania zawodowego, komunikowania się w procesie pracy, potrzeb sterowniczych zaspokajanych przez pracowników, wypalenia zawodowego, a przede wszystkim planów edukacyjno-zawodowych uczniów), które potwierdzały stawiane hipotezy w ponad siedemdziesięciu procentach, a często nawet w stu procentach.

Opierając się na teoretycznych i metodologicznych podstawach kompleksowej diagnostyki stałych indywidualnych cech osobowości człowieka, skonstruowałam testy służące do określania wielkości tych cech[4]. Testy te posiadają potwierdzoną badaniami w pełni zadowalającą rzetelność (współczynnik alpha-Cronbacha wynosi dla emisyjności r_{tt} = 0,9033, dla tolerancji r_{tt} = 0,8403, dla podatności r_{tt} = 0,8203, dla przetwarzalności r_{tt} = 0,8987 i dla odtwarzalności r_{tt} = 0,7029) oraz potwierdzoną wieloma badaniami trafność. Skale do testowania zostały zastosowane w prowadzonych przeze mnie badaniach uczniów szkół ogólnokształcących, dotyczących ich planów edukacyjnych i zawodowych oraz predyspozycji zawodowych, które powinny odgrywać priorytetową rolę przy wyborze zawodu i kierunku kształcenia. Używając testów, określałam wartości stałych indywidualnych cech osobowości każdego z badanych uczniów. Kwestionariusz ankiety posłużył do zebrania danych na temat planów zawodowych i edukacyjnych oraz zainteresowań diagnozowanych uczniów. Badania potwierdziły postawioną hipotezę mówiącą, że: uczniowie samodzielnie dokonujący wyboru zawodu wybierają zawód właściwy dla siebie ze względu na posiadane wartości stałych indywidualnych cech osobowości. Zadeklarowany przez ucznia w ankiecie zawód przeanalizowałam ze względu na wartości stałych indywidualnych cech osobowości, które powinny sprzyjać jego efektywnemu wykonywaniu – określałam te wartości. Następnie porównywałam je z wartościami tych cech badanego ucznia i na tej podstawie stwierdzałam, czy wybrał on właściwy dla siebie zawód. Dla uczniów, którzy wybrali nieodpowiedni dla siebie zawód, określałam zawód właściwy ze względu na wartości ich stałych indywidualnych cech osobowości. Po zakończeniu badań ich wyniki i płynące z nich wnioski przekazywałam w trakcie indywidualnych rozmów poszczególnym uczniom. Potwierdzałam i uzasadniałam słuszność decyzji tych uczniów, którzy dokonali trafnego wyboru zawodu. Uczniom,

[4] Testy zamieściłam w artykule: J. Wilsz, *Narzędzia dla doradcy zawodowego. Skale do mierzenia: przetwarzalności, odtwarzalności, emisyjności, tolerancji i podatności*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych", 2009, nr 4.

których wybór okazał się niezgodny z niektórymi wartościami ich stałych indywidualnych cech osobowości, uświadamiałam problemy, które mogą się pojawić w przyszłości w podjętej przez nich pracy w źle wybranym zawodzie. Uczniom tym pomagałam w podjęciu optymalnej decyzji zawodowej – ukierunkowywałam ich na wybór właściwego zawodu. Uświadamiałam im, do jakich zawodów predysponują ich posiadane wartości stałych indywidualnych cech osobowości. Podobną procedurę badawczą stosowali studenci prowadzący w ramach prac dyplomowych badania dotyczące wyborów, planów edukacyjno-zawodowych uczniów różnego typu szkół w kontekście ich predyspozycji. Wyniki badań i płynące z nich wnioski studenci przekazywali zarówno uczniom, jak i ich nauczycielom. Indywidualne rozmowy z poszczególnymi uczniami miały charakter porady podobnej do tej, jakiej udzielają doradcy zawodowi.

Wyniki przeprowadzonych przeze mnie badań przekazywałam również nauczycielom klas, w których były one prowadzone. Poza omówieniem z nimi problemów dotyczących wyboru zawodu i kierunku dalszego kształcenia przez poszczególnych uczniów, przekazywałam im również wnioski, wypływające z wartości stałych indywidualnych cech osobowości poszczególnych uczniów dla przebiegu procesu kształcenia zindywidualizowanego ze względu na te cechy.

Ponieważ zaproponowane przeze mnie koncepcje: wyboru zawodu, kierunku dalszego kształcenia oraz indywidualizacji procesu kształcenia zostały potwierdzone w eksperymencie pedagogicznym, opracowałam rekomendacje dla pedagogów, które im przekazałam.

Literatura

1. Wilsz J. (2009), *Narzędzia dla doradcy zawodowego. Skale do mierzenia: przetwarzalności, odtwarzalności, emisyjności, tolerancji i podatności*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych", nr 4.
2. Wilsz J. (2009), *Plany edukacyjno-zawodowe uczniów w kontekście ich stałych indywidualnych cech osobowości*, „Problemy Profesjologii", nr 1.
3. Wilsz J. (2009), *Teoria pracy. Implikacje dla pedagogiki pracy*, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków.
4. Wilsz J. (2003), *Uwzględnianie stałych indywidualnych cech osobowości przy wyborze zawo*du, [w:] *Edukacja ogólnotechniczna na przełomie XX –XXI wieku*, Praca zbiorowa z okazji 70-lecia urodzin i 48-lecia pracy zawodowej prof. zw. dra hab. Kazimierza Uździckiego, red. K. Uździcki, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków.
5. Wilsz J. (2001), *Znaczenie koncepcji stałych indywidualnych cech osobowości dla poradnictwa zawodowego*, „Pedagogika Pracy", nr 38.
6. Wilsz J. (2004), *Значення концепції сталих індивідуальних рис особистості для проблеми вибору професії*, Науково-методичний збірник: „Проблеми освіти", випуск 38.

dr hab. inż. Jolanta WILSZ, prof. AJD
Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie
e-mail: j.wilsz@ajd.czest.pl

Zdzisław WOŁK
Uniwersytet Zielonogórski

Antynomie edukacji – rynek pracy

Antinomies of education – the labour market

W nawiązaniu do głównego przesłania naszej konferencji odniosę się do dwóch, w moim odczuciu ważnych dla nas spraw. Pierwsza dotyczy relacji edukacja – rynek pracy, natomiast druga – odpowiedzialności pracowniczej.

Świat współczesny jest światem przeciwieństw i cechują go zróżnicowania występujących na różnych polach kultury. Rozdźwięk dotyczy też edukacji i rynku pracy. Sądzę jednak, że trudno oczekiwać, aby kiedykolwiek w przyszłości udało się osiągnąć taką sytuację, że edukacja będzie odpowiadała ściśle na potrzeby rynku pracy. Może nawet byłoby to ryzykowne i niebezpieczne, bowiem zachodzące wciąż zmiany nawet taką pozornie komfortową sytuację szybko by zmieniły, a ludzie nastawieni na stabilizację zawodową mogliby się znaleźć w trudnej, zaskakującej sytuacji. Sądzę więc, że raczej należy dążyć do zmniejszenia rozbieżności w obszarze edukacja–rynek pracy i proponować taką ofertę kształcenia, która przygotuje do elastycznych zachowań na rynku pracy[1].

Zarówno edukacja, jak też praca są formami wspierania człowieka w realizacji przez niego własnej drogi życia, mają mu pomagać i umożliwić realizację założonych celów. Służą więc wspomaganiu go w sytuowaniu się w świecie. Człowiek jest więc wciąż najważniejszy, jego pozycja w procesie pracy jest pierwotna zarówno wobec pracy, jak i wobec edukacji, które są względem jego podmiotowości wtórne i jemu oraz jego rozwojowi mają służyć.

W niedalekiej jeszcze przeszłości człowiek realizował swoją drogę zawodową liniowo, a edukacja, również ta zawodowa, poprzedzała okres aktywności zawodowej (Super, Wiatrowski, Szajek, Czarnecki i in.). Przemiany cywilizacyjne wymusiły rewizję tego podejścia. Obecnie edukacja i praca zawodowa przenikają się wzajemnie, towarzyszą sobie, warunkują się i uzupełniają. Jednym z podstawowych kryteriów przydatności zawodowej pracownika stała się gotowość do podejmowania edukacji w każdym momencie. Mobilność edukacyjna znacząco rzutuje też na szanse włączenia społecznego osób zmarginalizowanych, nie tylko zawodowo. Oczywiście w procesie szybkich i nieprzewidywalnych zmian, w czasie płynności życia, pracy i wszystkiego, co tworzy współczesność, trudno nie liczyć się z brakiem pełnej synchronizacji edu-

[1] Termin „rynek pracy" ma charakter ekonomiczny i wyraża miejsce spotkania się podaży (pracy i siły roboczej) z popytem (na pracę, siłę roboczą). Z uwagi na to, że człowiek w takim ujęciu jest traktowany jako swoisty towar, trudno mi zaakceptować ten termin jako pedagogowi pracy zajmującemu się kulturą pracy, czyli przedkładającego nade wszystko godność człowieka (również w sytuacjach pracy). W rzeczywistości społecznej i gospodarczej zadomowił się on jednak na dobre, z czym trudno walczyć.

kacji i pracy. W służbie człowiekowi, jego godności w ramach każdej z tych form podejmowane są różne działania, które niekiedy są ściśle skorelowane, kiedy indziej ich związki są słabe, a niekiedy trudno je dostrzec. Czy warto więc tracić energię na utopijne poszukiwania sposobów na pełne dopasowanie edukacji i pracy zawodowej? Jestem zdania, że nie, że raczej należy poszukiwać rozwiązań uwzględniających to niedopasowanie, umożliwiających ludziom budowanie właściwych relacji z pracą zawodową w trakcie całego życia. W okresie permanentnej zmiany jest to jedno z kluczowych zadań pedagogiki pracy, którego właściwe rozwiązanie możemy rynkowi pracy i występującym na nim podmiotom zaproponować, wykorzystując swój wieloletni w tym zakresie dorobek.

Drugi problem dotyczy odpowiedzialności pracowniczej. Mobilność edukacyjna i zawodowa są zależne od postawy wobec pracy, a ściślej mówiąc – od gotowości jednostki do aktywności edukacyjnej, od otwartości na zmiany, gotowości do dokonywania wyborów i podejmowania wyzwań. Również z postawą wobec pracy wiąże się odpowiedzialność jednostki, którą pedagodzy pracy odnoszą najczęściej do sytuacji pracy, chociaż uważam, że odpowiedzialność jest cechą przejawiającą się we wszystkich sferach życia człowieka, przy czym w odniesieniu do pracy zawodowej ma ona swoją specyfikę i szczególną rangę.

Prawa rynku wymuszają określone zachowania pracodawców, dla których pracobiorcy są często towarem, niekiedy postrzeganym dosłownie. Pracobiorcy w wielu przypadkach identyfikują się z tą rolą, sami przyczyniając się do uprzedmiotowienia, do rezygnowania z własnej godności, własnych aspiracji i poglądów na rzecz stawianego sobie celu – za wszelką cenę pozyskania lub utrzymania zatrudnienia. Takie osoby zazwyczaj również nie szanują godności innych ludzi lub w przyszłości takie postawy będą wykazywały.

Pedagogika pracy ma w tym zakresie odpowiedzialne zadanie – pielęgnowanie podmiotowego podejścia do człowieka pracującego, niezależnie od realizowanej przez niego roli zawodowej i niezależnie od pozycji zajmowanej w społecznym podziale pracy.

Podmiotowość wyraża szacunek do ludzi – do innych jak i do siebie samego. Nierozerwalnie wiąże się z postawą, która jako indywidualna dyspozycja kierunkowa wyznacza drogi i sposoby wykorzystywania posiadanej wiedzy i nabytych umiejętności na każdym stanowisku pracy i na każdym etapie kariery zawodowej.

Postawa wobec pracy, będąca jednym z komponentów kultury pracy, zawiera w sobie odpowiedzialność i gotowość[2]. Obie te cechy są wartościowe dla wszystkich podmiotów występujących na rynku pracy. Szczególnie znaczenie w formowaniu postawy wobec pracy mają oczywiście podwaliny uzyskane w domu rodzinnym. Zachowania rodziców zaobserwowane przez dziecko, wyrażane przez nich codziennie opinie, wartościowanie pracy przez rodziców, ich wzory zachowań, przykład własny, stawiane sobie i współdomownikom wymagania są niektórymi tylko źródłami trwałych śladów w osobowości. Na kolejnych etapach dróg życiowych pojawiają się następne inspiracje i bodźce, które modyfikująco wpływają na postawy doświadczających ich osób. Niestety, zamierzonych, wartościowych oddziaływań ze strony domu rodzinnego, szkoły, środowisk pracy i społeczności lokalnych prowadzących do for-

[2] Z. Wołk, *Kultura pracy, etyka i kariera zawodowa*, Radom 2009, s. 43.

mowania się dojrzałej postawy wobec pracy zawodowej jest coraz mniej. W następstwie tego pojawia się zmniejszanie się poczucia odpowiedzialności poszczególnych członków społeczeństwa i przenoszenie jej na innych, w przypadku pracy zawodowej – na przełożonych. Ten stan przyczynia się do upowszechniania się zachowań konformistycznych, do rezygnowania z prawości i etyki w obliczu niepopularnego stania na gruncie zasad moralnych.

Ludzie, których sylwetki zawodowe w przeszłości zostały ukształtowane w warunkach nakazowych regulacji dotyczących praktycznie każdej pracy, starają się omijać dotyczące ich nakazy i łamać zasady, dążyć do redukowania swojego poczucia odpowiedzialności[3]. W ten sposób działania kontrolne podejmowane przez przełożonych przyczyniają się paradoksalnie do niepożądanych reakcji podwładnych i szkodzą im samym i kierowanym przez nich firmom. Instrumentalne podejście do pracowników przyczynia się do występowania licznych zjawisk patologicznych w środowisku pracy. Obok typowych, występujących od lat, pojawiają się nowe, często trudniejsze do ograniczania i eliminowania[4]. Prowadzą one do wielu szkodliwych następstw dla ludzi, dla procesu pracy jak i dla jego efektów. Kształtowanie odpowiedzialności własnej każdego pracownika za wszystkie aspekty podejmowanych przez niego działań zawodowych może stanowić skuteczną drogę podnoszenia poziomu ich zaangażowania i do redukowania zjawisk patologicznych[5].

W coraz większym stopniu zdają sobie z tego sprawę przedstawiciele nauk ekonomicznych i zarządzania. Problematyka podmiotowego traktowania człowieka jest bowiem coraz częściej podejmowana na gruncie tych dyscyplin.

Pedagogika pracy przez lata wypracowała w zakresie wiedzy o człowieku w relacjach z pracą zawodową bogaty dorobek, który z powodzeniem może być wykorzystany w praktyce zawodowej oraz przez inne dyscypliny nauki zajmujące się pracą zawodową. Sądzę, że obecnie, tak jak jeszcze nigdy wcześniej kierowanie się rachunkiem ekonomicznym doprowadziło ekonomistów i sferę zarządzania gospodarką i jej instrumentami do rzeczywistego zwrócenia uwagi na człowieka. W tym zakresie możemy zawiązać ścisłą partnerską współpracę ze światem gospodarki, wnosząc niepodważalny wkład do tej współpracy. Dotyczy to trzech sfer: wychowania w kulturze pracy, całożyciowego podejścia do kształcenia oraz całożyciowego poradnictwa zawodowego.

Wciąż priorytetowym zadaniem jest jednak znalezienie dostępu pedagogów pracy do świata gospodarczego i przedstawienie naszego obszaru badawczego i dorobku, tak aby nasz głos został wysłuchany. Wówczas może być z pożytkiem wykorzystany na gruncie praktyki zawodowej i wraz z tym przyczyni się do dalszego rozwoju naszej subdyscypliny, a także wniesie swój wkład w optymalizację pracy zawodowej.

dr hab. Zdzisław WOŁK, prof. UZ
Uniwersytet Zielonogórski
ul. Energetyków 2,
65–729 Zielona Góra

[3] K. Daszkiewicz, *Traktat o złej robocie, Warszawa* 1984, s. 108.
[4] S. Kozak, *Patologie w środowisku pracy. Zapobieganie i leczenie*, Warszawa 2009, s. 30.
[5] R.K. Springer, *Zasada autoodpowiedzialności. Drogi do motywacji*, Warszawa 2010, s. 205.

Kazimierz WENTA
Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP, Szczecin

Paradoksy w myśleniu nad zależnościami pomiędzy edukacją a rynkiem pracy

Paradoxes in thinking about relationships between education and the labour market

Wprowadzenie

Udział w dyskusji nad pedagogiką pracy usytuowaną między edukacją i rynkiem pracy na początku drugiej dekady XXI wieku coraz wyraźniej jawi się jako paradoks konceptualizacyjny. Wynika to sąd, gdyż z jednej strony politycy próbują zaczarować świat edukacji, twierdząc, że istnieje pilna potrzeba dostosowania edukacji do wymogów rynku pracy, a realni stratedzy do spraw rynkowego kształcenia, czyli pedagodzy pracy dostrzegają, że w zasadzie pracy dla wszystkich, przede wszystkim dla ludzi z wyższym wykształceniem nie ma i nic nie wskazuje na to, że stan ten się zmieni się w ciągu najbliższych kilku lat.

Badania nad ustawiczną edukacją zawodową

Edukacja zawodowa, ujmowana od strony dyrektywy i powinności jako ustawiczna, nakłania do myślenia skutkowo-przyczynowego, tzn., że gdy ktoś ukończył szkołę i jest specjalistą w danej grupie zawodowej, to powinien przez całe życie dokształcać i doskonalić się w tym zawodzie lub zawodzie pokrewnym. Tymczasem okazuje się, że już np. na starcie studiowania ambitni i przewidujący perturbacje na rynku zatrudnienia studenci po ukończeniu uczelni lub nawet wcześniej pracując dorywczo, podejmują studia na więcej niż jednym kierunku. Coraz częściej zdarza się także, że absolwenci studiów wyższych, nie znajdując pracy zgodnie ze swoją specjalnością, a znajdując się w trudnej sytuacji materialnej, cofają się na szczeblach edukacyjnych i zdobywają kwalifikacje zawodowe na poziomie zasadniczym lub średnim, bo takie a nie inne są oferty zatrudnienia w miejscu zamieszkania oraz rodzinne zobowiązania.

O jakości kształcenia i jej wpływie na zachowania się rynku pracy w stosunku do absolwentów szkół zawodowych wszystkich szczebli, także uniwersytetów, które przygotowują specjalistów dla gospodarki narodowej oraz usług i pełnienia funkcji publicznych wyraźnie pisze się, m.in. w aktualnych programach dotyczących uczenia się przez całe życie (Międzyresortowy …(2011) oraz autonomii programowej uczelni (Chmielewska, 2011). Jakość kształcenia jest nie tylko funkcją najszerzej rozumianego systemu edukacyjnego, ale także kondycji ekonomiczno-gospodarczej i społeczno-

-politycznej kraju, ponieważ są to w istocie tzw. naczynia połączone, co daje się potwierdzić na podstawie analiz dotyczących rozwoju zróżnicowanych krajów, uwikłanych w procesy globalizacji i informatyzacji. Wynikiem kształcenia jest wykształcenie, które stanowi ważny, aktywny czynnik kapitału ludzkiego, co jest możliwe tylko wówczas, gdy absolwenci różnych szczebli szkół zawodowych zarówno technicznych, jak i humanistycznych oraz artystycznych będą chcieli i potrafią uczyć się przez całe życie, reagując na ustawicznie zmieniające się potrzeby rynku pracy. Samokształcenie ogólne i zawodowe na ogół jest wielce zindywidualizowana formą – metodą inwestowania w siebie, w warunkach istniejących i dynamicznie rozwijających się funkcjonalnych struktur współrealizujących możliwości i potrzeby ludzi, którzy sytuują się na rynku produkcji, usług i prac publicznych, wynikających z zakładanych i realizowanych zobowiązań wobec obywateli i społeczności międzynarodowej (Wenta, 2011).

Współpraca pedagogiki pracy z innymi dyscyplinami naukowymi

W dyskusji nad pedagogiką pracy z punktu widzenia jej współpracy z innymi dyscyplinami naukowymi zachodzi potrzeba zwrócenia uwagi, że nauka jest jedna, chociaż jest rozczłonowana w obszarach tzw. dziedzin naukowych takich jak: 1) nauki matematyczno-przyrodnicze; 2) nauki humanistyczne i społeczne oraz 3) sztuka. Ponieważ praca człowieka sytuuje się w obrębie każdej z tych dziedzin, gdzie występuje kilkadziesiąt dyscyplin i subdyscyplin jak również specjalności studiowania (w Krajowych Ramach Kwalifikacyjnych nazwy te będą zmieniane), stąd należałoby sformułować pytanie dotyczące tego jakie są w pedagogice pracy i naukach pokrewnych i stosowanych w procesie edukacji zawodowej, relacje pomiędzy teorią, technologią i sztuką nauczania i uczenia się. Poddając je naukowej krytyce w oparciu o chaos metaforyczny i deterministyczny (Wenta, 2011), wówczas może okazać się, z dużą dozą sceptycyzmu, że zachodzi potrzeba odniesienia się do tzw. rewolucji edukacyjnych, które na kanwie historii wychowania raczej dawały więcej zła, aniżeli dobra dla jednostki-osoby oraz społeczeństwa.

Koncentrując się na istocie i sensie tematu dotyczącego związków merytorycznych i metodologicznych zachodzących w obszarze rozważań nad teorią, technologią i sztuką nauczania i uczenia się, także w pedagogice pracy, analizie oraz interpretacji przy zastosowaniu operacyjnego pojęcia, czym jest teoria chaosu, zachodzi potrzeba w pierwszej kolejności, chociażby w sygnalny sposób, objaśnienia niniejszych terminów, następnie ich opisania oraz zinterpretowania. Zakłada się zarazem względnie wymierne osiągnięcie korzyści w postaci dochodzenia do celów poznawczych, teoretycznych i utylitarnych, które są ważne dla nauczycieli i uczniów, przede wszystkim studentów, zwłaszcza na kierunku pedagogicznym i specjalnościach nauczycielskich.

Konkludując, dostrzec można to, że istnieją duże możliwości, jeżeli chodzi o zwiększenie oddziaływań i współpracy pedagogiki pracy z innymi dyscyplinami naukowymi, np. z naukami humanistycznymi, przyrodniczymi, technicznymi, artystycznymi, co w warunkach Szczecina potwierdza się m.in. na polu merytorycznych, dydaktycznych i naukowo-badawczych kontaktów z elektrykami, elektronikami, informatykami, biologami w postaci opracowania interdyscyplinarnych studiów podyplomowych i badań środowiskowych.

Rezultaty badań naukowych zastosowanych w praktyce edukacyjnej

Badania naukowe z zakresu pedagogiki pracy na terenie Wyższej Szkoły Humanistycznej TWP w Szczecinie ujawniają się w postaci organizowanych konferencji i seminariów naukowych, w tematach prac licencjackich i magisterskich oraz doktorskich jak również w sferze inicjowanych i prowadzonych oraz kontynuowanych studiów podyplomowych. Przykładem aplikacji treści i form pracy z zakresu pedagogiki pracy są prowadzone od 2001 roku podyplomowe studia z edukacji bhp, które cieszą się uznaniem uczestników i mają już dziesiątą edycję, a absolwenci tych studiów dobrze pełnią funkcje inspektorów pracy w różnych instytucjach i zakładach pracy. Inną formą edukacyjną, gdzie pedagogika pracy pełni prymarną funkcję, są studia licencjackie z zakresu edukacji bhp i studia magisterskie z zakresu kultury bezpieczeństwa pracy. Obie te formy studiów niestacjonarnych realizują program kierunkowy z pedagogiki, a sprawy bhp i zagadnień pokrewnych występują jako przedmioty specjalistyczne, mocno powiązane z praktykami w zakładach pracy, uwzględniając przede wszystkim dotychczasowe kwalifikacje zawodowe i doświadczenia zawodowe samych studentów.

Ważną merytoryczną osnową dla realizowanych przedmiotów kierunkowych z pedagogiki bhp jest sam fakt ukończenia studiów podyplomowych z zakresu bhp zarówno przez wykładowców, jak i osoby prowadzące ćwiczenia. Podkreślić należy, że dwoje spośród nich ukończyło niestacjonarne studia doktoranckie i uzyskało stopień doktora nauk humanistycznych z zakresu pedagogiki pracy, a jeden został doktorem habilitowanym. W rzeczy samej tematy ich prac doktorskich były skorelowane z problematyką bhp, np. dotyczyły: 1) ewaluacji programów studiów pedagogicznych z zakresu bhp; 2) kultury bezpieczeństwa pracy w przedsiębiorstwach produkcyjnych i usługowych, a doktor habilitowany z sukcesem uczestniczył w kolokwium w oparciu o książkę z zawodoznawstwa i pedeutologii. Inni niestacjonarni doktoranci, przygotowujący się do otwarcia przewodów w innych uczelniach, ale będący nauczycielami akademickimi WSH TWP pracują nad rozwiązywaniem problematyki badawczej dotyczącej np. rozwoju zawodowego pielęgniarek, diagnozowania źródeł i możliwości przezwyciężenia ubóstwa itp. Wynika stąd m.in. potrzeba współpracy z zakładami pracy i ze związkami zawodowymi oraz państwową inspekcją pracy, co owocuje w postaci wymiany doświadczeń i weryfikacji potrzeb rynku pracy w stosunku do kandydatów na pracowników inspekcji pracy, zwłaszcza na tzw. społecznych inspektorów pracy, którzy w rodzimych przedsiębiorstwach pełnią ważne funkcje związane przede wszystkim z oceną zagrożeń fizycznych, psychicznych, nawet społeczno-moralnych wśród pracowników oraz szkoleniem z zakresu bhp, np. szkolenia podstawowe, okresowe, stanowiskowe i powypadkowe.

Pedagogika pracy może być również skutecznie aplikowana dla stowarzyszeń naukowo-technicznych, np. w Szczecinie od kilkunastu lat pedagodzy pracy współpracują ze Stowarzyszeniem Elektryków Polskich (SEP), angażując się w prowadzenie szkoleń, badania środowiskowe oraz publikowanie wyników z badań w czasopismach krajowych i zagranicznych. Cennym przykładem jest, co prawda już historycznym (1998), pełnienie przez pedagoga pracy funkcji koordynatora badań ogólnopolskich na temat funkcji założonych i realizowanych przez SEP, a opublikowane wyniki z badań, jako ekspresowy raport z badań, zostały wykorzystane w trakcie krajowego

zjazdu tego stowarzyszenia, co przyczyniło się do modernizacji w pracy statutowej, zwłaszcza wśród młodych członków i sympatyków. Nieco gorzej przedstawia się współpraca z innymi stowarzyszeniami, ponieważ nierzadko borykają się one z trudnościami kadrowymi i programowo-organizacyjnymi, aczkolwiek istnieją możliwości wspólnych działań w ramach funkcjonowania wojewódzkich rad Naczelnej Organizacji Technicznej. Chodzi tutaj m.in. o uczestnictwo pedagogów pracy w badaniach środowiskowych dotyczących przyczyn małej aktywności członków niektórych stowarzyszeń naukowo-technicznych oraz współudział w organizowaniu i budowaniu atrakcyjnych programów na rzecz realizacji statutowych zadań. Niestety istotną barierą są tutaj sprawy finansowe jak również daleko idąca konkurencja zwłaszcza na rynku usług między sektorami: publicznym i niepublicznym, przy czym na ogół nie rozróżnia się przedsiębiorstw prywatnych i asocjacyjnych.

Podsumowując, należałoby dostrzec dramat, jaki przeżywa przede wszystkim młodzież, ale także ludzie dorośli, u których rozbudzono aspiracje akademickie, a ich przygotowanie do konkurencji na nieprzyjaznym rynku pracy nie jest tak dobre, nie tyle ze względów edukacyjnych, ale osobowościowych i rodzinnych. Dlatego zachodzi potrzeba podejmowania takich i im podobnych tematów badawczych jako zadań interdyscyplinarnych ze strony pedagogów pracy, psychologów pracy, socjologów pracy, medycyny pracy, kognitywistów, informatyków i innych. W istocie są to nowe wyzwania i zarazem nikłe nadzieje, że częściowo przezwyciężone zostaną sprzeczności pomiędzy teorią, technologią i sztuką zachowań człowieka w niełatwych sytuacjach i okolicznościach.

Literatura

1. Cackowski Z., Hetmański M. (1992), Wstęp, [w:] Poznanie. *Antologia tekstów filozoficznych*, (red.) Z. Cackowski i M. Hetmański, Wydawnictwo: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław, Warszawa, Kraków.
2. Chmielewska E. (red.) (2010), *Autonomia programowa uczelni. Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*, Warszawa.
3. Dryden G., Vos J. (2003), *Rewolucja w uczeniu*. Przekład B. Jóźwiak, Wydawnictwo „Zysk i S-ka", Poznań.
4. *Filozofia a nauka. Zarys encyklopedyczny*, (red.) (1987), Z. Cackowski, J. Kmita, K. Szaniawski, P. J. Smoczyński, Wydawnictwo: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław, Kraków, Gdańsk, Łódź.
5. Międzyresortowy Zespół do spraw uczenia się przez całe życie, w tym Krajowych Ram Kwalifikacyjnych (projekt 2011-02-04). Ostrowski I., Tarkowski A., Wojnarowski K., *Długookresowa Strategia Rozwoju Kraju do 2030 roku. Cel strategiczny – wzrost społecznego kapitału rozwoju i zaufania między ludźmi*, Zespół Doradców Strategicznych Prezesa Rady Ministrów, Warszawa, 21 czerwca 2010.
6. Wenta K. (2011), *Samouctwo informacyjne w edukacji dla rynku pracy*, [w:] Cz. Plewka, H. Bednarczyk (red.), Człowiek – obywatel – pracownik na rynku pracy, Wydawca: Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP w Szczecinie, Szczecin.
7. Wenta K. (2011), *Teoria chaosu w dyskusji nad pedagogiką*, ITeE – PIB, Radom.

prof. dr hab. Kazimierz WENTA
Wyższa Szkoła Humanistyczna TWP, Szczecin
e-mail: k.wenta@poczta.onet.pl

Jerzy STOCHMIAŁEK
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa

Edukacja zawodowa i rynek pracy w perspektywie teoretycznej

Vocational education and the labour market in a theoretical perspective

Zabierając głos w dyskusji, stanowiącej kontynuację obrad nt. *Pedagogika pracy wobec antynomii rynku pracy* (por. „Pedagogika Pracy" 2007, Tom 50), skoncentruję uwagę na dwóch pierwszych zaproponowanych obszarach tematycznych. Przedstawię krótką refleksję nad rozwojem metodologii badań oraz współpracą przedstawicieli pedagogiki pracy z innymi dyscyplinami naukowymi, zwłaszcza w obszarze nauk o wychowaniu. Wystąpienie nawiązuje do wcześniejszego opracowania poświęconego tej problematyce (J. Stochmiałek 2011).

Przemiany naukowego statusu pedagogiki pracy

Występujący współcześnie proces organizacyjnego i aksjologicznego różnicowania praktycznej działalności pedagogicznej sprzyja pojawianiu się pytań o to, co jeszcze jest, a co już nie wchodzi w zakres zainteresowań pedagogiki pracy? Jakie zagadnienia i problemy badawcze są dyscyplinarnie prawomocne, a więc godne analizowania, a jakie wykraczają poza obszar pedagogiki pracy lub znajdują się na jej obrzeżach? Jak zjawiska i problemy natury pedagogicznej współwystępują ze zjawiskami i problemami natury psychologicznej, prawnej, ekonomicznej czy medycznej? Jak procesy przygotowania do pracy i jej wykonywania przebiegają w obrębie rodziny, instytucji kształcenia zawodowego, zakładu pracy – w zakresie globalnym, lokalnym czy indywidualnym?

Analizując bogatą literaturę z zakresu pedagogiki pracy, warto odnotować interesującą dyskusję nad przedmiotem badań (por. m.in. H. Bednarczyk, J. Figurski 2002; W. Furmanek 2010; R. Gerlach 2010; S. Kaczor 2002; S.M. Kwiatkowski 2005, T. Nowacki 1978). Wśród licznych wątków tej dyskusji od wielu lat znaczące miejsce zajmuje problematyka edukacji w zakładzie pracy. Jednocześnie zmiany w obszarze społecznym, gospodarczym i technologicznym powodują modyfikację obszarów badawczych pedagogiki pracy (np. rozwój technologii informatycznych, telepracy, e-learningu). Koncepcja uczenia się przez całe życie stawia w nowym świetle rolę kształcenia nieformalnego oraz incydentalnego, a także otwiera nową perspektywę analizy relacji między procesem pracy a sferą życia rodzinnego, m.in. przy wykorzystaniu metod biograficznych dotyczących zwłaszcza analizy indywidualnych losów, biegu życia danej jednostki.

Budowanie tożsamości pedagogiki pracy związane jest z rozwijaniem podstaw ontologicznych, epistemologicznych i metodologicznych wraz z kształtowaniem założeń teleologicznych i aksjologicznych (m.in. S. Juszczyk 2011; J. Schrader 2011). Celem poznania naukowego, zdaniem S. Nowaka (1985, s. 394) „jest nie tylko formułowanie i uzasadnianie pojedynczych twierdzeń jednostkowych i ogólnych oraz weryfikacja poszczególnych hipotez i przekształcanie niektórych z nich w uzasadnione prawa nauki, a następnie stosowanie zweryfikowanych już praw do wyjaśniania i przewidywania zjawisk, lecz także budowa i weryfikacja teorii". Warto zauważyć, że teoriami Autor ten nazywa (tamże, s. 396–397) „pewne spójne systemy praw nauki zintegrowanych wedle pewnej jednolitej zasady dla wyjaśniania i ewentualnego przewidywania zjawisk określonej kategorii".

Jeśli przyjmiemy, że podstawowym celem poznania naukowego jest budowanie teorii, to w naszym przypadku dotyczy to np. budowania zarysu teorii edukacji zawodowej. Teoria ta winna spełniać funkcje: deskryptywną, eksplanacyjną, predyktywną oraz praktyczno-innowacyjną. Do tego katalogu warto, jak sądzę, dodać funkcję ewaluacyjną dotyczącą oceny i wartościowania zjawisk występujących w zakresie kształcenia i doskonalenia zawodowego.

Proces rozwojowy każdego układu, a więc także teorii, jest procesem strukturalizacji, przechodzenia od niższego poziomu zorganizowania do wyższego, od mniejszej do większej systemowości wewnętrznej. W toku systematyzacji wiedzy wyłaniają się prawa, uogólnienia, idealizacje, wprowadzające pewien rygor myślowy i badawczy oraz jednocześnie określające zakres tego, co teoria na danym poziomie jej strukturalnego, teoretycznego rozwoju może przyjąć, a czego nie może zaakceptować.

Na każdym etapie rozwoju pedagogiki pracy występowały swoiste koncepcje lansowanych teorii dotyczących praktyki wychowania zgodnie z poglądami ówcześnie dominujących ośrodków naukowych i dydaktycznych. Obecnie obserwowany jest intensywny rozwój tej subdyscypliny tak w wymiarze instytucjonalnym, jak i badawczym. Naukowe eksploracje prowadzone są w oparciu o poznawczo różnorodne wartościowe orientacje metodologiczne. Trudno przecenić ogromne znaczenie, jakie dla stymulowania rozwoju pedagogiki pracy i prowadzonych w jej obszarze badań mają dyskusje naukowe podejmowane na konferencjach i w licznych publikacjach.

Dla przykładu w wykazie teorii z obszaru pedagogiki pracy w ujęciu systemowym Z. Wiatrowski (2010) umieścił: filozoficzno-humanistyczną teorię pracy człowieka, teorię całożyciowego rozwoju zawodowego, teorię wychowania przez pracę, do pracy i w procesie pracy, teorię kształcenia zawodowego, teorię kwalifikacji i kompetencji zawodowych, teorię kształcenia ustawicznego dorosłych oraz teorię kariery zawodowej.

Do analizy problemowej sytuacji w obszarze edukacji zawodowej oraz pracy zwykle niezbędne są badania wieloczynnikowe uwzględniające występowanie wielu zmiennych w zróżnicowanym przedziale czasowym. Właśnie czas jest niezwykle istotnym atrybutem metody stosowanej w pracy naukowej.

Zarówno budowa teorii pedagogicznej, jak i podejmowanie decyzji praktycznych, innowacyjnych – wymagają posiadania danych będących w możliwie najwyższym stopniu materiałem prawdziwym. Wokół sprawy prawdziwości źródeł, sposo-

bów i granic poznania, a także wokół pojęcia nauki i empirii toczą się od dawna liczne spory. W naukach społecznych obserwujemy ścieranie się poglądów przedstawicieli dwóch wielkich nurtów intelektualnych: neopozytywistycznego i humanistycznego. Wydaje się jednak, że w pedagogice zachodzi nie tylko wzajemne ścieranie, ale i wzajemne przenikanie tez, poglądów i idei, mające w ostatecznym wymiarze za cel zbliżanie się do prawdy o otaczającej rzeczywistości i funkcjonujących w niej jednostkach ludzkich oraz ich zbiorowościach. Jawi się to zarówno na poziomie metanaukowych rozważań, jak i na terenie praktyki badawczej.

Uwarunkowania wielodyscyplinarnych badań – transfer wiedzy

Aktualnie możliwy jest dostęp do zasobów wielu bibliotek naukowych całego świata i coraz powszechniejsze staje się „umiędzynarodowienie" prowadzonych badań oraz wyników. Współpraca międzynarodowa w wielu subdyscyplinach nauk społecznych wyzwala nowe projekty badawcze. Ma też obecnie miejsce instytucjonalizacja tej współpracy w ramach Unii Europejskiej, w czym m.in. znaczący dorobek osiąga ITeE – PIB z Radomia.

Zjawiska i problemy występujące w obszarze edukacji zawodowej i pracy mają, w związku ze swoją złożoną strukturą, wielodyscyplinarny charakter. Do ich opisu i wyjaśniania przydatna może się okazać wiedza z zakresu: psychologii, socjologii, prawa, polityki społecznej, antropologii, ekonomii, nauk o organizacji i zarządzaniu (por. np. zarządzanie zasobami ludzkimi), demografii. Nawet pobieżna analiza treści prac z zakresu pedagogiki pracy pokazuje zjawisko powiększania własnej „produkcji", ale także transferu, a dokładniej „importu" wiedzy z zakresu wymienionych dyscyplin. Można też zaobserwować naturalne w swej istocie wykorzystanie dorobku innych subdyscyplin pedagogicznych, jak np. teoria wychowania, dydaktyka, andragogika, pedagogika porównawcza. Szczególna współpraca ma miejsce od wielu już lat z przedstawicielami andragogiki.

Wraz z przemianami paradygmatu w obrębie nauk pedagogicznych i nauk pokrewnych powstawały nowe spojrzenia na problematykę teoriopoznawczą i metodologiczną w obrębie takich obszarów zjawisk, które bliskie są zainteresowaniom badawczym pedagogiki pracy, społecznej i specjalnej. Są to dla przykładu zjawiska: stresu oraz wypalenia zawodowego, bezrobocia, niepełnosprawności, przemocy w zakładzie pracy oraz instytucjach edukacji zawodowej. Sądzę, że warto intensyfikować eksploracje badawcze, właśnie wraz z pedagogami społecznymi i pedagogami specjalnymi. Wspólne obszary badawcze konstytuowane być mogą przez konceptualizację problemów metodologicznych, w wyniku rozwiązania których generowana będzie wiedza gotowa do aplikacji w ramach funkcjonującej rzeczywistości występującej w toku kształcenia zawodowego i pracy.

Jeśli rozważamy tutaj antynomie edukacji i rynku pracy, to rynek pracy można analizować jako miejsce spotkania popytu na pracę (w postaci ofert zatrudnienia) z podażą pracy ze strony osób chętnych do jej podjęcia, posiadających odpowiednie kompetencje i kwalifikacje. Wraz z rynkiem pracy funkcjonuje też rynek dóbr i usług czy też rynek kapitału. I właśnie w ramach strategii integracji europejskiej analizowane są procesy dostosowawcze, np. w zakresie swobodnego przepływu pracowników, usług czy też kapitału.

Dokonywanie przez nas charakterystyki rynku pracy ma w swej istocie charakter złożony, wieloczynnikowy. Gdy bowiem podejmujemy się opracowywania standardów kwalifikacji zawodowych uwzględniających wiadomości, umiejętności i cechy psychofizyczne wymagane przy wykonywaniu zawodu – to dostrzegamy z jednej strony standaryzację kwalifikacji i zapewnienie jakości funkcjonowania instytucji edukacyjnych, ale też relacje między lokalnym i globalnym rynkiem pracy przy uwzględnieniu np. zjawiska bezrobocia, biedy czy też niepełnosprawności wybranej grupy pracowników lub kandydatów poszukujących pracy. Rozpatrujemy więc kwestie możliwego rozwoju zawodowego, adaptacji społeczno-zawodowej i dróg awansu sprzyjających w efekcie wspieraniu życia rodzinnego.

W dyskusji nad pojęciem *dobra praca* związane są zwłaszcza zagadnienia: jakości pracy, poziomu wynagrodzeń, ochrony praw pracowników, zapewnienia bezpieczeństwa i higieny w miejscu pracy oraz kształtowania polityki pracy przyjaznej rodzinie. Istotne są działania podejmowane w celu umożliwienia pracownikom godzenia życia rodzinnego i zawodowego, tj. np. wydłużenie urlopów macierzyńskich przysługujących na podstawie przepisów kodeksu pracy, wzmocnienie ochrony kobiety (odpowiednio mężczyzny – ojca) powracającej po urlopie macierzyńskim lub wychowawczym do pracy oraz zagwarantowanie dostępu do kształcenia w czasie urlopu.

Jak się wydaje, pewne „zakłócenia w historii zatrudnienia" powodują kryzysy w edukacji całożyciowej, co ma związek z czwartym obszarem zainteresowań pedagogiki pracy poza kształceniem przedzawodowym, prozawodowym, zawodowym i kształceniem ustawicznym dorosłych.

Wskazać warto też na potrzebę podjęcia szerszej dyskusji na takie tematy, jak: kwestia migracji i integracji migrantów i grup etnicznych; problem fikcyjnego samozatrudnienia oraz problem części bezrobotnych, pobierających świadczenia, którzy niechętnie poddają się aktywizacji zawodowej; podtrzymywanie zdolności do pracy ludzi starszych i niepełnosprawnych.

Literatura

1. Bednarczyk H., Figurski J., (2002), *Środowisko naukowe pedagogiki pracy*. „Pedagogika Pracy" Tom 41, s. 46–54.
2. Furmanek W., (2010), *Przemiany przedmiotu badań we współczesnej pedagogice pracy*. W: Pedagogika pracy w perspektywie dyskursu o przyszłości. Red. R. Gerlach. Wydaw. UKW, Bydgoszcz, s. 127–143.
3. Gerlach R., (2010), *Pedagogika pracy – subdyscyplina bez metodologii badań*? W: Pedagogika pracy w perspektywie dyskursu o przyszłości. Red. R. Gerlach. Wydaw. UKW, Bydgoszcz, s. 107–112.
4. Juszczyk S., (2011), *The Scientific Development of the Researcher in the Process of Shaping His Scientific Identity*. In: "The NewEducational Review" Vol. 26, No. 4, pp. 17–29.
5. Kaczor S. (2002), *Pedagogika pracy w rozwoju*. „Pedagogika Pracy" Tom 41, s. 32–41.
6. Kwiatkowski S.M., (2005), *Pedagogika pracy – historia – teraźniejszość – przyszłość*. „Pedagogika Pracy" Tom 46, s. 22–33.
7. Nowacki T., (1978), *Wstęp do metodologii pedagogiki pracy*. W: Metodologia pedagogiki pracy. Red. T. Nowacki. WSiP, Warszawa, s. 6–97.

8. Nowak S., (1985), *Metodologia badań społecznych*. PWN, Warszawa.
9. Schrader J., (2011), Steuerung der Weiterbildung – Stand Und Perspektiven der Forschung. In.: Steuerung-Regulation-Gestaltung. Governance-Prozesse In der Erwachsenenbildung zwischen Struktur und Handlung. Hrsg. von Ch. Hof, J. Ludwig Und B. Schäffer. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler, s. 1–34.
10. Stochmiałek J., (2011), *Teoretyczne i metodologiczne aspekty rozwoju pedagogiki pracy*. „Edukacja Ustawiczna Dorosłych Polish Journal of Continuing Education" Nr 3 (74), s. 9–16.
11. Wiatrowski Z., (2010), *Podstawowe teorie w obszarze pedagogiki pracy*. W: Pedagogika pracy w perspektywie dyskursu o przyszłości. Red. R. Gerlach. Wydaw. UKW, Bydgoszcz, s. 31–62.

prof. zw. dr hab. Jerzy STOCHMIAŁEK
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego
ul. Wóycickiego 1/3
01–938 Warszawa

Ryszard PARZĘCKI
Gdańska Wyższa Szkoła Humanistyczna

Aspekty zmiany zawodu w kontekście związku zawodoznawstwa z naukami o pracy ludzkiej

Aspects of changing a profession in the context of connection between professionalization and human work sciences

W świetle analizy treści wybranej literatury można przyjąć, że zawodoznawstwo to wydzielony obszar wiedzy interdyscyplinarnej, która jest rezultatem dorobku nauk o pracy ludzkiej. Powiązania zawodoznawstwa jako nowej dziedziny wiedzy naukowej dotyczą pięciu sfer życia ludzkiego, a mianowicie:

– fizycznej i zdrowotnej (fizjologia pracy, medycyna pracy),
– filozoficzno-psychologicznej (filozofia pracy, psychologia pracy, ergonomia),

– społeczno-moralnej (socjologia pracy, moralność pracy),
– ekonomicznej (ekonomia pracy),
– edukacyjnej (pedagogika pracy).

Z kolei podstawowymi pojęciami zawodoznawstwa są: narzędzia, materiały i wytwory zawodowej pracy oraz zawód wraz z pracą człowieka[1].

