



Ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki w Europie:

Polityka, strategie, działania

Eurydice Report

Raport Eurydice i Cedefop

Edukacja
i szkolenia



Ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki w Europie:

polityka,
strategie,
działania

Raport Eurydice i Cedefop

Niniejsze opracowanie zostało opublikowane w języku angielskim w 2014 roku przez:

Agencję Wykonawczą
ds. Edukacji, Kultury i Sektora Audiowizualnego EACEA,
Education and Youth Policy Analysis
Avenue du Bourget 1 (BOU2 – Unit A7)
B-1049 Brussels

Niniejszą publikację należy cytować w następujący sposób:

Komisja Europejska/EACEA/Eurydice/Cedefop, 2014. *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures*. Eurydice and Cedefop Report. (Ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki w Europie: Polityka, strategie, działania. Raport Eurydice i Cedefop). Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej.

ISBN 978-92-9201-970-9

doi:10.2797/06977

© Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2014.

Części niniejszej publikacji mogą być powielane jedynie do celów niekomercyjnych, pod warunkiem, że fragment tekstu jest poprzedzony odniesieniem do „sieci Eurydice,” po którym widnieje data publikacji dokumentu.

© **Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji**

ul. Mokotowska 43
00-551 Warszawa



Warszawa 2015

ISBN 978-83-64032-71-4

Tłumaczenie publikacji sfinansowano ze środków Komisji Europejskiej.

SPIS TREŚCI

Spis rysunków	4
Kody, skróty i akronimy	5
Wnioski	7
Wstęp	17
Rozdział 1: Definicje i pomiary zjawiska wczesnego kończenia nauki	21
Rozdział 2: Czynniki mające wpływ na wczesne kończenie nauki	35
Rozdział 3: Polityka, strategie i działania na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki	51
Rozdział 4: Zarządzanie i współpraca międzysektorowa w obszarze wczesnego kończenia nauki	67
Rozdział 5: Rola poradnictwa edukacyjno-zawodowego w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki	81
Rozdział 6: Wczesne kończenie nauki w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego	103
Bibliografia	127
Glosariusz	137
Informacje krajowe	143
Podziękowania	219

SPIS RYSUNKÓW

Rysunek 1.1: Odsetek osób wcześniej kończących naukę w latach 2009-2013 i cele krajowe w porównaniu do celu UE	24
Rysunek 1.2: Krajowe definicje osób wcześniej kończących naukę, 2013/14	27
Rysunek 1.3: Źródła stosowane do opracowywania krajowych danych nt. wczesnego kończenia nauki (inne niż Eurostat LFS), 2013/14	28
Rysunek 1.4: Poziomy, na których dostępne są zagregowane dane nt. wczesnego kończenia nauki, 2013/14	30
Rysunek 1.5: Zakres zbieranych danych nt. wczesnego kończenia nauki, 2013/14	32
Rysunek 1.6: Częstotliwość analizy danych nt. wczesnego kończenia nauki, 2013/14	33
Rysunek 1.7: Publikowanie danych nt. zjawiska wczesnego kończenia nauki, 2013/14	34
Rysunek 2.1: Procent dzieci (w wieku 0-17 lat) zagrożonych ubóstwem lub wykluczeniem społecznym wg poziomu wykształcenia rodziców (ISCED 1997, poziomy 0-2, 3-4 i 5-6), 2013	37
Rysunek 2.2: Procent osób wcześniej kończących naukę wg pochodzenia (urodzeni za granicą i w kraju), 2013	39
Rysunek 2.3: Procent osób wcześniej kończących naukę wg płci, 2013	41
Rysunek 2.4: Odsetek uczniów, którzy powtarzali rok przynajmniej raz w szkole podstawowej, średniej pierwszego lub drugiego stopnia, PISA 2012	44
Rysunek 2.5: Procent uczniów, którzy uczęszczali do placówek wczesnej edukacji i opieki (edukacji przedszkolnej, ISCED 0) przez okres dłuższy niż jeden rok, PISA 2012	47
Rysunek 2.6: Wskaźniki zatrudnienia osób w wieku 15-24 lat wg poziomu wykształcenia (ISCED 2011, poziomy 0-2, 3-4 i 5-8), 2013	49
Rysunek 3.1: Strategie przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, 2013/14	53
Rysunek 3.2: Polityki i środki przeciwdziałania lub ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, 2013/14	57
Rysunek 3.3: Grupy szczególnie zagrożone wczesnym kończeniem nauki, do których kierowane są działania, 2013/14	64
Rysunek 4.1: Współpraca organów władzy w zakresie ELET: obszary polityki, w ramach których prowadzona jest współpraca z sektorem edukacji na poziomie centralnym, 2013/14	68
Rysunek 4.2: Utworzenie na poziomie centralnym organu koordynującego ds. ograniczania wczesnego kończenia nauki, 2013/14	71
Rysunek 4.3: Specjaliści zaangażowani w ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki na poziomie szkoły i społeczności lokalnej, 2013/14	73
Rysunek 4.4: Monitorowanie i ocena skuteczności współpracy na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, 2013/14	76
Rysunek 5.1: Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako działanie prewencyjne i/lub interwencyjne w ograniczaniu wczesnego kończenia nauki w kształceniu podstawowym i średnim, 2013/14	83
Rysunek 5.2: Realizacja poradnictwa edukacyjno-zawodowego w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym (ISCED 1, 2 i 3), 2013/14	86
Rysunek 5.3: Główne cele poradnictwa edukacyjno-zawodowego w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym, 2013/14	88
Rysunek 5.4: Poradnictwo edukacyjno-zawodowe nauczane jako obowiązkowe zagadnienie z podziałem na wiek, na podstawie centralnych dokumentów dla szkolnictwa podstawowego i średniego ogólnokształcącego, 2013/14	91
Rysunek 5.5: Personel szkolny odpowiedzialny za poradnictwo edukacyjno-zawodowe na poziomie szkoły podstawowej (ISCED 1) oraz ogólnokształcącej szkoły średniej pierwszego stopnia (ISCED 2) i ogólnokształcącej szkoły średniej drugiego stopnia (ISCED 3), 2013/14	96
Rysunek 5.6: Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako środek kompensacyjny skierowany na ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki, 2013/14	101
Rysunek 6.1: Podsumowanie alternatywnych wskaźników stosowanych do określenia zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET w wybranych krajach	105
Rysunek 6.2: Osoby przerywające naukę mogą być postrzegane jako podzestaw osób wcześniej kończących naukę w danej populacji młodzieży	107
Rysunek 6.3: Odsetek młodych osób (w wieku 16-29 lat) wcześniej kończących i przerywających naukę, 2012	108
Rysunek 6.4: Osoby, które przerwały naukę, a następnie uzyskały kwalifikacje na poziomie szkoły średniej II stopnia, 2012 (%)	109
Rysunek 6.5: Absolwenci średnich szkół zawodowych II stopnia jako odsetek wszystkich absolwentów szkolnictwa średniego II stopnia, 2012	111
Rysunek 6.6: Analiza skupień roli sektora VET w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki	112
Rysunek 6.7: Uczestnictwo migrantów (spoza Europy zachodniej) i przedstawicieli mniejszości etnicznych w szkołach zawodowych w wybranych krajach i prawdopodobieństwo przerwania przez nich nauki	113
Rysunek 6.8: Mapa środków ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET	119

KODY, SKRÓTY I AKRONIMY

Kody krajów

EU/EU-28	Unia Europejska	NL	Holandia
BE	Belgia	AT	Austria
BE fr	Belgia – Wspólnota Francuska	PL	Polska
BE de	Belgia – Wspólnota Niemieckojęzyczna	PT	Portugalia
BE nl	Belgia – Wspólnota Flamandzka	RO	Rumunia
BG	Bułgaria	SI	Słowenia
CZ	Republika Czeska	SK	Słowacja
DK	Dania	FI	Finlandia
DE	Niemcy	SE	Szwecja
EE	Estonia	UK	Wielka Brytania
IE	Irlandia	UK-ENG	Anglia
EL	Grecja	UK-WLS	Walia
ES	Hiszpania	UK-NIR	Irlandia Północna
FR	Francja	UK-SCT	Szkocja
IT	Włochy	CH	Szwajcaria
HR	Chorwacja	IS	Islandia
CY	Cypr	LI	Liechtenstein
LV	Łotwa	ME	Czarnogóra
LT	Litwa	MK*	Była Jugosłowiańska Republika Macedonii
LU	Luksemburg	NO	Norwegia
HU	Węgry	RS	Serbia
MT	Malta	TR	Turcja

* Kod ISO 3166. Tymczasowy kod, który nie przesądza o ostatecznej nazwie tego kraju, która zostanie uzgodniona po zakończeniu obecnie prowadzonych negocjacji w tym zakresie w Organizacji Narodów Zjednoczonych (http://www.iso.org/iso/country_codes/iso_3166_code_lists.htm [dostęp 25.9.2014]).

Kody statystyczne

:	Brak danych	(-)	Nie dotyczy
---	-------------	-----	-------------

Skróty i akronimy

AES	Adult Education Survey (Eurostat) (Badanie edukacji dorosłych) (Eurostat)
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung (Federalny Instytut ds. Kształcenia i Szkolenia Zawodowego)
Cedefop	European Centre for the Development of Vocational Training (Europejskie Centrum Rozwoju Kształcenia Zawodowego)
CVET	Continuing vocational education and training (Ustawiczne kształcenie i szkolenie zawodowe)
ELET	Early leaving from education and training (Wczesne kończenie nauki)
ELVET	Early leaving from vocational education and training (Wczesne kończenie kształcenia i szkolenia zawodowego)
Eurostat	Statistical Office of the European Union (Urząd Statystyczny Unii Europejskiej)
EU-LFS	European Labour Force Survey (Eurostat) (Badanie aktywności ekonomicznej ludności w Europie) (Eurostat)
EU-SILC	European Union Statistical Data on Income and Living Conditions (Eurostat) (Europejskie badanie dochodów i warunków życia) (Eurostat)
IEA	International Association for the Evaluation of Educational Achievement (Międzynarodowe Stowarzyszenie ds. Oceny Osiągnięć Szkolnych)
ISCED	International Standard Classification of Education (Międzynarodowa standardowa klasyfikacja edukacji)
IVET	Initial vocational education and training (Wstępne kształcenie i szkolenie zawodowe)
LLP	Lifelong Learning Programme (Program "Uczenie się przez całe życie")
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development (Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju)
PIAAC	Programme for the International Assessment of Adult Competencies (OECD) (Międzynarodowe badanie kompetencji osób dorosłych) (OECD)
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study (IEA) (Międzynarodowe badanie postępów biegłości w czytaniu) (IEA)
PISA	Programme for International Student Assessment (OECD) (Program międzynarodowej oceny umiejętności uczniów) (OECD)
PUM	Project learning for young adults (Uczenie się przez młodych dorosłych w ramach projektu)
TALIS	Teaching and Learning International Survey (OECD) (Międzynarodowe badanie nauczania i uczenia się) (OECD)
UOE	Unesco/OECD/Eurostat
VET	Vocational education and training (Kształcenie i szkolenie zawodowe)

Niniejszy raport poświęcony jest zjawisku wczesnego kończenia nauki. Problem ten opisano z wielu punktów widzenia i przedstawiono przegląd najważniejszych związanych z nim zagadnień. Podkreślono tu wysokie koszty społeczne wczesnego kończenia nauki oraz konsekwencje dla samych uczniów. Z drugiej strony, wyższy poziom edukacji może przynieść wiele pozytywnych skutków jednostkom i społeczeństwu, skutków związanych z zatrudnieniem, wyższymi zarobkami, lepszym stanem zdrowia, niższym poziomem przestępczości, większą spójnością społeczną, niższymi kosztami publicznymi i społecznymi, oraz wyższą produktywnością i wzrostem.

Kraje europejskie zobowiązały się do ograniczenia do 2020 r. liczby osób wczesnie kończących naukę do poziomu poniżej 10% ⁽¹⁾. W czerwcu 2011 r. ministrowie edukacji uzgodnili „podstawę dla ukierunkowanej i skutecznej polityki opartej na faktach” w celu przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki ⁽²⁾. Od tego czasu grupa robocza, w której skład wchodzi osoby odpowiedzialne za tworzenie polityki i praktycy z całej Europy, poszukuje przykładów dobrych praktyk w całej Europie i promuje wymianę doświadczeń w tym zakresie ⁽³⁾. Ponadto, w kontekście Semestru Europejskiego, opracowywane są zalecenia dla poszczególnych państw członkowskich stanowiące, że ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki jest obszarem priorytetowym polityki ⁽⁴⁾.

Raport należy interpretować w kontekście polityki. Został on opracowany w celu wspierania wysiłków poszczególnych państw członkowskich i Komisji Europejskiej w tym obszarze, dzięki monitorowaniu postępów w projektowaniu i wdrażaniu opartych na faktach strategii zakrojonych na szeroką skalę, skierowanych na ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki i wspieranie uczniów. W wyniku tego, że niniejszy raport został opracowany przez Eurydice i Cedefop, pierwsze pięć rozdziałów poświęconych jest kształceniu ogólnemu, a ostatni rozdział dotyczy wczesnego kończenia nauki przez uczniów w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego (ELVET). W niniejszej części przedstawiono streszczenie głównych wyników opisanych w każdym rozdziale.

Analiza pokazuje, że czynniki związane z wczesnym kończeniem nauki są ściśle powiązane z innymi zagadnieniami edukacyjnymi i społecznymi, dlatego nie jest możliwe omówienie ich wszystkich w tym raporcie. Wszystkie zagadnienia omówione w niniejszej publikacji mogą być przedmiotem głębszych analiz, a raport przedstawia ogólne informacje na temat wysiłków podejmowanych przez poszczególne kraje, wysiłków mających na celu zapobieganie wczesnemu kończeniu nauki.

Wyniki przedstawione w raporcie potwierdzają, że wczesne kończenie nauki jest złożonym wyzwaniem na poziomie jednostkowym, krajowym i europejskim. Młodzi ludzie wczesnie kończący naukę są często defaworyzowani społecznie i ekonomicznie, w odróżnieniu od uczniów kontynuujących naukę i uzyskujących kwalifikacje, które są pomocne w osiągnięciu sukcesu w życiu. Aby móc rozwiązać ten problem, należy mieć na względzie to, że choć wczesne kończenie nauki wydaje się być zagadnieniem związanym z systemami kształcenia i szkoleń, to jego podłoże wiąże się z szerszym kontekstem społecznym i politycznym. Na wczesne kończenie nauki główny wpływ mają szersze polityki w zakresie gospodarki, zatrudnienia, spraw społecznych, zdrowia itd. Dlatego postępy w zakresie wyników w nauce i wzrost poziomu zatrudnienia młodych ludzi uzależnione są od poprawy klimatu społeczno-ekonomicznego, wyższego wzrostu ekonomicznego, od środków na walkę z ubóstwem i poprawę zdrowia, oraz od skutecznej integracji imigrantów i mniejszości w społeczeństwie. Z powyższych powodów jedynie wszechstronne podejście do przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki może być skuteczne i mieć trwałe skutki.

(1) [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN)

(2) Zalecenie Rady z dnia 28 czerwca 2011 r. w sprawie polityk na rzecz ograniczania zjawiska przedwczesnego kończenia nauki, Dz.U C 191, 1.7.2011.
(<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:en:PDF>).

(3) http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/expert-groups_en.htm#schools

(4) http://ec.europa.eu/europe2020/making-it-happen/country-specific-recommendations/index_en.htm

Monitoring wczesnego kończenia nauki

Istnieje ogólna zgoda co do tego, że rzetelne i aktualne dane nt. osób wczesnie kończących naukę mogą być pomocne w opracowywaniu polityki. Najnowsze dane Eurostatu przedstawione w Rozdziale 1 pokazują, że w większości krajów europejskich liczba osób wczesnie kończących naukę zmniejszyła się w ubiegłych latach, a kraje UE zbliżają się do osiągnięcia wyznaczonego celu do 2020 r, pod warunkiem, że trend ten się utrzyma. Ponad połowa poddanych analizie krajów osiągnęła cel, jakim jest mniej niż 10% uczniów wczesnie kończących naukę, a około jedna trzecia wszystkich krajów osiągnęła cele krajowe, które często są bardziej ambitne niż ten określony przez UE. Niektóre kraje, takie jak Hiszpania, Malta i Portugalia, pomimo tego, że obecnie odsetek jest wyższy niż 10%, poczyniły znaczące postępy w ubiegłych latach. Aby osiągnąć cel, wszystkie kraje, w których występują relatywnie wysokie wskaźniki osób wczesnie kończących naukę, muszą utrzymać tempo zmian w nadchodzących latach, a te, w których wskaźniki te wzrosły, powinny podwoić wysiłki, aby móc odwrócić ten trend.

Większość państw opracowała krajowe definicje osób wczesnie kończących naukę, poza tą obowiązującą na poziomie UE, na podstawie których formułowane są polityki i tworzone krajowe zbiory danych. Republika Czeska, Cypr, Łotwa, Węgry, Malta, Rumunia i Słowacja to jedyne kraje, w których obowiązuje wyłącznie definicja osób wczesnie kończących naukę opracowana na poziomie UE.

Wyniki przedstawione w Rozdziale 1 pokazują, że wszystkie kraje/regiony, z wyjątkiem Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Republiki Czeskiej, Chorwacji, Cypru, Węgier, Rumunii, Słowacji i Wielkiej Brytanii (Irlandia Północna), posiadają krajowe zbiory danych w zakresie wczesnego kończenia nauki, poza danymi zbieranymi na potrzeby Badania aktywności ekonomicznej ludności w UE. W większości z nich, zbiory danych zasadzają się na rejestrach lub bazach danych uczniów. Chociaż zbiory te nie zostały opracowane w celu mierzenia wskaźnika wczesnego kończenia nauki, mogą one być stosowane do monitorowania absencji i tym samym zapewniają system wczesnego ostrzegania, za pomocą którego można informować szkoły i władze, kiedy należy interweniować, aby pomóc uczniom zagrożonym wczesnym kończeniem nauki. Zbiory te mogą też być stosowane do oceny skuteczności polityki przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki. Jednak w raporcie wykazano, że w większości państw europejskich analizy wczesnego kończenia nauki opierają się na danych zbieranych na poziomie krajowym, a tylko w około połowie z nich na danych zbieranych na poziomie lokalnym lub szkół, co utrudnia uzyskanie obrazu konkretnej sytuacji w poszczególnych społecznościach i szkołach. Ponadto większość krajów prowadzi analizę danych tylko raz do roku, co może nie być wystarczające do celów monitorowania obecnej sytuacji i/lub wpływu na podejmowane działania.

Na koniec, choć wiele krajów opracowuje dane statystyczne dot. osób wczesnie kończących naukę, niewiele z nich zbiera informacje jakościowe, które mogą być pomocne w zrozumieniu powodów, dla których uczniowie wczesnie kończą naukę i co robią potem. Francja, Malta i Wielka Brytania (Szkocja) należą do tych niewielu krajów, które stale prowadzą badania uczniów, którzy wczesnie zakończyli naukę. A przecież zapoznanie się z opiniami uczniów, którzy przerwali naukę lub pozostających zaangażowanych interesariuszy może zapewnić ważne źródło informacji dla podejmowania działań i przyszłej debaty politycznej związanej z wczesnym kończeniem nauki.

Czynniki mające wpływ na wczesne kończenie nauki

Wczesne kończenie nauki jest złożonym problemem, a jego przyczyny są zróżnicowane. W drugim rozdziale raportu wykazano, że sytuacja rodzinna i/lub środowisko imigranckie, płeć i warunki społeczno-ekonomiczne, a także czynniki związane z systemem kształcenia i szkoleń to tylko niektóre z elementów, które mogą mieć mniejszy lub większy wpływ na procesy, w wyniku których uczniowie wczesnie kończą naukę.

Statystycznie rzecz ujmując, uczniowie, którzy urodzili się za granicą, młodzi ludzie z defaworyzowanych środowisk i chłopcy częściej wcześniej kończą naukę niż inne grupy. Co się tyczy płci, rysunki pokazują, że chłopcy przeważają wśród osób wcześniej kończących naukę w kształceniu ogólnym. Jednak im wyższy status społeczno-ekonomiczny uczniów, tym mniej widoczna jest różnica w liczbie chłopców i dziewcząt wcześniej kończących naukę.

Rysunki również pokazują, że uczniowie urodzeni za granicą są bardziej narażeni na wczesne kończenie nauki. Uczniowie pochodzący ze środowisk imigranckich zazwyczaj mają większe trudności z dostępem do i uczestnictwem w edukacji niż ci, którzy urodzili się w kraju, w którym się kształcą. Może to wynikać z bariery językowej i/lub kulturowej, segregacji społeczno-ekonomicznej, ograniczonego dostępu do wsparcia w nauce itd. Jednak należy pamiętać, że dane dot. populacji imigranckich z natury wiążą się z pewnymi ograniczeniami. Dane dot. osób urodzonych za granicą wcześniej kończących naukę dostarczone Eurostatowi przez krajowe urzędy statystyczne cechują się niskim poziomem rzetelności w przypadku dwunastu krajów, a w przypadku jedenastu innych najnowsze dane nie są w ogóle dostępne z powodu zbyt małej wielkości próby. Dlatego dane liczbowe nt. osób urodzonych za granicą wcześniej kończących naukę w tych krajach nie są poprawne, nie wspominając nawet o przypadkach niezarejestrowanych/nieregularnych migracji, gdzie dane takie nie są w ogóle uchwytnie. Co więcej, na poziomie UE brak jest porównywalnych danych dot. imigrantów w drugim pokoleniu.

Jak wykazano w niniejszym raporcie, pochodzenie imigranckie/bycie członkiem mniejszości lub płeć męska nie powinny być postrzegane jako czynniki definiujące w odniesieniu do wczesnego kończenia nauki. Sytuacja społeczno-ekonomiczna uczniów wydaje się mieć większy wpływ na prawdopodobieństwo wczesnego kończenia nauki niż inne czynniki. Trudności w rodzinie, takie jak bezrobocie, niski poziom dochodów gospodarstwa domowego i niski poziom wykształcenia rodziców mogą mieć bezpośredni trwały wpływ na naukę uczniów w szkole, ich podejście do nauki i osiągnięcia, a to może prowadzić do decyzji o wczesnym zakończeniu nauki. Dlatego też tak wielkie znaczenie ma współpraca międzysektorowa, mająca na celu lepszą koordynację działań wspierających potrzeby rodzin defaworyzowanych (patrz Rozdział 4).

Wiele czynników związanych z systemem edukacji, które mają wpływ na odestek osób wcześniej kończących naukę zostało omówionych w Rozdziale 2. Negatywne aspekty to drugoroczność, segregacja społeczno-ekonomiczna szkół i wczesny podział uczniów na grupy wg ich zdolności akademickich. Jednakże występują również pozytywne czynniki, które mogą obniżyć ryzyko wczesnego kończenia nauki, takie jak uczestnictwo w wysokiej jakości wczesnej edukacji i opiece, dobrze zarządzany proces przejścia ze szkoły podstawowej do średniej, z gimnazjum do szkoły ponadgimnazjalnej oraz ze szkoły do pracy. Elastyczne ścieżki w szkolnictwie średnim drugiego stopnia również mogą mieć pozytywny wpływ na zapobieganie lub ograniczanie wczesnego kończenia nauki. Ponadto czynniki takie, jak warunki na lokalnym rynku pracy mogą działać jako czynniki „sprzyjające” lub „ograniczające” procesy wczesnego kończenia nauki, co podkreśla złożoność związków wczesnego kończenia nauki z zatrudnieniem. Uwypukla to również ważną rolę poradnictwa edukacyjno-zawodowego we wspieraniu uczniów w podejmowaniu właściwych wyborów (patrz Rozdział 5).

Strategie, polityki i środki przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki

Jak przedstawiono w Rozdziale 3, w całej Europie około jedna trzecia krajów/regionów ⁽⁵⁾ opracowała krajowe strategie, które mają na celu zmniejszenie liczby osób wcześniej kończących naukę, lub jest w trakcie ich opracowywania. W sześciu krajach/regionach – w Belgii (Wspólnota Flamandzka), Bułgarii, Hiszpanii, Holandii, Austrii i na Malcie – są one zbieżne z koncepcją strategii zakrojonej na szeroką skalę, jaką zdefiniowano w Zaleceniu

(5) Belgia (Wspólnota Flamandzka), Bułgaria, Niemcy, Irlandia, Hiszpania, Malta, Holandia, Austria, Polska, Rumunia, Wielka Brytania (Anglia, Walia i Irlandia Północna) oraz Norwegia.

Rady ds. Edukacji. W pozostałych krajach zostały one opracowane niezależnie od Zaleceń. Niemniej jednak wszystkie uwzględniają najważniejsze cechy strategii zakrojonej na szeroką skalę, takie jak nacisk na monitorowanie wczesnego kończenia nauki, środki prewencyjne, interwencyjne i kompensacyjne, oraz współpraca międzysektorowa.

Zakres podejścia ma kluczowe znaczenie dla skutecznej walki z wczesnym kończeniem nauki. W raporcie wykazano, że strategie powinny obejmować wszystkie liczne i powiązane ze sobą czynniki prowadzące do przerywania nauki przez uczniów. Jednocześnie państwa kładą nacisk na najbardziej pilne i najważniejsze zagadnienia krajowe, jak na przykład w Belgii (Wspólnota Flamandzka), Holandii i na Malcie, gdzie rozbudowane strategie koncentrują się na środkach prewencyjnych, lub w Austrii, gdzie środki kompensacyjne stanowią główny element strategii.

Kraje zidentyfikowały również wyzwania związane z tworzeniem skutecznych strategii, takie jak: zapewnienie współpracy pomiędzy różnymi obszarami polityki i interesariuszami oraz, w szczególności, zachęcenie szkół do współpracy z władzami lub agencjami zewnętrznymi (Irlandia); dostosowanie strategii do zróżnicowanych warunków społeczno-ekonomicznych lub do różnych wskaźników wczesnego kończenia nauki w poszczególnych regionach lub miejscowościach w kraju (Hiszpania); oraz tworzenie trwałych struktur, które mogą gwarantować kontynuację działań po zakończeniu realizacji strategii (Norwegia).

Ponadto w Zaleceniu Rady ds. Edukacji w sprawie polityki na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki podkreślono, że skuteczność i efektywność wszelkich strategicznych działań powinna zostać poddana szczegółowej ocenie, co pozwoli na pozyskanie informacji o postępach i przyszłych trendach. Przykład takiego działania można znaleźć w Belgii (Wspólnota Flamandzka), gdzie ewaluacja towarzyszy wszystkim etapom realizacji strategii.

Choć nie wszystkie kraje europejskie przyjęły strategie krajowe, to wszystkie realizują polityki i działania skierowane na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki, co w wielu przypadkach oznacza przykładanie równej wagi do trzech typów działań wymienionych w Zaleceniu, tj. prewencyjnych, interwencyjnych i kompensacyjnych. W niniejszym raporcie przeprowadzono rozróżnienie pomiędzy politykami/środkami, które niedawno opracowano specjalnie w celu przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, a realizowanymi od pewnego czasu politykami/środkami ogólnymi, które nie stanowią części strategii zakrojonej na szeroką skalę, ani nie zostały wprowadzone w celu rozwiązania tych problemów, lecz jednak mogą przyczynić się do ich eliminacji. Rozróżnienie to jest stosowane w celu podkreślenia tego, które reformy mające wpływ na wczesne kończenie nauki istnieją od niedawna, a które mają utrwalony charakter. Kraje takie, jak Republika Czeska, Polska, Słowenia i Słowacja na przykład, od dawna realizują polityki/środki natury ogólnej, co może częściowo wyjaśniać, dlaczego od wielu lat odnotowują one niskie wskaźniki uczniów wcześniej kończących naukę.

Obszary, w jakich większość krajów realizuje polityki/działania mające na celu ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki to: zwiększenie dostępności i podniesienie jakości wczesnej edukacji i opieki, oraz zwiększenie elastyczności i drożności ścieżek edukacyjnych. Jak wynika z analizy czynników, które mają wpływ na wczesne kończenie nauki, działania w obu obszarach są niezbędne. Poradnictwo edukacyjno-zawodowe to kolejny obszar, który w opinii większości krajów jest ważnym środkiem przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki (patrz Rozdział 5). Natomiast niewiele krajów/regionów realizuje polityki mające na celu ograniczenie zjawiska drugoroczności⁽⁶⁾ lub ograniczenie segregacji społeczno-ekonomicznej w szkołach⁽⁷⁾. Nie wszystkie kraje europejskie w równej mierze przykładają wagę do tych problemów. Co się tyczy drugoroczności na przykład, wyniki przedstawione w Rozdziale 2 pokazują wiele różnic pomiędzy krajami w zakresie odsetka uczniów, którzy

(6) Belgia (Wspólnota Flamandzka i Francuska), Republika Czeska, Francja, Łotwa, Austria, Portugalia, Rumunia i Słowenia

(7) Belgia (Wspólnota Francuska), Bułgaria, Republika Czeska, Węgry, Malta i Rumunia

powtarzali przynajmniej jeden rok szkolny. Natomiast, jak wynika z analiz przedstawionych w raporcie, zarówno drugoroczność, jak i segregacja w szkołach należą do głównych przeszkód osiągania postępów w przeciwdziałaniu wczesnemu kończeniu nauki i dlatego należy im poświęcić odpowiedni poziom uwagi we wszystkich krajach. Podobnie w mniej niż jednej trzeciej krajów/regionów problem wczesnego kończenia nauki stanowi element polityk w zakresie kształcenia lub doskonalenia zawodowego nauczycieli⁽⁸⁾. A przecież jednym z głównych czynników mających wpływ na zmniejszenie zjawiska wczesnego kończenia nauki jest zwiększenie umiejętności nauczycieli, umiejętności związanych z określaniem indywidualnych potrzeb uczniów w zakresie uczenia się, tworzeniem pozytywnego środowiska uczenia się i promowaniem włączenia. Podobnie świadomość i zaangażowanie dyrektorów szkół w rozwiązywanie tego problemu ma kluczowe znaczenie dla postępów w tym zakresie.

Ponadto w raporcie wykazano, że wszystkie kraje realizują polityki/działania skierowane do grup zagrożonych wczesnym kończeniem nauki, takich jak uczniowie defaworyzowani, pochodzący ze środowisk imigranckich lub mniejszości (szczególnie romskiej) i uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Choć nie wszystkie polityki/działania skierowane do tych grup zostały opracowane w celu przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, a raczej w celu podniesienia poziomu osiągnięć tych uczniów, to są one zgodne z Zaleceniami Rady ds. Edukacji w sprawie wczesnego kończenia nauki.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako kluczowy środek przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe, o którym mowa w Rozdziale 5 niniejszego raportu, jako praktyka mająca na celu wspieranie wyboru ścieżki edukacji i kariery przez uczniów, w większości krajów europejskich jest uważane za jeden z kluczowych środków mających na celu przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki. W większości z nich, poradnictwo stanowi ważny element działań prewencyjnych, interwencyjnych i kompensacyjnych.

W systemach edukacji, również tych, w których poradnictwo nie jest postrzegane jako środek przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, często stosowaną praktyką jest traktowanie poradnictwa jako celu i zasady ogólnej procesu edukacji, a szkoły odgrywają główną rolę w świadczeniu usług poradnictwa. Główne cele poradnictwa obejmują zapewnienie uczniom wsparcia, informowanie ich o dostępnych opcjach wyboru i rozwijanie umiejętności, jakich potrzebują do podejmowania decyzji dotyczących przyszłej edukacji i pracy.

Analiza pokazuje, że w większości krajów poradnictwo edukacyjno-zawodowe skierowane jest głównie do uczniów szkół średnich; w 16 krajach/regionach usługi takie nie są świadczone na rzecz uczniów szkół podstawowych⁽⁹⁾. Niemniej jednak należy zapewnić, by dzieci otrzymywały porady i pomoc od najmłodszych lat, aby rozwijały swoje aspiracje i były wspierane w podejmowanych wyborach edukacyjnych.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe tradycyjnie jest świadczone w formie usług poradnictwa w szkołach i kierowane do uczniów, którzy potrzebują wsparcia lub już są zagrożeni wczesnym kończeniem nauki. Jednak wiele krajów obecnie uwzględnia poradnictwo w obowiązkowym programie nauczania. Takie rozwiązanie zapewnia jego dostępność dla wszystkich uczniów i wspiera jego wykorzystanie jako środka prewencyjnego. Obie formy świadczenia usług odgrywają ważną rolę w zapewnieniu, że poradnictwo jest bardziej skutecznym narzędziem zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki.

(8) Belgia (Wspólnota Flamandzka i Francuska), Hiszpania, Luksemburg, Węgry, Portugalia, Rumunia, Szwajcaria i Norwegia

(9) Belgia (Wspólnota Francuska), Niemcy, Irlandia, Grecja, Francja, Chorwacja, Cypr, Holandia, Austria, Polska, Szwecja, Wielka Brytania (Anglia i Walia), Norwegia, Szwajcaria i Turcja

W krajach, gdzie poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest uwzględnione w programie nauczania, stosowane są trzy główne podejścia: poradnictwo może stanowić odrębny przedmiot; może być uwzględnione w jednym lub kilku przedmiotach (nauki społeczne, przedsiębiorczość lub wychowanie obywatelskie); lub może być uwzględnione w programie nauczania jako zagadnienie międzyprzedmiotowe. Kraje europejskie zazwyczaj sugerują stosowanie szerokiego podejścia do poradnictwa edukacyjno-zawodowego, które łączy różne formy usług i wykorzystuje różne metody. W tym kontekście, szkoły w większości krajów organizują usługi poradnictwa również w formie zajęć pozalekcyjnych.

Profil pracowników odpowiedzialnych za świadczenie usług poradnictwa powiązany jest bezpośrednio ze sposobem, w jakim poradnictwo jest organizowane w szkołach. Tam, gdzie poradnictwo stanowi integralną część programu nauczania, usługi te są głównie świadczone przez nauczycieli. W krajach, gdzie zapewnione są osobne usługi w szkołach, świadczą je wykwalifikowani pracownicy, tacy jak specjaliści ds. poradnictwa, psychologowie lub pracownicy społeczni. W większości krajów europejskich niewyspecjalizowani nauczyciele odgrywają najważniejszą rolę w świadczeniu usług poradnictwa, bez względu na formę, jaką one przyjmują. Podobnie wiele krajów/regionów wskazuje na brak wysokiej jakości poradnictwa⁽¹⁰⁾. Potwierdzają to wyniki badania OECD pt. TALIS, które wykazują, że ok. 42% nauczycieli w Europie wymaga doskonalenia zawodowego w zakresie poradnictwa i doradztwa edukacyjno-zawodowego. Ponadto tylko w jednej trzeciej krajów kadra odpowiedzialna za poradnictwo uczestniczy w odpowiednich szkoleniach podczas kształcenia wstępnego, które wyposażają ich w umiejętności pracy z grupami zagrożonymi wczesnym kończeniem nauki⁽¹¹⁾. Aby zagwarantować wysoką jakość usług poradnictwa dla konkretnej grupy ryzyka, szkoły powinny rozważyć zapewnienie odpowiednich szkoleń.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe również odgrywa ważną rolę w przypadku osób, które już przerwały naukę i chciałyby wrócić do systemu edukacji. W raporcie przedstawiono, że większość krajów europejskich uważa, że poradnictwo powinno być działaniem kompensacyjnym i stanowić niezbędną część polityki zapewniania szans osobom wczesnie kończącym naukę. Dlatego poradnictwo jest zapewniane głównie za pośrednictwem programów edukacji drugiej szansy lub w momencie, gdy uczniowie wracają do głównego nurtu edukacji. Poradnictwo może również przyjmować formę specjalistycznych usług, za pośrednictwem gwarancji dla młodzieży i w niektórych przypadkach jest świadczone w formie działań projektowych.

Dlaczego współpraca organów władzy i współpraca międzysektorowa ma kluczowe znaczenie

Ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki wymaga skutecznych rozwiązań w zakresie zarządzania relacjami pomiędzy odpowiednimi resortami lub obszarami polityki (współpraca horyzontalna) oraz pomiędzy poziomami - krajowym, regionalnym, lokalnym i szkół (współpraca wertykalna).

W rozdziale 4 przedstawiono, że współpraca w zakresie polityki/środków związanych z wczesnym kończeniem nauki pomiędzy różnymi ministerstwami/departamentami lub pomiędzy różnymi obszarami polityki stanowi element pracy instytucji w wielu krajach. W innych, współpraca jest mniej usystematyzowana. Poziom i zakres tego rodzaju współpracy w dużej mierze jest uzależniony od struktur politycznych i instytucjonalnych. Zacieśnienie współpracy na poziomie centralnym i pomiędzy różnymi sektorami stanowi klucz do zapewnienia rozwoju i wdrażania skutecznych środków przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki.

(10) Bułgaria, Łotwa, Portugalia, Rumunia, Wielka Brytania (Anglia) i Turcja

(11) Bułgaria, Republika Czeska, Niemcy, Hiszpania, Włochy, Cypr, Malta, Rumunia, Słowacja, Szwecja, Finlandia, Szwajcaria i Islandia

Na przykład formalizacja współpracy za pośrednictwem organu koordynującego jest sposobem na zwiększenie synergii pomiędzy ministerstwami i pomiędzy władzami różnego szczebla, szkołami i pozostałymi interesariuszami. Organy odpowiedzialne za koordynację mogą mieć wpływ na zwiększenie zaangażowania w ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki, usprawnianie procesu monitoringu i ewaluacji oraz identyfikację obszarów dalszej współpracy. Chociaż tylko cztery kraje/regiony wyznaczyły formalne organy odpowiedzialne za koordynację w ramach strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki (Belgia (Wspólnota Flamandzka), Hiszpania, Malta i Holandia), pozytywne skutki tych działań mogą służyć jako przykład dla innych krajów.

Partnerstwa międzyagencyjne mogą ułatwić skuteczną koordynację pomiędzy lokalnymi interesariuszami, którzy współpracują w celu zaspokojenia podstawowych potrzeb indywidualnych uczniów zagrożonych wczesnym kończeniem nauki. Dzięki niej możliwe jest zapewnienie wszechstronnego wsparcia młodym ludziom. W wielu krajach specjaliści z różnych dziedzin są zaangażowani na poziomie szkół i społeczności lokalnych. Tu należy odpowiedzieć na pytanie, w jakim zakresie agencje te rzeczywiście współpracują; czy świadczą usługi wspólnie, czy też każda z nich jest odpowiedzialna za dany wycinek pracy, a jej specjaliści świadczą pomoc uczniom tylko w obszarze, który wchodzi w zakres ich kompetencji. Dla przykładu, doświadczenia z Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Irlandii, Malty i Holandii pokazują, że tworzenie multidyscyplinarnych zespołów zaangażowanych we wspólne zarządzanie danym przypadkiem jest skuteczną metodą zaspokajania szerokiego spektrum potrzeb uczniów.

Skuteczna współpraca organów władzy i współpraca międzysektorowa wymaga jasno zdefiniowanych ról i zakresu odpowiedzialności poszczególnych interesariuszy. Chociaż monitoring i ewaluacja skuteczności współpracy mogą być pomocne w wyjaśnieniu tych zagadnień i mogą wspierać współpracę, to takie działania są stale realizowane jedynie w Holandii, Finlandii, Wielkiej Brytanii (Szkocja) i Szwajcarii. Wyniki ewaluacji w tych krajach/regionach pokazują, że potrzeba wiele czasu i wysiłków, aby uzyskać wiedzę i zrozumieć partnerów (ich kulturę instytucjonalną, język, praktyki itd.) oraz zbudować zaufanie potrzebne do przełamania barier dla współpracy. Proces ten jest warunkiem niezbędnym dla wypracowania poczucia współodpowiedzialności.

Współpraca pomiędzy różnymi sektorami i interesariuszami stanowi również kluczowy element programów gwarancji dla młodzieży i innych podobnych inicjatyw. W Finlandii, na przykład, ewaluacja wdrażania programu gwarancji dla młodzieży, który obejmuje środki przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki wykazała, że podejście polegające na zaangażowaniu specjalistów z różnych dziedzin i współpraca pomiędzy sektorami przyczyniły się do usprawnienia procesów planowania usług, które były lepiej dostosowane do potrzeb młodych ludzi. Patrząc z tej perspektywy, programy gwarancji dla młodzieży mogą służyć jako przykład zacieśnienia współpracy pomiędzy interesariuszami zaangażowanymi w realizację strategii, polityk i środków przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki.

Rola kształcenia i szkolenia zawodowego w przeciwdziałaniu wczesnemu kończeniu nauki

W Rozdziale 6 niniejszego raportu dokonano analizy zagadnienia wczesnego kończenia nauki w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego (ang. *Vocational Education and Training (VET)*). Zrozumienie roli VET w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki wymaga zarówno zbadania zjawiska przerywania nauki, jak i potencjału kształcenia i szkolenia zawodowego do przyciągania, zatrzymania i reintegracji młodych ludzi w sektorze edukacji i szkoleń. Oba te aspekty stanowią innowacyjne i ambitne obszary badań.

Obecnie w całej Europie brak jest pomiarów zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET. Dostępne dane dotyczące wskaźnika wczesnego kończenia nauki dla UE nie pozwalają na rozbicie wg typu programu kształcenia, z którego zrezygnowali młodzi ludzie, tak więc

nie można określić liczby uczniów, którzy zrezygnowali z nauki w podziale na kształcenie zawodowe i ogólne. Aby lepiej zrozumieć to zjawisko, wiele krajów europejskich wykorzystuje inne podejścia do zbierania danych. Stosowane są dwa główne alternatywne wskaźniki. Pierwszy uwzględnia odsetek uczniów, którzy nie ukończyli programu kształcenia i traktuje go jako odzwierciedlenie skali zjawiska wczesnego kończenia nauki. Drugi uwzględnia odsetek uczniów, którzy nie osiągnęli wymaganych kwalifikacji, tj. nie zdobyli świadectwa czy dyplomu. Ten drugi wskaźnik odzwierciedla troskę rynku pracy o posiadanie wykwalifikowanej siły roboczej i jest stosowany w wielu krajach/regionach.

Jedyny wniosek, jaki można wysnuć z dostępnych danych to ten, że kraje z relatywnie słabym systemem VET mają większe problemy ze zjawiskiem wczesnego kończenia nauki, prawdopodobnie z powodu braku wystarczająco atrakcyjnych programów zawodowych. Ponadto analiza działań podejmowanych przez poszczególne kraje wskazuje na możliwe rozbieżności pomiędzy tymi uczniami, którzy przerywają naukę, aby zmienić klasę lub szkołę, a tymi, którzy w ogóle rezygnują z nauki. Szacunki Cedefopu na podstawie zbioru danych OECD-PIAAC potwierdzają pogląd, że VET może odgrywać kluczową rolę w odnajdywaniu alternatywnych ścieżek i powrocie do edukacji i szkoleń. W rzeczy samej, niemal 30% młodych ludzi, którzy nie uzyskali kwalifikacji na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia nie powinno być traktowanych jako osoby wczesnie kończące naukę, ponieważ: (a) uzyskali już wcześniej kwalifikacje na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia (12,6%); lub (b) podejmowali później starania skierowane na uzyskanie kwalifikacji na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia (16,3 %). Spośród osób przerywających naukę, które ponownie podjęły naukę w szkole średniej drugiego stopnia (lub na wyższym poziomie), około 1 na 4 (24%) uzyskało odpowiednie kwalifikacje. W tej grupie, 62% uczniów osiągnęło kwalifikacje w sektorze VET.

Co się tyczy polityki, analiza pokazuje, że kraje stosują wiele różnych podejść i stylów działania skierowanych na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki w sektorze VET. Jedną ze wspólnych cech jest rosnące uznanie dla potrzeby zapewnienia zindywidualizowanych ścieżek dla uczniów z sektora VET. Indywidualne, podmiotowe podejście do ucznia, na przykład z zastosowaniem poradnictwa, mentoringu, indywidualnych programów nauczania lub zarządzania przypadkiem, zawsze stanowiło kluczową cechę kompensacyjnych środków w przypadku wczesnego kończenia nauki w sektorze VET i, co więcej, coraz częściej stanowi element programów w głównym nurcie kształcenia i szkolenia zawodowego, również jako sposób na zapobieganie wczesnemu kończeniu nauki. Podejście zasadzające się na kompetencjach to kolejna cecha charakterystyczna polityki przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki w sektorze VET. Nacisk na to, co uczniowie potrafią dzięki szkoleniu (efekt), a nie na liczbę przedmiotów/godzin odbytych zajęć (nakłady) ma szczególne znaczenie w kontekście wczesnego kończenia nauki w sektorze VET.

Sam sektor VET uważany jest za środek ograniczający zjawisko wczesnego kończenia nauki, nie tylko dlatego, że wiele osób przerywających naukę, zarówno w sektorze kształcenia ogólnego jak i VET, wybiera kształcenie i szkolenie zawodowe, jeśli wraca do nauki. Tak więc systemy VET obejmują dużą liczbę uczniów, którzy albo przerwali naukę, albo zdecydowali się na zmianę klasy, szkoły lub typu kształcenia. Kształcenie i szkolenie zawodowe wybierane jest zazwyczaj przez młodych ludzi, którzy preferują formy i metody typowe dla VET, takie jak na przykład uczenie się w miejscu pracy i praktyczne metody nauki skorelowane z potrzebami rynku pracy. Tak więc pedagogika sektora VET odgrywa kluczową rolę w obszarze wczesnego kończenia nauki, nawet jeśli sam sektor VET nie cieszy się takim zainteresowaniem, na jakie zasługuje w krajowych/regionalnych strategiach zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki.

W tym kontekście zidentyfikowano wiele czynników sukcesu i wiele wyzwań dla polityki zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki w sektorze VET. Po pierwsze, problemy te należy rozwiązywać z zastosowaniem działań na poziomie indywidualnym, szkoły i systemu, co wymaga zarówno stosowania środków związanych bezpośrednio z wczesnym kończeniem nauki, jak i szerszych polityk skierowanych na podniesienie jakości kształcenia i szkolenia zawodowego. Lepsza koordynacja i współpraca pomiędzy organami władzy, szkołami

i odpowiednimi agencjami może w dużej mierze zwiększyć wydajność polityki zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki w sektorze VET, pozwalając na unikanie powielania działań, stosowania sprzecznych lub konkurencyjnych polityk i fragmentarycznej odpowiedzialności.

Po drugie, zapobieganie wczesnemu kończeniu nauki od dawna koncentruje się na programach „drugiej szansy” i „nadrobienia zaległości”, podczas gdy uchwycenie rezygnacji z nauki na możliwie najwcześniejszym etapie ma kluczowe znaczenie dla udanej polityki. W szczególności, najbardziej skuteczne podejście zapobiegawcze to takie, które zasada się na koncepcji trwałego wsparcia, poczynając od przedszkola i kończąc na studiach, i obejmuje działania stanowiące reakcję na wagarowanie, rezygnację z nauki i zmianę programu kształcenia. Zindywidualizowane zarządzanie przypadkiem odnosi pozytywne skutki, jeżeli skierowane jest odpowiednio wcześniej do uczniów zagrożonych rezygnacją z nauki w szkole zawodowej lub przerwaniem procesu przyuczenia do zawodu.

Istnieją dowody na niewystarczający poziom inwestycji w polityki zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki w sektorze VET w porównaniu do kształcenia ogólnego, choć w większości krajów do szkół w sektorze VET uczęszcza znacznie większa liczba uczniów z defaworyzowanych środowisk. W szczególności, dowody wskazują na znaczenie inwestycji w (i) podnoszenie umiejętności i zdolności nauczycieli i trenerów w sektorze VET w zakresie identyfikacji zagrożonych uczniów oraz (ii) zwiększanie umiejętności uczniów z sektora VET związanych z zatrudnialnością, przed rozpoczęciem przez nich praktyk zawodowych.

Ze względu na brak danych i długoterminowego monitoringu skuteczności poszczególnych środków stosowanych w sektorze VET, może być niezwykle trudno ocenić, jaki typ środków przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki w sektorze VET jest bardziej skuteczny niż pozostałe. Zwiększanie kompetencji, wiedza na temat tego „co działa” i tym samym umiejętność wyboru i ustalenia priorytetowych środków zaradczych to trzy strategiczne cechy skutecznej polityki przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki w sektorze VET.

Wnioski i dalsze zagadnienia do zbadania

Analiza wszystkich zagadnień przedstawionych w niniejszym raporcie dowodzi tego, że problem wczesnego kończenia nauki jest bardzo złożony. W zasadzie nie istnieje jeden czynnik, który mógłby wyjaśnić rozbieżności pomiędzy odsetkiem osób wczesnie kończących naukę w poszczególnych krajach.

Wszystkie kraje europejskie poczyniły postępy w zakresie obniżania liczby osób wczesnie kończących naukę. Kraje takie, jak Hiszpania, Włochy, Malta, Portugalia i Rumunia, w których obserwowane są wysokie wskaźniki osób wczesnie kończących naukę (powyżej docelowej liczby), w ubiegłych latach opracowały strategie i/lub ustanowiły organy odpowiedzialne za koordynację przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki. Dzięki temu trzy z nich poczyniły znaczące postępy.

Ponadto wszystkie kraje wprowadziły szeroki zakres polityk i środków ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, nawet te, w których obserwuje się bardzo niskie odsetki osób wczesnie kończących naukę. Jednak oczywistym jest, że niektóre zagadnienia można dalej usprawnić. W niektórych krajach nadal występują duże rozbieżności pomiędzy odsetkiem osób wczesnie kończących naukę w środowiskach imigranckich i nieimigranckich, oraz pomiędzy chłopcami a dziewczętami, pomimo tego, że zarówno pochodzenie ze środowisk imigranckich, jak i płeć nie są czynnikami decydującymi, natomiast status społeczno-ekonomiczny ma dużo większe znaczenie. Ponadto wysoki wskaźnik drugoroczności i niskie wskaźniki uczestnictwa w edukacji przedszkolnej są zbieżne w kilku krajach, gdzie występuje wysoki odsetek uczniów wczesnie kończących naukę, na przykład w Hiszpanii, Portugalii i Turcji, i jest to jedna z przyczyn, dla których zagadnienie to stanowi powód do dalszych analiz.

Poza zagadnieniami opisanymi w niniejszym raporcie, kraje informowały również o innych czynnikach, które mogą mieć wpływ na ograniczenie liczby osób wcześniej kończących naukę, takich jak wdrażanie i upowszechnianie programów VET w szkolnictwie średnim; identyfikacja szkół wymagających pilnej interwencji; rozszerzenie zakresu obowiązku szkolnego; oraz ukształtowanie społecznych oczekiwań, że młodzi ludzie powinni ukończyć szkołę. Zagadnienia te nie mogą zostać poddane szczegółowej analizie w niniejszym raporcie, jednak zasługują na dalsze zbadanie.

Autonomia szkół to kolejne zagadnienie, które należy poddać analizie w odniesieniu do zjawiska wczesnego kończenia nauki. Patrząc na dane w zakresie autonomii szkół w naborze nauczycieli (Eurydice (2012)), wydaje się, że w przeciwieństwie do krajów o niskim poziomie wczesnego kończenia nauki, w wielu z tych, w których liczby te są na wysokim poziomie, szkoły nie cieszą się autonomią w tym zakresie. Z tego powodu mogą one mieć trudności z zatrudnianiem wysoko wykwalifikowanych nauczycieli zaangażowanych w realizację celów szkoły, w tym w przeciwdziałaniu wczesnemu kończeniu nauki. Jednak istnieje wiele innych czynników związanych z autonomią, na przykład, niezależność szkół w opracowywaniu treści programów nauczania przedmiotów nieobowiązkowych oraz dowolność uczniów szkół średnich w zakresie wyboru interesujących ich przedmiotów. Rzecz jasna autonomia szkół może przynieść korzyści w zakresie przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, jeżeli treści i procesy edukacyjne będą lepiej dostosowane do potrzeb uczniów.

Omówiono tu również pokrótce zagadnienia finansowania polityki i środków przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki. W raporcie wykazano, że dostępność dodatkowych źródeł finansowania nie jest warunkiem niezbędnym dla działań strategicznych mających na celu przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki. Jednak może działać jako dźwignia, jak na przykład w Holandii, gdzie szkoły otrzymują dofinansowanie tych działań, a jego poziom uzależniony jest od wyników. Dlatego również to zagadnienie należy poddać dalszym analizom i uwzględnić w debatach na temat strategii, polityk i środków przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki w Europie.

WSTĘP

Wczesne kończenie nauki jest poważnym problemem w wielu krajach UE i przedmiotem zainteresowania wielu badaczy, osób odpowiedzialnych za tworzenie polityki i pedagogów. Chociaż sytuacja jest różna w poszczególnych krajach, to główne powody, dla których uczniowie przerywają naukę są mocno zindywidualizowane, natomiast proces prowadzący do podjęcia takiej decyzji obejmuje wiele elementów wspólnych. Są to trudności w nauce, problemy społeczno-ekonomiczne lub brak motywacji, poradnictwa czy wsparcia.

Wczesne kończenie nauki stanowi problem nie tylko dla młodych ludzi, lecz również dla całego społeczeństwa. Dla wielu osób wczesne kończenie nauki będzie oznaczać ograniczone możliwości na rynku pracy i większe prawdopodobieństwo bezrobocia, ubóstwa, problemów ze zdrowiem i niższy poziom uczestnictwa w życiu politycznym, społecznym i kulturalnym. Co więcej, takie negatywne konsekwencje mogą mieć wpływ również na kolejne pokolenie i mogą sprawić, że w tym przypadku również wystąpi problem wczesnego kończenia nauki.

Systemy kształcenia i szkoleń odgrywają kluczową rolę w przeciwdziałaniu wczesnemu kończeniu nauki. Muszą one zaspokajać zróżnicowane potrzeby współczesnej młodzieży. Dlatego przeciwdziałanie przyczynom wczesnego kończenia nauki jest kluczowym zagadnieniem w całej Europie. Kraje UE zobowiązały się do obniżenia odsetka osób wcześniej kończących naukę do poziomu poniżej 10% do 2020 r. ⁽¹²⁾. W czerwcu 2011 r. ministrowie edukacji uzgodnili „struktury ramowe spójnej, wszechstronnej i zasadzającej się na faktach polityki” mającej na celu przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki ⁽¹³⁾. Od tego czasu grupa robocza skupiająca osoby odpowiedzialne za tworzenie polityki i praktyków z całej Europy analizuje przykłady dobrej praktyki i promuje wymianę doświadczeń w tym zakresie ⁽¹⁴⁾. Ponadto, w kontekście Semestru Europejskiego, w zaleceniach krajowych skierowanych do wybranych państw członkowskich, ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki stanowi obszar priorytetowy polityki ⁽¹⁵⁾.

Raport należy interpretować w kontekście polityki. Wspiera on strategię Europa 2020 w zakresie ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki i stanowi bezpośrednią kontynuację zalecenia w sprawie polityk na rzecz ograniczania zjawiska przedwczesnego kończenia nauki. Został on opracowany w celu wspierania wysiłków poszczególnych państw członkowskich i Komisji Europejskiej w tym obszarze, dzięki monitorowaniu postępów w projektowaniu i wdrażaniu opartych na faktach strategii zakrojonych na szeroką skalę skierowanych na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki i wspieranie uczniów. Najnowsze inicjatywy na poziomie krajowym i regionalnym zostały również wyszczególnione w niniejszym raporcie. W raporcie wykorzystano wyniki prac grupy roboczej Komisji Europejskiej, szczególnie zaś raportu końcowego w sprawie ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki ⁽¹⁶⁾.

Cele i zakres raportu

W raporcie przedstawiono aktualny obraz polityki i działań związanych z ograniczaniem zjawiska wczesnego kończenia nauki, działań wdrożonych w poszczególnych krajach europejskich. Termin wczesne kończenie nauki (ang. *early leaving from education and training - ELET*), a nie wczesne kończenie szkoły (ang. *early school leaving*), jest stosowany w niniejszym raporcie zgodnie z terminologią przyjętą przez Eurostat. Termin ten odnosi się nie tylko do edukacji szkolnej, lecz również do kształcenia i szkolenia zawodowego w formach pozaszkolnych, przed ukończeniem edukacji na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia.

(12) [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN)

(13) Zalecenie Rady z dnia 28 czerwca 2011 r. w sprawie polityk na rzecz ograniczania zjawiska przedwczesnego kończenia nauki, Dz.U. C 191, 1.7.2011. (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:en:PDF>).

(14) http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/expert-groups_en.htm#schools

(15) http://ec.europa.eu/europe2020/making-it-happen/country-specific-recommendations/index_en.htm

(16) http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf

W raporcie omówiono wiele kluczowych obszarów, takich jak: zbieranie danych i monitoring, strategie i polityki przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki koncentrujące się na prewencji, interwencji i kompensacji oraz odpowiednie środki skierowane do grup zagrożonych wczesnym kończeniem nauki, a także zarządzanie i współpraca międzysektorowa. Jako że dostępność wysokiej jakości poradnictwa edukacyjno-zawodowego w większości krajów europejskich została określona jako główny środek przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, w raporcie tym przedstawiono jego status w programach nauczania w szkołach podstawowych i średnich. Podkreślono również rolę, jaką poradnictwo edukacyjno-zawodowe odgrywa w odniesieniu do środków prewencyjnych, interwencyjnych i kompensacyjnych.

Niniejszy raport jest wspólną publikacją Eurydice/Cedefop. W rozdziałach 1 - 5 skupiono się głównie na edukacji ogólnej, a w rozdziale 6 szczegółowo przeanalizowano wczesne kończenie nauki z perspektywy kształcenia i szkolenia zawodowego. Dokonano analizy problemu przerywania nauki w sektorze VET oraz potencjału kształcenia i szkolenia zawodowego do przyciągania, utrzymania i reintegracji młodych ludzi w sektorze edukacji i szkoleń. Podczas gdy wiele podstawowych zagadnień w odniesieniu do wczesnego kończenia nauki jest podobnych w sektorze kształcenia ogólnego i VET, skala tych zagadnień jest różna w obu sektorach i występują wyzwania, które są typowe wyłącznie dla kształcenia i szkolenia zawodowego.

Struktura

Raport składa się z sześciu rozdziałów:

Rozdział 1: Definicje i pomiary zjawiska wczesnego kończenia nauki,

Rozdział 2: Czynniki mające wpływ na wczesne kończenie nauki,

Rozdział 3: Polityka, strategie i działania na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki,

Rozdział 4: Zarządzanie i współpraca międzysektorowa w obszarze wczesnego kończenia nauki,

Rozdział 5: Rola poradnictwa edukacyjno-zawodowego w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki,

Rozdział 6: Wczesne kończenie nauki w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego.

Informacje krajowe stanowią przegląd najważniejszych aspektów związanych z wczesnym kończeniem nauki w sektorze kształcenia ogólnego oraz kształcenia i szkolenia zawodowego. Informacje te obejmują sześć zagadnień:

- Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy
- Definicja (-e)
- Krajowy system zbierania danych
- Strategia, polityki i środki
- Współpraca międzysektorowa
- Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Glosariusz zamieszczony na końcu raportu zawiera definicje poszczególnych terminów stosowanych w raporcie.

Metodologia

Rozdziały opracowane przez Eurydice

Rozdziały 1-5 raportu zostały opracowane przez Eurydice i poświęcone szkołom publicznym we wszystkich krajach. Szkoły prywatne nie zostały uwzględnione, z wyjątkiem dotowanych szkół prywatnych w kilku krajach, gdzie takie szkoły przyjmują większość uczniów, jak ma to miejsce w Belgii, Irlandii, Holandii i Wielkiej Brytanii (Anglia).

Rokiem odniesienia dla przedstawionych tu informacji jest rok szkolny 2013/14. Raport obejmuje wszystkie państwa członkowskie UE oraz Islandię, Norwegię, Szwajcarię i Turcję.

Przy opracowywaniu rozdziałów 1-5 korzystano z trzech źródeł informacji: kwestionariuszy administrowanych przez sieć Eurydice, opublikowanych wyników badań i danych statystycznych.

1. Kwestionariusze dot. strategii, polityk i środków przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki w krajach/regionach europejskich zostały wypełnione przez krajowych ekspertów i/lub krajowych przedstawicieli sieci Eurydice. Udzielone odpowiedzi w dużej mierze zasadały się na urzędowych dokumentach wydanych przez centralne władze edukacyjne.

Ze względu na naturę przedstawionego tu zagadnienia, brano pod uwagę polityki i środki dotyczące obowiązkowych i nieobowiązkowych systemów edukacji szkolnej (ISCED 1, 2 i 3). Mając na względzie „prewencyjny” charakter niektórych środków i polityk związanych z wczesną edukacją i opieką (ISCED 0), zostały one również wzięte pod uwagę w stosownych przypadkach.

2. Opublikowane wyniki badań zostały poddane analizie w celu poznania powodów wczesnego kończenia nauki, jego skutków i możliwych środków zaradczych. Przegląd literatury nie jest wyczerpujący, lecz obejmuje najczęściej cytowane źródła, głównie te opublikowane w jęz. angielskim. Raport grupy roboczej Komisji odegrał zasadniczą rolę w opracowaniu zestawu najbardziej skutecznych strategii i podejść skierowanych na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

3. Dane statyczne dot. wczesnego kończenia nauki oraz związanych z nim zagadnień pochodzą głównie z Badania aktywności ekonomicznej ludności w Europie (LFS) Eurostatu i Europejskiego badania dochodów i warunków życia (EU-SILC), oraz z Programu międzynarodowej oceny umiejętności uczniów OECD (PISA, 2012).

Rozdział opracowany przez Cedefop

Rozdział opracowany przez Cedefop (Europejskie Centrum Rozwoju Kształcenia Zawodowego) zasada się na wstępnych wynikach obecnie realizowanego przez Cedefop badania pt. *‘The role of VET in reducing early leaving from education and training’*, które zostało zapoczątkowane w 2013 r. ⁽¹⁷⁾. Pełne wyniki z badania zostaną opublikowane w 2016 r. Metodologia badania obejmuje następujące elementy:

1. Analiza drugiego rzędu mikrodanych z badania Eurostatu dotyczącego edukacji dorosłych (*Adult Education Survey* (AES)) i badania OECD pt. Międzynarodowe badanie kompetencji osób dorosłych (PIAAC).

Międzynarodowe badania AES i PIAAC zawierają zmienne dot. wczesnego kończenia nauki. Zmienne te zostały wykorzystane do opracowania wskaźników bardziej szczegółowych niż wskaźnik UE opracowany na podstawie Badania aktywności ekonomicznej ludności.

Zestaw danych z badania PIAAC pozwala na rozróżnienie pomiędzy osobami wcześniej kończącymi naukę, które nie rozpoczęły nauki w szkole średniej II stopnia a tymi, które rozpoczęły, lecz nie ukończyły nauki na poziomie ISCED 3a, b lub c.

(17) W rozdziale tym wykorzystano wyniki analiz przeprowadzonych przez ICF GHK na podstawie umowy o świadczenie usług na rzecz Cedefop Nr 2013-FWC25/AO/ECVL/IPS-ARANI/EarlyLeaving/005/13.

Zestaw danych z badania AES pozwala na rozróżnienie pomiędzy osobami wczesnie kończącymi naukę w szkole zawodowej, a osobami wczesnie kończącymi naukę w szkole ogólnokształcącej. Jednak wielkości próby są takie, że analiza na poziomie kraju mogła zostać przeprowadzona tylko w niewielkiej liczbie krajów.

2. Zbiór danych pierwotnych obejmuje osiem krajów (Belgia (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Dania, Niemcy, Francja, Chorwacja, Włochy, Austria i Portugalia).

Zbiór danych pierwotnych został przeprowadzony w zasadzie na próbie krajów, w których występują średnie lub powyżej średniej dla UE poziomy wczesnego kończenia nauki (z wyjątkiem Chorwacji i Austrii, gdzie poziomy są poniżej średniej dla UE). Kraje te zostały wybrane w sposób umożliwiający reprezentację różnych systemów VET oraz zapewnienie różnorodności geograficznej. Próba została skonstruowana w taki sposób, by obejmowała kilka krajów, które posiadają krajowe systemy monitoringu w zakresie wczesnego kończenia nauki.

