

Współpraca samorządów i partnerów społecznych w tworzeniu możliwości edukacyjnych dla dzieci i młodzieży na polskich obszarach wiejskich (na podstawie przykładów z województwa łódzkiego)

EWA GABRYELAK

Abstrakt:

Celem artykułu jest prezentacja modeli współpracy aktorów społecznych i władz lokalnych gmin wiejskich z terenu województwa łódzkiego, na których terenie podejmowane są działania służące tworzeniu możliwości edukacyjnych dla dzieci i młodzieży oraz efektów podejmowanych działań. Do analizy wybrano 6 gmin wiejskich, które z powodzeniem aplikowały o fundusze unijne przeznaczone na działania wspierające rozwój edukacji przedszkolnej, zajęcia dodatkowe i programy wyrównawcze dla dzieci ze szkół podstawowych i ponadpodstawowych, oraz projekty inwestycyjne w latach 2007–2013. Współdziałanie przedstawicieli lokalnych organizacji pozarządowych, grup nieformalnych i rodziców z nauczycielami, dyrekcją szkoły oraz władzami lokalnymi, sprawującymi nadzór nad kierunkami rozwoju gminy przynoszą najlepsze efekty w pozyskiwaniu funduszy zewnętrznych. Niezwykle istotną rolę w tym procesie odgrywają lokalni liderzy.

Słowa kluczowe:

współpraca NGO i gminy, szanse edukacyjne, gminy wiejskie, dzieci i młodzież z obszarów wiejskich.



Realizacja zadań oświatowych jest wyzwaniem dla wielu gmin. Organizacja i wdrażanie zadań z zakresu edukacji obejmuje szereg, często kosztownych działań. Zarówno ustawa o systemie oświaty jak i ustawa samorządowa nakładają na władze gminy wiele obowiązków związanych z organizacją edukacji na danym terenie, dookreślając także sposób finansowania tych zadań. Często przewidziane na ich realizację środki finansowe okazują się niewystarczające, a możliwości przesunięć kwot w budżecie są ograniczone. Dlatego władze gminy zmuszone są do poszukiwania alternatywnych rozwiązań, lub realizacji swoich zadań w ograniczonym zakresie. Szanse edukacyjne dzieci i młodzieży zależą od wielu czynników, a jednym z nich są także warunki zapewnione przez organy prowadzące placówki oświatowe. Szczególnie w gminach wiejskich pełnią one znacznie szerszą rolę niż szkoły w dużych aglomeracjach.

Często spośród pedagogów i nauczycieli, oraz zrzeszonych wokół szkoły rodziców powstają grupy nieformalne. Inicjatywy przez nie podejmowane, realizowane są zwykle najpierw na rzecz szkoły, później także dla społeczności lokalnej, prowadząc do powstawania i umacniania społeczeństwa obywatelskiego na obszarach wiejskich. Realizacja wspólnych działań wspierających dzieci i młodzież często powodowana jest chęcią uzupełnienia oferty szkoły. Z jednej strony działania takie mogą być podejmowane spontanicznie, jako element mniej lub bardziej sformalizowanej współpracy szkoły z otoczeniem. Forma i rodzaj podejmowanych inicjatyw zależą w dużej mierze od kapitału społecznego wsi i otoczenia szkoły. Aktywność rodziców i nauczycieli prowadzić może do realizacji ciekawych przedsięwzięć na rzecz uczniów, które mogą przyczynić się do wyrównywania dysproporcji i zwiększać szanse dzieci. Istotne jest aby takie działania były prowadzone w sposób kompleksowy i systematyczny, a dyrektor

placówki oświatowej odnosił się przychylnie do tego typu aktywności. Z drugiej strony społeczność lokalna, jak pokazują doświadczenia wielu małych gmin, aktywizuje się w momencie „zagrożenia” dla dalszego funkcjonowania przedszkola czy szkoły. Proces nawiązywania współpracy pomiędzy przedstawicielami mieszkańców i władzami gminy wymaga wspomagania. Aktywność społeczna Polaków w ciągu ostatnich lat systematycznie wzrasta. Najczęściej podejmowanie działania dotyczą właśnie sektora oświaty, a deklarowane formy aktywności na rzecz szkół i pomocy sąsiedzkiej. Dlatego też ważne jest aby lokalne władze wspierały ten proces, zamiast traktować lokalnych liderów jak potencjalnych konkurentów w najbliższych wyborach samorządowych. Współpraca władz gminy z innymi podmiotami w zakresie organizacji sieci placówek oświatowych, poprzez realizację zadań zleconych, czy też wspólne pozyskiwanie środków zewnętrznych i realizacja przedsięwzięć partnerskich może bowiem przynosić pozytywne efekty. Istotnym elementem, związanym z realizacją zadań oświatowych, szczególnie biorąc pod uwagę prognozy demograficzne, jest planowane działań z wyprzedzeniem. Uwzględnienie zmieniających się uwarunkowań przy planowaniu działań w zakresie edukacji świadczy o dojrzałości władz jednostki samorządu terytorialnego.

Możliwe modele współpracy samorządu i organizacji społecznej

Szkoły, podobnie jak i inne rodzaje placówek oświatowych, w celu realizacji swoich zadań nawiązują współpracę ze środowiskiem lokalnym, z rodzicami i przedstawicielami organizacji pozarządowych. Prowadzenie działań angażujących różne podmioty z otoczenia szkoły kreuje możliwości rozwoju uczniów. Wyniki badań, prowadzonych przez Kamilę Hernik, Marka Solon-Lipińskiego i Jędrzeja

