

Polacy z niskimi kompetencjami: aktywność zawodowa, uczenie się przez całe życie oraz wykluczenie społeczne – rekomendacje dla polityki

Warszawa, grudzień 2015 r.

Autorzy:

Agnieszka Chłoń-Domińczak

Paweł Grygiel

Dorota Holzer-Żelażewska

Grzegorz Humenny

Anna Maliszewska

Marta Palczyńska

Michał Sitek

Karolina Świst

Wzór cytowania:

Chłoń-Domińczak, A., Grygiel, P., Holzer-Żelażewska, D., Humenny, G., Maliszewska, A., Palczyńska, M., Sitek, M., Świst, K. (2015). Polacy z niskimi kompetencjami: aktywność zawodowa, uczenie się przez całe życie oraz wykluczenie społeczne – rekomendacje dla polityki. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych

ul. Górczewska 8

01-180 Warszawa

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

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



Projekt współfinansowany
w ramach programu Unii
Europejskiej Erasmus+

Egzemplarz bezpłatny

Spis Treści

Wprowadzenie	4
1. Międzynarodowe praktyki dotyczące uczenia się osób dorosłych o niskich kompetencjach	7
2. Rekomendacje dotyczące wspierania rozwoju kompetencji osób o niskich kompetencjach w Polsce	10
2.1. Niwelowanie barier psychologicznych	10
2.2. Niwelowanie barier informacyjnych	12
2.3. Niwelowanie barier instytucjonalnych	13
2.4. Niwelowanie barier finansowych	16
3. Możliwy typ interwencji: Program Rozwoju Kompetencji	17

Wprowadzenie

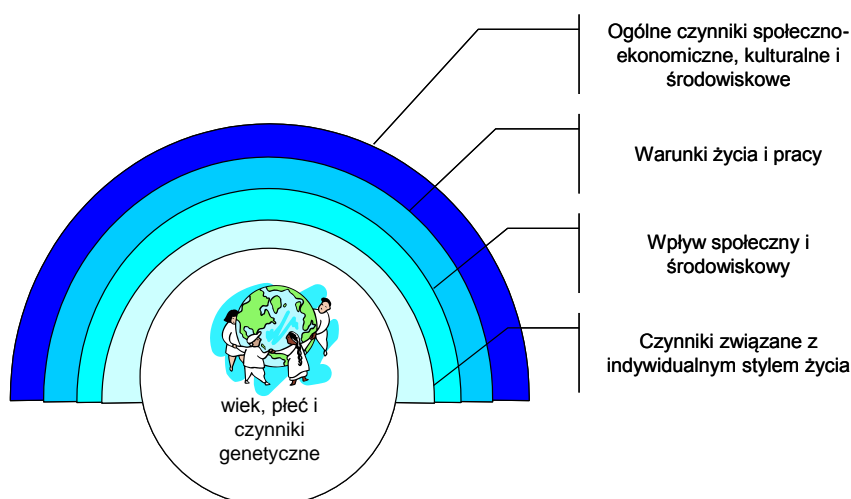
Niniejszy raport przedstawia rekomendacje dla polityki w obszarze ograniczenia populacji osób o niskich kompetencjach w Polsce. Zaproponowane rekomendacje odpowiadają na diagnozę sytuacji, zawartą w raporcie *Polacy z niskimi kompetencjami: aktywność zawodowa, uczenie się przez całe życie oraz wykluczenie społeczne – raport analityczny*.

Nierówności edukacyjne i związane z doksztalaniem mogą pojawiać się w następstwie różnorodnych czynników. Mogą mieć one charakter tak indywidualny, jak instytucjonalny czy finansowy. Niechęć do podnoszenia wykształcenia może być efektem:

- indywidualnej decyzji,
- braku informacji,
- różnego typu czynników ograniczających dostęp do uczenia się w różnych formach,
- presji najbliższego otoczenia (rówieśników, rodziny),
- braku zrozumienia znaczenia potencjału generowanego przez lepsze wykształcenie,
- przeszłych złych doświadczeń związanych z procesem kształcenia,
- przynależności do grup o wielopokoleniowej historii wykluczenia.

Proces narastania nierówności edukacyjnych związany jest z różnorodnymi czynnikami, w tym z cechami indywidualnymi, stylem życia, a także uwarunkowaniami środowiskowymi, warunkami aktywności zawodowej czy różnego rodzaju czynnikami społecznymi, ekonomicznymi czy kulturowymi, co ilustruje rysunek 1.

Rysunek 1. Czynniki wpływające na tworzenie nierówności społecznych



Źródło: Dahlgren i Whitehead (1991)

Przeprowadzona diagnoza wskazała, że udział osób z niskimi kompetencjami w Polsce jest znaczny. Dotyczy to zarówno umiejętności podstawowych – rozumienia tekstu i rozumowania matematycznego, jak i niskiego poziomu wykształcenia. Czynniki, które szczególnie związane są z posiadaniem niskich kompetencji, to: wiek, wykształcenie, brak zatrudnienia, zamieszkanie na terenach wiejskich, brak partnera. Uwarunkowania, które prowadzą do niskich kompetencji są wielowymiarowe – są to czynniki indywidualne i środowiskowe, uwarunkowania kapitału kulturowego, a także często przebieg życia zawodowego i rodzinnego. Niskie kompetencje powiązane są często z brakiem zatrudnienia lub wykonywaniem prac niewymagających kwalifikacji, niskim uczestnictwem w różnych formach uczenia się, wykluczeniem cyfrowym, a także różnymi wymiarami wykluczenia społecznego.