W wybranych krajach przeprowadzono wywiady z 402 osobami, którym zadano pytania o czynniki kojarzone z wczesnym kończeniem nauki, realizowane działania, stosowane systemy zbierania danych i wykorzystywanie zebranych danych w praktyce. Respondenci byli przedstawicielami następujących grup: osoby odpowiedzialne za tworzenie polityki i przedstawiciele władz edukacyjnych na poziomie krajowym i regionalnym/lokalnym, interesariusze krajowi, dyrektorzy szkół i centrów szkoleniowych, nauczyciele i trenerzy ze szkół zawodowych, przedsiębiorstwa umożliwiające naukę zawodu, personel poradnictwa, przedstawiciele programów drugiej szansy, eksperci i inne władze publiczne (publiczne służby zatrudnienia, opieka społeczna itd.).

3. Badania dokumentów i przegląd literatury.

Przegląd literatury był pomocny w przeprowadzeniu analizy czynników związanych z wczesnym kończeniem nauki. Zapoznano się z ponad 70 artykułami, raportami i ewaluacjami. Badania dokumentów i przegląd literatury umożliwiły również identyfikację ponad 300 polityk w sektorze VET związanych z działaniami prewencyjnymi, interwencyjnymi lub kompensacyjnymi. Polityki te zostały podzielone na kategorie, a dalsze informacje zebrano na podstawie analizy przykładów. Przegląd literatury i badania dokumentów obejmowały 28 państw członkowskich UE oraz Szwajcarię, Islandię, Liechtenstein, Czarnogórę, byłą Jugosłowiańską Republikę Macedonii, Norwegię, Serbię i Turcję.

ROZDZIAŁ 1: DEFINICJE I POMIARY ZJAWISKA WCZESNEGO KOŃCZENIA NAUKI

W niniejszym rozdziale omówiono zagadnienie wczesnego kończenia nauki ⁽¹⁸⁾ z punktu widzenia kształcenia ogólnego. W pierwszej części wykazano, że z wczesnym kończeniem nauki wiążą się koszty i konsekwencje dla jednostek, które obejmują bezrobocie, wykluczenie społeczne i gorszy stan zdrowia, jak również dla społeczeństwa, które obejmują wyższe wydatki publiczne, na przykład na pomoc społeczną, jak również przekazywany z pokolenia na pokolenie niski poziom osiągnięć edukacyjnych i społeczno-ekonomicznych.

W drugiej części przedstawiono dane liczbowe dotyczące wczesnego kończenia nauki w krajach europejskich oraz informacje nt. celów ilościowych, jakie ustanowiły poszczególne kraje w zakresie zmniejszania zjawiska wczesnego kończenia nauki. W ubiegłych latach w większości krajów europejskich poczyniono znaczne postępy w zmniejszaniu liczby osób wcześniej kończących naukę, a kilka krajów dokonało korekty krajowych celów na bardziej ambitne. Jednak w wielu krajach, które nie osiągnęły celów europejskich, i w całej UE-28, jeszcze nadal jest wiele pracy do wykonania.

W trzeciej części niniejszego rozdziału przedstawiono różne definicje wczesnego kończenia nauki w sektorze kształcenia ogólnego obowiązujące na poziomie krajowym (patrz Rozdział 6 dot. wskaźników wczesnego kończenia nauki w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego). Większość krajów europejskich opracowała własne definicje, które są stosowane obok definicji Eurostatu wykorzystywanej w kontekście zbierania danych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności. Takie krajowe definicje są ważne, jako że są one często powiązane z narzędziami zbierania danych stosowanymi do mierzenia skali wczesnego kończenia nauki w danym kraju.

W trzeciej części przedstawiono również informacje nt. krajowych systemów zbierania danych dot. wczesnego kończenia nauki w sektorze kształcenia ogólnego: poszczególne narzędzia zbierania danych stosowane w krajach europejskich, odpowiedzialne organy władzy, agregacja danych i treści, częstotliwość analizy danych. Będąc jednym z warunków wstępnych zrozumienia skali i powodów wczesnego kończenia nauki oraz zapewnienia skutecznych środków radzenia sobie z problemem, krajowe systemy zbierania danych w tym zakresie są nadal opracowywane i stale usprawniane w wielu krajach europejskich.

1.1. Problemy związane z wczesnym kończeniem nauki

Przeprowadzono wiele badań, których wyniki potwierdzają korzyści wynikające z szerszego uczestnictwa w edukacji. Wyższy poziom lub lepsza jakość edukacji wiąże się z wieloma pozytywnymi rezultatami dla zatrudnienia, wyższymi zarobkami, lepszym zdrowiem, niższym poziomem przestępczości, większą spójnością społeczną, niższymi kosztami publicznymi i społecznymi, oraz z wyższą produktywnością i rozwojem. Natomiast niewystarczająca edukacja spowodowana wczesnym kończeniem nauki wiąże się z wysokimi kosztami dla jednostek, społeczeństw i gospodarki (Psacharopoulos, 2007; Belfield, 2008; Nevala i in., 2011).

Pomimo ważkości tego problemu, w całej Europie przeprowadzono niewielką liczbę badań poświęconych kosztom społecznym wczesnego kończenia nauki, i/lub konsekwencjom dla indywidualnych osób ⁽¹⁹⁾. W kontekście takich raportów krajowych, wczesne kończenie nauki oznacza nieukończenie obowiązkowego kształcenia lub szkoły średniej drugiego stopnia (aby zapoznać się ze wszystkimi definicjami krajowymi, patrz punkt 1.3 i Informacje krajowe).

(18) W niniejszym raporcie [z wyjątkiem Rozdziału 6] terminy „wczesne kończenie nauki” i „przerywanie nauki” stosowane są zamiennie i odnoszą się do wszystkich form kończenia nauki przed ukończeniem szkoły średniej drugiego stopnia.

(19) Kraje/regiony, które informują o badaniach w tym zakresie to: Belgia (Wspólnota Flamandzka), Niemcy, Estonia, Francja, Irlandia, Grecja, Hiszpania, Holandia, Austria, Finlandia, Szwecja, Wielka Brytania i Norwegia.

Konsekwencje dla indywidualnych osób

Raporty europejskie wykazują, że na poziomie jednostki wczesne kończenie nauki powoduje wyższe ryzyko bezrobocia, pracę o niższym bezpieczeństwie zatrudnienia, częstsze zatrudnienie w niepełnym wymiarze godzin i niższe zarobki (Nesse, 2010; Komisja Europejska, 2011a). W 2013 r. poziom bezrobocia wśród osób wcześniej kończących naukę w UE wyniósł 41% (Komisja Europejska, 2014) w porównaniu do ogólnego poziomu bezrobocia wynoszącego 23,5% ⁽²⁰⁾. Młodzi ludzie wcześniej kończący naukę rzadziej uczestniczą też w kształceniu ustawicznym, co ze względu na wzrost zapotrzebowania na umiejętności w niedalekiej przyszłości, jeszcze bardziej ograniczy ich możliwości na rynku pracy (Komisja Europejska, 2011a). W rezultacie osoby wcześniej kończące naukę częściej korzystają z programów opieki społecznej oraz są silniej zagrożone ubóstwem i wykluczeniem społecznym (Belfield, 2008).

Według badania przeprowadzonego przez Steinera (2009) w Austrii, osoby wcześniej kończące naukę stoją wobec dwukrotnie wyższego ryzyka bezrobocia niż absolwenci szkół średnich drugiego stopnia. Ponadto, nawet jeżeli osoby, które wcześniej ukończyły naukę znajdują pracę, ryzyko że będą to słabo opłacane zawody jest czterokrotnie wyższe. W ramach badania przeprowadzonego we Francji przez Gasquet & Roux (2006) monitorowano osoby wcześniej kończące naukę i wykryto, że jedna trzecia z nich wciąż nie miała pracy po siedmiu latach od przerwania nauki. Inne badanie przeprowadzone we Francji wykazało, że ryzyko bezrobocia wśród osób wcześniej kończących naukę w ciągu trzech lat od przerwania nauki jest dużo wyższe dla kobiet i migrantów (Bernard & Michaut, 2013).

Badanie przeprowadzone w Belgii (Wspólnota Flamandzka) wykazało istnienie silnego związku pomiędzy poziomem edukacji a możliwościami zarobkowania. Osoby o niższych kwalifikacjach zarabiają mniej w ciągu życia zawodowego i wzrost ich dochodów jest na niższym poziomie niż w przypadku osób z wyższymi kwalifikacjami. Zatrudnienie osób z niższym poziomem wykształcenia charakteryzuje się mniejszą stałością, jako że zatrudnialność jest ściśle powiązana z poziomem posiadanych kwalifikacji (Elchardus, 2012). Korelację pomiędzy osiągnięciami w zakresie edukacji a zatrudnialnością podkreślono również w greckim badaniu (Rousseas i Vretakou/ Grecki Instytut Pedagogiczny, 2006).

Rezultaty innych badań pokazują, że osoby wcześniej kończące naukę rzadziej są „aktywnymi obywatelami”, co znaczy, że rzadziej biorą udział w wyborach i innych procesach demokratycznych (Nesse, 2010; Rousseas & Vretakou/ Grecki Instytut Pedagogiczny, 2006). Ponadto wczesne kończenie nauki ogranicza możliwości aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym i kulturalnym (Rousseas & Vretakou/ Grecki Instytut Pedagogiczny, 2006).

Co więcej, osoby wcześniej kończące naukę zazwyczaj są w słabszej kondycji fizycznej i psychicznej (Belfield, 2008) oraz są zagrożone zachowaniami antyspołecznymi i wejściem na ścieżkę przestępczą (ibid.; Nevala et al., 2011). Według raportu Audit Commission z 2010 r., zatytułowanego *'Against the Odds'*, w Wielkiej Brytanii (Anglia) w przypadku młodych mężczyzn, którzy nie uczą się i nie pracują, występuje trzykrotnie wyższe prawdopodobieństwo zachorowania na depresję i pięciokrotnie wyższe prawdopodobieństwo popełnienia przestępstwa. W raporcie władz szwedzkich (*Utbildningsdepartementet*, 2013) wspomniano, że długoterminowe i krótkoterminowe negatywne skutki nieukończenia szkoły średniej drugiego stopnia obejmują bezrobocie i zły stan zdrowia. Korelacja pomiędzy poziomem edukacji a złym stanem zdrowia została również odnotowana w badaniu przeprowadzonym przez Elchardus (2012) w Belgii (Wspólnota Flamandzka), gdzie stwierdzono, że osoby z niższym poziomem kwalifikacji cieszą się gorszym zdrowiem i częściej zapadają na choroby przewlekłe. To natomiast może skutkować krótszą średnią długością życia w porównaniu do osób o wyższym poziomie wykształcenia.

(20) Eurostat, EU-LFS [une_rt_a], (dane pobrane w sierpniu 2014).

Konsekwencje dla społeczeństwa i gospodarki

Z konsekwencjami dla jednostek powiązany jest społeczny i gospodarczy wymiar wczesnego kończenia nauki. Niewystarczające wykształcenie oznacza, że młodzi ludzie nie posiadają umiejętności na poziomie wymaganym w realiach współczesnej gospodarki, która zasadza się na środkach produkcji wymagających zaawansowanej wiedzy (Nevala et al., 2011). Natomiast szersze występowanie bezrobocia oznacza z jednej strony niższy rozwój gospodarczy i niższe dochody z podatków, a z drugiej strony wyższy poziom bezrobocia i wyższe wypłaty świadczeń społecznych. Do tego należy dodać wyższe koszty usług publicznych, takich jak opieka zdrowotna i usług społecznych (Nesse, 2010).

Wpływ wczesnego kończenia nauki przenoszony jest na kolejne pokolenia. Rodzice o niskim poziomie wykształcenia mogą nie być w stanie zapewnić swoim dzieciom wystarczająco dobrej edukacji, z czego wynika większe ryzyko, że dzieci wcześniej przerwą naukę (Psacharopoulos, 2007; Nesse, 2010). Badanie zlecone przez hiszpańskie Ministerstwo Edukacji wykazało, że wybory podejmowane w przeszłości przez rodziców w odniesieniu do ich edukacji mają w dużym stopniu wpływ na wybory podejmowane przez dzieci. Pod tym względem wczesne kończenie nauki wydaje się być błędnym kołem dla kolejnych pokoleń (Calero Martínez, J & al., 2011).

Podjęto starania mające na celu obliczenie kosztów wczesnego kończenia nauki, biorąc pod uwagę jego wpływ na zatrudnienie i dochody indywidualnych osób oraz inne elementy, takie jak wydatki publiczne na opiekę społeczną, służbę zdrowia i wymiar sprawiedliwości. Jednak rezultaty wykazują wiele różnic i nie są porównywalne ze względu na zróżnicowanie zastosowanych metodologii obliczeń.

Na przykład raport opracowany przez francuską Inspekcję Generalną przy Ministerstwie Edukacji (Armand, Bisson-Vaivre & Lhermet, 2013) szacuje, że koszty przerywania nauki przez jednego ucznia kształtują się przez cały okres jego życia na poziomie 220 000 EUR - 230 000 EUR.

W badaniu przeprowadzonym w Finlandii obliczono koszt społeczny związany z jedną osobą, która się nie uczy, nie pracuje, ani nie podejmuje szkoleń, który wynosi ponad 40 000 EUR rocznie. Dotacje społeczne na pokrycie kosztów życia i zamieszkania wynoszą 10 000 EUR, a straty wpływów netto do gospodarki z pracy i podatków wynoszą około 33 000 EUR. Koszty te rosną, jeśli okres nieuczęszczania do szkoły i pracy przedłuża się (Leinonen, 2012).

Na podstawie badania przeprowadzonego w Anglii przez York University (Coles et al., 2010), rząd szkocki szacuje, że koszty związane z jedną kohortą młodych ludzi w Szkocji, którzy nie podejmują regularnego zatrudnienia po zakończeniu edukacji wynoszą ok. 2 miliardów GBP (ok. 2,5 mld EUR, nie uwzględniając kosztów alternatywnych).

Europejskie badanie kosztów związanych z osobami, które się nie uczą, nie pracują ani nie podejmują szkoleń przedstawia szacunki, które wskazują, że w 2011 r. roczne straty państw członkowskich spowodowane brakiem zatrudnienia młodych ludzi wyniosły 153 mld EUR, co stanowi 1,2% PKB w Europie (Eurofound, 2012).

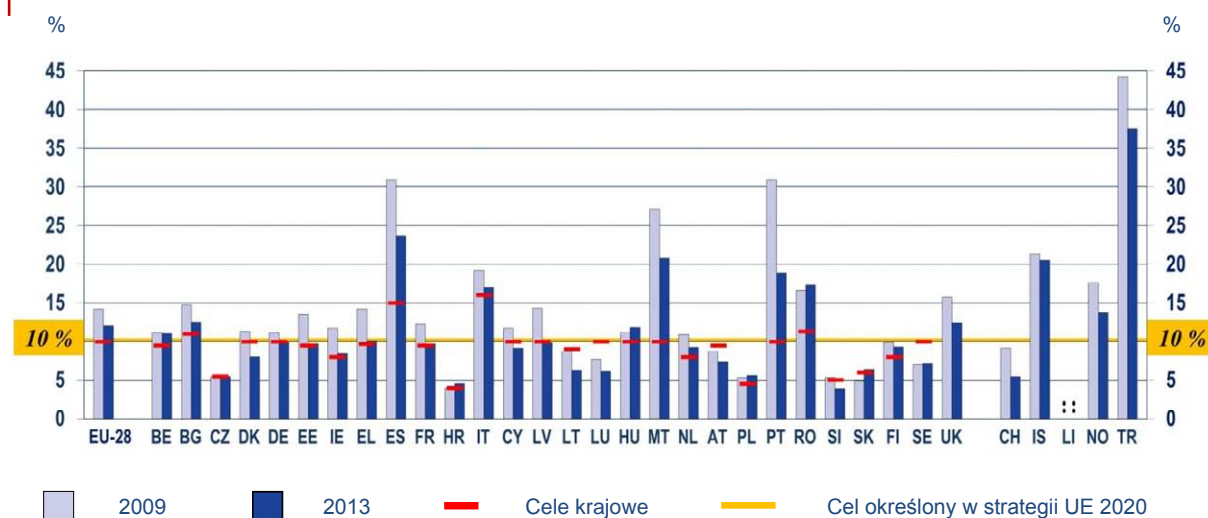
Tak więc dostępne wyniki badań podkreślają nagłą potrzebę ograniczenia zjawiska wczesnego kończenia nauki. Chociaż zapobieganie może okazać się kosztowne, jako że obejmuje zmiany w systemach edukacji oraz powiązanych obszarach polityki, to jednak korzyści społeczne i gospodarcze w znacznym stopniu przewyższają koszty, nie wspominając o korzyściach dla samych zainteresowanych (Komisja Europejska, 2011a; Nevala et al., 2011).

1.2. Wskaźniki osób wcześniej kończących naukę i cele krajowe w Europie

Najnowsze dane dotyczące odsetka osób wcześniej kończących naukę (Eurostat, 2013; patrz Rysunek 1.1) pokazują duże rozbieżności pomiędzy poszczególnymi krajami europejskimi. W krajach UE-28, wskaźniki te wahają się od 3,9% w Słowenii do 23,6% w Hiszpanii, a średnia dla UE wynosi 12,0%. Inne kraje europejskie z poziomem powyżej 20,0% to Malta i Islandia. Natomiast w Turcji w 2013 r. odsetek osób wcześniej kończących naukę wyniósł 37,5 % (patrz również Rozdział 6 dot. wskaźników osób wcześniej kończących naukę i rezygnujących z edukacji na podstawie danych PIAAC).

W porównaniu do danych z 2009 r. w większości krajów liczba osób wczesnie kończących naukę uległa zmniejszeniu. W ponad połowie krajów europejskich wskaźniki wczesnego kończenia nauki są obecnie poniżej wartości określonej w strategii Europa 2020 wynoszącej 10%. W Chorwacji, Polsce, Rumunii, Słowacji, Szwecji i na Węgrzech wskaźniki te nieco wzrosły od 2009 r., choć w 2013 r. w Chorwacji, Polsce, Słowacji i Szwecji i tak pozostawały na poziomie poniżej 10%. W kolejnych 15 krajach (21) odsetek osób wczesnie kończących naukę spadł poniżej 10%. W niektórych krajach, pomimo tego, że wartości pozostawały na poziomie wyższym niż 10%, odnotowano znaczącą poprawę w porównaniu do danych z 2009 r. Taka sytuacja miała miejsce w Hiszpanii, Portugalii i na Malcie, gdzie odnotowano spadki powyżej 6 punktów procentowych

Rysunek 1.1: Odsetek osób wczesnie kończących naukę w latach 2009-2013 i cele krajowe w porównaniu do celu UE



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
2009	14,2	11,1	14,7	5,4	11,3	11,1	13,5	11,7	14,2	30,9	12,2	3,9	19,2	11,7	14,3	8,7	7,7
2013	12,0	11,0	12,5	5,4	8,0	9,9	9,7	8,4	10,1	23,6	9,7	4,5	17	9,1	9,8	6,3	6,1
Cele	<10,0	9,5	11	5,5	10	10	9,5	8	9,7	15	9,5	4	16	10	10	9	10
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	CH	IS	LI	NO	TR
2009	11,2	27,1	10,9	8,7	5,3	30,9	16,6	5,3	4,9	9,9	7	15,7	9,1	21,3	:	17,6	44,3
2013	11,8	20,8	9,2	7,3	5,6	18,9	17,3	3,9	6,4	9,3	7,1	12,4	5,4	20,5	:	13,7	37,5
Cele	10	10	<8	9,5	4,5	10	11,3	5	6	8	<10	:	:	:	:	:	:

Źródło: Eurostat, EU-LFS [edat_lfse_14], (dane pobrane w listopadzie 2014 r.).

Objaśnienia

Wskaźnik opiera się na odsetku populacji w wieku 18-24 lata z maksymalnym wykształceniem na poziomie szkoły średniej pierwszego stopnia (poziomy ISCED 0, 1, 2 lub 3c), która nie korzystała z kształcenia ustawicznego lub szkoleń w ciągu czterech tygodni poprzedzających badanie.

Cel UE: Cel określony w strategii Europa 2020 to obniżenie liczby osób wczesnie kończących naukę poniżej poziomu 10%.

Cele krajowe: Cele zdefiniowane w Krajowych Programach Reform (KPR) lub dokumentach definiujących politykę w krajach EU-28 (dane na dzień 3/3/2014)

http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/europe_2020_indicators/documents/Europe_2020_Targets.pdf

(21) Republika Czeska, Dania, Niemcy, Estonia, Irlandia, Francja, Cypr, Łotwa, Litwa, Luksemburg, Holandia, Austria, Słowenia, Finlandia i Szwajcaria

Uwagi dotyczące poszczególnych krajów

Francja: Brak danych za rok 2013.

Luksemburg: Brak danych za rok 2009.

Wielka Brytania: Brak celu określonego w Krajowym Programie Reform, ponieważ cel taki nie był zgodny z polityką krajową. Patrz: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/298427/Balance_Of_Competence_-_Consultation_Document.pdf

Szwajcaria, Islandia, Liechtenstein, Norwegia i Turcja: Jako kraje spoza UE, nie są one zobowiązane przedstawić KPR i/lub ustalić krajowych celów w zakresie liczby osób wcześniej kończących naukę.

Istotnym celem strategii Europa 2020 jest ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki, a konkretnie obniżenie jego poziomu w UE do poniżej 10% do 2020 r. ⁽²²⁾. Ten i inne cele europejskie zostały przełożone na cele krajowe odzwierciedlające różne warunki społeczne i gospodarcze w każdym z państw członkowskich. Krajowe Programy Reform (KPR) ⁽²³⁾, jakie państwa członkowskie przedstawiają co roku Komisji Europejskiej, wykazują poczynione postępy w osiągnięciu celów krajowych.

Wszystkie kraje, z wyjątkiem Wielkiej Brytanii, ustalają w Krajowych Programach Reform krajowe cele ilościowe skierowane na ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki. Większość krajów zamierza obniżyć liczbę osób wcześniej kończących naukę poniżej poziomu 10%, a niektóre z nich ustaliły bardziej ambitne cele. Republika Czeska, Irlandia, Holandia, Słowacja i Finlandia ustaliły cele krajowe na poziomie 8% lub poniżej. Kraje, które ustaliły cele na poziomie 5% i poniżej to Chorwacja, Polska i Słowenia, gdzie liczba osób przedwcześnie kończących naukę od wielu lat jest niska. W krajach, gdzie wskaźniki te są wysokie, jak na przykład w Bułgarii, Hiszpanii, we Włoszech i Rumunii, cele te ustalono na poziomie powyżej 10%.

W niektórych przypadkach kraje ustaliły cele na poziomie wyższym niż obecnie odnotowywana liczba osób wcześniej kończących naukę. W Austrii, na przykład, taka sytuacja miała miejsce w kwietniu 2011 r, gdy cele krajowe wprowadzono po raz pierwszy ⁽²⁴⁾. Sytuacja ta była spowodowana tym, że w latach 2006-2009 liczba osób wcześniej kończących naukę ulegała wahaniom (plus/minus 10%). W Szwecji dane pochodzące z rejestrów wskazują na to, że dane zebrane w szwedzkim Badaniu aktywności ekonomicznej ludności, (a tym samym dane Eurostatu) są w pewnym sensie zaniżone w odniesieniu do liczby młodych ludzi, którzy nie ukończyli szkoły średniej drugiego stopnia. Prawdopodobnie jest to powiązane z faktem, że osoby, które nie ukończyły szkoły średniej drugiego stopnia mniej licznie uczestniczyły w badaniu niż te, które tę szkołę ukończyły. W rezultacie, rzeczywista proporcja osób w wieku 18-24 lat, które nie ukończyły szkoły średniej drugiego stopnia i które nie kontynuują nauki jest prawdopodobnie nieco wyższa ⁽²⁵⁾.

W niektórych krajach, takich jak Łotwa i Malta, dokonano korekty celów krajowych ustalonych w 2011 r. lub prowadzone są analizy mające na celu wprowadzenie korekt. Spowodowane jest to postępowaniem w obniżaniu liczby osób wcześniej kończących naukę i/lub zbliżaniem się do osiągnięcia założonych celów ilościowych. W rezultacie, w krajach tych ustalane są bardziej ambitne cele, umożliwiające szybsze osiągnięcie celów strategii Europa 2020. Inne kraje nie wprowadziły żadnych zmian w celach krajowych. W Danii, na przykład, nie ustalono nowych celów, jednak wzmożono wysiłki skierowane na zapewnienie, że więcej młodych ludzi kończy edukację lub szkolenia na poziomie ISCED 3.

Choć Wielka Brytania odmówiła ustalenia celów skierowanych na ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki w ramach KPR, Anglia, Walia i Szkocja zobowiązały się zmniejszyć liczbę młodych ludzi, którzy nie kształcą się, nie pracują, ani nie podejmują szkoleń. Anglia ustaliła cel, jakim jest osiągnięcie pełnego uczestnictwa 16-17-latków w edukacji do roku 2015. W Walii liczba młodych ludzi w wieku 16-18 lat, którzy nie kształcą się, nie pracują, ani nie podejmują szkoleń powinna zostać obniżona do poziomu 9,0% do roku 2017. Szkocja zobowiązała się do obniżenia liczby osób wcześniej kończących naukę do 10%. W Irlandii Północnej, przeważają dążenia do tego, by młodzi ludzie mieli dostęp do szkoleń i z nich korzystali.

(22) http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index_en.htm

(23) http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-your-country/index_en.htm

(24) http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/targets_en.pdf

(25) <http://www.government.se/content/1/c6/23/92/30/08801d23.pdf>

Podobnie kilka innych krajów opracowało własne krajowe lub regionalne cele związane z obniżeniem wskaźnika osób wczesnie kończących naukę. Na przykład we Wspólnocie Flamandzkiej Belgii ustalono cel regionalny polegający na obniżeniu wskaźnika uczniów wczesnie kończących naukę do 4,3% do roku 2020 oraz cel średniookresowy wynoszący 5,7% do roku 2016. Niedawno przyjęta Krajowa Strategia na rzecz Edukacji w latach 2013-2022⁽²⁶⁾ na Litwie przewiduje krajowy cel, jakim jest utrzymanie liczby uczniów wczesnie kończących naukę na poziomie poniżej 8% do 2022 r.

1.3. Krajowe definicje i systemy zbierania danych nt. osób wczesnie kończących naukę

Choć wczesne kończenie nauki stanowi poważne wyzwanie, brak jest ogólnej zgody co do definicji tego zjawiska. W niektórych krajach wczesne kończenie nauki uznawane jest za zakończenie nauki przed ukończeniem szkoły średniej drugiego stopnia, podczas gdy w innych oznacza przerwanie nauki przed ukończeniem obowiązkowego kształcenia lub przed uzyskaniem świadectwa ukończenia szkoły.

Termin wczesne kończenie nauki (ang. *Early Leaving from Education and Training (ELET)*) został ukuty na poziomie UE. Osoby wczesnie kończące naukę to 18-24-latkowie, którzy ukończyli szkołę średnią pierwszego stopnia lub szkołę na niższym poziomie, którzy nie uczą ani nie podejmują szkoleń⁽²⁷⁾. W ten sposób wczesne kończenie nauki można odróżnić od porzucania nauki (ang. *drop-out*), który to termin dotyczy przerwania nauki w toku trwania programu kształcenia, np. zaprzestania uczęszczania do szkoły w trakcie trwania danego semestru (Komisja Europejska, 2011a; patrz Rozdział 6, aby zapoznać się ze wskaźnikami dot. wczesnego kończenia nauki w sektorze VET).

Warto pamiętać, że definicja wczesnego kończenia nauki stosowana w danym kraju często jest powiązana z procesem zbierania danych, co z kolei może mieć wpływ na politykę opracowywaną w celu zapobiegania lub ograniczania zjawiska. Dlatego położenie nacisku na porzucanie nauki może skutkować wysiłkami skoncentrowanymi na zapobieganiu temu zjawisku i interweniowaniu na możliwie wczesnym etapie. Z drugiej strony jednak, koncentrowanie się na młodych ludziach, którzy nie ukończyli szkoły średniej drugiego stopnia może spowodować uruchomienie środków, które mają na celu zapewnienie im pomocy w powrocie do edukacji lub szkoleń w celu zakończenia nauki (Komisja Europejska, 2013a). Przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki na tym etapie może być trudniejsze, jako że obowiązkowe kształcenie kończy się wcześniej niż na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia we wszystkich krajach europejskich, z wyjątkiem Holandii i Portugalii (Eurydice, 2013).

Aby zrozumieć powody, dla których młodzi ludzie wczesnie kończą naukę, należy interpretować to zjawisko nie w kategoriach zbyt niskiego statusu wykształcenia czy niepożądanych efektów nauczania, lecz jako trwały proces utraty zainteresowania nauką (Lyche, 2010). Wysoki poziom absencji i wykluczenie z życia szkoły to niektóre symptomy, a może nawet przyczyny, sprawiające, że uczniowie wczesnie kończą naukę (Neild et al., 2007). Jednak występują również inne sygnały, które wskazują na to, że uczniowie mogą być w grupie ryzyka. Sygnały ostrzegawcze mogą pojawić się już w szkole podstawowej i mogą być powiązane z czynnikami jednostkowymi (np. wyniki w nauce, zachowanie, postawy) lub z czynnikami powiązanymi z rodziną, szkołą lub społecznością, w jakiej żyją uczniowie (Rumberger i Lim, 2008; patrz również Rozdział 2). Postrzeganie wczesnego kończenia nauki jako złożonego procesu, wykrywanie wczesnych oznak i identyfikacja uczniów zagrożonych tym zjawiskiem to warunki wstępne opracowania ukierunkowanych i skutecznych środków zaradczych.

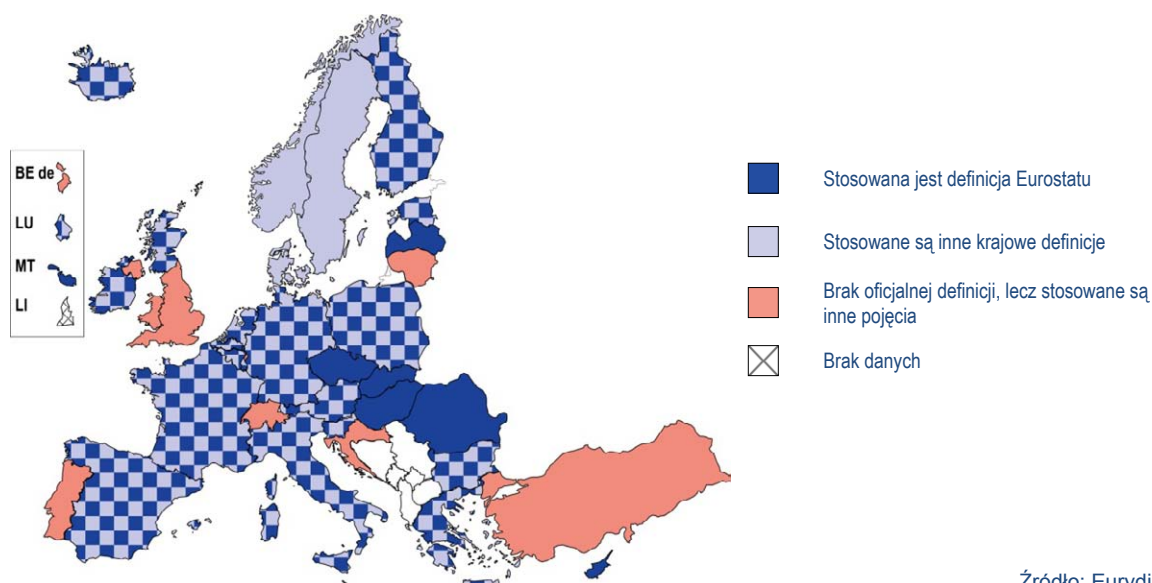
(26) http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=463390&p_tr2=2

(27) http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Glossary:Early_school_leaver

Krajowe definicje osób wczesnie kończących naukę

W celu zrozumienia zjawiska wczesnego kończenia nauki i opracowania polityki i środków zapobiegawczych, większość krajów/regionów europejskich stosuje stosowne definicje w procesach realizacji polityki (patrz Rysunek 1.2 i Informacje krajowe). Większość z nich stosuje definicję Eurostatu, która uwzględnia odsetek młodych ludzi w wieku 18-24 lat, którzy ukończyli tylko szkołę średnią pierwszego stopnia lub niższy poziom edukacji i którzy nie kształcą, ani nie szkolą się. W krajach takich, jak Republika Czeska, Cypr, Łotwa, Węgry, Malta, Rumunia i Słowacja, definicja Eurostatu jest główną definicją stosowaną do opisywania zjawiska wczesnego kończenia nauki.

Rysunek 1.2: Krajowe definicje osób wczesnie kończących naukę, 2013/14



Źródło: Eurydice.

Objaśnienia

Definicja Eurostatu traktuje wszystkich 18-24-latków, którzy ukończyli tylko szkołę średnią pierwszego stopnia lub edukację na niższym poziomie, którzy nie kształcą, ani nie szkolą się jako osoby wczesnie kończące naukę. Krajowe definicje są zróżnicowane.

Osiemnaście innych krajów/regionów stosuje również definicje krajowe poza tą opracowaną przez Eurostat, natomiast w Danii, Szwecji i Norwegii stosowane są wyłącznie definicje krajowe. W niektórych krajach, takich jak Estonia, Francja, Austria, Słowenia i Finlandia obowiązuje kilka różnych definicji krajowych.

Wiele krajów/regionów w tej kategorii ⁽²⁸⁾ definiuje jako osoby wczesnie kończące naukę młodych ludzi, którzy opuścili szkołę przed ukończeniem edukacji obowiązkowej, zgodnie z krajowym kontekstem. W Niemczech, Estonii, Grecji, Austrii i Słowenii oznacza to ukończenie szkoły średniej pierwszego stopnia; a w Holandii ogólnokształcącej szkoły średniej drugiego stopnia. W krajach takich, jak Irlandia i Wielka Brytania (Szkocja), definicja jest powiązana z wiekiem, w jakim uczniowie kończą edukację.

W innych krajach/regionach, w kategorii osób wczesnie kończących naukę uwzględnieni są ⁽²⁹⁾ młodzi ludzie, którzy porzucili naukę bez uzyskania świadectwa ukończenia szkoły średniej drugiego stopnia. Natomiast w Bułgarii definicja ta ogranicza się do uczniów w wieku poniżej 18 lat, a w Norwegii oznacza nieukończenie szkoły średniej drugiego stopnia w terminie pięciu

(28) Belgia (Wspólnota Francuska), Niemcy, Estonia, Irlandia, Grecja, Włochy, Holandia, Austria, Polska, Słowenia i Wielka Brytania (Szkocja)

(29) Belgia (Wspólnota Flamandzka), Bułgaria, Dania, Estonia, Hiszpania, Francja, Luksemburg, Austria, Słowenia, Finlandia, Szwecja, Islandia i Norwegia

lat. Innymi słowy, uczniowie, którzy po pięciu latach od jej rozpoczęcia nadal uczęszczają do szkoły średniej drugiego stopnia zostaną policzeni jako osoby wczesnie kończące naukę.

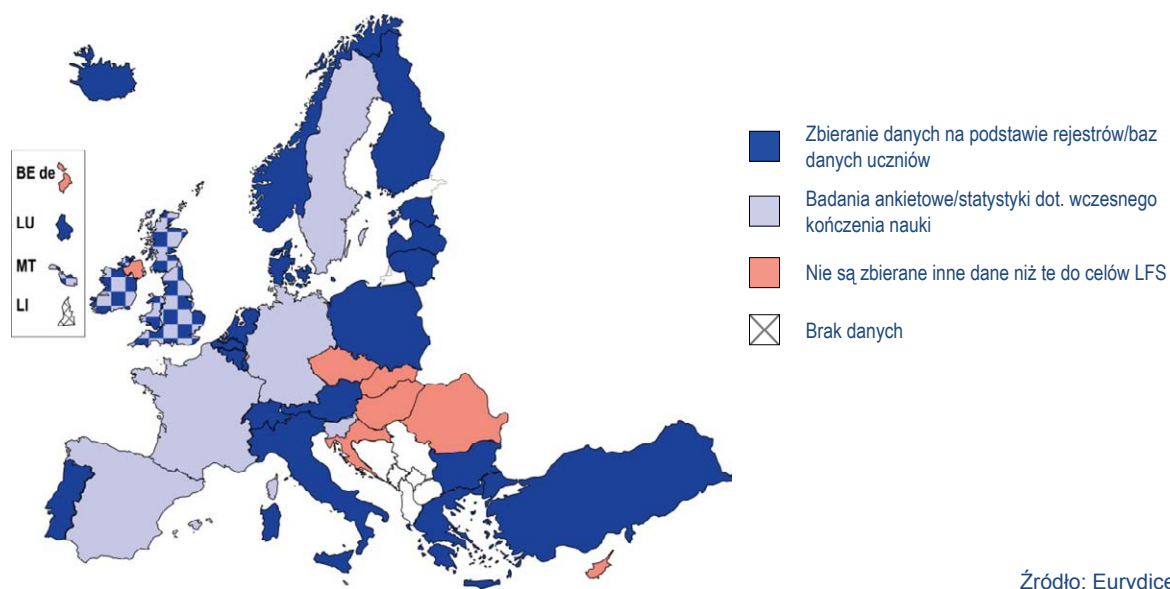
W dziewięciu innych krajach/regionach ⁽³⁰⁾, brak jest oficjalnej definicji wczesnego kończenia nauki, jednak stosowane są inne podobne pojęcia (terminy), takie jak absencja, porzucanie nauki oraz „osoby, które nie kształcą się, nie pracują, ani nie szkolą się” (ang. NEET).

Krajowe narzędzia zbierania danych – typy, cele i wiarygodność

Krajowe definicje wczesnego kończenia nauki są ściśle powiązane z narzędziami zbierania danych stosowanymi do pomiaru skali problemu w danym kraju (patrz Rysunek 1.3). Dlatego większość krajów/regionów europejskich, które polegają na definicji Eurostatu i/lub nie posiadają oficjalnej krajowej definicji wczesnego kończenia nauki (patrz Rysunek 1.2) nie zbiera danych nt. liczby osób wczesnie kończących naukę innych niż te gromadzone w kontekście Badania aktywności ekonomicznej ludności (LFS). Taka sytuacja występuje w następujących krajach: Belgia (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Republika Czeska, Chorwacja, Cypr, Węgry, Rumunia, Słowacja i Wielka Brytania (Irlandia Północna).

Pozostałe kraje/regiony gromadzą informacje nt. wczesnego kończenia nauki za pomocą różnych narzędzi zbierania danych (niezależnie od zbierania danych do celów LFS). W Belgii (Wspólnota Francuska), Irlandii, Hiszpanii, Francji, Portugalii, Szwecji i Wielkiej Brytanii (Anglia, Walia i Szkocja), wiele różnych narzędzi zbierania danych jest stosowanych podczas gromadzenia danych nt. wczesnego kończenia nauki. Wśród tych narzędzi są krajowe rejestry lub bazy danych uczniów, które mogą być stosowane do celów oceny skali problemu na poziomie centralnym. Badania ilościowe i jakościowe lub badania ankietowe to inne stosowane narzędzia, które mogą przyczynić się do lepszego zrozumienia korelacji i powodów wczesnego kończenia nauki.

Rysunek 1.3: Źródła stosowane do opracowywania krajowych danych nt. wczesnego kończenia nauki (inne niż Eurostat LFS), 2013/14



Źródło: Eurydice.

Objaśnienia

Dane nt. uczniów wczesnie kończących naukę, gromadzone na podstawie rejestrów/baz danych uczniów, są zbierane automatycznie z systemów administracji szkolnej na podstawie danych osobowych uczniów i mogą być stosowane do oceny ad hoc zakresu zjawiska wczesnego kończenia nauki na różnych poziomach władz publicznych. Badania ilościowe i jakościowe, lub badania ankietowe i inne narzędzia są stosowane w celu zapewnienia lepszego zrozumienia korelacji i powodów wczesnego kończenia nauki.

(30) Belgia (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Chorwacja, Litwa, Portugalia, Wielka Brytania (Anglia, Walia i Irlandia Północna), Szwajcaria i Turcja

Uwaga dot. kraju

Republika Czeska: Choć dane nt. liczby osób wcześniej kończących naukę są regularnie zbierane jedynie do celów Badania LFS, Krajowy Instytut Edukacji (NÚV) prowadził już wcześniej badania ankietowe ad-hoc, które zapewniły dane, fakty i informacje kontekstowe nt. liczby osób porzucających naukę (szczególnie w sektorze VET).

Większość krajów/regionów ⁽³¹⁾ w Europie korzysta z rejestrów lub baz danych uczniów w celu zbierania danych nt. osób wcześniej kończących naukę.

Na przykład w **Holandii**, wszyscy uczniowie w publicznych szkołach średnich ogólnokształcących lub zawodowych są zarejestrowani w BRON (*the Basic Records Database for Education* – Podstawowa Baza Danych w Edukacji), gdzie przyznaje się im numer i zapisuje się inne dane osobowe i związane ze szkołą. Młody człowiek, który nie jest zarejestrowany w BRON zostaje sklasyfikowany jako osoba wcześniej kończąca naukę. Ponadto od 2009 r. wszystkie szkoły są zobowiązane mocą ustawy do rejestrowania absencji w szkole za pośrednictwem Cyfrowego Portalu Absencji (*Digitaal verzuimloket*). Wagary i nieobecność na zajęciach to często spotykane oznaki, że uczeń jest zagrożony przerwaniem nauki i ważnym jest, by szkoła, rodzice i inni interesariusze podjęli szybką reakcję. Dane z Portalu umożliwiają generowanie miesięcznych raportów nt. nieobecności uczniów lub uczniów, którzy zostali „wyrejestrowani” bez uzyskania podstawowych kwalifikacji.

Ponadto dziesięć krajów/regionów ⁽³²⁾ korzysta z badań lub zestawień statystycznych, które były lub są realizowane w obszarze wczesnego kończenia nauki:

Na przykład na Malcie i w **Wielkiej Brytanii (Szkocja)**, badania ankietowe są prowadzone w celu zbierania danych nt. osób wcześniej kończących naukę po ukończeniu obowiązkowego kształcenia lub po wyjściu z systemu edukacji.

Również w Republice Czeskiej, Portugalii i Rumunii prowadzone są badania ad hoc przedstawiające informacje nt. wczesnego kończenia nauki i/lub powodów przerywania nauki.

Na przykład w **Portugalii** Dyrekcja Generalna ds. Edukacji prowadzi badania ankietowe ad hoc w szkołach na obszarach defaworyzowanych, co zapewnia informacje o powodach, z jakich uczniowie przerywają naukę i o środkach podejmowanych przez szkoły w celu wspierania takich uczniów.

W większości krajów europejskich głównym celem zbierania danych jest monitorowanie liczby uczniów wcześniej kończących naukę i/lub podejmowanie decyzji na ich podstawie. Inne kraje/regiony zbierają dane w celu: identyfikacji indywidualnych osób wcześniej kończących naukę i wspierania ich w kontynuowaniu nauki (Francja i Luksemburg); informowania nauczycieli i dyrektorów szkół nt. uczniów zagrożonych wczesnym kończeniem nauki (Turcja); monitorowania i ewaluacji systemu edukacji (Litwa, Polska, Szwecja i Norwegia); zbierania informacji administracyjnych, w tym nt. zasobów finansowych (Wspólnota Flamandzka Belgii, Niemcy i Polska); oraz monitorowania szkół (Holandia i Polska).

Odpowiedzialne organy władzy

Władze lub instytucje odpowiedzialne za zbieranie danych nt. wczesnego kończenia nauki są podobne w większości krajów europejskich. Za zbieranie danych do celów Badania LFS zazwyczaj odpowiedzialne są krajowe urzędy statystyczne. W przypadku wszystkich innych danych opisywanych powyżej, w większości krajów władze edukacyjne na najwyższym poziomie są odpowiedzialne za określenie zakresu danych, jakie będą zbierane, zakresu analiz, jakie zostaną przeprowadzone oraz za publikację końcowych danych statystycznych i wskaźników. Jednak to krajowe urzędy statystyczne lub centra badawcze przetwarzają i analizują dane, a szkoły zbierają podstawowe informacje. W niektórych przypadkach informacje są przekazywane władzom na poziomie pośrednim, tj. władzom lokalnym lub regionalnym, a następnie władzom centralnym.

W niektórych krajach/regionach zakres odpowiedzialności za zbieranie danych nt. wczesnego kończenia nauki jest nieco inny. W Szwecji i Wielkiej Brytanii (Anglia i Szkocja), to władze lokalne są odpowiedzialne za zbieranie danych.

(31) Belgia (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Bułgaria, Dania, Estonia, Irlandia, Grecja, Włochy, Łotwa, Litwa, Luksemburg, Malta, Holandia, Austria, Polska, Portugalia, Finlandia, Wielka Brytania (Anglia, Walia i Szkocja), Szwajcaria, Islandia, Norwegia i Turcja

(32) Niemcy, Irlandia, Hiszpania, Francja, Malta, Słowenia, Szwecja i Wielka Brytania (Anglia, Walia i Szkocja)

W innych krajach podejmowane są wysiłki mające na celu usprawnienie metod zbierania danych:

Na przykład w Polsce, System Informacji Oświatowej (SIO) obecnie zmienia sposób zbierania danych nt. wczesnego kończenia nauki (nowe dane będą dostępne w 2017), tak by dane ze szkół i innych instytucji edukacyjnych były przesyłane bezpośrednio do centralnej bazy danych prowadzonej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, a nie przekazywane za pośrednictwem lokalnych władz samorządowych, a następnie regionalnych kuratoriów oświaty. Organizacja nowego systemu zmniejszy liczbę instytucji zaangażowanych w proces zbierania danych, dzięki czemu dane będą bardziej precyzyjne i wiarygodne.

W ramach projektu „Nowe możliwości”, Norweska Dyrekcja ds. Edukacji i Szkoleń publikuje dwa razy do roku „Barometr kończenia nauki”. W ramach projektu opracowano zestaw wskaźników, dzięki czemu uczniowie kończący naukę zgodnie z planem i osoby przerywający naukę są rejestrowane w ten sam sposób w każdym powiecie i gminie. W ramach projektu będą opracowywane kolejne wskaźniki w celu uzyskania wiarygodnych danych statystycznych, które będą pokazywać wyzwania w sektorze kształcenia i szkolenia na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia.

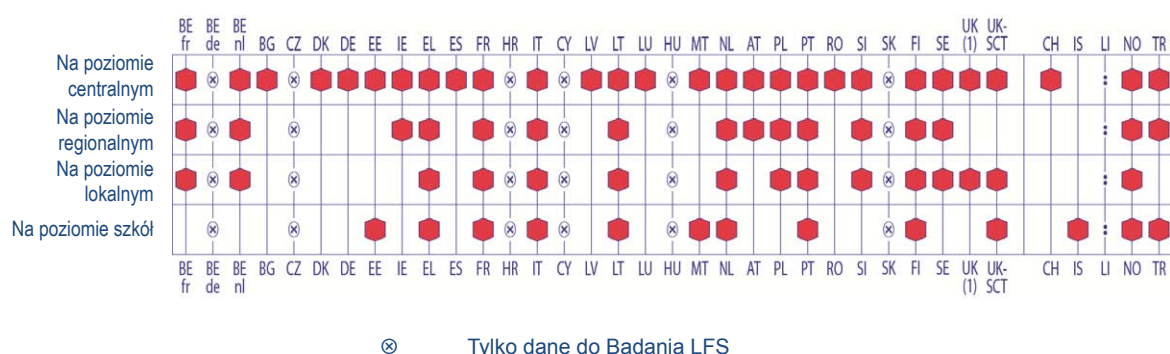
Odpowiedzialne organy władzy (głównie ministerstwa edukacji lub urzędy statystyczne) odpowiadają również za zapewnienie wiarygodności zebranych danych, działając zgodnie z oficjalnymi wytycznymi i zasadami kontroli jakości. W krajach polegających na rejestrach lub bazach danych uczniów, dane nt. osób wcześniej kończących naukę są zbierane automatycznie z systemów administracji szkolnej na podstawie danych osobowych uczniów. Instytucje prowadzące takie bazy danych mają obowiązek zapewnienia kompletnych, dokładnych i wiarygodnych danych, co jest kontrolowane przez władze edukacyjne.

Agregacja danych

Właściwe zrozumienie skali zjawiska wczesnego kończenia nauki przez wszystkich interesariuszy jest podstawowym warunkiem opracowania skutecznej polityki przeciwdziałania. Dane, które umożliwiają porównanie pomiędzy szkołami, władzami lokalnymi i/lub regionami mogą promować współpracę pomiędzy poszczególnymi poziomami i podejmowanie działań mających na celu przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki (Komisja Europejska, 2013a).

Rysunek 1.4 przedstawia poziomy, na których dane są dostępne w formie zagregowanej w poszczególnych krajach europejskich. W przypadku krajów, w których stosowanych jest kilka narzędzi zbierania danych przedstawiono wszystkie poziomy zbierania danych.

Rysunek 1.4: Poziomy, na których dostępne są zagregowane dane nt. wczesnego kończenia nauki, 2013/14



Źródło: Eurydice.

Objaśnienia

Centralne władze edukacyjne to w większości krajów centralne władze rządowe. Jednak w niektórych przypadkach decyzje są podejmowane na innych poziomach, na przykład władz poszczególnych Wspólnot Belgii, landów w Niemczech, władz autonomicznych wspólnot, oprócz władz centralnych w Hiszpanii, zdecentralizowanych władz administracyjnych w Wielkiej Brytanii oraz władz w poszczególnych kantonach w Szwajcarii.

Uwagi dotyczące poszczególnych krajów

Hiszpania: Zbiornicze dane są dostępne zarówno na poziomie krajowym, jak i wspólnot autonomicznych.

Wielka Brytania (NIR): Zbierane są tylko dane do celów Badania LFS.

Szwajcaria: Na powyższym Rysunku, władze centralne to władze krajowe.

W piętnastu krajach/regionach zbierających dane nt. wczesnego kończenia nauki inne niż te

do celów Badania LFS, są one przedstawiane w formie zagregowanej na trzech lub wszystkich czterech poziomach (centralnym, regionalnym, lokalnym i szkół) ⁽³³⁾. Jednak w dziewięciu innych krajach/regionach ⁽³⁴⁾ dane te są dostępne w formie zagregowanej tylko na jednym poziomie. W większości przypadków jest to poziom centralny, z wyjątkiem Islandii, gdzie dane są dostępne wyłącznie na poziomie szkół. W Niemczech zbiorcze dane są dostępne na poziomie każdego landu, gdzie działają centrale władze edukacyjne. Ponadto skonsolidowane dane nt. każdego landu/krajowe można uzyskać od Stałej Konferencji i Federalnego Urzędu Statystycznego.

W Belgii (Wspólnota Flamandzka), planowane jest poszerzenie zakresu dostępności danych zagregowanych o poziom szkół. Podobnie w Rumunii, w przyszłości zbiorcze dane będą dostępne na poziomie regionalnym.

Zakres zbieranych danych

W celu lepszego zrozumienia zjawiska wczesnego kończenia nauki i opracowania skutecznej polityki, poza różnymi poziomami, na których dostępne są dane zbiorcze, wymagany jest również szeroki zakres danych. Kluczowe elementy zbieranych danych obejmują: wiek osób wcześniej kończących naukę; związek pomiędzy wczesnym kończeniem nauki a absencją; różnice w występowaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki wg płci uczniów, ich ścieżek edukacyjnych i osiągnięć; informacje osobowe, takie jak pochodzenie społeczno-ekonomiczne, imigranckie i język, jakim posługuje się uczeń (Komisja Europejska, 2013a).

Rysunek 1.5 przedstawia zakres zbieranych danych (z wyłączeniem danych zbieranych w ramach Badania LFS). W krajach, w których działa więcej niż jeden system zbierania danych nt. wczesnego kończenia nauki, wszystkie elementy są brane pod uwagę.

Do celów analizy danych dot. wczesnego kończenia nauki, informacje nt. płci uczniów zbierane są we wszystkich krajach; wiek uczniów również jest rejestrowany w każdym kraju, z wyjątkiem Irlandii. Natomiast dane nt. pochodzenia społeczno-ekonomicznego uczniów, poziomu wykształcenia rodziców i języka ojczystego uczniów to elementy, które są zbierane w najmniejszej liczbie krajów (9 lub 10). Kolejny najrzadziej analizowany element to „obywatel tego/innego kraju” (13) i wyniki w nauce (13).

Do celów zbierania i analizy danych dot. wczesnego kończenia nauki, piętnaście krajów/regionów ⁽³⁵⁾ wykorzystuje największą liczbę elementów (dziewięć lub więcej) przedstawionych na Rysunku 1.5; W innych krajach (Dania, Irlandia, Hiszpania, Francja, Polska, Słowenia, Szwajcaria i Islandia) ograniczona liczba elementów jest zbierana i analizowana (pięć lub mniej). W kilku krajach zbierane są i wykorzystywane dane dot. innych zagadnień niż te przedstawione na Rysunku powyżej:

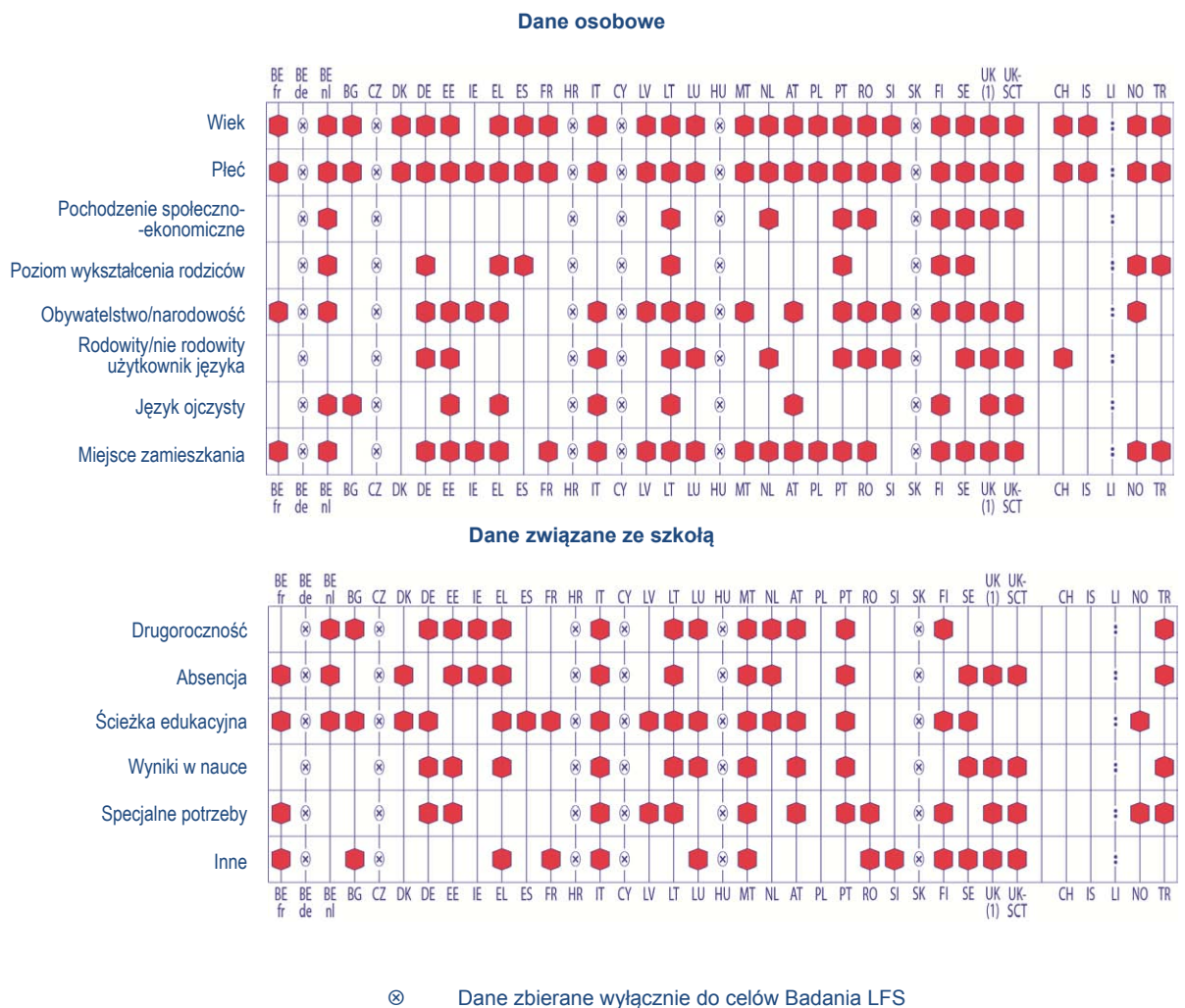
Najczęściej elementy te to najwyższy uzyskany stopień lub dyplom (**BG, FR, IT, RO i UK-SCT**) lub, jak np. w Szwecji, uzyskanie kwalifikacji na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia. W **Wielkiej Brytanii (Szkocja)**, informacje dot. zapewnienia dodatkowego wsparcia uczniom są uwzględnione w zbieranych danych nt. wczesnego kończenia nauki, jak również informacje nt. kurateli (sprawowanej przez władze lokalne), bezpłatnych posiłków i wskaźnika ubóstwa. W **Finlandii**, zbierane dane obejmują informacje nt. przedmiotów wybranych przez uczniów; w Grecji, informacje te obejmują wybrane przedmioty i oceny uzyskane przez uczniów; w **Bułgarii** i na Malcie, zbierane są informacje nt. położenia geograficznego szkoły. Ponadto na Malcie zbierane są informacje nt. sektora edukacji (szkoły państwowe, wyznaniowe lub prywatne), do którego uczęszczają uczniowie oraz nt. korzystania przez nich z dostępnego transportu dla uczniów.

(33) Belgia (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Grecja, Francja, Włochy, Litwa, Holandia, Polska, Portugalia, Słowenia, Finlandia, Szwecja, Wielka Brytania (Szkocja), Turcja i Norwegia

(34) Belgia (Wspólnota Francuska), Bułgaria, Dania, Hiszpania, Łotwa, Luksemburg, Rumunia, Islandia i Szwajcaria

(35) Belgia (Wspólnota Flamandzka), Niemcy, Estonia, Grecja, Włochy, Litwa, Luksemburg, Malta, Austria, Portugalia, Finlandia, Szwecja i Wielka Brytania (Anglia, Walia i Szkocja)

Rysunek 1.5: Zakres zbieranych danych nt. wczesnego kończenia nauki, 2013/14



Źródło: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Objaśnienia

Absencja oznacza nieuczęszczanie przez młodych ludzi na zajęcia lub szkolenia. Obejmuje wiele typów zachowań, w tym chroniczne nieobecności, odmowę uczęszczania do szkoły i wagary. Ścieżka edukacyjna dot. typu edukacji lub szkoły, do jakiej uczeń został skierowany na podstawie posiadanych umiejętności. Choć niekoniecznie musi to dotyczyć podziału na ścieżkę akademicką i zawodową/kształcenie ogólne i zawodowe, to w praktyce najczęściej taki podział jest stosowany.

„Rodowity/nie rodowity użytkownik języka” odnosi się do uczniów urodzonych w kraju, w którym język wykładowy szkoły, do której uczęszczają, jest językiem obowiązującym, lub uczniów urodzonych za granicą.

Uwagi dotyczące poszczególnych krajów

Belgia (BE fr): Informacje nt. daty i miejsca urodzenia, a także nt. typu szkoły, do której uczęszczają uczniowie są również zbierane.
Niemcy: Dane nt. poziomu wykształcenia rodziców są tylko dostępne w przypadku uczniów, którzy mieszkają w tym samym gospodarstwie domowym co ich rodzice.

Grecja: Dane nt. języka ojczystego dotyczą języka ojczystego rodziców.

Włochy: Pochodzenie społeczno-ekonomiczne i poziom wykształcenia rodziców to dane, które nie są uwzględnione w rejestrze uczniów. Takie dane są zbierane przez szkoły w momencie przyjęcia uczniów, lecz nie są wykorzystywane do celów zbierania danych nt. wczesnego kończenia nauki, ze względu na ochronę danych osobowych.

Rumunia: Dane osobowe obejmują również pochodzenie z mniejszości etnicznej (romskiej). Dane nt. miejsca zamieszkania odnoszą się do terenów miejskich lub wiejskich.

Wielka Brytania (NIR): Zbierane są wyłącznie dane do celów Badania LFS.

Warto odnotować, że w krajach/regionach, w których dane zbiorcze są dostępne na kilku różnych poziomach, w tym na poziomie lokalnym lub szkoły (patrz Rysunek 1.4) ⁽³⁶⁾, szerszy zakres

(36) Taka sytuacja ma miejsce w następujących krajach: Belgia (Wspólnota Flamandzka), Grecja, Włochy, Litwa, Holandia, Portugalia, Finlandia, Szwecja, Wielka Brytania (Szkocja) i Turcja.

informacji nt. wczesnego kończenia nauki jest zbierany i wykorzystywany niż w większości innych krajów, gdzie dane zbiorcze są dostępne wyłącznie na poziomie centralnym.

Na koniec należy dodać, że ze względu na zagadnienia związane z bezpieczeństwem i ochroną danych osobowych, pewne obostrzenia związane ze zbieraniem danych obowiązują w kilku krajach:

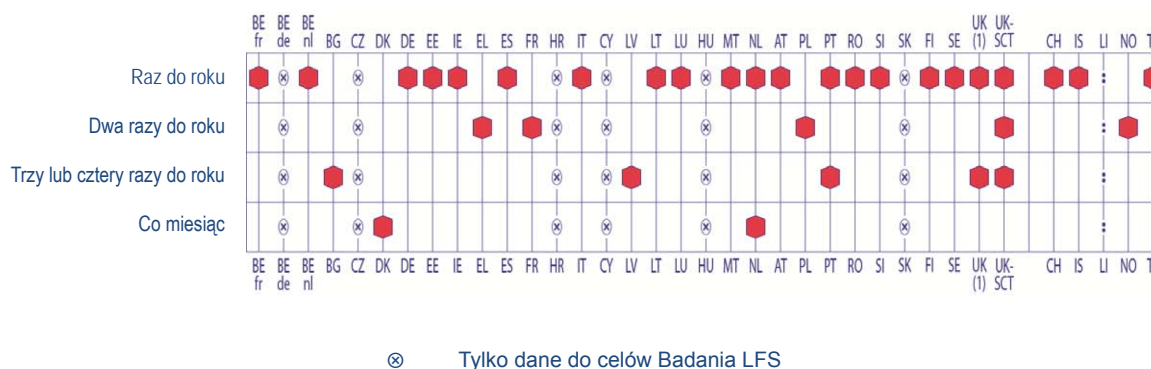
W **Austrii**, ze względu na ochronę danych osobowych, w rejestrach uczniów nie są zbierane zmienne nt. pochodzenia społecznego inne niż płeć i język ojczysty. W **Niemczech**, dane nt. pochodzenia społeczno-ekonomicznego i miejsca zamieszkania uczniów nie są dostępne powyżej poziomu landu. W Polsce, obecnie obowiązujący System Informacji Oświatowej umożliwia jedynie zbieranie zbiorczych danych, tj. odzwierciedlających łączną liczbę uczniów w danej kategorii. W przyszłości dane przedstawione na Rysunku 1.5 będą gromadzone dla każdego ucznia osobno, co umożliwi rejestrowanie i monitoring całej kariery edukacyjnej poszczególnych uczniów.

Częstotliwość analizy danych

Aby zapewnić, że dane nt. liczby osób wcześniej kończących naukę i zagrożonych przerwaniem nauki są rzetelne, muszą one być aktualne. Zbieranie danych rzadziej niż raz do roku może nie zapewnić wystarczających informacji do celów monitorowania bieżącej sytuacji i ewaluacji wpływu stosowanych środków. Dlatego korzystanie z różnych zbiorów danych w różnych odstępach czasu może okazać się pomocne w uzyskaniu lepszego obrazu problemu wczesnego kończenia nauki w danym kraju (Komisja Europejska, 2013a).