Stasiowskiego, prezentują typologię modeli współpracy szkoły z innymi podmiotami. Autorzy prezentują pięć modeli: współpraca lokalna, ponadlokalna, tematyczna, incydentalna, oraz symbiotyczna. Typologia ta uwzględnia podstawowe problemy związane z budowaniem i wykorzystaniem przez szkołę jej kapitału społecznego. Najczęściej szkoły realizują model partnerstwa w wymiarze lokalnym, z władzami gminy, kościołem, miejscowymi przedstawicielami administracji, policją, strażą pożarną. Często angażują się także we wspólne przedsięwzięcia, na zasadzie wzajemności, z instytucjami kulturalno-oświatowymi, bibliotekami czy poradniami psychologiczno-pedagogicznymi. Działania wspólne w ramach tego modelu realizowane są także przez organizacje pozarządowe. Drugim często spotykanym modelem jest współpraca o charakterze incydentalnym, obejmująca działania z przedsiębiorcami, dostawcami usług czy instytucjami kultury. Często ten typ współpracy inicjowany jest przez aktywnych rodziców, ale bez zaangażowania ze strony szkoły nie może się on przekształcić w stałą formę współpracy. Rzadziej realizowane są modele ponadlokalne, które dotyczą zdaniem badaczy, zwykle szkół w dużych ośrodkach i częściej szkół gimnazjalnych niż podstawowych. (...) *O ile w większych miejscowościach instytucje kultury i nauki są na wyciągnięcie ręki, o tyle w wypadku miejscowości mniejszych i położonych peryferyjnie dojazd na lekcję muzealną lub wykład na uniwersytecie wiąże się z dodatkowymi nakładami w postaci czasu i kosztów dojazdu uczniów. Stanowi to element nierówności szans edukacyjnych uczniów z metropolii i prowincji. Zróżnicowana jest w tym wypadku nie tylko częstotliwość kontaktów, ale także ich zakres. Dla uczniów z prowincji wizyta w takiej instytucji jest często elementem szerszego programu wycieczki szkolnej lub wyjazdu o podobnym charakterze, a nie wyjściem edukacyjnym w ramach zajęć z danego przedmiotu, co ma wpływ na możliwości skorzystania*

w pełni z takiej oferty (Hernik, Solon-Lipiński, Stasiowski, 2012, s. 7). Współpraca szkół, w wymiarze symbiotycznym dotyczy zwykle szkół w małych gminach, a w wymiarze tematycznym obejmuje działania dotyczące wybranego obszaru specjalizacji szkoły. Oba te modele występują dość rzadko (Hernik i in., 2012, ss. 5–9). Z perspektywy szkoły istotne jest, aby współpraca z innymi podmiotami przynosiła lepsze efekty niż działania samodzielne. W polskich realiach nie istnieją żadne narzędzia zachęcające dyrektorów czy nauczycieli do aktywnej postawy w zakresie poszukiwania partnerów do wspólnych działań. Bardzo istotną rolę w tym procesie mogą odegrać rodzice. Nawiązując do doświadczeń międzynarodowych i polskich, Katarzyna Bieroń wskazuje, iż istotna jest forma organizacji spotkań z rodzicami i danie im możliwości aktywnego udziału w życiu szkoły. (...) *Możliwości korzystania z zasobów środowiska jest mnóstwo. Właściwie wystarczy spotkać ludzi, pokazać im ideę, a pomysły przyjdą same. Istota tkwi jednak w tym, żeby stworzyć płaszczyznę, na której mogą się spotkać ludzie budujący lokalną społeczność, by wzajemność oddziaływań urzeczywistniła się w inicjatywach współpracy na rzecz wspólnego rozwoju. O takiej przestrzeni musi pamiętać zarówno dyrektor (zapewniając czas i miejsce na dialog między nauczycielami) jak i nauczyciele (stwarzając takie okazje uczniom i rodzicom) oraz cała społeczność szkolna (wychodząc naprzeciw ludziom i instytucjom otoczenia szkolnego)* (Mazurkiewicz, 2012a, ss. 295–296). Podobne wnioski dotyczące współdziałania szkoły z jej otoczeniem prezentuje Roman Dorczak. Jego zdaniem znaczna część inicjatyw i relacji odbywa się w sposób chaotyczny, często bezrefleksyjny. Umiejętność kreowania środowiska współpracy cechuje więc zdaniem autora wybrane „dobre szkoły” (Mazurkiewicz, 2012a, ss. 311–315). Zaproponowane przez autora modele współpracy obejmują: model współpracy negatywnej, nakierowanej na

uzyskanie własnych korzyści kosztem partnera; model „gorącego ziemniaka”, w którym, gdy szkoła nie radzi sobie z wyzwaniem przekazuje je innej instytucji, w której problem nadal nie jest rozwiązywany, więc zostaje przekazany kolejnej itd., model dominacji, w którym zasady i przebieg współpracy są określane przez jednego z partnerów, oraz model działania równoległego w którym współpraca jest realizowana okazjonalnie. Najbardziej spotykanym w praktyce jest model współdziałania, opierający się na współpracy partnerskiej wielu podmiotów otaczających szkołę. Działania są planowane i realizowane wspólnie a partnerzy mają równorzędne pozycje. Wypracowanie ostatniego modelu współpracy wymaga zaangażowania kadry pedagogicznej i przekonania o roli nauczycieli i szkoły w środowisku lokalnym w szerszym kontekście. Warunkiem koniecznym jest także, zdaniem autora, wiedza o złożonych problemach uczniów i świadomość ograniczeń szkoły, a przede wszystkim otwartość na współpracę z innymi podmiotami i organizacja wspólnej pracy (Mazurkiewicz, 2012a, ss. 319–328).

Odnotowana w ramach badań CBOS aktywność Polaków w organizacjach jest najwyższa od 1998 roku. Najwyższy wzrost aktywności w ramach grup społecznych dotyczy rolników (o 19%), uczniów i studentów (o 18%), osób o najniższych dochodach (o 14%). (...) *W ubiegłym roku co szósty dorosły Polak (16%, o 3 punkty procentowe więcej niż dwa lata wcześniej) angażował się społecznie w pracę zarówno na rzecz swojej społeczności, jak i organizacji obywatelskich. Co czternasty (7%, tak jak w 2015 roku) działał jedynie w środowisku lokalnym, a niemal co czwarty (24%, tak jak w 2015 roku) pracował wyłącznie w organizacjach obywatelskich. W sumie społecznicy stanowili w minionym roku niemal połowę ogółu dorosłych obywateli (48%, o 4 punkty więcej niż w roku 2015), co oznacza, że wskaźnik zaangażowania w pracę społeczną po znaczącym spadku w 2007*

roku systematycznie rośnie i obecnie przyjmuje wartość najwyższą od 2001 roku, czyli od początku monitorowania tej kwestii. („Aktywność Społeczna Polaków, Komunikat z Badań CBOS”, 2018, s. 6). Najczęściej podejmowaną aktywnością w ramach wolontariatu jest zaangażowanie w organizacji charytatywnej działającej na rzecz potrzebujących dzieci (podejmowana przez 11% badanych), oraz na rzecz szkolnictwa, oświaty, np. komitet rodzicielski, rada rodziców, fundacja szkolna, (10,3%).