Wielowymiarowość uwarunkowań powoduje, że proces skutecznego niwelowania barier tego typu powinien być zróżnicowany zarówno jeżeli chodzi o czas interwencji, jak i jej zakres. Działania takie powinny obejmować zarówno niewielkie programy kierowane do określonych grup na ograniczonym obszarze, jak i duże programy nakierowane szczególnie na rozwiązywanie szerszych problemów społecznych, kulturowych czy instytucjonalnych. Warto również zwrócić uwagę na fakt, że czynniki indywidualne przenikają się z czynnikami o charakterze instytucjonalnym, co dodatkowo wzmacnia negatywne efekty i jest charakterystyczne dla sytuacji wykluczenia społecznego.

Polityki i działania ukierunkowane na poprawę kapitału ludzkiego osób o niskich kompetencjach powinny jasno adresować określone bariery w uczestnictwie w uczeniu się przez całe życie, które mogą mieć zarówno charakter indywidualny, jak i strukturalny (por. Tabela 1).

Tabela 1. Typy barier w uczeniu się przez całe życie

Bariery indywidualne	Bariery strukturalne
Bariery informacyjne	
Ograniczenia finansowe	
Bariery psychologiczne	Bariery związane z sytuacją indywidualną (praca, rodzina i inne)
	Bariery instytucjonalne

Źródło: Desjardins, R. i K. Rubenson (2013). Participation patterns in adult education: the role of institutions and public policy frameworks in resolving coordination problems. European Journal of Education, Vol. 48(2).

Osoby z niskimi kompetencjami stanowią zróżnicowaną populację, na co wskazują zarówno analizy przedstawione w raporcie analitycznym, jak i doświadczenia międzynarodowe (Windisch, 2015). Oznacza to, że zarówno podejście metodologiczne, jak i sposoby nauczania powinny być związane ze specyficznymi potrzebami każdej dorosłej osoby, która chce się uczyć: pracowników o niskich kompetencjach i kwalifikacjach wykonujących niskowkwalifikowane prace, młodych wcześniej opuszczających system edukacji, osób bezrobotnych czy biernych zawodowo, rodziców powracających do zatrudnienia.

Dlatego też przedstawione poniżej rekomendacje odnoszą się do możliwości ograniczenia różnego typu barier w dostępie do zróżnicowanych form uczenia się przez całe życie osób w różnym wieku. Podejmowane działania adresowane do różnych pokoleń mają inny charakter. W przypadku dzieci i młodzieży istotne jest podejmowanie działań, które mają na celu zmniejszenie ryzyka osiągnięcia niskich kompetencji w dorosłym życiu i przerwanie „błędnego kręgu” dziedziczenia takich kompetencji i niskiego wykształcenia.

W przypadku osób dorosłych podejmowane działania mają charakter wyrównawczy – ich efektywność będzie niższa niż działań prewencyjnych, niemniej jednak mogą sprzyjać poprawie poziomu kompetencji i ograniczeniu występowania innych ryzyk (np. braku pracy i wykluczenia społecznego).

W przypadku osób z pokolenia seniorów rekomendowane działania mają charakter wspierania ich integracji społecznej jako elementu sprzyjającego utrzymaniu ich aktywności w lokalnym środowisku.

Raport składa się z trzech części. W pierwszej części przedstawiamy krótkie podsumowanie międzynarodowych doświadczeń w zakresie wdrażania programów i polityk wspierających rozwój kompetencji osób dorosłych. W drugiej części zawarte są rekomendacje dotyczące niwelowania różnorodnych barier w uczeniu się, na które napotykają osoby o niskich kompetencjach. W trzeciej części przedstawiamy rekomendacje dotyczące możliwego typu interwencji mającej na celu rozwój kompetencji i kwalifikacji osób z niskim wykształceniem i kompetencjami.

1. Międzynarodowe praktyki dotyczące uczenia się osób dorosłych o niskich kompetencjach

Przegląd polityk dotyczących wspierania rozwoju umiejętności osób o niskich kompetencjach dokonany przez OECD (Windisch, 2015) wskazuje, że efektywne działania w tym obszarze są nadal stosunkowo nieliczne, a ponadto często programy takie nie są poddawane ocenie mającej na celu weryfikację ich efektywności. Niemniej jednak jest coraz więcej doświadczeń, które pozwalają na stwierdzenie, że poprawa kompetencji przyczynia się do poprawy sytuacji społecznej i ekonomicznej osób dorosłych wymagających wsparcia. Coraz więcej krajów decyduje się na wdrożenie programów dedykowanych poprawie umiejętności osób o niskich kompetencjach jako elementu szerszej strategii edukacji i szkoleń.

Przed omówieniem przykładów polityk krajowych w obszarze uczenia się osób o niskich kompetencjach warto zauważyć, że działania te mogą mieć różną formę, uwzględniając to, czy cel związany z poniesieniem umiejętności podstawowych jest postawiony bezpośrednio czy pośrednio, a także w zależności od miejsca szkolenia (w instytucjach edukacyjnych lub szkoleniowych) lub też poza nimi: w miejscu pracy czy też w środowisku lokalnym, w postaci wolontariatu czy współdziałania społecznego, jak najbliższej potrzeb oraz zainteresowań osób z niskimi kompetencjami.