Dane nt. zjawiska wczesnego kończenia nauki zbierane w kontekście Badania LFS (nie uwzględnione na Rysunku 1.6) zazwyczaj są gromadzone i analizowane cztery razy do roku. W przypadku wszystkich innych zbiorów danych występują pewne rozbieżności (patrz poniżej oraz w części Informacje krajowe, aby uzyskać informacje nt. częstotliwości zbierania i analizy danych nt. wczesnego kończenia nauki).

Rysunek 1.6: Częstotliwość analizy danych nt. wczesnego kończenia nauki, 2013/14



Źródło: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Uwagi dotyczące poszczególnych krajów

Belgia (BE fr): Dane nt. absencji uczniów są monitorowane we Wspólnocie Francuskiej Belgii przez cały rok przez szkoły, które informują władze administracyjne.

Wielka Brytania (NIR): Zbierane są dane wyłącznie do celów Badania LFS.

W 18 krajach/regionach ⁽³⁷⁾, zbiorcze dane nt. zjawiska wczesnego kończenia nauki są dostępne tylko raz do roku. Natomiast wśród tych krajów znajduje się Estonia, gdzie w ramach Estońskiego Systemu Informacji Oświatowej zagregowane dane statystyczne nt. zjawiska wczesnego kończenia nauki są analizowane raz do roku, lecz szkoły zbierają dane co miesiąc, co umożliwia pobieranie danych ad hoc. Podobnie na Malcie, dane nt. zjawiska wczesnego kończenia nauki są analizowane na poziomie centralnym raz do roku, natomiast na poziomie szkół prowadzony jest regularny monitoring danych. Nieobecności są monitorowane nawet codziennie.

(37) Belgia (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Niemcy, Estonia, Irlandia, Hiszpania, Włochy, Litwa, Luksemburg, Malta, Austria, Rumunia, Słowenia, Finlandia, Szwecja, Szwajcaria, Islandia i Turcja

W Grecji, Francji, Polsce, Wielkiej Brytanii (Szkocja) i Norwegii, analiza danych nt. zjawiska wczesnego kończenia nauki ma miejsce dwa razy do roku.

We wszystkich innych krajach/regionach, występuje przynajmniej jeden system zbierania danych, na podstawie którego opracowywane są informacje zbiorcze trzy lub cztery razy do roku lub nawet co miesiąc, co ma miejsce w przypadku Danii i Holandii. W Bułgarii, Portugalii, Wielkiej Brytanii (Anglia, Walia i Szkocja) i na Łotwie niektóre dane nt. zjawiska wczesnego kończenia nauki są analizowane raz na kwartał. Dane zbierane częściej niż dwa razy do roku pochodzą zwykle ze zbiorów takich, jak rejestry lub bazy danych uczniów (patrz Rysunek 1.3) ⁽³⁸⁾.

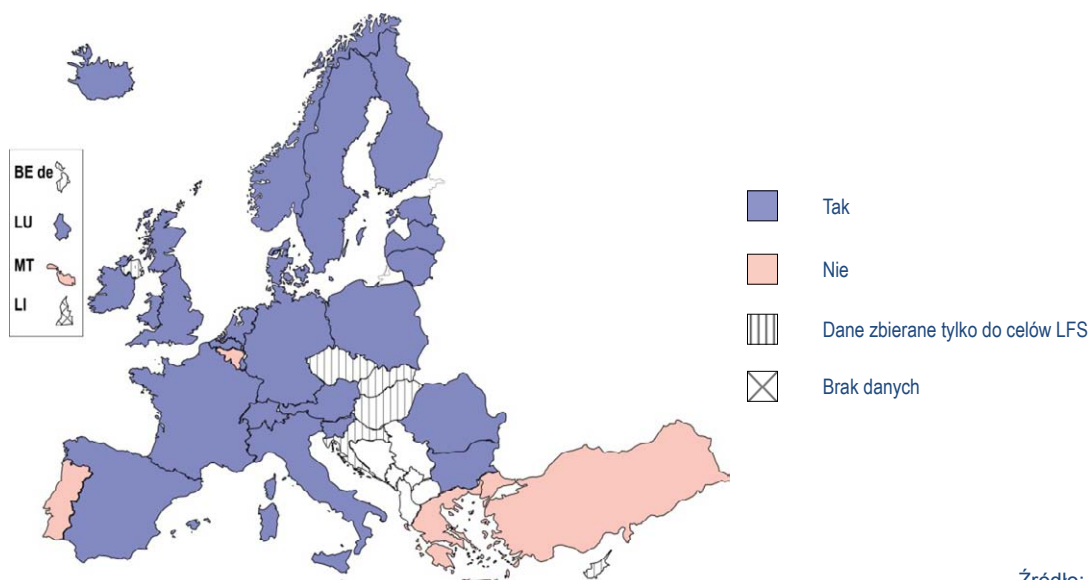
Publikowanie danych

W znakomitej większości krajów europejskich dane zbierane do celów analizy zjawiska wczesnego kończenia nauki są dostępne do wiadomości publicznej (patrz Rysunek 1.7 i Informacje krajowe, aby znaleźć odniesienia/linki do publikacji). To samo dotyczy danych zagregowanych zbieranych w kontekście LFS (nieprzedstawionych na Rysunku 1.7), za wyjątkiem na przykład Republiki Czeskiej, gdzie dane zbiorcze oraz indywidualne zanonimizowane są dostępne na wniosek zainteresowanych osób i w Estonii, gdzie dane w głównej mierze są dostępne jedynie dla urzędu statystycznego.

W związku z tym, że ochrona tożsamości i danych osobowych wszystkich młodych ludzi ma ogromne znaczenie (Komisja Europejska, 2013a), niektóre kraje, takie jak Litwa, Luksemburg, Holandia i Austria stosują ograniczenia w dostępności innych danych zbieranych do celów analizy zjawiska wczesnego kończenia nauki.

W pięciu krajach/regionach – Belgia (Wspólnota Francuska), Grecja, Malta, Portugalia i Turcja – dane zbierane do celów analizy zjawiska wczesnego kończenia nauki nie są publicznie dostępne.

Rysunek 1.7: Publikowanie danych nt. zjawiska wczesnego kończenia nauki, 2013/14



Źródło: Eurydice.

Uwaga dotycząca kraju

Belgia (BE fr): Dane nie są publikowane; jednak są one dostępne na wniosek zainteresowanych osób w formie zanonimizowanej.

(38) Taka sytuacja ma miejsce w następujących krajach: Bułgaria, Dania, Łotwa, Holandia, Portugalia i Wielka Brytania (Anglia, Walia i Szkocja).

ROZDZIAŁ 2: CZYNNIKI MAJĄCE WPŁYW NA WCZESNE KOŃCZENIE NAUKI

W drugim rozdziale przedstawiono krótki tematyczny przegląd literatury, krajowych badań i danych statystycznych dot. czynników, które najczęściej są cytowane jako mające wpływ na liczbę uczniów wcześniej kończących naukę. Przegląd literatury nie jest rozległy, lecz przedstawia wybrane, najczęściej cytowane artykuły, które w większości zostały opublikowane w języku angielskim. Przegląd literatury poświęconej wczesnemu kończeniu nauki w sektorze VET przedstawiono w Rozdziale 6. W pierwszej części niniejszego rozdziału omówiono czynniki, które są związane z sytuacją osobistą i rodzinną uczniów, takie jak status społeczno-ekonomiczny, pochodzenie imigranckie lub z grup mniejszości i płeć. Okazuje się, że uczniowie, którzy urodzili się za granicą częściej wcześniej kończą naukę niż uczniowie, którzy urodzili się w kraju, w którym uczęszczają do szkoły. Jednak może to być spowodowane faktem, że uczniowie urodzeni za granicą zazwyczaj muszą sprostać większym wyzwaniom związanym z dostępem do i uczestnictwem w edukacji niż ich rówieśnicy (np. z powodu bariery językowej i/ lub kulturowej, segregacji społeczno-ekonomicznej itd.). Co się tyczy płci uczniów, w przypadku chłopców ryzyko ukończenia edukacji szkolnej z niskimi lub bez uzyskania kwalifikacji jest niemal dwukrotnie wyższe niż w przypadku dziewcząt. Jednak czynnik płci nie jest tak wyraźny jak pochodzenie społeczno-ekonomiczne uczniów. W przypadku uczniów pochodzących z wyższych grup społecznych różnice w liczbie chłopców i dziewcząt wcześniej kończących naukę nie są duże. Dlatego samo pochodzenie z grup imigranckich/mniejszości i płeć nie są czynnikami determinującymi w odniesieniu do uczniów wcześniej kończących naukę.

W drugiej części omówiono wybrane czynniki związane z systemem edukacji, w przypadku których odnotowano wpływ na liczbę uczniów wcześniej kończących naukę. Udowodniono, że niektóre aspekty związane z systemami edukacji, takie jak drugoroczność, segregacja społeczno-ekonomiczna, czy zbyt wczesny podział uczniów na grupy wg ich zdolności akademickich, mają negatywny wpływ na liczbę uczniów wcześniej kończących naukę. Drugoroczność może zwiększyć nierówności edukacyjne, a segregacja społeczno-ekonomiczna szkół może tylko pogorszyć sytuację uczniów mających słabe wyniki w nauce, szczególnie w rejonach charakteryzujących się niskim poziomem statusu społeczno-ekonomicznego i niskim poziomem osiągnięć uczniów. Kierowanie uczniów na niewłaściwe ścieżki edukacyjne na zbyt wczesnym etapie kształcenia poprzez umieszczanie ich w klasach zorientowanych akademicko lub zawodowo na podstawie ich wcześniejszych wyników w nauce również może mieć szkodliwy wpływ na ich dalsze postępy (uczniowie mogą stracić motywację i zainteresowanie nauką).

Natomiast wysokiej jakości wczesna edukacja i opieka oraz łagodne przejście do szkoły średniej drugiego stopnia mogą okazać się pomocne w ograniczeniu liczby uczniów wcześniej kończących naukę. Niemniej jednak oba obszary stanowią duże wyzwanie. Aby zachęcić uczniów do ukończenia szkoły średniej drugiego stopnia potrzebne są odpowiednie programy nauczania, większa dostępność i różnorodność ścieżek edukacyjnych i większa elastyczność.

W związku z tym, że warunki panujące na lokalnym rynku pracy mogą również mieć wpływ na wczesne kończenie nauki, w ostatniej części niniejszego rozdziału pokrótce omówiono czynniki związane z rynkiem pracy. W zależności od kontekstu, rynek pracy może działać jako czynnik stymulujący lub ograniczający zjawisko wczesnego kończenia nauki. Dostępność możliwości zatrudnienia dla nisko wykwalifikowanych robotników może zachęcać uczniów chcących uzyskać niezależność finansową do wczesnego kończenia nauki. Jednak groźba bezrobocia również ma wpływ na liczbę osób wcześniej kończących naukę i w niektórych przypadkach może prowadzić do przerywania nauki (patrz również Rozdział 6 poświęcony znaczeniu sektora VET).

2.1. Czynniki związane z rodziną, płcią, migracją i statusem społeczno-ekonomicznym

Wczesne kończenie nauki jest uważane za rezultat czynników, które należą do dwóch głównych kategorii i które wchodzą we wzajemne interakcje. Są to czynniki związane ze szkołą i czynniki związane z warunkami osobistymi, rodzinnymi i pochodzeniem społecznym (Thibert, 2013). Chociaż wczesne kończenie nauki często jest wynikiem osobistej decyzji, to jednak

możliwe jest określenie pewnych czynników wspólnych, które mogą mieć wpływ na wyniki w nauce uczniów i prowadzić do decyzji o przerwaniu nauki. Status społeczno-ekonomiczny, pochodzenie imigranckie i płeć często są określane jako czynniki determinujące wczesne kończenie nauki. W niniejszej części omówiono zmienne mające wpływ na wielopłaszczyznowy proces wczesnego kończenia nauki.

Status społeczno-ekonomiczny

W opinii Komisji Europejskiej istnieje silny związek pomiędzy wczesnym kończeniem nauki, niskim statusem społecznym i niskim poziomem wykształcenia rodziców (2011b). Wyniki wielu badań potwierdzają, że niski status społeczno-ekonomiczny jest jednym z kluczowych czynników, które zwiększają ryzyko wczesnego kończenia nauki. Ogólnie osoby wczesnie kończące naukę częściej pochodzą z rodzin o niskim statusie społeczno-ekonomicznym, gdzie rodzice są bezrobotni i mają niski poziom wykształcenia, a gospodarstwa domowe charakteryzują się niskim poziomem dochodów, lub uczniowie należą do grup społecznych zagrożonych tym zjawiskiem, takich jak na przykład imigranci (Parlament Europejski, 2011).

Analiza przeprowadzona w ramach realizacji strategii **bułgarskiego rządu** mającej na celu obniżenie liczby osób wczesnie kończących naukę (patrz Rozdział 3 i Informacje krajowe) pokazuje, że czynniki społeczno-ekonomiczne są jedną z głównych przyczyn wczesnego kończenia nauki. Bezrobocie, niski poziom dochodów, niskie standardy życia i ubóstwo sprawiają, że wielu uczniów jest silniej zagrożonych porzuceniem nauki. Z powodu trudności finansowych i ekonomicznych, wielu uczniów zmuszonych jest pomagać rodzinom i zarabkować, co ma wpływ na ich uczestnictwo w procesie kształcenia.

Podobnie **duńskie** badanie ankietowe poświęcone powodom wczesnego kończenia nauki pokazuje, że uczniowie zagrożeni tym problemem częściej pochodzą z ubogich, defaworyzowanych społecznie środowisk, a ich rodzice mają niski poziom wykształcenia. Uczniowie ci często zmuszeni są do zarabkowania, aby pomóc rodzinie finansowo lub podejmują obowiązki osób dorosłych. Problemy osobiste (np. rozwód rodziców) również często są wymieniane jako główne powody decyzji o porzuceniu nauki (ROA, 2013).

Wyniki badania przeprowadzonego przez Steinera (2009) w **Austrii** wykazały, że ryzyko, iż uczniowie, których rodzice wczesnie porzucili naukę pójdą w ich ślady jest siedmiokrotnie wyższe niż w przypadku uczniów dobrze wykształconych rodziców. W przypadku uczniów, których rodzice są bezrobotni, ryzyko to jest pięciokrotnie wyższe niż w przypadku uczniów, których rodzice posiadają pracę.

Wiele czynników związanych z rodziną, takich jak niestabilność i styl życia rodziny, rodziny niepełne, złe warunki życiowe, problemy ze zdrowiem fizycznym i psychicznym oraz przemoc domowa mogą zwiększyć prawdopodobieństwo tego, że młodzi ludzie wczesnie zrezygnują z nauki. Inne uwarunkowania rodzinne, takie jak kontakt pomiędzy dzieckiem a rodzicem i zaangażowanie rodziców w edukację dzieci również mogą odgrywać rolę (Parlament Europejski, 2011).

W Polsce główne powody wczesnego kończenia nauki przez uczniów powiązane są z warunkami życia rodzinnego (np. zaniedbanie dzieci, patologie w rodzinie, alkoholizm, brak umiejętności rodzicielskich), a także z niskim poziomem wykształcenia rodziców oraz brakiem pozytywnych wzorców edukacyjnych w rodzinie (Fatyga et al., 2001).

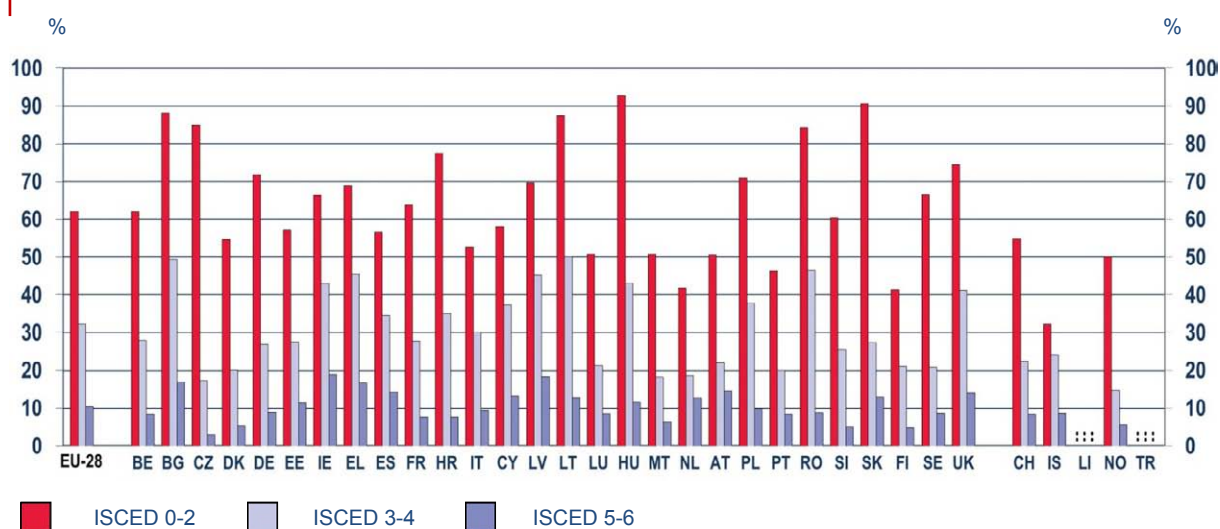
W Wielkiej Brytanii (Anglia) dzieci będące pod opieką władz lokalnych częściej niż ich rówieśnicy nie uczą się, nie pracują, ani nie podejmują szkoleń (House of Commons, 2009).

Poza czynnikami związanymi ze statusem zatrudnienia i dochodami rodziców, które ogólnie uważane są za czynniki ryzyka, niski poziom wykształcenia rodziców również uważany jest za istotny czynnik ryzyka (OECD, 2012). Szczególnie poziom wykształcenia matki wiąże się z wyższym ryzykiem (Nevala et al., 2011). Stwierdzenie to zostało potwierdzone w badaniu przeprowadzonym w Chorwacji (Feric et al., 2010). Wykazano, że rodzice z niskim poziomem wykształcenia mniej skutecznie rozwijają kapitał kulturowy swoich dzieci (Flouri i Ereky-Stevens, 2008).

Badanie ankietowe przeprowadzone w **Belgii (Wspólnota Flamandzka)** wykazało, że wykształcenie rodziców ma duży wpływ na prawdopodobieństwo tego, że dzieci uzyskają świadectwo ukończenia szkoły średniej. W przypadku dzieci, których rodzice mają niski poziom wykształcenia ryzyko wczesnego kończenia szkoły jest niemal pięć razy wyższe niż w przypadku dzieci, których rodzice mają kwalifikacje na poziomie szkoły średniej lub wyższe oraz dziesięć razy wyższe w porównaniu do dzieci, których rodzice ukończyli studia (Lavrijssen i Nicaise, 2013).

Gorsza sytuacja społeczno-ekonomiczna i gorsza sytuacja edukacyjna są ściśle ze sobą powiązane (Eurofound, 2012). Bycie członkiem gospodarstwa domowego o niskiej intensywności pracy, lub dotkniętego ubóstwem lub niedostatkiem, w połączeniu z niskim poziomem wykształcenia rodziców może mieć szkodliwy wpływ na edukację dzieci. Rysunek 2.1 przedstawia liczbę dzieci zagrożonych konsekwencjami gorszej sytuacji społeczno-ekonomicznej rodziców. Rysunek przedstawia liczbę dzieci (w wieku 0-17 lat), których rodzice zakończyli edukację na poziomie ISCED 0-2 i które są zagrożone ubóstwem lub wykluczeniem społecznym. Liczbę tę porównano do liczby dzieci (w wieku 0-17 lat), których rodzice ukończyli szkoły średnie drugiego stopnia i szkoły policealne (ISCED 3-4) oraz do liczby dzieci, których rodzice ukończyli studia wyższe na poziomie ISCED 5-6 (pierwszy i drugi etap studiów).

Rysunek 2.1: Procent dzieci (w wieku 0-17 lat) zagrożonych ubóstwem lub wykluczeniem społecznym wg poziomu wykształcenia rodziców (ISCED 1997, poziomy 0-2, 3-4 i 5-6), 2013



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
ISCED 0-2	62,2	62,1	88,3	84,9	54,7	71,9	57,3	66,4	68,9	56,7	63,9	77,6	52,6	58,1	69,8	87,4	50,7
ISCED 3-4	32,2	28,0	49,5	17,3	20,2	26,9	27,6	43,0	45,5	34,6	27,9	35,1	30,1	37,3	45,3	50,2	21,3
ISCED 5-6	10,5	8,4	16,9	3,0	5,3	8,9	11,4	18,9	16,7	14,3	7,7	7,7	9,5	13,2	18,4	12,9	8,5
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	CH	IS	LI	NO	TR
ISCED 0-2	92,7	50,7	41,9	50,6	71,0	46,5	84,3	60,4	90,7	41,5	66,5	74,5	54,9	32,2	:	50,2	:
ISCED 3-4	43,2	18,2	18,7	22,1	37,9	20,1	46,6	25,7	27,5	21,2	20,9	41,3	22,5	24,0	:	14,8	:
ISCED 5-6	11,5	6,4	12,7	14,7	10,0	8,4	8,7	5,1	13,0	4,9	8,6	14,0	8,4	8,6	:	5,6	:

Źródło: Eurostat, EU-SILC [ilc_peps60] (dane pobrane w czerwcu 2014).

Objaśnienia

Wskaźnik ten uwzględnia procent dzieci w wieku poniżej 18 lat zagrożonych ubóstwem lub wykluczeniem społecznym, w przypadku których poziom wykształcenia rodziców jest ekwiwalentny ukończeniu kształcenia na poziomie przedszkolnym, szkoły podstawowej lub szkoły średniej pierwszego stopnia (ISCED 1997 poziomy 0-2), szkoły średniej drugiego stopnia i szkoły policealnej (ISCED 1997 poziomy 3-4) lub studiów (pierwszego i drugiego stopnia oraz studiów doktoranckich (ISCED 1997 poziomy 5-6).

Wskaźnik „Zagrożenie ubóstwem lub wykluczeniem społecznym” odnosi się do sytuacji osób zagrożonych ubóstwem lub życiem w poważnym niedostatku, lub bycie członkiem gospodarstwa domowego o bardzo niskiej intensywności pracy. Aby zapoznać się z pełną definicją wskaźnika „Zagrożenie ubóstwem lub wykluczeniem społecznym”, patrz Glosariusz.

Uwagi dotyczące poszczególnych krajów

EU-28: Szacunki.

Irlandia, Chorwacja i Szwajcaria: Dane z 2012 r.

Średnio sześćcioro na dziesięcioro dzieci w państwach członkowskich UE-28, których rodzice mają niski poziom wykształcenia jest zagrożonych ubóstwem i wykluczeniem społecznym, i z tego powodu może być zagrożonych ryzykiem przerwania nauki. Największy procent dzieci w wieku poniżej 18 lat zagrożonych ubóstwem i wykluczeniem społecznym, i których rodzice mają niski

poziom wykształcenia, mieszka w krajach Europy środkowej i wschodniej (z wyjątkiem Estonii, Łotwy, Polski i Słowenii). We wszystkich tych krajach ich odsetek jest na poziomie powyżej 75%. Nie oznacza to, że dzieci będące w takiej sytuacji na pewno przerwą naukę, jednak ich sytuacja społeczno-ekonomiczna i rodzinna mogą stanowić czynniki ryzyka. W krajach takich, jak Holandia, Portugalia, Finlandia i Islandia liczby te są na poziomie poniżej 50%.

Dla porównania, 32,2% dzieci, których rodzice ukończyli naukę na poziomie ISCED 3-4 jest zagrożonych ubóstwem lub wykluczeniem społecznym i tylko 10,5% dzieci, których rodzice osiągnęli poziom ISCED 5-6. We wszystkich krajach ryzyko ubóstwa lub wykluczenia społecznego dzieci w tej grupie wiekowej zmniejsza się wraz ze wzrostem poziomu wykształcenia rodziców.

W „obszarach defaworyzowanych” obserwuje się większą koncentrację młodych ludzi wcześniej kończących naukę. Mieszkanie w obszarze geograficznym, w którym występuje wysoki poziom bezrobocia, lub w rejonie odległym geograficznie oraz w małych miastach (w porównaniu do życia w średniej wielkości lub dużych miastach) wiąże się z większym ryzykiem wczesnego kończenia nauki (Eurofound, 2012). Dale (2009) stawia taką samą tezę. Odnosi się ona do tworzenia się grup młodych ludzi o określonym pochodzeniu rodzinnym i społecznym, które charakteryzują się podobnym pochodzeniem zawodowym, imigranckim/z grup mniejszości, o niskim poziomie wykształcenia i dochodów, które przekształcają się w pewną formę klasy społecznej i getta etniczne, gdzie ryzyko wczesnego kończenia nauki rośnie, podobnie jak jego konsekwencje.

W Grecji odsetek uczniów porzucających naukę na etapie szkoły średniej pierwszego stopnia (*Gymnasio*) jest niższy w miastach niż na terenach podmiejskich i wiejskich. Ogólnie, największa liczba uczniów wcześniej kończących naukę (szkoła podstawowa i średnia) występuje w regionach o określonych cechach społeczno-ekonomicznych, np. w dużych skupiskach populacji, w których częściej występuje to zjawisko, jak na przykład w przypadku uczniów o pochodzeniu romskim, imigranckim i uczniów pochodzących z obszarów wiejskich (Rousseas i Vretakou/Grecki Instytut Pedagogiczny, 2006).

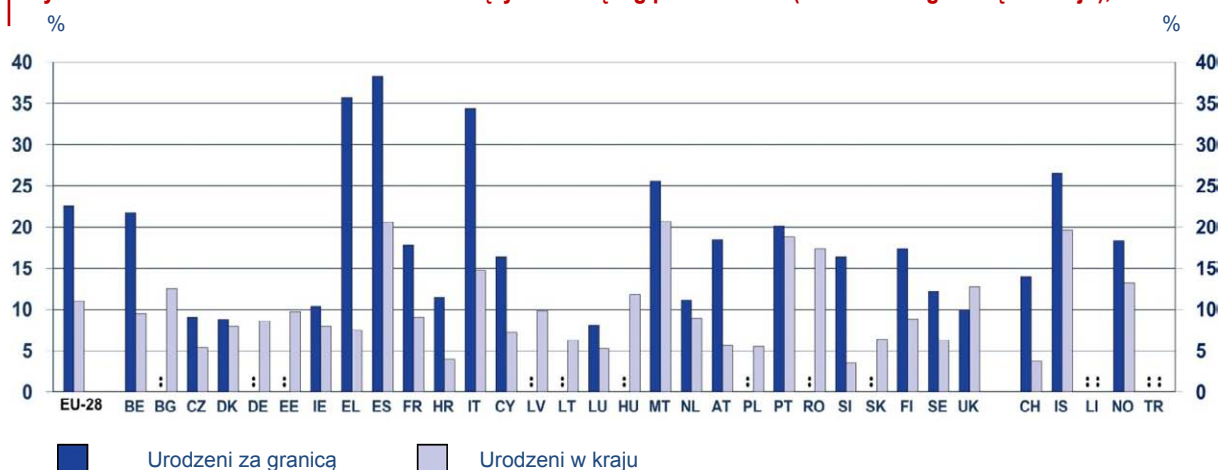
We **Francji**, jako kolejny przykład można podać duże różnice w liczbie uczniów wcześniej kończących naukę nie tylko pomiędzy regionami, lecz również w ramach danego regionu. Różnice te odzwierciedlają rozwarstwienie warunków życiowych mierzone na podstawie dochodów rodzin i niskiego poziomu wykształcenia rodziców, wysokiego poziomu bezrobocia oraz na podstawie odsetka rodzin mieszkających w domach komunalnych, rodzin wielodzietnych i rodzin niepełnych (Boudesseul et al., 2012).

Badanie przeprowadzone na Malcie potwierdza założenie, że wczesne kończenie nauki może być skutkiem wielu powiązanych ze sobą nierówności społeczno-ekonomicznych skoncentrowanych na danym terenie. Takie nierówności same w sobie niekoniecznie determinują to, czy młodzi ludzie ukończą edukację czy też nie, jednak wzajemnie skorelowane zazwyczaj skutkują wczesnym kończeniem nauki (Gatt, 2012).

Pochodzenie ze środowisk imigranckich i mniejszości etnicznych

Przeptywy migracyjne mają znaczący wpływ na rosnącą różnorodność populacji europejskiej i zmieniają jej dynamikę. Poszczególne kraje mają różne koncepcje tego, co oznacza „pochodzenie z zagranicy”, i podobnie wszystkie kraje na swój sposób zbierają informacje na ten temat, co znacznie utrudnia zebranie porównywalnych danych (Komisja Europejska/ EACEA/ Eurydice, 2014). Dane przedstawione na Rysunku 2.2 odnoszą się do kraju urodzenia uczniów wcześniej kończących naukę: tych, którzy urodzili się za granicą (zdefiniowanych jako urodzeni za granicą) i tych urodzonych w kraju zamieszkania (zdefiniowanych jako urodzeni w kraju). Jednak w wielu publikacjach na ten temat wspomnianych w niniejszym raporcie odniesienie dotyczy raczej pochodzenia etnicznego uczniów, a nie kraju, w jakim się urodzili, choć niektórzy autorzy stawiają rozróżnienie pomiędzy migrantami w pierwszym i drugim pokoleniu.

Empirycznie, w wielu krajach europejskich młodzi ludzie urodzeni za granicą stanowią znaczący procent osób wcześniej kończących naukę. Ich liczby są szczególnie wysokie w Grecji, Hiszpanii i we Włoszech (patrz Rysunek 2.2).

Rysunek 2.2: Procent osób wczesnie kończących naukę wg pochodzenia (urodzeni za granicą i w kraju), 2013

%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
Urodzeni za granicą	22,6	21,7	:	9,1	8,8	:	:	10,4	35,7	38,3	17,8	11,5	34,4	16,4	:	:	8,1
Urodzeni w kraju	11,0	9,5	12,6	5,4	8,0	8,6	9,7	8,0	7,5	20,6	9,1	4,0	14,8	7,2	9,8	6,3	5,3
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	CH	IS	LI	NO	TR
Urodzeni za granicą	:	25,6	11,2	18,5	:	20,1	:	16,4	:	17,4	12,2	9,9	14,0	26,5	:	18,4	:
Urodzeni w kraju	11,8	20,7	9,0	5,7	5,6	18,8	17,4	3,5	6,4	8,9	6,3	12,8	3,7	19,7	:	13,2	:

Źródło: Eurostat. EU-LFS [edat_lfse_02] (dane pobrane w listopadzie 2014).

Objaśnienia

Urodzony za granicą ⁽³⁹⁾ to osoba, której miejsce urodzenia (lub miejsce zamieszkania matki w czasie porodu) znajduje się poza krajem miejsca zamieszkania.

Urodzony w kraju to osoba, której miejsce urodzenia (lub miejsce zamieszkania matki w czasie porodu) znajduje się w kraju miejsca zamieszkania.

Uwaga dotycząca kraju

Republika Czeska, Dania, Estonia, Chorwacja, Łotwa, Luksemburg, Węgry, Malta, Polska, Słowenia, Słowacja i Finlandia: Niski poziom rzetelności danych nt. osób urodzonych za granicą.

Odsetek osób wczesnie kończących naukę urodzonych za granicą w porównaniu do tych urodzonych w kraju jest od trzech do pięciu razy wyższy w Grecji, Słowenii, Chorwacji, Austrii i Szwajcarii. W Belgii, Hiszpanii, Francji, we Włoszech, na Cyprze, w Finlandii i Szwecji odsetek osób wczesnie kończących naukę wśród uczniów urodzonych za granicą jest dwukrotnie wyższy niż w przypadku uczniów urodzonych w kraju. W drugim przypadku procent ten jest porównywalny ze średnią dla UE-28 wynoszącą 22,6% uczniów urodzonych za granicą w porównaniu do 11% uczniów urodzonych w kraju. W Danii, Irlandii, na Malcie, w Holandii i Portugalii, różnice pomiędzy dwoma grupami są znacznie mniejsze, choć w niektórych z tych krajów występuje wysoki poziom imigracji. Jedynym wyjątkiem jest Wielka Brytania, gdzie odsetek uczniów wczesnie kończących naukę jest tylko nieco wyższy wśród uczniów urodzonych w kraju.

Wyniki badania przeprowadzonego w Hiszpanii pokazują, że bycie cudzoziemcem zwiększa prawdopodobieństwo wczesnego kończenia nauki o 16% (IVIE, 2013). W 2013 r. wskaźnik uczniów mających obywatelstwo innego kraju wczesnie kończących naukę był niemal dwukrotnie wyższy niż w przypadku uczniów będących Hiszpaniami. Jednak nie daje to podstaw do pełnego wyjaśnienia trendów wczesnego kończenia nauki w Hiszpanii, jako że procent uczniów o pochodzeniu imigranckim nie wyjaśnia różnic w liczbach osób wczesnie kończących naukę w poszczególnych wspólnotach autonomicznych (Ministerstwo Edukacji, Polityki Społecznej i Sportu, 2008). Ponadto badanie przeprowadzone przez Afsa (2012) we Francji wykazuje, że dzieci migrantów nie są bardziej zagrożone wczesnym kończeniem nauki niż inne dzieci (pochodzące spoza środowisk imigranckich).

(39) http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/themes/29_early_school_leaving.pdf

Traag i van der Velden (2011), którzy przeprowadzili badanie w Holandii, sugerują, że uczniowie pochodzący z mniejszości etnicznych są silniej zagrożeni wczesnym kończeniem nauki niż reszta populacji uczniów, ponieważ brak im tego, co autorzy nazywają „kapitałem ludzkim”, który zapewnia kognitywnie stymulujące środowisko uczenia się, w którym dzieci mogą się rozwijać. Taki „kapitał ludzki” mierzony jest z uwzględnieniem poziomu wykształcenia rodziców. Im wyższy poziom wykształcenia rodziców, tym mniejsze prawdopodobieństwo, że dziecko wczesnie przerwie naukę (patrz również poprzedni ustęp poświęcony pochodzeniu społeczno-ekonomicznemu). Autorzy badania twierdzą, że w kontekście Holandii, migranci w drugim pokoleniu zazwyczaj charakteryzują się niższym poziomem wykształcenia niż reszta populacji uczniów, co może mieć wpływ na ich możliwości zatrudnienia. Ponadto dzieci pochodzące ze środowisk imigranckich rzadziej uczęszczają do placówek wczesnej edukacji i opieki, co zwykle ma pozytywny wpływ na rozwój umiejętności posługiwania się językiem kraju goszczącego, a następnie stanowi kluczowy czynnik powodzenia uczniów w szkole.

Nieuczęszczanie do placówek wczesnej edukacji i opieki, trudności w dostępie do wysokiej jakości edukacji, które mogą wynikać z segregacji społeczno-ekonomicznej (jak wyjaśniono poniżej), brak wsparcia ze strony rodziców i niewystarczające umiejętności posługiwania się językiem wykładowym mają wpływ na wyniki w nauce uczniów pochodzących ze środowisk imigranckich. (Komisja Europejska, 2013b). Podejścia edukacyjne i metody pedagogiczne, w ramach których nie przykładana jest wystarczająca waga do potrzeb uczniów pochodzących ze środowisk imigranckich oraz dyskryminacja etniczna w niektórych placówkach edukacyjnych mogą dalej ograniczać możliwości osiągnięcia sukcesu w szkole przez tych uczniów (Luciak, 2004).

Co się tyczy grup mniejszości etniczno-kulturowych, Romowie i Podróżnicy Irlandzcy są często identyfikowani jako najsilniej defaworyzowane grupy w sektorze edukacji, i w rezultacie są one najsilniej zagrożone wczesnym kończeniem nauki (Luciak, 2006; Jugović i Doolan, 2013). Na przykład wyniki badania przeprowadzonego na Węgrzech przedstawione przez Kertesi-Kézdi (2010) pokazują, że około 50% populacji romskiej kończy szkołę średnią drugiego stopnia, co nadal stanowi nieduży odsetek w porównaniu do 85% uczniów spoza populacji romskiej. Jako że Romowie i inne społeczności wędrownie są szczególnie zagrożonymi grupami pod względem uczestnictwa w edukacji i możliwości osiągnięcia sukcesu, są one tym samym bardziej zagrożone wczesnym kończeniem nauki. W wielu krajach ⁽⁴⁰⁾ wprowadzono polityki i środki celowe, skierowane na zmniejszenie liczby uczniów wczesnie kończących naukę pochodzących z tej grupy (patrz Rozdział 3, punkt 3.3).

Choć niektóre problemy, z jakimi borykają się uczniowie pochodzący ze środowisk imigranckich/mniejszości etnicznych, takie jak bariery językowe i kulturowe, mogą prowadzić do gorszej sytuacji edukacyjnej i potencjalnego ryzyka wczesnego kończenia nauki, to jednak łatwo je zidentyfikować i przeciwdziałać im. Uczniowie o pochodzeniu imigranckim stanowią heterogeniczną grupę, gdzie różnorodność przeważa nad cechami wspólnymi. Na przykład widoczne są różnice pomiędzy dziećmi nowo przybyłych migrantów i migrantami w drugim pokoleniu. Druga grupa zazwyczaj odnosi większe sukcesy w szkole niż nowo przybyli (Luciak, 2004). Ponadto, choć trudno jest odnotować różnice pomiędzy grupami mniejszości etnicznych, dane dot. wskaźników kończenia poszczególnych poziomów edukacji w Wielkiej Brytanii (Anglia) wykazują, że uczniowie o określonym pochodzeniu etnicznym, na przykład, Chińczycy i Hindusi, mają lepsze wyniki w nauce niż uczniowie pochodzący z krajów Afryki i Karaibów, Pakistanu i Bangladeszu, lub uczniowie romscy czy pochodzący z grup wędrownych (Luciak, 2006). Dane statystyczne z Wielkiej Brytanii pokazują, że jeśli zapewni się odpowiednie wsparcie dzieciom z tych grup, mogą one mieć lepsze wyniki w nauce niż średnia dla wszystkich uczniów ⁽⁴¹⁾.

W zasadzie pochodzenie społeczno-ekonomiczne i sytuacja rodzinna, oraz odpowiednie wsparcie w nauce wydają się odgrywać większą rolę w aspekcie osiągnięć edukacyjnych niż pochodzenie „imigranckie” lub „nieimigranckie” (Komisja Europejska, 2013b). Dlatego też pochodzenie z innego kraju nie oznacza automatycznie, że uczniowie są zagrożeni wczesnym kończeniem nauki. Niemniej jednak należy wziąć pod uwagę fakt, że populacja migrantów częściej znajduje się w gorszej sytuacji społeczno-ekonomicznej niż cała populacja, i to może wyjaśniać gorsze wyniki w nauce i słabsze osiągnięcia ich dzieci w szkole (Komisja Europejska, 2013b).

(40) Bułgaria, Republika Czeska, Niemcy (niektóre landy), Irlandia, Grecja, Hiszpania, Chorwacja, Włochy, Cypr, Litwa, Łotwa, Węgry, Polska, Portugalia, Rumunia, Słowenia, Słowacja i Finlandia

(41) http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/themes/29_early_school_leaving.pdf

Płeć

Według Traag i van der Velden (2011), w porównaniu do dziewcząt, w przypadku chłopców występuje niemal dwukrotnie większe prawdopodobieństwo opuszczenia szkoły z bardzo niskimi kwalifikacjami lub bez ich uzyskania. Badania międzynarodowe i krajowe potwierdzają, że chłopcy znacznie częściej należą do grupy osób wczesnie kończących naukę niż dziewczęta (Komisja Europejska, 2009; EACEA/Eurydice, 2009; ROA 2013; de Witte et al., 2013; patrz Rozdział 6, aby uzyskać więcej informacji nt. wpływu płci na wczesne kończenie nauki w sektorze VET).

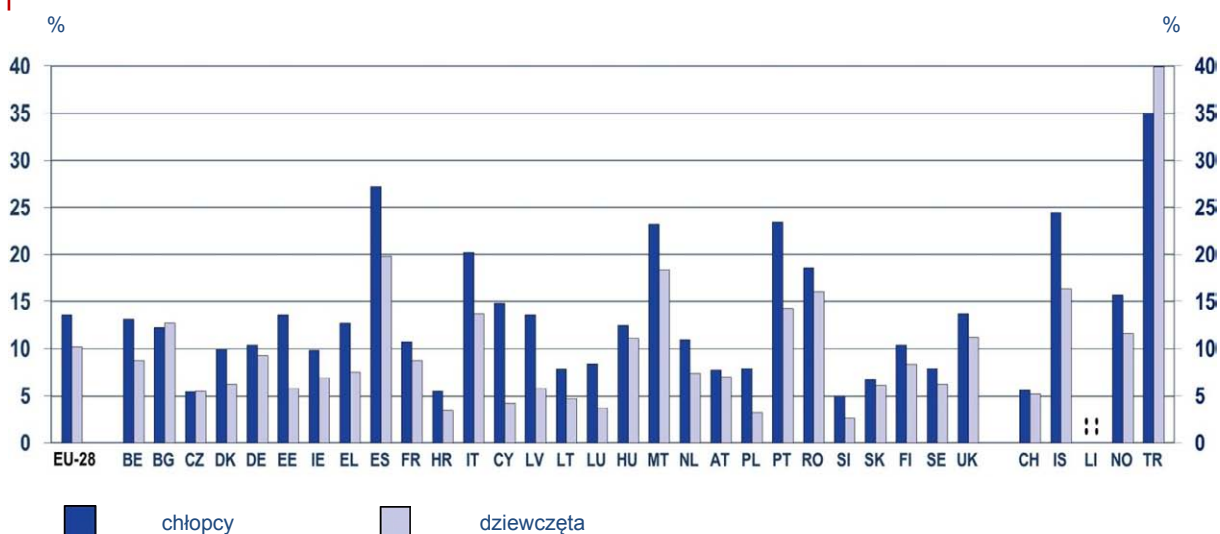
W Grecji liczba chłopców wczesnie kończących naukę na poziomie szkoły średniej pierwszego stopnia, ogólnokształcącej szkoły średniej drugiego stopnia i technicznej szkoły zawodowej, we wszystkich obszarach geograficznych (miejskich, podmiejskich, wiejskich) jest wyższa niż liczba dziewcząt. Różnice są jeszcze większe w obszarach wiejskich (Rousseas i Vretakou/Grecki Instytut Pedagogiczny, 2006).

Dane zebrane przez Ministerstwo Edukacji we **Włoszech** w 2013 r. za pośrednictwem rejestru uczniów również potwierdzają, że chłopcy częściej przerywają naukę niż dziewczęta.

Najnowsze dane liczbowe nt. liczby chłopców i dziewcząt wczesnie kończących naukę w całej Europie potwierdzają powyższe wyniki i prezentują spójny wzór rozłożenia płci (patrz Rysunek 2.3). W UE-28 średni procent mężczyzn w wieku 18-24, którzy ukończyli co najwyżej szkołę średnią pierwszego stopnia i którzy nie kontynuują nauki na wyższym poziomie wynosi 13,6%, w porównaniu do 10,2% kobiet. Pomimo tego, że występują pewne rozbieżności pomiędzy poszczególnymi krajami europejskimi, w niemal wszystkich krajach liczba chłopców wczesnie kończących naukę jest wyższa niż liczba dziewcząt. Na Cyprze różnica wynosi ponad 10 punktów procentowych. Pozostałe kraje, w jakich rozbieżności pomiędzy liczbą chłopców a dziewcząt są wysokie, to Estonia, Hiszpania, Włochy, Łotwa, Portugalia i Islandia, gdzie różnice wynoszą od 6,5 do 9,1 punktów procentowych. Tylko w kilku krajach (Słowacja, Austria i Szwajcaria) różnice w liczbie chłopców i dziewcząt wczesnie kończących naukę wynoszą poniżej 1 punktu procentowego.

W dwóch krajach (Bułgaria i Turcja) trend jest odwrotny i liczba dziewcząt wczesnie kończących naukę jest nieco wyższa niż chłopców, a różnica wynosi 0,4% w Bułgarii i 4,9% w Turcji. Cemalcilar i Goksen (2012) wyjaśniają, że dziewczęta w Turcji albo nie uczęszczają do szkoły lub kończą naukę wczesnie. Według autorów, utrzymujące się różnice w osiągnięciach edukacyjnych chłopców i dziewcząt w Turcji są wynikiem powiązanych skutków działania makro struktur (np. ograniczonego uczestnictwa kobiet w rynku pracy), czynników rodzinnych i oczekiwań kulturowych wobec dziewcząt.

Rysunek 2.3: Procent osób wczesnie kończących naukę wg płci, 2013



Źródło: Eurostat, EU_LFS [edat_lfse_14] (dane pobrane w listopadzie 2014).

Dane (Rysunek 2.3)

%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
chłopcy	13,6	13,2	12,3	5,4	9,9	10,4	13,6	9,8	12,7	27,2	10,7	5,5	20,2	14,8	13,6	7,8	8,4
dziewczęta	10,2	8,7	12,7	5,5	6,2	9,3	5,8	6,9	7,5	19,8	8,7	3,4	13,7	4,2	5,8	4,7	3,7
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	CH	IS	LI	NO	TR
chłopcy	12,5	23,2	10,9	7,7	7,9	23,4	18,6	5,0	6,7	10,4	7,9	13,7	5,6	24,4	:	15,7	35,0
dziewczęta	11,1	18,4	7,4	7,0	3,2	14,3	16,0	2,6	6,1	8,3	6,2	11,2	5,2	16,4	:	11,6	39,9

Źródło: Eurostat, EU_LFS [edat_lfse_14] (dane pobrane w listopadzie 2014).

Uwagi dotyczące poszczególnych krajów

Chorwacja: Niski poziom rzetelności danych.

Litwa, Luksemburg i Słowenia: Niski poziom rzetelności danych nt. dziewcząt wcześniej kończących naukę.

Fakt, że chłopcy dużo częściej wcześniej kończą naukę niż dziewczęta wskazuje również na silne powiązanie pomiędzy płcią a osiągnięciami edukacyjnymi. Dziewczęta mają lepsze wyniki w nauce niż chłopcy i więcej dziewcząt niż chłopców kończy szkołę średnią drugiego stopnia (OECD, 2012). To może wynikać z różnych doświadczeń chłopców i dziewcząt w zakresie kształcenia obowiązkowego. Uważa się, że chłopcy w dużej mierze mają większe trudności niż dziewczęta z dostosowaniem się do środowiska szkolnego (Nevala et al., 2011).

Międzynarodowa ocena osiągnięć uczniów wykazuje, że dziewczęta mają widoczną przewagę nad chłopcami w czytaniu. Natomiast chłopcy na ogół mają lepsze wyniki w matematyce i naukach ścisłych niż dziewczęta. Jednak zarówno na chłopców, jak i na dziewczęta w tej samej mierze może wpływać niski status społeczno-ekonomiczny rodziców, który zwiększa ryzyko słabych wyników w nauce. Dlatego płeć to tylko jeden z wielu czynników mających wpływ na zmienne związane z osiągnięciami edukacyjnymi z różnych przedmiotów. W zasadzie pochodzenie i status społeczno-ekonomiczny wydają się być silniejszymi prognostykami osiągnięć edukacyjnych niż sama płeć (EACEA/Eurydice, 2010).

Dumais (2002) uważa, że uczniowie cieszący się wyższym statusem społeczno-ekonomicznym lepiej radzą sobie w szkole i im wyższy status jednostki, tym mniejsze prawdopodobieństwo tego, że płeć będzie mieć wpływ na osiągnięcia edukacyjne. Podobnie Flouri i Ereky-Stevens (2008) twierdzą, że pomimo tego, że chłopcy z „biednych” lub „umiarkowanie dobrze sytuowanych” środowisk częściej przerywają naukę po ukończeniu kształcenia obowiązkowego niż dziewczęta żyjące w tych samych środowiskach, to różnica pomiędzy płciami w „dobrze sytuowanych” środowiskach wydaje się być nieistotna.

Na podstawie przeprowadzonej analizy, Beekhoven i Dekkers (2005) twierdzą, że rodzice o wyższym statusie społeczno-ekonomicznym posiadają wiedzę i zasoby finansowe umożliwiające zapewnienie dzieciom lepszej pomocy w trakcie kształcenia niż rodzice o ograniczonym kapitale kulturowym, społecznym i ekonomicznym. Ponadto brak pewnych zasobów (np. kapitału kulturowego i społecznego) wydaje się mieć większy wpływ na wczesne kończenie nauki w przypadku chłopców. Beekhoven i Dekkers (2005) ostrzegają, że wyniki te należy traktować ostrożnie, jako że wielkość próby, jaką wykorzystali do analizy jest relatywnie mała i inne zmienne mogą mieć duży wpływ na te rezultaty. Ponadto różnice w motywacji i postawach chłopców i dziewcząt mogą mieć wpływ na wyniki w nauce i tym samym stanowić kolejny czynnik ryzyka prowadzący do wczesnego kończenia nauki (EACEA/Eurydice, 2010). Dlatego, podobnie jak pochodzenie z grup imigranckich, sama płeć nie jest czynnikiem determinującym.

2.2. Czynniki związane z systemem edukacji

Polityki edukacyjne, które promują stymulujące środowisko uczenia się dla wszystkich uczniów, a szczególnie tych, którzy mają trudności w nauce z powodu sytuacji osobistej i/lub rodzinnej, mogą przyczynić się do zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki. Systemy kształcenia i szkoleń mogą zapewnić takie środowisko uczenia się, jeżeli uczniowie znajdują się w centrum procesu uczenia się i pod warunkiem, że nauczanie, uczenie się i wsparcie są procesem zindywidualizowanym, który pozwala reagować na potrzeby i uzdolnienia poszczególnych uczniów.

Nie wszystkie czynniki związane ze szkołą, które mają wpływ na wczesne kończenie nauki zostały omówione w niniejszym raporcie. Takie czynniki związane są z klimatem panującym w szkole, w tym z konfliktami uczniów z nauczycielami, przemocą w szkole, zastraszaniem itd. Nie omówiono tu również problemów indywidualnych uczniów związanych ze szkołą, choć często odgrywają one ważną rolę w decyzji uczniów o wczesnym przerwaniu nauki. Na przykład w Chorwacji, jednymi z najczęściej podawanych powodów wczesnego kończenia nauki są: słabe wyniki w nauce, brak motywacji i problemy z dyscypliną (Feric et al., 2010). Podobnie we Francji, wyniki uczniów w nauce to jeden z głównych czynników mających wpływ na wczesne kończenie nauki, zaraz po statusie społeczno-ekonomicznym i powtarzaniu roku (Afsa, 2012).

Elementy związane z systemami edukacji, które mogą mieć wpływ na wzrost liczby osób wcześniej kończących naukę opisane poniżej to: drugoroczność, segregacja społeczno-ekonomiczna szkół i wczesny podział uczniów na grupy wg ich zdolności akademickich. Natomiast czynniki, które mają pozytywny wpływ na zapobieganie lub zmniejszanie liczby osób wcześniej kończących naukę to wysokiej jakości wczesna edukacja i opieka oraz dobrze zaprojektowane szkolnictwo podstawowe i średnie.

Drugoroczność

Drugoroczność to proces, w ramach którego uczniowie powtarzają rok nauki, jeśli uznano, że nie poczynili wystarczających postępów. Założenie jest takie, że drugoroczność daje im możliwość przyswojenia wiedzy, jakiej potrzebują, aby kontynuować naukę. W Europie drugoroczność jest dopuszczalna zgodnie z obowiązującymi przepisami w większości systemów edukacji, choć w wielu krajach jest rzadko stosowana (EACEA/Eurydice, 2011).

Jednak drugoroczność niekoniecznie pozytywnie wpływa na poprawę wyników w nauce, a wprost przeciwnie, wyniki wielu badań wykazują jej negatywne skutki. Badania te dostarczają dowodów na szkodliwe skutki drugoroczności dla rozwoju intelektualnego, społecznego, emocjonalnego i behawioralnego uczniów, co prowadzi do ryzyka uzyskiwania przez nich jeszcze słabszych wyników oraz na to, że w wielu przypadkach drugoroczność może prowadzić do wczesnego kończenia nauki (np. Thompson i Cunningham, 2000; Jimerson, 2001; Silbergitt et al., 2006; Jacob i Lefgren, 2009). W Hiszpanii uczniowie, którzy powtarzają rok częściej wcześniej kończą naukę niż uczniowie, którym zapewniono dodatkowe wsparcie (ze strony nauczycieli i inne) w celu uniknięcia powtarzania roku. Wyniki zebrane na podstawie doświadczeń 856 osób wcześniej kończących naukę wykazały, że 88% z nich przerwało naukę z powodu doświadczeń związanych z powtarzaniem roku (Mena Martínez et al., 2010).

Systematyczny przegląd siedemnastu badań, w których analizowano czynniki związane z rezygnacją z nauki przed ukończeniem szkoły średniej potwierdza, że drugoroczność jest znaczącym prognostykiem rezygnacji z nauki (Jimerson, Anderson, i Whipple, 2002). Powtarzanie roku jest postrzegane przez uczniów jako niezwykle stresujące wydarzenie w życiu, które negatywnie wpływa na ich samoocenę (Anderson, Jimerson i Whipple, 2005) i tym samym zwiększa poczucie porażki, możliwość wystąpienia zachowań wysokiego ryzyka i prawdopodobieństwo wczesnego kończenia nauki (Field, Kuczera i Pont, 2007; Rumberger i Lim, 2008).

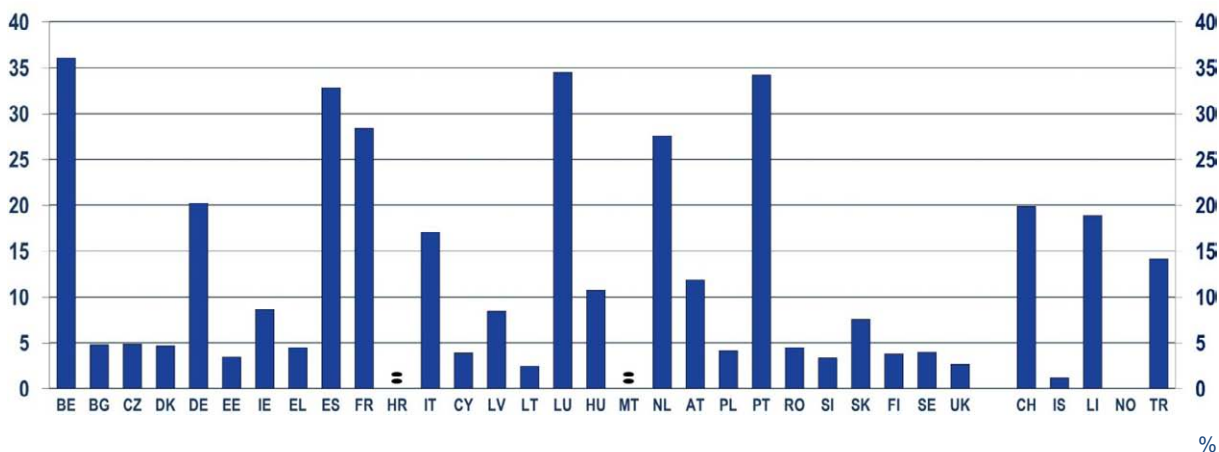
Badania podłużne (longitudinalne) wykazują również, że drugoroczność jest powiązana ze zwiększonym ryzykiem rezygnacji z nauki (Jimerson et al., 2002; Allensworth, 2005), podobnie jak zmienne związane z samym uczniem, takie jak niski poziom poczucia własnej wartości,

zachowania problemowe, słabe wyniki w nauce oraz zmienne związane z rodziną, takie jak niski poziom wykształcenia matki i niedostrzeganie przez matkę wartości wykształcenia (Jimerson et al., 2002). Innymi słowy, drugoroczność może szczególnie zaszkodzić uczniom mającym słabe wyniki (Jacob i Lefgren, 2009). W związku z tym, że wskaźnik drugoroczności jest wyższy wśród uczniów pochodzących z defaworyzowanych środowisk, powtarzanie roku pogłębia jeszcze nierówności społeczne (OECD, 2012).

Według danych pochodzących z badania OECD z 2012 r. pt. Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów (PISA) (patrz Rysunek 2.4), największy odsetek uczniów, którzy powtarzali rok w szkole podstawowej, średniej pierwszego lub drugiego stopnia występuje w Belgii (36,1%), Hiszpanii, Luksemburgu i Portugalii (ponad 30%). W dwóch z tych krajów (Hiszpania i Portugalia) występują również najwyższe poziomy wczesnego kończenia nauki w Europie. We Francji i Holandii odsetek uczniów, który powtarzali rok wynosi blisko 30%. W Niemczech i Szwajcarii liczby te oscylują wokół 20%.

Na drugim końcu spektrum, najniższym poziomem drugoroczności (poniżej 3%) może pochwalić się Chorwacja, Litwa, Wielka Brytania i Islandia. Poziom drugoroczności w Norwegii wynosi zero. Występowanie możliwości „nadrobienia zaległości” pod koniec roku szkolnego (Litwa) lub automatyczna promocja do kolejnej klasy (zwyczajowa lub ustawowa) na poziomie obowiązkowej edukacji (Wielka Brytania, Islandia i Norwegia) mogą częściowo wyjaśnić niski poziom drugoroczności w tych krajach (EACEA/Eurydice, 2011). Jednak duże rozbieżności w liczbie uczniów powtarzających rok pomiędzy krajami europejskimi wiążą się nie tylko z różnymi przepisami prawa. Praktyka pozwalania uczniom na powtarzanie roku również wydaje się być osadzona w „kulturze” drugoroczności i ogólnie panującym przekonaniu, że powtarzanie roku przyniesie korzyści dla nauki uczniów (ibid.).

Rysunek 2.4: Odsetek uczniów, którzy powtarzali rok przynajmniej raz w szkole podstawowej, średniej pierwszego lub drugiego stopnia, PISA 2012



BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
36,1	4,8	4,9	4,7	20,3	3,5	8,6	4,5	32,9	28,4	:	17,1	4,0	8,5	2,5	34,5	10,8
MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		CH	IS	LI	NO	TR
:	27,6	11,9	4,2	34,3	4,5	3,4	7,6	3,8	4,0	2,7		19,9	1,2	18,9	0,0	14,2

Źródło: OECD, baza danych PISA 2012.

Objaśnienia

Program OECD Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów (PISA) dotyczy wiedzy i umiejętności 15-latków w zakresie czytania, matematyki i nauk ścisłych. W większości krajów uczniowie w tym wieku zbliżają się do końca obowiązkowego kształcenia.

Na koniec, koszty finansowe drugoroczności są wysokie zarówno dla uczniów, jak i społeczeństwa. Szkoły muszą zapewnić uczniom dodatkowy rok edukacji, a ich wejście na rynek pracy zostaje

opóźnione. Ponadto, ze względu na zwiększone ryzyko wczesnego kończenia nauki przez drugorocznych uczniów i związane z nim konsekwencje, wydatki na usługi publiczne, takie jak opieka zdrowotna i społeczna mogą również wzrosnąć (Jimerson, Pletcher i Graydon, 2006).

Segregacja społeczno-ekonomiczna szkół

Mieszanka uczniów pochodzących z różnych środowisk w szkołach może przynieść korzyści wszystkim uczniom, szczególnie tym z defaworyzowanych środowisk lub tym, których rodzice mają niski poziom wykształcenia. Jednak czynniki społeczno-ekonomiczne często stanowią główny powód segregacji w edukacji i często wchodzi w zależności z innymi czynnikami, takimi jak pochodzenie rasowe lub etniczne (pochodzenie imigranckie lub bycie członkiem mniejszości) (Komisja Europejska, 2011a).

Segregacja może mieć miejsce w edukacji z wielu powodów. Z jednej strony może być spowodowana selekcją w systemie edukacji. Ocena uczniów, która w niewystarczającym stopniu uwzględnia defaworyzowane lub imigranckie środowiska może prowadzić do tego, że zbyt wielu uczniów z tych grup uczęszcza do „defaworyzowanej” szkoły lub nawet jest kierowanych do szkół specjalnych (Europejska Agencja na rzecz Rozwoju Edukacji Specjalnej i Włączającej, 2009). Z drugiej strony, segregacja społeczna szkół może wynikać z takiej tendencji, że różne grupy społeczne żyją w różnych obszarach (OECD, 2007).

Bez względu na jej powody, segregacja społeczno-ekonomiczna stwarza wiele różnych problemów. Systemy szkolne, w których występuje wysoki poziom segregacji mają gorsze wyniki w zakresie osiągnięć edukacyjnych (ibid.). Ponadto więcej problemów z zachowaniem występuje w szkołach, gdzie skupiona jest duża liczba uczniów z rodzin defaworyzowanych pod względem społeczno-ekonomicznym (Hugh, 2010). W rezultacie ryzyko, że uczniowie przerwą naukę jest znacznie wyższe w tych szkołach (Lyche, 2010; Traag i van der Velden, 2011; Nevala et al., 2013). Wpływ segregacji społeczno-ekonomicznej na skład populacji uczniów w szkole jest tak silny, że nawet przeciętny uczeń jest silniej zagrożony przerwaniem nauki w szkole, która ma wysoki wskaźnik wczesnego kończenia nauki niż w szkole, w której odsetek takich uczniów jest bardziej umiarkowany (Audas i Willms, 2001).

Wczesny podział uczniów na grupy wg ich zdolności akademickich

Kierowanie uczniów na różne ścieżki edukacyjne na podstawie ich wcześniejszych osiągnięć (wczesny podział uczniów na grupy wg ich zdolności akademickich) to kolejna praktyka stosowana w wielu krajach europejskich. Zazwyczaj skutkuje to tym, że uczniowie są kierowani na ścieżkę akademicką lub zawodową, co prowadzi do zróżnicowanych możliwości związanych z dalszą nauką i karierą zawodową.

Zwolennicy podziału uczniów na grupy wg ich zdolności akademickich twierdzą, że uczniowie lepiej się uczą w homogenicznych klasach, które realizują program nauczania dostosowany do poziomu ich umiejętności. Jednak badania pokazują, że zbyt wczesny podział uczniów ma silny negatywny wpływ na uczniów, którzy zostali skierowani na ścieżkę, która nie odpowiada ich potencjałowi i/lub aspiracjom (Hattie, 2009). Taki podział wydaje się zwiększać różnice i nierówności w osiągnięciach uczniów (Hanuschek i Wößmann, 2006; OECD, 2012).

Defaworyzowani uczniowie, na przykład ci o pochodzeniu imigranckim lub przedstawiciele mniejszości etnicznych, szczególnie silnie odczuwają skutki wczesnego podziału na grupy, ponieważ najczęściej są kierowani na najmniej akademicko zorientowane ścieżki już na wczesnym etapie, to jest zanim mają możliwości rozwinięcia umiejętności językowe, społeczne i kulturowe, i osiągnąć swój pełen potencjał (Spinath i Spinath, 2005; OECD, 2010). W połączeniu ze sztywnym systemem edukacji zapewniającym ograniczoną drożność ścieżek edukacyjnych, uczniowie mający słabsze wyniki w nauce mogą w rezultacie stracić motywację do kontynuowania nauki (Komisja Europejska, 2011a).

Wczesny podział uczniów na grupy wg ich zdolności akademickich może spowodować błędne koło w zakresie oczekiwań nauczycieli i uczniów. Nauczyciele mogą mieć niższe oczekiwania

wobec słabych uczniów, wskutek czego uczniowie dostosowują do nich swoje oczekiwania i wysiłki (OECD, 2010). Ponadto uczniowie nie odnoszą korzyści z pozytywnego wpływu kolegów bardziej zaawansowanych w rozwoju intelektualnym (Hanuschek i Wößmann, 2006; Rumberger i Lim, 2008). Co więcej, bardziej doświadczeni i kompetentni nauczyciele pracują w placówkach silniej zorientowanych na wiedzę teoretyczną (OECD, 2010). W rezultacie uczniowie, którzy zostali skierowani na niewłaściwą ścieżkę często mają negatywne doświadczenia związane z uczeniem się. Mogą oni również paść ofiarą stygmatyzacji, mieć obniżone poczucie własnej wartości i słabszą motywację, co w rezultacie zwiększa ryzyko wczesnego kończenia nauki (Komisja Europejska, 2013a).