Społeczeństwo obywatelskie w Polsce, jak pisze Marek Rymasz, po zwiększonej aktywności wynikającej z przemian lat 90. w latach kolejnych uległo stagnacji. Eksperti Komisji Europejskiej, diagnozując potrzeby i problemy rozwojowe Polski, wskazali na niewystarczającą aktywność obywatelską Polaków¹. Organizacje pozarządowe² mogą być istotnym partnerem samorządu z zakresu tworzenia nowych miejsc pracy, rozwoju zatrudnienia w formach pozarynkowych, wsparcia osób wykluczonych i zagrożonych wykluczeniem społecznym czy budowy partnerstwa publiczno-społecznego, działalności pożytku publicznego (Długosz, 2005, ss. 17–19). Jedną z podstawowych form współpracy JST i organizacji pozarządowej jest program współpracy gminy na dany rok, uchwalany przez radę gminy. Michał Guć charakteryzuje mądry program

1 Transformacja systemowa od roku 1989 dawała przesłanki dla współpracy Państwa i organizacji pozarządowych. Ustawa Prawo o stowarzyszeniach z 1989r. była jednym z postulatów okrągłego stołu. W latach 90. organizacje pozarządowe pozostały, na uboczu, a ich aktywność w zakresie usług społecznych i kooperacja z instytucjami administracji publicznej jest bardziej widoczna po 2003 roku, jednakże jest ona znacznie niższa w porównaniu z innymi krajami Unii Europejskiej (porównaj Rymasza, 2005).

2 Powoływane i działające zgodnie z zapisami Ustawy prawo o stowarzyszeniach z dn. 7 kwietnia 1989 r. (Dz.U. 1989 Nr 20 poz. 104 późniejszymi zmianami) oraz Ustawy o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie z dn. 24 kwietnia 2003 r. (Dz. U. 2003 Nr 96 poz. 873 z późniejszymi zmianami)

współpracy jako spełniającej następujące kryteria: partnerski (ponieważ przedstawiciele trzeciego sektora biorą udział w jego tworzeniu, dysponując często dużo większą wiedzą i rozeznanie co do potrzeb środowiska lokalnego), otwarty (zakładający jasne reguły współpracy, możliwe do realizacji przez różne organizacje), różnorodny (odzwierciedlający zróżnicowanie trzeciego sektora), wzmacniający (uwzględniający wagę sektora obywatelskiego i jego roli w kreowaniu lokalnej społeczności) oraz zakładający ewaluację i ewolucję (z uwagi na zmienność trzeciego sektora, jego niestabilność i pojawiające się z roku na rok nowe organizacje pozarządowe). Opracowanie spójnego programu współpracy gminy z trzecim sektorem daje jednocześnie organizacjom pozarządowym poczucie stabilności i pozwala na rozwój społeczeństwa obywatelskiego (Guć, 2005, ss. 42–45). Wprowadzona w 2010 roku nowelizacja ustawy o pożytku publicznym i o wolontariacie³ wprowadza kolejne rozwiązania mające na celu usprawnienie współpracy samorządu i trzeciego sektora. We wprowadzonej nowelizacji uproszczeniu uległ tryb realizacji zadań publicznych przez organizację, wprowadzono także nowe rozwiązanie: tryb małych zleceń, w ramach których możliwe jest wykonanie zadania publicznego z pominięciem konkursu ofert gdy wartość dofinansowania ze strony gminy wynosi poniżej 10 tys. zł. Nowelizacja ustawy przewiduje także inicjatywę lokalną mieszkańców np. dotyczącą budowy czy rozbudowy drogi, kanalizacji ale również działań w zakresie edukacji, oświaty i wychowania czy kultury. Kosztorys realizacji takiego zadania publicznego w ramach inicjatywy lokalnej mieszkańców opracowywany jest wspólnie z samorządem, który określa tryb wyboru takich projektów. Współpraca jednostki samorządu terytorialnego i organizacji

3 Ustawa o pożytku publicznym i o wolontariacie Dz. U. 2010 Nr 28. poz. 146 z późniejszymi zmianami

pozarządowej jest często bardzo korzystna szczególnie w przypadku realizacji wspólnych przedsięwzięć dofinansowanych ze środków unijnych. Często tego rodzaju partnerstwa są pozytywnie oceniane przez grantodawców⁴. Część z gmin zdecydowała się także na współpracę w tym zakresie z organizacjami pozarządowymi, mającymi większą elastyczność i doświadczenie w pozyskiwaniu funduszy unijnych. Wspólne opracowywanie wniosków o dofinansowanie na podstawie zapotrzebowania gminy jest bardzo korzystnym rozwiązaniem. Małe gminy na obszarach wiejskich bardzo rzadko dysponują wystarczającym zapleczem kadrowym i instytucjonalnym do obsługi merytorycznej projektu. Powierzenie zarządzania projektem i jego prawidłowego rozliczenia organizacji pozarządowej, która ma potencjał i doświadczenie, przy jednoczesnej realizacji zadań merytorycznych na terenie gminy dla jej mieszkańców jest zadowalające dla obydwu stron. Partnerstwa administracji i trzeciego sektora są też pozytywnie oceniane przez asesorów i ekspertów weryfikujących projekty.

4 Porównaj: Gabryelak E., (2011) Szanse edukacyjne i emocjonalna gotowość szkolna dzieci 6 – letnich (na przykładzie projektów „Małe Przedszkole w Każdej Wsi” i „Małe Przedszkole w 5 wsiach województwa łódzkiego...”), *Kwartalnik Nauczanie Początkowe*, Kielce, i Gabryelak E., (2011), *Wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci przedszkolnych w regionie łódzkim (na podstawie współdziałania samorządu terytorialnego i organizacji pozarządowej przy udziale środków unijnych)*, [w:] *Społeczno-Ekonomiczne Problemy Regionów*, pod red. Anny Organiściak-Krzyszczkowskiej i Bożeny Balcerzak-Paradowskiej, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych w Warszawie.

Przykłady podejmowanej współpracy w badanych 6 gminach wiejskich

Celem przeprowadzonej analizy jest prezentacja w jaki sposób każda z sześciu badanych gmin wiejskich próbuje zwiększać szanse edukacyjne dzieci i młodzieży ze swojego terenu, pozyskując fundusze Unii Europejskiej (na podstawie dostępnej dokumentacji jak i w opiniach wybranych respondentów). Obszarem analizy w ramach proponowanego studium przypadku są powody i procedury pozyskiwania funduszy UE w wybranych gminach wiejskich oraz typy efektów przedsięwzięć edukacyjnych, których celem było zwiększanie szans dzieci i młodzieży.