Tabela 1.1. Uzyskiwanie umiejętności podstawowych w zakresie rozumienia tekstu i rozumowania matematycznego w kształceniu i szkoleniu dorosłych

	Umiejętności podstawowe jako bezpośredni cel interwencji	Umiejętności podstawowe jako pośredni cel interwencji
Uczenie się w instytucjach edukacyjnych lub szkoleniowych	Programy zaprojektowane jako „rozumienie tekstu” „rozumienie tekstu i rozumowanie matematyczne” „podstawowe kompetencje” „kluczowe kompetencje” itp. realizowane w instytucjach edukacyjnych lub szkoleniowych	Programy, których część stanowi rozwój umiejętności rozumienia tekstu i rozumowania matematycznego realizowane w instytucjach edukacyjnych lub szkoleniowych (np. kursy przygotowawcze do kontynuacji nauki). <i>Potencjalnie każda forma uczenia się w instytucjach edukacyjnych i szkoleniowych</i>
Uczenie się poza instytucjami edukacyjnymi i szkoleniowymi	Programy zaprojektowane jako „rozumienie tekstu” „rozumienie tekstu i rozumowanie matematyczne” „podstawowe kompetencje” „kluczowe kompetencje” itp. realizowane na przykład w miejscu pracy czy w ramach lokalnej społeczności	Programy, których część stanowi rozwój umiejętności rozumienia tekstu i rozumowania matematycznego realizowane np. w miejscu pracy czy w ramach lokalnej społeczności. <i>Potencjalnie każda forma uczenia się poza warunkami stworzonymi bezpośrednio dla edukacji i szkolenia.</i>

Źródło: (Eurydice, 2015)

Ostatni raport (Eurydice, 2015) wskazuje, że uczenie osób dorosłych umiejętności podstawowych odbywa się w różnych warunkach: w instytucjach edukacyjnych i szkoleniowych, w miejscu pracy czy w lokalnej społeczności. Programy ukierunkowane na wspieranie rozwoju podstawowych umiejętności często są oferowane na poziomie lokalnej społeczności, tak aby dotrzeć do osób o niskich kompetencjach, które być może wcześniej opuściły szkoły, są osobami starszymi, migrantami czy bezrobotnymi, które nie chcą lub nie mogą uczyć się w instytucjach edukacji formalnej. Innego typu programy prowadzone są przez instytucje rynku pracy i łączą w sobie naukę umiejętności zawodowych oraz umiejętności podstawowych.

Pomoc osobom o niskich umiejętnościach w wydostaniu się z „pułapki niskich umiejętności” stanowi jedno z ważnych wyzwań dla polityk publicznej w wielu krajach (Windisch, 2015). W kwestionariuszu OECD dotyczącym programów adresowanych do osób o niskich

umiejętnościach łącznie 17 krajów wskazało na takie inicjatywy. Do krajów tych należą między innymi: Anglia, Australia, Francja oraz Niemcy.

W Anglii, program „Skills for Life” został wdrożony od 2001 r., na skutek diagnozy programu IALS, która wykazała, że 7 milionów osób w Wielkiej Brytanii jest funkcjonalnymi analfabetami. W ramach programu została uruchomiona infrastruktura wspierająca kształcenie podstawowych umiejętności u dorosłych w okresie 7-letnim. Uczestnictwo w kursach i szkoleniach było promowane przez kampanię upowszechniającą. Ewaluacja programu, prowadzona w 2008 r., wykazała, że uczestnictwo w szkoleniach przyczyniło się do poprawy kompetencji, ale także poczucia własnej wartości oraz motywacji do dalszego uczenia, a także poprawy szans na zatrudnienie. Niemniej jednak, szczegółowe badania wykazały, że programy szkoleniowe nie dotarły do osób o najniższym poziomie umiejętności i dużo zasobów zostało wykorzystanych na naukę osób, które miały relatywnie niewielkie braki.

W Australii w 2012 roku została wdrożona strategia poprawy umiejętności: *The National Foundation Skills Strategy for Adults*. Jest to 10-letnia strategia skupiona na rozwoju podstawowych umiejętności, której założeniem jest znaczące ograniczenie ilości osób, których umiejętności są poniżej 3 poziomu zgodnie ze skalą stosowaną w PIAAC. Kolejne badanie PIAAC, planowane na 2023 r., stanowić będzie źródło pomiaru efektów wprowadzonych działań.

We Francji utworzona została specjalna agencja do walki z analfabetyzmem, która od 2003 r. jest odpowiedzialna za wprowadzanie rozwiązań w obszarze kształcenia dorosłych o niskich kompetencjach. Agencja pracuje również nad harmonizacją sposobu oceny umiejętności osób o niskich kompetencjach oraz profesjonalizacją tego sektora edukacji. Osoby dorosłe mogą skorzystać z programów opracowanych przez agencję, które są finansowane ze środków krajowych oraz europejskich. Podstawowy kurs obejmuje około 100 godzin nauki w ciągu 6 miesięcy.

W Niemczech strategia wspierania umiejętności rozumienia tekstu oraz umiejętności podstawowych jest wdrażana od 2012 r. jako wspólna inicjatywa ministerstwa federalnego oraz konferencji ministrów regionalnych. Celem strategii jest tworzenie sieci regionalnych koordynatorów uczenia się dorosłych, a także wspieranie wymiany doświadczeń pomiędzy 16 landami. Strategia obejmuje szeroki zakres działań: przygotowanie kursów, usługi doradcze, działania wspierające wzrost świadomości oraz wspieranie badań i analiz.