Wczesna edukacja i opieka

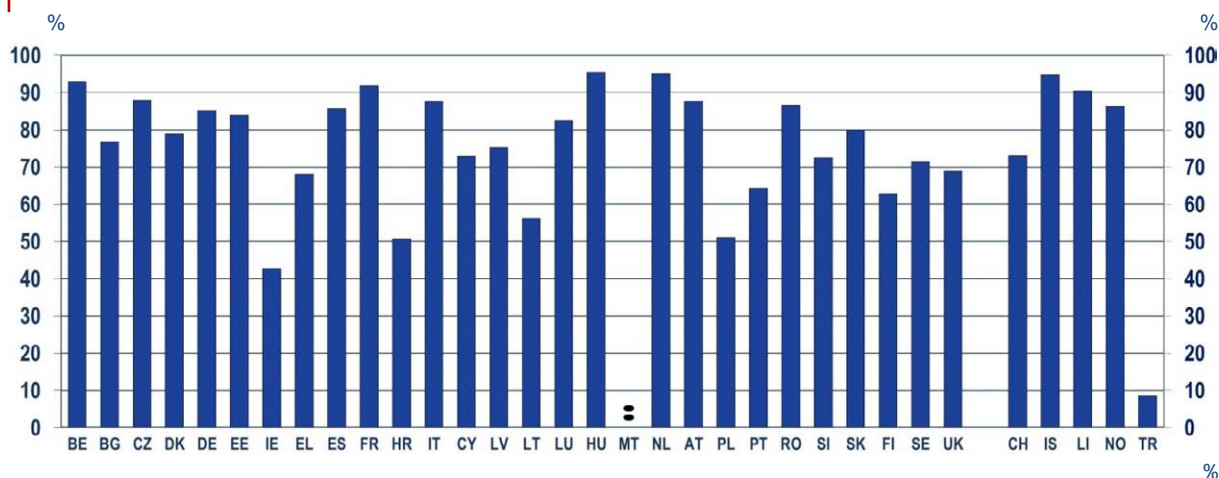
Znaczenie i potrzeba wysokiej jakości wczesnej edukacji i opieki (ang. *Early Childhood Education and Care* – ECEC), czyli usług dla dzieci od ich urodzenia do rozpoczęcia obowiązku szkolnego, zostały silnie podkreślone w wielu inicjatywach UE. W Konkluzjach Rady w sprawie wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem ⁽⁴²⁾ podkreślono wiele krótko- i długoterminowych korzyści dla jednostek i społeczeństwa. Panuje ogólna zgoda co do tego, że korzystanie z wysokiej jakości wczesnej edukacji i opieki ma wpływ na powodzenie przyszłej edukacji dziecka (Mullis et al., 2012; OECD, 2011). Wczesna edukacja i opieka stanowi najważniejszy pierwszy krok w długim procesie uczenia się przez całe życie i stanowi kluczowy element zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki i słabym wynikom w nauce (Komisja Europejska, 2012). Dlatego wysokiej jakości wczesna edukacja i opieka nie tylko zapewnia wszystkim dzieciom lepsze możliwości realizowania ich potencjału, lecz również jest pomocna w osiągnięciu głównego celu strategii Europa 2020, jakim jest obniżenie zjawiska wczesnego kończenia nauki poniżej poziomu 10%, zapewniając jednocześnie solidne podstawy dla skutecznego uczenia się przez całe życie.

Wysokiej jakości wczesna edukacja i opieka przynosi szczególne korzyści dzieciom ze społecznie defaworyzowanych środowisk i służy jako podstawowy punkt wyjścia dla budowania sprawiedliwych systemów edukacji. Uczestnictwo we wczesnej edukacji i opiece od najmłodszych lat może być pomocne na przykład w rozwoju umiejętności językowych dzieci imigrantów, których pierwszym językiem zazwyczaj nie jest język wykładowy w szkole, oraz zwiększa prawdopodobieństwo tego, że dzieci te będą osiągały dobre wyniki w nauce, a także ogranicza ryzyko wykluczenia społecznego (Rada Europejska, 2011; Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2014). Większe uczestnictwo we wczesnej edukacji i opiece, szczególnie przez dzieci zagrożone wykluczeniem społecznym, może również przynieść korzyści, takie jak większe możliwości zatrudnienia i wyższe zarobki na późniejszym etapie życia (State Services Commission, 2012).

Wyniki badania PISA z 2012 r. pokazują, że ok. 95% uczniów w wieku 15 lat na Węgrzech, w Holandii i Islandii uczęszczało do placówek wczesnej edukacji i opieki przez okres dłuższy niż jeden rok (patrz Rysunek 2.5). Równie wysoki odsetek odnotowano w Belgii, Francji i Liechtensteinie, gdzie wynosił on ponad 90%. Natomiast wskaźnik uczestnictwa we wczesnej edukacji i opiece na Litwie, w Chorwacji i Polsce wynosi poniżej 60%, a w Irlandii 42,8%. Najniższy poziom uczestnictwa uczniów we wczesnej edukacji i opiece odnotowano w Turcji (8,6%).

Niższe poziomy uczestnictwa w krajach takich, jak Chorwacja, Litwa, i Turcja można częściowo wytłumaczyć faktem, że w krajach tych brak jest gwarancji miejsca w placówce. Jednak w innych krajach, w których obowiązują podobne przepisy w zakresie uczestnictwa we wczesnej edukacji i opiece, jak na przykład we Włoszech, Rumunii, Słowacji i Islandii poziom jest relatywnie wysoki i wynosi ponad 80%. Dostępność i przystępność cenowa usług wczesnej edukacji i opieki, zagadnienia kulturowe, wiek rozpoczynania obowiązku szkolnego oraz status społeczno-ekonomiczny rodziny mają silny wpływ na uczestnictwo dzieci we wczesnej edukacji i opiece (Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2014).

(42) Konkluzje Rady w sprawie wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem: zagwarantujemy wszystkim dzieciom w UE dobry start w przyszłość, OJ C 175, 15.6.2011.

Rysunek 2.5: Procent uczniów, którzy uczęszczali do placówek wczesnej edukacji i opieki (edukacji przedszkolnej, ISCED 0) przez okres dłuższy niż jeden rok, PISA 2012

BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
93,0	76,7	88,0	78,9	85,2	83,9	42,8	68,0	85,8	91,8	50,8	87,7	73,0	75,4	56,3	82,6	95,5
MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK		CH	IS	LI	NO	TR
:	95,0	87,7	51,1	64,4	86,5	72,5	80,0	62,7	71,4	68,9		73,1	94,7	90,5	86,3	8,6

Źródło: OECD, baza danych PISA 2012.

Objaśnienia

Program OECD Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów (PISA) dotyczy wiedzy i umiejętności 15-latków w zakresie czytania, matematyki i nauk ścisłych. W większości krajów uczniowie w tym wieku zbliżają się do końca obowiązkowego kształcenia.

Dane zebrane w ramach międzynarodowych badań oceny umiejętności uczniów (PISA i PIRLS) wyraźnie pokazują korzyści wynikające z uczestnictwa we wczesnej edukacji i opiece. W uczestniczących w badaniu krajach europejskich uczniowie, którzy w dzieciństwie uczęszczali do placówek wczesnej edukacji i opieki średnio uzyskiwali 35 punktów więcej niż ich rówieśnicy, którzy nie korzystali z wczesnej edukacji i opieki, co równa się formalnej edukacji szkolnej prowadzonej przez niemal jeden rok. Wyniki badania PIRLS 2011 wskazują, że dzieci, które dłużej uczęszczały do placówek wczesnej edukacji i opieki są lepiej przygotowane do rozpoczęcia nauki i odniesienia sukcesu w szkole podstawowej. W przypadku większości krajów europejskich uczestniczących w badaniu PIRLS 2011, dane pokazują, że im dłużej dziecko korzysta z wczesnej edukacji i opieki, tym lepsze ma wyniki z czytania (Mullis et al., 2012; Komisja Europejska/ EACEA/Eurydice, 2014).

Nie trzeba dodawać, że zwiększenie dostępności wczesnej edukacji i opieki oraz zachowanie lub podniesienie jej jakości stanowi warunek konieczny skutecznej integracji dzieci w systemie edukacji, szczególnie tych pochodzących z zagrożonych środowisk, oraz środek zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki (Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2013).

Przejście do szkoły średniej drugiego stopnia

Wyniki badań wskazują, że szkolnictwo średnie ogólnokształcące drugiego stopnia w niewystarczającym stopniu zaspokaja potrzeby uczniów. Niektórzy uczniowie rezygnują z nauki w szkole średniej ogólnokształcącej drugiego stopnia, ponieważ tradycyjny styl nauczania akademickiego nie trafia im do przekonania (Field et al, 2007). Wyzwaniem jest zapewnienie atrakcyjnych i użytecznych ścieżek edukacyjnych, które pozwoliłyby zachęcić młodych ludzi do pozostania w szkole i uzyskania kwalifikacji na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia (OECD, 2012).

Uważa się, że program nauczania odgrywa ważną rolę w angażowaniu uczniów w edukację (Lamb, 2008 cytowany w Dale, 2009; Cedefop, 2012). Aby zapewnić elastyczność

strukturalną, niektórzy badacze sugerują, że reformy programów nauczania powinny skupiać się na zapewnieniu treści bardziej odpowiednich dla młodych ludzi, takich które reagują na zmieniające się wymogi rynku pracy oraz zapotrzebowanie ze strony pracodawców. (Cedefop, 2011; Dale, 2009; Lamb, 2008; OECD, 2012). Badanie przeprowadzone na Malcie potwierdza, że młodzi ludzie uważają, iż program nauczania jest niepraktyczny i niezbyt zachęcający, co wyjaśnia dlaczego wielu z nich przerywa edukację przed uzyskaniem kwalifikacji (Ministerstwo Edukacji i Zatrudnienia (MT), 2012).

W badaniu przeprowadzonym w Grecji (Rousseas i Vretakou/Grecki Instytut Pedagogiczny, 2006) podkreślono, że programy kształcenia nie wspierają uczniów, którzy mają trudności w uczeniu się, ani nie odpowiadają na potrzeby rynku pracy. W badaniu wykazano też, że systemy kształcenia i szkoleń nie zapewniają zagrożonym uczniom wystarczającego, ukierunkowanego wsparcia, które byłoby pomocne w zaspokojeniu ich potrzeb edukacyjnych, emocjonalnych i społecznych. W rezultacie nie czują się oni na siłach, by pozostać w systemie edukacji i szkoleń. Ponadto wczesne kończenie nauki jest długotrwałym procesem wycofywania się ze szkoły i nauki. Często proces ten rozpoczyna się już na etapie szkoły podstawowej, a następnie jest wzmacniany pierwszymi doświadczeniami niepowodzenia szkolnego i rosnącą alienacją. Przejście na kolejny poziom edukacji jest szczególnie trudne dla słabych uczniów. Brak związku pomiędzy programami nauczania a potrzebami rynku pracy zwiększa ryzyko, że uczniowie będą stopniowo wycofywać się z systemu kształcenia, nie mając, pewności, że nauka w szkole okaże się pomocna w znalezieniu pracy.

Brak elastyczności w przejściu pomiędzy edukacją obowiązkową i nieobowiązkową może okazać się szczególnie dużym wyzwaniem, zwiększając prawdopodobieństwo tego, że uczniowie wcześniej przerwą naukę. W większości krajów posiadanie świadectwa ukończenia szkoły średniej pierwszego stopnia stanowi warunek niezbędny do kontynuowania nauki na kolejnym etapie (Field et al, 2007). Dywersyfikacja możliwości dostępnych dla uczniów w ramach obowiązkowej edukacji oraz zapewnienie szerszego wyboru ścieżek po ukończeniu kształcenia obowiązkowego może zmniejszyć ryzyko wczesnego kończenia nauki, ponieważ zwiększy się motywacja uczniów i powstaną nowe opcje kształcenia, inne niż te tradycyjne (GHK, 2005; Lamb, 2008; patrz również Rozdział 6 nt. VET).

Kolejnym ważnym zagadnieniem strukturalnym jest to, że systemy edukacji nie zawsze zapewniają uczniom możliwości przechodzenia pomiędzy poszczególnymi ścieżkami (akademickimi, technicznymi lub zawodowymi). Uczniowie, którzy dokonają nietrafnego wyboru szkoły, którzy zmieniają zdanie lub zainteresowania, mogą nie mieć możliwości zmiany lub rozpoczęcia nauki na nowej ścieżce. Tacy uczniowie poczuć, że są w potrzasku i mogą stracić motywację do ukończenia szkoły, w której rozpoczęli naukę lub do kontynuacji nauki po ukończeniu obowiązkowego kształcenia. Ograniczony wybór szkoły i „zamknięcie” w ramach ścieżki czy programu, który nie jest odpowiedni również zostało omówione w badaniu przeprowadzonym we Francji (Antonmattei i Fouquet, 2011). Brak elastyczności w ramach systemu edukacji i ograniczony wybór ścieżek kształcenia mogą skutkować częstą rezygnacją z nauki (OECD, 2012; Komisja Europejska, 2013a).

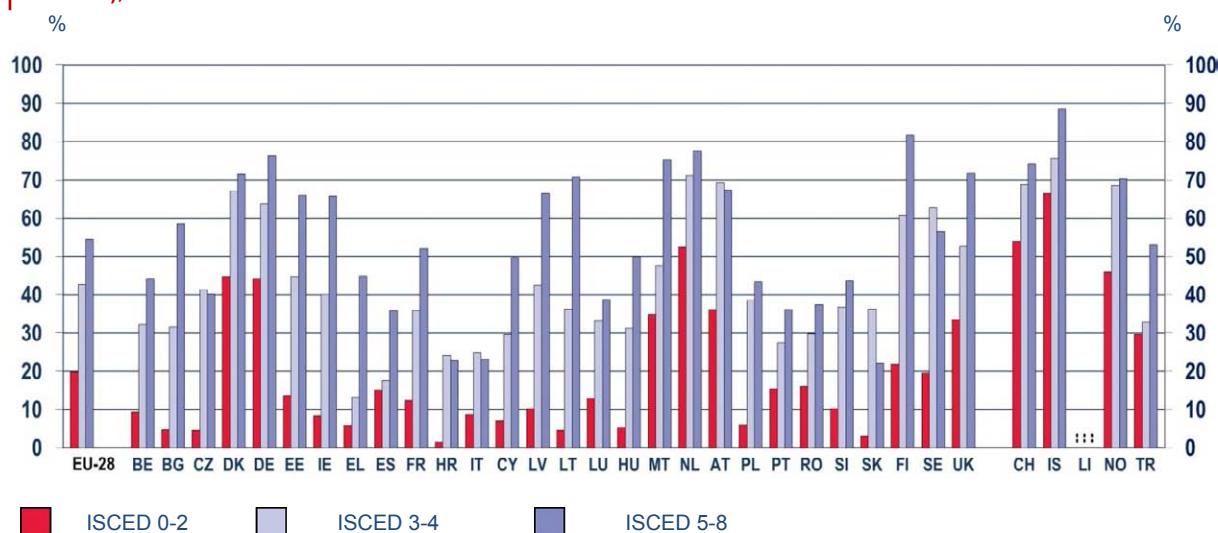
Choć elastyczne ścieżki są dostępne w niektórych krajach, doradztwo edukacyjne i zawodowe oraz usługi poradnictwa nie zawsze mogą zapewnić odpowiednie wsparcie uczniom, którzy chcieliby wybrać ścieżki alternatywne dla kształcenia akademickiego (Field et al, 2007). Doradztwo i poradnictwo (omówione szczegółowo w Rozdziale 5) mają ogromne znaczenie we wspieraniu uczniów w wyborze właściwej ścieżki edukacyjnej i dzięki temu zmniejszają ryzyko wczesnego kończenia nauki spowodowanego błędnym wyborem (Komisja Europejska, 2011a; Cedefop. 2010).

2.3. Czynniki związane z rynkiem pracy

Zgodnie z teorią ekonomii, warunki na rynku pracy mają wpływ na wybory uczniów dotyczące pozostania w szkole lub przerwania nauki (Tumino & Taylor, 2013). Wybory te mogą mieć znaczący wpływ na ich karierę zawodową.

Rysunek 2.6 przedstawia wskaźniki zatrudnienia 15-24-latków wg poziomu wykształcenia. Wynika z niego, że młodzi ludzie o niskim poziomie wykształcenia, np. ISCED 0-2, rzadziej znajdują zatrudnienie niż ich rówieśnicy, którzy zakończyli edukację na poziomie ISCED 3-4 lub 5-8. Średnio w UE-28, 19,7% młodych ludzi z wykształceniem na poziomie szkoły średniej pierwszego stopnia lub niższym ma pracę, w porównaniu do 42,7% ich rówieśników, którzy ukończyli szkołę średnią drugiego stopnia lub szkołę policealną i 54,6%, którzy są absolwentami studiów wyższych. Z powyższego wynika, że im wyższy poziom wykształcenia, tym większe szanse na zatrudnienie.

Rysunek 2.6: Wskaźniki zatrudnienia osób w wieku 15-24 lat wg poziomu wykształcenia (ISCED 2011, poziomy 0-2, 3-4 i 5-8), 2013



%	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
ISCED 0-2	19,7	9,3	4,7	4,5	44,8	44,2	13,7	8,4	5,8	15,0	12,3	1,4	8,7	7,0	10,3	4,6	12,9
ISCED 3-4	42,7	32,2	31,6	41,4	67,1	63,7	44,8	40,0	13,2	17,6	35,9	24,2	24,8	29,6	42,5	36,3	33,1
ISCED 5-8	54,6	44,2	58,5	40,2	71,5	76,3	65,9	65,8	44,9	35,8	52,2	22,7	23,1	49,7	66,5	70,8	38,8
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	CH	IS	LI	NO	TR
ISCED 0-2	5,3	34,9	52,5	36,2	6,0	15,5	16,1	10,3	3,1	21,9	19,5	33,6	53,9	66,4	:	45,9	29,6
ISCED 3-4	31,3	47,6	71,1	69,2	38,6	27,5	29,8	36,8	36,3	60,7	62,8	52,7	68,8	75,7	:	68,5	32,8
ISCED 5-8	50,0	75,3	77,7	67,4	43,3	36,1	37,5	43,6	22,1	81,7	56,5	71,6	74,1	88,6	:	70,3	53,0

Źródło: Eurostat, EU-LFS [lfsa_ergaed] (dane pobrane w listopadzie 2014).

Objaśnienia

Wskaźnik zatrudnienia oznacza osoby zatrudnione/aktywne zawodowo jako procent populacji w określonym wieku.

Osoby zatrudnione to osoby w wieku 15 lat i powyżej, które wykonywały pracę, nawet w wymiarze 1 godziny tygodniowo, za wynagrodzeniem, celem uzyskania zysków lub korzyści dla rodziny w danym tygodniu odniesienia lub nie były w pracy, lecz miały pracę lub wykonywały działalność, w której były czasowo nieobecne, na przykład z powodu choroby, urlopu, sporów pracowniczych, uczęszczania do szkoły lub na szkolenie.

2011 ISCED 0-2: edukacja przedszkolna, edukacja na poziomie szkoły podstawowej i średniej pierwszego stopnia (poziomy 0-2).

2011 ISCED 3-4: edukacja na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia i szkoły policealnej (poziomy 3 i 4).

2011 ISCED 5-8: krótkie kursy kształcenia, studia licencjackie lub ekwiwalentne, magisterskie lub ekwiwalentne i doktoranckie lub ekwiwalentne (poziomy 5-8).

Uwaga dotycząca kraju

Chorwacja: Niski poziom rzetelności danych w odniesieniu do ISCED 0-2 i 5-8.

Warunki panujące na rynku pracy mogą mieć wpływ na decyzje młodych ludzi o przerwaniu nauki. W zależności od kontekstu gospodarczego, rynek pracy może działać jako czynnik zachęcający lub zniechęcający do wczesnego kończenia nauki. (Nevala et al., 2011). Na przykład szerokie możliwości zatrudnienia, czy też regionalny czy sezonowy rynek pracy (w sektorze turystyki lub budownictwa) mogą zachęcać młodych ludzi do przerwania nauki, aby poprawić sytuację finansową rodziny lub się uniezależnić (Komisja Europejska, 2011b). Na przykład w Grecji, regiony turystyczne, w których młodzież może znaleźć sezonowe zatrudnienie to obszary, w których występuje wysoki poziom wczesnego kończenia nauki (Rousseas i Vretakou/Grecki Instytut Pedagogiczny, 2006).

Wysoki poziom bezrobocia może mieć podobny wpływ na decyzje uczniów dotyczące przerwania nauki. Jeżeli młodzież zdaje sobie sprawę z tego, że bezrobocie jest na wysokim poziomie, i to bez względu na posiadane kwalifikacje, może brakować jej motywacji do pozostania w szkole. Natomiast jeśli uczniowie zauważą, że osoby posiadające wysokie kwalifikacje mają mniej trudności na rynku pracy, mogą mieć większą motywację do kontynuowania nauki i rozwoju własnego potencjału (De Witte et al., 2013).

Niektóre badania krajowe potwierdzają tę teorię. Dowody zebrane w Wielkiej Brytanii i Hiszpanii potwierdzają pozytywny i statystycznie znaczący wpływ bezrobocia na prawdopodobieństwo pozostania w edukacji (Petrongolo i San Segundo, 2002; Clark, 2011; Meschi, Swaffield i Vignoles, 2011; Tumino i Taylor, 2013). Ponadto wpływ ten jest silniejszy w przypadku mężczyzn niż kobiet. Te same badania potwierdzają, że bezrobocie, szczególnie to wśród młodzieży, skutkuje niższym poziomem wczesnego kończenia nauki w tych krajach, podczas gdy wysoki poziom bezrobocia osób dorosłych zwiększa prawdopodobieństwo eskalacji zjawiska wczesnego kończenia nauki.

Dobrze rozwinięty sektor kształcenia zawodowego może okazać się pomocny w zapobieganiu wczesnemu kończeniu nauki. Jeżeli na rynku pracy dostępne są atrakcyjne możliwości zatrudnienia absolwentów szkół zawodowych, uczniowie mogą być bardziej skłonni do pozostania w szkole i uzyskania kwalifikacji na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia (Shavit i Muller, 2000; Lavrijsen, 2012; patrz również Rozdział 6 nt. VET).

ROZDZIAŁ 3: POLITYKA, STRATEGIE I DZIAŁANIA NA RZECZ OGRANICZANIA ZJAWISKA WCZESNEGO KOŃCZENIA NAUKI

W czerwcu 2011 r. Rada ds. Edukacji przyjęła Zalecenie w sprawie polityk na rzecz ograniczania zjawiska przedwczesnego kończenia nauki⁽⁴³⁾. W Zaleceniu podkreślono potrzebę stosowania ukierunkowanej i skutecznej polityki zasadzającej się na faktach i uwzględniającej krajowe warunki oraz zalecono, że państwa członkowskie powinny wprowadzić strategie zakrojone na szeroką skalę w celu rozwiązania problemu. Strategia powinna obejmować wszystkie poziomy edukacji i obszary polityki, a także angażować wszystkich interesariuszy. Należy stosować zrównoważone podejście skierowane na działania prewencyjne, interwencyjne i kompensacyjne, oraz uwzględniać odpowiednie środki umożliwiające zaspokojenie potrzeb grup wysokiego ryzyka.

Jak dotąd w całej Europie tylko sześć krajów/regionów (Belgia (Wspólnota Flamandzka), Bułgaria, Hiszpania, Malta, Holandia i Austria) opracowało strategie zakrojone na szeroką skalę w tym zakresie. Cztery kraje opracowały strategie w reakcji na Zalecenie Rady ds. Edukacji z 2011 r, natomiast Hiszpania i Holandia wprowadziły strategie wcześniej. Dwa inne kraje (Węgry i Rumunia) są na etapie wprowadzania strategii zakrojonych na szeroką skalę. W kilku innych krajach (Niemcy, Irlandia, Polska, Portugalia, Wielka Brytania i Norwegia), choć nie opracowano strategii zakrojonych na szeroką skalę jak opisano powyżej, obowiązują inne strategie lub plany działania mające na celu zapewnienie, że młodzież i dorośli mają możliwość ukończenia edukacji i uzyskania kwalifikacji wymaganych do osiągnięcia sukcesu w miejscu pracy. W pierwszej części rozdziału opisano charakter wszystkich obowiązujących strategii.

Natomiast we wszystkich krajach wprowadzono polityki i środki, które zostały opracowane w celu przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki, lub stanowią część ogólnych/realizowanych inicjatyw, które przyczyniają się do obniżenia liczby osób wcześniej kończących naukę. Dlatego w drugiej części dokonano analizy takich polityk i środków, bez względu na obowiązujące struktury ramowe. Zostały one skategoryzowane zgodnie z głównymi zagadnieniami określonymi w Zaleceniu Rady – prewencją, interwencją i kompensacją (patrz definicje poniżej). W wyniku przeprowadzonej analizy można stwierdzić, że w celu zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki, większość krajów zamierza podnieść jakość nauczania i uczenia się, począwszy od wczesnej edukacji i opieki, a także zapewnić poradnictwo edukacyjno-zawodowe. Polityki i środki interwencyjne w poszczególnych krajach koncentrują się głównie na zapewnieniu wsparcia poszczególnym uczniom, szczególnie tym mającym słabe wyniki w nauce. Co się tyczy środków kompensacyjnych, większość inicjatyw ma na celu identyfikację osób wcześniej kończących naukę i zapewnienie im pomocy w powrocie do szkoły.

W ostatniej części niniejszego rozdziału opisano polityki i środki skierowane do określonych grup zagrożonych wczesnym kończeniem nauki. Najczęściej koncentrują się one na uczniach z defaworyzowanych środowisk, a także tych o pochodzeniu imigranckim i romskim, oraz na osobach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

3.1. Strategie przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki

W Zaleceniu Rady zasugerowano, że aby strategie zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki zakrojone na szeroką skalę były skuteczne, powinny obejmować trzy typy środków:

- środki prewencyjne, które mają na celu przeciwdziałanie przyczynom problemów, które mogą skutkować wczesnym kończeniem nauki
- środki interwencyjne, które mają na celu rozwiązywanie trudności, jakich doświadczają uczniowie poprzez podniesienie jakości kształcenia i zapewnienie ukierunkowanego wsparcia
- środki kompensacyjne, które zapewniają nowe możliwości zdobycia kwalifikacji osobom, które wcześniej zakończyły naukę.

(43) Zalecenie Rady z dnia 28 czerwca 2011 w sprawie polityk na rzecz ograniczania zjawiska przedwczesnego kończenia nauki, D.U. C 191, 1.7.2011. (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:en:PDF>).

Ponadto strategię te powinny być skierowane na wszystkie poziomy edukacji ogólnej i zawodowej (patrz Rozdział 6 nt. przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki w ramach VET) i w ich ramach powinny zostać skoordynowane działania w różnych obszarach polityki i działania różnych agencji, takich jak te pracujące na rzecz młodzieży, instytucje opieki społecznej, zatrudnienia i zdrowia. Innymi słowy, zalecenie promuje przejście od fragmentarycznych wysiłków do szerszej zakrojonego podejścia obejmującego wielu aktorów.

W sześciu krajach, które przyjęły strategię przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki zakrojone na szeroką skalę (Belgia (Wspólnota Flamandzka), Bułgaria, Hiszpania, Malta, Holandia i Austria - patrz Rysunek 3.1), realizowane polityki obejmują wszystkie trzy obszary działań: prewencję, interwencję i kompensację. Jednak jednocześnie niektóre z tych strategii mają określone cele. W przypadku strategii realizowanej w Belgii (Wspólnota Flamandzka), na Malcie i w Holandii, nacisk kładzie się na środki prewencyjne, a strategia wdrażana w Austrii obejmuje dobrze rozwinięty element kompensacji (patrz również Informacje krajowe, aby poznać się z pełnym opisem wszystkich strategii).

W Belgii (Wspólnota Flamandzka), większość działań realizowanych w ramach „Flamandzkiego Planu Przeciwdziałania Wczesnemu Kończoniu Nauki” (wprowadzonego w 2013 r.) dotyczy obszaru prewencji. Obejmują one dostarczanie szkołom informacji nt. wczesnego kończenia nauki, zamieszczanie informacji nt. wczesnego kończenia nauki w sieci, promowanie elastycznych ścieżek uczenia się w szkołach średnich, podnoszenie jakości kształcenia w średnich szkołach zawodowych oraz analizę wpływu rynku pracy na wczesne kończenie nauki. Ponadto strategia koncentruje się również na zbieraniu danych nt. wczesnego kończenia nauki, monitorowaniu, raportowaniu i podnoszeniu świadomości charakteru i skali problemu wśród dyrektorów szkół i członków personelu w ramach doskonalenia zawodowego.

Na Malcie przyjęto „Strategiczny Plan na rzecz Zapobiegania Wczesnemu kończeniu nauki” (2014 r.), który ma na celu ułatwienie prowadzenia skoncentrowanych działań wspierających uczniów w odnoszeniu korzyści z nauki od wczesnego dzieciństwa do końca obowiązkowego kształcenia i później. Większość działań w ramach strategii zakrojonej na szeroką skalę również koncentruje się na zapobieganiu wczesnemu kończeniu nauki poprzez, między innymi, zapewnianie nieodpłatnej opieki nad dziećmi, zapewnienie, że szkoły dbają o społeczności, w których działają, opracowywanie treści e-learningowych, które lepiej odpowiadają na potrzeby uczniów, finansowanie działań stosowanych przez szkoły, ułatwienie procesu przechodzenia pomiędzy ścieżkami edukacyjnymi, prowadzenie przeglądu i konsolidacji poradnictwa zawodowego na wszystkich poziomach, wykorzystanie i zwiększenie roli wsparcia rodziców w celu przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki oraz wspieranie nauczycieli w walce z wczesnym kończeniem nauki.

Podobnie w Holandii, priorytety programu pt. „Działania skierowane na obniżenie liczby osób wczesnie kończących naukę” (obowiązującego od 2002 r) obejmują zapobieganie przerywaniu nauki. Główne środki krajowe obejmują podniesienie wieku obowiązkowego kształcenia z 16 do 18 lat, przydzielenie każdemu uczniowi numeru identyfikacyjnego, opracowywanie danych statystycznych nt. wczesnego kończenia nauki na poziomie krajowym, regionalnym, gminnym i szkolnym, utworzenie „Cyfrowego Portalu Absencji”, na którym można rejestrować nieobecności w szkole, wprowadzenie w życie „Planu działań na rzecz orientacji i poradnictwa zawodowego” (2009-2012) i środki mające na celu ułatwienie przechodzenia do średniej szkoły zawodowej.

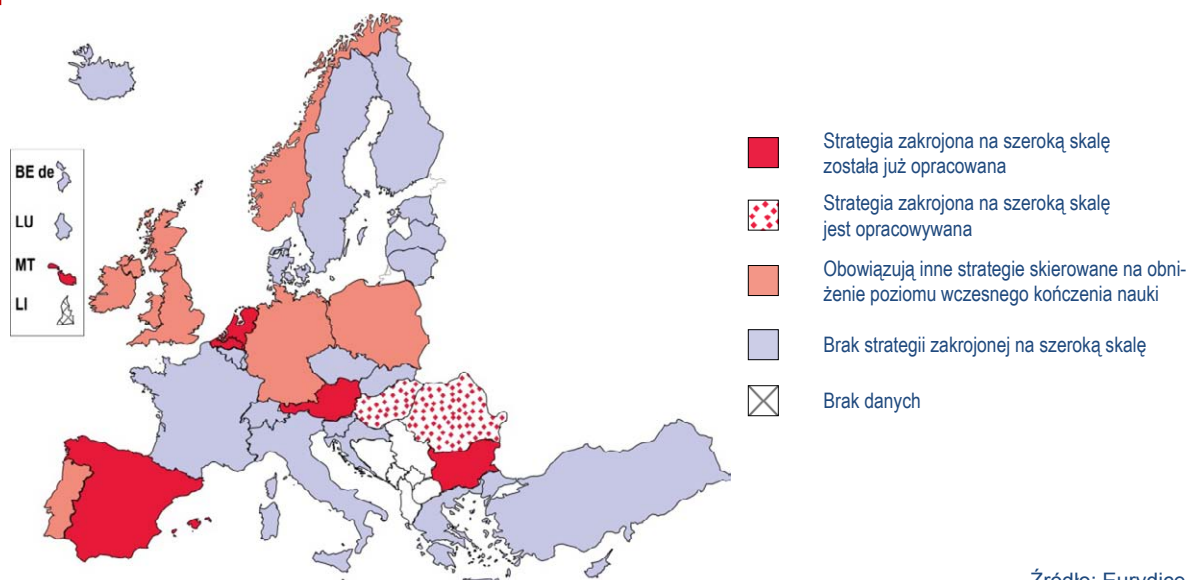
W Austrii „Krajowa strategia zwalczania wczesnego kończenia nauki” (wprowadzona w 2012 r.) odnosi się do trzech filarów; prewencji, interwencji i kompensacji, wszystkich poziomów edukacji i wszystkich grup docelowych. Dzięki wprowadzeniu środka *‘Youth Coaching’*, w ramach którego zagrożeni uczniowie są identyfikowani i wspierani, Austria wzmocniła filary prewencji i interwencji. Jednakże środki kompensacyjne mogą być postrzegane jako główny filar strategii. Ważnym działaniem mającym na celu kompensowanie braku kwalifikacji jest „Inicjatywa Kształcenia Dorosłych”. W ramach tej inicjatywy oferowane są nieodpłatne kursy prowadzące do uzyskania świadectwa ukończenia obowiązkowego kształcenia. Inne środki zapewniają edukację drugiej szansy na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia, taką jak np. „programy staży w przedsiębiorstwach”.

Bułgarska „Strategia na rzecz zmniejszenia liczby osób wczesnie kończących naukę 2013-2020” uznaje potrzebę zastosowania zakrojonych na szeroką skalę polityk i środków w celu zapewnienia przejścia uczniów na kolejne etapy edukacji, zapewnienia elastycznych i skutecznych możliwości uzyskania kluczowych kompetencji lub uczestnictwa w różnych formach szkoleń osobom, które opuściły edukację oraz umożliwienia uznawania i walidacji rezultatów kształcenia formalnego i nieformalnego. Cele strategii zostaną osiągnięte dzięki ukierunkowanym środkom skierowanym na zapobieganie przyczynom wczesnego kończenia nauki; interwencji, gdy uczniowie mają trudności oraz zapewnieniu środków kompensacyjnych osobom, które wczesnie porzuciły naukę, aby pomóc im w powrocie do edukacji lub w nabyciu umiejętności.

W Hiszpanii ramy prawne przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki zostały uwzględnione w Jednolitej ustawie o edukacji z 2006 r. oraz w nowej Jednolitej ustawie na rzecz podniesienia jakości edukacji (LOMCE, 9 grudnia 2013 r.). W 2008 r. Ministerstwo Edukacji i władze oświatowe Wspólnot Autonomicznych sporządziły „Plan ograniczenia zjawiska wczesnego kończenia nauki”, który uwzględnia ogólną strategię przeciwdziałania problemowi w Hiszpanii. Następnie przyjęto „Program ograniczenia zjawiska wczesnego kończenia nauki”. Środki przyjęte w ramach programu, a następnie w ramach ustawy LOMCE, są obecnie w mocy i można je podzielić na działania prewencyjne, interwencyjne i kompensacyjne. Jednak program ten nie obejmuje wszystkich działań i form współpracy

między Ministerstwem a Wspólnotami Autonomicznymi w tym zakresie. Z powodu decentralizacji, podejmowane środki mogą być różne w poszczególnych Wspólnotach Autonomicznych, choć środki, które okazały się skuteczne są upowszechniane. Każda Wspólnota Autonomiczna koncentruje się na środkach skierowanych na warunki edukacyjne, społeczne i ekonomiczne, które mają największy wpływ na wskaźniki wczesnego kończenia nauki na ich terytoriach.

Rysunek 3.1: Strategie przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, 2013/14



Źródło: Eurydice.

Objaśnienia

Szeroko zakrojona strategia przeciwdziałania problemowi uczniów wczesnie kończących naukę powinna opierać się na dowodach i obejmować wszystkie poziomy kształcenia ogólnego i zawodowego. Powinna w równym zakresie obejmować środki prewencyjne, interwencyjne i kompensacyjne, oraz uwzględniać odpowiednie działania mające na celu zaspokojenie potrzeb grup wysokiego ryzyka.

W krajach, w których szeroko zakrojona strategia przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki jest opracowywana, opublikowano już projekt, który wkrótce zostanie przyjęty. W krajach, które uwzględniono w kategorii „Obowiązują inne strategie skierowane na obniżenie poziomu wczesnego kończenia nauki” brak jest jednej strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki zakrojonej na szeroką skalę, jak zdefiniowano na poziomie europejskim, jednak w krajach tych opracowano strategie i plany działań w celu zapewnienia, że młodzi ludzie i dorośli mają możliwości ukończenia nauki i uzyskania kwalifikacji wymaganych do osiągnięcia sukcesu na rynku pracy.

Uwaga dotycząca kraju

Włochy: Ministerstwo Edukacji, Uniwersytetów i Badań obecnie pracuje nad połączeniem w jednolite ramy wszystkich środków strukturalnych wdrożonych celem przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki. Plan ten ma być gotowy w 2014 r.

Współpraca międzysektorowa w formie aktywnego zaangażowania i współdziałania kluczowych agencji na poziomie krajowym, regionalnym, lokalnym i na poziomie szkół ma podstawowe znaczenie dla obniżenia liczby osób wczesnie kończących naukę (patrz również Rozdział 4 nt. zarządzania i współpracy międzysektorowej). Agencje działające w każdym z obszarów polityki odgrywają ważną rolę w poszukiwaniu rozwiązań dla problemów związanych z wczesnym kończeniem nauki (Komisja Europejska, 2013). Współpraca międzysektorowa jest zapewniana na wiele sposobów w sześciu krajach/regionach, w których przyjęto szeroko zakrojone strategie przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki. W Belgii (Wspólnota Flamandzka), Hiszpanii, Holandii i na Maltcie, utworzono lub tworzy się organy odpowiedzialne za koordynację (patrz punkt 4.2 nt. organów odpowiedzialnych za koordynację przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki). W Bułgarii przewiduje się opracowanie „mechanizmu koordynacji”. W Austrii, Ministerstwo Edukacji i Spraw Kobiet oraz Ministerstwo Pracy, Spraw Społecznych i Ochrony Konsumentów współpracują nad wdrożeniem strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki.

Ponadto stały i systematyczny monitoring i ewaluacja wszystkich wysiłków mających na celu obniżenie liczby osób wczesnie kończących naukę ma kluczowe znaczenie dla opracowywania polityki, umożliwienia porównań pomiędzy regionami lub władzami lokalnymi i wymiany

dobrych praktyk (Komisja Europejska, 2013). Wszystkie kraje/regiony, w których przyjęto strategię przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki zakrojone na szeroką skalę informują, że monitoring i ewaluacja należą do rutynowych działań.

W Belgii (**Wspólnota Flamandzka**) monitoring i ewaluacja to działania ochronne uwzględnione w strategii. Międzysektorowa tematyczna grupa robocza spotyka się trzy razy do roku w celu przeprowadzenia ewaluacji wszystkich działań. Rząd flamandzki jest odpowiedzialny za ogólny monitoring planu.

Monitoring **bułgarskiej** strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki obejmuje roczne raporty z postępów, w tym raporty nt. wykorzystania funduszy, analizy wyzwań, identyfikację środków mających na celu usprawnienie, aktualizację istniejących i/lub opracowanie nowych planów działania, oraz informowanie instytucji i opinii publicznej nt. osiągniętych rezultatów. Ewaluacja końcowa będzie zasadzać się na przeglądzie i analizie ogólnego działania strategii i powinna zapewnić wskazówki nt. polityki, które będą potrzebne po 2020 r.

W ramach **hiszpańskiego** programu ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, Wspólnoty Autonomiczne informują o wszystkich realizowanych działaniach, a także, wraz z Ministerstwem Edukacji, Kultury i Sportu, prowadzą monitoring i ewaluację programu. „Komitet Sektorowy na rzecz Edukacji” i hiszpańska grupa robocza ds. „ET 2020” są odpowiedzialne za monitoring zjawiska wczesnego kończenia nauki.

Na **Malcie** plan strategiczny obejmuje zalecenia dot. upoważnienia Wydziału ds. Badań i Rozwoju w Ministerstwie Edukacji i Zatrudnienia do przeprowadzenia inwentaryzacji wszystkich systemów zbierania danych i do utworzenia wydajnych i uporządkowanych struktur zbierania danych celem monitorowania rzeczywistej skali wczesnego kończenia nauki i sformułowania skutecznej polityki kierowanej na zmniejszenie skali zjawiska.

W **Holandii** Ministerstwo Edukacji monitoruje wydatkowanie środków, a organizacja badawcza monitoruje wykorzystanie i skuteczność realizacji budżetu.

W **Austrii** nie wprowadzono systemu monitoringu wdrażania strategii, natomiast indywidualnie podejmowane działania podlegają przeglądowi.

W Belgii (Wspólnota Flamandzka), Bułgarii i Austrii nie przeznaczono dodatkowych funduszy na samą strategię, natomiast w Hiszpanii, Holandii i na Malcie wyznaczono linie budżetowe na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Od 2007 do 2012 r. łączny budżet w ramach **hiszpańskiej** strategii wyniósł 375 236 401 EUR. Do 2010 r. strategia była współfinansowana przez Ministerstwo Edukacji, Kultury i Sportu oraz Wspólnoty Autonomiczne, a w latach 2011 i 2012 finansowanie pochodziło w 100% od Ministerstwa. Finansowanie za rok 2012 obejmowało działania realizowane do 31 grudnia 2013 r.

Na **Malcie** strategia zakrojona na szeroką skalę obejmuje wiele planów działania, które będą wdrażane i finansowane przez odpowiednie ministerstwo. Tak więc budżet jest alokowany na poziomie ministerstwa.

W **Holandii** budżet na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki jest przyznawany każdemu regionowi i łącznie wynosi ok 56 mln EUR rocznie. Ponadto szkoły otrzymują co roku dofinansowanie uzależnione od ich wyników, przeznaczone na ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki. W ramach dodatkowej inicjatywy, finansowanie jest dostępne na tworzenie dodatkowych możliwości, szczególnie dla młodych ludzi z wieloma problemami, którzy nie mogą uzyskać kwalifikacji ze względu na połączone problemy finansowe, społeczne i materialne, i którzy mogą mieć problemy z prawem.

W dwóch innych krajach – na Węgrzech i w Rumunii – szeroko zakrojone strategie przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki są na wczesnym etapie opracowywania.

Na **Węgrzech** „uchwała rządu 1603/2014 (XI.4.)” w sprawie przyjęcia strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki została opublikowana 4 listopada, jednak tekst strategii nie był dostępny w momencie publikacji niniejszego raportu. Środki, jakie przewiduje strategia mają na celu przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki poprzez rozwój umiejętności i kompetencji uczniów, zwiększenie poziomu osiągnięć uczniów, promowanie zatrudnialności i ułatwienie wejścia na rynek pracy. Jednym z najważniejszych środków jest wprowadzenie zbierania danych nt. wczesnego kończenia nauki i systemu wczesnego ostrzegania. Środki te mają zastosowanie do wszystkich poziomów kształcenia, od wczesnej edukacji do szkół średnich drugiego stopnia, oraz szkół ogólnokształcących i zawodowych. Koncentrują się one również na szkołach specjalnych i zajęciach pozaprogramowych i pozaszkolnych.

Strategia **rumuńska**, która jest na etapie zatwierdzania, zapewni koordynację wszystkich polityk w tym obszarze i zaangażuje więcej funduszy europejskich na projekty kierowane na ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki. Strategia ma również zapewnić skuteczny system zbierania i analizy danych i informacji nt. uczestnictwa w zajęciach szkolnych. W perspektywie średniookresowej, strategia ma zapewnić stałe obniżanie liczby uczniów przerywających naukę.

Choć w Niemczech, Irlandii, Polsce, Portugalii i Wielkiej Brytanii nie obowiązuje jedna szeroko zakrojona strategia przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki, jak zdefiniowano na poziomie europejskim, to w krajach tych opracowano strategie i plany działania, które zapewniają, że młodzi ludzie i dorośli mają możliwości ukończenia nauki i uzyskania kwalifikacji wymaganych do osiągnięcia sukcesu na rynku pracy.

Różne inicjatywy podejmowane w **Niemczech** mają na celu zmniejszenie liczby osób wczesnie kończących naukę. Dzięki inicjatywie „Postęp dzięki Edukacji” realizowanej od 2007 r. rząd federalny i landy zamierzają do 2015 r. zmniejszyć o połowę liczbę młodzieży przerywającej naukę bez uzyskania kwalifikacji ze średniej krajowej wynoszącej 8% do 4%, i liczbę młodych dorosłych, którzy nie posiadają kwalifikacji zawodowych, a którzy mogliby uczestniczyć w szkoleniach z 17% do 8,5%. W październiku 2007r. Stała Konferencja Ministrów Edukacji i Kultury przyjęła plan działań mający na celu obniżenie liczby uczniów kończących naukę bez uzyskania podstawowych kwalifikacji na poziomie szkoły ogólnokształcącej. Głównym zamierzeniem planu jest ułatwienie młodym ludziom przejścia ze szkoły średniej pierwszego stopnia na kolejny etap, czy to do szkoły średniej drugiego stopnia, czy do kształcenia i szkolenia zawodowego w systemie dualnym. Plan działań ma również na celu zmniejszenie liczby słuchaczy, którzy wypadają z systemu szkoleń. Na koniec, „Strategia Wsparcia Słabszych Uczniów”, opracowana przez Stałą Konferencję, przyjęta w marcu 2010 r. ma na celu znaczące obniżenie liczby uczniów, którzy nie osiągają minimalnego poziomu kompetencji w ramach odbywanej edukacji i zmniejszenie o połowę liczby nastolatków opuszczających szkoły bez uzyskania kwalifikacji.

Irlandzki Program działań na rzecz edukacji włączającej DEIS (*Delivering Equality of Opportunity at Schools* – Zapewnienie równych szans w szkole), przyjęty przez Ministerstwo Edukacji i Nauki w maju 2005 r., stanowi główną inicjatywę ministerstwa w zakresie polityki mającej na celu przeciwdziałanie nierównym szansom w edukacji. Program działań ma na celu zapewnienie, że potrzeby edukacyjne dzieci i młodych ludzi z defaworyzowanych społeczności są traktowane priorytetowo i są skutecznie zaspokajane. Główne elementy Programu obejmują zintegrowany program wspierania szkół (*School Support Programme (SSP)*), który opiera się na podejmowanych interwencjach na rzecz szkół i zespołów szkół/społeczności, które są silnie defaworyzowane. Wszystkie szkoły podstawowe i średnie uczestniczące w Programie DEIS otrzymują szeroki zakres dodatkowych zasobów, w tym dodatkowy personel, fundusze, dostęp do programów nauki pisania, czytania i liczenia, oraz wsparcie dla inicjatyw takich, jak planowanie działań szkoły. W ramach SSP interwencje, takie jak program kontaktów pomiędzy szkołą a domem rodzinnym uczniów (*the Home School Community Liaison Scheme*) i program na rzecz kończenia szkoły (*the School Completion Programme*) są podejmowane na rzecz szkół podstawowych usytuowanych w miastach uczestniczących w Programie DEIS i szkół średnich uczestniczących w Programie DEIS. Obecnie w Programie Wspierania Szkół DEIS uczestniczą 852 szkoły (658 szkół podstawowych i 194 szkół średnich). Program DEIS podlega ciągłej ewaluacji prowadzonej przez Educational Research Centre i Department’s Inspectorate, które opracowały kilka raportów na ten temat.

W Polsce przyjęto w 2013 r. dwie strategie skierowane na osiągnięcie do 2020 r. krajowego celu w zakresie uzyskania odsetka uczniów wczesnie kończących naukę na poziomie 4,5%. Strategia rozwoju kapitału ludzkiego w latach 2013-2020 zmierza do zwiększenia dostępności i podniesienia jakości wczesnej edukacji szkolnej, szczególnie w obszarach wiejskich, zapewnienia dodatkowych zajęć mających na celu rozwój zainteresowań i talentów uczniów, podniesienia jakości nauczania i uczenia się na wszystkich poziomach, zapewnienia, że kształcenie ogólne i zawodowe jest lepiej dostosowane do potrzeb społeczno-ekonomicznych i sytuacji na rynku pracy, rozwoju modelu kształcenia zawodowego, budowy krajowego systemu kwalifikacji i walidacji oraz wzmocnienia roli poradnictwa edukacyjnego i zawodowego w szkołach. Ponadto dokument strategiczny pt. „Perspektywa uczenia się przez całe życie” odnosi się do działań mających na celu rozwój umiejętności i kompetencji uczniów, w tym do środków zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki. Strategia obejmuje współpracę pomiędzy wieloma interesariuszami: władzami centralnymi, władzami samorządowymi i organizacjami branżowymi, pracodawcami, organizacjami pozarządowymi i dostawcami usług kształcenia i szkolenia zawodowego.

W **Portugalii** strategia rządowa promowania uczenia się i sukcesu szkolnego obejmuje rozległy zestaw środków, które są skierowane na ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki. Ponadto Rada Ministrów dnia 21 czerwca 2012 r. uchwaliła dekret nr 176/2012, który zawiera rozdział zatytułowany „Środki zapobiegania niepowodzeniu szkolnemu i wczesnemu kończeniu nauki” w szkołach podstawowych i średnich. W rozdziale tym opisano główne środki skierowane na uczniów z grup ryzyka i ich rodziny. Portugalska strategia ma na celu zwiększenie możliwości uczenia się i poziomu osiągnięć uczniów jako podstawy dla udanej i długotrwałej kariery zawodowej.

W każdej z czterech części Wielkiej Brytanii przyjęto odrębne strategie. W **Anglii** program pt. Budowanie zaangażowania, budowanie przyszłości (*Building Engagement, Building Futures*) (2011) określa strategię zwiększenia uczestnictwa 16-24-latków w edukacji, szkoleniach i pracy. Program Ścieżki do sukcesu: zapobieganie wykluczeniu i promowanie uczestnictwa (*Pathways to Success: Preventing Exclusion and Promoting Participation*) (2012) to strategia przyjęta w **Irlandii Północnej** w celu rozwiązania problemu młodych ludzi, którzy się nie uczą, nie szkolą ani nie pracują (ang. NEET). W **Walii** Struktury ramowe zaangażowania i postępów młodzieży (*Youth Engagement and Progression Framework*) (2013) obejmują kluczowe działania mające na celu zmniejszenie liczby osób, które się nie uczą, nie szkolą ani nie pracują (skierowane do osób w wieku 11 - 25 lat) i przedstawiają dwuletni harmonogram ich realizacji. W **Szkocji**, podobnie jak w pozostałych częściach Wielkiej Brytanii, nie stosuje się terminu ELET. Jednak przyjęto strategie i polityki, które głównie koncentrują się na młodych ludziach w wieku 16+ i ich zaangażowaniu w edukację, szkolenia lub rynek pracy. Program taki nosi tytuł *Możliwości dla wszystkich* (*Opportunities for All*) (2012) i stanowi wyraz wysiłków rządu szkockiego skierowanych na zapewnienie możliwości kształcenia lub szkolenia wszystkim osobom w wieku 16-19 lat, które nie uczą się, nie szkolą się, ani nie pracują. Kolejna szkocka strategia na rzecz zatrudnienia młodzieży to *Działania na rzecz pracy* (*Action for Jobs*) (2012).

Od 2010 r. Norwegia realizuje projekt zakrojony na szeroką skalę skierowany na ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki. Obecnie projekt jest na ukończeniu, jednak obejmuje on wzmocnienie współpracy między poszczególnymi sektorami i poziomami edukacji. Niektóre środki są nadal realizowane i nowe działania wdrażane, aby osiągnąć założone cele.

W Norwegii od kilku lat kończenie szkoły średniej drugiego stopnia jest priorytetem programu politycznego. Trzyletni projekt zatytułowany Nowe możliwości został wprowadzony przez Ministerstwo Badań i Edukacji w 2010 r. celem nawiązania trwałej współpracy pomiędzy władzami centralnymi a regionalnymi i lokalnymi, i zapewnienia, że większa liczba młodych ludzi kończy szkoły średnie drugiego stopnia. Projekt ma na celu zwiększenie wskaźnika kończenia szkoły z 69 do 75 procent.

W większości krajów/regionów wymienionych powyżej, strategie i inicjatywy przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki przez młodych ludzi bez uzyskania odpowiednich kwalifikacji zostały opracowane po opublikowaniu Zalecenia Rady z 2011 r, z wyjątkiem Niemiec (2007), Hiszpanii (2006), Irlandii (2005) i Holandii (2002). Większość krajów realizujących strategie przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki zamierza osiągnąć cele do 2020 r.

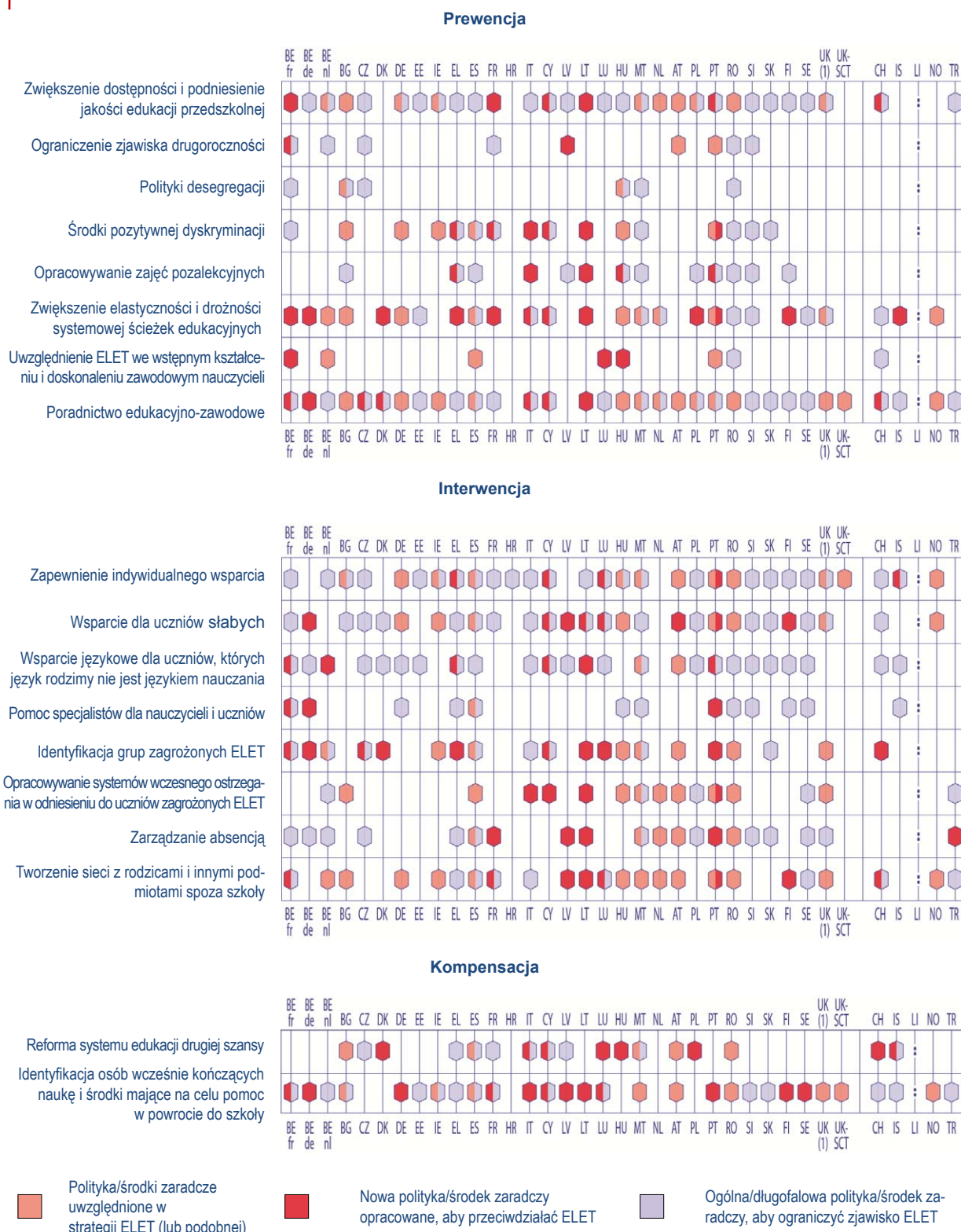
Najczęściej spotykane przeszkody w krajach realizujących strategie obejmują zapewnienie współpracy pomiędzy różnymi sektorami i interesariuszami, a także zachęcenie szkół do współpracy z organami lub agencjami zewnętrznymi, co ma miejsce na przykład w Irlandii (patrz również Rozdział 4 nt. zarządzania i współpracy międzysektorowej). Podobnie austriacka strategia nie obejmuje obszarów takich, jak zdrowie, mieszkalnictwo, poziom dochodów lub pomoc społeczna i dlatego jej zakres powinien zostać poszerzony, tak by uwzględniała wszystkie sektory. W Hiszpanii, pomimo tego że obowiązują krajowe struktury ramowe na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, występują różnice pomiędzy działaniami i politykami realizowanymi przez poszczególne Wspólnoty Autonomiczne, różne są bowiem trudności społeczno-ekonomiczne mające wpływ na liczbę osób wcześniej kończących naukę. W Norwegii jednym z największych wyzwań jest utworzenie trwałych struktur zapewniających kontynuację realizowanych działań.

3.2. Polityki i środki przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki

Wszystkie kraje/regiony europejskie wdrożyły polityki i środki pomocne w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki, nawet jeśli nie stanowią one części strategii zakrojonej na szeroką skalę lub nie zostały wprowadzone specjalnie w celu rozwiązania tego problemu (aby zapoznać się z przeglądem najnowszych polityk i środków przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, patrz Informacje krajowe). Rysunek 3.2 przedstawia wszystkie krajowe inicjatywy, z podziałem na kategorie, mające wpływ na wczesne kończenie nauki wg ich typu (prewencja, interwencja lub kompensacja) oraz struktury ramowe polityk i ramy czasowe ich realizacji (strategia zakrojona na szeroką skalę, niedawno podjęta inicjatywa celowa lub ogólna polityka długofalowa).

Wszystkie polityki i środki wyszczególnione na Rysunku 3.2 przedstawione są w porządku malejącym wg liczby krajów europejskich, w których są realizowane. Należy wspomnieć, że choć na Rysunku widać rozróżnienie pomiędzy rolą, jaką inicjatywy te odgrywają w przeciwdziałaniu wczesnemu kończeniu nauki (prewencja, interwencja lub kompensacja), taki podział na kategorie nie zawsze jest jednoznaczny. Na przykład poradnictwo edukacyjno-zawodowe może przynieść wiele różnych korzyści: może być pomocne w zapobieganiu wczesnemu kończeniu nauki przez uczniów; może zapewniać wsparcie uczniom zagrożonym lub pomoc tym, którzy przerwali naukę i chcieliby wrócić do systemu (patrz również Rozdział 5 nt. poradnictwa edukacyjno-zawodowego).

Rysunek 3.2: Polityki i środki przeciwdziałania lub ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, 2013/14

**Objaśnienia**

Rysunek przedstawia typy polityki i środków przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, jakie zostały opracowane w ubiegłych latach (od 2009 r. tj. na krótko przed wprowadzeniem celu UE i publikacji Zalecenia Rady) w ramach szeroko zakrojonej strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki lub poza nią. Obejmuje polityki i środki, które niekoniecznie zostały opracowane w celu przeciwdziałania ELET, lecz przyczyniają się do zmniejszenia liczby uczniów wczesnie kończących naukę.

Uwagi dotyczące poszczególnych krajów (Rysunek 3.2)

Wielka Brytania (ENG/WLS/NIR): Brak regulacji dotyczących bezpośrednio drugoroczności; oczekuje się, że dzieci będą przechodzić z klasy do klasy w ramach jednej grupy wiekowej.

Wielka Brytania (WLS): Zwiększenie dostępności i podniesienie jakości wczesnej edukacji i opieki stanowi nie tylko element strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, lecz głównie część ogólnej długofalowej polityki/działań skierowanych na ograniczanie zjawiska ELET.

Polityki i środki prewencyjne

Wiele krajów europejskich informuje, że ich systemy **poradnictwa edukacyjno-zawodowego** nie zostały opracowane w celu zmniejszenia liczby osób wczesnie kończących naukę, jednak służą jako ważny element wspierający, który może przyczynić się do ograniczenia tego zjawiska, szczególnie w przypadku uczniów z grupy zagrożenia.

Na przykład w **Finlandii i Islandii** poradnictwo i doradztwo skierowane jest do wszystkich uczniów, a szczególnie do tych, którzy mają trudności w uczeniu się, słabe wyniki w nauce lub przerwali naukę. W **Luksemburgu**, poza lokalnymi centrami dla młodzieży (*Action locale pour jeunes*), które zapewniają poradnictwo i wsparcie najsłabszym uczniom, świadczone są również usługi poradnictwa dla uczniów będących nowo przybyłymi imigrantami i ich rodziców (*Cellule d'accueil scolaire pour élèves nouveaux arrivants*).

Inne kraje niedawno dokonały przeglądu lub rozszerzyły zakres usług poradnictwa edukacyjno-zawodowego (często w ramach strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki) w celu udzielenia uczniom pomocy w poznaniu ich mocnych stron, talentów, możliwości kształcenia i zatrudnienia (patrz również Rozdział 5 nt. roli poradnictwa edukacyjno-zawodowego w przeciwdziałaniu wczesnemu kończeniu nauki).

Inicjatywy są mocno zróżnicowane i obejmują: opracowywanie i poszerzanie zakresu istniejących usług poradnictwa edukacyjno-zawodowego (**ES, CY, LT**); wprowadzenie indywidualnych planów rozwoju i kariery (**HU, RO**); zapewnienie usług poradnictwa i doradztwa dla uczniów zagrożonych przerwaniem nauki (**AT, NO**); opracowanie przewodnika po umiejętnościach ważnych w przygotowywaniu się do wyboru zawodu i w poradnictwie zawodowym (**BE de**); oraz podniesienie jakości poradnictwa zawodowego i rozwijanie umiejętności zawodowych specjalistów ds. poradnictwa (**CZ**).

Ponadto większość krajów w Europie wdrożyła polityki i środki strukturalne, które przyczyniają się do zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki. Obejmują one promowanie dostępu do wysokiej jakości **wczesnej edukacji i opieki (ECEC)** oraz podniesienie jakości nauczania i uczenia się w szkołach. W większości krajów takie polityki niekoniecznie stanowią element strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, ani nie mogą być sklasyfikowane jako nowe polityki wdrożone specjalnie w celu rozwiązania problemu wczesnego kończenia nauki. Jednak są one zgodne z ogólnymi celami systemu edukacji, takimi jak podniesienie standardu nauczania i uczenia się, oraz zwiększenie dostępności i podniesienie jakości wczesnej edukacji i opieki.

Zapewnienie jednego roku lub dwóch lat nieodpłatnej wczesnej edukacji i opieki to jeden ze sposobów, w jakie **Malta i Irlandia** starają się zwiększyć uczestnictwo i dostępność tych usług. W **Hiszpanii** zwiększono podaż miejsc w placówkach przedszkolnych. W **Niemczech** ustawowe prawo do wczesnej edukacji i opieki od niedawna obejmuje również dzieci w wieku od jednego roku. Na **Węgrzech** od września 2015 r., uczestnictwo w edukacji przedszkolnej będzie obowiązkowe dla dzieci w wieku od trzech do pięciu lat. Inne kraje wdrożyły środki mające na celu wspieranie dzieci zagrożonych, takie jak zajęcia przygotowujące dla dzieci defaworyzowanych społecznie (**CZ**) i programy edukacji przedszkolnej (**FI**).

Reformy zostały wprowadzone w wielu krajach celem podniesienia jakości nauczania i uczenia się na obowiązkowych etapach edukacji. Na przykład na **Cyprze** nowy program nauczania, który został wprowadzony dla edukacji przedszkolnej, szkół podstawowych i szkół średnich pierwszego stopnia, koncentruje się na zdobywaniu nowych umiejętności i kluczowych kompetencji. W **Portugalii** dokonano przeglądu programu nauczania w celu podniesienia jakości nauczania i uczenia się, oraz zwiększenia autonomii zarządzania szkołami. Szkoły będą miały możliwość zarządzania i dostosowywania programu nauczania na poziomie lokalnym, dzięki czemu stanie się on bardziej użyteczny dla uczniów i bliższy misji szkół. W **Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna)**, reformy koncentrują się szczególnie na szkołach średnich, które starają się zapewnić, że każdy uczeń jest zachęcany do pełnego wykorzystania swojego potencjału, zgodnie z indywidualnym poziomem rozwoju, umiejętnościami i celami.