W celu udokumentowania procesu pozyskiwania funduszy, planowania inwestycji w zakresie edukacji w wybranych gminach, jak również subiektywnej oceny efektów tych działań przeprowadzono wywiady w osobami kluczowymi. Z uwagi na charakterystykę tych osób oraz ich wzajemne zależności zdecydowano o podziale na 2 grupy i co za tym idzie świadomie zastosowanie różnych technik⁵.

Dla zapewnienia swobody wypowiedzi, a z drugiej strony uzyskania pogłębionych informacji zrealizowano wywiady swobodne z przedstawicielami władz gmin (tak żeby uzyskać od nich jak najpełniejsze informacje,

5 Wywiady grupowe zaplanowano na zasadzie minigrupy ze względu na złożoność poszukiwanych informacji, wynikającą z kompleksowości działań w ramach zrealizowanych w poszczególnych gminach projektów. Technika ta jest podyktowana specyfiką sieci placówek oświatowych w przyjętych do analizy gmin. Dyrektorzy szkół i przedszkoli oraz osoby zaangażowane w proces planowania i realizacji projektów (zarówno po stronie urzędu gminy – jako odrębne stanowisko jak i nauczyciele w placówkach oświatowych) są traktowani jako eksperci, którzy mogą wnieść istotny wkład w zrozumienie zasadności zrealizowanych działań jak i ocenę ich efektów. (porównaj m.in. (Maison, 2001, strony 25–29)

a z drugiej strony żeby ich obecność nie peszyła i nie ograniczała wypowiedzi ich podwładnych), oraz wywiady zogniskowane grupowe (w ramach małej grupy) z dyrektorami przedszkoli i szkół, nauczycielami zaangażowanymi w realizację projektów czy przedstawicielami stowarzyszeń działających lokalnie i prowadzących na terenie gminy działania z zakresu edukacji, oraz ekspertami zatrudnionymi w urzędach gmin, wspomagającymi pedagogów w procesie pozyskiwania i rozliczania środków zewnętrznych⁶.

6 Badania przeprowadzono w 2016 roku na potrzeby pracy doktorskiej pt. Fundusze Unii Europejskiej jako instrument poprawy sytuacji edukacyjnej dzieci i młodzieży z terenów wiejskich województwa łódzkiego. Przeanalizowano dokumentację 55 projektów edukacyjnych zrealizowanych w wybranych 6 gminach wiejskich województwa łódzkiego.

Tabela 1. Stosowane modele współpracy lokalnych liderów i władz gmin wiejskich

Gmina	Typ 1 – współpraca lokalna, ponadlokalna, tematyczna, incydentalna, lub symbiotyczna.	Typ2 – model współpracy negatywnej; model „gorącego ziemniaka”, model dominacji, model działania równoległego lub model współdziałania,	Typ 3 – partnerski otwarty, różnorodny, wzmacniający lub zakładający ewaluację i ewolucję
Brójce	współpraca lokalna	model współdziałania	otwarty
Buczek	współpraca lokalna	model działania równoległego	otwarty
Kocierzew Południowy	współpraca lokalna	model działania równoległego	otwarty
Sędziejowice	współpraca lokalna	model współdziałania	otwarty
Skierniewice	współpraca symbiotyczna	model współdziałania	partnerski
Zgierz	współpraca lokalna	model współdziałania	Partnerski

Źródło: opracowanie własne.

Wszystkie analizowane gminy aplikowały o środki na edukację przedszkolną. W gminie Sędziejowice zrealizowano 2 projekty, po 3 projekty w gminach Buczek, Brójce i Skierniewice, oraz po 4 projekty w gminach Kocierzew Południowy i Zgierz. W przypadku projektów szkolnych gminy Buczek (2 projekty) i Brójce (1) zrealizowały tylko projekty systemowe, dotyczące indywidualizacji nauczania w klasach I-III szkoły podstawowej. W pozostałych gminach zrealizowano po jednym tego typu projekcie. Łącznie w gminie Kocierzew Południowy zrealizowano 5 projektów szkolnych, w gminie Sędziejowice 2 projekty, Skierniewice 8 i w gminie Zgierz 5 projektów. W odniesieniu do projektów oddolnych inicjatyw na obszarach wiejskich wiodącą w tym zakresie była gmina Sędziejowice, w której zrealizowano 8 tego typu projektów skierowanych do dzieci, po 2 w gminie Brójce i 1 w gminie Buczek. W gminie Zgierz, jako jednej z wybranej grupy zrealizowano 2 projekty inwestycyjne.

Efekty podejmowanych strategii współpracy w odniesieniu do zrealizowanych projektów

Programy wyrównywania szans edukacyjnych są odpowiedzią na wyzwanie dotyczące zwiększenia dostępności edukacji poprzez działania ukierunkowane na zniesienie barier, które określonym grupom społecznym, np. mieszkańcom obszarów wiejskich, utrudniają możliwość korzystania z usług edukacyjnych. (...) Szanse edukacyjne powinny być wyrównywane szczególnie w początkowych fazach edukacji, tj. już na etapie przedszkolnym, kiedy kształtowane są predyspozycje edukacyjne przyszłych uczniów. Potrzeba upowszechniania edukacji przedszkolnej w szczególnym wymiarze odnosi się do mieszkańców obszarów wiejskich, gdzie edukacja przedszkolna jest dostępna w znacznie mniejszym stopniu niż w miastach. Innym obszarem, w którym widoczne są nierówności w dostępie do edukacji, jest formalne kształcenie ustawiczne. Wsparcie Programu w tym obszarze

przyczyni się to do wyrównania dysproporcji istniejących obecnie pomiędzy różnymi grupami społecznymi. Zwiększony dostęp do edukacji, umożliwiający udział w kształceniu wszystkim grupom społecznym, będzie miał realny wpływ na umocnienie oddziaływania edukacji i wykształcenia jako czynników przeciwdziałających wykluczeniu społecznemu i przyczyniających się do poprawy sytuacji na rynku pracy. Program Operacyjny Kapitał Ludzki, Priorytet: 9 Rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach, Działanie: 9.1 Wyrównywanie szans edukacyjnych i zapewnienie wysokiej jakości usług edukacyjnych świadczonych w systemie oświaty.