Biorąc pod uwagę powyższe przykłady, poniższe rekomendacje przedstawiają zarówno rekomendacje dotyczące możliwych typów interwencji, które mogłyby być wdrażane w Polsce w celu ograniczenia populacji osób o niskich kompetencjach zarówno dzisiaj, jak i w przyszłości, a także możliwy sposób operacjonalizacji tych działań w postaci programu rządowego.

2. Rekomendacje dotyczące wspierania rozwoju kompetencji osób o niskich kompetencjach w Polsce

2.1. Niwelowanie barier psychologicznych

Efektywne ograniczanie negatywnych skutków niskiego poziomu posiadanych umiejętności podstawowych musi wiązać się z autentyczną chęcią osób zagrożonych wykluczeniem do aktywnego korzystania z możliwości tworzonych przez system edukacyjno-szkoleniowy. Potencjalni beneficjenci muszą dostrzegać konkretne korzyści płynące z zaangażowania własnego czasu, wysiłku czy pieniędzy w podwyższanie kwalifikacji. To zaś wymaga podjęcia działań nakierowanych nie tylko na potencjalnych beneficjentów, ale także realnego przekształcenia sfery edukacyjno-szkoleniowej.

Wiele osób dorosłych nie chce bądź nie potrafi ocenić swoich słabości dotyczących poziomu podstawowych kompetencji. Często, nawet jeżeli są ich świadomi, napotykają na bariery dotyczące udziału w typowych formach szkolnych uczenia się, szczególnie jeżeli w przeszłości taka forma kojarzy im się z porażką edukacyjną. Budowanie potrzeby uczenia się powinno być wspierane przez działania adresowane do samych zainteresowanych, ale też ich sieci społecznych: pracodawców, rodziny i znajomych. Kolejnym sposobem ograniczenia barier jest też rozwój form uczenia się w mniej formalnych warunkach: w lokalnych świetlicach, na parafii, w prywatnych domach.

Dodatkowo podejmowane działania powinny być nastawione nie tylko na wsparcie osób, które aktualnie cechuje niski poziom kapitału edukacyjnego (niski poziom umiejętności), lecz także wiązać się z interwencją, której celem byłoby ograniczenie zjawiska wykluczenia w przyszłości, a więc z efektami odroczonymi w czasie.

Interwencje we wczesnym etapie życia dzieci

Ważnym elementem działań prewencyjnych jest wsparcie adresowane do rodziców dzieci w wieku 0-6 lat z rodzin o niskim statusie społeczno-ekonomicznym i wczesna diagnoza zaburzeń rozwojowych dzieci. W tym celu należy wzmocnić i usprawnić działania asystentów rodzin ukierunkowane na wspieranie rozwoju dzieci.

Innym możliwym działaniem jest wspieranie rozwoju oferty wsparcia rodziców przez różnego rodzaju działania edukacyjne, pokazujące w jaki sposób wspierać rozwój dzieci na wczesnym etapie ich życia, np. przez czytanie, gry i zabawy edukacyjne.

W akcję propagowania odpowiednich wzorców wspierania rozwoju dzieci można zaangażować publiczne i prywatne instytucje opieki (np. klubiki dziecięce, instytucje organizujące warsztaty dla małych dzieci, itp.) oraz przedszkola, ale także pediatrów oraz środowiska lokalne, w tym organizacje pozarządowe i władze lokalne.

Trafność oferty

Ponieważ jedną z barier ograniczających chęć podwyższania własnych kwalifikacji jest stosunkowo niski poziom atrakcyjności i trafności oferty edukacyjnej, należy podjąć działania zmierzające do jej dostosowania do potrzeb rynku pracy. Wymaga to jednak wcześniejszego dostarczenia sektorowi edukacyjnemu (szkołom oraz instytucjom szkoleniowym) czy innym instytucjom i podmiotom zaangażowanym w uczenie się dorosłych i ich wspieranie: doradcom zawodowym, instytucjom pozarządowym, wolontariuszom wiedzy na temat zawodów przyszłościowych (nadwyżkowych, deficytowych). Wymaga również wprowadzenia takich zmian, które stymulowałyby większą elastyczność sektora edukacyjnego, a także podmiotów wspierających rozwój uczenia się poza formami szkolnymi w dostosowaniu programów kształcenia do wymagań otoczenia gospodarczego. W tym kontekście istotną rolę pełnić powinna reforma szkolnictwa zawodowego – przekształcanie go zgodnie z założeniami systemu dualnego, a także wspieranie rozwoju inicjatyw oferujących naukę powiązaną, oferowaną w miejscu pracy czy w środowisku lokalnym.

Diagnoza umiejętności i dostosowanie oferty

Odpowiednia ocena umiejętności posiadanych przez dane osoby jest ważnym działaniem, które pozwala na dopasowanie interwencji do indywidualnych potrzeb. Jest to szczególnie istotne w przypadku szkoleń z umiejętności cyfrowych. Diagnoza podstawowych umiejętności rozumienia tekstu i rozumowania matematycznego może pozwolić na ocenę tego, w jakiego typu formach rozwoju umiejętności cyfrowych dana osoba może i powinna uczestniczyć.

Ważne jest również wspieranie odpowiedniego rozpoznania osób, które mają niskie kompetencje, tak aby móc zaproponować odpowiednie wsparcie i ścieżkę uczenia się. W systemie niemieckim opracowane zostały wytyczne pomagające zdiagnozować osoby o niskich kompetencjach. Do czynników takich należą: niskie wykształcenie, częste zmiany szkół, nieoczekiwane przerwy w indywidualnych i zawodowych biografiach, zachowanie związane z próbą unikania wypełniania kwestionariuszy, odmowa uczestnictwa w kursach i szkoleniach, niezgrabny charakter pisma, zapominanie o spotkaniach, brak reakcji na pisemne formy komunikacji, niezrozumienie tekstu, umiejętność rozumienia jedynie bardzo prostych pisanych form.

