

Anna Diawoł-Sitko

RYNEK PRACY I EDUKACJI W KRAJACH AFRYKI PÓŁNOCNEJ

Słowa kluczowe:

Afryka Północna, kształcenie zawodowe, rynek pracy i edukacji

Ogólna charakterystyka systemu edukacji w krajach Afryki Północnej

Historyczne i kulturowe doświadczenia Afryki Północnej¹ sprawiły, że, rozważając kwestie dotyczące rozwoju poszczególnych krajów, można znaleźć podobne problemy i wyzwania. Islam jako główna religia oraz język arabski są kluczowymi czynnikami wpływającymi na wspólną tożsamość krajów regionu. W XIX i w pierwszej połowie XX wieku kraje te znajdowały się pod wpływami Europy, głównie Francji. Praktyki poszczególnych krajów Afryki Północnej w dziedzinie edukacji są różne, jednak można wskazać kilka ważnych, wspólnych cech, stanowiących punkt wyjścia dla ich porównania oraz zrozumienia istotnych problemów, które muszą być rozwiązane w trakcie budowy stabilnego systemu edukacji i kształcenia².

¹ Region Afryki Północnej w niniejszym artykule odnosi się do arabskich krajów kontynentu leżących nad Morzem Śródziemnym tj. Egiptu, Libii, Tunezji, Maroka, Algierii. Bezpośrednio zostały przytoczone te państwa, które w zakresie edukacji podejmują wysiłki w celu modernizacji kształcenia zawodowego oraz budowy platformy porozumienia i współpracy z przedsiębiorstwami (Algieria, Egipt, Maroko, Tunezja). Kraje te od lat 60. przyjęły właściwy sobie system rządów, kierunek rozwoju gospodarczego oraz określiły miejsce w przestrzeni międzynarodowej. Egipt, Tunezja do 2011 roku były republikami prezydenckimi, z jednej strony najbardziej otwartymi na współpracę zagraniczną i reformy gospodarcze, z drugiej ograniczającymi reformy społeczne i prawa człowieka. W Algierii po długoletniej wojnie domowej, rządzi reżim wojskowy, dotychczas kraj na arenie międzynarodowej, podobnie jak sąsiednia Libia, ze względu na posiadane złoża ropy naftowej i gazu ziemnego, był niezależny. Maroko jedyna monarchia, rządzone jest przez młodego dobrze wykształconego władcę, próbującego połączyć tradycję i nowoczesność niemal we wszystkich sferach funkcjonowania państwa. Jednak pomimo różnic między krajami regionu, wszystkie dotyczą problem bezrobocia, szczególnie wśród młodych wykształconych obywateli.

² A. Akkari, *Education in the Middle East and North Africa: The Current Situation and Future Challenges*, "International Education Journal" vol 5, no 2, 2004, s. 145-146.

Od lat 60. XX wieku kraje Afryki Północnej rozpoczęły odbudowę systemów edukacji³. Dzięki temu obecnie większość z nich zbliża się obecnie do uniwersalnego modelu kształcenia promowanego w krajach Europy Zachodniej. Znaczne zaangażowanie w kształcenie w tym regionie znalazło odzwierciedlenie w poziomie wydatków rządowych na edukację, które wynoszą średnio 4% produktu krajowego brutto (PKB) i 15% całkowitych wydatków rządowych. Umiejętność czytania i pisanie, długość życia, śmiertelność niemowląt i wiele innych wskaźników społecznych poprawiło się znacznie w ciągu ostatnich 30 lat. Jednak ożywienie gospodarcze nie zmniejszyło głównych wyzwań, przed którymi stoją kraje regionu, w tym wysokiego bezrobocia na tle szybkiego wzrostu siły roboczej i poważnych rozbieżności w dobrobycie społeczno-gospodarczym⁴.

Podstawowym problemem w regionie jest to, że wzrost gospodarczy i reformy edukacyjne były nastawione głównie na cele ilościowe. Cele te realizowano z powodzeniem w sektorze gospodarczym, gdzie wyższe stopy procentowe odzwierciedlały postęp gospodarczy, podczas gdy w sektorze edukacji sytuacja pozostawała odmienna. Pomimo rosnącej liczby absolwentów zmiany w systemie edukacji nie poprawiały jej jakości i wydajności. Ponadto kwalifikacje i wiedza absolwentów nie były, i nadal nie są, dostosowane do potrzeb rynków pracy. Wciąż uczy się przede wszystkim umiejętności niezbędnych do zatrudnienia w sektorze publicznym. Dlatego potrzeba reform edukacyjnych, w szczególności z zakresu kształcenia zawodowego, jest obecnie jednym z podstawowych wyzwań w krajach Afryki Północnej. Zmiany te powinny koncentrować się przede wszystkim na

³ Rynek pracy oznacza, ogół form i procesów zatrudniania pracowników przez pracodawców, a także ogół instytucji, uwarunkowań oraz czynników negocjacji warunków zatrudnienia, pracy i płac; ekonomiczny, społeczny i polityczny obszar, na którym rozgrywają się wszelkie procesy z zakresu szeroko rozumianego zatrudnienia i bezrobocia, definicja za: Encyklopedia PWN, <http://encyklopedia.pwn.pl/?msg=-404>, 10.12.2012. Rynek edukacji traktuje się w niniejszym artykule szeroko, jako programu ewolucji istoty ludzkiej w toku całego życia z myślą o integralnym rozwoju w zakresie umysłowym, fizycznym, afektywnym, moralnym, duchowym, proces obejmujący nie tylko przekazywanie wiedzy i umiejętności, szeroko pojętych wartości kultury, lecz także inspirowanie postawy twórczej, otwartej, samodzielności myślenia, zdolności do samokształcenia, definicja rekomendowana przez UNESCO, za: *Reforma systemu edukacji – wyzwania, szanse, zagrożenia*, M. Adamczyk, W. Dutkiewicz (red.), Wszechnica Świętokrzyska w Kielcach, Kielce 2000, s. 22, http://www.institut.info/images/stories/ksiazki_polecane/17_ksztalcenie_ustawiczne/13-Dabrowska.pdf, 10.12.2012.

⁴ C. Acedo, *Case Studies in Secondary Education Reform*, American Institutes for Research, 2002, s. 5-6.

adekwatności i jakości kształcenia. Od lat 70. reformy oświaty opierały się na walce z wysokim poziomem analfabetyzmu, na edukacji podstawowej i niższym poziomie średnim poprzez m.in. wprowadzenie obowiązku szkolnego. Obecnie powinny mieć na celu poprawę jakości i równego dostępu do edukacji⁵.

W latach 90. nowe podejście poszczególnych rządów do ekonomicznej filozofii i procesy globalizacji przyniosły bardzo ważne zmiany w gospodarkach, polegające m.in. na rozwoju sektora prywatnego oraz na zwiększeniu jego udziału w zakresie zatrudnienia i poprawy standardów życia. Rola państwa zmienia się od kluczowego gracza do pośrednika, mającego za zadanie ułatwić rozwój konkurencyjnych rynków prywatnych. Dlatego też poprawa jakości kształcenia powinna szczególnie interesować prywatnych przedsiębiorców⁶.

Systemy edukacyjne w regionie nie opierają się na promowaniu poznawczych umiejętności i rozwiązywaniu problemów. Nauczyciele zachęcają do zapamiętywania odpowiedzi na ograniczoną liczbę pytań, aby ułatwić zdawanie jednego egzaminu po drugim. W rezultacie uczniowie są nagradzani za bierność w trakcie procesu nauczania. Absolwenci, wkraczając na rynek pracy, który ceni kreatywność i rozwiązywanie problemów, nie mają odpowiednich umiejętności. W wielu szkołach podstawowych uczniowie mają dostęp do jednego podręcznika z każdego przedmiotu w każdym roku. Oznacza to, że książka sama w sobie jest tylko źródłem informacji. Rozwój kompetencji poznawczych jest raczej powolny i zależy od jednostkowych, osobistych wysiłków mających na celu przyswajanie nowych informacji. Ponadto proces ten jest utrudniony z powodu braku aktualnych materiałów dydaktycznych oraz innowacyjnych metod nauczania, które mogłyby dostarczyć nowych ilustracji czy przykładów i uczynić dane zagadnienie jasnym i zrozumiałym⁷.