Podejmowane działania były w znacznej mierze pochodną zdiagnozowanych lokalnie potrzeb, jednocześnie wpisując się w katalog form możliwych do sfinansowania w ramach programów operacyjnych. Takie podejście zdaniem respondentów jest jednocześnie szansą i ograniczeniem. Pisanie projektów pod wytyczne konkursowe zwiększa szanse na pozyskanie dofinansowania, z drugiej strony ogranicza pole możliwych form działania i często wyklucza innowacyjność.

Jak wskazuje wielu autorów, m.in. Marek Kłodziński, Monika Stanny, Andrzej Rosner, Jerzy Wilkin, myślenie strategiczne władz lokalnych może przyczyniać się do sprawniejszego zarządzania i co za tym idzie skuteczniejszego aplikowania o fundusze zewnętrzne. Tworzenie dokumentów strategicznych wymusza inny sposób myślenia, analizę posiadanego potencjału gminy, widzianej także poprzez porównania z gminami ościennymi. (...) *W planowaniu strategicznym nie można traktować gminy jako układu zamkniętego, gdyż jej rozwój jest zdeterminowany także warunkami zewnętrznymi. Planowanie strategiczne nastawione na dłuższy horyzont czasowy uczy także lokalne społeczności, że przyszły rozwój musi się czasami odbywać kosztem zaspokajania potrzeb bieżących. Tworzenie podstaw długotrwałego rozwoju często koliduje z bieżącymi korzyściami,*

do których samorządy przywiązują zbyt duże znaczenie. Strategia wymusza niejako kompromis między działaniami doraźnymi a działaniami długofalowymi (Kłodziński, 2006, s. 25). Planowanie strategiczne obejmujące ocenę stanu gminy, wizję rozwoju w perspektywie 5 czy 10 lat oraz opis działań i programów zaplanowanych do realizacji powinien być realistyczny, a nie tylko życzeniowy. Zapisane w dokumencie plany i potencjalne źródła finansowania przedsięwzięć powinny być poparte gruntowną diagnozą. Koniecznym i bardzo istotnym, choć często traktowanym pobieżnie elementem są także konsultacje społeczne takiego dokumentu.

Założenie przyświecające aplikowaniu o środki zewnętrzne jest takie, że dyrektorzy dostają odpowiednie pełnomocnictwa. Gmina wychodzi z założenia: Jeżeli sobie poradzicie to róbcie. Dopiero od 2015 roku w gminie zatrudniona jest osoba, która wspomaga dyrektorów i nauczycieli w tym procesie, wcześniej to zadanie było realizowane przez kilka osób, jako ich dodatkowe obowiązki. W przypadku otrzymania dofinansowania dyrektorzy otrzymują pełnomocnictwo do realizacji projektu. (SdA1)

We wszystkich gminach z powodzeniem pozyskiwano środki zewnętrzne służące tworzeniu i rozwojowi edukacji przedszkolnej. Efekty tego typu projektów są najbardziej znaczące z punktu widzenia wyrównywania szans edukacyjnych dzieci. W badanych gminach dzięki projektom znacząco poprawiła się dostępność edukacji przedszkolnej. Projekty realizowane w szkołach wiejskich pozwoliły na objęcie diagnozą psychologiczno-pedagogiczną i wsparciem logopedycznym znacznie większej liczby dzieci, niż byłoby to możliwe ze środków subwencji oświatowej. We wszystkich badanych gminach zrealizowano projekty systemowe dotyczące indywidualizacji nauczania skierowane do najmłodszych

uczniów i uczennic szkół podstawowych. Projekty szkolne obejmowały zwykle standardowe, przewidziane w ramach konkursów, formy wsparcia takie jak zajęcia wyrównawcze i zajęcia dodatkowe dla uczniów zdolnych.

Myślę, że projekty to po prostu możemy podzielić, chyba się Panowie z gminy ze mną zgodzą, na takie trzy grupy (...) Grupa projektów jako oddolna inicjatywa nauczycieli (...) druga grupa projektów wspólna i potem trzecia grupa projektów, gdzie angażują się wszystkie szkoły z terenu gminy. (...)

W tej ostatniej grupie faktycznie inicjatywa jest głównie po stronie gminy. (BrS1)

We wszystkich gminach projekty szkolne pozwoliły na zakup dodatkowych pomocy dydaktycznych i wyposażenia pracowni szkolnych. W opinii respondentów jest to swego rodzaju wartość dodana projektów. Pozyskane wyposażenie pozwala na prowadzenie zajęć z uczennicami i uczniami w inny sposób. Zakupione sprzęty i pomoce są także wykorzystywane z kolejnymi grupami dzieci również po zakończeniu projektu. Wymierne efekty projektów przedszkolnych, wskazywane przez wszystkich respondentów, odnoszą się do lepszych wyników kształcenia w ramach nauczania w klasach I-III. Zajęcia dodatkowe w opinii badanych przyczyniają się do lepszych efektów kształcenia na poszczególnych etapach edukacji, weryfikowanych wynikami egzaminów zewnętrznych.

Teraz jest nacisk na nie wiadomo jakie analizy. Tak praktycznie, szkoła nam zgłaszała jakąś potrzebę, było spotkanie. Dyrektorzy mówili gdzie oni widzą, w jakich klasach, jakie potrzeby. Od dołu wychodziła inicjatywa, ale to była nasza tutaj gminna, a teraz wydaje mi się, że projekty co dostają dofinansowania to jakieś trzeba sztucznie robić analizy, rozeznania rynku, badania potrzeb przez jakieś firmy wyspecjalizowane. Ankiety

i jakieś cuda, jak to jest na zasadzie naukowej to to jest dobrze widziane i te projekty dostają dofinansowanie. No bo my tego nie robimy, my się opieramy na tym co znamy, na potrzebach przez nas rozpoznanych. Nie wynajmujemy firm, które nam badają gusta mieszkańców. (ZgA2)