Diagnoza umiejętności powinna również identyfikować mocne strony osób z niskim kompetencjami, tak aby móc na nich budować dalszy rozwój, a także możliwości uzyskania kwalifikacji w oparciu o uznanie efektów uczenia się uzyskanych na drodze nieformalnej i pozaformalnej. Takie działanie może w istotny sposób rozwijać motywacje osób do dalszej nauki.

Doradztwo i nauczanie osób o niskich kompetencjach

Ograniczenie barier psychologicznych wymaga również odpowiedniego podejścia do osób, które mają niskie kompetencje. Doradcy zawodowi i osoby wspierające naukę powinny wykazywać zrozumienie tego, że niskie kompetencje nie są wyłącznie efektem czynników indywidualnych, ale także środowiska społecznego i kulturowego. Ważna jest również empatia, zrozumienie, że problemy z podstawowymi umiejętnościami są także źródłem wstydu czy braku poczucia komfortu u tych osób. Kolejne ważne elementy to otwartość w dyskusji możliwych rozwiązań, cierpliwość, a także indywidualne podejście.

W niektórych krajach funkcjonują również specjalne programy przygotowujące nauczycieli i inne osoby pracujące z osobami o niskich kompetencjach do pracy z osobami dorosłymi. Ważna jest również rola wolontariuszy, wspierających proces uczenia się (przykładem takiego programu w Polsce jest inicjatywa Latarników – wolontariuszy pomagających osobom starszym w nabywaniu kompetencji w obszarze umiejętności ICT).

Atrakcyjność i indywidualizacja oferty

Oferta programów edukacyjnych powinna uwzględniać potrzeby, możliwości oraz „style” nauki różnych grup wiekowych. Przykładowo ważnym czynnikiem motywującym osoby o niskich kompetencjach do podnoszenia kwalifikacji jest podmiotowe traktowanie, wyrażające się w indywidualizacji proponowanego programu edukacyjnego. Ważne jednak, aby tak skonstruowana oferta szkoleniowa uwzględniała dotychczasowe doświadczenie oraz pozwalała na uzyskanie powszechnie uznawanych kwalifikacji/certyfikatów, zwiększających szanse na rynku pracy. Indywidualizowany program szkoleń powinien nie tylko otwierać możliwości dalszego podnoszenia kwalifikacji, ale pokazywać istotności uczenia się przez całe życie, ukazując perspektywę sukcesu jednostki.

Indywidualizacja oferty powinna również uwzględnić oferty „łączone”, ukierunkowane zarówno na poprawę umiejętności podstawowych, jak i nabycie określonych umiejętności zawodowych, wspierających szanse i możliwości znalezienia pracy.

Tutoring

Indywidualizacja oferty wymaga od opiekuna szkoleń/tutora nie tylko umiejętności współpracy z osobą zainteresowaną podnoszeniem kwalifikacji, ale również dobrej znajomości lokalnego rynku pracy i jego potrzeb (to zaś wymaga dostępu do informacji o zawodach przyszłościowych). Ponadto opiekun powinien towarzyszyć osobie podnoszącej kwalifikacje, tak by móc przekazywać jej informację zwrotną o postępach w nauce oraz podtrzymywać kontakty po zakończeniu szkoleń w celu monitorowania jej losów.

2.2. Niwelowanie barier informacyjnych

Prosta informacja

Nieodzownym elementem systemu podnoszenia kwalifikacji osób o niskich umiejętnościach jest przygotowanie materiałów informacyjnych na temat oferty edukacyjno-szkoleniowej w taki sposób, aby były one zrozumiałe dla zainteresowanych. Ważne jest, aby materiały dotyczące różnych kursów były łatwe do porównania oraz pozwalały przygotowywać zestawienia zawierające informacje o tym, jakie zaangażowanie jest potrzebne, aby uzyskać oczekiwane kwalifikacje.

Istotne jest również przekazywanie prostej informacji o korzyściach korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych, które mogą zachęcić do pozyskania takich umiejętności wśród osób w danej grupie wieku.

Ważne są także kanały komunikacji: w dotarciu do osób o niskich kompetencjach może się sprawdzać tzw. marketing szeptany, wsparcie poprzez popularne media czy działania w lokalnej społeczności.

Ułatwienie dostępu

Ważną rolę w zwiększaniu motywacji do podwyższania kompetencji poprzez skorzystanie z oferty stwarzanej przez system edukacyjno-szkoleniowy powinny odgrywać organizacje o charakterze lokalnym (w tym z trzeciego sektora). W tym kontekście powinny one pełnić funkcję pośredniczącą pomiędzy instytucjami edukacyjno-szkoleniowymi a osobami wykluczonymi lub zagrożonymi wykluczeniem. Wymagałoby to jednak zmian w sposobach działania tak sfery edukacyjnej, jak instytucji reprezentujących środowisko lokalne.

Szkoły powinny utrzymywać kontakt z własnymi absolwentami, tak by minimalizować koszty dotarcia do nich oferty edukacyjnej w przeszłości.