W świecie arabskim niska jakość systemu oświaty nie wynika z braku funduszy, lecz z nieodpowiedniego zarządzania dostępnymi zasobami. Jednym ze sposobów

⁵ Zobacz: *Education in the Middle East and North Africa: A strategy towards learning for development*, Washington, DC: The World Bank 1999, s. 25.

⁶ A. Akkari, *Education...*, dz. cyt., s. 150-156.

⁷ Zobacz: W. Eeghen, *Education and Economic Growth in Middle East and North Africa*, 2000, <http://www.worldbank.org/wbi/mdf/mdf1/edecmen.htm>, 12.09.2012.

wyjaśnienia tego problemu może być fakt, iż w zarządzaniu sektorem edukacji nie dokonano znaczących zmian i reform od czasu okresu post-niepodległościowego. W latach 50. i 60. systemy edukacyjne zostały zaplanowane zgodnie z wymogami przemysłu państwowego, rolnictwa i usług. Rząd centralny badał wymagane umiejętności przyszłych pracowników przed podjęciem decyzji o wprowadzeniu poszczególnych specjalności i kierunków kształcenia na poziomie średnim. Dostęp do szkolnictwa wyższego był również monitorowany przez rząd. Bardzo często programy w szkołach wprowadzano i wycofywano według rządowych planów i zgodnie z oczekiwaniami rynku. Scentralizowane planowanie pozwalało również określić niezbędne umiejętności techniczne i manualne, jednak mobilność i zmiany pomiędzy specjalizacjami nie były brane pod uwagę, co sprawiało, że system nie był elastyczny. Za nieistotne uznano również kształcenie wykwalifikowanych pracowników zawodów technicznych średniego szczebla. Ponadto konieczność założenia specjalistycznych uczelni wyższych wymagała nabycia konkretnej wiedzy i doświadczeń, dlatego szkoły takie lokalizowano głównie w miastach. W związku z tym studenci, którzy mieszkali w dużych aglomeracjach, mogli uczestniczyć w tym procesie, jednak uczniowie z terenów wiejskich nie mieli dostępu do tych samych możliwości. Większość uczniów, którzy chcieli kontynuować naukę na wyższym poziomie, skoncentrowano w nadmiernie zatłoczonych szkołach technicznych⁸.

Rozwój edukacji podstawowej, średniej i wyższej od lat 60. w krajach Afryki Północnej przebiegał równoległe do szybkiego wzrostu liczby ludności. Do początku lat 90. odsetek uczniów w podstawowej edukacji wzrósł od 61% do 98%⁹. Problemy i wyzwania, związane ze zwiększaniem dostępu do edukacji, były wspólne dla wszystkich krajów Afryki Północnej. System edukacyjny okazał się wadliwy ze względu na przeludnione klasy i brak odpowiedniej kadry pedagogicznej. Kolejną trudnością była, i nadal jest, próba integracji wielu systemów w ramach państwa, to jest: szkół europejskich, religijnych, publicznych i prywatnych oraz nauczania w języku arabskim

⁸ Tamże, s. 55-56.

⁹ *The Road Not Traveled: Education, Reform in the MENA Region*, The International Bank for Reconstruction and Development, The World Bank, 2007, s. 96-98.

i w języku obcym, najczęściej francuskim lub angielskim. W rezultacie, podczas gdy niektóre islamskie szkoły zostały zamknięte, inne stały się częścią większych ośrodków. Szkoły, które podczas rządów kolonialnych nauczały w języku obcym, zaczęły kształcić w języku arabskim. W konsekwencji ograniczono możliwości uczniów do opanowania języka obcego. Wprowadzenie drugiego języka miało miejsce głównie na uniwersytetach, a nie na poziomie edukacji podstawowej.

Niezmiernie ważna jest również rola religii w systemie edukacji. Islam oparty na tradycyjnych wartościach, szacunku dla władzy, prawdzie zawartej w świętej księdze, sprzyja raczej odtwarzaniu informacji, niż poszukiwaniu nowych, opartych na doświadczeniu. Obawa przed posądzeniem o odejście od stałych i niezmiennych zasad islamu, niejednokrotnie uniemożliwia transfer i asymilację współczesnej wiedzy¹⁰.

Wzrost liczby ludności w krajach arabskich jest jednym z najwyższych na świecie, tak więc zapewnienie powszechnego dostępu do szkolnictwa podstawowego rodzi wiele wyzwań. Obecnie rządy w Afryce Północnej, z nielicznymi wyjątkami, są w stanie zapewnić podstawowe wykształcenie dla większości dzieci. Możliwość wykształcenia średniego, zawodowego lub wyższego wzrasta jedynie na obszarach miejskich. Bank Światowy wskazał, że w okresie od roku 1960 do połowy lat 80. Afryka Północna najlepiej ze wszystkich regionów zapewniła równość w dystrybucji dochodów¹¹. Następstwem tego były znaczące społeczne efekty: śmiertelność niemowląt spadła o ponad połowę, a długość życia wzrosła o ponad dziesięć lat. W Tunezji, na przykład, długość życia wzrosła z 51 lat w 1961 roku – do 72 lat w 1998 roku. Egipt, Maroko walczyły o zapewnienie powszechnej edukacji publicznej głównie z powodu eksplozji demograficznej i dużego odsetka ludności wiejskiej. Według spisu ludności z 1986 roku 41% mieszkańców Egiptu nie przekroczyło 15 roku życia, czyli sytuowało się w przedziale wiekowym obowiązkowego szkolnictwa podstawowego. W Maroku znaczna liczba ludzi żyje w rejonach górskich, gdzie dostęp do szkół jest

¹⁰ J. Zdanowski, *Świat arabski – dramat zacołowania i poniżenia*, „CXO. Magazyn kadry zarządzającej”, nr 7/2003, s. 74-77.

¹¹ A. Akkari, *Education...*, dz. cyt., s. 146.

ograniczony. Pomimo rozpoczęcia, już w 1980 roku, programu zakładającego otwieranie co miesiąc kilku klas lekcyjnych oraz przeznaczania przez rząd większych środków finansowych na edukację, sytuacja nie poprawiła się znacząco¹².

Profil demograficzny i zmiany demograficzne w regionie będą generowały istotne wyzwania dla edukacji w najbliższych dziesięcioleciach, związane głównie z dwoma konkretnymi czynnikami. Pierwszy dotyczy wzrostu populacji w wieku od 15 do 24 lat, a tym samym konieczności stworzenia nowych miejsc w szkołach. Drugi związany jest z wysokim odsetkiem liczby uczniów porzucających szkołę. Kraje, które zdecydują się na podniesienie współczynnika skolaryzacji na różnych poziomach edukacji, czeka gwałtowny wzrost kosztów. Duża liczba młodzieży będzie oczekiwać wzrostu szans edukacyjnych zarówno w kategoriach ilościowych, jak i jakościowych. Szacuje się, że w ciągu najbliższych 30 lat wykształcenie średnie w regionie wzrośnie o jedną trzecią, a wyższe ponad dwukrotnie¹³. Popyt ten zwiększy się, jeśli kraje przyjmą koncepcję kształcenia ustawicznego, zachęcając wszystkie osoby dorosłe do dalszego rozwoju i poszukiwania możliwości zdobywania umiejętności i wiedzy. Należy więc postawić pytania: jak kraje regionu za to zapłacą, w jakim stopniu będą wykorzystywane środki publiczne, a w jakim prywatne oraz na jaką pomoc od instytucji międzynarodowych można liczyć i w jakim stopniu czynnik ilościowy może wpłynąć na pogorszenie jakości kształcenia¹⁴.

