



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

IBE  *entuzjaści
edukacji*

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Agnieszka Chłoń-Domińczak (red.)

Edukacja i rynek pracy



Redakcja merytoryczna:

Agnieszka Chłoń-Domińczak

Autorzy:

Agnieszka Chłoń-Domińczak

Anna Demner

Dorota Holzer-Żelaźewska

Paweł Grzelak

Magdalena Kamieniecka

Paweł Kubicki

Anna Maliszewska

Marta Orłowska

Mateusz Pawłowski

Krzysztof Podwójcic

Diana Stankiewicz

Katarzyna Trawińska-Konador

© Copyright by: *Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa, wrzesień 2015*

Wzór cytowania:

Chłoń-Domińczak, A. (red.) (2015). *Edukacja i rynek pracy*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych

ul. Górczewska 8

01-180 Warszawa

tel. (22) 241 71 00; www.ibe.edu.pl

Publikacja opracowana w ramach projektu systemowego: *Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego*, współfinansowanego przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, realizowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych.

Publikacja została wydrukowana na papierze ekologicznym.

Egzemplarz bezpłatny

Spis treści

Spis treści	3
Wprowadzenie	5
1. Uwarunkowania decyzji edukacyjnych gospodarstw domowych	8
1.1. Problem badawczy	8
1.2. Zastosowana metodologia i narzędzia badawcze	12
1.3. Podstawowe wnioski	13
1.4. Możliwości wykorzystania badań w przyszłości	15
2. Monitorowanie losów absolwentów	18
2.1. Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych ZUS.....	18
2.1.1. Problem badawczy, cele badawcze, pytania i hipotezy	18
2.1.2. Zastosowana metodologia i narzędzia badawcze	19
2.1.3. Podstawowe wnioski z badania	21
2.1.4. Możliwości wykorzystania badań w przyszłości: dalsze plany badawcze, wykorzystanie dla polityki edukacyjnej.....	24
2.2. Monitorowanie losów absolwentów szkół zawodowych	25
2.2.1. Problem badawczy, cele badawcze, pytania i hipotezy	25
2.2.2. Zastosowana metodologia	25
2.2.3. Kontynuacja badania w przyszłości	30
3. Ścieżki edukacyjne osób niepełnosprawnych oraz włączający system edukacji i rynku pracy	31
3.1. Badanie ścieżek edukacyjnych niepełnosprawnych dzieci, uczniów i absolwentów	31
3.1.1. Problem badawczy	31
3.1.2. Zastosowana metodologia	33
3.1.3. Podstawowe wnioski płynące z badania	34
3.1.4. Możliwości wykorzystania badania w przyszłości	39
3.2. Włączający system edukacji i rynku pracy – rekomendacje dla polityki publicznej	40
3.2.1. Problem badawczy	40
3.2.2. Metodologia i narzędzia badawcze	42
3.2.3. Podstawowe wnioski płynące z badania	43
3.2.4. Możliwości wykorzystania badania w przyszłości	45
4. Doradztwo edukacyjno-zawodowe i jego rola w przejściu kolejnych etapów edukacyjnych oraz przejścia z edukacji na rynek pracy	47
4.1. Organizacyjne usankcjonowanie doradztwa edukacyjno – zawodowego w Polsce	47
4.2. Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych w relacjach dyrektorów szkół i osób realizujących doradztwo	49
4.2.1. Cele szczegółowe badania	49
4.2.2. Metodologia	49
4.2.3. Wnioski z badania	53
4.2.4. Możliwości wykorzystania badania w przyszłości	65

4.3. Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych.....	66
4.3.1. Cele szczegółowe badania	66
4.3.2. Metodologia.....	67
4.3.3. Wnioski z badania	68
4.3.4. Możliwości wykorzystania badania w przyszłości.....	71
5. Badania kompetencji osób dorosłych	73
5.1. Międzynarodowe badanie kompetencji osób dorosłych PIAAC.....	73
5.1.1. Problem badawczy.....	73
5.1.2. Metoda i narzędzia.....	74
5.1.3. Podstawowe wyniki badania	75
5.2. Rynek pracy a kompetencje Polaków – badanie postPIAAC.....	81
5.2.1. Problem badawczy.....	81
5.2.2. Metoda i narzędzia.....	81
5.3. Badanie zdrowia, starzenia się i przechodzenia na emeryturę (SHARE).....	90
5.3.1. Problem badawczy.....	90
5.3.2. Metoda i narzędzia.....	90
5.3.3. Podstawowe wnioski.....	91
5.3.4. Kontynuacja badania	97
6. Zarządzanie zasobami ludzkimi w przedsiębiorstwach	98
6.1. Problem badawczy	98
6.2. Metoda i narzędzia	102
6.3. Podstawowe wnioski	106
7. Symulacje i prognozy polskiej gospodarki uwzględniające zjawiska związane z kapitałem ludzkim	112
7.1. Problem badawczy	112
7.2. Metodologia	113
7.2.1. Zakres czasowy i terytorialny modelu	114
7.2.2. Budowa modelu	114
7.3. Wnioski.....	118
7.4. Możliwości wykorzystania modelu	118
8. Podsumowanie	121
Załącznik 1. Podstawowe informacje o przeprowadzonych projektach badawczych	123
Załącznik 2. Lista publikacji z prowadzonych prac badawczych i analitycznych	139
Załącznik 3. Lista zbiorów danych z prowadzonych badań	142
Bibliografia	143

Wprowadzenie

Agnieszka Chłoń-Domińczak

Badanie związków pomiędzy szeroko rozumianą edukacją i rynkiem pracy było jednym z istotnych obszarów badawczych realizowanych w Instytucie Badań Edukacyjnych w okresie od 2009 do 2015 r.

Prowadzone dotychczas w Polsce badania nie pozwalały na kompleksowe ujęcie tematyki uwarunkowań decyzji edukacyjnych w kontekście kształtowania się kapitału ludzkiego. Większość badań ma charakter przekrojowy, ukazują więc sytuację w ustalonym okresie, utrudniając monitorowanie losów edukacyjnych i zawodowych członków gospodarstw domowych, w tym wpływu podjętych decyzji edukacyjnych na kształtowanie się tych losów oraz rozwój kapitału ludzkiego w kolejnych latach. Ponadto znaczna część badań pozwala jedynie na analizy w skali makro, ukazując skutki podejmowanych przez jednostki wyborów edukacyjnych. Nie pozwalają one na analizę procesów decyzyjnych dotyczących rozwoju kapitału ludzkiego, powiązanych z innymi wyborami dokonywanymi przez jednostki zarówno w odniesieniu do ich aktywności rodzinnej, zawodowej, jak i innych rodzajów działań.

Celem prowadzonych badań było przede wszystkim dostarczenie wiedzy oraz wypracowanie narzędzi badawczych i analitycznych dotyczących:

1. Uwarunkowań decyzji edukacyjnych, w tym powiązań pomiędzy biografiami edukacyjnymi, zawodowymi i rodzinnymi Polaków w przebiegu życia;
2. Przejścia osób młodych (absolwentów) z edukacji na rynek pracy, w tym uwarunkowań i zasobów wpływających na podejmowane decyzje edukacyjno-zawodowe;
3. Kształtowania ścieżek edukacyjnych oraz uwarunkowań rozwoju kompetencji osób z niepełnosprawnościami;
4. Kompetencji osób dorosłych oraz ich powiązań z wykształceniem i aktywnością zawodową;
5. Uwarunkowań dotyczących uczestnictwa w uczeniu się osób dorosłych, w tym również z perspektywy pracodawców;
6. Wpływu zmian kapitału ludzkiego na gospodarkę.

Z tak określonymi celami powiązane były następujące obszary badawcze:

1. Uwarunkowania decyzji edukacyjnych gospodarstw domowych;
2. Monitorowanie losów zawodowych absolwentów szkół zawodowych oraz uczelni;
3. Ścieżki edukacyjne osób niepełnosprawnych oraz włączający system edukacji i rynku pracy;
4. Doradztwo edukacyjno-zawodowe i jego rola w przejściu kolejnych etapów edukacyjnych oraz przejścia z edukacji na rynek pracy;
5. Badania kompetencji osób dorosłych;

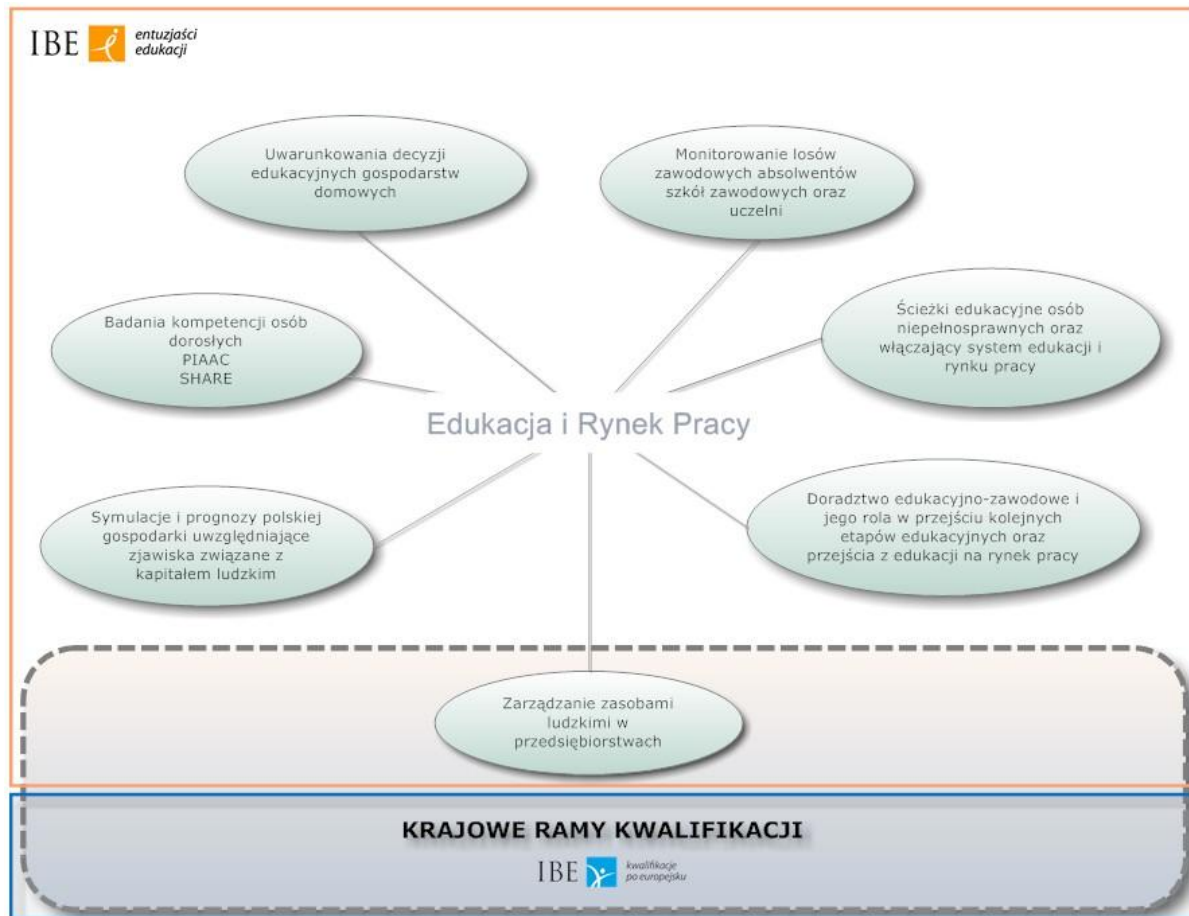
6. Zarządzanie zasobami ludzkimi w przedsiębiorstwach;
7. Symulacje i prognozy polskiej gospodarki uwzględniające zjawiska związane z kapitałem ludzkim.

Prowadzone przedsięwzięcia badawcze adresowane były do różnorodnej grupy odbiorców, obejmujących: instytucje edukacyjne, w tym uczelnie wyższe oraz szkoły ponadgimnazjalne, ministerstwa, władze oświatowe, badaczy i absolwentów, pracodawców, organizacji pozarządowych. Badania te miały różnorodną skalę i charakter. Obejmowały one w największej mierze badania o charakterze ilościowym, w trakcie których gromadzone były informacje o gospodarstwach domowych, indywidualnych osobach: dzieci, młodzieży i ich rodzicach oraz dorosłych; a także różnorodnych instytucjach i osobach pełniących role zawodowe w systemie edukacji: szkołach, uczelniach, doradcach edukacyjno-zawodowych; pracodawcach.

Zakres prowadzonych badań przedstawia Rysunek 0.1. Badania w obszarze edukacji i rynku pracy są komplementarne do analiz i badań z obszaru krajowego systemu kwalifikacji, w ramach którego wypracowywane były rozwiązania dotyczące instrumentów i rozwiązań wspierających uczenie się przez całe życie. Badania prowadzone były przede wszystkim wśród osób w wieku produkcyjnym na różnych etapach przebiegu życia: uczniów, absolwentów oraz osób dorosłych, które zakończyły swoją formalną edukację, a także ich rodzin. Ważnym uzupełnieniem tych badań były badania dotyczące instytucji i otoczenia osób uczących się.

Niniejsze opracowanie prezentuje krótko podstawowe efekty i wnioski płynące z prowadzonych prac badawczych. Zarówno wnioski z przeprowadzonych badań, jak i wypracowane narzędzia stanowią podstawę do rozwijania obszaru monitorowania uczenia się przez całe życie dorosłych Polaków, wspierając rozwój polityki na rzecz budowania kompetencji i rozwoju kapitału ludzkiego.

Rysunek 1. Badania dotyczące edukacji i rynku pracy prowadzone w Instytucie Badań Edukacyjnych.



1. Uwarunkowania decyzji edukacyjnych gospodarstw domowych

Dorota Holzer-Żelaźewska

1.1. Problem badawczy

Celem badania pt. *Uwarunkowania decyzji edukacyjnych* (UDE) było zbadanie, jak ludzie rozwijają przez całe życie swoje umiejętności i kompetencje w kontekście decyzji podejmowanych na poziomie gospodarstwa domowego. W latach 2013 i 2014 zrealizowano dwie rundy założycielskie badania panelowego, których celem było zebranie informacji o biografiach edukacyjnych członków gospodarstw domowych oraz monitorowanie powiązań pomiędzy edukacją a przebiegiem kariery zawodowej, zmianami sytuacji rodzinnej i migracjami.

Biografie edukacyjne rozważano w kontekście różnych czynników (wewnętrznych i zewnętrznych dla gospodarstwa), które są ujęte w ramy koncepcji kapitału intelektualnego. Opracowano metodykę badawczą, która umożliwia zbieranie danych niezbędnych do prowadzenia zarówno analiz przekrojowych, jak i analiz zmian w czasie, na poziomie ogólnokrajowym i regionalnym (województw) oraz na poziomie lokalnym (powiatów). Metodyka ta opiera się na koncepcji badania panelowego i zapewnia integrację badania panelowego gospodarstw domowych i ich dorosłych członków na szczeblu ogólnokrajowym i regionalnym oraz lokalnym.

Opracowana koncepcja zintegrowanego badania uwarunkowań decyzji edukacyjnych zakłada, iż uczenie się przez całe życie (*life-long learning – LLL*) zmienia zasadniczo podejście do rozwijania się kapitału ludzkiego zarówno w skali makro jak i w wymiarze indywidualnym. Spojrzenie na ten proces z perspektywy indywidualnej, tzn. działań związanych z uczeniem się, czyli aktywnością edukacyjną w różnych formach podejmowaną przez jednostki przez całe życie, sprawia, że konieczne jest traktowanie tej aktywności równolegle do innych aktywności życiowych (rodzina, praca zawodowa), a nie przypisywanie jej określonemu etapowi życia. W badaniu skorzystano z koncepcji przebiegu życia (*life course perspective*), modyfikując tradycyjne podejście o założenie współwystępowaniu i sekwencji podejmowanych aktywności w przebiegu życia, co ilustruje Rys. 1.

Rysunek 1.1. Zmiana podejścia do edukacji w przebiegu życia



Źródło: propozycja I.E. Kotowskiej na podstawie Reday-Mulvey, 2005 (za Raport wewnętrzny z badania UDE „Raport 1. Diagnoza i hipotezy badawcze”).

Przyjęto, iż decyzje dotyczące aktywności edukacyjnej w dowolnej formie, zarówno własnej jak i w odniesieniu do innych osób, podejmowane są na poziomie gospodarstwa domowego przy uwzględnieniu powiązań między jego członkami. Wybór gospodarstwa domowego jako jednostki badania umożliwia badanie procesu uczenia się przez całe życie jego członków, z uwzględnieniem zasobów gospodarstwa, ograniczeń wyborów, a także aspiracji własnych i w odniesieniu do innych członków gospodarstwa. Przyjęte podejście pozwala na ogląd różnych aktywności życiowych i możliwości ich łączenia w trakcie przebiegu życia.

W panelowym badaniu UDE połączono podejście retrospektywne z podejściem prospektywnym. Pierwsze posłużyło odtworzeniu biografii edukacyjnych, rodzinnych, zawodowych i migracyjnych, drugie dotyczyło zamierzeń edukacyjnych członków gospodarstwa domowego. W podejściu prospektywnym nacisk został położony na percepcję czynników warunkujących realizację zamierzeń. W badaniu proces rozwoju kapitału ludzkiego jest rozpatrywany z perspektywy poszczególnych pokoleń oraz uwzględnia relacje kapitału ludzkiego poszczególnych grup pokoleniowych z pozostałymi składowymi kapitału intelektualnego tj. kapitału społecznego, kapitału strukturalnego i kapitału relacyjnego. Wymagało to uwzględnienia powiązań pomiędzy poziomem makro, mezo a decyzjami podejmowanymi na poziomie mikro przez gospodarstwa domowe, a także uwzględnienia w badaniu perspektywy regionalnej.

Do głównych obszarów badawczych zaliczono:

- Przebieg procesu rozwoju kompetencji zróżnicowanego według grup społeczno-ekonomicznych i w wymiarze regionalnym.
- Rozpoznanie zasadniczych determinant procesu rozwoju kompetencji, a zwłaszcza jego barier zarówno w ujęciu makro jak i mezo oraz na poziomie gospodarstwa domowego.
- Występowanie konfliktu czasu i zasobów między rozwojem własnym a rozwojem kompetencji dzieci.
- Wpływ rozwoju kompetencji na biografię zawodową ze szczególnym uwzględnieniem wejścia na rynek pracy i wyjścia z rynku pracy.
- Postawy wobec konieczności kształcenia się przez całe życie i ich wpływ na decyzje edukacyjne.

Poszczególne zadania wyodrębnione w ramach tych obszarów badawczych ujęte zostały w dwie grupy. Pierwsza grupa skupia się na wewnętrznych uwarunkowaniach decyzji edukacyjnych gospodarstw domowych w powiązaniu z biografiami zawodowymi i rodzinnymi, a druga grupa kładzie nacisk na zewnętrzne uwarunkowania decyzji edukacyjnych gospodarstw domowych. (por. rys.2).

W pierwszej rundzie badania UDE główny wątek badawczy stanowi biografia edukacyjna członków gospodarstw domowych rozpatrywana w powiązaniu z pozostałymi biografiami (rozumianymi jako przebieg wybranego typu trajektorii, *ścieżki* jednostki w całym jej życiu), zwłaszcza zawodową, rodzinną i migracyjną. Decyzje dotyczące aktywności edukacyjnej zależą od cech demograficzno-społecznych osób je podejmujących i mogą wpływać na przebieg innych biografii. Badanie UDE pozwoliło na analizę wzajemnych współzależności między tymi życiorysami, a w szczególności rozpoznanie, w jakim stopniu konieczność uczenia się przez całe życie, jak i przekonanie o znaczeniu inwestowania w kapitał ludzki dzieci, wpływają na wybory młodych osób dotyczące prokreacji i – w konsekwencji – na ilościowy wymiar kapitału ludzkiego.

W drugiej rundzie pogłębione zostały zagadnienia odnoszące się do wątków badawczych związanych z aktywnością na rynku pracy, aspiracjami edukacyjnymi i aktywnością edukacyjną członków

gospodarstwa domowego, aktywnością rodzinną, wykluczeniem społecznym oraz wykluczeniem z edukacji, a także uwarunkowań rozwoju kapitału ludzkiego dzieci i młodzieży – w perspektywie międzypokoleniowej oraz lokalnej. Wykorzystano również dane panelowe, pozwalające na ocenę dynamiki uczestnictwa osób dorosłych w edukacji pozaformalnej, a także zmian dotyczących wykluczenia edukacyjnego.

Tabela 1.2. Powiązania między zadaniami badawczymi a rodzajem uwarunkowań

<p>Wewnętrzne uwarunkowania decyzji edukacyjnych gospodarstw domowych w powiązaniu z biografiami zawodowymi i rodzinnymi:</p>	<p>Główna perspektywa badawcza – poziom gospodarstwa domowego (mikro)</p>
<p>1. Kształtowanie się ścieżek edukacyjnych członków gospodarstwa domowego: uwarunkowania wewnętrzne i zewnętrzne. Typologia ścieżek edukacyjnych</p>	
<p>2. Zamierzenia edukacyjne a realizacja ścieżek edukacyjnych – czynniki stymulujące i ograniczające aktywność edukacyjną w przebiegu życia, w tym powiązania między zachowaniami dotyczącymi rodziny i wyborami edukacyjnymi</p>	
<p>3. Współzależności między przebiegiem edukacji i aktywności zawodowej – typy ścieżek edukacyjnych a przebieg pracy zawodowej</p>	
<p>4. Wewnątrz i międzypokoleniowe zależności kształtowania kapitału ludzkiego w gospodarstwach domowych</p>	
<p>5. Formy aktywności edukacyjnej, koszty aktywności, w tym koszty alternatywne. Oszacowanie poziomu i zróżnicowania prywatnych wydatków na edukację formalną i pozaformalną</p>	
<p>Zewnętrzne uwarunkowania decyzji edukacyjnych gospodarstw domowych:</p>	<p>Główna perspektywa badawcza – poziom makro/mezo</p>
<p>1. Główne źródła deficytu kapitału ludzkiego w wymiarze mikro i makro, w ujęciu regionalnym oraz grup gospodarstw domowych</p>	
<p>2. Współzależności między wykluczeniem społecznym a edukacją</p>	
<p>3. Wpływ krajowej i lokalnej polityki edukacyjnej na decyzje edukacyjne</p>	
<p>4. Symulacyjna analiza skutków zmian polityki finansowania w systemie edukacyjnym dla decyzji edukacyjne gospodarstw domowych</p>	
<p>5. Systemy finansowania edukacji – przejście od finansowania publiczno-prywatnego edukacji do mieszanych źródeł finansowania</p>	
<p>6. Uwarunkowania zachowań gospodarstw domowych w kontekście polityki lokalnej: wpływ czynników lokalnych na zachowanie gospodarstw domowych</p>	

Źródło: Raport wewnętrzny z badania UDE „Raport 1. Diagnoza i hipotezy badawcze”.

1.2. Zastosowana metodologia i narzędzia badawcze

Koncepcja badawcza, służąca ukazaniu procesu budowy kompetencji w przebiegu życia poprzez decyzje dotyczące inwestowania w kapitał ludzki podejmowane na poziomie gospodarstwa domowego i wpływu różnych elementów otoczenia na wybory edukacyjne w różnych fazach przebiegu życia, polega na przeprowadzeniu wzajemnie powiązanych dwóch badań panelowych gospodarstw domowych:

- badania ogólnokrajowego reprezentatywnego na poziomie wojewódzkim (NUTS 2)
- badania na poziomie lokalnym (NUTS 4) w wybranych powiatach.

Określenie zintegrowane badania panelowe oznacza integrację tych badań, obejmujących dwie populacje:

- zbiorowość gospodarstw domowych funkcjonujących w Polsce w 2013 r., w których skład wchodzi osoby w wieku 15-65 lat.
- członków gospodarstw w wieku 15-65 lat.

Operatem losowania był wykaz obwodów spisowych zawierających mieszkania. Operat losowania stanowi Urzędowy Rejestr Podziału Terytorialnego Kraju (system TERYT) będący w dyspozycji Głównego Urzędu Statystycznego. W operacie zaktualizowano klasy wielkości miejscowości i oznaczenie gmin na podstawie najnowszych danych populacyjnych GUS aktualnych na 31.12.2012 r.

W badaniach zastosowano dwa rodzaje kwestionariuszy. Kwestionariusz gospodarstwa domowego wypełniany był w toku wywiadu bezpośredniego typu *face-to-face* (CAPI) z głową gospodarstwa domowego lub przedstawicielem gospodarstwa domowego najlepiej zorientowanym w sytuacji gospodarstwa i jego członków. Kwestionariusz indywidualny, składający się z części stałej oraz części modułowej, był skierowany do wszystkich dostępnych członków gospodarstwa domowego w wieku 15-65 lat. Kwestionariusz był wypełniany w toku wywiadu bezpośredniego typu *face-to-face* (CAPI lub PAPI) i zawierał pytania pozwalające uzyskać informacje o uwarunkowaniach podejmowanych decyzji dotyczących kształcenia zarówno dzieci, jak i dorosłych członków gospodarstw domowych, aspiracjach edukacyjnych ich członków oraz sytuacji zawodowej dorosłych członków tych gospodarstw.

Istotnym elementem opracowywania narzędzi badawczych było przeprowadzenie badań jakościowych. Badania te były prowadzone metodą zogniskowanych wywiadów grupowych (FGI). Scenariusz wywiadu FGI został przygotowany w oparciu o analizę danych zastanych oraz zakres planowanych obszarów badawczych. W szczególności badania jakościowe pozwoliły określić istotne uwarunkowania decyzji edukacyjnych w związku z zasobami gospodarstwa i dostępnością usług edukacyjnych.

Pierwsza runda badania terenowego została zrealizowana w okresie od 15 maja–15 listopada 2013 r. Przeprowadzono łącznie 33 631 efektywnych wywiadów w gospodarstwach domowych, w tym 24 388 z próby ogólnopolskiej i 9 243 z próby lokalnej. Wywiady indywidualne zrealizowano z 60 589 osobami w wieku 15-65 lat. W pierwszej rundzie zbierano informacje o gospodarstwach domowych oraz retrospektywne dane indywidualne dotyczące historii edukacyjnych, zawodowych, rodzinnych i migracyjnych badanych osób. Zastosowano odpowiednie systemy wag przekrojowych, aby wyniki

mogły być wykorzystane do interpretacji oraz do wnioskowania na całą populację zarówno gospodarstw domowych, jak i zbiorowość ich członków.

Druga runda została zrealizowana w terenie w okresie od 18 lipca–30 listopada 2014 r. Przeprowadzono łącznie w próbie przekrojowej 33 402 efektywnych wywiadów w gospodarstwach domowych, w tym 24 365 z próby ogólnopolskiej i 9 037 z próby lokalnej, w tym w próbie panelowej 21 238 wywiadów z próby ogólnopolskiej i 7 975 z próby lokalnej. Wywiady indywidualne zrealizowano z 59 584 osobami w wieku 15-65 lat. Zastosowano odpowiednie systemy wag przekrojowych i panelowych, aby wyniki mogły być wykorzystane do interpretacji oraz do wnioskowania na całą populację zarówno gospodarstw domowych, jak i zbiorowość ich członków. Druga runda badania bardziej szczegółowo ujęła kwestie dotyczące dochodów oraz wyposażenia gospodarstw domowych pod kątem badania wykluczenia społecznego oraz wykluczenia z edukacji, a w ramach kwestionariusza indywidualnego zebrane zostały informacje dotyczące sytuacji respondentów na rynku pracy.

1.3. Podstawowe wnioski

Wyniki przeprowadzonych analiz pozwalają na odniesienie się do postawionych w badaniu podstawowych zagadnień badawczych.

Proces rozwoju kompetencji jest zróżnicowany nie tylko według grup społeczno-ekonomicznych, ale przede wszystkim w wymiarze regionalnym. Wyższy poziom wykształcenia, określony zdefiniowanymi ścieżkami edukacyjnymi, status na rynku pracy czy zasobność gospodarstwa domowego wpływają zarówno na inwestowanie w rozwój własnych kompetencji, jak i kompetencji dzieci. Dostępność instytucji edukacyjnych jest również zróżnicowana w ujęciu przestrzennym. Oferta edukacyjna jest lepsza w miastach w porównaniu do wsi, chociaż również występują istotne zróżnicowania tej oferty w ramach poszczególnych klas miejscowości. Dotyczy to szczególnie dostępności do instytucji nie mających obowiązkowego charakteru: opieki nad dziećmi do lat 3, przedszkoli i innych instytucji wychowania przedszkolnego, czy też różnego rodzaju oferty zajęć dodatkowych.

Rozpoznane w badaniu determinanty procesu rozwoju kompetencji mają wieloraki charakter. Wyraźnie widoczne jest zróżnicowanie ścieżek edukacyjnych osób kończących swoją edukację w okresach przed transformacją (do 1989 r.), w okresie transformacji (1989-1999) oraz po 2000 r. Ponadto te grupy osób różnią się nie tylko poziomem osiągniętego wykształcenia, ale i zadowoleniem z osiągniętego poziomu wykształcenia i postawami wobec kształcenia ustawicznego. Zarówno zakres występowania subiektywnej luki edukacyjnej, jak i aktywność na rzecz jej ograniczania bądź to przez podjęcie nauki w systemie formalnym, bądź przez kształcenie ustawiczne zdają się wskazywać na możliwe pogłębienie różnic w rozwoju kompetencji nie tylko między osobami, które kończyły swą edukację przed 1989 rokiem i tymi, które uzyskały swój poziom wykształcenia po 1989 roku, ale także między mieszkańcami wsi i małych miast a mieszkańcami innych miast, czy między kobietami i mężczyznami. Analiza uczenia się przez całe życie osób dorosłych oraz postawy wobec konieczności kształcenia się przez całe życie potwierdza selektywność aktywności edukacyjnej względem osiągniętego poziomu wykształcenia – większą aktywność przejawiają osoby z wyższym poziomem wykształcenia, a także te, u których występuje subiektywna luka edukacyjna. Innymi słowy, uzyskane wyniki sygnalizują możliwe narastanie różnic między grupami ludności o niskim poziomie wykształcenia i braku aspiracji edukacyjnych, grupami biernymi edukacyjnie, a tymi, które odczuwają niedosyt z osiągniętego wykształcenia (mimo relatywnie wyższego jego poziomu) i są aktywne edukacyjnie.

Dla aktywności edukacyjnej ważny jest również status na rynku pracy – częściej doksztalcają się osoby pracujące, a także te, które poszukują nowej pracy. Natomiast generalnie dorośli Polacy nie odczuwają potrzeby uczenia się – jest to najczęściej wymieniany powód braku aktywności edukacyjnej. Kolejnym wymienianym powodem jest brak czasu, szczególnie w przypadku osób młodych i w tzw. prime-age, co może wskazywać, że w przypadku tej grupy osób pojawia się konflikt pomiędzy realizacją różnych biografii: zawodowych, rodzinnych oraz edukacyjnych. Dane panelowe wskazują również na to, że postawy wobec uczenia się przez całe życie są trwałe w czasie. W kolejnych dwóch rundach badania wyraźnie uwidoczniło się, że osoby aktywne edukacyjnie w 2013 r. były również aktywne w 2014 r., natomiast osoby bierne edukacyjnie pozostały bierne.

Zrealizowana ścieżka edukacyjna, prowadząca do osiągnięcia określonego poziomu wykształcenia, ma bezpośredni wpływ na biografię zawodową ze szczególnym uwzględnieniem wejścia na rynek pracy, a także wpływ pośredni poprzez zasygnalizowany wyżej związek z postawami wobec uczenia się przez całe życie. Nie tylko szansa podjęcia pierwszego zatrudnienia, ale i typ pierwszego kontraktu są wyraźnie odmienne wśród osób o różnym osiągniętym poziomie wykształcenia, z korzyścią dla osób z wyższym wykształceniem. Ponad 40% osób z wykształceniem co najwyżej podstawowym zdecydowało się na podjęcie pierwszej pracy w oparciu o umowę ustną (co de facto oznacza zatrudnienie w szarej strefie). Natomiast 80% osób, które ukończyły studia, podjęło pierwszą pracę na podstawie umowy na pełen etat. Jeśli podjęły zatrudnienie przed zakończeniem studiów, to mniej niż 20% z nich zdecydowało się na pracę bez formalnej pisemnej umowy. Podejmowanie pracy bez umowy pisemnej (w szarej strefie) przez osoby młode, szczególnie z wykształceniem co najwyżej zasadniczym zawodowym, wiąże się z różnego rodzaju ryzykiem (w tym brakiem zabezpieczenia społecznego – praw do zasiłku chorobowego, renty czy emerytury w przyszłości).

Niższy poziom wykształcenia oznacza też, że osoby młode uzyskują pracę w zawodach nie wymagających wysokich kompetencji. Jeśli osoby w wieku 19-26 lat pracują (jest to w większości ich pierwsza praca), to niezależnie od ukończonego poziomu wykształcenia nie mają zróżnicowanych wynagrodzeń, zarówno analizując medianę, jak i średnią. Wyraźnie widać, że dyplom licencjacki średnio daje niższe wynagrodzenie (podobnie analizując wartości mediany) w porównaniu ze średnim wynagrodzeniem osób posiadających dyplom liceum profilowanego z maturą czy średnią szkołą zawodową (zarówno z maturą jak i bez matury).

Na poziomie gospodarstwa domowego występuje wyraźna zależność między wykształceniem dzieci oraz rodziców przy następującym awansie edukacyjnym kolejnych pokoleń. Oznacza to, że w kolejnych pokoleniach replikowana jest struktura wykształcenia społeczeństwa, ale na odpowiednio wyższym poziomie. Nacisk na naukę i pracę w domu rodzinnym ogranicza ryzyko osiągnięcia niskich poziomów wykształcenia, a sprzyja osiągnięciu wyższych poziomów wykształcenia. Podobny wpływ dotyczy udziału w zajęciach dodatkowych w trakcie nauki w szkole. Dzieci rodziców z wyższym wykształceniem w większym stopniu korzystają z możliwości edukacji nieobowiązkowej, zarówno na poziomie edukacji przedszkolnej, jak i różnego rodzaju zajęć dodatkowych.

Analizy potwierdzają również występowanie na poziomie gospodarstwa domowego konfliktu czasu i zasobów między rozwojem własnym i koniecznością sprawowania funkcji opiekuńczych nad małymi dziećmi oraz inwestowania w wykształcenie dzieci. Te ustalenia pokazują, że barierami procesu rozwoju kompetencji wśród osób dorosłych, wychowujących własne dzieci, są: brak odpowiedniej oferty usług opiekuńczych i koszty edukacji dzieci. Za występowaniem bariery kosztów zdaje się przemawiać znaczenie subiektywnej oceny sytuacji materialnej dla udziału w kształceniu ustawicznym, choć poziom dochodów na osobę w gospodarstwie nie był statystycznie istotny.

Znaczenie rozwoju kompetencji w przebiegu życia dokumentują wyniki analiz dotyczące różnych wymiarów wykluczenia społecznego. Wykluczenie edukacyjne, rozumiane jako osiągnięcie niskiego poziomu wykształcenia, wpływa na zwiększenie wykluczenia społecznego. Można zatem powiedzieć,

że wykształcenie i poziom kapitału ludzkiego są istotną determinantą wykluczenia w różnych wymiarach takich jak: kompetencje cywilizacyjne, rynek pracy, materialne warunki kształcenia i rozwoju, wypoczynek i ochrony zdrowia.

Występowanie osób dorosłych wykluczonych edukacyjnie w gospodarstwie domowym sprzyja również zwiększeniu ryzyka wykluczenia oraz powiększa głębokość wykluczenia dzieci w wieku 4-14 lat. W efekcie dzieci w gospodarstwach domowych z osobami wykluczonymi edukacyjnie mają gorsze warunki kształcenia i rozwoju, co sprzyja dziedziczeniu niskiego poziomu kapitału ludzkiego przez kolejne pokolenia. Osiągnięcie wyższego poziomu wykształcenia znacząco zwiększa prawdopodobieństwo wyjścia z wykluczenia społecznego.

W ramach prowadzonych w badania UDE analiz opracowany został model wieloagentowy dotyczący kształtowania systemu edukacji wyższej w Polsce z uwzględnieniem finansowania kształcenia oraz wyborów uczelni publicznych i prywatnych. Wyniki modelu wskazują natomiast, że na skutek zachodzących zmian demograficznych i spadku liczebności dzieci i młodzieży przeciętny poziom zdolności osób osiągniętych poszczególne poziomy wykształcenia może maleć.

Wyniki przeprowadzonych symulacji wskazują, że postępujący spadek liczby osób w wieku 19-23 może prowadzić do zwiększenia dostępności studiów wyższych dla osób o niższych kompetencjach – tym samym średni poziom studentów uczelni publicznych będzie cały czas się obniżał, a razem z nim poziom wynagrodzeń absolwentów. Wzrost dostępności miejsc na uczelniach publicznych może spowodować wzrost odsetka osób wybierających tą ścieżkę edukacyjną na niekorzyść ścieżek kończących się na poziomie średnim i zawodowym. Wynikający z zarysowanych przesłanek spadek przeciętnego poziomu absolwentów uczelni publicznych może doprowadzić do sytuacji, w której rynek wymusi powstanie uczelni prywatnych o wyższej jakości kształcenia i wyższej barierze wejścia. Regulacje polegające na utrudnieniu dostępu do studiów stacjonarnych na uczelniach publicznych (np. ograniczenie liczby miejsc, wprowadzenie współpłatności) pozwolą na częściowe ograniczenie spadku średniej jakości kształcenia w sektorze publicznym oraz zahamują spadek średnich wynagrodzeń absolwentów.

Jednym z najważniejszych wniosków płynących z wyników pierwszych dwóch rund badania, bez względu na przyjętą perspektywę analizy, jest konieczność podniesienia poziomu uczestnictwa osób w różnych formach dodatkowej edukacji. Dotyczy to zarówno dostępu dzieci do edukacji przedszkolnej i zajęć dodatkowych, jak i budowania elastycznej, dostępnej i odpowiedniej jakości oferty w obszarze edukacji pozaformalnej.

1.4. Możliwości wykorzystania badań w przyszłości

Badania nad tworzeniem i rozwojem kapitału ludzkiego powinny uwzględniać poziom mikro (rodzina i gospodarstwo domowe), co pociąga za sobą konieczność rozpatrywania różnych etapów jego rozwoju w powiązaniu z innymi aktywnościami członków gospodarstw domowych (aktywność zawodowa czy rodzinna ujmowana z perspektywy przebiegu życia – *lifecourse perspective*). Taka perspektywa wymaga badań panelowych, stosunkowo rzadko dotąd stosowanych w badaniach społecznych dotyczących tej problematyki.

Kontynuacja badania UDE pozwoli na śledzenie zachowań edukacyjnych gospodarstw domowych i ich determinant w dłuższym okresie. Dane pozyskane w dwóch pierwszych rundach założycielskich stanowią doskonałą podstawę dla pozyskiwania w trakcie kolejnych rund tego badania informacji, które dadzą w wieloletniej perspektywie możliwość przeprowadzenia pogłębionych analiz dotyczących efektywności działań publicznych oraz interakcji wpływu polityki publicznej (krajowej i lokalnej) na

zachowania edukacyjne gospodarstw domowych. Wyniki badań i analiz będą podstawą do opisu procesu inwestycji w kapitał ludzki i zmian poziomu tego kapitału za pomocą zestawu określonych wskaźników oraz sformułowania rekomendacji dla działań publicznych w zakresie polityki edukacyjnej.

Kolejne rundy zapoczątkowanego badania panelowego UDE, mogą dostarczać w sposób ciągły informacji pozwalających na analizowanie polityk krajowych, wykraczających poza dane gromadzone w ramach statystyki publicznej. Te dwa źródła gromadzenia danych – jak widać z trendów obserwowanych w Europie – współwystępują i uzupełniają się. Badania statystyczne pozwalają na prowadzenie krótkookresowych analiz wzdłużnych (tak jak EU-SILC), których wyniki dostarczają podstaw do podejmowania krótkookresowych decyzji. Badania panelowe o długookresowym charakterze pozwalają na analizy przebiegu życia respondentów, w tym uwzględnienie uwarunkowań międzygeneracyjnych i ich transmisji (Wagner i in., 2007).

Prowadzone w Polsce i w Europie badania gospodarstw domowych i osób dotyczące powiązań edukacji, kapitału ludzkiego i rynku pracy można podzielić na badania prowadzone regularnie, w tym przede wszystkim badania prowadzone w ramach statystyki publicznej (w Polsce i w krajach europejskich), oraz badania o charakterze jednorazowym. Najczęściej mają one charakter przekrojowy, co nie pozwala na pełne śledzenie dynamiki zmian zachodzących w gospodarstwach domowych w zakresie kształtowania kapitału ludzkiego. Dlatego też badanie UDE zostało zaprojektowane jako badanie wzdłużne (longitudinalne), które pozwala na monitorowanie dynamiki zjawisk społeczno-ekonomicznych z perspektywy gospodarstw domowych i ich członków.

Metodologia badawcza badania panelowego UDE pozwala na kompleksową analizę uwarunkowań decyzji edukacyjnych i analizę procesów inwestowania w kapitał ludzki w ujęciu wielopokoleniowym na poziomie mikro, dzięki:

- rozróżnieniu form aktywności edukacyjnej, w szczególności w przypadku edukacji pozaformalnej i nieformalnej członków gospodarstwa domowych;
- badaniu nakładów czasu oraz wydatków na edukację w odniesieniu do poszczególnych członków gospodarstwa domowego;
- analizie procesu podejmowania decyzji o uczestnictwie w edukacji (w tym w ramach poszczególnych progów edukacyjnych) oraz inwestowaniu (bądź nie) w dalszą edukację i uzyskiwanie nowych kompetencji oraz uwarunkowań tej decyzji na poziomie gospodarstwa domowego;
- powiązaniu aktywności edukacyjnej, zawodowej, rodzinnej oraz innych form aktywności w przebiegu życia osób i związków między aktywnościami różnych członków gospodarstwa domowego;
- badaniu wpływu lokalnych, regionalnych i krajowych uwarunkowań na podejmowane decyzje edukacyjne w ramach gospodarstwa domowego.

Badanie to uzupełniło istniejącą w Polsce lukę w zakresie badań wzdłużnych dotyczących oceny procesów wpływających na kształtowanie kapitału ludzkiego. Ponadto koncepcja badawcza badania *Uwarunkowania decyzji edukacyjnych* uwzględnia aspekty badawcze międzynarodowych badań panelowych (szczególnie niemieckich i brytyjskich), takich jak:

- wybory i decyzje edukacyjne w przebiegu życia osób, w tym zwrot z edukacji z uwzględnieniem otoczenia edukacyjnego, społecznego i gospodarczego (na poziomie lokalnym, regionalnym, krajowym i międzynarodowym);

- zależności decyzji edukacyjnych oraz decyzji o zakładaniu rodziny;
- międzypokoleniowe przekazywanie kapitału społecznego w ramach rodzin, w tym m.in. wpływ sytuacji gospodarstwa domowego (w tym materialnej) na osiągnięcia edukacyjne dzieci;
- wpływ edukacji na kształtowanie bądź niwelowanie nierówności społecznych, w tym także w przebiegu życia osób;
- dopasowanie wykształcenia do wykonywanych zadań zawodowych (*undereducation i over-education*).

Dane zebrane wypracowaną w badaniu UDE metodą pozwalają zatem nie tylko na uzupełnienie deficytów tematycznych w dotychczas prowadzonych w Polsce badaniach, ale również na dokonywanie porównań międzynarodowych i na szersze włączenie Polski do nurtu badań międzynarodowych dotyczących roli edukacji i decyzji edukacyjnych w przebiegu życia osób na poziomie gospodarstwa domowego.

2. Monitorowanie losów absolwentów

Mateusz Pawłowski, Paweł Grzelak

2.1. Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych ZUS

2.1.1. Problem badawczy, cele badawcze, pytania i hipotezy

Efektywność systemu edukacyjnego jest problemem o wielkiej wadze społecznej. Wymusza to w efekcie poszukiwanie maksymalnie zobiektywizowanych wskaźników, które mają określać sprawność działania systemu. Często jednym z kryteriów oceny jego działania jest zatrudnialność absolwentów szkół. Problem ten częściowo jest uwarunkowany przez niewystarczającą dostępność informacji o preferencjach i kwalifikacjach absolwentów, ale też danych o oczekiwaniach i wymogach rynku pracy. Dzięki systematycznemu dostarczaniu trafnych i rzetelnych informacji o sytuacji absolwentów istnieje szansa na zainicjowanie procesu wzajemnego dopasowania się systemu edukacji i rynku pracy.

W związku z powyższymi argumentami IBE podjął się realizacji trzech projektów związanych z tworzeniem metodologii i narzędzi na potrzeby systematycznych analiz losów absolwentów. Pierwszy z tych projektów „Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych ZUS” (MLA1) dał początek dwóm kolejnym – „Wdrożeniu systemu monitorowania losów absolwentów i popularyzacja technik analiz informacji pochodzących z rejestrów opracowanych w ramach projektów badawczych IBE.” (MLA2) oraz „Stworzeniu narzędzi służących do przetwarzania i analizy informacji pochodzących z rejestrów administracyjnych wielu uczelni i ZUS na potrzeby badań losów edukacyjno-zawodowych absolwentów szkół wyższych” (MLA3).

Pierwszy projekt (MLA1) miał dwa zasadnicze cele: opracowanie i test metodologii odpowiedniej do monitorowania losów absolwentów szkół wyższych oraz przeprowadzenie badań według opracowanych procedur. Szczególnie istotne było to, aby opracowane rozwiązania metodologiczne miały uniwersalny charakter, co dałoby możliwość ich wdrożenia na różnych uczelniach. Dynamicznie zmieniająca się sytuacja na rynku pracy w Polsce, wymagająca elastyczności i mobilności, przeobrażenia systemu szkolnictwa oraz ustawowy wymóg prowadzenia badań losów absolwentów uczelni to główne czynniki decydujące o doniosłości tego przedsięwzięcia. Dodatkowo niniejszy projekt w trakcie realizacji został uznany za przedsięwzięcie pilotażowe dla rozwiązań metodologicznych zaproponowanych w zapisach projektu nowelizacji ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym w części poświęconej monitorowaniu karier zawodowych absolwentów. Określeniu możliwości i ograniczeń skonceptualizowanej metodologii służyły badania empiryczne, gdyż skuteczność proponowanych rozwiązań można sprawdzić jedynie podczas ich wdrażania. Uniwersytet Warszawski, ze względu na znaczny potencjał naukowy, rozmiar uczelni i znaczne zróżnicowanie programów kształcenia oraz zaawansowany system doskonalenia jakości kształcenia, był odpowiednim miejscem do prowadzenia testów metodologii monitorowania losów absolwentów szkół wyższych. Stosunkowo długi czas przewidziany na realizację projektu wynikał ze złożoności i potrzeby kompleksowego ujęcia problematyki – zarówno zagadnień metodologicznych, jak i sposobu formułowania wniosków badawczych. Przedsięwzięcie badawcze składało się z czterech modułów.

W ramach każdego z komponentów projektu, na podstawie odrębnego materiału empirycznego, podjęto próbę odpowiedzi na pytania badawcze w zakresie losów edukacyjno-zawodowych absolwentów. Metodologiczne cele projektu zostały osiągnięte. Główną barierą ujawnioną podczas badania okazały się kwestie administracyjno-formalne związane z procesem łączenia informacji z elektronicznych rejestrów uczelni i Zakładu Ubezpieczeń Społecznych. Problemy te zostały szczegółowo opisane w projekcie MLA2.

Celem działań badawczych podjętych w MLA2, było rozpoznanie i określenie możliwości uzupełnienia wyników badań losów absolwentów prowadzonych na podstawie rejestrów szkoły wyższej i ZUS o informacje pochodzące z innych źródeł. W ramach prowadzonego studium zostały określone źródła danych zastanych potencjalnie użyteczne w monitorowaniu karier edukacyjno-zawodowych absolwentów uczelni. Następnie przeprowadzono prace analityczne, w wyniku których wytypowano i określono przydatność poszczególnych typów informacji występujących w różnych źródłach danych. Uwaga badaczy była skoncentrowana szczególnie na danych gromadzonych w rejestrach administracyjnych organów publicznych. Zainteresowania te wynikały głównie z tego, że organy administracji publicznej w Polsce prowadzą dziś wiele rejestrów zawierających informacje potencjalnie użyteczne z perspektywy badań nad losami edukacyjno-zawodowymi absolwentów szkół wyższych. Obecnie dane te są wykorzystywane niemal wyłącznie do bieżącej obsługi klientów poszczególnych instytucji. Szersze wykorzystanie informacji i danych, które są już zgromadzone i których jakość zachęca do prowadzenia pogłębionych analiz, wydaje się właściwym podejściem do dóbr publicznych. Pozwala na uzyskanie użytecznej wiedzy bez konieczności angażowania dodatkowych środków. Badania rejestrów pozwalają jednocześnie na prowadzenie nieosiągalnych w inny sposób lub przynajmniej bardzo rzadko możliwych do zrealizowania wyczerpujących badań całych populacji. Rejestry bowiem odzwierciedlają zdarzenia zachodzące w całych populacjach. Niewykorzystywanie danych z rejestrów administracyjnych w krajowych badaniach społecznych, w tym przy monitorowaniu losów absolwentów, nasuwa pytania o przyczyny tego stanu rzeczy – w szczególności wobec wyraźnej przewagi takich badań nad badaniami reaktywnymi.

W ramach projektu MLA3 opracowano zarówno zagadnienia techniczne oprogramowania służącego przetwarzaniu informacji z rejestrów wielu uczelni i ZUS oraz udostępnianiu wyników w postaci raportów automatycznych, jak i zasadnicze wnioski metodologiczne pozwalające na zrozumienie założeń i rozwiązań funkcjonalnych opracowanego narzędzia. Opisane zostały również testy oprogramowania, a także opis formatu danych wejściowych i wyjściowych.

W wyniku analizy dostępnego oprogramowania zdecydowano oprzeć się na środowisku programu statystycznego *R*. Istniejące w ramach tego środowiska oprogramowanie (w szczególności sam program *R* oraz pakiet *rmarkdown*) zapewniało realizację związaną z wymaganiami projektu. Dodatkowo środowisko *R* umożliwiło szybkie i łatwe wytworzenie takich modułów poprzez mechanizm *pakietów*. W ramach projektu opracowano osobny pakiet – MLAK. Z pakietu *MLAK* można korzystać za pośrednictwem dowolnego środowiska programistycznego dla języka *R* (w szczególności domyślnego środowiska instalowanego wraz z programem statystycznym *R*), jednak największą wygodę, dzięki ściślejszej integracji z funkcjonalnością pakietu *rmarkdown*, daje środowisko RStudio.

2.1.2. Zastosowana metodologia i narzędzia badawcze

Projekt MLA1 był podzielony na następujące moduły:

- Moduł I. Historia edukacyjna i zawodowa absolwentów uczelni na podstawie istniejących baz danych administracyjnych danej uczelni i Zakładu Ubezpieczeń Społecznych.

- Moduł II. Badanie wzajemnych oczekiwań pracodawców, studentów i absolwentów – badanie jakościowe.
- Moduł III. Badanie panelowe dotyczące oceny sytuacji absolwentów wchodzących na rynek pracy.
- Moduł IV. Analiza aktywności zawodowej studentów w świetle danych zastanych i badań opinii.

W projekcie założono wykorzystanie różnorodnych źródeł informacji: danych zastanych uczelni i ZUS, badań ilościowych studentów i absolwentów (w tym badań panelowych), badań jakościowych studentów, absolwentów i pracodawców. Dzięki metodzie triangulacji, czyli zbieraniu danych za pomocą różnych metod badawczych i łączeniu różnych metod analizy (jakościowych i ilościowych), możliwe było uzyskanie szerokiego i bardziej pogłębionego spojrzenia na problem przebiegu ścieżek edukacyjnych i zawodowych absolwentów.