2.3. Niwelowanie barier instytucjonalnych

Wyrównywanie nierówności w dostępie do edukacji przedszkolnej

Pomimo zwiększenia dostępu do edukacji przedszkolnej nadal występują duże różnice we wskaźnikach uczestnictwa w edukacji przedszkolnej dzieci z miast oraz ze wsi. Zwiększenie dostępności przedszkoli na obszarach wiejskich powinno być priorytetowe i wspierane odpowiednimi działaniami publicznymi.

W tym kontekście ważne jest także uświadamianie rodziców i pokazywanie korzyści, jakie daje uczestnictwo w edukacji przedszkolnej dzieciom, a także całej rodzinie. Ważne jest również, by oferta przedszkoli była elastyczna, otwierająca te instytucje na inne formy uczestnictwa dzieci w zajęciach i szersze angażowanie rodzin w aktywności instytucji.

Ograniczenie przedwczesnego wypadania z systemu edukacyjnego.

Działaniem, które przynieść może pozytywne – choć odroczone w czasie – skutki może być stopniowa zmiana „logiki”, według której szkoły konkurują między sobą. Społeczno-gospodarcze otoczenie systemu edukacyjnego wspiera raczej procesy, które prowadzą do wykluczenia edukacyjnego niż te prowadzące do jego ograniczenia. Szkoły wystawione są – w mniejszym lub większym stopniu – na presję osiągnięcia sukcesu, którego wskaźnikami stają się wysokie wyniki w egzaminach zewnętrznych. Prowadzi to z jednej strony do prób selekcji najlepszych uczniów, a jednocześnie do pokusy usuwania tych, których wyniki mogłyby w największym stopniu obniżyć pozycję zajmowaną przez szkołę w rankingu. Z tego względu, tak w świadomości zarządzających systemem edukacyjnym, jak wśród nauczycieli czy rodziców, należy promować ocenę pracy szkół na podstawie (1) edukacyjnej wartości dodanej (EWD) – wskaźnika efektywności kształcenia uwzględniającego kapitał ekonomiczny, społeczny, a przede wszystkim kulturowy uczniów oraz (2) poziom inkluzywności szkoły (wskaźnika przyjmowania i doprowadzania do jej ukończenia wszystkich uczniów z rejonu).

W ramach wsparcia szkół, które osiągają najniższe wyniki wg powyżej wskazanych metod oceny, należałoby opracować system naprawczy dla tych placówek, określający sposoby szczegółowej diagnozy problemu, naprawy sytuacji oraz dalszego monitorowania sytuacji. Ważne w takich programach są działania uświadamiające nauczycieli oraz rodziców, a także już szczegółowe sposoby pracy z uczniami wymagającymi wsparcia.

W tym kontekście należy również objąć szczególną opieką oddziały tworzone we współpracy z Ochotniczymi Hufcami Pracy. Realizowany w nich program o obniżonych wymaganiach edukacyjnych musi zapewnić uczniom uzyskanie kwalifikacji matematycznych oraz umiejętności czytania na poziomie umożliwiającym dalsze kształcenie w trakcie życia zawodowego.

Wspieranie rozwoju kompetencji społecznych uczniów

Współwystępowanie niskiego poziomu różnego rodzaju kapitałów (intelektualnego, społecznego, kulturowego) sugeruje, że działania prewencyjne podejmowane w szkołach zmierzać powinny nie tylko do podniesienia poziomu umiejętności uczniów z grup zagrożonych wykluczeniem, ale również polegać na rozwijaniu kapitału społecznego. Dobrym sposobem na wyrównywanie szans w tym zakresie – jak wskazuje szereg badań – mogą być zabawy i gry. W konsekwencji należy przeciwdziałać tendencjom do ograniczania aktywności szkoły (nauczycieli) do zdobywania wiedzy o charakterze przedmiotowym. Tendencje takie są charakterystyczne dla krajów wysoko rozwiniętych (np. USA i UK w formie ograniczania przerw międzylekcyjnych czy czasu na wspólny posiłek w stołówce) i można oczekiwać ich pojawienia się także w Polsce.

Zadania pozalekcyjne (zamiast prac domowych)

Uwzględniając fakt, iż dzieci o niższych możliwościach kognitywnych nie radzą sobie z rozwiązywaniem „standardowych” zadań domowych – co z jednej strony zmniejsza poziom ich samooceny, z drugiej zaś zwiększa niechęć wobec procesu uczenia się i szkoły jako takiej – prace domowe powinny być w większym stopniu zindywidualizowane (dostosowane do możliwości kognitywnych uczniów, budzące zainteresowanie, motywujące do nauki, a nie demotywujące) oraz odrabiane na terenie szkoły, po zajęciach lekcyjnych, pod kontrolą nauczyciela.

W ramach tego typu zadań i zajęć należy również zapewnić możliwość nauki korzystania z komputerów, szczególnie dzieciom i młodzieży niemającym dostępu do komputera w domu. Jest to szczególnie istotne na wczesnych etapach nauki (w szkole podstawowej i gimnazjum).

Dostępność do nowoczesnych technologii i korzystanie z nich

Z badań IBE wynika, że polscy gimnazjaliści zdobywają umiejętności TIK głównie poza szkołą i niezbyt często wykorzystują nowoczesne technologie do nauki, w tym do komunikacji z nauczycielem czy innymi uczniami. W świetle powyższego warto rekomendować zmianę strategii nauczania TIK w szkołach i podejście bardziej kompleksowe, uwzględniające umiejętności i aktywność w tych obszarach na różnych przedmiotach/zajęciach i na różne sposoby. Przykładem takiego angażowania nowoczesnych technologii w nauczanie jest zabawa edukacyjna Geocaching.