Pomimo znacznego zwiększenia dostępu do edukacji w krajach arabskich w ciągu ostatnich dziesięcioleci, relacja pomiędzy kształceniem i zatrudnieniem jest nadal mało widoczna. Bezrobocie stale wzrasta i dotyczy w dużej mierze młodych, nowych uczestników rynku pracy, najbardziej jednak dotyka kobiety. Modernizacja systemu edukacji nie przyczyniła się do wzrostu przeciętnych zarobków i rozwoju perspektyw na rynku pracy. Szkolnictwo na poziomie średnim nie pozwala na pozyskanie umiejętności poszukiwanych na rynku pracy, stąd wysoki wskaźnik bezrobocia wśród jego absolwentów. Ponadto trudne warunki nauki, w powiązaniu

¹² S. E. Zaimche, *Algeria, Morocco and Tunisia: Recent social change and future prospects*, "Middle Eastern Studies", no. 33, 1994, s. 944-955.

¹³ *The Road Not Traveled...*, dz. cyt., s. 98-100.

¹⁴ Tamże, s. 100-105.

z sytuacją społeczno-gospodarczą uczniów, nie pozwalają im na prowadzenie dalszej edukacji i zdobywanie nowych kompetencji¹⁵.

Kształcenie zawodowe w systemie edukacji w krajach Afryki Północnej

Skuteczny system edukacji i szkoleń jest podstawą postępu, gdyż tworzy zasoby ludzkie, niezbędne do funkcjonowania gospodarki. Społeczeństwo oparte na wiedzy i gospodarka oparta na wiedzy nie rozwiną się, jeśli większość społeczeństwa nie ma dostępu do informacji, które są rozpowszechniane na całym świecie. Poszczególne rządy w Afryce Północnej, w odniesieniu do systemów kształcenia, wciąż koncentrują się na wypełnianiu dwóch głównych funkcji: edukacji i rozwoju społecznym, ale zaniedbują trzecią, jaką jest wspieranie pozyskiwania przez obywateli kompetencji niezbędnych na rynku pracy. Dla porównania, w krajach uprzemysłowionych trudności wynikają z szybkich zmian popytu na rynkach pracy, podczas gdy systemy edukacyjne, ze względu na charakter ich podstawowych celów, mają tendencję do ewoluowania stosunkowo powoli.

Rozwój kształcenia zawodowego może być postrzegany jako istotny czynnik wpływający na wzrost gospodarczy i spójność społeczną, a także odgrywa kluczową rolę w wspieraniu mobilności siły roboczej i jej zdolności adaptacyjnych¹⁶.

Możliwość zatrudnienia młodych ludzi, mężczyzn i kobiet, są jednym z najważniejszych wyzwań w krajach o wysokich demograficznych naciskach. Niski poziom wynagrodzeń oferowanych na rynku pracy, w szczególności dla podstawowych zawodów, w połączeniu z wyższym poziomem bezpieczeństwa w sektorze publicznym, prowadzi do tego, że obywatele preferują edukację na poziomie uniwersyteckim, zamiast kształcenia i szkolenia zawodowego, licząc na pracę w administracji państwowej. To samo dotyczy firm, które często lekceważą szkolnictwo zawodowe, co powoduje, że jest ono na niskim poziomie.

¹⁵ Tamże, s. 105-107.

¹⁶ J. E. Aubert, J. L. Reiffers, *Knowledge Economies in the Middle East and North Africa Toward New Development Strategies*, The World Bank, Washington, D.C., 2003, s. 33-34.

W krajach Afryki Północnej preferencje dla akademickich ścieżek kształcenia są wynikiem przekonania, że kształcenie zawodowe jest synonimem gorszej formy edukacji, a nie alternatywną ścieżką prowadzącą do pracy produkcyjnej. Jeżeli byłoby ono dobrej jakości i istotne dla potrzeb rynku pracy, wówczas można by spodziewać się niższego odsetka osób bezrobotnych z wykształceniem wyższym¹⁷. Dostępne dane, publikowane m.in. przez European Training Foundation, pokazują również, że pracownicy z wykształceniem średnim to bardzo często bezrobotni. Natomiast pracownicy bez wykształcenia nie mogą sobie pozwolić na pozostanie bez pracy i, nie mając wyboru, przyjmują nisko płatną pracę w gospodarce nieformalnej. Z drugiej strony wysoki wskaźnik bezrobocia może odzwierciedlać preferencje wykształconych, młodych ludzi, którzy czekają na podjęcie pracy odpowiadającej ich aspiracjom. W rzeczywistości większość bezrobotnych ma wykształcenie średnie. Problemem jest również ograniczony dostęp do poradnictwa zawodowego i usług doradczych¹⁸. Ponadto gospodarki krajów regionu nie są jeszcze wystarczająco zróżnicowane i rozwinięte, aby zaoferować pracę wszystkim absolwentom. Ogólnie rzecz biorąc, bezrobocie młodych ludzi gwałtownie wzrosło (ponad 30% w Maroku w ciągu ostatnich 20 lat, również w Algierii, Tunezji i Egipcie). Wielu pracodawców, głównie w sektorze nieformalnym, woli zatrudniać pracowników niewykwalifikowanych oraz krewnych, którzy akceptują twarde warunki pracy i niskie zarobki. To samo zjawisko, w mniej zaostrej formie, jest widoczne w państwowym sektorze przemysłowym, gdzie, w związku z rozwojem technologicznym, potrzeba wykwalifikowanych pracowników jest oczywista¹⁹.

Sytuacja jest trudna, ze względu na dużą liczbę uczniów, już na poziomie szkoły średniej. W Tunezji, która ma najbardziej zróżnicowaną gospodarkę, obecnie obserwuje się popyt na kształcenie zawodowe. Każdego roku tunezyjski rynek pracy wymaga 60 000 pracowników o średnich kwalifikacjach, podczas gdy jest tylko 30 000

¹⁷ Zobacz więcej: J. Page, *Structural Reforms in the Middle East and North Africa.*, in: P. Cornelius and K. Schwab, (eds.), *Arab World Competitiveness Report 2002–2003*. Oxford, U.K.: Oxford University Press, 2004.

¹⁸ *Skills for Employability of Workers and Productivity of Enterprises in Arab States*, International Labour Organization, Arab Forum on Development and Employment Doha, Qatar 15–16 November 2008, s. 10.

¹⁹ R. G. Sultana, A. G. Watts, *Comparative Analyses – Career Guidance in the Mediterranean Region*, European Training Foundation, Turin, 2007, s. 10-21.

uczniów szkół zawodowych. Dzieje się tak, ponieważ, po pierwsze, pracownicy wolą pracę w administracji publicznej, a po drugie, wpływ na taką sytuację ma niska jakość kształcenia zawodowego i słaba promocja tego segmentu edukacji. Po trzecie, system kształcenia zawodowego jest bardzo scentralizowany, sztywny i źle dostosowany do obecnych warunków rynkowych²⁰.

W ostatnich latach dostrzeżono zapotrzebowanie na szkolenia zawodowe w regionie. Reforma systemu edukacji w tej dziedzinie rozpoczęła się w Tunezji w 1991 roku, wraz z ustanowieniem obowiązkowego szkolnictwa podstawowego. W 1993 roku uchwalono ustawę o kursach zawodowych, która określiła, iż edukacja i szkolenia powinny być dostosowane do gospodarczego popytu i struktury²¹. Reforma szkolenia zawodowego w Tunezji przyjęta została w 1995 roku na okres 10 lat przez Ministerstwo Zatrudnienia i Szkolenia Zawodowego przy wsparciu m.in. Banku Światowego i Unii Europejskiej²². Wówczas rozpoczęto realizację programu MANFORME, którego celem stało się podniesienie jakości kształcenia zawodowego i zwiększenie udziału sektora prywatnego w tym procesie oraz opracowanie nowego modelu zdecentralizowanego zarządzania. Program pilotażowy, w czterech sektorowych ośrodkach szkoleniowych, został uruchomiony w 1997 roku, ale tak naprawdę jego realizacja rozpoczęła się dopiero w 2001 roku. Korzyści, jakie udało się osiągnąć, dotyczą rozwoju współpracy między przedsiębiorstwami i instytucjami szkoleniowymi, zwłaszcza w opracowywaniu programów nauczania. Jednak doświadczenie pokazuje, że zaangażowanie sektora prywatnego nie jest adekwatne do wkładu instytucji publicznych, a przedsiębiorcy nie są do końca przygotowani do sprostania nowym obowiązkom²³.