Do głównych zalet badań z wykorzystaniem rejestrów administracyjnych należy możliwość prowadzenia obliczeń dla całej populacji, podczas gdy badania reprezentacyjne prowadzi się z reguły na wylosowanej próbie elementów populacji. Oznacza to, że, bazując na rejestrach, można poznać prawdziwe i dokładne wartości wybranych parametrów w badanej populacji. Ewentualne zniekształcenia związane są z niedoskonałościami rejestrów, które opisujemy w dalszej części tekstu. Istnieje możliwość przynajmniej częściowego rozpoznania wielkości i kierunku tych zniekształceń, a w rezultacie uwzględnienia ich podczas analiz. W przypadku badań sondażowych niepewność uzyskanych wyników jest wpisana w samą logikę badania. Odbieganie uzyskanych oszacowań od wartości parametrów populacyjnych bierze się z losowości doboru próby oraz zniekształceń wynikających z trudności dotarcia do badanych. Wykorzystanie informacji pochodzących z rejestrów pozwala na objęcie badaniem wąskich, trudno dostępnych grup obiektów, np. sędziów, absolwentów określonego kierunku studiów z wybranego rocznika, osób na urloпах macierzyńskich. W przypadku badań sondażowych na przeszkodzie stoi brak operatów, z których dałoby się zidentyfikować takie jednostki. Badając rejestry łatwiej prowadzić analizę zmian w czasie, trendów i przepływów. W wielu rejestrach przy poszczególnych zapisanych zdarzeniach widnieje także ich data. Pozwala to na zbadanie zmian intensywności określonego zjawiska w czasie. Oczywiście, granice możliwości analiz dynamicznych wyznaczone są przez okres objęty rejestrem. W odróżnieniu od badań sondażowych badania oparte na informacjach pochodzących z rejestrów nie borykają się z problemem odmów udziału w badaniu. Informacje gromadzone są w rejestrach w wyniku realizacji rozmaitych obowiązków urzędowych (wypełnianie formularzy podatkowych, ubezpieczeniowych, rejestracja pojazdów itp.). Z zasady informacje te przekazywane są według wystandaryzowanych, rzadko zmieniających się reguł. Kontrola poprawności wypełnionych formularzy rejestrowych prowadzona przez instytucje zarządzające rejestrami dodatkowo zmniejsza ryzyko występowania błędów. Poza tym w przypadku rejestrów nie spotyka się odmów odpowiedzi spowodowanych drażliwością pytań, niechęcią badanych do udzielania odpowiedzi, niedokładnością ich pamięci czy znudzeniem związanym z długością ankiety. Znika także problem związany z tendencją badanych do zaokrągleń, np. w przypadku pytań o zarobki. Sformalizowanie relacji między udzielającym informacji a instytucją zarządzającą rejestrem eliminuje problem „efektu ankietera”, znaczący w przypadku badań ankietowych. Nawet w przypadku informacji niechętnie ujawnianych, a nawet traktowanych jako drażliwe, takich jak np. informacje o zarobkach, nie ma znaczenia wygląd czy zachowanie urzędnika urzędu skarbowego lub instytucji ubezpieczeniowej, który przyjmuje dokumenty.

Kontynuacja wcześniejszego projektu (*MLA2 i MLA3*) służyła dalszemu rozwojowi metodologii badań losów absolwentów z wykorzystaniem danych administracyjnych. *MLA2* podzielono na dwa moduły. Pierwszy z modułów stanowiła analiza współzależności systemu informatycznego uczelni i procesów

kształcenia. Jej celem było określenie, na ile dokładnie ścieżki edukacyjne studentów są odnotowywane w rejestrach administracyjnych uczelni oraz na ile gromadzone przez administrację uczelni dane mogą zostać wykorzystane do badań losów absolwentów. Wynikiem prowadzonych analiz jest szereg rekomendacji dotyczących modyfikacji metodologii prowadzonych badań, w tym m.in. zakresu wykorzystywanych zmiennych. Drugi z modułów poświęcony został rozwinięciu metodologii badań karier absolwentów szkół wyższych. Najważniejszym celem tego modułu była identyfikacja potencjalnych źródeł informacji, które mogłyby wzbogacić badania losów absolwentów.

Zasadniczym celem projektu MLA3 było przygotowanie rozwiązania informatycznego służącego do łatwego eksportu informacji potrzebnych do prowadzenia badań losów absolwentów z Uniwersyteckiego Systemu Obsługi Studiów (USOS) oraz takie rozwinięcie funkcjonalności oprogramowania generującego raporty automatyczne, które pozwoliłoby na prowadzenie analiz losów zawodowych absolwentów wielu szkół wyższych.

W toku prac nad projektem opracowano również metodę pozwalającą na dostosowanie analizy danych statystycznych w badaniach losów absolwentów do wymogów ochrony prywatności osób, o których informacje wykorzystane byłyby w trakcie badania.

2.1.3. Podstawowe wnioski z badania

Wynikiem badań prowadzonych w ramach projektu MLA1 jest szereg wniosków o charakterze ilościowym i jakościowym. Wyniki badania panelowego wskazują, że duża część spośród osób kształcących się na Uniwersytecie Warszawskim w trakcie studiów wykonuje pracę zawodową. Okazuje się zatem, że działalność zawodowa jest częstym doświadczeniem wśród osób zdobywających wyższe wykształcenie – blisko połowa objętych badaniem respondentów przyznała, że – w momencie badań – wykonywała pracę zawodową. W ostatnich pięciu latach procent pracujących zawodowo studentów UW uległ nieznacznemu obniżeniu. O ile w 2008 r. 48% respondentów deklarowało wykonywanie czynności zawodowych, to w 2012 r. analogiczny wskaźnik wyniósł 42%.

Na podstawie zgromadzonego materiału można powiedzieć, że duża część studentów Uniwersytetu Warszawskiego wykonuje taką pracę, która wiąże się z kierunkiem studiów. W okresie 2008–2012 co prawda odnotowuje się obniżenie frakcji takich osób, które uważają, że ich działalność zawodowa pozostaje w związku z kierunkiem kształcenia na uczelni. Spadek udziału frakcji studentów uznających, że ich praca pozostaje w związkach z kierunkiem kształcenia, można wiązać ze spowolnieniem gospodarczym – przekłada się ono na mniejsze możliwości studentów w zakresie znalezienia takiej pracy, której specyfika będzie się wiązała ze studiami. Niemniej nawet w 2012 r., a więc w okresie, kiedy udział studentów wykonujących pracę zgodną z kierunkiem był najniższy, frakcja takich osób przekraczała 40% wśród pracujących studentów UW. Wśród pracujących studentów Uniwersytetu Warszawskiego blisko połowa badanych wyrażała przekonanie, że nabyte w trakcie studiów umiejętności okazały się przydatne w ich pracy zawodowej.

Badania jakościowe prowadzone w ramach projektu „Monitorowanie losów absolwentów szkół wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych ZUS” pokazało znaczne zróżnicowanie zarówno studentów, jak i absolwentów w ocenie zarówno jakości uzyskanego wykształcenia, jak i jego przydatności na rynku pracy. Przedmiotem badania były wzajemne oczekiwania absolwentów i pracodawców oraz oczekiwania i wyobrażenia studentów dotyczące pracodawców i „dobrej pracy”.

Badanie pokazało, że główną osią różnicującą ocenę studiów pod kątem szans na rynku pracy jest studiowana dyscyplina. Studenci kierunków matematycznych i przyrodniczych praktycznie nie mają w czasie studiów kontaktów z rynkiem pracy, gdyż ich studia wymagają znacznego zaangażowania czasowego i wysiłku intelektualnego. Z drugiej strony jednak studenci ci nie martwią się o przyszłe

zatrudnienie, mając przekonanie, że praca „się znajdzie” – częściowo pokładają przy tym zaufanie w prestiżu uczelni, częściowo zaś – mają możliwości zapoznania się z ofertami pracodawców, którzy przychodzą z nimi bezpośrednio na wydziały. Studenci kierunków społecznych i humanistycznych widzą zaletę swoich studiów w poszerzaniu horyzontów myślowych, dostarczaniu szerokiego wykształcenia ogólnego, które owocuje zróżnicowanymi możliwościami zdobycia pracy. Studia humanistyczne są mniej obciążające czasowo niż studia na kierunkach ścisłych, więc studenci cenią sobie możliwości zdobywania doświadczenia zawodowego równoległe ze studiowaniem. Studia i praca w ich opinii uzupełniają się wzajemnie, dając w ten sposób całkiem dobrą sytuację startową po uzyskaniu dyplomu. Kadra nauczająca jest na ogół oceniana pozytywnie – studenci doceniają fakt, że mogą uczyć się od najlepszych w kraju specjalistów w dziedzinach, które studiują. Pojawiały się jednak w wywiadach nutki wskazujące na to, że jednym z elementów wizerunku uniwersytetu jest jego konserwatyzm i tradycyjne podejście do nauczania, które jest przeładowane teorią. Niektórzy studenci widzieli w tym zaletę, częściej jednak oceniano to jako minus studiowania na UW. Zaangażowanie pracowników naukowych w pracę na UW było jednak oceniane rozmaicie. Studenci dostrzegają to, że dość często pracownicy UW pracują gdzieś jeszcze, prowadzą własną działalność gospodarczą i nie zawsze chcą lub mogą poświęcić się w pełni pracy na uczelni i współpracy ze studentami. Zewnętrzne zaangażowanie pracowników UW nie jest jednoznacznie negatywne – z jednej strony jest to sprawdzian wiedzy eksperckiej naukowców, która jest ceniona i szanowana. Z drugiej jednak – oznacza ono ograniczony czas i energię poświęcaną pracy ze studentami.

Kluczowy dla MLA1 był moduł 1 – historia zawodowa absolwentów uczelni. Badanie dotyczyło losów zawodowych absolwentów z dwóch roczników – 2007 i 2008 – w okresie od stycznia 2007 do grudnia 2011 r. Oznacza to, że przez pierwsze dwa lata nie wszyscy badani byli już absolwentami UW. Dlatego w analizach należy odróżniać dwa okresy: od stycznia 2007 do grudnia 2008 r. i od stycznia 2009 do grudnia 2011 r. Dynamika zjawisk obserwowanych w pierwszym okresie jest powiązana również z dynamiką kończenia studiów przez badanych – rozpoczęciem funkcjonowania na rynku pracy jako absolwenci.

W ciągu trzech ostatnich lat badania absolwenci przepracowali średnio 71% miesięcy na etat. Średni odsetek miesięcy, w których badani wykonywali pracę najemną (etat lub zlecenie), jest jedynie o 2 p.p. większy. Badani w tym okresie przepracowali w jakiegokolwiek formie zatrudnienia średnio 79% miesięcy. Oznacza to znaczny poziom stabilności etatowej formy zatrudnienia absolwentów UW w pierwszych latach po ukończeniu studiów. O stabilności pracy świadczy liczba pracodawców, analizowana w dalszej części raportu. Należy podkreślić, że jest to dolna granica oszacowań. Część osób pracujących nie jest rejestrowana w bazach ZUS (np. osoby pracujące na umowy o dzieło, osoby do 26 roku życia studiujące i pracujące na umowy zlecenia, osoby ubezpieczone w KRUS). Poza tym uzyskana próbka danych nie pozwala na uwzględnienie zmniejszenia podstawy procentowania w wyniku wymierania badanej populacji.

Przeszło połowa absolwentów UW z tytułem magistra w ostatnich latach objętych badaniem była zatrudniona wyłącznie u jednego pracodawcy. Bardzo niewielki odsetek miał zatrudnienie u co najmniej trzech etatodawców. Wyniki te wskazują na znaczną stabilność pracy etatowej podejmowanej przez absolwentów UW z tytułem magistra. Ponadto przeszło 70% absolwentów z magisterium nie podjęło w tym okresie żadnej pracy na umowę zlecenie. Jest to zgodne z obserwacjami przedstawionymi wcześniej w tym rozdziale.

Wynagrodzenia licencjatów z tytułu pracy etatowej przez cały okres objęty badaniem były niższe niż przeciętne wynagrodzenie w sektorze przedsiębiorstw – tym bardziej od etatowych zarobków magistrów. Pokazuje to, że rynkowa wartość pracy absolwentów studiów pierwszego stopnia jest mniejsza niż wartość pracy absolwentów studiów drugiego stopnia i jednolitych magisterskich. Warto jednak zwrócić uwagę na to, że wzrost zarobków licencjatów jest szybszy niż przyrost zarobków w gospodarce krajowej. Zarobki etatowe licencjatów, wprawdzie niższe od zarobków magistrów w tym

samym czasie, w badanym okresie wykazywały nieco silniejszą tendencję wzrostową. Można się spodziewać, że z czasem się zrównają.

Głównym efektem prac nad projektem MLA2 była weryfikacja możliwości wzbogacenia badań losów absolwentów przez nowe rejestry. Pomimo bardzo krótkiego czasu realizacji niniejszego projektu, podczas prac nad jego drugim modulem, czyli studium możliwości wykorzystania danych zastanych jako źródła w badaniach edukacyjno-zawodowych losów absolwentów szkół wyższych, przeprowadziliśmy analizę ukierunkowaną na określenie prawnych możliwości wykorzystania w monitoringu karier edukacyjno-zawodowych absolwentów danych znajdujących się w rejestrach prowadzonych przez organy publiczne. Podjęliśmy także prace mające na celu wskazanie źródeł danych oraz opis ich zawartości i użyteczności. Przeprowadzone analizy prawne pokazały, że dostęp do informacji zawartych w rejestrach administracyjnych jest mocno ograniczony, a ich pozyskanie do celów badań naukowych jest przy aktualnym stanie prawnym faktycznie niemożliwe. Na podstawie analiz aktów prawnych, formularzy i innych dokumentów we wspomnianym raporcie opisaliśmy szereg źródeł danych zastanych, w szczególności koncentrując się na rejestrach administracyjnych, które mogą wzbogacić wyniki badań losów absolwentów. Za wyborem tych właśnie rejestrów przemawiały, poza względami przedmiotowymi, możliwości prowadzenia obserwacji na populacji oraz możliwość analiz dynamicznych. W przypadku badań prowadzonych w ramach statystyki publicznej za wyborem tych właśnie badań przemawiał ich stały charakter oraz liczebność wykorzystywanych prób badawczych.

- Kasa Rolniczego Ubezpieczenia Społecznego (KRUS)

Uwzględnienie informacji z KRUS w badaniu losów absolwentów pozwoliłoby na uchwycenie aktywności tych spośród absolwentów, którzy po zakończeniu studiów znajdują zatrudnienie w rolnictwie. Znaczna część osób, o których nie ma informacji w rejestrach ZUS, to osoby zarejestrowane w systemie KRUS.

- POL-on

Oparcie badań losów absolwentów o informacje zawarte w tym rejestrze pozwoliłoby na względnie łatwe upowszechnienie opracowanej metodologii na wszystkie uczelnie w kraju. Rejestr ten zawiera m.in. informacje o studentach i absolwentach uczelni krajowych.

- Rejestr podatku dochodowego (PIT)

Uwzględnienie informacji z rejestru PIT w badaniu losów absolwentów dawałoby możliwości precyzyjnego ustalenia osiąganych dochodów. Na podstawie informacji o wysokości składki ZUS aproksymowaliśmy wysokość wynagrodzeń z pracy najemnej. Oznacza to, że informacja o wynagrodzeniach nie była precyzyjna, nie była też kompletna, ponieważ nie obejmowała dochodów z działalności gospodarczej, ani z niektórych umów cywilnoprawnych.

- Rejestry prowadzone przez służby zatrudnienia

Przy określaniu karier zawodowych absolwentów niezwykle ważna jest wiedza nie tylko o tych, którzy odnieśli sukces na rynku pracy, ale także o tych, którzy napotkali trudności w znalezieniu zatrudnienia. Jakkolwiek dane Zakładu Ubezpieczeń Społecznych umożliwiają identyfikację zarejestrowanych bezrobotnych, to nie zawierają żadnych innych informacji. Rejestry prowadzone przez służby zatrudnienia mogą być cennym źródłem informacji m.in. o aktywności absolwentów na rynku pracy i o posiadanych umiejętnościach.

- Rejestry pomocy społecznej

W celu kompleksowego monitorowania losów absolwentów uczelni z wykorzystaniem danych zawartych w rejestrach administracyjnych warto sięgnąć do danych gromadzonych w obszarze pomocy społecznej. Najogólniej rzecz biorąc, uwzględnienie informacji z rejestrów pomocy społecznej miałyby służyć identyfikacji tych spośród absolwentów szkół wyższych, którzy znaleźli się w trudnej sytuacji życiowej i zostali zmuszeni do szukania wsparcia przez system pomocy społecznej.

■ Wybrane badania z systemu statystyki publicznej

Informacje z badań realizowanych w systemie statystyki publicznej mogą posłużyć jako uzupełnienie analiz karier edukacyjno-zawodowych absolwentów, prowadzonych przy użyciu danych z rejestrów administracyjnych. Wyniki wcześniej przeprowadzonych badań reprezentacyjnych można wykorzystać w badaniach losów absolwentów uczelni wyższych na dwa sposoby. W pierwszym przypadku przy wykorzystaniu wyników badań z systemu statystyki publicznej można skonstruować kategorie odniesienia dla niektórych wskaźników mówiących o sukcesie zawodowym absolwentów wyznaczonych na podstawie danych pochodzących z rejestrów. Oznacza to, że posłużenie się danymi zastanymi z wcześniej przeprowadzonych badań reprezentacyjnych stwarza możliwości prowadzenia analiz porównawczych, odnoszących sytuację zawodową wybranych zbiorowości absolwentów do innych zbiorowości, które można wyodrębnić na podstawie ogólnopolskich badań reprezentacyjnych. Przykładem zastosowania danych GUS jako kategorii porównawczych może być wykorzystanie informacji o przeciętnym wynagrodzeniu w powiecie zamieszkania. Odniesienie wyników analizy bazującej na danych administracyjnych ZUS mówiącej o przeciętnym wynagrodzeniu absolwentów do przeciętnego wynagrodzenia w powiatach publikowanego przez GUS pozwala na określenie tego, ile razy wynagrodzenia absolwentów były wyższe (lub niższe) niż wynagrodzenia pracujących mieszkańców tych powiatów.

2.1.4. Możliwości wykorzystania badań w przyszłości: dalsze plany badawcze, wykorzystanie dla polityki edukacyjnej

Zgromadzone doświadczenia stanowią unikalny zasób informacji w zakresie analiz danych z zasobów publicznych. Wobec tego uzasadnionym wydaje się kontynuowanie prac badawczych. Ważnym efektem prac w ramach kolejnych przedsięwzięć badawczych ma być wskazanie metod redukcji konsekwencji niedoskonałości informacji gromadzonych w systemach administracyjnych. Kolejnym ważnym produktem będzie również koncepcja systemowego włączenia informacji pochodzących z danych administracyjnych do systemu statystyki publicznej. Najważniejszym rezultatem będą plany analiz wykorzystujących te informacje. Posłużą one nie tylko rozwojowi badań naukowych, ale również podejmowaniu użytecznych decyzji społecznych, zgodnie z koncepcją prowadzenia polityki opartej o fakty.

W pracach tych powinni uczestniczyć przede wszystkim pracownicy naukowcy. Realizacja zadań wymaga udziału specjalistów z wielu dziedzin – zarówno badaczy społecznych (m.in. socjologów, pedagogów, demografów, ekonomistów, kryminologów), jak i związanych z naukami medycznymi (m.in. epidemiologów, farmaceutów), a nawet politechnicznymi (m.in. urbanistyka, architektura, inżynieria lądowa, transport, budownictwo, energetyka).

Innym ważnym zadaniem może być prawno-administracyjne zoperacjonalizowanie postulatów sformułowanych w pierwszym module. Rezultatem będzie przygotowanie projektów aktów prawnych, które pozwolą na wdrożenie badań opartych na informacjach z systemów administracyjnych. Akty te pozwolą także na szerokie włączenie informacji pochodzących z systemów administracyjnych w obszar statystyki publicznej. Prace będą się skupiać na godzeniu dwóch postulatów: wykorzystania ww. informacji do analiz opartych o metodologię badań naukowych oraz zapewnienia prywatności obywateli i ochrony informacji o nich. Zespół opracuje także propozycje rozwiązań instytucjonalnych

i organizacyjnych niezbędnych do skutecznego włączenia tych badań w praktykę funkcjonowania państwa.s

2.2. Monitorowanie losów absolwentów szkół zawodowych

2.2.1. Problem badawczy, cele badawcze, pytania i hipotezy

Projekt BLASZ (badanie losów absolwentów szkół zawodowych) składał się z badania jakościowego interesariuszy kształcenia zawodowego (moduł 1.), pierwszej rundy badania podłużnego (moduł 2.) oraz ankiety audytoryjnej (moduł 3.).

Badanie miało zrealizować trzy podstawowe cele:

1. Monitorowanie losów młodzieży i młodych dorosłych (do 29 roku życia) w kontekście podejmowanych wyborów edukacyjnych i zawodowych:
 - Wybór zawodu i poziomu kształcenia [Moduły 1, 2];
 - Motywacje i postawy determinujące wybory edukacyjne [Moduł 1 i 2];
 - Decyzja o wejściu na rynek pracy [Moduł 1, 2];
 - Sytuacja na rynku pracy [Moduł 2 i 3];
 - Społeczne, ekonomiczne i kulturowe charakterystyki absolwentów kształcenia zawodowego [Moduł 1,2,3];
 - Identyfikacja typów ścieżek edukacyjno-zawodowych [Moduł 2 i 3];
 - Wypracowanie metodologii przetwarzania danych uzyskanych z badania (Moduł 3).
2. Zidentyfikowanie obszarów problemowych związanych z edukacją zawodową [Moduł 2 i 3].
3. Dostarczenie pogłębionych informacji opinii i postaw interesariuszy kształcenia zawodowego [Moduł 3].

2.2.2. Zastosowana metodologia

Badane podmioty/respondenci

Obiekty badane:

- Młodzież i osoby dorosłe do 29 roku życia
- Dyrektorzy, wicedyrektorzy lub właściciele szkół

Informatorzy:

- Uczniowie i absolwenci
- Nauczyciele
- Dyrektorzy, właściciele szkół

■ Pracodawcy

W badaniu jakościowym realizowano łącznie 91 wywiadów – w tym 26 zogniskowanych wywiadów grupowych i 65 pogłębionych wywiadów indywidualnych.

Tabela 2.1. Liczba badanych w module 1 z uwzględnieniem metody badania

Grupa objęta badaniem	Łączna liczba wywiadów	Miasto powyżej 70 tys. – liczba wywiadów	Miasto lub wieś do 70 tys. – liczba wywiadów	Metoda
Uczniowie ostatniej klasy (ZSZ, technikum, szkoły policealne)	15	7	8	IDI
Absolwenci (ZSZ, technikum, szkoły policealne)	15	7	8	IDI
Dyrektorzy szkół (ZSZ, technikum, szkoły policealne)	12	7	5	IDI
Dyrektorzy Rejonowych Ośrodków Szkolenia Zawodowego dla Młodzieży OHP	3	3	0	IDI
Nauczyciele i instruktorzy praktycznej nauki zawodu oraz nauczyciele języków obcych	5	3	2	IDI
Pracodawcy lub przedstawiciele lokalnych związków przedsiębiorców	15	8	7	IDI
Pracodawcy lub przedstawiciele lokalnych związków przedsiębiorców	3	0	3	FGI
Dyrektorzy szkół (ZSZ, technikum, szkoły policealne)	4	0	4	FGI
Przedstawiciele powiatowych rad zatrudnienia	4	4	0	FGI
Pracodawcy współpracujący ze szkołami, którzy w ubiegłym roku szkolnym organizowali praktyki dla uczniów szkół zawodowych	6	3	3	FGI
Pracodawcy niewspółpracujący ze szkołami, zatrudniający pracowników o wykształceniu zawodowym	4	2	2	FGI
Dyrektorzy szkół (ZSZ, technikum, szkoły policealne) i pracodawcy zatrudniający pracowników o wykształceniu zawodowym	5	1	4	FGI
Wywiady razem	91	45	46	

Źródło: Badanie losów absolwentów szkół zawodowych.

Próba badawcza

Próba badawcza miała charakter losowy, warstwowy i wielostopniowy. Operatem losowania jest odpowiednio przygotowana baza szkół na podstawie Systemu Informacji Oświatowej . Szkoły zostały podzielone na warstwy będące kombinacją wartości 2 zmiennych:

- typu szkoły (1.szkoła policealna, 2.technikum, 3. Szkoła zasadnicza zawodowa);
- obszaru kształcenia:
 - administracyjno-usługowy;
 - budowlany;
 - elektryczno-elektroniczny;
 - mechaniczny i górnico-hutniczy;
 - rolniczo-leśny z ochroną środowiska;
 - turystyczno-gastronomiczny ;
 - medyczno-społeczny.

Wyznaczono do badania w próbie podstawowej 768 szkół/obszarów (na co składały się dane 713 szkół, z których część prowadziła kształcenie w więcej niż jednym obszarze). Na początkowym etapie realizacji badania zauważono wiele rozbieżności pomiędzy danymi o szkołach zawartymi w bazie SIO a stanem faktycznym. Dla realizacji badania największe znaczenia miały rozbieżności w zakresie:

- prowadzenia przez szkołę kształcenia w obszarze wyznaczonym do badania,
- liczby uczniów kształconych w wyznaczonym obszarze.

Rozbieżności w tym zakresie od początku realizacji projektu powodowały, że wiele szkół wyznaczonych do udziału w projekcie nie mogło wziąć w nim uczestniczyć ze względów obiektywnych (brak obszaru kształcenia bądź brak minimum 10 uczniów w wyznaczonym obszarze kształcenia, co było warunkiem kwalifikacji szkoły do udziału w badaniu). W pozostałych szkołach liczba uczniów w wyznaczonych obszarach kształcenia okazała się znacznie niższa niż wykazywana w SIO.

Tabela 2.2. Stopień pokrycia informacji z SIO w zestawieniu z deklaracjami dyrektorów szkół

Typ szkoły / obszar kształcenia	Administracyjno- -usługowy	Budowlany	Elektroniczno- elektryczny	Mechaniczny i górniczy	Medyczno- społeczny	Rolny	Turystyczno- gastronomiczny	SUMA
Policealna	18%	0%	7%	12%	22%	7%	33%	16%
Technikum	72%	77%	65%	62%	X	80%	85%	73%
ZSZ	67%	110%	68%	70%	0%	108%	67%	73%
SUMA	55%	87%	50%	61%	21%	35%	68%	54%

Źródło: Badanie losów absolwentów szkół zawodowych.

Tabela 2.3. Liczba zrealizowanych wywiadów CAPI w module 2

Typ szkoły / obszar kształcenia	Administracyjno- -usługowy	Budowlany	Elektroniczno- elektryczny	Mechaniczny i górniczy	Medyczno- społeczny	Rolny	Turystyczno- gastronomiczny	SUMA
Policealna	141	0	46	58	238	35	86	604
Technikum	802	440	704	463	0	403	861	3673
ZSZ	581	471	219	607	0	76	577	2531
SUMA	1524	911	969	1128	238	514	1524	6808

Źródło: Badanie losów absolwentów szkół zawodowych.

Tabela 2.4. Liczba wywiadów audytoryjnych zrealizowanych (moduł 3.) z uczniami w podziale na typ placówki i obszar kształcenia

Typ szkoły / obszar kształcenia	Administracyjno- -usługowy	Budowlany	Elektroniczno- elektryczny	Mechaniczny i górniczy	Medyczo- społeczny	Rolny	Turystyczno- gastronomiczny	SUMA
Policealna	190	0	41	40	343	42	105	761
Technikum	1326	543	967	607	0	474	1116	5033
ZSZ	718	531	420	847	0	86	734	3336
SUMA	2234	1074	1428	1494	343	602	1955	9130

Źródło: Badanie losów absolwentów szkół zawodowych.

2.2.3. Kontynuacja badania w przyszłości

Badanie losów absolwentów szkół zawodowych pozwoliło na utworzenie pierwszej, założycielskiej fali badania, a także na uzyskanie informacji pochodzących z badań jakościowych dotyczących opinii osób pełniących różne role w szkolnictwie zawodowym: uczniów i rodziców, nauczycieli, dyrektorów, a także przedstawicieli rynku pracy. Zebrane informacje o uczniach ostatnich klas, a także zgody na pozyskanie informacji o wynikach ich kształcenia w postaci efektów egzaminów na kwalifikacje w zawodach oraz sytuacji na rynku pracy, pozwolą w przyszłości na pogłębienie informacji na temat kształtowania losów zawodowych absolwentów różnych typów szkół, uzyskujących różnorodne zawody.

Wyniki badania pozwolą również na potwierdzenie efektywności zastosowanych metod badawczych z wykorzystaniem danych gromadzonych w ramach systemów publicznych.

3. Ścieżki edukacyjne osób niepełnosprawnych oraz włączający system edukacji i rynku pracy

Paweł Kubicki, Marta Rucińska, Paweł Grzelak

Instytut Badań Edukacyjnych zakończył dwa projekty badawcze poświęcone sytuacji osób z niepełnosprawnościami. Celem obydwu badań pt. „Włączający system edukacji i rynku pracy – rekomendacje dla polityki publicznej” (WSERP) oraz „Badania ścieżek edukacyjnych niepełnosprawnych dzieci, uczniów i absolwentów” (SEON) była diagnoza sytuacji życiowej osób z niepełnosprawnościami, ze szczególnym uwzględnieniem edukacji i rynku pracy, jak też wypracowanie rekomendacji dla polityki publicznej.

W ramach projektu WSERP zrealizowano 96 indywidualnych i grupowych wywiadów pogłębionych, w projekcie SEON przeprowadzono natomiast ponad 1260 wywiadów kwestionariuszowych z dyrektorami szkół ogólnodostępnych, integracyjnych i specjalnych oraz ponad 3000 wywiadów z rodzicami uczniów z niepełnosprawnościami. Oba badania, choć wykorzystywały odmienne metodologie i były realizowane przez różnych wykonawców zewnętrznych, były koordynowane przez jeden Zespół Edukacji i Rynku Pracy IBE i wzajemnie się uzupełniały. Oba też nawiązywały w swoich założeniach do postanowień Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych, czego dowodem jest objęcie badania SEON patronatem honorowym przez Rzecznika Praw Obywatelskich, jak i udział pani rzecznik prof. Ireny Lipowicz jako gościa honorowego na konferencji podsumowującej projekt.

Poniżej prezentujemy najważniejsze wnioski z obu badań wraz z krótkim podsumowaniem dotyczącym planów badawczych.

3.1. Badanie ścieżek edukacyjnych niepełnosprawnych dzieci, uczniów i absolwentów

3.1.1. Problem badawczy

Edukacja osób z niepełnosprawnością ma zasadnicze znaczenie dla ich przyszłego funkcjonowania w społeczeństwie i na rynku pracy. Szczególnie istotne są moment przejścia pomiędzy poszczególnymi etapami edukacji oraz mechanizmy decydujące o tym, jaką szkołę i dlaczego właśnie taką wybrało/ma zamiar wybrać dziecko z niepełnosprawnością. Zgodnie z danymi Systemu Informacji Oświatowej (SIO), o ile na wczesnym etapie edukacji większość uczniów uczy się w przedszkolach ogólnodostępnych, o tyle z każdym kolejnym etapem edukacji wzrasta udział uczniów w szkołach i placówkach specjalnych. W pewnej części jest to prawdopodobnie naturalne zjawisko, wynikające z narastania zaburzeń i coraz większych różnic rozwojowych, jednak w części może to być efekt wypadania takich dzieci z edukacji włączającej w wyniku braku zapewnienia odpowiedniego wsparcia. Duże znaczenie mają także możliwości i ograniczenia diagnozowania potrzeb edukacyjnych. Jednocześnie decyzje i motywacje opiekunów i uczniów w zakresie edukacji wpływają na, zarówno przyszłe szanse dotyczące aktywności społeczno-zawodowej w dorosłym życiu, jak i podejście do edukacji przez całe życie – doświadczenia z dzieciństwa kształtują bowiem mechanizm dokonywania wyborów edukacyjnych. Stąd wiedza o mechanizmach przejścia pomiędzy poszczególnymi etapami

edukacyjnymi jest niezbędna przy tworzeniu strategii edukacyjnych. Otwiera to również kolejny obszar do dyskusji, do którego należą preferowanie formy kształcenia osób z niepełnosprawnością (ogólnodostępna, integracyjna i specjalna) oraz ich wady i zalety.

Doświadczenia zebrane przez organizacje społeczne, Rzecznika Praw Obywatelskich, wypowiedzi dyrektorów szkół oraz rodziców na forach internetowych, wnioski pokontrolne Najwyższej Izby Kontroli, dyskusje z przedstawicielami Ośrodka Rozwoju Edukacji (ORE) i Ministerstwa Edukacji Narodowej (MEN), jak też wywiady eksperckie zrealizowane w ramach badania WSERP wskazują, że uczniowie z niepełnosprawnościami wciąż napotykać wiele barier związanych z realizacją swoich praw, w szczególności w odniesieniu do edukacji włączającej. Bariery te powodują, że w Polsce wiele osób – także rodziców dzieci z niepełnosprawnościami – rozważając właściwe warunki do nauki dziecka z niepełnosprawnością, bierze pod uwagę kształcenie w szkołach specjalnych, a więc wybiera segregacyjny model edukacji, a w dalszej kolejności także – segregacyjny rynek pracy opierający się na zatrudnieniu w zakładach pracy chronionej. To ogranicza zarówno integrację osób z niepełnosprawnościami ze społeczeństwem, jak i realny wybór pomiędzy różnymi gwarantowanymi przez prawo formami wsparcia oraz przeczy pełnemu i równemu korzystaniu ze wszystkich praw człowieka i podstawowych wolności przez wszystkie osoby niepełnosprawne.

Aby zweryfikować opinie dotyczące napotykanych przez uczniów barier, umożliwić oszacowanie skali i rodzaju wyzwań związanych z edukacją UzN oraz zbadać uwarunkowania ścieżek edukacyjnych, postanowiono w ramach Instytutu Badań Edukacyjnych zrealizować badania na próbie reprezentatywnej rodziców uczniów z niepełnosprawnościami i dyrektorów szkół.

Głównym celem projektu było rozpoznanie uwarunkowań dostępu uczniów z niepełnosprawnością (UzN) do edukacji, w tym wpływu rodziców i opiekunów prawnych na edukację dzieci z niepełnosprawnościami. Badanie obejmowało przede wszystkim zagadnienia dotyczące kształtowania się ścieżek edukacyjnych UzN, począwszy od momentu zdiagnozowania niepełnosprawności, poprzez obecną sytuację, aż do planów edukacyjnych i zawodowych uczniów. W ramach badania pytano także o sytuację społeczno-ekonomiczną rodzin, zakres otrzymywanego wsparcia środowiskowego, rozważano czynniki stymulujące i ograniczające obecność dzieci z daną niepełnosprawnością w poszczególnych typach i rodzajach szkół (ogólnodostępne, integracyjne, specjalne). Analizowano również kwestie dotyczące relacji szkoły z rodzicami tych dzieci.

Dyrektorów szkół pytano głównie o różnorodne kwestie związane z funkcjonowaniem zarządzanych przez nich szkół, takie jak: dostosowanie szkół do potrzeb uczniów z niepełnosprawnością, obowiązujące przepisy prawa oświatowego czy regulacje dotyczące finansowania szkół i zwiększonych potrzeb edukacyjnych UzN.

Podsumowując, w badaniu założono istnienie uwarunkowań systemowych wpływających na kształcenie UzN, w tym finansowych – mających zasadnicze znaczenie dla rozwoju placówek, kadry, wyposażenia, dostosowania do potrzeb UzN, kulturowych – wynikających z postaw rodziców, opiekunów i samych dzieci, zdrowotnych – związanych z daną niepełnosprawnością ucznia, a także społecznych.

Mając na uwadze wymienione uwarunkowania, w badaniu przedmiotowym postawiono dwie podstawowe tezy:

- Obecny system wsparcia dla dzieci, młodzieży z niepełnosprawnością i ich rodzin ogranicza możliwość budowania kapitału ludzkiego dzieci i młodzieży zgodnie z ich aspiracjami edukacyjnymi.
- Forma kształcenia dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością ma wpływ na ich późniejsze wykształcenie i aktywność zawodową.

Do głównego celu, wymienionego wyżej, sformułowano następujące cele szczegółowe badania:

- Zidentyfikowanie głównych obszarów problemowych związanych z edukacją uczniów z niepełnosprawnością, tzn. dostępnością i uczestnictwem w edukacji z perspektywy zarówno rodziców, jak i władz szkoły.
- Dostarczenie informacji na temat czynników kształtujących wybory edukacyjne i zawodowe OzN. Zidentyfikowanie mechanizmów leżących u podstaw wyboru szkoły (przedszkola) ogólnodostępnej, integracyjnej i specjalnej oraz porównanie losów edukacyjnych i zawodowych.

Ramy odniesienia do badań empirycznych stanowiła natomiast analiza polityki publicznej dotyczącej dzieci z niepełnosprawnością i ocena jej skuteczności pod kątem dostępu tych dzieci do wybranej ścieżki edukacyjnej.

3.1.2. Zastosowana metodologia

Projekt zakładał realizację dwóch rund badania panelowego z rodzicami bądź opiekunami prawnymi UzN, uczących się w szkołach podstawowych i gimnazjalnych oraz z dyrektorami tych szkół. Próba objęto szkoły podstawowe oraz gimnazja z terenu całej Polski, w podziale na rodzaj szkoły (ogólnodostępne, integracyjne, specjalne). Zakres podmiotowy obejmował szkoły, w których do ostatnich klas, czyli szóstych klas szkół podstawowych oraz trzecich klas szkół gimnazjalnych uczęszczali uczniowie mający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego z uwagi na niepełnosprawność. Badanie miało charakter ogólnopolski i przeprowadzono je we wszystkich województwach. Warstwowanie uwzględniało rodzaj szkoły. W ten sposób wyróżniony podział uwzględniał sześć kategorii: szkoły podstawowe ogólnodostępne, szkoły podstawowe integracyjne, szkoły podstawowe specjalne, gimnazja ogólnodostępne, gimnazja integracyjne, gimnazja specjalne.

Pierwszym etapem realizacji projektu było przeprowadzenie badania pilotażowego (również przed drugą rundą), którego celem była weryfikacja narzędzi badawczych służących do realizacji wywiadów z rodzicami UzN.

Rundę pierwszą przeprowadzono w roku szkolnym 2013/2014, między grudniem a majem. Objęci nią zostali rodzice lub opiekunowie prawni oraz dyrektorzy szkół. Na początku roku szkolnego 2014/2015 odbyła się druga runda badania, którą objęci zostali już tylko rodzice lub opiekunowie prawni tych samych uczniów.

Rekrutację do badania przeprowadził wykonawca badania na podstawie dostarczonych przez IBE dwóch prób – oddzielnie dla szkół podstawowych oraz szkół gimnazjalnych – o strukturze podzielonej ze względu na rodzaj, to jest szkoły ogólnodostępne, szkoły integracyjne i szkoły specjalne.

Próby wylosowano, opierając się na informacjach z SIO – wrzesień 2011. Ze względu na konieczność zrekrutowania zarówno szkoły (uzyskania zgody dyrektora na uczestnictwo szkoły w badaniu oraz na udział samego dyrektora), jak i w dalszej kolejności pomyślnej rekrutacji rodziców UzN, uczęszczających do danych szkół, punktem wyjścia procesu rekrutacji rodziców były rozmowy z dyrektorami szkół. Dyrektorzy, którzy wyrazili zgodę na udział w badaniu, proszeni byli o stworzenie anonimowej listy UzN kwalifikujących się do udziału w badaniu (spełniających wymóg posiadania odpowiedniego orzeczenia oraz uczęszczania do ostatniej klasy – klasy szóstej szkoły podstawowej lub klasy trzeciej gimnazjum). Liczba uczniów, którzy mogli zostać zakwalifikowani do badania w ramach jednej szkoły, uzależniona była od tego, czy była to szkoła ogólnodostępna, integracyjna czy specjalna: 2 rodziców UzN w wypadku szkół ogólnodostępnych, 4 rodziców UzN w wypadku szkół

integracyjnych, 5 rodziców UzN w wypadku szkół specjalnych. Jeżeli liczba UzN była większa od liczby uczniów, która miała zostać wytypowana do badania zgodnie z założonym limitem dla danego rodzaju szkoły, stosowano procedurę losowania uczniów. Oparta była ona na specjalnie przygotowanym w tym celu algorytmie (siatka Kisha), zapewniającym statystyczną poprawność doboru respondentów. W wyniku losowania stworzono listę uczniów, z których rodzicami podejmowany był kontakt w celu rekrutacji do badania. Wykonawcy dostarczano zamienniki dla danej szkoły w uzasadnionych przypadkach – w razie problemów z rekrutacją, na przykład z powodu braku OzN w wylosowanych szkołach, błędnych danych, likwidacji szkoły itp.

Łącznie zrealizowano 1260 wywiadów z dyrektorami, w tym 590 w szkołach ogólnodostępnych, 409 integracyjnych oraz 262 specjalnych. W obydwu rundach przeprowadzono łącznie 6236 wywiadów z rodzicami UzN. Wywiady z dyrektorami oraz rodzicami uczniów z niepełnosprawnością realizowano przy wykorzystaniu metody CAPI (Computer Assisted Personal Interviewing).

W rundzie pierwszej wagi ustalane były w odniesieniu do populacji „startowej”, to znaczy UzN ze szkół w danym województwie, z danego szczebla edukacji (szkoła podstawowa i gimnazjum) i rodzaju szkoły (trzy rodzaje szkół – ogólnodostępna, integracyjna i specjalna) – dane wyjściowe pochodzą z bazy SIO dla UzN w przedostatniej klasie w roku szkolnym 2012/2013. Zgodnie z tym założeniem odtworzono strukturę warstw.

Przy obliczaniu wag do drugiej rundy przeprowadzono tę samą procedurę. Liczebność próby w warstwach została odniesiona do populacji „startowej” z pierwszej rundy. Ponieważ nie udało się powrócić do wszystkich UzN (retention rate 95%), zmieniły się liczebności próby w poszczególnych warstwach, stąd konieczność zmodyfikowania wagi. Dzięki tej procedurze zachowana została reprezentatywność próby dla populacji startowej zarówno w pierwszej, jak i drugiej rundzie badania.

Waga dyrektorów prowadzi do odtworzenia populacji szkół. Obliczono ją tak, aby zachowała strukturę warstw obejmujących (województwo), etap edukacji (szkoła podstawowa, gimnazjum), rodzaj szkoły (ogólnodostępna, integracyjna, specjalna).

3.1.3. Podstawowe wnioski płynące z badania

Większość szkół, do których uczęszczają dzieci respondentów, znajduje się na terenie gmin wiejskich. Pozostałe przedstawione kategorie wielkości miejscowości stanowiły od 4% (Warszawa) do 13% (miasta do 50 tys. mieszkańców):

- gmina wiejska – 40%;
- miasto do 10 tys. mieszkańców – 7%;
- miasto do 20 tys. mieszkańców – 7%;
- miasto do 50 tys. mieszkańców – 13%;
- miasto do 100 tys. mieszkańców – 8%;
- miasto do 200 tys. mieszkańców – 8%;
- miasto do 500 tys. mieszkańców – 9%;
- powyżej 500 tys. mieszkańców – 5%;

- Warszawa – 4%.

Wśród 3202 wywiadów przeprowadzonych z rodzicami uczniów z niepełnosprawnością 1272 z tych uczniów (39,73%) stanowiły dziewczęta, 1930 (60,27%) to chłopcy. Największy odsetek (63,54%) to dzieci z upośledzeniem umysłowym, w tym w stopniu lekkim (40,65%) i umiarkowanym (22,89%). Najmniejszą grupą w badanej populacji były dzieci niewidome – 0,26% (8 osób).

Poniżej przedstawiono procentowy udział UzN w podziale na typ niepełnosprawności:

- upośledzenie umysłowe w stopniu lekkim – 41%;
- upośledzenie umysłowe w stopniu umiarkowanym lub znacznym – 23%
- niepełnosprawność sprzężona – 8%;
- niepełnosprawność ruchowa, w tym z afazją – 8%;
- autyzm, w tym zespół Aspergera – 7%;
- słabosłyszący – 6%;
- słabowidzący – 6%;
- niesłyszący – 1%;
- niewidomi – 0,26%.

Większość dzieci otrzymuje swoje pierwsze orzeczenie w chwili pójścia do szkoły podstawowej, czyli w wieku 6–7 lat. W wypadku niektórych (ok. 6%) także wtedy, kiedy sama niepełnosprawność została stwierdzona wcześniej, na przykład tuż po porodzie. Świadczy to o pewnej luce ograniczającej zakres wczesnej interwencji i rehabilitacji dziecka w odniesieniu do dzieci w wieku przedszkolnym, u których pomimo wiedzy o niepełnosprawności dziecka, popartej odpowiednią diagnozą dziecko nie otrzymuje odpowiedniego orzeczenia, a tym samym dodatkowego wsparcia w ramach edukacji przedszkolnej. Natomiast w momencie kiedy niepełnosprawność jest diagnozowana powyżej wieku rozpoczęcia szkoły podstawowej, uczniowie otrzymują orzeczenie zwykle w tym samym czasie co diagnoza.

O ile większość uczniów rozpoczynała swoją edukację w ramach edukacji ogólnodostępnej, o tyle z każdym kolejnym etapem edukacji coraz większy odsetek uczniów przechodził do szkół integracyjnych i specjalnych. Proces przejścia z edukacji włączającej do segregacyjnej wyraźnie widać w przypadku uczniów szkół gimnazjalnych. Zarówno jeśli porównać go do edukacji przedszkolnej, jak i na poziomie szkoły podstawowej. Kluczowym etapem edukacji są szkoły podstawowe i to na tym etapie dokonuje się dla większości uczniów wybór docelowej ścieżki edukacyjnej.

Wśród kluczowych wniosków płynących z analiz należy wskazać na bardzo dobre opinie zdecydowanej większości rodziców na temat szkół, w których uczą się ich dzieci. Szczególnie dotyczy to szkół specjalnych i integracyjnych, a w mniejszym stopniu – szkół ogólnodostępnych. Opinie o dobrej sytuacji tej grupy uczniów potwierdzają wypowiedzi dyrektorów na temat dostosowania szkół do potrzeb UzN, jak też oferowanego dzieciom wsparcia. Warto jednak zwrócić uwagę, że w opinii dyrektorów część szkół nie jest dostosowana do potrzeb uczniów, a około jednej trzeciej rodziców dzieci z podstawowych szkół przeniosło swoje dzieci do innej szkoły w trakcie edukacji. Również dyrektorzy wskazują, że zmiany szkoły w trakcie roku szkolnego z powodu braku zapewnienia odpowiedniego wsparcia nie należą do rzadkości.

Dla większości respondentów niepełnosprawność ich dzieci nie jest chorobą i nie łączy się ze złym stanem zdrowia podopiecznych. Znaczna część rodziców mimo posiadania przez dzieci odpowiedniego orzeczenia nie postrzega ich też jako osób z niepełnosprawnością. Podobnie dzieje się z dziećmi – również one nie uważają siebie za niepełnosprawne. Opinie te, choć mają jedynie charakter deklaracyjny, należy interpretować pozytywnie.

Badanie pokazało duże zróżnicowanie rodziców, zarówno jeśli chodzi o warunki życia, jak i oferowany dzieciom poziom wsparcia. Zróżnicowanie to w dużym stopniu jest uwarunkowane cechami społeczno-demograficznymi. Jednocześnie największym wsparciem dla gospodarstw domowych z dzieckiem z niepełnosprawnością jest rodzina, a instytucje publiczne i organizacje pozarządowe mają znacznie mniejsze znaczenie. Należy również podkreślić, że wypowiedzi rodziców wskazują na dominującą rolę szkoły jako preferowanego centrum wsparcia dla UzN, co więcej – w wielu przypadkach jest to jedyna instytucja świadcząca profesjonalną pomoc. Oddzielną kwestią jest to, na ile wsparcie to jest adekwatne do potrzeb, czego badanie ze względu na swój charakter nie było w stanie zweryfikować.

Wyniki badania wskazują również, że wielu respondentów (rodziców) ma trudności z godzeniem obowiązków rodzinnych i zawodowych. Dwóch na pięciu respondentów zapytanych o to, czy konieczność opieki nad dzieckiem wiązała się z ograniczeniem lub zaprzestaniem pracy, odpowiedziało twierdząco. Oznacza to, że uzyskiwane wsparcie – nie tylko w ramach systemu oświaty – nie zawsze jest wystarczające.

Zdecydowana większość rodziców wybiera rodzaj szkoły zgodnie z zaleceniami poradni psychologiczno-pedagogicznej i nie ma zastrzeżeń do proponowanych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego zaleceń. Co więcej, wysoko ocenia poziom ich realizacji przez szkołę.

Ten generalnie pozytywny obraz nie jest jednak tak jednoznaczny, jeśli weźmie się pod uwagę fakt, że zdecydowana większość rodziców nie brała udziału w tworzeniu indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego (IPET) (74%), wśród nich 20% z nich nie wie w ogóle, co to jest, a kontakty ze szkołą najczęściej sprowadzają się do rozmów o wynikach w nauce.

Z wywiadów z dyrektorami wynika, że dość dobrze orientują się oni w obowiązujących przepisach oświatowych. Wśród dwunastu (Konwencja ONZ o prawach osób niepełnosprawnych, Ustawa o systemie oświaty, dziesięć kluczowych rozporządzeń), o które zapytano, około połowy respondentów potrafiło spontanicznie wymienić większości z nich. Respondenci poproszeni o wymienienie kluczowych przepisów wskazywali spontanicznie ustawę o systemie oświaty (72%) oraz rozporządzenie o pomocy psychologiczno-pedagogicznej (74%), relatywnie najrzadziej zaś Konwencję ONZ (34%). W wypadku znajomości wspomaganej Konwencji nie znało również 18% dyrektorów. Nieco lepszą znajomością wybranych przepisów cechowali się przy tym dyrektorzy ze szkół specjalnych, a dla części rozporządzeń nie wystąpiły różnice istotne statystycznie.

Cieniem na tym pozytywnym obrazie kładą się wybrane wyniki szczegółowe dotyczące dostępności szkół dla UzN, jak i możliwości zapewnienia specjalistycznego wsparcia ze względu na ograniczenia kadrowe i infrastrukturalne. Za niepokojący należy uznać fakt, że 6% dyrektorów szkół ogólnodostępnych zadeklarowało, że u nich w szkołach, mimo istnienia obowiązku prawnego, IPET nie są tworzone, a także to, że znaczna część szkół w Polsce choć raz nie była w stanie sprostać potrzebom UzN. Problem ten – co może wydawać się zaskakujące – częściej występował w szkołach integracyjnych, które też relatywnie najczęściej dokonują selekcji uczniów przed ich przyjęciem do szkoły.

Patrząc nieco bardziej szczegółowo z perspektywy dyrektorów szkół, można rozpocząć od wskazania, że choć wiele szkół ma już dzisiaj odpowiednie zaplecze infrastrukturalno-kadrowe, to poziom

dostosowania do potrzeb OzN pozostawia wciąż wiele do życzenia. Trzeba również podkreślić istniejące różnice pomiędzy szkołami ogólnodostępnymi i specjalnymi w poziomie dostosowania budynków szkolnych, posiadania odpowiedniego zaplecza oraz dostępności wykwalifikowanej kadry. W praktyce oznacza to, że zakres zmian w organizacji pracy szkoły po trafieniu do niej UzN może być znaczny i kosztowny. Co rodzi słuszne obawy o podołanie nowym obowiązkom i może prowadzić do sytuacji błędnego koła, gdzie brak UzN w szkole sprawia, że nie ma potrzeby dążenia do lepszego dostosowania, a brak dostosowania ogranicza możliwości zapisywania się uczniów i sprawia, że dyrektorzy rekomendują zmianę szkoły bądź w skrajnym przypadku nie przyjmują UzN.

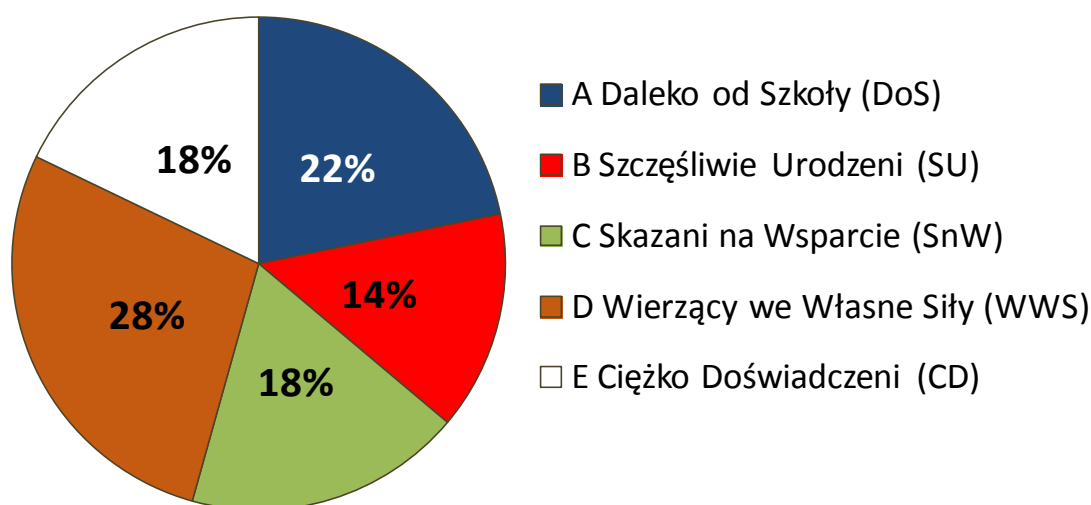
Spora część dyrektorów wskazuje na istniejące problemy w realizacji zaleceń i pracy z UzN. Natomiast empirycznymi dowodami na istniejące bariery są z jednej strony relatywnie duża liczba uczniów objętych indywidualnym nauczaniem, która jest istotnie wyższa w szkołach ogólnodostępnych niż w pozostałych szkołach, z drugiej zaś rekomendowanie rodzicom zmiany szkoły ze względu na niepełnosprawność. Należy jednak podkreślić, że w większości przypadków dyrektorzy starają się różnymi sposobami ograniczać napotykaną w swoich szkołach bariery i to nie tylko dzięki pomocy organu prowadzącego, ale także innych instytucji i podmiotów zewnętrznych.