Zagospodarowanie czasu po szkole

Ważnym działaniem wspierającym jest również zapewnienie dzieciom i młodzieży ze szkół podstawowych i gimnazjów dostępu do świetlic i bibliotek (szkolnych, pozaszkolnych). Powinny one stanowić miejsce spotkań dzieci i młodzieży z różnorodną ofertą zajęć dodatkowych i pomocą w odrabianiu prac domowych. Miejsca takie mogłyby również oferować rozwój umiejętności komputerowych poprzez dostęp do stanowisk komputerowych czy aktywności na

konsolach (np. gry strategiczne). W funkcjonowanie świetlic można zaangażować wolontariuszy oraz włączać w ich krąg wsparcie dla rodziców.

Kształcenie na odległość

Jednym z czynników mogących wpłynąć na większą aktywność edukacyjną mogłoby być stworzenie tematycznego kanału telewizyjnego o charakterze edukacyjnym (oświatowym), stwarzającego możliwość zdobycia i/lub podwyższenia kwalifikacji na różnych poziomach przy jednoczesnej minimalizacji kosztów związanych z dotarciem do jednostki edukacyjnej. Kanał taki nastawiony powinien być przede wszystkim na osoby ze wsi i niewielkich miast o peryferyjnym położeniu.

Przedefiniowanie funkcji

Należy również przedefiniować funkcje pełnione przez (szeroko rozumiane) instytucje o charakterze edukacyjnym (szkoły, biblioteki), które powinny stać się nie tylko ośrodkami kształcenia, lecz także centrami aktywizującymi społeczności lokalne (można w tym kontekście brać przykład z amerykańskiego programu Education Action Zones).

Może temu służyć rozwój koncepcji Lokalnych Ośrodków Wspierania Edukacji (LOWE).

Istotne jest również zapewnienie odpowiednich kadr, w tym nauczycieli wyspecjalizowanych w rozwijaniu podstawowych kompetencji u osób dorosłych.

Aktywizowanie osób starszych, słabo wykształconych, o niskim kapitale kulturowym

W przypadku osób starszych, znajdujących się w wieku przedemerytalnym, które cechuje jednocześnie niski kapitał kulturowy, mało skuteczne będą prawdopodobnie działania podejmowane przez instytucje o charakterze edukacyjnym, bezpośrednio nastawione na zmianę kapitału intelektualnego osób starszych. Słabo wykształconych seniorów charakteryzuje – trudny do zmiany – stosunkowo niski poziom motywacji do podnoszenia formalnych kwalifikacji. W konsekwencji działania nastawione na podnoszenie kapitału intelektualnego w tej grupie docelowej powinny być podejmowane „przy okazji” takich form aktywizujących, w których przedstawiciele grupy docelowej sami chcieliby wziąć udział, które uznaliby za atrakcyjne, interesujące.

Do takich celów można wykorzystać instytucje edukacyjne poprzez:

1. organizowanie w szkole podstawowej (rejonizacja, bliskość miejsca zamieszkania) jednej wywiadówki z dziadkami zamiast rodzicami – cel: nawiązywanie, podtrzymywanie więzi lokalnych;
2. organizowanie spotkań z dziadkami w szkołach (wspomnienia o dawnej szkole) – cel: nawiązywanie więzi międzypokoleniowej; zmniejszanie poczucia izolacji społecznej;
3. nagrywanie przez uczniów wspomnień ich dziadków (pradziadków – cel: wzmacnianie więzi międzypokoleniowych, etc. (być może jako element programu nauczania).

Działania tego typu mogłyby być także realizowane poprzez wspieranie:

1. działań instytucji Trzeciego Sektora, np. lokalnych (osiedlowych) „klubów seniora”, kół gospodyń wiejskich, jednostek OSP, etc. W tym przypadku nie chodziłoby o powielanie

działań Uniwersytetów Trzeciego Wieku. Powinny one raczej obejmować proste formy aktywności, adekwatne do niskiego poziomu kompetencji kulturowych grupy docelowej;

2. poszerzenie form działań wspólnot parafialnych integrujących społeczność osób starszych. Celem byłoby poszerzenie aktywności wspólnot tego typu o aspekty podnoszące ogólną aktywność społeczno-kulturową.

Wspomniane interwencje wiązałyby się więc ze wspomnianą już koniecznością przeformułowania funkcji pełnionych przez szkoły w środowisku lokalnym.

Wielosektorowe podejście

W przypadku osób młodych nieuczących się i niepracujących ważne jest dostosowanie oferty do specyfiki potrzeb tej grupy. Szczególnie w przypadku młodych kobiet działania wspierające powrót do pracy powinny obejmować różnego rodzaju szkolenia i przygotowanie do pracy w postaci zajęć łączonych z zajęciami dla dzieci. W trakcie takiej interwencji ważne jest również wspieranie młodych rodziców w pełnieniu przez nich funkcji opiekuńczych oraz wspierających rozwój dziecka.

Ważnym działaniem wspierającym powrót rodziców na rynek pracy jest popularyzacja elastycznych formy zatrudnienia wśród pracodawców. Rekomendujemy opracowanie programu nie tylko pokazującego korzyści takich rozwiązań, ale praktycznie wspierającego wprowadzanie takich rozwiązań.