Pierwszy typ gmin – do którego zaliczyć można Brójce i Zgierz, to gminy, w których podejmowane działania są zgodne z wytyczonymi kierunkami rozwoju, zapisanymi w dokumentach strategicznych. W gminach tych ze względu na skalę zrealizowanych działań zaobserwowano współpracę pracowników urzędu gminy i nauczycieli w szkołach. Jest to spowodowane także występującą na terenie gmin rozległą siecią placówek oświatowych. Realizacja projektów w gminach typu pierwszego odpowiadała na potrzeby coraz większej liczby ludności przeprowadzającej się na teren gminy z sąsiedniego miasta. W ramach realizacji projektów wykorzystują swój potencjał, rozwijając współpracę z aglomeracją łódzką i prowadzą szereg działań (nie tylko związanych z edukacją, ale w szerszym kontekście przedsięwzięć inwestycyjnych) w ramach stowarzyszenia Łódzki Obszar Metropolitalny. Istotną rolę w tym procesie odgrywa także Lokalna Grupa Działania aktywna na terenie tych gmin. Może to świadczyć o wyższym, niż w przypadku pozostałych dwóch typów gmin kapitale społecznym. Przypuszczalnie ich motywacja do podejmowania tak szeroko zakrojonych działań wiąże się ze zdiagnozowanymi lokalnie potrzebami, szczególnie zgłaszanymi przez napływowych mieszkańców tych obszarów. Gminy te rozwijają się w sposób dynamiczny, kreują także nowe inwestycje, co wynika z rosnących aspiracji mieszkańców i oczekiwań co do jakości oferty edukacyjnej. Spektrum podejmowanych inicjatyw edukacyjnych wynika w przypadku tych gmin ze zgromadzonych doświadczeń. W wypowiedziach respondentów, odpowiedzialnych za

pozyskiwanie funduszy europejskich, przeważa przeświadczenie dotyczące konieczności kontynuowania podejmowanych wcześniej działań edukacyjnych. Projekty są dla władz narzędziem do stymulowania dalszego rozwoju gminy. Działania służące pozyskiwaniu dofinansowania są zarówno podejmowane przez szkoły z własnej inicjatywy, jak i stymulowane przez przedstawicieli urzędu gminy. W tym celu z gminach zatrudnione są osoby odpowiedzialne za przygotowanie aplikacji i rozliczenie przyznanej dotacji. Bazując na wcześniejszym doświadczeniu, w gminach typu pierwszego, po części także z uwagi na skalę podejmowanych działań coraz większy ciężar w zakresie pozyskiwania funduszy jest przenoszony na dyrektorów szkół.

Największym problemem był niż demograficzny, w pewnym mało dzieci. Jak przyciągnąć ludzi? Więc było to takie postępowanie, mieliśmy działki do sprzedania. Działka przyciągnie rodziny, więc dzieci, dzieci więc musi być szkoła, musi być przedszkole i to było robione takimi etapami. W całościowym podejściu było to strategiczne myślenie, żeby tutaj można było przyciągnąć ludzi, zwiększyć populację, a czasami było to wynikiem, wypadkową danej sytuacji. Na przykład przedszkole, ono gdzie się przejawiało, ale nie było to takim punktem, że było posadowione w planie rozwoju lokalnego, dlatego, że mieliśmy niepubliczne przedszkole i ono jak gdyby, na pewnym etapie nam zaspokajało nasze potrzeby, ale z uwagi na to, że pojawiły się działki pojawiło się, że może ludzi będzie więcej, a więc pojemność tego niepublicznego przedszkola i pojawiły się problemy związane z jego prowadzeniem.

Bo w pewnym momencie już te osoby prowadzące sygnalizowały, że nie będą, że będą chciały zrezygnować, bo i jak gdyby lokal stał się za mały, więc wiedzieliśmy, że tutaj zacznie nam się coś dziać i w pewnym momencie może być tak, że możemy zostać bez niczego, więc pojawiła się

w tym momencie koncepcja budowy przedszkola. To jest czasami tak, strategia strategią, plan rozwoju lokalnego planem lokalnym, aczkolwiek też sytuacja bieżąca i powiedzmy pojawiające się problemy, czy jakieś sytuacje powodowały, że zaczęliśmy myśleć o tym żeby iść w tym kierunku. (BuA1)

Gminy typu drugiego – obejmujące Sędziejowice i Skierniewice, realizowały te projekty, które pozwalały na zapewnienie jak najlepszej oferty edukacyjnej. Podejmowano przedsięwzięcia odpowiadające na lokalne zapotrzebowanie, natomiast zdaniem respondentów dokumenty strategiczne nie były bardzo istotne w tym procesie. Projekty były realizowane zarówno przez pracowników urzędu gminy jak i pedagogów, a działania przez nich podejmowane były w małym stopniu skoordynowane. W procesie pozyskiwania funduszy zewnętrznych na cele edukacyjne aktywną rolę odgrywają zarówno pracownicy urzędu gminy jak i dyrektorzy placówek oświatowych. Przyczyną podejmowanych inicjatyw jest przede wszystkim chęć zapewnienia jak najlepszych standardów oferty edukacyjnej. Z uwagi na konstrukcję budżetu gminy i niewystarczające środki własne władze gmin typu drugiego stawiają głównie na aktywność w pozyskiwaniu funduszy zewnętrznych. Podobnie jak w gminach typu pierwszego, pracownicy analizują ogłoszenia o konkursach i starają się występować z wnioskami o dotacje na działania edukacyjne. W ramach tego procesu angażują także nauczycieli i dyrektorów placówek oświatowych. W urzędach gminy za pozyskiwanie funduszy odpowiadają pojedyncze osoby.

W gminach typu trzeciego – Buczek i Kocierzew Południowy, o największych potrzebach związanych z funkcjonowaniem oświaty przystąpienie do projektu było efektem nieustannego poszukiwania informacji o możliwościach dofinansowania działań edukacyjnych. Działania te nie są ściśle powiązane

z planami zapisanym w dokumentach strategicznych gmin, a odpowiedzialność za przygotowanie i realizację projektu jest przeniesiona na dyrektorów szkół. Z uwagi na skalę gmin (mała liczba placówek oświatowych) efekty zrealizowanych działań są tam najbardziej widoczne. Zmiany w zakresie oferty edukacyjnej są największe w gminach typu trzeciego. Można zakładać, iż podstawową motywacją gminy typu trzeciego dla pozyskiwania funduszy unijnych jest chęć podejmowania działań stanowiących, niezbędne w opinii władz gminnych, uzupełnienie oferty edukacyjnej. Projekty, zrealizowane na terenie gmin typu trzeciego, obejmują działania służące wspieraniu placówek edukacyjnych znajdujących się w trudnej sytuacji z uwagi na wyzwania demograficzne i niskie nakłady własne na oświatę. Na terenie gmin występują bowiem zarówno placówki gminne jak i szkoły i przedszkola niepubliczne. Z uwagi na specyfikę gmin wsparcie w ramach projektów europejskich może być odebrane jako znaczna zmiana warunków kształcenia dzieci i młodzieży. Podobnie jak w przypadku poprzednich dwóch typów inicjatorem procesu pozyskiwania funduszy jest pracownik urzędu gminy, który do współpracy angażuje wybranych dyrektorów placówek edukacyjnych. W miarę upływu czasu i nabywania doświadczenia współpraca ta realizowana jest na coraz bardziej partnerskich zasadach.