Odrębnym, choć równie istotnym tematem są kwestie postaw wobec edukacji UzN i najbardziej odpowiednich form kształcenia. Rozkłady odpowiedzi pokazują, że wciąż nie ma pełnej indywidualizacji podejścia do UzN, a pewne rodzaje niepełnosprawności kojarzą się większości respondentów z segregacyjnym modelem edukacji w szkołach specjalnych. W tym kontekście kluczowe wydają się postawy dyrektorów ze szkół ogólnodostępnych, którzy często nie są przekonani, czy ich szkoły są najlepszym miejscem dla wielu UzN. W przeciwieństwie do dyrektorów szkół specjalnych i integracyjnych, którzy znacznie częściej deklarują gotowość i chęć zajmowania się UzN.

W badaniu z wielu perspektyw przyjrano się funkcjonowaniu UzN w naszym systemie edukacji. Mamy punkt widzenia szkoły, jej relacji z administracją samorządową i oświatową, punkt widzenia rodziny oraz samego ucznia. Celem uzyskania uogólnionego spojrzenia podjęto próbę stworzenia typologii rodzin UzN, bazującej na większości uchwyconych parametrów.

Zidentyfikowano spójną, wyrazistą strukturę pięciu segmentów, każdy o rozbudowanej charakterystyce, specyficzny i różniący się od pozostałych. Fakt, że udało się w ten sposób podzielić badaną populację, pozwala na znacznie precyzyjniejsze opisanie jej nie jako całości, lecz w postaci mniejszych grup o własnych, szczególnych problemach i potrzebach, nierzadko zupełnie ze sobą nie korespondujących, patrz rysunek 1, poniżej.

Rysunek 3.1. Struktura segmentów populacji rodzin UzN



Źródło: Badanie ścieżek edukacyjnych niepełnosprawnych dzieci, uczniów i absolwentów.

Segment A to przede wszystkim mieszkający na wsi. Rodzice słabo wykształceni, mało zarabiający. Uczniowie praktycznie nie korzystają z rozwiązań specjalnych, uczęszczają do szkół ogólnodostępnych. Wynika to z ograniczeń oferty systemu edukacyjnego, ale to tylko część prawdy. UzN z tego segmentu mają swoje miejsce w lokalnej społeczności. Traktowani są bardzo naturalnie. Najbardziej postrzegani są (i sami się spostrzegają) jako niepełnosprawni. W ich środowisku funkcjonują społeczne mechanizmy wsparcia, dla których nadmierna ingerencja ze strony systemu może być zagrożeniem.

Segment B – najmniejszy z piątki, obejmuje rodziny najzamożniejszych, najlepiej wykształconych opiekunów z wielkich miast. Uczniowie wcześniej zdiagnozowani, mający znakomitą opiekę, ukierunkowaną na włączenie (połowa uczęszcza do szkół integracyjnych). Segment praktycznie nie wymaga wsparcia materialnego, rodzice nie deklarują nawet konieczności ograniczenia pracy zawodowej z powodu niepełnosprawności dziecka. Nie jest jednak wolny od specyficznych problemów: połowa uczniów ze zdiagnozowanym autyzmem znalazła się właśnie tu. Można odnieść wrażenie, że oczekiwania opiekunów przenoszą się na samą diagnozę, co by oznaczało zachwianie relacji między opiekunami a specjalistami.

Segment C grupuje największy odsetek uczniów szkół specjalnych (po segmencie E), jego specyfiką jest odchodzenie od szkolnictwa włączającego w toku edukacji. Opiekunowie to słabo wykształceni, mało zarabiający mieszkańcy miast różnej wielkości, w prawie połowie przypadków niepełne rodziny. Opiekunowie zdają się w maksymalnym stopniu przerzucać odpowiedzialność za wykształcenie dziecka na system edukacyjny. Rodziny intensywnie korzystają z różnego rodzaju wsparcia (także socjalnego), można jednak odnieść wrażenie, że w większym stopniu trafia ono do rodziców niż do dzieci. UzN otrzymują w rodzinach najsłabsze wsparcie pozamaterialne. Segment skupia w sobie najpoważniejsze problemy uczniów z orzeczeniem o niepełnosprawności, osłabiając ich szanse edukacyjne.

Segment D to najliczniejsza grupa UzN, uczęszczających głównie do szkół ogólnodostępnych i integracyjnych (niewielki udział specjalnych). Gospodarstwa domowe z małych miejscowości, ale o nadprzeciętnych dochodach. Specyfiką segmentu jest ograniczone zaufanie do systemu edukacyjnego i jego możliwości wsparcia edukacji dziecka. Opiekunowie angażują w tym celu wcale

niemałe siły i środki materialne, które mają do dyspozycji. Może to rodzić obawy o adekwatność wsparcia, jednak badanie tych obaw nie potwierdza. Działania rodziców są przemyślane, optymalne z punktu widzenia procesu rozwojowego i skuteczne.

Segment E to rodziny najciężej doświadczane przez najtrudniejsze przypadki niepełnosprawności dziecka. Prawie wszyscy uczniowie są obecnie w szkołach specjalnych, w których znaleźli się na początku ścieżki edukacyjnej. Ich sytuacja związana z niepełnosprawnością wymaga szczególnego wysiłku ze strony rodziców, głównie niezle wykształconych i sytuowanych mieszkańców większych miast. Wsparcie, jakie otrzymują ze strony systemu edukacji (szkół specjalnych), opiekunowie oceniają wysoko, obiektywnie patrząc nie jest jednak wystarczające. Segment ten jako jedyny deklaruje, że skutkiem ich problemów było ograniczenia pracy zawodowej. Gospodarstwa te wymagają wsparcia, ale nie natury finansowej, raczej organizacyjnej.

Kończąc opis segmentów należy zwrócić uwagę, jak bardzo rozbieżne rekomendacje wynikają z ich charakterystyk. Segmenty są na tyle specyficzne, że próba sformułowania zaleceń mających służyć wszystkim, zatem kierowanych do „uśrednionego“ gospodarstwa domowego, w praktyce posłużyłaby nielicznym.

Nie potwierdziła się teza mówiąca o tym, że obecny system wsparcia dla dzieci, młodzieży z niepełnosprawnością i ich rodzin ogranicza możliwość budowania kapitału ludzkiego dzieci i młodzieży zgodnie z ich aspiracjami edukacyjnymi. Ograniczenie to jest mniejsze, niż zakładano na początku badania, a ocena systemu wsparcia jest bardziej niejednoznaczna. Jednocześnie uzyskane odpowiedzi pozwalają potwierdzić przyjęte założenie, że forma kształcenia dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością ma wpływ na ich późniejsze wykształcenie i prawdopodobnie – ze względu na próbę są to raczej deklaracje na przyszłość – aktywność zawodową. Należy jednak podkreślić, że bardzo istotnym czynnikiem wpływającym na wybory ścieżek edukacyjnych, a także w konsekwencji na osiągnięcia UzN jest sytuacja rodzinna, a wybór formy kształcenia jest tylko jednym, choć bez wątplenia istotnym elementem, obok wspomnianej sytuacji rodzinnej czy ograniczeń wynikających z niepełnosprawności dziecka.

3.1.4. Możliwości wykorzystania badania w przyszłości

Zrealizowane badanie wspomaga proces planowania i kreowania polityki publicznej w oparciu o fakty (ang. evidence-based policy). Stanowi też uzupełnienie prowadzonego równoległe badania IBE o charakterze jakościowym, pt. *Włączający system edukacji i rynku pracy – rekomendacje dla polityki publicznej*. W szczególności jest to istotne ze względu na proces realizacji postanowień art. 24 Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych i konieczności zapewnienia włączającego systemu kształcenia umożliwiającego integrację na wszystkich poziomach edukacji i w kształceniu ustawicznym. Realizacja wspomnianego badania przez IBE pozwoliła także na nawiązanie bliższej współpracy z Europejską Agencją ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej oraz Departamentem Zwiększania Szans Edukacyjnych w MEN.

Zebrane dane pozwalają zarówno na lepszą diagnozę sytuacji uczniów z niepełnosprawnościami i szkół, do których ci uczniowie uczęszczają, wskazanie potencjalnych barier edukacyjnych, jak i istniejących zasobów.

Informacje dotyczące sytuacji gospodarstw domowych osób z niepełnosprawnościami mogą być także pomocne w planowaniu działań z zakresu szeroko rozumianej polityki społecznej i stworzeniu bardziej spójnego i komplementarnego systemu wsparcia.

Zastosowana metodologia, tzn. dwukrotne badanie rodziców w okresie przejścia ich dzieci pomiędzy szkołą podstawową i gimnazjalną oraz gimnazjalną i ponadgimnazjalną pozwala też poprzez analizę ścieżek edukacyjnych – wskazać na kluczowe obszary związane z trajektorią niepełnosprawności i wybieraną ścieżką edukacyjną oraz lepiej poznać kontekst podejmowanych decyzji.

Należy też podkreślić, że skala badania zezwala na dosyć szczegółowe zróżnicowanie wniosków ze względu na formę kształcenia, jak i orzeczoną niepełnosprawność. Natomiast kontynuację badania w późniejszym terminie i tym samym śledzenie dalszych losów edukacyjno-zawodowych badanej populacji umożliwiła zebranie w trakcie badania zgód rodziców, na wykorzystanie danych osobowych w kolejnym badaniu IBE. Poza wspomnianymi powyżej planami kontynuacji badania panelowego – w miarę posiadanych środków – zebrane dane pozwoliły na wskazanie procesów wymagających pogłębienia w badaniu o charakterze jakościowym. Co powinno się w niedalekiej przyszłości przełożyć na składane w ramach zespołu IBE granty badawcze o zakresie krajowym i międzynarodowym.

Na zakończenie warto podkreślić, że zebrane materiały mogą być wykorzystywane nie tylko w celach aplikacyjnych i planowaniu polityki publicznej, ale też przez studentów, nauczycieli i badaczy społecznych zajmujących się problematyką edukacji włączającej w ich działalności naukowo-dydaktycznej.

3.2. Włączający system edukacji i rynku pracy – rekomendacje dla polityki publicznej

3.2.1. Problem badawczy

W ciągu ostatnich lat w Polsce doszło do wielu istotnych zmian prawnych w odniesieniu do osób z niepełnosprawnościami. Zwieńczeniem tych zmian jest ratyfikowana przez Polskę 6 września 2012 roku Konwencja ONZ o prawach osób niepełnosprawnych (KPON). Mimo że stan prawny narzuca i umożliwia realizację rozwiązań zmierzających do pełnego włączenia OzN w edukację oraz rynek pracy, dane przedstawione poniżej wskazują, iż za teorią nie nadąża praktyka.

Według Narodowego Spisu Powszechnego w 2011 roku w Polsce żyło 4,7 mln osób niepełnosprawnych¹, co stanowiło 12,2% ogółu populacji kraju (NSP 2011).

Dane Narodowego Spisu Powszechnego z 2011 roku wskazują, że Polacy z niepełnosprawnością charakteryzują się niskim poziomem wykształcenia. Według NSP 2011 odsetek OzN mających wyższe wykształcenie wyniósł 7,6% (ogółem w kraju 17%). Jednak należy odnotować, że według spisu powszechnego przeprowadzonego w 2002 roku odsetek ten wynosił jedynie 4,6%. Co trzecia osoba z niepełnosprawnością według danych NSP w 2011 roku legitymowała się wykształceniem tylko podstawowym (33%). Istotne miejsce zajmowało również wykształcenie zawodowe: zasadnicze zawodowe (26%) i średnie zawodowe (17%). Niespełna co dziesiąta osoba z niepełnosprawnością uzyskała wykształcenie średnie ogólne.

1 Zbiorowość osób z niepełnosprawnością w NSP obejmuje: osoby niepełnosprawne prawnie, tj. takie, które posiadały odpowiednie, aktualne orzeczenie wydane przez organ do tego uprawniony; osoby niepełnosprawne tylko biologicznie, tj. takie, które nie posiadały orzeczenia, ale miały (odczuwały) całkowicie lub poważnie ograniczoną zdolność do wykonywania czynności podstawowych stosownie do swojego wieku (NSP 2011, s. 63).

Niski poziom aktywności zawodowej OzN jest wynikiem wielu barier, które mają zarówno charakter indywidualny, jak i systemowy. Bariery te były tematem wielu badań społecznych. Wskazują, że zatrudnienie niepełnosprawnych pozostaje w dużej mierze fikcyjne – osoby, które znajdują zatrudnienie to przede wszystkim renciści, osoby z lekkim stopniem niepełnosprawności, a osoby ze znacznymi ograniczeniami sprawności pozostają poza rynkiem pracy. Powodzeniu na rynku pracy nie sprzyja poziom wykształcenia i kwalifikacji zdobywanych przez OzN. Na każdym z etapów kształcenia częściej rezygnują oni z nauki, osiągając niższy poziom wykształcenia niż ich pełnosprawni rówieśnicy, w tym osoby, które stały się niepełnosprawne w dorosłym życiu.

Nie można również pominąć faktu, że sama definicja bezrobotnego, zawarta w ustawie ogranicza osobie z niepełnosprawnością możliwość skorzystania z przyznawanych jej, potencjalnych uprawnień, ponieważ wyklucza ona osoby posiadające rentę w wysokości przekraczającej 1/2 wynagrodzenia minimalnego.

Dodatkowo, pracodawcy niewiele wiedzą o zatrudnianiu osób z niepełnosprawnością, co powoduje ogólną niechęć do takiego rozwiązania. Przyjęcie pracownika z ograniczoną sprawnością rodzi liczne obawy: natury finansowej, administracyjnej, organizacyjnej, czy jeśli chodzi o wydajność pracy. Pracodawcy koncentrują się przede wszystkim na kalkulacji zysków i strat związanych z zatrudnieniem niepełnosprawnego pracownika, która w opinii pracodawcy pomimo dofinansowań często nie przemawia za zatrudnieniem OzN. Powiatowe Urzędy Pracy, na których spoczywa główny ciężar zadań związanych z aktywizacją zawodową OzN, na ogół nie radzą sobie z tą problematyką. Zarówno osoby z niepełnosprawnością, jak i pracodawcy rzadko korzystają z publicznego pośrednictwa pracy. Organizacje pozarządowe mają również utrudnione możliwości działania w tym zakresie ze względu na problemy związane z finansowaniem prowadzonych działań. Podejmowane inicjatywy z powodu niewielkiej skali pozostają bez większego wpływu na zmianę sytuacji OzN. Brakuje też jednej instytucji, która pełniłaby funkcję swego rodzaju centrum informacji na temat zatrudnienia osób z niepełnosprawnością poprzez szerzenie stosownej wiedzy tak wśród pracowników, jak i pracodawców.

Ważną kwestią jest także motywacja samych OzN do podejmowania aktywności, czy to edukacyjnej, czy zawodowej. W Polsce wciąż dominuje rehabilitacyjno-medyczny sposób myślenia o niepełnosprawności. Osłabia to motywację OzN do podejmowania zatrudnienia, a jako argument podaje się przekonanie o braku możliwości podjęcia zatrudnienia ze względu na posiadane ograniczenia zdrowotne.

Nie bez znaczenia jest postawa samych opiekunów OzN – brak wsparcia lub nadopiekuńczość zdecydowanie utrudniają wejście OzN na rynek pracy.

Mając na uwadze problemy przedstawione powyżej, postanowiono, w ramach badania zebrać rekomendacje, które posłużyłyby do zmiany obecnej sytuacji.

Głównym celem badania *Włączający system edukacji i rynku pracy – rekomendacje dla polityki publicznej* jest wypracowanie rekomendacji dla instytucji publicznych (głównie: MEN, MPiPS, MNiSW) dotyczących włączania osób z niepełnosprawnością (OzN) do głównego nurtu edukacji i rynku pracy.

Cele szczegółowe:

- Analiza polityk publicznych dotyczących osób z niepełnosprawnościami OzN i ocena ich skuteczności pod kątem uczenia się przez całe życie wśród OzN oraz ich obecności na rynku pracy.
- Dostarczenie informacji na temat uwarunkowań udziału OzN w uczeniu się przez całe życie oraz ich obecności na rynku pracy.

3.2.2. Metodologia i narzędzia badawcze

Badanie zostało przeprowadzone za pomocą zogniskowanych wywiadów grupowych (FGI) (ang. Focus Group Interview), indywidualnych wywiadów pogłębionych (IDI) (ang. Individual In-Depth Interviews), paneli eksperckich, seminariów oraz poprzez konsultacje społeczne.

Tabela 3.1 przedstawia podział badania na cztery fazy wraz z przypisanymi do nich respondentami, techniką badawczą oraz efektem poszczególnej fazy.

Tabela 3.1. Struktura zrealizowanej próby szkół

Wielkość miejscowości, w której znajduje się szkoła	Gimnazjum	ZSZ	Technikum	Liceum ogólnokształcące	Razem
Wieś	101	–	–	–	101
Miejscowość do 20 tys. (bez wsi dla gimnazjów)	63	100	98	51	312
Miejscowość od 20 do 100 tys.	72	83	85	49	289
Miejscowość ponad 100 tys.	74	87	87	50	298
RAZEM	310	270	270	150	1000

Źródło: Opracowanie na podstawie technicznego raportu realizacyjnego z badania.

W ramach **I fazy** badania przeprowadzono indywidualne wywiady z ekspertami specjalizującymi się w tematyce niepełnosprawności, mające na celu wstępną analizę sytuacji osób z niepełnosprawnością w Polsce oraz określenie problemów związanych z włączaniem OzN. Wywiady realizowane były w okresie marzec-kwiecień.

II faza badania obejmowała realizację właściwego badania jakościowego wśród różnych grup interesariuszy. Wywiady realizowane były w okresie: kwiecień–czerwiec 2014 r.

Wiodącym celem dyskusji grupowych oraz wywiadów indywidualnych było poznanie różnego rodzaju barier związanych z życiem codziennym osób z niepełnosprawnością, jak i sposobów ich przewyżczenia, ze szczególnym uwzględnieniem sytuacji OzN w obszarze edukacji i rynku pracy.

Badanie główne było realizowane w wybranych miejscowościach na terenie Polski z uwzględnieniem wielkości miejscowości: dyskusje grupowe organizowano w miejscowościach powyżej 500 tys. mieszkańców i poniżej 100 tys. mieszkańców, indywidualne wywiady pogłębione były realizowane w miejscowościach liczących do 50 tys. mieszkańców.

Łącznie w ramach badania zrealizowano 38 wywiadów FGI i 61 wywiadów IDI. Scenariusze do wywiadów przygotowane były przez pracowników IBE, wspólnie z wykonawcą badania.

III fazę badania stanowiły 4 panele eksperckie przeprowadzone w gronie ekspertów oraz przedstawicieli instytucji szczebla centralnego, instytucji zajmujących się kwestiami prawodawstwa w obszarze badania. Ich celem było wypracowanie rekomendacji dla włączającego systemu wsparcia osób z niepełnosprawnością w ramach edukacji i rynku pracy oraz wskazanie procedury postępowania i oszacowanie potencjalnych kosztów wdrożenia. Panele odbyły się we wrześniu 2014 r.

IV fazę badania stanowiły 2 seminaria eksperckie przeprowadzone również w gronie ekspertów i przedstawicieli instytucji szczebla centralnego, instytucji zajmujących się kwestiami prawodawstwa w obszarze badania. Ich celem była konsultacja w gronie eksperckim wypracowanych rekomendacji dla włączającego systemu wsparcia osób z niepełnosprawnością w ramach edukacji i rynku pracy. Seminaria odbyły się w listopadzie 2014 r.

Dyskusje panelowe i seminaria były oparte na doświadczeniu i wiedzy uczestników, ale również na wynikach kolejnych faz badawczych zrealizowanych w ramach badania. Ze względu na cel paneli i seminariów eksperckich do udziału w nich zapraszane były osoby reprezentujące środowisko eksperckie oraz odpowiedzialne za kwestie prawodawstwa:

- eksperci – przedstawiciele świata nauki (również praktycy) zajmujący się prawami osób z niepełnosprawnościami, edukacją i rynkiem pracy dla osób z niepełnosprawnościami,
- przedstawiciele wybranych ministerstw i instytucji rządowych,
- posłowie odpowiedzialni za kształtowanie polityki ds. osób z niepełnosprawnościami.

Raport, powstały w ramach badania, został w ostatniej fazie poddany konsultacjom społecznym. Celem konsultacji było poznanie opinii wszystkich zainteresowanych sytuacją osób z niepełnosprawnościami na temat przygotowanych w ramach projektu rekomendacji dla włączającego systemu edukacji i rynku pracy. Konsultacje odbywały się w okresie od 12 grudnia 2014 r. do 5 stycznia 2015 r.

Konsultacje przebiegały w następujący sposób:

- Na stronie internetowej projektu badawczego zamieszczono raport końcowy wraz ze streszczeniem, zawierający rekomendacje dla włączającego systemu wsparcia osób z niepełnosprawnością w ramach edukacji i rynku pracy, również w formie dostosowanej do potrzeb osób z różnymi typami niepełnosprawności. Wraz z raportem zamieszczono ankietę w wersji elektronicznej, która umożliwiała ocenę tych rekomendacji oraz proponowanie własnych rozwiązań i usprawnień.
- Dodatkowo przez cały projekt wykonawca gromadził dane teleadresowe osób oraz instytucji, organizacji, firm, zainteresowanych możliwością wzięcia udziału w konsultacjach społecznych. Do osób tych bezpośrednio wysłano drogą elektroniczną ankietę wraz z prośbą o zapoznanie się z rekomendacjami i ich ocenę. Ostatecznie rozesłano ankietę do 224 osób.

Ankietę internetową towarzyszącą konsultacjom społecznym wypełniły 23 osoby.

3.2.3. Podstawowe wnioski płynące z badania

W uzyskanych wynikach widoczna jest spójność. Problemy uznane za istotne były oceniane podobnie na wszystkich fazach realizacji projektu. Zrealizowany projekt pokazuje, że obecnie w przypadku działań na rzecz włączania OzN w Polsce napotykamy wiele trudności, które stają na przeszkodzie prawidłowej realizacji założeń KPN.

Podobnie we wszystkich fazach badania określano zasadnicze bariery, są to mianowicie: złożoność i niespójność polskiego systemu orzeczniczego oraz niestosowanie w jego ramach orzeczeń funkcjonalnych. Z punktu widzenia zaangażowanych w projekt ekspertów są one kluczowe dla udzielenia OzN adekwatnej do jej potrzeb i najbardziej trafnej pomocy.

W każdej fazie badania istotna okazywała się też kwestia szkół specjalnych i ich uczniów. Podkreślano konieczność zachowania takich szkół, ponieważ część OzN właśnie w nich może otrzymać najlepszą dla siebie pomoc. Przy czym postulowano tworzenie na większą skalę oddziałów specjalnych w szkołach ogólnodostępnych, co pozwalałoby na włączanie również uczniów tych klas. Z drugiej strony, przy upowszechnianiu edukacji włączającej istotne okazało się wykorzystanie potencjału szkół specjalnych, jaki stanowią doświadczeni pedagodzy.

Za istotne uznano również przyjrzenie się ofercie szkół zawodowych specjalnych i dostosowanie jej do potrzeb i predyspozycji OzN oraz sytuacji na rynku pracy.

Jeśli chodzi o szkoły ogólnodostępne, bardzo często podnoszono kwestie odpowiedniego przygotowywania nauczycieli i wsparcia ich w pracy z UzN. Eksperci dążyli do opracowania kilku propozycji w tym zakresie m.in. dotyczących zmian w systemie kształcenia nauczycieli, czy też wprowadzania do szkół specjalistów/ekspertów ds. nauczania specjalnego. Wskazywano również na potrzebę dostosowywania infrastruktury szkół według zasad projektowania uniwersalnego, zaspokajającego potrzeby nie tylko UzN ruchową, lecz także dzieci z innym rodzajem niepełnosprawności.

Szczególną uwagę poświęcono sposobom wykorzystania i rozliczania finansowania edukacji UzN przez samorządy i szkoły. Podkreślano, że konieczne jest zagwarantowanie, iż środki z subwencji oświatowej zostaną rozdysponowane przez szkołę zgodnie z indywidualnymi, specjalnymi potrzebami ucznia z niepełnosprawnością, na którego zostały przeznaczone.

Za najważniejszy element dla funkcjonalnego przygotowania OzN do wejścia na rynek pracy wskazano odpowiednie doradztwo zawodowe, które pozwala na bardziej świadomy wybór szkoły kształcącej w zawodach potrzebnych na rynku pracy oraz realistycznie dobranych w stosunku do indywidualnych predyspozycji i możliwości fizycznych i intelektualnych OzN.

Badanie pokazało, że na poziomie państwa brakuje pomysłu na pracę dla osób z niepełnosprawnością. Mechanizmy wspierania OzN są niepełne (np. brak trenera pracy, asystenta rodziny), nie ma dostosowania edukacji dla OzN do możliwości i potrzeb rynku pracy, a także wyraźnego określenia, jakie zawody mogą być wykonywane przy konkretnych rodzajach niepełnosprawności (takie postulaty zgłaszało część ekspertów). W efekcie wiele osób z niepełnosprawnością, w tym ludzi młodych, nie wie, w jakim kierunku powinny się kształcić, nie zna branż, w jakich mogą pracować lub natrafia na barierę w postaci braku dostępu do rynku pracy. Bariera ta jest tworzona głównie na skutek obaw pracodawców stereotypowo myślących o pracownikach z niepełnosprawnością, w kontekście trudności proceduralnych i labilności prawa.

Za istotną barierę we wchodzeniu na rynek pracy, uznano również motywację samych osób z niepełnosprawnością do wchodzenia na rynek pracy, jak też obawy po stronie pracodawców przed rekrutowaniem pracowników z tej grupy kandydatów.

Podobnie jak w przypadku edukacji dostrzegano potrzebę zachowania w systemie dostępu do szkolnictwa specjalnego, tak w odniesieniu do obszaru zatrudnienia eksperci postulowali utrzymanie chronionego rynku pracy. Uznano, że ważne jest zastanowienie się nad zmianami w tej sferze, tak aby mogła ona stanowić rzeczywiste pole realizacji zawodowej dla osób z niepełnosprawnością.

Niezwykle istotne w kontekście rynku pracy jest także motywowanie osoby z niepełnosprawnością do podejmowania zatrudnienia. Tutaj bardzo dużą rolę negatywną odgrywa kwestia pułapki rentowej, dlatego w celu jej niwelowania sugerowano wprowadzenie zmian udzielania wsparcia finansowego OzN. Ponadto proponowano wprowadzenie pakietu aktywizacyjnego, dzięki któremu osoba z niepełnosprawnością dysponowałaby budżetem na usługi z obszaru systemu wsparcia i sama decydowała o jego wykorzystaniu. Środki te mogłyby wykorzystać na przykład na usługi trenera pracy,

który – zdaniem ekspertów – jest bardzo istotny, jeśli chodzi o zwiększanie szans zatrudnienia OzN. Pozostałe kwestie związane zwłaszcza ze zwiększaniem udziału osób z niepełnosprawnością w otwartym rynku pracy to skuteczne motywowanie pracodawców do zatrudniania tej grupy i docieranie do nich z informacją na temat praw oraz obowiązków związanych z zatrudnianiem OzN, czy też propagowanie szerszego wykorzystania klauzul społecznych i promowanie zatrudnienia OzN w administracji publicznej jako dobry przykład dla sektora prywatnego.

Badanie pokazało, jak złożonym problemem jest obszar rynku pracy w kontekście włączania osób z niepełnosprawnością i jak trudno wypracować w tej kwestii optymalne rozwiązania.

Końcowym etapem projektu było przeprowadzenie konsultacji społecznych, które pokazały, że zarówno ogólny odbiór, jak i ocena zrealizowanego projektu badawczego i zaprezentowanego raportu z badań były pozytywne. Dotyczyło to zarówno doboru próby i metodologii badania, jak i struktury raportu oraz jego zawartości merytorycznej, a także zaproponowanej formy opisu rekomendacji.

Za szczególnie znaczące i wyróżniające uważano połączenie punktów widzenia reprezentantów środowisk OzN oraz przedstawicieli lokalnych środowisk związanych z rynkiem pracy i edukacją z szerokim komentarzem eksperckim. Zdaniem uczestników konsultacji pozwoliło to uzyskać pełniejszy i bliższy rzeczywistości obraz sytuacji OzN w Polsce oraz barier, z jakimi spotykają się one w dostępie do edukacji i rynku pracy. Uważano także, że takie podejście pozwoliło na wysunięcie pełniejszych i bardziej wyczerpujących rekomendacji.

Rekomendacje uznane na etapie konsultacji za szczególnie ważne w znacznej mierze są tożsame z wymienionymi w raporcie końcowym, a mianowicie są to:

- rekomendacje dotyczące podnoszenia świadomości społeczeństwa na temat osób z niepełnosprawnością, w tym włączanie tematyki niepełnosprawności do głównego nurtu dyskusji publicznej;
- rekomendacje dotyczące systemu orzecznictwa, ponieważ zdaniem osób zaangażowanych w konsultacje od sposobu funkcjonowania tego systemu zależy wprowadzanie innych propozycji;
- rekomendacja mówiąca o wzmocnieniu koordynacji działań na rzecz OzN na szczeblu centralnym;
- rekomendacja dotycząca stworzenia mechanizmów wczesnego docierania do OzN i ich rodzin z informacją o dostępnym wsparciu.

Uczestnicy konsultacji wysunęli kilka propozycji kolejnych rekomendacji. Dotyczyły one uelastycznienia szkolnictwa specjalnego oraz wspierania i rozwijania zakładów pracy chronionej. Takie rozwiązania miałyby na celu poprawienie sytuacji osób z niepełnosprawnością w edukacji i na rynku pracy. Trzecia rekomendacja – prowadzenia edukacji antydyskryminacyjnej już od poziomu przedszkola – miałyby doprowadzić do zwiększenia świadomości społeczeństwa na temat niepełnosprawności.

3.2.4. Możliwości wykorzystania badania w przyszłości

Zrealizowane badanie, podobnie jak komplementarny projekt badawczy realizowany w tym samym czasie w IBE pt. *Badanie ścieżek edukacyjnych niepełnosprawnych dzieci, uczniów i absolwentów*, wspomaga proces planowania i kreowania polityki publicznej w oparciu o fakty (ang. evidence-based

policy). Zebrane dane są przekrojowym katalogiem barier istotnych z punktu widzenia życia codziennego osoby z niepełnosprawnością (OzN). Głównym celem projektu nie było jednak diagnozowanie tego, co jest, ale przedstawienie rekomendacji na rzecz poprawy sytuacji osób z niepełnosprawnościami. Krótko mówiąc wskazanie co należy zrobić, by było lepiej.

Zebrane dane pozwalają na lepsze dostosowanie polskiej polityki publicznej wobec niepełnosprawności i osób z niepełnosprawnościami do celów Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych, w szczególności sformułowanych w art. 24 edukacja i art. 27 praca i zatrudnienie. Stanowią też cenne źródło informacji, dla wszystkich chcących szybko zapoznać się z kluczowymi problemami środowiska OzN, w tym administracji centralnej, partii politycznych, samorządów regionalnych i lokalnych oraz organizacji pozarządowych.

Są jednocześnie dobrym punktem wyjścia do bardziej szczegółowych i pogłębionych analiz i opracowań. Wnioski z badań posłużą badaczom w IBE między innymi do zaprojektowania badań koncentrujących się na problematyce finansowania zmian, co okazało się najmniej dopracowanym elementem obecnego badania. Doświadczenia projektowe związane z koniecznością dostosowania materiałów do potrzeb osób z niepełnosprawnościami, w tym np. tłumaczeniem na polski język migowy, będą też wykorzystywane przy innych pracach badawczych realizowanych w ramach IBE. Przedstawiony raport wpisuje się też w debatę prowadzoną przez środowisko osób z niepełnosprawnościami na temat niezbędnych zmian o charakterze systemowym.

4. Doradztwo edukacyjno-zawodowe i jego rola w przejściu kolejnych etapów edukacyjnych oraz przejścia z edukacji na rynek pracy

Magdalena Kamieniecka, Krzysztof Podwójcic

Badanie „Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych w relacjach dyrektorów szkół i osób realizujących doradztwo” składało się z części ilościowej i jakościowej. Badanie pokazuje skalę i sposób, w jaki jest realizowana usługa doradcza w szkołach gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Przeprowadzone analizy wskazały, że warto bliżej przyjrzeć się szeregowi aspektów związanych z rolą doradztwa edukacyjno-zawodowego na poziomie szkół gimnazjalnych. Materiał zebranych w ramach badania Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych koncentruje się na zagadnieniach związanych z procesem decyzyjnym gimnazjalistów i wzbogaca materiał analityczny o takie aspekty jak: pogłębiona analiza potrzeb młodzieży wobec dokonywanych wyborów edukacyjnych, analiza potrzeb rodziców, nauczycieli i doradców edukacyjno-zawodowych w kontekście tworzenia systemu doradczego na poziomie szkoły. Badanie stanowi pogłębione ujęcie zagadnienia doradztwa edukacyjno-zawodowego, ponieważ odnosi się do postaw oraz potrzeb uczniów i ich rodziców w kwestii wspierania dziecka w procesie decyzyjnym. Także wzbogaca wiedzę dotyczącą barier wizerunkowych, które blokują gotowość do korzystania z usług doradczych.

4.1. Organizacyjne usankcjonowanie doradztwa edukacyjno – zawodowego w Polsce

Doradztwo edukacyjno-zawodowe może być realizowane przez szkoły na wiele sposobów. Określać to powinien wewnętrzny system doradztwa (WSD), który zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 (wraz z późniejszymi zmianami) roku „w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół” powinien być zawarty (opisany) w statucie szkoły. Zagadnienie wewnętrznego systemu doradztwa – a w szczególności tego, czym on jest i jak go przygotować – jest już wyczerpująco opisane w literaturze. W tym miejscu można tylko odwołać się do jednej z prac, omawiającej tę tematykę (Rosalska, Wawrzonek, 2012), w której autorki przedstawiają 5 kroków tworzenia WSD w szkole:

- Opracowanie profilu absolwenta;
- Diagnoza potrzeb doradczych i zasobów szkoły;
- Opracowanie WSD;
- Ustalenie szczegółowej oferty, wskazanie osób, dobór zasobów, planowanie na określony rok szkolny, dla określonej klasy;
- Ustalenie zasad ewaluacji.

Widać zatem, że WSD jest dokumentem, który powinien dokładnie określać zadania szkoły w zakresie doradztwa, a w szczególności wskazywać jakie osoby (którzy nauczyciele) są przyporządkowane do realizacji poszczególnych obszarów w doradztwie w ramach szkoły, jak i poza nią.

Przeprowadzone badanie Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w kontekście zdolności tego systemu do wypełniania przypisanych mu funkcji (opisane szczegółowo w części 4.2. niniejszego raportu i zwane dalej Diagnoza stanu doradztwa) pokazało, że WSD funkcjonuje w niewiele ponad 1/3 szkół, zatem nie jest dobrym wskaźnikiem relacjonującym organizację doradztwa przez daną szkołę.

Doradztwo edukacyjno-zawodowe w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych jest zatem realizowane z wykorzystaniem następujących rozwiązań organizacyjnych:

- Osoba zatrudniona na stanowisku doradcy zawodowego w szkole;
- Pedagog szkolny będący koordynatorem doradztwa realizowanego w szkole;
- Inny nauczyciel wyznaczony w szkole do koordynacji doradztwa,
- Nauczyciele wychowawcy zaangażowani w doradztwo (realizowane głównie na lekcjach wychowawczych);
- Nauczyciele przedmiotowi (głównie przedmiotów zawodowych w ZSZ i technikach) realizujący treści o charakterze doradczym na zajęciach dla uczniów;
- Współpraca z samorządem (miasta, gminy) organizującym poradnictwo dla wszystkich szkół w danym regionie;
- Współpraca z poradnią psychologiczno-pedagogiczną;
- Współpraca z jednostką Ochotniczych Hufców Pracy (najczęściej z Mobilnym Centrum Informacji Zawodowej);
- Doraźne wsparcie z urzędów pracy realizowane dzięki wizytom doradców z tych instytucji w szkołach;
- Współpraca ze szkołami wyższymi wspierającymi szkołę w zakresie doradztwa (ale również reklamującymi swoją ofertę edukacyjną dla ostatnich klas uczniów liceów i techników).

Warto też odnotować, że wskazana wyżej typologia organizacji doradztwa nie jest rozłączona – tzn. zaprezentowane wyżej modele organizacji bardzo często przenikają się i w konkretnej szkole może być stosowanych kilka rozwiązań jednocześnie.

4.2. Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych w relacjach dyrektorów szkół i osób realizujących doradztwo

4.2.1. Cele szczegółowe badania

„Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych w relacjach dyrektorów szkół i osób realizujących doradztwo” było pierwszą w Polsce podjętą na tak dużą skalę próbą charakterystyki poradnictwa zawodowego realizowanego na rzecz uczniów. Kluczowymi wyróżnikami wobec dotychczas przeprowadzonych analiz było:

- Ogólnopolska skala badania umożliwiająca wnioskowanie na poziomie czterech typów szkół i trzech klas wielkości miejscowości;
- Reprezentatywność na poziomie dyrektorów szkół i doradców edukacyjno-zawodowych;
- Liczebność prób umożliwiająca przeprowadzanie analiz dla szeregu mniejszych grup wyodrębnionych ze względu na istotne cechy,
- Możliwość zestawienia perspektywy dyrektora danej szkoły z perspektywą doradcy z tej samej placówki;
- Kompleksowe omówienie, niejako krok po kroku, systemu poradnictwa w każdej z badanych szkół dzięki zastosowanej technice wywiadu bezpośredniego wspieranego komputerowo (CAPI);
- Metodologia biorąca pod uwagę przypadki odmów na udział w badaniu.

Zaprojektowane badanie składało się z trzech głównych celów badawczych, w ramach których następnie wyodrębniono pytania bardziej szczegółowe:

- Diagnoza podaży doradztwa edukacyjno-zawodowego;
- Charakterystyka zapotrzebowania na usługę doradztwa edukacyjno-zawodowego;
- Diagnoza zasobów doradztwa edukacyjno-zawodowego;
- Jakie rekomendacje można sformułować odniesieniu do funkcjonowania doradztwa edukacyjno-zawodowego w kontekście wyznaczonych celów badania i postawionych hipotez?

4.2.2. Metodologia

Wyżej wspomniane pytania badawcze zostały ujęte w 11 blokach tematycznych, które następnie składały się na kwestionariusze ankiet skierowanych do dyrektorów szkół i doradców edukacyjno-zawodowych pracujących w tych szkołach. W części pytania zadawane dyrektorom i doradcom nie różniły się – chodziło o poznanie ich perspektyw widzenia danej sprawy, o możliwość skonfrontowania otrzymanych informacji, a także liczone się z sytuacją, w której w badanej placówce nie będzie możliwości przeprowadzenia wywiadu z doradcą. Czasami do doradców były kierowane pytania o charakterze bardziej szczegółowym niż do dyrektorów, choć dotyczyły podobnego zakresu zagadnień. Pojawiły się też takie pytania, które zadawano wyłącznie jednej z grup respondentów –

dotyczyło to kwestii, o których wiedzę miała tylko ta grupa. Poszczególne bloki tematyczne (oznaczone od A do K) wyglądały następująco:

- A. Postawy – znajdują się w nim pytania dotyczące opinii dyrektora i doradcy na temat doradztwa, jego zadań oraz sposobów realizacji.
- B. Realizacja zadań z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego – blok ten bada formy i zakres doradztwa realizowanego w badanej szkole, jak również częstotliwość podejmowanych działań; blok pytań (z różnym zakresem szczegółowości) kierowanych do dyrektora i doradcy.
- C. Struktura doradztwa w szkołach – odnosi się do wewnętrznych dokumentów dotyczących doradztwa oraz funkcjonowania w placówce Szkolnego Ośrodka Kariery; niewielki blok pytań kierowanych wyłącznie do dyrektora szkoły.
- D. Kto realizuje zadania z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego – zbiór pytań odnośnie osób odpowiedzialnych w szkole za realizowanie zadań z zakresu doradztwa, ich kwalifikacji, wymiaru godzinowego pracy, stażu i doświadczenia zawodowego; pytania (o różnym zakresie szczegółowości oraz kierowane charakterze zbieranych informacji) kierowanych do dyrektora i doradcy.
- E. Współpraca i wsparcie ze strony innych instytucji – dotyczy form współdziałania szkoły z zewnętrznymi instytucjami w zakresie świadczenia usług doradczych bądź wspierania kadry; pytania kierowane do dyrektora i doradcy.
- F. Formy usługi doradczej – pytania o techniki realizacji doradztwa, zagadnienia poruszane podczas indywidualnych i grupowych porad oraz sposoby przekazywania uczniom informacji w zakresie planowania kariery i dalszej ścieżki edukacyjnej; pytania kierowane wyłącznie do doradcy.
- G. Kto i w jakim zakresie korzysta z usług – blok pytań dotyczących doradztwa edukacyjno-zawodowego kierowanego do rodziców uczniów oraz pracowników szkoły; respondentami są wyłącznie doradcy.
- H. Diagnostowanie zapotrzebowania młodzieży na usługę doradczą – pytania odnośnie tego kto i w jaki sposób rozpoznaje potrzeby uczniów na usługi z zakresu doradztwa oraz problematyka zgłaszana doradcom przez młodzież; respondentami są dyrektorzy (poruszane kwestie przedstawione w mniej rozbudowany sposób) i doradcy.
- I. Przygotowanie młodzieży do wyborów edukacyjno-zawodowych – blok zawierający pytania o opinię na temat gotowości uczniów szkoły do wyboru ścieżki edukacyjnej bądź zawodowej oraz posiadanych przez nich kompetencji; respondentami są dyrektorzy i doradcy.
- J. Zasoby doradców – czyli jakimi pomocami dydaktycznymi dysponują doradcy w danej szkole; respondentami są doradcy.
- K. Czynniki wpływające na podaż – pytania odnośnie głównych barier w świadczeniu usług z zakresu doradztwa. Respondentami są dyrektorzy i doradcy.

Badanymi obiektami były zarówno szkoły publiczne, jak i niepubliczne (w zrealizowanej próbie znalazło się 941 szkół publicznych i 59 niepublicznych), w podziale na cztery typy:

- gimnazja;
- zasadnicze szkoły zawodowe;
- technika;
- licea ogólnokształcące.

Wylosowana próba (z Systemu Informacji Oświatowej – stan na wrzesień 2013) miała charakter losowy i ogólnopolski – badanie prowadzone było we wszystkich województwach. Próba była warstwowana ze względu na typ szkoły i klasę wielkości miejscowości, ustalaną za pomocą liczby mieszkańców danej miejscowości. W ten sposób wyróżniony podział uwzględniał cztery kategorie:

- wieś (wyróżniana wyłącznie dla szkół na poziomie gimnazjalnym);
- miejscowość do 20 tysięcy mieszkańców (bez wsi w przypadku gimnazjów);
- miejscowość od 20 do 100 tysięcy mieszkańców;
- miejscowość powyżej 100 tysięcy mieszkańców.

Badanie składało się z dwóch modułów ilościowych:

- wywiadu przeprowadzanego z dyrektorem lub wicedyrektorem szkoły (CAPI 1);
- wywiadu przeprowadzane z doradcą (CAPI 2).

Tabela 4.1. Zrealizowana próba szkół

Wielkość miejscowości w której znajduje się szkoła	Gimnazjum	ZSZ	Technikum	Liceum ogólnokształcące	Razem
Wieś	101	-	-	-	101
Miejscowość do 20 tys.(bez wsi dla gimnazjów)	63	100	98	51	312
Miejscowość od 20 do 100 tys.	72	83	85	49	289
Miejscowość ponad 100 tys.	74	87	87	50	298
RAZEM	310	270	270	150	1000

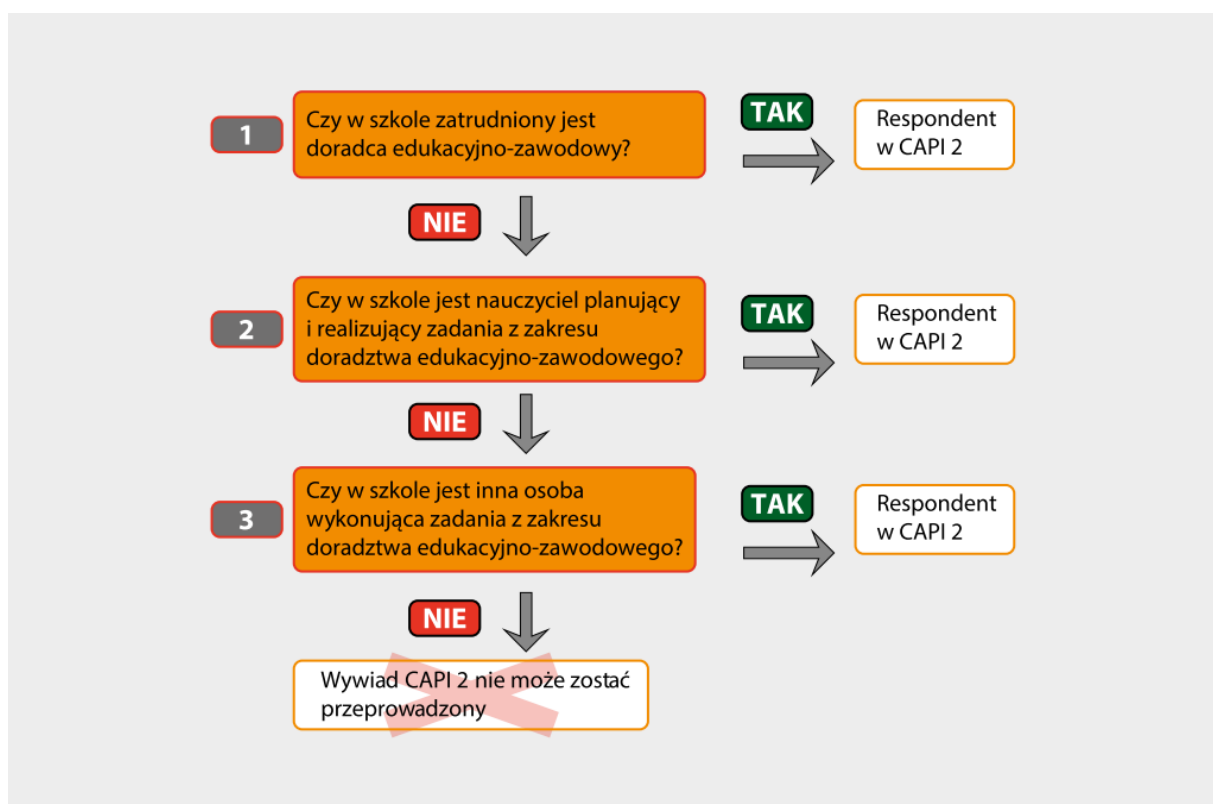
Źródło: Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego.

Jednym z celów modułu CAPI 1 było ustalenie, czy w badanej szkole jest zatrudniony doradca edukacyjno-zawodowy. Jeśli taka osoba pracowała w szkole, tylko ona mogła być respondentem w module CAPI 2. Jeśli takiej osoby nie było, należało ustalić czy w szkole jest nauczyciel planujący i realizujący zadania z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego i w takim wypadku tylko on mógł być respondentem w module CAPI 2. Jeśli w szkole nie był zatrudniony doradca edukacyjno-zawodowy, ani nie było nauczyciela planującego i realizującego zadania z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego, ustalano, czy w szkole jest inna osoba wykonująca zadania z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego i w takim wypadku ona zostawała respondentem w module CAPI 2. Jeśli w/w osób nie było, moduł CAPI 2 nie był realizowany w danej szkole. Informacji na temat stanu faktycznego udzielał dyrektor szkoły (respondent CAPI 1), a potwierdzane one były zaraz na początku wywiadu CAPI 2 (z doradcą). W praktyce istniały trzy kategorie respondentów w badaniu CAPI2 – były to:

- Osoby zatrudnione na etacie doradcy edukacyjno-zawodowego;
- Osoby wyznaczone przez dyrektora szkoły jako planujące i realizujące zadania z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego;
- Osoby, wskazane przed dyrektora szkoły jako te, które w badanej placówce w największym stopniu wykonują zadania związane z doradztwem edukacyjno-zawodowym.

W rzeczywistości grupa trzecia była bardzo mało liczna (około 30 osób) i została dołączona do drugiej kategorii.

Rysunek 4.1. Schemat wyboru respondenta do badania CAPI 2



Źródło: *Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego.*

Pierwszy etap realizacji badania ilościowego polegał na przeprowadzeniu wywiadów poznawczych z dyrektorami szkół i osobami odpowiedzialnymi za usługę doradczą, podczas których respondenci nie tylko udzielali odpowiedzi na zadawane pytania, lecz także wyrażali opinię na ich temat. Celem tego etapu było przetestowanie narzędzi badawczych pod względem ich zrozumiałości, dopasowania do potrzeb projektu czy poprawności zastosowanego doboru wskaźników do pytań zamkniętych. Zebrane komentarze i uwagi dotyczące konstrukcji oraz merytorycznego zakresu pytań kwestionariuszy stanowiły materiał, na bazie którego zaproponowano niezbędne modyfikacje narzędzi.

Wywiady miały charakter ilościowo-jakościowy i przebiegały w oparciu o zaproponowany scenariusz rozmowy, przy wykorzystaniu arkusza testowego, opracowanego na podstawie propozycji narzędzia do badania głównego. Omówione zostały kluczowe pytania oraz odpowiedzi, rzutujące na przebieg wywiadu kwestionariuszowego, a także kwestie mogące sprawić respondentom największe trudności. Ta sama procedura dotyczyła obu modułów badania.

Kolejnym etapem, poprzedzającym realizację badania właściwego, było przeprowadzenie pilotażu obu narzędzi badawczych. W ramach tej części przeprowadzono:

- 30 wywiadów z dyrektorami lub wicedyrektorami szkół;
- 30 wywiadów z doradcami pracującymi w tych szkołach.

Badanie główne zostało poprzedzone telefoniczną rekrutacją, w czasie której zastosowano specjalnie do tego celu przygotowany scenariusz rozmowy rekrutacyjnej. Scenariusz ten miał spełnić następujące, główne funkcje:

- Przedstawić podstawowe cele badania;
- Pozyskać zgodę dyrektora szkoły na udział w badaniu;
- Ustalić z dyrektorem czy w szkole są realizowane „jakiegokolwiek zadania z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego”;
- Ustalić, kto te zadania realizuje, i pozyskać kontakt do tej osoby;
- W przypadku odmowy dyrektora – poznać powód odmowy ze szczególnym uwzględnieniem, czy powodem odmowy jest nierealizowanie doradztwa.