Jednym z terminów w obszarze wiedzy zawodoznawczej jest – zawód. Pojęcie to jest odmiennie definiowane w różnych dziedzinach wiedzy, np. z punktu widzenia: filozoficznego, ekonomicznego, socjologicznego, psychologicznego, pedagogicznego. Należy też dostrzec, że wszystkie zawody ukształtowały się w procesie wielu podziałów pracy ludzkiej, jakie występowały w przeszłości i pojawiają się nadal w rozwoju społeczno-gospodarczym danego kraju. Istniejące w społeczeństwie zawody są ściśle określone przez rozwój cywilizacyjny. Wybrany zawód przez człowieka określa jego miejsce i rolę w społeczeństwie, ale też nakłada na jednostkę określone zadania i duże wymagania. Są one konsekwencją rozległych społecznych potrzeb współczesnego życia, odznaczającego się wysoką specjalizacją i zapotrzebowaniem na specjalistów o wysokich kwalifikacjach.

Zawód to także cel życia społecznego. Stąd ważnym składnikiem ukierunkowanego rozwoju człowieka jest jego uczenie się. Społeczny podział pracy, zadań i czynności zawodowych wymaga też współdziałania jako procesu wykonywania czynności zawodowych przy jednoczesnej współpracy i współzależności z innymi pracownikami.

Jedną z pierwszych życiowych decyzji młodego człowieka jest podjęcie przyszłej pracy zawodowej poprzez wybór zawodu. Jest to względnie stały składnik życia decyzyjnego każdego człowieka.

Przyzwyczailiśmy się do faktu, że „społeczeństwo informacyjne" i „gospodarka oparta na wiedzy" sprawiają nieustanną weryfikację kwalifikacji pracowniczych, w związku z czym dokształcanie w zawodzie musi się wielokrotnie powtarzać w życiu pracownika. Szczególnie obecna sytuacja na rynku pracy wymaga wyjątkowej elastyczności i zmienności. Musimy się nie tylko zmieniać, co następuje w życiu niezależnie od naszej woli i trwa bezustannie, lecz także rozwijać, a to jest trudniejsze i nie dokonuje się bez wysiłku.

Człowiek trudno oswaja się z myślą o zmianie zawodu. W praktyce jednak coraz częściej występują zdarzenia zakłócające stabilny rytm procesu pracy. Między innymi wejście na rynek pracy staje się w coraz większym stopniu przypadkowe i narzucone. Ten nacisk okoliczności staje się tym większy, iż niebezpieczeństwo bezrobocia zagraża na całym świecie milionom ludzi. Stabilny rytm pracy może być też zakłócony przez samego pracownika, który wybrał zawód niezgodny z jego zainteresowaniami[2].

---

[1] W. Nowacki, *Zawodoznawstwo*. Radom 1999, s. 53–54; M. Czarnecki, *Podstawowe pojęcia zawodoznawstwa*. Sosnowiec 2008, s. 13–18; S. Reber, *Słownik psychologii*. Warszawa 2008; A. Bańka, *Zawodoznawstwo, doradztwo zawodowe, pośrednictwo pracy*. Warszawa 2003; J. Janiga, B. Pietrulewicz, *Podstawy zawodoznawstwa*. Zielona Góra 2004.

[2] Szerzej o powodach zmian zawodu i pracy pisze: R. Parzęcki, *Zmiana zawodu problemem dorosłości i aktywności zawodowej człowieka*. W: Z. Wiatrowski i in. (red.), Pedagogika pracy i andragogika z myślą o dorastaniu, dorosłości i starości człowieka w XXI wieku. Tom II WSHE i WTN. Włocławek 2008, s. 305–313.

W świetle wiedzy wynikającej ze związku zawodoznawstwa z naukami o pracy ludzkiej pytanie o spontaniczną chęć zmiany zawodu jest bardzo rzadko stawiane przez badaczy. Tymczasem jest ono bardzo ważne. Motywacja własna, spontaniczna, nawet najsłabsza, jest najlepszą podstawą skuteczności kształcenia i funkcjonowania w drugim zawodzie.

Literatura dotycząca zawodoznawstwa częściej analizuje obiektywne uwarunkowania tego procesu, wskazuje zakłócenia stabilnego rytmu pracy związane z rozwojem i zmianami procesu wytwarzania oraz przemianami w treści wytworzenia określonych dóbr materialnych lub kulturowych, które są podstawą i warunkiem istnienia i rozwoju społeczeństwa.

Płynność sytuacji zawodowych jest cechą naszych czasów. Tempo tych zmian, choć nierównomierne w różnych dziedzinach, jest tak duże, że przygotowanie do nich jest zadaniem tak samo ważnym, jak kształcenie do wykonywania określonego zawodu i jego zmiany. Już w 1955 roku Peter Druckner, wybitny specjalista zarządzania w USA, pisał: „W epoce automatyzacji szkoła nie może wyświadczyć uczniowi gorszej przysługi niż… – przygotować do pierwszego zawodu”[3]. Myśl ta wyraża konieczność szerokoprofilowego kształcenia zawodowego wraz z potrzebą zmiany zawodu.

Konsekwencją wymienionych sytuacji może być konieczność powierzania pracownikom innych prac niż te określone w umowie o pracę, zmiana wykonywanej specjalizacji bądź zmiana zawodu. Badacze przewidują, że zmiana zawodu będzie stanowić coraz częstsze zjawisko w epoce przemian. Ciągle aktualne jest stanowisko J. Lowe: „Zdobywanie nowych umiejętności staje się znacznie bardziej powszechne niż podnoszenie posiadanych już kwalifikacji…” [4].

Problem zmiany zawodu powinien stać się w społeczeństwie informacyjnym ośrodkiem zainteresowań ekonomistów, socjologów, pedagogów i innych nauk o pracy, bowiem życie stawia je wobec problemów nowych, nieporównywalnie trudniejszych i bardziej złożonych od tych, które musiały rozwiązywać w niedalekiej przeszłości.

prof. dr hab. Ryszard PARZĘCKI
Gdańska Wyższa Szkoła Humanistyczna
ul. Biskupia 24 b
80–815 Gdańsk

[3] Podaję wg K. Owoc, *Automatyzacja i jej skutki społeczne w kapitalizmie*. Warszawa 1974, s. 88.
[4] J. Lowe, *Rozwój oświaty dorosłych. Tendencje światowe*. Warszawa 1982, s. 2.

Stefan M. KWIATKOWSKI
Akademia Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej, Warszawa

Transdyscyplinarność pedagogiki pracy

Transdisciplinarity of work pedagogy

Odpowiedź na pytanie jak zwiększyć oddziaływanie i współpracę pedagogiki pracy z innymi dyscyplinami naukowymi? wymaga w pierwszej kolejności refleksji dotyczącej miejsca pedagogiki pracy wśród subdyscyplin pedagogicznych. Zygmunt Wiatrowski w autorskiej propozycji struktury nauk pedagogicznych pedagogikę pracy zaliczył do subdyscyplin pedagogicznych „odpowiadających głównym obszarom działalności człowieka" (2005, s. 38–39).

W tej samej grupie umieścił: pedagogikę społeczną, pedagogikę kultury, pedagogikę zdrowia, teorie wychowania ogólnotechnicznego, teorie wychowania obronnego oraz pedagogikę czasu wolnego i rekreacji. W sposób naturalny zatem można rozpatrywać problematykę oddziaływań i współpracy wewnątrz tej grupy. Jednocześnie jednak trudno pominąć związki pedagogiki pracy z innymi subdyscyplinami pedagogicznymi, takimi jak: pedagogika ogólna oraz subdyscypliny wyznaczone linią rozwoju człowieka. Zaliczamy do nich, między innymi pedagogikę rodziny, pedagogikę przedszkolną i wczesnoszkolną, pedagogikę szkolną (w tym przede wszystkim pedagogikę szkoły zawodowej), pedagogikę szkoły wyższej, andragogikę, a także przenikającą te subdyscypliny pedagogikę specjalną. W pedagogice pracy linia rozwoju człowieka pozwala na wyróżnienie kształcenia: przedzawodowego, prozawodowego, zawodowego i edukacji dorosłych (Kwiatkowski, Bogaj, Baraniak, 2007, s. 67–207). Łatwo zauważyć związki występujące między kształceniem przedzawodowym a pedagogiką rodziny oraz pedagogiką przedszkolną i wczesnoszkolną, między kształceniem prozawodowym i zawodowym a pedagogiką szkolną i pedagogiką szkoły wyższej, a także pokrywanie się problematyki edukacji dorosłych z andragogiką.

Obok refleksji wewnątrzdyscyplinarnej niezbędna jest refleksja międzydyscyplinarna, a właściwie transdyscyplinarna. Międzydyscyplinarność dotyczy pogranicza dyscyplin. W tym kontekście można rozpatrywać pogranicze pedagogiki i psychologii, socjologii, prakseologii, ergonomii, a nawet prawa i medycyny. W ujęciu subdyscyplinarnym istotne są związki między pedagogiką pracy a psychologią pracy i socjologią pracy, a także między pedagogiką pracy a subdyscyplinami prakseologii (organizacja pracy zawodowej), ergonomii (człowiek w środowisku pracy), prawa (prawo pracy) i medycyny (fizjologia pracy, choroby zawodowe).

Istnienie związków wewnątrz subdyscyplin pedagogicznych – między pedagogiką pracy a innymi subdyscyplinami tej dyscypliny naukowej oraz między dyscyplinami nauk interesujących się człowiekiem w procesie pracy, nie oznacza automatyczne-

go przenikania idei, problemów badawczych, metod, technik i narzędzi badawczych oraz standardów edytorskich. Takie przenikanie byłoby możliwe przy podejściu transdyscyplinarnym. Wymaga ono wspólnego rozwiązywania problemów przez przedstawicieli zainteresowanych subdyscyplin pedagogicznych i innych dyscyplin wyróżnionych wyżej na zasadzie przykładów. Jest to, moim zdaniem, jedyna realna droga do zwiększenia nie tylko oddziaływań pedagogiki pracy na inne subdyscypliny naukowe, ale też do efektywnej współpracy naukowej wykraczającej poza coraz węziej rozumiane subdyscypliny. Praca zespołowa, w zespołach reprezentujących różne dyscypliny naukowe, pozwala na uwzględnienie nie tylko wielu punktów widzenia, ale też na wypracowanie wspólnych standardów badawczych i publikacyjnych. Jest to dla pedagogiki pracy szansa na wprowadzenie wyników badań oraz unikalnych rozwiązań praktycznych do globalizującego się i z natury transdyscyplinarnego świata nauki (Kwiatkowski, 2006, s. 247–251).

Literatura

1. Kwiatkowski S.M. (2003), *Pedagogika pracy*. W: B. Śliwerski (red.) – Pedagogika, t. 3, GWP, Gdańsk.
2. Kwiatkowski S. M., Bogaj A., Baraniak B. (2007), *Pedagogika pracy*, WAiP, Warszawa.
3. Wiatrowski Z. (2005), *Podstawy pedagogiki pracy*, Wydaw. AB, Bydgoszcz.

prof. dr hab. Stefan M. KWIATKOWSI
Akademia Pedagogiki Specjalnej
ul. Szczęśliwicka 40, 02–353 Warszawa

Zygmunt WIATROWSKI
Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna, Włocławek

Edukacja ustawiczna – nadal nieokreślona

Continuing education – still undefined

Funkcjonuje dziś wiele terminów i określeń wiązanych z kategorią pojęciową – **edukacja ustawiczna**, a w następstwie – pojawiają się różne problemy nadal niedookreślone.

W literaturze i w przepisach prawnych najczęściej stosowane są terminy: **kształcenie ustawiczne** i spolszczony odpowiednik obcojęzyczny – **edukacja permanentna**. W sensie interpretacyjnym w obu przypadkach chodzi o **kształcenie całożyciowe**.

W szczególności mówi się i pisze, nawet często, o ustawicznej edukacji zawodowej oraz o kształceniu ustawicznym dorosłych. Ale w obu tych zakresach dają znać o sobie liczne niedomówienia. W mojej wersji interpretacyjnej dotyczą one przynajmniej kilku problemów pochodnych, a może nawet stanowiących o istocie rzeczy.

Uwagę Zainteresowanych skupię nad czterema następującymi:

1. Początki idei i refleksji nad „kształceniem ustawicznym"

Niektórzy współcześni reprezentanci tego zakresu wiedzy (a jest ich niemało) skłonni są udowadniać, iż idea kształcenia ustawicznego datuje swoje początki dopiero w naszych czasach. Tymczasem wnikliwa analiza zapisów literaturowych wskazuje, że dzieje tej ludzkiej idei mają wymiar wiekowy. Bogdan Suchodolski pisze:

„Sama idea edukacji permanentnej wcale nie jest nowa. Nie sięgając do nazbyt odległej przeszłości, do sposobów życia panujących w Chinach, Indiach czy w starożytnej Grecji, w cywilizacji chrześcijańskiej czy w tradycji humanistycznej, a także w teorii kształcenia neohumanistycznego na przełomie XVIII i XIX w., powinniśmy pamiętać o tym, że doktryna edukacji permanentnej została sformułowana z pełną świadomością rzeczy jeszcze w pierwszym ćwierćwieczu dwudziestego stulecia"[1].

W aspekcie pedagogicznym i psychologicznym Szymon Marycjusz już w pierwszej połowie XV w. głosił:

„Uczyć się trzeba przez całe życie i «lepiej późno się uczyć, niż nigdy»"[2].

To fakt, że w rozumieniu naukowym idea edukacji permanentnej zaistniała dopiero w XX w., a jej znakomitym wyrazicielem był nade wszystko A.B. Yeaxlee (*Lifelong Education*, 1919). W tej sytuacji wiązanie idei edukacji całożyciowej li tylko z przedstawicielami (nawet wybitnymi) naszych czasów stanowi wyraz określonego niedopowiedzenia.

2. Dwa nurty rozumienia i sposoby wyrażania edukacji ustawicznej

Znaczna część teoretyków „kształcenia ustawicznego" skłonna jest traktować ów postulat w formule jednorodnej i ciągłej, gdy tymczasem jest wiele powodów ku temu, aby w formule „edukacji całożyciowej" dostrzegać i wyróżniać dwa dopełniające się podejścia:

1) traktowanie kształcenia ustawicznego jako procesu całożyciowego,
2) traktowanie kształcenia ustawicznego jako kształcenia poszkolnego.

Omawiam te podejścia m.in. w *Podstawach pedagogiki pracy*[3].

Interesujące nas szczególnie kategorie pojęciowe – „ustawiczna edukacja zawodowa" i „edukacja ustawiczna dorosłych" mieszczą się w całej rozciągłości w drugim podejściu porządkującym, a definicja podana w *Podstawach…* stanowi wykładnię wystarczająco czytelną. Brzmi ona następująco:

„Kształcenie ustawiczne dorosłych to proces systematycznego uczenia się, następujący po zakończeniu obowiązku szkolnego lub wydłużonej edukacji stacjonarnej i trwający przez cały okres aktywności zawodowej, a często także dłużej, w okresie tzw. «trzeciego wieku»" (s. 365).

---

[1] B. Suchodolski, *Edukacja permanentna — rozdroża i nadzieje*, Warszawa 2003, s. 39.

[2] S. Wołoszyn, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, Warszawa 1964, s. 125 oraz Z. Wiatrowski, *Podstawy pedagogiki pracy*, wyd. 4, Bydgoszcz 2005, s. 360.

[3] Z. Wiatrowski, *Podstawy pedagogiki pracy*, wyd. 4, Bydgoszcz 2005, s. 364–365.

Dodajmy, że w wersji niemieckiej pod hasłem „Weiterbildung" przyjęło się mówić o dalszym kształceniu w odróżnieniu od kształcenia wyjściowego, tj. szkolnego.

3. Dwa główne rodzaje edukacji permanentnej

Problem zaistniał pod koniec lat siedemdziesiątych minionego wieku, gdy profesorowie – T. Nowacki, Z. Wiatrowski i S. Kaczor zaczęli upowszechniać wypracowaną przez siebie koncepcję całożyciowej edukacji zawodowej. Pojawiło się wówczas rozróżnienie na edukację instytucjonalną, głównie szkolną, i edukację bezinteresowną. Poszerzony i skonkretyzowany wymiar teoretyczny tym rozróżnieniom nadał w latach dziewięćdziesiątych prof. Bogdan Suchodolski, gdy w swym ostatnim dziele pt. *Edukacja permanentna – rozdroża i nadzieje* wprowadził dwa jej rodzaje – edukację instrumentalną i edukację bezinteresowną. Autor edukacji instrumentalnej nadał charakter użytkowy, pragmatyczny, związany z przygotowaniem do życia i do pracy oraz prowadzący do kariery, do określonych ról społecznych. Z kolei edukacji bezinteresownej nadał wymiar humanistyczny, zakładający uczenie się dla siebie oraz doskonalenie własnej aktywności sprzyjającej realizacji własnego powołania.

Wcześniej prof. Zygmunt Wiatrowski napisał:

„Kształcenie bezinteresowne – to proces dochodzenia przez jednostkę do dobrowolnie założonego stanu wiedzy i umiejętności, proces doskonalenia własnej osobowości, podejmowany z własnej inicjatywy i dla własnej przyjemności. Może on przebiegać w dwóch podstawowych formach: w formie indywidualnego samokształcenia i studiowania oraz w formie zinstytucjonalizowanej. W przypadku pierwszym – czynnikami pobudzającymi są głównie zdolności i zainteresowania jednostki. W przypadku drugim – mogą to być uniwersytety otwarte, uczelnie politechniczne, kursy, studia językowe, kolegia problemowe i inne formy organizacyjne, umożliwiające znaczne podwyższanie poziomu wiedzy i umiejętności, lecz nienadające uprawnień profesjonalnych"[4].

Prof. T.W. Nowacki poszerzył tę wykładnię, pisząc: „Kształcenie bezinteresowne zapewnia pełną indywidualizację dróg kształcenia i sprzyja osobowości wewnętrznie wolnej, poszukującej zaspokojenia najżywotniejszych potrzeb duchowych"[5].

4. Nie tylko „uczenie się"

W ostatnim dwudziestoleciu niektórzy andragodzy z Zachodu, ale także w Polsce (np. M. Malewski i J. Kargul) próbują wykazać, że „koncepcja kształcenia ustawicznego, rozumiana jako zespół działań kierowania edukacją przez zewnętrzny podmiot w stosunku do jej uczestników, zaczęła tracić blask i z wolna odchodzić w zapomnienie, a jej miejsce zajęła idea całożyciowego uczenia się"[6]. Zapewne słuszne jest przeciwstawienie się jednostronnemu traktowaniu działań edukacyjnych, przypisywanych tylko celowo powoływanym do tego instytucjom (głównie szkołom). Ale nie można też popadać w kolejną skrajność i sprowadzać problem li tylko do uczenia się dorosłych. Myślę, że wypośrodkowanie danej sytuacji edukacyjnej w sposób niemal optymalny sugeruje prof. Ryszard Gerlach, gdy nawiązując do stanowiska F. Mayora [opublikowanego w dziele *Przyszłość świata*, Warszawa 2001], pisze:

---

[4] Z. Wiatrowski, jak wyżej, s. 403.

[5] T. Nowacki, *Dydaktyka doskonalenia zawodowego*, Wrocław 1976, s. 36.

[6] J. Kargul, *O całożyciowym uczeniu się*, [w:] *Pedagogika pracy i andragogika w konstelacji europejskiej i globalnej*, pod red. Z. Wiatrowskiego, WSHE-WTN, Włocławek 2006, s. 279.

„Uczenie się przez całe życie obejmuje zarówno rozwój cech indywidualnych, jak i cech społecznych we wszystkich formach i wszystkich kontekstach. Obejmuje więc system formalny, tj. szkoły, placówki kształcenia zawodowego i kształcenia dorosłych, uczelnie wyższe, ale także kształcenie nieformalne w domu, w pracy, w społeczności”[7].

* * *

Zbliżonych problemów niedookreślonych wymienić można więcej. Poddano je bardziej szczegółowej analizie m.in. podczas I Ogólnopolskiego Zjazdu Andragogicznego w Krakowie, zorganizowanego pod kierunkiem prof. Tadeusza Aleksandra w Uniwersytecie Jagiellońskim w 2009 r.[8], ale także w zbiorze: *Jakość ustawicznej edukacji zawodowej*, wydanej przez ITeE – PIB, pod red. Henryka Bednarczyka i Arkadego Shklyara (2006).

Myślę, że dysputa medialna, zorganizowana przez prof. Henryka Bednarczyka i Kolegium Redakcyjne *Edukacji Ustawicznej Dorosłych* w oparciu o środowisko Radomia, okaże się w danym zakresie kolejnym krokiem stanowiącym o najbardziej pożądanej istocie rzeczy.

prof. dr hab. Zygmunt WIATROWSKI
Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna
ul. Piwna 3, 87–800 Włocławek

Henryk NOGA
Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków

Edukacja zawodowa wobec wyzwań współczesności

Vocational education towards challenges of the present

Ewolucja modelu edukacji zawodowej winna doprowadzić do umożliwienia wdrożenia takich praktycznych rozwiązań, które pozwolą zmieniać zawód, pracę, zajęcie, co kilka lat zabezpieczając tym samym przed wykluczeniem społecznym. Transformacje na rynku pracy, ewolucja zawodów niesie konieczność takiego przygo-

[7] R. Gerlach, *Ustawiczne kształcenie się w kontekście społeczeństwa wiedzy*, [w:] *Pedagogika pracy i andragogika z myślą o dorastaniu, dorosłości i starości człowieka w XXI wieku*, t. I, pod red. Z. Wiatrowskiego i K. Ciżkowicza, WSHE – WTN, Włocławek 2007, s. 150.

[8] *I Ogólnopolski Zjazd Andragogiczny – Edukacja dorosłych jako czynnik rozwoju społecznego*, t. I i II, pod red. T. Aleksandra, Kraków–Warszawa–Radom 2010.

towania podmiotu, by jego kompetencje pozwalały na odnalezienie siebie na rynku pracy[1].

Wydaje się, że potrzebne są jeszcze bardziej szczegółowe badania na temat obecnego poziomu i zakresu możliwości transformacyjnych społeczeństwa, poziomu operatywności, możliwości mobilnych, gotowości do intelektualnego wysiłku i pracy zespołowej. Badaniu stopnia gotowości przechodzenia do doktryny edukacji kreatywnej winna towarzyszyć analiza zmiany systemu wartości uznawanych i przyjmowanych za fundament filozofii, aksjologii i teleologii wychowania. Pozwoli to na wdrażanie nowych nurtów dydaktyki kreatywnej na wszystkich etapach edukacji, także na etapie edukacji ustawicznej i zawodowej.

Przemiany społeczne i transformacje systemu oświatowego powoduje przemiany aksjologiczne, prowadzące do zwiększenia wartości informacji, wiedzy i kompetencji. Pojawia się więc tutaj zagadnienie znaczenia kompetencji na współczesnym rynku pracy oraz poziomu świadomości potrzeby ich posiadania. W edukacji zawodowej i ustawicznej ważną wydaje się diagnoza poziomu postaw twórczych: sfery poznawczej oraz sfery charakterologicznej, by możliwe było wspomaganie rozwoju zawodowego, który pozwoli wybrać zawód zgodnie z własnymi preferencjami, ale także np. możliwościami psychofizycznymi, np. zdrowotnymi[2].

Można niewątpliwie zadawać także pytania na ile przemiany cywilizacyjno-społeczne i ich związek z edukacją pozwalają na to, by edukacja zawodowa czy ustawiczna ukierunkowana była na rozwój osobowości podmiotu, na ile udział w niej jest koniecznością podmiotu niezwiązaną jego zainteresowaniami, lecz raczej wynikającą z potrzeb ekonomicznych.

Istotna wobec powyższego wydaje się rola doradcy szkolnego i zawodowego. Być może wobec zachodzących przemian istnieje potrzeba wdrożenia i upowszechnienia doradztwa zawodowego karier, które będzie umożliwiać lub ułatwiać zarówno rozwój osobowości podmiotów, jak i ich udział w rynku pracy[3].

dr hab. Henryk NOGA, prof. UP
Uniwersytet Pedagogiczny
ul. Podchorążych 2
30-084 Kraków

[1] H. Bednarczyk, T. Sagan, *Polska ustawiczna edukacja zawodowa*, [w:] H. Bednarczyk (red.), Podstawy teoretyczne i modele systemów zarządzania w ustawicznej edukacji zawodowej, Radom 2005, s. 53–67.

[2] Por. A. Bogaj, *Współczesne wyzwania edukacyjne*, [w:] H. Bednarczyk, E. Sałata (red.) Education and technology, s. 369–376.

[3] Por. W. Furmanek, *Edukacja a przemiany cywilizacyjne*, Rzeszów 2010, s. 110.

Problemy edukacji ustawicznej w Polsce i na świecie

Tadeusz ALEKSANDER
Uniwersytet Jagielloński
Zofia SZAROTA
Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków

Tadeusz Aleksander w rozmowie z Zofią Szarotą: *O andragogice: z przeszłości w przyszłość*[*]

Tadeusz Aleksander in the interview by Zofia Szarota: About the andragogy: from the past into the future

Słowa kluczowe: Zespół Pedagogiki Dorosłych KNP PAN, historia działalności, dorobek naukowy, bieżąca działalność, andragogika w Polsce.

Key words: Adult Pedagogy Team of the Committee of Pedagogical Sciences of the Polish Academy of Sciences, history of activity, academic achievements, current activity, andragogy in Poland

Abstract
Statement by prof. Tadeusz Aleksander sets the directions of work for the Adult Pedagogy Team of the Committee of Pedagogical Sciences of the Polish Academy of Sciences, under the new leadership of prof. Zofia Szarota from the Pedagogical University in Cracow. Experiences and achievements of the Team headed for many years by Professor T. Aleksander are an inspiration for further activities of scientists gathered around the team. particularly important events, dates, names connected with the history of andragogy in Poland were quoted in the interview.

Zespół Pedagogiki Dorosłych Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk ma bardzo długą, niemal 60-letnią historię. Pierwszym kierownikiem był Kazimierz Wojciechowski (lata 1953–1984), kolejnym Stanisław Kaczor (lata 1984–1990).

[*] *Rozmowa przeprowadzona w listopadzie 2011 r.*

Następnym przewodniczącym został wybrany Józef Półturzycki (1990–2003). W latach 2003–2011 funkcję tę pełnił Tadeusz Aleksander. Członkami ówczesnego Zespołu, poza Przewodniczącym i Honorowym Przewodniczącym (którym uczyniono prof. Józefa Półturzyckiego), byli profesorowie Anna Eugenia Wesołowska, Olga Czerniawska, Ewa Solarczyk-Ambrozik, Elżbieta Dubas, Eleonora Sapia-Drewniak, Agnieszka Stopińska-Pająk, Józef Kargul, Mieczysław Malewski oraz Jerzy Semków. Funkcję sekretarza pełnił dr Krzysztof Pierścieniak[1].

W związku z końcem kadencji dotychczasowego Zarządu Zespołu Pedagogiki Dorosłych KNP PAN powstała konieczność wyboru nowych władz. W wyniku wyborów, które miały miejsce podczas krakowskiego posiedzenia Zespołu (18 października 2011 roku) przewodniczącą Zespołu Pedagogiki Dorosłych KNP PAN na kolejną kadencję wybrana została dr hab. Zofia Szarota z Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Wiceprzewodniczącymi zostali: prof. zw. dr hab. Ewa Solarczyk-Ambrozik (Uniwersytet Adama Mickiewicza), dr hab. Agnieszka Stopińska-Pająk (Uniwersytet Śląski), dr hab. Wojciech Horyń (Uniwersytet Wrocławski). W skład Zarządu weszło troje członków: dr hab. Ewa Skibińska (Uniwersytet Warszawski), dr hab. Jan Saran (Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie) i dr Jerzy Halicki (Uniwersytet w Białymstoku). Sekretarzem został dr Krzysztof Pierścieniak (Uniwersytet Warszawski). Prezesurę honorową jednomyślnie powierzono Profesorowi Tadeuszowi Aleksandrowi.

Z zamysłem podsumowania minionej kadencji i wyznaczenia nowych kierunków pracy Zespołu z Honorowym Przewodniczącym Profesorem Tadeuszem Aleksandrem rozmawiała Zofia Szarota.

– Panie Profesorze jako pańska uczennica muszę zapytać – kogo Pan uznaje za swojego Mistrza?

– Moimi Mistrzami byli Profesorowie Stefan Szuman (1889–1972) – profesor UJ, pierwszy rektor WSP w Krakowie, Maksymilian Siemieński (1905–1966) – profesor UJ, andragog, kierownik pierwszej na ówczesnym Wydziale Humanistycznym UJ Katedry Oświaty i Kultury Dorosłych[2], Jan Hulewicz (1907–1980) – pochodzący ze Lwowa profesor UJ, promotor mojego magisterium a później recenzent przewodu habilitacyjnego, promotor mojego doktoratu Jan Konopnicki (1905–1980) – profesor WSP w Krakowie, później UJ, gdzie był pierwszym dyrektorem Instytutu Pedagogiki UJ[3], urodzona w Petersburgu Kamila Mrozowska (1918–2002) – kolejna dyrektor Instytutu Pedagogiki UJ. Muszę wspomnieć o znakomitym dydaktyku, metodyku nauczania początkowego Janie Zborowskim (1904–1988) – wicedyrektorze Instytutu Pedagogiki UJ, o Franciszku Urbańczyku (1900–1976) – krakowskim andragogu, profesorze WSP w Krakowie, o Janie Kulpie (1908–1983) profesorze krakowskiej WSP[4], o zmarłym

[1] Zob. T. Aleksander, *W zespole Pedagogiki Dorosłych Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych" Nr 1 (72), 2011, s. 18–21.

[2] Zob. T. Aleksander, *Sześćdziesiąt lat refleksji andragogicznej na Uniwersytecie Jagiellońskim*, „Alma Mater" Nr 81, 2006, s. 34.

[3] Zob. M. Śnieżyński, *Jan Konopnicki, Nasi Mistrzowie*, „Konspekt Pismo Akademii Pedagogicznej" nr 1(25), 2006, online: http://www.ap.krakow.pl/konspekt/25/09-nasi-mistrzowie.html

[4] Pierwszy dyrektor Instytutu Nauk Pedagogicznych WSP w Krakowie (1969–78), prorektor WSP, zob.: E. Brycka, M. Chymuk, *Jan Kulpa, Nasi Mistrzowie*, Konspekt Pismo Akademii Pedagogicznej" nr 1(25), 2006, online: http://www.ap.krakow.pl/konspekt/25/09-nasi-mistrzowie.html

niedawno Tadeuszu Nowackim (1913–2011), znawcy kształcenia zawodowego, twórcy pedagogiki pracy. Odnoszę się do nich z wyjątkowym szacunkiem i wdzięcznością. Ukształtowali we mnie zasady, którym staram się być wierny. Reprezentowali Szkołę pryncypiów, która niestety z chwilą odejścia Mistrzów się skończyła.

– Ostatnie zdanie Pana wypowiedzi nakazuje zapytać, jak Pana Mistrzowie oceniliby stan współczesnej polskiej andragogiki?

– Byliby bardzo usatysfakcjonowani wynikami pracy większości osób uprawiających naukę. Dostrzegliby ich pasję badawczą, oryginalny dorobek naukowy, szerokie i znaczące kontakty zagraniczne, pełną zaangażowania pracę dydaktyczną. Wśród młodszego pokolenia jest tyle wybitnych postaci, ilu dawniej było wszystkich profesorów andragogiki. Muszę stwierdzić, że obserwując rozwój młodszych koleżanek i kolegów, recenzując bardzo dobre prace na stopnie naukowe, sam często bywam wręcz zachwycony.

Nie byliby natomiast zadowoleni z efektów pracy naukowej niektórych osób, dostrzegając u części z nich brak pracowitości, pasji, wytrwałości, rzetelności, pogłębionych analiz. Podkreśliliby ułomność ich warsztatu naukowego, przyjęliby krytyczny stosunek wobec metodologii niektórych badań. Bez wątpienia zaniepokoiłyby ich patologiczne zachowania części osób, które twierdzą, że uprawiają naukę. Mam na myśli plagiaty, niestaranność, lenistwo intelektualne, pychę w zachowaniu, nieżyczliwość, a nawet molestowanie młodszych pokoleń i inne patologie. Na to nie ma miejsca i nie może być przyzwolenia w środowisku nauczycieli akademickich. Profesorowie dostrzegali i zaniepokojeni sygnalizowali, że do świata naukowego przebija się pewna grupa karierowiczów, którzy na falach politycznych i poprzez polityczne decyzje weszli w środowisko nauczycieli akademickich. Ci ludzie nie powinni być naukowcami. Dawni Profesorowie dyskutowali o nauce, o badaniach, o pasji naukowej, a nie o koniunkturalnych układach. To był inny styl uprawniania nauki.

– Czy równie krytycznie ocenia Pan aktualny stan polskiej andragogiki? W którym kierunku powinna się jej teoria, jej badania rozwijać?

– Andragogika ewoluuje. Następuje zmiana orientacji badawczej. Dzisiejsza andragogika odchodzi od zagadnień szkolnictwa dla dorosłych (czym zajmowali się m.in.: Maksymilian Siemiński, Franciszek Urbańczyk, Jan Kulpa, Eustachy Berezowski, Stanisław Suchy). Obecnie skupia się najczęściej na instytucjach kształcenia pozaszkolnego, na samokształceniu, na działalności artystycznej ludzi dorosłych, „zagląda" w nieformalne środowiska i incydentalne sytuacje edukacyjne. Nastąpiło umiędzynarodowienie andragogiki, nie tylko dzięki licznym tłumaczeniom dzieł naukowych, ale także w wyniku wymiany międzynarodowej kadry naukowej. Teoria andragogiczna poszczególnych europejskich ośrodków badawczych jest zbliżona, podobnie jak polityka oświatowa kontynentu. Powstaje swoista filozofia edukacji dorosłych, jej przedstawicielami jest kilku wybitnych teoretyków. Teoretyczny dorobek andragogiki jest niemały. Niemniej instytuty naukowe powinny powrócić do badań podstawowych, dokonywać uogólnień, konstruować teorię edukacji dorosłych. W powrocie do funkcji teoriotwórczej widzę zadanie dla Zespołu Pedagogiki Dorosłych – należy podczas międzynarodowych i ogólnopolskich spotkań poddać dyskusji kierunki rozwoju refleksji i praktyki andragogicznej. Zintensyfikować wymianę myśli pomiędzy ośrod-

kami, organizować konferencje, seminaria, wymianę pracowników naukowych. Trzeba się zastanowić, jak pokierować rozwojem myśli andragogicznej, skoro funkcja zastępcza, kompensacyjna oświaty dorosłych zdaje się zanikać. Może należy wzmocnić badania nad funkcją właściwą edukacji dorosłych.

Przyglądam się z podziwem, że tylu ludzi się zajmuje problematyką andragogiczną, że tworzone są nowe agendy, instytucje badawcze a w nich etaty dla młodych naukowców. Dobrze oceniam skrócenie procedur habilitacyjnych, uważam, że zmiana w tym zakresie była dobrym posunięciem. Młodym adeptom nauki należy jednak zapewnić poczucie bezpieczeństwa (między innymi pieniądze) w katedrach, by mieli czas na pogłębioną refleksję teoretycznej.

– Niedawno ze zdumieniem przeczytałam, że andragogika narodziła się w latach 60. XX wieku w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej. Autorką tej opinii była młoda badaczka. Jak zaradzić podobnemu fałszowaniu przekonań? Przecież niepodważalnym faktem historycznym jest, że to kultura europejska jest kolebką myśli andragogicznej.

– Sposobem na prawdę jest gruntowna znajomość literatury przedmiotu, poddanie rozległym studiom europejskich traktatów, ustalenie historycznych faktów. Do teorii dochodzi się poprzez odwołania do literatury, a następnie własne wnikliwe badania.

Sam termin „andragogika" wywodzi się z rozprawy Niemca, Alexandra Kappa „Nauka o wychowaniu w ujęciu Platona" (1833). Refleksja nad koniecznością objęcia człowieka całożyciowym wychowaniem obecna jest od zarania antycznej, europejskiej kultury. Amerykańska myśl andragogiczna jest wtórna wobec europejskiej. William James swoją publikacją „Zasady psychologii" wydaną w USA w końcu XIX wieku (1890) wręcz zahamował na dziesięciolecia rozwój badań nad uczeniem się dorosłych. Po optymistycznych wynikach badań Edwarda Lee Thorndike`a, opublikowanych w dziele „Uczenie się dorosłych" (1928), które dowiodły dużego potencjału i sporych możliwości poznawczych uczących się dorosłych, rozpoczęła się era amerykańskiej zawodowej oświaty dorosłych. Ożywionej gospodarce Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej – myślę tu o czasach wielokrotnej prezydentury Franklina Delano Roosevelta – potrzebni byli budowniczowie na przykład autostrad. Powrót do badań, do naukowych analiz nad edukacyjnym wspomaganiem rozwoju osób dorosłych, do konstruowania teorii był możliwy w USA dopiero dzięki okołowojennej fali emigracji inteligencji europejskiej, szczególnie przedstawicieli Koła Wiedeńskiego. Spośród polskich uczonych, którzy wywarli wpływ na ówczesną, ale i współczesną naukę, wskazać można np. Floriana Znanieckiego.

– Gospodarka oparta na wiedzy przynosi bogatą pozaszkolną ofertę edukacyjną. Jakie jest Pana zdanie na temat dużej komercjalizacji oświaty dorosłych, jaki jest stosunek do „rynku usług szkoleniowych"?

– Komercjalizacja to dziś naturalne zjawisko. Przy czym zauważyć należy, że komercyjna oświata nie oznacza tego samego, co komercyjne badania. Aby dzisiaj zdobyć pieniądze na badania trzeba jednak szukać tematów praktycznych. A to stanowi potencjalny hamulec dla rozwoju teorii andragogicznej, dla badań podstawowych. Z drugiej strony jest to wielka szansa dla młodych pracowników, którzy dysponując solidnym zapleczem finansowym mogliby realizować śmiałe, długofalowe i oryginal-

ne projekty badawcze. Ich wyniki niewątpliwie wzbogacą dorobek polskiej andragogiki. Andragogika jest także nauką utylitarną, warto więc zastanowić się nad podjęciem badań, diagnozujących tę nową „komercyjną" oświatę dorosłych, poddać analizom jej efekty. Przyjrzeć się istniejącej ofercie edukacyjnej, szczególnie z pozaszkolnego obszaru dyplomowego, poddać ocenie proponowaną metodykę, kompetencje wykładowców i edukatorów.

Z urynkowieniem usług wiąże się inny trend. Na tzw. „wolnym rynku" zajęcia z zakresu oświaty dorosłych prowadzą absolwenci przeróżnych kursów, szkoleń, specjaliści od rozwoju osobistego, trenerzy, doradcy itp. albo osoby bez właściwych i koniecznych kompetencji. Trzeba podjąć walkę o przywrócenie właściwego miejsca specjalistom do spraw edukacji dorosłych, andragogom, metodykom edukacji dorosłych. To także zadanie dla nowego Zespołu Pedagogiki Dorosłych. Należy dbać o miejsce należne andragogice w programach kształcenia akademickiego, przemyśleć treści kształcenia, wskazać podstawową literaturę, zadbać o właściwe rozwiązania metodyczne zajęć. Warto nadal zachęcać młodzież akademicką i młodych nauczycieli akademickich do podejmowania tematów badawczych z zakresu teorii andragogicznej. **– Dziękuję za wyznaczenie kierunków pracy Zespołu Pedagogiki Dorosłych. Dziękuję za dotychczasową, niezwykle zaangażowaną i efektywną pracę Pana Profesora na rzecz środowiska andragogów.**

Literatura

1. Aleksander T. (2011), *W zespole Pedagogiki Dorosłych Komitetu Nauk Pedagogicznych* PAN, „Edukacja ustawiczna Dorosłych" Nr 1(72), s. 18–24.
2. Aleksander T. (2006), *Sześćdziesiąt lat refleksji andragogicznej na Uniwersytecie Jagiellońskim*, „Alma Mater" Nr 81, s. 33–37.
3. Śnieżyński M. (2006), *Jan Konopnicki, Nasi Mistrzowie*, „Konspekt Pismo Akademii Pedagogicznej" nr 1(25), online: http://www.ap.krakow.pl/konspekt/25/09-nasi-mistrzowie.html
4. Brycka E., Chymuk M. (2006), Jan Kulpa, Nasi Mistrzowie, „Konspekt Pismo Akademii Pedagogicznej" nr 1(25), online: http://www.ap.krakow.pl/konspekt/25/09-nasi-mistrzowie.html

prof dr hab. Tadeusz ALEKSANDER
Krakowska Akademia im. F. Modrzewskiego
ul. Herlinga-Grudzińskiego 1
30-705 Kraków

dr hab. Zofia SZAROTA, prof. UP
Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków
e-mail: zosza1@ap.krakow.pl

Henryk BEDNARCZYK
Instytut Technologii Eksploatacji – PIB, Radom
Dorota KOPROWSKA
Instytut Technologii Eksploatacji – PIB, Radom
Iwona BEDNARCZYK
Politechnika Radomska

Innovations in educating employees of microenterprises

Innowacje w kształceniu pracowników mikroprzedsiębiorstw

Key words: EQUAL Programme, education of employees, adult education, microenterprises, knowledge transfer.

Słowa kluczowe: Program IW EQUAL, kształcenie pracowników, edukacja dorosłych, mikroprzedsiębiorstwa, transfer wiedzy

Streszczenie
Artykuł prezentuje założenia i rezultaty (historię sukcesu) prac badawczo-wdrożeniowych realizowanych w Programie IW EQUAL i ich kontynuacji w Projekcie Strategicznym. Celem badań było wypracowanie modelu transferu wiedzy do mikroprzedsiębiorstw i rozwoju zasobów ludzkich dla zapewnienia ich trwałego i zrównoważonego rozwoju. W badaniach uczestniczyło ponad 400 mikroprzedsiębiorstw, właścicieli i pracowników, osób w różnym wieku, rekrutujących się z pięciu wybranych branż.

Abstract

Knowledge plays a decisive role in stimulating economic and social development in the contemporary economy. Among the factors affecting the development of knowledge based economy, it is education and quality of human resources that are mostly mentioned, apart from research and development activity, scientists' mobility, information and telecommunication technologies and services [Matusiak, 2009]. The lifelong development of employees' professional competence has become the order of the day, not questioned by anyone. Permanent and instant changes occurring in the field of technologies (especially those advanced) require professional education and training systems to be adapted to them in order to equip current and future employees with competence necessary for knowledge transformation processes and advanced technology implementation.

The article presents assumptions and results (a story of success) of research-implementation work within the EQUAL Community Initiative Program and their continuation in the Strategic Project. The purpose of the research was to develop a model of knowledge transfer to micro-enterprises and human resource development for their permanent and sustainable development. Over 400 micro-enterprises, owners and employees, people of all ages coming from various professional trades have participated in the research.

Quickly changing administration conditions, which can be observed in Poland nowadays, force a need for employees' permanent training. The main aspect of the project works conducted and pilot implementation was to stimulate enterprising attitudes among micro-enterprises' employees to help them maintain their jobs, as well as to increase their enterprises' competitiveness through the development of new methods of education / vocational training taking advantage of information technologies. Specially developed programs (as a result of investigating most urgent needs) have been made available for pilot self-study, developed in a modular system with strictly planned stages of self-study progress. The model developed contains general solutions, addressed to all micro-enterprises, and also to specially selected trades exposed to particularly fierce competition, goods import or rapid technical progress. The use of applicable standards in making an innovative model facilitated its development and compatibility with new technologies. The key element of such objectives was, above all, to create opportunities for a fast, simple and not requiring considerable financial outlays access to services supporting micro-enterprises. Supporting micro-enterprises shall positively affect local development. It also fulfils conditions necessary for the creation of information society.

1. Introduction

Scientific and technical progress, high technology, an innovative economy, the rapidly changing work environment, the personality and work duties of every employee at every job post all entail new relationships between people and their work environment, family and society.

Educational strategies for the development of man, institutions and society are justified by an innovative economy, knowledge-based society, learning organizations, intense competition in the economy and on the labour market. New technologies and, in particular, computer technology, have a special role in these changes.

We are witnessing a considerable pace of environmental changes, labour forms and content, intellectualisation of work as a result of technical progress, integration and globalisation processes. We are dealing with an increasingly fast process of developing and implementing new materials, using innovative technologies. Knowledge and professional habits are becoming outdated very fast. Requirements set down for employees are becoming higher and higher, they are expected to have broader, comprehensive education, willingness for development and innovativeness. Keeping up with the changing reality, especially in the period of system and economic

transformations, as well as European integration, requires permanent improvement of general and vocational qualifications.

Whether or not it is possible to participate in the processes of both creation and implementation of new solutions and advanced technologies, depends to a large extent on employees' qualifications, that is widely understood intellectual capital [Religa, Koprowska 2010].

Rapidly changing administration conditions, which can be observed in Poland nowadays, force a need for employees' permanent training. A scale of the need for training to a large extent depends on the economic situation, level of affluence, as well as the awareness (conviction) that education "pays"; qualifications determine a position on the labour market. Qualifications improvement is an element of professional development and staff system whose aim is to supplement knowledge, skills and competence necessary for the appropriate performance of tasks in a current or future job. *Training programs aim to maintain and improve the efficiency of work currently performed, whereas improvement programs aim to develop skills needed in a future job [Bednarczyk, 1998]*. It is also obvious that a demand for training is bigger in the period of intensive economic growth and smaller in bad economic situation.

Polish companies' managerial staff should notice and appreciate importance of skilful management of information, knowledge, people; it should establish self-teaching organisations based above all on knowledge. The creation and implementation of a self-teaching organisation is a complex process and requires all participants' involvement. Employers, in their own interests, should try to create and support opportunities for their employees' professional development. Sending to training may exemplify an element of the employee's motivation system. It is an investment in human resources, and its skilful use will lead to the improvement and development of employees' entrepreneurship, creativity and initiative.

The presented example of a success and good practice results from project research and works conducted within the framework of EQUAL Community Initiative Program *Entrepreneurship in the Web – Internet – the Opportunity for Growth of Competitiveness*, which is pursued under the 'F' theme – *Supporting the adaptability of firms and employees to structural economic change and the use of information technology and other new technologies*.

According to the partnership principle applicable while implementing projects within EQUAL Community Initiative, projects are implemented not by single project authors, but a partnership of a few organizations and institutions – the so-called Partnership for Development.

Presenting the story of a success, we would like to encourage entrepreneurs to open to information technologies, the Internet as a new opportunity for an access to knowledge and information, as well as the development of employers and employees' qualifications.