W Algierii wysiłki polityczne podejmowane są głównie w celu zapewnienia lepszego dostępu do systemu edukacji i dostosowania go do potrzeb gospodarki

²⁰ *Quality and quality assurance in technical and vocational education and training*, MEDA-ETE Regional Project, European Training Foundation, 2008, s. 30.

²¹ J. E. Aubert, J. L. Reiffers, *Knowledge...*, dz. cyt., s. 36-37.

²² Tamże, s. 37-38, Zobacz: A. Djeflat, *National Systems of Innovation in the MENA Region*, Washington, D.C. World Bank, 2002, s. 20-52.

²³ Tamże, s. 33.

narodowej, tak aby zwiększać zatrudnienie i podnosić jakość szkolenia dla nauczycieli i trenerów. W celu zreformowania systemu kształcenia rozpoczęto wdrażanie programu praktyk zawodowych już w 1981 roku (ustawa 81-07, 1981), który był opracowywany i jest stale dostosowywany do nowych wymagań (ustawa 90-34, 1990 i ustawa 2001-01, 2000)²⁴.

W Maroku istnieją trzy główne cele polityki rozwoju kształcenia zawodowego (TVET²⁵): zaspokojenie potrzeb kompetencyjnych w przedsiębiorstwach, wspieranie zatrudnienia młodzieży oraz zwiększenie szans zatrudnienia pracowników. W zakresie kształcenia ustawicznego pracowników, w 1996 roku, zostały uruchomione dwa mechanizmy. Pierwszy z nich opierał się na fachowej pomocy i grupach doradczych – wspierał przedsiębiorstwa w identyfikacji ich potrzeb, a drugi, oparty na specjalnych umowach szkoleniowych – finansowo pomagał przedsiębiorstwom w tworzeniu i realizacji planów stażowych szkoleń dla pracowników. W sumie do 2005 roku z tego mechanizmu skorzystały 1244 przedsiębiorstwa²⁶. Ponadto Ministerstwo Edukacji, Zatrudnienia i Kształcenia rozpoczęło reformę systemu zarządzania. Według raportu przedstawionego przez władze marokańskie, strategia ta będzie realizowana przez jedną wiodącą organizację w każdym sektorze i będzie obejmować wdrażanie zmian instytucjonalnych oraz włączanie partnerów gospodarczych i społecznych w realizację szkoleń²⁷.

Kolejne kwestie wymagające uwagi związane są z zarządzaniem systemem, wprowadzeniem krajowych ram kwalifikacji na wzór europejski oraz kształceniem ustawicznym. Zdecentralizowany system zarządzania pozwala na pewien stopień autonomii instytucji działających w obszarze TVET i sprzyja współpracy z lokalnymi przedsiębiorstwami i innymi zainteresowanymi stronami. Jednym z najczęstszych rozwiązań, zmierzających do przezwyciężenia rozdrobnienia w zarządzaniu TVET, jest powołanie najwyższej rady – z uprawnieniami do określenia strategicznych celów i do

²⁴ *Quality and quality...*, dz. cyt., s. 32.

²⁵ Technical Vocational Education and Training.

²⁶ *Rapport d'inventaire national sur la qualité et l'assurance qualité dans l'enseignement technique et la formation professionnelle*, ETF October 2007, Moroccan Ministry of Employment and Vocational Training, 2007.

²⁷ *Quality and quality...*, dz. cyt., s. 36.

koordynacji różnych podmiotów na etapie realizacji odpowiednich zadań. W Egipcie powstała Rada Najwyższa ds. Rozwoju Zasobów Ludzkich, w Algierii Narodowy Komitet Doradczy ds. Zawodowych Szkoleń. Budowa sprawnego systemu zarządzania powinna obejmować promocję partycypacyjnych uzgodnień na różnych poziomach (regionalnym, lokalnym i sektorowym) w celu zaangażowania partnerów społecznych i innych zainteresowanych udziałem w procesach decyzyjnych.

Kamieniem milowym w osiągnięciu większej spójności w polityce TVET i w przewyciężeniu rozdrobnienia jest ustanowienie krajowych ram kwalifikacji. Ramy te zapewniają zdefiniowanie powszechnie przyjętych profili zawodowych (raz przyjęte w całym kraju mogą być używane jako odniesienia do ustalania standardów i kryteriów jakości). W Egipcie National Standards Project Skill rozpoczęto w trzech sektorach gospodarki, w celu zdefiniowania krajowych umiejętności, norm i ich certyfikacji m.in. w: budownictwie, turystyce i wybranych obszarach produkcji. Obecnie Egipska Najwyższa Rada Rozwoju Zasobów Ludzkich tworzy organ regulacyjny, który będzie odpowiedzialny za zatwierdzanie kwalifikacji i organizatorów szkoleń oraz za nadawanie im akredytacji. W ramach tego projektu krajowe grupy robocze, składające się z zainteresowanych stron, powstały w trzech krajach w regionie: Egipcie, Maroku i Tunezji. Ich zadaniem jest zapewnienie przejrzystości w relacjach między różnymi rodzajami kwalifikacji poprzez konkretne ich określenie oraz zagwarantowanie zgodności między umiejętnościami i potrzebami rynku pracy²⁸.

Spółeczeństwo oparte na wiedzy może się rozwijać jedynie wówczas, gdy każda jednostka jest gotowa zdobywać nową wiedzę i aktualizować wiedzę nabytą wcześniej. Doświadczenia krajów uprzemysłowionych, gdzie uczenie się przez całe życie traktowane jest niemal jak obowiązek, pokazują, że zależy ono od indywidualnej woli do dalszego uczenia. Wymaga to podnoszenia świadomości, tworzenia zawodowych i społecznych motywacji, zróżnicowanej i dostępnej sieci szkoleń oraz powiązań pomiędzy szkołami i przedsiębiorstwami. W krajach Afryki Północnej

²⁸ *Reforming Technical Vocational Education and Training in the Middle East and North Africa, Experiences and Challenges*, European Training Foundation, The World Bank 2005, s. 31.

brakuje spójnej strategii kształcenia ustawicznego, traktującego je jako integralną część systemu edukacji²⁹. Kraje te wciąż są dalekie od wprowadzenia skutecznych ram kształcenia ustawicznego, a dotyczy ono głównie tzw. intelektualistów – pracowników, którzy sami organizują sobie szkolenia i szukają możliwości rozwoju. Strategia uczenia się przez całe życie powinna mobilizować zarówno publiczne, jak i prywatne instytucje. Mechanizmy, zwłaszcza z wykorzystaniem technologii informatycznych, muszą być tworzone i rozpowszechniane tak, żeby również dorośli mogli stopniowo zdobyć i rozwinąć umiejętności. Także wiedza powinna zostać ujednolicona. Wreszcie podnoszenie kwalifikacji musi wpływać na pensję i awans, zwłaszcza w odniesieniu do kierowniczych stanowisk³⁰.

Niedobór wykwalifikowanych i doświadczonych nauczycieli i trenerów dotyczy wielu krajów regionu. Działania na rzecz rozbudowy i poprawy jakości szkolenia dla nauczycieli i trenerów są warunkiem koniecznym dla osiągnięcia postępów w reformach, mających na celu zapewnienie efektywnego systemu TVET. W szczególności wielu instruktorów musi uaktualnić kwalifikacje pedagogiczne i nabyć wiedzę związaną z nowymi technologiami. Profesjonalizacja instruktorów powinna być organizowana przez rozwijanie współpracy z przedsiębiorstwami. W Maroku szkolenie personelu w sektorze TVET jest głównym problemem w odniesieniu do poprawy jakości krajowego systemu edukacji. Jednym z celów jest ustalenie procedury certyfikacji dla nauczycieli. Dostępne dane wskazują na potrzebę poprawy pedagogicznych kwalifikacji personelu również w sektorze prywatnym. W Algierii kształcenie jest obowiązkiem zarówno Narodowego Instytutu Kształcenia Zawodowego, jak i sześciu lokalnych ośrodków szkolenia zawodowego, które tworzą i rozwijają plany oraz programy dla poszczególnych kursów zawodowych. Instytut Kształcenia Zawodowego (Institut de Formation Professionnelle) z Birkhadem w Algierze, ustanowił spójne podejście do szkolenia instruktorów. Na podstawie ciągłej analizy potrzeb szkoleniowych, sprawozdań z kontroli i badań własnych

²⁹ R. G. Sultana, A. G. Watts, *Comparative Analyses...*, dz. cyt., s. 75-77.