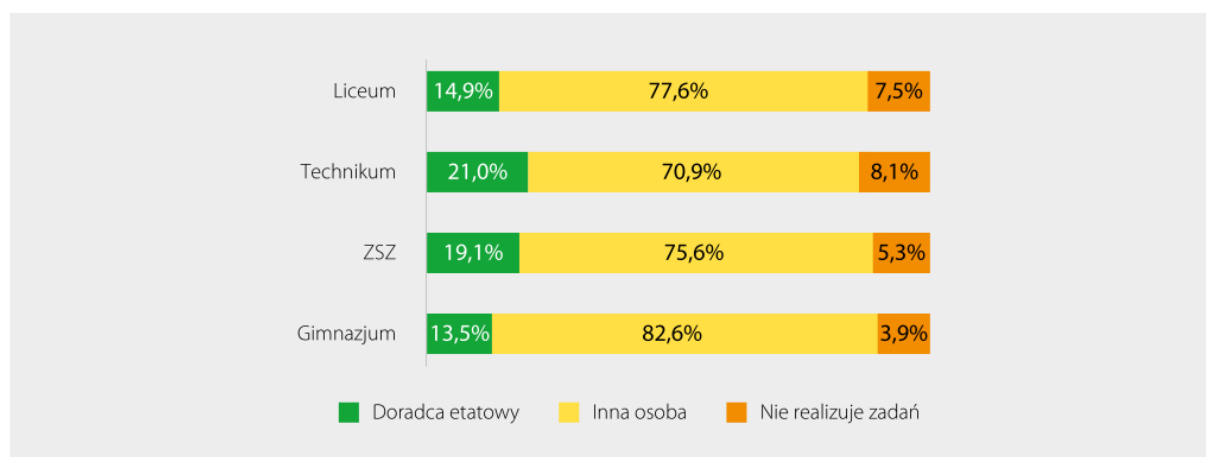
4.2.3. Wnioski z badania

„Fotografia” stanu doradztwa w edukacji przy wykorzystaniu zmiennych ilościowych

Istotną zmienną charakteryzującą podaż doradztwa w szkołach jest zatrudnienie doradcy „etatowego” lub wyznaczenie osoby (pracownika szkoły) do realizacji zadań z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego. Doradca „etatowy” jest to osoba zatrudniona na stanowisku doradcy – nie należy tego odnosić do samej formy zatrudnienia, tylko raczej traktować jako główną funkcję pełnioną przez tę osobę w szkole. Wyznaczony pracownik szkoły to termin odnoszący się do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, wedle którego w przypadku braku doradcy dyrektor wyznacza nauczyciela planującego i realizującego zadania z zakresu poradnictwa w danej szkole. W przeprowadzonym badaniu nauczyciela planującego i realizującego w/w usługi nazwano „inną osobą”.

Uwzględniając nierealizowanie zadań z zakresu doradztwa, zatrudnienie „etatowego” doradcy lub „innej osoby” zajmującej się doradztwem, sytuacja w poszczególnych typach szkół wygląda następująco:

Wykres 4.1. Odsetek typów szkół zatrudniających etatowego doradcę, inną osobę oraz nierealizujący zadań z zakresu doradztwa

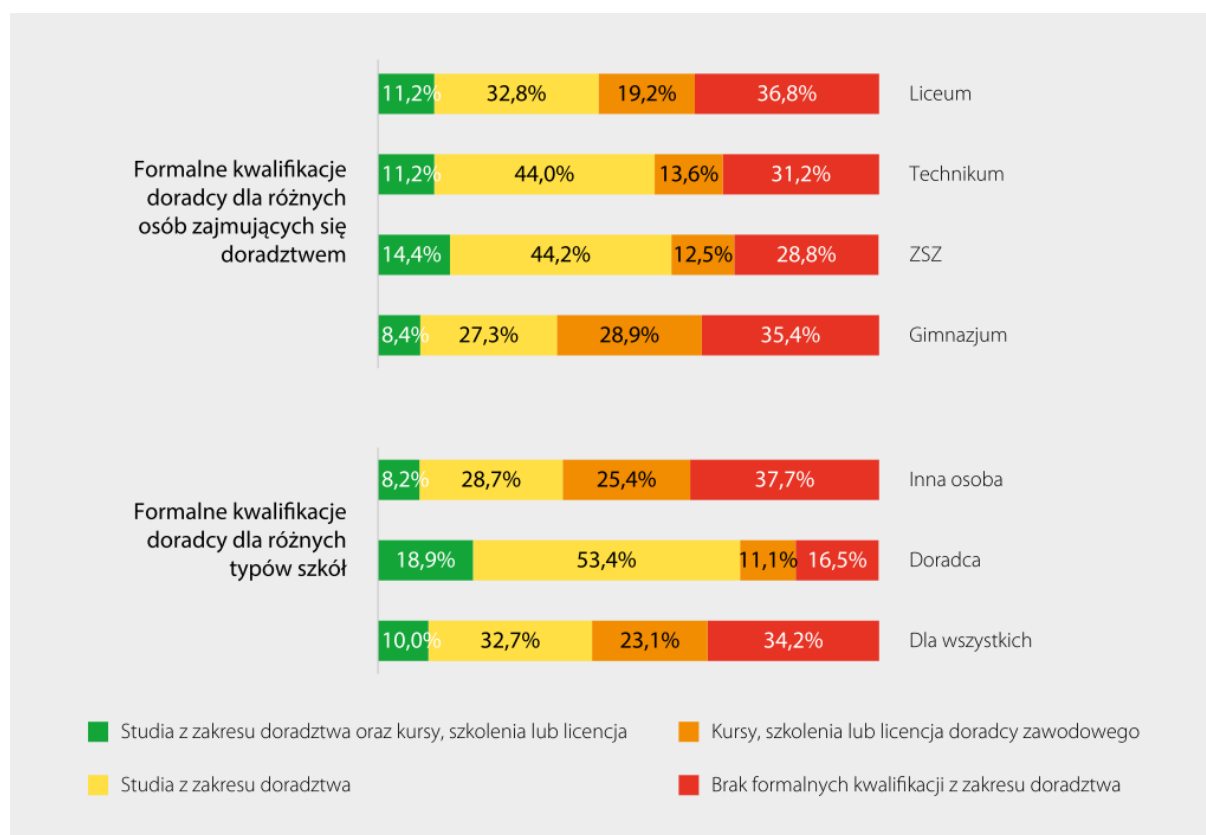


Źródło: Obliczenia własne z badania CAPI 1 i CAPI 2.

Zmienna określająca zatrudnienie doradcy „etatowego” stanowi dość dobre narzędzie do charakterystyki doradztwa w szkołach. Szereg przeprowadzonych analiz pokazało, że szkoły posiadające doradcę różnią się istotnie od szkół go nie posiadających pod kątem szeregu innych cech specyficznych, takich jak np.: liczba godzin doradztwa na klasę czy przygotowanie merytoryczne osoby świadczącej doradztwo.

Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego dostarczyła szeregu charakterystyk osób zajmujących się doradztwem w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych. Szczególnie interesująco wygląda kwestia posiadania formalnych kwalifikacji, istotnych dla świadczenia usług doradczych, o których wskazanie zostali poproszeni respondenci badania CAPI 2 (badania doradców).

Wykres. 4.2. Kwalifikacje doradcy dla różnych typów osób zajmujących się doradztwem i w różnych typach szkół



Źródło: Obliczenia własne z badania.

Kategoria „brak formalnych kwalifikacji” odnosi się tylko do kwalifikacji istotnych z punktu widzenia świadczenia usługi doradczej. Kwalifikacje zostały pogrupowane według łatwości ich uzyskania (rozumianej jako czas konieczny do zaangażowania, środki finansowe, które należałoby przeznaczyć na jej zdobycie, egzaminy, które trzeba zdać). W pewnym stopniu prezentowane wykresy przedstawiają przygotowanie kompetencyjne doradcy przy oczywistym zastrzeżeniu, że nie oznacza to wcale, iż doradca, który ma ukończone tylko kursy z zakresu poradnictwa, będzie świadczył usługi gorszej jakości od tego, który legitymuje się dyplomem studiów z zakresu doradztwa. Można postawić tezę, iż jest większe prawdopodobieństwo, iż przeciętny doradca po kierunkowych studiach będzie świadczył lepszą usługę od przeciętnego doradcy, który ma tylko ukończone kursy z tego zakresu.

Zaprezentowane wyżej wykresy dostarczają bardzo istotnych informacji:

- Ponad 1/3 osób (34,2%) świadczących doradztwo dla uczniów w szkołach nie posiada nawet ukończonych kursów czy szkoleń z zakresu doradztwa. Można powiedzieć, że są to osoby dobrane dość przypadkowo do świadczenia poradnictwa w swoich szkołach. Jest to na pewno ten obszar funkcjonowania doradztwa, który wymaga poprawy.
- Doradcy „etatowi” są zdecydowanie lepiej przygotowani do realizowania zadań z zakresu doradztwa niż inne osoby wyznaczone w tym celu przez dyrektora szkoły. Prawie 3/4 z nich (72,3%) może pochwalić się kierunkowymi studiami wobec niewiele ponad 1/3 spośród innych osób (36,9%) świadczących doradztwo.

- Zastanawiające jest jednak to, że ponad ¼ z doradców „etatowych” (27,6%) nie posiada ukończonych studiów z zakresu doradztwa (licencjackich, magisterskich lub podyplomowych). W tym miejscu należy zauważyć, że zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 roku „w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli” osoba pracująca na stanowisku doradcy zawodowego powinna móc wylegitymować się stosownym dyplomem.
- Największy odsetek doradców posiadających dyplom studiów z zakresu poradnictwa jest w szkołach zawodowych – odpowiednio 58,6% doradców w ZSZ i 55,2% w technikach ma ukończone kierunkowe studia wyższe, mniej jest ich w liceach – 44%, a najmniej w gimnazjach – 35,7%.

Na podstawie wyników badania „Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego” można zrobić swego rodzaju fotografię doradztwa realizowanego w szkole przez pryzmat osób świadczących tę usługę, uwzględniając szereg innych ról, jakie pełnią one w danej placówce.

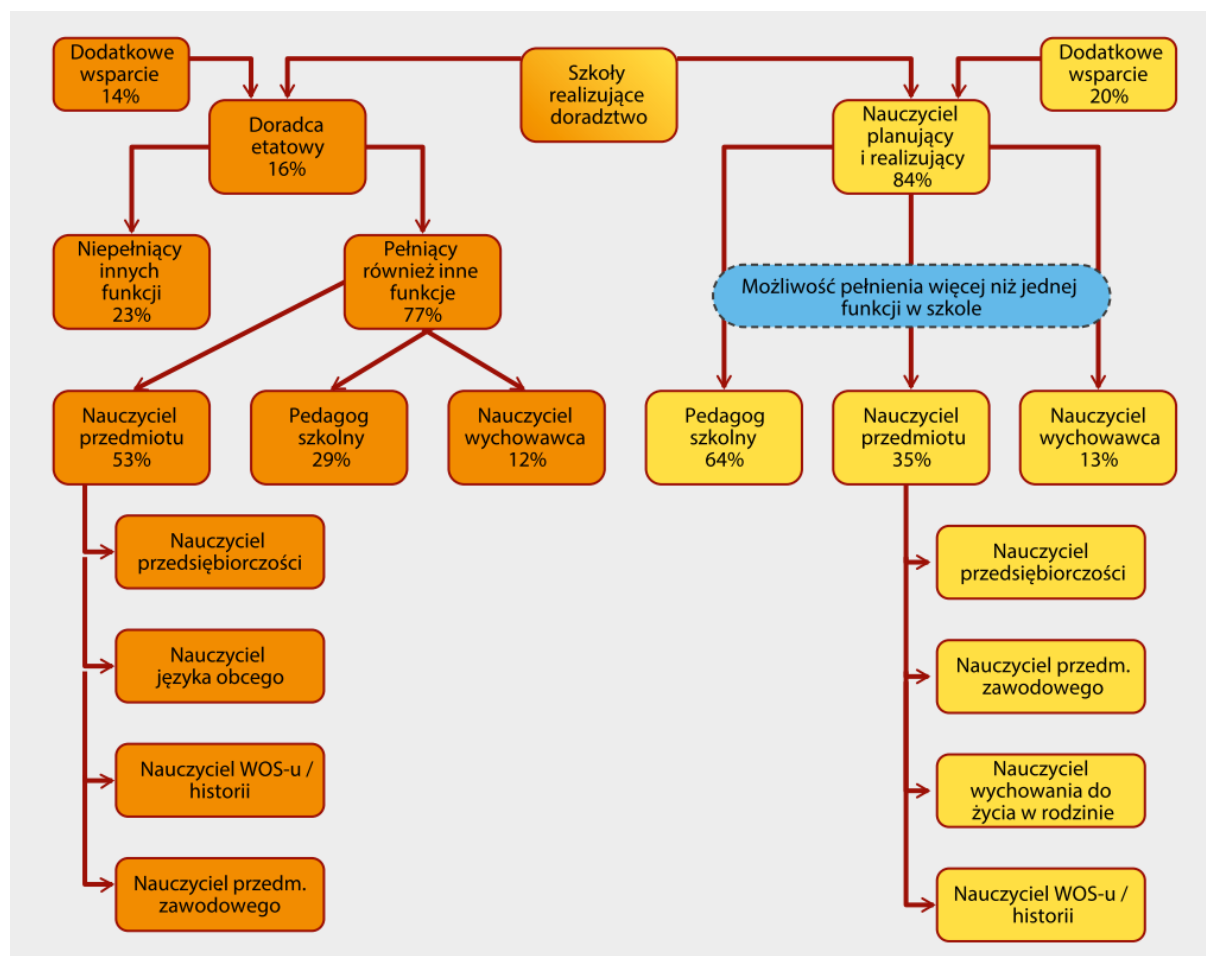
W szkołach, które w jakikolwiek sposób realizują doradztwo w 16% przypadków zadania doradcze wykonują doradcy „etatowi” (tzn. zatrudnieni na stanowisku doradcy) a w 84% przypadków są to „inne osoby” (tzn. nauczyciele planujący i realizujący zadania z zakresu poradnictwa – zatrudnieni na innym stanowisku niż „doradca”). Wśród doradców „etatowych” 77% z nich pełni w danej placówce również inne funkcje. Najczęściej są to:

- Nauczyciel przedmiotu (53% wskazań), a w tej grupie najczęstsze kategorie to: nauczyciel przedsiębiorczości, nauczyciel języka obcego, nauczyciel przedmiotu związanego z nauką zawodu.
- Pedagog szkolny (29% wskazań).
- Nauczyciel wychowawca (12% wskazań).

Pozostałe osoby świadczące doradztwo (84%) – nauczyciele planujący i realizujący zadania z zakresu doradztwa – pełnią w szkole najczęściej następujące funkcje:

- Pedagog szkolny (64% wskazań).
- Nauczyciel przedmiotu (35% wskazań), a w tej grupie najczęstsze kategorie to: nauczyciel przedsiębiorczości, nauczyciel przedmiotu związanego z nauką zawodu; nauczyciel wychowania do życia w rodzinie.
- Nauczyciel wychowawca (13% wskazań).

Rysunek 4.2. Dodatkowe funkcje osób realizujących zadania z zakresu doradztwa w szkole

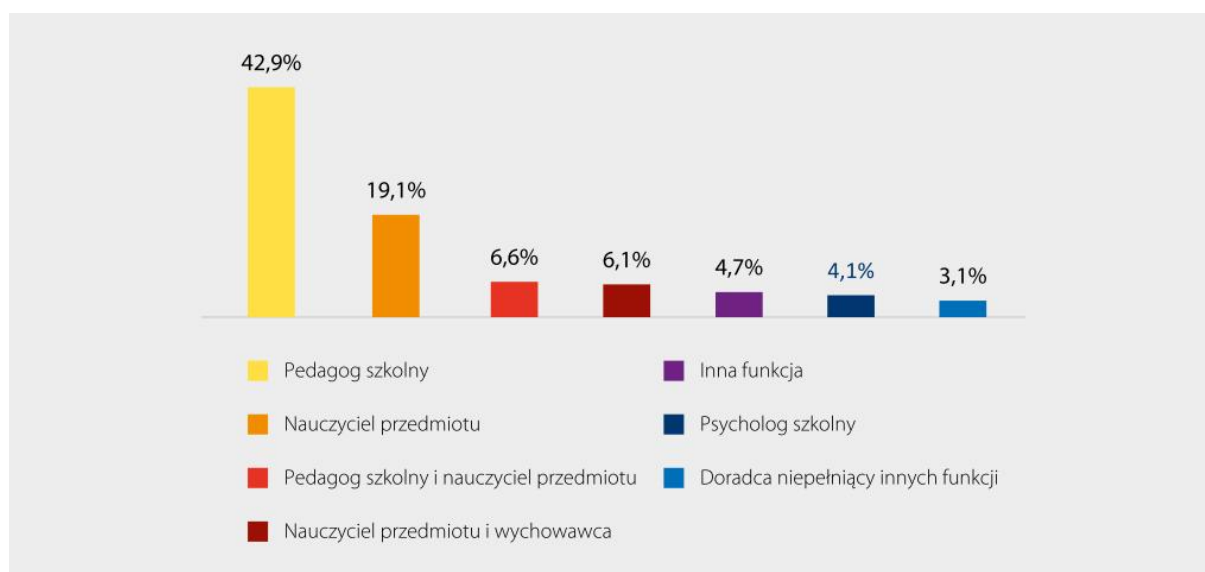


Źródło: *Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego.*

Analizując różne role pełnione w szkole przez osoby świadczące doradztwo – tak doradców „etatowych”, jak i nauczycieli planujących i realizujących zadania z zakresu poradnictwa – można przyrzeć się dodatkowym funkcjom, które pełnią oni w danej placówce. Dzięki temu widać doradztwo na tle innych zadań wykonywanych w szkole. Wskazuje to również na doświadczenie zawodowe osób zajmujących się poradnictwem, co może wpływać na charakter realizowanej usługi. Jest to także ważne w kontekście planowania szkoleń, kursów i programów studiów dla doradców pracujących w szkołach – może bowiem sugerować te obszary kompetencji, które wymagają podniesienia dla zrealizowania danych programów kształcenia.

Uwzględniając zaś jednocześnie liczbę i typ funkcji wykonywanych w szkole, można wskazać najczęstsze kategorie osób realizujących doradztwo.

Wykres 4.3. Najczęstsze kategorie osób realizujących doradztwo w szkole ze względu na pełnienie dodatkowych funkcji



Źródło: *Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego.*

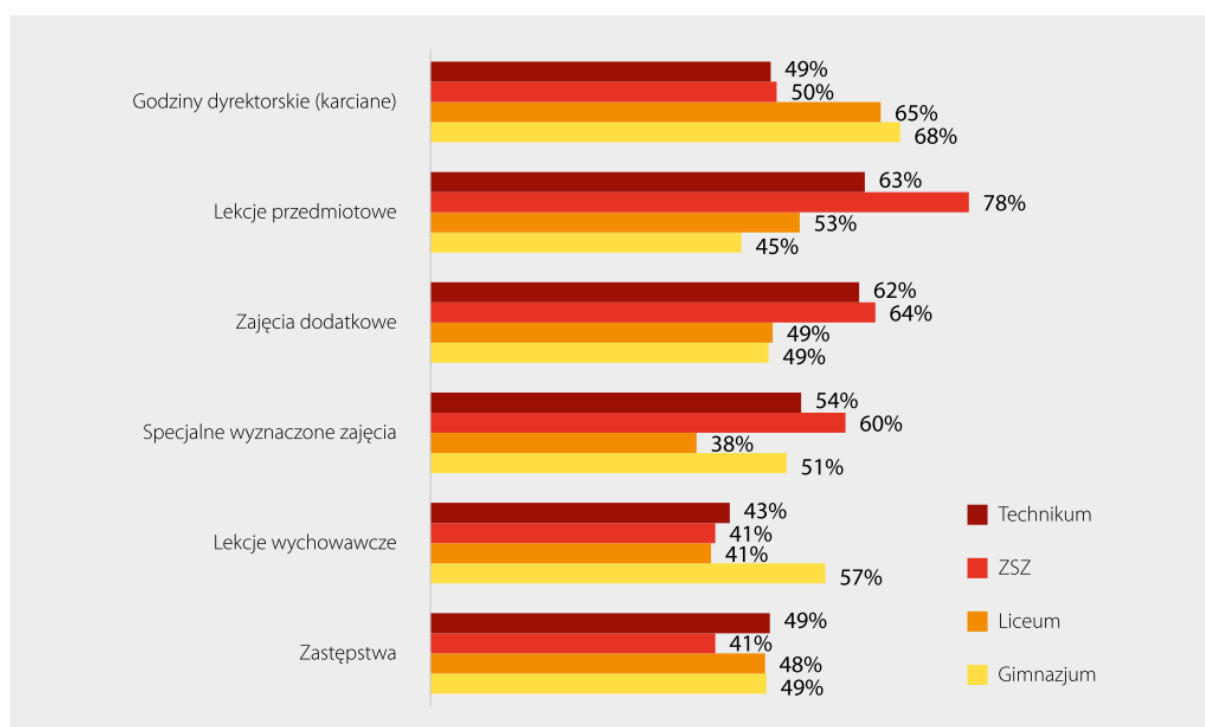
Na wykresie wskazano kategorie, które w badaniu uzyskały ponad 3% wskazań (tzn. nie mniej niż 30 respondentów zaliczyło się do opisywanej kategorii). Podane odsetki dotyczą całej populacji osób realizujących zadania z zakresu doradztwa, a zatem sumują się do 100%. Wskazano także grupę „doradca niepełniący dodatkowych funkcji”, co w tym zestawieniu oznacza osobę, która jest „tylko” doradcą (można powiedzieć, że dla tego typu zmienna „dodatkowa funkcja” przyjmuje wartość 0). Pozostałe kategorie to opis innych funkcji niż doradcze, które wykonuje dana osoba. A zatem:

- 42,9% osób realizujących w szkole zadania z zakresu doradztwa pełni również rolę pedagoga szkolnego;
- 19,1% osób realizujących w szkole zadania z zakresu doradztwa pełni również rolę pedagoga nauczyciela przedmiotu (będą to w pierwszej kolejności przedmioty wskazane w schemacie 4.7);
- 6,6% osób realizujących w szkole zadania z zakresu doradztwa pełni również rolę zarówno pedagoga szkolnego jak i nauczyciela przedmiotu (przy czym – jak już wspomniano – nie rozróżnia się, która z tych funkcji jest ważniejsza);
- 6,1% osób realizujących w szkole zadania z zakresu doradztwa pełni również rolę zarówno nauczyciela przedmiotu jak i wychowawcy klasy (przy czym – jak już wspomniano – nie rozróżnia się, która z tych funkcji jest ważniejsza);
- 4,7% osób realizujących w szkole zadania z zakresu doradztwa pełni również inną funkcję w szkole (najczęściej jest to: bibliotekarz, kierownik szkolenia praktycznego, kierownik praktycznej nauki zawodu);
- 4,1% osób realizujących w szkole zadania z zakresu doradztwa pełni również rolę psychologa szkolnego;

- 3,1% osób realizujących w szkole zadania z zakresu doradztwa pełni rolę „tylko” doradcy.

Przechodząc zaś do analizy samej usługi realizowanej w szkole, zacząć można od przyjrzenia się formom stosowanym w poradnictwie przez pryzmat intensywności ich wykorzystania. Analizowane zagadnienie jest interesujące, jeśli podejść do niego w dwojaki sposób: po pierwsze uwzględniając różne „typy” doradców i dyrektorów szkół, w których oni pracują, a po drugie, biorąc pod uwagę rodzaje szkół. W niniejszym opracowaniu przedstawione zostanie tylko drugie z w/w podejść, odsyłamy jednocześnie zainteresowanego tym aspektem czytelnika do publikacji „Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego”, które zawiera więcej analiz, tutaj tylko wzmiankowanych.

Wykres 4.4. Intensywność korzystania z poszczególnych sposobów organizacji doradztwa w różnych typach szkół



Podane odsetki dotyczą odpowiedzi: „od jednego razu w tygodniu, do jednego razu w miesiącu”.

Źródło: Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego.

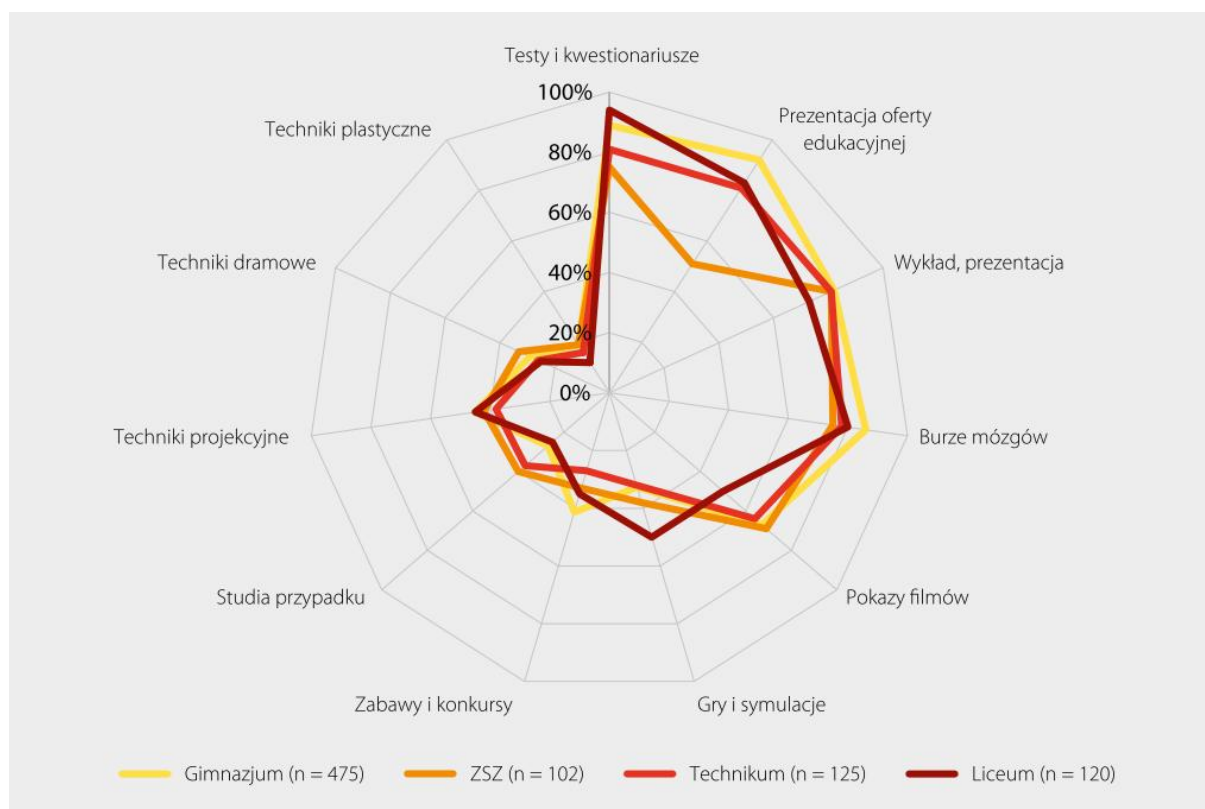
Z powyższego wykresu dowiadujemy się, że:

- w poszczególnych typach szkół stosowane są podobne formy organizacji doradztwa. Zatem zaprezentowane 6 form, to jednocześnie formy najbardziej powszechne dla wszystkich typów szkół.
- w tym kontekście warto pamiętać, że intensywność korzystania z form – czyli w tym wypadku odsetek deklaracji, że działania danego typu organizowane są „od jednego razu w tygodniu do jednego razu w miesiącu” jest wprost proporcjonalny od wielkości szkoły liczonej wedle uczniów do niej uczęszczających – w dużych szkołach różnych działań doradczych jest po

prostu więcej (choć niekoniecznie więcej w przeliczeniu na jedną klasę). Zatem przy analizie tego wykresu ważna jest kolejność korzystania z poszczególnych sposobów organizacji doradztwa – zaczynając od najczęstszych takich jak są to „godziny karciane”, „lekcje przedmiotowe” etc. – a nie przypisany danej formie %.

Kolejnymi celami przeprowadzonego badania była diagnoza technik (form) stosowanych w poradnictwie w szkołach oraz zagadnienia poruszane na zajęciach. Formy realizacji i tematyka analizowane były przez pryzmat dwóch cech: ich różnorodności oraz częstotliwość korzystania przy czym w opisie zagadnień wprowadzono dodatkowo podział na te, które pojawiają się w poradnictwie grupowym, i te, które omawiane są podczas doradztwa indywidualnego. Także i w tym wypadku badane zjawisko opisane zostało przez pryzmat typologii doradców oraz typologii szkół, ograniczając się jednak w tym miejscu tylko do drugiego z zaproponowanych podejść można otrzymać następujący wykres:

Wykres 4.5. Różnorodność stosowanych technik ze względu na rodzaj szkoły



Na wykresie uwzględniono tylko te odpowiedzi, które wskazywały na korzystanie z danej techniki „często” lub „bardzo często”. Wynika to z faktu, że dopiero na tym poziomie natężenia analizowane zjawisko jest diagnozowalne. Wskazana zmienna ma charakter porządkowy.

Źródło: Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego.

Wykres 4.5. pokazuje, że techniki realizacji doradztwa w szkołach są do siebie zbliżone, jeśli analizować je ze względu na częstotliwość ich podejmowania przez doradców. Innymi słowy – hierarchia sięgania po poszczególne techniki jest zasadniczo taka sama w każdym z typów szkół.

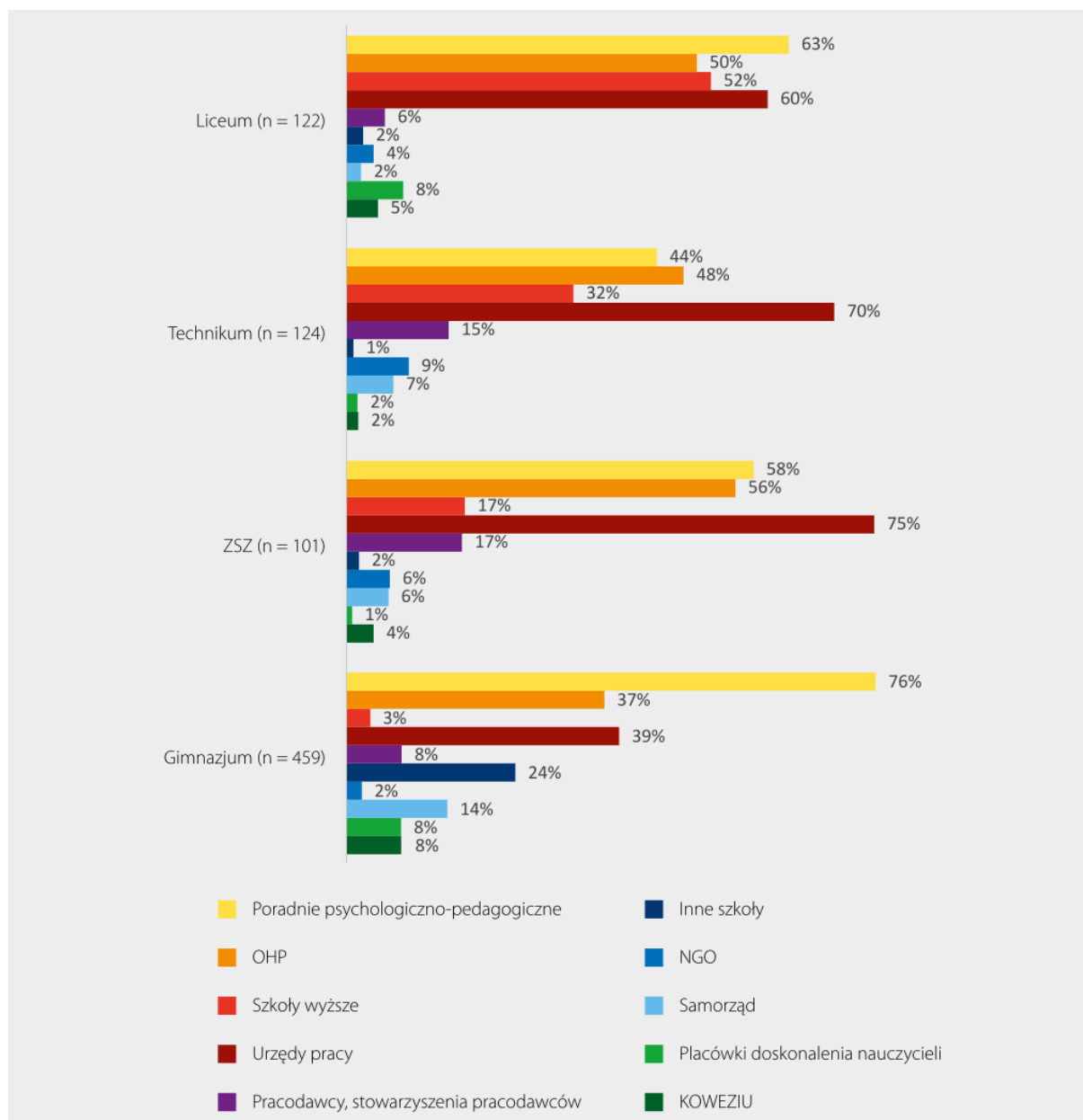
Oczywiście nie znaczy to, że doradztwo w różnych typach szkół jest takie samo – np.: burza mózgów realizowana w gimnazjum może dotyczyć zupełnie innych zagadnień niż ta przeprowadzana w szkole zawodowej. A nawet jeśli dana technika dotyczy tego samego aspektu poradnictwa – np.: wykład o funkcjonowaniu rynku pracy – to jego treść będzie inna dla uczniów gimnazjów, a inna dla młodzieży licealnej.

Omawiany wykres pokazuje jednak pewne zróżnicowanie w obszarze stosowanych technik doradztwa, jeśli analizować je z uwagi na rodzaj szkoły, w której świadczona jest usługa doradcza. Po pierwsze widać, że prezentacja oferty edukacyjnej (szkół kolejnego poziomu) jest podejmowana często lub bardzo często tylko w 51% zasadniczych szkół zawodowych, w 83% liceów (i 81% techników) i w aż 92% gimnazjów. Świadczy to o tym, że doradcy w ZSZ rzadziej niż w pozostałych typach szkół widzą celowość w przygotowaniu uczniów do dalszych wyborów edukacyjnych – szczególnie tych dotyczących formalnej ścieżki kształcenia. Po drugie widać także, że doradcy w liceach i gimnazjach częściej sięgają po formy testowe w poradnictwie niż ich koledzy w technicach i zasadniczych szkołach zawodowych. Może to wynikać z tego, że znaczna część testów mierzy predyspozycje do pracy w konkretnych zawodach, a przeprowadza się je w celu wskazania uczniowi środowiska pracy, najbardziej zbliżonego jego cechom. W przypadku szkół zawodowych, tak ZSZ jak i techników, ów wybór zawodu – zdaniem części doradców – został już dokonany, gdy uczeń wybrał kształcenie w danej szkole.

Na zakończenie części przedstawiającej najważniejsze wyniki diagnozy stanu doradztwa warto jeszcze poruszyć zagadnienie instytucji wspierających szkołę w świadczeniu poradnictwa oraz wskazać na główne obszary tego wsparcia.

Zagadnienie to można rozpatrywać na wiele sposobów, podstawowe wydają się dwa: analiza poprzez instytucje udzielające wsparcia oraz poprzez formy, które są stosowane. Wymiary te do jakiegoś stopnia pokrywają się – dany rodzaj instytucji świadczy nie więcej niż kilka form wsparcia; szkoły korzystają z tych form, których najbardziej potrzebują, ale też z tych, które są najbardziej dostępne.

Wykres 4.6. Instytucje wspierające szkołę w realizowaniu usług doradczych



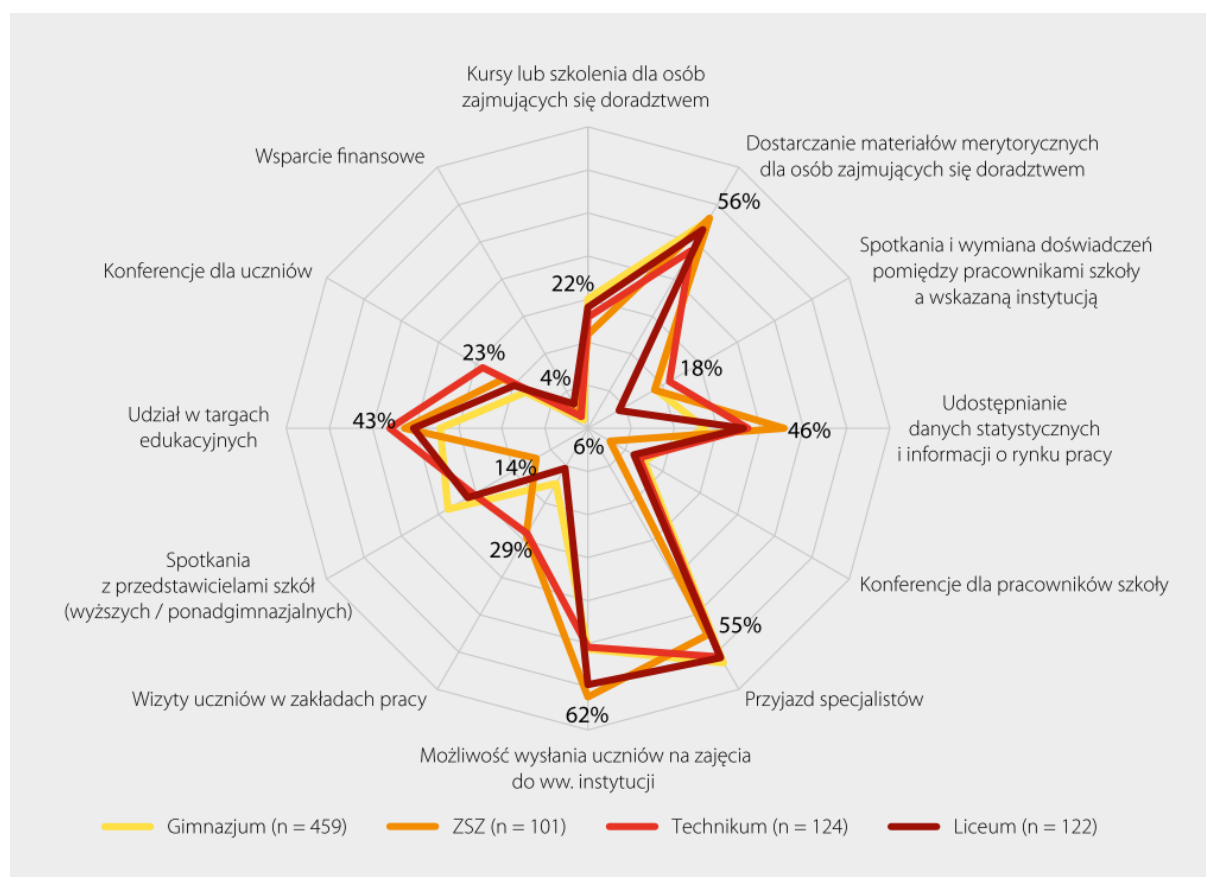
Źródło: *Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego.*

Powyższy wykres przedstawia instytucje wspierające poszczególne typy szkół. Wskazane odsetki to procenty szkół danego typu, których doradcy wymienili konkretne instytucje jako te, z którymi współpracują przy realizacji zadań z zakresu poradnictwa. Z wykresu wynika kilka ciekawych spostrzeżeń:

- Po pierwsze widać różnice pomiędzy typami szkół – gimnazja w największym zakresie współpracują z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi oraz innymi szkołami (przeważnie ponadgimnazjalnymi). Ten drugi rodzaj wsparcia może odnosić się w dużej mierze do prezentacji oferty szkół ponadgimnazjalnych uczniom, którzy niebawem staną przed zasadniczym wyborem typu kształcenia, jaki będą chcieli otrzymywać.

- Po drugie z wykresu wynika, że rola OHP – poprzez szereg instytucji będących udziałem Hufców, takich jak: Mobilne Centra Informacji Zawodowej, Młodzieżowe Centra Kariery, Młodzieżowe Biura Pracy, Kluby Pracy, Punkty Pośrednictwa Pracy – jest szczególnie istotna dla szkół zawodowych.
- Po trzecie, ważną rolę odgrywaną przez urzędy pracy – powiatowe i wojewódzkie (w tej kategorii mieszczą się także Centra Informacji i Planowania Kariery Zawodowej) – także szczególnie dla szkół zawodowych.
- Po czwarte, szkoły zawodowe, częściej niż inne typy szkół, korzystają z form wsparcia doradztwa oferowanych przez pracodawców lub ich stowarzyszenia. Generalnie rzecz biorąc można postawić hipotezę – na podstawie typologii instytucji wspierających pracę doradców – że doradztwo w szkołach zawodowych jest bardziej „zawodowe” niż „edukacyjne”, tzn. że szkoły zawodowe częściej niż gimnazja i licea współpracują z instytucjami, które oferują szersze wsparcie w zakresie przygotowania do wyborów zawodowych.
- Po piąte, rośnie rola szkół wyższych jako instytucji wspierających doradztwo, szczególnie w technikumach i liceach. Przeważnie jest to także do pewnego stopnia prezentacja swojej oferty edukacyjnej wobec potencjalnych studentów, a współpraca odbywa się za pośrednictwem akademickich biur karier.
- Po szóste, co jest w zasadzie najbardziej widoczne na przedstawionym wykresie, głównymi instytucjami wspierającymi doradców są: poradnie psychologiczno-pedagogiczne, OHP i urzędy pracy. W przypadku liceów i w mniejszym stopniu technikumów rośnie rola szkół wyższych.

Wykres 4.7. Najczęstsze formy wsparcia doradztwa otrzymywane przez szkołę



Na wykresie podano wartości dla ZSZ – odsetki zasadniczych szkół zawodowych, które korzystają z danej formy wsparcia.

Źródło: *Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego.*

Na powyższym wykresie przedstawiono formy wsparcia otrzymywane przez poszczególne typy szkół. Można je podzielić na dwie podstawowe grupy:

- formy kierowane „bezpośrednio” do uczniów – dominuje wśród nich możliwość wysłania uczniów na zajęcia indywidualne lub grupowe do danej instytucji (62% ZSZ, 60% liceów oraz ponad 50% techników i gimnazjów korzysta z tej formy) oraz przyjazd specjalistów z wspierającym doradztwem w szkole podmiotów (na tę formę wsparcia wskazuje ponad 60% gimnazjów, techników i liceów oraz ponad 55% ZSZ). Warto w tym miejscu zauważyć, że te dwie formy są jednocześnie najczęściej stosowane przez instytucje, które doradcy wskazywali w największej liczbie przypadków – poradnie psychologiczno-pedagogiczne. Jeśli dodać do tego, wspomniane wcześniej, wyniki badań poradnictwa świadczonego przez poradnie, wskazujące na bardzo niewielkie zatrudnianie przez nie doradców edukacyjno-zawodowych, można dojść do wniosku, że opisywane w tym miejscu wsparcie jest iluzoryczne – albo udzielane jest w ograniczonym zakresie. Wniosek ten jest dodatkowo wzmocniony faktem, że dwie omawiane formy – wysłanie uczniów na zajęcia zewnętrzne i przyjazd specjalistów – są wprost zależne od potencjału kadrowego instytucji, która takie wsparcie świadczy. Kontrprzykładem może być udostępnianie danych statystycznych i informacji o rynku pracy bądź dostarczanie materiałów merytorycznych dla osób zajmujących się doradztwem –

intensywność tej formy wsparcia w niewielkim stopniu zależy od liczby profesjonalnie przygotowanych ekspertów w instytucji świadczącej ten rodzaj pomocy (choć od stopnia owego profesjonalizmu już tak – wpływa ona na „jakość” tych materiałów).

- formy kierowane do osób zajmujących się doradztwem w szkołach – w tym zakresie dominują, wspomniane już wcześniej: udostępnianie danych statystycznych i informacji o rynku pracy (27% gimnazjów wskazuje na korzystanie z tego rodzaju wsparcia oraz 36% liceów, 37% techników i aż 46% ZSZ) oraz – wykorzystywane mniej więcej w takim samym zakresie przez wszystkie typy szkół – dostarczanie materiałów merytorycznych dla osób zajmujących się doradztwem (od 48% wskazań dla techników do 56% dla ZSZ). Kolejnym – dość równomiernie wykorzystywanym przez poszczególne typy szkół rodzajem wsparcia są kursy i szkolenia dla osób zajmujących się doradztwem – od 22% wskazań dla ZSZ do 30% dla gimnazjów. Dwie mniej popularne formy kierowane do doradców to: spotkania i wymiana doświadczeń pomiędzy pracownikami szkoły a wskazaną instytucją (stosowane przez około 1/5 badanych szkół z wyjątkiem liceów – tylko 8% wskazań) oraz zdecydowanie rzadziej organizowane – konferencje dla pracowników szkoły (6% wskazań dla ZSZ i 12 do 15% dla pozostałych typów szkół).

Widać także duże różnice w organizacji wizyt w zakładach pracy – szkoły zawodowe deklarują otrzymywanie tego rodzaju wsparcia w około 30% przypadków, gimnazja i licea w około 10%. Do pewnego stopnia odwrotnie sytuacja wygląda w przypadku spotkań z przedstawicielami szkół wyższych lub ponadgimnazjalnych – są one zdecydowanie rzadziej praktykowane w ZSZ. Może to wskazywać na to, że doradcy z zasadniczych szkół zawodowych postrzegają swoich absolwentów bardziej jako uczestników rynku pracy niż kolejnych etapów edukacji.

Celem niejako podsumowania można powiedzieć, że zasadniczo nie ma bardzo dużych różnic pomiędzy typami szkół w zakresie otrzymywanych form wsparcia (oprócz oczywiście opisanych powyżej). W pojedynczych przypadkach skrajne różnice w ramach danego typu wsparcia co najwyżej sięgały 20%, a najczęściej znajdowały się w okolicach 10% wskazań.

4.2.4. Możliwości wykorzystania badania w przyszłości

„Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego” dostarcza gruntownej wiedzy na temat realizowania przez szkoły obowiązku świadczenia usługi doradztwa. Dzięki przeprowadzonej analizie rozpoznane i scharakteryzowane zostały następujące, główne czynniki, składające się obraz doradztwa edukacyjno-zawodowego:

- charakterystyka osób świadczących usługę;
- metody organizacji zajęć doradczych;
- formy stosowane w doradztwie;
- obszary tematyczne poruszane w usłudze doradczej;
- włączanie w doradztwo innych nauczycieli i rodziców uczniów;
- charakterystyka instytucji wspierających szkoły oraz rodzaj otrzymywanego wsparcia;
- bariery w realizacji usługi.

Metodologia zastosowana w badaniu umożliwia przeprowadzenie wnioskowania na poziomie każdego z typów szkół – tj. gimnazjum, zasadniczej szkoły zawodowej, technikum i liceum. Otrzymane w efekcie wyniki mogą posłużyć do:

- opracowania przez Ministerstwo Edukacji Narodowej programów podnoszenia kompetencji i kwalifikacji osób zajmujących się doradztwem w szkołach, szczególnie w perspektywie finansowej Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój;
- opracowania szczegółowych wytycznych odnośnie funkcjonowania doradztwa edukacyjno-zawodowego w poszczególnych typach szkół;
- opracowania rekomendacji dla polityki edukacyjnej i rynku pracy w zakresie zbliżenia kształcenia z oczekiwaniami rynku pracy;
- przygotowania analiz i badań odnośnie postaw, ale również świadomości oczekiwań rynku pracy i potrzeb młodzieży w obszarze doradztwa,
- dokonywania analiz tematycznych i porównań międzynarodowych w zakresie funkcjonowania doradztwa w innych państwach UE;
- przygotowania programów wspierających rozwój doradztwa edukacyjno-zawodowego – tak na poziomie krajowym, jak i wojewódzkim, co nabiera szczególnej wagi w kontekście kształtu nowej perspektywy finansowej PO WER, akcentującej rolę polityk regionalnych.

4.3. Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych

4.3.1. Cele szczegółowe badania

Badanie „Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych” obejmuje pierwszy etap doradztwa edukacyjno-zawodowego, analiza koncentruje się na roli doradztwa edukacyjno-zawodowego na poziomie szkoły gimnazjalnej w przejściu z III na IV etap edukacji. Ostatni rok nauki w gimnazjum to czas dokonywania wyborów wpływających na przyszłe możliwości zdobycia wykształcenia i zawodu. Po ukończeniu gimnazjum uczeń może kontynuować edukację w szkole zasadniczej zawodowej, technikum lub liceum ogólnokształcącym. Oznacza to, że uczeń w wieku 15 lat powinien umieć określić swoje zainteresowania, predyspozycje, a także określić kierunek preferowanego rozwoju edukacyjno-zawodowego.

Wybór szkoły ponadgimnazjalnej to proces, w który zaangażowane są różne osoby. Wpływ na to, jakie decyzje podejmuje młodzież, mają rodzice, nauczyciele oraz rówieśnicy. Proces rozwoju zawodowego stymulowany jest przez wiele czynników: zarówno środowiskowych, jak i wynikających z rozwoju człowieka. Dlatego badaniem objęci byli nie tylko uczniowie, ale ich rodzice, nauczyciele i doradcy edukacyjno-zawodowi.

Cele badania:

- Rekonstrukcja etapów procesów decyzyjnych osób podejmujących decyzję o wyborze szkoły ponadgimnazjalnej;

- Określenie potrzeb osób (rodzice, nauczyciele i doradcy) dotyczących zakresu wiedzy, stosowanych narzędzi i umiejętności ważnych w procesie wspierania podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych uczniów szkół gimnazjalnych;
- Zbadanie przekonań uczniów, rodziców, nauczycieli i doradców na temat roli i metod pracy doradców edukacyjno-zawodowych.

Badanie prowadzone było równoległe z badaniem „Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych w relacjach dyrektorów szkół i osób realizujących doradztwo”.

4.3.2. Metodologia

W ramach projektu „Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych”, realizowanego w Instytucie Badań Edukacyjnych w dniach 18.11 – 18.12.2014 roku, odbyły się wywiady grupowe oraz wywiady indywidualne z wyszczególnionymi poniżej grupami respondentów:

- uczniami II i III klasy gimnazjum oraz I klasy szkoły ponadgimnazjalnej;
- rodzicami uczniów klas III gimnazjów i I klasy szkół ponadgimnazjalnych;
- nauczycielami WOS w gimnazjach;
- doradcami zawodowymi pracującymi z gimnazjalistami.

Badanie to składało się z:

- wywiadów grupowych wśród uczniów II i III klasy gimnazjów oraz I klasy liceów ogólnokształcących oraz techników (łącznie 14 FGI – w sumie 113 osób).
- wywiadów indywidualnych z uczniami klas III gimnazjum, uczniami klas I liceów ogólnokształcących, techników oraz zasadniczych szkół zawodowych (łącznie 14 IDI)
- wywiadów indywidualnych z rodzicami uczniów klas III gimnazjum, rodzicami uczniów klas I liceów ogólnokształcących, techników oraz zasadniczych szkół zawodowych (łącznie 14 IDI)
- wywiadów indywidualnych z nauczycielami przedmiotowymi WOS (Wiedza o społeczeństwie) (łącznie 4 IDI)
- wywiadów indywidualnych z doradcami edukacyjno-zawodowymi pracującymi w gimnazjum (łącznie 4 IDI)

Zogniskowane wywiady grupowe (FGI) realizowane były w grupach homogenicznych. Uczeń do wywiadu indywidualnego rekrutowany był spośród uczestników wywiadów grupowych. Wywiady z uczniami klas I szkół zasadniczych zawodowych i wywiady z ich rodzicami nie były poprzedzone wywiadami grupowymi.

Badanie jakościowe nie pozwala na generalizację wniosków. Wydaje się w tej chwili uzasadnione przeprowadzenie badania ilościowego, by móc wnioskować o populacji uczniów szkół gimnazjalnych oraz ich rodziców – grupie respondentów, która dotychczas nie była obejmowana w badaniach dotyczących przebiegu procesów decyzyjnych gimnazjalistów. Badanie zrealizowano w dwóch ośrodkach: Tarnów i Słupsk.

- **Miasta średniej wielkości²** (wielkość od 90 do 120 tyś mieszkańców)
Tarnów (111 tyś) Słupsk (94 tyś)
- **Województwa o średnim poziomie bezrobocia** (na poziomie 12 % – 14 %)³
Małopolskie (11,5%), Pomorskie (13,3 %)
- **Miasta z bezrobociem około 12%**
Tarnów (10,5%), Słupsk (12,6%)
- **Względnie blisko położone w stosunku do miasta lub aglomeracji z szeroką ofertą edukacyjną na wszystkich poziomach kształcenia** (ok 100 km)
Tarnów – Kraków (84 km) Słupsk – Gdańsk (125 km)

4.3.3. Wnioski z badania

„Fotografia” stanu doradztwa w edukacji przy wykorzystaniu kategorii jakościowych

Uczeń w wieku 12 lat przechodzi ze szkoły podstawowej do nowej – gimnazjum. Ma trzy lata na podjęcie decyzji dotyczącej dalszego kształcenia. W tym czasie przed nim ogrom pracy, jaki należy włożyć w przygotowanie się do decyzji dotyczącej wyboru szkoły.