Nowe polityki i środki związane z wczesną edukacją i opieką, wprowadzone z myślą o zmniejszeniu liczby młodych ludzi wczesnie kończących naukę, obejmują:

Zwiększenie budżetu na wczesną edukację i opiekę (**BE fr**); przyjmowanie do placówek dzieci w wieku od lat dwóch z priorytetowym traktowaniem dzieci z obszarów defaworyzowanych społecznie (**FR**); zapewnienie dostępu do wczesnej edukacji i opieki dzieciom z rodzin zagrożonych wykluczeniem społecznym (**LT**); nowy krajowy program nauczania dla edukacji przedszkolnej i zobowiązanie gmin do zapewnienia miejsca w placówkach (**PL**); krajowa ocena zewnętrzna jakości wczesnej edukacji i opieki jako podstawa opracowywania wytycznych pedagogicznych dla dzieci w wieku poniżej trzech lat oraz przegląd obowiązujących wytycznych dot. programów nauczania dzieci w wieku od lat trzech do sześciu (**PT**).

W ponad połowie krajów europejskich, inne niedawno wprowadzone polityki i środki ograniczenia zjawiska wczesnego kończenia nauki, w wielu przypadkach stanowiące część strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, mają na celu **zwiększenie elastyczności i drożności systemowej ścieżek edukacyjnych**. Konieczność podjęcia wyboru ścieżki edukacyjnej na zbyt wczesnym etapie kształcenia może być demotywująca dla osób, które nie uzyskały właściwego doradztwa. Ponadto ścieżki edukacyjne, które są zbyt sztywne, tworzą przeszkody dla ukończenia edukacji na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia (Komisja Europejska, 2013; patrz również punkt 2.2 poświęcony przejściu do szkolnictwa średniego drugiego stopnia). W innych przypadkach, zwiększenie elastyczności i drożności systemowej ścieżek edukacyjnych stanowiło element zapewnienia łatwego przejścia pomiędzy poszczególnymi etapami lub różnymi typami edukacji, co było pomocne w zmniejszeniu ryzyka wczesnego kończenia nauki.

Na przykład kraje/regiony, takie jak **Belgia (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Cypr, Polska i Finlandia** przeprowadziły reformy w celu podniesienia jakości, zwiększenia atrakcyjności i elastyczności systemów VET. Reformy te obejmują zmiany w systemach kwalifikacji mające na celu usprawnienie uznawania i walidacji umiejętności. Podobnie we **Włoszech**, przyjęto dekret, który promuje pełną integrację i uznawanie się pozaformalnego i nieformalnego w ramach systemu edukacji, które w przyszłości zostaną uwzględnione w „osobistym portfolio” uczniów.

W **Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Niemczech, Portugalii i na Litwie** zrealizowano projekty mające na celu ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki dzięki usprawnieniu przechodzenia z systemu edukacji ogólnej na różne ścieżki kształcenia zawodowego, lub przechodzenia pomiędzy różnymi typami programów kształcenia zawodowego (NL) (aby uzyskać więcej informacji nt. środków przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki w sektorze VET, patrz Rozdział 6).

Projekt realizowany w **Islandii** ma na celu zapewnienie uczniom łatwego przejścia z obowiązkowego kształcenia do szkół średnich drugiego stopnia.

W ubiegłych latach stosowano **środki pozytywnej dyskryminacji** mające na celu obniżenie liczby osób wczesnie kończących naukę. W sześciu krajach zostały one wprowadzone w ramach strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki. Środki takie zapewniają więcej zasobów i wsparcie dla szkół i regionów borykających się z problemami społeczno-ekonomicznymi, niskim poziomem osiągnięć i absencją w szkole, oraz wysoką liczbą osób wczesnie kończących naukę.

W Grecji i na **Cyprze** działania te są realizowane w ramach „Priorytetowych Stref Edukacyjnych”. Podobnie w **Portugalii**, w ramach programu „Priorytetowe Obszary Interwencji w Edukacji”, dedykowane działania skierowane są do uczniów zagrożonych przerwaniem nauki i tych, którzy już to zrobili. Na **Litwie** „Uniwersalne Centra Wielofunkcyjne” świadczą usługi edukacyjne i społeczne w obszarach wiejskich.

W kilku innych krajach środki pozytywnej dyskryminacji stanowią część realizowanej polityki edukacyjnej, która może przyczynić się do zmniejszenia liczby osób wczesnie kończących naukę.

We **Francji**, na przykład, polityka pt. „Priorytet Edukacja” (Éducation prioritaire) ma na celu ograniczenie wpływu nierówności społeczno-ekonomicznych na wyniki w nauce poprzez wzmocnienie działań dydaktycznych i wychowawczych w szkołach, które borykają się z największymi wyzwaniami.

W **Słowenii** członkowie społeczności romskiej zostali zdefiniowani jako grupa specjalna, której uprawnienia zostały uregulowane przepisami prawa. Uprawnienia te obejmują dodatkowe środki na poprawę wyników w nauce uczniów romskich i na ich udaną integrację w systemie edukacji.

W kilku innych krajach europejskich wdrożono polityki i środki mające na celu urozmaicenie uczenia się poprzez zapewnienie **zajęć pozalekcyjnych**. Środki te mają pozytywny wpływ na obniżenie liczby uczniów wczesnie kończących naukę.

Na przykład na **Węgrzech** dzień w szkole trwa do godz. 16:00 i obejmuje różne zajęcia pozalekcyjne. W Polsce każda szkoła zobowiązana jest opracować plan zajęć pozalekcyjnych pomocnych uczniom w zdobywaniu nowej wiedzy, rozwijaniu umiejętności, zainteresowań, talentów i uczących samodzielności.

Na **Litwie** i w **Portugalii** najnowsze inicjatywy przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki umożliwiają szkołom realizację działań i programów zaspokajających aktualne potrzeby uczniów, takich jak programy edukacji kulturowej, artystycznej, nauki o środowisku i zdrowiu, programy edukacji międzykulturowej lub zajęcia wyrównawcze.

Kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli powinno koncentrować się na lepszym uświadomieniu nauczycieli w zakresie powodów wczesnego kończenia nauki, jego przyczyn, pierwszych sygnałów ostrzegawczych, a także roli, jaką nauczyciele odgrywają w zapobieganiu

temu zjawisku (Komisja Europejska, 2013). Sześć krajów/regionów niedawno opracowało środki w tym obszarze, również w ramach strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki.

Na przykład w **Belgii (Wspólnota Francuska i Flamandzka)** i w **Luksemburgu** zagadnienie porzucania i wczesnego kończenia nauki jest obecnie uwzględnione w programach kształcenia i/lub doskonalenia zawodowego nauczycieli. Ponadto w **Hiszpanii** większe znaczenie przypisuje się szkoleniom nauczycieli w zakresie poradnictwa edukacyjno-zawodowego, traktując je jako środek zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki.

Natomiast w bardzo niewielu krajach europejskich realizowane są polityki lub wdrażane są środki skierowane na **ograniczenie drugoroczności**. W większości z nich reformy tego typu zostały wprowadzone w ramach polityki ogólnej, a nie jako dedykowany środek przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki.

W **Belgii (Wspólnota Francuska)** rozpoczęto realizację projektu pilotażowego, w ramach którego szkoły dobrowolnie zgłaszające się do projektu uzyskują pomoc w poszukiwaniu praktyk alternatywnych dla drugoroczności. Na **Łotwie** i w **Portugali** wprowadzono przepisy określające obligatoryjne środki wsparcia dla uczniów mających trudności w nauce oraz możliwość ponownego zdawania egzaminów przez uczniów, celem zapewnienia, że powtarzają rok tylko w określonych okolicznościach.

Jedynie w dwóch krajach, w kontekście strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, zostały opracowane **polityki desegregacji** skierowane na poszerzenie składu społecznego w szkołach i podniesienie poziomu osiągnięć w tych szkołach, w których występuje segregacja społeczna. W czterech innych krajach realizowane są ogólne inicjatywy w tym obszarze.

Na **Węgrzech** przepisy pozwalają na tworzenie rejonizacji szkół uwzględniającej status społeczny rodzin mieszkających w danym obszarze.

W **Rumunii** realizowana jest strategia ogólna na podstawie rozporządzenia ministerialnego z 2007 r, które stanowi, że dzieci pochodzenia romskiego nie mogą być wysyłane do określonych szkół celem zapobiegania ich segregacji. Krajowa Rada ds. Zwalczania Dyskryminacji monitoruje sytuację.

Polityki i środki interwencyjne

Polityki interwencyjne mają na celu identyfikację na wczesnym etapie uczniów mających trudności w nauce. Większość krajów, które wdrożyły środki interwencyjne w ramach strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki koncentruje się na zapewnieniu wsparcia indywidualnym uczniom (patrz również punkt 3.3 nt. polityk i środków skierowanych do grup zagrożonych wczesnym kończeniem nauki). Przykłady różnych typów polityk i środków opracowanych w tym obszarze obejmują:

Działania skierowane na wczesną identyfikację trudności w nauce i zapewnienie ukierunkowanego wsparcia podejmowane są na przykład w **DE, CY, AT, IS i NO**. W **LU i PT** zapewnione są specjalne zajęcia i/lub dodatkowi nauczyciele zajmujący się uczniami potrzebującymi dodatkowej pomocy w nauce.

W innych krajach, gdzie dodatkowe wsparcie jest zapewniane od wielu lat, jak na przykład na **Malcie**, w **Polsce** i **Słowenii**, nacisk kładzie się na zaspokojenie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów. W **Słowenii** działania te obejmują hospitalizowanych lub uzdolnionych uczniów.

We **Wspólnocie Francuskiej Belgii** indywidualne plany nauczania (*PIA-Plan individuel d'apprentissage*) są pomocne w ustaleniu spójnego podejścia do wspierania uczniów przez poszczególnych interesariuszy. Plany te muszą być stosowane przez szkoły w przypadku, gdy uczniowie korzystają z dodatkowego roku nauki, w ramach którego uczęszczają na specjalne zajęcia wyrównawcze i zdobywają niezbędne kompetencje. W **Danii** wszystkie szkoły zapewniają wsparcie słabym uczniom, z którymi pracuje wyspecjalizowana kadra. Podobnie w **Hiszpanii**, uczniowie otrzymują dodatkowe wsparcie edukacyjne w ramach lub poza codziennymi zajęciami w klasie, które nauczyciele zapewniają w ramach godzin pracy szkoły. Działania te mają na celu poprawę wyników w nauce i tym samym poprawę wyników szkoły, a także zwiększenie integracji społecznej uczniów.

W jedenastu krajach (**IE, EL, ES, LT, LU, HU, MT, SI, FI, IS, CH**) realizowane są stałe polityki i środki skierowane na zapewnienie integracji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, które mają wpływ na obniżenie liczby osób wczesnie kończących naukę.

Na koniec, w ośmiu krajach, środki wspierania uczniów koncentrują się na zapewnieniu pomocy finansowej. Uczniowie otrzymują wsparcie materialne na przykład w formie nieodpłatnych podręczników, transportu do i ze szkoły i/lub stypendiów (**BG, EL, ES, HR, MT, RO**), bezpłatnych posiłków w szkole (**IE, SI**) lub zachęt finansowych pod warunkiem, że kontynuują naukę w szkole (**ES, MT**).

Zapewnienie **wsparcia językowego uczniom**, których językiem ojczystym jest język inny niż język nauczania stanowi element wieloletnich ogólnych strategii stosowanych w wielu krajach europejskich. W większości z nich nacisk kładzie się bardziej na pomoc w nauce języka nauczania niż na prowadzenie zajęć w języku ojczystym uczniów (np. w Danii, Luksemburgu, Słowenii, Szwecji i Szwajcarii).

W **Danii, Szwecji, Słowenii i Szwajcarii** uczniowie mogą uczęszczać na zajęcia prowadzone w ich języku ojczystym jako uzupełnienie zajęć wyrównawczych prowadzonych w języku nauczania. W **Luksemburgu** tego typu zajęcia są organizowane w określonych szkołach podstawowych dla uczniów, których językiem ojczystym jest portugalski. Zajęcia te mają na celu zachowanie i rozwój umiejętności w zakresie języka ojczystego oraz zapewnienie uczniom lepszej podstawy do nauki innych języków.

Natomiast w **14 landach w Niemczech** wszyscy uczniowie, którzy rozpoczynają naukę w szkole podstawowej i średniej zostają poddani ocenie poziomu biegłości w języku nauczania. Na podstawie wyników oceny, opracowywane są programy nauczania języka dostosowane do potrzeb uczniów.

W kilku innych krajach/regionach wprowadzono nowe polityki lub środki wsparcia językowego skierowane na obniżenie liczby osób wcześniej kończących naukę. Na Malcie i w **Austrii** działania te są realizowane w ramach strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki. W krajach takich, jak **Belgia (Wspólnota Francuska), Grecja i Cypr**, oznacza to, że nowo przybyli uczniowie mogą spędzić więcej czasu w klasach przygotowawczych.

Zaangażowanie rodziców może zachęcać i motywować młodych ludzi do nauki dzięki wpajaniu im wysokich aspiracji edukacyjnych. Ponadto większa świadomość rodziców może być pomocna w identyfikowaniu trudności w nauce i dostrzeganiu wczesnych oznak wycofywania się, co pozwoli na zastosowanie interwencji we właściwym czasie (Komisja Europejska, 2013). Relatywnie duża liczba krajów/regionów europejskich wdrożyła polityki i środki przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki obejmujące nacisk na **współpracę z rodzicami i innymi partnerami spoza szkoły**. We wszystkich przypadkach celem jest informowanie rodziców o nieobecności ucznia w szkole i tworzenie międzysektorowych mechanizmów wsparcia, obejmujących opiekę społeczną i służbę zdrowia, w celu zapewnienia, że zaspokojone są indywidualne potrzeby ucznia (patrz również punkt 4.3 nt. współpracy pomiędzy agencjami).

W ponad połowie krajów europejskich, polityki i środki interwencyjne koncentrują się na **identyfikowaniu grup zagrożonych wczesnym kończeniem nauki**.

Przykłady niedawno wprowadzonych polityk i środków w tym obszarze można znaleźć na przykład w **Danii**, na **Litwie i Węgrzech**, gdzie bazy danych uczestnictwa w zajęciach szkolnych zostały lub zostaną uruchomione w celu identyfikacji uczniów zagrożonych wczesnym kończeniem nauki. W **Belgii (Wspólnota Francuska) i Grecji** dane tego typu są zbierane i/lub analizowane za pomocą nowo utworzonych obserwatoriów mających na celu zapobieganie przemocy w szkole i przerywaniu nauki. Na **Cyprze** i w niektórych szkołach w **Luksemburgu** uczniowie zagrożeni wczesnym kończeniem nauki są identyfikowani za pomocą wielu środków obejmujących ocenę umiejętności, mentoring lub inne formy wsparcia.

Niektóre kraje/regiony wprowadziły polityki i środki interwencyjne mające na celu zwalczanie przemocy w szkole, które również mogą służyć identyfikowaniu i wspieraniu zagrożonych uczniów.

Na przykład w **Belgii (Wspólnota Francuska)**, „mobilne drużyny” mają za zadanie zapobiegać przemocy w szkole i przerywaniu nauki w szkołach podstawowych. W szkołach średnich „mediatorzy” mogą interweniować na wniosek szkół, aby pomóc zapobiegać przemocy w szkole i przerywaniu nauki. Nieodpłatny numer telefonu jest również dostępny dla rodziców, których dzieci były ofiarami przemocy, konfliktów, zastraszania lub dyskryminacji w szkole. Również w **Hiszpanii** szczególny nacisk kładzie się na rozwiązywanie problemu przemocy w szkole, zwiększenie bezpieczeństwa, zwalczanie nadużywania substancji odurzających i tworzenie przyjaznego środowiska uczenia się, które może przyczynić się do zmniejszenia liczby uczniów wcześniej kończących naukę.

W ponad połowie krajów europejskich również opracowano lub usprawniono środki **monitorowania absencji i identyfikacji wczesnych znaków ostrzegawczych, że uczniowie mogą być zagrożeni przerwaniem nauki**.

Na **Łotwie** w ubiegłych latach usprawniono system sprawdzania obecności uczniów w obowiązkowym wieku szkolnym. Nowy system umożliwił władzom lokalnym monitorowanie wszystkich uczniów zapisanych do szkół. Na **Litwie** wprowadzono elektroniczny dziennik w szkołach ogólnokształcących i zawodowych. Dzięki temu rodzice mają dostęp do informacji nt. bieżących osiągnięć i postępów dzieci, mogą bezpośrednio komunikować się z nauczycielami i uczestniczyć w forach poświęconych różnym tematom. Niektóre elektroniczne dzienniki umożliwiają szkołom wysyłanie SMS-ów lub wiadomości e-mail informujących rodziców o nieobecności lub spóźnieniu dziecka na zajęcia. Podobnie na Malcie, baza danych uczniów w każdej szkole automatycznie wysyła SMS-y do rodziców uczniów, których nieobecność nie została usprawiedliwiona.

Litwa jest jednym z krajów, w których opracowano systemy wczesnego ostrzegania w celu identyfikacji i reagowania na pierwsze sygnały ryzyka wczesnego kończenia nauki. Uczniowie, którzy w jednym miesiącu opuścili ponad połowę zajęć lekcyjnych w ramach obowiązkowego programu nauczania są rejestrowani w „Krajowym Systemie Informowania o Absencji Uczniów”. Dane te są następnie przekazywane do systemów informacyjnych innych agencji, takich jak opieka społeczna, służby porządkowe lub służba zdrowia. W Holandii, od 2009 r., szkoły rejestrują nieobecności za pośrednictwem Cyfrowego Portalu Absencji, który ma na celu stosowanie uproszczonej, skomputeryzowanej procedury raportowania, pozwalającej ograniczyć czas i skupić wysiłki na wagarowiczach i sprawić, by wrócili do szkoły.

W **Turcji**, w październiku 2013 r., rozpoczęto realizację projektu wydziału Ministerstwa Edukacji Narodowej ds. szkolnictwa podstawowego pt. „Zwiększenie poziomu obecności w szkołach podstawowych”. Program ma na celu zwiększenie poziomu obecności w szkołach w ciągu pierwszych ośmiu lat obowiązkowego kształcenia i ograniczenie poziomu absencji za pomocą: szczegółowej analizy sytuacji prowadzącej do opracowania polityki i środków zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki; przeglądu przepisów stanowiących podstawę prawną dla środków przeciwdziałania problemom określonym jako czynniki ryzyka; rozwiązywania problemu absencji w poszczególnych grupach ryzyka; oraz podnoszenia świadomości znaczenia zapobiegania absencji wśród pracowników Ministerstwa i stosownych władz.

Kilka krajów/regionów monitoruje absencję i wprowadza systemy wczesnego ostrzegania w celach innych niż rozwiązywanie problemu wczesnego kończenia nauki, jednak działania te przyczyniają się do zmniejszenia liczby osób wcześniej kończących naukę.

Na przykład na Malcie prowadzone są procedury oceny, które są pomocne w identyfikowaniu i rozwiązywaniu na wczesnym etapie problemów uczniów w nauce języka maltańskiego i angielskiego.

W kilku innych krajach systemy wczesnego ostrzegania są wprowadzane w ramach obowiązku zarządzania absencją przez szkoły (**BE de, BE fr**) lub nauczycieli (**EL, PL, SI**), na przykład poprzez elektroniczną rejestrację nieobecności.

Wyspecjalizowany personel może odgrywać kluczową rolę w tworzeniu środowiska uczenia się, które zaspokaja potrzeby indywidualnych uczniów (Komisja Europejska, 2013). Podczas gdy w wielu krajach działania takie stanowią element ogólnej polityki, w czterech krajach/regionach wprowadzono polityki interwencyjne w celu zapewnienia zaangażowania specjalistów w wysiłki skierowane na ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki.

Na przykład w **Portugalii**, wyspecjalizowana kadra jest zatrudniana w celu wspierania zagrożonych uczniów. Wsparcie takie obejmuje zajęcia indywidualne lub mentoring, wsparcie psychologiczne i poradnictwo edukacyjno-zawodowe. W **Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna)** specjalistyczne grupy doradcze są tworzone od kilku lat w celu podnoszenia jakości pracy szkół i nauczania. Nowe rozporządzenie w sprawie zatrudniania konsultantów ds. rozwoju szkoły ma na celu zapewnienie praktycznego doradztwa w zakresie poprawy warunków nauczania i uczenia się.

W kilku innych krajach od wielu lat pracuje wyspecjalizowana kadra wspierająca uczniów w różnych aspektach edukacji, zdrowia, życia osobistego i społecznego.

Na przykład w **Słowenii** wyspecjalizowani doradcy pracują w szkołach i przedszkolach, gdzie wspierają uczniów, nauczycieli i rodziców. Pomagają oni rozwiązywać złożone problemy edukacyjne, psychologiczne i społeczne dzieci. W **Finlandii** doradcy uczniów pomagają uczniom w rozwiązywaniu problemów związanych z rozwojem lub trudnościami w szkole. Typowe sytuacje, w jakich reagują doradcy uczniów to wagary, zastraszanie i problemy spowodowane zmianą szkoły lub klasy. Natomiast psychologowie szkolni zajmują się problemami związanymi z uczeniem się i dostosowaniem do życia w szkole. Również w Szwecji specjaliści są odpowiedzialni za zapewnienie zdrowia dzieci i uczniów uczęszczających do oddziałów przedszkolnych, szkół obowiązkowych i szkół średnich drugiego stopnia. Ich obowiązki obejmują pomoc medyczną, psychologiczną, społeczno-psychologiczną oraz wsparcie w przypadku specjalnych potrzeb.

Polityki i środki kompensacyjne

Większość krajów/regionów europejskich stosuje inicjatywy **identyfikowania uczniów, którzy wcześniej przerwali naukę oraz pomocy w ich powrocie do systemu edukacji**. W większości przypadków takie inicjatywy zostały wprowadzone stosunkowo niedawno lub stanowią element strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki. W dużej mierze są to specjalne programy lub szkoły, które umożliwiają osobom, które wcześniej ukończyły naukę, lub uczniom zagrożonym, ukończyć obowiązkowe kształcenie i zdobyć kluczowe kompetencje.

Przykłady takich inicjatyw to projekt „Czas poza szkołą” realizowany w **Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna)**, program pt. „Nowe możliwości” realizowany w **Hiszpanii**, projekt „System Alternatywnej Edukacji” na **Litwie**, projekt pilotażowy pt. „Gotowi na szkolenia” w **Austrii** „Zintegrowany program na rzecz edukacji i szkoleń” w **Portugalii**, program „Uczenie się przez młodych dorosłych w ramach projektów” w **Słowenii** oraz „*Fold High School Initiative*” w Szwecji.

Ponadto niektóre kraje/regiony zapewniają alternatywne ścieżki kształcenia uczniom, którzy przerwali naukę bez uzyskania kwalifikacji.

W **Bułgarii** działania te obejmują szkoły dzienne i wieczorowe. W **Belgii (Wspólnota Francuska)**, **Hiszpanii** i **Islandii** programy kształcenia na odległość zapewniają możliwości nauki indywidualnej lub w grupach za pomocą narzędzi interaktywnej komunikacji uczniom, którzy nie mogą uczęszczać do tradycyjnych szkół lub mieszkają na terenach wiejskich.

W **Wielkiej Brytanii (Anglia)** programy kształcenia zawodowego dla osób w wieku 16-19 lat zapewniają podstawową edukację i praktyczne doświadczenie w miejscu pracy młodym ludziom, którzy nie uzyskali *General Certificates of Secondary Education* (kwalifikacje ukończenia szkoły średniej drugiego stopnia). W **Wielkiej Brytanii (Szkocja)**, program *Opportunities for all* ma na celu zapewnienie możliwości kształcenia lub szkolenia wszystkim osobom w wieku 16-19 lat, które nie uczą się, nie szkolą się, ani nie pracują.

Na koniec, w kilkunastu krajach/regionach przeprowadzono niedawno **reformy edukacji drugiej szansy**, w celu wprowadzenia lub podniesienia jakości usług kompensacyjnych. W około połowie tych krajów reformy te stanowią część strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki.

Na przykład w **Danii**, **Polsce**, **Szwajcarii** i **na Cyprze** przedsięwzięto wiele środków w celu podniesienia jakości i zwiększenia atrakcyjności programów kształcenia i szkolenia zawodowego, szczególnie dla osób, które wcześniej opuściły system edukacji (patrz Rozdział 6, aby uzyskać więcej informacji nt. środków przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki w sektorze VET).

Na Malcie i w **Rumunii** podejmowane są wysiłki mające na celu zapewnienie wysokiej jakości edukacji drugiej szansy dla określonych grup docelowych, np. osób niepełnosprawnych (**MT**) i młodych ludzi z terenów wiejskich i obszarów o dużym zagęszczeniu populacji romskiej (**RO**).

We **Włoszech**, w wyniku niedawno wydanego rozporządzenia, zostanie przeorganizowany system kształcenia dorosłych. Wcześniejsze centra i kursy wieczorowe zostaną połączone w nowe Centra Kształcenia Dorosłych (CPIA), zapewniające spersonalizowane ścieżki kształcenia, mające na celu rozwój kompetencji i umiejętności dorosłych uczących się. Nowe Centra będą również zapewniać młodym ludziom możliwości uzyskania kwalifikacji na poziomie szkoły średniej pierwszego i drugiego stopnia lub uzyskania świadectwa uczestnictwa w pierwszych dwóch latach szkoły średniej drugiego stopnia (czyli świadectwo ukończenia obowiązkowego kształcenia). Centra te będą również oferować kursy nauki pisania i czytania w języku włoskim dla dorosłych uczących się włoskiego jako drugiego języka.

W **Luksemburgu** otwarto pierwszą szkołę drugiej szansy (*École de la deuxième chance, E2C*). Do szkoły mogą uczęszczać osoby w wieku 16-24 lat, które przerwały naukę. Szkoła zapewnia kształcenie ogólne i zawodowe, zajęcia pozalekcyjne i szerokie wsparcie społeczno-pedagogiczne. Projekt realizowany w **Islandii** pt. *Education can Work* ma na celu przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki poprzez zapewnienie uczniom nieposiadającym kwalifikacji możliwości ukończenia szkoły zawodowej lub szkoły średniej drugiego stopnia.

Kilka innych krajów/regionów realizuje polityki i środki kompensacyjne związane z edukacją drugiej szansy, które nie zostały opracowane w celu przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, lecz mogą przyczyniać się do obniżenia poziomu zjawiska. Działania te obejmują:

reformy kształcenia i szkolenia zawodowego (**CY**); utworzenie i/lub rozwój szkół drugiej szansy (**EL, FR, ES**) lub wprowadzenie ram prawnych, takich jak „Ustawa o kształceniu dorosłych” w **Islandii** dot. kursów, które są oficjalnie uznawane jako prowadzące do uzyskania kwalifikacji na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia lub szkoły wyższej.

3.3. Polityki i środki skierowane do grup szczególnie zagrożonych wczesnym kończeniem nauki

Wiele krajowych i międzynarodowych badań wykazuje, że określone grupy uczniów są silnie zagrożone wczesnym kończeniem nauki niż pozostałe (patrz ustęp 2.1 nt. indywidualnych czynników wczesnego kończenia nauki i tych związanych z sytuacją rodzinną). Wyniki badań pokazują, że osoby wcześniej kończące naukę to często młodzi ludzie pochodzący ze środowisk defaworyzowanych pod względem społeczno-ekonomicznym, imigranckich lub pochodzenia romskiego, lub osoby ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. W Zaleceniu Rady w sprawie wczesnego kończenia nauki ⁽⁴⁴⁾ podkreślono, że do tych grup docelowych powinny być skierowane kompleksowe interwencje.

W zasadzie wszędzie w Europie polityki i środki skierowane są do grup podwyższonego ryzyka (patrz Rysunek 3.3). Polityki te mogą stanowić element strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, tam gdzie ona obowiązuje, innych polityk i środków ukierunkowanych na

(44) Zalecenia Rady z dnia 28 czerwca 2011 r. w sprawie polityk na rzecz ograniczania zjawiska przedwczesnego kończenia nauki, Dz.U. C 191, 1.7.2011.

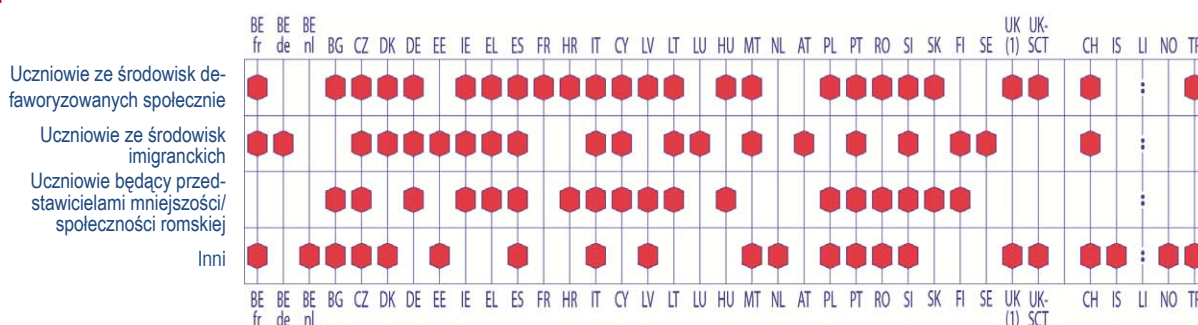
wczesne kończenie nauki, lub ogólnych długoterminowych polityk, które dotyczą również ograniczenia zjawiska wczesnego kończenia nauki (patrz poprzedni ustęp 3.2). Dlatego ukierunkowane polityki i środki przedstawione w tym punkcie czasem pokrywają się z tymi wyszczególnionymi w poprzednich. Jednak tu zostaną wymienione konkretne grupy zagrożone wczesnym kończeniem nauki, których dotyczą te inicjatywy. Kolejność, w jakiej zostały przedstawione poniżej, odzwierciedla liczbę krajów europejskich koncentrujących się na każdej z grup docelowych (od największej do najmniejszej).

W większości przypadków, ukierunkowane polityki i środki zwalczania wczesnego kończenia nauki koncentrują się na **uczniach z defaworyzowanych środowisk**.

Niektóre z tych inicjatyw kierowane są do wszystkich defaworyzowanych uczniów, na przykład tak, jak ma to miejsce w przypadku klas przygotowawczych dla dzieci defaworyzowanych społecznie, realizowanych na rok przed rozpoczęciem obowiązku szkolnego (CZ); podczas gdy inne koncentrują się na określonych obszarach geograficznych, jak na przykład w przypadku Priorytetowych Obszarów w Edukacji (CY, EL) lub Priorytetowych Obszarów Interwencji Edukacyjnej (PT). W jednym kraju nacisk kładzie się na wspieranie defaworyzowanych uczniów poprzez prowadzenie desegregacji w szkołach (HU).

Kolejnym przykładem inicjatywy skierowanej na ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki poprzez skierowanie wysiłków na uczniów z defaworyzowanych środowisk jest „Program Rozwoju i Wsparcia Szkolnictwa Średniego” realizowany w Hiszpanii. Program skierowany jest do szkół średnich, do których uczęszcza duża liczba uczniów defaworyzowanych z powodu pochodzenia społeczno-kulturowego. Program ma również na celu usprawnienie zarządzania szkołą i efektami kształcenia oraz pracę z uczniami, ich rodzinami i społecznością lokalną. Szkoły opracowują plan działania zgodny z określonymi potrzebami, a władze edukacyjne zapewniają finansowanie realizacji projektu.

Rysunek 3.3: Grupy szczególnie zagrożone wczesnym kończeniem nauki, do których kierowane są działania, 2013/14



Źródło: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Objaśnienia

Rysunek przedstawia grupy, które uważane są za szczególnie zagrożone wczesnym kończeniem nauki, i dlatego do nich kierowane są polityki i środki opracowane specjalnie w celu zaspokojenia ich potrzeb. „Inni” odnosi się w większości przypadków do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

W niektórych krajach, takich jak Niemcy, Irlandia, Francja, Malta, Słowenia i Polska, polityki i środki wspierania uczniów z defaworyzowanych środowisk zagrożonych wczesnym kończeniem nauki mają na celu zapewnienie dodatkowego wsparcia na podstawie indywidualnych potrzeb edukacyjnych. Takie działania mogą obejmować dodatkowe nauczanie, zintensyfikowane poradnictwo lub lepszą współpracę z rodzicami.

W związku z powyższym, w niektórych innych krajach, w tym we Włoszech i na Łotwie, opracowano polityki celowe skierowane na rozwój kompetencji nauczycieli w zakresie indywidualnej pracy z uczniem defaworyzowanym.

Ukierunkowane wsparcie dla defaworyzowanych grup, silnie zagrożonych wczesnym kończeniem nauki, również przybiera formę pomocy finansowej, szczególnie bezpłatnych podręczników, posiłków w szkole i transportu (np. w BG, HR, PL, RO i SI).

W Polsce, aby pomóc młodym ludziom ze środowisk defaworyzowanych społecznie i ograniczyć ryzyko wczesnego kończenia nauki, wsparcie finansowe jest zapewniane w formie zapomóg przyznawanych ad hoc uczniom, którzy znaleźli się w przejściowo trudnej sytuacji (np. śmierć rodzica, pożar itd.). Zapomoga może przybrać formę świadczenia pieniężnego na pokrycie wydatków związanych z kształceniem lub zakupem materiałów.

Na Litwie działają specjalne centra zapewniające bardzo intensywne wsparcie defaworyzowanym uczniom zagrożonym wczesnym kończeniem nauki.

Na Litwie działają szkoły młodzieżowe kierujące swoją ofertą do uczniów w wieku 12-16 lat, którym brak motywacji do nauki i umiejętności społecznych i którzy mają trudności w nauce. W szkołach uczniowie realizują podstawowy program nauczania i jednocześnie poddawani są rehabilitacji społecznej. Domy młodzieżowe z kolei przeznaczone są dla uczniów w wieku 12-17 lat, którzy zakończyli leczenie i rehabilitację w związku z uzależnieniem od substancji psychotropowych i alkoholu oraz dla tych, którzy cierpią na zaburzenia związane z zachowaniem i rozwojem emocjonalnym oraz potrzebują wsparcia w zapewnieniu dobrego samopoczucia psychicznego i motywacji do nauki, w połączeniu z realizacją programu nauczania w zakresie kształcenia obowiązkowego.

Dwadzieścia jeden krajów/regionów realizuje polityki i środki koncentrujące się na **innych grupach zagrożonych wczesnym kończeniem nauki**. Te grupy to w dużej mierze uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Głównym celem tych działań jest promowanie edukacji włączającej, tj. zapewnienie wspierającego środowiska i równego dostępu do edukacji, dodatkowego wsparcia nauczycieli oraz dodatkowego poradnictwa i pomocy na etapie przechodzenia ze szkoły do pracy.

W kilku krajach/regionach polityki i środki skierowane na ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki nie są adresowane wyłącznie do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, lecz również do innych grup ryzyka, takich jak:

uczniowie w pierwszym roku po przejściu do średniej szkoły zawodowej (NL); 10% najslabszych uczniów w ostatniej klasie szkoły średniej I stopnia (NO); ciężarne nastolatki/młodzi rodzice i młodzi ludzie w zakładach penitencjarnych (MT); uczniowie mający problemy z zachowaniem, zaburzenia emocjonalne, którym brak motywacji lub którzy mają trudności w przystosowaniu się do systemu edukacji (ES); inni uczniowie zidentyfikowani jako zagrożeni wycofywaniem się z nauki, np. dzieci i młodzież będący pod opieką władz lokalnych, mający problemy zdrowotne, młodzi opiekunowie, młodzi ludzie z problemami z zachowaniem, osoby nadużywające substancji odurzających, byli wychowankowie instytucji opiekuńczych lub bezdomna młodzież (UK-ENG, UK-NIR i UK-SCT).

W połowie krajów/regionów realizowane są polityki i środki mające na celu ograniczenie wczesnego kończenia nauki przez **młodych ludzi pochodzących ze środowisk imigranckich**. Takie inicjatywy koncentrują się głównie na zapewnieniu wsparcia językowego uczniom. Ponadto niektóre kraje realizują różne programy i projekty na rzecz edukacji, szkoleń i integracji różnych grup migrujących uczniów.

Na przykład w Grecji od 2010 r. Ministerstwo Edukacji, we współpracy z kilkunastoma uniwersytetami, realizuje wiele projektów, takich jak „Szkolenia dla uczniów imigrantów i repatriantów” oraz „Edukacja dzieci z mniejszości muzułmańskiej w Tracji”. Takie projekty mają głównie na celu przeciwdziałanie niepowodzeniu szkolnemu i przerywaniu nauki oraz zapewnienie równego dostępu do edukacji i integrację społeczną wszystkich uczniów.

W nieco mniej niż połowie krajów/regionów polityki i środki skierowane do **młodzieży pochodzącej z grup mniejszości** mają na celu zmniejszenie liczby osób wcześniej kończących naukę w tej grupie. W większości przypadków działania te skierowane są do uczniów romskich. W Irlandii realizowana jest *„Traveller Education Strategy”*, w ramach której wygaszane są osobne usługi edukacyjne dla dzieci z mniejszości wędrownych i zapewniane są dodatkowe zasoby edukacyjne na podstawie indywidualnych potrzeb edukacyjnych, z pominięciem pochodzenia etnicznego lub kulturowego.

W innych krajach realizowane są ukierunkowane polityki i środki ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki wśród romskich uczniów. Inicjatywy te obejmują środki identyfikacji dzieci romskich i ułatwianie im zapisów do szkół, oraz zapewnienie dodatkowej pomocy rodzicom uczniów romskich.

Na przykład w Polsce od 2004 r. realizowany jest rządowy Program na rzecz społeczności romskiej w Polsce, a jego realizację przedłużono na lata 2014-2020. Główne cele programu obejmują podniesienie jakości edukacji populacji romskiej poprzez: wspieranie zatrudnienia asystentów romskich i asystentów nauczycieli; zapewnienie pomocy finansowej uczniom romskim (obejmującej podręczniki, transport do/ze szkoły, posiłki w szkole i zajęcia pozalekcyjne); zapewnienie zajęć wyrównawczych i specjalnych zajęć poświęconych kulturze i tradycji romskiej; opracowanie podręczników i programów nauczania historii i kultury w języku romskim; itd.

Inne formy pomocy dla uczniów romskich obejmują dodatkowe wsparcie doradców edukacyjnych (dostępne od 2014 r. w Schleswig-Holstein, DE), specjalne miejsca dla uczniów romskich w szkołach średnich (RO) lub mniej liczne klasy, do których uczęszcza przynajmniej trójka uczniów romskich (SI).

Niektóre polityki i środki skierowane do uczniów romskich dotyczą również podnoszenia świadomości.

W **Hiszpanii** *Fundación Secretariado Gitano* realizuje program pn. „Kiedy dorosnę, chciałbym być...”. Program ma na celu podniesienie świadomości wartości edukacji uczniów z rodzin romskich oraz angażuje władze publiczne w walkę z nierównym dostępem do edukacji. W ramach kampanii po Hiszpanii jeździło mobilne atelier fotograficzne, w którym fotografowano „marzenia” romskich dziewcząt i chłopców (np. zostać lekarzem lub nauczycielem) i ich rodziców. Przesłanie kampanii brzmiało „Aby móc spełnić swoje marzenia, musisz skończyć szkołę średnią” oraz „Wykształceni Romowie to Romowie z przyszłością”. 1100 rodzin wzięło udział w kampanii fotograficznej w 2010 r. i zrobiono 1083 zdjęcia w 14 różnych miastach.

Na **Litwie** minister kultury zatwierdził „Plan działań na rzecz integracji Romów w społeczeństwie litewskim na lata 2012-2014”. Plan ma na celu promowanie uczestnictwa Romów w społeczeństwie, ograniczenie wykluczenia społecznego, wzrost świadomości społeczności romskiej oraz wzrost tolerancji społeczeństwa wobec Romów i ich kultury.

ROZDZIAŁ 4: ZARZĄDZANIE I WSPÓŁPRACA MIĘDZYSEKTOROWA W OBSZARZE WCZESNEGO KOŃCZENIA NAUKI

W niniejszym rozdziale omówiono zagadnienia związane z zarządzaniem i współpracą międzysektorową w obszarze ograniczania wczesnego kończenia nauki (ELET).

Ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki wymaga podejścia opierającego się na długoterminowej polityce oraz trwałym zaangażowaniu politycznym i finansowym wszystkich kluczowych interesariuszy. Do zarządzania powiązaniemi pomiędzy odpowiednimi obszarami polityki (resortami) a agencjami („współpraca horyzontalna”), a także pomiędzy poszczególnymi szczeblami władz – krajowym, regionalnym, lokalnym i szkolnym („współpraca wertykalna”) (Komisja Europejska, 2013a) potrzebne są solidne mechanizmy zarządcze. Niezbędna jest również umiejętność współdziałania z instytucjami prywatnymi i pozarządowymi, takimi jak pracodawcy czy związki zawodowe (współpraca międzysektorowa).

Pierwsza część tego rozdziału poświęcona jest współpracy organów władzy, tzn. współpracy pomiędzy różnymi ministerstwami lub departamentami, bądź w ramach różnych obszarów polityki, którymi zajmuje się dane ministerstwo. Celem jest tu identyfikacja innych obszarów współpracy na szczeblu centralnym w zakresie inicjatyw, które mają na celu zapobieganie zjawisku wczesnego kończenia nauki.

Część druga poświęcona jest organom ustanowionym w celu koordynowania inicjatyw na rzecz przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki. Pomimo tego, że tego rodzaju specjalne organy istnieją tylko w kilku krajach, to w wielu innych rozwijane lub wzmacniane są odpowiednie mechanizmy współpracy.

W szczególności na szczeblu lokalnym i szkolnym współpraca ta wymaga rozwoju partnerstw międzyagencyjnych, z udziałem przedstawicieli wielu zawodów i interesariuszy, takich jak nauczyciele, psychologowie, pracownicy socjalni oraz specjaliści ds. poradnictwa zawodowego. W trzeciej części tego rozdziału wykazano, że w większości krajów tego rodzaju działania międzyagencyjne prowadzone są od niedawna i wciąż wymagają wzmacniania.

Jeśli współpraca ma zostać rozszerzona, należy wykazać, że jest ona skuteczna, w związku z czym w części czwartej dokładniej opisano mechanizmy monitorowania współpracy między interesariuszami oraz przedstawiono analizę wstępnych wyników tego monitoringu z krajów, w których został on wprowadzony.

W ostatniej części rozdziału przedstawiono współpracę międzysektorową w zakresie tworzenia gwarancji dla młodzieży i podobnych inicjatyw, które zawierają szereg ważnych elementów działań kompensacyjnych. Mająca miejsce na styku edukacji i zatrudnienia efektywna współpraca w tym zakresie stanowi o powodzeniu tych działań.

4.1. Współpraca organów władzy w celu ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki

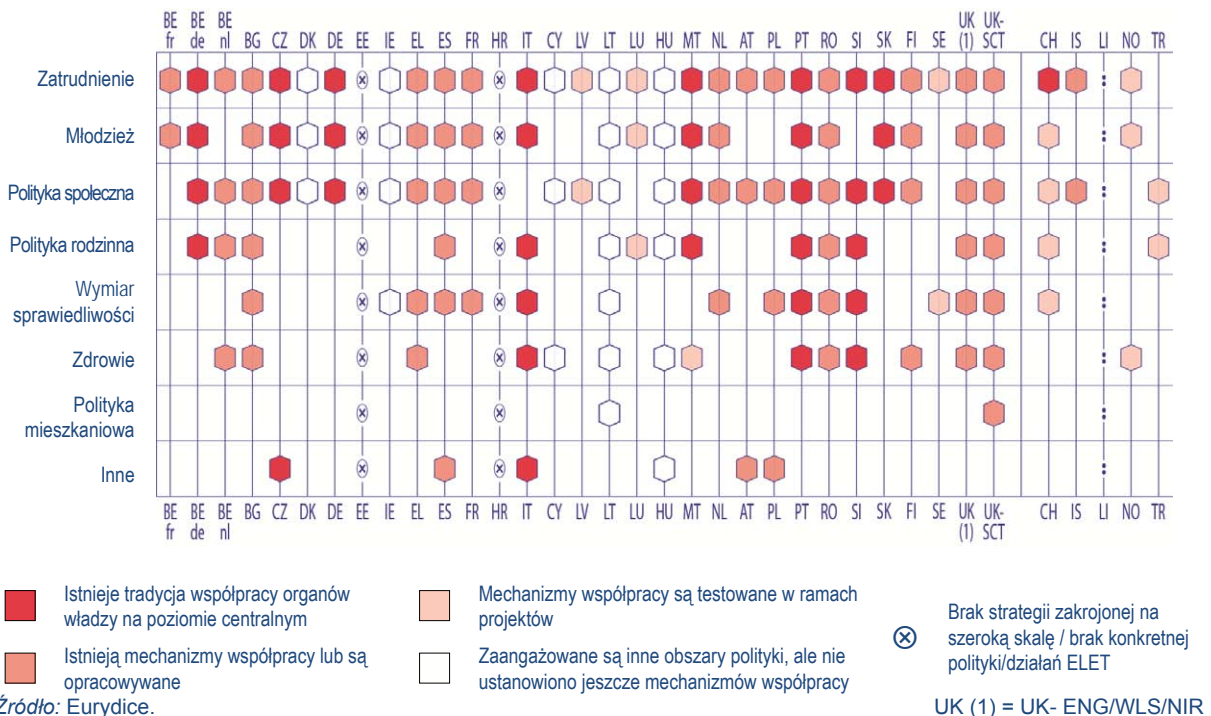
Ścisłsza współpraca na wszystkich szczeblach administracji jest podstawowym warunkiem skuteczności krajowych strategii, polityk i działań służących ograniczeniu zjawiska wczesnego kończenia nauki. Zgodnie z Zaleceniem Rady z 2011 r. ⁽⁴⁵⁾, strategię zakrojone na szeroką skalę dotyczące wczesnego kończenia nauki muszą łączyć inicjatywy prewencyjne, interwencyjne i kompensacyjne, które powinny obejmować różne sektory. Działania te powinny zostać włączone do wszystkich polityk skierowanych do dzieci i młodzieży, dlatego tak ważna jest tu współpraca organów władzy.

W Belgii (we Wspólnocie Flamandzkiej), Bułgarii, Hiszpanii, na Malcie, w Holandii i Austrii, gdzie opracowano zakrojone na szeroką skalę strategię ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, zacieśnienie współpracy w tym zakresie stanowi jeden z głównych celów. Podobnie we wszystkich innych krajach, w których nie wprowadzono takich strategii, ale które dążą do ograniczenia tego zjawiska za pomocą określonych polityk i działań, wymienia się współpracę organów władzy jako jeden z elementów służących zapewnieniu skoordynowanego podejścia. Pytaniem, na które należy tu odpowiedzieć, jest w jaki sposób w praktyce wdrażane są tego rodzaju deklaracje polityczne w krajach europejskich.

(45) Zalecenie Rady z 28 czerwca 2011 r. w sprawie polityk na rzecz ograniczania przedwczesnego kończenia nauki, D.U. C 191, 1.7.2011.

Na poziomie centralnym, w niemal wszystkich krajach, polityka związana z zatrudnieniem (patrz Rysunek 4.1) jest obszarem polityki, w ramach którego prowadzona jest współpraca z sektorem edukacji w zakresie ograniczania wczesnego kończenia nauki. Biorąc pod uwagę fakt, że zakres działania tego obszaru ma bezpośredni wpływ na umiejętności i kwalifikacje, a co za tym idzie, na wejście na rynek pracy, polityka realizowana w stosunku do młodzieży wpływa również bezpośrednio na osoby wczesnie kończące naukę. Jest to oczywiście proces dwustronny, co z kolei oznacza, że odsetek młodzieży wczesnie kończącej naukę bez odpowiednich kwalifikacji wpływa na kształtowanie się tej polityki. W rezultacie niemal we wszystkich krajach ministerstwo lub departament odpowiedzialny za zatrudnienie ściśle współpracuje z ministerstwem lub departamentem odpowiedzialnym za edukację, dążąc do zapewnienia płynnego przejścia ze szkoły do pracy, a także realizując działania kompensacyjne pomocne młodym osobom w ponownym wejściu do systemu podnoszenia kwalifikacji.

Rysunek 4.1: Współpraca organów władzy w zakresie ELET: obszary polityki, w ramach których prowadzona jest współpraca z sektorem edukacji na poziomie centralnym, 2013/14



Uwagi dotyczące poszczególnych krajów

Inne obszary polityki zaangażowane w edukację to:

- CZ:** sport i sprawy wewnętrzne (te ostatnie związane są z edukacją uczniów z rodzin imigranckich)
- ES:** sprawy kobiet i imigrantów (w niektórych Wspólnotach Autonomicznych) oraz bezpieczeństwa publicznego (w niektórych Wspólnotach w zapobieganiu absencjom zaangażowani są policjanci)
- IT:** Zgromadzenie Ogólne/Regionalne
- HU:** administracja publiczna i sprawy wewnętrzne
- AT:** Ministerstwo Nauki, Badań i Gospodarki
- PL:** Ministerstwo Rozwoju Regionalnego

Belgia (Wspólnota Francuska): w zakresie spraw związanych z edukacją Wspólnota Francuska Belgii współpracuje z Regionem Walonii oraz Regionem Stołecznym Brukseli.

Hiszpania: o ile na szczeblu ministerialnym zaangażowane są tylko resorty zajmujące się zatrudnieniem i polityką społeczną, we Wspólnotach Autonomicznych (na poziomie centralnym) we współpracę zaangażowane mogą być również organy takie, jak departamenty sprawiedliwości i ds. rodziny; stosowane przez poszczególne Wspólnoty praktyki mogą się różnić w zależności od istniejących tu działań i porozumień.

Sektor polityki społecznej jest drugim najbardziej aktywnym partnerem w zakresie ograniczania wczesnego kończenia nauki. Jego rola wiąże się zapobieganiem zjawiskom defaworyzacji społecznej związanym z wczesnym kończeniem nauki, takim jak niskie dochody rodzin, mieszkanie w ubogich regionach itp. Trzecim najważniejszym partnerem jest resort zajmujący

się młodzieżą, który przyczynia się do poprawy sytuacji, na przykład poprzez oferowanie młodzieży pozaformalnych możliwości uczenia się. Pozostali istotni partnerzy w kolejności ich ważności to resorty zajmujące się rodziną, wymiarem sprawiedliwości i zdrowiem.

W poszczególnych krajach współpraca ma miejsce pomiędzy różnymi resortami, co spowodowane jest różnicami w strukturach politycznych i instytucjonalnych, oraz różnymi tradycjami powiązań i współpracy. Dla przykładu w niektórych krajach resorty ds. edukacji i młodzieży stanowią część jednego ministerstwa, natomiast w innych połączone są edukacja i zatrudnienie.

W ponad połowie krajów w ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki zaangażowany jest dość znaczny zakres obszarów polityki (co najmniej cztery, poza edukacją). Chociaż dzieje się tak w Danii, Irlandii, na Cyprze, Litwie i Węgrzech, nie ustanowiono tu jeszcze konkretnych mechanizmów współpracy pomiędzy nimi (dokładne informacje dotyczące współpracy pomiędzy poszczególnymi obszarami polityki znajdują się w Informacjach krajowych).

W krajach, w których przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki znajduje się wysoko na liście priorytetów politycznych, można by się spodziewać, że działania zmierzające do zwiększenia współpracy w tym obszarze stworzą nowe uwarunkowania powodujące istotne zmiany nie tylko w samych obszarach polityki, ale także w relacjach pomiędzy nimi. Jednakże niezbędny tu proces wypracowywania wspólnego rozumienia związanych z tym zagadnień, wzajemnego poznawania swoich kultur organizacyjnych i czynników sprawczych, oraz ustanawiania wspólnych metod działania jest zjawiskiem bardzo świeżym, co nadal stanowi wyzwanie dla wszystkich zaangażowanych stron.

Tam, gdzie istnieje już tradycja współpracy w ramach różnych obszarów, o wiele łatwiej jest prowadzić wspólne działania w ramach inicjatyw służących rozwiązywaniu problemu wczesnego kończenia nauki oraz nadawać osiągniętym ustaleniom charakter instytucjonalny.

W **Niemczech**, na przykład, dualny system kształcenia i szkolenia zawodowego jest dobrze ugruntowany i pracodawcy przyzwyczajeni są do ścisłej współpracy z władzami oświatowymi. Indywidualne plany wsparcia dla uczniów osiągających słabsze wyniki w nauce realizowane są we współpracy z organizatorem poradnictwa zawodowego w ramach opieki socjalnej nad młodzieżą na szczeblu lokalnym. Federalna Agencja Pracy wspiera szkoły w rozwijaniu usług poradnictwa zawodowego oraz proponuje swój udział w koordynacji działań interesariuszy regionalnych, co ma na celu lepsze zarządzanie procesem przejściowym.

W **Portugalii** koordynację spraw związanych z ograniczeniem wczesnego kończenia nauki przejęła Krajowa Komisja ds. Ochrony Dzieci i Młodzieży, pomimo tego, że początkowo nie było to jej zadaniem. W tym zakresie korzysta ona ze swojej wieloletniej współpracy z innymi obszarami polityki na poziomie centralnym. Jej członkowie wywodzą się z Ministerstw Solidarności, Pracy i Ubezpieczeń Społecznych (oraz Rodziny), Edukacji i Nauki, Sprawiedliwości oraz Młodzieży, Sportu i Zdrowia.

W niektórych krajach ⁽⁴⁶⁾ opracowano już, lub są właśnie opracowywane, mechanizmy współpracy w ramach bieżących działań strategicznych mających na celu przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki. W kilku krajach ma to postać organu koordynującego ds. wczesnego kończenia nauki (więcej informacji na temat tych organów można znaleźć w punkcie 4.2).

W kilku innych krajach testowane są nowe lub wzmocnione formy współpracy w ramach działań projektowych związanych z ograniczaniem wczesnego kończenia nauki.

Przykładowo na **Łotwie** ma to miejsce w ramach programu operacyjnego „Zasoby ludzkie i zatrudnienie”; w **Luksemburgu** – w ramach projektów o nazwie „Młodzież” i „Wolontariat w poradnictwie” (Service Volontaire d’Orientation - SVO); w Szwecji – w ramach projektów „Unga In” ⁽⁴⁷⁾ i „Plug In” ⁽⁴⁸⁾ będących inicjatywami finansowanymi z Europejskiego Funduszu Społecznego; w **Norwegii** – w ramach projektu „Nowe możliwości”, który opiera się na porozumieniu o współpracy zawartym przez osoby odpowiedzialne za edukację na szczeblu okręgowym, Norweski Związek Władz Lokalnych i Regionalnych, Ministerstwo Edukacji i Nauki, Ministerstwo Pracy oraz Ministerstwo ds. Dzieci, Równości i Integracji Społecznej; w **Turcji** prowadzony jest program zapewniający wsparcie finansowe dla uczniów, którzy kontynuują naukę, polegający na „warunkowym przekazywaniu funduszy.”

W krajach tych istnieje potencjał inicjowania nowych form współpracy międzyresortowej w zakresie ograniczania wczesnego kończenia nauki, niemniej wyzwaniem pozostaje stworzenie trwałych struktur dla takiej współpracy przed zakończeniem projektów lub w ramach ich kontynuacji.

(46) W Belgii (we Wspólnocie Francuskiej i Flamandzkiej), Bułgarii, Grecji, Hiszpanii, Francji, Holandii, Austrii, Polsce, Rumunii, Finlandii, Wielkiej Brytanii (we wszystkich czterech jurysdykcjach) i Islandii.

(47) <http://www.arbetsformedlingen.se/ungain>

(48) <http://www.skl.se/skolakulturfrited/skolaforskola/sklsatsningarutvecklaskolan/pluginfarregymnasieavhopp.2132.html>

Większość pozostałych krajów nie opracowała formalnych mechanizmów współpracy w dziedzinie wczesnego kończenia nauki, natomiast różne resorty podchodzą do tych zagadnień z własnego punktu widzenia. Dlatego obecny zakres współpracy wydaje się być ograniczony do istniejących form współpracy międzyresortowej, które niekoniecznie odnoszą się do problemu wczesnego kończenia nauki jako takiego.

Na koniec należy zauważyć, że w wielu krajach istnieją ustalenia dotyczące współpracy wertykalnej, które są niezbędne w wypełnieniu luki między krajowym lub centralnym poziomem opracowywania polityki, a regionalnym i lokalnym poziomem jej wdrażania.

Na Malcie na przykład skuteczna realizacja strategii ograniczania wczesnego kończenia nauki wymaga wertykalnej współpracy pomiędzy poziomem krajowym a poziomem szkolnictwa wyższego lub oświaty. Ponadto konieczne jest tu aktywne uczestnictwo władz szkolnych i uczelnianych, oraz nauczycieli. Jako niezbędny czynnik powodzenia działań w tym zakresie promowany jest również aktywny udział rodziców w życiu szkoły.

W Holandii w ramach Ministerstwa Edukacji działają regionalni menadżerowie do spraw obsługi klientów, których zadaniem jest pomaganie i pośredniczenie we współpracy z organami władzy. Zawarto tu również porozumienia pomiędzy reprezentowanymi przez regiony gminami, szkołami średnimi ogólnokształcącymi i zawodowymi, oraz władzami krajowymi (patrz również punkt 4.2).

Konfederacja, kantony i gminy w Szwajcarii dążą do ograniczenia barier instytucjonalnych pomiędzy poszczególnymi szczeblami władzy za pośrednictwem platformy politycznej *Tripartite Agglomerationskonferenz* (TAK), która opublikowała szereg zaleceń w dziedzinie edukacji, w tym dotyczących również ograniczania wczesnego kończenia nauki.

4.2. Organy koordynujące ds. ograniczania wczesnego kończenia nauki

Organ koordynujący może wspierać współpracę w dziedzinie ograniczania wczesnego kończenia nauki na poziomie krajowym pomiędzy ministerstwami i innymi zaangażowanymi instytucjami, jak też ułatwiać koordynację działań wszystkich interesariuszy. Organ taki może również działać na rzecz podnoszenia świadomości problemów związanych z tym zagadnieniem oraz zapewniać długoterwale zaangażowanie polityczne (Komisja Europejska, 2013a).

W całej Europie instytucjami odpowiedzialnymi za koordynowanie pracy innych resortów i interesariuszy w kwestiach dotyczących wczesnego kończenia nauki są na ogół ministerstwa edukacji, jednakże w niektórych krajach rola, jaką pełnią w tej dziedzinie, jest bardziej rozwinięta niż w innych.

Specjalne organy koordynujące zostały powołane w czterech krajach, w których przyjęto strategię dotyczącą wczesnego kończenia nauki, tj. w Belgii (we Wspólnocie Flamandzkiej), w Hiszpanii, na Malcie i w Holandii (patrz Rysunek 4.2).

W Belgii (we Wspólnocie Flamandzkiej) utworzono roboczą grupę tematyczną w celu opracowania planu działania, w czym brało udział wielu interesariuszy, m.in. decydentów, partnerów społecznych, organizacji edukacyjnych, patronackich oraz związanych z rynkiem pracy. Ponadto co najmniej raz w roku spotyka się międzysektorowa grupa sterująca, której celem jest realizacja „Planu działania w zakresie wczesnego kończenia nauki.”

Interesariusze zaangażowani w hiszpańską strategię ELET należą do „Sektorowego Komitetu ds. Edukacji”, w którym swoją reprezentację mają dwa organy władzy na poziomie centralnym, tj. Ministerstwo Edukacji, Kultury i Sportu oraz władze oświatowe Wspólnot Autonomicznych. Pozostali interesariusze reprezentują inne organy władzy, pracodawców, związki oraz lokalne przedsiębiorstwa. Ponadto hiszpańska grupa robocza „ET 2020” monitoruje i rewiduje działania realizowane w całym systemie edukacji w celu ograniczania wczesnego kończenia nauki. Jako rezultat swych działań grupa ta przygotowała sprawozdanie przyjęte przez Komitet Sektorowy ds. Edukacji.

Plan strategiczny na Malcie zaleca natomiast, aby Ministerstwo Edukacji i Zatrudnienia (MEDE) działało jako agencja wiodąca w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia edukacji, przy czym do końca 2014 r. powołany miał również zostać komitet międzyresortowy, który będzie się zajmował związanymi z tym kwestiami w różnych ministerstwach i obszarach polityki. Ponadto również do końca 2014 r. miała zostać ustanowiona jednostka ds. wczesnego kończenia nauki, złożona z przedstawicieli różnych departamentów MEDE, którzy prowadzą bezpośrednie działania związane z ograniczaniem tego zjawiska, oraz grupa ds. wczesnego kończenia nauki, która ma współpracować ze szkołami i innymi organami na poziomie lokalnym w celu wskazania potrzeb dzieci i młodzieży oraz wspierania tych instytucji w opracowywaniu działań prewencyjnych dostosowanych do warunków lokalnych.

Aby osiągnąć cele strategii ograniczania wczesnego kończenia nauki w Holandii, zawarto w całym kraju umowy pomiędzy gminami kontaktowymi reprezentowanymi przez regiony, szkołami średnimi ogólnokształcącymi i zawodowymi, oraz władzami krajowymi. Porozumienia te stały się podstawą do zawarcia długoterminowych umów dotyczących konkretnych celów.

Mimo że w Austrii nie ma organu koordynującego ds. szeroko zakrojonej strategii przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki, działa tu międzyresortowy organ koordynujący inicjatywę o nazwie „Coaching młodzieży”, która stanowi jeden z głównych środków ograniczania wczesnego kończenia nauki, oraz międzyresortowa grupa sterująca, mająca za zadanie koordynację wszystkich działań związanych z wdrażaniem nowej inicjatywy politycznej o nazwie „Obowiązkowa edukacja do 18 roku życia”, stanowiącej odpowiedź na konieczność ograniczania wczesnego kończenia nauki.

W Bułgarii i Rumunii tworzone są mechanizmy współpracy w ramach niedawno wprowadzonych bądź opracowywanych obecnie strategii.

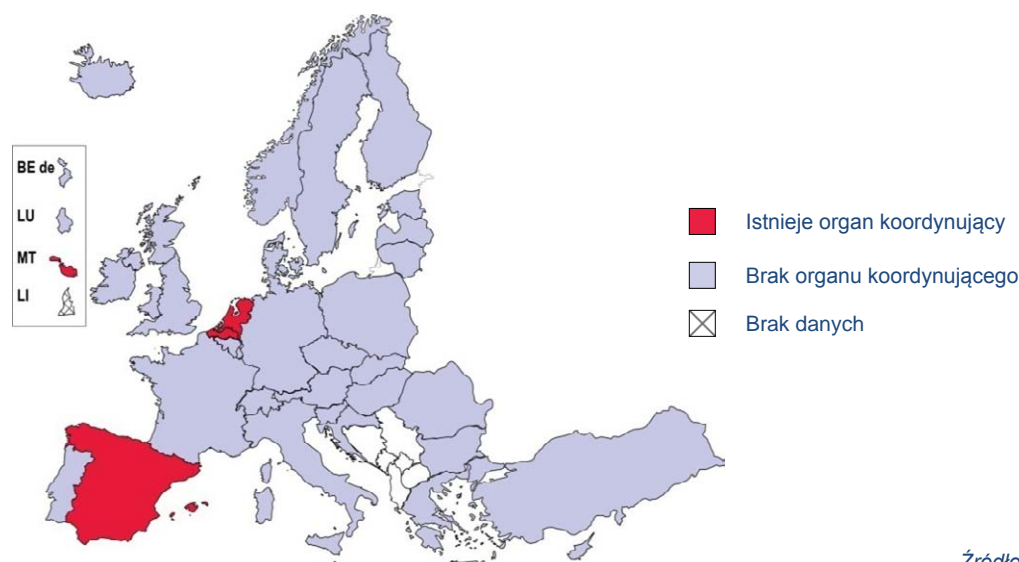
W **Bułgarii** planowane jest wdrożenie tzw. „mechanizmu koordynującego”, który ułatwi współpracę ministerstw działających w obszarze edukacji, nauki i kultury, rolnictwa i żywności, młodzieży i sportu, rozwoju regionalnego oraz spraw wewnętrznych i sprawiedliwości, a także władz lokalnych, organizacji pozarządowych i obywateli. W ramach tego mechanizmu zostanie opracowana umowa ramowa między władzami krajowymi a innymi interesariuszami w celu realizacji związanej z tym strategii.