The Web-based Vortal „Internet Counsellor for an Entrepreneur" is an integrated IT tool, designed and produced in order to implement the **Project EQUAL *Entrepreneurship in the Web, Internet – the Opportunity for Growth of Competitiveness***. The project's goal is to increase the competitiveness of micro-enterprises by using modern information and communication technologies to increase

the quality and universal accessibility of support services, professional consulting, information and training.

The vortal's basic tasks include:

- providing information on the subjects of: managing an enterprise, marketing, promotion, logistics, new national and European legislation, IT systems, as well as specialist knowledge on running a business in the selected sectors;
- delivery of e-learning and self-learning of owners and employees of small companies;
- providing professional consulting in the areas: determined by the subjects of e-learning; initiated by Consultants (pertaining to modern technologies and solutions, new products, new legislation, fairs and expositions, etc.), as well as subjects proposed by the micro-entrepreneurs participating in the project [Bednarczyk, Koprowska 2008].

Presenting the story of a success, we would like to encourage entrepreneurs to open to information technologies, the Internet as a new opportunity for an access to knowledge and information, as well as the development of employers and employees' qualifications.

2. Methodological assumptions – objectives, research methods, beneficiaries

The article deals with the following research problems:

- ***How to improve the quality of vocational education?***
- ***How to correlate the needs of microenterprises with vocational education?***
- ***How to implement new standards and innovative programmes of vocational education?***

By proposing a thesis that e-counselling, e-learning and e-work are already present today in every organised activity, we want to introduce a research report, a diagnosis of the situation of such activity, specify the needs, and with the help of computer technologies develop support mechanisms for micro-enterprises.

Our ideas were implemented within the framework of Project EQUAL Community Initiative: *Entrepreneurship In the Web. Internet – an Opportunity for Competitive Growth*.

EQUAL Community Initiative was part of the European Union's strategy aiming to create new, better workplaces and ensure an equal access to them. As a community initiative funded by the European Social Fund, it was a platform allowing to search and learn new ways of achieving objectives of the *European Employment Strategy* and Social Integration Process. The initiative worked as a laboratory generating new ideas for the benefit of the European Employment Strategy and social inclusion process. It was different from ESF mainstream programs as it was an instrument serving the purpose of developing new ways of combating discriminations and inequalities on the labour market, providing examples of good practices within the area of innovative approaches, emphasizing active cooperation among the member states, ensuring the use and popularisation of most positive solutions in the European Union.

The objective of the good research practice and development of new solutions discussed in the example was the growth of a micro-enterprise's competiveness through the implementation of a model of using information technologies with a view to increasing the quality and common availability of supporting services.

Detailed objectives:

1. Equalisation of micro-enterprises employees' opportunities, including women on the labour market.
2. An increase in the competence of micro-enterprises' managerial staff regarding the importance of investments in human resources in order to maintain jobs and company's development.
3. A change in micro-enterprise employers and employees' attitudes and behaviour towards establishing cooperation and implementing examples of good practices.
4. An increase in employees' territorial and vocational mobility, development of enterprising attitudes.
5. An increase in the quality of supporting services, including development of methods and models of knowledge transfer to micro-enterprises based on modern information technologies.
6. A change of the extent to which micro-enterprises take advantage of supporting services, including e-learning based on self-teaching modules, consultancy.

In this case *research methods* would be: analysis of documents (EU reports, adopted strategic priorities), diagnostic survey (research into educational needs and operational barriers to companies, determination of a competence gap), educational experiment and pilot implementation.

A group subject to research is micro-enterprises. Beneficiaries participating in the implementation of results developed constitute a group of 400 micro-enterprises, owners and employees of all ages, coming from different trades, such as clothing, printing, footwear, photographic, wood industry – those being to the largest extent on the verge of collapse and liquidation. The most of beneficiaries are companies established in 1990-2000, 80% of which are represented by people running manufacture or service activity of multi-product nature. The group of beneficiaries has been selected in the period of conducting research and experimental verification of all tools. The control group participated in the project for the period of 12 months. The group of beneficiaries was, apart from typical sociological research, a direct source of the knowledge on opportunities and threats to the project, as well as micro-entrepreneurs' needs and opportunities. The rule of empowerment has been fully used, that is, direct beneficiaries' participation in creating efficient solutions at every stage of creating and using a tool. The group of micro-enterprises has been chosen not only because of limited human resources, but also psychological barriers relating to a lack of the habit of learning and gaining new competence, a fear of new challenges, as well as employees and company owners' low self-esteem.

Micro-enterprises play a considerable role in economy. It is where people with enterprising skills and predisposition are mostly employed, and where 27.4% of the society finds a job. In general, they represent nearly 97% of all existing companies

(2.5 million micro-enterprises employ 3.5 million employees), and their share in making the Growth Domestic Product is 33%, that is almost a half of what is contributed by all companies [Bednarczyk, 2008]. That sector is, however, very fragmented. One of the main problems of micro-enterprises is the lack of cooperation, capability of working together in a network. While operating, they encounter a great deal of barriers, such as financial restrictions, legal and high labour costs. They are also contending with the problem of implementing technological and organisational innovations on their own. The barriers to a large extent result from a restricted access to professional information and consulting services. The situation on the Polish labour market, in particular the opening of foreign markets and economic migration, affects the necessity of opening to the cooperation with other countries and taking up related challenges. Development of new technologies also requires entrepreneurs and their employees to have a skill of adapting to permanent changes on the market and improving their qualifications.

The adopted conception of innovative solutions was connected with:

- *the use of information technologies for training, consultancy and improvement of the level of knowledge in the area of entrepreneurship,*
- *development of an interactive vertical portal for micro-entrepreneurs, facilitating improvement of companies' competitiveness through the use of the Internet on the basis of information technologies.*

3. Idea and innovative solutions supporting human resources' development

In this case, work or study via the Internet has become both a means to gain knowledge, and an end as such since it familiarised micro-enterprises' representatives with the potential of contemporary information technology and encouraged them to use this medium for the promotion of their own activity, searching for new business partners and service sale.

A proposed and pilot implemented innovative solution was process-oriented and entailed the development of new methods and tools for solving the problem of restricted micro-entrepreneurs' access to supporting services, including: lifelong learning, consultancy.

Conducting the research and project work was based on a few key principles:

- ***Partnership*:** joining together main participants (local and regional authorities, training institutions, state employment agencies, NGOs, companies, social partners) into the Partnership for Development, operating in geographical and sector dimension in order to solve identified problems,
- ***Thematic approach***: concentrating activities on thematic areas as per the European Employment Strategy, but also resulting from surveys and region development strategies adopted.
- ***Innovativeness***: researching and testing innovative methods and formulating, undertaking and implementing lifelong education.

- *Empowerment*: ensuring equal participation in the Partnership's activities and decisions to groups facing problems in vocational and social integration.
- ***Transnationality*:** making it possible to learn from each other and ensuring effective cooperation above national borders.
- ***Mainstreaming***: developing and testing new principles of integrating best practices into rules of employment and social inclusion.

In the context of social policy, learning from other countries or regions' experience, exchange of ideas, know-how, employees, as well as joint implementing, undertaking and financing activities offering a value added are simply good management tools. Therefore, a fundamental element was to develop transnational action programs which emphasized national achievements and developed them. Transnationality helped create European identity as a supplement of the regional or national identity.

For many years cooperation above existing borders – those organisational, state or regional ones – has often been used as a way of gaining an access to information and new ideas, stimulating and supporting innovativeness, as well as gaining skills and means allowing to improve the completion of actions. The cooperation has been used as a way of supporting the process of learning which allows for more aspects than those obvious or already known, thus contributing to achieving results reaching further than expected. For instance, it has developed a Toolbox supporting companies in terms of the management process. It has been based on tools already functioning in individual partner countries (e.g. company innovativeness level control tool, business incubator), but unavailable or unknown to entrepreneurs for various reasons.

The presented example of research conducted was of pilot nature. Its task was to verify a proposed thesis that one of the most important factors affecting a micro-enterprise's weak development possibilities is the lack of knowledge on widely understood entrepreneurship and possibilities of obtaining funds ensuring company development – mainly taking advantage of opportunities arising from structural funds, but also weak information technology background and lack of motivation for the change of qualifications among entrepreneurs and their employees.

4. Model design and implementation – a story of success

At the beginning of work conducted within the project, an analysis of economic and educational environment was conducted; diagnosis and analysis of barriers was made; directions of the growth of micro-enterprises' competitiveness were determined. Research on the needs and barriers was conducted among 202 micro-enterprises within trades participating in the project. The research concerned the following:

- training needs,
- activities supporting company operation,
- assessment of human resources' competence and development,
- use of modern information technologies in company operation,
- cooperation with company environment and partners,
- ways of adapting to market changes, specific to given trades.

From the perspective of the project goals presented, training and consulting needs were most important to micro-enterprises examined.

The survey results showed that over 40% of micro-enterprises need a knowledge of:

- customer winning strategies,
- marketing and sale,
- fund raising,
- company management.

Another group of needs concerned a knowledge of:

- new technologies, innovations (31%),
- economic law, finance management, business plan preparation, negotiations and communication in business, safety at work legislation (13%),
- environmental protection (9%).

Source documents and materials (the available ones, as well as own reports on the research on barriers and educational needs, the diagnosis of micro-enterprises' condition) served as a starting point to design model operation assumptions. The training and consultancy market lacks a model of knowledge and supporting services transfer to enterprises. The solution proposed had a very innovative design. As a result of using information technologies, it allowed employers and employees to improve qualifications (at any time and place, regardless of enterprise localisation), introduce a tailored course of education or vocational training, maintain employment and increase motivation for work.

The model developed favoured trade integration, intergeneration communication and equal opportunities for men and women. It also eliminates disproportions in an access to knowledge and services, offers solutions for specially selected trades exposed to the particularly disadvantageous, fierce competition.

Selected model elements:

- **Library of modular programmes of vocational training** (space to conduct e-learning training) – innovative modular programmes have been developed on the basis of an analysis of results from the research "Needs and barriers of micro-enterprises". The base of the library of modular programmes for the classical and e-learning form of education consists of general education programmes addressed to all industrial sectors and concerning marketing, company's promotion via the Internet, winning external sources of investment financing (including: Union funds), specialist programmes developed for a particular sector concerning new products, technologies, new materials, machines and equipment.
- **Library of articles, publications, web pages, examples of good practices** (Info guide) – selected publications broadening general knowledge about company management, finance, new domestic and Union's legislation; reports, handbooks of good practices, also knowledge about European companies, their products and commercial offer. Selected issues were presented in a general industrial sector-related form.

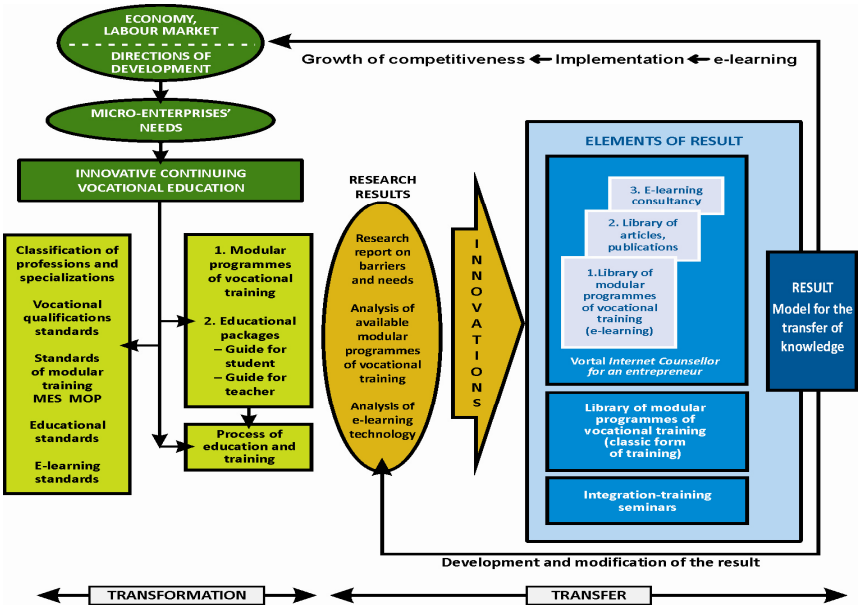


Fig. 1 Functional diagram of knowledge transfer to micro-enterprises

Source: Own compilation – Equal Community Initiative "Entrepreneurship in the Web – Internet – the Opportunity for Growth of Competitiveness" (F0320)

- **e-learning consultancy** (the space of counselling services). A system of managing and organizing counsellors' work, the scope of their counselling had been developed (on the basis of the research into needs of micro-enterprises and barriers they encounter). E-counselling was launched. Companies could use the general and specialist expertise. Communication with counsellors was accomplished by means of communication tools, such as a forum, chat, e-mail and Skype.
- **Integration/Training seminars**. One of the main problems which micro-enterprises face is lack of co-operation, ability to collaborate in the Web. Local meetings (within a voivodeship) and meetings within one sector enabled direct exchange of knowledge and experiences, allowed for solving some problems pertaining to micro-enterprise competitive growth and raising awareness of the role of lifelong learning. Moreover, micro-enterprise representatives, who were not prepared for using a computer and the Internet had a chance to participate in a training event demonstrating the basics of computer and Internet use which was based on the modular training programme. All participants were awarded certificates confirming the acquired IT skills.

Knowledge transfer took place by means of designing and developing a flexible IT tool – a vertical portal for micro-enterprises – *the Internet Entrepreneur's Counsellor*.

Basic tasks of the vortal include:

- provision of information on company management, marketing, promotion, logistics, new domestic and EU legal acts, information technology programs and expertise on running business activity in selected trades;
- provision of e-learning training courses and self-education to small enterprises' owners and employees;
- offering professional consultancy in the areas determined by e-learning training themes, initiated by counsellors (on modern technologies and solutions, new products, new legal acts, organised fair, displays, etc.), as well as initiated by micro-entrepreneurs participating in the project themselves.

Table 1. Project innovation

Innovation	Current situation	Project results
Vortal for micro-enterprises	In virtual space there are web pages meant for companies including SMEs, but there are no offers directly addressed to them. Existing offers are for all enterprises. There is no specialized offer addressed to micro-enterprises. E-learning training events are offered by different firms but their basic drawback is the fact that they are paid, which constitutes a serious barrier to micro-enterprises taking advantage of them.	Greater significance of IT in micro-enterprises leading to an increase in their competitiveness. Using the Internet for product sale and promotion, upgrading knowledge in the company and using the computer as a management assistance tool in the company. Reducing the risk of digital exclusion; growing tendency towards building an information-based society.
	Innovativeness of the vortal relies on concentrating different services for micro-entrepreneurs in one place and transferring them by electronic means.	
E-learning packages adapted to real identified needs	Micro-entrepreneurs are not strongly convinced about the necessity to upgrade the competences of their own employees. Yet, on the basis of their own experiences, they are able to specify areas of knowledge indi-spensable for achieving success. Currently, the process of building self-study modules on the basis of consultations with the module addressees is functioning to a small extent.	Growing tendency towards upgrading one's own competences in micro-enterprises. Taking advantage of the proposed offer and searching for new directions in self-development. Practical application of acquired knowledge for the development of the company.
Permanent access to expert counselling	Direct counselling provided by expert firms is costly. Internet counselling is available to a small extent but there are no standards for Internet counselling. Creating such an offer for a concrete recipient could be innovative.	Increased number of solutions to current problems resulting from the micro-enterprise functioning with the participation of professional counselling aid. Building a culture where the professional services of experts are used.

Co-operation networks, including transnational co-operation	Micro-enterprises engaged in their current operations are not always interested or ready to get involved in co-operation with other, similar companies neither at home nor abroad.	Long-lasting co-operation networks between institutions involved in similar activities resulting in increased competitiveness of the companies and exchange of experiences.
Engagement of the groups	Low level of direct contact between scientific institutions and enterprises, and counselling institutions and service recipients.	Transfer of new technologies and knowledge targeted at the recipient's actual needs. Reducing the distance between: research, design, and counselling institutions and enterprises.

Source: EQUAL CIP documentation „Entrepreneurship in the Web: Internet – the opportunity for growth of competitiveness" (F0320) – (unpublished materials).

Within the e-learning consultancy, enterprises could make use of skill and knowledge supplementing general and specialist consultancy. Communication tools used on the vertical portal allowed to provide consultancy on an individual and group basis, in real time (synchronously) or asynchronously. The following **communication tools** were used:

- a discussion forum – a channel of group consultations allowing information exchange among all vertical portal users. The forum is an asynchronous information channel, which means that answers to the questions asked do not usually appear systematically, however, a discussion participant receives information to his/her e-mail box on the answer appearing in a given topic. It is possible to browse all previous topics on the forum, which makes the forum not only a place for systematic experience exchange, but also a store of knowledge, which can be easily searched through.
- Chat – similarly to the forum, allows holding group consultations, however, as opposed to the forum, consultations held by means of that tool take place in real time.
- Consultation panel – an information channel meant for information exchange between the entrepreneur and consultant. The panel is an individual work tool, which means that both questions and answers are available only to a given entrepreneur. [Koprowska, 2008]

The key point was to create opportunities for an access to services supporting the operation of micro-entreprises in a fast and simple way, without considerable financial outlays. So the requirements of actions aimed at the development of information society were fulfilled. Supporting micro-enterprises will have a positive influence on local development. The project's value added was about the entrepreneur taking advantage of a knowledge gained in the field of entrepreneurship and computer equipment operation with a view to developing his/her own company in a direction initially not assumed in the context of the model application, but charted by the beneficiary himself / herself.

5. Success factors, achieved results

An unusually significant factor was comprehensive support of activities including training, consultancy and access to information. Possibilities of gaining support for enterprises from European Union funds have been checked and used with the help of counsellors. Assumed and achieved benefits of the **model's implementation include**:

- stimulation of attitudes involving activeness and entrepreneurship,
- better use of computers and the Internet as tools meant for the company development,
- stimulation of activity and readiness for establishing cooperation and experience exchange on the national and transnational level,
- access to prepared self-education programs (testing and customization is possible),
- access to current information relating to the management and operation of a micro-enterprise (inter alia technological novelties, innovations),
- promotion of micro-enterprises participating in the project during trade meetings, specialist conferences, seminaries, exhibitions, on the Internet or in publications,
- gaining European experiences in micro-enterprise management,
- modernisation of computer hardware or obtaining new computers together with software; refund of Internet access costs.

One of the most valuable and prospective achievements of the Project was the creation of the Polish Network of Innovation and Micro-Enterprise Cooperation and Virtual Network of over 100 enterprises representing six EU member states interested in the cooperation and knowledge and innovative solution transfer. Presence in the network provided entrepreneurs with an access to new markets with unique products and services.

The continuation of the results achieved is the next research undertaking being under way – studying to what extent Polish companies' staff is ready for the transfer of innovative solutions and advanced technologies, as well as identification of any competence gaps, which has become an objective of the Strategic Program implemented in 2010–2014 within the framework of Innovative Economy Operation Program. It provides for the development of model mechanisms and structures supporting innovative processes, as well as new technologies of intellectual capital development in order to stimulate economy innovativeness.

Within the framework of one of research-implementation tasks *Human Resource Development System – Training for Innovative Economy Employees* (task I.5.2), system support has been planned for the development of economic sector employees. Setting about to work, the following research problems have been identified:

- To what extent is Polish companies' staff ready for the implementation of innovative technological solutions?
- What are the competence gaps among managerial staff and senior technical staff which hamper effective knowledge and technology transfer to Polish enterprises?

– Are there any other barriers impeding the above mentioned processes conditioning the growth of our economy competitiveness and what measures may be taken to minimize their negative influence?

Conclusions

The process of introducing changes with a view to improving education efficiency and quality, opening education systems to the environment and the world, as well as increasing an access to education through, inter alia, an opportunity for lifelong learning and distant learning development requires diagnostic activities within the area of the development of information and communication technology in distant learning. Unquestionable advantages of e-learning, such as training cost reduction, an increased access to them, permanent access to knowledge, possibility of expert consultations, education customization, progress in learning permanent control, as well as the state's involvement in the development of this education technology allow to forecast that e-learning will bring a new quality to the adult continuous education and will, through the development of individuals and enterprises, contribute to the development of the whole society. We assumed that the most efficient support in the contemporary economy would be to prepare owners and employees for making use of computer technologies, the Internet, and providing e-counselling and e-learning in scattered micro-enterprises by means of such technologies. We have made entrepreneurs, coaches, experts, employees aware of the reasons for preventing adult working people from participating in lifelong education. We are convinced that it will be easier for managerial staff, company owners to take decisions on investing in human resources, and employees will be more sensitive to advantages resulting from the improvement of their own competence.

The fact that knowledge becomes outdated is inextricably linked with fast technological progress, emergence of new products and services. An access to them will be reserved for those who will be determined to permanently develop their competence.

Bibliography

1. Anderson L.W., Krathwohl D.R., Airasian P.W., Cruikshank K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J. and Wittrock, M.C. (eds.), (2001), *A Taxonomy for Learning*, Teaching and Assessing. London, Longman.
2. Bednarczyk H., Koprowska D., Kacak I. (2008): *The transfer of knowledge and support services to micro-enterprises – experiences, reflections*. ITeE – PIB Radom.
3. Bednarczyk H., Koprowska. D. (2008), *E-counselling, e-learning, e-work in micro-enterprises*. Radom: ITeE – PIB,
4. Bednarczyk H.: (1998) *Problemy i dylematy rozwoju ustawicznej edukacji zawodowej*. W: „Polityka Społeczna", nr 9.
5. Boni M. (red.), (2008), *Raport o Kapitale Intelektualnym Polski*. Kancelaria Rady Ministrów, Warszawa.
6. European Commission, (2004), *Innovation in Europe*.

7. Gosling, D., and Moon, J (2001). *How to Use Learning Outcomes and Assessment Criteria*. London, SEEC Office.
8. Koprowska D., (2010), *Knowledge as a factor of development and growth of enterprises competitiveness*. // Polish Journal of Continuing Education nr 4.
9. Lundy O., Cowling A., (2001), *Strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi*. Oficyna Wydawnicza.
10. Matusiak K., Kuciński J., Gryzik A. (2009), *Foresight kadr nowoczesnej gospodarki*, PARP.
11. Morris M.H. i inni, (1994), Reconceptualizing *Entrepreneurship: An Input = Output Perspective*, "SAM Advanced Management Journal".
12. Narodowy Program Foresight 2020, (2008), Warszawa.
13. Operational Programme Human Resources. National Cohesion Strategy. Ministry of Regional Development, 2007, pp. 39.
14. R. F. Herbert, A. N. Link, (1992), The Entrepreneur: Mainstream Views and Radical Critiques, New York.
15. Religa J., Koprowska D., (2010) *Trends in competences development of innovative economy staff*. // Bednarczyk H., Sałata E. (ed.), Education and Technology, Politechnika Radomska, ITeE-PIB, s. 493–502.
16. Rosenberg, M.J., (2000), *E-Learning Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age*.
17. The European Observatory for SMEs, Sixth Report, (2000), Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.

dr hab. Henryk BEDNARCZYK, prof. ITeE – PIB
henryk.bednarczyk@itee.radom.pl

dr Dorota KOPROWSKA
Instytut Technologii Eksploatacji – PIB Radom
dorota.koprowska@itee.radom.pl

mgr Iwona BEDNARCZYK
Politechnika Radomska
i.bednarczyk@pr.radom.pl

Olga OLEYNIKOVA
Center for VET Studies, Moscow, Russia

Human Resources Development in VET in Russian Federation

Rozwój zasobów ludzkich w kształceniu i doskonaleniu zawodowym w Federacji Rosyjskiej

Key words: vocational education, models of the vocational education, development of qualified employees, vocational training.

Słowa kluczowe: kształcenie zawodowe, modele kształcenia zawodowego, rozwój wykwalifikowanych pracowników, szkolenia zawodowe.

Streszczenie
W artykule zaprezentowano różne modele kształcenia zawodowego stosowane w Federacji Rosyjskiej. Obecnie podstawowe cele kształcenia i szkolenia zawodowego odzwierciedlają cele i zadania Krajowej Strategii Rozwoju (Strategia 2020) i skupiają się na kształceniu i szkoleniu zawodowym jako skutecznym czynniku, który sprzyja rozwojowi wykwalifikowanych pracowników innowacyjnej gospodarki opartej na wiedzy. Z przeprowadzonych badań wynika, że szkolenia zawodowe mogą podnieść wydajność pracy o 2,5 razy.

Background. Structure of the National System of Education

Under the Russian Law on Education (Chapter II, art. 8), the system of education comprises interrelated curricula of different levels and subject areas, federal education standards and requirements, a network of education and academic/research establishments implementing these standards, public authorities responsible for governance in the sphere of education together with their affiliated institutions and organizations, associations of legal entities, non-governmental and public-private institutions engaged in educational activities.

The Russian system of education is made up of the following sectors:

- pre-school (3-6 years) education;
- primary (6-8 years) education;
- general secondary education (9-14 years);
- complete secondary general education (15-16 years);
- initial vocational education (IVET),
- secondary vocational education (SVET),
- higher professional education (HPE),
- supplementary vocational education (SuVET).

The sectors of IVET, SVET and SuVET comprise the vocational education segment. In addition to them, this segment embraces short-term vocational training.

The purpose of initial VET is to train skilled workers in main areas of socially useful activities after general secondary education and secondary (complete) general education. The purpose of secondary VET is to train mid-level specialists and provide opportunities for more advanced learning after general education, secondary (complete) general or initial vocational education. The purpose of vocational training is to develop technical skills required for a specific job or jobs, within a limited time frame.

The purpose of supplementary education programs and services (an analogue of the CVT in the international context) is to enable individuals, society and the state to adapt to the needs in new knowledge and skills. A broader goal at each VET level is to ensure a consistent build-up of knowledge and skills in line with continuous improvement of federal education standards (Law on Education, Chapter 2, art. 26, para 1).

Most IVET and SVET students access VET after general secondary and complete secondary school (i.e. aged 14 and older). Most HPE students have completed high school (i.e. are older than 16). Most SuVET students are adults.

Table 1. Key VET Indicators

	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Initial VET				
Number of establishments	3392	3207	3194	2860
Participation (thousand)	1509.4	1412.7	1256.1	1115.2
Enrollment (thousand)	687.8	630.3	586.1	540.1
Graduate skilled workers (thousand)	702.5	679.7	656.0	604.7
Secondary VET				
Number of establishments	2905	2847	2799	2784
Participation (thousand)	2590.7	2514.0	2408.2	2244.1
Enrollment (thousand)	854.1	798.8	770.7	703.0
Graduate specialists (thousand)	684.4	699.5	698.5	671.1

Source: *Education in the Russian Federation: 2010. Statistical Handbook.*

In terms of the model of regulation, VET in Russia is based on a government-led model, since all rules and procedures, education standards, supervision and inspection are established and controlled by the government. At the same time, labor market actors are increasingly involved in regulating VET, in line with the global trends.

All levels and sectors of the education system require skilled teachers and administrators. The VET system, on top of that, requires instructors of practical training.

The current key goals for VET reflect the goals and targets of the National Development Strategy (Strategy 2020) and focus on making VET an effective factor of qualified human resources supplier, on training human resources/work force for the innovative knowledge-based economy, training work force capable of raising labor productivity by 2.5 times.

To this end, new VET standards have been adopted that are competence-based.

Human Resources in VET: Teachers, Administrators, Managers (Their Training and Professional Development)

On the whole, human resources in VET are affected by negative trends such as aging (VET school principals aged 50 to 60 comprise 9.8%; teachers aged 50 to 60 – 37.4%, older than 60 – 23%), a low prestige of the teaching profession, a lack of an effective professional development system.

There is no comprehensive system of VET pre-service teacher training in Russia; only a few HE Institutions, such as the VET Teacher Training University in Yekaterinburg, and a number of colleges train teachers and instructors for VET schools.

Besides, there are no uniform requirements to VET teacher competences. Under the statutory requirements, all VET teachers are to have a pedagogic education, while instructors of practical training are to have experience in industry. However, in practice, often qualifications of instructors of practical training are lower than those awarded to their students upon graduation.

The education qualifications of VET personnel is shown in the table below:

Table 2. Personnel of IVET Establishments by the Level of Education (percentage)

	2005	**2006**	**2007**	**2008**	**2009**
Administrators and Teachers	100	100	100	100	100
of them, by the level of education:					
Higher/University	58.7	58.9	59.8	61.7	61.6
Secondary VET	34.0	32.0	31.8	30.3	30.5
Directors/Principals	100	100	100	100	100
of them, by the level of education:					
Higher/University	98.1	98.1	98.5	98.5	98.1
Secondary VET	1.9	1.9	1.5	1.5	1.9
Deputy Directors, Branch Managers	100	100	100	100	100
of them, by the level of education:					
Higher/University	79.5	82.9	83.1	83.9	84.4
Secondary VET	16.5	14.0	14.1	13.5	13.3
Senior instructors	100	100	100	100	100
of them, by the level of education:					
Higher/University	50.7	52.4	53.8	53.8	55.8
Secondary VET	47.0	45.0	44.4	44.5	42.4
Vocational trainers	100	100	100	100	100
of them, by the level of education:					
Higher/University	29.2	30.5	31.8	33.5	34.3
Secondary VET	57.0	53.5	52.6	51.0	50.5
Teachers	100	100	100	100	100
of them, by the level of education:					
Higher/University	88.4	89.6	89.3	90.6	90.2
Secondary VET	10.7	9.4	9.9	8.7	9.0

Source: *Education in the Russian Federation: 2010. Statistical Handbook.*

The on-going transition to the new generation of education standards based on learning outcomes and competences requires fundamental upskilling and even retraining of teachers/instructors, as they have to learn to create a favorable learning environment, implement interdisciplinary approaches and engage with employers.

In meeting this objective, regions that have earlier piloted social partnership and competence-based models can rely on schools and resource centres where such models have been piloted, to assist other regional VET schools adopt a new paradigm. In contrast, regions which find themselves unprepared for the transition, face serious difficulties and a risk of failure, if their transition to the new FES ends up a merely formality.

This risk makes teacher retraining and upskilling a strategic priority for IVET and SVET modernization. High requirements to teacher qualifications are a must for creating an innovation-driven economy based on closer integration between training and innovation at VET schools and productivity in industry.

A good example can be observed in this respect in Moscow where over two thousand VET teachers have been trained over the past two years under the city's upskilling program for VET teachers in the anticipation of the transition to the new VET standards. The upskilling was designed and performed by the Moscow-based VET Research Institute and the VET Training and Methodology Center in Moscow.

The average teacher-student ratio in VET in Russia does not differ much from industrial countries.

Table 3. Teacher – Student Ratio in VET

	2005	**2006**	**2007**	**2008**
In IVET establishments	13	13	12	13
In public and municipal SVET establishments	14	14	13	12
In private SVET establishments	13	11	11	10

Source: *Education in the Russian Federation: 2010. Statistical Handbook.*

The pre-service training of personnel for VET is implemented at 166 SVET and HE institutions. The qualifications awarded upon completion – "vocational training (by the industry)".

As of now, there is uneven distribution of pre-service institutions across the country which results in the problem of the geographic access. E.g. in the North-West of Russia, in East Siberia and in the Far East there are practically no VET pre-service teacher training institutions. All in all, in 54 RF regions there are no pre-service institutions training VET teachers.

There are plenty of diverse in-service training opportunities for VET teachers. In the system of the Ministry of Education and Science, re-training and in-service training of teachers is provided by the Academy of In-service Training and Re-training of Educators, three initial VET in-service training institutes, 103 departments and 9 centres of re-training and in-service training of university and VET teachers, 6 centres of in-service training of education administrators, 9 institutes and 13 branches of teacher re-training and in-service training institutes.

Apart from that, certain upskilling opportunities may be offered by enterprises, however these opportunities are contingent on the quality of social partnership of individual VET school/college.

Serious issues in terms of the VET HR development comprise a lack of up-to-date requirements to competences of VET teachers (occupational/qualifications standards). Regrettably, in the new higher education standards no specific pre-service VET teacher training curricula are envisaged both for the bachelor and master levels.

Currently, the structure of HE curricula for VET teacher pre-service training comprises:

- theoretical subjects relating to the sector\industry, equipment, technology and specific aspects of technology,
- subjects relating to a number of common occupations.

Technology-related subjects comprise 60%; psychological and pedagogic subjects – 27%; practical training in a worker's occupation – 13%, which is definitely not enough to ensure the fostering of required competences in VET teachers. Moreover, the practical training does not presuppose study tours to, or work placements at enterprises and adequate experience in industry.

IVET instructors for mass occupations in industry and agriculture, service sector, social sphere are trained at VET colleges. Industry workers have to do a course in pedagogy and psychology to be eligible for jobs in VET.

It should be stressed that in the context of the national challenges of social and economic development, multiplied by the challenges relating to the transition to a new generation of VET standards, VET teachers need serious upskilling in the competence-based paradigm, active teaching and learning methods, project work, competence assessment. To this end a comprehensive in-service upskilling system for VET teachers is needed; as well as a radical modernisation of the pre-service VET teacher training.

Both the in-service and pre-service VET teacher training should aim at overcoming the traditional roles of VET teachers that in the current situation comprise teaching subjects, developing teaching and learning plans and materials, methods, assignments, and cooperation with enterprises, and at adopting new roles.

In the new context VET personnel cannot remain "talking heads" and have to go beyond the bounds of the classroom and be able to work with enterprises and the local community and also they have to be able to evaluate and assess their own outputs and their value for customers, to take decisions resulting in improvements.

Hence, new competences of VET teachers/instructors should comprise capacities to:

- establish dialogue with enterprises to address their requirements to skills of graduates,
- plan and effectively implement work place training of students,
- assess competences and develop assessment tools and procedures;
- develop competence-based modules and teaching and learning materials based on active student-centered methodology,
- market new programmes,
- perform fund-raising,
- manage and facilitate the learning of their students;
- participate in management of VET schools;

- participate in quality management and in the internal self-assessment of VET schools
- solve problems and take effective decisions
- teamwork

And, consequently, a new pre-service curriculum for VET teacher training should comprise:

– a big industry-based component and work placements,
– a component relating to the development of skills to design competence-based modular curricula,
– a component relating to developing quality assurance systems,
– a component relating to management in education.

Bibliography

1. Baklashov A. *Contemporary VET college teachers – what are they like*? Journal "Who is Who in Education and Science", №1(5), 2010.
2. Semenov V. *A new generation of middle- level personnel for aircraft industry*. SVET Journal, 2004. № 4.
3. Constitution of the Russian Federation, www.gov.ru/main/konst
4. Concept of the Long-term social and economic development of the Russian Federation for the period up to 2020 (Approved by the RF Government on November 17, 2008,. № 1662-p), http://base.consultant.tu/cons/cgi/online.cgi
5. RF National Education Doctrine. Approved by the RF Government of 04.10.2000, http://base.garant.ru/6194474/
6. Oleynikova O., Muraveva A., Aksenova N. Lifelong learning and VET. Moscow, 2009.
7. Key areas of the RF Government Activities up to year 2012, http://docs.kodeks.ru/document/ 902130221/
8. Priority area for the development of the RF education system. 2004, www.web,sib.ru/ develop/page.
9. Federal Education Development Programme for 2011 – 2015. www.fcpro.ru

prof. Olga OLEYNIKOVA
Director of Centre for VET Studies
Moscow, Russia
IVETA President-Elect

Małgorzata SZPILSKA
Instytut Technologii Eksploatacji – PIB, Radom

The European Year for Active Ageing and Solidarity between Generations

Europejski rok aktywności osób starszych i solidarności międzypokoleniowej

Key words: ageing society, intergenerational solidarity, active ageing, European Year 2012.

Słowa kluczowe: starzejące się społeczeństwo, solidarność międzypokoleniowa, aktywna starość, Europejski Rok 2012.

Streszczenie
Wizja starzejącego się społeczeństwa i rosnąca liczba osób starszych przedstawiane są jako obciążenie dla młodszych, pracujących pokoleń. Osoby starsze posiadają jednak cenne umiejętności i doświadczenie, z których mogą korzystać młodsi. Dlatego Komisja Europejska podejmuje konkretne inicjatywy, aby zwrócić uwagę opinii publicznej na wkład, jaki do społeczeństwa wnoszą osoby starsze. W dokumencie z dnia 3 marca 2010 r. *Europa 2020 – Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu* Komisja Europejska podkreśliła znaczenie, jakie dla Unii Europejskiej ma wspieranie zdrowia i aktywności osób starszych w interesie spójności społecznej i wyższej wydajności. Na poziomie UE realizowane są konkretne inicjatywy w ramach istniejących programów, a decyzją Komisji Europejskiej *Europejski Rok Aktywności Osób Starszych i Solidarności Międzypokoleniowej 2012* jest okazją do upowszechniania tych inicjatyw.

Background

The vision of an ageing population and a growing number of older people are presented as a burden on younger, working generations. However, older people have valuable skills and experience that younger generations can benefit from. Therefore, the European Commission is taking concrete initiatives in order to draw public attention to the contributions to society that the elderly make. In a document dated 3 March 2010: *Europe 2020 – A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*, the European Commission stressed the importance for the European Union, which is promoting a healthy and active aging in the interests of social cohesion and higher productivity. At EU level, concrete initiatives are implemented through existing

programmes, and the decision of the European Commission about *The European Year 2012 of Active Ageing and Intergenerational Solidarity* will be an opportunity to promote these initiatives.

The article attempts to answer the questions:

- Which are the key indicators of the 'ageing society'?
- What is meant by active ageing?
- What are the objectives of the European Year 2012?

Active ageing towards ageing society

The term "active ageing" was adopted by the World Health Organization in the late 1990s and is defined as the process of optimizing opportunities for health, participation and security in order to enhance quality of life as people age (World Health Organisation, 2002, p.12–13). It allows people to realize their potential for well-being throughout their lives and to participate in society according to their needs, desires and capabilities, while providing them with adequate protection, security and care when they need assistance. This definition includes the notion of continuing activity in the labour force, but it also covers continuing participation of older people in society. It means that active ageing is not just about the participation of older workers in the labour market, it is also about older workers actively contributing to society through voluntary work, including as family carers, or living independently thanks to adapted housing and infrastructure.

Globally, the number of people aged 60 or over is expected almost to triple, increasing from 737 million in 2009 to 2 billion by 2050. In the more developed regions, 21% of the population is already aged 60 years or over and that proportion is projected to reach 33% in 2050. As a matter of fact, in developed countries as a whole, the number of older people has been already greater than the number of children (people under age 15), and by 2050 the number of older people in developed countries will be more than twice the number of children. But this trend is not restricted to the developed world. In developing countries as a whole, even though just 8% of the population is today aged 60 years or over, that proportion will more than double by 2050, reaching 20% that year. One particularly essential implication of the demographic shift is the emergence and constant growth of the 'graying market' or 'silver market', (or 'silver economy') – the market segment more or less broadly defined as those people aged 50 or 55 and older. Increasing in number and share of the total population while at the same time being relatively well-off, this market segment can be seen as very attractive and promising, although still very underdeveloped in terms of product and service offerings (Kohlbacher, Herstatt (eds.) 2011, p.7).

The EU population pyramid clearly shows an increase in population size just after the end of World War II, marking the start of the baby-boom. This was 60 years ago, and the first of these large baby-boom populations are now beginning to retire. From the year 2012 onwards the European working-age population will shrink, while the population aged over 60 years will continue to increase by about 2 million people a

year, according to a scenario that assumes sustained immigration and a slight increase in birth rates (Commission staff working document, p.4).

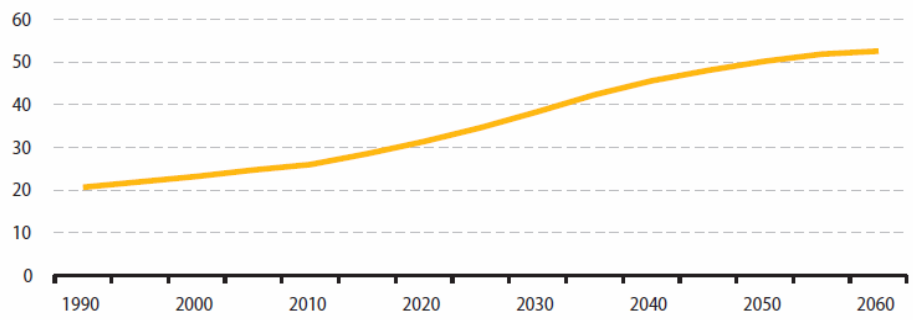


Fig. 1. Old-age dependency ratio, EU-27 [%] Population aged 65+ in relation to the population aged 15-64; projections 2015-2060

Source: Eurostat (Active ageing… 2012, p.33)

According to the results of the Eurobarometer survey (*Special Eurobarometr 378*, p. 9), most Europeans are aware of demographic ageing, but, unlike experts and policy makers, they are not overly concerned about it. 71% of Europeans believe that, over the next 20 years, the proportion of people aged 65 and over in their country will increase. Although the majority of respondents actually believe that the population is ageing, only 42% is concerned by this trend. Citizens in Portugal, Greece and Bulgaria seem to feel more concerned than other Europeans, whereas people in the Netherlands and Sweden seem to be least concerned (respectively 28% and 19%).

EU Year 2012 – the policy context

The European Commission has enacted new policy regulations and undertaken concrete initiatives since a several years to draw the wide public attention and raise awareness of the ageing population the vision of which brings opportunities as well as challenges.

In April 2002, the United Nations' Second World Assembly on Ageing, adopted the Madrid International Action Plan on Ageing which was supported by the Commission in its Communication of 18 March 2002. At an informal summit held at Hampton Court in 2005, heads of state and of government recognized that demographic ageing would be one of the main challenges the EU will have to face in the years to come. As a result, in October 2006, the European Commission presented its views on demographic challenges that would need to be faced in a Communication titled *The demographic future of Europe – from challenge to opportunity*. In 2009, the European Commission issued a Communication on dealing with the impact of an ageing population in the EU. It presented age-related expenditure projections in the light of the financial and economic crisis. It stressed among others the need to introduce further reforms (concerning pension and healthcare) and encourage people to stay in the labour market instead of retiring early.

In recent years, the strategic documents and programmes have emphasized the active ageing features more and more, e.g. the flagship policy – *Europe 2020* – a strategy for smart, sustainable and inclusive growth, announced on 3 March 2010 or *The European Employment Strategy* (EES) which also proposes a range of actions and guidelines targeted at older people, so as to support participation and retention within the labour market and longer working lives (Eurostat: *Active ageing*… 2012, p.10).

Although some progress has been made, more needs to be done. That's why the European Union designated 2012 as *the European Year for Active Ageing and Solidarity between Generations* on 23 September 2011. This initiative aims to:

- help create better job opportunities and working conditions for the growing numbers of older people in Europe;
- help them play an active role in society,
- encourage healthy ageing and independent living.

Active ageing policy and programmes

The European Year encourages stakeholders and policy-makers to set commitments in these areas and take concrete actions. The motto is: no matter how old we are, we can still play our part in society and enjoy a better quality of life. Therefore, the European Year 2012 seeks to promote active ageing in three areas:

- Employment – as life expectancy increases across Europe, pension ages are rising, but many fear that they will not be able to stay in their current jobs or to find another job until they can retire on a decent pension. We must give older workers better chances in the labour market.
- Participation in society – retiring from one's job does not mean becoming idle. The contribution of older people to society as carers for others, usually their own parents or spouses and their grandchildren is often overlooked and so is their role as volunteers. The European Year seeks to ensure greater recognition of what older people bring to society and create more supportive conditions for them.
- Independent living – our health declines as we grow old, but a lot can be done to cope with this decline. And quite small changes in our environment can make a big difference to people suffering from various health impairments and disabilities. Active ageing also means empowering us as we age so that we can remain in charge of our own lives as long as possible.

During the whole year, in EU countries there are organized various events and promotional actions to promote innovative solutions to economic and social challenges facing the ageing European population. Each EU country has been obliged to appoint a national coordinator to organize activities relating to the European Year. The Commission will be a coordinator at EU level and will encourage everyone involved to share information. In Poland as an example, the European 50+ Physical Activity Promotion Association commits to organize together with the Polish Ministry of Sport the following initiatives: a recreational programme called *PRO Woman 50+* (PRO Kobieta 50+) which will promote a healthy and active lifestyle among women over fifty and among local communities and *Seniorada* which is the national

recreational picnic held in different regions of Poland (*European Year for Active Ageing…).* On the occasion of the European Year 2012, the European Commission has carried out an extensive survey on active ageing in order to understand citizens' views and attitudes towards older people, the contribution of older people in the workplace and society, and how to best promote the active role of older people in society. The key results of the Eurobarometer survey are as follows:

- The majority of Europeans (71%) are aware of the fact that the population is getting older, but this is a concern for only 42 % of them.
- Definitions of 'old' and 'young' differ across countries. On average, Europeans believe that people start being considered as old just before 64 years and are no longer considered young from the age of 41.8 years.
- Most of Europeans consider that older people play a major role in society and especially within their families (82%), in politics (71%), in the local community (70%), or in the economy (67%).
- Only one in three Europeans actually believe that the official retirement age will have to increase by 2030.
- 61% of Europeans support the idea that people should be allowed to continue working once they have reached the official retirement age, and 53% reject the idea of a compulsory retirement age.
- According to Eurostat, the average exit age from the labour market is 61.5 years. However, 42% of Europeans believe that they would be capable of carrying out their current work till the age of 65 or beyond, whilst an additional 28% think that they would be capable of carrying on their current work until the age of 60–64.
- One third of Europeans state that they would like to continue working after they reach the age when they are entitled to a pension.
- Part-time work combined with a partial pension would be more appealing than full retirement, to two thirds of Europeans.
- 27% of Europeans aged 55 and over engage in activities and voluntary work in a variety of organizations and devote on average 14 hours per month to such activities.
- 36% of Europeans aged 55 and over have, over the past 12 months, informally provided support to other people not belonging to their household. 15% are currently taking care of an older family member, and another 42% have done so in the past.
- The majority of Europeans believe that their country and local area are 'age-friendly'.
- Older people's organizations and other NGOs, as well as religious organizations and churches, play the most important role in tackling the challenges of ageing populations, according to Europeans (*Special Eurobarometr 378*, p. 5–7).

Conclusion

Today, Europeans live longer and in better health than ever before. Since 1960, life expectancy has risen by eight years, and demographic projections forecast a further five-year increase over the next forty years. Rising life expectancy, combined with low birth rates, also imply a changing balance between younger and older people, a shift that is currently being accelerated by the fact that the large older population is reaching its retirement age.