³⁰ *Quality and quality...*, dz. cyt., s. 28-31.

przygotowano program działań, rozpowszechniany za pośrednictwem Internetu oraz w wersji drukowanej przesyłanej do lokalnych instytucji szkoleniowych. Kolejna część programu poświęcona jest aktualizacji umiejętności szkoleniowych według nowych potrzeb rynku pracy. Jednak możliwość zapewnienia odpowiednich szkoleń dla trenerów jest ograniczona, głównie ze względu na brak wykwalifikowanej kadry, która byłaby wystarczająco doświadczona, aby przekazywać wiedzę innym. Problem ten powstał z powodu niskiego poziomu płac i braku możliwości awansu zawodowego. W celu przezwyciężenia tych problemów w Egipcie wdrożono projekt Master Trener³¹. W egipskim sektorze tekstylnym na niewielką skalę program pilotażowy został opracowany przez Traintex, techniczne ramie krajowego programu reform TVET. Głównym elementem nowej koncepcji eksperymentalnej dla szkolenia trenerów jest identyfikacja z tzw. "mistrzem" – nowych pracowników z tymi, którzy posiadają wieloletnie doświadczenie szkoleniowe. Dodatkowo wdrożono system monitorowania rezultatów. Jednak, podobnie jak w szkolnictwie zawodowym, kwestie ewaluacji i mierzenia stopnia realizacji celów nie są do końca jasno sprecyzowane. Nadal wiele organizacji szkoleniowych działa na podstawie danych wyjściowych, bez badania ich wyników i osiągnięć³².

Powiązania rynku pracy i edukacji w krajach Afryki Północnej

Przykłady współpracy edukacji i sektora gospodarki zarówno w szkolnictwie wyższym, jak i średnim, istnieją we wszystkich krajach. Przybiera ona różne formy i jest na różnych etapach rozwoju. Na ogół jednak, inicjatywy pozostają w zasadzie ograniczone do projektów pilotażowych. Według raportu UNESCO z 2010 roku, większość krajów arabskich nie jest w stanie zaspokoić potrzeb sektora prywatnego w zakresie edukacji. Niewiele dotychczas zrobiono, aby na stałe zbudować platformę współpracy pracodawców, placówek edukacyjnych i szkoleniowych, czy aby wdrożyć

³¹ Tamże, s. 37.

³² Tamże, s. 38.

mechanizmy, które ułatwią reformy edukacji zarówno szkolnictwa wyższego, jak i systemu kształcenia zawodowego³³.

Wszystkie systemy kształcenia i szkolenia są prowadzone przez władze publiczne, przykłady współpracy i partnerstwa ze światem biznesu mają miejsce, jednak projekty pilotażowe nie są kontynuowane ze względu na długi proces decyzyjny na poziomie politycznym. Niektóre kraje konfigurują narzędzia legislacyjne w celu stworzenia ram organizacyjnych, ale wciąż widać niechęć rządów, by dzielić obowiązki w podejmowaniu decyzji i na etapie realizacji. Efektywniejsze inicjatywy podejmowane są na dużą skalę w dziedzinie kształcenia zawodowego i szkolenia pracowników, a nie na poziomie średnim i wyższym w edukacji, gdzie dominacja rządu nadal pozostaje regułą.

W kształceniu i szkoleniu zawodowym współpraca często ogranicza się do wdrożenia partnerstwa publiczno-prywatnego, w odpowiedzi na wnioski *ad hoc* z sektorów gospodarki, które w dużej mierze zależą od możliwości organizacyjnych instytucji formalnie reprezentujących pracodawców. W rzeczywistości większość inicjatyw pozostaje na poziomie projektowym. Również wysiłki podejmowane na rzecz współpracy nie są równo rozłożone. Rzadkością jest sytuacja, w której pracodawcy są dobrze zorganizowani, dynamiczni i ich działalność nie ogranicza się tylko do zarabiania pieniędzy, ale polega na inwestowaniu w szkolenia pracowników³⁴.

We wszystkich krajach reformy odbywają się pod przewodnictwem władz publicznych. W Tunezji i Maroku koordynujące organy doradcze są na szczeblu krajowym, sektorowym i lokalnym, gdzie rząd i partnerzy społeczni (w tym przedstawiciele biznesu) są reprezentowani w trójstronnych konfiguracjach. Niemniej jednak rola partnerów społecznych na poziomie podejmowania decyzji ma charakter głównie doradczy. Bezpośrednie zaangażowanie na etapie realizacji rzadko ma miejsce. Zostały podpisane odpowiednie porozumienia pomiędzy pracodawcami,

³³ UNESCO, 2010, Science report 2010, Paris, s. 266-271.

³⁴ G. Mayen, *Cooperation between education systems, business and other stakeholders in the Mediterranean countries: phenomena in slow development*, "AlmaLaurea Working Papers Series", Bologna 2011, s. 3-5.

związkami zawodowymi i rządem, które regulują role i obowiązki w zakresie projektowania polityki TVET i wdrażania reform. Wprowadzenie i wzmocnienie praktyk zawodowych (w Tunezji) oraz szkolenia (w Maroku) zapewniły warunki do budowy innowacyjnego partnerstwa. W Egipcie w złożonym środowisku, w którym 26 ministerstw jest zaangażowanych w kształcenie zawodowe, funkcjonuje Rada Najwyższa Rozwoju Zasobów Ludzkich jako najwyższa władza odpowiedzialna za formułowanie polityki TVET. Członkami Rady są przedstawiciele sektora prywatnego. Działa ona w 3 głównych obszarach: przemysłowym, budownictwa i turystyki³⁵.

Niewiele krajów posiada mechanizmy finansowe, które wykorzystują podatki od przedsiębiorstw na rzecz edukacji i kształcenia lub jako zachętę dla przedsiębiorstw w celu angażowania się w proces kształcenia kadr. Tunezja wydaje się być tylko przykładem, gdzie zaplecze finansowe, w postaci wsparcia dla wysiłków przedsiębiorstw w organizowaniu staży, oferowane jest na poziomie kształcenia i szkolenia zawodowego. W Maroku finanse od przedsiębiorstw przeznaczono głównie na przekwalifikowanie personelu pracującego, ustawa przyjęta w tym zakresie przewiduje, że 30% zebranych funduszy powinno być wykorzystanych na kształcenie pracowników. Skomplikowane procedury utrudniają małym i średnim przedsiębiorstwom uzyskanie dostępu do tego instrumentu finansowego, z którego głównie korzystają duże firmy. Dzięki podpisywaniu odpowiednich umów szkoleniowych 70% kosztów zaangażowanych przez przedsiębiorstwa może być zwróconych. Najnowszą inicjatywą w Maroku jest reforma finansowania systemu kształcenia ustawicznego, tak aby była bardziej korzystna dla małych i średnich podmiotów gospodarczych. Jej wdrożeniem zajmować się będzie CGEM – trójstronny organ ds. kształcenia i szkolenia zawodowego³⁶.

W Egipcie, w sytuacji braku odpowiedniego systemu podatkowego, niektóre przedsiębiorstwa rozpoczynają programy szkoleniowe we współpracy z określonymi ministerstwami odpowiedzialnymi za dany sektor gospodarki. Przedsiębiorstwa

³⁵ Tamże, s. 8.