Efekty projektów edukacyjnych można podzielić na trzy grupy, z uwagi na możliwość ich obiektywnej oceny:

1. efekty oczywiste i obiektywnie weryfikowalne np. utworzenie czy rozwój funkcji placówek oświatowych. Dotyczy to głównie projektów przedszkolnych oraz projektów infrastrukturalnych, których rezultaty są policzalne i mierzalne.

W przypadku projektów edukacji przedszkolnej ich wymiernym efektem jest przede wszystkim wzrost odsetka dzieci w wieku 3–5 lat objętych taką ofertą na terenie gminy. Utworzenie przedszkoli czy innych form wychowania przedszkolnego w gminach wiejskich, jak wskazuje wielu autorów przyczynia się do wyrównywania szans edukacyjnych dzieci.

Zarówno dla uczestników projektów jak i ich rodziców czy prowadzących zajęcia nauczycieli widoczne są także efekty w postaci zmiany warunków nauczania, doposażenia pracowni czy zakupu pomocy dydaktycznych.

2. efekty, które trudno jest ocenić, ponieważ nie jest możliwe jednoznaczne stwierdzenie, że zmiana jaka zachodzi w uczestnikach projektu jest spowodowana udziałem w różnych formach zajęć. Efekty te są możliwe przynajmniej w części do zaobserwowania m.in. poprzez poprawę wyników nauczania, weryfikowaną za pomocą wyników egzaminów zewnętrznych.

Ponieważ system monitorowania programów nie uwzględnia osiągnięć uczestników projektu, na podstawie przeanalizowanych dokumentów nie jest możliwe jednoznaczne stwierdzenie czy lepsze wyniki egzaminów zewnętrznych uczniów ze szkół biorących udział w projekcie są wynikiem zaproponowanego im wsparcia. W przypadku większości projektów analiza średnich wyników egzaminu szóstoklasisty i egzaminu gimnazjalnego, wskazuje na znacząco poprawę. Ponieważ w projektach przewidziano zajęcia wyrównawcze i dodatkowe z przedmiotów takich jak język polski, języki obce, matematyka czy przedmioty przyrodnicze można przypuszczać, że udział uczniów w tych zajęciach przyczynił się do lepszych wyników egzaminu. Ten typ efektu wsparcia projektowego jest często wymieniany przez respondentów, którzy podkreślają, że dobre wyniki egzaminów przekładają

się na szanse absolwentów gminnych gimnazjów na dostanie się do lepszej szkoły ponadgimnazjalnej.

3. efekty niemierzalne, które polegają na zmianie kompetencji i umiejętności dzieci i młodzieży w zakresach, które nie są monitorowane w ramach projektu. Efektami takimi mogą być potencjalny rozwój dzieci i młodzieży przekładający się na większe ich szanse w kolejnych etapach kształcenia.

Ten typ efektu dotyczy przede wszystkim zajęć związanych z diagnozą i terapią oraz wspomaganie rozwoju dzieci. Zapewnienie dzieciom wsparcia logopedy, psychologa czy pedagoga może w istotny sposób przyczyniać się do poprawy ich szans edukacyjnych. Jest to także szczególnie ważne w przypadku dzieci z obszarów wiejskich, gdzie na miejscu nie ma specjalistycznych gabinetów czy poradni psychologiczno-pedagogicznych. Wsparcie zapewniane przez specjalistów współpracujących ze szkołą jest też dogodniejsze dla rodziców, ponieważ odbywa się na miejscu w znanej placówce i nie wymaga dowożenia dziecka na konsultacje do najbliższego miasta.

Przykładem tego typu efektu jest także, wskazywana przez respondentów, większa integracja dzieci biorących udział w projekcie. Planowanie zajęć pozalekcyjnych w mniejszych grupach, czasem także w oderwaniu od grup klasowych pozwala na nawiązywanie nowych kontaktów przez uczniów. Często także istotnym elementem zajęć realizowanych w projektach była praca grupowa i zajęcia warsztatowe. Takie formy przyczyniają się do rozwijania kompetencji społecznych dzieci.

Podsumowanie

Projekty współfinansowane z funduszy UE miały być impulsem do wprowadzania zmian na obszarach interwencji. W założeniu pierwotnym podejmowane inicjatywy wynikają z zasady pomocniczości, stanowiąc uzupełnienie

działań bieżących. Projekty i związane z nimi fundusze UE nie miały natomiast stanowić jedynej gotowej odpowiedzi czy rozwiązania problemu. Dlatego właśnie podejmowane inicjatywy są współfinansowane z budżetu UE i z budżetu Państwa, często występuje także niewielki wkład własny finansowy ponoszony przez wnioskodawcę. Analizując wypowiedzi respondentów można odnieść wrażenie, że środki unijne traktowane są jako główne narzędzie wspomagające realizację zadań oświatowych gminy. Przedstawiciele władz lokalnych podkreślają, że dzięki projektom możliwe jest zapewnienie dużo lepszej i bardziej kompleksowej oferty edukacyjnej. Jest to dla nich ważne, ponieważ są oceniani przez swoich wyborców, a projekty często są przedstawiane jako sukces wójta. Projekty są także ważne dla dyrektorów placówek oświatowych, dla których są one istotnym uzupełnieniem oferty przedszkola czy szkoły.

Realizacja projektów jest na tyle powszechna, że następuje ich dewaluacja. Są one coraz bardziej dostępne i wdrażane w większości placówek oświatowych. Wytyczne dotyczące sporządzania wniosku o dofinansowanie, zapisy dokumentacji konkursowej jak również instrukcje dokładnie określają możliwe do sfinansowania formy wsparcia. W ramach poszczególnych działań programu zwykle określone są rodzaje kwalifikowalnych działań. Z jednej strony, w opinii respondentów jest to ograniczenie, narzucające określony sposób konstrukcji projektu, z drugiej strony nadal możliwe jest kreatywne przedstawienie pomysłu wpisującego się w ustalone ramy.