Decyzja o wyborze drogi kształcenia wymaga:

- przejścia przez **proces samopoznania**, w efekcie którego młoda osoba będzie umiała określić swoje zainteresowania, predyspozycje, nazwać umiejętności i wskazać podstawowe kompetencje, czy wiedzieć o przeciwwskazaniach do wykonywania określonej pracy.
- **poznania wielu możliwości** jakie oferuje rynek pracy z uwzględnieniem wszelkich wymogów formalnych uprawniających do zdobywania kwalifikacji zawodowych,
- poznania szkół przygotowujących do różnego rozwoju zawodowego,
- zrozumienia specyfiki lokalnej na rynku pracy oraz
- poznania przewidywanych zmian w uwarunkowaniach zewnętrznych – zwłaszcza ekonomicznych.

Młodzież, podejmując decyzje o wyborze drogi kształcenia, próbuje połączyć dwa odmienne scenariusze rozwoju zawodowego. Pierwszy z nich koncentruje się na wyborze zgodnym z zainteresowaniami i predyspozycjami jednostki. Oznacza to, że celem dalszego kształcenia ma być rozwój tych obszarów, które jednostka definiuje jako zgodne ze swoimi zainteresowaniami. Drugi scenariusz uwzględnia wybory zgodne z potrzebami społeczeństwa, czyli zakłada podporządkowanie się jednostki tendencjom rynkowym, wyznaczanymi przez globalne przemiany społeczno-ekonomiczne (Chirkowska-Smolak, Hauziński, Łaciak, 2011). Młodzież ma kłopot i trudność w nazwaniu swoich zainteresowań, a także nie ma wiedzy ani narzędzi, które pozwalają określić, jak inwestować i rozwijać zainteresowania, by móc je rozwijać na drodze edukacji. Mając na względzie wspomniane uwarunkowania należy uznać, że konieczne jest prowadzenie konsultacji i zajęć z doradztwa edukacyjno-zawodowego. Ogromna jest rola doradców, którzy dysponują warsztatem

2 <http://stat.gov.pl/statystyka-regionalna/rankingi-statystyczne/miasta-o-najwiekszej-liczbie-ludnosci-3018/>

3 bezrobocie_rejestrowane_i-iv_kw_2014.pdf

(testy, obserwacje, rozmowa) i wiedzą (wiedza o edukacji, możliwych drogach kontynuowania nauki, o rynku pracy). To doradcy edukacyjno-zawodowi powinni być w stanie pomóc młodzieży wskazać możliwe drogi kształcenia w oparciu o zidentyfikowane zainteresowania i predyspozycje, a także adekwatnie do lokalnych uwarunkowań.

Decyzja o wyborze szkoły poprzedzona jest procesem, w który zaangażowane są różne osoby otoczenia młodego człowieka. Wpływ na decyzję mają rodzice, rówieśnicy, nauczyciele i doradcy edukacyjno-zawodowi. Dodatkowo moment przejścia na kolejny etap edukacyjny przypada na trudny czas wielu intensywnych zmian w obszarze funkcjonowania w rodzinie (rodzice, rodzeństwo) i grupie rówieśniczej i zbiega się czasem, w którym następuje intensywny rozwój fizyczny, emocjonalny i poznawczy. Okres rozwoju oznacza zaburzenie pewniej stabilności i stałości odczuwane jako zagubienie, osamotnienie, niepowodzenia, narastające konflikty z otoczeniem wynikające z procesu przechodzenia w dorosłość.

W wieku 12–14 lat, kiedy zaczynają kształtować się wstępne wyobrażenia na temat ról, jakie można pełnić w przyszłości, pojawia się także pytanie o przyszłość edukacyjno-zawodową. W okresie intensywnego rozwoju, kiedy młodzież przejawia labilność emocjonalną, występują pierwsze impulsy inicjujące proces wyboru drogi edukacyjno-zawodowej (zgodnie z teorią rozwoju zawodowego Donalda Supera). Zbliża się moment podjęcia decyzji dotyczącej wyboru form i metody zdobywania wykształcenia. Wtedy też młodzi ludzie stają nie tylko przed pytaniem „*kim jestem?*” ale także „*kim będę? kim mam być? kim chcę być? jaką drogę wybrać by stać się aktywnym uczestnikiem rynku pracy?*”

Te i podobne pytania wymagają wsparcia doradcy edukacyjno-zawodowego, który będzie też umiał wytłumaczyć i naświetlić jak dylematy związane z wyborem drogi kształcenia wpisują się w okres rozwojowy młodego człowieka.

Okazuje się, że system wsparcia doradztwa edukacyjnego jest potrzebny nie tylko uczniom, ale także rodzicom, którzy są zaangażowani w proces wyboru szkoły dziecka. Czują się zagubieni, ponieważ nie mają adekwatnej wiedzy o rynku pracy oraz możliwościach, w jakich zawodach ich dzieci mają szanse wykorzystać predyspozycje i dotychczas nabyte umiejętności. O ile rodzice są w stanie wiele powiedzieć o zainteresowaniach swoich dzieci, o tyle mają kłopot z określeniem, jak one mogą przełożyć się na konkretne ścieżki zawodowe. Rodzice wyrażali obawy, czy to, co sugerują i podpowiadają swoim dzieciom, jest na pewno dobrym wyborem i czy z powodu braku wiedzy o różnych możliwościach nie pominęli innego, ciekawego i adekwatnego kierunku. Rodzice przyjmują postawę otwartości i starają się akceptować decyzję dziecka, ale nie są wolni od lęków o jego przyszłość.

Charakterystyka procesu decyzyjnego

Badanie „Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych” dowodzi, że decyzja o wyborze drogi kształcenia jest złożonym procesem. Przebiega on bardzo intensywnie w III klasie gimnazjum i okupiony jest doświadczaniem wielu trudnych emocji o różnej intensywności. Młodzież doświadcza smutku, dezorientacji. Często towarzyszy im złość, wyczerpanie, która przeplata się z paniką. Nie jest im obcy stan wstydu, zakłopotania a także rywalizacji. Emocje te mieszają się z pozytywnymi stanami i młodzi ludzie odczuwają ciekawość, dumę i satysfakcję. Wyniki badania pokazują, że w III klasie gimnazjum następuje kumulacja zdarzeń związana z przygotowaniem do egzaminu gimnazjalnego, wyborem szkoły, zbliżającym się rozstaniem ze społecznością szkolną, co nie sprzyja podejmowaniu decyzji o wyborze drogi edukacyjno-zawodowej.

Działania zapoczątkowane już w klasie I gimnazjum mogą przyczynić się do rozbudzenia potrzeb uczniów i gotowości do korzystania z doradztwa. Wydaje się, że potrzebny jest czas i budowie

świadomości, co oznacza doradztwo edukacyjno-zawodowe, a jak uczeń może skorzystać z tej formy poradnictwa, jak wygląda spotkanie lub spotkania z doradcą i jakie konkretne informacje może uzyskać. Badani potwierdzili, że I klasa gimnazjum to czas adaptacji do nowych realiów po przejściu ze szkoły podstawowej. Potrzebują rozpoznać normy w nowej szkole. Poznają nowych nauczycieli, stawiane przez nich wymagania i zasady, wg. których każdy z nich układa relacje z uczniami.

Z badania wynika, że uczniowie w klasie I wręcz unikają myślenia i rozmawiania o kolejnej zmianie – zmianie, którą odbierają jako doświadczenie trudne, związane z porzuceniem dotychczasowego znanego im środowiska. W ich opiniach wybór szkoły ponadgimnazjalnej jest bardzo odległy, który nastąpi dopiero w dalekiej perspektywie czasu, dlatego nie widzą konieczności angażowania się w aktywności prowadzące do podjęcia kolejnych decyzji edukacyjno-zawodowych.

Analizy pokazują, że nieefektywnie wykorzystywany jest czas, szczególnie w klasie II gimnazjum, który w ocenie uczniów i nauczycieli jest „okresem bezpiecznym”. Młodzież ma za sobą trudny czas adaptacji w nowym środowisku szkolnym, a jeszcze nie jest skoncentrowana na przygotowaniach do egzaminu wieńczącego naukę w gimnazjum. Z opinii uczniów klas I szkół ponadgimnazjalnych, II klasa gimnazjum to niewykorzystany czas, który powinni byli przeznaczyć na dogłębne poznanie szerokiego wachlarza możliwości i warunków kształcenia zarówno formalnego jak w edukacji poza szkolnej. Uczniowie przyznawali, że kiedy zaczynali zbierać informacje odnośnie wielu dróg nauki, odkrywali możliwości kształcenia i poznawali szeroką ofertę zawodów, jakie są obecne na rynku pracy. Proces zbierania informacji rozbudza ciekawość i przybliża do zdefiniowania swoich potrzeb si planów edukacyjno-zawodowych.

Typologia postaw uczniów wobec doradztwa i szerzej – aspektu wyboru edukacyjno-zawodowego

Relacja uczeń – doradca edukacyjno-zawodowy

Doradca zależnie od potrzeb ucznia, poziomu samowiedzy, zdefiniowanego problemu oraz stopnia gotowości do samodzielnego poszukiwania rozwiązań może prezentować różne postawy i preferować różne style doradztwa.

Wyniki badania pokazują związek pomiędzy rodzajem postawy ucznia a rolą, w jakiej może wystąpić doradca edukacyjno-zawodowy.

W świetle otrzymanych wyników badania „Decyzje edukacyjne uczniów szkół gimnazjalnych” można scharakteryzować typologię postaw gimnazjalistów w kontekście potrzeb informacyjnych oraz rekomendowane relacje pomiędzy uczniem a doradcą edukacyjno-zawodowym, zależnie od postawy prezentowanej przez ucznia i jego gotowości do pracy.

Typologia postaw uczniów:

- Postawa aktywna, którą można opisać „nic nie wiem, ale szukam”:

Taka postawa dotyczy uczniów, którzy nie mają wizji własnej ścieżki edukacyjno-zawodowej, wymagają pomocy w zakresie uświadomienia im własnych predyspozycji, zainteresowań i możliwych kierunków rozwoju. To grupa potrzebująca wsparcia ze strony doradcy, rozumianego szeroko jako coach, który pomaga maksymalizować własną skuteczność edukacyjno-zawodową.

- Postawa aktywna, którą można opisać „mam pomysł, ale potrzebuję się upewnić”:

Dotyczy młodzieży, która ma intuicję odnośnie własnego rozwoju, ale potrzebuje weryfikacji tej wizji, uszczegółowienia jej (w tym rozbudzenia potrzeb informacyjnych) i wyboru najwłaściwszej drogi. Jednocześnie jest to też grupa uczniów, których rodzice często miewają plany i oczekiwania wobec nich (nie zawsze zgodne z wizją dziecka), dlatego wskazana jest rola nie tylko doradcza, ale także mediacyjna, w której doradca-mediator może pomóc uczniom zweryfikować swój potencjał, a rodzicom uświadomić trafność danej ścieżki edukacyjnej. Mediator powinien być jak najbardziej obiektywny, bezstronny i nie powinien ulegać presji otoczenia, w którym się znajduje.

- Postawa aktywna, którą można określić jako „mam pomysł – ale nie wiem jak mam go zrealizować”:

To postawa z jasno określonym celem edukacyjno-zawodowym, wymagająca uzyskania konkretnych, operacyjnych źródeł i informacji pomocnych w osiągnięciu postawionego celu („instrukcja działania”). Ważne jest wskazywanie nie tylko potencjalnych źródeł informacji, ale także umiejętne ich selekcjonowanie. Jest to grupa odbiorców dla działań doradcy edukacyjno-zawodowego w/w zakresie. Doradca powinien stanowić przede wszystkim źródło informacji. Udziela konkretnych informacji, udziela rad, wskazówek i poddaje gotowe rozwiązania.

- Postawa pasywna, którą można opisać „nie wiem, ale też nie szukam”:

Postawa ta dotyczy osób, które nie mają wizji własnego rozwoju edukacyjno-zawodowego, nie mają świadomości własnych predyspozycji i motywacji i jednocześnie nie dążą do lepszego samopoznania. To grupa młodzieży jest mało zainteresowana pomocą ze strony doradcy czy innych podmiotów zaangażowanych w proces decyzyjny, dlatego powoduje wiele trudności w dotarciu do niej z przekazem o korzyściach z doradztwa edukacyjno-zawodowego. W pracy z taką grupą młodzieży doradca wykorzystuje elementy pracy coacha, dobrego diagnosty, a także powinien być źródłem informacji o możliwościach realizacji budowanych planów.

4.3.4. Możliwości wykorzystania badania w przyszłości

Badanie „Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych” identyfikuje wiele zjawisk związanych z procesem doradczym na etapie przejścia ze szkoły gimnazjalnej do ponadgimnazjalnej. Ze względu na jakościowy charakter badania możliwość wnioskowania ogranicza się do stwierdzenia, że zidentyfikowano i opisano pewne zależności, potrzeby, bariery związane z prowadzeniem zajęć z doradztwa w gimnazjach w kontekście przebiegu procesu decyzyjnego ucznia. Badanie „Doradztwo edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych” jest bogatym materiałem, który powinien posłużyć postawieniu hipotez do weryfikacji na poziomie populacji gimnazjalistów w celu weryfikacji, na ile zidentyfikowane zjawiska dotyczą młodzieży (i ich rodziców) stojącej przed decyzją dotyczącą wyboru szkoły. Jeżeli po przeprowadzeniu badań ilościowych okaże się, że zidentyfikowane zjawiska obejmują szerszą populację gimnazjalistów, to istotne będzie wskazanie narzędzi oraz rozwiązań, które będą odpowiedzią na określone potrzeby i bariery. Na tym etapie szczególnie istotna wydaje się pogłębiona analiza takich aspektów, jak:

- potrzeba objęcia doradztwem edukacyjno-zawodowym systemu uczeń – rodzic – wychowawca;
- budowanie systemu komunikacji na poziomie szkoły: czym jest doradztwo edukacyjno-zawodowe i jakie daje korzyści na każdym etapie korzystania z usługi doradczej;

- wpisywanie programów doradczych w cykl szkolny z wykorzystaniem trzech lat edukacji na poziomie gimnazjum oraz uwzględniających gotowość i dojrzałość uczniów wynikającą z przebiegającego procesu rozwoju psycho-społecznego.

5. Badania kompetencji osób dorosłych

Agnieszka Chłoń-Domińczak

Instytut Badań Edukacyjnych współuczestniczył w międzynarodowych badaniach, których celem była między innymi ocena kompetencji dorosłych Polaków oraz określenie powiązań pomiędzy posiadanymi kompetencjami i umiejętnościami, aktywnością edukacyjną i sytuacją na rynku pracy. Do tych badań należało przede wszystkim międzynarodowe badanie kompetencji osób dorosłych (Programme of International Assessment of Adult Competencies – PIAAC) prowadzone przez Międzynarodową Organizację do spraw Współpracy Gospodarczej (OECD). Wyniki badania zostały przedstawione zarówno w raportach OECD (np. OECD, 2013), jak i w raporcie przygotowanym w Instytucie Badań Edukacyjnych (Rynko, Burski, Chłoń-Domińczak, Palczyńska, & Śpiewanowski, 2013).

Kontynuacją tego badania w Polsce jest badanie postPIAAC, którego metodologia została opracowana w Instytucie Badań Edukacyjnych. Jest to badanie panelowe, tj. wzięli w nim udział respondenci badania PIAAC. Badanie postPIAAC jest realizowane tylko w Polsce i służyło zebraniu dodatkowych informacji, które pozwalają na lepszą ocenę mechanizmów i zależności między kompetencjami, cechami osobowości, wykształceniem i sytuacją na rynku pracy osób dorosłych w Polsce, w tym również mobilnością i wejściem na rynek pracy osób młodych. Podobne badania realizowane są obecnie w wielu krajach m.in. Niemczech, Kanadzie i Włoszech. Obecnie trwają prace analityczne na podstawie zebranych w ramach badania informacji.

Trzecim badaniem dorosłych Europejczyków, w którym brali udział badacze IBE, jest badanie SHARE: badanie zdrowia, starzenia się i przechodzenia na emeryturę. W czwartej rundzie badania zostały zadane dodatkowe pytania, których celem było zbadanie aktywności edukacyjnej i społecznej Polaków w wieku 50 i więcej lat, a także ich postaw wobec uczenia się przez całe życie.

5.1. Międzynarodowe badanie kompetencji osób dorosłych PIAAC

5.1.1. Problem badawczy

Badanie PIAAC jest największym przeprowadzonym do tej pory badaniem kompetencji osób dorosłych. Głównym celem badania był pomiar trzech umiejętności: rozumienia tekstu (*literacy*), rozumowania matematycznego (*numeracy*) oraz wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych (*problem solving in technology rich environment*). W badaniu przyjęto założenie, że posiadanie odpowiedniego poziomu tych kompetencji stanowi podstawę do zdobywania nowej wiedzy i umiejętności oraz kwalifikacji, w tym także kwalifikacji zawodowych. Mierzone w badaniu zdolności oceny i przetwarzania informacji stanowią warunek konieczny dla dalszego rozwoju własnego i uczestnictwa w życiu społecznym i zawodowym.

Pomiar wybranych kompetencji osób dorosłych w badaniach międzynarodowych był już podejmowany wcześniej. Pod koniec XX wieku przeprowadzone zostało badanie *International Adult Literacy Survey* (IALS), przeprowadzone w 23 krajach, w tym również w Polsce. Na początku XXI w. przeprowadzone zostało kolejne międzynarodowe badanie kompetencji osób dorosłych: *International Adult Literacy and Skills Survey – ALL*, w którym brało udział 10 krajów (bez Polski).

Elementy narzędzi z badań IALS i ALL zostały również wykorzystane w badaniu PIAAC, dzięki czemu możliwa jest ocena tego, jak wybrane umiejętności osób dorosłych zmieniają się w czasie.

Dzięki zastosowaniu porównywalnej międzynarodowo metodologii badanie PIAAC pozwala na prowadzenie analiz krajowych i międzynarodowych. Analizy takie poszerzają wiedzę dotyczącą poziomu umiejętności mieszkańców kraju i ich zróżnicowania ze względu na charakterystyki tych osób. Najważniejszą zaletą tego badania jest jednak możliwość porównania mierzonych kompetencji osób pomiędzy krajami.

5.1.2. Metoda i narzędzia

Badane w PIAAC kompetencje odnoszą się do wykorzystywania posiadanych umiejętności w życiu codziennym. W przypadku rozumienia tekstu była to umiejętność rozumienia i oceny informacji zawartych w tekstach pisanych oraz wykorzystanie tych informacji do udziału w życiu społecznym, osiągania własnych celów oraz rozwoju własnej wiedzy i potencjału. Rozumowanie matematyczne zdefiniowano jako zdolność wykorzystania, interpretacji i komunikowania informacji oraz pojęć matematycznych, w óżnych sytuacjach życia prywatnego i zawodowego wymagających wiedzy i umiejętności matematycznych. Z kolei wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych rozumiano jako umiejętności wykorzystania komputera oraz internetu do pozyskiwania i analizy informacji, porozumiewania się z innymi oraz wykonywania praktycznych zadań w kontekstach prywatnym, zawodowym i społecznym.

Z każdym z respondentów PIAAC przeprowadzono wywiad, który składał się z dwóch części – odpowiedzi na pytania kwestionariusza osobowego oraz testu mierzącego badane umiejętności. Pytania zadawane respondentom dotyczyły m.in. ich wykształcenia i aktywności edukacyjnych, sytuacji na rynku pracy i charakterystyki obecnej lub ostatniej pracy, wykorzystywania umiejętności w życiu codziennym oraz w pracy.

Następnie respondenci rozwiązywali zadania z rozumienia tekstu, rozumowania matematycznego lub wykorzystywania TIK na komputerze lub w zeszytach papierowych. Na podstawie poprawności rozwiązywanych zadań i przy wykorzystaniu zaawansowanych metod psychometrycznych oszacowano poziomy umiejętności osób biorących udział w badaniu.

Ponieważ nie ma naturalnej skali kompetencji, w PIAAC przyjęto skalę umowną o zakresie od 0 do 500 punktów. W celu ułatwienia interpretacji wyników skala PIAAC została podzielona na 6 poziomów umiejętności w rozumieniu tekstu i rozumowaniu matematycznym oraz na 4 poziomy w wykorzystywaniu technologii informacyjno-komunikacyjnych. Wyższe poziomy odpowiadają lepszym umiejętnościom i większemu prawdopodobieństwu poprawnego rozwiązania zadania. Osobom o najwyższych umiejętnościach rozumienia tekstu lub rozumowania matematycznego przypisany jest 4 lub 5 poziom umiejętności. Osoby osiągające najlepsze wyniki w zakresie wykorzystywania TIK przyporządkowane są do poziomu 3. Najniższe poziomy w każdej z rozpatrywanych dziedzin umiejętności to poziom 1 bądź poniżej.

Badaniem w Polsce objęto 9366 osób. Z tej grupy 6574 osoby znajdowały się w wieku 16-34 lata. Nadreprezentacja osób młodych w próbie miała na celu pogłębienie wnioskowania o sytuacji osób młodych oraz posiadanych przez nie kompetencji. Badanie było realizowane na przełomie lat 2011 i 2012. Łącznie w 24 krajach OECD przebadano ponad 166 tys. osób.

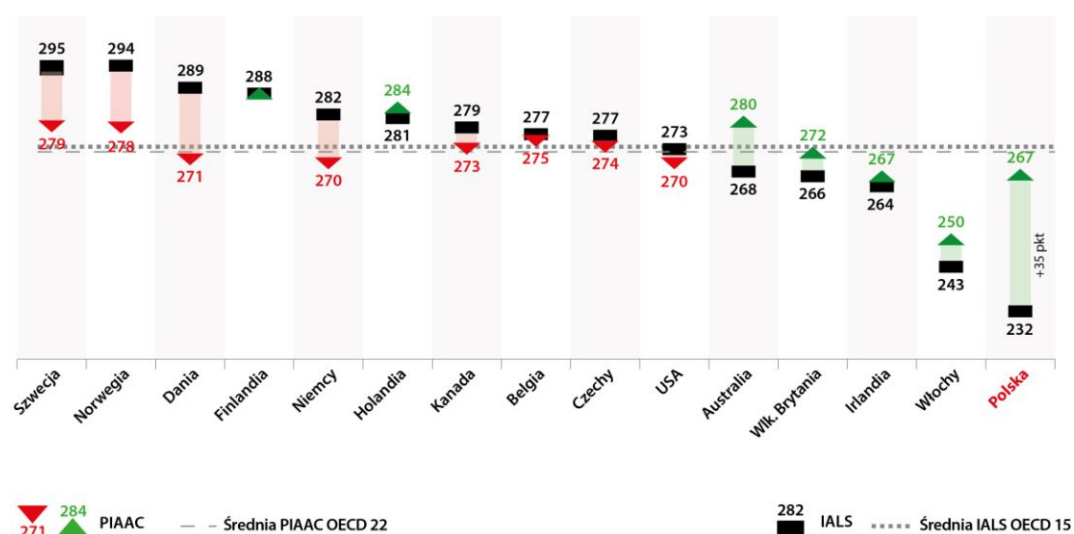
5.1.3. Podstawowe wyniki badania

Poziom umiejętności Polaków w wieku 16-65 lat jest niższy niż przeciętny poziom umiejętności mieszkańców krajów OECD, które wzięły udział w badaniu. Średni wynik badanych Polaków w rozumieniu tekstu wyniósł 267 punktów, w porównaniu do średniej OECD 22 wynoszącej 273 punkty. W przypadku rozumowania matematycznego wyniki wynosiły odpowiednio 260 punktów i 269 punktów. Polacy również dysponują gorszymi umiejętnościami w obszarze wykorzystywania TIK. Ze względu na odmowę wzięcia udziału w teście lub brak wystarczających doświadczeń w pracy z komputerem, w części badania dotyczącej umiejętności TIK wzięło udział jedynie 50,2% badanych. W tej grupie 38% osób miało niski poziom umiejętności wykorzystania TIK, a jedynie 19% (w porównaniu do 34% w krajach OECD 22) opanowało te umiejętności na wysokim poziomie (Rynko et al., 2013).

Pomimo tego, że Polacy osiągnęli w badaniu gorszy wynik niż przeciętna mieszkańców OECD 22, to w porównaniu do wyników odnotowanych dwie dekady wcześniej w ramach badania IALS. Jak zostało to wskazane na rysunku 5.2, postęp osiągnięty przez mieszkańców Polski jest największy ze wszystkich krajów, które brały udział zarówno w badaniu IALS, jak i PIAAC.

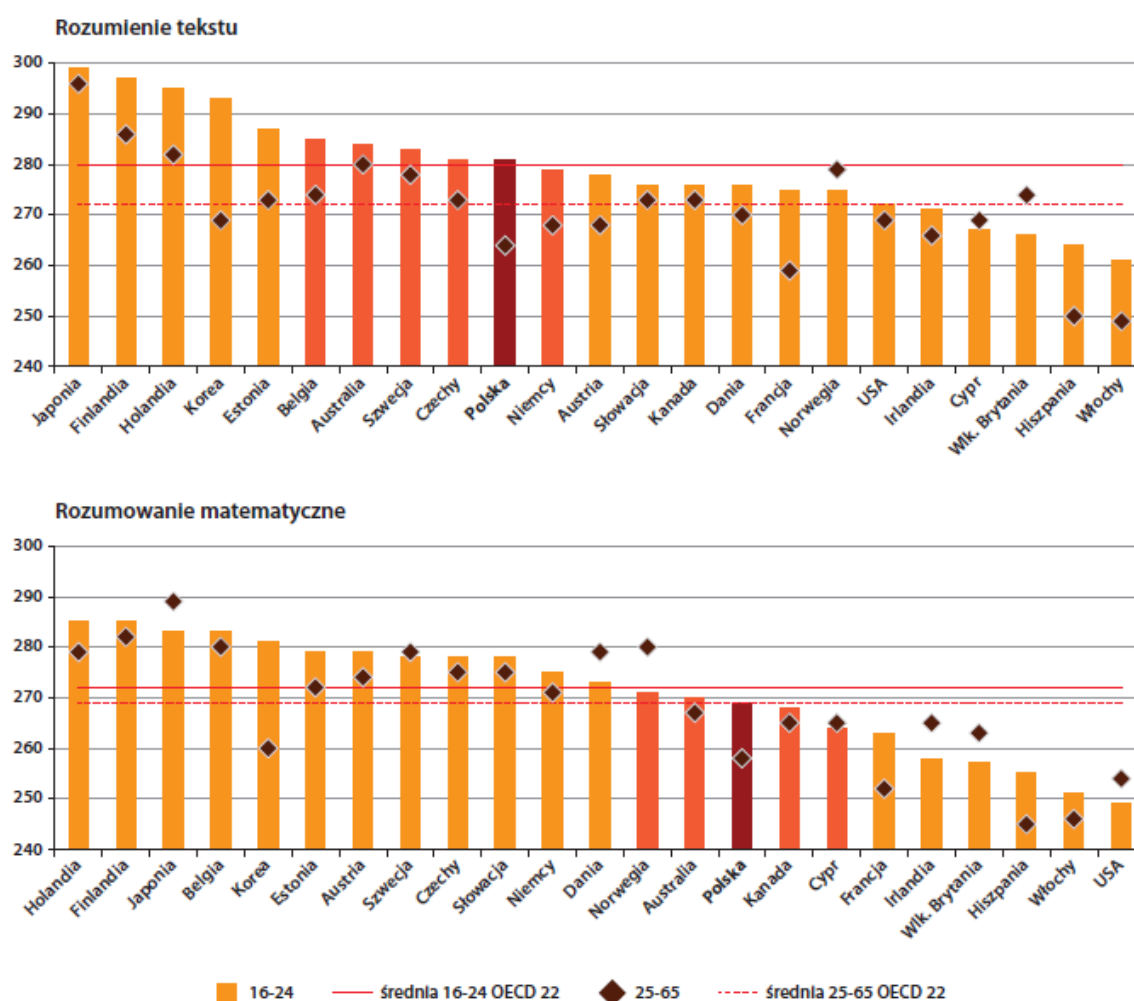
Nieco lepszymi umiejętnościami w badaniu PIAAC wykazali się młodzi Polacy (Rysunek 5.1), zarówno w przypadku rozumienia tekstu, jak i rozumowania matematycznego ich umiejętności są zbliżone do przeciętnej mieszkańców badanych krajów OECD.

Rysunek 5.1. Wyniki IALS i PIAAC w perspektywie międzynarodowej



Źródło: (Rynko et al., 2013).

Rysunek 5.2. Umiejętności Polaków w wieku 16-24 lat oraz 25-64 lat w porównaniu do innych krajów OECD.

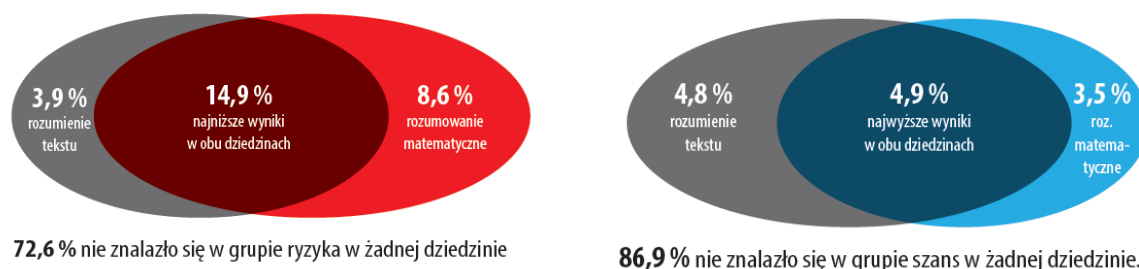


Źródło: (Rynko et al., 2013).

Poza kształtowaniem się przeciętnego poziomu umiejętności warto również zwrócić uwagę na ich zróżnicowanie. Ponad ¼ Polaków osiągnęła najniższe wyniki w co najmniej jednej z dwóch dziedzin: rozumienia tekstu i rozumowania matematycznego, a niemal 15% miało najniższe wyniki w obu dziedzinach. Biorąc pod uwagę sposób mierzenia tych umiejętności wyniki te wskazują na poważne wyzwanie dotyczące grupy osób, które ze względu na bardzo niski poziom swoich umiejętności i kwalifikacji mają trudności ze znalezieniem i utrzymaniem swojego zatrudnienia.

Z drugiej strony 13,1% Polaków należy do grupy szans – tj. osiągnęła najwyższe wyniki w co najmniej jednej z dwóch dziedzin – jest to potencjalna grupa wspierająca potencjał rozwojowy rynku pracy i gospodarki Polski (Rysunek 5.3).

Rysunek 5.3. Zróżnicowanie umiejętności Polaków – grupa ryzyka i grupa szans

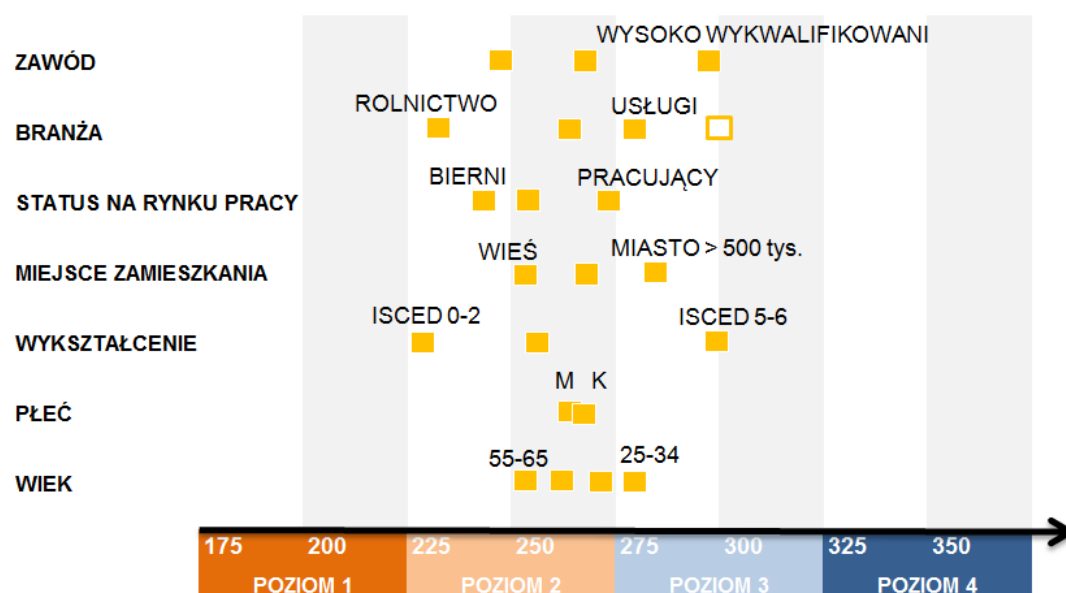


Źródło: (Rynko et al., 2013).

Badanie PIAAC ujawniło także poziom zróżnicowania umiejętności Polaków w zależności od ich cech społeczno-demograficznych. Największe zróżnicowanie umiejętności odnotowywane jest w przypadku wykształcenia, branży oraz zawodu, a więc tych cech społeczno-ekonomicznych które wiążą się bezpośrednio z edukacją oraz umiejętnościami, ich wykorzystywaniem i kształtowaniem w ramach aktywności zawodowej. Mniejsze zróżnicowanie widać w przypadku różnic dotyczących statusu na rynku pracy, czy cech demograficznych takich jak wiek, miejsce zamieszkania czy płeć.

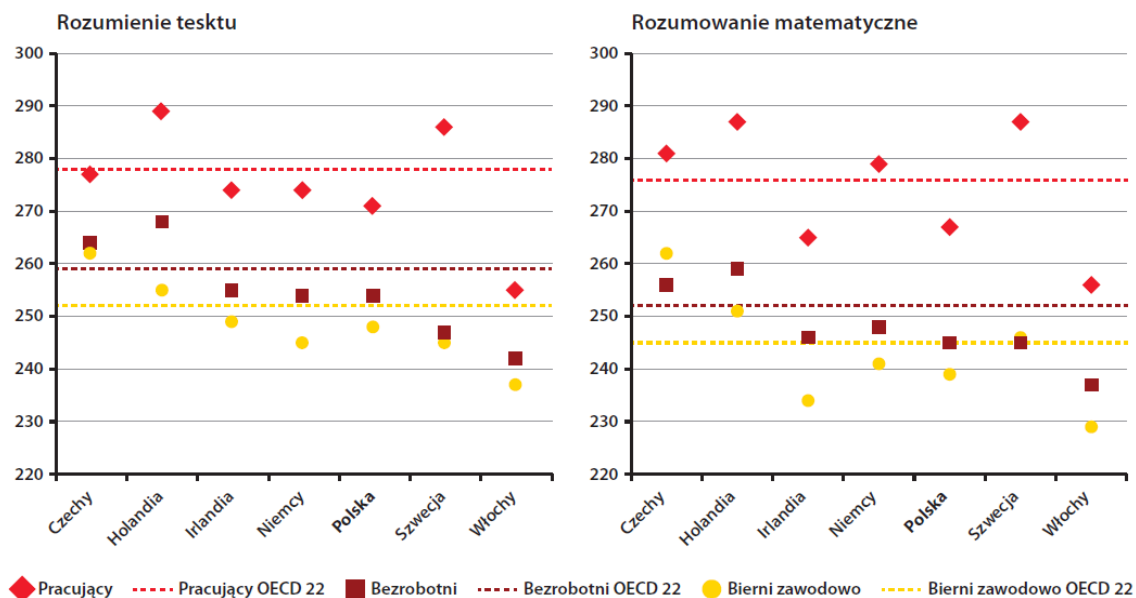
Warto odnotować, że zróżnicowanie kompetencji w związku ze statusem na rynku pracy czy sektorem zatrudnienia są odnotowywane również wśród mieszkańców innych krajów, chociaż jest rozpiętość umiejętności jest różna. W Holandii, Szwecji i w Niemczech rozwarstwienie umiejętności jest większe, w Czechach, Irlandii oraz Włoszech.

Rysunek 5.4. Rozumienie tekstu a cechy społeczno-demograficzne Polaków



Źródło: (Rynko et al., 2013).

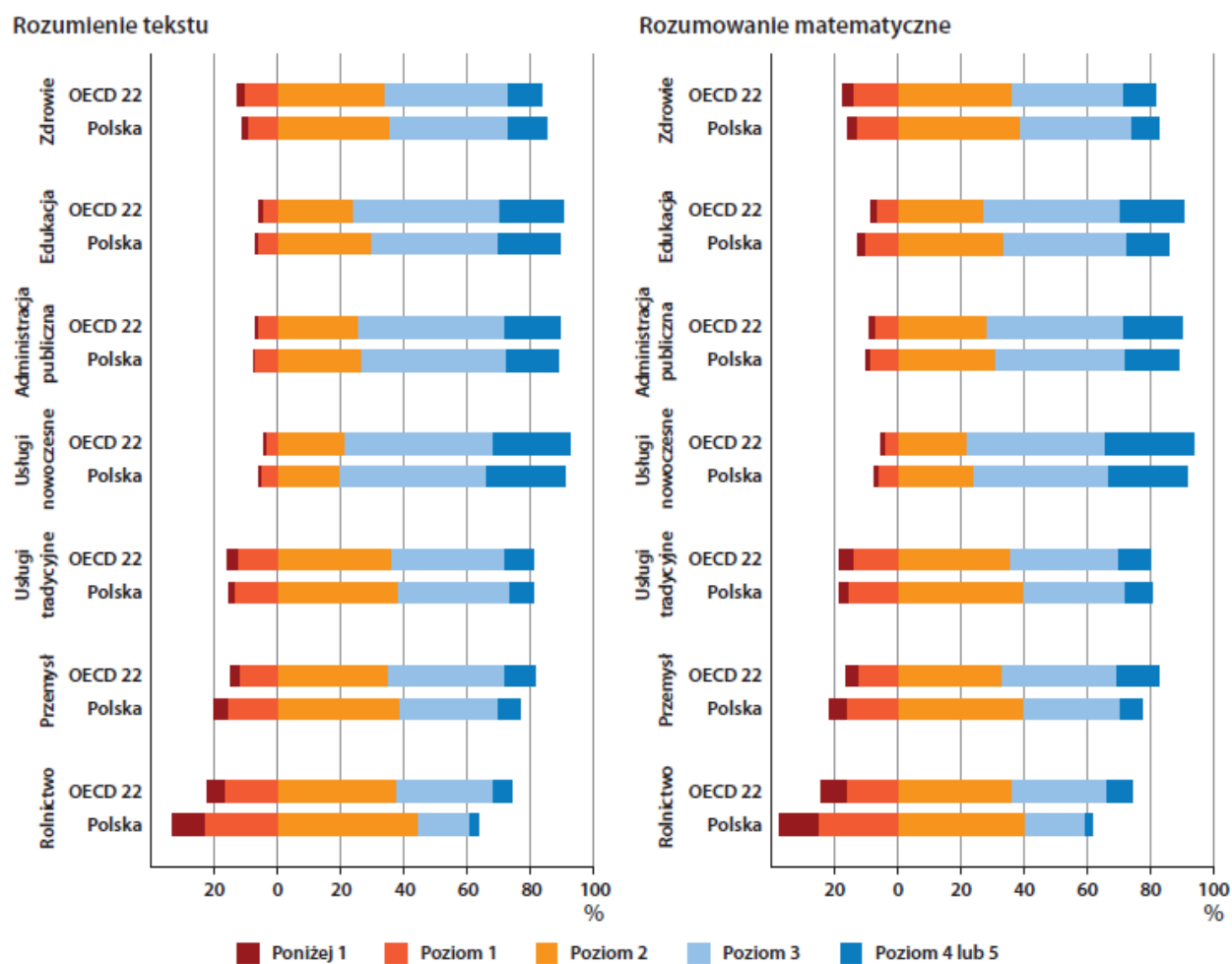
Rysunek 5.5. Rozumienie tekstu a cechy społeczno-demograficzne Polaków



Źródło: (Rynko et al., 2013).

Poziom umiejętności jest również zróżnicowany w grupie pracujących, w zależności od sektora zatrudnienia. Pracownicy polscy w sektorach zdrowia, edukacji, administracji publicznej, czy usług nie odbiegają swoimi umiejętnościami od średnich umiejętności pracowników w pozostałych 22 krajach OECD. Natomiast umiejętności te są niższe w przypadku osób zatrudnionych w przemyśle oraz w rolnictwie. Warto zwrócić uwagę, że obserwowane zjawisko wynika zarówno z efektu selekcji: w sektorach o najwyższych poziomach kompetencji pracują osoby, które mają wyższy formalny poziom wykształcenia, ale też z efektu wynikającego z dalszego rozwoju: praca w środowisku, gdzie wymagany jest wysoki poziom umiejętności sprzyja ich dalszemu rozwojowi, zarówno w postaci kursów, szkoleń czy innych możliwości uczenia się w ramach edukacji formalnej i pozaformalnej, ale też w konsekwencji nieformalnego uczenia się, w tym uczenia się w pracy.

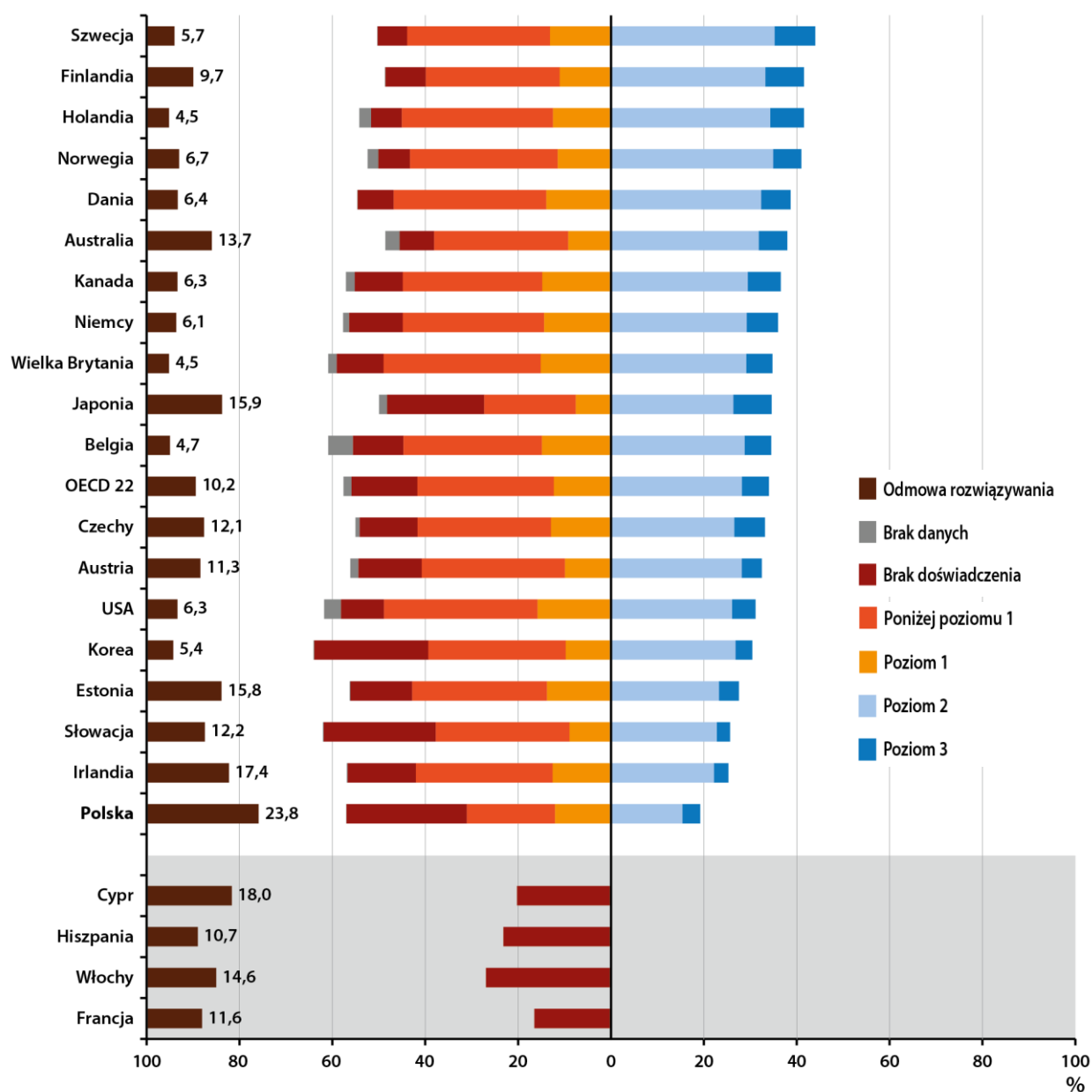
Rysunek 5.6. Rozumienie tekstu i rozumowanie matematyczne a sektor zatrudnienia.



Źródło: (Rynko et al., 2013).

Coraz ważniejszym aspektem funkcjonowania na rynku pracy są posiadane umiejętności w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych. Pomiar tych umiejętności stanowił ważną część badania PIAAC, gdzie po raz pierwszy został dokonany porównywalny pomiar tych umiejętności w krajach OECD. Nie wszystkie kraje uczestniczące w badaniu zdecydowały się na pomiar TIK. Wśród krajów, które brały udział w tej części badania, Polacy osiągnęli najniższy wynik (Rysunek 5.7). Mniej niż 1/5 Polaków – dwukrotnie mniejszy odsetek niż wśród mieszkańców krajów o najwyższych wynikach.

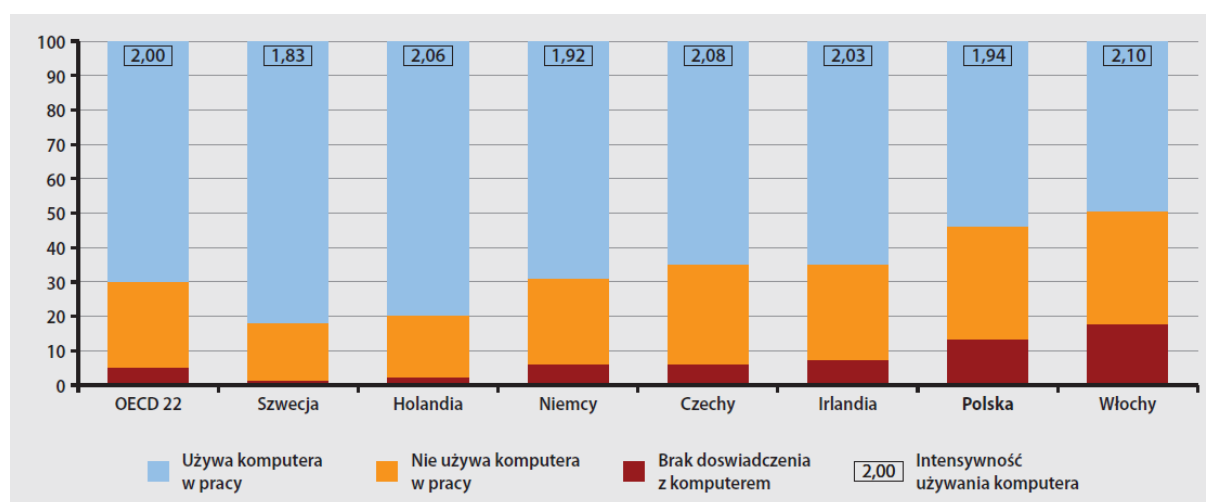
Rysunek 5.7. Umiejętności wykorzystania TIK w krajach OECD osób w wieku 15-64 lata



Źródło: (Rynko et al., 2013).

Niski poziom umiejętności TIK wśród Polaków jest zapewne powiązany z częstotliwością korzystania z komputera w pracy. Jedynie nieco więcej niż połowa Polaków wykorzystuje komputer w pracy – jest to jeden z najniższych odsetków w krajach OECD uczestniczących w badaniu. Ponadto, intensywność czasu pracy z komputerem w Polsce jest również niska (Rysunek 5.8).

Rysunek 5.8. Wykorzystywanie TIK w pracy w Polsce i wybranych krajach



Źródło: (Rynko et al., 2013).

5.2. Rynek pracy a kompetencje Polaków – badanie postPIAAC

5.2.1. Problem badawczy

Badanie postPIAAC jest krajową kontynuacją badania. PostPIAAC był realizowany tylko w Polsce i służył zarówno zebraniu informacji o zmianach w sytuacji respondentów na rynku pracy, jak i dodatkowych informacji, które uzupełnią zbiór danych z badania PIAAC.

Uzyskany zbiór danych panelowych (PIAAC-postPIAAC) pozwolił na lepszą ocenę mechanizmów i zależności między posiadanymi kompetencjami, cechami osobowości, wykształceniem i sytuacją na rynku pracy osób dorosłych w Polsce, w tym również mobilnością i wejściem na rynek pracy osób młodych.

Poszerzenie zakresu badania o test osobowości oraz dodatkowe testy: szybkiego kodowania, pamięci roboczej oraz umiejętności komputerowych pozwoliło na pogłębienie zakresu analiz dotyczących związków pomiędzy posiadanymi kompetencjami, cechami osobowości oraz sytuacją respondentów: ich aktywnością zawodową i edukacyjną, formalnym wykształceniem.

5.2.2. Metoda i narzędzia

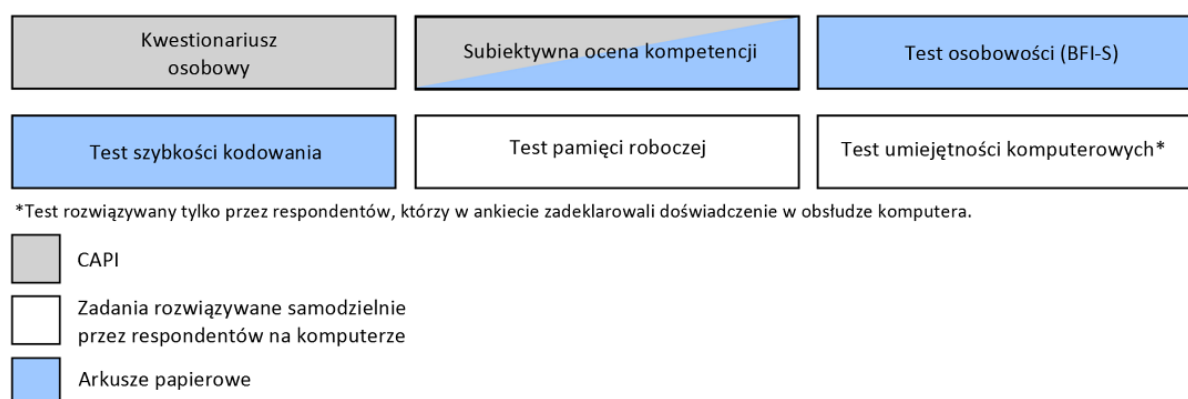
Próba badawcza do badania postPIAAC objęła 9 324 osoby w wieku 18-69 lat, które były wcześniej respondentami w badaniu PIAAC. Badanie w terenie było realizowane od października 2014 do lutego

2015r. Łącznie w badaniu zrealizowano wywiady z 5224 ankietowanymi, co stanowi 56% próby ogólnopolskiej.

Badanie przeprowadzono metodą ankietarskiego wywiadu bezpośredniego w domach respondentów. Zasadnicza część wywiadu realizowana była techniką CAPI. Oprócz tego respondenci samodzielnie rozwiązywali testy na komputerze (test pamięci roboczej i test podstawowych umiejętności komputerowych) oraz wypełniali testy papierowe (test szybkości kodowania, kwestionariusz samooceny i kwestionariusz osobowości).

Badanie postPIAAC objęło kilka elementów, przedstawionych na rysunku 5.9. Kwestionariusz osobowy został opracowany w oparciu o narzędzie stosowane w badaniu PIAAC, dzięki czemu możliwe było porównanie sytuacji respondentów w okresie 3 lat – pomiędzy latami 2011-2012 oraz 2014-2015. Respondenci zapytani byli również o subiektywną ocenę kompetencji, co pozwoliło na porównanie miary subiektywnej z wcześniej dokonanym obiektywnym pomiarem. Zastosowana metoda pozwoliła na przeprowadzenie porównania pomiaru subiektywnego (stosowanego na przykład w badaniu Bilans Kapitału Ludzkiego).

Rysunek 5.9. Komponenty badania postPIAAC



Źródło: opracowanie IBE

5.2.3. Podstawowe wyniki badania

W badaniu PIAAC w Polsce zdecydowano się na nadreprezentację w badaniu osób młodych (19-26 lat), co miało na celu umożliwienie pogłębionej analizy (w oparciu o bardziej precyzyjne szacunki) relacji między ścieżkami edukacyjnymi, sytuacją na rynku pracy a poziomem kompetencji młodzieży. Liczba zrealizowanych wywiadów badania PIAAC wyniosła w Polsce 9366, w tym 5372 wywiadów w populacji osób w wieku 19-26 (urodzonych w latach 1985-1992). W badaniu postPIAAC wzięło udział 2896 respondentów z tej grupy, co stanowiło 54% populacji z badania założycielskiego.