W **Rumunii** powołany został organ międzyresortowy mający na celu nadzorowanie ukierunkowanej na młodzież polityki różnych ministerstw. Jego członkowie reprezentują Ministerstwo Zdrowia, Ministerstwo Edukacji, Ministerstwo Spraw Wewnętrznych, Ministerstwo Pracy, Agencję Antynarkotykową oraz Ministerstwo Rozwoju Regionalnego.

We Włoszech rozwiązania polityczne dotyczące ograniczania wczesnego kończenia nauki nie zostały jeszcze włączone do strategii zakrojonej na szeroką skalę, niemniej podjęto niedawno szereg kroków mających na celu uściślenie współpracy pomiędzy resortami.

We **włoskim** Ministerstwie Edukacji, Szkolnictwa Wyższego i Nauki powołano Forum ds. poradnictwa całowyciowego, którego zadaniem jest zajęcie się problemem porzucania nauki przez uczniów. Inni członkowie tego Forum to: Ministerstwo Zdrowia, Ministerstwo Pracy, Zgromadzenie Ogólne/Regionalne, Instytut Rozwoju Zawodowego Pracowników (ISFOL), Stowarzyszenie Włoskich Producentów (*Confindustria*), Związek Izb Handlowych (*Unioncamere*) oraz szereg ekspertów z uczelni wyższych. Forum to zostało niedawno włączone do komitetu sterującego ustanowionego w ramach Zgromadzenia Ogólnego/Regionalnego, który opracował mechanizmy koordynacji i współpracy między różnymi interesariuszami w zakresie poradnictwa edukacyjno-zawodowego.

Rysunek 4.2: Utworzenie na poziomie centralnym organu koordynującego ds. ograniczania wczesnego kończenia nauki, 2013/14



Źródło: Eurydice.

Uwaga

Organ koordynujący może wspierać współpracę w dziedzinie ograniczania wczesnego kończenia nauki na poziomie krajowym pomiędzy ministerstwami/agencjami oraz ułatwiać koordynację działań wszystkich interesariuszy. Organ taki może również podnosić świadomość problemów związanych z tym zagadnieniem oraz zapewniać długotrwale zaangażowanie polityczne.

Uwaga dotycząca kraju

Belgia (Wspólnota Francuska): Rozporządzenie z dnia 21 listopada 2013 r. w sprawie współpracy strategicznej pomiędzy organami odpowiedzialnymi za obowiązkową edukację i pracę z młodzieżą w celu poprawy dobrostanu młodzieży w szkole, reintegracji szkolnej, zapobiegania przemocy i poradnictwa zawodowego przewiduje utworzenie komitetu koordynującego w roku szkolnym 2014/15.

W niektórych przypadkach istnieją nieformalne mechanizmy służące koordynacji spraw związanych z wczesnym kończeniem nauki, jednakże korzyści z nich płynące mogą być ograniczone, ponieważ może się zdarzyć, że nie będą one kontynuowane, gdy nastąpi zmiana priorytetów politycznych.

Dla przykładu w **Wielkiej Brytanii (w Anglii)** władze lokalne są odpowiedzialne za wspieranie i zachęcanie młodych ludzi ze swojego obszaru do kształcenia się oraz za zapewnienie potrzebnych warunków. Na poziomie centralnym Rada Ministrów (która wspiera premiera i rząd, zapewniając efektywne opracowywanie, koordynację i wdrażanie polityki oraz działań we wszystkich departamentach) współpracuje z Departamentem Edukacji w celu koordynacji działań różnych organów władzy służących zwiększaniu możliwości młodzieży i pomaganiu im w osiągnięciu jej pełnego potencjału. Również w **Wielkiej Brytanii (w Szkocji)** koordynacja działań związanych z ograniczaniem wczesnego kończenia nauki w ramach ogólnego zobowiązania strategii „Szanse dla wszystkich” (ang. *Opportunities for All*) stała się wspólnym obowiązkiem współpracujących ze sobą partnerów lokalnych, co ma na celu zapewnienie odpowiedniego wsparcia w każdej indywidualnej sytuacji.

W Szwajcarii również nie istnieje oficjalny organ koordynujący, jednakże w praktyce szwajcarska Konferencja Kantonalnych Ministrów Edukacji (EDK) odgrywa kluczową rolę w rozwiązywaniu problemów związanych z wczesnym kończeniem nauki. Ponadto program „Współpraca instytucjonalna” stanowi tu narzędzie wspierania szybkiej i trwałej (re)integracji osób w systemie edukacji i na rynku pracy poprzez skoordynowane działania zaangażowanych instytucji (zajmujących się m.in. sprawami społecznymi, edukacją, zatrudnieniem, zdrowiem i integracją imigrantów).

Nadal niewiele jest doświadczeń z poszczególnych krajów bądź danych dowodzących, w jaki sposób mechanizmy koordynacji i współpracy działają w praktyce, tj. jakie są wymagania, ograniczenia, bariery itd. Jak wspomniano w punkcie omawiającym współpracę organów władzy i partnerstwa międzyagencyjne (4.1 i 4.3), barierami dla trwałej i zinstytucjonalizowanej współpracy mogą być ograniczenia czasowe lub finansowe.

4.3. Partnerstwa międzyagencyjne służące ograniczaniu wczesnego kończenia nauki

Uczniowie, którzy wcześniej kończą naukę, robią to z powodu „skumulowanego procesu wycofywania się”, który może być związany z organizacją systemu kształcenia lub z problemami osobistymi, społecznymi, zdrowotnymi albo innymi trudnościami, jakie może napotkać młodzież (Komisja Europejska, 2013a). W tym kontekście partnerstwa międzyagencyjne mogą pomagać w rozwiązywaniu problemów znajdujących się na styku działalności różnych obszarów polityki i różnych specjalistów. Partnerstwa te mogą także ułatwić przechodzenie młodzieży pomiędzy różnymi etapami kształcenia, a także znoszenie barier, które mogą ograniczać jej wybory dotyczące kształcenia lub jej dostęp do informacji i poradnictwa.

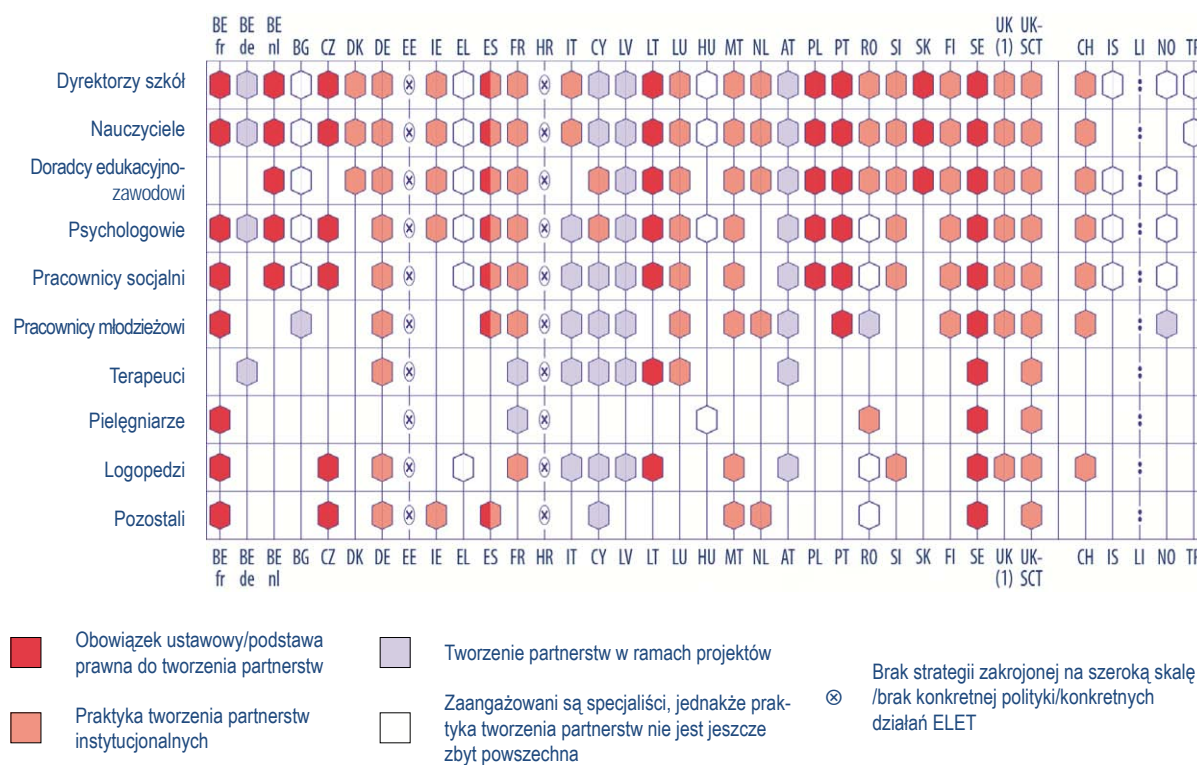
W idealnej sytuacji młodzież powinna mieć dostęp do zindywidualizowanej pomocy uzyskiwanej poprzez kontakt z jednym z partnerów zaangażowanych w zapobieganie wczesnemu kończeniu nauki. Pracownicy szkoły, bądź inni specjaliści spoza niej lub z placówki szkoleniowej powinni w takiej sytuacji współpracować ze sobą, aby określić najbardziej odpowiednie metody wspierania uczniów na podstawie indywidualnych potrzeb (ibid.).

Rysunek 4.3 przedstawia najważniejsze kategorie specjalistów współpracujących w ramach partnerstw w celu rozwiązywania problemów związanych z wczesnym kończeniem nauki na poziomie szkoły i społeczności lokalnej, oraz przedstawia status specjalistycznych agencji partnerskich w krajach, w których agencje takie istnieją. We wszystkich krajach europejskich głównymi specjalistami odpowiedzialnymi za ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki są dyrektorzy szkół i nauczyciele, natomiast według danych z Turcji, są oni jedynymi osobami zaangażowanymi w przeciwdziałanie temu zjawisku. Role poszczególnych specjalistów zaangażowanych w partnerstwa międzyagencyjne służące ograniczaniu wczesnego kończenia nauki opisano poniżej.

- W ujęciu ogólnym **dyrektorzy szkół** pełnią wiodącą rolę w tworzeniu i koordynacji partnerstw oraz pracy zespołowej różnych specjalistów w obrębie szkoły i poza nią. W większości przypadków mieści się to w zakresie ich kompetencji do podejmowania lub przynajmniej wdrażania decyzji dotyczących działań wspierających uczniów, czy to samodzielnie, czy w porozumieniu z partnerami zewnętrznymi.
- Pierwszoplanową rolę w identyfikacji uczniów zagrożonych wczesnym ukończeniem nauki odgrywają **nauczyciele**, którzy są w stanie dostrzec wczesne sygnały ostrzegawcze, takie jak absencja lub pojawienie się trudności w nauce. Są oni również w stanie poznać indywidualne potrzeby i sytuację rodzinną uczniów. Dlatego też nauczyciele mają obowiązek dzielić się tymi informacjami z odpowiednimi partnerami w celu zapewnienia odpowiedniego wsparcia

- potrzebującym go uczniom. Będąc również osobami pierwszego kontaktu dla rodziców, odgrywają fundamentalną rolę w nawiązywaniu skutecznej współpracy między domem a szkołą.
- Podobnie jak dyrektorzy szkół i nauczyciele, **psychologowie** w większości krajów europejskich pełnią obowiązki związane ze wspieraniem uczniów zagrożonych ryzykiem wczesnego kończenia nauki. Często pracują oni w szkołach, ale mogą również należeć do organizacji zewnętrznych posiadających bezpośrednie powiązania ze szkołami. Psychologowie pomagają nauczycielom w zapewnieniu wsparcia i poradnictwa dla uczniów i rodziców.
 - W większości krajów europejskich kluczowymi partnerami są **doradcy edukacyjno-zawodowi**, działający w szkołach lub poza ich obrębem (w zależności od kraju), w związku z czym mogą być partnerami wewnętrznymi bądź zewnętrznymi (więcej informacji na temat poradnictwa edukacyjno-zawodowego można znaleźć w Rozdziale 5).
 - W wielu krajach europejskich ważnymi partnerami są również **pracownicy socjalni**, którzy mogą wspierać uczniów i ich rodziny w trudnych sytuacjach, zapewniając nawet – w niektórych przypadkach – pomoc finansową lub interwencyjną. Pracują oni na ogół w instytucjach działających poza obrębem szkoły, nawet jeżeli prowadzą swoją działalność na jej terenie, co ma miejsce w niektórych krajach europejskich.
 - W ponad połowie krajów **pracownicy młodzieżowi** są zaangażowani w zapewnianie młodym ludziom wsparcia oraz pozaformalnych możliwości uczenia się. Ze względu na to, że obszar polityki młodzieżowej często znajduje się w odrębnym ministerstwie niż ministerstwo edukacji, współpraca tych osób z innymi specjalistami w dziedzinie edukacji może napotykać liczne bariery.
 - Najmniej zaangażowani w ograniczanie wczesnego kończenia nauki są **logopedzi, terapeuci i pielęgniarki**, którzy mogą jednak udzielać wsparcia uczniom o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Rysunek 4.3: Specjaliści zaangażowani w ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki na poziomie szkoły i społeczności lokalnej, 2013/14



Źródło: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Uwagi dotyczące poszczególnych krajów (Rysunek 4.3)

Inni zaangażowani specjaliści to:

BE fr: mediatorzy

CZ: specjaliści ds. zatrudnienia

DE: nauczyciele specjalizujący się w specjalnych potrzebach edukacyjnych i nauczyciele przedmiotu

IE: personel odpowiedzialny za sprawy bytowe

ES: mediatorzy społeczni i edukatorzy społeczni

CY: specjaliści pomagający indywidualnym uczniom z określonymi problemami

MT: inni specjaliści w zależności od warunków i potrzeb indywidualnych

uczniów: dyrektorzy kolegiów, starsi rangą urzędnicy w instytucjach centralnych oraz osoby odpowiedzialne za programy nauczania oraz specjaliści w dziedzinie problemów emocjonalnych i behawioralnych

NL: policja

RO: mediatorzy i przedstawiciele władz lokalnych

SE: lekarze i specjaliści w dziedzinie specjalnych potrzeb edukacyjnych

UK-SCT: osoby zajmujące się edukacją środowiskową oraz pracownicy trzeciego sektora

Belgia (Wspólnota Francuska): podstawę prawną dla współpracy specjalistów stanowi rozporządzenie z 2013 r. w sprawie organizacji współpracy pomiędzy sektorem obowiązkowej edukacji a organizacjami działającymi na rzecz młodzieży w celu promowania dobrostanu młodzieży w szkołach, zapobiegania przemocy oraz poprawy integracji szkolnej i poradnictwa zawodowego. Współpraca ta rozpocznie się w roku szkolnym 2014/15.

Republika Czeska: w kształceniu na poziomie oświaty poradnictwo edukacyjno-zawodowe prowadzone jest przez nauczycieli, którzy zostali specjalnie w tym celu przeszkoleni (więcej informacji na ten temat można znaleźć na Rysunku 5.5). Zaangażowanie logopedów dotyczy głównie poziomu ISCED 1.

Malta: Pracownicy społeczni, socjalni oraz logopedzi świadczą usługi psychologiczno-socjalne w szkołach.

Islandia: Partnerstwa międzyagencyjne są realizowane na poziomie kształcenia podstawowego i średniego I stopnia, ale nie na poziomie kształcenia średniego II stopnia.

Powyższy Rysunek pokazuje więc, że w większości krajów wielu specjalistów jest zaangażowanych w ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki. Dane z wielu z tych krajów ⁽⁴⁹⁾ dowodzą, że w partnerstwa międzyagencyjne zaangażowanych jest siedem lub więcej grup specjalistów.

Podstawa tworzenia partnerstw jest różna w poszczególnych krajach. W ujęciu ogólnym określone partnerstwa nie zawsze zostają powołane w celu ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, jednakże w krajach, w których są one realizowane, nawet jeżeli prowadzą szerszy zakres działań, przyczyniają się w znacznym stopniu do zapobiegania i ograniczania tego zjawiska (pełny przegląd praktyk związanych z partnerstwem w tym obszarze znajduje się w Informacjach krajowych).

W Belgii (we Wspólnotach Francuskiej i Flamandzkiej), Republice Czeskiej, Hiszpanii, na Litwie, w Polsce, Portugalii i Szwecji istnieją ramy prawne, które w niektórych innych przypadkach przybierają formę ustawowego obowiązku tworzenia partnerstw i wzajemnej współpracy. W Hiszpanii powszechne jest również zaangażowanie różnych specjalistów. Generalnie jednak ramy prawne nie gwarantują skutecznej współpracy partnerskiej, ale tworzą podstawę dla legitymizacji i finansowania działań, oraz dla pozyskiwania odpowiednich zasobów.

Dla przykładu w szkołach na Litwie działają szkolne komitety opiekuńcze dla dzieci. Oprócz prowadzenia działań ograniczających wczesne kończenie nauki przez pracowników dydaktycznych i specjalistów pracujących w szkole, szkoły współpracują również z agencjami zewnętrznymi, które sprawują m.in. opiekę pedagogiczną i socjalną, a także z organizacjami pozarządowymi, pracownikami służby zdrowia, przedstawicielami prawnymi i innymi specjalistami. Ustawodawstwo w tym zakresie wymaga współpracy i wzajemnej pomocy wszystkich osób zaangażowanych w proces wychowawczy, tj. społeczności lokalnych, organizacji pozarządowych, instytucji państwowych i samorządowych, licznych agencji, przedsiębiorstw i innych organizacji.

W drugiej grupie krajów, do której należą Dania, Niemcy, Irlandia, Francja (w przypadku niektórych specjalistów), Włochy (w przypadku niektórych specjalistów), Malta, Rumunia (w przypadku niektórych specjalistów), Słowenia i Wielka Brytania, praktyka tworzenia partnerstw na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki jest dobrze rozwinięta, tzn. zespoły współpracują ze sobą w sposób zorganizowany i instytucjonalizowany. W Luksemburgu i Holandii partnerstwa są bardziej nastawione na poradnictwo (patrz również Rozdział 5 nt. poradnictwa), w Finlandii natomiast skupiają się na gwarancjach dla młodzieży (patrz również ustęp 4.5).

Jako przykład zinstytucjonalizowanej praktyki partnerskiej można wymienić Irlandię, w której ogólnoszkolny plan poradnictwa stanowi ogólne ramy wspierania uczniów, w tym uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych i mających problemy ze zdrowiem psychicznym. Zapewnia on również jasny opis ról, obowiązków i praktyk. Zespół wspierający uczniów, stanowiący podstawowy element działającego w danej szkole systemu wsparcia, spotyka się regularnie co tydzień lub co dwa tygodnie celem omówienia problemów i opracowania planu rozwiązania każdego z nich. Może to obejmować udzielanie pomocy uczniowi przez szkołę, bądź podjęcie decyzji o zaangażowaniu pomocy z zewnątrz ⁽⁵⁰⁾.

(49) Z Belgii (z Wspólnoty Francuskiej), Niemiec, Hiszpanii, Francji, Włoch, Cypru, Łotwy, Litwy, Luksemburga, Malty, Austrii, Rumunii, Szwecji i całej Wielkiej Brytanii.

(50) http://www.education.ie/en/Publications/Education-reports/Well_Being_PP_Schools_Guidelines_Summary.pdf

Niektóre kraje tworzą obecnie i zacieśniają partnerstwa w ramach projektów. W Austrii odbywa się to w ramach istniejących działań strategicznych dotyczących ograniczania wczesnego kończenia nauki.

Inny przykład rozwijania partnerstwa w oparciu o projekty można znaleźć we **Wspólnocie Niemieckojęzycznej Belgii**, gdzie odbywa się to w ramach projektów typu „przerwa w nauce szkolnej”, na podstawie zarządzania indywidualnymi przypadkami.

Na **Łotwie** prawie 50 projektów finansowanych z EFS zajmuje się wdrażaniem działań wspierających ograniczanie wczesnego kończenia nauki, a współpraca między specjalistami stanowi w tych projektach jedno z głównych kryteriów oceny.

W powyższych przypadkach tworzenie partnerstw może być warunkiem uzyskania finansowania dla projektów, jednakże partnerstwa te mogą nie być trwałe, ponieważ finansowanie jest często ograniczone do czasu trwania projektu. Jednocześnie finansowanie może stanowić silną motywację do rozwijania partnerstw w krajach, w których nie są one jeszcze powszechną praktyką.

Ostatnia grupa krajów obejmuje te, które dopiero zaczynają nawiązywanie współpracy pomiędzy specjalistami. Tak dzieje się w Bułgarii, Grecji, na Węgrzech, w Rumunii (w przypadku niektórych specjalistów), na Islandii, w Norwegii i Turcji. W krajach tych wskazano już odpowiednich partnerów i instytucje, które zaproszono do współpracy w ramach inicjatyw na rzecz przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki. W niektórych przypadkach partnerstwa te nie są ograniczone do wyznaczonych osób, ale pozostają celowo otwarte i elastyczne, aby mogły być dostosowane do konkretnych sytuacji i indywidualnych potrzeb młodzieży.

W zdecentralizowanych systemach edukacji odpowiedzialność za opracowywanie i wdrażanie działań ograniczających wczesne kończenie nauki spoczywa nie tylko na władzach oświatowych na poziomie centralnym, ale również na innych organach władzy, co oznacza, że w danym kraju mogą istnieć różne formy partnerstwa.

Na przykład w **Hiszpanii** każda Wspólnota Autonomiczna opracowuje odpowiednie do swoich potrzeb działania służące ograniczeniu zjawiska wczesnego kończenia nauki, które mogą być różne w poszczególnych Wspólnotach. Podczas gdy we wszystkich Wspólnotach angażuje się na ogół tych samych specjalistów, tworzą oni różne partnerstwa w zależności od prowadzonych działań. Współpraca ze specjalistami spoza szkoły zależy od umów zawartych z poszczególnymi władzami oświatowymi.

Ze względu na fakt, że w Szwecji gminy są ustawowo zobowiązane do organizowania edukacji, na poziomie lokalnym istnieje duża różnorodność realizowanych działań i strategii, w związku z czym można odnotować wiele różnic w praktykach agencji partnerskich pomiędzy poszczególnymi gminami.

4.4. Monitorowanie i ewaluacja skuteczności współpracy stron zaangażowanych w ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki

Aktywne zaangażowanie i współpraca interesariuszy na poziomie krajowym, regionalnym, lokalnym i szkolnym ma kluczowe znaczenie w obniżaniu wskaźników wczesnego kończenia nauki. Jednakże ustanowienie skutecznej i trwałej współpracy pomiędzy wszystkimi, tak różnymi od siebie, stronami może być trudne i wymaga czasu (Komisja Europejska, 2013a). Jednym z elementów, który może przyczynić się do jasnego określenia ról i obowiązków oraz do poprawy współpracy, jest monitorowanie i ocena jej skuteczności.

Tylko nieliczne kraje europejskie stosują mechanizmy służące monitorowaniu i ocenie skuteczności współpracy między stronami zaangażowanymi w ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki. W Holandii i Wielkiej Brytanii (w Szkocji) współpraca interesariuszy podlega systematycznemu monitorowaniu i ocenie, podczas gdy w Finlandii i Szwajcarii jest to wyraźnie sformułowany wymóg (patrz Rysunek 4.4).

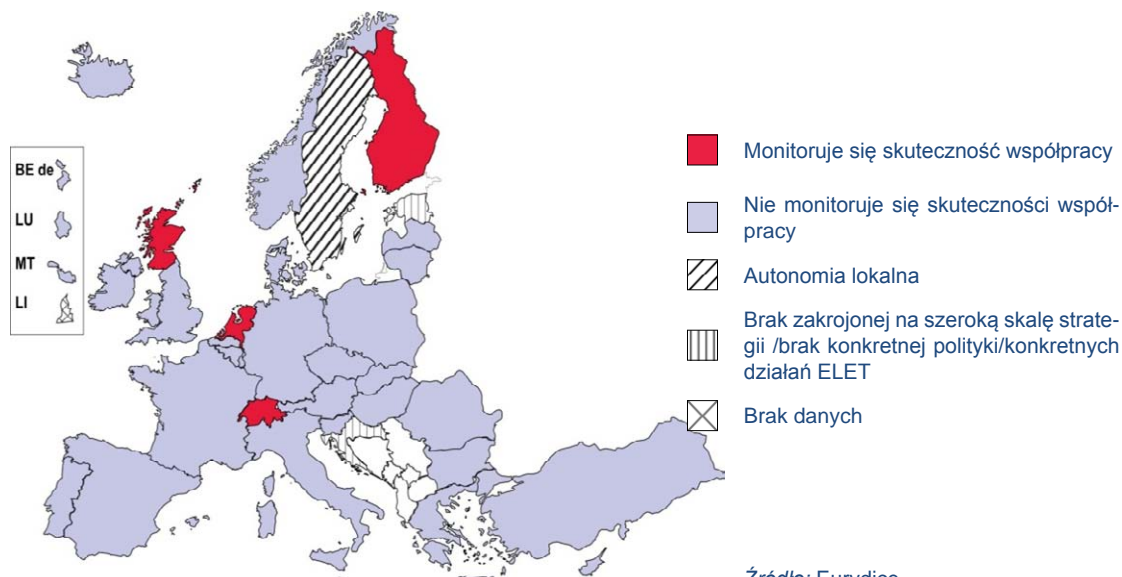
Jednym z elementów podlegających ocenie w Holandii jest współpraca regionalna. Ocena ta jest głównie związana ze strukturą współpracy oraz podziałem zadań, ról i obowiązków. Wnioski z oceny, które można podzielić na trzy kategorie, doprowadziły do zmian w tym obszarze: niektóre regiony doszły do wniosku, że w strukturze tej brakuje co najmniej jednego interesariusza, w wielu regionach zauważono konieczność zmiany zasięgu współpracy, natomiast w ponad jednej czwartej regionów zażądano zmian w jej strukturze.

W Finlandii monitoruje się realizację gwarancji dla młodzieży, która skupia główne działania służące ograniczeniu zjawiska wczesnego kończenia nauki. Wyniki pierwszej ewaluacji przeprowadzonej przez Ministerstwo Pracy dostępne są od marca 2014 r. Wśród najważniejszych wyników dotyczących współpracy interesariuszy podkreśla się, że dzięki działaniom w ramach gwarancji dla młodzieży wzrosła świadomość rzeczywistej sytuacji młodych ludzi oraz ich zapotrzebowania na wsparcie, oraz współpraca pomiędzy różnymi organizacjami została poszerzona, a ponad połowa podmiotów (m.in. urzędy pracy, samorządy, pracodawcy i placówki edukacyjne) zmieniła związane z tym procedury, aby móc lepiej służyć młodzieży. Ponadto nastąpiła poprawa w monitorowaniu i ujednoczeniu statystyk dotyczących młodzieży, dzięki czemu można lepiej planować świadczone dla niej usługi. Sprawozdanie to wskazuje również m.in. następujące potrzeby związane z rozwojem tego obszaru: wielospecjalistyczne podejście do usług oraz dalszą współpracę międzysektorową między organami władzy, a także kompatybilność systemów danych umożliwiającą wspólne korzystanie z informacji elektronicznych ⁽⁵¹⁾.

W Wielkiej Brytanii (w Szkocji) regularnej ocenie poddawane są Partnerstwa na rzecz Planowania Społecznego (*Community Planning Partnerships - CPP*). We wnioskach ze sprawozdania z oceny pt. „Poprawa planowania społecznego w Szkocji” (ang. *Improving Community Planning in Scotland*) wspomina się, że zarządy tych partnerstw „nie mają żadnych uprawnień do podejmowania decyzji, które zobowiązywałyby partnerów do działania. [...] Brakuje również wystarczających zachęt do zmiany zachowań” (*„Audit Scotland”*, 2013, ss. 11-13). Jeżeli chodzi natomiast o bariery we współpracy, stwierdza się, że „należy zatem przyjąć ogólnosystemowe nastawienie do poprawy usług publicznych, w którym koszty i korzyści są podzielone między partnerami, przy czym przeszkodą dla tych zmian mogą być ograniczenia organizacyjne i przepisy finansowe.”

W Szwajcarii sprawozdanie z oceny realizacji inicjatywy „Zarządzanie przypadkami w VET” wyraźnie obejmuje ocenę współpracy i koordynacji regionów (kantonów), interesariuszy zewnętrznych oraz Konfederacji. Wśród głównych czynników powodzenia współpracy wymienia się organ odpowiedzialny za wdrożenie, który powinien działać na wyższym szczeblu hierarchii administracyjnej i być postrzegany jako aktywnie kierujący inicjatywami, oraz być w stanie działać ponad barierami instytucjonalnymi. Ponadto współpracujący ze sobą specjaliści w różnych dziedzinach powinni mieć duże doświadczenie w pracy z młodzieżą i powinni być zaangażowani w pracę nad poszczególnymi przypadkami niemal w pełnym wymiarze czasu. Głównymi wyzwaniami dla zarządzania i koordynacji tych działań jest jasne określenie ról bez ich powielania oraz radzenie sobie z lukami w organizacji usług wsparcia. Wspólne i skoordynowane działanie pozostaje nadal rzadkością, a działania każdego z poszczególnych departamentów nie są skoordynowane i przebiegają równoległe do działań innych organów. Powodzenie tych działań nadal zależy więc od samych zaangażowanych, podczas gdy niezbędne zmiany organizacyjne są trudne do wdrożenia i wymagają ścisłej kontroli.

Rysunek 4.4: Monitorowanie i ocena skuteczności współpracy na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, 2013/14



Źródło: Eurydice.

W innych krajach istniejące strategie, polityki lub działania na rzecz ograniczania wczesnego kończenia nauki mogą obejmować obowiązki sprawozdawcze, niemniej niekoniecznie istnieje w nich ścisły wymóg dotyczący oceny współpracy. Nawet w przypadku braku wskaźników dotyczących współpracy, ewaluacja polityki związanej z wczesnym kończeniem nauki może dawać pojęcie o skuteczności współpracy, na przykład gdy współpraca jest określona jako czynnik sukcesu lub niepowodzenia danej polityki lub działania.

(51) http://www.tem.fi/files/39775/TEMjul_15_2014_web_14052014.pdf

We Francji, na przykład, ewaluacja projektów pilotażowych o nazwie „Doświadczenia społeczne”, w ramach których tworzona jest lokalna sieć interesariuszy reprezentujących różne instytucje i specjalistów, służąca kompleksowym rozwiązaniom w obszarze wczesnego kończenia nauki, pokazuje, że wszyscy partnerzy współpracujący przy nowym projekcie muszą się najpierw wzajemnie poznać, zdefiniować swoje role, uzgodnić wspólne podejście oraz stworzyć „wspólną kulturę.” Za konieczne uważa się takie elementy, jak sformalizowanie wymiany i przepływu informacji oraz pomysłów, a także istnienie zewnętrznego koordynatora widocznego dla wszystkich partnerów i posiadającego odpowiednią władzę oraz możliwość uczestniczenia w spotkaniach zarówno formalnych, jak i nieformalnych. Partnerzy muszą także pokonać początkowe bariery związane z ich środowiskami instytucjonalnymi. Zasadniczą rolę w projektach odgrywają dyrektorzy szkół, ponieważ ich zaangażowanie stanowi o powodzeniu działań. Równie ważna jest stabilność zespołów, gdyż sprzyja ona uczeniu się, wymianie pomysłów i ciągłości działania ⁽⁵²⁾.

W Austrii sprawozdanie końcowe z pierwszego etapu inicjatywy „Coaching młodzieży” ujawniło potrzebę poprawy procesów komunikacji i współpracy. W następstwie wdrożenia tej inicjatywy, we wszystkich prowincjach wprowadzone zostały niezbędne zmiany. Nieustającym wyzwaniem pozostaje zaangażowanie rodziców, które jest jednocześnie jednym z głównych czynników powodzenia. Konieczne jest zbudowanie zaufania pomiędzy szkołami a osobami zajmującymi się coachingiem młodzieży, a to wymaga czasu. Ważnym elementem jest również przejrzystość procedur, szczególnie że nowe zadania związane z nowymi procedurami będą odbierane jedynie jako większe obciążenie pracą, jeśli nie będą z nich płynęły żadne efekty. Szkoły mogą też wykazywać niechęć do współpracy, jeżeli będą mieć wrażenie, że niska akceptacja usług związanych z „Coachingiem młodzieży” oznaczać będzie, że ich własne starania nie powiodły się. Ogólnym wnioskiem ze sprawozdania jest to, że konieczne są wzajemne korzyści płynące ze współpracy i że partnerzy są na nią otwarci, jeśli czują, że dana inicjatywa przyczynia się do poprawy ich własnych systemów ⁽⁵³⁾.

W krajach, w których monitoring i ocena przeprowadzane są tylko na poziomie lokalnym, jak na przykład w Szwecji, informacje nie są dostępne na poziomie krajowym.

W krajach, w których prowadzi się monitoring i ewaluację skuteczności współpracy interesariuszy na rzecz ograniczania wczesnego kończenia nauki, wyniki pokazują, że gdy wskazani zostaną odpowiedni partnerzy, gdy zaprosi się ich do udziału w działaniach oraz przydzieli i wyjaśni się im ich role, należy rozpocząć proces szkolenia. Dzięki temu można stopniowo pokonać bariery we współpracy i wypracować wspólną odpowiedzialność. Partnerzy muszą się wzajemnie poznać (m.in. swoją kulturę organizacyjną, język i praktyki) i zbudować zaufanie. Udana współpraca i budowanie partnerstwa obejmuje rozwijanie i pielęgnowanie wspólnego rozumienia tego, w jaki sposób rozwiązywać problem wczesnego kończenia nauki. Innym stwierdzonym warunkiem udanej współpracy jest harmonizacja celów i metod działania poszczególnych sektorów i specjalistów.

Wśród barier napotykanych w tworzeniu skutecznej współpracy między specjalistami zauważyć można opór interesariuszy przed pozwoleniem innym na wejście na ich terytorium (dotyczy to w szczególności szkół) oraz ich niechęć do otwartego mówienia o swoich trudnościach i podejmowanych działaniach. Inna istotna bariera związana jest z zaangażowaniem czasowym i zasobami potrzebnymi do współpracy, co często nie odpowiada dostępnym funduszom. Interesariusze muszą przekonać się, że współpraca partnerska się sprawdza i że może przyczyniać się do uzyskiwania pożądaných efektów, a nie tylko zwiększać obciążenie pracą.

Ponadto wydaje się, że krajach, w których partnerstwa nie są jeszcze w pełni ugruntowane, ich skuteczność zależy w dużej mierze od zaangażowania stron. Sukces rozwoju współpracy międzysektorowej i partnerstw międzyagencyjnych zależy również od szkoleń umożliwiających specjalistom poznanie skutecznych metod współpracy.

4.5. Współpraca międzysektorowa i międzyresortowa przy opracowywaniu i wdrażaniu programów gwarancji dla młodzieży

Zalecenie Rady z dnia 22 kwietnia 2013 r. w sprawie ustanowienia gwarancji dla młodzieży ⁽⁵⁴⁾ służy realizacji trzech celów strategii „Europa 2020”, tj. „aby 75 % osób w wieku od 20 do 64 lat miało zatrudnienie, aby odsetek uczniów wcześniej kończących naukę spadł poniżej 10% oraz aby liczba osób doświadczających ubóstwa i wykluczenia społecznego zmniejszyła

(52) http://www.experimentation.jeunes.gouv.fr/IMG/pdf/Rapport_Final_Evaluation_AP1_267.pdf

(53) <http://www.equi.at/dateien/JU-Endbericht-IHS-ueberarbei.pdf>

(54) Zalecenie Rady z 22 kwietnia 2013 r. w sprawie ustanowienia gwarancji dla młodzieży, D.U. C 120, 26.4.2013.

się o co najmniej 20 milionów” (ibid.). Zgodnie z powyższym, gwarancje dla młodzieży są jednym z narzędzi zalecanych na poziomie europejskim do ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki poprzez ułatwianie przechodzenia młodzieży do rynku pracy. Gwarancje dla młodzieży ujmowane są głównie w polityce zatrudnienia, jednakże ponieważ jako jeden z głównych powodów bezrobocia wśród młodzieży wymienia się nieodpowiednie lub niekompletne wykształcenie, ważnym elementem gwarancji dla młodzieży są działania mające na celu zwiększenie zatrudnialności poprzez zapobieganie wczesnemu kończeniu nauki, lub zachęcanie młodzieży do ponownego podjęcia kształcenia w celu zdobycia odpowiednich kwalifikacji i umiejętności.

Zalecenie Rady z dnia 28 czerwca 2011 r. w sprawie polityk na rzecz ograniczania zjawiska przedwczesnego kończenia nauki skupia się na wzmocnieniu powiązań pomiędzy systemami edukacji a sektorem zatrudnienia⁽⁵⁵⁾, podczas gdy w Zaleceniu Rady w sprawie ustanowienia gwarancji dla młodzieży podkreśla się, że należy wdrażać metody oparte na partnerstwie oraz że niezbędna jest skuteczna współpraca międzysektorowa. Komisja zaleca zatem reformy strukturalne, które mają na przykład umożliwić publicznym agencjom ds. zatrudnienia działanie w ściślejszej współpracy z innymi interesariuszami oraz umożliwić ustanawianie partnerstw między związkami zawodowymi, organizacjami pracodawców, placówkami oświatowymi i władzami publicznymi w dążeniu do zachęcania do większego uczestnictwa w edukacji⁽⁵⁶⁾. Jednakże analizy polityki poszczególnych krajów, na przykład analiza przeprowadzona przez Tematyczną Grupę Roboczą Komisji Europejskiej ds. wczesnego kończenia nauki, dowodzą, że w wielu krajach europejskich współpraca międzysektorowa wydaje się być jednym z najsłabszych elementów ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki (Komisja Europejska, 2013a).

Wszystkie państwa członkowskie UE zgłosiły już swoje plany wdrożenia gwarancji dla młodzieży i rozpoczęły opracowywanie związanych z nimi systemów⁽⁵⁷⁾.

Niektóre kraje lub regiony rozpoczęły prace nad tworzeniem polityki mającej na celu ułatwienie przechodzenia od kształcenia do pracy i zapobieganie bezrobociu wśród młodzieży jeszcze przed publikacją Zalecenia Rady z 2013 r. w sprawie ustanowienia gwarancji dla młodzieży. Programy, które wdrożono w efekcie tych prac, mają bardzo podobne cele i zasady do tych, które proponuje Rada. Dane wskazują, że w realizacji tych celów niezmiernie istotne okazuje się zastosowanie podejścia opartego na partnerstwie.

Dla przykładu w **Austrii** system gwarancji dla młodzieży realizowany jest w ramach dualnego systemu kształcenia i szkolenia zawodowego. Wprowadzony pierwotnie w 1998 r. jako tzw. „siatka bezpieczeństwa” dla młodzieży, która nie była w stanie znaleźć miejsc do odbycia praktyk zawodowych, przekształcił się w 2008 r. w „Gwarancję szkolenia” opracowaną przez Ministerstwo Nauki, Badań i Gospodarki, Ministerstwo Edukacji i Spraw Kobiet, partnerów społecznych i Agencję Pracy, która ją finansuje. Kilka razy poddano ocenie również system o nazwie „Ponadzakładowe kształcenie i szkolenie zawodowe”⁽⁵⁸⁾.

W **Wielkiej Brytanii (w Szkocji)** wprowadzona w 2012 r. strategia „Zatrudnienie młodzieży” (ang. *Youth Employment*) zawiera zobowiązanie szkockiego rządu pt. „Szanse dla wszystkich” (ang. *Opportunities for All*)⁽⁵⁹⁾ i jest realizowana w ramach partnerstwa między władzami lokalnymi, pracodawcami z sektora prywatnego, publicznego i trzeciego, niesektorowym organem ds. rozwoju umiejętności *Skills Development Scotland* (SDS), uczelniami, Departamentem Pracy i Emerytur (DWP) oraz sektorem non-profit.

W odpowiedzi na Zalecenie Rady, systemy gwarancji dla młodzieży zostały niedawno wprowadzone w kilku państwach członkowskich UE. Kluczowym elementem tych systemów jest nawiązanie współpracy między różnymi sektorami gospodarki i interesariuszami.

(55) Zalecenie Rady z 28 czerwca 2011 r. w sprawie polityk na rzecz ograniczania zjawiska przedwczesnego kończenia nauki, D.U. C 191, 1.7.2011.

(56) http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-14-13_en.htm

(57) <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1094&langId=en>

(58) http://www.lrsocialresearch.at/files/Endbericht_UeBA_Evaluierung_final_LR.pdf

(59) <http://www.scotland.gov.uk/Resource/0040/00408815.pdf>

W **Hiszpanii** na przykład zatwierdzono niedawno Strategię na rzecz przedsiębiorczości i zatrudnienia młodzieży na lata 2013-2016⁽⁶⁰⁾, która ma na celu zmniejszenie bezrobocia młodzieży. Działania zawarte w tej strategii propagują ściślejszą współpracę między urzędami pracy, organizatorami poradnictwa zawodowego, ośrodkami kształcenia i szkolenia, oraz organizatorami usług wsparcia. Ma to na celu zapewnienie wszystkim młodym ludziom dostępu do istniejących usług.

W **Portugali** system gwarancji dla młodzieży realizowany jest stopniowo od 2014 r. Proces ten angażuje wielu partnerów, w tym organizacje pozarządowe, instytucje sektora społecznego, przedsiębiorstwa i stowarzyszenia biznesowe. Jest on koordynowany przez władze publiczne i publiczne agencje zatrudnienia. Działania przewidziane w systemie będą rozwijane z zastosowaniem metod partnerskich, a specjalna komisja będzie koordynować i monitorować realizację gwarancji. Przewiduje się, że partnerzy będą brać udział w działaniach zgodnie ze swoją specjalizacją oraz że będą mobilizować nie tylko swoje własne organizacje i zasoby, ale również innych interesariuszy lokalnych i regionalnych, z którymi współpracują, dzięki czemu dokona się rozbudowa i wzmocnienie sieci zapewniających młodzieży wiele możliwości i spełniających jej potrzeby.

W **Finlandii** system gwarancji dla młodzieży⁽⁶¹⁾ opiera się na współpracy między Ministerstwem Pracy i Gospodarki oraz Ministerstwem Edukacji i Kultury, a także innymi resortami oraz władzami krajowymi i lokalnymi, które również monitorują jego realizację i oceniają potrzebę rozwijania usług. System ten został założony jako „partnerstwo publiczno-prywatno-społeczne”, w którym aktywnie uczestniczy sama młodzież, kształtując w ten sposób swoją przyszłość. Taki ogólny system patronacki zapewnia regularną koordynację na poziomie krajowym i współpracę w ramach sieci.

W niektórych krajach, w których opracowywanie systemu gwarancji dla młodzieży znajduje się wciąż na wczesnym etapie, zainicjowano już współpracę między różnymi resortami i innymi interesariuszami.

W **Irlandii** Departament Zabezpieczenia Społecznego, wraz z Ministerstwem Edukacji i Umiejętności, Departamentem ds. Spraw Dzieci i Młodzieży, Departamentem Pracy, Przedsiębiorczości i Innowacji oraz Departamentem Wydatków Publicznych i Reform, zakończył prace nad Planem wdrożenia gwarancji dla młodzieży (ang. *Youth Guarantee Implementation Plan*)⁽⁶²⁾ w grudniu 2013 r.

W **Słowenii** w opracowywanie gwarancji dla młodzieży⁽⁶³⁾ zaangażowani byli przedstawiciele młodzieży i organizacji młodzieżowych, oraz ministerstwa odpowiedzialne za edukację, pracę, rozwój gospodarczy i administrację publiczną, co miało na celu stworzenie powiązań między rynkiem pracy a systemem edukacji. Specjalna grupa robocza składająca się z przedstawicieli wszystkich właściwych ministerstw i młodzieży, oraz partnerów społecznych, będzie monitorować realizację gwarancji. Grupa ta przygotowuje również raport końcowy za lata 2014-2015, który zostanie przedstawiony rządowi Republiki Słowenii.

Powyższe przykłady pokazują, że współpraca międzyresortowa i międzysektorowa odgrywa istotną rolę przy opracowywaniu i realizacji gwarancji dla młodzieży oraz podobnych programów. Mogą też służyć za przykład wzmocnienia współpracy między interesariuszami zaangażowanymi w strategię, polityki i działania służące ograniczeniu wczesnego kończenia nauki.

(60) http://www.empleo.gob.es/ficheros/garantiajuvenil/documentos/EEEJ_Documento.pdf

(61) http://www.nuorisotakuu.fi/en/youth_guarantee

(62) <https://www.welfare.ie/en/downloads/Youth-Guarantee-Implementation-Plan.pdf>

(63) <http://www.mddsz.gov.si/en/newsroom/news/article/1939/7340/0055456df1c1e241449fb5209624ad68>

ROZDZIAŁ 5: ROLA PORADNICTWA EDUKACYJNO-ZAWODOWEGO W OGRANICZANIU ZJAWISKA WCZESNEGO KOŃCZENIA NAUKI

W poprzednich rozdziałach dokonano przeglądu różnych polityk i środków służących zmniejszeniu liczby uczniów wcześniej kończących naukę, natomiast niniejszy rozdział poświęcony jest jednemu konkretnemu działaniu, tj. poradnictwu edukacyjno-zawodowemu na poziomie szkoły. Odnosi się on do poradnictwa jako praktyki stosowanej do wspierania uczniów w wyborze ścieżki kształcenia i kariery. Powodem poświęcenia szczególnej uwagi poradnictwu w niniejszym opracowaniu jest fakt, iż zostało ono wskazane przez zdecydowaną większość państw europejskich jako czynnik wywierający korzystny wpływ na rozwiązywanie problemu wczesnego kończenia nauki (patrz Rysunek 3.2). W rozdziale tym przyjrzelśmy się zatem roli, jaką odgrywa poradnictwo w kształceniu ogólnym w odniesieniu do środków prewencyjnych, interwencyjnych i kompensacyjnych służących ograniczaniu wczesnego kończenia nauki. W rozdziale 6 natomiast przyjrzymy się podobnym działaniom w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego (VET).

Rozdział ten podzielony jest na pięć części. W pierwszej przedstawiono analizę tego, w jaki sposób poradnictwo edukacyjno-zawodowe wykorzystywane jest do rozwiązywania problemów związanych z wczesnym kończeniem nauki, zadając jednocześnie pytanie o to, w jakim stopniu polityki dotyczące tego zjawiska są nastawione na poradnictwo, oraz czy jest ono postrzegane w większości krajów jako działanie prewencyjne czy interwencyjne. Omówione zostało poradnictwo edukacyjno-zawodowe zarówno w szkołach podstawowych, jak i średnich.

W drugiej części omówiono organizację poradnictwa edukacyjno-zawodowego w szkołach. Wykazano tu, że w większości krajów stanowi ono część obowiązkowego programu nauczania na co najmniej jednym poziomie kształcenia i jest realizowane podczas lekcji. W części tej przedstawiono również główne cele poradnictwa, obejmujące wspieranie uczniów, informowanie ich o dostępnych opcjach wyboru oraz rozwijanie umiejętności niezbędnych do podejmowania decyzji dotyczących edukacji i pracy w przyszłości. Część ta zawiera omówienie tego, w jaki sposób poradnictwo funkcjonuje w programach nauczania na podstawowym i średnim poziomie kształcenia, tzn. czy jest ono przedmiotem zintegrowanym, oddzielnym czy zagadnieniem międzyprzedmiotowym. Na koniec tej części omówione zostało poradnictwo realizowane poza programem nauczania, na przykład w ramach zajęć pozalekcyjnych.

W części trzeciej omówiono profil pracowników odpowiedzialnych za realizację poradnictwa edukacyjno-zawodowego w szkole i ich role, a także przygotowanie, jakie otrzymują, aby sprostać wyzwaniom związanym w szczególności z grupami zagrożonymi wczesnym kończeniem nauki. W części tej pokazano również, że za realizację poradnictwa odpowiedzialni są na ogół doradcy zawodowi, nauczyciele posiadający kwalifikacje doradcze oraz inni nauczyciele. Rodzaj pracowników zaangażowanych w poradnictwo związany jest bezpośrednio ze sposobem jego organizacji w szkole.

W części czwartej dokonano analizy ról i zadań zewnętrznych organizatorów poradnictwa edukacyjno-zawodowego, polegających przede wszystkim na świadczeniu usług zewnętrznych, ale w ścisłej współpracy ze szkołą. W tym przypadku obowiązki organizatorów poradnictwa mają szerszy zakres niż obowiązki doradców szkolnych. Zapewniają oni ważne wsparcie pracownikom szkół, organizują zajęcia dla uczniów oraz koordynują prowadzone na dużą skalę inicjatywy i projekty związane z poradnictwem.

W ostatniej części tego rozdziału przedstawiono poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako środek kompensacyjny skierowany do młodzieży, która porzuciła kształcenie, ale chce do niego wrócić. Przeprowadzona tu analiza wskazuje, iż większość krajów uważa poradnictwo za działanie kompensacyjne i niezbędny element działań podejmowanych przez państwo w celu zapewnienia możliwości dalszego kształcenia osobom wcześniej kończącym naukę. W tym przypadku poradnictwo realizowane jest głównie w ramach programów drugiej szansy lub powrotu do głównego nurtu kształcenia. Poradnictwo jest również oferowane przez agencje prowadzące specjalistyczne usługi doradcze lub za pośrednictwem gwarancji dla młodzieży, a w niektórych przypadkach – w ramach projektów.

5.1. Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako działanie prewencyjne lub interwencyjne

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe odgrywa istotną rolę w motywowaniu uczniów i utrzymywaniu ich zaangażowania w kształcenie, zapewniając im nie tylko informacje na temat możliwości nauki i perspektyw zawodowych, ale pomagając również we wskazaniu zawodów, które mogą być dla nich odpowiednie. Pracownicy zajmujący się poradnictwem wspierają młode osoby w rozwijaniu umiejętności potrzebnych do podejmowania właściwych decyzji i dają im możliwość lepszego zarządzania wyborami oraz przyjmowania odpowiedzialności za własny rozwój osobisty. W tym zakresie wysokiej jakości poradnictwo przyczynia się do zmniejszenia ryzyka wczesnego kończenia nauki bez uzyskania odpowiednich kwalifikacji. Badania istotnie dowodzą, że „informacja i poradnictwo zawodowe stają się coraz ważniejsze jako sposób na zmniejszenie niepewności przy dokonywaniu wyborów, które prowadzą do niekorzystnych skutków, takich jak bezrobocie i wykluczenie społeczne” (Lundahl, Nilsson, 2009, str. 27).

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest szczególnie ważne, gdy mamy do czynienia z młodzieżą defaworyzowaną, gdyż może jej pomóc w odzyskaniu wiary w siebie i dać motywację do pozostania w szkole, w celu uzyskania kwalifikacji potrzebnych do osiągnięcia sukcesu w życiu zawodowym. W przypadkach, gdy uczniowie mają określone problemy, doradcy zawodowi mogą kierować ich do odpowiednich specjalistów. Niektóre kraje podkreślają, że rola poradnictwa polega również na ograniczaniu nierówności społecznych, etnicznych i związanych z płcią. Ma to zasadnicze znaczenie dla ograniczania wczesnego kończenia nauki, ponieważ status społeczno-ekonomiczny rodziny, pochodzenie kulturowe i językowe, a także płeć młodych osób stanowią główne czynniki związane z potencjalnym wczesnym kończeniem nauki (patrz Rozdział 2).

Rosnące znaczenie poradnictwa w zapobieganiu wczesnemu kończeniu nauki oraz w pomaganiu osobom, które wykazują oznaki wycofywania się z kształcenia, staje się coraz bardziej oczywiste dla władz edukacyjnych w krajach europejskich. Komisja Europejska również zaleca, aby zwrócić szczególną uwagę na poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako działanie ograniczające wczesne kończenie nauki i sugeruje, że państwa powinny posiadać silne i dobrze rozwinięte systemy poradnictwa (Komisja Europejska, 2013a).

Niektóre kraje europejskie podkreślają, że istnieje wyraźna potrzeba wprowadzenia poradnictwa edukacyjno-zawodowego już na wczesnych etapach kształcenia obowiązkowego i że uczniowie powinni mieć do niego dostęp podczas całej swojej nauki. W szczególności odnosi się to do krajów, w których wskaźnik wczesnego kończenia nauki jest dość wysoki (patrz Rysunek 1.1), na przykład w Hiszpanii i Rumunii.

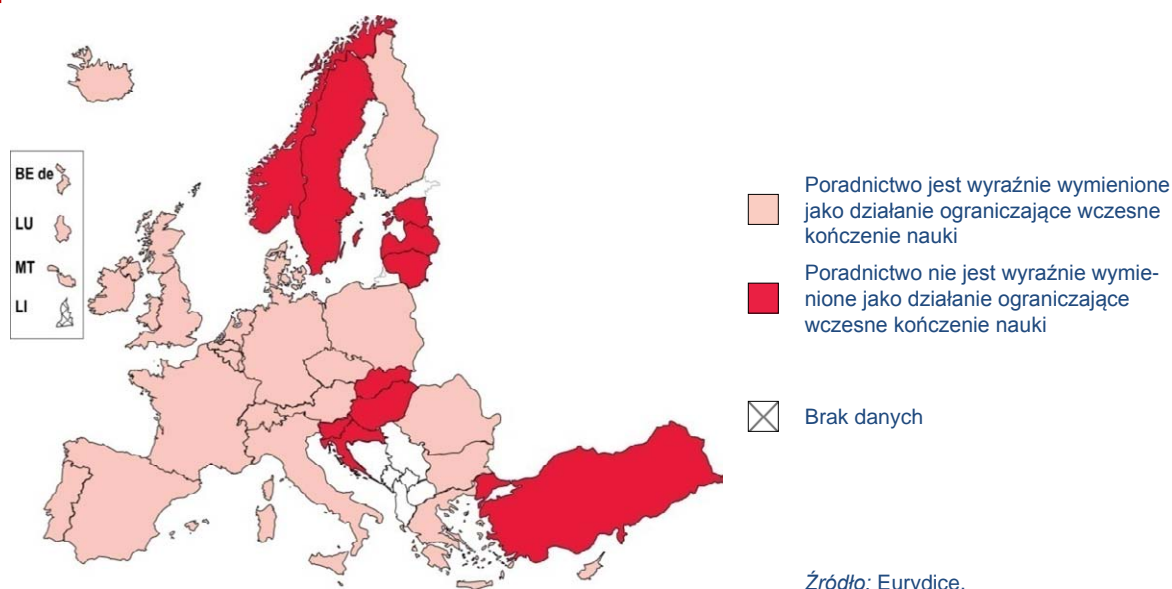
W Hiszpanii uznaje się, że poradnictwo odgrywa kluczową rolę w poprawianiu wyników w nauce i zapobieganiu wczesnemu kończeniu nauki. Może ono pomagać uczniom w procesie integracji społecznej, w zwiększaniu ich szans na sukces na rynku pracy oraz w płynnym przejściu do dorosłego życia.

Rumunia postrzega poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako ważne działanie prewencyjne w zakresie wczesnego kończenia nauki na etapie szkoły podstawowej i średniej z perspektywy rozwoju osobistego. Głównym celem poradnictwa jest określenie i rozwój umiejętności, postaw i wiedzy potrzebnych od najmłodszych lat, aby móc dokonywać trafnych wyborów umożliwiających efektywne zarządzanie możliwościami edukacyjnymi i zawodowymi.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za działanie służące ograniczaniu wczesnego kończenia nauki w krajach, w których dokumenty centralne wyraźnie stwierdzają, iż zapobieganie niepowodzeniom w szkole lub interweniowanie w przypadkach, gdy uczniowie są narażeni na wczesne kończenie nauki leży w gestii organizatorów poradnictwa lub zajmujących się nim pracowników, lub gdy dokumenty te stwierdzają, że wczesne kończenie nauki może być ograniczane dzięki poradnictwu edukacyjno-zawodowemu. Tak dzieje się w krajach, w których istnieją ramowe strategie krajowe lub plany dotyczące ograniczania wczesnego kończenia nauki, m.in. w Belgii (we Wspólnocie Flamandzkiej), Hiszpanii, Holandii i Austrii.

Rysunek 5.1 pokazuje, że większość krajów europejskich uważa poradnictwo edukacyjno-zawodowe za jedno z działań prewencyjnych lub interwencyjnych w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki na poziomie szkoły podstawowej i średniej. W dziesięciu systemach edukacji poradnictwo nie jest postrzegane jako konkretne działanie ograniczające wczesne kończenie nauki. W niektórych krajach, tj. w Chorwacji, na Litwie, w Słowenii, Słowacji i Szwecji, może to być częściowo tłumaczone faktem, że wskaźniki wczesnego kończenia nauki nie są zbyt wysokie (patrz Rysunek 1.1), w związku z czym ograniczanie tego zjawiska nie jest postrzegane jako priorytet edukacyjny. Ponadto we wszystkich tych krajach, z wyjątkiem Chorwacji, poradnictwo edukacyjno-zawodowe uwzględnione jest w programie nauczania i realizowane podczas zajęć lekcyjnych, przy czym w Szwecji jest ono jednym z ogólnych celów kształcenia, a jego realizacja stanowi ważne zadanie szkół (patrz Rysunek 5.2). Ramy programowe istniejące w Chorwacji (przyjęte w 2010 r., ale jeszcze nie wdrożone) obejmują poradnictwo jako obowiązkowe zagadnienie w szkołach średnich.

Rysunek 5.1: Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako działanie prewencyjne i/lub interwencyjne w ograniczaniu wczesnego kończenia nauki w kształceniu podstawowym i średnim, 2013/14



Uwaga dotycząca jednego kraju

Belgia (Wspólnota Francuska): zgodnie z postanowieniami zawartymi w dokumentach centralnych, które obowiązują od września 2014 r., poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest wyraźnie uznawane za działanie prewencyjne i interwencyjne w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki.

Rozwijanie poradnictwa edukacyjno-zawodowego jako środka ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki zasadza się w kilku krajach europejskich na planach działania, projektach i inicjatywach. W niektórych przypadkach mają one na celu poprawę realizacji poradnictwa na poziomie szkoły. Proponowane zmiany obejmują reformy obowiązkowych programów nauczania oraz kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli, a także rozwój usług poradnictwa w szkołach oraz opracowanie nowych metod doradczych.

Tak jest na przykład w **Bułgarii** (projekt „System poradnictwa zawodowego w edukacji szkolnej”), **Republice Czeskiej** (projekt „VIP Kariéra II”) oraz **Niemczech** (działania w ramach deklaracji dotyczącej opracowania projektu związanego z poradnictwem zawodowym). W kilku krajach powołano specjalne organy ds. rozszerzenia usług poradnictwa, na przykład na **Cyprze** (Krajowe forum ds. poradnictwa przez całe życie) i w **Luksemburgu** (Centrum Poradnictwa [*Maison de l’Orientation*]) (więcej informacji na ten temat znajduje się w Informacjach krajowych).

Realizowane w wielu krajach inicjatywy koncentrują się na poradnictwie edukacyjno-zawodowym jako działaniu ułatwiającym przechodzenie do kolejnych etapów kształcenia i wejście na rynek

pracy. W 2011 r. Rada ds. Edukacji ⁽⁶⁴⁾ zaznaczyła, iż wzmocnienie poradnictwa i doradztwa pomaga uczniom w wyborze zawodu oraz w trudnym procesie przechodzenia do kolejnych etapów kształcenia bądź zatrudnienia. W niektórych krajach poradnictwu poświęca się szczególną uwagę w momencie, gdy uczniowie muszą przejść z jednego etapu kształcenia do kolejnego i stawić czoła związanym z tymi zmianami wyzwaniom.

Wspieranie przechodzenia do kolejnych etapów kształcenia przez poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest szczególnie istotne w systemach edukacji z wczesnym podziałem uczniów na grupy wg ich zdolności akademickich ⁽⁶⁵⁾, w których kierowanie uczniów na różne ścieżki edukacyjne odbywa się pod koniec kształcenia w szkole podstawowej. W takich okolicznościach uczniowie mogą znaleźć się na ścieżkach edukacyjnych, które nie są dla nich odpowiednie, ponieważ nie byli oni wystarczająco dojrzały, aby dokonać właściwego wyboru, a wcześniej nie otrzymali odpowiedniego poradnictwa edukacyjno-zawodowego. Niewłaściwy wybór ścieżki kształcenia może spowodować utratę motywacji i – w rezultacie – zakończenie nauki przez ucznia przed uzyskaniem kwalifikacji niezbędnych do przejścia do następnego etapu (patrz również ustęp 2.2). Dlatego też poradnictwo zalecające podążanie najbardziej odpowiednią ścieżką stanowi jeden z czynników, które „znacząco obniżają ryzyko wczesnego kończenia nauki” (Traag, Van der Velden 2011, s. 52). Jest to również powód, dla którego w Holandii wzmocniono procedury związane z poradnictwem pod koniec etapu kształcenia podstawowego, natomiast Austria zapewnia poradnictwo dla rodziców w momencie, gdy uczniowie przechodzą do innej ścieżki edukacyjnej. W Luksemburgu kwestia ta jest przedmiotem dyskusji w ramach realizowanych tam reform.

Jednym z głównych powodów wczesnego kończenia nauki w Holandii są niewłaściwe wybory zawodu lub kierunku kształcenia. Interesariusze mają tu nadzieję, że poprzez zapewnienie poradnictwa zawodowego przez cały okres kształcenia oraz zacieśnienie powiązań z rynkiem pracy, liczba młodych ludzi, którzy porzucają naukę z powodu niewłaściwego wyboru jej kierunku zostanie ograniczona. Wdrożono tu również „Plan działania na rzecz orientacji i poradnictwa zawodowego” (2009-2012).

W niektórych państwach wzmacnia się działania związane z poradnictwem podczas przechodzenia ze szkolnictwa średniego pierwszego stopnia do drugiego, lub pod koniec kształcenia obowiązkowego, co ma na celu zachęcanie i motywowanie uczniów do kontynuowania nauki poza etapem obowiązkowym. Dzieje się tak na przykład w Hiszpanii, Danii, na Malcie, w Rumunii, Finlandii i Szwajcarii. Poradnictwo ma również decydujące znaczenie przy wspieraniu młodzieży w dokonywaniu przejścia z końcowego etapu kształcenia obowiązkowego do świata pracy. Dobrym przykładem jest tu niemiecka inicjatywa o nazwie „Ogniwa edukacyjne” lub Centrum Poradnictwa (*Maison de l’Orientation*) w Luksemburgu (więcej informacji na ten temat znajduje się w Informacjach krajowych). W innych krajach natomiast, na przykład w Niemczech, Hiszpanii, Finlandii, Austrii i Norwegii, szczególny nacisk kładzie się na poradnictwo i wsparcie podczas przechodzenia do dorosłego życia w przypadku młodzieży defaworyzowanej, doświadczającej trudności w nauce, która nie otrzymuje odpowiednich porad edukacyjnych ani wsparcia w środowisku rodzinnym.

Kilka krajów europejskich wspomina o pewnych zasadniczych przeszkodach w realizacji poradnictwa edukacyjno-zawodowego jako działania ograniczającego wczesne kończenie nauki. Na przykład Łotwa zwraca uwagę na brak świadomości powiązań między poradnictwem a efektywnością kształcenia wśród osób kierujących samorządami i szkołami, w związku z czym działania związane z poradnictwem nie są traktowane jako priorytet. Kilka krajów doświadcza trudności związanych z brakiem personelu odpowiedzialnego za poradnictwo edukacyjno-zawodowe w szkołach (patrz ustęp 5.3). Irlandia informuje, że według obowiązujących przepisów, decyzje o przeznaczeniu godzin lekcyjnych na realizację poradnictwa są podejmowane przez szkoły na poziomie lokalnym, co w przyszłości może mieć wpływ na wczesne kończenie nauki w placówkach, w których poradnictwo realizowane jest w mniejszym wymiarze godzin.