The European Year 2012 is designed to raise awareness of these issues, identify and disseminate good practices while encouraging policymakers and stakeholders (at all levels of governance) to promote active ageing. Without further institutional and policy changes, demographic change could potentially impinge on inter-generational solidarity, as working populations are increasingly asked to pay for the needs of an expanding group of older people. The time to plan and act is now.

Bibliography

1. Active ageing and solidarity between generations. A statistical portrait of the European Union 2012, Eurostat, http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-EP-11-001/EN/KS-EP-11-001-EN.PDF [dostęp: 5.04.2012].
2. Active Ageing, Special Eurobarometr 378 – Summary, TNS Opinion&Social, January 2012, http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_378_sum_en.pdf [dostęp: 10.04.2012].
3. Commission staff working document. Ex-ante evaluation. Accompanying document to the Decision of the European Parliament and of the Council on the European Year for Active Ageing (2012) COM(2010) 462.
4. Europa w perspektywie roku 2050. PAN Komitet Prognoz Polska 2020 Plus. Warszawa 2007.
5. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth, Brussels, 3.3.2010, COM(2010) 2020 final.

mgr Małgorzata SZPILSKA
Instytut Technologii Eksploatacji – PIB, Radom
e-mail: malgorzata.szpilska@itee.radom.pl

Wioletta JUNIK
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz

Koncepcja reziliencji w praktyce andragogicznej

The concept of resilience in andragogical practice

Słowa kluczowe: koncepcja reziliencji, reziliencja u dorosłych, andragogika.

Key words: the concept of resilience, resilience in adults, andragogy.

Abstract
This article presents the concept of resilience, which is based on the observation of children and teenagers who have been brought up in adverse living environment. The concept explains the phenomenon of positive adaptation of some individuals in spite of their exposure to disadvantageous living conditions, life adversity and/or traumatic events. Researches in the world are becoming increasingly interested in resilience in adults an the possibility of strengthening it. Due to the fact that in our country the knowledge of resilience is still very little common the article presents the key ideas of the phenomenon of resilience and the essence of the concept of resilience. In the next section problems of fostering and strengthening resilience in adults are presented. Finally the suggestions for applying the knowledge of resilience in andragogical practice is described.

Wprowadzenie

Wśród nowych wyzwań, jakie stawia się andragogom, J. Kargul wymienia prowadzenie badań interdyscyplinarnych i wypracowanie strategii radzenia sobie z trudnymi stanami odczuwanymi przez indywidualnego człowieka, wywołanymi specyfiką pracy w dzisiejszych czasach takimi jak: pracoholizm, szybko pojawiające się wypalenie zawodowe, zaburzenia w komunikacji interpersonalnej itp.[1]. W opracowywaniu przez andragogów rozwiązań takiego stanu rzeczy przydatna może być koncepcja *reziliencji*, która wyjaśnia fenomen *pozytywnej adaptacji* (dobrego funkcjonowania) niektórych jednostek mimo niekorzystnych warunków, przeciwności losu i/lub zdarzeń traumatycznych[2]. Znajomość czynników, mechanizmów i innych uwarunkowań pozytywnej adaptacji umożliwia „sprzyjanie" procesowi *reziliencji*.

[1] J. Kargul: *O stereotypach i mitach we współczesnej polskiej andragogice*, „Edukacja Dorosłych" 2009, nr 2, s. 15.
[2] A. Borucka, K. Ostaszewski: *Koncepcja resilience. Kluczowe pojęcia i wybrane zagadnienia*, „Medycyna Wieku Rozwojowego", 2008, tom XII, nr 2 część I, s. 588.

Zjawisko i koncepcja reziliencji

Na świecie około trzydzieści lat temu badacze poszukujący przyczyn rozmaitych problemów ze zdrowiem psychicznym człowieka, ustalili, że ograniczanie tych poszukiwań jedynie do czynników ryzyka nie pozwala na wyjaśnienie indywidualnych różnic w przebiegu tych nieprawidłowości[3]. Pojawiły się rezultaty badań zaprzeczające poglądom naukowym, w których stres i zagrożenie nieuchronnie prowadzą do psychopatologii i międzypokoleniowej transmisji niepowodzeń życiowych, stąd znaczenia nabrała potrzeba identyfikacji czynników i mechanizmów chroniących mogących służyć wspieraniu rozwoju jednostki. Od tego momentu zaczął rozwijać się nurt badań nad zasobami i możliwościami tkwiącymi w jednostkach (przede wszystkim dzieci i młodzieży pochodzących z grup ryzyka) oraz w ich otoczeniu. Pionierem tych badań była E.E. Werner. W 1955 roku rozpoczęła badania na hawajskiej wyspie Kauai, polegające na obserwacji losów 698 noworodków wzrastających w niekorzystnych warunkach, tj. problem alkoholowy w rodzinie, skrajne ubóstwo czy przestępczość, od chwili ich urodzenia przez 1, 2, 10, 18, 32 i 40 rok ich życia. Badania te ujawniły, że pomimo wzrastania w takich okolicznościach część badanych cieszy się dobrym zdrowiem, posiada adekwatne do wieku umiejętności, zwykle poprawnie realizuje zadania rozwojowe a po osiągnięciu dojrzałości odnosi sukcesy i dość dobrze radzi sobie w życiu[4]. Te i inne równocześnie prowadzone badania dostarczyły wiedzy na temat czynników chroniących dzieci i młodzież przed zagrożeniami i przyczyniły się do zainteresowania fenomenem *zjawiska reziliencji*[5] (ang. *resilience;* fr. *résilience*). Aktualnie o *reziliencji* mówi się także w odniesieniu do dorosłych narażonych na chroniczny stres bądź traumatyczne doświadczenia.

Pojęcie *resilience* jest zapożyczeniem z terminologii fizyki[6], w której odnosi się do właściwości materiałów fizycznych polegających na odzyskiwaniu pierwotnej formy, po przejściu pewnej deformacji wynikającej z nacisku[7]. Przeniesiony do dziedziny opisującej rozwój ludzki termin *reziliencja* nie jest jednoznacznie definiowany.

Początkowo *reziliencja* uważana była za **cechę osobniczą** bądź **zdolność jednostki** do bycia odpornym i do samonaprawy, stawania twarzą w twarz z przeciwno-

---

[3] K. Ostaszewski: *Czynniki ryzyka i czynniki chroniące w zachowaniach ryzykownych dzieci i młodzieży* (w:) Mazur J., Tabak I., Małkowska-Szkutnik A., Ostaszewski K., Kołoło H., Zielska A., Kowalewska A. (red.): Czynniki chroniące młodzież 15-letnią przed podejmowaniem zachowań ryzykownych. Raport z badań HBSC, IMiD, Warszawa 2008, s. 19.

[4] Tamże, s. 32.

[5] W j. polskim brakuje odpowiednika pojęcia *resilience*. Próby zastąpienia tego terminu polskimi określeniami nadal nie oddają precyzyjnie istoty zjawiska. Uznałam, że być może rozwiązaniem tego problemu byłoby wprowadzenie do języka naukowego oryginalnego terminu jedynie o spolszczej wymowie i pisowni. Proponuję termin *reziliencja* – ponieważ utrzymana jest w nim zasadnicza część oryginalnej wymowy z polską końcówką. Wydaje mi się, że zabieg spolszczenia terminu może ułatwiać upowszechnianie wiedzy o zjawisku i stosowanie terminu np. w praktyce edukacyjnej.

[6] W fizyce oznacza on: *wytrzymałość, sprężystość, odbojność* czy *elastyczność*. Termin ten funkcjonuje również w niektórych dziedzinach medycyny (fizjoterapia i stomatologia) i w ekologii.

[7] Dobrym przykładem takiego materiału jest guma.

ściami losu[8], bądź zdolność jednostki do oderwania się (ang. *bogunce-back*) od negatywnych doświadczeń i elastycznego przystosowania się do ciągle zmieniających się warunków[9] przy pomocy pozytywnych emocji[10]. Badacze, którzy reziliencję postrzegają jako właściwości osobnicze jednostki, posługują się terminem *resiliency* lub *ego-resiliency* zaproponowanym przez J. Blocka[11]. I. Heszen i H. Sęk (2007) dokonały podsumowania interpretacji tego pojęcia i wskazały, że konstrukt ten obejmuje:

- zbiór właściwości osobowościowych oznaczających osobę rezilientną (ego-resiliency);
- zespół umiejętności (kompetencji) służących poradzeniu sobie z problemami;
- umiejętności skutecznego radzenia sobie ze stresem o dużym nasileniu, polegające na giętkim (elastycznym) i twórczym radzeniu sobie z przeciwnościami;
- umiejętności tworzenia i utrzymywania satysfakcjonujących więzi społecznych, które mogą być źródłem emocji pozytywnych[12].

Obecnie większość naukowców *reziliencję* postrzega jako **proces, złożoną aktywność** lub **mechanizm**[13]**,** zaś wszystkie definicje łączy ujmowanie tego zjawiska w relacji do stanu podwyższonego ryzyka, bez którego ono nie wystąpiłoby[14]. Zdaniem S. Luthar i L.B. Zelazo jest to **dynamiczny proces**, który wynika z ciągle trwających interakcji zachodzących pomiędzy jednostką a środowiskiem, a nie z jej wewnętrznych cech[15]. Według A. Masten[16] oznacza on w odniesieniu do jednostek **zwycięstwo ich procesów adaptacyjnych** nad ewentualnymi zakłóceniami równowagi na skutek bardziej lub mniej traumatycznych doświadczeń. Z kolei G.E. Richardson i wsp. interpretują *reziliencję* jako **proces radzenia sobie** z zakłócającą spokój, stresującą bądź stanowiącą wyzwanie sytuacją życiową w sposób zapewniający jednostce dodatkową ochronę oraz rozwój umiejętności radzenia sobie, przy czym proces ten poprzedza wystąpienie zakłóceń wynikających z pojawiającego się zdarzenia[17]. Bardziej precyzyjne wyjaśnienie zjawiska reziliencji sformułowali F. Vitaro, R. Carbon-

---

[8] S.J. Wolin, S. Wolin: *The Resilient Self: How Survivors of Troubled Families Rise Above Adversity*, Villard Books, New York 1993, s. 5.

[9] J. Block, A.M. Kremen: *IQ and ego-resiliency: Conceptual and empirical connections and separateness*, "Journal of Personality and Social Psychology", nr 70/1996, s. 349–361.

[10] M.M. Tugade, B. L. Fredrickson: *Resilient Individuals Use Positive Emotions to Bounce Back From Negative Emotional Experiences*, "Journal of Personality and Social Psychology", Vol. 86, Nr 2/2004, s. 320.

[11] Tamże.

[12] N. Ogińska-Bulik, Z. Juczyński: *Osobowość. Stres a zdrowie*, Difin, Warszawa 2008, s. 164.

[13] H. Sęk: *Udział pozytywnych emocji w mechanizmach osiągania zdrowia*, Referat wygłoszony na VI Ogólnopolskiej Konferencji Psychologii Zdrowia, Zakopane, 18–20 maja 2007.

[14] K. Ostaszewski: *Druga strona ryzyka*, „Remedium", nr 2 /2005, s. 2.

[15] E. Valdenbilt-Adriance, D.S. Shaw: *Conceptualizing and Re-Evaluating Resilience Across Levels of Risk, Time, and Domains of Competence*, "Clinical Child and Family Psychology Review", 2008, Tom 11, Nr 1–2, s. 30–58. Uzyskano dnia 10.12.2010. z: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2683037/.

[16] A. S. Masten: *Ordinary magic: Resilience processes in development*, „American Psychologist", 2001, nr 56, s. 227–238; F. Vitaro, R. Carbonneau, J-M. Assaad (2006) Les enfants de parents affectés d'une dependence. Problèmes et résilience, Presses de l'Université du Québec, Québec 2006.

[17] N. Henderson, M. M. Milstein: *Resiliency in School. Making It Happen for Students and Educators*. Corwin Press, Inc A Sage Publication Company, Thousand Oaks, California 2003, s. 7.

neau, J.M. Assad, których zdaniem jest ona **dynamicznym procesem, nierozerwalnie związanym z rozwojem, wyjaśnianym udaną adaptacją na płaszczyźnie osobistej pomimo okoliczności lub destrukcyjnych wydarzeń życiowych, uważanych zwykle za czynniki ryzyka w dziedzinie adaptacji**[18]. Przy czym procesy adaptacyjne mają złożony charakter i polegają na interakcji ochronnych czynników indywidualnych, rodzinnych i pozarodzinnych z czynnikami ryzyka[19].

N. Garmezy, jeden z pionierów badań nad reziliencją, wyjaśnił przebieg procesów adaptacyjnych za pomocą trzech hipotetycznych modeli: równoważenia ryzyka, redukowania ryzyka, uodparniania na ryzyko. Według pierwszego modelu czynniki chroniące bezpośrednio oddziałują na zachowanie, równoważąc wpływ czynników ryzyka. Drugi zakłada interakcję pomiędzy czynnikami ryzyka i chroniącymi, które zmniejszają/redukują ich wpływ na zachowanie, stanowiąc niejako bufor lub tarczę ochronną. Ostatni model przyjmuje, że umiarkowany poziom ryzyka może sprzyjać uodpornieniu jednostki, tym samym przygotowując ją do nowych i trudniejszych wyzwań. Zgodnie z tym modelem niewskazany jest zbyt mały i zbyt duży poziom ryzyka[20].

N. Henderson i M. Milstein na podstawie badań własnych i analiz badań innych naukowców, którzy rozszerzyli je na dorosłych, stwierdzili, że proces budowy *reziliencji* przebiega u dorosłych i u dzieci podobnie[21]. Przebieg procesu zilustrowali w postaci *modelu reziliencji*, w którym wyraźnie widać obecność wyżej wymienionych modeli N. Garmezego. Zgodnie z nim, kiedy jednostka, w dowolnym wieku, napotyka przeciwności, doświadcza równocześnie indywidualnych i środowiskowych czynników ochronnych, które buforują te przeciwności. Przy wystarczających zasobach ochronnych jednostka przystosowuje się do tych przeciwności, nie doświadczając szczególnych zakłóceń w normalnym trybie życia. Wówczas może pozostawać albo w tzw. strefie komfortu, stanie homeostazy bądź stanie zwiększonej reziliencji dzięki emocjonalnej sile i zdrowym mechanizmom radzenia sobie, rozwiniętym w procesie przezwyciężania trudności. Natomiast jeśli brakuje odpowiednich mechanizmów obronnych, to jednostka przechodzi proces psychologicznych zakłóceń. Po pewnym czasie może przezwyciężyć ten stan i powrócić do normalności, ale może też zacząć przejawiać dysfunkcje np. w postaci nadużywania alkoholu i narkotyków bądź prób samobójczych, bądź nieprzystosowania, czy też w postaci utraty poczucia własnej wartości i niemożliwości zdrowego radzenia sobie z trudną sytuacją. Także z tego stanu możliwy jest powrót jednostki do stanu komfortu lub zwiększonej *reziliencji*. To, z jakim rodzajem reintegracji będziemy mieli do czynienia, zależeć będzie od tego, jakie zasoby zostaną uruchomione w jednostce, osobiste czy środowiskowe czynniki ochronne.

Model reziliencji, zdaniem autorów, przekazuje dwie istotne wiadomości[22]. Po pierwsze przeciwności nie prowadzą automatycznie do dysfunkcji a po drugie nawet

---

[18] F. Vitaro, R. Carbonneau, J-M. Assaad: *Les enfants de parents affectés d'une dependence. Problèmes et résilience*, Presses de l'Université du Québec, Québec 2006.
[19] K. Ostaszewski: *Druga*…, op.cit., s. 2.
[20] Tamże.
[21] N. Henderson i M. Milstein: … , op.cit., s. 8.
[22] Tamże, s. 9.

początkowo dysfunkcyjne reakcje na przeciwności mogą, w miarę upływu czasu, ulegać poprawie. Środowisko ma decydujące znaczenie dla *reziliencji* w dwojaki sposób. Po pierwsze wewnętrzne czynniki (mechanizmy) ochronne, które towarzyszą jednostce w byciu rezilientną, w sytuacjach powodujących stres lub w czasie podejmowanych wyzwań, są często rezultatem warunków środowiskowych, które wzmacniają rozwój tych cech. Po drugie warunki najbliższego środowiska posiadają dodatkowo wpływ (oprócz stresorów i wyzwań) na zmianę równowagi reakcji indywidualnej, z braku adaptacji albo dysfunkcji na homeostazę lub *reziliencję*[23].

Wobec powyższych różnorodnych interpretacji zjawiska reziliencji opisywanej jako właściwości podmiotu albo pewna aktywność, mechanizm bądź proces korzystny dla człowieka pojawia się pytanie o sposoby jej rozwijania/wzmacniania.

Rozwijanie reziliencji

Ogromna liczba badań przeprowadzonych na przestrzeni kilku dziesięcioleci przyczyniła się do odkrycia cech, właściwości charakteryzujących osoby, u których ujawniono wystąpienie zjawiska reziliencji, a także czynników ochronnych sprzyjających reziliencji jednostek. Badacze traktujący reziliencję jako właściwości osobniczne opracowali wiele rozmaitych profili osoby rezilientnej (przeważnie uwzględniających podobne zestawy cech). Ich zdaniem rozwijanie zestawu tych cech służy rozwojowi reziliencji. Natomiast wszyscy ci, którzy reziliencję opisują jako złożone procesy adaptacyjne, polegające na interakcji ochronnych czynników indywidualnych, rodzinnych i pozarodzinnych z czynnikami ryzyka[24], proponują rozwijanie reziliencji poprzez oddziaływania profilaktyczne wzmacniające czynniki i mechanizmy ochrony jednostki przed ryzykiem.

Profil osoby rezilientnej

N. Henderson i M. Milstein w oparciu o badania B. Bernard, G.E. Richardson i wsp., E. Werner i R. Smith, J. D. Hawkinsa, R. F. Catalano i J.Y. Miller sporządzili listę wewnętrznych i środowiskowych czynników chroniących, która zawiera wykaz **indywidualnych cech ułatwiających reziliencję** oraz charakterystykę rodzin, szkół, społeczności lokalnych i grup rówieśniczych, które rozwijają reziliencję wśród indywidualnych cech, które ułatwiają jednostce rozwój reziliencji, wymienili: zdolność poświęcania się dla innych; posiadanie kluczowych umiejętności życiowych, do których zalicza się dobre podejmowanie decyzji, asertywność, kontrolę pragnień i rozwiązywanie problemów; towarzyskość; umiejętność bycia przyjacielem i nawiązywania pozytywnych relacji; poczucie humoru; wewnętrzną samokontrolę; autonomię i niezależność; pozytywne podejście do osobistej przyszłości; elastyczność; zdolność uczenia się; samomotywację; mistrzostwo w jakiejś dziedzinie; poczucie wartości i pewności siebie[25].

[23] Tamże, s. 9.
[24] K. Ostaszewski: *Druga*…, op.cit., s. 2.
[25] N. Henderson i M. Milstein: *Resiliency*…, op.cit., s. 9.

U osób rezilientnych zauważa się także poczucie wiary, religijność czy uduchowienie. Ponadto charakterystyczna dla tych osób jest zdolność dostrzegania korzyści, jakie niosą za sobą stres, cierpienie czy tragedia będące ich udziałem.

D. Góras uważa, że wśród kilkudziesięciu cech, umiejętności i postaw, które nazywa determinantami *reziliencji*, istnieje kilka, bez których nie można mówić o występowaniu tego zjawiska. Są to: **poczucie własnej wartości**, które charakteryzuje ludzi dobrze radzących sobie w życiu oraz wierzących we własne siły i możliwości, akceptujących i ufających przede wszystkim sobie; **zdolność transformacji nieprzyjemnych wydarzeń w pouczające doświadczenia,** czyli konstruktywizm w myśleniu i działaniu w otoczeniu destruktywnych wydarzeń; **wysokie kompetencje społeczne** wyrażające się w umiejętnościach poszukiwania wsparcia i przychylności u innych, wyrażania próśb, nawiązywania silnych więzi rodzinnych i przyjacielskich, empatii oraz otwartość w wyrażaniu uczuć i potrzeb; **specyficzny wgląd w sytuację problemową** polegający na traktowaniu problemów jako wyzwań natury poznawczej; **humor** przejawiający się w zdolności do zdystansowania się do siebie lub otaczającej rzeczywistości czy dostrzeganie komizmu w „tragizmie", co umożliwia często równowagę psychiczną; **optymizm** polegający na wierze w krótkotrwałość trudności, co wynika z wiary w siebie i innych[26].

Sposoby rozwoju reziliencji

Zdaniem amerykańskich badaczy *reziliencja* należy do tej kategorii sił i zdolności, których kształtowanie ma istotne znaczenie dla jednostek, rodzin, szkół, a nawet przedsiębiorstw. Dlatego dużą popularnością cieszą się w wielu krajach programy i projekty rozwijające *reziliencję*, których tworzeniem zajmują się organizacje społeczne, instytucje publiczne i prywatne oraz agencje rządowe. Te formy rozwijania *reziliencji* koncentrują się na wymiarze jednostkowym, społecznym (lokalnym), a nawet systemowym (opieka społeczna, edukacja i zdrowie psychiczne)[27]. Poniżej opisana strategia to zaledwie jedna z licznych propozycji wzmacniania i rozwoju reziliencji możliwa do zastosowania u dorosłych.

Przywoływani powyżej N. Henderson i M. Milstein są autorami *Sześciostopniowej strategii rozwoju/budowania reziliencji* nazywanej też *Kołem Reziliencji*[28]. Chociaż autorzy upowszechniają stosowanie tej strategii do budowania reziliencji w szkole, to rekomendują ją również do stosowania w odniesieniu do dorosłych, grup i organizacji, ponieważ ich zdaniem warunki konieczne do rozwoju reziliencji dla wszystkich tych podmiotów są takie same. Strategia dzieli proces rozwijania reziliencji na dwa etapy: **łagodzenia wpływu czynników ryzyka w środowisku** jednostki i **budowania reziliencji w środowisku**. Każdy etap składa się z trzech kroków (zadań), które należy wykonywać według określonej kolejności. Pierwszy etap kolejno obejmuje: **promowanie bliskich więzi w środowisku**, **ustanawianie i wzmacnianie jasnych granic** (zasad, norm i praw), **zachęcanie do rozwoju prospołecznych wartości** i **umiejętności życiowych,** tj. altruizm oraz kooperacja, współpraca, konstruktywne rozwiązywa-

[26] www.zaradnosc.pl. [data dostępu: 2012.03.28]
[27] Tamże.
[28] N. Henderson i M. Milstein …, op.cit. s. 8.

nie konfliktów, odporność i asertywność, prawidłowa komunikacja interpersonalna, rozwiązywanie problemów i podejmowanie decyzji oraz konstruktywne radzenie sobie ze stresem.

Natomiast na etapie budowania reziliencji w środowisku chodzi wyłącznie o wspieranie czynników chroniących. W tej części realizowane są następujące kroki: **dostarczanie opieki i wsparcia jednostce, ustanawianie i komunikowanie jasnych oraz realistycznych oczekiwań** co do sukcesów, wraz z zachęcaniem do określania celów i osiągania ich, oraz **dawanie możliwości znaczącego uczestnictwa** m.in. docenianie indywidualne potencjałów jednostek.

Zastosowanie wiedzy o reziliencji w praktyce andragogicznej

Przyjmując, że edukacja ustawiczna to nie tylko stała aktywność intelektualna i nieustające uczenie się, ale także nieprzerwana praca nad sobą[29], to wiedza o *reziliencji* może być bardzo przydatna w praktyce andragogicznej. Świadomość uwarunkowań i możliwości pokonywania przeciwności losu, radzenia sobie w trudnych lub dramatycznych sytuacjach życiowych, to istotny fundament rozwoju osobistego, stanowiącego warunek osiągania profesjonalizmu zawodowego w wielu zawodach, a zwłaszcza w tych związanych z pomaganiem innym ludziom. Andragog z powodzeniem może w procesie kształcenia dorosłych wykorzystywać treści dotyczące *reziliencji*. Przykładem może być chociażby praca *coachera* polegająca na wspieraniu, wydobywaniu i wzmacnianiu tego, co w pracowniku najlepsze. *Coaching*, czyli proces kształtowania odpowiednich postaw oraz zachęcania do korygowania zachowań, które chce zmienić pracownik, aby najbardziej optymalnie wykorzystać potencjał i kompetencje w wykonywanej pracy[30], jak najbardziej wymaga wykorzystywania wiedzy o zasobach, potencjałach jednostki i czynnikach chroniących ją przed zagrożeniami życia codziennego. W praktyce może to oznaczać realizację zajęć poświęconych problematyce reziliencji począwszy od wyjaśniania jej specyfiki, autoidentyfikację u uczestników, po projektowanie sposobów wzmacniania. Koncepcja *reziliencji* wpisująca się z powodzeniem w obszar zainteresowań psychologii pozytywnej, wyjaśniając mechanizmy działania czynników chroniących jednostkę przed zagrożeniami i proponując sposoby ograniczania wpływu zagrożeń, stanowi cenną podstawę prewencji i interwencji pozytywnej. Jej wykorzystywanie może przyczyniać się do eliminowania wielu sytuacji kryzysowych zagrażających rozwojowi zawodowemu jednostki.

Literatura

1. Block J., Kremen A. M. (1996), *IQ and ego-resiliency: Conceptual and empirical connections and separateness*, "Journal of Personality and Social Psychology", nr 70, s. 349–361.
2. Borucka A., Ostaszewski K. (2008), *Koncepcja resilience. Kluczowe pojęcia i wybrane zagadnienia*, „Medycyna Wieku Rozwojowego", tom XII, nr 2 część I, s. 587–597.

[29] J. Kargul …, op.cit., s. 14.
[30] www.maestrium.pl/coaching/ [data dostępu: 2012.02.15]

3. Henderson N., Milstein M.M. (2003), *Resiliency in School. Making It Happen for Students and Educators*. Corwin Press, Inc A Sage Publication Company, Thousand Oaks, California.
4. Kargul J. (2009), *O stereotypach i mitach we współczesnej polskiej andragogice*, „Edukacja Dorosłych" nr 2, s. 9–18.
5. Masten A.S. (2001), *Ordinary magic: Resilience processes in development*, „American Psychologist", nr 56, s. 227–238, (w:) Vitaro F., Carbonneau R., Assaad J-M. (2006), Les enfants de parents affectés d'une dependence. Problèmes et résilience, Presses de l'Université du Québec, Québec 2006.
6. Ogińska-Bulik N., Juczyński Z. (2008), *Osobowość. Stres a zdrowie*, Difin, Warszawa.
7. Ostaszewski K: (2008), *Czynniki ryzyka i czynniki chroniąc w zachowaniach ryzykownych dzieci i młodzieży*, (w:) Mazur J., Tabak I., Małkowska-Szkutnik A., Ostaszewski K., Kołoło H., Zielska A., Kowalewska A. (red.): Czynniki chroniące młodzież 15-letnią przed podejmowaniem zachowań ryzykownych. Raport z badań HBSC, IMiD, Warszawa, s.19–45.
8. Ostaszewski K. (2005), *Druga strona ryzyka*, „Remedium", nr 2, s. 1–3.
9. Sęk H.: *Udział pozytywnych emocji w mechanizmach osiągania zdrowia*, Referat wygłoszony na VI Ogólnopolskiej Konferencji Psychologii Zdrowia, Zakopane, 18–20 maja 2007.
10. Valdenbilt-Adriance E., Shaw D.S. (2008), *Conceptualizing and Re-Evaluating Resilience Across Levels of Risk*, Time, and Domains of Competence, "Clinical Child and Family Psychology Review", Tom 11, Nr 1–2, s. 30–58. Uzyskano dnia 10.12.2010. z: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2683037/
11. Vitaro F., Carbonneau R., Assaad J-M. (2006), *Les enfants de parents affectés d'une dependence*. Problèmes et résilience, Presses de l'Université du Québec, Québec.
12. Wolin S.J., Wolin S. (1993), *The Resilient Self: How Survivors of Troubled Families* Rise Above Adversity, Villard Books, New York.
13. Tugade M.M., Fredrickson B.L. (2004), *Resilient Individuals Use Positive Emotions to Bounce Back From Negative Emotional Experiences*, "Journal of Personality and Social Psychology", Vol. 86, Nr. 2, s. 320–333.

dr Wioletta JUNIK
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
Instytut Pedagogiki i Psychologii
Zakład Pedagogiki Opiekuńczej z Profilaktyką Społeczną
ul. Powstańców Wielkopolskich 2 p. 4
85-090 Bydgoszcz

Małgorzata KRAWCZYK-BLICHARSKA
Uniwersytet Jana Kochanowskiego, Kielce

Ustawiczne doskonalenie zawodowe kadr pedagogicznych w programach unijnych

Continuing vocational training of pedagogical staff in EU programmes

Słowa kluczowe: Program Operacyjny Kapitał Ludzki (POKL), kadry pedagogiczne, ustawiczne doskonalenie zawodowe.

Key words: Operational Programme Human Capital (POKL), teaching staff, continuing vocational training.

Abstract
Only a school will be able to introduce students into the society of tomorrow and to facilitate their easy orientation therein if it assumes an approach oriented to the culture of the future and based on shaping individual and collective active attitudes.
Justifying the need of the in-service teachers training, it is necessary to highlight that only a teacher who improves her/his qualifications and develops her/his knowledge is able to shape an open and eager-for-knowledge society. In an attempt to create a new model of teachers to bring up future European citizens, it is indispensable to care for their thorough education and to encourage them to improve their qualifications, competences and personality values by participation in various types of in-service training sessions.
Implementing programmes and projects facilitating teachers' development, the European Union strives to make the educational systems wider available, more open and innovative, and to have teachers who are more efficient in facing the grand civilisation challenges and more open to the existential space where their students live today and where they will function tomorrow.

Przeżywana obecnie rewolucja zmienia sposób życia, porozumiewania się, myślenia i rozwoju. Dynamika i głębia tych zmian zmusza człowieka do gruntownego przemyślenia rozumienia edukacji, szkolnictwa, gospodarki, ekonomii, sposobu działania i życia[1].

Przed pokoleniami żyjącymi w erze, kiedy wszystko jest możliwe, tworzone są nieograniczone alternatywy wyboru własnej przyszłości. Społeczności egzystujące w świecie, jakiego nie znały poprzednie pokolenia, swoją przyszłość uzależniają od

[1] Por. G. Dryden, J. Vos, *Rewolucja w uczeniu*. Poznań 2003, s. 17 i nast.

umiejętności przyswajania, przystosowywania i dokonywania wyborów oraz uczenia się przez całe życie[2].

Obraz świata, w którym żyje współczesny człowiek, bardzo się zmienia, dlatego też ważnym jest, by modyfikować zadania i miejsce tych, którzy o tym świecie i dla tego świata nauczają.

Celem niniejszego artykułu jest pokazanie możliwości doskonalenia kadr pedagogicznych przy wykorzystaniu środków unijnych ze szczególnym uwzględnieniem Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki i dobrych praktyk z województwa świętokrzyskiego.

Możliwości doskonalenia zawodowego nauczycieli w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki (POKL)

Potencjał twórczy danego narodu, kraju, regionu wyznacza poziom wykształcenia społeczeństwa oraz zakres wiedzy jednostek w min egzystujących. Tworzy to potrzebę intensyfikacji działań w zakresie podwyższania i doskonalenia kwalifikacji wszystkich grup zawodowych, w tym również nauczycieli. Osoba wychowująca do przyszłości sama pod względem merytorycznym powinna być starannie przygotowana i powinna ten proces doskonalić w sposób ciągły.

Takie możliwości m.in. dają programy wdrażane przez Wspólnotę Europejską wśród nowych państw członkowskich. Unia Europejska przekazuje w ramach realizowanych zadań projektowych środki finansowe m.in. na dostosowanie systemu edukacji oraz doskonalenie i podwyższanie kwalifikacji kadr pedagogicznych.

Programem, który w dużym zakresie realizuje powyższe założenia, jest Program Operacyjny Kapitał Ludzki (POKL). Celem Programu jest umożliwienie pełnego wykorzystania potencjału zasobów ludzkich poprzez wzrost zatrudnienia oraz podniesienie poziomu wykształcenia społeczeństwa. W POKL wsparciem zostają objęte następujące obszary: zatrudnienie, edukacja, integracja społeczna, rozwój potencjału adaptacyjnego pracowników i przedsiębiorstw, a także zagadnienia związane z rozwojem zasobów ludzkich w następujących priorytetach: I Zatrudnienie i integracja społeczna; II Rozwój zasobów ludzkich i potencjału adaptacyjnego przedsiębiorstw oraz poprawa stanu zdrowia osób pracujących; III Wysoka jakość systemu oświaty; IV Szkolnictwo wyższe i nauka; V Dobre rządzenie; *Priorytety realizowane na szczeblu regionalnym to:* VI Rynek pracy otwarty dla wszystkich; VII Promocja integracji społecznej; VIII Regionalne kadry gospodarki; IX Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach, X Pomoc techniczna, którego celem jest zapewnienie właściwego zarządzania, wdrażania oraz promocji Europejskiego Funduszu Społecznego.

Program Operacyjny Kapitał Ludzki (2007–2013) realizowany jest równolegle centralnie i regionalnie. W ramach komponentu regionalnego środki przeznaczane są na wsparcie osób i grup społecznych, natomiast w ramach komponentu centralnego przede wszystkim na wsparcie struktur i systemów.

[2] Por. tamże, s. 35.

POKL stworzył możliwości i promocję kultury kształcenia zasobów ludzkich, a także stymulowania innowacyjności i kreatywności jednostek w zakresie uczenia się w ciągu całego życia oraz doskonalenia własnego potencjału, kwalifikacji i kompetencji.

Kształcenie kadr oświaty w ramach POKL w województwie świętokrzyskim

Podstawowa doktryna Unii Europejskiej opierająca się na dążeniu do głównego celu, a mianowicie – rozwoju społeczeństwa opartego na wiedzy, pociąga za sobą konieczność stworzenia możliwości kształcenia w ramach systemu uczenia się przez całe życie, który zapewni powszechny dostęp do nauczania umożliwiającego przyswojenie nowej wiedzy i umiejętności. UNESCO stoi na stanowisku, że powyższe cele można osiągnąć jedynie poprzez realizowanie polityki zmierzającej do zapewnienia umiejętności dla wszystkich bez żadnych wyjątków, a także uznania kształcenia i możliwości uzupełniania wiedzy za podstawowe prawo współczesnego człowieka[3].

W ramach konkursów POKL ogłaszanych na szczeblu centralnym w roku 2007 Ministerstwo Edukacji Narodowej wyłoniło Akademię Świętokrzyską im. Jana Kochanowskiego w Kielcach jako realizatora studiów podyplomowych dla nauczycieli zatrudnionych na terenie województwa świętokrzyskiego. Powyższe projekty dotyczyły: ***„Studiów podyplomowych dla nauczycieli w zakresie ICT, języków obcych oraz nauczania drugiego przedmiotu”*** oraz ***„Przygotowania nauczycieli do roli doradcy zawodowego”.***

Projekty były realizowane w ramach Priorytetu II. „Rozwój społeczeństwa opartego na wiedzy”, Działanie 2.2 „Podniesienie jakości edukacji w odniesieniu do potrzeb rynku pracy i finansowane ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego.

Beneficjentami Projektu byli czynni nauczyciele oraz inni pracownicy systemu oświaty województwa świętokrzyskiego, absolwenci studiów wyższych zawodowych lub magisterskich posiadających przygotowanie pedagogiczne, zatrudnieni w szkołach lub placówkach, o których mowa w art. 2 Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. Nr 25 poz. 2572 z późniejszymi zmianami).

W ramach Projektu: „Studia podyplomowe dla nauczycieli w zakresie ICT, języków obcych oraz nauczania drugiego przedmiotu” realizowano 10 kierunków studiów.

Dużym zainteresowaniem cieszyły się studia z zakresu doradztwa zawodowego realizowane w ramach Projektu: „Przygotowanie nauczycieli do roli doradcy zawodowego”.

Głównym celem ww. studiów podyplomowych było przygotowanie nauczycieli do:

- udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej polegającej na wspieraniu uczniów w dokonywaniu wyboru kierunku dalszego kształcenia, zawodu i planowaniu kariery zawodowej oraz udzielaniu informacji w tym zakresie,
- wspierania innych nauczycieli w organizowaniu wewnątrzszkolnego systemu doradztwa oraz zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu,

[3] Por. B. Henschke, *Międzynarodowy wymiar doradztwa w zakresie kariery zawodowej*. Materiały z konferencji Ogólnopolskiego Forum Poradnictwa Zawodowego, BKKK, 15–16 grudnia 2003, s. 2 i nast.

– przygotowania do posługiwania się technologią informacyjną i jej wykorzystania w realizacji zadań doradcy zawodowego oraz podniesienia poziomu znajomości języka obcego, tak aby wiedza i umiejętności – w tym zakresie – osób, które ukończą studia podyplomowe były porównywalne z wiedzą i umiejętnościami absolwentów studiów wyższych zawodowych w specjalizacji nauczycielskiej, prowadzonych zgodnie z rozporządzeniem w sprawie standardów kształcenia nauczycieli (Dz. U. Nr 207, poz. 2110).

Ramowy plan studiów podyplomowych „Szkolny Doradca Zawodowy" obejmował V Segmentów Edukacyjnych:
I. „Podstawy merytoryczne doradztwa zawodowego", II. „Kompetencje dydaktyczne szkolnego doradcy zawodowego", III. „Kompetencje informatyczne nauczyciela", IV. „Doskonalenie kompetencji z wybranego języka obcego" ,V. „Konteksty współczesnej edukacji".

Powyższe studia miały charakter studiów kwalifikacyjnych, na ich realizację przeznaczono 460 godzin. Ciekawym komponentem były zajęcia z ICT z wykorzystaniem platformy e-learningowej. Studia podyplomowe dla nauczycieli w zakresie nauczania drugiego przedmiotu ukończyło 586 beneficjentów, a z zakresu przygotowania do roli doradcy zawodowego – 77 beneficjentów[4].

Całościowym podsumowaniem projektu była konferencja oraz publikacja materiałów pokonferencyjnych. Każdy kierunek studiów wydał własną publikację obejmującą zbiór recenzowanych artykułów beneficjentów.

W chwili obecnej Uniwersytet Jana Kochanowskiego realizuje w ramach POKL kilka Projektów, m.in.:
„Kompetentny nauczyciel wczesnej edukacji inwestycją w lepszą przyszłość". Projekt realizowany jest w ramach Priorytet III Wysoka jakość systemu oświaty, Poddziałanie 3.3.2 Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli.

Celem głównym Projektu jest podniesienie jakości nauczania i kompetencji nauczycieli edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej poprzez stworzenie modelowego kierunku kształcenia tej grupy zawodowej.

Grupę docelową stanowią studenci (absolwenci szkół ponadgimnazjalnych po egzaminie maturalnym) w liczbie 440 osób.

Projekt obejmuje wprowadzenie nowych specjalności na studiach stacjonarnych na kierunkach:
– Edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna z nauczaniem języka angielskiego;
– Edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna z nauczaniem języka rosyjskiego;
– Edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna z terapią pedagogiczną.

Studia mają przygotować beneficjentów projektu do samodzielnej pracy z dziećmi w przedszkolu i szkole podstawowej, w tym do nauczania języka angielskiego i rosyjskiego. Pozwolą również na podniesienie zdolności komunikacyjnych i rozwi-

[4] Por.www.ujk.kielce.pl; Rozmowa z dr. M. Mularczykiem – koordynatorem projektu: „Studia podyplomowe dla nauczycieli w zakresie ICT, języków obcych oraz nauczania drugiego przedmiotu"; Własne doświadczenia jako koordynatora projektu przy realizacji studiów podyplomowych z zakresu: „Przygotowania nauczycieli do roli doradcy zawodowego".

nięcie umiejętności włączania technologii informacyjnych do procesu kształcenia oraz wzbogacenie wiedzy merytorycznej i metodycznej o innowacyjne koncepcje organizacyjne pracy przedszkola i nauczania zintegrowanego.

Wszystkie specjalności objęte zostaną intensywnym kursem języka obcego w ramach lektoratów oraz będą mieli możliwość korzystania z kształcenia na specjalnie przygotowanej platformie e-learningowej.

W projekcie przewidziano również szkolenia podnoszące kwalifikacje kadry dydaktycznej, prowadzącej kluczowe przedmioty kierunkowe. Planowana tematyka szkoleń obejmuje m.in.: pracę z uczniem słabym i uzdolnionym w kształceniu wczesnoszkolnym, system edukacyjny krajów europejskich, edukację 6-latków.

W związku z faktem, iż celem projektu jest wypracowanie rozwiązań modelowych, które mogłyby objąć swoimi działaniami cały kraj, przewidziano organizację konferencji, gdzie zaproszeni będą naukowcy zajmujący się problematyką wczesnej edukacji dzieci, nauczyciele, przedstawiciele MEN i kuratoriów, zaś wykłady wygłoszą specjaliści z krajów, w których 6-latki uczęszczają już do szkół[5].

„BENILD – doskonalenie świętokrzyskiej kadry oświaty”. Projekt realizowany jest w ramach Priorytetu IX. Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach Działanie 9.4 Wysoko wykwalifikowane kadry oświaty. Powyższe działania wyznacza komponent regionalny, gdzie dysponentem środków jest Świętokrzyskie Biuro Rozwoju Regionalnego w Kielcach.

Wdrażane działania są kompleksowym programem skierowanym na rozwój kadr pedagogicznych i administracji systemu oświaty, poprzez dostęp do bezpłatnych studiów podyplomowych, kursów i szkoleń. Zakres merytoryczny form kształcenia opracowany jest na podstawie danych Kuratorium Oświaty oraz ankiet skierowanych do kilkudziesięciu szkół i kilkuset nauczycieli z województwa świętokrzyskiego. Czas realizacji Projektu przewidziany jest na 2 lata (wrzesień 2010–lipiec 2012).

Celem głównym Projektu jest dostosowanie kwalifikacji nauczycieli, instruktorów praktycznej nauki zawodu i pracowników administracyjnych placówek oświatowych do wymogów związanych ze strategicznymi kierunkami rozwoju regionów, zapotrzebowaniem na nowe kwalifikacje (sytuacja demograficzna) i zmianami w systemie szkolnictwa (reformy MEN).

W ramach Projektu Benild kadrze pedagogicznej i administracyjnej szkół województwa świętokrzyskiego zaoferowano16 kierunków studiów podyplomowych (w sumie ponad 5 tys. godz.), których ukończenie pozwoli na prowadzenie zajęć z drugiego przedmiotu lub nabycie dodatkowych kwalifikacji, niezbędnych w ścieżce awansu zawodowego. Największe zainteresowanie wzbudziła oferta studiów podyplomowych na kierunkach: dysleksja-profilaktyka, diagnoza, terapia; animacja kultury; doskonalenie umiejętności psychologiczno-pedagogicznych w pracy nauczyciela; psychopedagogika, diagnoza i pomoc psychologiczna; pedagogika osób z niepełnosprawnością intelektualną; oligofrenopedagogika; mediacje, negocjacje i komunikacja społeczna; wspomaganie rozwoju ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole ogól-

[5] Rozmowa z dr J. Karczewską – koordynatorem projektu: „Kompetentny nauczyciel wczesnej edukacji inwestycją w lepszą przyszłość”.

nodostępnej; zarządzanie oświatą; podstawy przedsiębiorczości; fundusze unijne pozyskiwanie i zarządzanie.

Pakiet kształcenia w krótkich formach przygotowany przez UJK przewiduje realizację w sumie 1020 godz. na 23 kursach doskonalących zawodowo m.in. z zakresu:

- Przeciwdziałanie agresji i patologii wśród młodzieży;
- Trudne sytuacje wychowawcze w szkole;
- Wyrównywanie szans edukacyjnych uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych z terenów wiejskich;
- Wspieranie i rozwijanie uzdolnień i talentów dzieci z obszarów wiejskich;
- System profilaktyki i pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniom z dysleksją rozwojową;
- Szkoła, rodzice, środowisko partnerami w procesie wychowania dzieci i młodzieży;
- Kształtowanie postaw przedsiębiorczości u uczniów;
- Organizacja wewnątrzszkolnego systemu poradnictwa i doradztwa zawodowego;
- Diagnoza trudności w uczeniu się matematyki dzieci 6–7-letnich;
- Jak się uczyć, aby nauczyć – indywidualne strategie uczenia się;
- Wykorzystanie technologii informacyjnej i komunikacyjne w nauczaniu przedmiotowym;
- Zaawansowane możliwości arkusza kalkulacyjnego Excel w pracy nauczyciela;
- Tworzenie prezentacji Power Point;
- Pozyskiwanie funduszy unijnych.

Oprócz proponowanych studiów podyplomowych i kursów doskonalących zadanie zawiera przeprowadzenie 204 szkoleń specjalistycznych w 102 gminach województwa z zakresu ICT dla edukacji i oświaty, w tym promocję komputerowego wspomagania dydaktyki w szkołach na różnych poziomach oraz komunikacji multimedialnej w administracji oświatowej. Tym działaniem objętych zostanie ok. 2000 uczestników.

Całość Projektu przewiduje objęcie wsparciem ok. 3110 osób. Prognozowana liczba beneficjentów uczestniczących w studiach podyplomowych to 650, natomiast liczba nauczycieli i pracowników administracji szkolnej, którzy będą uczestniczyli w krótkich formach kształcenia to 460. Całość działań w ramach projektu podsumuje konferencja, po której zostanie wydana recenzowana publikacja[6].

„Edukacja dla rynku pracy” – Projekt realizowany jest w ramach Priorytetu IV Szkolnictwo wyższe i nauka, Poddziałanie 4.1.1 Wzmocnienie potencjału dydaktycznego uczelni. Czas realizacji Projektu przewidziany jest na 4 lata (wrzesień 2010–wrzesień 2014).

Celem głównym Projektu jest wzrost powiązania oferty kształcenia Uniwersytetu Jana Kochanowskiego z potrzebami rynku pracy, poprawa jakości procesu dydaktycznego oraz wzmocnienie potencjału instytucjonalnego uczelni.

Projekt składa się z 7 kompleksowo połączonych ze sobą zadań, stworzonych we współpracy z pracodawcami. W konsultacjach brało udział 48 firm oraz przedstawi-

[6] Rozmowa z mgr R. Miszczuk – koordynatorem projektu: „BENILD – doskonalenie świętokrzyskich kadry oświaty”.

ciele największych organizacji pracodawców regionu świętokrzyskiego BCC, KPP Lewiatan, Staropolska Izba Przemysłowo-Handlowa, Grono Targowe Kielce.