Dane te zostały wykorzystane do analiz dotyczących kontynuacji edukacji przez osoby młode oraz ich wejścia na rynek pracy (Chłoń-Domińczak, 2016). Ze względu na to, że szczególnie osoby młode są zatrudnione na umowy czasowe, w ramach prowadzonych analiz uwzględnione zostały również uwarunkowania dotyczące zatrudniania osób na umowy czasowe (Palczyńska 2016).

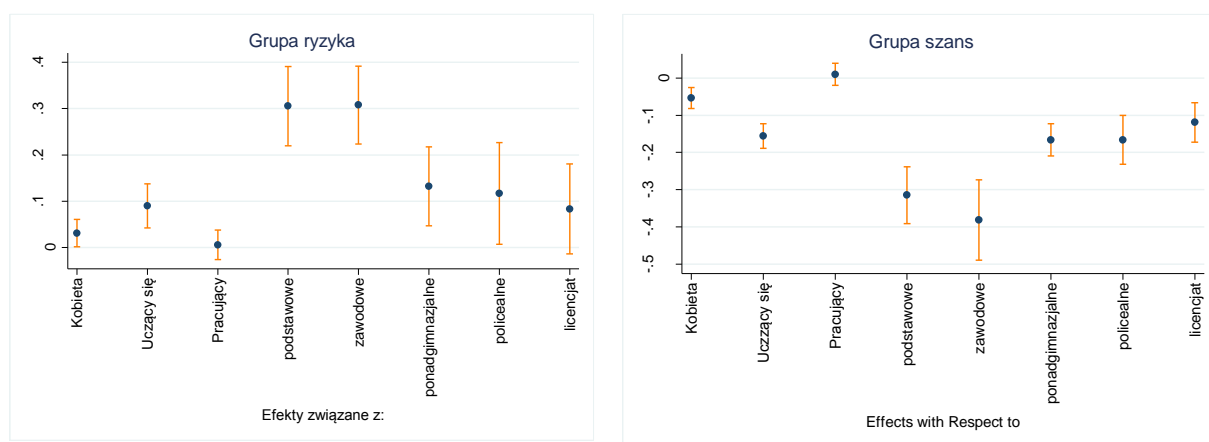
Aktywność edukacyjna i zawodowa młodych Polaków w badaniu PIAAC i postPIAAC

Wyniki badania PIAAC pozwoliły na identyfikację dwóch grup o skrajnym poziomie umiejętności: grupę ryzyka, tj. osoby, których poziom kompetencji w zakresie rozumienia tekstu lub rozumowania matematycznego jest na poziomie 1 lub niższym⁴, oraz grupę szans, tj. osoby, których poziom kompetencji w tych dwóch obszarach jest na poziomie 4 lub wyższym⁵. Wśród osób urodzonych w latach 1985-1992 w każdej z tych dwóch grup znajduje się ok. 15% osób.

Do czynników mających statystycznie istotne znaczenie dla prawdopodobieństwa znalezienia się w wyróżnionych grupach należą: płeć, aktywność edukacyjna oraz osiągnięty poziom wykształcenia (Chłoń-Domińczak 2016).

Uzyskane poziomy średnich efektów krańcowych (AME) wskazują, że największe dla znalezienia się w grupie ryzyka mają poziom wykształcenia, szczególnie dotyczy to osób z wykształceniem podstawowym i gimnazjalnym oraz zawodowym (w porównaniu do osób z wykształceniem wyższym). Mniejsze średnie efekty krańcowe występują w przypadku osób aktywnych edukacyjnie oraz kobiet. W przypadku grupy szans, wykształcenie podstawowe i gimnazjalne oraz zawodowe zmniejsza znacząco prawdopodobieństwo znalezienia się w grupie szans w porównaniu do osób z wyższym wykształceniem, prawdopodobieństwo to jest też mniejsze wśród osób uczących się (Rysunek 5.10).

Rysunek 5.10. Oszacowanie średnich efektów krańcowych znalezienia się w grupie ryzyka i w grupie szans – wyniki modelu wielomianowej regresji logistycznej przewidującej prawdopodobieństwo znalezienia się w wydzielonych grupach



Źródło: (Chłoń-Domińczak 2016)

W trakcie badania PIAAC ponad połowa (51,30%) osób w wieku 19-26 lat uczyła się. W badaniu postPIAAC, a więc w roku szkolnym 2014/2015 nadal uczyło się 26,41% badanych osób, co wynika z upływu czasu. Wśród osób w grupie ryzyka w 2011/2012 r. uczyło się jedynie 28,3%, podczas gdy w grupie szans było to niemal ¼ osób. Ponad 70% osób uczących się w grupie ryzyka w badaniu PIAAC w kolejnym pomiarze zakończyło naukę w szkole lub na uczelni. W przypadku osób

⁴ Poniżej 226 punktów według skali PIAAC.

⁵ Powyżej 326 punktów według skali PIAAC.

należących do grupy szans około połowy uczących się w roku 2011/2012 uczyło się również w roku 2014/2015.

Uzyskane wyniki wskazują na znaczną mobilność edukacyjną wśród młodych Polaków. Wśród osób z wykształceniem gimnazjalnym w roku 2011/2012 ponad połowa podniosła swoje wykształcenie. Wśród tej grupy największa część (30% tych którzy mieli wykształcenie gimnazjalne w roku 2011/2012) skończyła technikum. Mobilne edukacyjnie są też osoby z wykształceniem policealnym, z których ponad jedna trzecia uzyskała wykształcenie na poziomie licencjata. Z kolei ponad połowa osób z wykształceniem licencjata po trzech latach od badania PIAAC legitymuje się tytułem magistra. Najmniej mobilne były osoby z wykształceniem zasadniczym zawodowym. Pomiędzy 2011/2012 i 2014/2015 83% osób z tym wykształceniem nie podniosło go.

Tabela 3.3. Mobilność edukacyjna w latach 2011/2012 i 2014/2015

Wykształcenie postPIAAC						
Wykształcenie PIAAC	gimnazjalne	zasadnicze zawodowe	technikum	liceum i policealne	licencjat	magister
gimnazjalne	0,42	0,10	0,30	0,18	-	-
zasadnicze zawodowe	-	0,83	0,07	0,10	-	-
średnie	-	-	0,26	0,36	0,27	0,12
policealne	-	-	-	0,55	0,37	0,09
licencjat	-	-	-	-	0,44	0,56

Źródło: (Chłóń-Domińczak 2016)

Wiek 19-26 lat to okres, w którym młode osoby rozpoczynają swoją aktywność zawodową. W przypadku każdej z kohort w analizowanej grupie sytuacja na rynku pracy uległa poprawie, to znaczy wskaźnik zatrudnienia wzrósł, a stopa bezrobocia – spadła. Oszacowania w oparciu o wyniki badania postPIAAC wskazują, że roku 2011/2012 wskaźnik zatrudnienia w grupie osób w wieku 19-26 (urodzonych w latach 1985-1992) lat wynosił 50,2%, a stopa bezrobocia 20,9%. Biernych zawodowo pozostawało 36,5% osób. W roku 2014/2015 wskaźnik zatrudnienia w grupie osób w wieku 22-29 lat (urodzonych w latach 1985-92) wynosił 73,4%, stopa bezrobocia 10,0%. Natomiast poziom bierności zawodowej kształtował się na poziomie 18,4%.

Wśród kobiet pracujących w 2011/2012 r. 14% przeszło w stan bierności – prawdopodobnie częściowo w związku z sytuacją rodzinną i opieką nad dzieckiem. Pracujący mężczyźni w ponad 90% utrzymali swój status. Widać także różnice pomiędzy grupami ryzyka i szans – w pierwszej grupie ponad 10% pracujących w 2011/2012 r. przeszła w stan bierności a niemal 5% do grupy bezrobotnych.

W grupie szans 91,5% zatrudnionych utrzymała swój status na rynku pracy. Nie obserwujemy istotnych różnic pomiędzy zmianą stanu na rynku pracy osób pracujących, które jednocześnie uczyły

się, i tych, które się nie uczyły. Ponad jedna trzecia osób w grupie uczących się w latach 2011/2012 łączyła pracę i naukę, podczas gdy w grupie nie uczących się pracowało niemal dwie trzecie.

O dużym napływie osób młodych na rynek pracy świadczą przede wszystkim obserwowane przepływy ze stanu bierności. Z grupy biernych zawodowo ogółem 57,3% opuściło ten stan, przechodząc do zatrudnienia, a 10,5% w okresie 2014/2015 przeszła do stanu bezrobocia. W stanie bierności zawodowej w roku 2014/2015 pozostawało nieco poniżej jednej trzeciej osób biernych w trakcie badania PIAAC. Oszacowane macierze przepływów wskazują na to, że mężczyźni częściej niż kobiety opuszczają stan bierności zawodowej. Ponad $\frac{1}{4}$ mężczyzn i $\frac{1}{3}$ kobiet biernych w okresie 2011/2012 była bierna także trzy lata później. Relatywnie niskie (poniżej 50%) prawdopodobieństwa przepływu z bierności do zatrudnienia obserwujemy w grupie ryzyka, a także wśród osób, które nie uczyły się w okresie 2011/2012. Natomiast w grupie szans, a także osób uczących się w 2011/2012 przepływ z bezrobocia do zatrudnienia przekroczył 60%.

Najwyższy odsetek osób biernych, które pozostały w tym stanie, obserwujemy wśród osób, które nie uczyły się w roku 2011/2012. Takie zjawisko wskazuje na to, że relatywnie wczesne zakończenie aktywności edukacyjnej niesie także skutki dla aktywności na rynku pracy.

Wysokie przepływy do stanu zatrudnienia obserwujemy również spośród grupy osób, które były bezrobotne w roku 2011/2012. Około $\frac{2}{3}$ osób bezrobotnych w analizowanej grupie przeszło do stanu zatrudnienia w okresie 2014/2015, pozostali w mniej więcej równych częściach pozostali w stanie bezrobocia lub przeszli do stanu bierności zawodowej. Przepływy z bezrobocia do zatrudnienia były wyższe wśród mężczyzn niż wśród kobiet, a także wśród uczących się w porównaniu do nieuczących się. Kobiety cechuje najwyższy spośród wyodrębnionych grup odsetek przepływu z bezrobocia do bierności zawodowej. Najwyższymi przepływami z bezrobocia do zatrudnienia cechowały się osoby z grupy szans – niemal 80% osób z tej grupy, które były bezrobotne przeszły do zatrudnienia, a jedynie około 5% do stanu bierności zawodowej. W grupie ryzyka przepływ z bezrobocia do zatrudnienia był niższy i sięgał niecałych 52%. W grupie tej odnotowujemy również jeden z wyższych odsetków przepływu z bezrobocia do bierności zawodowej, sięgający niemal 20%.

Wyniki przeprowadzonych analiz (Chłoń-Domińczak 2016) wskazują, że osoby uczące się mają niższe prawdopodobieństwo zatrudnienia w porównaniu do tych, którzy już uzyskały swoje wykształcenie. Kobiety również cechują się niższym (i statystycznie istotnym) prawdopodobieństwem zatrudnienia. Wykształcenie poniżej poziomu magistra wpływa na obniżenie prawdopodobieństwa znalezienia pracy. Przynależność do grupy ryzyka istotnie obniża szanse bycia zatrudnionym, podczas gdy przynależność do grupy szans wpływa na znaczne zwiększenie szansy pracy. Ponieważ poziom umiejętności jest powiązany z poziomem wykształcenia, oszacowano również model, w którym uwzględniono zarówno formalny poziom wykształcenia, jak i pomiar kompetencji widzimy, że przynależność do grupy szans nie jest statystycznie istotna, natomiast nadal (choć na wyższym poziomie istotności) pozostaje istotna zmienna związana z przynależnością do grupy ryzyka. W modelu trzecim widać również, że w porównaniu do wykształcenia na poziomie magistra, posiadanie wykształcenia gimnazjalnego i zawodowego na poziomie zasadniczym oraz średniego obniża szanse bycia zatrudnionym.

Jednym z negatywnych zjawisk związanych z kształtowaniem się losów edukacyjnych i zawodowych jest występowanie kategorii osób młodych, które nie uczą się i nie pracują (tzw. NEET). Bierność edukacyjna i brak zatrudnienia po zakończeniu obowiązkowej edukacji jest czynnikiem, który może mieć istotne znaczenie dla dalszej ścieżki zawodowej, na co wskazują np. analizy losów edukacyjno-zawodowych prowadzonych w oparciu o wyniki badania Uwarunkowania Decyzji Edukacyjnych (Pawłowski, 2016). Eurofound (2012) wskazuje w raporcie poświęconym tej grupie, bycie NEET ma

poważne negatywne konsekwencje dla jednostki, społeczeństwa i gospodarki. Spędzanie czasu, nie pracując i nie ucząc się, może prowadzić do szerokiego zakresu problemów społecznych, takich jak niezadowolenie, niepewność i niestabilne zatrudnienie w przyszłości, wykroczenia młodzieży, a także problemy zdrowia psychicznego i fizycznego.

W badanej populacji skala NEET w roku 2011/2012 wynosiła 17,67%. W okresie 2013/2014 poziom ten był nieznacznie niższy i wyniósł 16,43%. Jest to grupa, w której obserwujemy pewną mobilność, na co wskazują oszacowane macierze przepływów (tabela 3.5). W populacji ogółem, pomiędzy pomiarami badania PIAAC i postPIAAC, grupę NEET opuściło 43% należących do tej grupy, z kolei z grupy osób aktywnych edukacyjnie lub pracujących 11% przeszło do grupy NEET.

Kobiety cechują się niższymi współczynnikami odpływu z grupy NEET w porównaniu do mężczyzn: niemal połowa kobiet które nie uczyły się i nie pracowały w roku 2011/2012 nie były również aktywne w tym obszarze w roku 2013/2014. Również większy odsetek kobiet niż mężczyzn (odpowiednio 15% i 7%) przeszedł z grupy aktywnych do grupy NEET. Grupa kobiet nie uczących się i nie pracujących w badanej grupie (22,1%) była również większa niż grupa mężczyzn (13,3%).

Posiadane umiejętności mają również znaczenie dla bycia w grupie NEET, a także napływu do tej grupy i odpływu z niej. Wśród osób należących do grupy ryzyka 30,7% nie uczyło się i nie pracowało w roku 2011/2012. Po trzech latach w grupie tej pozostało 53%, a z grupy osób które uczyły się lub pracowały, napływ do NEET wynosił 15% i był zbliżony do poziomu odnotowanego wśród kobiet. W przypadku osób z grupy szans ponad 80% opuściło tę grupę w okresie od 2011/2012 do 2014/2015, a jedynie 5% osób, które się uczyły bądź pracowały, napłynęło do grupy NEET. Umiejętności w zakresie rozumienia tekstu i rozumowania matematycznego mierzone przynależnością do grupy ryzyka i grupy szans są również istotne z perspektywy przynależności lub nie grupy NEET, także wówczas kiedy uwzględniamy poziom wykształcenia.

Podsumowując, osoby młode stopniowo coraz lepiej odnajdują się na rynku pracy – wraz z ich wiekiem rośnie zarówno wskaźnik zatrudnienia, jak i spada poziom bezrobocia. Osoby z grupy szans częściej utrzymują pracę, a także ją znajdują w porównaniu do osób z grupy ryzyka. Co więcej, niższe prawdopodobieństwo bycia zatrudnionym w 2014/2015 cechuje osoby z grupy ryzyka nawet wtedy, gdy bierzemy pod uwagę poziom wykształcenia. Niskie wykształcenie w porównaniu z niskimi kompetencjami znacząco zwiększa również ryzyko przynależności do grupy nie uczących się i nie pracujących.

Młodzi z niskim wykształceniem, a szczególnie ci, którzy jednocześnie mają bardzo niskie kompetencje ogólne, stanowią więc grupę, która cechuje się niską mobilnością edukacyjną oraz niższym prawdopodobieństwem posiadania pracy i wysokim prawdopodobieństwem bierności edukacyjnej oraz bezrobocia lub bierności zawodowej. Uzyskanie przez absolwentów tych szkół odpowiednich kompetencji, także ogólnych, na zakończenie ich edukacji ponadgimnazjalnej jest ważnym warunkiem dla zwiększenia ich szans na rynku pracy i efektywnego rozpoczęcia aktywności zawodowej.

Wykorzystanie umów czasowych a kompetencje Polaków

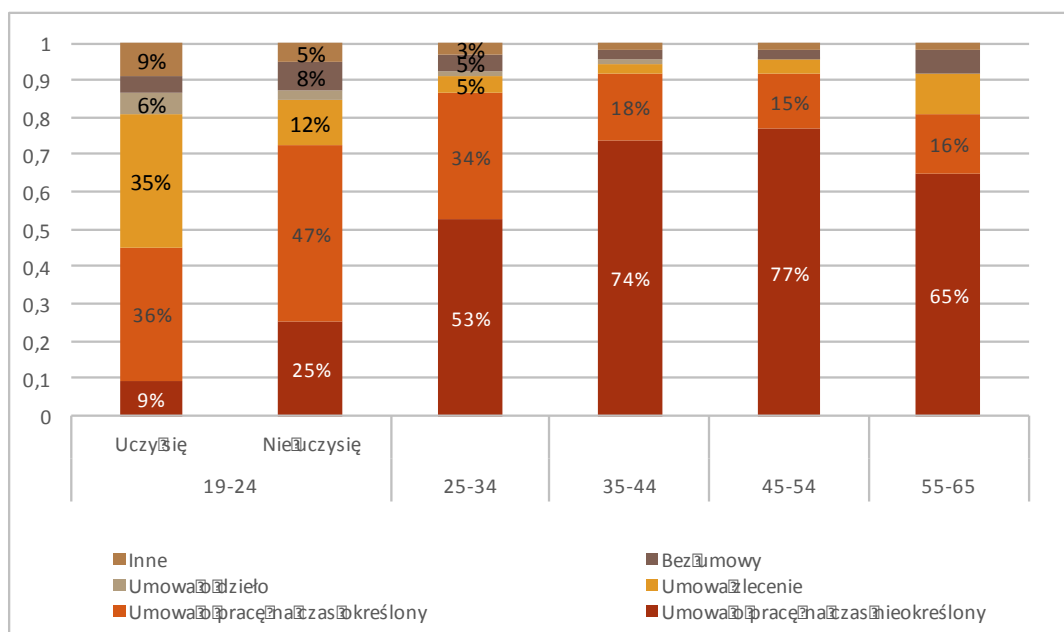
Polska wyróżnia się na tle krajów europejskich najwyższym odsetkiem umów czasowych – według danych Eurostat w 2014 roku 28,3% pracowników najemnych w wieku 15-64 nie miało umowy na czas nieokreślony. Również w Hiszpanii, Portugalii i Holandii co najmniej 1/5 pracowników nie ma

stałej umowy, natomiast średnia dla krajów UE wynosi 14%. Do 2000 roku tylko 5% umów w Polsce było umowami czasowymi. Wzrost wykorzystania umów czasowych wynika w dużym stopniu z liberalizacji przepisów w 2002 r. W efekcie tej zmiany do 2006 roku nastąpił wzrost udziału umów czasowych i od tej pory waha się w przedziale 26-29%.

W Polsce wśród pracowników najemnych w wieku 19-68 lat 85% jest zatrudnionych na podstawie umowy o pracę. Z tej 61% jest zatrudnionych na podstawie umowy o pracę na czas nieokreślony, a kolejne 24% ma umowę o pracę na czas określony. Umowy cywilnoprawne są podstawą zatrudnienia 8% pracowników najemnych. Umowy czasowe są najczęściej zawierane z osobami młodymi, dopiero wchodzącymi na rynek pracy.

Rysunek 5.11 przedstawia strukturę umów w 10-letnich grupach wieku. Udział umów o pracę na czas nieokreślony (i umów o pracę łącznie) rośnie z wiekiem, by ustabilizować się między 35-54 rokiem życia i spaść w najstarszej grupie wieku. Osoby młode do 25 roku życia nie są homogeniczną grupą – ponad 60% z wciąż uczy się w edukacji formalnej i potencjalnie ma inne preferencje, co do rodzaju umowy. Wśród nich aż 41% pracuje na podstawie umowy cywilno-prawnej, natomiast wśród młodych nieuczących się prawie 3 razy mniej. Umowy o pracę stanowią 45% i 73% odpowiednio dla uczących się i nieuczących się.

Rysunek 5.11. Odsetek pracowników najemnych według rodzaju umowy i wieku.



Do kategorii „Inne” zaliczają się odpowiedzi: kontrakt, umowa z agencją pracy tymczasowej, staż lub praktyka zawodowa, inne. Oszacowania na podstawie próby mniejszej niż 20 obserwacji nie mają etykiety liczbowej.

Źródło: Palczyńska (2016)

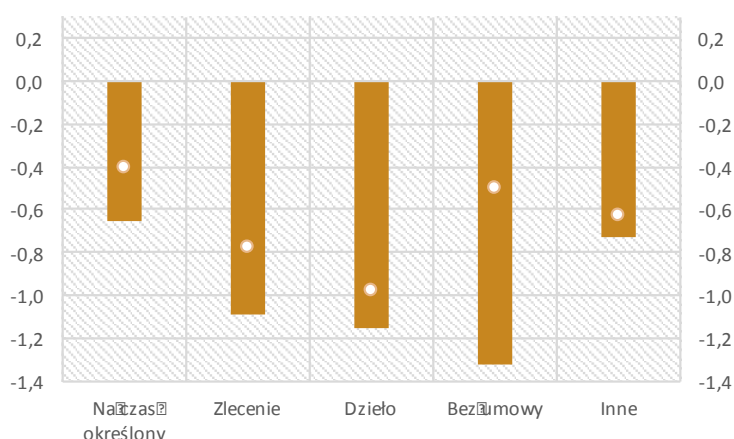
Wyższy poziom wykształcenia jest czynnikiem podnoszącym szansę na umowę o pracę (Wykres 2.4). 92% osób z wykształceniem wyższym (ISCED 5-6) pracuje na podstawie umowy o pracę (na czas określony lub nieokreślony). Wśród osób z wykształceniem gimnazjalnym lub niższym (ISCED 0-2) jest to 70% pracowników, z czego proporcjonalnie więcej osób niż w innych grupach wykształcenia ma umowę na czas określony.

Wyniki badania postPIAAC (Palczyńska, 2016) wskazują, że w przypadku rozumienia tekstu niższe umiejętności powiązane są z pracą bez umowy. Natomiast poziom umiejętności rozumowania matematycznego jest niższy od osób ze stałą umową wśród zatrudnionych na podstawie umowy na czas określony, umowy zlecenie i bez umowy. Jednak, jeżeli uwzględnione zostają cechy społeczno-demograficzne oraz branża zatrudnienia, nie ma istotnych różnic w umiejętnościach stosunku do umowy na czas nieokreślony.

Osoby zatrudnione na podstawie umowy zlecenie mniej intensywnie niż osoby posiadające stałą umowę wykorzystują wszystkie analizowane kompetencje informacyjne, kontrolując zmienne społeczno-demograficzne, a także umiejętności i liczbę przepracowanych godzin (Palczyńska 2016). Osoby zatrudnione na umowę o pracę na czas określony rzadziej piszą i wykorzystują w pracy technologie informacyjno-komunikacyjne (TIK). Intensywność wykorzystywania umiejętności osób bez umowy, gdy kontrolujemy istotne zmienne, dla czytania, pisania i wykorzystywania TIK, jest zbliżona sytuacji osób zatrudnionych na umowę zlecenia. Natomiast nie ma istotnych różnic pomiędzy osobami zatrudnionymi na umowę a osobami pracującymi bez umowy w wykorzystywaniu kompetencji związanych z rozumowaniem matematycznym i rozwiązywaniem problemów. Podobnie, nie występują różnice w wykorzystywaniu umiejętności pomiędzy osobami zatrudnionymi na czas nieokreślonymi oraz wykonującymi prace w oparciu o umowę o dzieło.

Wyniki badania postPIAAC wskazują również na różnice w sposobie uczenia się przez całe życie pracowników w zależności od typu umowy. O ile codzienne uczenie się w pracy, na co składa się praktyczne uczenie w trakcie wykonywania zadań bieżące aktualizowanie wiedzy, nie zależy od rodzaju umowy, to uczestnictwo w szkoleniach organizowanych przez pracodawcę już tak (Rysunek 5.12). Osoby zatrudnione na podstawie umów cywilno-prawnych najrzadziej biorą udział w tego typu szkoleniach. Oznacza to, że pracodawcy inwestują w szkolenia pracowników z którymi są związani na dłużej.

Rysunek 5.12. Różnica w uczestnictwie w szkoleniach organizowanych przez pracodawcę ciągu ostatnich 12 miesięcy w stosunku do pracowników zatrudnionych na umowę na czas nieokreślony



Różnice istotne na poziomie 5% zaznaczone na kolorowo, różnice nieistotne na szaro.

Kontrolowane zmienne: rozumienie tekstu, rozumowanie matematyczne, wiek, płeć, wykształcenie, grupa zawodowa ISCO, branża, wymiar czasu pracy w tygodniu.

Źródło: Palczyńska (2016)

Badanie postPIAAC pokazuje, że rzadko dochodzi do zmiany typu umowy. Spośród osób w wieku 25-65 lat, które badaniu PIAAC (2011/2012) pracowały na podstawie umowy czasowej, tylko 31% 3 lata później miało stałą umowę⁶. Według danych EU-SILC zakres zmian w okresie 3-letnim (2008-2011) dotyczył w Polsce 35% umów (OECD, 2014). Jest to wynik bliski średniej dla krajów UE. Z kolei według raport NBP (Tyrowicz et al., 2014) w 2013 roku 37% osób pracujących na umowę czasową otrzymało umowę na czas nieokreślony w tej samej firmie w tym samym roku, co jest wynikiem dużo bardziej optymistycznym. Natomiast spośród osób zatrudnionych na umowę na czas nieokreślony w czasie badania PIAAC 8% było zatrudnionych na umowę czasową 3 lata później.

Wśród osób, które w 2011/2012 miały 16-25 lat, dużo częściej dochodzi do zmiany rodzaju umowy oraz przejścia od bierności zawodowej do aktywności. Większość osób biernych 3 lata później znalazła pracę lub zaczęła aktywnie jej szukać, co jest związane z kończeniem edukacji formalnej. Spośród osób bezrobotnych 58% pracuje w 2014/2015 na podstawie umowy o pracę, podczas gdy wśród osób starszych (25-65 lat) ten odsetek wynosi 35%. Dla osób młodych samozatrudnienie jest częściej epizodyczne. Osób wciąż samozatrudnionych po 3 latach było 74% i 35% odpowiednio wśród osób wieku 25-65 i poniżej 25 roku życia. Nieco niższe jest prawdopodobieństwo przejścia z umowy czasowej na stałą wśród osób młodych – 27% w stosunku do 31% dla osób 25-65 lat. Może to być związane preferencjami osób wciąż jeszcze uczących się.

⁶ W danych PIAAC nie można rozróżnić rodzajów umów czasowych, dlatego analizowane są one łącznie.

5.3. Badanie zdrowia, starzenia się i przechodzenia na emeryturę (SHARE)

5.3.1. Problem badawczy

Badanie SHARE stanowi międzynarodowe i multidyscyplinarne przedsięwzięcie badawcze, którego celem jest zrozumienie wyzwań stojących przed starzeniem się ludności w Europie. Badaniem objęte są takie obszary jak: stan zdrowia, kapitał ludzki i umiejętności kognitywne, więzi społeczne, aktywność zawodowa i dezaktywizacja. Dotychczas zrealizowano pięć rund badań panelowych, obecnie trwa szóstą rundę badania. Dane SHARE dla Polski zbierane są od 2006 r., począwszy od drugiej rundy badania. Instytut Badań Edukacyjnych zaangażował się w realizację czwartej rundy badania SHARE. W ramach krajowej opcji badania pogłębione zostały wątki badawcze związane z aktywnością edukacyjną oraz społeczną osób w wieku 50 i więcej lat. Dane zgromadzone w ramach badania pozwoliły na przeprowadzenie analiz dotyczących takich obszarów jak:

- dezaktywizacja i przechodzenie na emeryturę osób w wieku 50+;
- aktywność społeczna oraz indywidualna osób w wieku 50+;
- umiejętności kognitywne osób w wieku 50+.

5.3.2. Metoda i narzędzia

SHARE jest międzynarodową panelową bazą danych dotyczących zdrowia, statusu socjoekonomicznego oraz stosunków rodzinnych i społecznych. Wywiad SHARE w poszczególnych rundach opracowywany jest przez międzynarodowy interdyscyplinarny zespół ekspertów pod kierownictwem prof. Axela Börsch-Supana (Börsch-Supan et al., 2008). Wywiad składa się z kilkunastu części, w ramach których gromadzone są informacje dotyczące poszczególnych dziedzin, które obejmuje badanie. Wywiady SHARE prowadzone są przez profesjonalnych ankieterów w postaci badania z wykorzystaniem komputera (*Computer Aided Personal Interview – CAPI*). Ankieta dodatkowa przyjęła postać kwestionariusza papierowego. Czwarta runda badania w Polsce przeprowadzona została na próbie 1 724 respondentów w okresie od grudnia 2011 r. do kwietnia 2014 r. (Chłoń-Domińczak et al., 2014). Wzdłużny charakter badania pozwala na monitorowanie procesów zachodzących wśród respondentów SHARE dotyczących wszystkich badanych obszarów.

W Polsce analizy wyników badania podejmowane są między innymi przez zespół badawczy z kilku instytucji badawczych: Centrum Analiz Ekonomicznych CenEA, Instytutu Statystyki i Demografii SGH, Wydziału Nauk Ekonomicznych UW, Uniwersytetu Jagiellońskiego oraz Instytutu Badań Edukacyjnych, którzy ufundowali krajowe konsorcjum badawcze SHARE. Analizy przeprowadzone przez konsorcjum, z wykorzystaniem wyników czwartej rundy badania, zawarte zostały w publikacji (Chłoń-Domińczak et al., 2014).

Badanie SHARE realizowane było w 18 krajach europejskich i w Izraelu, objęło łącznie 86 tys. respondentów.

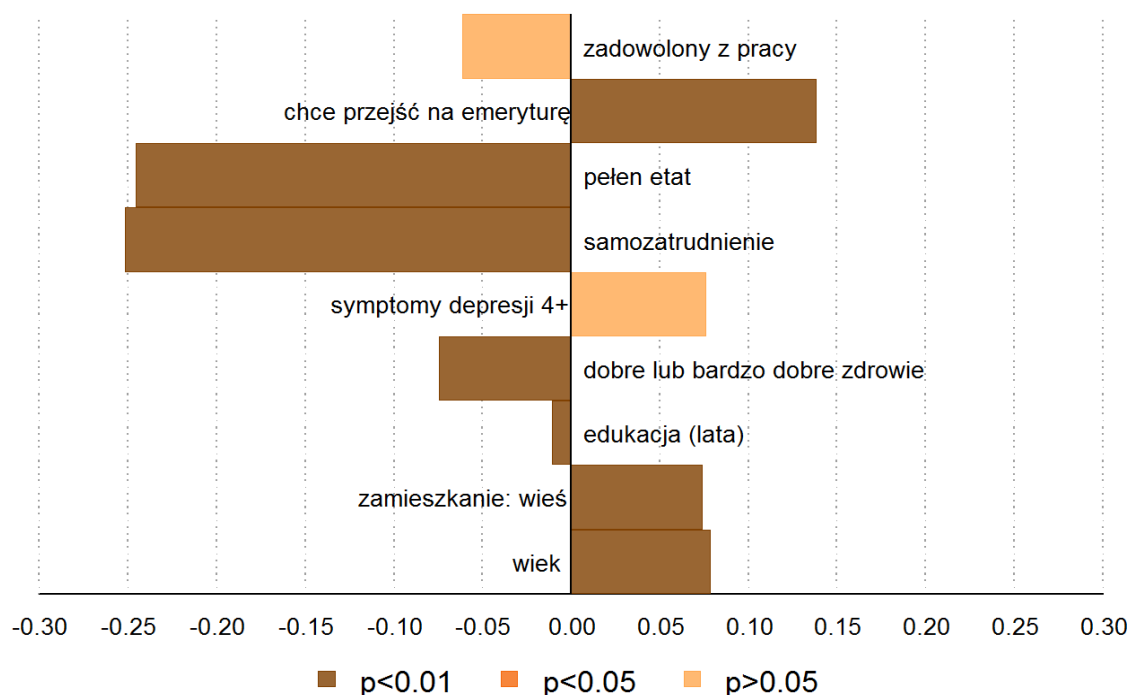
5.3.3. Podstawowe wnioski

W tej części opracowania przedstawione są wybrane wyniki badania w ramach czwartej rundy SHARE, które zostały szeroko omówione w raporcie *Portret generacji 50+ w Polsce i w Europie. Wyniki badania zdrowia, starzenia się i przechodzenia na emeryturę w Europie (SHARE)* (Chłoń-Domińczak et al., 2014). Prezentowane wnioski dotyczą obszaru rynku pracy oraz aktywności sprzyjającej rozwojowi i utrzymywaniu kompetencji, a także pomiaru umiejętności prowadzonego w ramach badania SHARE.

Porównanie wyników drugiej i czwartej rundy badania pozwoliło na identyfikację cech osób, które sprzyjały zakończeniu aktywności zawodowej między rundami (Rysunek 5.10). Wśród czynników, które ograniczają prawdopodobieństwo wyjścia z zatrudnienia, znajdują się takie, które możemy powiązać z obszarem uczenia się przez całe życie i rozwoju kompetencji. Należą do nich edukacja, zadowolenie z pracy, a także praca na pełen etat. Jednym z czynników sprzyjających zadowoleniu z pracy są możliwości rozwoju osobistego i własnych kompetencji.

Czwarta runda badania SHARE pogłębiła również wiedzę dotyczącą najczęstszych aktywności Polaków w wieku 55 i więcej lat w obszarze działalności indywidualnej lub społecznej. Polacy najczęściej deklarowali aktywności związane z czytaniem, działalnością religijną (co wyróżnia nasz kraj na tle innych krajów objętych badaniem), a także graniem w gry słowne, rozwiązaniem krzyżówek i itp. Bardziej szczegółowe informacje dotyczące aktywności Polaków zgromadzone w ramach dodatkowego kwestionariusza krajowego wskazują, że respondenci badania chętniej uczestniczą w wydarzeniach społecznych takich jak festyny czy wycieczki krajoznawcze, rzadziej chodzą do kina czy uczestniczą w wydarzeniach kulturalnych. Najrzadziej chodzą do opery, na balet czy wernisaże artystyczne.

Rysunek 5.13. Determinanty wyjścia z zatrudnienia między R2 i R4 SHARE



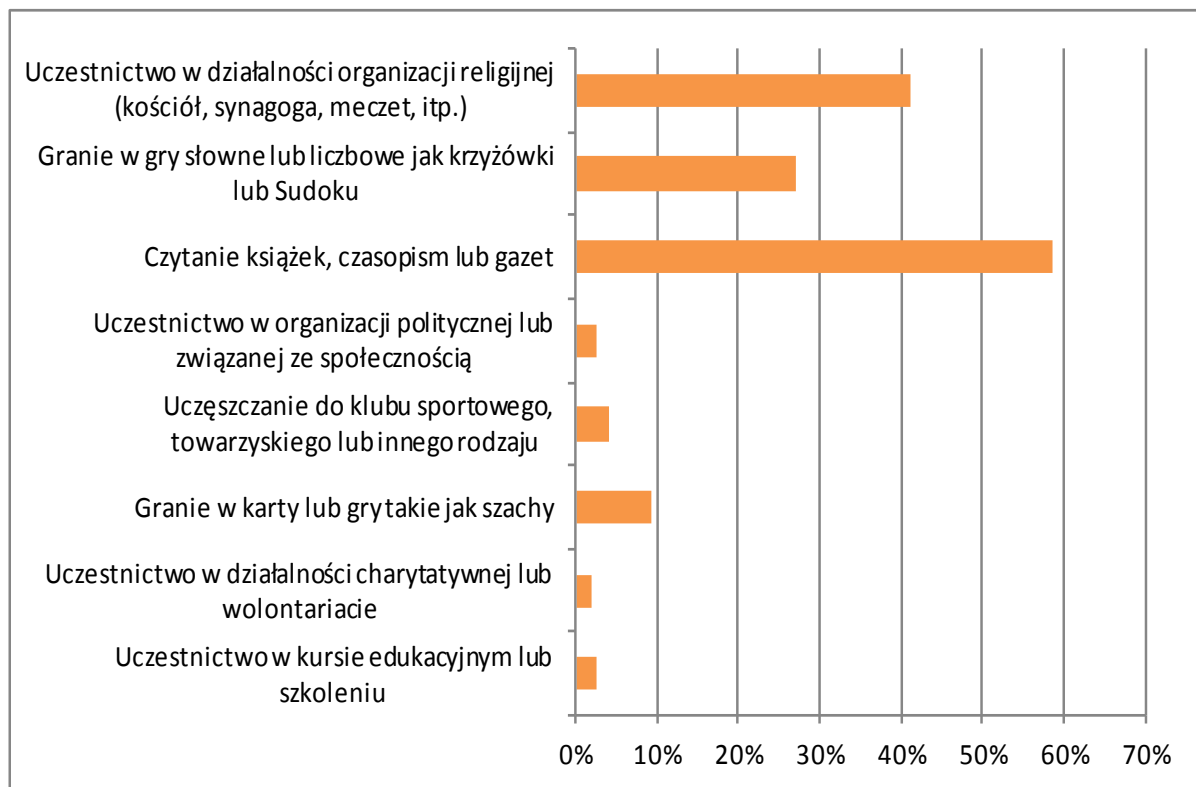
Próba: 4473

Uwagi: respondenci badani w R2 i R4; ograniczenie wiekowe w R2: >49 i < 65 lat; osoby zatrudnione lub samozatrudnione w R2. Na wykresie przedstawiono efekty krańcowe w oparciu o logitowy model prawdopodobieństwa dla średnich wartości zmiennych niezależnych.

Źródło: (Chłoń-Domińczak et al., 2014).

Badanie wskazuje na zróżnicowanie aktywności w zależności od poziomu wykształcenia. Wśród osób w wieku 55 lat i więcej z wykształceniem niższym niż średnie (<ISCED 3) tylko 68% deklaruje, że uczestniczyło w ciągu ostatnich 12 miesięcy w jakiegokolwiek formie aktywności. Natomiast już 81% osób posiadających średnie lub wyższe niż średnie wykształcenie (=>ISCED3) deklarowało jakąś aktywność w tym czasie. Kobiety częściej niż mężczyźni deklarują udział w aktywnościach religijnych i indywidualnych, natomiast mężczyźni nieco częściej angażują się w aktywność społeczną. Aktywność ogółem mieszkańców Polski spada z wiekiem: wśród osób w wieku 55-64 lata 80% jest aktywnych, wśród tych, którzy ukończyli 75 rok życia aktywność deklaruje około 60% (Chłoń-Domińczak et al., 2014).

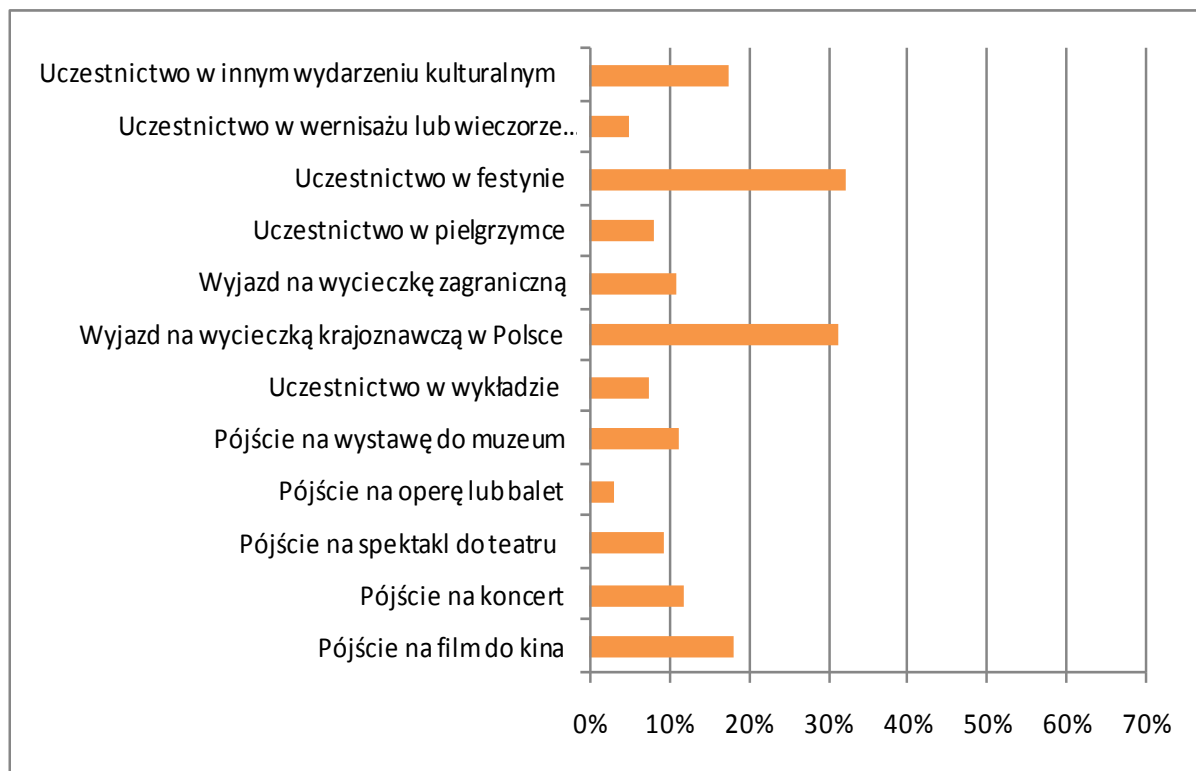
Rysunek 5.14. Aktywność Polaków w ciągu roku poprzedzającego badanie wg kwestionariusza międzynarodowego



Uwagi: uwzględniono osoby w wieku 55+.

Źródło: (Chłoń-Domińczak et al., 2014).

Rysunek 5.15. Aktywność Polaków w ciągu roku poprzedzającego badanie wg dodatkowego kwestionariusza polskiego

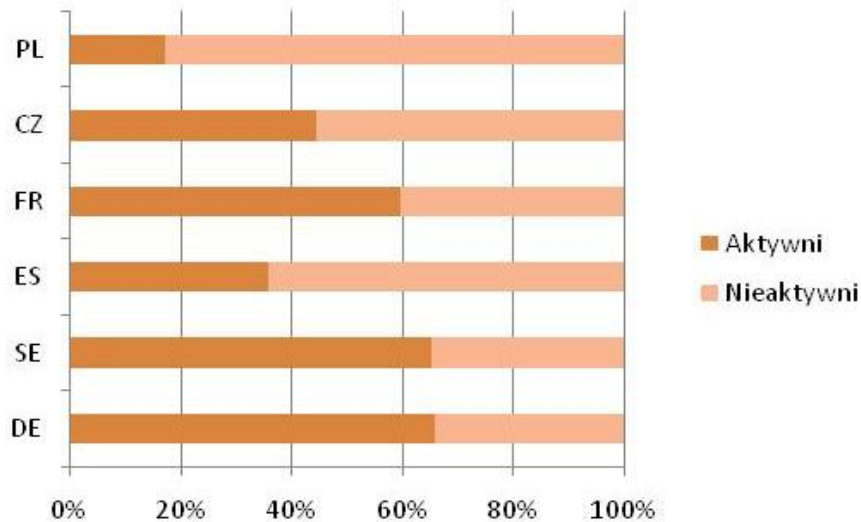


Uwagi: Procent wskazań co najmniej jednorazowego udziału w wymienionych aktywnościach w ciągu 12 miesięcy przed momentem badania. Uwzględniono osoby w wieku 55+.

Źródło: (Chłoń-Domińczak et al., 2014).

Porównanie poziomu zaangażowania Polaków w aktywność społeczną i indywidualną w Polsce i w innych krajach biorących udział w badaniu wskazuje na niski poziom aktywności społecznej, a także relatywnie niski poziom aktywności indywidualnej (Rysunek 5.13 i 5.14).

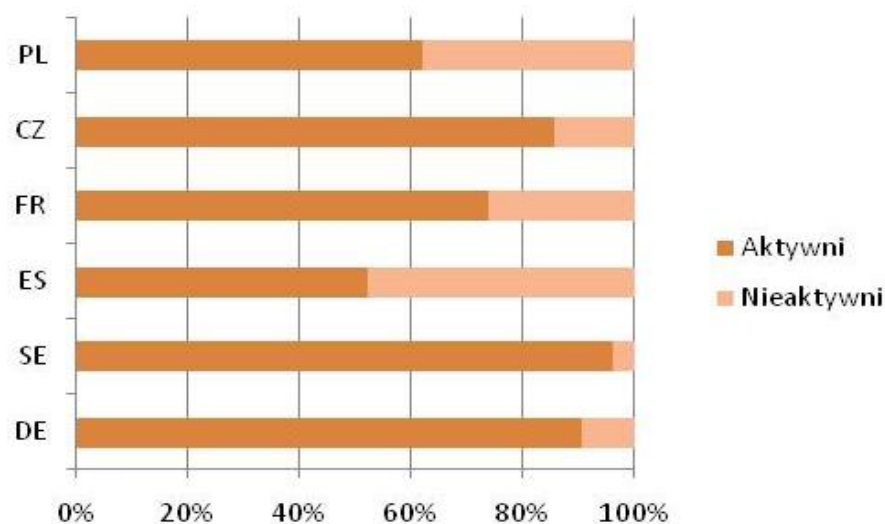
Rysunek 5.16. Aktywność społeczna



Uwagi: uwzględniono osoby w wieku 55+.

Źródło: (Chłoń-Domińczak et al., 2014).

Rysunek 5.17. Aktywność indywidualna



Uwagi: uwzględniono osoby w wieku 55+.

Źródło: (Chłoń-Domińczak et al., 2014).

Niska aktywność społeczna i indywidualna Polaków, a także wczesna dezaktywizacja współwystępują również z niskimi wynikami testów poznawczych, w porównaniu do innych krajów (jest to spójne z wynikami badania PIAAC). Zestawienie zawarte w tabeli 5.1. wskazuje, że Polacy osiągnęli niższe średnie wyniki testów w porównaniu do mieszkańców krajów rozwiniętych: Francji, Niemiec, Szwecji, ale także w porównaniu do mieszkańców Czech. Natomiast osiągnięte w Polsce wyniki są zbliżone lub wyższe do poziomów obserwowanych w Hiszpanii.

Tabela 5.1. Wyniki testów poznawczych w badaniu SHARE dla wybranych krajów

	Bezpośrednie odtworzenie		Odtworzenie z opóźnieniem		Płynność słowna		Sprawność rachunkowa	
	Średnia	Odch.S t.	Średnia	Odch.St.	Średnia	Odch.St.	% poprawnych odp.	Odch.St.
Czechy	5.6	1.8	3.9	2.1	23.3	8.3	67.9	0.5
Francja	5.2	1.9	3.9	2.2	18.8	6.8	50.9	0.5
Hiszpania	4.3	1.9	2.7	2.0	14.8	6.3	29.4	0.5
Niemcy	5.5	1.7	4.2	2.1	21.1	7.2	69.0	0.5
Polska	4.6	1.9	3.0	2.1	16.9	7.2	50.4	0.5
Szwecja	5.4	1.7	4.4	2.1	22.9	7.3	65.4	0.5
SHARE 16⁷	5.1	1.9	3.7	2.2	18.3	7.5	54.5	0.5

Uwagi: Wyniki testu bezpośredniego odtworzenia oraz odtworzenia z opóźnieniem mogły przyjąć wartości z zakresu 0-10. Wyniki testu płynności słownej nie miały ograniczenia z góry.

Źródło: (Chłoń-Domińczak et al., 2014).

Wyniki analizy regresji logistycznej, opracowane przez M. Rynko i M.Palczyńską (w: Chłoń-Domińczak et al., 2014), przedstawione w tabeli 5.2. Na przykład osoba, która regularnie podejmuje różnego rodzaju aktywności społeczne (wolontariat, praca w organizacji religijnej lub politycznej, kursy, pomoc rodzinie itp.), średnio ma wynik lepszy o 12 lat starzenia się poznawczego w przypadku bezpośredniego odtwarzania, natomiast osoba niecierpiąca na depresję – o 10-14 lat w zależności od wskaźnika. Pozytywny wpływ mieszkania z partnerem odpowiada 9 latom starzenia się poznawczego. Przy czym brak związku aktywności zawodowej i funkcjonowania poznawczego w Polsce należy traktować ostrożnie z powodu małej liczebności w próbie SHARE osób powyżej 60 roku życia, które wciąż pracowały wówczas, gdy badanie to było realizowane.

⁷ SHARE 16 odnosi się do średniej ważonej respondentów ze wszystkich krajów, które wzięły udział w R4 badania SHARE: Austria, Belgia, Czechy, Dania, Estonia, Francja, Hiszpania, Holandia, Niemcy, Polska, Portugalia, Słowenia, Szwajcaria, Szwecja, Węgry, Włochy.

Tabela 5.2. Wpływ wybranych charakterystyk ludności na wyniki testów poznawczych wyrażony w latach starzenia się poznawczego (dla osoby 60-letniej z 10 latami edukacji)

	Bezpośrednie odtworzenie	Płynność słowna
Edukacja (w latach)	8	3
Aktywność zawodowa	-	-
Aktywność społeczna	12	-
Aktywność intelektualna	-	13
Intensywna aktywność fizyczna	-	-
Umiarkowana aktywność fizyczna	-	-
Depresja	-14	-10
Mieszkanie z małżonkiem / partnerem	9	-

Uwagi: Na podstawie regresji liniowej kontrolującej dodatkowo płeć, wiek i samoocenę stanu zdrowia. „Lata starzenia się poznawczego” oszacowane są dla czynników istotnych statystycznie na poziomie 10%, ceteris paribus.”-, oznacza zmienne nieistotne statystycznie.

Źródło: M.Rynko i M.Palczyńska (2014).

5.3.4. Kontynuacja badania

Kontynuacja badania SHARE w Polsce w szóstej i kolejnych rundach badania, założone w ramach Programu Operacyjnego Wiedza-Edukacja-Rozwój pozwoli na kontynuację monitorowania procesów dotyczących aktywności edukacyjnej, społecznej i indywidualnej osób po 50-tym roku życia w Polsce, a także na monitorowanie wyników testów poznawczych i ich zmian z upływem czasu wśród respondentów badania wzdłużnego.

6. Zarządzanie zasobami ludzkimi w przedsiębiorstwach

Katarzyna Trawińska-Konador

6.1. Problem badawczy

Badanie *Ocena procesu zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje w kontekście uczenia się przez całe życie* zrealizowane zostało w ramach prac związanych z opracowywaniem Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK), kierunków modernizacji systemu kwalifikacji w Polsce opartego na PRK oraz badań mających na celu identyfikację roli pracodawców w procesie uczenia się osób dorosłych w kontekście związków pomiędzy szeroko rozumianą edukacją a rynkiem pracy.

Głównym celem badania było zebranie wiedzy na temat tego, jak kształtowany jest w Polsce popyt pracodawców średnich i dużych przedsiębiorstw na kwalifikacje i kompetencje oraz jak pracodawcy wykorzystują dostępne instrumenty zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje.

Główną przesłanką było to, że z perspektywy przedsiębiorstw pożądanym jest podnoszenie kompetencji pracowników, które stają się powoli najważniejszym zasobem organizacji. Zdolność organizacji do zidentyfikowania i zatrzymania najlepszych pracowników oraz umiejętność promowania pożądanego postaw i zachowań stają się kluczowymi czynnikami sukcesu. Aktualizowanie posiadanej przez pracowników wiedzy oraz rozwijanie nowych umiejętności często ma zasadnicze znaczenie w utrzymaniu się organizacji na rynku, szczególnie w branżach wysokich technologii oraz obszarach wymagających dużej wiedzy specjalistycznej.

Zaprezentowane wyniki pokazują, jak pracodawcy wpisują w politykę swoich przedsiębiorstw zarządzanie kompetencjami m.in. w zakresie ich weryfikacji, metod budowania i finansowania działań mających na celu rozwój pracowników. Takie ujęcie problematyki – wcześniej niestosowane w ramach polskich badań – pozwoliło na ocenę roli średnich i dużych przedsiębiorstwach we wdrażaniu polityki uczenia się przez całe życie w Polsce.