(64) Zalecenie Rady z 28 czerwca 2011 r. w sprawie polityk na rzecz ograniczania przedwczesnego kończenia nauki, D.U. C 191, 1.7.2011.

(65) Systemy takie działają w Niemczech, Luksemburgu, Holandii, Austrii i Szwajcarii.

Na koniec należy zauważyć, że w większości krajów władze oświatowe odpowiadają za monitoring i ewaluację poradnictwa na poziomie szkół podstawowych i średnich. W Hiszpanii na przykład istnieje Komitet Sektorowy ds. Edukacji, który jest odpowiedzialny za nadzorowanie tych działań w szkołach.

5.2. Poradnictwo edukacyjno-zawodowe w szkołach

Główna odpowiedzialność za realizację poradnictwa edukacyjno-zawodowego spoczywa na szkołach. Należy tu podkreślić, że większość systemów edukacji postrzega realizację poradnictwa jako swój podstawowy obowiązek i jest ono jednym z ogólnych celów procesu kształcenia. Od szkół oczekuje się tworzenia środowiska edukacyjnego zachęcającego uczniów do rozwijania swoich aspiracji, zarządzania wyborami i podejmowania decyzji związanych z przyszłą pracą. W niektórych systemach, na przykład w Hiszpanii, we Włoszech, w Finlandii, Szwecji i Norwegii, również stwierdza się, że usługi poradnictwa, wspieranie uczniów w podejmowaniu decyzji i przygotowanie ich do radzenia sobie z wyzwaniami w świecie rzeczywistym stanowią jedno z głównych zadań wszystkich pracowników szkoły. W Wielkiej Brytanii (w Anglii) szkoły mają ustawowy obowiązek zapewnienia dostępu do poradnictwa zawodowego.

Tradycyjnie poradnictwo edukacyjno-zawodowe realizowane jest za pośrednictwem formalnie ustanowionych szkolnych usług poradnictwa i doradztwa dla uczniów (świadczonych głównie indywidualnie). Staje się ono jednak coraz bardziej powszechne jako obszar uwzględniany w podstawach programowych, które obejmują cele związane z poradnictwem i dążą do jego realizacji podczas lekcji. Termin „program nauczania” odnosi się w tym kontekście do każdego oficjalnego dokumentu centralnego zawierającego programy nauczania, bądź jeden z następujących elementów: treści nauczania, cele, cele szczegółowe, zalecenia dotyczące oceniania uczniów oraz programy nauczania poszczególnych przedmiotów ⁽⁶⁶⁾.

Tendencja do zastępowania tradycyjnego podejścia nastawionego na poradnictwo indywidualne przez metody opierające się na programie nauczania została zauważona przez Cedefop już w 2004 r. (Cedefop, Sultana, 2004). Istotnie, gdy poradnictwo edukacyjno-zawodowe staje się przedmiotem obowiązkowym, jest ono systematycznie realizowane w odniesieniu do wszystkich uczniów, natomiast gdy leży w gestii organizatorów usług poradnictwa, zdarza się, że dociera jedynie do osób o szczególnych potrzebach. Dlatego też, gdy jest ono realizowane w ramach programu nauczania, można je uznać za działanie prewencyjne dotyczące ograniczania wczesnego kończenia nauki, natomiast gdy jest realizowane na zasadzie indywidualnej, za pośrednictwem organizatorów poradnictwa, stanowi ono przede wszystkim działanie interwencyjne, niosące pomoc tym, którzy są już zagrożeni wczesnym kończeniem nauki.

Rysunek 5.2 przedstawia powyższe dwa zasadnicze podejścia do poradnictwa edukacyjno-zawodowego w szkołach (tj. jako działania skierowanego do wszystkich uczniów w ramach programu nauczania lub skierowanego do indywidualnych osób w ramach szkolnych usług poradnictwa i doradztwa). Przedstawia on również realizację poradnictwa przez specjalistyczne organy zewnętrzne. Te trzy formy realizacji poradnictwa mogą współistnieć i wzajemnie się uzupełniać, przy wykorzystaniu różnych metod nauczania i zaangażowaniu różnych uczestników. Mapki pokazują, że wszystkie kraje europejskie mają wdrożone rozwiązania udostępniające uczniom poradnictwo edukacyjno-zawodowe na co najmniej jednym poziomie kształcenia. Rysunek pokazuje również, że w trzynastu krajach lub regionach ⁽⁶⁷⁾ poradnictwo skierowane jest do uczniów szkół średnich i nie jest przewidziane dla osób na etapie kształcenia podstawowego.

(66) Terminy angielskie „*steering documents*” i „*curricula*” są stosowane w niniejszym opracowaniu wymiennie.

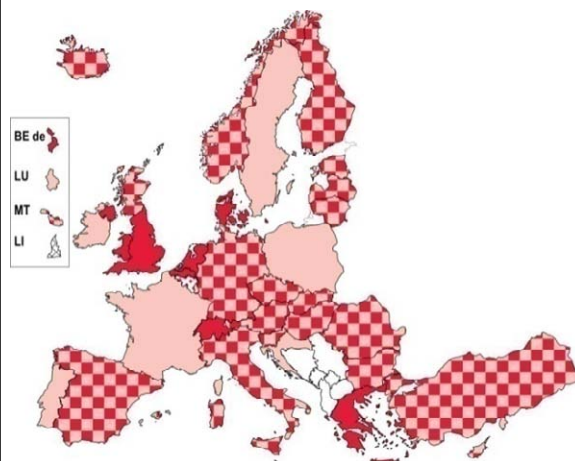
(67) W Niemczech, Irlandii, Grecji, Francji, na Cyprze, w Holandii, Polsce, Szwecji, Wielkiej Brytanii (Anglii i Walii), Norwegii, Szwajcarii i Turcji.

Rysunek 5.2: Realizacja poradnictwa edukacyjno-zawodowego w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym (ISCED 1, 2 i 3), 2013/14

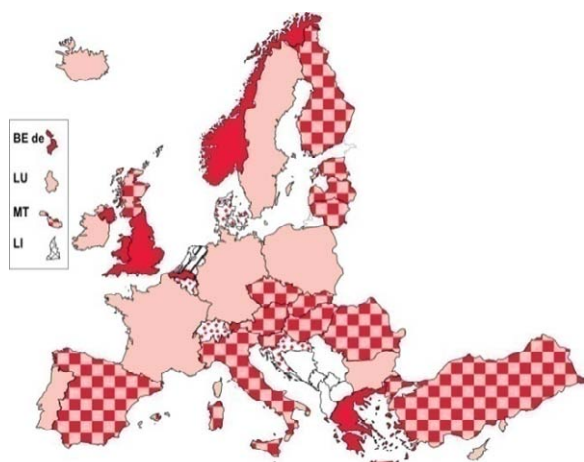
Szkolnictwo podstawowe (ISCED 1)



Szkolnictwo średnie ogólnokształcące I stopnia (ISCED 2)



Szkolnictwo średnie ogólnokształcące II stopnia (ISCED 3)



- Poradnictwo realizowane jest w ramach szkolnych usług poradnictwa
- Poradnictwo stanowi obowiązkową część programu nauczania i realizowane jest podczas zajęć lekcyjnych
- Poradnictwo realizowane jest wyłącznie przez zewnętrznych organizatorów poradnictwa
- Poradnictwo nie jest realizowane
- Brak danych

Źródło: Eurydice.

Uwagi dotyczące poszczególnych krajów

Chorwacja: zgodnie z Krajowymi ramami programowymi (2010), poradnictwo edukacyjno-zawodowe ma stanowić część programu nauczania. Pomimo ich uchwalenia, ramy te nie zostały jeszcze wdrożone.

Szwajcaria: każdy kanton posiada własne przepisy dotyczące poradnictwa edukacyjno-zawodowego. Na poziomie ISCED 3 organizatorzy zewnętrzni posiadają stałe gabinety w większości szkół w kantonach francuskojęzycznych.

Dokładniejsza analiza sposobów realizacji poradnictwa edukacyjno-zawodowego na wszystkich trzech etapach kształcenia (patrz Rysunek 5.2) wykazuje, że w większości krajów europejskich szkoły gwarantują uczniom wsparcie w postaci szkolnych usług poradnictwa. W niektórych krajach usługi poradnictwa są jedyną formą świadczoną w szkołach lub usługi świadczone w szkołach są dostępne na określonych etapach kształcenia. Dzieje się tak na poziomie kształcenia podstawowego w Republice Czeskiej, na poziomie szkół średnich pierwszego i drugiego stopnia we Francji, Irlandii, Luksemburgu i Polsce oraz na poziomie szkół średnich drugiego stopnia w Niemczech, na Cyprze i w Islandii, a także na wszystkich trzech poziomach edukacji w Portugalii i Szwecji.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe może stanowić integralną część centralnych programów nauczania dla jednego lub kilku poziomów kształcenia. W około połowie wszystkich systemów edukacyjnych poradnictwo wprowadzono do programu nauczania począwszy od szkoły podstawowej, jednak w zdecydowanej większości krajów ma to miejsce od szkoły średniej pierwszego lub drugiego stopnia. W krajach, w których poradnictwo jest obowiązkowym zagadnieniem uwzględnionym w programie nauczania jest ono na ogół realizowane podczas lekcji (związane z tym metody realizacji omówione są w punkcie 5.2.2).

Usługi poradnictwa edukacyjno-zawodowego mogą również być świadczone przez specjalistów zewnętrznych, którzy działają w większości krajów europejskich (patrz ustęp 5.4). Ich rola jest szczególnie ważna w przypadku, gdy poradnictwo nie jest włączone do obowiązkowego programu nauczania lub nie jest realizowane przez personel szkolny. Takie rozwiązanie przyjęto we Wspólnocie Francuskiej Belgii (na wszystkich trzech poziomach edukacji), w Austrii (na poziomie szkół podstawowych), Chorwacji (w szkołach podstawowych i średnich drugiego stopnia) oraz Danii i Szwajcarii (na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia).

Kraje europejskie zalecają elastyczne podejście do poradnictwa edukacyjno-zawodowego, łączące różne formy jego realizacji i korzystające z szerokiego wachlarza metod. Warto zauważyć, że ze względu na swoją autonomię szkoły mają w wielu przypadkach swobodę planowania i organizowania różnych działań związanych z poradnictwem. W kilku krajach, niezależnie od tego, czy poradnictwo uwzględnione jest w centralnych programach nauczania czy nie, szkoły mają obowiązek opisywania jego realizacji w swoich dokumentach roboczych. Mogą one na przykład uwzględniać to w swoich planach rozwoju lub planach działania, w programie nauczania na poziomie szkolnym lub w bardziej szczegółowym planie poradnictwa. Wymóg prowadzenia dokumentacji związanej z realizacją poradnictwa obowiązuje w Irlandii, Hiszpanii, Holandii, Polsce, Portugalii, Islandii i Norwegii.

Mimo że w Irlandii poradnictwo nie jest przedmiotem uwzględnionym w programie nauczania, powszechnie oczekuje się, że będzie ono uwzględnione w ogólnoszkolnym planie poradnictwa, który jest realizowany na lekcjach poradnictwa zawodowego, poprzez wyjścia na targi edukacyjno-zawodowe oraz indywidualne spotkania. Ogólnoszkolny program poradnictwa łączy się z innymi obowiązkowymi przedmiotami i musi on spełniać potrzeby wszystkich uczniów.

W Polsce za organizację poradnictwa odpowiedzialny jest dyrektor szkoły. Szkoły posiadają wewnętrzny system poradnictwa obejmujący osobne zajęcia poświęcone różnym ścieżkom kształcenia. W ramach takiego systemu określa się sposób realizacji zadań związanych z poradnictwem i wyznacza się odpowiedzialny za to personel. O czasie przeznaczonym na realizację tych zadań decyduje dyrektor szkoły.

W Islandii zalecenia dotyczące programu nauczania w szkołach średnich drugiego stopnia muszą zawierać opis polityki i celów danej szkoły w zakresie poradnictwa edukacyjno-zawodowego i doradztwa, a także opis tego, w jaki sposób szkoła spełnia związaną z tym rolę i obowiązki.

W innych krajach programy nauczania na poziomie szkolnym powinny określać potrzeby szkoły związane z poradnictwem, a także jego cele, stosowane metody (zarówno podczas lekcji jak i w ramach indywidualnych spotkań) i przeznaczony na to czas. Szkoły powinny również odwoływać się do ewentualnej współpracy z rodziną i partnerami zewnętrznymi, oraz określać potrzeby pracowników w zakresie doskonalenia zawodowego związanego z poradnictwem.

5.2.1. Cele poradnictwa edukacyjno-zawodowego w szkołach

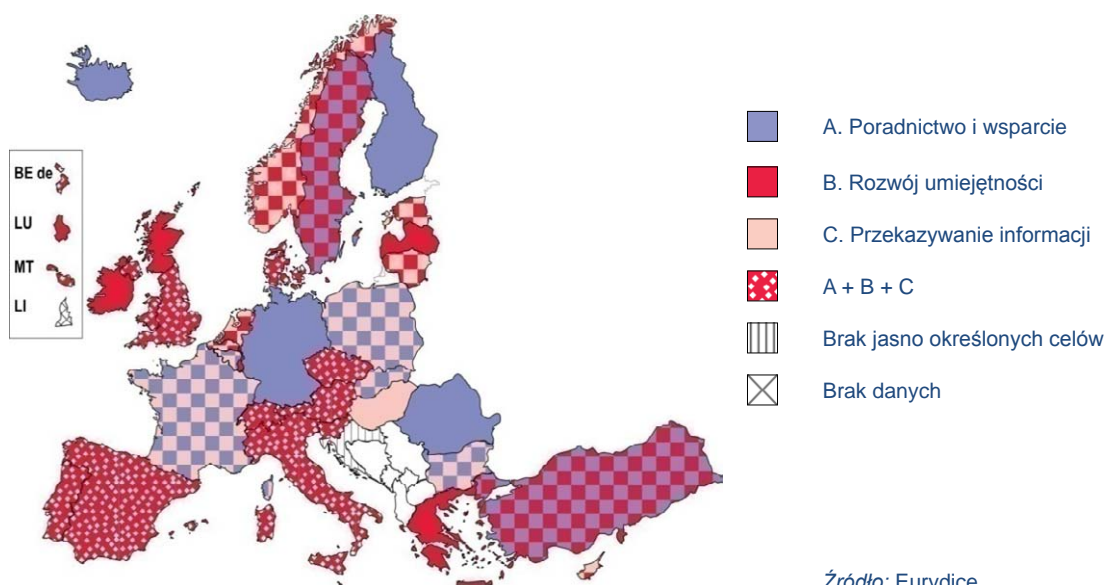
Cele poradnictwa edukacyjno-zawodowego zależą w dużej mierze od jego definicji, która jest różna w poszczególnych krajach (CEDEFOP, Sultana, 2004). Istnieją dwa zasadnicze sposoby rozumienia terminu „poradnictwo”: może ono być rozumiane jako wsparcie udzielane uczniom w wyborze dalszych kierunków nauki lub zawodów, albo może oznaczać opiekę psychologiczną i dodatkową pomoc w nauce, co w niektórych krajach uważa się za niezbędne, szczególnie w przypadku uczniów zagrożonych wczesnym kończeniem nauki. O ile obie te definicje trudno jest czasem rozdzielić, dla potrzeb niniejszego raportu przyjmuje się, że poradnictwo to praktyka stosowana do wspierania uczniów w wyborze ścieżki kształcenia i kariery zawodowej.

Kraje europejskie przypisują poradnictwu edukacyjno-zawodowemu na poziomie szkoły trzy główne cele, które odnoszą się do zapewnienia uczniom doradztwa i wsparcia, rozwijania ich indywidualnych umiejętności i kompetencji, oraz informowania ich o możliwych wyborach zawodowych (patrz Rysunek 5.3). Kilkanaście systemów edukacji ⁽⁶⁸⁾ kładzie nacisk na to,

(68) W Belgii (we Wspólnocie Niemieckojęzycznej), Czechach, Danii, Hiszpanii, we Włoszech, na Malcie, w Austrii, Portugalii, Słowenii, Wielkiej Brytanii (w Anglii, Walii i Irlandii Północnej) i Szwajcarii.

aby wszystkie trzy cele przekazywane były pracownikom zajmującym się poradnictwem. Cele te odgrywają istotną rolę w obniżaniu wskaźników wczesnego kończenia nauki, ponieważ przyczyniają się do zapobiegania wycofywaniu się uczniów oraz stwarzają możliwość wczesnej interwencji w momencie pojawienia się u uczniów oznak trudności zapowiadających wczesne kończenie nauki.

Rysunek 5.3: Główne cele poradnictwa edukacyjno-zawodowego w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym, 2013/14



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Informacje przedstawione na tym Rysunku opracowano w oparciu o krajowe programy nauczania lub inne dokumenty centralne związane z realizacją poradnictwa edukacyjno-zawodowego w szkołach.

Uwagi dotyczące poszczególnych krajów

Chorwacja: zgodnie z Krajowymi ramami programowymi (2010), poradnictwo edukacyjno-zawodowe ma stanowić część programu nauczania. Pomimo ich uchwalenia, ramy te nie zostały jeszcze wdrożone.

Holandia: cel związany z przekazywaniem informacji kierowany jest na ogół do szkolnictwa podstawowego, natomiast cel związany z rozwojem umiejętności kierowany jest do szkolnictwa średniego.

Najważniejszym i najbardziej powszechnym celem działania doradców zawodowych jest zapewnienie uczniom poradnictwa i wsparcia umożliwiającego podejmowanie przez nich właściwych decyzji edukacyjnych i zawodowych, oraz zapewnienie im pomocy w radzeniu sobie z wyzwaniami, na jakie natkną się w dorosłym życiu. Kilka krajów, w tym Republika Czeska, Niemcy, Francja, Rumunia, Finlandia, Islandia i Turcja, podkreśla, że poradnictwo powinno także zwracać szczególną uwagę na uczniów zagrożonych wczesnym kończeniem nauki, na przykład uczniów, którzy nie osiągają w pełni swojego potencjału w nauce, mających słabą frekwencją lub sprawiających problemy wychowawcze. W takich przypadkach poradnictwo może pomóc we wczesnym wykrywaniu problemów z nauką lub braku motywacji, a także w opracowaniu holistycznego podejścia do wspierania poszczególnych osób (Komisja Europejska, 2010). Rolą poradnictwa jest zatem zapewnienie stałego i długoterminowego wsparcia, mającego na celu zwiększanie pewności siebie i motywacji uczniów oraz pomaganie im w pozostaniu w systemie edukacji.

Drugim celem poradnictwa jest pomoc uczniom w rozwijaniu indywidualnych umiejętności i zdolności, a tym samym umożliwienie im zarządzania ich przyszłymi wyborami edukacyjno-zawodowymi. W około jednej trzeciej państw szczególną wagę przykładają się do rozwijania samowiedzy i samoświadomości, oraz umiejętności samooceny, rozwiązywania problemów i podejmowania decyzji. Poradnictwo powinno motywować i zachęcać uczniów do odkrywania własnej osobowości, aby byli oni w stanie określić, co ich interesuje. Powinno

się również pomagać uczniom w podejmowaniu świadomych decyzji i zarządzaniu własną ścieżką edukacyjno-zawodową w gąszczu niezliczonych możliwości dalszego kształcenia i pracy. Zamiast polegać wyłącznie na specjalistycznych doradcach, uczniom powinno się pomagać w określaniu ich zainteresowań oraz ich mocnych i słabych stron. Powinno się ich uczyć samodzielnego zdobywania informacji i podejmowania własnych decyzji. Pracownicy zajmujący się poradnictwem powinni pomagać w przygotowaniu ich do radzenia sobie z wyzwaniami, wyborami i obowiązkami związanymi z dorosłością. Poniżej podano kilka przykładów z poszczególnych krajów.

Program nauczania w **Republice Czeskiej** podkreśla konieczność zdobywania przez uczniów różnych umiejętności uczenia się oraz oceny własnej skuteczności w samodzielnej nauce i rozwoju osobistym. Obejmuje to również radzenie sobie z problemami związanymi ze zdrowiem psychicznym podczas nauki i pracy.

W Grecji poradnictwo i doradztwo w szkole średniej ma na celu wspieranie uczniów w odkrywaniu własnej osobowości, aby mogli oni dokonać właściwego wyboru przyszłych ścieżek edukacyjno-zawodowych. Podstawa opracowywania planów poradnictwa i doradztwa obejmuje rozwój samoświadomości oraz umiejętności podejmowania decyzji i krytycznej oceny poznanych informacji.

Na **Łotwie** uważa się, że poradnictwo powinno umożliwiać uczniom określanie własnych umiejętności, zdolności i zainteresowań służących podejmowaniu świadomych decyzji edukacyjno-zawodowych oraz pomagać im w korzystaniu z tych umiejętności i doświadczeń w zarządzaniu własną ścieżką kariery.

Norwegia informuje, że poradnictwo edukacyjno-zawodowe: pomaga uczniom w uzyskiwaniu świadomości własnych wartości, zainteresowań i zdolności, sprzyja rozwojowi samoświadomości i samowiedzy, wspomaga rozwój zdolności do podejmowania własnych decyzji edukacyjno-zawodowych, uczy umiejętności oceny skutków własnych wyborów oraz zapobiega dokonywaniu niewłaściwych wyborów.

W Belgii (we Wspólnocie Niemieckojęzycznej) i Wielkiej Brytanii (w Szkocji) powyższe umiejętności osobiste uzupełniane są umiejętnościami zdobywania informacji, co sugeruje, że uczniowie powinni umieć samodzielnie szukać i przetwarzać informacje. W przypadku Szkocji stwierdzono, że uczniowie mogą oczekiwać od szkoły pomocy w uzyskiwaniu dostępu do zasobów umożliwiających im podejmowanie świadomych wyborów.

W szkockim „Programie nauczania dla doskonałości” (ang. *Curriculum for Excellence*, 2011) stwierdza się, że „młodzież [...] będzie opierać się na tych umiejętnościach w planowaniu samokształcenia mającego na celu rozwijanie samoświadomości i pewności siebie potrzebnej do zdobywania i porządkowania informacji edukacyjno-zawodowych, co umożliwi im lepsze zarządzanie swoją nauką i ścieżkami kariery w przyszłości.”

Trzecim celem poradnictwa edukacyjno-zawodowego jest zapewnienie uczniom dostatecznych informacji na temat ścieżek edukacyjnych i zawodowych, co umożliwi im dokonywanie świadomych wyborów. Należy im uświadomić znaczenie edukacji i potrzebę uczenia się przez całe życie, oraz pomóc im lepiej poznać świat pracy. Organizatorzy poradnictwa muszą mieć pewność, że młodzież rozumie informacje związane z wyborem zawodu, wie jak z nich korzystać i uważa je za wiarygodne, oraz że informacje te odpowiadają jej poziomowi rozwoju zawodowego i dojrzałości (OECD, 2003).

Dla przykładu **węgierska** krajowa podstawa programowa podkreśla, że szkoły muszą zapewniać kompleksowy opis świata pracy oraz udostępniać informacje dostosowane do wieku, zainteresowań i poziomu osiągnięć uczniów.

Ten rodzaj informacji jest szczególnie ważny we współczesnym świecie, w którym wzorce edukacyjno-zawodowe mogą podlegać szybkim zmianom, a młodzi ludzie muszą stale dostosowywać się do dynamicznego rynku pracy i do wykorzystywania dalszych szans edukacyjno-zawodowych, zarówno w swoim kraju, jak i za granicą.

Poradnictwo w **Norwegii** obejmuje informacje na temat edukacji i karier oraz ścieżek edukacyjnych w Norwegii i w innych krajach, poznawanie krajowego i międzynarodowego rynku pracy oraz szkolenia z wykorzystaniem różnych narzędzi doradczych.

5.2.2. Sposób realizacji poradnictwa w programach nauczania

Miejsce, jakie zajmuje poradnictwo edukacyjno-zawodowego w programach nauczania w krajach europejskich zdaje się odzwierciedlać nadawane mu znaczenie. Rysunek 5.2 ukazuje ogólny obraz pozycji, jaką poradnictwo zajmuje w szkołach na trzech poziomach kształcenia, tj. podstawowym oraz średnim pierwszym i drugim stopnia.

W krajach, w których poradnictwo edukacyjno-zawodowe uwzględnione jest w obowiązkowym programie nauczania, może być ono realizowane podczas lekcji jako osobny przedmiot, jako zagadnienie zintegrowane z innymi przedmiotami lub jako obowiązkowe zagadnienie międzyprzedmiotowe. Rysunek 5.4 pokazuje, jakie podejścia do organizacji poradnictwa stosują poszczególne kraje i w jakich przedziałach wiekowych są one stosowane.

W dziewięciu systemach edukacji programy nauczania na poziomie centralnym uwzględniają poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako odrębny (albo samodzielny) ⁽⁶⁹⁾ przedmiot obowiązkowy na co najmniej jednym z trzech poziomów kształcenia. Nazwa tego odrębnego przedmiotu różni się pomiędzy krajami: w Grecji jest to na przykład „szkolne poradnictwo zawodowe”, natomiast w Turcji – „doradztwo i planowanie zawodowe” albo „doradztwo i poradnictwo zawodowe” bądź „doradztwo i poradnictwo”. Różny jest też czas realizacji tego przedmiotu: od roku (na przykład na Cyprze) do jedenastu lat (na przykład w Rumunii).

W kilkunastu krajach poradnictwo edukacyjno-zawodowe zintegrowane jest z kilkoma innymi przedmiotami lub obszarami kształcenia, niezależnie od tego, czy jest ono również nauczane jako przedmiot samodzielny. Obszar kształcenia łączy w sobie treści i cele kilku ściśle spokrewnionych dziedzin lub przedmiotów, tworząc odrębny blok edukacyjny. Przedmioty zawierające aspekty poradnictwa edukacyjno-zawodowego to: nauki społeczne (na przykład w Republice Czeskiej, na Łotwie, Malcie i w Islandii), gospodarstwo domowe i technologie (na przykład w Bułgarii, na Łotwie i Malcie), przedsiębiorczość (na przykład w Bułgarii) oraz edukacja obywatelska (na przykład w Republice Czeskiej), a także rozwój osobisty i społeczny (na przykład na Malcie) oraz styl życia i umiejętności praktyczne (na przykład na Węgrzech). W Republice Czeskiej przygotowanie do życia zawodowego odbywa się również w obszarze edukacji o nazwie „Ludzie i świat pracy” na poziomie ponadgimnazjalnym. W Niemczech przedmioty, w ramach których nauczane ma być poradnictwo edukacyjno-zawodowe ustalone są na poziomie każdego kraju związkowego. Przedmiot ten jest na ogół realizowany przez kilka lat.

W niektórych krajach, na przykład w Hiszpanii, Luksemburgu, Holandii, Wielkiej Brytanii (w Anglii) i w Szwajcarii, poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest w pewnym momencie przedmiotem obowiązkowym w programie nauczania, jednak szkoły (w przypadku Luksemburga, Holandii i Wielkiej Brytanii [Anglii]) lub regiony (w przypadku Hiszpanii i Szwajcarii) mają swobodę decydowania o tym, jak jest ono realizowane. Szkoły mogą na przykład organizować specjalny moduł obejmujący to zagadnienie, lub może ono zostać wprowadzone jako odrębny przedmiot. W Niemczech i Austrii organizacja poradnictwa zależy od ścieżki kształcenia.

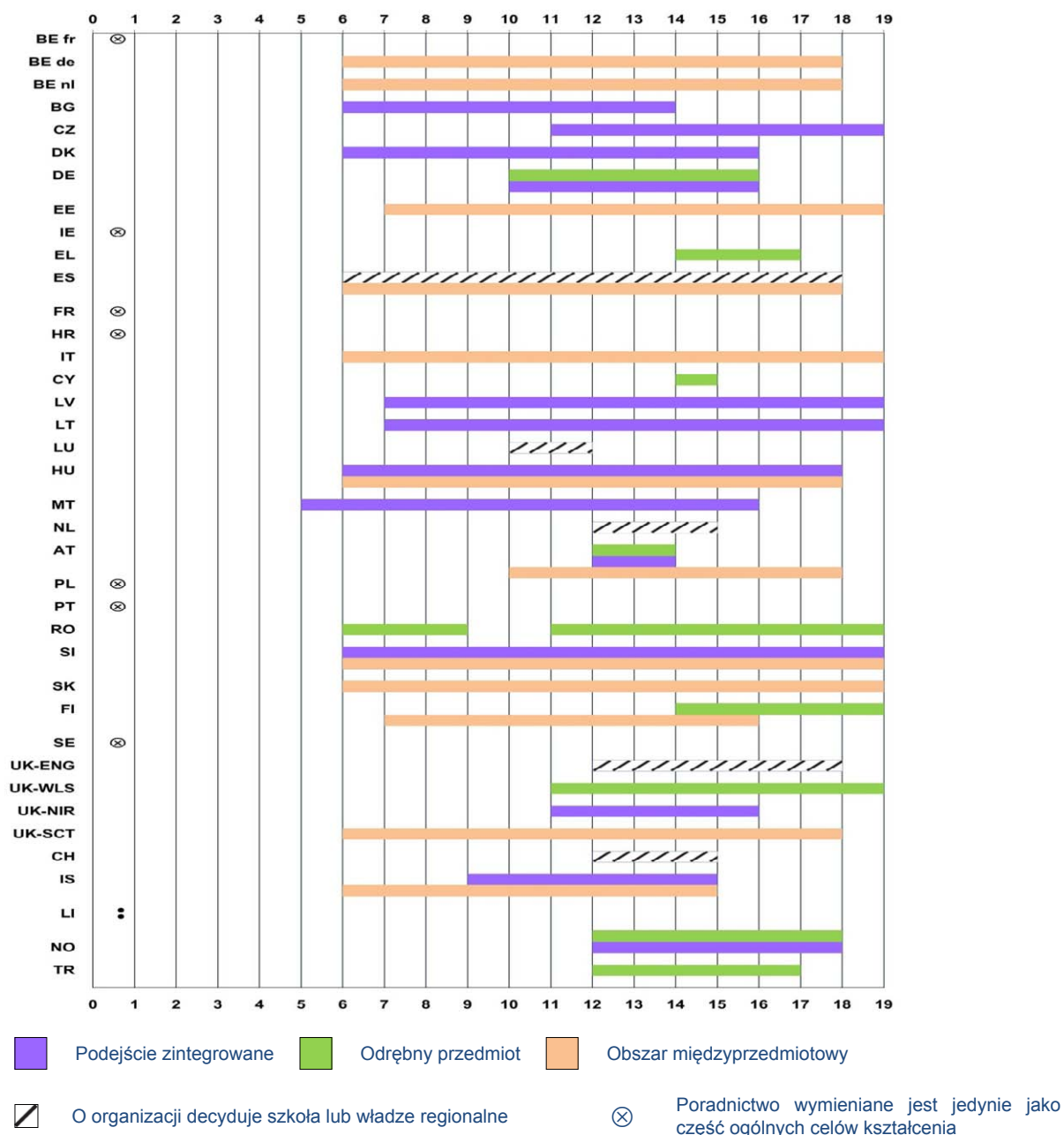
W Niemczech na poziomie szkoły średniej wprowadzenie do świata pracy stanowi obowiązkowy element każdego toku kształcenia i jest realizowane jako odrębny przedmiot, na przykład *Arbeitslehre* (kształcenie przedzawodowe), lub w ramach innych przedmiotów albo obszaru kształcenia. W przypadku gdy *Arbeitslehre* jest odrębnym przedmiotem, może on być obowiązkowy lub fakultatywny, w zależności od landu. Podobnie jest w Austrii, gdzie poradnictwo zawodowe (*Berufsorientierung*) realizowane jest jako oddzielny przedmiot lub jest zintegrowane z grupą przedmiotów.

Dodatkowo samodzielne przedmioty fakultatywne lub nieobowiązkowe obszary tematyczne poświęcone poradnictwu (których nie uwzględnia Rysunek 5.4) można znaleźć w szkołach podstawowych lub średnich (w zależności od szkoły i potrzeb uczniów) na przykład w Bułgarii, Estonii, Hiszpanii, na Litwie, Węgrzech, w Holandii, Rumunii i Portugalii.

Na Litwie, oprócz poradnictwa realizowanego jako zagadnienie zintegrowane, w szkołach średnich organizowany może być również specjalny moduł zawodowy w formie obowiązkowej lub fakultatywnej, prowadzony w ramach zajęć poznawczych, twórczych, artystycznych, społecznych itp.

(69) Terminy „przedmiot odrębny” i „przedmiot samodzielny” stosowane są w niniejszym raporcie wymiennie.

Rysunek 5.4: Poradnictwo edukacyjno-zawodowe nauczane jako obowiązkowe zagadnienie z podziałem na wiek, na podstawie centralnych dokumentów dla szkolnictwa podstawowego i średniego ogólnokształcącego, 2013/14



Objaśnienie

Rysunek przedstawia jedynie obowiązkowe nauczanie poradnictwa edukacyjno-zawodowego i nie obejmuje obowiązkowej praktyki zawodowej w zakładach pracy (patrz punkt 5.2.3).

Uwagi dotyczące poszczególnych krajów

Niemcy: poradnictwo edukacyjno-zawodowe (*Berufsorientierungsprogramm*) jest realizowane albo jako przedmiot zintegrowany, albo jako odrębny przedmiot nauczania, w zależności od typu szkoły i landu.

Hiszpania: szkoły mogą do pewnego stopnia decydować o organizacji poradnictwa, zgodnie z zaleceniami w dokumentach centralnych.
Chorwacja: zgodnie z Krajowymi ramami programowymi (2010), poradnictwo edukacyjno-zawodowe ma stanowić część programu nauczania. Pomimo ich uchwalenia, ramy te nie zostały jeszcze wdrożone.

Malta: we wrześniu 2014 r. w ramach podstawy programowej został wprowadzony przedmiot o nazwie „Rozwój osobisty, społeczny i zawodowy” dla wszystkich uczniów w szkołach podstawowych i średnich.

Holandia: w niektórych szkołach poradnictwo edukacyjno-zawodowe może być nauczane jako zagadnienie zintegrowane. Szkołom pozostawia się na ogół swobodę co do metod jego realizacji.

Austria: poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest realizowane zarówno jako przedmiot zintegrowany, jak i odrębny, w zależności od szkoły.

Szwajcaria: każdy kanton posiada swoje własne przepisy dotyczące poradnictwa edukacyjno-zawodowego w szkołach. W większości kantonów jest ono nauczane jako obowiązkowe zagadnienie zintegrowane lub zagadnienie międzyprzedmiotowe na poziomie ISCED 2.

Rozróżnienie między przedmiotem odrębnym a zintegrowanym nie musi oznaczać istotnych różnic w celach i treściach poradnictwa edukacyjno-zawodowego (patrz punkt 5.2.1). Niektóre kraje podkreślają jedynie, iż ważnym jest, aby uzupełniać treści teoretyczne nauką praktyczną, co można osiągnąć poprzez zajęcia dodatkowe, takie jak wizyty na targach edukacyjno-zawodowych, wycieczki i uczenie się oparte na projektach związanych z rzeczywistymi sytuacjami (patrz punkt 5.2.3)

Na **Węgrzech** podkreśla się, że poradnictwo może być skuteczne tylko wtedy, gdy realizowane jest przez dłuższy czas i pod warunkiem skoordynowanego wykorzystania możliwości związanych z różnymi przedmiotami, lekcjami i zajęciami ponadprogramowymi.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe stanowi w niektórych przypadkach interdyscyplinarny wymiar programu nauczania. W krajach, w których tak się dzieje, w realizację celów określonych w programach nauczania muszą włączyć się wszyscy nauczyciele. W pewnym stopniu poradnictwo edukacyjno-zawodowe ma wymiar interdyscyplinarny we wszystkich krajach, ponieważ wszystkie one uwzględniają ogólne cele związane z tym zagadnieniem w swoich programach. Oprócz celów ogólnych, programy nauczania w kilku krajach podkreślają poradnictwo edukacyjno-zawodowe w działach dotyczących zagadnień międzyprzedmiotowych, kluczowych kompetencji lub tych obszarów treści kształcenia, które odnoszą się do całego procesu dydaktycznego. Dzieje się tak w większości krajów, które przyjęły podejście interdyscyplinarne, niemniej w innych państwach, m.in. w Hiszpanii i we Włoszech, zalecenia dotyczące poradnictwa edukacyjno-zawodowego są publikowane w dokumentach ogólnych lub w rozporządzeniach szczegółowych dotyczących poradnictwa.

W kilkunastu systemach oświatowych poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest zagadnieniem międzyprzedmiotowym. W większości przypadków, tj. w Belgii (we Wspólnotach Niemieckojęzycznej i Flamandzkiej), Estonii, Hiszpanii, we Włoszech, na Węgrzech, w Słowenii, Słowacji i Wielkiej Brytanii (w Szkocji), dotyczy to wszystkich trzech etapów kształcenia. W trzech krajach, tj. w Austrii, Finlandii i Islandii, poradnictwo jest zagadnieniem międzyprzedmiotowym na jednym lub dwóch poziomach kształcenia.

Przyjęty przez **Wspólnotę Niemieckojęzyczną Belgii** podręcznik umiejętności (2011) ma na celu przygotowanie uczniów do podejmowania świadomych wyborów zawodowych przez cały okres kształcenia podstawowego i średniego. Zgodnie z tym podręcznikiem, szkoły są zobowiązane do informowania i doradzania uczniom i ich opiekunom odnośnie możliwości edukacyjno-zawodowych. Poradnictwo zawodowe stanowi część edukacji szkolnej i jest kluczowym ogniwem między szkołą a światem pracy.

Krajowe programy nauczania w **Estonii** (2011) obejmują zagadnienie międzyprzedmiotowe „Uczenie się przez całe życie i planowanie kariery”, które „dąży do kształtowania w uczniach gotowości do znalezienia optymalnego miejsca na rynku pracy, do samodzielnego podejmowania decyzji, do pełnienia w życiu różnych ról i do uczestniczenia w uczeniu się przez całe życie.” Uczniowie są przekonywani do „postrzegania uczenia się przez całe życie jako wartościowego sposobu na życie, są zachęceni do uczenia się sposobów oceniania swoich umiejętności, zainteresowań i wiedzy związanych z możliwościami edukacyjno-zawodowymi, oraz do stosowania tych informacji w nieustającym procesie podejmowania decyzji.”

Zaktualizowana w 2012 r. **węgierska** podstawa programowa przedstawia edukację związaną z wyborem zawodu jako zagadnienie międzyprzedmiotowe, które powinno być włączone do wszystkich przedmiotów przez cały okres nauki. Szkoły muszą przedstawiać kompleksowy obraz świata pracy, odpowiedni do wieku i możliwości uczniów. Aby osiągnąć ten cel, szkoły muszą zapewnić działania, które pozwolą uczniom sprawdzać swoje umiejętności, pogłębiać wiedzę w dziedzinach, które ich interesują, wybrać zawód, który będzie im dopowiadać i dążyć do jego zdobycia. Dlatego też należy rozwijać i kierować dobrymi zachowaniami związanymi z pracą, takimi jak współpraca, przywództwo i zdrowa rywalizacja.

W **Słowacji** poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest obowiązkowym zagadnieniem międzyprzedmiotowym o nazwie „Rozwój osobowy i społeczny.”

W **Wielkiej Brytanii (w Szkocji)** umiejętności w zakresie „indywidualnego uczenia się, planowania i zarządzania karierą” wymienione są wśród głównych umiejętności potrzebnych do uczenia się, życia i pracy zawartych w „Programie nauczania dla doskonałości” (*Curriculum for Excellence*, 2009), w którym stwierdza się, że „umiejętności zarządzania karierą powinny stanowić część ogólnego nastawienia decydentów do uczenia się, rozwoju umiejętności i rozwoju osobistego.”

5.2.3. Poradnictwo edukacyjno-zawodowe w formach pozalekcyjnych/pozaszkolnych

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe realizowane podczas lekcji może być uzupełniane zajęciami pozalekcyjnymi. Z analizy raportów krajowych wynika, że stosowany jest tu szeroki zakres metod, wśród których najcenniejszymi są metody angażujące uczniów w działania interaktywne. Komisja Europejska również podkreśla, iż poradnictwo może być realizowane za pomocą metod interaktywnych (na przykład mentoringu, coachingu, poradnictwa indywidualnego i praktyk) oraz usług internetowych (Komisja Europejska, 2013a).

Sposoby realizacji poradnictwa można podzielić na metody indywidualne i grupowe. W wielu krajach europejskich szczególnie nacisk kładzie się na metody grupowe, ponieważ „poradnictwo grupowe wspiera powiązanie pomiędzy tym, co osobiste a tym, co społeczne w procesie podejmowania decyzji, zapewniając również szerszy dostęp do usług” (CEDEFOP, Sultana 2004, s. 44). Niektóre zajęcia grupowe organizowane są na poziomie szkoły, podczas gdy inne wymagają wsparcia ze strony innych podmiotów, takich jak zewnętrzni organizatorzy usług poradnictwa i doradztwa. Szkoły prowadzą projekty na poziomie klasy lub placówki, a czasem organizują również spotkania informacyjne z udziałem gości, na przykład specjalistycznych doradców lub potencjalnych pracodawców. Tak dzieje się na przykład w Grecji, Luksemburgu, na Malcie, w Słowenii i Islandii. W niektórych krajach, na przykład na Cyprze i Malcie, organizuje się również warsztaty i wykłady, podczas których uczniowie poznają umiejętności niezbędne w rozmowach kwalifikacyjnych i uczą się pisać życiorys. Zaletą organizacji tego rodzaju wydarzeń na poziomie szkoły jest to, że odbywają się one blisko uczniów, i że można na nie również zaprosić rodziców.

Wydarzenia poza szkołą mogą obejmować targi pracy (na przykład w Hiszpanii, na Łotwie, Malcie, Węgrzech, w Polsce, Rumunii i Słowenii) oraz dni otwarte w placówkach szkolnictwa wyższego (na przykład w Hiszpanii i na Litwie) i w zakładach pracy (na przykład w Hiszpanii, na Łotwie, Węgrzech, w Polsce, Islandii i Norwegii). Tego rodzaju wydarzenia dają uczniom możliwość zapoznania się z zewnętrznym światem pracy i światem szkolnictwa wyższego.

Staże i praktyki w firmach stanowią popularną praktykę w kształceniu ogólnym, która jest wykorzystywana w wielu krajach (na przykład w Niemczech, na Malcie, w Holandii, Finlandii i Szwajcarii). Dają one uczniom możliwość poznania realiów rynku pracy, osobistego doświadczenia życia zawodowego i różnych zawodów w autentycznym środowisku. Komisja Europejska podkreśla, że doświadczenie w miejscu pracy może motywować uczniów do dalszego kształcenia oraz do większego skupienia się na swoich przyszłych wyborach zawodowych, stanowiąc dzięki temu ważne działanie zapobiegające wczesnemu kończeniu nauki (Komisja Europejska, 2013).

W niektórych krajach staże odbywają się w określonych momentach kształcenia. W innych, na przykład w Finlandii, stanowią obowiązkową część programu nauczania.

Od 2008 r. federalny rząd Niemiec promuje działania związane z poradnictwem zawodowym w ośrodkach międzyzakładowych i podobnych im placówkach kształcenia zawodowego. Program poradnictwa zawodowego (*Berufsorientierungsprogramm*) Federalnego Ministerstwa Edukacji i Badań Naukowych wszedł w życie w 2010 r. Realizowane w jego ramach wsparcie kierowane jest do uczniów dążących do uzyskania świadectwa ukończenia szkoły średniej pierwszego stopnia jako najwyższej kwalifikacji. Obejmuje on ocenę potencjału uczniów (zazwyczaj pod koniec siódmego roku kształcenia) oraz dni warsztatowe (w ósmym roku nauki). Ocena potencjału uczniów ma na celu ustalenie ich początkowych preferencji i umiejętności, natomiast podczas dni warsztatowych, które trwają dwa tygodnie, mają oni możliwość zapoznania się z co najmniej trzema dziedzinami zawodowymi.

Na Malcie w dziesiątym roku nauki uczniowie uczestniczą we wstępnym programie poznawania zawodów, w ramach którego spędzają tydzień przyglądając się pracy w wybranym przez siebie zakładzie. W ciągu tego tygodnia są wizytowani przez swojego nauczyciela-doradcę i nadzorowani przez opiekuna wyznaczonego w miejscu pracy. Prowadzą również dziennik zdobytych doświadczeń i celów w miejscu pracy.

W Finlandii celem okresów przeznaczonych na staże jest pomoc uczniom w wyborze dalszej edukacji lub zawodu, oraz poznanie przez nich wartości życia zawodowego i docenienie wynikających z niego możliwości. Uczniowie powinni również mieć możliwość oceny swoich doświadczeń. Okresy przeznaczone na staże mogą być realizowane w następujący sposób: jeden-dwa dni na zapoznanie się z pracą personelu szkoły (w siódmym roku nauki); jeden-trzy dni poza szkołą, na przykład w miejscu pracy rodzica (w ósmym roku nauki) oraz dziesięć dni pracy poza szkołą po maksymalnie sześć godzin dziennie (w dziesiątym roku nauki).

Najczęściej wymienianą przez wszystkie kraje metodą poradnictwa są spotkania indywidualne. Zaletą tego rodzaju spotkań jest to, że są one dostosowane do potrzeb poszczególnych uczniów, a także poufne i bezstronne. Spotkania indywidualne mogą obejmować testy psychologiczne i tworzenie portfolio kompetencji (na przykład w Niemczech i Luksemburgu). W niektórych przypadkach tego rodzaju sesje są organizowane dla uczniów przed przejściem do kolejnego etapu kształcenia, aby służyć radą na temat możliwości edukacyjnych w przyszłości (na przykład centra typu „Walk-in” na Malcie; więcej informacji na ten temat znajduje się w Informacjach krajowych).

Dla przykładu w **Niemczech** stosowane są systematyczne procedury profilowania umiejętności (obejmujące m.in. analizę kompetencji, paszport wyboru zawodu (*Berufswahlpass*), paszport umiejętności, portfolio kompetencji i tzw. „*Profilpass*”). Są one stosowane co jakiś czas w poszczególnych landach lub w całym kraju, aby zapewnić uczniom indywidualne wsparcie.

Spotkania indywidualne skupiają się nie tylko na poradnictwie edukacyjno-zawodowym, ale również na opiece psychologicznej, jeżeli jest ona potrzebna. Spotkania te przewidują również czas na rozmowy na temat problemów z nauką lub wychowawczych. Niektóre kraje uznają dodatkowe wsparcie dla uczniów z trudnościami w nauce za część procedur związanych z poradnictwem (patrz przykłady w ustępie 3.3). Jest to szczególnie korzystne dla osób, które mogą być narażone na ryzyko wczesnego kończenia nauki. Do udziału w tych spotkaniach zapraszani są czasem inni nauczyciele lub rodzice uczniów.

Główną wadą spotkań indywidualnych jest to, że nie wszyscy uczniowie mają do nich dostęp oraz że są one ograniczone do osób, które zostały wyraźnie wskazane (na przykład przez pracowników szkoły) jako potrzebujące wsparcia, lub uczniów szukających kontaktu z usługami poradnictwa z własnej inicjatywy. Z tego powodu niektóre kraje coraz częściej zaczynają stosować inną metodę poradnictwa, zwaną „tutoringiem” lub „coachingiem”. Główną zasadą tej metody jest indywidualne podejście do każdego ucznia, polegające na nieustannym dialogu między uczniem a jego opiekunem (bądź nauczycielem albo specjalistą). O stosowaniu tej metody wspomina Hiszpania, Holandia i Luksemburg, w którym planowana jest reforma tutoringingu.

Aby pomóc uczniom w podejmowaniu decyzji edukacyjno-zawodowych, reforma szkół średnich w **Luksemburgu** przewiduje system indywidualnego tutoringingu w trakcie pierwszych dwóch lat szkoły średniej pierwszego stopnia. W ramach tego działania uczniowie będą motywowani do refleksji na temat własnych umiejętności, zainteresowań i celów już od samego początku kształcenia na poziomie szkoły średniej. W proces poradnictwa zaangażowana będzie cała kadra pedagogiczna mająca kontakt z danym uczniem.

Coraz bardziej popularna staje się realizacja indywidualnego poradnictwa za pośrednictwem mediów elektronicznych. Tak dzieje się w Luksemburgu i Wielkiej Brytanii (w Anglii).

W **Wielkiej Brytanii (w Anglii)** realizacja poradnictwa może obejmować usługi internetowe lub telefoniczne, oraz spotkania bezpośrednie ze specjalistycznym doradcą. Młodzież ma tu dostęp do poradnictwa zawodowego za pośrednictwem Internetu lub telefonu.

5.3. Personel szkolny odpowiedzialny za poradnictwo

Po przyjrzeniu się głównym celom poradnictwa i metodom stosowanym w jego realizacji na poziomie szkolnym, w niniejszej części raportu skupiono się na pracownikach szkoły odpowiedzialnych za jego realizację w szkołach podstawowych i średnich ogólnokształcących. Istotnym jest tu fakt, iż dostępność kadry posiadającej kwalifikacje do pracy w tym obszarze stanowi kluczowy czynnik powodzenia.

Aby poradnictwo było skuteczne, obowiązek jego realizacji musi spoczywać na całej społeczności szkolnej, w tym dyrektorze szkoły, nauczycielach oraz doradcach. W większości krajów usługi poradnictwa stanowią zadanie zespołów interdyscyplinarnych, złożonych z różnych specjalistów, których zaangażowanie gwarantuje całościowe i zróżnicowane podejścia umożliwiające dostosowanie udzielanego wsparcia do potrzeb uczniów nie tylko w zakresie poradnictwa edukacyjno-zawodowego, ale także ewentualnego wsparcia i opieki psychologicznej mającej na celu przezwyciężenie trudności w nauce.

Aby zapewnić dostępność poradnictwa edukacyjno-zawodowego, szkoły muszą wyznaczać pracowników odpowiedzialnych za jego realizację. Jak pokazano na Rysunku 5.5, na etapie szkoły podstawowej i średniej zadania z tym związane realizowane są przez szeroką grupę różnych pracowników oświaty. Analizując profil pracowników zaangażowanych w te działania, należy jednak dokonać rozróżnienia między tymi, którzy uczą poradnictwa edukacyjno-

zawodowego podczas lekcji oraz tymi, którzy pracują z uczniami na terenie szkoły, ale nie w ramach zajęć lekcyjnych. W dużej mierze jest to uzależnione od statusu poradnictwa w programie nauczania oraz od sposobu organizacji jego realizacji (patrz ustęp 5.2). Reasumując, jeżeli poradnictwo stanowi obowiązkową część programu nauczania, jest ono realizowane przez nauczycieli podczas lekcji, natomiast jeżeli jest ono realizowane jako zajęcia pozalekcyjne przez działających na terenie szkoły specjalistów, są to na ogół doradcy lub nauczyciele przygotowani do świadczenia tych usług.

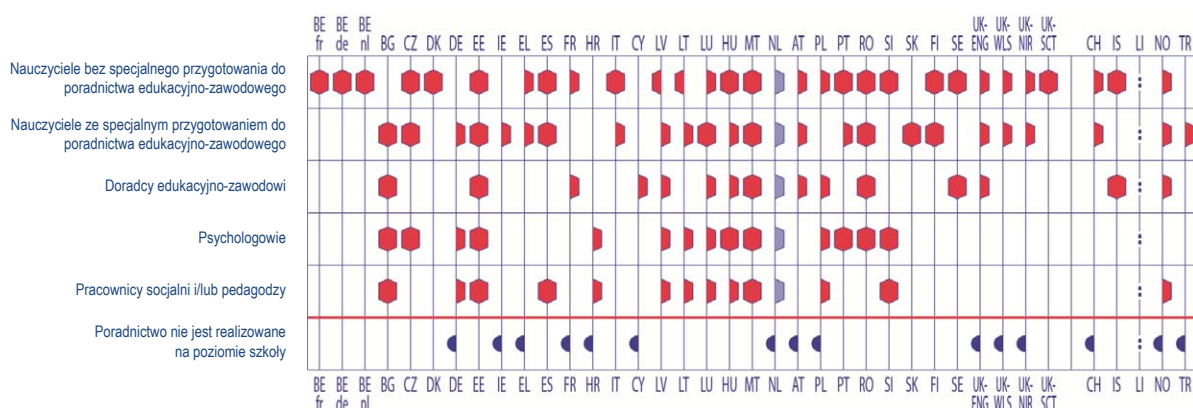
Oprócz obowiązków opisanych w punkcie 5.2.3, pracownicy zajmujący się poradnictwem w szkole mogą opracowywać plany poradnictwa i przeprowadzać ankiety lub badania na temat zainteresowań edukacyjno-zawodowych uczniów. Tak dzieje się na przykład w Słowenii. Osoby realizujące poradnictwo w szkołach zbierają również, opracowują i przekazują uczniom i nauczycielom informacje na temat możliwości edukacyjno-zawodowych. Może to obejmować na przykład wydruki informacji zebranych na stronach internetowych. Kolejnym ważnym zadaniem tych osób jest wspieranie nauczycieli i dyrektorów szkół w realizacji poradnictwa, szczególnie w odniesieniu do dzieci o specjalnych potrzebach, co można zaobserwować na przykład w Luksemburgu. Pracownicy zajmujący się poradnictwem w szkole koordynują również współpracę z instytucjami zewnętrznymi, takimi jak ośrodki poradnictwa i opieki społecznej oraz publiczne agencje zatrudnienia (więcej informacji na temat współpracy międzyresortowej i międzysektorowej w zakresie polityki ograniczania wczesnego kończenia nauki znajduje się w rozdziałach 4 i 6).




W poszczególnych krajach występują znaczne różnice w kształceniu personelu odpowiedzialnego za poradnictwo, głównie ze względu na istnienie szerokiej gamy kierunków studiów i szkoleń dla nauczycieli i doradców. Można tu jednak wskazać pewne ogólne podobieństwa, na przykład to, że w większości krajów podkreśla się, iż aby uzyskać stanowisko związane z poradnictwem, pracownicy muszą mieć wykształcenie wyższe (licencjackie lub magisterskie). Co więcej, wszystkim rodzajom pracowników, którzy mają jakiegokolwiek obowiązki związane z poradnictwem, proponowane są kursy doskonalenia zawodowego podnoszące ich umiejętności. Dotyczy to zarówno pracowników, którzy posiadają już odpowiednie kwalifikacje, jak również tych, którzy jeszcze ich nie posiadają, ale chcą dodać poradnictwo do portfolio swoich umiejętności. Organizacja programów i kursów doskonalenia zawodowego dla pracowników jest zwykle obowiązkiem zewnętrznych organizatorów poradnictwa (patrz punkt 5.4), niemniej szkoły mają często swobodę w określaniu własnych związanych z tym potrzeb, w zależności od potrzeb uczniów. Tak się dzieje na przykład w Belgii (we Wspólnocie Flamandzkiej) i Irlandii. Według badania TALIS (OECD, 2014, wtórna analiza danych TALIS), około 42% nauczycieli w Europie wykazuje dużą lub umiarkowaną potrzebę doskonalenia zawodowego w zakresie poradnictwa i doradztwa, jednak tylko 18% nauczycieli potwierdziło, że odbyli oni w ostatnim czasie ⁽⁷⁰⁾ doskonalenie zawodowe obejmujące aspekty poradnictwa. Większość z tych osób (około 82%) stwierdziła, że dany program miał umiarkowanie lub znacząco pozytywny wpływ na ich praktykę pedagogiczną.

Dalsza analiza profilu pracowników zaangażowanych w edukację i poradnictwo (patrz Rysunek 5.5) pokazuje, że nauczyciele, którzy nie specjalizują się w poradnictwie mają obowiązek jego realizacji w około trzydziestu systemach oświaty na poziomie szkoły podstawowej lub średniej, odgrywając w niej istotną rolę, w szczególności gdy temat ten nie stanowi części oficjalnego programu nauczania (patrz Rysunek 5.4). W przypadku gdy poradnictwo jest realizowane jako zagadnienie międzyprzedmiotowe, oczekuje się, że będą w to zaangażowani wszyscy nauczyciele. Istnienie takiej sytuacji podkreśla Belgia (Wspólnota Flamandzka), Hiszpania, Słowacja, Wielka Brytania (Szkocja) i Islandia. Dzieje się tak również w krajach, w których realizacja poradnictwa nie jest częścią obowiązkowego programu, ale jest ono zintegrowane z ogólnymi celami kształcenia, na przykład w Belgii (we Wspólnocie Francuskiej), Francji i Szwecji. Ponadto w niektórych krajach, na przykład w Bułgarii, Hiszpanii, na Łotwie, Malcie, w Słowacji i Słowenii, obowiązki związane z poradnictwem przydzielane są również nauczycielom i wychowawcom zajmującym się grupami uczniów w określonym wieku.

(70) Ankieta TALIS odnosiła się do doskonalenia zawodowego odbytego w okresie dwunastu miesięcy poprzedzających badanie

Rysunek 5.5: Personel szkolny odpowiedzialny za poradnictwo edukacyjno-zawodowe na poziomie szkoły podstawowej (ISCED 1) oraz ogólnokształcącej szkoły średniej pierwszego stopnia (ISCED 2) i ogólnokształcącej szkoły średniej drugiego stopnia (ISCED 3), 2013/14



Lewa strona ISCED 1  Prawa strona ISCED 2 i 3  Autonomia szkół 

Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Rysunek obejmuje jedynie personel szkolny zatrudniony na stałe. Nie uwzględnia on specjalistów pracujących dla zewnętrznych organizatorów poradnictwa ani gości prowadzących wykłady w szkołach.

Uwagi dotyczące poszczególnych krajów

Chorwacja: psychologowie, pracownicy socjalni lub pedagodzy są odpowiedzialni za realizację poradnictwa edukacyjno-zawodowego tylko na poziomie szkoły średniej pierwszego stopnia (ISCED 2). Na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia (ISCED 3) poradnictwo edukacyjno-zawodowe realizowane jest przez organizatorów zewnętrznych.

Węgry: za realizację poradnictwa edukacyjno-zawodowego wyłącznie na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia (ISCED 3) odpowiedzialni są nauczyciele lub doradcy posiadający specjalne przygotowanie.

Malta: w szkołach podstawowych poradnictwo realizowane jest przez nauczycieli szkół średnich należących do tego samego zespołu szkół.

Portugalia: na każdą grupę szkół, składającą się na ogół z jednej szkoły średniej, jednej lub kilku szkół podstawowych i kilku przedszkoli, przypada psycholog szkolny odpowiedzialny za poradnictwo.

Szwajcaria: za realizację poradnictwa edukacyjno-zawodowego jedynie na poziomie szkoły średniej pierwszego stopnia (ISCED 2) odpowiedzialni są nauczyciele bez lub ze specjalnym przygotowaniem. Na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia (ISCED 3) poradnictwo jest realizowane przez organizatorów zewnętrznych.

Islandia: za realizację poradnictwa edukacyjno-zawodowego jedynie na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia (ISCED 3) odpowiedzialni są nauczyciele bez specjalnego przygotowania.

Nauczyciele posiadający specjalne przygotowanie są odpowiedzialni za realizację poradnictwa na poziomie szkoły podstawowej w dziewięciu krajach oraz na poziomie szkoły średniej w dwóch trzecich systemów oświaty. Uczą oni poradnictwa jako odrębnego przedmiotu podczas lekcji (patrz Rysunek 5.4), ale mogą również wykonywać zadania właściwe dla specjalistycznych doradców. Posiadają oni kierunkową kwalifikację w nauczaniu oraz dodatkową kwalifikację w poradnictwie.

Nauczycielami poradnictwa w **Republice Czeskiej** (*výchovný poradce*) są wykwalifikowani nauczyciele, którzy ukończyli kurs na uczelni (trwający co najmniej 250 godzin) nadający im kwalifikację doradcy szkolnego, co umożliwia im wykonywanie specjalistycznych zadań w zakresie poradnictwa i doradztwa w szkołach.

Nauczyciele-doradcy w **Niemczech** (*Beratungslehrer*) są członkami personelu szkolnego posiadającego dodatkowe przygotowanie pedagogiczno-psychologiczne. Poza udzielaniem porad na temat wyboru ścieżek kształcenia, prowadzą indywidualne spotkania z uczniami w przypadku występowania problemów z nauką lub wychowawczych, oraz prowadzą ogólne doradztwo dla uczniów i nauczycieli. Od nauczycieli-doradców oczekuje się również, że będą oni dzielić się swoimi doświadczeniami i wiedzą z pozostałymi pracownikami szkoły. Nauczyciele-doradcy współpracują ściśle z innymi organami, na przykład z lokalnymi urzędami ds. młodzieży (*Jugendamt*). Za poradnictwo w szkołach w **Hiszpanii** odpowiedzialni są doradcy edukacyjno-zawodowi (*orientadores*), którzy stanowią część kadry nauczycielskiej szkół średnich i posiadają specjalne przygotowanie. Ich zadania obejmują zapewnianie wsparcia, doradztwa i poradnictwa uczniom, współpracę ze szkołą i nauczycielami w organizowaniu zajęć, oraz tutoring i indywidualne spotkania z zakresu poradnictwa zawodowego. Są oni również odpowiedzialni za ocenę psychopedagogiczną uczniów. Doradcy muszą posiadać tytuł magistra w nauczaniu oraz dodatkowy tytuł licencjata, na ogół w dziedzinie pedagogiki, psychologii lub psychopedagogiki.

Doradcy szkolni lub edukacyjni w **Austrii** (*Schüler- bzw. Bildungsberater/innen*) dostarczają informacji i realizują doradztwo indywidualne (na poziomach ISCED 2 i 3) dla uczniów i rodziców. Doradcy ci są nauczycielami, którzy poza normalnymi zajęciami dydaktycznymi (których wymiar jest nieco ograniczony), świadczą usługi poradnictwa. Programy ich kształcenia (12 punktów ECTS) prowadzone są przez kolegia nauczycielskie (*Pädagogische Hochschulen*). Obejmują one poradnictwo (przekazywanie informacji, rozwiązywanie problemów i regularne spotkania) i doradztwo dla uczniów mających problemy z nauką oraz w zakresie rozwoju osobistego, a także interwencje kryzysowe.

W **Finlandii** powszechnym wymogiem wobec osób odpowiedzialnych za poradnictwo (*opino-ohjaaja*) jest na ogół kwalifikacja nauczycielska uzupełniona kwalifikacją w zakresie doradztwa (60 punktów ECTS).

Szwajcarskie szkoły wyższe oferujące programy kształcenia nauczycieli organizują specjalne dodatkowe kursy z zakresu poradnictwa edukacyjno-zawodowego dla osób pracujących na poziomie szkoły średniej (*Fachlehrerin/Fachlehrer, Berufswahlunterricht/enseignant(e), spécialiste en information scolaire et professionnelle*)⁽⁷¹⁾. Kursy te (20 punktów ECTS) przygotowują nauczycieli do wspierania uczniów w rozwijaniu umiejętności życiowych i zawodowych, oraz wspierania innych pracowników szkoły w dziedzinie poradnictwa. Uczestnicy kształcenia są w zakresie psychologii rozwojowej, socjologicznych aspektów dojrzewania, refleksji nad wzorcami osobowymi oraz zagadnieniami związanymi z płcią i imigracją. Uczą się metod poradnictwa, takich jak wskazywanie osób lub grup ryzyka, czy kierowania uczniów do innych specjalistów oraz zdobywają dogłębną wiedzę na temat praktyk zawodowych i rynku pracy. Rozwijają również swoje umiejętności nawiązywania kontaktów z podmiotami zewnętrznymi oraz zdobywają praktyczne doświadczenie w zakresie rynku pracy, metod zapewnienia jakości, itp.

Wyspecjalizowani doradcy odpowiadają za poradnictwo w sześciu krajach i regionach na poziomie szkoły podstawowej i w piętnastu na poziomie szkoły średniej. Na ogół posiadają oni wykształcenie w dziedzinie poradnictwa edukacyjno-zawodowego, które oferowane jest w wielu krajach, na przykład w Skandynawii i Szwajcarii, na poziomie szkolnictwa wyższego. Programy tych studiów obejmują na ogół metody i narzędzia stosowane w poradnictwie i doradztwie. Posiadanie dyplomu uniwersyteckiego m.in. z pedagogiki, psychologii, psychopedagogiki, socjopedagogiki i opieki społecznej również uprawnia do obejmowania stanowiska doradcy w szkole.