Typ gminy, w niewielkim stopniu różnicuje motywacje do pozyskiwania środków zewnętrznych jak i podejście do zarządzania projektami. Różnice pomiędzy poszczególnymi gminami wynikają raczej z doświadczenia i kwalifikacji pojedynczych osób pracujących w urzędzie gminy lub wiodącej szkole. W procesie pozyskiwania funduszy UE istotna jest

rola lokalnego lidera, który zwykle monitoruje ogłaszane konkursy i aktywnie poszukuje źródeł finansowania działań, jak również często odpowiada za koordynację przedsięwzięcia. Można się doszukiwać różnych przyczyn większej aktywności w zakresie pozyskiwania funduszy UE w badanych gmin w stosunku do innych gmin wiejskich. Przypuszczalnie może być to związane z większym kapitałem ludzkim i społecznym w tych gminach, przejawiającym się w otwartości i chęci współpracy pomiędzy dyrektorami placówek oświatowych. W gminach, w których zatrudnione są osoby do obsługi projektów UE, mają one wysokie kwalifikacje i często także duże doświadczenie praktyczne. Ważnym elementem jest też przekonanie władz gminy o zasadności podejmowania tego typu inicjatyw, mimo, iż wiążą się one także z niepowodzeniami. 👁

dr Ewa Gabryelak – od 2005 r. pracuje jako członek zespołu projektowego i kierownik projektu w organizacjach pozarządowych (Towarzystwo Inicjatyw Europejskich – projekty edukacyjne i społeczne dla społeczności lokalnych finansowanych w ramach EFS), środowisko akademickie (Uniwersytet Łódzki, np. UPGEM w 6PR, WS DEBATE w 6.) oraz sektor publiczny (Miasto Łódź np. projekty wspierające edukację i kulturę w RPO 2007–2013 i Województwo Łódzkie np. SCREEN w H2020, FINCH – Interreg Europe). Absolwentka Wydziału Studiów Międzynarodowych i Politologicznych (2005), specjalizacja amerykanistyka i mass media na Uniwersytecie Łódzkim. W 2008 r. ukończyła studia podyplomowe z funduszy Unii Europejskiej w Katedrze Europejskiego Prawa Gospodarczego i Zbiorowego Prawa Pracy na Wydziale Prawa i Administracji Uniwersytetu Łódzkiego.

W 2017 r. uzyskała tytuł doktora na Wydziale Ekonomiczno-Socjologicznym Uniwersytetu Łódzkiego w dziedzinie socjologii. Autorka kilku recenzowanych publikacji z zakresu współpracy samorządów lokalnych i organizacji

pozarządowych w sferze edukacji, nierówności edukacyjnych na obszarach wiejskich oraz wykorzystania środków unijnych w latach 2004–2013. W czasie studiów doktoranckich brała udział w realizacji 3 projektów naukowo-badawczych, realizowanych w Katedrze Socjologii Wsi i Miasta pod kierunkiem dr hab. Elżbiety Psyk-Piotrowskiej, w tym jeden projekt międzynarodowy.

Od 2005 r. aktywnie działa w III sektorze, w Towarzystwie Inicjatyw Europejskich, od 2009 r. prezes organizacji. Współautor wielu projektów współfinansowanych z Europejskiego Funduszu Społecznego przygotowanych i realizowanych przez organizację pozarządową.

Adres mailowy: ewa.gabryelak@gmail.com

Bibliografia:

- Długosz, D. (2005). Współpraca administracji publicznej i organizacji pozarządowych w świetle Narodowego Planu Rozwoju na lata 2007–2013. Przegląd najważniejszych kwestii.
- Długosz, P. (2012). Stare i nowe nierówności edukacyjne wśród młodzieży wiejskiej. *Wież i Rolnictwo*, (1 (154)), 132–145.
- Gabryelak, E. (2011a). Szanse edukacyjne i emocjonalna gotowość szkolna dzieci 6-letnich (na przykładzie projektów „Małe Przedszkole w Każdej Wsi” i „Małe Przedszkole w 5 wsiach województwa łódzkiego...” *Kwartalnik Nauczanie Początkowe*, Wydawnictwo UJK, Kielce, 88–93.
- Gabryelak, E. (2011b). Wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci przedszkolnych w regionie łódzkim (na podstawie współdziałania samorządu terytorialnego i organizacji pozarządowej przy udziale środków unijnych). *Społeczno-ekonomiczne problemy regionów*, Olsztyn: Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych w Warszawie, 235–253.
- Gabryelak, E., & Psyk-Piotrowska, E. (2015). Wykorzystanie środków unijnych w obszarach nierówności w edukacji. Na przykładzie działań wybranych trzech gmin wiejskich województwa

- łódzkiego w latach 2006–2013. Studia Obszarów Wiejskich, 40, 95–113
- Guć, M. (2005). Program współpracy samorządu z organizacjami pozarządowymi jako wyznacznik polityki władz lokalnych.
- Hernik, K., Solon-Lipiński, M., & Stasiowski, J. (2012). Kapitał społeczny szkoły: budowanie i wykorzystywanie. Polityka Społeczna, (1), 5–9.
- Mazurkiewicz, G. (2012a). Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kłodziński, M. (2006). Aktywizacja społeczno-gospodarcza gmin wiejskich i małych miast. Warszawa: Instytut Rozwoju Wsi i Rolnictwa Polskiej Akademii Nauk.
- Psyk-Piotrowska, E., Gabryelak, E., (2018). Edukacja formalna w kontekście przemian demograficznych wsi Wieś i Rolnictwo, (1), 123–140
- Aktywność Społeczna Polaków, Komunikat z Badań CBOS, 2018

Cooperation of self-government and social partners in creating educational opportunities for children and youth in Polish rural areas (based on the examples from lodzkie region)

Summary

The aim of the article is to present models of cooperation between social actors and local authorities of rural communes in the Lodzkie region, where actions are taken to create educational opportunities for children and youth and the effects of undertaken activities. Six rural communes, which successfully applied for EU funds for actions supporting the development of pre-school education, additional classes and compensatory programs for children from primary and secondary schools, as well as investment projects in 2007–2013 were selected for the analysis. The cooperation of representatives of local non-governmental organizations, informal groups and parents with teachers, the school management and local authorities, supervising the development of the commune, bring the best results in obtaining external funds. Local leaders play an important role in this process.

Keywords:

cooperation of NGO's and local community, educational opportunities, rural communities, rural children and youth.