Zadania projektowe obejmują:

1. Dostosowanie programów na 5 istniejących kierunkach studiów do potrzeb rynku pracy – nowe specjalności na studiach stacjonarnych i niestacjonarnych.

W roku akademickim 2010/2011 ruszą następujące specjalności na studiach stacjonarnych: Chemia Kosmetyczna (I i II stopień), Doradztwo Zawodowe i Personalne (I i II stopień), Filologia Polska z Translatoryką (II stopień), specjalność Redakcyjno-Wydawnicza (I stopień). W roku akademickim 2011/2012 ruszą na studiach stacjonarnych i niestacjonarnych I stopnia zajęcia w ramach specjalności: Administracja Gospodarki Komunalnej i Finansów Publicznych, Administracja Porządku i Bezpieczeństwa Publicznego, Ekonomika Hotelarstwa i Obsługa Ruchu Turystycznego.

Studenci nowych specjalności będą mieli możliwość uczestniczenia w dodatkowych certyfikowanych zajęciach szkoleniowo-warsztatowych, które uzupełnią ich wiedzę akademicka o treści nauczania praktycznego.

2. Zajęcia fakultatywne z matematyki i fizyki – jako wyrównujące szanse kierunków opartych na matematyce i fizyce (kierunki ścisłe, ekonomia, zarządzanie).

3. Przygotowanie studentów i absolwentów do wejścia na rynek pracy – poprzez rozszerzenia zakresu działalności Akademickiego Biura Karier o konsultacje ekspertów – psychologa, doradcy zawodowego, specjalisty ds. wizerunku i PR, szkolenia „Student na rynku pracy" z indywidualnymi konsultacjami planu rozwoju zawodowego, organizację Mini Targów Pracy. Zainicjowany zostanie Klub Aktywnego Studenta promujący najbardziej kreatywnych studentów, którzy zdobędą kartę *Ready to Employ* –'personalną wizytówkę jakości' dla przyszłego pracodawcy.

4. Wdrożenie systemu monitorowania kierunków kształcenia i gromadzenia informacji od pracodawców – stworzenie systemu monitoringu rynku pracy, którego celem będzie zapewnienie pracodawcom odpowiedniej liczby pracowników wykształconych z uwzględnieniem ich potrzeb.

5. Zwiększenie zaangażowania pracodawców w realizację programów nauczania poprzez realizację bloku fakultatywnych zajęć dydaktycznych przez praktyków zawodu, realizację szkoleń „Przedsiębiorczy student" i spotkań panelowych kadry dydaktycznej z praktykami zawodu w celu optymalizacji treści kształcenia pod kątem wymogów współczesnej gospodarki.

6. Organizacja 400 śródrocznych fakultatywnych praktyk zawodowych oraz 3-miesięcznych płatnych staży dla studentów w celu wzmocnienia praktycznych elementów kształcenia. Ten komponent projektu ma utrwalić współpracę UJK z przedsiębiorcami i tworzyć nową jakość regionalnego rynku pracy.

Proponowane w projekcie specjalności/kursy/szkolenia, doradztwo ekspertów, praktyki i staże oraz współpraca z pracodawcami-praktykami zawodu pozwoli w pełni profesjonalnie przygotować studentów/absolwentów UJK do efektywnego radzenia sobie na wolnym rynku pracy, podejmując zatrudnienie lub prowadząc samodzielną działalność gospodarczą w nowoczesnych branżach gospodarki. Całość Projektu przewiduje objęcie wsparciem grupę 2610 osób[7].

[7] Rozmowa z mgr B. Skuzą – kierownikiem projektu: „Edukacja dla rynku pracy".

„Stypendia naukowe dla doktorantów kierunków istotnych dla rozwoju regionu" – Projekt realizowany jest w ramach Priorytetu VIII Regionalne kadry gospodarki, Poddziałanie 8.2.1 Wsparcie dla współpracy sfery nauki i przedsiębiorstw. Czas realizacji Projektu styczeń 2011–grudzień 2012.

Celem Projektu jest poprawa innowacyjności i zwiększenie konkurencyjności regionu dzięki inwestowaniu w młode kadry naukowe za pomocą naukowych stypendiów doktoranckich.

Grupę docelową stanowi 12 doktorantów z dyplomem magistra – pracownicy Uczelni z otwartym przewodem doktorskim bądź uczestnicy studiów doktoranckich. W oparciu o założenia projektowe, wsparcie skierowane będzie do doktorantów kształcących się na kierunkach uznanych za szczególnie istotne z punktu widzenia rozwoju województwa.

Główne zadania ukierunkowane zostaną na pierwszym etapie na rekrutację kandydatów oraz przygotowanie Indywidualnych Planów Rozwoju naukowego. Doktoranci opublikują swoje prace w czasopismach wymienionych w tzw. liście filadelfijskiej oraz w recenzowanych wydawnictwach monograficznych. Przygotują referaty bądź postery na zjazdy i konferencje międzynarodowe oraz krajowe. Wezmą również udział w specjalistycznych szkoleniach z języka angielskiego.

Zakończenie projektu podsumuje sesja naukowa – gdzie każdy uczestnik projektu będzie miał możliwość wygłoszenia referatu podsumowującego wyniki pracy badawczej.

Rozwój wysoko wyspecjalizowanych zasobów kadrowych uczelni stworzy warunki do jej rozwoju instytucjonalnego, skutkującego utworzeniem klasycznego uniwersytetu w Kielcach. Pozwoli to na udział w projektach międzynarodowych w zakresie nauk ścisłych, stworzy stały stymulator rozwoju najnowocześniejszych technologii, natomiast w obszarze zarządzania pozwoli na rozwój zaplecza naukowo-kadrowego dla Centrum Biznesu i Przedsiębiorczości, przewidzianego do uruchomienia na UJK[8].

Tworzenie nowoczesnego społeczeństwa wymaga kompleksowych rozwiązań, które promują powszechny dostęp do wszystkich szczebli oświaty, a jednocześnie uwzględnią potrzeby związane z rozwojem osobistym, społecznym i zawodowym, tak aby umożliwić każdemu równy udział w edukacji i świecie pracy. Edukacja stanowi podstawę rozwoju społecznego-gospodarczego kraju i jest też czynnikiem wpływającym na konkurencyjność gospodarki międzynarodowej.

Podsumowanie

Uzasadniając potrzebę doskonalenia zawodowego nauczycieli, należy podkreślić, że tylko nauczyciel podnoszący swoje kwalifikacje i wzbogacający jednostkową wiedzę jest w stanie kształtować otwarte, żądne wiedzy społeczeństwo. Chcą stworzyć nowy model nauczyciela, wychowującego przyszłych obywateli Europy, należy zadbać nie tylko o jego gruntowne wykształcenie, ale również zachęcać, by poprzez

[8] Źródło: dokumenty udostępnione przez Dział Funduszy Europejskich UJK Kielce.

uczestnictwo w różnych formach doskonalenia, nieustannie podnosił swoje kwalifikacje i kompetencje oraz walory osobowościowe.

Wdrażając programy i projekty umożliwiające doskonalenie kadr edukacji i oświaty Unia Europejska, dąży do tego, aby systemy edukacyjne stawały się otwartymi na przestrzeń egzystencjalną, w której żyje dzisiaj i będzie funkcjonował jutro ich uczeń.

Literatura

1. Bednarczyk H. (2005), *Podstawy teoretyczne i modele systemów zarządzania w ustawicznej edukacji zawodowej*. Radom.
2. Bogaj A. (2010), *Kierunki i uwarunkowania przemian oświaty w związku z reformą*. Uniwersytet Jana Kochanowskiego, Kielce.
3. Bogaj A., Kwiatkowski S.M. (red.), (2006), *Szkoła a rynek pracy*, PWN, Warszawa.
4. *Europejskie idee i inspiracje edukacyjne* (wybór dokumentów), (2005), Bednarczyk H., Gawlik, T., Kupidura T. (red.), Radom.
5. Komisja Europejska (2005): Diario Oficial de la Unión Europea, CONSEJO Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros reunidos en el seno del Consejo relative a la movilización del capital intelectual de Europa: crear las condiciones necesarias para que las universidades puedan contribuir plenamente a la estrategia de Lisboa (2005/C 292/01), http://eur-lex.europa.eu/pl/dossier/dossier_13.htm
6. Day C. (2004), *Rozwój zawodowy nauczyciela*. Gdańsk.
7. Dryden G., Vos J. (2003), *Rewolucja w uczeniu*. Poznań.
8. Henschke B. (2003), *Międzynarodowy wymiar doradztwa w zakresie kariery zawodowej*. Materiały z konferencji Ogólnopolskiego Forum Poradnictwa Zawodowego. Warszawa.
9. Kwiatkowski S. M., Bogaj A., Baraniak B. (2007), Pedagogika pracy. Warszawa.
10. Keogh H. (2009), *The State and Development of Adult Learning and Education in Europe*, North America and Israel. Regional Synthesis Report. URL. http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/
11. Mayor F., (1999), *Un monde nouveau*. UNESCO, Paris.
12. Ministerstwo Rozwoju Regionalnego (2007): *HUMAN CAPITAL Operational Programme National Strategic Reference Framework 2007–2013 Warsaw*. www.efs.gov.pl/Dokumenty/Strony/Dokumenty.aspx
13. Komisja Europejska (2006): *Official Journal of the European Union*, COUNCIL DECISION of 6 October 2006 on Community strategic guidelines on cohesion (2006/702/EC). http://www.funduszeeuropejskie.gov.pl/Dokumenty/wytyczneunijne/Strony/glowna.aspx
14. Otto S. (2005), *Być nauczycielem*. GWP, Gdańsk.
15. Szczegółowy opis priorytetów Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007–2013, Ministerstwo Rozwoju Regionalnego. Warszawa 01.06.2010 r.
16. Strona Europejskiego Funduszu Społecznego http://www.efs.gov.pl
17. Strona Ministerstwa Rozwoju Regionalnego http://www.mrr.gov.pl

mgr Małgorzata KRAWCZYK-BLICHARSKA
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
Wydział Pedagogiczny i Artystyczny
ul. Krakowska 11, 25–029 Kielce
e-mail: goskk@o2.pl

Elżbieta CIEPUCHA
Obserwatorium Rynku Pracy dla Edukacji (ŁCDNiKP)

Badania rynku pracy wsparciem dla kształcenia zawodowego

Research on the labour market as a support for vocational education

Słowa kluczowe: rynek pracy, badania, kształcenie zawodowe.

Key words: labour market, research, vocational education.

Abstract
The detailed research of employers presented in this article show future requirements of the labour market and regional economy. They clearly and strongly substantiate the development and implementation of particular changes in the educational system in a region. The author shows the barriers in adapting the education to the labour market. She also indicated the need for adjusting the directions of education and training to the needs of the local employers and labour market.

Przy istniejącym obecnie w Polsce systemie kształcenia i w warunkach dynamicznie zachodzących zmian w gospodarce, a także na rynku pracy planowanie kierunków kształcenia zawodowego wymaga od szkoły i instytucji współpracujących analizowania sytuacji na rynku pracy oraz śledzenia zmian w popycie na pracę i w prognozach zapotrzebowania na przyszłe kadry. Istotnym źródłem informacji w tym zakresie są wyniki uszczegółowionych badań pracodawców realizowanych przez odpowiednie urzędy i instytucje. **Tego typu badania mogą wspomóc szkoły w pozyskaniu niezbędnych informacji o potrzebach kadrowych rynku pracy (zarówno teraz, jak i w przyszłości), zwłaszcza w zakresie zapotrzebowania na kwalifikacje i umiejętności pracowników. Można je więc wykorzystać do określania koniecznych (a zarazem zapotrzebowanych przez współczesną gospodarkę) kie-**

runków kształcenia i szkoleń oraz na potrzeby wskazania nowych specjalizacji, możliwych do wdrożenia w klasach programowo najwyższych szkoły zawodowej.

Wyniki badań potrzeb kadrowych rynku pracy z powodzeniem mogą być wykorzystywane przez doradców szkolnych i zawodowych (również wychowawców, zwłaszcza ostatnich klas) w kontekście przygotowania młodych ludzi do samodzielnego wyboru dalszej własnej ścieżki kształcenia i w przyszłości zawodu zgodnie z oczekiwaniami rynku pracy, aby w przyszłości między innymi uniknąć problemu bezrobocia.

Swoją działalność w obszarze tak sformułowanych **sprzężeń zwrotnych, które zachodzą pomiędzy edukacją a gospodarką i rynkiem pracy** prowadzi funkcjonujące od listopada 2009 roku w Łódzkim Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego *Obserwatorium Rynku Pracy dla Edukacji*. Obserwatorium przeprowadziło w ramach działań dotyczących monitorowania rynku pracy badanie regionalnych pracodawców w formie projektu pod nazwą **„Potrzeby kadrowe pracodawców województwa łódzkiego”**[1].

W trakcie realizacji pogłębionych badań rynku pracy została zastosowana forma wywiadu bezpośredniego (indywidualnego), przeprowadzonego przez ankietera w trakcie wizyty u pracodawcy. Badanie przeprowadzono w 2010 roku na celowo wyodrębnionej grupie pracodawców (373 firmy, wybrane na podstawie rejestru REGON). Brane były pod uwagę trzy podstawowe kryteria doboru próby: lokalizacja firmy, przynależność do sekcji PKD (wszystkie sekcje działalności), wielkość zatrudnienia.

Dzięki realizacji badania można było przede wszystkim uzyskać odpowiedź na dwa zasadnicze pytania:

- **Jakich absolwentów poszukuje rynek pracy?**
- **Jakie kwalifikacje (zwłaszcza zawodowe) są najważniejsze dla pracodawców?**

Projekt pozwolił ponadto pozyskać oceny pracodawców na temat jakości kapitału ludzkiego, pożądanych kierunków szkoleń, przyczyn trudności w rozwijaniu własnej działalności i opinii na temat sytuacji w danej branży oraz sytuacji w ogóle na regio-

[1] Badanie to jest jednym z elementów projektu BADANIE POPYTU NA PRACĘ realizowanego przez Łódzkie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego już od 2001 roku (wcześniej w ramach funkcjonującej *Pracowni Monitorowania Rynku Pracy dla Potrzeb Edukacji*). Projekt obejmuje cykliczne prowadzenie badań. Dzięki temu widać, jakie zachodzą zmiany i jakie są podstawowe tendencje na rynku pracy. Co z kolei daje możliwość wykorzystania wyników tych badań na potrzeby kształcenia zawodowego (zarówno szkolnego, jak i ustawicznego). Wyniki prac są na bieżąco udostępniane partnerom lokalnym, różnym instytucjom edukacyjnym (zwłaszcza szkołom) i instytucjom rynku pracy oraz przedstawicielom samorządów.
Po raz pierwszy ww. badanie udało się poszerzyć o rozpoznanie potrzeb kadrowych w rzemiośle. W tym celu przeprowadzono wyodrębnione badanie ankietowe wśród firm zrzeszonych w cechach rzemieślniczych województwa łódzkiego. Szczegółowe wyniki tego uzupełniającego badania zostały zaprezentowane w raporcie: E. Ciepucha i J. Moos (red.), *Rzemiosło i przedsiębiorcy w województwie łódzkim. Potrzeby kadrowe i oczekiwania wobec pracowników*, praca zbiorowa, Wydawnictwo ŁCDNiKP, Łódź 2011.

nalnym rynku pracy. Umożliwił uzyskanie odpowiedzi na następujące, ważne z punktu widzenia edukacji, **pytania badawcze:**

- Jakie są plany zatrudnieniowe pracodawców z regionu w najbliższych dwóch latach (także prognozy w dalszej perspektywie, tzn. kolejnych trzech lat)?
- Jakie jest zapotrzebowanie pracodawców z różnych dziedzin gospodarki na pracowników o określonych kwalifikacjach i umiejętnościach (ponadzawodowych, ogólnozawodowych oraz zawodowych i specjalistycznych)?
- Jak pracodawcy oceniają przygotowanie absolwentów ostatnich roczników (tj. 2008 i 2009) do pracy zawodowej?
- Jakie są doświadczenia pracodawców we współpracy ze szkołami?
- Jakie są preferowane formy i kierunki tej współpracy?
- Czy pracodawcy z województwa łódzkiego inwestują w kapitał ludzki?
- Jakie są ich opinie na temat kształcenia modułowego (zadaniowego)?

Z raportu końcowego prezentującego szczegółowe wyniki i wnioski z badań możemy dowiedzieć się między innymi, **że pracodawcy regionu łódzkiego aktualnie poszukują najczęściej pracowników reprezentujących następujące grupy zawodowe**: specjaliści, robotnicy przemysłowi i rzemieślnicy, pracownicy usług osobistych i sprzedawcy, technicy i inny średni personel oraz operatorzy i monterzy maszyn i urządzeń[2]. Uwagę zwraca dodatkowo fakt, że rynek pracy województwa łódzkiego do końca 2011 roku będzie potrzebować przede wszystkim osób z wykształceniem zasadniczym zawodowym lub średnim zawodowym (tj. 57,2% całości zapotrzebowania na pracowników), a w mniejszym stopniu – z wykształceniem wyższym (30,2% zapotrzebowania).

Pracodawcy poszukują fachowców z różnych dziedzin gospodarki, o określonych kwalifikacjach i umiejętnościach nie tylko zawodowych, ale także ponadzawodowych, często borykając się pomimo dużej podaży pracy z trudnościami. Deklarują gotowość zatrudnienia do końca 2011 roku przede wszystkim: szwaczek (oraz hafciarek i pokrewnych), sprzedawców, pielęgniarek, kierowców samochodów osobowych, magazynierów, specjalistów do spraw zastosowań informatyki, robotników budowlanych, nauczycieli, kelnerów, techników logistyków, księgowych, lekarzy, inżynierów geodetów, inżynierów budownictwa, handlowców, techników ogrodników, techników mechaników, ślusarzy, operatorów urządzeń do formowania wyrobów z tworzyw sztucznych, operatorów koparek i zwałowarek, fryzjerów, farmaceutów, architektów, techników informatyków, cieśli i stolarzy budowlanych, monterów instalacji wodociągowych i kanalizacyjnych oraz kucharzy[3].

Nawet ¼ firm z województwa łódzkiego miała problemy w 2010 roku z naborem odpowiednio przygotowanych kandydatów do pracy. Problem z pozyskaniem pracowników o odpowiednich kwalifikacjach dotyczył przede wszystkim sektora przemysłowego (wraz z budownictwem) – około 42% ogółu firm reprezentujących ten obszar.

---

[2] E. Ciepucha i J. Moos (red.), *Potrzeby kadrowe pracodawców województwa łódzkiego. Raport z badań ankietowych*, praca zbiorowa, Wydawnictwo ŁCDNiKP, Łódź 2011, s. 34–35.

[3] Ibidem, s. 35–37.

Pracodawcom **brakuje zwłaszcza pracowników** z doświadczeniem zawodowym (13,2% ogółu wskazań), posiadających niezbędne uprawnienia do wykonywania danego zawodu (10,9%), z dobrą (praktyczną) znajomością języków obcych, głównie angielskiego i niemieckiego (10,8%) oraz takich pracowników, którzy dysponują praktycznymi umiejętnościami w zawodzie (10,6%) i posiadają umiejętność obsługi konkretnych maszyn i urządzeń (7,1%), przede wszystkim tych nowoczesnych i specjalistycznych, jak również posiadają wiedzę na temat nowych technologii. Wśród zbyt rzadko występujących umiejętności obsługi maszyn i urządzeń wskazywano przede wszystkim na umiejętność obsługi: kas fiskalnych, maszyn szwalniczych, maszyn budowlanych, maszyn i urządzeń hafciarskich, wózków widłowych, maszyn spawalniczych i tokarek oraz zbiorników z LPG (na stacjach paliw).

Przedstawiciele firm wskazywali najczęściej jako szczególnie **trudnych do pozyskania na regionalnym rynku pracy** w grupie „robotników wykwalifikowanych" reprezentantów następujących zawodów: szwaczki, hafciarki, budowlańcy, murarze, dekarze, tokarze, mechanicy i piekarze. W grupie natomiast tzw. „pozostałych pracowników" wymieniano przede wszystkim: sprzedawców i handlowców, kasjerów, nauczycieli, kelnerów, kierowców, kucharzy, fryzjerów, informatyków oraz księgowych.

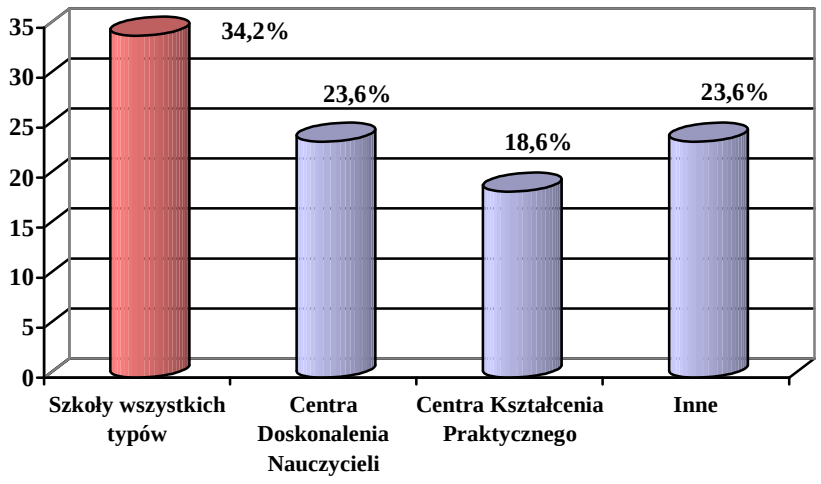
Przeprowadzone badania posłużyły również uzyskaniu szczegółowych informacji na temat poszukiwanych umiejętności z punktu widzenia wykonywanych zawodów. Jednocześnie udało się wyodrębnić takie umiejętności, których brakuje nowo zatrudnianym pracownikom (a więc i absolwentom szkół) z perspektywy zajmowanego stanowiska pracy. Brana była pod uwagę ich specyfika. Chodzi o wiedzę, umiejętności i cechy psychofizyczne (kompetencje osobiste i zawodowe) konieczne do wykonywania danej pracy. Pozyskane informacje wyraźnie pokazują, na które z wyodrębnionych kwalifikacji i umiejętności jest najwyższe zapotrzebowanie pracodawców regionu łódzkiego[4].

Część badania poświęcono także poznaniu **opinii pracodawców z województwa łódzkiego na temat przygotowania absolwentów do pracy zawodowej**. Przygotowanie to zostało ocenione tylko jako „przeciętne", ewentualnie „dobre". Oznacza to występowanie jednocześnie dwóch problemów, tj. niezrealizowanych (wspomnianych powyżej) potrzeb kadrowych firm i trudności osób młodych w rozpoczynaniu kariery zawodowej. Skutecznym sposobem przeciwdziałania tym problemom jest jak najszersza a zarazem powszechna **współpraca firm ze szkołami i innymi instytucjami edukacyjnymi** (Wykres 1).

Wspomniana współpraca powinna według przedstawicieli firm podlegających badaniu obejmować przede wszystkim: konsultacje (z nauczycielami i dyrekcją szkoły) w zakresie treści kształcenia, organizację praktyk uczniowskich oraz powoływanie i prowadzenie klas patronackich, zapewnienie sprzętu do prowadzenia zajęć praktycznych (w formie darowizny lub użyczenia), jak również dokształcanie nauczycieli bezpośrednio w firmach (czyli w rzeczywistych warunkach pracy) i prowadzenie zajęć dla uczniów przez wykwalifikowanych pracowników zainteresowanych firm. Jak po-

[4] Ibidem, Tablica A11 *(Aneks)*, s. 127–128.

kazują prowadzone uszczegółowione analizy i dotychczasowe doświadczenia Łódzkiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego, jedną z efektywniejszych, ale jeszcze mało popularnych form współpracy są klasy patronackie (niecały 1% wskazań)[5]. Jest to rodzaj aktywności szczególnie odpowiedni dla firm dużych, cieszących się dobrą sytuacją finansową i posiadających dobrze rozpoznawalne marki.



Wykres 1. Rodzaje instytucji, z którymi współpracują firmy (w %)
Źródło: Wyniki badania ankietowego.
Uwaga: *„Inne”* to m.in.: placówki kształcenia ustawicznego, centra zajęć pozalekcyjnych, poradnie psychologiczno-pedagogiczne.

Jak pokazują wyniki badań, pracodawcy nie są jednak jednomyślni co do skuteczności realizowanej w regionie łódzkim współpracy z instytucjami edukacyjnymi. Jedna trzecia z nich uznała, iż współpraca ta prowadzi do ograniczenia trudności w pozyskaniu odpowiednio wykwalifikowanych pracowników, jedna trzecia była przeciwnego zdania, a pozostali nie potrafili w sposób jednoznaczny udzielić odpowiedzi.

Pracodawcy wysoko oceniają zwłaszcza te formy, które nie wiążą się bezpośrednio z naborem uczniów do pracy w ich firmach lub z ingerencjami w treści kształcenia. Zamiast tego preferują takie kierunki współpracy, które pozwalają uczniom na zapoznanie się z działalnością przedsiębiorstwa, niejako promując własną firmę i umożliwiając jej zapamiętanie. Podkreślić należy, że zdecydowana większość firm (ponad 88%) deklarowała, że nie napotyka na żadne przeszkody we współpracy ze szkołami i innymi instytucjami reprezentującymi obszar edukacji[6].

[5] Ibidem, s. 69.
[6] E. Ciepucha, *Inwestowanie w kapitał ludzki na przykładzie wyników badań pracodawców województwa łódzkiego*, [w:] E. Kwiatkowski i E. Ciepucha (red.) *Monitorowanie rynku pracy dla edukacji*, praca zbiorowa, Wydawnictwo ŁCDNiKP, Łódź 2011, s. 37–39.

Bezpośrednie kontakty lokalnych pracodawców ze szkołami i innymi instytucjami edukacyjnymi są ważne, gdyż pozwalają na doprecyzowanie szczegółów w zakresie oczekiwań rynku pracy, co ma znaczenie dla koordynacji dwóch wzajemnie ze sobą powiązanych dziedzin życia, tj. rynku pracy i edukacji. Doświadczenia wskazują, że współpraca partnerska między szkołami a rynkiem pracy zapewnić może zwłaszcza efektywność kształcenia i dostosowanie oferty edukacyjnej do potrzeb rynku pracy. Konieczne jest zatem podejmowanie na szeroką skalę (m.in. przez władze regionu) starań mających na celu skłonienie pracodawców z województwa łódzkiego do podejmowania współpracy ze szkołami zawodowymi, ponieważ zaznacza się jeszcze stosunkowo nieznaczny udział pracodawców w kreowaniu zmian w systemie edukacji.

Według prezentowanych w niniejszym artykule badań zaledwie co piąty pracodawca (tj. około 20%) potwierdza współpracę ze szkołami i innymi instytucjami edukacyjnymi. Porównując wyniki badań z lat poprzednich, zauważyć należy nawet stopniowy spadek zainteresowania pracodawców taką współpracą[7]. Jest to sytuacja zdecydowanie niekorzystna, gdyż jak wiadomo dobra współpraca na płaszczyźnie *szkoła a pracodawca* jest w stanie kreować pożądane kwalifikacje i kompetencje, jak również rozpoznawać wzajemne oczekiwania i zapewniać dobry start zawodowy absolwentom (bez względu na typ szkoły).

Pracodawcy pełnią też bardzo dużą rolę w kształceniu dorosłych. Dlatego zainteresowanie przedsiębiorców edukacją dorosłych (zwłaszcza w odniesieniu do własnych pracowników) również i w tym obszarze powinno się zwiększyć. W tym aspekcie badania Obserwatorium Rynku Pracy dla Edukacji pokazują również stopniowe zmniejszanie się zainteresowania pracodawców inwestowaniem w kapitał ludzki własnej firmy. Nieco ponad połowa (51,5%) firm objętych badaniem nie zapewniła w 2009 roku swoim pracownikom żadnych szkoleń[8]. I jednocześnie prawie 49% nie zamierza szkolić pracowników w okresie najbliższych dwóch lat (tj. 2010–2011)[9]. Tak więc zakłady pracy odgrywają jeszcze stosunkowo niewielką rolę w rozwijaniu kwalifikacji pracowników. Może to oznaczać, że nie każdy pracodawca wie, że jego kapitałem są ludzie i to w nich powinien inwestować zapewniając niezbędne środki, materiały, zaspokajając ich potrzeby szkoleniowe. A przecież tego typu inwestycje w kapitał ludzki podnoszą kwalifikacje i wzbogacają wiedzę pracowników, przez co przyczyniają się do poprawy funkcjonowania firmy i jej wizerunku oraz zmniejszenia nierównowagi na rynku pracy.

Wśród **przyczyn nieorganizowania kursów** dla swoich pracowników respondenci najczęściej wymieniali brak takich potrzeb (bez dodatkowych wyjaśnień). Uzyskano

---

[7] W 2006 roku podobny wskaźnik wyniósł 29% – dotyczył zainteresowania pracodawców współpracą ze szkołami w zakresie organizacji i prowadzenia szkolenia praktycznego oraz praktyk zawodowych: E. Ciepucha, *Potrzeby kadrowe regionalnego rynku pracy, na podstawie badań ankietowych pracodawców. Raport z badań*, Wydanie IV, ŁCDNiKP, Łódź 2010, s. 37.

[8] E. Ciepucha, *Inwestowanie w kapitał ludzki na przykładzie wyników badań* …, op. cit., s. 43.

[9] Dla porównania w 2006 r. wskaźnik był zdecydowanie korzystniejszy. Wówczas jedynie ~39% badanych firm nie planowało prowadzić szkoleń dla nowo przyjętych pracowników: E. Ciepucha *Potrzeby kadrowe regionalnego*…, op. cit., s. 41.

2/3 ogółu tych odpowiedzi (67,4%). Dodatkowo co dziewiąte wskazanie (11,6%) dotyczyło braku potrzeb szkoleniowych, ze względu na fakt, że w firmie zatrudniana jest wyłącznie odpowiednio wykwalifikowana kadra. Odpowiedzi te można interpretować w kontekście wysokiej oceny przygotowania do pracy osób zatrudnionych w badanych firmach. Z drugiej strony powszechność przekonania o braku konieczności szkolenia pracowników wynikać może z braku wiedzy na temat potrzeby kształcenia ustawicznego oraz braku planowania rozwoju zasobów ludzkich firmy w dłuższym okresie. Niechęć pracodawców do szkolenia pracowników, a więc do inwestowania w kapitał ludzki może też wynikać z braku środków finansowych na szkolenia (15,5%). W Polsce mali przedsiębiorcy nie są w stanie ponosić często wysokich kosztów szkolenia pracowników[10].

Te firmy, które do końca 2011 roku deklarują chęć prowadzenia szkoleń dla pracowników, są zainteresowane (poza szkoleniami z zakresu IT, bhp i ppoż., rozwoju osobistego i języków obcych) **przede wszystkim kursami specjalistycznymi dla danej branży (60% ogółu organizowanych kursów).** Wśród kursów organizowanych dla różnych specjalistów są zarówno szkolenia z zakresu produkcji, jak i sprzedaży oraz marketingu. Najczęściej wymieniane to:

- szkolenia pedagogiczne (zróżnicowane),
- kursy obsługi maszyn, obsługa nowych (specjalistycznych) urządzeń,
- szkolenia w zakresie technik sprzedaży i znajomości asortymentu, sprzedaż bezpośrednia u klienta,
- szkolenia prawnicze, aktualne przepisy branżowe,
- obsługa klienta, umiejętność nawiązania kontaktu z klientem, nowoczesne standardy obsługi klienta,
- szkolenia kosmetyczne, wizaż i stylizacja,
- kursy księgowości, kursy płacowe, przepisy prawne – księgowe,
- ogrodnictwo, kwiaciarstwo.

Pracodawcy deklarują, przede wszystkim, szkolenia we własnym zakresie, a nie za pośrednictwem „wyspecjalizowanych instytucji". W tym przypadku pracodawcy mają stałe doświadczenia i kontakty z instytucjami bądź urzędami.

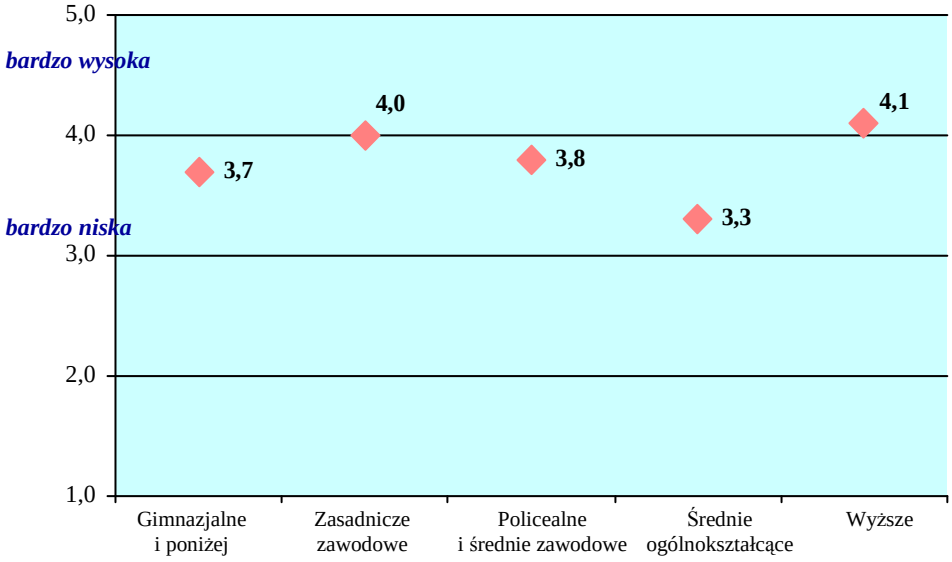
Dokształcanie staje się w obecnych warunkach poza standardowym programem edukacyjnym realizowanym w szkole jednym z najistotniejszych elementów determinujących poziom konkurencyjności na rynku pracy. Dlatego świadomość potrzeby odpowiednich szkoleń i kursów w przyszłym życiu zawodowym (czyli uczestnictwa w kształceniu ustawicznym zarówno formalnym, jak i nieformalnym) powinna być rozwijana już na etapie kształcenia szkolnego.

Tak jak wcześniej zauważono, dzięki badaniu ankietowemu możliwe było poznanie opinii lokalnych pracodawców na temat przygotowania absolwentów ostatnich roczników (tj. 2008 i 2009) do wykonywania pracy zawodowej. Wskazane oceny prezentuje Wykres 2.

[10] E. Ciepucha, *Inwestowanie w kapitał ludzki na przykładzie wyników badań* … op.cit, s. 48–49.

Pracodawcy z województwa łódzkiego najwyżej ocenili przygotowanie do pracy absolwentów szkół wyższych oraz zasadniczych szkół zawodowych. **Tylko nieznacznie gorzej „wypadli" absolwenci policealnych i średnich szkół zawodowych**. Zdecydowanie najsłabiej oceniono przydatność do pracy osób kończących licea ogólnokształcące (ocena 3,3), co nie powinno jednak dziwić, gdyż licea ogólnokształcące przygotowują raczej do dalszej nauki, a nie bezpośrednio do pracy zawodowej.

Pracodawców zapytano także, jakich kwalifikacji brakuje absolwentom zatrudnionym w ich firmach. Najczęściej wskazywali oni na doświadczenie zawodowe i umiejętności praktyczne w zakresie wykonywania poszczególnych zadań. Ponadto braki w przygotowaniu absolwentów do pracy zawodowej obejmowały kwalifikacje *„twarde"*, dotyczące konkretnych umiejętności oraz tzw. *„miękkie"* odnoszące się do pewnych społeczno-psychologicznych aspektów wykonywania pracy.



Wykres 2. Ocena przygotowania absolwentów do wykonywania zadań zawodowych, według poziomu wykształcenia (średnie arytmetyczne)

Źródło: wyniki badania ankietowego.

Uwaga: skala ocen 1–5, gdzie: 1 oznaczało: „bardzo źle", a 5 – „bardzo dobrze".

Wśród brakujących kwalifikacji „twardych" wymieniano między innymi:

- umiejętność obsługi różnych urządzeń, maszyn i sprzętu,
- dobrą znajomość nowych technologii,
- umiejętność obsługi kas fiskalnych (oraz wystawianie faktur),
- dobrą znajomość najnowszych maszyn szwalniczych,
- umiejętność obsługi komputera i wykorzystanie programów komputerowych przydatnych w zawodzie,
- znajomość języków obcych w stopniu zaawansowanym,
- stosowanie nowoczesnych technik (zwłaszcza sprzedaży) i metod współpracy oraz technik obsługi klienta.

Spośród „miękkich” wymieniano głównie:

- systematyczność, sumienność,
- punktualność, śmiałość,
- odpowiedzialność, logiczne myślenie,
- panowanie nad stresem,
- elastyczność w działaniu, szybkie przystosowanie się do zmian,
- radzenie sobie w sytuacjach konfliktowych,
- komunikatywność,
- kreatywność, mobilność (zarówno zawodowa, jak i przestrzenna),
- samodzielność.

Powyższy katalog niedoborów w przygotowaniu absolwentów do wykonywania zadań zawodowych wskazuje na istotną rolę czynników związanych z etosem pracy. Przedstawiciele firm podlegających badaniu ankietowemu podkreślali bowiem znaczenie takich cech, które wiążą się ze stosunkiem pracownika do firmy i pracy oraz z jego cechami osobowościowymi. **Rola kwalifikacji „twardych” wciąż jest kluczowa i podstawowa, jednak coraz więcej przedsiębiorstw docenia także znaczenie czynników „miękkich” wpływających na zdolność zachowania się w sytuacjach nietypowych, stresowych, a także określających jakość pracy.**

Uwagi pracodawców w ankietach na temat poziomu kwalifikacji i umiejętności przyjmowanych do pracy nowych pracowników (w zasadzie luki w tych kwalifikacjach) ukazują konieczność zwrócenia uwagi na podejmowane kierunki kształcenia i szkoleń. W wielu miejscach widać od razu, na co szkoła mogłaby zwracać większą uwagę i w których miejscach wypełnić powstałe braki w edukacji (z punktu widzenia różnych poziomów kształcenia). Także prowadzone szczegółowe analizy pokazują, iż konieczne jest stałe podnoszenie i uzupełnianie kwalifikacji (a zarazem zmiana podejścia do kształcenia ustawicznego), co umożliwia znalezienie bez większego trudu dobrej pracy w dynamicznie rozwijającej się gospodarce, na trudnym oraz wymagającym i zmiennym rynku pracy.

W ramach cytowanego w niniejszym artykule badania pracodawców podjęta została również próba opracowania **prognozy zatrudnienia w województwie łódzkim na lata 2012–2014.** Jest to ważne, gdyż bez perspektywicznych prognoz zapotrzebowania na kadry nie da się dokonać daleko idących zmian w rozmiarach i strukturze kształcenia (a więc ważnych z punktu widzenia edukacji). Prognozy potwierdzają znaczne zapotrzebowanie w regionie na wysoko wykwalifikowane kadry, przede wszystkim specjalistów reprezentujących średnią kadrę techniczną, ale także specjalistów z wykształceniem wyższym. Poszukiwani będą również robotnicy przemysłowi i rzemieślnicy (wybrane informacje zawiera poniższe zestawienie). Pracodawcy planują zatrudnić przede wszystkim osoby reprezentujące szeroko rozumiane zawody branży włókienniczej i odzieżowej (tzw. przemysłu mody), związane z logistyką, transportem i spedycją, z branży budowlanej, ale także ekonomicznej i elektronicznej (z ukierunkowaniem na mechatronikę) oraz edukacji (tu głównie poszukiwani będą specjaliści w zakresie szkoleń, trenerzy z obszaru umiejętności interpersonalnych).

Zestawienie: Plany zatrudnienia pracowników (podstawowe kierunki zapotrzebowania na lata 2012–2014)

Najczęściej wskazywane nazwy zawodów – kwalifikacje zawodowe
sprzedawca, szwaczka, handlowiec *(zawód szkolny: technik handlowiec)*, robotnik budowlany
kierowca samochodu ciężarowego, lekarz, pielęgniarka, magazynier
nauczyciele, zwłaszcza przedmiotów zawodowych technicznych i języków obcych
kierowca samochodu osobowego, mechanik pojazdów samochodowych
pracownik administracyjny *(zawód szkolny: technik administracji)*, monter konstrukcji budowlanych
tokarz, elektromonter (elektryk) zakładowy, księgowy (samodzielny)
specjalista ds. zastosowań informatyki, technik ogrodnik, farmaceuta – farmacja apteczna, fryzjer *(zawody szkolne: fryzjer, technik usług fryzjerskich)*
kucharz, kelner, fizyk, hafciarka, instruktor nauki jazdy, inżynier transportu *(zawód szkolny: technik logistyk)*, operator koparek i zwałowarek, operator urządzeń do produkcji pieczywa
programista, architekt, drukarz, kierownik działu marketingu i sprzedaży
mechanik maszyn i urządzeń przemysłowych, monter instalacji wodociągowych i kanalizacyjnych, monter mebli, operator maszyn do szycia, technik elektronik

Źródło: Wyniki badania ankietowego.

Według pracodawców trudno jest jednak nawet w przybliżeniu prognozować potrzeby kadrowe na znacznie dłuższy okres ze względu na zmienne warunki gospodarcze, jak również brak stabilizacji na rynku pracy oraz zmienność ustaw i brak możliwości przewidywań co do ilości nowych zleceń.

W badaniu przeprowadzonym przez Obserwatorium Rynku Pracy dla Edukacji w ŁCDNiKP poruszono również zagadnienie specjalizacji, jakie powinny zostać wprowadzone w klasach programowo najwyższych szkół zawodowych z perspektywy potrzeb firm województwa łódzkiego. Respondenci wskazywali przede wszystkim na **potrzebę uruchomienia dodatkowych, wywołanych potrzebami rynku pracy, specjalizacji w szkołach zawodowych dla następujących branż czy też obszarów**:

- branża handlowa (*łącznie 15,9% ogółu wskazań*),
- branża odzieżowa (*12,8%*),
- obszar obsługi maszyn i urządzeń (*9,7%*),
- obszar informatyczny (*8,7%*),

- obszar marketingu i zarządzania (*7,2%*),
- branża gastronomiczna (*5,1%*),
- branża przemysłowa (*4,6%*),
- obszar księgowości (*4,1%*),
- obszar administracyjno-biurowy (*3,6%*),
- branża rolniczo-ogrodnicza (*3,6%*),
- obszar zaopatrywania w wodę i gaz (*3,6%*),
- branża budowlana (*3,1%*).

Powyższy wykaz ilustruje znaczenie edukacji w zasadniczych i średnich szkołach zawodowych z punktu widzenia potrzeb lokalnego i regionalnego rynku pracy oraz oczekiwań pracodawców. To absolwentom tych szkół najłatwiej będzie w przyszłości znaleźć pracę i wspierać firmy regionalne, przyczyniając się do rozwoju gospodarczego województwa łódzkiego.

Oceniając sytuację na rynku pracy w regionie (zwłaszcza z punktu widzenia danej branży) respondenci zwrócili uwagę w szczególności na:

- trudności w pozyskaniu odpowiednio wykwalifikowanych pracowników, niskie kwalifikacje osób poszukujących pracy, **niedostosowanie kwalifikacji kandydatów do oczekiwań pracodawców** (*łącznie 15,7% ogółu wskazań*),
- silną i nieuczciwą konkurencję w branży, trudności w pozyskaniu klientów (*12,7%*),
- korzystną sytuację w branży i pewną sytuację firmy oraz brak problemów ze zbytem (*10,9%*),
- złą sytuację w branży i niekorzystną sytuację firmy, pogorszenie się kondycji firmy w ostatnich miesiącach oraz zaległości płatnicze kontrahentów (*10,9%*),
- dobre prognozy dla firmy i branży, prognozowane utrzymanie korzystnej koniunktury oraz spodziewaną poprawę sytuacji firmy (*9,9%*),
- przeciętną, a zarazem umiarkowaną sytuację w branży i firmie, brak przeszkód w rozwijaniu działalności oraz umiarkowaną satysfakcję z sytuacji w branży i w firmie (*9,9%*),
- odczuwalność światowego kryzysu i złą koniunkturę (*4,6%*),
- nadmiar wykształconych kandydatów do pracy w danej branży, spadek zapotrzebowania na pracowników w danej branży oraz brak wolnych miejsc pracy (**niedostosowanie oferty edukacyjnej do potrzeb rynku pracy**) (*4,2%*),
- stabilność sytuacji w branży, brak zmian w minionym okresie (poprzednie dwa lata), stabilność sytuacji firmy (*4,2%*),
- spadek popytu na produkty bądź usługi firmy, ograniczenie liczby przetargów w branży oraz zwiększenie popytu na tańsze produkty i usługi (*3,5%*).

Analiza wyników badań pokazuje, że znaczna liczba respondentów wskazywała na mankamenty leżące głównie po stronie rynku pracy. Świadczą o tym odpowiedzi dotyczące niedopasowań popytu i podaży pracy. Po pierwsze wskazano tutaj na trudności w pozyskaniu odpowiednio wykwalifikowanych oraz przygotowanych pracowników, po drugie na brak możliwości przyjęcia do pracy kolejnych absolwentów i spadek liczby wolnych miejsc pracy w danej branży. Ważnym ***zadaniem szkolnictwa***

w regionie będzie zatem w nadchodzących latach dostarczenie na potrzeby zmieniającego się rynku pracy odpowiednio przygotowanych osób, w tym także przedstawicieli nowych zawodów i specjalności, zgodnie z oczekiwaniami pracodawców. Wspomóc te działania może kompleksowe i systematycznie prowadzone monitorowanie rynku pracy dla edukacji (np. realizowane przez Obserwatorium funkcjonujące w ŁCDNiKP), które współcześnie staje się coraz pilniejszym zadaniem, gdyż umożliwia dostosowywanie podaży pracy do zapotrzebowania na lokalnym/regionalnym rynku pracy.