³⁶ G. Mayen. K. A. Skjolstrup K-A, *Vocational schools in transition: dead-end streets or the gate to prosperity? Key elements for the development of local human resource development providers*, ETF Yearbook 2007, s. 41-56.

przede wszystkim finansują wynagrodzenia i transport studentów (m.in. inicjatywa Moubarak-Kohl). W Tunezji i Maroku, jak już wspomniano, federacje pracodawców odgrywają bezpośrednią i wpływową rolę w kształtowaniu polityki poprzez utworzone partnerstwa z podmiotami rządowymi w finansowaniu kształcenia zawodowego. UTICA (w Tunezji) oraz CGEM (w Maroku) opracowały w tym zakresie strategię i zapewniły wpływ na kształcenie i szkolenia pracowników³⁷.

Instytucje działające w obszarze kształcenia zawodowego w poszczególnych krajach

Partnerzy społeczni – zdefiniowani jako reprezentanci organizacji pracodawców i pracowników, funkcjonują we wszystkich krajach Afryki Północnej. W zależności od kraju pracodawcy są reprezentowani przez jedną lub więcej federacji. Natomiast pracownicy są reprezentowani przez jeden związek zawodowy – federację (z wyjątkiem Maroka, gdzie dwie federacje są aktywne w tej dziedzinie). Tylko nieliczni mają wewnętrzne struktury, które pozwalają im wypracować strategię monitorowania i angażowania się w politykę rozwoju, wyznaczanie przedstawicieli odpowiedzialnych za kwestie TVET do rad i zarządów na szczeblu krajowym, regionalnym lub lokalnym.

Partnerstwo społeczne jest nowym zjawiskiem w Algierii. Organizacje koncentrują się przede wszystkim na interesach członków (wsparcie dla eksportu i usług, pomoc techniczna itp.) oraz tradycyjnych zagadnieniach zbiorowych negocjacji (płace, społeczne korzyści i bezpieczeństwo pracy). Pierwszy związek zawodowy, Generalny Związek Pracowników Algierskich, powstał w 1956 roku, a pierwsza organizacja pracodawców, Generalna Konfederacja Przedsiębiorstw Algierii, w 1988 roku. Generalna Konfederacja została założona jako organizacja pierwszych pracodawców w Algierii i reprezentuje 7 000 podmiotów ze wszystkich sektorów gospodarki oraz 15 krajowych federacji, a większość jej członków to małe i średnie przedsiębiorstwa. Posiada biura w 42 województwach, reprezentując 76% zrzeszonych firm. Jest bardzo aktywna na forum międzynarodowym. W Algierii,

³⁷ G. Mayen, *Cooperation...*, dz. cyt., s. 9.

w kilku krajowych obszarach priorytetowych (np. budownictwo), działają wyspecjalizowane instytucje szkoleniowe (na przykład, Institut National de Spécialisé) w celu zapewnienia technicznej i pedagogicznej pomocy przedsiębiorstwom prywatnym i instytucjom publicznym w podnoszeniu kwalifikacji pracowników poprzez kształcenie ustawiczne, dostosowane do ich specyficznych potrzeb³⁸.

Oficjalna rola partnerów społecznych w kształceniu i szkoleniu zawodowym została podkreślona w lutym 2008 roku, wraz z uchwaleniem nowej ustawy o szkoleniach. Przewiduje ona powstanie Rady, w której będą reprezentowani partnerzy społeczni. Rada ta będzie odgrywać rolę doradczą i wspierać rząd w opracowaniu i realizacji krajowej polityki kształcenia zawodowego. Jednak skład jej 57 członków – w tym 47 z publicznych podmiotów, takich jak: ministerstwa i firmy państwowe – rodzi wątpliwość, czy partnerzy społeczni będą mogli odegrać znaczącą rolę w podejmowaniu decyzji. W Algierii 29 organizacji pracodawców, reprezentowanych przez Generalną Konfederację Przedsiębiorstw Algierskich i Konfederację Pracodawców, uczestniczyło w spotkaniach lub konsultacjach z ministerstwami, głównie w kwestiach odnoszących się do rozwoju gospodarki, stosunków pracy i bezpieczeństwa zatrudnienia. Przedstawiciele federacji pracodawców uczestniczą również w spotkaniach trójstronnych z rządem oraz w pracach komisji organów ustawodawczych i wykonawczych. Konfederacja Przedsiębiorstw Algierskich reprezentuje pracodawców w Narodowym Funduszu Ubezpieczeń Społecznych, Narodowym Funduszu Ubezpieczeń od Bezrobocia i Narodowym Funduszu Emerytalnym³⁹.

W Egipcie występuje wielość podmiotów zaangażowanych w TVET, ponad 26 różnych resortów. Przepisy prawne przewidują możliwość instytucjonalnego udziału ich reprezentacji w dziedzinie kształcenia i szkolenia zawodowego. Przykładem tego jest Naczelna Rada Rozwoju Zasobów Ludzkich, założona na podstawie Prawa Pracy z 2003 roku. Składa się z 27 lokalnych rad ds. kształcenia i szkolenia zawodowego. W praktyce jednak ich działalność nie przynosi spodziewanych efektów. Choć kilka

³⁸ *Quality and quality...*, dz. cyt., s. 40.

³⁹ *Social Partners...*, dz. cyt., s. 9.

organizacji pracodawców jest zaangażowanych w kształcenie i szkolenie zawodowe, głównie poprzez sektorowe federacje, udział i wpływ związków zawodowych jest znikomy. Zainicjowano kilka partnerstw publiczno-prywatnych (związki zawodowe nie biorą udziału w żadnej z tych inicjatyw). Obejmują one realizację szkoleń w sektorze handlu i przemysłu, budownictwa i turystyki przy współpracy odpowiednich ministerstw. Utworzone organy do spraw zarządzania utrzymują bliskie stosunki z tymi federacjami w swoich branżach, które są najbardziej zaangażowane w kwestie kształcenia i szkolenia zawodowego⁴⁰.

W ramach programu praktyk szkoleniowych w Egipcie, realizowanych w ramach inicjatywy Mubarak-Kohl, edukacja techniczna oferowana jest w 24 branżach istotnych dla bieżących potrzeb przemysłu.

Organizacje pracodawców, jak Stowarzyszenie Inwestorów Europejskich i Narodowe Centrum Rozwój Zasobów Ludzkich, utworzyły w 2004 roku unię składającą się ze stowarzyszeń inwestorów z całego Egiptu. Jej działalność sprowadza się do reprezentowania inwestorów w kontaktach z władzami rządowymi. Ponadto w 2006 roku Stowarzyszenie Inwestorów ustanowiło specjalną instytucję Narodowe Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich (NCHRD), która reprezentuje sektor prywatny w zakresie wdrażania programu Mubarak-Kohl. Federacja ds. Przemysłu Egiptu powstała w 1922 roku. Jej misją jest wzmocnienie przemysłu i wzrostu gospodarczego. W ramach federacji działa 17 komitetów wspierających podejmowanie decyzji, a jednym z nich jest komitet ds. szkolenia zawodowego i kształcenia. Egipska Federacja na rzecz Nieruchomości i Budownictwa założona została w 1992 roku, skupia firmy z obszarów: budownictwa, robót budowlanych i gruntów rekultywacji, a także morskich instalacji. Broni i wspiera wspólne interesy swoich członków i reprezentuje ich w rozmowach i negocjacjach z władzami. Uczestniczy w ustalaniu warunków zatrudnienia, opracowywaniu nowych metod pracy i zarządzania, stara się również wpływać na rząd w zakresie ustalania planów rozwoju. Federacja Turystyki powstała w 1968 roku. Jej misją jest stworzenie

⁴⁰ Tamże, s. 11.

odpowiedniego środowiska dla modernizacji branży turystycznej, poprawa kwalifikacji pracowników, które pozwolą im konkurować na arenie międzynarodowej. Zgodnie z przepisami prawa, stanowisko tej organizacji powinno być brane pod uwagę przy każdej decyzji rządu, która wpływa na branżę turystyczną⁴¹.