Dostęp do aktywnych polityk rynku pracy

Osoby o niskich kompetencjach i wykształceniu narażone są na długotrwałe bezrobocie. Zwiększa to ryzyko zakwalifikowania ich do trzeciego profilu osób bezrobotnych i związanego z nim ograniczenia dostępu do różnych form wsparcia w zakresie aktywnych form przeciwdziałania bezrobociu. Ponadto przynależenie do trzeciego profilu jest przez niektórych odbierane jako stygmatyzujące, co dodatkowo zmniejsza motywację do uczenia się czy aktywności ekonomicznej.

2.4. Niwelowanie barier finansowych

Dostęp do finansowania szkoleń ukierunkowany na wsparcie osób o niskich kompetencjach

Jednym z działań ograniczających wielkość grup zagrożonych możliwością wykluczenia wraz z wiekiem jest takie zmodyfikowanie dofinansowania szkoleń z Krajowego Funduszu Szkoleniowego, aby pracodawcy byli najbardziej zainteresowani doksztalcaniem osób o najniższym poziomie wykształcenia i najniższych kwalifikacjach. Działanie takie postrzegać można przede wszystkim jako prewencyjne.

3. Możliwy typ interwencji: Program Rozwoju Kompetencji

Populacja osób dorosłych o niskich kompetencjach w Polsce jest liczna – zgodnie z diagnozą Międzynarodowego Badania Kompetencji Osób Dorosłych więcej niż co czwarty dorosły Polak ma problemy ze zrozumieniem tekstu czy rozumowaniem matematycznym na podstawowym poziomie.

Wskazuje to na potrzebę zorganizowanego działania ukierunkowanego na rozwój kompetencji podstawowych. Obecna oferta systemu kształcenia ustawicznego, funkcjonującego w ramach systemu oświaty, nie tworzy rozwiązań sprzyjających poprawie kompetencji osób dorosłych.

Ustawa o zintegrowanym systemie kwalifikacji wskazuje rolę ministra do spraw oświaty i wychowania jako koordynatora zintegrowanego systemu kwalifikacji. Działaniem wpisującym się we wspieranie rozwoju kompetencji Polaków w ramach tego systemu byłoby wdrożenie krajowego programu rozwoju kompetencji, który powinien być programem o charakterze międzyresortowym (podobnie jak to się dzieje w innych krajach europejskich), ale z jasno określoną rolą koordynatora¹. Opracowanie koncepcji programu mogłoby być przedmiotem prac Międzyresortowego Zespołu ds. Uczenia się przez całe życie.

Krajowy program wspierania rozwoju kompetencji powinien bazować w dużym stopniu na działaniach lokalnych i środowiskowych, z istotną rolą wzajemnego uczenia się na poziomie lokalnym i regionalnym (podobnie jak np. to się dzieje w Niemczech). Wymaga to jednak odpowiedniego wsparcia funkcjonowania instytucji i społeczności na poziomie lokalnym, regionalnym oraz koordynacji krajowej.

Identyfikacja i wsparcie osób o niskich kompetencjach powinno się odbywać przede wszystkim na poziomie lokalnym – tam, gdzie wiedza o funkcjonowaniu społecznym osób jest bardziej dostępna, a także możliwe jest współdziałanie instytucji sektora publicznego, pozarządowego oraz prywatnego na rzecz wsparcia tej grupy osób.

Ważną cechą takiego programu powinno być ukierunkowanie na społeczności lokalne/gminy o niskim poziomie kompetencji ludności, wybrane w oparciu o wskaźniki takie jak: bezrobocie, korzystanie z pomocy społecznej, struktura wykształcenia mieszkańców, występowanie szkół o niskim poziomie Edukacyjnej Wartości Dodanej i niskiej inkluzywności.

Program mógłby być finansowany ze środków krajowych (Fundusz Pracy, w tym Krajowy Fundusz Szkoleniowy) oraz środków europejskich (Europejski Fundusz Społeczny).

Podejmowanie przez wytypowane gminy działań powinno uzyskać wsparcie przez sieć konsultantów regionalnych. Rolą takich konsultantów byłaby identyfikacja liderów lokalnych

¹ Program taki mógłby bazować na doświadczeniach Programu Integracji Społecznej realizowanego w ramach Poakcesyjnego Programu Wsparcia Obszarów Wiejskich w latach 2007-2010. Więcej informacji na temat programu PIS: <http://www.mpips.gov.pl/aktualnosci-wszystkie/poakcesyjny-program-wsparcia-obszarow-wiejskich/>

i współpraca z nimi w celu wypracowania i wdrożenia rozwiązań poprawiających poziom kompetencji różnych pokoleń. Działania te powinny być elementem lokalnych strategii edukacyjnych oraz lokalnych strategii rozwiązywania problemów społecznych.

Sieć konsultantów regionalnych powinna być odpowiednio koordynowana, regularne spotkania i wymiana doświadczeń pozwoli na wzajemne uczenie się oraz wsparcie, a także wymianę informacji.

Program Rozwoju Kompetencji powinien uwzględniać finansowanie części (ale nie całości) działań podejmowanych na rzecz rozwoju umiejętności mieszkańców w różnym wieku. Jednocześnie promowane powinno być korzystanie z dostępnych form finansowania takich aktywności w ramach różnego typu działań wspierających, takich jak: Erasmus plus, PO WER, RPO w priorytetach dotyczących edukacji, zatrudnienia i integracji społecznej.

Bibliografia:

Eurydice. (2015). *Adult Education and Training in Europe. Widening Access to Learning Opportunities*.

Windisch, H. C. (2015). Adults with low literacy and numeracy skill:. A literature review on policy intervention. *OECD Education Working Papers*, (123). doi:10.1787/5jrxnjdd3r5k-en