Prowadzone na szczeblu lokalnym badanie poziomu kwalifikacji pożądanych z punktu widzenia pracodawców staje się warunkiem niezbędnym do poprawnego określenia modelu zmiany, potrzeb i struktury edukacji zawodowej (w tym także kształcenia ustawicznego). Tego typu informacje mogą być szczególnie przydatne dyrektorom i nauczycielom szkół wdrażających zmiany w szkolnym systemie kształcenia zawodowego, a także wszystkim osobom zainteresowanym projektowaniem kwalifikacji zawodowych do osiągnięcia w szkole ponadgimnazjalnej (policealnej). Informacje te mogą ułatwić wybór umiejętności do kształtowania w szkolnym procesie edukacji zawodowej, zgodnie z potrzebami rynku pracy. W rezultacie mogą mieć decydujący wpływ na sytuację poszczególnych osób na rynku pracy (także ludzi młodych), gdyż pozwalają im na podejmowanie decyzji co do inwestowania w siebie celem podniesienia poziomu wykształcenia i uzyskania odpowiedniego przygotowania zawodowego. A więc mogą być przydatne tym osobom do opracowania indywidualnego planu kariery edukacyjnej i zawodowej poprzez skorelowanie własnych oczekiwań ze zmieniającą się sytuacją na rynku pracy i potrzebami tego rynku.

Biorąc pod uwagę powyższe, wydaje się więc celowe przeprowadzanie cyklicznych badań empirycznych rynku pracy i przekazywanie wyników tych badań przede wszystkim do szkół w regionie łódzkim. Powinno się jednak już obecnie iść raczej w kierunku ustalenia – nie jakie zawody są ważne dla rynku pracy, ale jakie kwalifikacje są dla niego istotne. Takie podejście wiąże się z koniecznością implementacji na grunt polski założeń Europejskich Ram Kwalifikacji, gdzie podstawą staje się podział zawodów na kwalifikacje, gdyż samo pojęcie zawodu staje się coraz mniej czytelne. Zasadnym byłoby więc rozpoczęcie badań nad kwalifikacjami. Trzeba bowiem pamiętać o tym, że określona kwalifikacja występuje dziś w wielu zawodach, co zupełnie zmienia obraz pracy i wykonywanych czynności zawodowych.

Reasumując, zaprezentowane w niniejszym artykule pogłębione badania pracodawców pokazujące przyszłe wymagania rynku pracy i gospodarki regionalnej powinny stanowić wyraźne uzasadnienie oraz mocną przesłankę do projektowania i wdrażania określonych zmian w systemie edukacji w regionie.

Te badania doskonale pokazują, gdzie występują bariery w dopasowaniu edukacji do rynku pracy i w dłuższej perspektywie mogą mieć znaczenie z punktu widzenia dostosowania kierunków kształcenia i szkoleń do potrzeb lokalnych pracodawców i rynku pracy. Jednocześnie mogą przyczynić się do zmniejszenia niedopasowań struktury kwalifikacyjno-zawodowej podaży do popytu na pracę. A więc mogą wpływać na zmniejszenie nierównowagi na regionalnym rynku pracy. Co ma istotne znaczenie dla integracji na styku wzajemnie ze sobą powiązanych (podobnie jak w innych krajach europejskich) ważnych dziedzin życia, tj. edukacji oraz gospodarki i rynku pracy.

Literatura

1. Ciepucha E. (2010), *Potrzeby kadrowe regionalnego rynku pracy, na podstawie badań ankietowych pracodawców. Raport z badań*, Wydanie IV, Wyd. ŁCDNiKP, Łódź.
2. Ciepucha E. i Moos J. (red.) (2011), *Potrzeby kadrowe pracodawców województwa łódzkiego. Raport z badań ankietowych*, praca zbiorowa, Wydawnictwo ŁCDNiKP, Łódź.
3. Ciepucha E. (2011), *Inwestowanie w kapitał ludzki na przykładzie wyników badań pracodawców województwa łódzkiego*, [w:] E. Kwiatkowski i E. Ciepucha (red.) *Monitorowanie rynku pracy dla edukacji*, praca zbiorowa, Wyd. ŁCDNiKP, Łódź.
4. Ciepucha E. i Moos J. (red.) (2011), *Rzemiosło i przedsiębiorcy w województwie łódzkim. Potrzeby kadrowe i oczekiwania wobec pracowników*, praca zbiorowa, Wydawnictwo ŁCDNiKP, Łódź.

dr Elżbieta CIEPUCHA
Kierownik Obserwatorium
Rynku Pracy dla Edukacji (ŁCDNiKP)

Wiesław TOMCZYK
Uniwersytet Rolniczy, Kraków

Kreatywność i przedsiębiorczość w poszukiwaniu pracy

Creativity and initiative in job seeking

Cz. II. Jak znaleźć pracę?
Part II. How to find a job?

Słowa kluczowe: bezrobotny, CV, rozmowa kwalifikacyjna.

Key words: unemployed, CV, job interview.

Abstract
Many aspects of job seeking mainly by high school and college graduates have been discussed in this article. In a form of question and answer, the problem of how to become an active person at the labor market has been analyzed. Many important tips and instructions for people searching for a job, successful ways of obtaining a job via the national labour offices and main mistakes made by people searching for a job during an internship have been presented.

Jak zostać aktywnym uczestnikiem rynku pracy?

Jesteś absolwentem dobrej wyższej uczelni lub studentem ostatniego roku studiów, zaliczasz się lub będziesz się wkrótce zaliczał do kategorii młodych specjalistów. Już zaczynasz albo wkrótce zaczniesz szukać pracy. Od czego zaczniesz? [1].

Zdecydowana większość zaczyna zwykle od lektury ogłoszeń, czyli od przeglądu firm, które potrzebują pracowników. Ci, co tak postępują, jako główne kryterium wyboru firmy przyjmują fakt, że ma ona wolne etaty. Siłą rzeczy mniej wagi przywiązują do tego, jaka to jest firma i czy rzeczywiście chcieliby w niej pracować.

► Pytania, które trzeba sobie zadać

Zanim zacznie się szukać pracy, warto sobie zadać pytanie: gdzie się chce pracować. Gdzie, to znaczy przede wszystkim, w jakiego rodzaju firmie? Czy ma to być bank, przedsiębiorstwo handlowe, produkcyjne czy inne? Jakiej branży? Jeśli bank, to handlowy czy inwestycyjny, krajowy czy zagraniczny?

Gdy wybór rodzaju instytucji zostanie dokonany, można zadać sobie dalsze pytania, np. kim chce się być w firmie teraz, a kim później? Jakie szanse daje wybrana firma na rozwój, kształcenie, awans, wyjazd itp.

Warto też odpowiedzieć sobie na pytanie, jakiego rodzaju praca bardziej nam odpowiada? np. z ludźmi, czy „z papierkami", w zespole czy samodzielnie. Jeśli chcemy pracować z ludźmi, to z jakimi, w jakim wieku, o jakich cechach czy kwalifikacjach?

Z kolei pytanie o warunki pracy: jakie odpowiadałyby ci najbardziej, np. czy chciałbyś pracować w dużym pomieszczeniu (tzw. open plan), w małym pokoju, czy mieć oddzielny pokój lub wydzielone miejsce pracy.

Należy też zadać sobie pytanie, ile chcielibyśmy zarabiać od razu, a ile po pewnym czasie, a także na jakie dodatkowe bonusy liczymy, np. czy chcielibyśmy mieć samochód służbowy, telefon komórkowy, wakacje fundowane przez firmę itp.

Jeśli potrafimy sprecyzować odpowiedzi na te pytania, przeistoczymy się z biernego uczestnika rynku pracy, tj. z kogoś takiego, który stara się wziąć jedynie to, co ten rynek oferuje, w poszukiwacza aktywnego, który dobiera firmy według własnych, przez siebie samego ustalonych kryteriów.

Znajdujemy takie firmy i oferujemy im się jako kandydat do pracy. Zwracamy się do wybranych firm nawet, jeśli nie spotykamy w prasie ich ogłoszeń lub wiemy, że w danej chwili nie poszukują pracowników. Może się przecież okazać, że nasza oferta mimo wszystko firmę zainteresuje, jeśli nie natychmiast, to po pewnym czasie. A warto przecież poczekać, żeby dostać pracę w firmie naszych marzeń.

Nasza pierwsza praca

Początki szukania pracy zwykle bywają obiecujące. Niemal każda firma poszukująca pracowników ogłasza to na stronie internetowej. Można tam przeczytać wiele zachęcających informacji, które z czasem okazują się zręcznie skonstruowanymi frazesami.

Osobom, które rozpoczynają poszukiwanie pierwszej pracy towarzyszą nerwy i mętlik w głowie. Jak tego uniknąć? [4, 6].

● Co zrobić, żeby nie panikować?

Podstawą jest strategia działania. Na początek dobrze jest przeanalizować własne umiejętności, żeby sprecyzować, o jakie stanowisko możemy się ubiegać. Kolejnym

krokiem jest stworzenie bazy pracodawców, zawodów i stanowisk, na których chcielibyśmy pracować. Pod tym kątem należy przygotować **CV** i **list motywacyjny**. W obu dokumentach wyliczamy szkolenia i wolontariaty, które pasują do miejsca pracy.

● **A jeśli kandydat nie ma żadnego doświadczenia? Co wtedy wpisać w CV?**

Na pewno nie należy kłamać. Lepiej skupić się na napisaniu dobrego listu motywacyjnego i podkreślić swoje zalety, np. umiejętność szybkiego uczenia się, elastyczność itp. Gdy dojdzie do spotkania z potencjalnym szefem, warto pamiętać, że liczy się też optymizm, poczucie humoru i umiejętność współpracowania z innymi.

● **Napisaliśmy CV i list, co z nimi zrobić?**

Popularnym sposobem szukania pracy jest korzystanie z usług agencji doradztwa personalnego: trafiamy w nich do bazy, z której konsultanci „biorą" pracowników dla więcej niż jednego pracodawcy.

O tym, że szukamy zatrudnienia, warto powiedzieć też znajomym. Poczta pantoflowa nie straciła na znaczeniu. Według ostatnich badań przeprowadzonych przez Szkołę Główną Handlową i Deloitte, szukający pierwszej pracy najczęściej liczą na znajomości w wybranej firmie. Nie jest to zła droga. Pracodawca chętniej zatrudni osobę poleconą niż zupełnie obcą.

Inną popularną metodą jest przeglądanie internetowych ogłoszeń o pracy. Zaglądajmy zarówno do serwisów rekrutacyjnych, jak i na stronę upatrzonego pracodawcy. Firmy mają specjalne zakładki „kariera" czy „praca u nas", w których dają ogłoszenia.

● **Lepiej podjąć dorywczą, ale płatną pracę, czy raczej wybrać bezpłatny staż w prestiżowej firmie?**

To zależy od sytuacji osoby szukającej pracy. Praca dorywcza może być źródłem utrzymania i zdobywania doświadczenia, ale rzadko wiąże się z dziedziną, w której chcemy się rozwijać. Wybierając staż, mamy szansę pracować i rozwijać się w wymarzonej branży.

Doświadczenie zdobyte na praktykach w dużej międzynarodowej firmie to – oprócz wiedzy i umiejętności praktycznych – doskonały wpis do CV, który zwiększa szansę na rynku pracy. Wielu pracodawców wymaga od kandydatów doświadczenia na podobnym stanowisku lub w danej branży. Dodatkowo staż może być przepustką do stałego zatrudnienia, niektóre z firm właśnie w ten sposób rekrutują pracowników.

Praktyczne wskazówki dla szukających pracy

Poszukiwanie pracy na obecnym trudnym rynku wymaga czasu, wysiłku i sprytu. Nie wolno zrażać się niepowodzeniami, trzeba być wytrwałym i konsekwentnym. Oto kilka podstawowych rad dla szukających pracy:

1. Ustal z góry, ile czasu dziennie poświęcisz na poszukiwanie pracy. Jeśli nie masz zatrudnienia, przeznacz na poszukiwania co najmniej osiem godzin dziennie. Nie ma powodu, by pracować nad poszukiwaniem pracy krócej niż pracujesz, gdy masz pracę.

2. Pilnie czytaj ogłoszenia o poszukiwanych pracownikach. Wykorzystaj szansę, jaką one dają. Jeśli nawet nie dostaniesz dzięki nim pracy, zdobędziesz sporą wiedzę o firmach poszukujących pracowników i o stanowiskach do obsadzenia. Przyda ci się to przy szukaniu pracy bezpośrednio u pracodawców.

3. Najskuteczniejszym sposobem poszukiwania pracy jest szukanie jej bezpośrednio u pracodawców. Wybierz firmy, w których chciałbyś pracować i zdobądź jak najwięcej informacji zarówno o tych firmach, jak i stanowiskach, o które się ubiegasz. Przyda ci się to zwłaszcza podczas rozmowy kwalifikacyjnej. Im więcej będziesz wiedział, tym lepiej wypadniesz w takiej rozmowie.

4. Doświadczenie uczy, że o powodzeniu najczęściej decydują kontakty osobiste. Poświęć czas i wysiłek na stworzenie sieci kontaktów, która będzie pomocna w docieraniu do pracodawców. Zwróć się w tym celu do wszystkich krewnych i znajomych. Któryś z nich na pewno pomoże ci dotrzeć do firmy, w której chciałbyś pracować.

5. Nie wahaj się użyć protekcji. Protekcja nie gwarantuje otrzymania upragnionej pracy, ale może być pomocna w dotarciu do osób, od których zależy np. zaproszenie na rozmowę kwalifikacyjną bądź wybór spośród kilku równorzędnych kandydatów.

6. Prześlij swoje CV do agencji rekrutacyjnych. Dzięki temu znajdziesz się w ich bazach danych. Któregoś dnia może się okazać, że zadzwoni do ciebie „head hunter" i zaprosi na rozmowę kwalifikacyjną. W im większej liczbie agencyjnych baz danych się znajdziesz, tym większa szansa.

Dziesięć przykazań w rozmowach o pracę

Rozmowy w sprawie pracy są dla większości ludzi dużym przeżyciem. Szczególnie wtedy, gdy oferta wydaje się interesująca i zależy nam, aby zaprezentować się pracodawcy w jak najlepszym świetle [5]. Jak do każdego spotkania, tak i do takiej rozmowy trzeba się przygotować i przestrzegać pewnych zasad.

Po pierwsze **– punktualność**

Na pewno na nikim nie zrobimy dobrego wrażenia, jeśli na rozmowie kwalifikacyjnej pojawimy się spóźnieni, albo pięć minut przed spotkaniem będziemy próbowali ustalić, gdzie właściwie powinniśmy się stawić.

Warto wcześniej sprawdzić dokładny adres i przeznaczyć dodatkowy kwadrans na nieprzewidziane sytuacje.

Po drugie **– strój**

Nie zawsze pracodawca oczekuje, że kandydat pojawi się na rozmowie w garniturze i „pod krawatem", jednak ewentualne wątpliwości lepiej rozstrzygać na korzyść raczej formalnego stroju.

Po trzecie – **doinformowanie**

Często zdarza się, że osoby, które przychodząc na rozmowę kwalifikacyjną nie wiedzą nawet, jakiego stanowiska ona dotyczy.

Dobrze jest też zastanowić się, dlaczego to stanowisko jest dla nas interesujące, jak sobie wyobrażamy codzienne obowiązki oraz co sprawia, że uważamy się za odpowiedniego kandydata.

Czwarte **– wiedza o firmie**

Poważnym błędem popełnianym przez wielu kandydatów jest brak jakichkolwiek informacji na temat pracodawcy. Warto odwiedzić stronę internetową firmy, w której chcemy pracować, poznać jej produkty czy usługi oraz specyfikę działania. Przy oka-

zji być może uda się nam odnaleźć informacje o szczególnie cenionych w firmie wartościach – rozmowa kwalifikacyjna może także ich dotyczyć.

Podczas rozmów o pracę często pada pytanie:, „Dlaczego chce pan(i) pracować właśnie w naszej firmie?”. Warto wcześniej zastanowić się nad odpowiedzią. Być może zależy nam na tym nie tylko dlatego, że jest to duża, międzynarodowa firma? Również prostolinijne przyznanie, że właściwie obojętne jest dla nas, w jakiej firmie dostaniemy pracę, może nie spotkać się z aprobatą pracodawcy.

Piąte **– rzeczowość**

Rekrutujący podczas rozmów kwalifikacyjnych muszą zebrać sporo informacji na temat kandydatów – omówić ich doświadczenie zawodowe, posiadane kwalifikacje, poznać motywację, oczekiwania, plany związane z dalszą karierą zawodową. Odpowiadając na pytania, warto mówić jak najbardziej konkretnie, odwołując się do przykładów. Starajmy się skupić na tym, czego dotyczy pytanie i raczej unikać dygresji.

Aby zadbać o skuteczną komunikację, utrzymujmy kontakt wzrokowy ze swoim rozmówcą, zwracajmy uwagę na jego reakcje i pozwólmy mu przerwać naszą wypowiedź, jeśli będzie potrzebował coś doprecyzować.

Szóste **– uważne słuchanie**

Podczas spotkania, być może na samym początku, osoba prowadząca rozmowę będzie chciała opowiedzieć nam o firmie, zespole, w którym mielibyśmy pracować i realizowanych przez ten zespół projektach. To dobra okazja, żeby dowiedzieć się, na czym będzie polegała nasza praca i jakie są plany firmy. Warto z uwagą wysłuchać tych informacji, nawet jeśli mamy wrażenie, że wszystko to wiemy już z innych źródeł. Nie jest dobrym pomysłem przedstawienie siebie jako osoby, która wszystko wie lepiej. Jest to też właściwy moment, żeby zadać swoje pytania.

Siódme **– mądre pytania**

Zapytajmy o kwestie, które budzą nasze wątpliwości. Ważny jest jednak takt. Niektóre pytania mogą brzmieć jak atak albo zostać uznane za oznakę naszej zbyt roszczeniowej postawy, np. „Czy to prawda, że macie bardzo wysoką rotację pracowników?”, „Kiedy dostanę awans/podwyżkę?".

Często wpływ na to, jak zostanie potraktowane pytanie, ma raczej ton głosu i sposób sformułowania go, niż jego rzeczywista treść.

Warto podejść do rozmowy w sprawie pracy jak do dialogu, podczas którego obydwie strony mogą nawzajem poznać swoje plany i oczekiwania oraz zebrać potrzebne do podjęcia decyzji informacje. Pracodawca, aby zdecydować, czy przedstawi danemu kandydatowi ofertę pracy, a kandydat, żeby zdecydować, czy tę ofertę będzie rzeczywiście chciał przyjąć.

Ósme **– rozmowa o pieniądzach**

Rozmowę z pracodawcą należy również traktować jak rozmowę z partnerem biznesowym. Pracodawca jest zainteresowany naszymi umiejętnościami i kompetencjami, a zatrudniając nas chce nam zaoferować warunki, które będą satysfakcjonujące dla obu stron. Dlatego nie należy unikać rozmowy o pieniądzach.

Warto pamiętać, że coraz częściej firmy oferują swoim pracownikom dodatki pozapłacowe, takie jak: opieka medyczna, dopłaty do sportu i rekreacji czy powszechnie

znane bonusy – samochód, laptop czy telefon służbowy. Te dodatki również stanowią wynagrodzenie i dlatego można o nie pytać.

Dziewiąte **– prawdomówność**

Prawda zawsze wyjdzie na jaw. Nawet jeśli na rozmowie kandydat będzie chciał wypaść jak najlepiej i upiększy swoje doświadczenie, czy też inne fakty z życia, trzeba pamiętać, że weryfikacja nastąpi na dalszym etapie rekrutacji albo w pracy. Kłamstwo jest karygodnym błędem – nie tylko na rozmowie kwalifikacyjnej.

Dziesiąte **– uśmiech**

Pracodawca szuka osób posiadających określone kompetencje merytoryczne, ale często równie ważne jest dla niego, jaką kandydat ma postawę, czy będzie potrafił współpracować w zespole i jak będzie sobie radził z trudnymi sytuacjami. Zaprezentowanie się jako osoba życzliwa, uśmiechnięta, otwarta na kontakty z innymi na pewno pomoże nam w pozytywnym zaprezentowaniu naszej kandydatury.

Przede wszystkim warto jednak pamiętać, że rozmowa kwalifikacyjna to nie walka i rekrutującemu również zależy na jej pozytywnym wyniku. Przy obecnej sytuacji na rynku pracy nie zawsze łatwo jest znaleźć odpowiedniego kandydata na konkretne stanowisko. Każde spotkanie rekrutacyjne daje jednak nadzieję, że tym razem będzie to ta właściwa osoba.

Sześć sposobów, jak szybko i skutecznie znaleźć pracę w urzędzie

Wielu absolwentów szukających pracy może skutecznie ubiegać się o posadę w urzędach państwowych. W samorządach i służbie cywilnej pracuje ok. 0,4 mln osób. Wszystkie te urzędy wciąż poszukują kandydatów do pracy. Rekrutacja do nich odbywa się na innych zasadach. Ich znajomość zdecydowanie może ułatwić szukanie pracy. Zasady te to [3]:

1. Sprawdź ogłoszenie w biuletynie służby cywilnej

Osoby, które chcą pracować np. w urzędach wojewódzkich, skarbowych czy ministerstwach, muszą wstąpić do tzw. korpusu służby cywilnej. Ten składa się z pracowników i urzędników służby cywilnej. Zanim się nimi staną, muszą przystąpić do naboru.

Ogłoszenia o naborze zamieszczane są w biuletynie informacji publicznej danego urzędu, wszystkie są też dostępne na stronie internetowej rządu (www.kprm.gov.pl, w dziale BIP Kancelarii Prezesa Rady Ministrów, zakładka Służba Cywilna).

2. Szukaj pracy w lokalnym samorządzie

Służba cywilna to nie jedyny sposób na pracę w urzędzie. Można też pracować w ten sposób na terenie własnej gminy. Do osób zatrudnionych w samorządach stosuje się ustawę o pracownikach samorządowych. Można jej szukać w urzędzie gminy, miasta, starostwie lub urzędzie marszałkowskim. Kierownik urzędu, np. wójt, ma obowiązek zamieszczenia informacji o wolnym stanowisku w biuletynie informacji publicznej urzędu i na tablicy ogłoszeń w budynku gminy. Może też zamieścić ogłoszenie w prasie lokalnej.

3. Złóż dobrze przygotowaną aplikację

W każdym ogłoszeniu o wolnych stanowiskach, czy to samorządowych, czy też w służbie cywilnej są określone wymagania dla kandydatów. Te dzielą się na niezbędne i dodatkowe. Do niezbędnych mogą się zaliczać wykształcenie, staż pracy, określone uprawnienia. Z kolei dodatkowymi może być np. komunikatywność lub znajomość języka obcego. Idealnym kandydatem do urzędu jest osoba, która spełniła zarówno niezbędne, jak i dodatkowe warunki.

Trzeba pamiętać o zachowaniu formalnych procedur. Pierwsza z nich to ważność ogłoszenia. Urząd nie uwzględni naszych aplikacji, gdy wyślemy je po oznaczonym terminie ważności ogłoszenia. Ostatecznie liczy się jednak data stempla pocztowego.

Ważnym elementem naszej aplikacji jest dołączenie wszystkich dokumentów, jakie są wymagane od kandydatów. Tak więc do listu motywacyjnego i życiorysu trzeba m.in. dołączyć oświadczenie kandydata o wyrażeniu zgody na przetwarzanie danych osobowych do celów rekrutacji, kopie dokumentów potwierdzających wykształcenie, posiadanych uprawnień itp.

4. Możesz współpracować z urzędem

Najbardziej liberalne zasady zatrudniania urzędników mają m.in. kancelarie Sejmu, Senatu czy Prezydenta. Dotyczy to wszystkich instytucji publicznych, do których stosuje się przepisy ustawy o pracownikach urzędów państwowych. Tam nie ma przepisów, które ściśle określają zasady zatrudniania urzędników. Najczęściej nabór ogranicza się do zamieszczenia na stronie oferty i adresu e-mailowego do przesyłania aplikacji. Dodatkowo w innych przypadkach zamieszczony jest tylko adres e-mailowy dla wszystkich zainteresowanych pracą urzędniczą. W tych urzędach nadesłane aplikacje wprowadzane są do specjalnej bazy i dopiero w razie potrzeb, dział kadrowy kontaktuje się z kandydatem. Ponadto osoby, które chcą pracować w urzędzie, nie muszą czekać, aż zostanie zamieszczona informacja o wolnym stanowisku w biuletynie informacji publicznej.

Osoba zainteresowana pracą w urzędzie może umówić się na rozmowę z sekretarzem gminy, aby przedstawić swoją ofertę współpracy. Ten może ją zatrudnić na podstawie umowy-zlecenia lub umowy o dzieło. Dotyczyć to może np. architekta czy geodety. Taka współpraca bardzo często jest praktykowana w samorządach. Podobnie jest też w służbie cywilnej, gdzie dyrektor generalny może zlecić prawnikowi napisanie zarządzenia lub innych przepisów dla urzędu. W ten sposób można współpracować z urzędem, nie będąc formalnie urzędnikiem. Jeśli jednak taka współpraca okazuje się skuteczna, to w przyszłości osoba zatrudniona na zlecenie w urzędzie ma większe szanse na zatrudnienie po rozpisaniu konkursu na wolne stanowisko. Dlatego warto też poza ofertami pracy przesyłać aplikacje do urzędów ze wskazaniem na inne niż umowa o pracę formy zatrudnienia.

5. Możesz kwestionować wyniki naboru

Kandydat powinien domagać się od urzędu określenia w ogłoszeniu zakresu obowiązków przewidzianych na wolnym stanowisku. Może też zwrócić się do urzędu

o dodatkowe informacje na temat wolnego stanowiska. Jeśli jego aplikacja nie spełniała warunków formalnych, może żądać od urzędu pisemnego uzasadnienia.

Z kolei, gdy w trakcie naboru zostanie wyłoniona inna osoba, mimo że miała np. słabsze kwalifikacje, można domagać się wglądu do protokołu z przeprowadzonego konkursu. Tam znajdują się uzasadnienia wyboru najlepszych kandydatów. Jeśli treść protokołu nie zgadza się ze stanem faktycznym, można domagać się od kierownika urzędu powtórzenia naboru. W tym celu kandydat może złożyć skargę w urzędzie. W samorządzie na tym etapie kończy się procedura odwoławcza.

Inaczej jest w służbie cywilnej. Tam można się od wyniku naboru odwołać do sądu pracy, który może nawet nakazać zatrudnienie kandydata w urzędzie lub wypłacenie mu odszkodowania. Kandydat może też poskarżyć się szefowi służby cywilnej. Musi jednak przedstawić dowody podważające sposób lub wynik naboru. W takim przypadku nabór może zostać powtórzony. Również Rada Służby Cywilnej może się przyglądać naborom i żądać ich powtórzenia.

6. Można ubiegać się o kilka stanowisk

Osoba, która jest zainteresowania pracą na stanowisku urzędniczym, nie powinna się poddawać, gdy jej aplikacja zostanie odrzucona ze względów formalnych lub gdy w konkursie zostanie wyłoniony inny kandydat. Nie ma żadnych przeszkód, aby kandydat przystąpił do kolejnego naboru w urzędzie. Dlatego trzeba wyszukiwać ofert w urzędach, które odpowiadają kwalifikacją osoby poszukującej pracy w administracji publicznej. Nie ma żadnych przeszkód, aby wysłać nawet do jednego z urzędów kilka aplikacji na różne stanowiska. Dodatkowo, jeśli nie można dostać się do korpusu służby cywilnej przez przystąpienie do konkursu, osoba zainteresowana pracą w administracji rządowej może zostać słuchaczem Krajowej Szkoły Administracji Publicznej. Po jej ukończeniu jako absolwent otrzymuje stanowisko w urzędzie.

Literatura

1. Brudzy P., Pióro E. (2010), *Jak znaleźć pracę i nie zgubić siebie?* PWE, Warszawa.
2. Radwan A., (2010), *6 sposobów, jak szybko i skutecznie znaleźć pracę w urzędzie*. Gazeta Prawna Nr 222/2010.
3. Kwiatkowska G. (2011), *Analiza współczesnych zjawisk społecznych – człowiek środowisko UMCS*, Warszawa.
4. Sądowska S. (2009), *Jak pisać CV i list motywacyjny*. Wyd. Literackie, Kraków.
5. Śniegocka A. (2009), *Rozmowa kwalifikacyjna. O czym nie wiedzą kandydaci do pracy – sekrety rekrutujących*, Wyd. Helion.
6. Taylor J. (2007), *Jak efektywnie poszukiwać pracy*. Wyd. Oficyna Ekonomiczna.

dr hab. inż. Wiesław TOMCZYK
Uniwersytet Rolniczy w Krakowie
Instytut Inżynierii Rolniczej i Informatyki
e-mail: Wieslaw.Tomczyk@urkrakow.pl

Barbara SKAŁBANIA
Politechnika Radomska

(Re)konstruowanie tożsamości poradnictwa pedagogicznego w narracjach doradców

(Re)constructing the identity of pedagogical counselling in counsellors' narration

Słowa kluczowe: poradnictwo pedagogiczne, zmiany edukacyjne, tożsamość.

Key words: pedagogical counselling, educational changes, identity.

Abstract
In the face of ongoing social and educational changes, pedagogical counselling is constantly seeking its identity. Constructing or reconstructing the identity is a dilemma which creates the scope of undertaken research analyses. The process of creating-recreating the identity is connected with the institution's organizational culture, a significant element of which is language. It is the language that plays an informational role, providing information not only about facts but also impressions coming from people contributing to pedagogical counselling. The analysis of counsellors' utterances constitutes a valuable research material in learning about the development process of institutional counselling conducted in the psychological and pedagogical counselling centre. The analysis covers several areas of the institution's functioning showing permanent, unchanging elements, as well as introduced changes and the way they are received by the people providing counselling.

Przedmiotem zainteresowań uczyniłam poradnictwo pedagogiczne rozumiane jako profesjonalne działania instytucjonalne, skierowane do uczniów, rodziców i nauczycieli, których celem jest rozwiązywanie problemów nauczania i wychowania poprzez diagnozowanie, dawanie rad i wskazówek. Refleksja nad sensem i „bytem" jego istnienia w zmieniającym się świecie lokuje analizy badawcze w obszarze filozoficznej niepewności, gdzie język jest źródłem poznawania i rozumienia kultury organizacyjnej poradni. Analizy i interpretacje narracji doradców służą zdobywaniu wiedzy związanej z kształtowaniem się tożsamości tej instytucji pomocowej. Przedrostek (re) użyty w tytule artykułu wyraża niejednoznaczność procesu konstruowania z możliwością powrotu do przeszłości, ukazując dwa kierunki na drodze budowania wizerunku poradnictwa.

Poznawanie kontekstów pracy poradni jest zadaniem trudnym, ale możliwym przy zastosowaniu metod badania *codzienności poradniczej* w subiektywnych ocenach jej twórców (psychologów, pedagogów, logopedów). Zastosowanie swobodnej wypowiedzi pozwala na wgląd w odczucia, doświadczenia i przeżycia doradców, zrozumienie mechanizmów kształtowania wizerunku w wymiarze jednostkowym i społecznym. Narracje, jak zauważa Bruner: „(…) wyjaśniają codzienne doświadczenia”[1]. Obszarem podejmowanych badań uczyniłam pejzaż poradni malowany językiem doradców, którego interpretacja implikuje do rozumienia dychotomii wyrażonej w pytaniu: **stałość czy płynność?**

Społeczne i powszechne kojarzenie pracy poradni psychologiczno-pedagogicznej z psychologiem i czynnościami badawczymi kreśli jednorodny obraz poradnictwa instytucjonalnego, pokazując jego stałą, niezmienioną od wielu lat tożsamość. Przyzwyczajenie do systemu pracy w uporządkowanym świecie dużej przewidywalności jest nie tylko wyrazem bezpieczeństwa, ale też zagubienia, które nie pozwalają doradcom na wyjście poza „schematy dotychczasowych działań”. Jak zauważa Malewski instytucjonalizacja zapewnia „życie wedle społecznej rutyny”[2], co w okresie modernizmu wyznaczało ramy dla konstruowania swojego życia osobistego i zawodowego profesjonalnych doradców.

Epoka ponowoczesności stawia nowe wymagania przed doradcą i poradnictwem, wskazując konieczność ciągłego budowania wizerunku własnej osoby, instytucji[3]. Zerwanie z pewnością, przewidywalnością rodzi potrzebę większego zaangażowania w proces ciągłego konstruowania rzeczywistości, gdzie to, co dotychczas było tożsame staje się inne, obce, nieznane i niedokonane.

Spory wokół rozumienia terminu „tożsamość”

Tożsamość w ujęciu metaforycznym jest „mostem”, który łączy tradycję z nowoczesnością. Po obu jego stronach usytuowane są przeciwstawne zjawiska: stałość–płynność, dawanie–tworzenie jako odpowiedniki jej wcześniejszego i obecnego rozumienia. Niejednoznaczność pojęcia stanowi przedmiot naukowych dyskusji i sporów toczonych wokół dylematycznego stwierdzenia: *kontynuacja czy zmiana?*. Ujmowanie tożsamości jako kontynuacji akcentuje jej stałość i aktualność, a zmiana wiąże się z „ryzykiem bycia” w nowym (nie)ładzie społecznym i trudem jego ustawicznego konstruowania. Wizja współczesnego świata edukacji jest negacją jednoznaczności, zerwaniem z dotychczasowym porządkiem, przewidywalnością, gdzie triumfuje wielość, różnorodność, ambiwalencja, alternatywa jako hasła postępującej demokratyzacji życia. Ryzykowne stwierdzenie „koniec tożsamości”[4], popularyzowane przez postmo-

---

[1] J.Bruner: *Actual Minds, Possible Worlds*, Cambridge, Harvard University Press, 1986, za: B. Zamorska: *(Re) konstrukcje bycia w świecie edukacji*, Wyd. Dolnoślaska Szkoła Wyższa, Wrocław 2008, s. 79.

[2] M. Malewski: *Poradnictwo wobec zmieniających się wzorów ludzkiego życia* [w:] Doradca – profesja, pasja, powołanie, B. Wojtasik, A. Kargulowa (red.), Wyd. SDSziZ, Warszawa 2003, s. 14.

[3] O problemie współczesnego doradcy piszą m.in. B. Wojtasik, M. Malewski, A. Kargulowa (zob. Doradca – profesja, pasja, powołanie?, B. Wojtasik, A. Kargulowa (red.), Wyd. SDSziZ, Warszawa 2003.

[4] Z. Kwieciński: *Między patosem a dekadencją. Studia i szkice socjopedagogiczne.* Wyd. Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wrocław 2007, s. 173.

dernistów, kreuje nowy wizerunek życia z człowiekiem w roli głównej, który może „wybierać sobie tożsamość jak maski w hipermarkecie”[5]. Pozorne wyzwolenie niesie jednak ze sobą niebezpieczeństwo związane z brakiem możliwości projektowania własnego losu, którym często rządzi przypadek.

Inspiracją rozważań nad pojęciem tożsamości są dwie teorie: psychologiczna i socjologiczna, które analizują zjawisko w odniesieniu do osobowości człowieka i jego interakcji społecznych. Psychologiczne rozumienie tożsamości dotyczy „własnej spójności w czasie i przestrzeni” oraz własnej odrębności, niepowtarzalności[6]. Zatem wszelkie jej kryzysy mogą mieć źródło w nieprawidłowo przebiegających procesach rozwoju i dorastania oraz niekorzystnych warunkach środowiskowych. Implikuje to do analizowania tożsamości w dwóch wymiarach: osobistym (postrzeganie samego siebie) oraz społecznym (wynika ona z faktu pełnienia różnych ról społecznych i zawodowych).

Socjologiczna koncepcja tożsamości, inspirowana interakcjonizmem symbolicznym podkreśla, iż kształtuje się ona w relacji z innymi osobami i jest „społecznie nadawana, społecznie potwierdzana i przekształcana”[7]. Różne analizy terminologiczne[8] pokazują trudności w precyzyjnym, jednoznacznym określeniu pojęcia, wśród których na uwagę zasługuje określenie „***soboość”***[9], co oznacza siebie samego.

Odwołując się do wizji współczesnej edukacji można również metaforycznie postrzegać tożsamość jako totalną i konstruktywistyczną[10]. Akcentuje to jej powszechność, wszechobecność oraz możliwości własnego udziału w jej konstruowaniu, co podkreśla. Bauman: „ tożsamość (…) nie jest dana odgórnie, trzeba ją ciągle konstruować na nowo”[11]. Penetracje badawcze są próbą poszukiwania odpowiedzi na pytania: *Czy budowana przez lata tożsamość jest sztandarem obecnego poradnictwa? Czy wykreowanie stałej tożsamości doradcy ułatwia realizację aktualnych zadań poradniczych? Czy zachowanie tożsamości jest gwarantem dla istnienia, kontynuacji poradnictwa pedagogicznego?*

Problematyka badawcza i organizacja badań

Doświadczanie rzeczywistości poradnianej, odkrywane w narracjach doradców jest połączone z nadawaniem znaczeń zdarzeniom, co tworzy subiektywny obraz „bycia doradcą”. Jest to także próba rozumienia codziennych sytuacji poradniczych w poszukiwaniu odpowiedzi na następujące pytania: *Jakie znaczenie nadają swoim czynnościom poradniczym doradcy? Czy istnieją wzorce wspólne dla podejmowanych praktyk poradniczych? Jak postrzegają sens własnej pracy osoby udzielające pomocy*

---

[5] Ibidem.
[6] Zob. M. Melchior: *Społeczna tożsamość jednostki w świetle wywiadów z Polakami pochodzenia żydowskiego w latach 1944–1955*, Wyd. UW, Warszawa 1990; B. Szacka: *Wprowadzenie do socjologii*, Wyd. Oficyna Naukowa, Warszawa 2003,
[7] P. Berger: *Zaproszenie do socjologii*, tłum. J. Stawiński, Wyd. PWN, Warszawa 1995.
[8] Zob. Z. Bokszański: *Tożsamość, interakcja, grupa*, Wyd. UŁ, Łódź, 1986.
[9] B. Skarga: *Tożsamość i różnica. Eseje metafizyczne*, Wyd. Żak, Kraków 1997.
[10] Z. Kwieciński: *Między*…,op.cit., s. 176.
[11] Z. Bauman: *Ponowoczesność jako źródło cierpień* Wyd. Sic!, Warszawa 2000, s. 51.

w poradni psychologiczno-pedagogicznej? Obszarem wspólnym są działania poradnicze, jakimi nazywam czynności diagnostyczne, terapeutyczne, konsultacyjne czy inne formy pomocy udzielanej uczniom, rodzicom i nauczycielom. Rejestracja świata przeżywanego jest możliwa poprzez badania etnograficzne, które otwierają perspektywy interpretowania obserwowanych czy doświadczanych zjawisk. Doświadczenia „wyrażane mową”[12] budują koncepcję tożsamości narracyjnej[13].

Narracje są przykładem wiedzy ateoretycznej, odzwierciedlają też obszar wspomnień, które są wspólne dla osób pełniących rolę doradcy w zmieniającej się przestrzeni poradnianej. Analizy narracji obejmują zagadnienia tematyki zogniskowanej wokół kluczowych punktów. Są nimi: **wprowadzane zmiany, style myślenia o poradnictwie, przygotowanie zawodowe i warunki pracy doradców oraz ich relacje z rodzicami i szkołą.**

Wypowiedzi swobodne doradców zainicjowane były słowami: *Proszę opowiedzieć mi o swojej pracy w zawodzie doradcy poradnianego* i odbywały się na terenie poradni psychologiczno-pedagogicznych. Ich transkrypcja (przełożenie na tekst pisany) zajmuje od kilkunastu do kilkudziesięciu wierszy i jest odzwierciedleniem sposobu myślenia o poradnictwie instytucjonalnym. W badaniach uwzględniłam specyfikę środowiska poradnianego, stąd grupę badawczą stanowią psycholodzy, pedagodzy i logopedzi, co daje możliwości ukazania ich zróżnicowanych doświadczeń zawodowych. Wyłonienie trzech grup doradców wynika ze struktury zatrudnienia, ale też charakteru realizowanych zadań. **Psycholog** prowadzi diagnozę psychologiczną, spotkania warsztatowe z rodzicami oraz formy pomocy indywidualnej, adresowanej w większości do osób dorosłych (przede wszystkim rodziców). Zadaniem **pedagoga** jest rozpoznawanie i identyfikacja problemów edukacyjnych, wspieranie ucznia, rodzica i nauczyciela z ukierunkowaniem działań poradniczych na pracę z dzieckiem. **Logopeda** koncentruje się na diagnozie i terapii dzieci z zaburzeniami rozwoju mowy, współpracując głównie z rodzicem (opiekunem) dziecka. Z uwagi na ograniczenia edytorskie zamieszczam tylko wybrane fragmenty narracji.

Relacje w obszarze zmian

Termin *relacja* jest rozumiany tu jako przyczynowość, wpływ jednego wydarzenia na drugie, co konstruuje tożsamość instytucji[14]. Doradcy zatrudnieni w poradni funkcjonującej w systemie oświaty wielokrotnie doświadczali zmian strukturalnych i organizacyjnych, których źródłem były reformy edukacyjne, nowelizacje lub zmiany prawa oświatowego, co podkreśla centralizację zarządzania tymi placówkami. Wprowadzanie „nowej jakości” do pracy poradni spotykało się z negatywnymi opiniami środowiska doradców. Powrót do wspomnień jest dowodem braku akceptacji dla nowych rozwiązań prawnych, organizacyjnych, a krytyczna ocena zmian wyrażana jest

[12] M. Nowak-Dziemianowicz: *Doświadczenia rodzinne w narracjach. Interpretacja sensów i znaczeń*, Wyd. Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wrocław 2006.

[13] Zob. H. Hermans: *Self-narrative in the Life course: a contextual approach*, [w:] M. Bamberg: Narrative development, Six Approaches. New Jersey: Lawrence, Erlbaum Ass.

[14] Zob. R. Wodak, M. Krzyżanowski: *Jakościowa analiza dyskursu w naukach społecznych*, Oficyna Wydawnicza Łośgraf, Warszawa 2011.

słowami: *Wcześniej to było poradnictwo profesjonalne, nie było osób przypadkowych, a psycholog i pedagog wiedział, co ma robić bez zbędnego instruktażu narzucanego przez przepisy, czasami oderwane od rzeczywistości.* Pedagog z wieloletnim doświadczeniem poddaje krytyce sposoby kontroli pracy doradczej, wskazując na brak kompetencji kontrolerów, dla których *„ważne są tylko papierki, dokumentacja, a nie liczy się człowiek”*. Administracyjny charakter kontroli jest kontynuowany od lat, zmieniają się tylko wymagania co do prowadzonej przez poradnię dokumentacji. Inny doradca psycholog w sposób ekspresyjny wyraża swoje niezadowolenie: *„Niech **Oni** już nic nie poprawiają, bo każda nowa zmiana jest dla nas gorsza, a my chcemy spokojnie pracować”*. Określenie oni jest wyrazem dezaprobaty dla reformatorów, którzy postrzegani są jako zagrożenie dla stałości bytu instytucji. Słuchając tych opowiadań odnosiłam wrażenie, iż doradcy są bardzo lękowo nastawieni do wszelkich zmian, które wprowadzają chaos w dotychczasowym sposobie pracy zatopionej w rutynowych, formalnych działaniach, które są przewidywalne i pewne, a jednocześnie stanowią wyróżnik pracy doradczej. Diagnoza, rozmowa, porada w zaciszu gabinetu specjalistycznego daje poczucie bezpieczeństwa, ważności w relacji międzyosobowej z radzącym się, stąd niechęć okazywana do proponowanych czy wprowadzanych zmian. Innym przykładem wypowiedzi narracyjnej są słowa psychologa: *Tamte czasy były lepsze. Praca psychologa skupiała się na diagnozie, ale opinia była przekazywana do szkoły. Teraz brakuje kontaktu ze szkołą, a opinie otrzymuje tylko rodzic i nie wiem czy jest ona przekazywana przez niego nauczycielom.* Zmiany dotyczące procedury wydawania opinii (końcowego produktu poradni) wskazują na rodzica (prawnego opiekuna) jako adresata porady, często więc szkoła nie zna jej treści. Wypowiedzi te akcentują obecność tożsamości stałej, ugruntowanej przez lata doświadczeń zawodowych, gdzie doradca był postrzegany jako „nieomylny ekspert”,[15] niekwestionowany autorytet, który często decydował o losach edukacyjnych uczniów. Stałość i przewidywalność odnosiła się też do procedur pomocowych i zachowań doradców w relacji ze wspomaganym. Wzmocniona prawnie i społecznie rola doradcy poradnianego kreowała obraz profesjonalizmu nieweryfikowalnego, który długo pozostawał poza zasięgiem dokonujących się zmian mentalnych, świadomościowych.

Kolektywizm i indywidualizm w pracy doradców

Praca doradców skupia się wokół określonych celów działania placówki, które wyznaczają procedury organizowania i realizowania procesu pomocowego. Nazwa „poradnia” jest szyldem dla różnego rodzaju porad indywidualnych i grupowych, gdzie kolektywizm łączy się z indywidualizmem, a tożsamość społeczna krzyżuje z tożsamością osobową. Przyjmując kryteria podziału tekstu na zdania[16] można wyodrębnić „zdania przedmiotowe”, których podmiotem gramatycznym lub semantycznym są osoby lub grupy osób. Są to zdania o temacie **JA, MY, ONI.**

---

[15] D. Gołębniak: *Apilikacje konstruktywizmu do poradoznawstwa. Inspiracje pedeutologiczne,* [w:] A. Kargulowa (red.), Poradoznawstwo – kontynuacja dyskursu, Wyd. PWN, Warszawa 2009.

[16] J. Jastrzębska, E. Dryll*: Autonarracja osób o różnych stylach przywiązania,* [w:] Narracja. Teoria i praktyka B. Janusz, K. Gdowska, B. de Barbaro (red.), Wyd. UJ, Kraków 2008 s. 143.

Jednostkowy styl myślenia jest obecny u psychologów, którzy podkreślają swoją odrębność, eksponują siebie poprzez częste używanie zaimka **JA**. Przykładem są wypowiedzi: *„**Ja** uważam (…) **Ja** myślę (…) **Ja** mam dobry kontakt (…) **Ja** badam (…) **Ja** rozmawiam z matką…* Obecność zdań typu *Rozmowa z rodzicem daje mi możliwości poznania..,* czy *Moje kontakty z nauczycielami ...”* dowodzi dostrzegania relacji z innymi, które mogą zaspokajać potrzeby społeczne jednostki. Jednak analiza wypowiedzi narracyjnych wskazuje, iż świat poradni doświadczany i przeżywany przez psychologa staje się zatem Jego światem z własną osobą w roli głównej[17].