W Egipcie szczególne zapotrzebowanie na wykwalifikowanych pracowników spowodowało, iż prywatne organizacje biznesowe podjęły inicjatywy w tym zakresie. Partnerzy społeczni próbowali zrekomensować braki w kształceniu w swoich oddziałach przez wdrażanie programów szkoleniowych dla pracowników. Na przykład, Egipska Federacja Turystyki stworzyła dział zasobów ludzkich i szkoleń. Przeszkolono ponad 100 000 pracowników. Jednak postęp i osiągnięte wyniki są dość ograniczone, ze względu na niewielką współpracę z publicznym systemem oświaty. Postępy poczyniono również w sektorze odzieżowym, w którym wdrożono projekt pod patronatem Egipskiej Izby Przemysłu Tekstylnego, współfinansowany przez Komisję Europejską i rząd egipski. Jego celem jest rozwój sieci powiązań w postaci zdecentralizowanych (na szczeblu regionalnym i lokalnym) partnerstw między grupami przedsiębiorstw z tych samych sektorów lub mającymi wspólne zapotrzebowania na pracowników z konkretną wiedzą techniczną.

W Maroku przepisy dotyczące kształcenia zawodowego rozwinęły się znacząco od 1996 roku poprzez stworzenie profesjonalnej pomocy i doradztwa, grup zadaniowych i specjalnych umów szkoleniowych. Niemniej jednak istnieje szereg niedociągnięć, które powinny być skorygowane, dotyczą one przede wszystkim jakości stosowanych narzędzi i metod pracy.

W Maroku partnerzy społeczni są głęboko zaangażowani w kształcenie i szkolenie zawodowe poprzez udział w zarządzaniu i finansowaniu systemu. Największa organizacja pracodawców to Generalna Konfederacja Przedsiębiorstw Maroka (CGEM). Powstała w 1947 roku, reprezentuje przedsiębiorstwa wszystkich sektorów, choć 95% jej członków stanowią małe i średnie przedsiębiorstwa. Ponadto wiele sektorowych stowarzyszeń zawodowych działa pod przewodnictwem

⁴¹ Tamże, s. 10, *Education and Business Study Egypt*, European Training Foundation, 2011, s. 5-9.

Konfederacji, ale są niezależne finansowo i operacyjnie. CGEM jest aktywna na arenie międzynarodowej w dziedzinie promocji marokańskiej gospodarki i przyciągania zagranicznych inwestycji, jest również głównym propagatorem wdrożenia w kraju nowego systemu szkolenia ustawicznego. Podzielona jest na 18 komitetów, z których jeden zajmuje się kształceniem zawodowym. Dwaj członkowie reprezentują CGEM we wszystkich komitetach rządowych, gdzie strategie dotyczące systemu kształcenia są omawiane i dyskutowane. Przedstawiciele komisji ds. kształcenia i szkolenia zawodowego mają swoich doradców – ekspertów branżowych. Główny związek zawodowy, Marokańska Unia Pracy (UMT), wykorzystuje swoje zasoby (personel oddelegowany z firm) w celu bezpośredniej ingerencji w działania związane z reformą TVET. Wspecjalizowana wewnętrzna komisja przygotowuje wszystkie dokumenty strategiczne w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego. Trzech członków UMT znajduje się w zarządzie Urzędu ds. Kształcenia Zawodowego i Promocji Pracy (OFPPT)⁴².

Jednym z najbardziej aktywnych w kształceniu i szkoleniu zawodowym jest Marokański Związek Wyrobów Włókienniczych i Odzieży, który opracował koncepcję umów szkoleniowych już w 1990 roku. Porozumienie z rządem stanowi, że stowarzyszenie musi zatwierdzić wszystkie inicjatywy, które dotyczą planowania i realizacji szkoleń. Koncepcja współpracy z sektorem prywatnym jest sukcesywnie wdrażana w wielu innych sektorach, w tym w turystyce, branży informatycznej, budownictwie, przemyśle samochodowym i lotniczym. Kolejna organizacja, Federacja Izb Handlowych i Przemysłu, odgrywa aktywną rolę we wszystkich debatach dotyczących gospodarki i przyszłości swoich członków i jest również członkiem zarządu OFPPT⁴³.

W Maroku sektor prywatny w znacznym stopniu przyczynił się do realizacji szkoleń początkowych dla pracowników – według liczby zatrudnionych trenerów

⁴² *Social Partners...*, dz. cyt., s. 14.

⁴³ Tamże, s. 15.

i specjalistów, udział prywatnych instytucji szkoleniowych wynosi do 40 %. Normy i zasady ich pracy są określone w przepisach ustawy nr 13-00 z maja 2000 roku⁴⁴.

W Tunezji organizacja pracodawców, Tunezyjski Związek Przemysłu, Handlu i Rzemiosła (UTICA) jest głównym organem reprezentującym pracodawców i prywatne jednostki w przemyśle, handlu i rzemiośle, w kontaktach z rządem. Założony w 1946 roku, jest reprezentowany na szczeblu krajowym i lokalnym przez branżowe federacje. Uczestniczy regularnie w spotkaniach, konsultacjach i negocjacjach z ministerstwami. Tunezyjska Unia Rolnictwa i Rybołówstwa powstała w 1950 roku jako reprezentant małych i średnich przedsiębiorstw w sektorze rolnictwa i rybołówstwa. Federacja Tunezyjskich Hotelu powstała w 1960 roku do reprezentowania interesów właścicieli hoteli i przemysłu turystycznego. Jej przedstawiciele biorą udział w dyskusjach na temat reform polityki TVET, w ramach umowy z Ministerstwem ds. Kształcenia Zawodowego. Federacja jest również organem prowadzącym wiele szkół zawodowych⁴⁵. Unia Pracy (UGTT) reprezentuje natomiast pracowników na wszystkich szczeblach w różnych radach i komitetach, od Rady Gospodarczej i Społecznej do regionalnych komitetów ds. kształcenia zawodowego. Tunezyjska Unia Rolnictwa i Rybołówstwa (UTAP) i Federacja Tunezyjskich Hotelu są aktywne w poszczególnych sektorach jako przedstawiciele pracodawców. W połowie 1990 roku Ministerstwo Pracy podpisało konwencję z głównymi federacjami w celu włączenia pracodawców w organizację systemu szkoleń pracowników. Podobna konwencja została podpisana na początku 2000 roku z organizacją pracowników (UGTT). W UTICA wybrany członek rady wykonawczej jest oddelegowany do udziału we wszystkich działaniach związanych z kształceniem i szkoleniem zawodowym oraz do reprezentowania organizacji we wszystkich komitetach i radach rządowych. Powstał również specyficzny wydział do spraw kształcenia i szkolenia składający się z przedstawicieli regionalnych, który zajmuje się przede wszystkim koordynacją współpracy pomiędzy ministerstwami i strukturami

⁴⁴ Zobacz: *Entrepreneurship education and training in the Mediterranean region Lessons learned and new perspectives*, European Training Foundation, 2010, s. 28-32.

⁴⁵ *Social Partners...*, dz. cyt., s. 16-17.

regionalnymi i sektorowymi oraz uczestniczy w komitetach technicznych prowadzonych przez Ministerstwo ds. Kształcenia Zawodowego. Kolejny dział ściśle współpracuje z prywatnymi firmami, które zajmują się doradztwem i szkoleniem. W UGTT dwa wydziały zajmują się kwestiami TVET. Zarząd organizacji przedstawił propozycję utworzenia specjalnych jednostek na poziomie sektorowym do zarządzania projektami w zakresie TVET. Na poziomie regionalnym personel odpowiedzialny za badania zajmuje się głównie sprawami kształcenia i szkolenia zawodowego. Federacje regionalne są odpowiedzialne za monitorowanie wszelkich programów szkoleniowych i realizację zadań związanych z ich profilem działalności. Są one również odpowiedzialne za nadzorowanie i tworzenie nowych ośrodków kształcenia oraz uczestniczą w regionalnych strukturach TVET⁴⁶.