Ze względu na niewielką dostępność danych empirycznych dotyczących omawianego zagadnienia w kontekście przedsiębiorstw funkcjonujących na rynku polskim, jako główny cel badania uznano *zbadanie procesu Zarządzania Zasobami Ludzkimi (ZZL) w oparciu o kompetencje w kontekście uczenia się przez całe życie*. Zgodnie z założeniami całość prowadzonych działań badawczych prowadzić powinna do odpowiedzi na pytanie, czy przedsiębiorstwa w Polsce posiadają potencjał i narzędzia pozwalające na trafną weryfikację, ocenę i rozwój kompetencji pracowników oraz czy wykorzystują je w praktyce. Realizacji tak szerokiego celu głównego badania posłużyły więc następujące cele szczegółowe:

1. Określenie strategii zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje w przedsiębiorstwach;
2. Analiza zakresu zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje;
3. Analiza metod i narzędzi weryfikacji kompetencji pracowników stosowanych w procesie zarządzania zasobami ludzkimi;

4. Analiza podejść do rozwoju kompetencji pracowników w procesie zarządzania zasobami ludzkimi i stosowanych w tym zakresie metod;
5. Analiza sposobów oceny i motywowania do rozwoju kompetencji pracowników w procesie zarządzania zasobami ludzkimi;
6. Analiza sposobów dzielenia się wiedzą w organizacji;
7. Analiza efektywności nakładów na zarządzanie zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje;
8. Analiza barier wdrażania zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje i uczenia się przez całe życie.

Dla każdego z powyższych celów szczegółowych badania sformułowano szereg szczegółowych problemów badawczych (Tabela 6.1), zoperacjonalizowanych następnie w postaci pytań badawczych, do których dobrano odpowiednie metody i skonstruowano narzędzia badawcze, w tym przede wszystkim kwestionariusza ankiety.

Tabela 6.1. Problemy badawcze w ramach poszczególnych celów szczegółowych

Cel badawczy	Problemy badawcze
1	<ul style="list-style-type: none"> ■ Czy w badanych organizacjach jest opracowana i wdrażana strategia zarządzania zasobami ludzkimi? ■ Czy jest wdrożone zintegrowane zarządzanie zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje? ■ Czy i dla jakich stanowisk (grup stanowisk) w organizacji zostały opracowane profile kompetencyjne i wymagania kwalifikacyjne? ■ Które z charakterystyk kapitału ludzkiego mają największe znaczenie dla organizacji: kompetencje, kwalifikacje, czynniki sytuacyjne (np. dyspozycyjność), inne charakterystyki (np. zdrowie) lub interakcja tych charakterystyk? ■ W jaki sposób posiadanie (lub brak) określonych kompetencji (wiedzy, umiejętności i postaw) przez pracowników wpływa na pozycję konkurencyjną organizacji? ■ Jakie są główne determinanty podejmowania/niepodejmowania działań związanych z rozwojem zasobów ludzkich w organizacji? ■ Kto opracowuje i kto jest odpowiedzialny za wdrożenie strategii zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje w organizacjach?
2	<ul style="list-style-type: none"> ■ Których pracowników/grup pracowników dotyczy zarządzanie zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje w organizacji? ■ W których procesach zarządzania zasobami ludzkimi (rekrutacja, rozwój, ocena, wynagradzanie itp.) wykorzystywane są narzędzia zarządzania kompetencjami (np. profile kompetencyjne)? ■ Kto jest odpowiedzialny za opracowanie, doskonalenie i stosowanie narzędzi zarządzania kompetencjami? ■ Jaki jest kształt profili kompetencyjnych dla poszczególnych stanowisk pracy ze względu na liczbę kompetencji, ich rangę i stopień zróżnicowania?

Cel badawczy**Problemy badawcze****3**

- Na jakiej podstawie/jakimi metodami weryfikuje się kompetencje kandydatów do pracy na etapie rekrutacji i selekcji?
- Kto określa kompetencje oczekiwane od kandydatów do pracy na etapie rekrutacji i selekcji?
- Kto dokonuje oceny kompetencji kandydatów do pracy na etapie rekrutacji i selekcji?
- Jakie narzędzia weryfikacji kompetencji wykorzystuje się w procesie rekrutacji i selekcji w organizacji?
- Czy narzędzia weryfikacji kompetencji opracowywane są dla konkretnej organizacji, czy też organizacje korzystają z narzędzi uniwersalnych?
- Czy i w jaki sposób korzysta się z usług podmiotów zewnętrznych?
- Czy badana jest trafność stosowanych narzędzi weryfikacji kompetencji?
- W jaki sposób weryfikowany jest poziom kompetencji deklarowanych przez pracownika?
- Które z charakterystyk pracowników mają największe znaczenie w podejmowaniu decyzji o zatrudnieniu: kompetencje, formalne wykształcenie, inne kwalifikacje (certyfikaty, uprawnienia itp.), czynniki sytuacyjne (np. dyspozycyjność), inne charakterystyki (np. zdrowie) lub interakcja tych charakterystyk?
- Czy i w jaki sposób badana jest trafność decyzji o zatrudnieniu danego pracownika?

4

- Przy użyciu jakich metod pracodawcy określają braki kompetencji (lukę kompetencyjną) swoich pracowników?
- Czy organizacja systematycznie prowadzi analizę potrzeb rozwojowych (szkoleniowych) swoich pracowników? Jeżeli tak, to przy użyciu jakich metod i jak często?
- Jakie metody rozwoju kompetencji stosowane są w organizacji (zarówno szkoleniowe jak i pozaszkoleniowe)?
- Czy w organizacji opracowuje się indywidualne plany rozwoju kompetencji dla poszczególnych pracowników?
- W jakim stopniu w szkoleniach wykorzystywane są usługi podmiotów zewnętrznych, a w jakim wykorzystywane są wewnętrzne zasoby organizacji?
- Czy szkolenia realizowane są w formie modułowej, zgodnie z potrzebami rozwoju zróżnicowanych kompetencji poszczególnych pracowników?
- Które grupy pracowników są najczęściej szkolone w organizacji?
- Jaki jest klucz doboru pracowników do szkoleń i innych działań związanych z rozwojem kompetencji?
- Czy organizacja wspiera własne inicjatywy pracowników w zakresie rozwoju kompetencji (np. poprzez finansowanie szkoleń zaproponowanych przez pracowników)?
- Czy w organizacji zatrudnieni są specjaliści ds. szkoleń i trenerzy wewnętrzni? Jeżeli tak, to jakie kwalifikacje posiadają?
- Czy cele prowadzonych w organizacji szkoleń są jasno określone i powiązane ze strategią?
- Jakimi metodami bada się w organizacji efektywność działań w zakresie rozwoju kompetencji?
- Czy w organizacji analizuje się efektywność szkoleń na poziomie zmian kompetencji i zachowań pracowników?

Cel badawczy	Problemy badawcze
	<ul style="list-style-type: none"> ■ Czy w organizacji definiuje się ścieżki karier z uwzględnieniem kompetencji pracowników? ■ Czy w organizacji przygotowywane są plany sukcesji oparte na analizie kompetencji i wyników pracowników?
5	<ul style="list-style-type: none"> ■ Jak często w organizacji dokonywana jest ocena kompetencji pracownika w porównaniu z pożądanym, wzorcowym profilem? ■ Na jakiej podstawie/jakimi metodami dokonuje się oceny kompetencji pracowników w trakcie oceny okresowej? ■ Do podejmowania jakich decyzji kadrowych wykorzystuje się wnioski płynące z oceny kompetencji pracownika w porównaniu z pożądanym profilem w organizacji? ■ Czy i jakie metody motywowania do rozwoju kompetencji stosowane są w organizacji? ■ Czy ocena kompetencji i kwalifikacji w porównaniu z pożądanym profilem powiązana jest z otrzymaniem indywidualnej podwyżki wynagrodzenia, uzyskania nagrody lub premii?
6	<ul style="list-style-type: none"> ■ Czy w organizacji preferowane są awanse wewnętrzne czy zewnętrzne i dla jakich grup pracowników? ■ Jakie metody rozpowszechniania zdobytych kompetencji (wiedzy, umiejętności i postaw) wykorzystuje się w organizacji? ■ Czy w organizacji wykorzystuje się coaching i mentoring i jakim celu (np. dzielenie się wiedzą zdobytą w trakcie szkoleń, międzypokoleniowa wymiana wiedzy, itp.)? ■ W jakim stopniu kompetencje pracowników (wiedza, umiejętności, postawy) podlegają kodyfikacji (np. opracowuje się podręczniki, poradniki, procedury na podstawie analizy zachowań pracowników o najwyższych kompetencjach)? ■ Czy i w jaki sposób organizacje zabezpieczają się przed utratą kompetencji (np. przed odejściem przeszkolonych pracowników)?
7	<ul style="list-style-type: none"> ■ Jak duże środki organizacja przeznaczona na dofinansowanie rozwoju zawodowego pracowników? ■ Z jakich źródeł finansuje się rozwój kompetencji pracowników w organizacji? ■ Czy w organizacji dokonuje się pomiaru efektywności nakładów na rozwój kompetencji? ■ Czy organizacja wykorzystuje ekonomiczno-finansowe mierniki efektywności nakładów na inwestycje w rozwój kompetencji (tzw. zwrot z inwestycji w kapitał ludzki HC ROI)? ■ Czy organizacja wykorzystuje inne mierniki kapitału ludzkiego, w tym wskaźniki kosztowe, ilościowe, wydajności, itp.? ■ Czy pracodawcy mają świadomość wymiernych korzyści z rozwoju kompetencji pracowników?

Cel badawczy	Problemy badawcze
8	<ul style="list-style-type: none"> ■ Jakie są najistotniejsze czynniki mogące powodować problemy przy realizacji celów stawianych systemowi zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje? ■ Jakie są koszty (materialne, pozamaterialne, alternatywne) rozwoju kompetencji pracowników w organizacjach? ■ Jakie są bariery rozwoju kompetencji pracowników w organizacjach? Jak występujące bariery można zminimalizować?

Źródło: opracowanie własne.

6.2. Metoda i narzędzia

W ramach badań ilościowych i jakościowych Badaniem zostały objęte średnie i duże przedsiębiorstwa⁸ (w ramach badań ilościowych i jakościowych) oraz firmy konsultingowe (w ramach badań jakościowych), w tym:

- przedsiębiorstwa średnie – przedsiębiorstwa zatrudniające pomiędzy 50 a 249 osób;
- przedsiębiorstwa duże – przedsiębiorstwa zatrudniające minimum 250 osób;
- firmy konsultingowe zatrudniające co najmniej 10 pracowników, zajmujące się rekrutacją, selekcją i oceną pracowników (lub innymi usługami w zakresie ZZL), na zlecenie przedsiębiorstw średnich i dużych.

Badane przedsiębiorstwa musiały spełniać następujące kryteria szczegółowe:

- prowadzić działalność od co najmniej 2004 roku, oraz
- prowadzić działalność w kategoriach: usług wiedzochłonnych, usług mniej wiedzochłonnych lub działalności produkcyjnej.

Uzasadnieniem przyjęcia pierwszego kryterium była chęć objęcia badaniami przedsiębiorstw o ustabilizowanej pozycji rynkowej i procesach zarządzania, w tym szczególnie w obszarze zarządzania zasobami ludzkimi. Liczne badania pokazują, że wraz z wejściem organizacji w etap dojrzałości następuje również stabilizacja stosowanych praktyk zarządzania zasobami ludzkimi, które wraz z rozwojem funkcji personalnej wykazują cechy rozwiązań systemowych, odmiennie od często wyizolowanych i tymczasowych działań przedsiębiorstw będących na wcześniejszych etapach rozwoju. Tym samym, przyjęcie powyższego kryterium zwiększało prawdopodobieństwo objęcia badaniami przedsiębiorstw o utrwalonych praktykach w obszarze zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje.

8 Zgodnie z definicją Komisji Europejskiej przedsiębiorstwa to podmioty prowadzące działalność gospodarczą bez względu na ich formę prawną; zalicza się tu w szczególności osoby prowadzące działalność na własny rachunek oraz firmy rodzinne zajmujące się rzemiosłem lub inną działalnością, a także spółki lub konsorcja prowadzące regularną działalność gospodarczą. Za: Rozporządzenie KE 800/2008 (Dz. Urz. UE nr L 214 z 9 sierpnia 2008 r.)

Uzasadnieniem przyjęcia drugiego kryterium, zgodnie z prezentowanymi wcześniej założeniami, była chęć uchwycenia zróżnicowania w podejściu do zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje nie tylko pomiędzy sektorem usługowym a produkcyjnym, ale także w ramach sektora usługowego, który jest sektorem silnie zróżnicowanym ze względu na wiedzochłonność prowadzonej działalności. W badaniu założono, że wzorce zarządzania kapitałem ludzkim, odpowiadające nie tyle specyfice sektora usług jako całości, a jego poszczególnym segmentom, mogą być bardzo zróżnicowane. Sektor ten dzieli się na: usługi oparte na wiedzy (*knowledge-intensive services*) i usługi mniej wiedzochłonne (*less knowledge-intensive services*) (GUS, 2010).

Usługi wiedzochłonne (określane także jako usługi oparte na wiedzy lub wysokotechnologiczne) definiowane są jako usługi świadczone przez przedsiębiorstwa o wysokiej intelektualnej wartości dodanej (Matusiak, 2008). Cechą usług wiedzochłonnych jest łączenie wiedzy specjalistycznej z różnych dziedzin. Polska jest uznawana za kraj o dużym potencjale rozwoju wiedzochłonnych usług biznesowych (Wojnicka, 2007). Pojęcie usług wiedzochłonnych wykorzystywane jest w badaniach międzynarodowych, między innymi przez OECD (OECD, 2006) oraz Europejską Fundację Poprawy Warunków Życia i Pracy (European Foundation, 2005). Zgodnie z międzynarodowymi klasyfikacjami działalności, powielanymi również w polskich źródłach statystycznych (GUS, 2011b), do branż zaliczanych do usług wiedzochłonnych należą:

- wiedzochłonne usługi wysokich technologii (kody europejskiej klasyfikacji NACE: 64, 72, 73),
- wiedzochłonne usługi rynkowe z wyłączeniem pośrednictwa finansowego i usług wysokich technologii (kody europejskiej klasyfikacji NACE: 61, 62, 70, 71, 74),
- wiedzochłonne usługi finansowe (kody europejskiej klasyfikacji NACE: 65, 66, 67),
- pozostałe usługi wiedzochłonne (kody europejskiej klasyfikacji NACE: 80, 85, 92).

Pozostałe usługi sklasyfikowane są jako **mniej wiedzochłonne** (kody europejskiej klasyfikacji NACE: 50, 51, 52, 55, 60, 63, 75, 90, 91, 93, 95, 99). Badaniem objęto także **przedsiębiorstwa prowadzące działalność produkcyjną**.

Na potrzeby badania dokonano adaptacji powyższych kodów europejskiej klasyfikacji NACE, zgodnie z obowiązującą w Polsce klasyfikacją działalności gospodarczej (tzw. PKD 2007⁹). Podział branż na usługi wiedzochłonne, mniej wiedzochłonne oraz działalność produkcyjną według sekcji/działu PKD zaprezentowano poniżej (Tabela 6.2).

9 Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 24 grudnia 2007 r. w sprawie Polskiej Klasyfikacji Działalności (PKD) (Dz. U. 2007 Nr 251, poz. 1885 ze zm.)

Tabela 6.2. Branże w podziale na usługi wiedzochłonne, pozostałe usługi (mniej wiedzochłonne) oraz produkcyjne.

BRANŻE ZALICZANE DO USŁUG WIEDZOCHLONNYCH

a. Wiedzochłonne usługi wysokich technologii:

Dział PKD	Nazwa grupowania
53	Działalność pocztowa i kurierska
61	Telekomunikacja
62	Działalność związana z oprogramowaniem i doradztwem w zakresie informatyki oraz działalność powiązana
63	Działalność usługowa w zakresie informacji
72	Badania naukowe i prace rozwojowe

b. Wiedzochłonne usługi rynkowe (z wyłączeniem pośrednictwa finansowego i usług wysokich technologii):

Dział PKD	Nazwa grupowania
50	Transport wodny
51	Transport lotniczy
68	Działalność związana z obsługą rynku nieruchomości
77	Wynajem i dzierżawa
69-75	Działalność profesjonalna, naukowa i techniczna (z wyłączeniem działu 72)

c. Wiedzochłonne usługi finansowe:

Dział PKD	Nazwa grupowania
64	Finansowa działalność usługowa, z wyłączeniem ubezpieczeń i funduszy emerytalnych
65	Ubezpieczenia, reasekuracja oraz fundusze emerytalne, z wyłączeniem obowiązkowego ubezpieczenia społecznego
66	Działalność wspomagająca usługi finansowe oraz ubezpieczenia i fundusze emerytalne

d. Pozostałe usługi wiedzochłonne:

Dział PKD	Nazwa grupowania
85	Edukacja
86	Opieka zdrowotna
93	Działalność sportowa, rozrywkowa i rekreacyjna

BRANŻE ZALICZANE DO POZOSTAŁYCH USŁUG (MNIJ WIEDZOCHLONNYCH)

Dział PKD	Nazwa grupowania
45	Handel hurtowy i detaliczny pojazdami samochodowymi; naprawa pojazdów samochodowych
46	Handel hurtowy, z wyłączeniem handlu pojazdami samochodowymi

47	Handel detaliczny, z wyłączeniem handlu detalicznego pojazdami samochodowymi
49	Transport lądowy oraz transport rurociągowy
55	Zakwaterowanie
56	Działalność usługowa związana z wyżywieniem
52	Magazynowanie i działalność usługowa wspomagająca transport
79	Działalność organizatorów turystyki, pośredników i agentów turystycznych oraz pozostała działalność usługowa w zakresie rezerwacji i działalności z nią związane
Pozostałe działy	<p>Pozostała działalność usługowa z wyłączeniem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sekcji O (Administracja publiczna i obrona narodowa; obowiązkowe zabezpieczenia społeczne) • Sekcji T (Gospodarstwa domowe zatrudniające pracowników; gospodarstwa domowe produkujące wyroby i świadczące usługi na własne potrzeby) • Sekcji U (Organizacje i zespoły eksterytorialne)

BRANŻE ZALICZANE DO DZIAŁALNOŚCI PRODUKCYJNEJ

Sekcja PKD **Nazwa grupowania**

Sekcja B	Górnictwo i wydobywanie (z wyłączeniem działu 09 – Działalność usługowa wspomagająca górnictwo i wydobywanie)
Sekcja C	Przetwórstwo przemysłowe (z wyłączeniem działu 33 – Naprawa, konserwacja i instalowanie maszyn i urządzeń)
Sekcja D	Wytwarzanie i zaopatrywanie w energię elektryczną, gaz, parę wodną, gorącą wodę i powietrze do układów klimatyzacyjnych
Sekcja E	Dostawa wody; gospodarowanie ściekami i odpadami oraz działalność związana z rekultywacją (z wyłączeniem działu 39 – Działalność związana z rekultywacją i pozostała działalność usługowa związana z gospodarką odpadami)
Sekcja F	Budownictwo

Źródło: opracowanie własne na podstawie Rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 24 grudnia 2007 r. w sprawie Polskiej Klasyfikacji Działalności (PKD) (Dz. U. 2007 Nr 251, poz. 1885 ze zm.) oraz klasyfikacji NACE ('High-technology' and 'knowledge based services' aggregations based on NACE Rev. 2 Eurostat (http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_SDDS/Annexes/htec_esms_an3.pdf)).

Różnorodność celów szczegółowych badania wymagała zastosowania kilku metod badawczych oraz właściwych dla nich narzędzi. Założono, że jako podstawowe metody i narzędzia badawcze wykorzystane zostaną:

- badanie CAPI (*Computer Assisted Personal Interviewing*) z kierownikami lub dyrektorami działów HR (zakładana liczba zatwierdzonych wywiadów n=1000)
- indywidualne wywiady pogłębione (IDI) z dyrektorami lub kierownikami działów HR oraz kierownikami operacyjnymi (łącznie liczba zatwierdzonych wywiadów n=112, w tym z szefami działów HR n=32 i kierownikami operacyjnymi n=80)
- Zogniskowany wywiad grupowy (FGI) z doświadczonymi pracownikami firm konsultingowych.

Dodatkowo, badanie uzupełniono o badanie desk research oraz opracowanie 5 studiów przypadku wykorzystania zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje w przedsiębiorstwach funkcjonujących na rynku polskim (Tabela 7.3).

Tabela 7.3. Metody i narzędzia badawcze wykorzystane w badaniu

Badanie	Zakres/respondenci
Badanie desk research	Kwerenda literatury i przegląd badań
Ilościowe CAPI (Computer Assisted Personal Interviewing)	Kierownicy lub dyrektorzy działów HR; (zakładana liczba zatwierdzonych wywiadów n= 1000)
Indywidualne wywiady pogłębione (IDI)	Kierownicy lub dyrektorzy działów HR/operacyjni, (łącznie liczba zatwierdzonych wywiadów n=112, w tym z szefami działów HR n=32 i kierownikami operacyjnymi n=80)
Zogniskowany wywiad grupowy (FGI)	Doświadczeni pracownicy firm konsultingowych
Studia przypadków	5 studiów przypadku dobrych praktyk w zakresie wdrożenia ZZL w oparciu o kompetencje

Źródło: opracowanie własne.

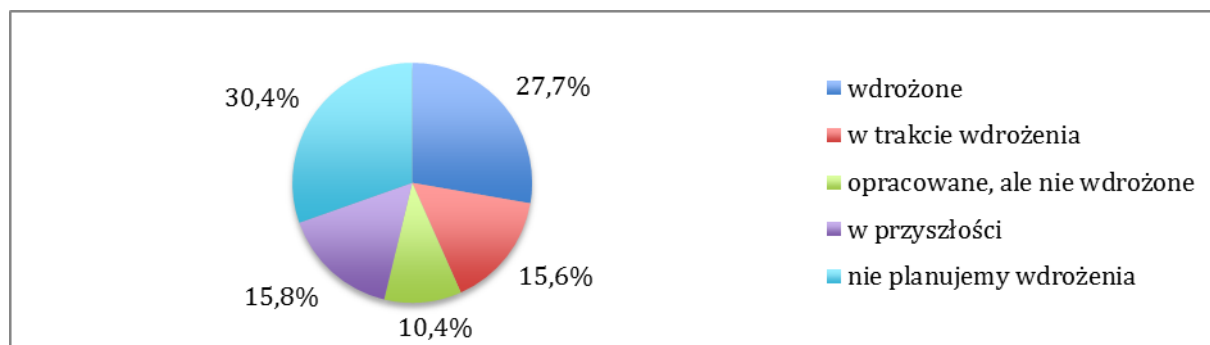
6.3. Podstawowe wnioski

Analizując wyniki badania, należy podkreślić rosnącą świadomość badanych znaczenia kompetencji pracowników dla pozycji konkurencyjnej i sukcesu rynkowego przedsiębiorstw. Jednakże stopień realizacji celów zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje w badanych przedsiębiorstwach nie jest satysfakcjonujący. Wpływ na to ma przede wszystkim relacja pomiędzy oczekiwanymi rezultatami wdrażania tego rozwiązania a zakresem jego praktycznego wykorzystania. Systemy ZZL w oparciu o kompetencje powinny być tworzone pod kątem realizacji założonego celu (lub wiązki celów), który determinuje niezbędne środki do jego realizacji. W praktyce sytuacja, w której zdefiniowano tylko jeden cel wprowadzenia tego rozwiązania, występuje niezwykle rzadko. Analiza postrzeganego stopnia realizacji celów zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje w badanych przedsiębiorstwach pozwala stwierdzić, że istniejące rozwiązania nie spełniają zróżnicowanych i złożonych celów ich wprowadzania. Szeroki zakres celów ZZL przez kompetencje wymusza konieczność wsparcia ze strony różnorodnych narzędzi zarządzania zasobami ludzkimi. Co więcej, istotną barierę w wykazywaniu rzeczywistego oddziaływania ZZL w oparciu o kompetencje stanowi niedostatek formalnych analiz w obszarze pomiaru kapitału ludzkiego stosowanych w badanych organizacjach. W związku z powyższym wykazanie rzeczywistego wpływu systemu ZZL w oparciu o kompetencje na funkcjonowanie przedsiębiorstwa w badanych organizacjach jest często niemożliwe.

Miary kompetencyjne pozwalają ocenić potencjał pracowników, jak również obserwować jego zmiany oraz bieżący stopień jego wykorzystania. Jednakże, wykorzystanie tych możliwości w praktyce, wymaga stosowania rozwiązań systemowych. Konieczna jest budowa systemu zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje, którego elementem centralnym jest model

kompetencji, wyrażony w profilach kompetencyjnych dla poszczególnych pracowników lub stanowisk pracy. Tylko takie rozwiązanie pozwala ostatecznym użytkownikom, a więc zarówno kierownictwu, jak i pracownikom, na lepsze zrozumienie i wykorzystanie pojęcia kompetencji w praktyce zarządzania. Badania (zarówno desk research, jak i badania ilościowe) wykazały niewielką popularność kompleksowych rozwiązań z zakresu zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje.

Wykres 6.1 Zintegrowane zarządzanie zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje (n=941; wszystkie przedsiębiorstwa)



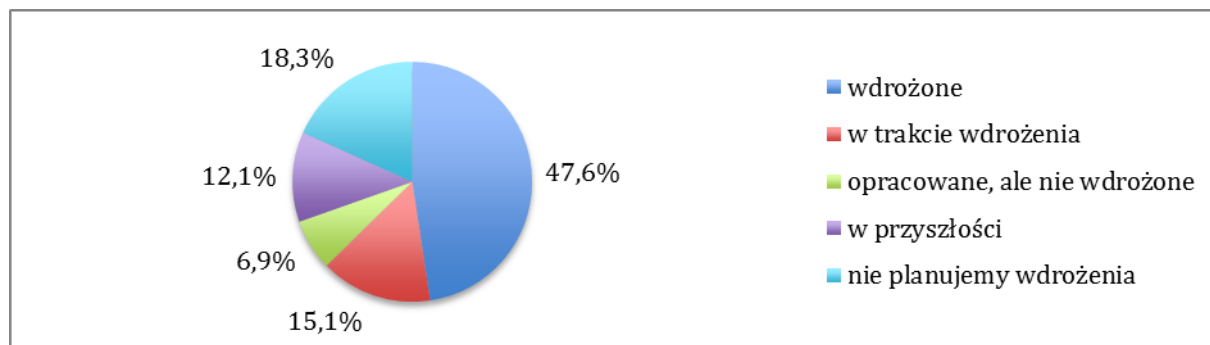
Źródło: Sienkiewicz (2013).

Firmy chętniej i częściej wdrażają podejście kompetencyjne do wybranych obszarów ZZZ i dla wybranych grup pracowników. Jak stwierdzono, trudno więc obecnie mówić o rzeczywistej, integracyjnej roli kompetencji w zarządzaniu zasobami ludzkimi w większości przedsiębiorstw.

Budowa kompleksowych rozwiązań wymaga posługiwania się zestawem profesjonalnych narzędzi diagnozy i oceny kompetencji, które charakteryzują się wysokim stopniem rzetelności i trafności prognostycznej oraz są dostosowane do specyfiki i potrzeb organizacji. W praktyce, jak pokazują badania, w tworzeniu i wykorzystaniu tych narzędzi dominuje paradygmat prostoty, łatwości i szybkości tworzenia, co nie zawsze przekłada się na ich wysoką jakość. Co więcej, użytkownicy tych rozwiązań powinni być właściwie przygotowani do ich wykorzystania. Konieczne okazuje się prowadzenie szkoleń, ale także bieżące monitorowanie prawidłowości wykorzystania tych rozwiązań przez menedżerów oraz ich postrzegania przez pracowników, wobec których są stosowane.

Profile kompetencyjne powinny szczegółowo określać zakres i poziom kompetencji wymaganych od poszczególnych pracowników. Powinny również cechować się pewną elastycznością, warunkowaną zindywidualizowanymi zakresami zadań poszczególnych pracowników. Dlatego też profile kompetencyjne powinny być na tyle szczegółowe, żeby pozwalały na odzwierciedlenie treści pracy, a jednocześnie na tyle ogólne, by model był szeroko stosowalny. Profile kompetencyjne nie powinny być traktowane jako narzędzia normowania i standaryzowania zasobów ludzkich (ponieważ zbyt często bywają traktowane jako jedynie słuszny wzorzec postępowania), a raczej jako narzędzia uelastyczniania i dywersyfikowania dostępnego w przedsiębiorstwie kapitału ludzkiego.

Wykres 6.2. Zakres wdrożenia profili kompetencyjnych w przedsiębiorstwach (n=941; wszystkie przedsiębiorstwa)



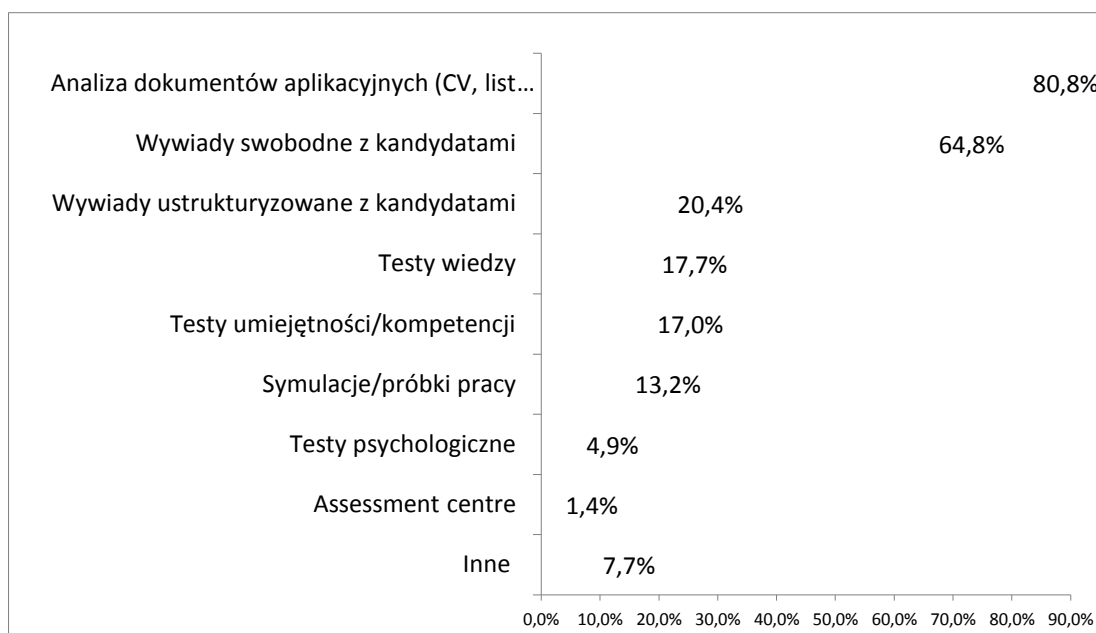
Źródło: Sienkiewicz (2013).

Opracowanie profili kompetencyjnych jest pierwszym – trudnym i wymagającym – krokiem do wdrożenia systemu zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje. Pamiętać jednak należy, że nie jest krokiem ostatnim. W przypadku większości zastosowań w zarządzaniu zasobami ludzkimi można bezpośrednio korzystać z informacji zawartych w profilach. W niektórych przypadkach (na przykład przygotowywania wywiadu na potrzeby selekcji) wymaga to uszczegółowienia wymagań zawartych w opisach kompetencji. Prawie zawsze jednak konieczne jest opracowanie sposobów i procedur wykorzystania modelu w ZZL. Pozwala to przybliżyć omawiane rozwiązanie jego ostatecznym użytkownikom i w sposób bezpośredni oddziaływać na pracowników.

Na podstawie badania udało się określić szereg kwestii wymagających dalszej uwagi w odniesieniu do poszczególnych procesów zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje:

1. W obszarze rekrutacji i selekcji, mimo tego, że narzędzia zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje są często i chętnie wykorzystywane, stosowane praktyki doboru pracowników opierają się w dużej mierze na subiektywnych ocenach bazujących na niewystarczająco pogłębionych informacjach o kompetencjach kandydatów. W praktyce kluczowe znaczenie w decyzjach o zatrudnieniu mają kompetencje „twarde” (związane z wiedzą i umiejętnościami zawodowymi), chociaż większość badań polskich i międzynarodowych dowodzi największych deficytów w obszarze kompetencji „miękkich”, uniwersalnych, transferowalnych (których brakuje często zarówno absolwentom, jak również doświadczonym pracownikom, a na których niedobory skarżą się przedsiębiorstwa praktycznie wszystkich branż). Jednocześnie w procesie selekcji, kluczowymi metodami weryfikacji kompetencji dla wszystkich grup stanowisk (kierownicy, specjaliści, pracownicy wykonawczy) jest analiza dokumentów aplikacyjnych (CV, list motywacyjny) oraz wywiady swobodne z pracownikami, a najczęściej wykorzystywanym sposobem – subiektywna ocena kompetencji kandydatów przez osobę/zespół prowadzący nabór.

Wykres 7.3. Metody weryfikacji kompetencji kandydatów na etapie rekrutacji i selekcji – talenty/osoby o wysokim potencjale (ogółem)



Źródło: Sienkiewicz (2013).

Narzędzia, które w sposób obiektywny (lub przynajmniej bardziej zobiektywizowany) pozwalałyby na ocenę kompetencji kandydatów do pracy stosowane są rzadziej. Prowadzić to może do podejmowania nietrafnych decyzji zatrudnieniowych, co nie tylko skutkować może niższą efektywnością pracownika (lub jego zwolnieniem przez pracodawcę), ale także wyższymi kosztami jego rozwoju, ze względu na trudną do oszacowania, przy wykorzystaniu obecnie popularnych narzędzi, lukę kompetencyjną.

2. W obszarze rozwoju pracowników dominuje perspektywa chęci poprawy wyników pracowników, która jest głównym powodem podejmowania działań związanych z rozwojem zasobów ludzkich w organizacji. W badanych przedsiębiorstwach w obszarze rozwoju dominują zdecydowanie metody tradycyjne (formy szkolne, kursy i szkolenia zawodowe, dodatkowe kierunki studiów), z niewielkim udziałem metod nastawionych na intensywniejszą interakcję osoby uczącej się z wykonywanymi przez nią zadaniami zawodowymi. Ograniczać to może efektywność działań szkoleniowych i szerzej – rozwojowych – przyczyniając się do negatywnego odbioru tej działalności zarówno przez właścicieli i zarządzających przedsiębiorstwami, jak i wśród samych pracowników. Konieczne jest więc promowanie aktywnych metod rozwojowych i szkoleniowych w przedsiębiorstwach funkcjonujących na rynku polskim. Mogłoby to przyczynić się do zwiększenia poziomu inwestycji w specyficzny dla firmy kapitał ludzki, ponieważ obecnie poziom wydatków na ten cel w badanych przedsiębiorstwach jest zdecydowanie niewystarczający w stosunku do potrzeb. Konieczne wydaje się również położenie większego nacisku na szeroko rozumiany rozwój, a nie wąsko zdefiniowaną działalność szkoleniową. Szczególnie zaniedbany w badanych przedsiębiorstwach wydaje się obszar zarządzania karierą pracowników (w tym planowania ścieżek karier), co ograniczać może postrzegane przez nich możliwości stwarzane przez organizację – a tym samym nie tylko zniechęcać do rozwoju, ale także powodować niewielkie zaangażowanie w pracę i w organizację, a więc wpływać na obniżenie efektywności oraz zwiększoną fluktuację pracowników.

3. W obszarze oceny i wynagradzania największym wyzwaniem wydaje się niewystarczający zakres i częstotliwość oceny kompetencji pracowników w porównaniu z wzorcowym – wymaganym w danej pracy – profilem kompetencyjnym. Zbyt rzadka ocena, prowadzona według nieprecyzyjnych kryteriów przez nie zawsze profesjonalnie przygotowane do tego osoby, ograniczać może znacząco możliwości oddziaływania systemu zarządzania zasobami ludzkimi opartego na kompetencjach na ogół pracowników w organizacji. Jak bowiem stwierdzono, wykorzystanie modelu kompetencji w obszarze oceny jest warunkiem *sine qua non* prawidłowego funkcjonowania i efektywności tego rozwiązania. Tylko wtedy, gdy profesjonalna ocena kompetencji prowadzić będzie do adekwatnych decyzji i działania ze strony organizacji, przełamać można naturalną niechęć pracowników nie tylko do samego faktu bycia ocenianym, ale także – obserwowaną w badaniu – niską skłonność pracowników do rozwoju. Może się to więc przyczynić do wzmocnienia przekonania do wartości perspektywy uczenia się przez całe życie.

4. W ramach powyższych problemów wyraźnie widać w badaniu silne zróżnicowanie ze względu na wyróżnione kategorie przedsiębiorstw. W szczególności przedsiębiorstwa duże, w porównaniu do średnich, wykazują się nie tylko bardziej zaawansowanymi narzędziami zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje, ale przede wszystkim bardziej dalekosiężnym spojrzeniem na kwestie z tym związane. Częściej wdrażają długofalowe strategie, inwestują w kapitał ludzki bardziej perspektywicznie, długofalowo, czy wreszcie, z większą uwagą podchodzą do kwestii dzielenia się wiedzą i pomiaru efektywności prowadzonych przez siebie działań. Sytuacja ta nie jest dużym zaskoczeniem, warto jednak podkreślić, że nie wynika – jak często można przeczytać w wielu opracowaniach – przede wszystkim z większych możliwości finansowych firm dużych w stosunku do średnich. Taka logika rozumowania prowadziłaby do wniosku, że remedium na nieadekwatny poziom inwestycji w kapitał ludzki w firmach średnich jest tylko i wyłącznie – zapewnienie odpowiedniego poziomu finansowania, najlepiej ze źródeł zewnętrznych, nieobciążających bezpośrednio samego pracodawcy. Wydaje się jednak, że takie podejście okazać by się mogło wysoce nieefektywne. Czynnikiem różnicującym te dwie kategorie przedsiębiorstw (firmy duże i średnie) wydaje się bowiem przede wszystkim profesjonalizacja działalności w obszarze zarządzania zasobami ludzkimi. Dzięki perspektywie strategicznej, a więc właściwie ukierunkowanym działaniom związanym z przygotowaniem narzędzi ZZL oraz właściwemu przygotowaniu nie tylko pracowników działu personalnego, ale całej kadry zarządzającej, osiąga się efekt w postaci bardziej świadomego, celowego i długofalowego zarządzania kapitałem ludzkim pozostającym w dyspozycji przedsiębiorstwa. Pozwala to również na prowadzenie bardziej skoordynowanych działań w obszarze rozwoju, służących rozwojowi perspektywy uczenia się przez całe życie. Wydaje się więc, że to profesjonalizacja funkcji personalnej odgrywać może kluczową rolę w tym procesie.

Mniejsze znaczenie czynników takich jak wielkość przedsiębiorstwa i związane z tym możliwości finansowe dla podejścia do zarządzania zasobami ludzkimi potwierdzają mogą obserwacje badawcze przedsiębiorstw w podziale na świadczące usługi wiedzochłonne, usługi mniej wiedzochłonne oraz przedsiębiorstwa produkcyjne. Analizy tych kategorii przedsiębiorstw praktycznie w całym badaniu pokazały wyraźne zróżnicowanie podejścia do zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje. Co ciekawe, najbardziej istotny okazał się nie tyle podział na produkcję i usługi (gdzie zróżnicowanie podejścia do ZZL okazało się raczej niewielkie, z niewielką przewagą przedsiębiorstw produkcyjnych w tym zakresie), co wewnętrzne zróżnicowanie w ramach sektora usług. Bardzo wyraźnie widać większe znaczenie zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje w przedsiębiorstwach świadczących usługi wiedzochłonne w stosunku do przedsiębiorstw usługowych mniej wiedzochłonnych. Warunki funkcjonowania w gospodarce opartej na wiedzy powodują większą zależność przedsiębiorstw wiedzochłonnych od wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych zatrudnionych pracowników, a relacji do innych czynników sukcesu rynkowego, czy innych źródeł

przewag konkurencyjnych. Badane przedsiębiorstwa mają tego świadomość, co wyraża się między innymi dostosowywaniem systemów zarządzania zasobami ludzkimi do tych wyzwań, profesjonalizacją i stosowaniem w większym stopniu narzędzia weryfikacji, oceny i rozwoju kompetencji pracowników. Dowodzi to, że źródłem popularności ZZL przez kompetencje nie jest tylko moda czy dostępne zasoby finansowe, ale przede wszystkim rzeczywista potrzeba wynikająca ze zmiany źródeł wartości dodanej w organizacji. W gospodarce opartej na wiedzy tym źródłem jest zdecydowanie człowiek, stanowiący już nie tylko zasób, ale także kapitał przedsiębiorstwa.

7. Symulacje i prognozy polskiej gospodarki uwzględniające zjawiska związane z kapitałem ludzkim

Anna Maliszewska

7.1. Problem badawczy

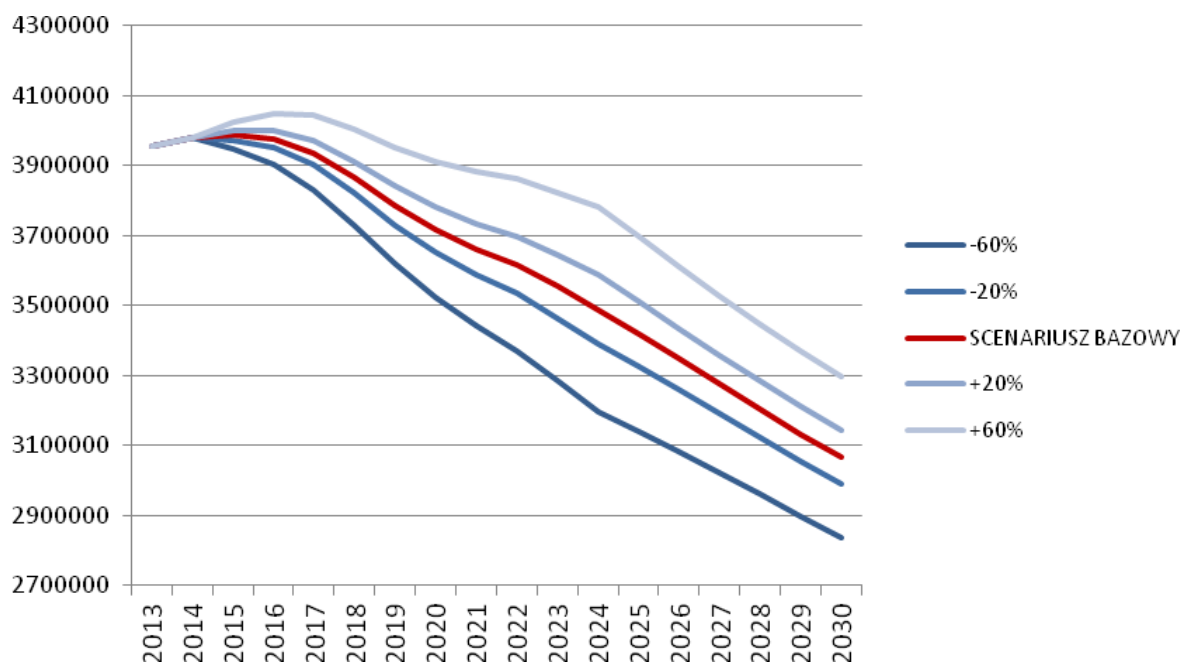
Jednym z wyzwań prowadzenia skutecznej polityki społeczno-gospodarczej, zarówno na poziomie centralnym, jak i regionalnym, jest możliwość przeprowadzenia rzetelnej analizy skutków projektowanych działań. W szczególności dotyczy to instrumentów fiskalnych oraz regulacji, które mają znaczący wpływ na procesy edukacyjne oraz kapitał ludzki, a pośrednio na procesy zachodzące na rynku pracy. Ze względu na długi cykl wdrażania zmian, istotne jest to, aby móc jak najlepiej dokonać oceny skutków proponowanych zmian, zanim podjęte zostaną decyzje. Możliwość zaawansowanej ewaluacji ex-post i ex-ante wydaje się szczególnie istotna w przypadku projektowania polityk edukacyjnych.

W związku z powyższym, celem projektu było opracowanie rozbudowanego, wielomodułowego zestawu zintegrowanych narzędzi symulacyjnych odzwierciedlających realia gospodarki polskiej ze szczególnym uwzględnieniem zjawisk dotyczących kapitału ludzkiego (zwany dalej „modelem”). Model wyposażony w moduły symulujące te mechanizmy społeczno-ekonomiczne, które pełnią najważniejszą rolę w procesie akumulacji kapitału ludzkiego oraz występowaniu zjawisk ubocznych związanych z tym procesem, np. zmiany produktywności, zmiany zachodzących na rynku pracy, wzrostu dobrobytu i koniunktury gospodarczej, jest narzędziem do analizy i oceny wpływu wdrażanych zmian w zakresie polityki gospodarczej, rynku pracy i edukacyjnej na różne obszary życia społecznego i gospodarczego, w tym na kształtowanie się kapitału ludzkiego, zatrudnienie, bezrobocie i potencjalne luki kompetencyjne.

Poniżej przedstawiono przykładową wariantową analizę wpływu zmiany dzietności na liczbę dzieci w wieku 0-9 lat w horyzoncie czasu do 2030 roku. Dla tej symulacji przyjęto cztery następujące scenariusze:

- dzietność w grupie wieku 20-24 lata będzie wzrastać corocznie o 20%;
- dzietność w grupie wieku 20-24 lata będzie maleć corocznie o 20%;
- dzietność w grupie wieku 20-24 lata będzie wzrastać corocznie o 60%;
- dzietność w grupie wieku 20-24 lata będzie maleć corocznie o 60%.

Rysunek 7.1. Cztery scenariusze wpływu dzietności w grupie wieku 20-24 lat na liczbę dzieci w wieku 0-9 lat



Źródło: Strukturalny model symulacyjno-prognostyczny polskiej gospodarki.

7.2. Metodologia

Model na potrzeby symulacji polskiej gospodarki odzwierciedla sieć wzajemnych zależności pomiędzy takimi podmiotami, jak:

- gospodarstwa domowe: nabywają dobra i usługi, deponują oszczędności oraz oferują swoje usługi na rynku pracy;
- przedsiębiorstwa: zajmują się wytwarzaniem dóbr i usług; równocześnie podejmują decyzje inwestycyjne oraz zgłaszają zapotrzebowanie na pracowników;
- władze państwowe i samorządowe: pobierają podatki oraz finansują transfery, a także produkcję dóbr i usług publicznych;
- rynek kapitałowy: pośredniczy w transferze oszczędności od gospodarstw domowych do przedsiębiorstw potrzebujących środków finansowych na realizację inwestycji;
- rynek pracy: gospodarstwa domowe poszukują na nim pracodawców, a pracodawcy pracowników.

7.2.1. Zakres czasowy i terytorialny modelu

Model umożliwia prowadzenie wszystkich symulacji na poziomie kraju i województw.

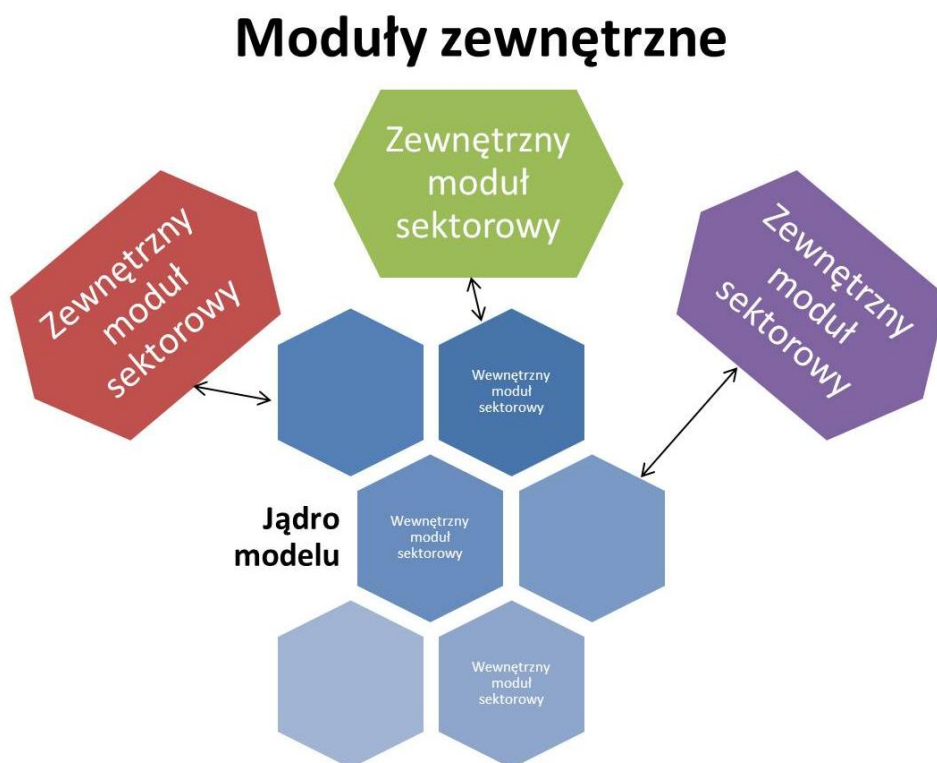
Prowadzenie symulacji ex-post jest możliwe dla okresu 1995-2010 z częstotliwością roczną. Natomiast, prowadzenie symulacji ex-ante – dla rocznych okresów do roku 2050 włącznie.

Model zawiera dane na poziomie krajowym przynajmniej od roku 1995, a na poziomie wojewódzkim przynajmniej od 2000 r. Ze względu na ograniczenia statystyki publicznej historyczne wartości niektórych zmiennych (zwłaszcza za okres 1995-2000 dla poziomu krajowego, oraz okres 2000-2005 dla poziomu regionalnego) zostały oszacowane przy użyciu metod imputacji danych.

7.2.2. Budowa modelu

Model składa się z dwóch podstawowych modułów – z jądra modelu i zewnętrznych modułów sektorowych (Rysunek 7.2). Jądro modelu jest zbudowane w oparciu o dynamiczny model równowagi ogólnej DSGE (Dynamic Stochastic General Equilibrium), który opisuje gospodarkę poprzez opis jej poszczególnych „sektorowych” składowych. Zbudowanie jądra modelu w metodologii DSGE oznacza, że decyzje podmiotów gospodarujących opisywanych w modelu (firm, gospodarstw domowych etc.) będą podejmowane nie tylko w oparciu o przeszły i bieżący stan gospodarki, zaburzeń zewnętrznych i instrumentów polityki, ale w sposób dynamiczny tzn. przy uwzględnieniu oczekiwań co do kształtowania się sytuacji gospodarczej w przyszłości.

Rysunek 7.2. Schemat relacji między jądrem, sektorowymi modułami wewnętrznymi i zewnętrznymi

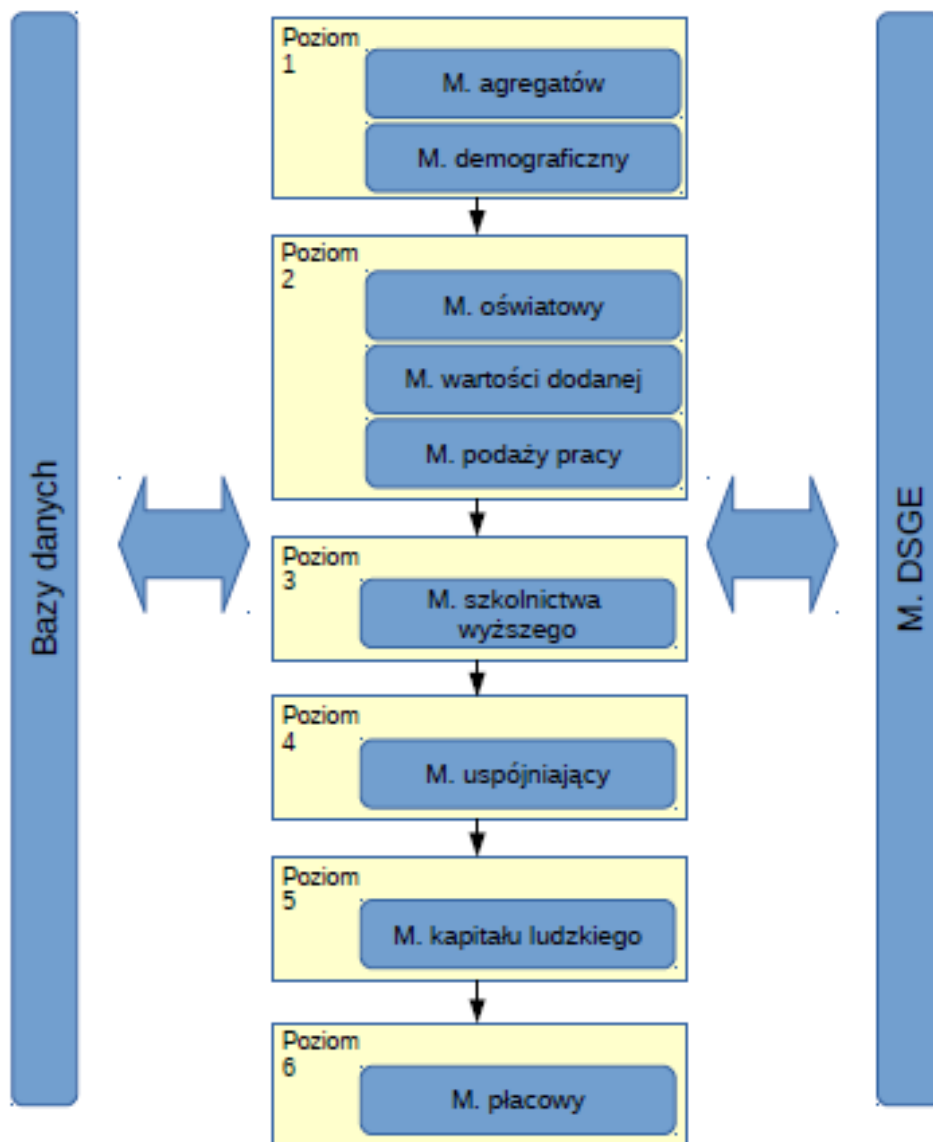


Źródło: Strukturalny model symulacyjno-prognostyczny polskiej gospodarki.