W narracjach pedagogów częściej występują zdania z przyimkiem **MY**, co podkreśla ich tożsamość zespołową, grupową, identyfikację z osobami tej samej profesji. Liczba zdań typu **MY-GRUPA** jest wyrazem „postrzegania siebie jako części innych ludzi”[18] większej całości, potrzeby kontaktu z innymi. Przykładem takiego stylu myślenia są następujące wypowiedzi doradców-pedagogów:
„**My wychodzimy** do szkół i tam **badamy** dzieci (…). ***Nasze** badania nie zawsze trafiają do szkoły (…) Często **jesteśmy** bezradni wobec braku pracy wyrównawczej z uczniem w szkole (…)**Robiliśmy** diagnozę i praktycznie na tym się to kończyło”*. Treści opowiadań wskazują determinację diagnostyczną, która określa charakter pracy doradców poradni. Tożsamość tej instytucji zawiera się w czynnościach służących rozpoznaniu, ocenie, identyfikowaniu, ale też służy budowaniu wspólnoty umacnianej w kształtowaniu postawy sprzeciwu wobec wymagań i odgórnych decyzji: ***Nie możemy** być instytucją do wydawania zaświadczeń (…) **Nasze** działania mają pomagać, a nie szkodzić dziecku.* Kolektywizm akcentuje „bycie razem” jako źródło siły i opozycji do narzucanych rozwiązań i jest mocno akcentowany w obszarze zadań w znaczeniu misji placówki.

Pojawienie się zdań z zaimkiem **ONI** jest wyrazem dostrzegania innych i ich izolacji z własnego świata. Tymi „innymi” są rodzice i nauczyciele, o których doradcy wyrażają się w sposób następujący: *„Praca z nauczycielami jest bardzo trudna**. Oni** myślą, że poradnia może wszystko zrobić, tymczasem to **oni** powinni pracować z uczniem.* Kategoria **ONI** ma negatywne zabarwienie emocjonalne, kreśli granicę, wskazuje inność, dystans relacyjny, a nawet dewaloryzuje. Oni są bowiem po drugiej stronie barykady, są daleko, są inni, są nieznani, są niekiedy konkurencją, a może nawet zagrożeniem dla własnej pozycji zawodowej. Doradcy kreślą wyraźną granicę między przestrzenią poradni i przestrzenią szkoły, gdzie problem ucznia lokuje się „**pomiędzy**” nimi. Wiąże się to ze zjawiskiem „rozmywanej odpowiedzialności”. *Przecież my tylko badamy, wskazujemy i zalecamy, a to sprawą nauczyciela i szkoły jest tak naprawdę pomaganie uczniom. To oni (nauczyciele) muszą by bardziej zainteresowani pomocą uczniowi (…) szkoła i poradnia, chociaż bliskie to jednak odległe od siebie instytucje, poradnia jest placówką specjalistyczną, pomocową i kieruje się innymi zasadami aniżeli szkoła.*

Kategoria ONI odnosi się też do twórców reform oświatowych, których doradcy nazywają *teoretykami* niemającymi pojęcia o specyfice pracy poradni. W wypowie-

[17] Zob. Z. Krasnodębski*: Rozumienie ludzkiego zachowania,* Wydawnictwo PIW, Warszawa 1986.
[18] J. Jastrzębska, E. Dryll, ..., op.cit, s. 142.

dziach zaznacza się podział: **JA, MY** – doradcy poradni oraz **ONI –** osoby korzystające z porad (głównie nauczyciele i rodzice), co podkreśla istnienie dwóch światów: wewnętrznego i zewnętrznego. Wyraźne rozgraniczenie światów to próba wyodrębnienia grupy zawodowej doradców i pokazanie ich „sobości", definiowanej jako przynależność.

Kompetencje do pomagania

Doradcy postrzegani są jako osoby wykorzystujące w swojej pracy doradczej zachowania rytualne, sprawdzone i stosowane od lat w niezmienionej postaci. Zapewne jest to sposób obrony własnej tożsamości, ale też stanowi element patologizacji instytucji zamkniętej w schematach postępowania pomocowego. Dość często posługują się oni wypracowanymi sposobami reagowania w określonych sytuacjach zawodowych, a ich autorytet budowany jest poprzez zdobywanie kwalifikacji. Źródłem zdobywania profesjonalizmu doradców są ich wewnętrzne relacje, osobowe kontakty, wymiana doświadczeń, konsultacje merytoryczne. Zgodność poglądów dotyczy przygotowania zawodowego w ramach studiów wyższych, które jest krytycznie oceniane przez wszystkie osoby. *Studia nie dały mi przygotowania do pracy w poradni, dopiero sama musiałam zdobywać umiejętności związane z diagnozowaniem czy terapią, a to było bardzo trudn*e (…) *Początki mojej pracy w poradni wychowawczo-zawodowej były koszmarem, czułam się zagubiona, nie wiedziałam czy poradzę sobie z badaniem (…) Ja korzystałam dużo z doświadczeń moich starszych koleżanek i tylko dzięki nim poradziłam sobie z zadaniami, o których wcześniej nie miałam pojęcia, chociaż skończyłam pedagogikę.* Doradcy uważają, iż to co robią na co dzień jest mało dostrzegane na zewnątrz i zupełnie nieznane reformatorom oświaty. *Administracja oświatowa nie ma pojęcia czym jest poradnictwo, a osoby kontrolujące nie są do kontroli takiej placówki przygotowane. Im wydaje się, że poradnia to jest to samo co szkoła, a przecież to zupełnie inna instytucja, o czym sama się przekonałam podejmując w niej pracę.* Ocena własnych kompetencji specjalistów jest zarazem autodiagnozą, a refleksja nad charakterem pracy prowadzi do kreowania wizerunku doradcy jako *sprawnego urzędnika*[19]. Problemy trafiające do psychologa, pedagoga czy logopedy są wcześniej kategoryzowane i segregowane, przypisywane do „rozpatrzenia", „załatwienia" we wskazanym czasie i według formalnych procedur. Instytucjonalny charakter pomocy ma zatem charakter „urzędowy", gdzie doradca jest urzędnikiem, a wspomagany petentem. Obecny rytualizm działań doradczych jest wynikiem nadmiernego przywiązania do systemu, w którym obwiązywały czytelne zasady realizowania roli zawodowej, a przewidywalność, stałość i pewność pomagały w utrzymaniu tożsamości i przynależności.

W obronie autorytetu

Tradycyjny obraz relacji rodzic–nauczyciel budowany był na przekonaniu, iż nauczyciel (doradca) to osoba wykształcona, której należy okazywać szacunek, respekt. Zmiana tej orientacji ujawnia się w aktualnych zachowaniach rodziców, ich posta-

[19] B. Zamorska, *Nauczyciele...*, op.cit., s. 155.

wach wobec szkoły i pedagogów czy innych instytucji oświatowych. Bezdyskusyjny jest fakt, iż obecnie rodzice mają większą świadomość co do możliwości uczestniczenia w działalności szkoły i korzystania z oferowanych im form pomocowych. Aktualne rozporządzenia resortowe umocniły pozycję rodzica w zakresie decydowania w sprawach swojego dziecka. Przekłada się to na kształtowanie postaw roszczeniowych, dyktowanie warunków i niekiedy mało realnych do spełnienia oczekiwań. Rodzice postrzegają poradnię psychologiczno-pedagogiczną jako placówkę, która zmieni sytuację dziecka i najlepiej bez ich udziału. Każda próba włączenia w proces pomocowy rodzica wpływa na krytyczną ocenę działań doradców, wobec których tracą oni zaufanie. Potwierdzeniem są fragmenty narracji doradcy: *Rodzic myśli, że jak przyjdzie do poradni, to poradnia uzdrowi dziecko, to nie jest takie proste (…) Rodzic przychodzi do specjalisty poradni i oczekuje wskazówek, co zrobić aby dziecko samo radziło sobie z problemami, co nie jest możliwe, bo rodzic musi poświęcić dziecku trochę czasu i uwagi.* W większości wypowiedzi występuje orientacja na spełnienie oczekiwań rodziców, co do zadań poradni. *Poradnia jest dla nich miejscem wydawania zaświadczeń, które mają pomóc dziecku".* Współpraca doradców z rodzicami ma wąski zakres i najczęściej dotyczy przekazania informacji o dziecku, która ma bardzo subiektywny charakter oraz dostarczeniu wskazanej dokumentacji niezbędnej dla dalszej diagnozy. Powszechne jest zjawisko obciążania szkoły, poradni za brak postępów dziecka. *„ Rodzic oczekuje, że szkoła, poradnia przejmie opiekę nad dzieckiem, a on będzie oceniał, często bardzo krytycznie, ich działania.*

Proces poradniczy w warunkach poradni jest oceniany liczbą *przebadanych* dzieci. Orientacja na czynności diagnostyczne jest zauważana przez rodziców, którzy postrzegają tę placówkę jako instytucję od badań i wydawania opinii. Treści przytaczanych wcześniej wypowiedzi akcentują obecność sytuacji, w których doradcy wchodzą w naznaczone im role osób diagnozujących, podporządkowanych (być może tylko pozornie) władzy oświatowej i rodzicom. Ich narzekania dotyczą braku systematycznej współpracy z rodzicami, zwłaszcza w obszarze terapii dziecka, stąd usprawiedliwienie dla realizacji zadań artykułowanych przez rodziców, które mają charakter usługi (*chcę, żeby Pani zbadała moje dziecko, chcę wiedzieć, dlaczego się nie uczy, chcę wiedzieć, dlaczego źle się zachowuje*). W konsekwencji powoduje to wąską specjalizację doradców skupionych na opisie i ocenie funkcjonowania szkolnego uczniów poprzez testowanie, sprawdzanie. Identyfikowanie trudności, wyliczanie braków, określanie obszaru niewiedzy stanowią podstawowe zadania doradców, wyznaczane potrzebami społecznymi. Taki obraz poradnictwa był znany i krytykowany już w latach osiemdziesiątych.

Dwa światy jednej rzeczywistości

Szkoła i poradnia tworzą wspólną rzeczywistość edukacyjną, w której działania pedagogów, doradców skupiają się na uczniu. Emancypacyjna postawa nauczycieli dominuje nad adaptacyjną postawą doradców stojących na straży procedur pomocowych i własnej pozycji eksperta. Nauczyciele „wiedzą dziś znacznie lepiej niż kiedyś, czego powinni się nauczyć, by lepiej funkcjonować, jakiego wsparcia oczekiwać. Coraz

lepiej rozumieją też, kiedy kończą się ich możliwości i kompetencje w pomaganiu dziecku, a więc kiedy powinni zwrócić się o pomoc do specjalistów z zewnątrz”[20]. Kontynuacją są słowa wyjaśniające motywy działań nauczycieli: „Odsyłanie do najróżniejszych poradni jest najprostszą taktyką stosowaną w celu odsuwania (..) problemów przy jednoczesnym samouspokojeniu w poczuciu spełnionego wychowawczego obowiązku”[21]. Cytat ten wyjaśnia źródło konfliktu i nieporozumień w relacji szkoła–poradnia.

Obszar współpracy nauczycieli z poradnią budzi wiele kontrowersji, niezadowolenia, co artykułowane jest w narracjach doradców: (…) *Nauczyciele mają bardzo małą wiedzę na temat uczniów, nie radzą sobie z trudnymi sytuacjami, a kierowanie uczniów do poradni jest wyrazem ich bezradności (…) Nauczyciele nie współpracują z nami, przychodzą raczej z przymusu lub obowiązku a nie własnej potrzeby (…).* W wielu wypowiedziach wyczuwa się żal skierowany do nauczycieli, którzy nie pomagają, nie wspierają, ale pozostają obojętni lub bardzo krytyczni wobec działań poradni. *Od pewnego czasu widzimy to, że szkoły nie czytają naszych opinii, świadomość problemów nie wszędzie jest wystarczająca.* W kreślonym obrazie współpracy z nauczycielem nie ma miejsca na porozumienie, partnerstwo, ale wyczuwa się rywalizację, podział na dwa obszary praktyk edukacyjnych (nauczanie i wspomaganie), które nie znajdują płaszczyzny dla wspólnych oddziaływań. Niechęć do nawiązania bliskich stosunków ujawnia się w treściach, tonie wypowiedzi, niekiedy wzbogacanej kąśliwymi uwagami na temat pracy nauczycieli w szkole. Obwinianie ich za niepowodzenia uczniów jest elementem gry, której stawką jest autorytet pedagogiczny. Brak akceptacji szkoły dla działań doradców dowodzi pomniejszania ich pracy w opinii społecznej, degradowania specjalistów do roli techników diagnostycznych, co zawiera się w upowszechnianym schemacie: badanie – opinia. Brak partnerskich relacji między dwoma ważnymi podmiotami (szkołą i poradnią) jest zapowiedzią bezowocności podejmowanych działań z przyzwoleniem na działania manipulacyjne rodzica.

Wnioski

Odwołanie się do narracji w poszukiwaniu tożsamości poradnictwa pedagogicznego ukazuje wielowymiarowość przestrzeni poradniczej, w której współwystępują elementy identyfikacji i rywalizacji zawodowej. Pozorna integracja profesjonalistów skupionych wokół wspólnych zadań demaskowana jest w stosowanych przez nich wzorach wypowiedzi, konstruowanych z pozycji własnej osoby. Komunikaty z wyrażeniem JA nadają indywidualne znaczenie wspólnej rzeczywistości, podkreślając własny w niej udział, zwłaszcza doradców-psychologów. Kolektywizm wyrażany z perspektywy MY identyfikowany jest w grupie pedagogów z długim stażem pracy, którzy często wracają do wspomnień i z trudem przyjmują zmiany. Dystans między doradcami i szkołą przypomina spór o wpływy, autorytet, pozycję społeczną, który czasami werbalizowany jest krytycznymi ocenami pracy nauczycieli. Szkoła postrzegana jest przez specjalistów poradni jako *konkurencja, obszar zagrożeń, miejsce pozornych działań edukacyjnych.*

---

[20] U. Moszczyńska: *System pomocy psychologiczno-pedagogicznej a potrzeby dzieci, nauczycieli i rodziców*, [w:] Remedium nr 1 (179) / 2008, s. 14–15.
[21] B. Zamorska: *Nauczyciele...*, op.cit, s. 156.

Opisy relacji doradców z rodzicami to obszar niekończących się życzeń, smutna refleksja nad własną sprawczością i niewielką skutecznością pracy poradniczej. Słowa doradców zawierają ukryte dążenia do większej swobody, gdyż presja czynności badawczych przytłacza ich i nadmiernie krępuje. Poszukują oni komfortu w rzeczywistości zdeterminowanej rutynową diagnozą, chociaż nie deklarują konkretnych rozwiązań. Potrzeba zaprzyjaźnia się z obawą, konstruując postawę *chciałbym ale*... Doradcy są przekonani o destrukcyjnym wpływie na ich pracę takich czynników jak: niewielkie zainteresowanie rodziców współpracą z poradnią, niskie umiejętności diagnostyczno-wychowawcze nauczycieli, niejasne i rygorystyczne przepisy, niekompetencja władz oświatowych, nadmierne oczekiwania społeczne i brak praktycznego przygotowania do zadań poradniczych.

Mimo dostrzeganej krytyki nie ma w ich wypowiedzi wizji zmian, odważnych postulatów, a treści opowiadań raczej skłaniają do przyjmowania kierunku „wstecz", który pozwala „pozostać sobą" przy rozumieniu „sobości" jako gwarantu większego bezpieczeństwa. Zachowanie *status quo* zdaje się być modelowym rozwiązaniem dla przyszłości poradnictwa pedagogicznego i źródłem zadowolenia dla jego realizatorów, gdzie ciągłość zapewnia poczucie bezpieczeństwa i dominuje nad potrzebą zmian. Ale czy jest to możliwe? Poszukiwanie odpowiedzi otwiera nowe perspektywy badawcze w nurcie badań humanistycznych z odwołaniem się do etnografii i hermeneutyki.

Prezentowane narracje stały się narzędziem diagnozy sytuacji poradni, potrzeb doradców i pokazały współczesne poradnictwo pedagogiczne *na progu kryzysu.*

Literatura

1. Bauman Z. (2000), *Ponowoczesność jako źródło cierpień* Wyd. Sic!, Warszawa.
2. Berger P. (1995), *Zaproszenie do socjologii*, tłum. J. Stawiński, Wyd. PWN, Warszawa.
3. Bokszański Z. (1998), *Tożsamość, interakcja, grupa*, Wyd. UŁ, Łódź.
4. Bruner J. (1986), *Actual Minds, Possible Worlds*, Cambridge, Harvard University Press.
5. Gołębniak D. (2009), *Aplikacje konstruktywizmu do poradoznawstwa. Inspiracje pedeutologiczne*, [w:] A. Kargulowa (red.) Poradoznawstwo-kontynuacja dyskursu, Wyd. PWN, Warszawa.
6. Hermans H. (1997), *Self-narrative in the Life course: a contextual approach*, [w:] Bamberg M.: Narrative development, Six Approaches. New Jersey: Lawrence, Erlbaum Ass.
7. Jastrzębska J., Dryll E. (2008), *Autonarracja osób o różnych stylach przywiązania*, [w:] Narracja. Teoria i praktyka (red.) B. Janusz, K. Gdowska, B. de Barbaro, Wyd. UJ, Kraków.
8. Krasnodębski Z. (1986), *Rozumienie ludzkiego zachowania*, Wydawnictwo PIW, Warszawa.
9. Kwieciński Z. (2007), *Między patosem a dekadencją*. Studia i szkice socjopedagogiczne. Wyd. Dolnoślaska Szkoła Wyższa, Wrocław.
10. Melchior M. (1990), *Społeczna tożsamość jednostki w świetle wywiadów z Polakami pochodzenia żydowskiego w latach 1944–1955*, Wyd. UW, Warszawa.
11. Moszczyńska U. (2008), *System pomocy psychologiczno-pedagogicznej a potrzeby dzieci, nauczycieli i rodziców*, [w:] Remedium nr 1 (179).
12. Nowak-Dziemianowicz M. (2006), *Doświadczenia rodzinne w narracjach. Interpretacja sensów i znaczeń*, Wyd. Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wrocław.
13. Ronch J., Van Otnum W., Stilwell N. (1994), *The Counseling Sourcebook*. A Practical Reference Contemporary Issues, copyright by The Crossroad Publishing Company.
14. Skarga B. (1997), *Tożsamość i różnica. Eseje metafizyczne*, Wyd. Znak, Kraków.

15. Szacka B.: *Wprowadzenie do socjologii*, Wyd. Oficyna Naukowa, Warszawa.
16. Wodak R., Krzyżanowski M. (2011), *Jakościowa analiza dyskursu w naukach społecznych*, Oficyna Wydawnicza Łośgraf, Warszawa.
17. Wojtasik B., Kargulowa A. (red.) (2003), *Doradca-profesja, pasja, powołanie?* Wyd. Stowarzyszenie doradców szkolnych i zawodowych, Warszawa.
18. Zamorska B. (2008), *(Re)konstrukcje bycia w świecie edukacji*, Wyd. Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wrocław.

dr Barbara SKAŁBANIA
Politechnika Radomska
Katedra Pedagogiki
Wydział Nauczycielski
skalbania@op.pl

Wiesław SIKORSKI
Uniwersytet Opolski

Komunikacja i zachowania niewerbalne a skuteczność rozmowy kwalifikacyjnej

Communication and nonverbal behaviour and the effectiveness of interviewing

Słowa kluczowe: komunikacja i zachowania niewerbalne, rozmowa kwalifikacyjna.

Key words: nonverbal communication and behaviour, interview.

Abstract
Nonverbal behaviour often determine the success or failure of a job interview. Comunication and nonverbal behaviour of the candidate, influence both: how it will be evaluated, and whether a job will be proposed.
This article presents nonverbal profile of candidates, which determines the success or failure of the talks on the job. Successful candidates usually turn out very directly to the appropriate emotions, modulate the voice, maintain eye contact frequently, their posture is dynamic, they nod affirmatively and use the gestures.
It is also important to take into consideration the perspective of the person conducting the interview, because the conversation is a process in which both parties have a mutual influence on the behaviour that manifest and the outcome of the talks.

Wprowadzenie

Prowadzenie czy uczestniczenie w formalnych rozmowach jest nieuniknione dla każdego człowieka. Z uwagi na to, że tego typu rozmowy pełnią niezmiernie ważną rolę w aktywności zawodowej i życiu osobistym, przypisuje się im olbrzymie znaczenie. Z pewnością każdy pragnie przystąpić do ważnej dla siebie rozmowy z poczuciem pewności siebie, oczekując powodzenia.

Istnieje wiele rodzajów formalnych rozmów, na przykład kwalifikacyjna, poradnicza, finalizująca negocjacje, handlowa czy biznesowa, wywiad w celu zgromadzenia określonych informacji albo służący ocenie wykonywania jakiegoś zadania itp. Tutaj skupiono się tylko na rozmowie kwalifikacyjnej. Przy czym ograniczając się do bliższego scharakteryzowania, które zachowania niewerbalne służą skutecznej, a które nieefektywnej komunikacji w trakcie doboru kandydatów do pracy. Analizując niewerbalne sygnały osób, których rozmowy przyniosły spodziewany efekt, nie znaczy, że sama rozmowa jest mniej ważna czy drugorzędna. Wiadomo bowiem, że oprócz sygnałów niewerbalnych istotne jest, aby rozmówcy formułowali swe myśli w sposób czytelny i logiczny, prezentowali swoją fachowość i wiedzę oraz angażowali się w to, co jest aktualnie referowane czy stanowi główny przedmiot zainteresowania osoby wypowiadającej się.

Powodzenie rozmowy kwalifikacyjnej

Powodzenie podczas rozmowy kwalifikacyjnej można oceniać różnorodnie. Ktoś, pragnąc zdobyć określoną pracę, może sądzić, że odniósł sukces z uwagi na to, że poszerzył własne doświadczenia lub, że zrealizował albo przewyższył swoje standardy radzenia sobie. Efekt rozmowy może też uznać za zadowalający, jeśli uległ zachęcie objęcia stanowiska o drugorzędnym znaczeniu. Z kolei ktoś trudniący się selekcją i doborem kandydatów może uznać rozmowę za udaną, jeśli zdobył odpowiednie informacje pozwalające dokonywać trafnego wyboru.

Kryteria oceny kandydata

Najważniejsza decyzja osoby zajmującej się rekrutacją pracowników dotyczy potencjalnego zatrudnienia bądź odrzucenia danego kandydata. Osoba przeprowadzająca taką selekcję może również umieścić kandydata na liście rankingowej, na czas zakończenia rozmów kwalifikacyjnych ze wszystkimi przesłuchiwanymi. Prowadzący nabór musi ponadto podejmować istotne decyzje, biorąc pod uwagę przygotowanie zawodowe danego kandydata, czy podoła stawianym mu wymaganiom na przewidywanym stanowisku, a także ewentualnie wysokość jego początkowego uposażenia. Ogół tego typu decyzji jest zależny od tego, jak przeprowadzający potrafił poznać słabe i mocne strony osoby ubiegającej się o pracę. To zaś staje się bardziej możliwe jeśli podczas rozmowy kwalifikacyjnej zostaną ocenione następujące dyspozycje: umiejętność werbalnego i niewerbalnego komunikowania się, pewność siebie, pozytywne nastawienie, inteligencja, zdolność przekonywania, wojowniczość i inicjatywa, układna osobowość i uspołecznienie, zdolności przywódcze, zapał i motywacja, dojrzałość (McGovern i Tinsley, 1978).

Z uwagi na to, że tylko niektóre z tych cech i umiejętności można zmierzyć obiektywnymi narzędziami (testami psychologicznymi), osoby zajmujące się selekcją zawodową muszą w szerokim zakresie polegać na swojej indywidualnej ocenie. Ten fakt sprawia, że o sukcesie rozmowy kwalifikacyjnej przesądzają w dużym stopniu niewerbalne zachowania kandydata, ułatwiające mu wyeksponować takie właściwości osobiste, jak umiejętności komunikacyjne, uspołecznienie czy pewność siebie. Jest to zasadne, gdyż jest wiele dowodów na to, że odpowiednio tworzone sygnały niewerbalne przez osoby starające się o pracę znacząco zwiększają szanse na jej uzyskanie.

Niewerbalne zachowania

Analizując wyniki prac badawczych T.V. McGoverna i H.W. Tinsleya (1978), można wysnuć wniosek, że niewerbalne zachowania osoby ubiegającej się o zatrudnienie mogą wydatnie decydować o tym, czy przejdzie ona pozytywnie przez postępowanie kwalifikacyjne. W swoich badaniach wyróżnili oni dwie grupy kandydatów na pracowników. Grupy te, na podstawie przejawianych zachowań niewerbalnych w trakcie rozmowy rejestrowanej na wideo, zostały podzielone na kandydatów w małym stopniu posługujących się sygnałami ciała oraz na tych, którzy czynili to w dużym stopniu. Osoby z pierwszej grupy – unikały kontaktu wzrokowego, rzadko lub w ogóle nie uzewnętrzniały emocji, ujawniały niski poziom energii i posługiwały się mało płynnym i łamiącym się głosem. Ich konkurenci z drugiej grupy – wykorzystujący w dużym stopniu komunikację niewerbalną – utrzymywali stały kontakt wzrokowy. Chcąc wyrazić określone emocje, posługiwali się zmienną modulacją głosu. Okazywali odpowiednio wysoki poziom energii, używając do tego gestów dłoni, uśmiechów i ruchów całego ciała. Ponadto na kierowane do nich pytania odpowiadali sprawnie, płynnie i z nieznaczącym wahaniem.

Te dwie grupy badanych oceniły (biorąc pod uwagę 10 właściwości, podanych powyżej jako najważniejsze dla poznania kandydata) 52 osoby trudniące się zawodowo doborem kadr do przemysłu i biznesu. Efekty ich analiz w dużej mierze potwierdziły znaczący udział przekazów niewerbalnych warunkujący pomyślny przebieg rozmowy. Selekcjonerzy ci wyraźnie korzystniej (39 na 40 ocen w zakresie czynników takich jak zapał i motywacja, pewność siebie, zdolność przekonywania oraz układna osobowość) postrzegali osoby w większym stopniu posługujące się mową ciała niż badanych z drugiej grupy. Przy czym oceny skuteczności kandydatów na pracowników były czynione po każdym z czterech, trwających cztery minuty, fragmentów rozmowy. W sumie stwierdzono, że duży pozytywny wpływ pożądanych sygnałów niewerbalnych nie ulega zmianie przez całych szesnaście minut konwersacji.

Komunikaty niewerbalne tworzone przez kandydatów z obu grup miały bardzo istotny wpływ na to, czy profesjonalny selekcjoner zakwalifikował je do dalszego postępowania. Zdecydowana większość, bo aż 89 procent, osób przeprowadzających rekrutację, które miały styczność z kandydatami intensywnie używającymi sygnałów niewerbalnych, wyraziła chęć na następne spotkanie, ale 100 procent tych, którzy obcowali ze starającymi się o pracę z ubogą ekspresją niewerbalną, nie było zainteresowanych dalszym kontaktem. McGovern i Tinsley (1978) zalecają jednak zachowa-

nie ostrożności w przypisywaniu aż tak dużego wpływu komunikacji niewerbalnej na skuteczność rozmowy kwalifikacyjnej. Ich zdaniem bliższe prawdy jest to, że kandydat unikający kontaktu wzrokowego, jąkający się, zacinający, zbytnio kryjący emocje i robiący wrażenie nudnego umiejscowi się w stereotypie kandydata odrzuconego.

Wiarygodniejszych danych w tej materii dostarczają badania przeprowadzone przez R.J. Forbesa i P.R. Jacksona (1980). Wynika to z faktu oceny rzeczywistych, a nie symulowanych rozmów kwalifikacyjnych oraz z ustalania wpływu właściwych i nieodpowiednich zachowań niewerbalnych kandydatów na zasadnicze decyzje osób profesjonalnie zajmujących się rekrutacją. Tutaj prawdziwe rozmowy kwalifikacyjne ze 101 absolwentami inżynierii przeprowadzili zawodowi selekcjonerzy, legitymujący się rzetelną wiedzą i praktycznym przygotowaniem w zakresie inżynierii. Wspomniani badacze założyli, że trafne wybory obejmują kandydatów, którzy korzystnie prezentują się niewerbalnie, wskazania negatywne z kolei będą dotyczyć tych ubiegających się o pracę, którzy są mniej ekspresywni niewerbalnie.

Zebrane dane w dużej mierze potwierdziły te przypuszczenia. Ustalono, że z wielu składowych komunikacji niewerbalnej najrzetelniejszym wskaźnikiem sukcesu lub niepowodzenia komunikacji niewerbalnej było zachowanie wzrokowe. Kandydaci byli albo typowani do zatrudnienia, albo dyskwalifikowani, czy też umieszczani na liście osób rezerwowych, przewidzianych do dalszych rozmów. Bezpośredni kontakt wzrokowy był znacznie powszechniejszy w grupie osób, które zyskiwały akceptację niż u kandydatów odrzucanych lub umiejscawianych na listach rezerwowych. Zrywanie czy unikanie kontaktu wzrokowego oraz rozbiegane oczy pojawiały się dużo rzadziej w grupie kandydatów, którzy zostali wybrani niż w grupie rezerwowej czy odrzuconej.

Zaobserwowano też, że mniejsze znaczenie dla oceny kandydatów z tych trzech grup miały przyjmowane pozycje ciała. Dużo ważniejsze okazały się sygnały mimiczne, a w szczególności uśmiech i marszczenie brwi. Osoby, które przeszły pozytywnie selekcję, uśmiechały się dużo częściej od tych, które zostały ulokowane w grupie rezerwowych czy odrzuconych, te z kolei, które nie zostały przyjęte, marszczyły z niezadowoleniem brwi częściej niż te, które zatrudniono. Dodatkowo stwierdzono, że osoby uśmiechające się stosownie do dyskutowanych treści były postrzegane jako wiarygodniejsze, a te, których uśmiech robił wrażenie autentycznych i szczerych bywały odbierane jako uczciwe, z kolei uśmiechające się sztucznie były widziane jako zwodnicze, pragnące ukryć prawdziwe myśli i uczucia (zob. Ekman, 2003).

Kandydaci, którzy przeszli pozytywnie sito selekcyjne, częściej ruszali głową (potakująco kiwając nią) i rzadziej utrzymywali ją w bezruchu od osób albo nieprzyjętych, albo umieszczonych na wykazach rezerwowych. W sumie zatem wyrazy mimiczne, zachowania wzrokowe i ruchy głową – i to jednakowo, jak i w sekwencji – zdawały się wpływać na skuteczność (sukces lub porażkę) faktycznej rozmowy kwalifikacyjnej.

Kontakt wzrokowy, komunikowana niewerbalnie otwartość oraz cechy wokalne głosu były bardzo często wyszczególniane jako istotne elementy warunkujące powodzenie rozmowy kwalifikacyjnej. Wiarygodność znaczenia tego typu sygnałów niewerbalnych na końcowy wynik rozmowy kwalifikacyjnej może potwierdzać fakt, że badania wpływu innych czynników (np. atrakcyjności fizycznej kandydata) nie przyniosły tak przekonujących rozstrzygnięć.

Zachowania wzrokowe

Znawcy są zgodni, że wyjątkową funkcję podczas rozmowy kwalifikacyjnej pełnią zachowania wzrokowe. R. Tessler i L. Sushelsky (1978) dowiedli znaczącego wpływu takich zachowań na ocenę skuteczności zarówno u starającego się o pracę, jak i przeprowadzającego rekrutację. Kandydaci, którzy unikali kontaktu wzrokowego czy utrzymywali go na ułamek sekundy, byli powszechnie identyfikowani jako charakteryzujący się najmniejszą pewnością siebie. C.L. Kleinke, R.A. Staneski i D.E. Berger (1975) odkryli zaś, że ubiegający się o pracę, którzy zostali wyjątkowo niepochlebnie potraktowani przez selekcjonerów, rzadko nawiązywali kontakt wzrokowy. J. Hornik i S. Ellis (1988) dowiedli z kolei, że kandydaci, którzy w trakcie rozmowy kwalifikacyjnej utrzymywali kontakt wzrokowy, byli postrzegani jako bardziej przekonujący. Prace R.D. Arveya i J.E. Campiona (1984) oraz W.L. Tullara (1989) wskazują, że kandydaci patrzący prosto na selekcjonera (ale ten kontakt wzrokowy nie powinien być ciągły, pochłaniać jedynie ok. 50% czasu spotkania; nachalne czy ciągle wpatrywanie się w oczy rozmówcy też jest niekorzystne) mają z jednej strony większą szansę na zdobycie pracy, z drugiej – robią lepsze wrażenie, ponieważ są odbierani jako bardziej asertywni, pewniejsi siebie i bardziej twórczy.

Bezpośredniość niewerbalna

Na efekt rozmowy kwalifikacyjnej znaczący wpływa ma demonstrowanie zachowań dowodzących o dużej bezpośredniości. Osoby ubiegające się o pracę, które ujawniają tego typu zachowania – uśmiechają się, nawiązują trwały kontakt wzrokowy, przyjmują skupioną i otwartą pozycję ciała (np. pochylają się w stronę selekcjonera), obrazują wypowiadane słowa ilustratorami gestykulacyjnymi oraz siadają stosunkowo blisko (ale nie naruszając granicy strefy intymnej) osoby przeprowadzającej rekrutację – wydatnie zwiększają swoje szanse na znalezienie się w gronie zatrudnionych. A.S. Imada i M.D. Hakel (1977) odnotowali, że 86% kandydatów przejawiających zachowania świadczące o dużej bezpośredniości przeszło pozytywnie sito selekcyjne, a jedynie 19% kandydatów z grupy ujawniającej małą bezpośredniość niewerbalną odniosło podobny sukces.

Spośród wielu sygnałów niewerbalnych odbieranych jako mało bezpośrednie do najbardziej niekorzystnych zalicza się adaptatory gestykulacyjne. Jednym z głównych elementów podlegających ocenie podczas rozmowy kwalifikacyjnej przez selekcjonerów jest stopień pewności siebie kandydata. Posługiwanie się takimi adaptatorami, jak pocieranie ucha, dotykanie nosa, gładzenie podbródka, drapanie się po szyi, przysłanianie dłońmi ust i wiele podobnych gestów typu ręka przy twarzy czy też zaciskanie dłoni lub niepokój ruchowy są oznakami podekscytowania, nadmiernego pobudzenia, nerwowości i sprawiają, że poziom pewności siebie uczestnika rozmowy kwalifikacyjnej spada. Wyjątkowo złe wrażenie robi nadpobudliwość ruchowa (wiercenie się na krześle, przebieranie nogami, bawienie się włosami, naprzemienne splatanie i rozplatanie palców obu dłoni itp.), gdyż niesie to duże ryzyko bezpodstawnego posądzenia o brak szczerości, a nawet celowe kłamstwo. Zdaniem R. Rubacka i C.H. Hoppera (1986) niespokojne ruchy widoczne u kandydatów są niekiedy utożsamiane ze stereotypowymi zachowaniami manifestowanymi przez oszustów.

Płynność mówienia

W badaniach nad znaczeniem zachowań niewerbalnych na skuteczność rozmowy kwalifikacyjnej brakuje dociekań naukowych nastawionych na bezpośrednie ich porównywanie do wpływu przekazu słownego. Do ważniejszych tego typu prac należy zaliczyć badania J.G.Jr. Hollandswortha, R. Kazelskiego, J. Stevensa i M.E. Dresela (1979), mają na celu ustalenie, jak komunikaty werbalne i niewerbalne przyczyniają się do podejmowania decyzji o zaoferowaniu pracy. Uzyskane wyniki wskazują, że przekazy słowne są najistotniejszymi determinantami podczas rozmów kwalifikacyjnych. Do równie ważnych w tej mierze zachowań zaliczono płynność wypowiadania się. Dłuższe analizy pozwoliły wyszczególnić najważniejsze zachowania niewerbalne przyczyniające się do decyzji o zatrudnieniu, a mianowicie: zwięzłe wypowiadanie się, odpowiadanie na pytania pełnymi zdaniami, wyrażanie własnych zdroworozsądkowych opinii w stosownych i koniecznych chwilach oraz ścisłe trzymanie się tematu.

Zdolność płynnego wypowiadania się była bezspornie najistotniejszą niewerbalną cechą warunkującą pozytywny przebieg rozmowy kwalifikacyjnej. I faktycznie, słyszalne braki płynności mowy były tak niekorzystne dla osób ubiegających się o pracę, że badacze wskazywali na konieczność objęcia ich treningiem, który miał zwiększyć sprawność mówienia. Ponadto do grupy sygnałów niewerbalnych zwiększających możliwość zatrudnienia zaliczono przekazy wyrażające opanowanie i spokój. Innymi, mniej znaczącymi, elementami „mowy ciała" zwiększającymi szansę na podjęcie pracy (podane tutaj według rangi) były: kontakt wzrokowy, postawa ciała, natężenie głosu oraz wygląd zewnętrzny.

Poprawne wysławianie się

Podczas rozmowy kwalifikacyjnej zwraca się szczególną uwagę na umiejętność poprawnego wysławiania się, tzn. mówienia czystą polszczyzna czy językiem postrzeganym jako standardowy w danym kraju (np. angielskim w USA czy francuskim w Kanadzie). Wpływ tego czynnika na ocenę kandydatów potwierdzają badania przeprowadzone przez C.P. Atkinsa (1993). Polecił on 65 osobom trudniącym się selekcją pracowników przeprowadzenie rozmowy z kandydatami posługującymi się albo „Czarnym Angielskim" (CA), albo „Angielskim Appalachów" (AA). Selekcjonerzy ocenili nieprzychylnie 93% kandydatów mówiących CA oraz 58% osób używających języka AA. Mimo że kandydaci operujący obydwoma dialektami byli oceniani zadowalająco w niektórych wymiarach (np. ogólne wrażenie zewnętrzności), byli oni postrzegani również jako defetystyczni, ulegli, mało inteligentni i niezasługujący na poważanie.

Atrakcyjność fizyczna

Wciąż sporną kwestią pozostaje rzeczywiste znaczenie atrakcyjności fizycznej dla powodzenia w trakcie rozmowy kwalifikacyjnej. Coraz powszechniejsze są opinie, że wygląd zewnętrzny wydaje się być znacznie mniej ważny od innych rodzajów przekazów niewerbalnych. Z licznych badań wynika, że na kluczowe decyzje osób trudniących się rekrutacją mają wpływ w głównej mierze kwalifikacje, posiadane doświadczenia i umiejętności społeczne, a jedynie w minimalnym, mało znaczącym

stopniu walory fizyczne kandydatów (Greenwald, 1981). Trzeba jednak z pewnym dystansem interpretować wyniki badań z tego obszaru, gdyż wiele z nich może budzić zastrzeżenia co do rzetelności metodologicznej, np. ograniczenie ocen atrakcyjności fizycznej do modeli prezentowanych na zdjęciach lub filmach.

Dalszych rozstrzygnięć o wpływie wyglądu zewnętrznego na przebieg rozmowy kwalifikacyjnej dostarczyły badania przeprowadzone przez M.E. Heilmana i L.R. Saruwatari'ego (1979). Odkryli oni, że wpływ atrakcyjności fizycznej na skuteczność postępowania kwalifikacyjnego zależy od płci kandydatów oraz charakteru pracy, o którą zabiegają. Chociaż walory zewnętrzne były korzystne dla kandydatów płci męskiej ubiegających się o stanowisko biurowe, to w odniesieniu do kobiet były one pomocne tylko wówczas, gdy posada, o jaką się starały, nie była kierownicza. Co więcej, odnotowano fakt, że kobiety wyróżniające się urodą zwykle mają mniejsze szanse na zatrudnienie na stanowisku kierowniczym od rywalek fizycznie nieatrakcyjnych. Osąd ten może okazać się ważnym głosem polemicznym w tezach głoszących o oddziaływaniu stereotypów dotyczących ról płciowych. Heilman i Saruwatari (1979) polegając na swoich odkryciach, sugerują, że jeśli kobiety pragną odnosić znaczące sukcesy zawodowe i piąć się po szczeblach kariery z nastawianiem na zajmowanie coraz wyższych, a w szczególności kierowniczych stanowisk, to powinny upodabniać się zewnętrznie do mężczyzn (wyglądać męsko) i nie grzeszyć urodą (wyglądać raczej nieatrakcyjnie). Dodają jednocześnie, iż na pewno rezygnacja z własnej kobiecości nie powinna być traktowana jako wstępny warunek odniesienia sukcesu zawodowego.

Komunikowanie umiejętności społecznych

Należy pamiętać, że sygnały niewerbalne tworzone przez osobę ubiegającą się o pracę niekoniecznie są wiarygodnymi wskaźnikami jej faktycznych umiejętności społecznych. Niektóre przekazy niewerbalne wydają się precyzyjniej od innych wyrażać społeczne umiejętności kandydatów. R. Gifford i C.F. Ng i M. Wilkinson (1985) wskazali, że przy ocenie takich umiejętności najtrafniejsze dane uzyskuje się zazwyczaj na podstawie wypowiedzi (jej ilości i jakości) i zachowań kinezycznych (gestykulacji), a także stopnia oficjalności ubioru osoby starającej się o posadę. W grupie tych trzech czynników – wypowiedź, gestykulacja i ubiór – najkorzystniej wypadali kandydaci, którzy operowali bogatym słownictwem i mówili płynnie, potrafili to ilustrować gestami i byli przyodziani w formalny ubiór. Dużo gorzej jawili się zaś ci, którzy wypowiadali się lakonicznie, skąpo gestykulując, preferując luźny sposób ubierania się (np. sweter zamiast marynarki). Generalnie, dużo pozytywniej byli postrzegani kandydaci potrafiący dość wyczerpująco mówić, bogato gestykulować i stosownie dobierać strój. W każdym z tych trzech elementów więcej zdawało się znaczyć lepiej niż mniej.

Społeczne etykietowanie

Wielce niekorzystną praktyką jest to, że selekcjonerzy przejawiają skłonności do ignorowania niektórych sygnałów ciała kandydatów, gdyż ubiegający się o pracę są ofiarami społecznego naznaczenia (etykietyzacji czy stygmatyzacji) czy też podatni są na wpływy osób, od których zależy ich zawodowa przyszłość. W tym drugim wypadku uległość (nierzadko kurtuazyjna lub ingracjacyjna) i inklinacje do bycia manipulo-

wanymi sprawiają, że zmniejsza to ich wiarygodność. Ponadto niesie ryzyko posądzenia o zbytnią submisyjność, słabą wolę czy charakter bądź labilność emocjonalną lub niekonsekwencje (por. Turchet, 2006; Collett, 2004).

Istniejącą tendencję osób trudniących się rekrutacją pracowników do pomijania niektórych sygnałów niewerbalnych kandydatów potwierdziły liczne badania. C. Cippoli, M. Sancini, G. Tuozzi i R. Bolzani (1989) odnotowali fakt, że starający się o pracę, którzy byli przesadnie szczupli i robili wrażenie „anorektycznych", byli skłonniejsi do rzadszego i krótszego patrzenia prosto w oczy selekcjonera niż badani z grupy odniesienia oraz byli bardziej skorzy do unikania długotrwałego kontaktu wzrokowego. Nawet jeśli kandydaci nie „razili" swoim wyglądem, to mogli być stygmatyzowani z uwagi na niewłaściwy sposób zachowania. R. Rachkowski i K.E. O' Grandy (1988) zaobserwowali, że naznaczane były kandydatki, które preferowały męski styl bycia. Dodatkowo selekcjonerzy z reguły nie polegali na sygnałach ciała kandydatów, których zaliczali do manipulacyjnych. R.A. Baron (1986) odkrył, że przesłuchujący mężczyźni dużo pozytywniej oceniali kandydatki przejawiające „jedynie" właściwe zachowania niewerbalne niż ich rywalki, które oprócz pożądanych sygnałów ciała dodatkowo roztaczały wokół siebie intensywny zapach perfum. Skutki wynikające z ulegania wrażeniom są oczywiste. Gdy cechy zewnętrzne i szeroko rozumiana autoprezentacja kandydata jest przejaskrawiona na tyle, że zaczyna on być widziany jako niesympatyczny czy manipulacyjny, naraża się na wywarcie mniej korzystnego wrażenia.

Profil skutecznych zachowań

D.G. Leathers (2007) opracował profil zachowań niewerbalnych, który zawiera opis zachowań pożądanych i niepożądanych u osób ubiegających się o pracę. Jest on oparty na analizach wielu danych pochodzących z badań empirycznych.

W grupie zachowań pożądanych znalazły się:

- Zachowania wskazujące na dużą bezpośredniość: trwałość kontaktu wzrokowego, uśmiech, uważna postawa, bezpośrednia orientacja ciała, ilustratory gestykulacyjne, bliski dystans fizyczny;
- Uśmiech: odpowiedni do sytuacji;
- Sygnały wokalne: właściwa modulacja głosu pozwalająca na ekspresję emocji, stosowne zróżnicowanie tonu, tempa i natężenia, płynność wypowiedzi, odpowiednie natężenie głosu, relatywnie szybkie, pozbawione wahania udzielanie odpowiedzi na pytania osoby prowadzącej rozmowę;
- Zachowania wzrokowe: intensywny, trwały i częsty kontakt wzrokowy;
- Sygnały ciała: potakujące skinięcia głową, gestykulacja dłońmi wyrażająca wysoki poziom energii, zmiany postawy w reakcji na dynamikę interakcji, gesty dowodzące o pewności siebie, otwarta postawa.

Natomiast w grupie zachowań niepożądanych znalazły się:

- Zachowania świadczące o małej bezpośredniości: sporadyczny kontakt wzrokowy, marszczenie brwi, nieuważna postawa, niebezpośrednia orientacja ciała, adaptatory gestykulacyjne, oddalenie przestrzenne;

- Uśmiech: nieodpowiedni do sytuacji, nieszczery;
- Sygnały wokalne: monotonny głos, brak płynności, wahanie, jąkanie się, powtarzanie słów (kluczenie), urywanie zdania, przerwy podczas wypowiedzi wypełnione przerywnikami typu „mhm", nieadekwatne do sytuacji natężenie głosu, np. zbyt głośno lub zbyt cicho, relatywnie wolne, pełne wahania udzielanie odpowiedzi na pytania osoby prowadzącej rozmowę;
- Zachowania wzrokowe: unikanie spojrzenia, rozbiegany wzrok, rzadki i krótkotrwały kontakt wzrokowy;
- Sygnały ciała: głowa nieruchoma, trzymana sztywno, gestykulacja dłońmi, demaskująca niski poziom energii lub niepokój, sztywna, napięta postawa ciała, gesty świadczące o podenerwowaniu, gesty typu dłoń przy twarzy, postawa zamknięta i obronna, bezużyteczne, bezcelowe ruchy ciała.