Rady najwyższe do spraw kształcenia zawodowego powstały w Afryce Północnej w celu ujednoczenia celów i strategii dalszego rozwoju tego segmentu edukacji. Często jednak instytucje te nie mają zdolności operacyjnej. Chociaż mechanizmy partnerstwa z sektorem prywatnym w zarządzaniu TVET zostały wdrożone na poziomie krajowym, władze nadal muszą rozwijać współpracę na poziomie instytucjonalnym, to jest z prywatnymi firmami w środowiskach lokalnych i regionalnych. Szerokie partnerstwo z przedsiębiorstwami z sektora prywatnego powinno obejmować udział w identyfikacji potrzeb w zakresie umiejętności, rozwoju programów nauczania, zapewnienia szkoleń dla przedsiębiorstw, badania i monitorowania, oceny działalności instytucji szkoleniowych. Poszczególne programy reform wspierane są m.in. przez Unię Europejską, która promuje tworzenie partnerstw między instytucjami publicznymi oraz przedstawicielami sektora prywatnego, w szczególności na poziomie lokalnym. Partnerstwa te mają dwojaki cel: ustanowienie mechanizmów współpracy w celu zwiększenia udziału małych i średnich przedsiębiorstw w zakresie projektowania i oferty szkoleń oraz zwiększenie na rynku pracy znaczenia TVET w zakresie przedstawianych treści i metod kształcenia. Przedstawiciele sektora prywatnego nie zawsze angażują się w zarządzanie

⁴⁶ Tunisia, *Self-Assessment Summary*, Torino Process, Tunisian Republic Ministry of Vocational Training and Employment European Training Foundation, 2010, s. 7-9.

systemem, z reguły z inicjatywą wychodzą jedynie ci przedsiębiorcy, którzy dostrzegają w swoim zaangażowaniu możliwość rozwoju gospodarczego.

Uwagi końcowe

Kwestie dotyczące rozwoju kształcenia i szkolenia zawodowego, jak zostało wskazane w artykule, odgrywają nieocenioną rolę w zapewnianiu i rozszerzaniu oferty miejsc pracy. Zwiększenie aktywności przedsiębiorców w procesie kształcenia zawodowego stanowi priorytetowe wyzwanie dla instytucji zarządzających szkolnictwem i rozwojem gospodarczym każdego regionu. Aby osiągnięcie sukcesu w tym zakresie było możliwe, konieczne jest pozyskanie m.in. zaangażowania przedsiębiorców, którzy na stałe włączyliby się w kształtowanie regionalnej polityki rynku pracy i edukacji. Modernizacja systemu TVET może przyczynić się nie tylko do powstania nowych miejsc pracy, ale także do zmniejszenia ubóstwa.

Badania oraz raporty Banku Światowego i instytucji unijnych na temat kształcenia zawodowego w krajach arabskich wskazują na jego słabą kondycję, przede wszystkim ze względu na brak poradnictwa zawodowego w szkołach i ukierunkowanie uczniów na zdobywanie wyłącznie wykształcenia wyższego oraz słabe powiązania sektora rynku pracy i edukacji. Należy również stwierdzić, że brak tam rozwiniętej koncepcji uczenia się przez całe życie, czyli podnoszenia kwalifikacji pracowników – głównie techników oraz osób pracujących w zawodach robotniczych.

Konieczne zatem jest wprowadzenie specjalistycznych programów rozwojowych (dla szkół i placówek oświatowych prowadzących kształcenie zawodowe) ukierunkowanych na zmniejszanie dysproporcji w osiągnięciach uczniów w trakcie procesu kształcenia oraz podnoszenie jego jakości poprzez m.in.: dodatkowe zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze; specjalistyczne doradztwo zawodowe; opiekę pedagogiczno-psychologiczną dla uczniów wykazujących problemy w nauce; dodatkowe zajęcia (pozaekcyjne i pozaszkolne) dla uczniów ukierunkowane na rozwój kompetencji kluczowych; wyposażenie szkół i placówek prowadzących kształcenie zawodowe w nowoczesny sprzęt i materiały dydaktyczne itd.

Pracodawcy i związki zawodowe są kluczem dla rozwoju kształcenia zawodowego, gdyż najlepiej wiedzą, jakie umiejętności są poszukiwane i gdzie występują braki, ich wiedza jest ponadto nieoceniona w tworzeniu tzw. koncepcji działań wyprzedzających, czyli takiego projektowania systemu edukacji, aby kształcił przyszłe kadry dla przedsiębiorstw. W krajach arabskich partnerom społecznym często brakuje umiejętności, zasobów oraz przede wszystkim doświadczenia, pozwalającego angażować się w znaczący sposób w projektowanie polityki i tworzyć sieć powiązań współpracy sektora publicznego i prywatnego, np. w postaci zespołów opracowujących programy rozwojowe dla poszczególnych branż zawodowych.

Nieoceniona w tym zakresie jest również promocja kształcenia zawodowego w celu zmiany jego pejoratywnego postrzegania, gdyż w rozwijających się gospodarkach potrzebna jest wykwalifikowana kadra techniczna i robotnicza średniego szczebla, napędzająca rozwój ekonomiczny kraju.

Bardzo ważna jest koordynacja i współpraca między właściwymi ministerstwami i realizatorami szkoleń (odpowiedzialnymi za kształcenie podstawowe, szkolnictwo średnie i zawodowe), która zapewniłaby spójną ścieżkę kształcenia, prowadzącą młodych ludzi ze szkoły do pracy produkcyjnej, i wyposażałaby ich w umiejętności dalszego uczenia się przez cały okres ich kariery. Mobilność pracowników jest kolejnym czynnikiem wpływającym na sytuację na rynku pracy, zaliczyć do nich należy również złożone uwarunkowania kulturowe, sytuację polityczną, podziały społeczne, płeć, wiek i pochodzenie.

Każdy z krajów samodzielnie powinien działać na rzecz zwiększenia potencjału kształcenia zawodowego i stworzyć jego model właściwy dla danej gospodarki. Bardzo ważna jest w tym zakresie rola Europy i doświadczenia poszczególnych krajów oraz regionów charakteryzujących się określoną strukturą gospodarczą. Dlatego też wymiar współpracy regionalnej może być na tym polu nieoceniony. Ważna jest nie tylko pomoc finansowa umożliwiająca samodzielne wdrażanie programów podnoszących jakość kształcenia zawodowego, lecz także rzeczywista wymiana wiedzy i doświadczeń typu *know how*. Podejście regionalne może być produktywnie w

dzieleniu pomysłów i doświadczeń, ale może być także wydajne i skuteczne w takich sferach, jak rozwój klasyfikacji zawodowych, standardów kwalifikacji pracy czy oceny i akredytacji oraz nowych systemów informatycznych.

Anna Diawoł-Sitko – doktorantka, Wydział Prawa, Administracji i Stosunków Międzynarodowych Krakowskiej Akademii im Andrzeja Frycza Modrzewskiego

Abstrakt

Przedmiotem niniejszego artykułu jest problematyka rynku pracy i edukacji w krajach Afryki Północnej, a w szczególności kwestie dotyczące kształcenia zawodowego. Celem pracy jest przedstawienie etapów rozwoju tego segmentu edukacji, wskazanie miejsca kształcenia zawodowego w systemie szkolnictwa oraz zbadanie jego znaczenia dla rynków pracy w krajach Afryki Północnej, a także analiza perspektywy zmian systemowych. Sprostanie wyzwaniom w dziedzinie edukacji wymaga wprowadzenia nowych instrumentów i metod pracy, przede wszystkim rozwinięcia współpracy administracji publicznej i sektora prywatnego. Dlatego też najwięcej miejsca poświęcono zbadaniu możliwości wspólnego zaangażowania instytucji państwowych i m.in. stowarzyszeń gospodarczych w działania na rzecz kształcenia zawodowego i promocji zatrudnienia.

THE LABOR MARKET AND EDUCATION IN THE COUNTRIES OF NORTH AFRICA

Abstract

The subject of this article is the issue of labor market and education in the countries of North Africa and in particular issues related to vocational education. The aim is to present the stages of development of this segment of education, an indication of vocational education in the education system, to examine its implications for the labor markets of countries in North Africa and the prospects for systemic change. Meeting the challenges in this field requires the introduction of new instruments and methods of work and in particular the development of cooperation between public

administration and the private sector. Therefore, the most space is devoted to exploring the possibility of joint commitment of state institutions and the business associations in the field of vocational training and employment promotion.