Dodatkowe zewnętrzne moduły sektorowe są swoistym uzupełnieniem sektorowych modułów wewnętrznych wchodzących w skład jądra i będą z nim ściśle powiązane. Zewnętrzne moduły sektorowe są sprzężone z jądrem modelu dzięki temu, że już w strukturze samego jądra wbudowane będą ich odpowiedniki (wewnętrzne moduły sektorowe), z którymi będą one połączone. Głównym zadaniem zewnętrznych modułów sektorowych jest rozszerzenie możliwości symulacyjnych i prognostycznych modelu, dzięki zwiększeniu jego złożoności wszędzie tam, gdzie szczegółowość jądra modelu będzie (z powodów obliczeniowych) zbyt mała z punktu widzenia zastosowań interesujących użytkownika końcowego.

Funkcją zewnętrznych modułów sektorowych będzie również umożliwienie użytkownikowi modelu bezpośrednio (tj. bez posiłkowania się zewnętrznymi obliczeniami) zadawanie modelowi szczegółowych pytań badawczych odnoszących się do tych silniej zdezagregowanych zmiennych.

Rysunek 7.3. Schemat budowy modelu



Źródło: Strukturalny model symulacyjno-prognostyczny polskiej gospodarki.

Jądro modelu

Jądro modelu stanowi centrum całej konstrukcji modelu. Jest ono nowoczesnym, strukturalnym, wielosektorowym modelem makroekonomicznym dużej skali zbudowanym w oparciu o metodologię dynamicznej, stochastycznej równowagi ogólnej DSGE. Metodologia DSGE integruje w jednej, w pełni spójnej metodologicznie koncepcji wiele gałęzi makroekonomii w tym m.in.: (1) teorię wzrostu gospodarczego, kapitału ludzkiego i innowacji, (2) teorię realnego cyklu koniunkturalnego, (3) ekonomię monetarną i teorię pieniądza, (4) nową ekonomię Keynesowską, (5) ekonomię pracy, (6) teorię finansów i rynków finansowych, (7) teorię handlu międzynarodowego i gospodarki otwartej, (8) ekonomię sektora publicznego i teorię wydatków publicznych i opodatkowania. Rolą jądra jest powiązanie całości modelu w jeden, koherentny, ufundowany mikroekonomicznie system ekonomiczno-społeczny, a także umożliwienie dokonywania przy jego pomocy pełnego spektrum symulacji i prognoz.

Tabela 7.1 Opis wybranych modułów sektorowych

Moduł demograficzny	Zapewnia on prognozę liczby ludności w podziale na wiek i płeć. Jest to podstawowy moduł umożliwiający dokonywanie warunkowych prognoz przyszłego kształtowania się sytuacji społeczno-ekonomicznej, w szczególności kształtowania się akumulacji kapitału ludzkiego i rynku pracy.
Moduł oświatowy	Moduł ten jest całkowicie wyspecjalizowany do modelowania zjawisk zachodzących w ramach rynku edukacyjnego. Moduł oświatowy obejmuje zakres od wychowania przedszkolnego przez szkoły podstawowe, gimnazja aż do szkół licealnych, techników oraz zasadniczych szkół zawodowych.
Moduł podaży pracy	Jest on podstawowym modułem opisującym zmiany na rynku pracy. Zaimplementowany model uwzględnia płeć, kierunek wykształcenia, poziom osiągniętego wykształcenia, zawód i typ aktywności zawodowej w podziale na roczne kohorty. Moduł ten jest ściśle związany z obliczeniami prowadzonymi w module DSGE.
Moduł szkolnictwa wyższego	Moduł ten jest drugim z modułów odpowiedzialnych za modelowanie zjawisk zachodzących w ramach rynku edukacyjnego. Obejmuje procesy zachodzące w ramach szkolnictwa wyższego w podziale na edukację publiczną i prywatną. Dodatkowo w module tym implementowane są procesy edukacji osób dorosłych po rozpoczęciu aktywności zawodowej.
Moduł kapitału ludzkiego	Moduł ten umożliwia dokonywanie warunkowych prognoz sytuacji społeczno-ekonomicznej ze szczególnym uwzględnieniem procesów akumulacji kapitału ludzkiego. Zapewnia implementację dynamiki umiejętności (skills) w podziale na umiejętności edukacyjne (cognitive, noncognitive) oraz "learning by doing" oraz ich powiązanie z poziomem kapitału ludzkiego i inwestycji w umiejętności edukacyjne.
Moduł płacowy	Rolą modułu płacowego jest uwzględnienie udziału segmentu innowacyjnego w tworzeniu wartości dodanej. Moduł ten przy uwzględnieniu udziału podsekcji innowacyjnych oblicza płace i ceny w podziale na podsekcje innowacyjne i tradycyjne. W szczególności w module tym są wydzielone firmy innowacyjne i ich udział w tworzeniu

Źródło: Strukturalny model symulacyjno-prognostyczny polskiej gospodarki.

Scenariusz bazowy

Scenariusz bazowy to kompleksowy opis prognoz gospodarczych w postaci bazy danych zawierającej szeregi czasowe wszystkich zmiennych symulowanych przez model w 50-letniej perspektywie czasowej. W tym horyzoncie czasowym z jednej strony kontynuowane będą obecnie obserwowane procesy, a z drugiej pojawią się trudne do przewidzenia zmiany. Dlatego też fundamentalnym założeniem scenariusza bazowego jest jego oparcie z jednej strony na obserwowanych trendach, a z drugiej – na konwergencji polskiej gospodarki do gospodarek państw rozwiniętych Unii Europejskiej.

Model powstawał w czterech etapach:

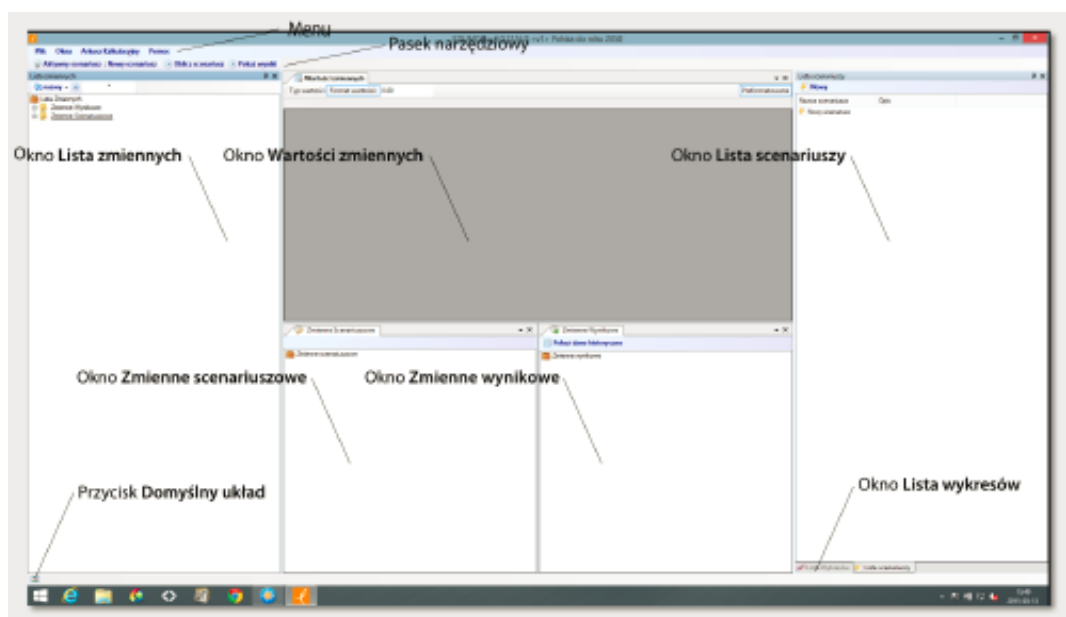
- konstrukcja modelu w podstawowej wersji krajowej,
- konstrukcja jądra modelu w rozbudowanej wersji krajowej,
- konstrukcja modułów sektorowych w wersji krajowej,
- konstrukcja wszystkich modułów w wersji wojewódzkiej.

Aplikacja

Model jest zintegrowany z aplikacją dla użytkownika EduMod umożliwiającą łatwą komunikację między modelem a użytkownikiem oraz pozwalającą na korzystanie z modelu osobom nieposiadającym specjalistycznej wiedzy z zakresu programowania czy modelowania ekonomicznego.

Aplikacja umożliwia przeglądanie, analizowanie danych oraz prowadzenie wszystkich symulacji na poziomie kraju i województw. Wbudowany w aplikację moduł graficzny pozwala na szybką wizualizację porównania scenariuszy – np. przy pomocy wykresu prezentującego procentowe odchylenia analizowanej zmiennej. Aplikacja pozwala także na automatyczne generowanie krótkich raportów zawierających podstawowe zestawienia danych oraz eksport danych do arkuszy kalkulacyjnych.

Rysunek 7.4. Okna aplikacji EduMod



Źródło: *Strukturalny model symulacyjno-prognostyczny polskiej gospodarki.*

7.3. Wnioski

Model jest narzędziem umożliwiającym ewaluację polityk publicznych i szoków makroekonomicznych na gospodarkę. Pozwala również dokonywać prognoz przyszłego kształtowania się sytuacji społeczno-ekonomicznej w Polsce oraz identyfikować czynniki stojących za obserwowanymi w przeszłości zjawiskami gospodarczymi. Ważnym zadaniem modelu jest definiowanie relacji zachodzących na danym rynku (np. pracy, dóbr, kapitału, edukacji etc.) pomiędzy jego uczestnikami (gospodarstwami domowymi, firmami, sektorem edukacyjnym, rządem etc.) w połączeniu z takimi procesami jak np. zmiany demograficzne, postęp technologiczny, cykl koniunkturalny i długofalowy wzrost gospodarczy.

Podsumowując, opracowany model pozwoli na lepsze diagnozowanie i ewaluację zjawisk i decyzji podejmowanych na poziomie kraju, regionów czy gospodarstw domowych. Będzie możliwe wskazanie, jak decyzje podejmowane na różnych szczeblach wpływają wzajemnie na siebie i jaki jest ich wpływ na rozwój naszego kraju. Ten sam model pozwoli też lepiej zrozumieć zdarzenia z przeszłości, które ukształtowały obecną sytuację naszej gospodarki oraz rynku pracy i istniejące na nim niedopasowania.

7.4. Możliwości wykorzystania modelu

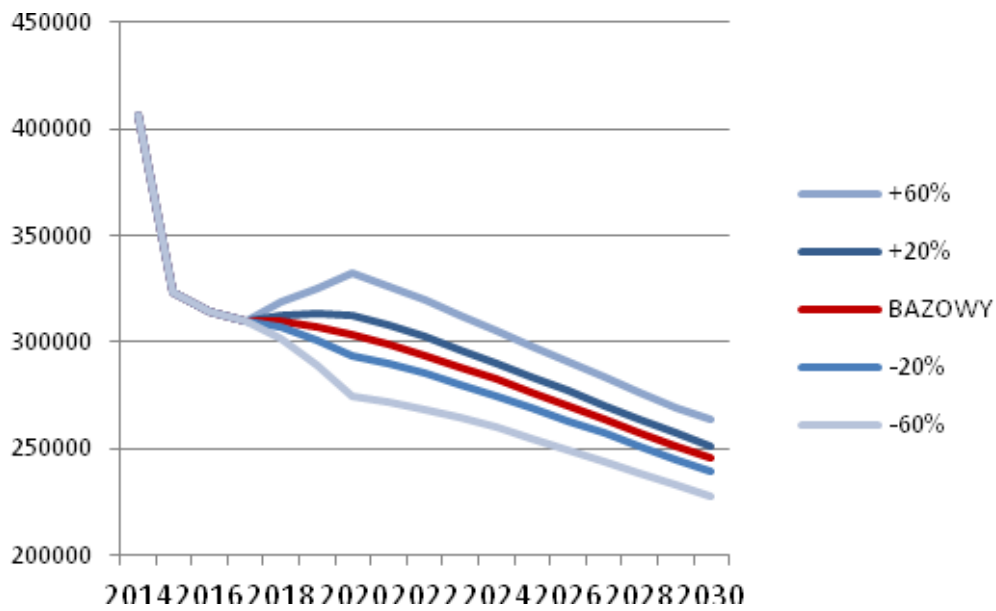
Model i możliwości analityczne przez niego oferowane mogą wspierać analizy eksperckie w obszarze zainteresowań resortów: Edukacji Narodowej, Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Pracy i Polityki Społecznej, a także Finansów, Gospodarki czy Spraw Zagranicznych.

Poniżej przykład możliwych analizy wariantowych polityk publicznych.

Wpływ zmiany dzietności w grupie 20-24 lat na liczbę dzieci w przedszkolach w rozbiu na płeć dla czterech scenariuszy:

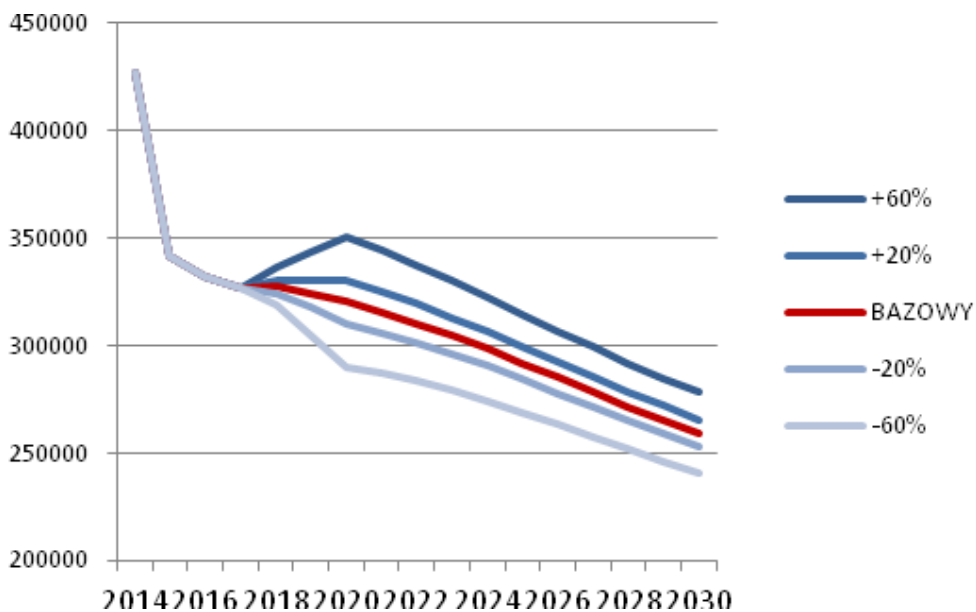
- dzietność w grupie wieku 20-24 lata będzie wzrastać od 2014r. corocznie o 20%,
- dzietność w grupie wieku 20-24 lata będzie maleć od 2014r. corocznie o 20%,
- dzietność w grupie wieku 20-24 lata będzie wzrastać od 2014r. corocznie o 60%,
- dzietność w grupie wieku 20-24 lata będzie maleć od 2014r. corocznie o 60%.

Wykres 7.1. Wpływ zmiany dzietności na liczbę dziewczynek w przedszkolach



Źródło: Strukturalny model symulacyjno-prognostyczny polskiej gospodarki.

Wykres 7.2. Wpływ zmiany dzietności na liczbę chłopców w przedszkolach



Źródło: Strukturalny model symulacyjno-prognostyczny polskiej gospodarki.

8. Podsumowanie

Badania dotyczące edukacji i rynku pracy przeprowadzone w ramach projektu „Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego” pozwoliły na poszerzenie wiedzy dotyczącej uwarunkowań procesu kształtowania kapitału ludzkiego oraz kształtowania historii edukacyjno-zawodowych Polaków, a także powiązań pomiędzy wykształceniem, umiejętnościami i sytuacją na rynku pracy. Ponadto badania wykazały, że zachodzące w Polsce po 1989 r. zmiany ustrojowe wpłynęły również na percepcję wykształcenia i podejście do edukacji.

Zmiany te widoczne są przede wszystkim w zróżnicowaniu ścieżek edukacyjnych osób kończących swoją edukację przed transformacją (do 1989 r.), w okresie transformacji (lata 1989-1999) oraz w okresie posttransformacyjnym (po 2000 r.). Grupy te różnią się nie tylko poziomem osiągniętego wykształcenia, ale także zadowoleniem z osiągniętego wykształcenia i podejściem do uczenia się przez całe życie (UDE). Zróżnicowanie to widoczne jest również w efektach mierzonych umiejętnościami osób w zakresie rozumienia tekstu i rozumowania matematycznego: różnica w poziomie umiejętności osób z różnych generacji jest w Polsce jedną z najwyższych wśród wszystkich krajów OECD (PIAAC).

Badania wykazały również, że podejmowane wybory edukacyjne zależą od szeregu czynników. Wpływ rodziny i środowiska rodzinnego jest bardzo ważnym elementem wpływającym na osiągnięty poziom wykształcenia. Wyniki badań wskazują, że wpływ ten będzie się utrzymywał w przypadku kolejnych generacji – rodzice z wyższym wykształceniem częściej podejmują działania wspierające rozwój kompetencji swoich dzieci od najmłodszych lat.

Ważnym uwarunkowaniem kształtowania kompetencji i osiągnięcia wykształcenia jest również lokalna sieć edukacyjna, w tym bliskość szkół – w przypadku uczniów dokonujących wyborów na kolejnych etapach edukacyjnych jest to ważny czynnik (BLASZ). Warto zwrócić uwagę na to, że nie tylko sieć szkolna, ale także dostęp do różnorodnej oferty zajęć dodatkowych, które stanowią ważne uzupełnienie kształcenia w systemie edukacji formalnej. Dostępna sieć edukacyjna i możliwości kształcenia są również ważnym czynnikiem wpływającym na dostęp do edukacji dzieci i młodzieży z niepełnosprawnościami. W szczególności brak dostępu do placówek integracyjnych i specjalnych na obszarach wiejskich sprzyja większemu uczestniczeniu dzieci z niepełnosprawnościami w edukacji w ramach szkół ogólnodostępnych. Ponadto badanie SEON wskazało na utrzymujące się niedostosowanie zaplecza infrastrukturalno-kadrowego szkół do potrzeb osób z niepełnosprawnościami, chociaż wydaje się, że obecny system wsparcia w mniejszym niż pierwotnie zakładano stopniu ogranicza możliwości budowania kapitału ludzkiego dzieci i młodzieży z niepełnosprawnościami zgodnie z ich aspiracjami edukacyjnymi.

Ważną częścią sieci edukacyjnej jest również doradztwo edukacyjno-zawodowe. W ramach badań dokonano diagnozy stanu tego doradztwa w szkołach gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Wyniki badania wykazały, że w większości szkół rolę tę pełnią osoby, które nie są zatrudnione na stanowisku doradcy (84%), łączą tę funkcję z innymi zadaniami: nauczyciela (często przedsiębiorczości), pedagoga szkolnego, czy wychowawcy. Częściej doradcy „etatowi” są zatrudnieni w szkołach zawodowych. Głównymi technikami wykorzystywanymi przez doradców są testy i kwestionariusze, prezentacje oferty edukacyjnej, a także inne wykłady, prezentacje czy pokazy filmów. Doradcy korzystają także często z burzy mózgów. Badanie procesu podejmowania decyzji przez uczniów szkół gimnazjalnych, o charakterze jakościowym (DEZ), wskazało na występowanie szeregu zjawisk w trakcie tego procesu związanych z zależnościami różnych ważnych zjawisk i wydarzeń w życiu uczniów, potrzeb i barier związanych z prowadzonym doradztwem. Powołują one na postawienie szeregu hipotez, które powinny być przedmiotem dalszych badań o charakterze ilościowym.

Badania potwierdziły związek pomiędzy statusem na rynku pracy i aktywnością edukacyjną. Częściej w różnych formach uczenia się przez całe życie biorą udział osoby aktywne zawodowo, przede wszystkim pracujące. Potwierdzają to zarówno badania osób (UDE), jak i badania pracodawców (ZZL). Podejmowane przez firmy strategie inwestowania w rozwój kompetencji pracowników wskazują na inwestowanie w rozwój pracowników kluczowych dla przedsiębiorstwa lub też w tych, którzy są odpowiednio wysoko w hierarchii zawodowej. Dorośli Polacy nie widzą potrzeby uczenia się przez całe życie i jest to główny powód ich bierności edukacyjnej, natomiast drugim wskazywanym powodem takiej postawy jest brak czasu, szczególnie wśród osób do 45 roku życia, co może wskazywać na konflikt pomiędzy realizacją różnych biografii: zawodowych, rodzinnych i edukacyjnych (UDE).

Wyniki badania UDE pokazują również, że wykluczenie edukacyjne, rozumiane jako niski poziom wykształcenia, wpływa na zwiększenie wykluczenia społecznego. Występowanie osób wykluczonych edukacyjnie w gospodarstwie domowym powiększa również na zwiększenie ryzyka wykluczenia i głębokość wykluczenia dzieci w wieku 4-14 lat, w efekcie czego mają one gorsze warunki kształcenia i rozwoju. Sprzyja to dziedziczeniu niskiego poziomu kapitału ludzkiego.

Efektom prac badawczych było również wypracowanie innowacyjnych narzędzi badawczych i analitycznych, do których należy zaliczyć przede wszystkim:

- opracowanie narzędzi i metodologii do wzdluznego badania dotyczacego uwarunkowan decyzji edukacyjnych na poziomie gospodarstw domowych;
- wytworzenie modelu symulacyjnego klasy DSGE pozwalajacego na ocene tego, jak zjawiska dotyczace ksztaltowania kapialu ludzkiego wplywaja na gospodarke oraz rynek pracy na poziomie krajowym oraz wojewodzkiem;
- opracowanie zalozen narzedzi i metod pozwalajacych na wykorzystanie danych gromadzonych w rejestrach publicznych do prowadzenia badan edukacyjnych.

Załącznik 1. Podstawowe informacje o przeprowadzonych projektach badawczych

Uwarunkowania decyzji edukacyjnych – badanie panelowe gospodarstw domowych

Cel badania:

wypracowanie metodologii badawczej, która w długoterminowej perspektywie pozwoli na ocenę efektywności działań publicznych w zakresie edukacji oraz dokonanie pomiaru wyjściowego czynników wewnętrznych oraz uwarunkowań zewnętrznych dla kształtowania się decyzji edukacyjnych na poziomie gospodarstwa domowego i na poziomie indywidualnym.

Termin realizacji:

03.2012-06.2015 (37 miesięcy)

Przeznaczone środki:

21 431 520,00 zł brutto

Wykonawca:

część naukowa: Szkoła Główna Handlowa w Warszawie;
część terenowa: konsorcjum Millward Brown / PBS Sp. z o.o.

Produkty badania:

- Raport 1 – Diagnoza i hipotezy badawcze
- Raport 2 – Wstępne narzędzia badawcze
- Raport 3 – Trzy warianty metodologii zintegrowanych badań gospodarstw domowych
- Raport 4 – Raport z FGI i rekomendacje
- Raport 5 – Studium wykonalności metodologii oraz rekomendacje
- Pakiet narzędzi badawczych
- Raport 6 – Raport Metodologiczny po I rundzie badań
- Raport 7 – Raport Tematyczny (I runda badań)
- Raport 8 – Raport Metodologiczny po II rundzie badań
- Raport 9 – Raport Tematyczny (II runda badań)
- Raport 10 – Raport Końcowy
- 6 working papers
- konferencja podsumowująca I rundę badania 30 czerwca 2014 r.
- konferencja końcowa 18 maja 2015 r.
- zbiory danych ilościowych z I i II rundy badania

Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych Zakładu Ubezpieczeń Społecznych

Cel badania:

kompleksowa ocena ścieżek edukacyjnych i zawodowych absolwentów wybranej uczelni wyższej oraz zbudowanie kompleksowego narzędzia do monitorowania ich losów. Metodologia oraz narzędzie wypracowane i przetestowane w badaniu będą mogły być wykorzystane przez inne szkoły wyższe.

Termin realizacji:

06.2011- 03.2014 (34 miesiące)

Przeznaczone środki:

2 310 885,00 zł brutto

Wykonawca:

Pracownia Ewaluacji Jakości Kształcenia UW

Produkty badania:

- raport końcowy: *Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych zakładu ubezpieczeń społecznych. Raport końcowy.* (Jasiński, M. (red.), 2015)
- konferencja podsumowująca: 17 lutego 2014 r.
- zbiory danych

Inne efekty badania:

Metodologia badania posłużyła za podstawę do nowelizacji ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym w celu wdrożenia systemowego badania losów zawodowych absolwentów uczelni przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego z wykorzystaniem danych Zakładu Ubezpieczeń Społecznych;

Wnioski z badania służą prowadzeniu dalszych prac analitycznych oraz przygotowaniu projektu badawczego dotyczącego możliwości wykorzystania danych administracyjnych do prowadzenia badań naukowych w obszarze nauk społecznych.

Monitorowanie losów absolwentów uczelni w wykorzystaniem danych administracyjnych Zakładu Ubezpieczeń Społecznych. Część 2: Wdrożenie systemu monitorowania losów absolwentów i popularyzacja technik analiz informacji pochodzących z rejestrów opracowanych w ramach projektów badawczych IBE.

Cel badania:

wdrożenie systemu monitorowania losów absolwentów i popularyzacja technik analiz informacji pochodzących z rejestrów opracowanych w ramach projektów badawczych IBE; rozpoznanie rejestrów publicznych pod kątem wykorzystania informacji do budowania systemu monitoringu losów absolwentów.

Termin realizacji:

12.2014- 04.2015 (5 miesięcy)

Przeznaczone środki:

880 280,25 zł brutto

Wykonawca:

Pracownia Ewaluacji Jakości Kształcenia UW

Produkty badania:

Raporty przygotowane przez Pracownię Ewaluacji Jakości Kształcenia UW:

- Raport badawczy ze studium możliwości wykorzystania danych zastanych jako źródła w badaniach edukacyjno-zawodowych losów absolwentów szkół wyższych
- Raport badawczy ze studium współzależności procesów dydaktycznych oraz funkcjonowania elektronicznego systemu obsługi studiów
- Raport końcowy

Monitorowanie losów absolwentów uczelni w wykorzystaniu danych administracyjnych Zakładu Ubezpieczeń Społecznych. Część 3: Stworzenie narzędzi służących do przetwarzania i analizy informacji pochodzących z rejestrów administracyjnych wielu uczelni i ZUS na potrzeby badań losów edukacyjno-zawodowych absolwentów szkół wyższych

Cel badania:

Stworzenie narzędzi służących do przetwarzania i analizy informacji pochodzących z rejestrów administracyjnych wielu uczelni i ZUS na potrzeby badań losów edukacyjno-zawodowych absolwentów szkół wyższych

Termin realizacji:

12.2014- 04.2015 (5 miesięcy)

Przeznaczone środki:

744 598,95 zł brutto

Wykonawca:

Pracownia Ewaluacji Jakości Kształcenia UW

Produkty badania:

Produkty badania przygotowane przez Pracownię Ewaluacji Jakości Kształcenia UW:

- Narzędzie przygotowujące eksporty danych z rejestrów USOS na użytek badań losów absolwentów z wykorzystaniem rejestrów uczelni i ZUS:
 - dokumentacja techniczna i raport metodologiczny
 - podręcznik użytkownika
- Dokumentacja użytkownika pakietu do generowania raportów MLAK
- Dokumentacja techniczna pakietu do generowania raportów MLAK

Badanie losów absolwentów szkół zawodowych

Cel badania:

Monitorowanie losów młodzieży i młodych dorosłych (do 29 roku życia) w kontekście podejmowanych wyborów edukacyjnych i zawodowych, zidentyfikowanie obszarów problemowych związanych z edukacją zawodową oraz dostarczenie pogłębionych informacji na temat opinii i postaw interesariuszy kształcenia zawodowego.

Termin realizacji:

10.2014-03.2015 (6 miesięcy)

Przeznaczone środki:

1 598 000,00 zł brutto

Wykonawca:

Konsorcjum: Gfk Polonia Sp. z o.o / Laboratorium Badań Społecznych Sp. z o.o.

Produkty badania:

- raport podsumowujący badanie: „Habitus zawodowy, współpraca, narracje aktorów społecznych i praca, która nie uszlachetnia – raport z badania systemu kształcenia zawodowego i jego interesariuszy przy wykorzystaniu metod jakościowych” (Pawłowski, M. 2015);
- seminarium podsumowujące – 30 marca 2015 r.

Badanie ścieżek edukacyjnych niepełnosprawnych dzieci, uczniów i absolwentów

Cel badania:

rozpoznanie uwarunkowań wewnętrznych i zewnętrznych dostępu dzieci z niepełnosprawnością do edukacji ogólnodostępnej.

Cele szczegółowe:

1. Analiza polityki publicznej dotyczącej niepełnosprawnych dzieci i ocena jej skuteczności pod kątem dostępu tych dzieci do wybranej ścieżki edukacyjnej.
2. Zidentyfikowanie głównych obszarów problemowych związanych z edukacją uczniów niepełnosprawnych w postrzeganiu dyrektorów szkoły.
3. Dostarczenie informacji na temat wyborów edukacyjnych i zawodowych osób niepełnosprawnych. Zidentyfikowanie mechanizmów leżących u podstaw wyboru placówki ogólnodostępnej i specjalnej oraz porównanie losów edukacyjnych i zawodowych.

Termin realizacji:

09.2013-03.2015 (18 miesięcy)

Przeznaczone środki:

2 124 210,00 zł brutto

Wykonawca:

PBS Sp. z o.o.

Produkty badania:

- zbiory danych ilościowych z dwóch rund badania
- raport końcowy: *Realizacja badania ścieżek edukacyjnych niepełnosprawnych dzieci, uczniów i absolwentów – raport końcowy* (Grzelak, P., Kubicki, P. i Orłowska, M., 2015)
- konferencja podsumowująca – 23 marca 2015 r.

Włączający system edukacji i rynku pracy – rekomendacje dla polityki publicznej

Cel badania:

wypracowanie rekomendacji dla instytucji publicznych na temat włączania osób z niepełnosprawnościami do głównego nurtu edukacji i rynku pracy.

Cele szczegółowe:

1. Analiza polityk publicznych dotyczących osób z niepełnosprawnościami OzN i ocena ich skuteczności pod kątem uczenia się przez całe życie wśród OzN oraz ich obecności na rynku pracy.
2. Dostarczenie informacji na temat uwarunkowań udziału OzN w uczeniu się przez całe życie oraz ich obecności na rynku pracy.

Termin realizacji:

02.2014-03.2015 (14 miesięcy)

Przeznaczone środki:

688 800,00 zł brutto

Wykonawca:

Laboratorium Badań Społecznych Sp. z o.o.

Produkty badania:

- raport Włączający system edukacji i rynku pracy – rekomendacje dla polityki publicznej (Kubicki, P. i Orłowska, M., 2015)
- konferencja podsumowująca – 23 marca 2015 r.
- strona internetowa badania <https://wserp.ibe.edu.pl/>

Inne efekty badania:

Wizualizacja IBE dostosowana do potrzeb osób z niepełnosprawnościami

W ramach realizacji badania zaproponowano dostosowanie wizualizacji produktów badań IBE dla potrzeb osób z niepełnosprawnością, w szczególności osób słabowidzących i niewidomych (do wykorzystania przy technologiach asystujących).

Na bazie istniejących w IBE formantów przygotowano wizualizację:

- raportu końcowego z badania
- raportu tematycznego
- wykresów: kołowego, słupkowego, warstwowego
- prezentacji PowerPoint

Wizualizacja została stworzona przez firmę Utilitia Sp. z o. o. (<http://www.utilitia.pl/>).

Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w kontekście zdolności tego systemu do wypełniania przypisanych mu funkcji

Cele badania:

1. Diagnoza podaży doradztwa edukacyjno-zawodowego.
2. Charakterystyka zapotrzebowania na usługę doradztwa edukacyjno-zawodowego w opinii doradców edukacyjno-zawodowych i nauczycieli planujących i realizujących zadania z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego.
3. Diagnoza zasobów doradztwa edukacyjno-zawodowego.

Termin realizacji:

09.2013-03.2014 (6 miesięcy)

Przeznaczone środki:

443 980,80zł brutto

Wykonawca:

PBS Sp. z o.o.

Produkty badania:

- raport końcowy: Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych w relacjach dyrektorów szkół i osób realizujących doradztwo. (Podwójcic, K., 2015)
- seminarium podsumowujące – 22 czerwca 2015 r.
- bazy danych

Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych

Cel badania:

Pogłębiona analiza postaw i potrzeb uczniów oraz osób bezpośrednio zaangażowanych w procesy i uwarunkowania decyzji edukacyjnych uczniów szkół gimnazjalnych oraz identyfikacja etapów procesu decyzyjnego w kontekście wyborów edukacyjno-zawodowych uczniów szkół gimnazjalnych oraz analiza potrzeb, możliwości oraz deficytów podmiotów biorących udział w procesie decyzyjnym ucznia gimnazjum:

1. Opisanie dynamiki procesu decyzyjnego z uwzględnieniem zmieniających się potrzeb – czy i na którym etapie gimnazjum następuje koncentracja na poszukiwaniu informacji o możliwych kierunkach kształcenia się w szkole ponadgimnazjalnej?
2. Jakie są dominujące postawy i przekonania determinujące wybory edukacyjne?
3. Jak postrzegana jest usługa doradztwa – edukacyjnego zawodowego adresowana do uczniów szkół gimnazjalnych?
4. Jakie są potrzeby osób (uczeń, rodzic, nauczyciel, doradca) dotyczące wiedzy, narzędzi i umiejętności ważnych w procesie podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych?

Termin realizacji:

10.2014-02.2015 (4 miesiące)

Przeznaczone środki:

113 775,00 zł brutto

Wykonawca:

GfK Polonia Sp. z o.o.

Produkty badania:

- raport końcowy: Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych (Kamieniecka, M., 2015)
- seminarium podsumowujące – 22 czerwca 2015 r.

Międzynarodowe badanie kompetencji osób dorosłych PIAAC

Cel badania:

diagnoza stanu kompetencji osób dorosłych poprzez pomiar trzech podstawowych umiejętności niezbędne do funkcjonowania we współczesnym świecie, stanowiących podstawę do nabywania nowych kompetencji i wiedzy: rozumienie tekstu, rozumowanie matematyczne oraz wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz dostarczenie informacji pozwalających analizować związki między kompetencjami, wykształceniem i sytuacją na rynku pracy.

Termin realizacji:

05.2011-06.2012 (12 miesięcy)

Przeznaczone środki:

2 706 998,76 zł brutto

Wykonawca:

Konsorcjum: Fundacja Centrum Badania Opinii Społecznej / Ośrodek Badania Opinii Publicznej Sp. z o.o.

Produkty badania:

- raport końcowy: Umiejętności Polaków – wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC). (Rynko, M. (red.), 2013)
- zbiór danych

Rynek pracy a kompetencje Polaków – badanie postPIAAC

Cel badania:

krajowa kontynuacja/uzupełnienie „Międzynarodowego badania kompetencji osób dorosłych (PIAAC)”. Badanie postPIAAC jest realizowane tylko w Polsce i służy zebraniu dodatkowych informacji, które uzupełnią zbiór danych z badania PIAAC. Zbiór danych panelowych pozwoli na lepszą ocenę mechanizmów i zależności między kompetencjami, cechami osobowości, wykształceniem i sytuacją na rynku pracy osób dorosłych w Polsce, w tym również mobilnością i wejściem na rynek pracy osób młodych.

Termin realizacji terenowej:

06.2014-03.2015 (9 miesięcy)

Przeznaczone środki:

1 500 404,00 zł brutto

Wykonawca:

Konsorcjum: Fundacja Centrum Badań Opinii Społecznej / TNS Polska Spółka Akcyjna

Produkty badania:

- opracowanie analityczne
- zbiór danych

Survey of health, aging and retirement in Europe (SHARE)

Cel badania:

Badanie najważniejszych aspektów życia, takich jak zdrowie, sytuacja rodzinna czy finansowa, dotyczących osób po 50 roku życia, w tym: ocena wpływu edukacji na sytuację i potrzeby osób starszych, prześledzenie związków pomiędzy poziomem wykształcenia osób a ich stanem zdrowia, aktywnością zawodową, umiejętnościami kognitywnymi, porównywanie sytuacji w Polsce z sytuacją w innych krajach, w których prowadzone jest badanie SHARE.

Termin realizacji:

09.2011-11.2013 (27 miesięcy)

Przeznaczone środki:

66 247,80 Euro brutto

Wykonawca:

część terenowa: TNS Polska Spółka Akcyjna

badanie międzynarodowe realizowane w ramach SHARE ERIC

Produkty badania:

- raport końcowy: Portret generacji 50+ w Polsce i Europie. Wyniki badania zdrowia, starzenia się i przechodzenia na emeryturę w Europie (SHARE).
- (Chłoń-Domińczak, A. (red.), 2014)

Inne efekty badania:

- zawiązanie krajowego konsorcjum badawczego SHARE, z inicjatywy IBE i CenEA

Zarządzanie zasobami ludzkimi w przedsiębiorstwach

Cel badania:

- określenie strategii ZZL w oparciu o kompetencje w przedsiębiorstwach,
- analiza zakresu ZZL w oparciu o kompetencje w przedsiębiorstwach,
- analiza metod i narzędzi weryfikacji kompetencji pracowników stosowanych w przedsiębiorstwach w procesie ZZL,
- analiz metod i narzędzi rozwoju kompetencji pracowników stosowanych w przedsiębiorstwach w procesie ZZL,
- analiza metod i narzędzi oceny i motywowania rozwoju kompetencji pracowników stosowanych w przedsiębiorstwach w procesie ZZL,
- analiza metod i narzędzi dzielenia się wiedzą stosowanych w przedsiębiorstwach w procesie ZZL,
- analiza efektywności nakładów na ZZL w oparciu o kompetencje,
- analiza barier wdrażania ZZL w oparciu o kompetencje i uczenia się przez całe życie w przedsiębiorstwach.

Termin realizacji:

04.2011- 09.2012

Przeznaczone środki:

392 751,00 zł brutto

Wykonawca:

Quality Watch Sp. z o.o. (badania Capi, IDI oraz FGI),

dr Anna Jawor-Joniewicz i Barbara Sajkiewicz z Instytutu Spraw Socjalnych (studia przypadku oraz badanie desk research)

Produkty badania:

- raporty końcowe z przeprowadzonych badań FGI, IDI, CAPI
- zbiory danych
- publikacja recenzowana pt. *Zarządzanie zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje. Perspektywa uczenia się przez całe życie* (Sienkiewicz (red.) 2012)

Strukturalny model symulacyjno – prognostyczny polskiej gospodarki uwzględniającego zjawiska związane z kapitałem ludzkim

Cel badania:

Stworzenie modelu makroekonomicznego polskiej gospodarki, który pozwoli m.in. na analizę ex-ante i ocenę wpływu wdrażanych zmian w zakresie polityki edukacyjnej, rynku pracy oraz polityki gospodarczej na różne obszary życia społecznego i gospodarczego, w tym na kształtowanie się kapitału ludzkiego, zatrudnienie, bezrobocie i potencjalne luki kompetencyjne oraz sytuację fiskalną. Model uwzględnia poziom krajowy oraz poziom regionalny.

Termin realizacji:

09.2012-04.2015 (31 miesięcy)

Przeznaczone środki:

6 986 400,00 zł brutto

Wykonawca:

Fundacja Naukowa Instytut Badań Strukturalnych

Produkty badania:

- aplikacja EduMod
- podręcznik użytkownika aplikacji: *EduMod: Model symulacyjno-prognostyczny polskiej gospodarki uwzględniający zjawiska związane z kapitałem ludzkim. Podręcznik użytkownika.* (Ramsza, M., Kowal, P. i Lis, M., 2015)
- raport końcowy: *EduMod: Model symulacyjno-prognostyczny polskiej gospodarki uwzględniający zjawiska związane z kapitałem ludzkim. Raport podsumowujący projekt.* (Ramsza, M., Kowal, P. i Lis, M., 2015)
- trzy szkolenia użytkowników aplikacji
- ogólnopolskie seminarium podsumowujące projekt – 17 kwietnia 2015 r.

Załącznik 2. Lista publikacji z prowadzonych prac badawczych i analitycznych

Anna Demner, Diana Stankiewicz

Uwarunkowania decyzji edukacyjnych – badanie panelowe gospodarstw domowych

Rószkiewicz, M. i Saczuk, K. (red.). (2014). *Uwarunkowania decyzji edukacyjnych. Wyniki pierwszej rundy badania panelowego gospodarstw domowych*. Raport tematyczny z badania. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Kotowska, I., E., Magda, I. i Ruzik-Sierdzińska, A. (2014). *Tworzenie kapitału ludzkiego z perspektywy gospodarstw domowych*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Panek, T. i Zwierzchowski, J. (2014). *Opis metodologii badawczej. Współzależności pomiędzy wykluczeniem społecznym a edukacją*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Kuszeński, T., Szapiro, T. i Szufel, P. (2014). *Modelowanie wieloagentowe w badaniach decyzji edukacyjnych*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Komendant-Brodowska, A. i Baczek-Dombi, A. (2015). *Lokalne uwarunkowania decyzji edukacyjnych w perspektywie teorii racjonalnego wyboru. Koncepcja teoretyczno-metodologiczna*.

Ruzik-Sierdzińska, A. i Perek-Białas, J. (2015). *Early entry – early exit? Education's impact on being active in the labour market of Poles 50+*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych Zakładu Ubezpieczeń Społecznych

Jasiński, M. (red.). (2014). *Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych zakładu ubezpieczeń społecznych. Raport końcowy*. Warszawa: Pracownia Ewaluacji i Jakości Kształcenia, Uniwersytet Warszawski

MLA2, MLA3

Badanie losów absolwentów szkół zawodowych

Ścieżki edukacyjne osób niepełnosprawnych

Grzelak, P., Kubicki, P. i Orłowska, M. (2015). *Realizacja badania ścieżek edukacyjnych niepełnosprawnych dzieci, uczniów i absolwentów – raport końcowy*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Włączający system edukacji i rynku pracy

Kubicki, P. i Orłowska M. (red.). (2015). *Włączający system edukacji i rynku pracy – rekomendacje dla polityki publicznej*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w kontekście zdolności tego systemu do wypełniania przypisanych mu funkcji

Podwójcic, K. (2015). *Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych w relacjach dyrektorów szkół i osób realizujących doradztwo*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych

Kamieniecka, M. (2015). *Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Międzynarodowe badanie kompetencji osób dorosłych PIAAC

Rynko, M. (red.). (2013). *Umiejętności Polaków – wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC)*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Rynko, M. i Palczyńska, M. (2014). *Trzy dekady badań kompetencji informacyjnych ludności*. *Kultura Popularna*, 3 (41), s. 18-30

https://scholar.google.pl/citations?view_op=view_citation&hl=pl&user=AssQx5UAAAAJ&citation_for_view=AssQx5UAAAAJ:UebtZRa9Y70C

Zatrudnienie w Polsce 2013 http://ibs.org.pl/projekty/files/ZWP/zwp_2013_pl.pdf

<http://wise-institute.org.pl/pl/aktualnosci.php?news=177&wid=71&wai=&year=>

Rynek pracy a kompetencje Polaków – badanie postPIAAC

Survey of health, aging and retirement in Europe (SHARE)

Chłoń-Domińczak, A. (red.) (2014). *Portret generacji 50+ w Polsce i Europie. Wyniki badania zdrowia, starzenia się i przechodzenia na emeryturę w Europie (SHARE)*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Zarządzanie zasobami ludzkimi w przedsiębiorstwach

Sienkiewicz, Ł. (red.). (2013). *Zarządzanie zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje. Perspektywa uczenia się przez całe życie*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Sienkiewicz, Ł. (red.). (2013). *Polityka zarządzania kompetencjami pracowników*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Strukturalny model symulacyjno-prognostyczny polskiej gospodarki uwzględniającego zjawiska związane z kapitałem ludzkim

Ramsza, M., Kowal, P. i Lis, M. (2015). *EduMod: Model symulacyjno-prognostyczny polskiej gospodarki uwzględniający zjawiska związane z kapitałem ludzkim. Raport podsumowujący projekt.* Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Ramsza, M., Kowal, P. i Lis, M. (2015). *EduMod: Model symulacyjno-prognostyczny polskiej gospodarki uwzględniający zjawiska związane z kapitałem ludzkim. Podręcznik użytkownika.* Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Załącznik 3. Lista zbiorów danych z prowadzonych badań

Anna Demner, Diana Stankiewicz

Uwarunkowania decyzji edukacyjnych – badanie panelowe gospodarstw domowych	ZBIORY danych na http://bibe.ibe.edu.pl/ ZBIORY danych z I rundy badania ZBIORY danych z II rundy badania
Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych Zakładu Ubezpieczeń Społecznych	Zbiór danych z 1 rundy badania Zbiór danych z 2 rundy badania
MLA2	
MLA3	
Badanie losów absolwentów szkół zawodowych	
Ścieżki edukacyjne osób niepełnosprawnych	Wywiady z rodzicami – runda I Wywiady z rodzicami – runda II Wywiady z dyrektorami
Włączający system edukacji i rynku pracy	
Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego	Zbiór danych z wywiadów CAPI
Międzynarodowe badanie kompetencji osób dorosłych PIAAC	
Rynek pracy a kompetencje Polaków – badanie postPIAAC	
Survey of health, aging and retirement in Europe (SHARE)	Zbiory danych dostępne na http://www.share-project.org
Zarządzanie zasobami ludzkimi w przedsiębiorstwach	
Strukturalny model symulacyjno – prognostyczny polskiej gospodarki	

Bibliografia

Börsch-Supan, A. (Coordinator), Brugiavin, A., Jürges, H., Kapteyn, A., Mackenbach, J., Siegrist, J., & Weber, G. (2008). First Results from the Survey of Health, Ageing and Retirement in Europe (2004-2007).

Chirkowska-Smolak, T., Hauziński, A. i Łaciak, M. (2011). Drogi kariery. Jak wspomagać rozwój zawodowy dzieci i młodzieży? Warszawa: Wydawnictwo Scholar

Chłoń-Domińczak, A. (red.) (2014). Portret generacji 50+ w Polsce i Europie. Wyniki badania zdrowia, starzenia się i przechodzenia na emeryturę w Europie (SHARE). Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Chłoń-Domińczak, A. (2016), Kompetencje osób młodych a ich aktywność edukacyjna i zawodowa, IBE

European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions (2005). The knowledge-intensive business services sector, European Monitoring Centre on Change: <http://www.eurofound.europa.eu/emcc/content/source/eu05016a.htm?p1=sectorfutures&p2=null>

European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions (2012), NEETs – Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe, Publications Office of the European Union, Luxembourg

Eurostat (2006). 'High-technology' and 'knowledge based services' aggregations based on NACE Rev. 2 Eurostat (http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_SDDS/Annexes/htec_esms_an3.pdf)

Grzelak, P., Kubicki, P. i Orłowska, M. (2015). Realizacja badania ścieżek edukacyjnych niepełnosprawnych dzieci, uczniów i absolwentów – raport końcowy. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

GUS (2010). Nauka i technika w Polsce w 2008 roku. Warszawa, http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_nts_Nauka_i_teknika_2008.pdf

GUS (2011a). Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań 2011. Raport z wyników. Warszawa.

GUS (2011b). Nauka i technika w Polsce w 2009 roku, Warszawa http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/PUBL_nts_nauka_i_teknika_2009.pdf

GUS (2014). Aktywność ekonomiczna ludności Polski, IV kwartał 2013 r. Warszawa: Główny Urząd

Jasiński, M. (red.). (2014). Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych zakładu ubezpieczeń społecznych. Raport końcowy. Warszawa: Pracownia Ewaluacji i Jakości Kształcenia, Uniwersytet Warszawski

Kamieniecka, M. (2015). Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Kubicki, P. (2012). Równy dostęp do edukacji osób z niepełnosprawnościami. W: Najważniejsze wyzwania po ratyfikacji przez Polskę Konwencji ONZ o Prawach Osób Niepełnosprawnych. Warszawa: Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich, 10, 34–40.

- Kubicki, P. (2013). Bariery edukacji włączającej. *Studia Prawnicze*, 2(194), 63–77.
- Kubicki, P. i Orłowska M. (red.). (2015). *Włączający system edukacji i rynku pracy – rekomendacje dla polityki publicznej*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych
- Matusiak K.B. (red.) (2008). *Innowacje i transfer technologii. Słownik pojęć*. PARP, Warszawa, http://www.parp.gov.pl/files/74/81/105/inn_transfer_tech.pdf
- NIK [Najwyższa Izba Kontroli] (2012). Informacja o wynikach kontroli. Kształcenie uczniów z niepełnosprawnościami o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Pozyskano z: <http://www.nik.gov.pl/plik/id,4585,vp,5892.pdf>.
- OECD (2006) *Innovation and Knowledge-Intensive Service Activities*, http://www.oecd.org/document/56/0,3746,en_2649_34273_36274360_1_1_1_1,00.html
- OECD. (2013). *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*. doi:10.1787/9789264204256-en
- Palczyńska, M. (2016), *Rodzaj umowy o pracę a umiejętności i ich wykorzystywanie*, IBE
- Pawłowski, M. (2015). *Habitus zawodowy, współpraca, narracje aktorów społecznych i praca, która nie uszlachetnia – raport z badania systemu kształcenia zawodowego i jego interesariuszy przy wykorzystaniu metod jakościowych*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych
- Pawłowski, M. (2016). Analiza sekwencji aktywności edukacyjno-zawodowych na przykładzie danych pochodzących z wywiadów biograficznych, *Edukacja* 2016, 1(136), 58–73. Warszawa.
- Podwójcic, K. (2015). *Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych w relacjach dyrektorów szkół i osób realizujących doradztwo*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych
- Ramsza, M., Kowal, P. i Lis, M. (2015). *EduMod: Model symulacyjno-prognostyczny polskiej gospodarki uwzględniający zjawiska związane z kapitałem ludzkim. Raport podsumowujący projekt*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych
- Ramsza, M., Kowal, P. i Lis, M. (2015). *EduMod: Model symulacyjno-prognostyczny polskiej gospodarki uwzględniający zjawiska związane z kapitałem ludzkim. Podręcznik użytkownika*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych
- Reday-Mulvey, G. (2005). *Working beyond 60. Key Policies and Practices in Europe*. London: Palgrave Macmillan
- Rószkiewicz, M. i Saczuk, K. (red.). (2014). *Uwarunkowania decyzji edukacyjnych. Wyniki pierwszej rundy badania panelowego gospodarstw domowych. Raport tematyczny z badania*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych
- Rynko, M., Burski, J., Chłoń-Domińczak, A., Palczyńska, M., & Śpiewanowski, P. (2013). *Umiejętności Polaków – wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC)*. (M. Rynko, red.). Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Sienkiewicz, Ł. (red.). (2013). *Zarządzanie zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje. Perspektywa uczenia się przez całe życie*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Sienkiewicz, Ł. (red.). (2013). *Polityka zarządzania kompetencjami pracowników*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Wojnicka E. (red.) (2006). *Perspektywy rozwoju małych i średnich przedsiębiorstw wysokich technologii w Polsce do 2020 roku*. Ekspertyza dla Polskiej Agencji Rozwoju Przedsiębiorczości

Pozostałe źródła:

Konwencja ONZ o prawach osób niepełnosprawnych. Pozyskano z: <http://www.rpo.gov.pl/pl/konwencja-o-prawach-osob-niepelnosprawnych>.

Forum rodziców dzieci z niepełnosprawnościami w wątku poświęconym edukacji. Pozyskano z: <http://www.dzieci.org.pl/forum/edukacja/?PHPSESSID=58fd036fb56463361abd14916eb95782>.