Niewerbalny profil skutecznych kandydatów może być przydatny zarówno dla osób trudniących się rekrutacją kadr pracowniczych, jak i poddawanych selekcji.

Kandydaci na pracowników, którzy chcą zwiększyć swoje szanse podczas rozmowy kwalifikacyjnej, powinni przejawiać dbałość o to, aby ich zachowania niewerbalne były bezpośrednie, a komunikowane przez nich werbalnie i niewerbalnie sygnały – spójne. Ważne jest również, aby nawiązywać i utrzymywać częsty kontakt wzrokowy z osobą prowadzącą rekrutację pracowników, zmieniać postawę ciała, przytakiwać głową oraz stosować gesty świadczące o otwartości i pewności siebie.

Literatura

1. Arvey R.D., Campion J.E. (1984), *Person perception in the employment interview*. W: M. Cook (red.), Issues in person perception, New York, Methuen, s. 202–241.
2. Atkins C.P. (1993), *Do employment recruiters discriminate on the basis of nonstandard dialect*? Journal of Employment Counseling, 30, s. 108–118.
3. Baron R.A. (1986), *Self-presentation in job interviews: When there can be "too much of a good thing"*. Journal of Applied Social Psychology, 16, s. 16–28.
4. Cippoli C., Sancini M., Tuozzi G., Bolzani R. (1989), *Gaze and eye-contact with anorexic adolescents. British Journal of Medical Psychology*, 62, s. 365–369.
5. Collett P. (2004), *Księga znaków. Jak poprzez ciało wyrażamy swoje myśli i uczucia*. Warszawa: Wydawnictwo Jacek Santorski & Co.
6. Ekman P. (2003), *Kłamstwo i jego wykrywanie w biznesie, polityce, małżeństwie*. Warszawa: PWN.
7. Forbes R.J., Jackson P.R. (1980), *Non-verbal behavior and the outcome of selection intendews*. Journal of Occupational Psychology, 53, s. 65–72.
8. Gifford R., Ng C.F., Wilkinson M. (1985), *Nonverbal cues in the employment interview: Links between applicant qualities and interviewer judgments*. Journal of Applied Psychology, 70, s. 729–736.
9. Greenwald M.A. (1981), *The effects of physical attractiveness, experience, and social performance on employer decision-making in job interviews*. Behavioral Counseling Quarterly, 1, s. 275–287.
10. Heilman M.E., Saruwatari L.R. (1979), *When beaty is beastly: The effects of appearance and sex on evaluations of job applicants for managerial and non-managerial jobs*. Organizational Behavior and Human Performance, 23, s. 360–372.

11. Hollandsworth, J.G.Jr., Kazelski R., Stevens J., Dresel M.E. (1979), *Relative contributions of verbal, articulative, and nonverbal communication to employment decisions in the job interview setting*. Personal Psychology, 32, s. 359–367.
12. Hornik J., Ellis S.(1988). *Strategies to secure compliance for a mail intercept interview*. Public Opinion Quarterly, 52, s. 539–555.
13. Imada A.S., M.D. Hakel M.D. (1977), *Influence of nonverbal communication and rater proximity on impressions and decision in simulated employment interviews*. Journal of Applied Psychology, 62, s. 295–300.
14. Kleinke C.L., Staneski R.A., Berger D.E. (1975), *Evaluations of an interviewer as a function of interviewer gaze, reinforcement of subject gaze, and interviewer's attractiveness*. Journal of Personality and Social Psychology, 31, s. 115–122.
15. Leathers D.G. (2007). *Komunikacja niewerbalna. Zasady i zastosowania*. PWN, Warszawa 2007.
16. McGovern T.V., Tinsley H.W. (1978), *Interviewer evaluations of interviewee nonverbal behavior*. Journal of Vocational Behavior, 13, s. 163–171.
17. Rachkowski R., O' Grandy K.E. (1988). *Client gender and sex-typed nonverbal behavior: Impact on impression formation*. Sex Roles, 19, s. 771–783.
18. Ruback R., Hopper C.H.(1986), *Decision making by parole interviewers: The effect of case and interview factors*. Law and Human Behavior, 10, s. 203–214.
19. Tessler R., Sushelsky L. (1978), *Effects of eye contact and social status on the perception of a job applicant in an employment interview situation. Journal of Vocational Behavior*, 13, s. 338–347.
20. Tullar W.L. (1989), *Relational control in the employment interview*. Journal of Applied Psychology, 74, s. 971–977.
21. Turchet P. (2006), *Mowa ciała. Zrozumieć człowieka po jego gestach*. Warszawa: Klub dla Ciebie.

dr hab. Wiesław SIKORSKI, prof. UO
Uniwersytet Opolski
Instytut Nauk Pedagogicznych
ul. Cybisa 26
45–533 Opole
e-mai: sikorski@uni.opole.pl

Prof. nadzw. Witold Wincenciak 70 rocznica urodzin i 50-lecie pracy naukowo-oświatowej

Prof. nadzw. dr Witold Wincenciak urodził się 20 czerwca 1942 r. we wsi Wnory-Pażochy w powiecie wysokomazowieckim. Po ukończeniu liceum pedagogicznego rozpoczął pracę zawodową w 1962 r. początkowo jako nauczyciel, ale już po roku działalności pedagogicznej powołany został na stanowisko kierownika szkoły we Wnorach-Wiechach. Ta szkoła pod jego kierownictwem w krótkim czasie otrzymała nowy budynek. A zważywszy na trudności, jakie wówczas istniały, w uzyskaniu środków finansowych i w zakupie materiałów budowlanych, osiągnięcie to, bez cienia przesady, można uznać jako inspirujące. Inwestycja ta wymagała olbrzymiego wysiłku, zaangażowania i determinacji. Cechy te posiadał młody wiekiem i stażem kierownik – Witold Wincenciak. Dlatego też ówczesne władze oświatowe szybko dostrzegły jego umiejętności, osiągnięcia zawodowe i postanowiły powierzyć mu kierownictwo placówki o wyższym stopniu organizacyjnym w Nowych Piekutach. W szkole tej nie pracował długo, bo zaledwie 4 lata, by awansować na stanowisko podinspektora szkolnego w Wydziale Oświaty Powiatu Wysokie Mazowieckie. Jak relacjonują kierownicy szkół pracujący wówczas na tym terenie, środowisko oświatowe zostało wtedy „rozbudzone" i z inspiracji Podinspektora Szkolnego Witolda Wincenciaka zaczęło wprowadzać innowacje pedagogiczne. Szkoły o wyższym stopniu organizacyjnym zaczęły zapraszać czołowych teoretyków nauk pedagogicznych, prowadzących eksperymenty i badania naukowe, na posiedzenia rad pedagogicznych. Najczęściej na terenie powiatu gościli tacy słynni pedagodzy, jak: prof. Edward Fleming, prof. Tadeusz Nowacki czy prof. Czesław Kupisiewicz. Wyniki ich badań środowisko nauczycielskie zaczęło wdrażać w swoich szkołach.

Kolejnym awansem zawodowym było powołanie w roku 1984 dr. Witolda Wincenciaka na stanowisko dyrektora Studium Nauczycielskiego w Łomży. W placówce tej poprawił znacząco warunki lokalowo-dydaktyczne oraz uczynił z niej jednostkę edukacyjną, która cieszyła się w środowisku wysokim autorytetem. Dzięki niemu to Studium Nauczycielskie zostało przekształcone w Zamiejscowy Oddział Wyższej

Szkoły Pedagogicznej w Olsztynie. Uczelnia ta pod kierownictwem dr. Witolda Wincenciaka osiągnęła wspaniałe wyniki, kształcąc wykwalifikowanych nauczycieli. Jednak na wniosek lokalnych władz administracyjno-politycznych Łomży Oddział został zlikwidowany. Była to decyzja krzywdząca środowisko lokalne i oświatowe.

Po tym okresie dr Witold Wincenciak zajął się kształceniem ustawicznym osób dorosłych oraz pracą społeczną. Zorganizował m.in. w Łomży Policealne Studium dla pracujących o profilu ekonomiczno-finansowym i językowym. Placówki te przygotowały ponad 400 pracowników do działalności zawodowej, co miało istotny wpływ na rozwój miasta Łomży i okolic.

Jubilat, czując zapotrzebowanie społeczne na powoływanie organizacji pozarządowych, postawił sobie za cel, by w Łomży powołać Społeczno-Oświatowe Stowarzyszenie „Edukator". Pomysł ten zrealizował i przez kilka lat kierował tym Stowarzyszeniem, które świadczyło szeroki zakres usług edukacyjnych, prawnych, a niekiedy i materialnych dla dzieci, młodzieży i dorosłych. Z jego inicjatywy „Edukator" prowadził w formie eksternistycznej liceum ogólnokształcące oraz 15 szkół wiejskich dla dzieci z miejscowości mających trudności w dostępie do szkół wyżej zorganizowanych.

Po rezygnacji z funkcji prezesa w Stowarzyszeniu „Edukator" znalazł upust swej energii społeczno-oświatowej w Towarzystwie Wiedzy Powszechnej. Działalność w tym Stowarzyszeniu rozpoczął w Oddziale siedleckim, który swym zasięgiem obejmował także teren łomżyński. Jego aktywna praca w tym Oddziale szybko została dostrzeżona i postanowiono włączyć go do ścisłego kierownictwa Zarządu siedleckiego TWP.

Jednak patriotyzm lokalny spowodował, że dr Witold Wincenciak podjął się zorganizowania samodzielnego oddziału TWP na terenie regionu łomżyńskiego. Ten ambitny cel osiągnął, bowiem otrzymał wsparcie w jego realizacji od Zarządu Oddziału Regionalnego w Siedlcach oraz z Zarządu Głównego TWP. I w ten sposób został reaktywowany Oddział w Łomży, którego działalność przypada już w okresie nowej formacji społeczno-ekonomicznej i politycznej w Polsce.

Od początku swej działalności w regionie łomżyńskim pełnił funkcję prezesa Oddziału, a ostatnio wiceprezesa. Stowarzyszenie pod jego kierownictwem notuje od kilku lat wspaniałe, wprost imponujące osiągnięcia. Oddział łomżyński w ocenie Zarządu Głównego jest na pierwszym miejscu w kraju. Na szczególne podkreślenie zasługuje działalność oświatowa.

Z inicjatywy dr. Witolda Wincenciaka zostało powołane Centrum Doskonalenia Nauczycieli Oddziału Regionalnego TWP w Łomży, które prowadzi kursy kwalifikacyjne oraz dokształcające i doskonalące dla nauczycieli. Opracowane pod jego kierownictwem programy kursów i różnych form szkoleń uzyskiwały zawsze pełną akceptację władz oświatowych i samych zainteresowanych.

Oddział łomżyński bardzo rozwinął działalność kształcącą i doskonalącą wśród dorosłych i pracujących w wielu środowiskach zawodowych: nauczycielskim, pracowników służb weterynaryjnych, pielęgniarek, ratowników medycznych i pracowników prowadzących archiwa zakładowe.

Doktor Witold Wincenciak był inicjatorem zorganizowania, w pomieszczeniach własnych TWP, Izby Kształcenia i Doskonalenia Nauczycieli uchodzącej według opi-

nii prof. dr. hab. Franciszka Marka za jedyną dotąd w kraju tego typu placówkę. Zebrane w Izbie dokumenty ilustrują w chronologicznym porządku kształtowanie się modelu oraz struktury kształcenia i doskonalenia nauczycieli od czasu odzyskania przez Polskę niepodległości, po pierwszej wojnie światowej, aż po dzień dzisiejszy.

W ocenie władz samorządowych i oświatowych organizowane przez Niego sympozja i konferencje naukowe, konkursy i panele przyniosły Łomży wiele splendoru i podniosły rangę miasta, bowiem stało się ono ogólnopolskim centrum badania przemian zachodzących we współczesnych procesach edukacyjnych. A organizowane przez Oddział TWP wspólnie z Tygodnikiem Regionalnym „Kontakty" Ogólnopolskie Konkursy na Gazetkę Szkolną stały się imprezą nie tylko edukacyjną, ale także turystyczną i krajoznawczą.

Opisując sylwetkę dr. Witolda Wincenciaka, nie sposób jest pominąć bogatego i imponującego dorobku badawczo-naukowego i wydawniczego, obejmującego kilkadziesiąt publikacji, w tym dziesięć pozycji książkowych. Wydawnictwa te oparte są na wnikliwych badaniach i analizie materiałów źródłowych, znajdujących się w archiwach, bibliotekach, skansenach, wywiadach i ankietach anonimowych. Ponadto pozycje te posiadają nie tylko wartości poznawcze, ale także walory etyczne i pozbawione są akcentów politycznych.

Na szczególne podkreślenie zasługują takie wydawnictwa Autora, jak:

1. *Poglądy Zygmunta Mysłakowskiego na wychowanie społeczno-moralne,*
2. *Szkolnictwo na Kresach Wschodnich w latach 1939–1941,*
3. *Oświata i Szkolnictwo Północno-Wschodniego Mazowsza w latach wojny i okupacji 1939–1945,*
4. *Z dziejów kształcenia nauczycieli w Łomży 1914–1994.*

Ostatnie lata doktora Witolda Wincenciaka, jako wiceprezesa Zarządu regionalnego TWP w Łomży, koncentrowały się na bogatej działalności organizacyjno-edukacyjnej, polegającej na powoływaniu różnych typów szkół ponadgimnazjalnych dla dorosłych kształcących w zawodzie; technik rolnik, ratownik medyczny, technik budowlany i technik urządzeń sanitarnych. Placówki te wykształciły ponad 700 wysoko kwalifikowanych pracowników, którzy natychmiast zostali wchłonięci przez rynek pracy.

Znaczącym wydarzeniem w życiu zawodowym i osobistym Jubilata było powołanie przez Oddział Regionalny TWP w Łomży, z inicjatywy dr. Witolda Wincenciaka, Wyższej Szkoły Zawodowej Ochrony Zdrowia TWP w Łomży, kształcącej w zawodzie ratownik medyczny. Strategiczny program rozwoju tej Uczelni zakłada powołanie, w najbliższym czasie, nowych kierunków kształcenia; opiekun środowiskowy, wczesna edukacja szkolna z językiem angielskim. Rektorem tej Uczelni oczywiście został prof. nadzw. dr Witold Wincenciak.

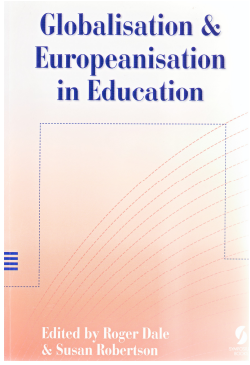
Osobistym jego sukcesem było pozytywne zaopiniowanie przez Centralną Komisję ds. Stopni i Tytułów wniosku Senatu, WSZOZ TWP w Łomży, o używanie tytułu naukowego profesora nadzwyczajnego przez dr. Witolda Wincenciaka.

Obecnie Rektor prof. nadzw. dr Witold Wincenciak intensywnie pracuje nad rozwojem Uczelni i poprawą jej warunków lokalowych.

Jan Karczewski

Konferencje, recenzje, informacje

Globalizacja i europeizacja w edukacji



W trakcie dyskusji nad procesami globalizacji i regionalizacji, szczególnie w debatach nauk społecznych oraz w dyskusji publicznej, brakuje systematycznych badań nad wzajemnymi relacjami między tymi procesami oraz, co ważniejsze, nad ich odniesieniem do edukacji. Jest to zjawisko negatywne, tym bardziej że systemy edukacyjne są ściśle związane z procesami globalizacji i europeizacji w kilku obszarach. Po pierwsze rosnące znaczenie wiedzy, uczenia się, nowych technologii komunikacji, włączenia społecznego w gospodarkę partą na wiedzy stanowią nowe wyzwania dla systemów edukacyjnych. Po drugie systemy te są same w sobie pod istotnym wpływem procesów europeizacji i globalizacji. Po trzecie procesy globalizacji i europeizacji są jednym z ważnych tematów w programach nauczania (na różnym poziomie edukacji).

Powołanie do życia w ramach projektu UE sieci *Globalizacja i Europeizacja w Edukacji* (GENIE – *Globalisation and Europeisation network in Education*) było zatem odpowiedzią na rosnący zakres i tempo europeizacji i globalizacji oraz różnorodny wpływ tych procesów na krajowe systemy edukacji.

Europejska Sieć GENIE powstała w 2002 roku z udziałem ponad 40 ekspertów reprezentujących 33 ośrodki uniwersyteckie z 27 krajów. Koordynatorzy sieci (S. Roberdson, R. Dale) reprezentują Centrum Globalizacji, Edukacji i Społeczeństw (Centre for Globalisation, Education and Societies) funkcjonujące w strukturze Uniwersytetu w Bristolu.

Istota prac merytorycznych skupiała się na sześciu obszarach tematycznych: Globalizacja policentryczna (Polycentric Globalisation), Europa Społeczna/Socjalna (Social Europe), Języki (Languages), Rządy (Governance), Gospodarka oparta na wiedzy (Knowledge Economy), Tożsamość i Obywatelstwo (Identities and Citisenship).

Intencją założycieli sieci było zgromadzenie (po raz pierwszy w historii) nauczycieli akademickich wraz ze związanymi z nimi instytucjami z całej Europy wokół tematu nauczania globalizacji i europeizacji. Celem podjętych prac był przegląd, udokumentowanie oraz wymiana doświadczeń w zakresie nauczania różnych aspektów globalizacji i europeizacji.

Niektóre z rezultatów zrealizowanych prac zawarto w publikacji: ***Globalisation***

& Europeanisation in Education wydanej pod redakcją R. Dalea i S. Roberdson w 2009 roku przez Sympodium Books.

Treść książki podzielona została na dwie części. Pierwsza z nich *Rządy i Gospodarka Oparta na Wiedzy* ma charakter teoretyczny i abstrakcyjny. Dotyczy rozumienia pojęcia edukacji europejskiej. Zawarte w niej rozdziały nie tyle komentują doniesienia literaturowe, co usiłują przedstawić je w szerszym kontekście, dostarczając czytelnikowi między innymi sposobów analizy dotychczasowych prac w zakresie edukacji europejskiej, czy prezentując teoretyczne i metodologiczne podstawy dla dyskusji tych zagadnień (np. podejście metodologiczne R. Coxa dotyczące rozróżnienia pomiędzy teorią krytyczną a teorią rozwiązywania problemów, które znajdują swoje implikacje w europejskiej polityce edukacyjnej).

Część druga *Obywatelstwo, Tożsamość i Języki* zgodnie ze swoim tytułem odnosi się do trzech elementów stanowiących sedno paradygmatu globalizacji charakterystycznego dla Europy, a szczególnie dla jej północnych obszarów. Wskazuje, że globalizacja jest między innymi projektem politycznym i procesem o wymiarze przestrzennym, a jego wpływ jest różny w różnych częściach naszego kontynentu i świata.

Polecam tę książkę wszystkim zainteresowanym wzięciem udziału w debacie nad procesami globalizacji, europeizacji i edukacji.

Jolanta Religa
ITeE – PIB, Radom

Wielowymiarowość poradnictwa w życiu człowieka (red. nauk.) Kukla Daniel. Wydawnictwo Difin, Warszawa 2011

Publikacja „Wielowymiarowość poradnictwa w życiu człowieka" opracowana pod redakcją naukową Daniela Kukli to zaktualizowane, zmienione i poprawione wydanie. Zaktualizowane wydanie jeszcze wnikliwiej przedstawia tematy związane z poradnictwem w życiu człowieka, a ściślej z poradnictwem zawodowym na różnych etapach życia. Autor zgromadził 17 autorskich opracowań, które podzielił na 3 części tematyczne.

Część pierwsza: „Personalno-społeczne podstawy poradnictwa zawodowego" stanowi pewnego rodzaju wprowadzenie w problematykę książki, mianowicie porusza ważny, filozoficzny aspekt doradztwa, na którym buduje się jego współczesny obraz: zakres, intensywność i dynamika. W tej części czytelnicy odnaleźć mogą także przejrzyste informacje dotyczące procesu poradnictwa zawodowego – jego roli, funkcji oraz zadań, jakie pełni na poszczególnych etapach życia człowieka, ze wskazaniem instytucji i środowisk realizujących określony rodzaj pomocy.

W części drugiej: „Źródła informacji w poradnictwie edukacyjno-zawodowym", autor dokonuje zestawienia publikacji opisujących instytucje, które odpowiadają za edukację zawodową człowieka na przestrzeni całego życia, począwszy od przedszkolaka do okresu później dojrzałości. Takie zestawienie przekonuje czytelnika, iż poradnictwo zawodowe jest procesem całożyciowym, który powinien rozpoczynać się już w procesie wychowania przedszkolnego, gdzie ma miejsce wstępna preorientacja zawodowa, i trwać do końca życia, szczególnie nabierając na

sile w klasach końcowych szkoły podstawowej i gimnazjum (gdzie u młodzieży pojawia się pierwszy etap decyzyjny w ich życiu).

Ponadto odpowiednio dobrane treści umieszczone w tej części publikacji, jak sam jej tytuł na to wskazuje, uświadamiają czytelnikom, jakie mogą być źródła informacji oraz pomocy w poradnictwie edukacyjno-zawodowym. Możemy tutaj mówić zarówno o rodzajach źródeł informacji i pomocy, z jakich korzystają klienci na poszczególnych etapach życia i jakie mogą mieć wpływ na ich wybory edukacyjno-zawodowe (uwzględniając informacje udzielane przez doradców w różnych instytucjach, nauczycieli, rodziców, osoby z najbliższego otoczenia, jak i informacje czerpane z mass mediów np. w formie poradnictwa zapośredniczonego, czy też za pomocą nowoczesnych technologii komunikacyjnych), jak i źródłach informacji, z jakich korzystać mogą osoby udzielające porady, by była ona jak najbardziej adekwatna.

Opublikowany w tej części materiał uświadamia czytelnikowi także skalę współczesnych przeobrażeń, postępu technicznego i technologicznego, który przejawia się np. w formie nowoczesnych technik komunikacyjnych. Czytelnik ma możliwość uświadomienia sobie, jakie korzyści niosą z sobą nowe technologie w obrębie życia zawodowego, a także poradnictwa zawodowego. Warto zatem zaprezentowane w publikacji techniki uwzględniać i wykorzystywać, planując proces poradnictwa. Doradztwo bowiem, jak można wywnioskować z niniejszej publikacji, to już nie tylko osobiste spotkanie z pedagogiem, nauczycielem czy też specjalistą, to również wykorzystanie Internetu, komputera, zdobyczy cywilizacyjnych do pomocy przy podejmowaniu ważnych decyzji.

Część trzecia zatytułowana „Poradnictwo zawodowe w obszarze kariery zawodowej" poświęcona jest specyfice poradnictwa dla osób dorosłych. Mając na uwadze współczesne tendencje na rynku pracy, tj. niepewność zatrudnienia, a co za tym idzie konieczność ciągłego dokształcania, doskonalenia się, a czasem także przekwalifikowania zawodowego, autor niniejszej publikacji dokonał zestawienia treści, które opisują działania z zakresu doradztwa zawodowego dla osób dorosłych zarówno pracujących, jak i bezrobotnych. Poradnictwo bowiem, to nie tylko pomoc osobom pozostającym bez pracy. To także, a może nawet przede wszystkim, towarzyszenie człowiekowi przy podejmowaniu istotnych decyzji. Autorzy tekstów zawartych w tej części pracy proponują różnorodne, nowoczesne formy dokształcania, doskonalenia, przekwalifikowania zawodowego. Wskazują propozycje rozwiązań problemów, z jakimi po poradę zgłosić się mogą dorośli klienci. Sugerują, jakie działania mogą zwiększyć szansę klienta dorosłego na odniesienie sukcesu zawodowego na współczesnym rynku pracy. Współcześnie człowiek narażony jest na niespójność, a wręcz sprzeczność docierających do niego informacji, musi umieć odseparować informacje istotne od tych zupełnie bezużytecznych. W tej części publikacji jasno zostało powiedziane, do kogo człowiek może udać się ze swoimi rozterkami, jakie instytucje służą mu pomocą w rozwiązywaniu problemów zawodowych, i nie tylko, na każdym etapie swojego życia. Ponadto czytelnik może dowiedzieć się, z jakimi problemami mogą się stykać konkretne grupy osób dorosłych, w tym np. wkraczający na

rynek pracy po raz pierwszy, kobiety, czy też osoby w wieku senioralnym. Autorzy w tej części podkreślają ważność poradnictwa całożyciowego, starają się uzmysłowić czytelnikowi, jak rozległą ofertą usług dysponuje współczesne poradnictwo zawodowe, które jest w stanie udzielać pomocy oraz wsparcia człowiekowi na przestrzeni jego życia.

Materiał przedstawiony w niniejszej publikacji prezentuje różnorodne punkty spostrzegania poradnictwa w życiu człowieka. W książce możemy znaleźć zarówno teksty cenionych teoretyków, jak i praktyków poradnictwa zawodowego (i nie tylko), co sprawia, iż ma ona doprawdy wielowymiarowy, niemalże interdyscyplinarny charakter. Tym bardziej wpływa to na wysoką wartość naukową prezentowanej publikacji. Znajdujemy tutaj bowiem zarówno naukowe, wnikliwe analizy problemów związanych z poradnictwem, jak i praktyczne wskazówki na temat tego jak radzić sobie z konkretnymi problemami, jak pracować z określonymi grupami osób. Wszystko to wpływa na fakt, iż materiał zgromadzony w recenzowanej publikacji przydatny może być wszystkim (m.in. studentom, nauczycielom, wykładowcom, rodzicom, ale także osobom niezajmującym się na co dzień doradztwem zawodowym), którzy chcą poznać wielowymiarowość aspektów poradnictwa, z jakimi codziennie mamy do czynienia, częstokroć nawet nie zdając sobie z tego sprawy.

Publikacja stanowi kompendium wiedzy odnośnie do potencjalnych problemów współczesnego człowieka, jak i propozycji ich rozwiązania w każdym wieku, na każdym etapie życia klienta. Opracowanie pokazuje, jak istotną rolę odgrywa poradnictwo zawodowe w dzisiejszym świecie, na każdym etapie życia człowieka. Wskazuje drogi rozwoju poradnictwa, ale przede wszystkim wysuwa na pierwsze miejsce człowieka z jego problemami i daje nadzieję na ich rozwiązanie. Treści zawarte w niniejszej publikacji uświadamiają czytelnikom, że człowiek oczekuje pomocy i wsparcia nie tylko na etapie wyboru zawodu czy pierwszej pracy, ale zarówno na wcześniejszych etapach swojego życia, jak również później, w dochodzeniu do mistrzostwa zawodowego oraz wartościowego wypełnienia czasu człowieka w wieku senioralnym, sędziwym.

„Wielowymiarowość poradnictwa w życiu człowieka" to niewątpliwie jedna z nielicznych publikacji na rynku podejmująca temat procesu poradnictwa zawodowego w tak szerokim zakresie. Jawi się tu całożyciowe (spersonalizowane) doradztwo, które oddaje istotę książki. Jest to pozycja o dużej wartości merytorycznej, nadająca nowy kształt współczesnemu poradnictwu zawodowemu.

Marta Zając, Wioleta Duda
Akademia im. Jana Długosza, Częstochowa

Social cohesion – integration in Profession and Labour Market of disadvantaged target groups (*Spójność społeczna – integracja grup dyskryminowanych w zawodzie i na rynku pracy*)

XVII doroczna międzynarodowa konferencja naukowa *Europejskiego Stowarzyszenia Instytucji Kształcenia Zawodowego* (*European Association of Institutes for Vocational Training* – EVBB) odbędzie się 4–5 października 2012 r. w historycznym Audytorium Uniwersytetu Goethego we Frankfurcie nad Menem w Niemczech.

Od 2009 r. Instytut Technologii Eksploatacji – PIB jest członkiem EVBB, które swoim patronatem obejmuje nasze czasopismo: *Edukacja Ustawiczna Dorosłych. Polish Journal of Continuing Education.* Celem głównym działalności EVBB jest poprawa jakości kształcenia zawodowego w krajach europejskich oraz intensyfikacja prac nad edukacją w wymiarze europejskim. Kluczowe obszary to: zapewnienie jakości w edukacji i szkoleniach zawodowych (VET); integracja młodzieży w społeczeństwo; przeciwdziałanie długoterminowemu bezrobociu; przeciwdziałanie bezrobociu wśród młodzieży; współpraca europejska i projekty badawcze.

Małgorzata Szpilska
ITeE – PIB, Radom

Międzynarodowe Praktyki Zawodowe – przegląd doświadczeń europejskich

W ramach Krajowego Tygodnia Praktyk w Anglii (luty 2012 r.) Krajowe Służby ds. Praktyk (National Apprenticeship Service – NAS) zorganizowały trzecie już międzynarodowe seminarium z udziałem przedstawicieli szkolnictwa wyższego, pracowników administracji, edukacji, samych praktykantów oraz pracodawców z 15 krajów, w tym z Australii, Zjednoczonych Emiratów Arabskich, Finlandii, Południowej Afryki. Seminarium stanowiło unikatową okazję do wymiany doświadczeń oraz celebrowania „odrodzenia", jakie przeżywa zjawisko międzynarodowych praktyk zawodowych. Tegoroczne, największe z dotychczasowych seminariów, skupione było na tematach: „Doskonałość Praktyk Zawodowych: perspektywa międzynarodowa" oraz „Doskonałość poprzez konkurencyjność". Program seminarium obejmował prezentacje dotyczące wartości praktyk dla międzynarodowych koncernów takich jak Rolls-Royce czy Siemens oferujących międzynarodowe doświadczenie praktykantom. Prezentacje dualnego systemu edukacji zawodowej funkcjonującego w Austrii i Niemczech, modelu szwajcarskiego czy też modelu praktyk zawodowych dla studentów wdrażanego we Włoszech dostarczyły solidnych podstaw dla docenienia wspomnianych wcześniej doświadczeń pracodawców.

Wszystkie prezentacje dostępne są pod adresem internetowym:
http://www.apprenticeships.org.uk/Events/Apprenticeship-Week-2012/Activities/National/InternationalSeminar.aspx

Tegoroczne doświadczenia zachęciły organizatorów do zaplanowania czwartego już Seminarium *Międzynarodowe Praktyki Zawodowe*, które tradycyjnie już odbędzie się w ramach Krajowego Tygodnia Praktyk: 11–15 maja 2013 roku. Zachęcamy wszystkich zainteresowanych do prezentacji polskich doświadczeń tego obszaru.

Kontakt:
Ingrid Fischer
Ingrid.Fischer@apprenticeships.gov.uk)

Jolanta Religa
ITeE – PIB, Radom

Ogólnopolskie Seminarium Badawcze „Ustroń – 2012”

W dniach 23–25 stycznia w Ustroniu Śląskim odbyła się XXI konferencja Ogólnopolskiego Seminarium Badawczego.

Tematyka seminarium obejmowała dwa podstawowe zagadnienia:

– *Idee metodologiczne Profesora Tadeusza W. Nowackiego*
– *Analiza i interpretacja wyników badań ilościowych.*

Seminarium w głównej mierze poświęcone zostało dokonaniom naukowym Profesora Tadeusza W. Nowackiego, w szczególności: Znaczenie idei metodologicznych Profesora Tadeusza W. Nowackiego dla rozwoju pedagogiki zawodowej (**Prof. zw. Nella G. Nyczkało**); Tadeusza Nowackiego poglądy na fakty ilościowe. O powinności duszy i dojrzałości (**Prof. zw. J. Niemiec**); Tożsamość metodologiczna Profesora Tadeusza Nowackiego (**Prof. F. Szlosek**); Analiza statystyczna i interpretacja wyników badań ilościowych (**Prof. zw. S. Juszczyk**); Zalety i wady badań ilościowych (**Prof. zw. A. Bogaj**); Badania jakościowe – jakość badań (**Prof. H. Bednarczyk**); Profesor Nowacki jako główny twórca pedagogiki pracy (**Prof. zw. S.M. Kwiatkowski**); Analiza ilościowa badań pedagogicznych: wybrane zagadnienia (**Prof. J. Łaszczyk**); Badania ilościowe w naukach humanistycznych (**Prof. K. Czarnecki**); O przywracaniu przez Profesora Tadeusza Nowackiego statusu naukowego marzeniom (**Prof. A. Karpińska**); Internet jako obszar badań ilościowych (**Prof. M. Tanaś**); Badania jakościowe w pedagogice pracy: Inspiracje Profesora Tadeusza Nowackiego (**Prof. U. Jeruszka**); Profesor Tadeusz Nowacki jako humanista i badacz (**Prof. zw. J. Kunikowski**); Metody badań pedagogicznych aspektów relacji człowiek–praca w ujęciu Profesora Tadeusza Nowackiego (**Prof. R. Gerlach**). Jednym z głównych celów konferencji było zatem przypomnienie i dyskusja nad wybranymi fragmentami dorobku naukowego Profesora Tadeusza W. Nowackiego jako twórcy subdyscypliny naukowej – pedagogiki pracy.

Seminarium było również okazją do przypomnienia i uznania bogatego dorobku Prof. zw. Stanisława Juszczyka z okazji jubileuszu jego urodzin.

Tradycyjnie podczas zimowego spotkania Ogólnopolskiego Seminarium Badawczego realizowana była również tematyka metodologiczna. Głównym celem tej części obrad było przedstawienie teoretyczno-praktycznych aspektów analizy i interpretacji badań ilościowych w badaniach pedagogicznych, m.in.: Orzekanie o istotnym wpływie zmiennej eksperymentalnej na ilościową zmienną zależną w eksperymencie klasycznym (**dr J. Sobiecki**); Testowanie hipotez statystycznych (**dr T. Graca**); Badania (w działaniu) nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej (**dr T. Janicka-Panek**).

Seminarium zakończył panel z udziałem zaproszonych ekspertów, szczególnie przydatny dla doktorantów lecz również osób z dorobkiem naukowym, dyskutujących pod hasłem: Co nam młodym adeptom nauki zostawił w spadku Profesor Tadeusz Nowacki? po którym podsumowania dokonał **Prof. zw. S. Kaczor**.

Z okazji Ogólnopolskiego Seminarium Badawczego 2012 wydano specjalną publikację *Badanie – Dojrzewanie – Rozwój (na drodze do doktoratu). Tożsamość naukowa lub dojrzałość metodologiczna jako konieczne warunki dobrej*

koncepcji badań własnych pod redakcją Profesora Franciszka Szloska. Książka została opublikowana pod patronatem Instytutu Pedagogiki Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie oraz Ośrodka Pedagogiki Pracy Innowacyjnej Gospodarki Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB w Radomiu. Publikacja zawiera przemyślenia będące rezultatem analiz teoretycznych i empirycznych autorów poszczególnych artykułów dotyczące tożsamości naukowej i dojrzałości metodologicznej, wybranych aspektów ogólnometodologicznych oraz oceny i uwarunkowań koncepcji badań własnych.

Małgorzata Szpilska
ITeE – PIB, Radom

40 lat polskiej pedagogiki pracy, wrzesień 2012

Konferencja, na którą Państwa zapraszamy, ma szczególny charakter. Z jednej strony traktujemy ją jako kontynuację organizowanych od wielu lat przez różne ośrodki naukowe spotkań poświęconych problematyce pedagogiki pracy. Z drugiej, jest ona związana ze szczególną rocznicą – 40-leciem funkcjonowania w Polsce pedagogiki pracy jako samodzielnej subdyscypliny pedagogicznej. Zasadne jest więc przypomnienie okoliczności jej powstania, zastanowienie się nad aktualną jej kondycją naukową, a przede wszystkim perspektywami rozwoju. Analiza dotychczasowego dorobku pozwala z pewnością wskazać szereg osiągnięć badawczych, organizacyjnych, dydaktycznych oraz w zakresie kształcenia kadr. Robiono to co prawda już wielokrotnie podczas licznych konferencji i seminariów organizowanych przez różne ośrodki naukowe, a także w wielu publikacjach. Prowadzone rozważania skupiały się jednak najczęściej wokół poszczególnych problemów szczegółowych wchodzących w zakres zainteresowań pedagogiki pracy. 40-lecie tej subdyscypliny pedagogicznej stwarza natomiast doskonałą okazję do przeprowadzenia refleksji w miarę całościowej i pogłębionej. Dyskusję na ten temat zainicjowano w 2010 roku w Bydgoszczy podczas konferencji nt. *Pedagogika pracy. Dyskurs o przyszłości.* Podczas planowanego obecnie spotkania naukowego pragniemy przeprowadzić rozważania, które skupiać się powinny wokół takich zagadnień, jak:

- z historii pedagogiki pracy oraz okoliczności powstania samodzielnej subdyscypliny pedagogicznej;
- terminologia i metodologia pedagogiki pracy;
- struktura i zakres problemowy pedagogiki pracy;
- teorie naukowe wykorzystywane w pedagogice pracy oraz tworzone przez przedstawicieli tej subdyscypliny pedagogicznej;
- pedagogika pracy w ujęciu interdyscyplinarnym i międzynarodowym;
- kształcenie kadr naukowych oraz kadr na potrzeby praktyki;
- problematyka pedagogiki pracy w kształceniu studentów w świetle nowej ustawy o szkolnictwie wyższym;
- pedagogika pracy w kontekście gospodarki opartej na wiedzy, społeczeństwa wiedzy i społeczeństwa uczącego się;
- problematyka pedagogiki pracy a zmiany w systemie edukacji zawodowej;

- perspektywy rozwoju pedagogiki pracy jako subdyscypliny pedagogicznej.

Przedstawione zagadnienia nie stanowią zamkniętej listy problemów, które mogą i powinny być podejmowane podczas tego spotkania naukowego, lecz tylko wstępną propozycję. Organizatorzy są przekonani, że Uczestnicy znacznie wzbogacą zakres problemów, które warto i należy poddać refleksji.

Komitet naukowo-organizacyjny konferencji tworzą:

- prof. dr hab. Henryk Bednarczyk,
- prof. dr hab. Ryszard Gerlach,
- prof. zw. dr hab. Stanisław Kaczor,
- prof. zw. dr hab. Stefan M. Kwiatkowski,
- prof. zw. dr hab. Zygmunt Wiatrowski,
- prof. dr hab. Franciszek Szlosek.

Do udziału w konferencji zapraszamy przede wszystkim osoby, które utożsamiają się z tą subdyscypliną pedagogiczną. Organizatorzy oczekują jednak, że wezmą w niej udział także reprezentanci innych subdyscyplin pedagogicznych oraz innych nauk, w tym przede wszystkim filozofii, psychologii, socjologii, a także nauk ekonomicznych, prawnych, technicznych i innych.

Podczas konferencji przewidujemy obrady plenarne oraz prace w zespołach problemowych. Organizatorzy przewidują publikację referatów i komunikatów naukowych prezentowanych podczas konferencji. Koszt uczestnictwa w konferencji wynosi 550 złotych i obejmuje zakwaterowanie (2 noclegi), wyżywienie, uroczystą kolację oraz publikację tekstu. Opłatę konferencyjną Uczestnicy wnoszą bezpośrednio w ośrodku, w którym odbywać się będzie konferencja. Koszty podróży Uczestnicy ponoszą we własnym zakresie. Istnieje możliwość wcześniejszego przyjazdu, za dodatkową opłatą.

Podczas konferencji, 23.09.2012 roku, przewidziane jest także spotkanie okolicznościowo-wspomnieniowe osób, które były uczestnikami legendarnego już Ogólnopolskiego Seminarium Pedagogiki Pracy i/lub pracownikami Instytutu Kształcenia Zawodowego w Warszawie.

Do udziału w tym spotkaniu zapraszamy też wszystkich Uczestników Konferencji, bez dodatkowych kosztów. Organizatorem spotkania jest prof. dr hab. Franciszek Szlosek.

Osoby pragnące uczestniczyć w konferencji proszone są o:

- wypełnienie załączonego druku zgłoszenia i przesłanie na adres: Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, ul. Chodkiewicza 30, 85-064 Bydgoszcz, Zakład Pedagogiki Pracy i Andragogiki.;
- złożenie tekstu referatu (do 15 stron) lub komunikatu (do 10 stron) w dniu rozpoczęcia konferencji; teksty można też przesłać pocztą elektroniczną na adres: gerlach@ukw.edu.p1

Serdecznie zapraszamy do udziału w konferencji

Organizatorzy

Contents

❒ Commentary

Internationalization of *Edukacja Ustawiczna Dorosłych. Polish Journal of Continuing Education* – ***Henryk Bednarczyk*** 5

❒ Work pedagogy towards the antinomy of education and the labour market

Henryk Bednarczyk: Work pedagogy towards the problems of the labour market and international cooperation 10
Franciszek Szlosek: Dilemmas of modern work pedagogy 13
Waldemar Furmanek: Vocational education and the labour market: unfinished thoughts 15
Jolanta Wilsz: The application of concepts of constant individual traits in pedagogical practice 21
Zdzisław Wołk: Antinomies of education – the labour market 25
Kazimierz Wenta: Paradoxes in thinking about relationships between education and the labour market 28
Jerzy Stochmiałek: Vocational education and the labour market in a theoretical perspective 32
Ryszard Parzęcki: Aspects of changing a profession in the context of connection between professionalization and human work sciences 36
Stefan M. Kwiatkowski: Transdisciplinarity of work pedagogy 39
Zygmunt Wiatrowski: Continuing education – still undefined 40
Henryk Noga: Vocational education towards challenges of the present.... 43

❒ Problems of continuing education in Poland and in the world

Tadeusz Aleksander in the interview by Zofia Szarota: About the andragogy: from the past into the future 45
Henryk Bednarczyk, Dorota Koprowska, Iwona Bednarczyk: Innovations in educating employees of microenterprises 50
Olga Oleynikova: Human Resources Development in VET in Russian Federation 64
Małgorzata Szpilska: The European Year for Active Ageing and Solidarity between Generations..... 70
Wioletta Junik: The concept of resilience in andragogical practice 76
Małgorzata Krawczyk-Blicharska: Continuing vocational training of pedagogical staff in EU programmes 84

❒ Education for the labour market

Elżbieta Ciepucha: Research on the labour market as a support for vocational education 93
Wiesław Tomczyk: Creativity and initiative in job seeking Part II. How to find a job? 105
Barbara Skałbania: (Re)constructing the identity of pedagogical counselling in counsellors' narration 113
Wiesław Sikorski: Communication and nonverbal behaviour and the effectiveness of interviewing 123

❒ Pedagogues, school, centres

Witold Wincenciak – *Jan Karczewski* 133

❒ Conferences, reviews, information

Globalisation & Europeanisation in Education: red. R. Dalea i S. Roberdson. Sympodium Books, 2009 – *Jolanta Religa* 136
Wielowymiarowość poradnictwa w życiu człowieka: pod red. naukową Daniela Kukli, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2011 – *Marta Zając, Wioleta Duda* 137
Social cohesion – integration in Profession and Labour Market of disadvan-taged target groups – Frankfurt październik 2012 – zapowiedź – *Małgorzata Szpilska* 139
Międzynarodowe Praktyki Zawodowe: przegląd doświadczeń europejskich – *Jolanta Religa* 140
Ogólnopolskie Seminarium Badawcze „Ustroń – 2012", 23–25 stycznia 2012 – *Małgorzata Szpilska* 141
40 lat polskiej pedagogiki pracy, wrzesień 2012 – *zapowiedź* 142

❒ Содержание 146

Содержание

Интернационализация Непрерывного образования взрослых – **Хенрик Беднарчик**: .....

❒ Педагогика труда – а антиномии образования и рынка труда

Хенрик Беднарчик: Педагогика труда – проблемы рынка труда и международного сотрудничества 10
Францишек Шлосэк: Дилеммы современной педагогики труда 13
Вальдемар Фурманэк: Профессиональное образование а рынок труда: незавершенные мысли 15
Иоланта Вильш: Применение концепции основных индивидуальных черт личности в образовательной практике 21
Здислав Волк: Антиномии образование – рынок труда 25
Казимир Вента: Парадоксы в раздуме об взаимосвязях между образованием и рынком труда 28
Ежи Сточмялэк: Профессиональное образование а рынок труда – теоретические основы 32
Ришард Пажецки: Вопросы профессионального роста в контексте связи профессиологии с науками о человеческой деятельности 36
Стефан М. Квятковски: Трансдисциплинарность педагогики труда . 39
Зыгмунт Вятровски: Непрерывное образование – еще не определено 40
Ченрик Нога: Профессионально-техническое образование – современные проблемы 43

❒ Проблемы непрерывного образования в Польше и в мире

Александр Тадеуш в разговоре с Софи Шарота: Об андрагогике: из прошлого в будуще 45
Хенрик Беднарчик, Дорота Копровска, Ивона Беднарчик: Инновации в обучении работников микропредприятий 50
Ольга Олейникова: Взгляд на образование в России 64
Малгожата Шпильска: Европейский год активного старения и солидарности между поколениями 70
Виолетта Юник: Концепция резиленции в практике образования взрослых 76
Малгожата Кравчик-Блихарска: Непрерывное профессиональное развитие педагогов в программах ЕС 84

❒ Образование а рынок труда

Эльжбета Цепуха: Результаты исследований рынка труда поддержкой для профессионального образования 93
Веслав Томчик: Творчество и предпринимательство в поиске работы: Ч.– II. Как найти работу? 105

Барбара Скалбания: (Ре) конструирования тождественности педагогического советничества в рассказах советников 113
Веслав Сикорский: Невербальные комуникаты а эффективность интервью 123

❒ Редагоики, учебные, заведения – центра

Витольд Винценцяк – *Ян Karczewski* 133

❒ Информации, рецензии

Globalization & Europeanisation in Education: ред.Р. Дялеа и С. Робердсон. Sympodium Books, 2009 – *Йоланта Релига* 136
Многоаспекность профконсультации в жизни человека: ред. Данель Кукля, Издательство Дифин, Варшава 2011 – *Марта Зайонц, Виолета Дуда* 137
EVBB – Франкфурт, октябрь 2012 – заявка – *Малгожата Шпильска* . 139
Международные стажировки: обзор европейского опыта – *Йоланта Релига* 140
Исследование зрелость развитие, Устронь Селезияньски, 23–25 января 2012 – *Малгожата Шпильска* 141
40 лет педагогики труда, сентябрь 2012 – заявка 142

❒ Contents 144