Poradnictwo może być również prowadzone przez psychologów, którzy zaangażowani są w jego realizację na poziomie szkoły podstawowej w ośmiu krajach i w liczbie krajów prawie o dwa razy większej na poziomie szkoły średniej. Na ogół zapewniają oni indywidualną pomoc psychologiczną dla dzieci i ich rodzin. W większości przypadków posiadają wyższe wykształcenie psychologiczne.

W pięciu krajach poradnictwo realizowane jest na poziomie szkoły podstawowej przez pracowników socjalnych lub pedagogów, którzy w kilkunastu krajach świadczą również tego rodzaju usługi na poziomie szkoły średniej. Podobnie do psychologów, pracują oni na ogół indywidualnie z uczniami i ich rodzinami. Ich rola polega głównie na wskazywaniu dzieci ze słabą frekwencją i niskim poziomem osiągnięć, a także na dążeniu do ustalenia przyczyn tych problemów poprzez kontakt z rodziną, oraz na zapewnieniu powrotu tych uczniów do szkoły.

Poza specjalistami przedstawionymi na Rysunku 5.5, niektóre kraje wymieniają również osoby pracujące z młodzieżą (na przykład Bułgaria i Malta), koordynatorów zajęć ponadprogramowych (na przykład Luksemburg) oraz „koordynatorów opieki” (Belgia [Wspólnota Flamandzka]).

Koordynator opieki jest obecny w każdej szkole podstawowej w **Belgii (we Wspólnocie Flamandzkiej)**. Osoba ta wspiera nauczycieli i uczniów, oraz jest odpowiedzialna za opracowywanie i wdrażanie szkolnej polityki opieki. Koordynatorzy opieki są również obecni w prawie wszystkich szkołach średnich, choć w przeciwieństwie do szkół podstawowych, szkoły średnie nie mają obowiązku ich zatrudniania.

Nauczyciele i specjaliści, tacy jak doradcy zawodowi, psychologowie, pracownicy socjalni i osoby pracujące z młodzieżą, zostali już wcześniej wymienieni jako główni specjaliści zaangażowani we wspieranie uczniów zagrożonych wczesnym kończeniem szkoły (patrz Rysunek 4.3). Doradcy zawodowi są faktycznie odpowiedzialni za realizację poradnictwa edukacyjno-zawodowego, a także za ograniczanie wczesnego kończenia nauki w kilkunastu krajach.

Ponieważ jedną z grup docelowych usług poradnictwa jest młodzież zagrożona wczesnym kończeniem nauki, należy przyrzeć się, w jaki sposób personel edukacyjny jest przygotowywany do pracy z tą grupą. W około jednej trzeciej państw europejskich⁽⁷²⁾ stwierdza się, że osoby te otrzymują przygotowanie z zakresu umiejętności potrzebnych do związanych z tym zadań

(71) http://edudoc.ch/record/38151/files/ProfilBerufsw_d.pdf

(72) W Bułgarii, Czechach (odnośnie nauczycieli bez specjalnego przygotowania w zakresie poradnictwa), Niemczech, Hiszpanii, we Włoszech, na Cyprze, Malcie, w Rumunii, w Słowacji, Szwecji, Finlandii, Szwajcarii i Islandii.

w ramach ich kształcenia kierunkowego. W innych krajach personel jest szkolony w ramach programów doskonalenia zawodowego. Tak dzieje się na przykład w **Republice Czeskiej** (gdzie nauczyciele szkoleni są w zakresie poradnictwa), Austrii, na Cyprze, w Polsce, Rumunii i Islandii. Programy uniwersyteckie, które przygotowują specjalistów do pracy z grupami defaworyzowanymi i uczniami zagrożonymi wczesnym kończeniem nauki mogą się różnić nawet w obrębie poszczególnych krajów. Kilka przykładów pokazuje jednak, w jaki sposób zagadnienia te integrowane są z kształceniem kierunkowym osób odpowiedzialnych za poradnictwo. Hiszpania wspomina również o tym, że konkretne treści nauczania dotyczące integracji oraz grup zagrożonych wykluczeniem społecznym lub szkolnym stanowią część kształcenia wszystkich nauczycieli szkół średnich (na poziomie magisterskim).

Aby otrzymać tytuł licencjata w dziedzinie poradnictwa zawodowego, studenci w Szwecji powinni wykazywać się umiejętnością współpracy, która umożliwi im planowanie i opracowywanie środków wsparcia dla osób o szczególnych trudnościach i potrzebach celem ułatwienia im wejścia do programów kształcenia i na rynek pracy.

W **Hiszpanii** program związany z poradnictwem edukacyjno-zawodowym w ramach nauczycielskich studiów magisterskich, który na ogół realizują przyszli doradcy, rozwija potrzebne w tym zakresie umiejętności poprzez treści kształcenia zawarte w modułach, takich jak „poradnictwo edukacyjne i psychopedagogiczne procesy doradcze” lub „edukacja integracyjna i dbałość o różnorodność”.

Stała Konferencja w **Niemczech** przyjęła ramowe porozumienie w sprawie kształcenia i egzaminowania w różnych rodzajach zawodów nauczycielskich (2012) celem sprostania wymogom edukacji integracyjnej. Chodzi tu o lepsze przygotowanie przyszłych nauczycieli do radzenia sobie z różnorodnością i integracją, oraz o zapewnienie dodatkowego wsparcia. Kierunki nauczycielskie związane z edukacją specjalną na uczelniach (lub w innych odpowiadających im placówkach) zostaną dostosowane do wymogów kształcenia integracyjnego we wszystkich rodzajach szkół.

Jak wspomniano wcześniej w niniejszym raporcie (patrz Rozdziały 2 i 3), dzieci pochodzące z mniejszości społecznych lub rodzin imigranckich stanowią jedną z grup zagrożonych wczesnym kończeniem nauki, w związku z czym jednym z działań, które kraje wykorzystują do rozwiązywania tego problemu, jest zachęcanie do zatrudniania kadry nauczycielskiej z podobnych środowisk. Taka sytuacja panuje na przykład w Bułgarii i Niemczech. Pracownicy ci są często w stanie rzeczywiście pełnić rolę łączników między szkołami a rodzinami ze środowisk imigranckich i mniejszości etnicznych.

Niektóre kraje wymieniają dwie główne przeszkody w świadczeniu wysokiej jakości poradnictwa na szczeblu szkolnym. Pierwszą z nich jest brak wyspecjalizowanego personelu w szkołach, co można zaobserwować na przykład w Bułgarii, Portugalii, Rumunii i Turcji. Drugą przeszkodą jest to, że personel odpowiedzialny za poradnictwo nie zawsze posiada odpowiednie do tego przygotowanie, co zdarza się na przykład na Łotwie i w Wielkiej Brytanii (w Anglii).

W przypadku **Łotwy** niedawne zmiany w przepisach dotyczących edukacji i regulaminach szkolnych oznaczają, że pracownicy świadczący usługi poradnictwa powinni być dostępni w szkołach i posiadać odpowiednie kwalifikacje. Zmiany te nie zostały jednak jeszcze wprowadzone na szczeblu instytucjonalnym.

W 2013 r. Urząd ds. Standardów w Edukacji, opieki nad dziećmi i umiejętności (ang. *Office for Standards in Education, Children's Services and Skills – Ofsted*)⁽⁷³⁾ w **Wielkiej Brytanii (w Anglii)** przeprowadził badanie na temat tego, jak szkoły radzą sobie z obowiązkiem realizacji niezależnego i bezstronnego poradnictwa zawodowego. Jednym z ważniejszych wniosków z tego badania było to, że „informacje otrzymywane przez uczniów na temat karier zawodowych są zbyt wąskie. Zbyt wielu uczniów nie jest świadomych istnienia wielu zawodów i ścieżek kariery, które mogłyby brać pod uwagę. W około połowie szkół korzysta się z własnego personelu do informowania uczniów o ścieżkach kariery, przy czym pracownicy ci często nie mają wystarczającego przygotowania i nie przekazują uczniom aktualnych informacji.”

W takich warunkach ścisła współpraca między szkołami a zewnętrznymi organizatorami poradnictwa, mająca na celu zapewnienie wsparcia uczniom i doskonalenia zawodowego nauczycielom, wydaje się być szczególnie istotna.

5.4. Zewnętrzni organizatorzy poradnictwa – role i działania

Odpowiedzialność za poradnictwo nakładana jest nie tylko na szkoły, ale również na partnerów zewnętrznych, którymi są przede wszystkim publiczni organizatorzy poradnictwa, a także publiczne agencje pracy, organizacje pozarządowe i przedsiębiorstwa prywatne. W obrębie jednego kraju do współpracy w zakresie poradnictwa edukacyjno-zawodowego może zostać

(73) <http://www.ofsted.gov.uk/resources/going-right-direction-careers-guidance-schools-september-2012>

zaproszonych klika różnych instytucji. Wzmacnia to międzysektorowe podejście do realizacji poradnictwa, co może zapewnić jego większą skuteczność i w efekcie przyczynić się do ograniczania wczesnego kończenia nauki (patrz rozdział 4).

W niniejszej części omówiono obowiązki i działania zewnętrznych organizatorów poradnictwa w krajach europejskich, którzy ściśle współpracują ze szkołami i innymi podmiotami. Ich zadania mają często szerszy zakres niż zadania szkół, a ich rola w tym procesie jest niezbędna, szczególnie w krajach, w których są oni głównym źródłem profesjonalnego poradnictwa dla uczniów. Tak dzieje się na przykład w Belgii (we wszystkich Wspólnotach) oraz w Danii, w której rolę organizatorów poradnictwa pełnią ośrodki młodzieżowe.

Podobnie jak w przypadku szkolnych usług poradnictwa, jedną z głównych ról organizatorów zewnętrznych jest zapewnianie wsparcia indywidualnego i grupowego. W niektórych przypadkach udzielają oni ogólnej pomocy w zakresie wszystkich zagadnień związanych z edukacją, psychologią, pedagogiką czy opieką socjalną, co można zaobserwować w Belgii, Republice Czeskiej i Słowacji. Organizatorzy poradnictwa mogą być również odpowiedzialni za organizację zajęć ponadprogramowych (patrz punkt 5.2.3). W innych krajach powyższe zadania mogą być dzielone między szkołą i organizatorami zewnętrznymi, tak jak na przykład w Belgii (we Wspólnocie Flamandzkiej) i Danii.

W Belgii (we Wspólnocie Flamandzkiej) procedury związane z poradnictwem inicjowane są przez organizatorów zewnętrznych na wniosek szkoły, rodziców lub samego ucznia. Rozpoczęcie takiej procedury wymaga zgody rodziców w przypadku uczniów poniżej dwunastego roku życia, a w przypadku uczniów starszych – zgody samego ucznia. Poradnictwo jest obowiązkowe w przypadku występowania problemów związanych z wagarowaniem.

Za ogólną realizację poradnictwa zawodowego w Danii odpowiedzialni są nauczyciele (od pierwszego do dziewiątego roku nauki), przy czym są oni wspomagani przez młodzieżowe ośrodki poradnictwa w zakresie wsparcia, koordynacji, motywacji i dalszego rozwoju odpowiednich umiejętności. Obowiązkiem tych ośrodków jest poradnictwo związane z pomocą przy przechodzeniu z kształcenia obowiązkowego do średniego, przy czym jest ono realizowane w szkołach.

Kolejnym ważnym zadaniem organizatorów poradnictwa są szkolenia dla nauczycieli i udzielanie im wsparcia. Taka sytuacja panuje na przykład w Belgii (we Wspólnocie Flamandzkiej), Republice Czeskiej, Grecji, Luksemburgu i na Węgrzech. Instytucje te organizują seminaria, warsztaty i programy doskonalenia zawodowego, które mają na celu pomóc nauczycielom w rozwijaniu potrzebnych im umiejętności. W Luksemburgu uczestniczą one również w rekrutacji psychologów i pedagogów szkolnych związanych z poradnictwem.

W Belgii (we Wspólnocie Flamandzkiej) organizatorzy poradnictwa wspomagają nauczycieli w celu lepszego świadczenia szkolnych usług poradnictwa, m.in. poprzez podnoszenie wiedzy i umiejętności nauczycieli dotyczących wczesnego wykrywania problemów. Organizatorzy poradnictwa biorą również udział w projektach szkolnych przeznaczonych dla priorytetowych grup docelowych, tj. uczniów zagrożonych porzuceniem nauki ze względu na pochodzenie społeczne i warunki życia.

Zewnętrzni organizatorzy poradnictwa zaangażowani są również w realizację programów i innych inicjatyw (na przykład w Grecji) oraz opracowywanie metod i treści kształcenia dla działań doradczych i informacyjnych. W niektórych krajach pomagają oni w planowaniu i opracowywaniu programów nauczania pod kątem poradnictwa, a następnie koordynują i oceniają realizację związanych z tym działań w szkołach.

W Hiszpanii zewnętrzni organizatorzy poradnictwa współpracują przy opracowywaniu planów szkolnych, które obejmują działania związane z poradnictwem i tutoringiem. W niektórych Wspólnotach uczestniczą również w projektowaniu, opracowywaniu i ocenie programów dotyczących konkretnych interwencji, w szczególności takich, które związane są z ograniczaniem wczesnego kończenia nauki.

Zewnętrzni organizatorzy poradnictwa są również odpowiedzialni za opracowywanie materiałów i narzędzi informacyjnych dla uczniów i nauczycieli, w tym za przygotowywanie broszur i prezentacji związanych z poradnictwem (na przykład w Hiszpanii, Grecji, na Łotwie i w Luksemburgu), a także za tworzenie narzędzi elektronicznych (na przykład w Irlandii, na Łotwie, w Luksemburgu, na Węgrzech i w Szwajcarii).

Krajowe Centrum Poradnictwa w Edukacji (*National Centre for Guidance in Education* - NCGE) w Irlandii zaopatruje szkoły w elektroniczny podręcznik dotyczący poradnictwa pt. „*Guidance Handbook*”, który jest źródłem informacji i wsparcia w realizacji poradnictwa edukacyjno-zawodowego. W porozumieniu z odpowiednimi specjalistami, NCGE przygotowuje artykuły i zalecenia dla szkół oraz wspiera uczniów o szczególnych potrzebach, a także całą społeczność szkolną.

Innym powszechnym obowiązkiem organizatorów poradnictwa jest przyjmowania na siebie roli lidera i koordynatora w partnerstwach obejmujących różne podmioty. W Luksemburgu na przykład instytucje te przyczyniają się do ustanawiania partnerstw między szkołami i innymi interesariuszami, których zadaniem jest przekazywanie uczniom informacji i realizacja wobec nich usług poradnictwa. Zachęcają one również do współpracy różnego rodzaju instytucje i sektory, które posiadają doświadczenie z zakresu poradnictwa, co ma na celu zapewnienie spójnego podejścia do poradnictwa oraz regularną wymianę doświadczeń, wiedzy i dobrych praktyk.

Ośrodki młodzieżowe w Danii są zobowiązane do ścisłej współpracy ze szkołami podstawowymi i średnimi pierwszego stopnia, z lokalnymi firmami i publicznymi agencjami pracy. Ośrodki poradnictwa i doradztwa w Grecji, (KESYP) nawiązują współpracę z lokalnymi władzami, mediami, organizacjami poradnictwa zawodowego i placówkami szkolnictwa wyższego. Na **Łotwie** w proces realizacji poradnictwa zaangażowani są dyrektorzy szkół, nauczyciele, kadra specjalistyczna i ośrodki młodzieżowe, a także publiczne agencje pracy, pracodawcy oraz organizacje pozarządowe.

Zewnętrzni organizatorzy poradnictwa koordynują również i uczestniczą w wieloletnich inicjatywach dotyczących poradnictwa edukacyjno-zawodowego (patrz przykłady z Bułgarii, Niemiec, Cypru, Litwy i Luksemburga w ustępie 5.1 i w dziale Informacje krajowe).

5.5. Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako środek kompensacyjny w zakresie ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki

We wcześniejszych punktach niniejszego rozdziału omówiono poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako środek prewencyjny i interwencyjny. W tym punkcie natomiast opisana zostanie jego rola jako środka kompensacyjnego skierowanego do uczniów, którzy wcześniej zakończyli naukę, ale chcą ponownie wejść do systemu kształcenia w celu zdobycia potrzebnych kwalifikacji.

Komisja Europejska uznała poradnictwo edukacyjno-zawodowe za jeden z sześciu priorytetów w obszarze uczenia się przez całe życie już w 2001 r. (Komisja Europejska, 2001) stwierdzając, że powinno ono odgrywać rolę zarówno w ułatwianiu dostępu do kształcenia jak i w motywowaniu potencjalnych uczących się. Ponadto Komisja podkreśliła, że poradnictwo powinno być kierowane w szczególności do osób, które są zagrożone wykluczeniem społecznym. W 2004 r. Rada podkreśliła również, że poradnictwo może zapewnić wsparcie osobom, które zamierzają wrócić do formalnego kształcenia po wcześniejszym przerwaniu nauki ⁽⁷⁴⁾. Kilka lat później, w 2011 r., Rada zaleciła uwzględnienie w politykach kompensacyjnych ukierunkowanego indywidualnego wsparcia dla osób wcześniej kończących naukę ⁽⁷⁵⁾.

Niezależnie od tego, czy poradnictwo jest stosowane jako działanie prewencyjne, interwencyjne czy kompensacyjne, jego ogólne cele są zbliżone, gdyż ma ono zapewniać młodzieży wsparcie, informację i możliwości rozwoju umiejętności (patrz punkt 5.2.1). Wszystkie kraje podkreślają, że zasadnicza różnica roli poradnictwa w odniesieniu do działań kompensacyjnych polega na tym, że poradnictwo skierowane jest do osób, które zakończyły już naukę, ma je zachęcić do powrotu poprzez pokazanie im pozytywnego wizerunku edukacji, możliwości wykorzystania ich indywidualnych umiejętności i doświadczeń, oraz możliwości dalszego rozwoju osobistego pomimo wcześniejszych niepowodzeń. Dlatego ważnym jest, aby osoby realizujące poradnictwo robiły więcej niż przekazywanie informacji o zatrudnieniu – muszą one skupiać się na pojedynczych przypadkach, uwzględniając indywidualne potrzeby i okoliczności (Ecorys, 2012).

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest kluczowym elementem polityk mających na celu reintegrację młodych ludzi, którzy wcześniej zakończyli naukę. Większość krajów europejskich traktuje poradnictwo jako działanie kompensacyjne w ramach polityk i strategii dotyczących wczesnego kończenia nauki (patrz Rysunek 5.6). Dla potrzeb niniejszego opracowania

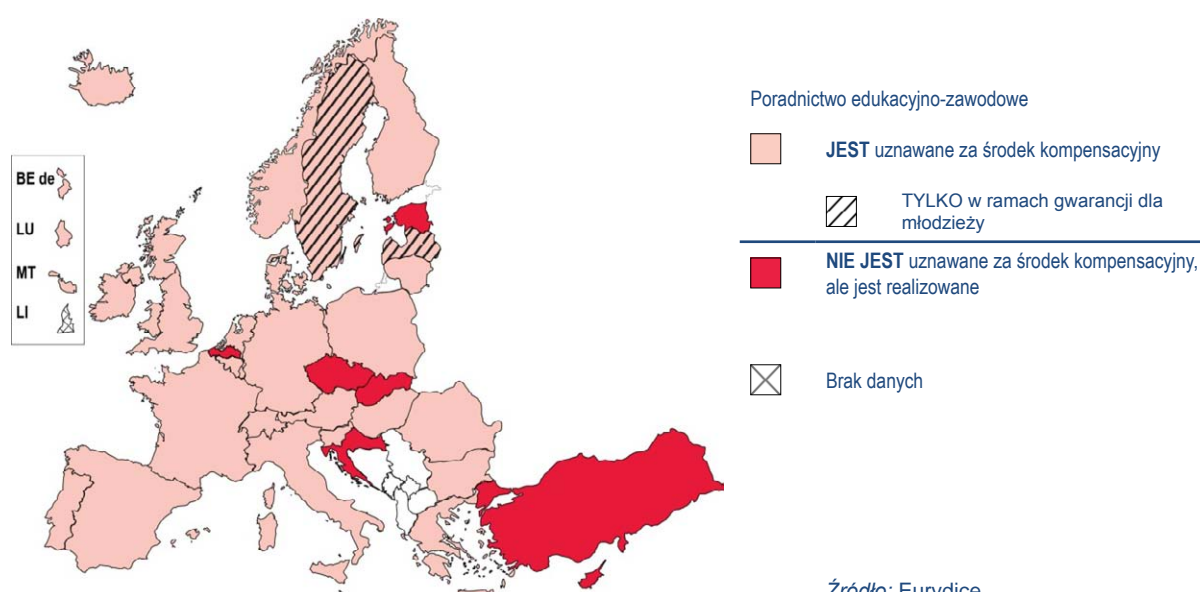
(74) Rezolucja Rady i przedstawicieli państw członkowskich zgromadzonych w ramach Rady w sprawie wzmocnienia polityk, systemów i praktyk dotyczących poradnictwa przez całe życie w Europie, 9286/04, 18.05.2004.

(75) Zalecenie Rady z 28 czerwca 2011 r. w sprawie polityk na rzecz ograniczania przedwczesnego kończenia nauki, D.U. C 191, 1.7.2011.

poradnictwo uważane jest za środek kompensacyjny w tych przypadkach, w których jest ono ujęte w programach edukacyjnych drugiej szansy, w programach nauczania w edukacji dorosłych oraz w inicjatywach długoterminowych lub zakrojonych na szeroką skalę. Jedynie Hiszpania stwierdza wyraźnie w dokumentach centralnych, iż jednym z celów poradnictwa jest zapewnienie wsparcia i porad osobom, które porzuciły już naukę bez uzyskania kwalifikacji.

W Hiszpanii plan ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, który stanowi część związanej z tym strategii zakrojonej na szeroką skalę, wskazuje na potrzebę promowania usług poradnictwa i monitoringu dla młodzieży, która opuściła już system edukacji bez uzyskania kwalifikacji. Celem tych usług jest zapewnienie tej grupie dostępu do informacji o możliwościach kształcenia i o ścieżkach umożliwiających ponowne wejście do systemu edukacji. W ramach istniejących strategii, regionalne władze oświatowe mogą tworzyć jednostki poradnictwa dla młodzieży w wieku od szesnastu do dwudziestu czterech lat, która chce ponownie podjąć naukę.

Rysunek 5.6: Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako środek kompensacyjny skierowany na ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki, 2013/14



Źródło: Eurydice.

Jak podkreślono w literaturze badawczej, z chwilą wskazania i nawiązania kontaktu z młodymi ludźmi, którzy porzucili naukę, należy im zapewnić pomoc właściwych specjalistów, w tym specjalistów z obszaru poradnictwa, aby ponownie zaangażować ich w kształcenie (Ecorys, 2012). Kilka krajów europejskich, w tym Belgia (Wspólnota Francuska), Dania, Luksemburg, Austria, Polska, Portugalia, Słowenia, Wielka Brytania (Szkocja) i Norwegia przypisuje tę kluczową rolę specjalistycznym ośrodkom, których zadania w poszczególnych krajach są bardzo zróżnicowane (więcej informacji na ten temat znajduje się w Informacjach krajowych). W niektórych przypadkach zadania te obejmują konkretne usługi, na które składają się wskazanie, skontaktowanie się z i udzielenie wsparcia osobom, które porzuciły naukę, oraz nakierowanie ich na odpowiedni program kształcenia. Taka sytuacja ma miejsce w Danii, Luksemburgu, Wielkiej Brytanii (w Szkocji) i Norwegii. Polska⁽⁷⁶⁾ i Austria podkreślają, że główną grupą docelową tego rodzaju działań jest młodzież defaworyzowana.

Ośrodki młodzieżowe w Danii mają obowiązek nawiązywania kontaktu z młodymi osobami poniżej dwudziestego piątego roku życia, które nie ukończyły programu kształcenia przeznaczonego dla młodzieży i znajdują się poza systemem edukacji i rynkiem pracy. Doradcy indywidualnie omawiają z tymi osobami różne możliwości i programy, które mogą pomóc im w powrocie do nauki lub zatrudnienia.

Usługi poradnictwa i związane z nim inicjatywy wspomniane w ustępie 5.4 są skierowane na ogół do dużej grupy docelowej, w tym nie tylko do uczniów, którzy się aktualnie kształcą, ale również do tych, którzy porzucili naukę, nie zdobywając żadnych kwalifikacji. Tak jest w przypadku centrów młodzieżowych w Danii, usług poradnictwa i doradztwa świadczonych w Hiszpanii, Grecji i Luksemburgu, oraz usług typu „Walk-in” na Malcie. Dzięki tym inicjatywom

(76) Centra Karier działające w ramach Ochotniczych Hufców Pracy zajmują się młodzieżą defaworyzowaną.

zapewnione jest holistyczne podejście do poradnictwa oraz „dostęp młodzieży do wszelkich istotnych informacji i porad w jednym miejscu”, co jest zgodne z zaleceniem Komisji Europejskiej (Komisja Europejska 2013a, s. 21).

Powrót do głównego nurtu edukacji stanowi jeszcze jedną opcję w wielu krajach, dostępną dla osób, które przerwały naukę, ale chciałyby uzupełnić swoje kwalifikacje. Rada ⁽⁷⁷⁾ podkreśla, że silny nacisk na poradnictwo może wypełnić lukę między wcześniejszym niepowodzeniem w nauce a ponownym wejściem do ogólnodostępnego kształcenia. W Finlandii i Islandii tego rodzaju powrót podlega indywidualnemu planowi lub programowi nauczania, który jest dostosowany do potrzeb i możliwości ucznia. Do przygotowania takiego planu konieczne jest poradnictwo i doradztwo.

W większości krajów europejskich istniejące lub znajdujące się obecnie w fazie opracowywania systemu gwarancji dla młodzieży (patrz Rozdział 4.5) przywiązują należyłą wagę do realizacji poradnictwa. Jest to szczególnie widoczne w krajach, w których system gwarancji dla młodzieży stanowi główne (jeśli nie jedyne) ramy realizacji tych usług wobec młodych osób, które wcześniej skończyły naukę, ale chciałyby do niej powrócić. Tak dzieje się na przykład na Łotwie i w Szwecji, w których poradnictwo edukacyjno-zawodowe stanowi ważne działanie w ramach programów gwarancji dla młodzieży.

Młodzież, która wcześniej zakończyła naukę, jest również grupą docelową projektów i krótkoterminowych inicjatyw związanych z poradnictwem, prowadzonych na przykład w Bułgarii („Szansa na pracę”, „Zwiększenie możliwości zatrudnienia dla osób bezrobotnych poprzez wysokiej jakości szkolenia” i „Nowa Perspektywa”) i na Litwie („Zaufaj sobie”) (więcej informacji na ten temat znajduje się w Informacjach krajowych). Inne projekty wspomniane w niniejszym rozdziale w odniesieniu do poradnictwa szkolnego dotyczą również osób, które opuściły system edukacji (na przykład projekt dotyczący systemów poradnictwa zawodowego w Bułgarii - patrz Informacje krajowe) ⁽⁷⁸⁾. W niektórych krajach, w których systemy oświaty są zdecentralizowane, na przykład w Hiszpanii i we Włoszech, podkreśla się istnienie wielu inicjatyw regionalnych lub lokalnych.

Metody doradcze stosowane w celach kompensacyjnych są dość podobne do metod stosowanych na poziomie szkoły (patrz ustęp 5.2). W Rumunii na przykład obejmują one lekcje poświęcone planowaniu kariery, spotkania indywidualne i grupowe oraz działania interaktywne, takie jak wizyty i praktyki w przedsiębiorstwach. Celem tych wszystkich działań jest umożliwienie młodym ludziom powiązania informacji otrzymanych podczas lekcji i wykładów z doświadczeniem praktycznym.

W Finlandii podczas warsztatów młodzieżowych organizowanych przez stowarzyszenia, we współpracy z organami opieki społecznej, kuratoriami oświaty oraz resortami ds. zatrudnienia i gospodarki, omawiane są plany karier zawodowych. Warsztaty te nie są częścią formalnego systemu edukacji. Obejmują one wielospecjalistyczne poradnictwo i zapewniają środowisko, w którym praca i nauka w miejscu pracy daje młodzieży możliwość nauki lub znalezienia pracy. Warsztaty te uczą również umiejętności życiowych oraz stosują na co dzień metody uczenia się przez działanie.

Na koniec, podobnie jak w przypadku polityk prewencyjnych i interwencyjnych, jako kluczowy czynnik sukcesu w realizacji poradnictwa kompensacyjnego wszystkie kraje wymieniają współpracę międzysektorową (więcej informacji na temat współpracy międzysektorowej i partnerstw międzyagencyjnych znajduje się w Rozdziale 4). Do świadczenia usług poradnictwa i doradztwa dla osób, które chcą powrócić do nauki, zachęcanych jest wiele różnych agencji, wśród których ważną rolę odgrywają publiczne agencje pracy, co można zauważyć na przykładzie Belgii (Wspólnoty Niemieckojęzycznej), Włoch i Norwegii. Dzieje się tak nawet w krajach, w których poradnictwo nie jest postrzegane jako działanie kompensacyjne, na przykład w Republice Czeskiej. W niektórych krajach w poradnictwo o charakterze kompensacyjnym angażują się również organizacje pozarządowe i z sektora prywatnego.

(77) Zalecenie Rady z 28 czerwca 2011 r. w sprawie polityk na rzecz ograniczania przedwczesnego kończenia nauki, D.U. C 191, 1.7.2011.

(78) Inne przykłady inicjatyw prowadzonych w krajach europejskich można znaleźć w raporcie Eurydice na temat reakcji krajów europejskich na strategię „Europa 2020” (EACEA/Eurydice, 2013).

ROZDZIAŁ 6: WCZESNE KOŃCZENIE NAUKI W SEKTORZE KSZTAŁCENIA I SZKOLENIA ZAWODOWEGO

W poprzednich rozdziałach niniejszego raportu omówiono zagadnienie wczesnego kończenia nauki (ang. ELET) w sposób ogólny i/lub z naciskiem na kształcenie ogólne. Natomiast w niniejszym rozdziale podsumowano wyniki badania prowadzonego przez Cedefop, poświęconego wyłącznie zjawisku wczesnego kończenia nauki w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego (ang. ELVET) ⁽⁷⁹⁾.

Metodologia badania obejmuje:

- wtórną analizę mikrodanych z Międzynarodowego badania kompetencji osób dorosłych (ang. PIAAC) i z Badania edukacji dorosłych (ang. AES);
- zbieranie pierwotnych danych w ośmiu krajach (Belgia – Wspólnota Francuska i Flamandzka, Dania, Niemcy, Francja, Chorwacja, Włochy, Austria i Portugalia);
- badanie dokumentów i przegląd literatury.

Zrozumienie roli, jaką kształcenie i szkolenie zawodowe (ang. *Vocational Education and Training* - VET) odgrywa w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki wymaga analizy zarówno zjawiska przerywania nauki, jak i potencjału sektora kształcenia i szkolenia zawodowego w zakresie przyciągania, utrzymania i reintegracji młodzieży w systemie kształcenia zawodowego. Odsetek osób wczesnie kończących naukę w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego jest często wyższy niż ogólny wskaźnik osób przerywających naukę. Jednak należy pamiętać o tym, że w wielu krajach uczniowie, którzy mają trudności w nauce często kierowani są do sektora VET. Dlatego nawet jeśli w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego występuje wyższy odsetek osób wczesnie kończących naukę niż w sektorze kształcenia ogólnego, dane te niekoniecznie powiązane są wyłącznie z jakością kształcenia i szkolenia zawodowego, lecz również wiążą się z selekcją w systemach edukacji, w ramach której osoby silniej zagrożone wczesnym kończeniem nauki kierowane są do sektora VET. Ponadto kształcenie i szkolenie zawodowe może stanowić kluczowy element polityki i działań służących zapobieganiu lub rozwiązywaniu problemu wczesnego kończenia nauki.

Dlatego potencjał sektora kształcenia i szkolenia zawodowego w zakresie zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki, lub jako środka naprawczego, został uznany w europejskiej inicjatywie na rzecz zatrudnienia ludzi młodych ⁽⁸⁰⁾, w ramach której zachęca się państwa członkowskie do tworzenia systemów gwarancji dla młodzieży ⁽⁸¹⁾ i do stworzenia dla młodzieży, która się nie uczy, nie szkoli, ani nie pracuje warunków do podjęcia nauki (w tym praktycznej nauki zawodu) lub szkoleń, lub też warunków do znalezienia zatrudnienia. Osoby wczesnie kończące naukę lub zagrożone tym zjawiskiem powinny stanowić główną grupę docelową takich interwencji (patrz również ustęp 4.5 nt. systemów gwarancji dla młodzieży).

Podczas gdy wiele podstawowych zagadnień w odniesieniu do wczesnego kończenia nauki jest podobnych w sektorze kształcenia ogólnego i w sektorze VET, ich skala może być różna, a także można zaobserwować wyzwania typowe wyłącznie dla programów kształcenia zawodowego.

6.1. Wyzwania związane z pomiarem zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET

6.1.1. Brak danych na poziomie UE w zakresie wczesnego kończenia nauki

Obecnie nie są dostępne dane na temat skali zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego. Dane wykorzystywane do opracowania europejskiego wskaźnika wczesnego kończenia nauki (patrz ustęp 1.2) nie określają typu kształcenia, jakie młodzi ludzie porzucili zbyt wczesnie, dlatego nie można stwierdzić, czy była to ścieżka kształcenia zawodowego, czy inna. Ponadto w oficjalnych danych UE młodzież znajdująca się w różnych sytuacjach uwzględniana jest w tej samej szerokiej kategorii „osób wczesnie kończących naukę”, która obejmuje:

(79) Metodologia Cedefop została bardziej szczegółowo omówiona we wstępie

(80) <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=89&newsId=1829>

(81) Zalecenie Rady z dnia 22 kwietnia 2013 r. w sprawie ustanowienia gwarancji dla młodzieży, Dz.U. C 120, 26.4.2013.

- osoby, które nie rozpoczęły nauki w szkole średniej II stopnia;
- osoby, które rozpoczęły naukę, lecz jej nie ukończyły; oraz
- osoby, które ukończyły naukę, lecz nie zdały egzaminu końcowego.

Aby lepiej zrozumieć zjawisko wczesnego kończenia nauki w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego, kraje i regiony europejskie stosują wiele różnych podejść do zbierania i monitorowania danych. Za pomocą krajowych narzędzi zbierania danych, 15 z 36 krajów europejskich ⁽⁸²⁾ przeprowadziło analizy zebranych danych pod kątem rozróżnienia ścieżek edukacyjnych.

Jednakże porównanie danych nt. odsetka osób wczesnie kończących naukę w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego w poszczególnych krajach jest niezwykle trudne, ponieważ definicje stosowane przez kraje i regiony europejskie różnią się znacznie, na przykład zakresem programów, dziedzinami kształcenia, regionami i poziomami osiągnięć. Co więcej, podczas gdy wskaźnik europejski traktuje jako osoby wczesnie kończące naukę jedynie określoną grupę wiekową (osoby w wieku 18 - 24 lat), krajowe definicje zazwyczaj nie stosują ograniczenia wiekowego, a zakres wiekowy odzwierciedla kontekst krajowy w odniesieniu do uczestnictwa w kształceniu średnim II stopnia. Różne wskaźniki wczesnego kończenia nauki w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego stosowane na poziomie krajowym/regionalnym w Europie przeważnie mierzą występowanie i odsetek osób, które nie ukończyły nauki w danej populacji uczniów i/lub poziom niepowodzenia edukacyjnego w populacji uczniów lub populacji mieszkańców danego regionu będących w tym samym wieku ⁽⁸³⁾.

W wielu krajach stosowane są dwa główne alternatywne wskaźniki umożliwiające zrozumienie zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET:

- w wielu krajach i regionach europejskich **liczba uczniów, którzy nie pozostali w szkole (lub jej nie ukończyli)** jest stosowana w celu przedstawienia informacji nt. poziomu i odsetka osób wczesnie kończących naukę w sektorze VET. Jednak na ich podstawie nie jest możliwe przeprowadzenie rozróżnienia pomiędzy osobami, które przerwały naukę, a tymi, które przeniosły się do innych szkół. Dane te są pomocne w zrozumieniu, które programy kształcenia lub placówki kształcenia w sektorze VET będą mieć największe trudności z utrzymaniem uczniów, lecz nie odzwierciedlają rzeczywistego odsetka osób wczesnie kończących naukę. Belgia (Wspólnota Francuska), Chorwacja i Portugalia to przykłady krajów, w których takie dane są dostępne. Dane statystyczne nt. wczesnego kończenia nauki w sektorze VET dostępne w Danii i Włoszech uwzględniają przykłady podejść, za pomocą których mierzony jest poziom przerywania nauki poprzez liczenie **przypadków przerywania nauki**;
- W wielu krajach/regionach stosowane są **wskaźniki nieuzyskania kwalifikacji**, które odzwierciedlają obawy rynku pracy o podaż wykwalifikowanej siły roboczej. Takie podejście umożliwia obliczenie liczby uczniów w danej populacji (lub w niektórych przypadkach w określonej grupie wiekowej), którym nie udało się uzyskać odpowiedniego, formalnego świadectwa w sektorze VET. Takie odpowiednie świadectwo definiowane jest jako świadectwo ukończenia zawodowej szkoły średniej I lub II stopnia. Przykładowo takie kraje to Belgia (Wspólnota Francuska), Niemcy i Austria.

(82) Kraje europejskie objęte tym badaniem to państwa członkowskie UE, Szwajcaria, Islandia, Liechtenstein, Czarnogóra, była Jugosłowiańska Republika Macedonii, Norwegia, Serbia i Turcja.

(83) W stopniu, w jakim dane administracyjne nie obejmują młodzieży, która już wyszła z systemu kształcenia i szkolenia zawodowego, dane te nie będą w pełni przedstawiać rzeczywistego poziomu niepowodzenia w populacji młodzieży w danym regionie, jaki stara się przedstawić europejski wskaźnik wczesnego kończenia nauki.

Rysunek 6.1: Podsumowanie alternatywnych wskaźników stosowanych do określenia zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET w wybranych krajach

Kraj	Definicje stosowanych alternatywnych wskaźników ELVET	Traktowanie mobilności uczniów
Wskaźniki nieukończenia		
Belgia (BE fr)	Uczniowie, którzy nie znajdują się na liście uczniów placówek edukacyjnych we Wspólnocie Francuskiej Belgii rok po zapisaniu do szkoły uważani są za uczniów, którzy opuścili system edukacji we Wspólnocie.	Wiele osób wczesnie kończących naukę mogło skorzystać z innych form szkolenia po przerwaniu nauki lub rozwiązaniu umowy.
Dania	Uczniowie w sektorze VET, którzy na podstawie długoterminowych danych przerywają naukę w danej szkole, lecz podejmują naukę w innej („zmiana wyboru”) i uczniowie, którzy zrezygnowali z nauki i nie podjęli nauki w innej placówce („brak ponownego wyboru”).	
Chorwacja	Liczba uczniów, którzy zostali promowani do kolejnej klasy w porównaniu do liczby uczniów w szkole. Z tej liczby możliwe jest wyciągnięcie liczby i odsetka uczniów w sektorze VET z podziałem na dziedziny kształcenia.	Dane statystyczne zbierane przez szkoły obejmują dane nt. liczby uczniów przyjętych i liczby uczniów, którzy ukończyli każdą klasę, na podstawie których można obliczyć liczbę uczniów, którzy opuścili szkołę.
Włochy	Uczniowie w sektorze VET, którzy przegrali naukę w danym roku szkolnym.	Uczniowie, którzy przegrali naukę pomiędzy jedną a kolejną klasą nie są liczeni, a wśród nich znajdują się uczniowie, którzy zmieniają klasę/szkołę.
Portugalia	Porównanie danych nt. liczby uczniów przyjętych do danej klasy z danymi nt. liczby uczniów przyjętych do kolejnej klasy rok później.	Dane te nie pozwalają na rozróżnienie pomiędzy uczniami, którzy przegrali naukę, a tymi, którzy powtarzają rok. Nie pozwalają również na zbadanie napływu/odpływu uczniów w ciągu roku.
Wskaźniki niezyskania kwalifikacji		
Belgia (BE fr)	Liczba młodych ludzi, którzy nie uzyskali świadectwa ukończenia szkoły średniej II stopnia w porównaniu do liczby wszystkich uczniów uczęszczających do ostatniej klasy.	Bez względu na to, czy kontynuują naukę gdzie indziej, czy ją przerywają.
Niemcy	Liczba osób, które opuściły szkoły ogólnokształcące po zakończeniu obowiązkowego kształcenia, które nie uzyskały świadectwa ukończenia szkoły średniej I stopnia (<i>Hauptschulabschluss</i>) w porównaniu do populacji osób w tym wieku.	n/d – obejmuje osoby, które z najmniejszym prawdopodobieństwem rozpoczną naukę w szkole średniej II stopnia.
Francja	Liczba młodych ludzi, na podstawie danych z badania, którzy przegrali kształcenie więcej niż rok temu (z wyjątkiem osób, które zrobiły to z powodów zdrowotnych, macierzyństwa itd.), którzy (a) nie uzyskali kwalifikacji; lub (b) uzyskali jedynie świadectwo ukończenia szkoły średniej I stopnia (<i>Brevet des collèges</i>).	Nie uwzględnia jako przypadki ELVET osób, które uzyskały kwalifikacje uprawniające do podjęcia nauki w szkole średniej II stopnia (np. <i>Bac professionnelle</i>), lecz nie uzyskały takich kwalifikacji.
Austria	Osoby, które zakończyły naukę w sektorze VET przed uzyskaniem świadectwa ukończenia („poziom odejść”).	Jest to wskaźnik poziomu odejść brutto, który jest niezależny od tego, czy uczniowie kontynuują naukę gdzie indziej, czy przerywają naukę na dobre.
	Procent niezdanych egzaminów końcowych z liczby wszystkich egzaminów końcowych zdawanych w danym roku.	Brak informacji nt. dalszej ścieżki edukacyjnej.
	Uczniowie, którzy nie uzyskali minimalnych formalnych kwalifikacji (świadectwo ukończenia szkoły średniej I stopnia).	n/d – obejmuje osoby, które nie są uprawnione do kontynuowania nauki w ramach ścieżek edukacyjnych na poziomie szkoły średniej II stopnia.

Źródło: Cedefop.

6.1.2. Szczególny przypadek - wczesne kończenie praktycznej nauki zawodu

Zarządzanie wieloma programami uczenia się poprzez praktykę w miejscu pracy, takimi jak na przykład praktyczna nauka zawodu, prowadzącymi do formalnej akredytacji, różni się od zarządzania nauką w szkołach zawodowych. Dlatego w wielu krajach dane nt. programów nauki w szkole i w miejscu pracy zbierane są osobno, jeśli w ogóle. Takie działania mają miejsce w przypadku systemów nauki zawodu w Niemczech i Austrii, gdzie można zaobserwować wiele trudności w porównywaniu danych ze szkół i programów praktycznej nauki zawodu oraz w uzyskaniu pełnego obrazu ścieżek edukacyjnych i zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET.

Kolejna komplikacja wynika z charakteru uczenia się poprzez praktykę w miejscu pracy, co oznacza, że decyzja o przerwaniu nauki zawodu może również zostać podjęta przez pracodawcę z powodów zupełnie niezwiązanych z osiągnięciami lub motywacją ucznia. Przedstawione wskaźniki dotyczą częściej rozwiązania umowy niż rezygnacji z nauki. Jednak liczba rozwiązanych umów jest znacznie wyższa niż rzeczywisty poziom wczesnego kończenia nauki, jako że większość młodych ludzi rozpoczyna naukę zawodu u kolejnego pracodawcy lub kontynuuje naukę w innej formie. Na przykład w Niemczech, gdzie liczba rozwiązanych umów o naukę zawodu w miejscu pracy wyniosła 24,5 % w 2011 r. (BIBB, 2013), badanie uczniów również przeprowadzone w 2011 r. (Beicht i Walden, 2013) wykazało, że około 12% uczniów przerwało pierwszą praktyczną naukę zawodu bez uzyskania kwalifikacji w ciągu 36 miesięcy⁽⁸⁴⁾.

Dlatego wskaźniki wczesnego kończenia praktycznej nauki zawodu mogą być postrzegane jako szczególny przypadek. Podobnie jak potrzeba łączenia (lub pełnej integracji) danych pozwalających uzyskać dalsze informacje nt. ścieżek edukacyjnych, istnieje potrzeba monitorowania różnorodnych powodów rozwiązywania umów o naukę zawodu lub nieuzyskania kwalifikacji, aby móc otrzymać pełen obraz zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego.

6.1.3. Przykładowe dane stosowane do monitorowania wczesnego kończenia nauki w sektorze VET

Kilka krajów opracowało podejścia, które umożliwiają monitoring przejścia uczniów z jednej ścieżki edukacyjnej na inną (np. Dania, Francja i Holandia), które uważane są za ważny krok w kierunku dokonania rozróżnienia pomiędzy uczniami, którzy opuścili system kształcenia i szkoleń a tymi, którzy zmienili program/ścieżkę nauczania. Takie informacje mogą być stosowane bezpośrednio do celów realizacji polityki.

W niektórych krajach (np. Belgia (Wspólnota Francuska), Dania i Francja), systemy zbierania danych są stosowane nie tylko na poziomie krajowym, lecz również na poziomie indywidualnych dostawców usług, podmiotów zaangażowanych w realizację środków zaradczych oraz władz lokalnych lub regionalnych. Takie dane nt. indywidualnych osób stosowane są do celów zapewnienia im pomocy i proponowania alternatywnych rozwiązań edukacyjnych lub szkoleniowych.

6.1.4. Wyzwania związane z pomiarem zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET

Definicja UE kładzie nacisk na fakt nieuzyskania wystarczających kwalifikacji (zgodnie z Międzynarodową Standardową Klasyfikacją Edukacji (ISCED) na poziomie 3a lub 3b lub 3c), co odzwierciedla obawy rynku pracy w zakresie podaży wykwalifikowanej siły roboczej. Jednak wiele krajów również stosuje definicje, które odnoszą się do przerywania nauki lub nieutrzymania uczniów w systemie edukacji i pozwalają mierzyć występowanie tych zjawisk, a nie samo uzyskanie kwalifikacji (patrz ustęp 1.3 dot. krajowych definicji wczesnego kończenia nauki).

Takie alternatywne wskaźniki są również powiązane z różnymi metodami zbierania danych. Kilka krajów stosuje dane administracyjne w celu identyfikacji osób, które wypadły z systemu i gdzie to miało miejsce. Koordynacja różnych zestawów danych zbieranych przez różne organy władzy odpowiedzialne za poszczególne podsystemy stanowi największe wyzwanie w ramach tego procesu. W rezultacie, choć na podstawie tych danych możliwa jest identyfikacja osób, które przerwały naukę w szkołach, to nie można stwierdzić, czy osoby te podjęły praktyczną naukę zawodu, czy też całkowicie zrezygnowały z nauki.

(84) Niemniej jednak pozostali uczniowie, którzy przegrali naukę, uzyskali kwalifikacje, co oznacza, że w międzyczasie zmienili pracodawcę. Należy jednak pamiętać, że uczniowie, którzy zmienili program nauki nadal liczeni są w badaniu jako osoby, które przerwały naukę (stanowią część z 12%), ponieważ nie uzyskali kwalifikacji, jaką pierwotnie zamierzali uzyskać (choćby zdobyli inne kwalifikacje).

6.2. Dane nt. wczesnego kończenia nauki w sektorze VET

Wyzwania związane z krajowymi wskaźnikami i pomiarami opisane powyżej wskazują, że istnieje duża rozbieżność pomiędzy osobami, które przerwały naukę, aby przejść do innego programu lub szkoły, a tymi, które całkowicie zrezygnowały z nauki. Z tego powodu stosowany jest zestaw danych opracowanych przez Organizację Współpracy Gospodarczej i Rozwoju w ramach Międzynarodowego badania kompetencji osób dorosłych (PIAAC), aby ocenić zakres, w jakim:

- wczesne kończenie nauki to problem dotyczący osób, które nie kontynuują nauki lub nie zdają egzaminu końcowego, a nie tych, które nigdy nie rozpoczęły nauki w szkole średniej II stopnia; oraz
- przerwanie nauki [ang. *drop-out*] jest definitywne, tj. czy osoby, które przerwały naukę powracają do systemu edukacji i szkoleń w późniejszych okresach, oraz jak często ma to miejsce.

6.2.1. Opracowywanie alternatywnych międzynarodowych wskaźników dot. zjawiska wczesnego kończenia nauki i przerywania nauki

Zestaw danych z badania PIAAC 2012 może być stosowany do przeprowadzenia rozróżnienia pomiędzy osobami, które nie rozpoczęły nauki w szkole średniej II stopnia a tymi, które nie ukończyły rozpoczętej nauki. Przy zastosowaniu takiego podejścia, stosowana definicja jest zgodna z podejściem stosowanym w przypadku wskaźnika EU dot. wczesnego kończenia nauki, jako że wykorzystuje informacje nt. niedokończonych kwalifikacji na poziomie szkoły średniej II stopnia. W takim przypadku szacunki dot. liczby osób, które przerwały naukę, uwzględniają również odsetek osób, które rozpoczęły naukę na poziomie szkoły średniej II stopnia, lecz jej nie ukończyły ⁽⁸⁵⁾.

Rysunek 6.2: Osoby przerywające naukę mogą być postrzegane jako podzestaw osób wczesnie kończących naukę w danej populacji młodzieży ⁽⁸⁶⁾



Źródło: Cedefop.

(85) Szkoła średnia II stopnia jest zdefiniowana zgodnie ze wskaźnikiem UE dot. wczesnego kończenia nauki. Podobnie jak w przypadku zestawu danych z badania LFS, nie jest możliwe przeprowadzenie rozróżnienia pomiędzy kształceniem ogólnym i zawodowym.

(86) Poszerzona kategoria wiekowa obejmująca osoby w wieku 16-29 lat jest stosowana w późniejszej analizie w celu zwiększenia rozmiaru próby i rzetelności szacunków danych.

Definicje operacyjne stosowane przy obliczaniu wskaźników osób wczesnie kończących naukę określone na potrzeby badania PIAAC różnią się w trzech aspektach od pomiaru wczesnego kończenia nauki na poziomie UE, który zasadza się na badaniu aktywności ekonomicznej ludności (LFS):

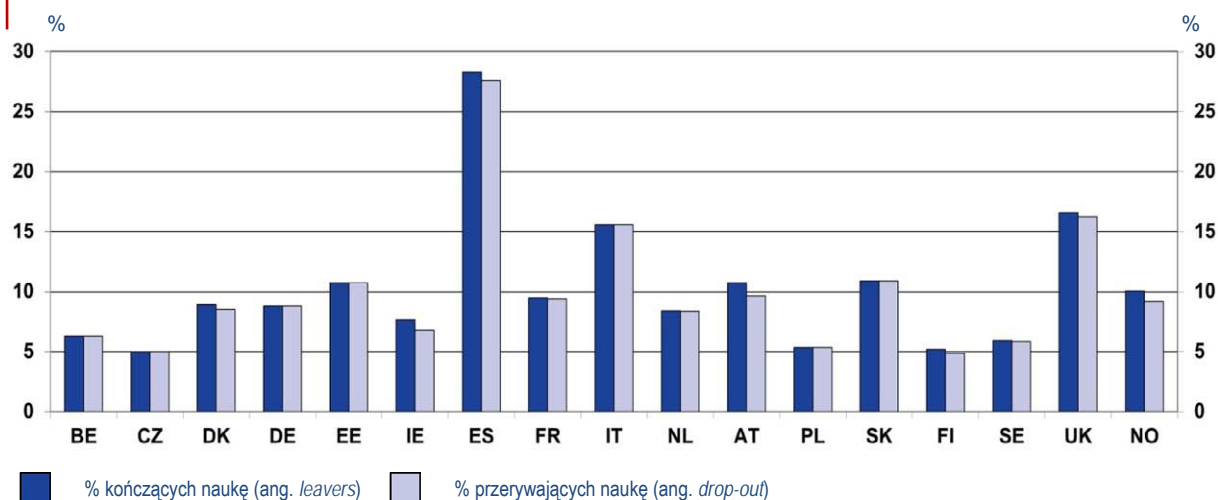
- grupa wiekowa objęta badaniem PIAAC to 16-24-latkowie (nie 18-24-latkowie);
- jedynie formalne kwalifikacje są uwzględniane jako bieżące uczestnictwo w edukacji lub szkoleniach;
- badanie PIAAC zostało przeprowadzone tylko w 17 krajach europejskich ⁽⁸⁷⁾.

Jednak podejście do bieżącego poziomu osiągnięć edukacyjnych jest identyczne i, co ważniejsze, wzorce wczesnego kończenia nauki są podobne w 17 krajach uwzględnionych w badaniu UE-LFS i PIAAC ⁽⁸⁸⁾.

Ta analiza pokazuje, że wczesne kończenie nauki [ang. *early leaving from education*] jest głównie zjawiskiem polegającym na przerywaniu nauki [ang. *drop-out*], a nierozpoczęcie nauki na poziomie szkoły średniej II stopnia nie jest często spotykane.

Średnio ok. 10% osób w wieku 16-29 lat uczestniczących w badaniu zostało sklasyfikowanych jako osoby wczesnie kończące naukę. Z tej liczby ogromna większość (97,5 %) może zostać sklasyfikowana jako osoby przerywające naukę. To wskazuje, że jedynie 2,5% z populacji młodych osób wczesnie kończących naukę w Europie nie rozpoczęło nauki w szkole średniej II stopnia. We wszystkich 17 krajach UE i Europejskiego Obszaru Gospodarczego (EOG) uczestniczących w badaniu, szacowane poziomy osób przerywających naukę nie różnią się statystycznie od poziomów osób wczesnie kończących naukę (0).

Rysunek 6.3: Odsetek młodych osób (w wieku 16-29 lat) wczesnie kończących i przerywających naukę, 2012



	BE	CZ	DK	DE	EE	IE	ES	FR	IT	NL	AT	PL	SK	FI	SE	UK	NO
% kończących naukę w wieku 16-29 lat	6,26	4,98	8,89	8,79	10,73	7,65	28,28	9,45	15,53	8,43	10,74	5,34	10,90	5,19	5,92	16,58	10,06
% przerywających naukę w wieku 16-29 lat	6,26	4,98	8,53	8,79	10,73	6,81	27,57	9,40	15,53	8,35	9,61	5,34	10,90	4,85	5,84	16,21	9,21

Źródło: Obliczenia Cedefop, na podstawie badania PIAAC, OECD.

Dalsza analiza zestawu danych wykazuje, że kształcenie i szkolenie zawodowe może stanowić różnicę w przypadku osób przerywających naukę.

(87) Badanie PIAAC zostało przeprowadzone w 33 krajach przez OECD w latach 2008-2013. Baza danych po zakończeniu 1-szego etapu zawiera informacje z 22 krajów, w tym 16 państw członkowskich UE, Norwegii oraz z pięciu krajów spoza Europy. W 2-gim etapie (2014-2018), badanie PIAAC zostanie rozszerzone o kolejne cztery kraje europejskie: Grecję, Litwę, Słowenię i Turcję.

(88) Pomiędzy dwoma wskaźnikami występuje korelacja dodatnia (0,83) i dodatnia korelacja rang Spearmana (0,60).

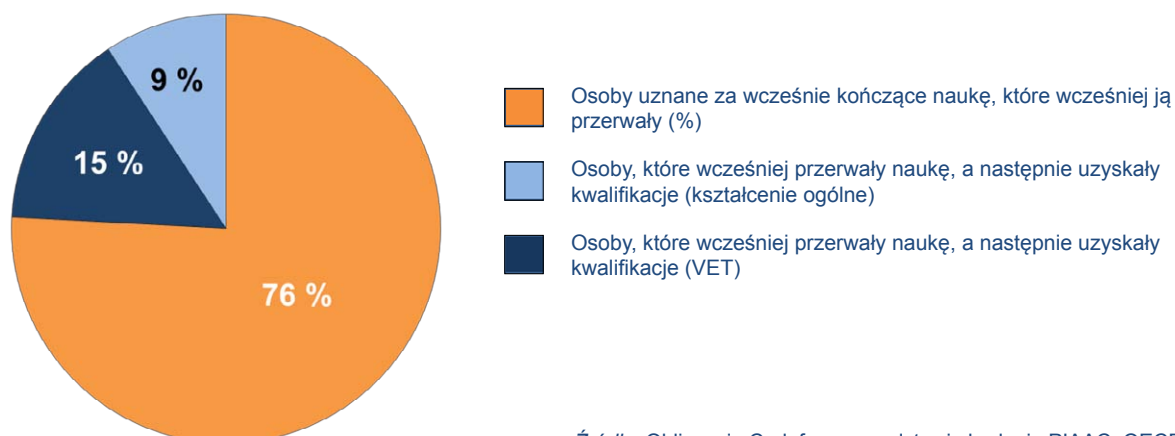
Na podstawie danych PIAAC, około 30% młodych ludzi, którzy nie ukończyli nauki na poziomie szkoły średniej II stopnia w latach 2002-2011 nie zostałyby sklasyfikowanych jako osoby wczesnie kończące naukę, ponieważ:

- uzyskali kwalifikacje na poziomie szkoły średniej II stopnia już przed przystąpieniem do dalszej nauki na tym samym poziomie, którą następnie przerwali (12,6%); lub
- po przerwaniu nauki kontynuowali ją później, w następstwie czego uzyskali kwalifikacje na poziomie szkoły średniej II stopnia (16,3%)⁽⁸⁹⁾.

To sugeruje pewien stopień drożności ścieżek edukacyjnych, zapewniający możliwości powrotu i kontynuowania edukacji w przypadku nieukończonej nauki.

Średnio jedna na cztery (24%) młode osoby, które przerwały naukę, powracała i osiągnęła kwalifikacje na poziomie szkoły średniej II stopnia⁽⁹⁰⁾. Z tej grupy 62% (15% z 24%) po wcześniejszej przerwie w nauce uzyskało kwalifikacje na poziomie szkoły średniej II stopnia w sektorze VET.

Rysunek 6.4: Osoby, które przerwały naukę, a następnie uzyskały kwalifikacje na poziomie szkoły średniej II stopnia, 2012 (%)



Źródło: Obliczenia Cedefop, na podstawie badania PIAAC, OECD.

Objaśnienia

Dane obejmują lata 2002-2009. Kwalifikacje zdefiniowano jako przynajmniej te uzyskane na poziomie 3a, 3b lub 3c (długie) wg klasyfikacji ISCED 1997.

Wynik ten potwierdza pogląd, że kształcenie i szkolenie zawodowe może odgrywać kluczową rolę w podejmowaniu alternatywnych ścieżek i powrocie do edukacji i szkoleń. Alternatywne środki dostępne dla osób przerywających naukę mogą spowodować inny niż standardowy pomiar zjawiska wczesnego kończenia nauki w UE. Jednak dane przedstawione na podstawie badania PIAAC nie zawierają informacji nt. rodzaju kształcenia, z jakiego uczniowie zrezygnowali.

6.2.2. Krajowe dane nt. zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET

Porównywanie danych nt. wczesnego kończenia nauki w sektorze VET i kształceniu ogólnym

W wielu krajach i regionach europejskich można zaobserwować, że bez względu na stosowane definicje i metody zbierania danych poziomy wczesnego kończenia nauki w sektorze VET są wyższe niż ogólny poziom wczesnego kończenia nauki.

(89) Do celów analizy zakłada się, że osoby, które ukończyły szkołę średnią II stopnia zrobiły to w tym samym roku, w którym przerwały naukę. Tak było w przypadku 86 (32%) z 265 obserwowanych osób.

(90) Pierwszy pomiar – 30% – zasada się na grupie, która również obejmuje młodych ludzi, którzy nigdy nie rozpoczęli nauki w szkole średniej II stopnia (mianownik). Stąd różnica w porównaniu z drugim pomiarem – 24% – który obejmuje jedynie odsetek osób, które przerwały naukę w szkole średniej II stopnia, lecz jednocześnie posiadają kwalifikacje na tym poziomie (mianownik).

W **Belgii (Wspólnota Francuska)**, na przykład, odsetek młodych ludzi, którzy nie uzyskali świadectwa ukończenia szkoły średniej II stopnia spośród wszystkich uczniów w ostatnim roku szkoły średniej wyniósł 26,6 % w 2011 r. w przypadku uczniów szkół zawodowych, w porównaniu do 14,2% w przypadku uczniów szkół ogólnokształcących.

W **Danii** odsetek uczniów wcześniej kończących naukę w 2012 r. wyniósł 48% – głównie z tego powodu, że wielu uczniów szkół zawodowych zmieniało program nauczania w pierwszym roku nauki. Na podstawie wywiadów z ekspertami akademickimi i urzędnikami ministerstwa można stwierdzić, że jeśli tylko osoby, który porzuciły system edukacji (bez wyboru innego programu nauki) zostałyby wzięte pod uwagę, ich liczba wyniosłaby ok. 30%. Jednakże nawet ten odsetek jest znacznie wyższy niż poziom wczesnego kończenia nauki w ramach ścieżek edukacji ogólnej (13% w 2012 r.).

W **Austrii** wyższy odsetek uczniów rezygnuje z nauki w szkołach zawodowych (36 %) i wyższych szkołach zawodowych (27 %), aby zmienić ścieżkę edukacyjną lub program nauki, niż w przypadku uczniów w kształceniu ogólnym (16%). Szacuje się, że rzeczywisty odsetek osób przerywających naukę, czyli tych, którzy rezygnują z nauki na poziomie szkoły średniej II stopnia, jest wyższy wśród uczniów szkół zawodowych (13%) niż wśród uczniów szkół ogólnokształcących i studentów wyższych szkół zawodowych (7%).

Natomiast w **Portugali** odsetek uczniów, którzy przerwali naukę jest wyższy wśród uczniów szkół ogólnokształcących niż wśród uczniów szkół zawodowych w każdym z trzech roczników szkoły średniej II stopnia.

Dane nt. wczesnego kończenia nauki wg ścieżki i dziedziny kształcenia

Podobnie jak w przypadku szkół ogólnokształcących i zawodowych, istnieją dowody na znaczące różnice w poziomach wczesnego kończenia nauki wg ścieżki i dziedziny kształcenia.

W **Holandii**, na przykład, poziomy wczesnego kończenia nauki są różne dla każdej ze ścieżek kształcenia. Spośród uczniów podejmujących naukę w średnich szkołach zawodowych, uczniowie na 1. poziomie nauki w miejscu pracy i nauki w szkole znacznie częściej wcześniej kończą naukę (45% i 34% w 2011/12) niż wynosi średnia dla wszystkich uczniów. Poziom ten pozostaje wysoki również w przypadku uczniów szkół i uczących się w miejscu pracy realizujących krótkie kursy kształcenia na poziomie 2. (12-13%), chociaż w przypadku uczniów uczęszczających do szkół średnich II stopnia na poziomie 3. i 4. odsetek uczniów wcześniej kończących naukę jest znacznie niższy (4-5%), co oznacza, że w przypadku uczniów osiągających wyższy poziom wykształcenia występuje większe prawdopodobieństwo ukończenia nauki. Dane te można zestawić z jedynie 0,6% uczniów wcześniej kończących naukę we wszystkich sektorach kształcenia ogólnego⁽⁹¹⁾.

W **Niemczech** odsetek osób zdających egzamin końcowy w ramach praktycznej nauki zawodu oraz odsetek rozwiązanych umów o naukę zawodu jest zróżnicowany w poszczególnych sektorach. W 2011 r. wyższa niż średnia liczba osób, które zdały egzamin i niższa liczba rozwiązanych umów została odnotowana w sektorze administracji publicznej.

W **Chorwacji** liczba osób przerywających naukę jest najwyższa wśród uczniów kształcenia i szkolenia zawodowego w zakresie spraw wewnętrznych i bezpieczeństwa (10%), budownictwa okrętowego (7%), przemysłu włókienniczego i nauk weterynaryjnych (6%). Natomiast w sektorze zdrowia, transportu lotniczego, przemysłu optycznego, i ekonomii, liczba osób przerywających naukę jest niższa niż średnia krajowa (<3 %).

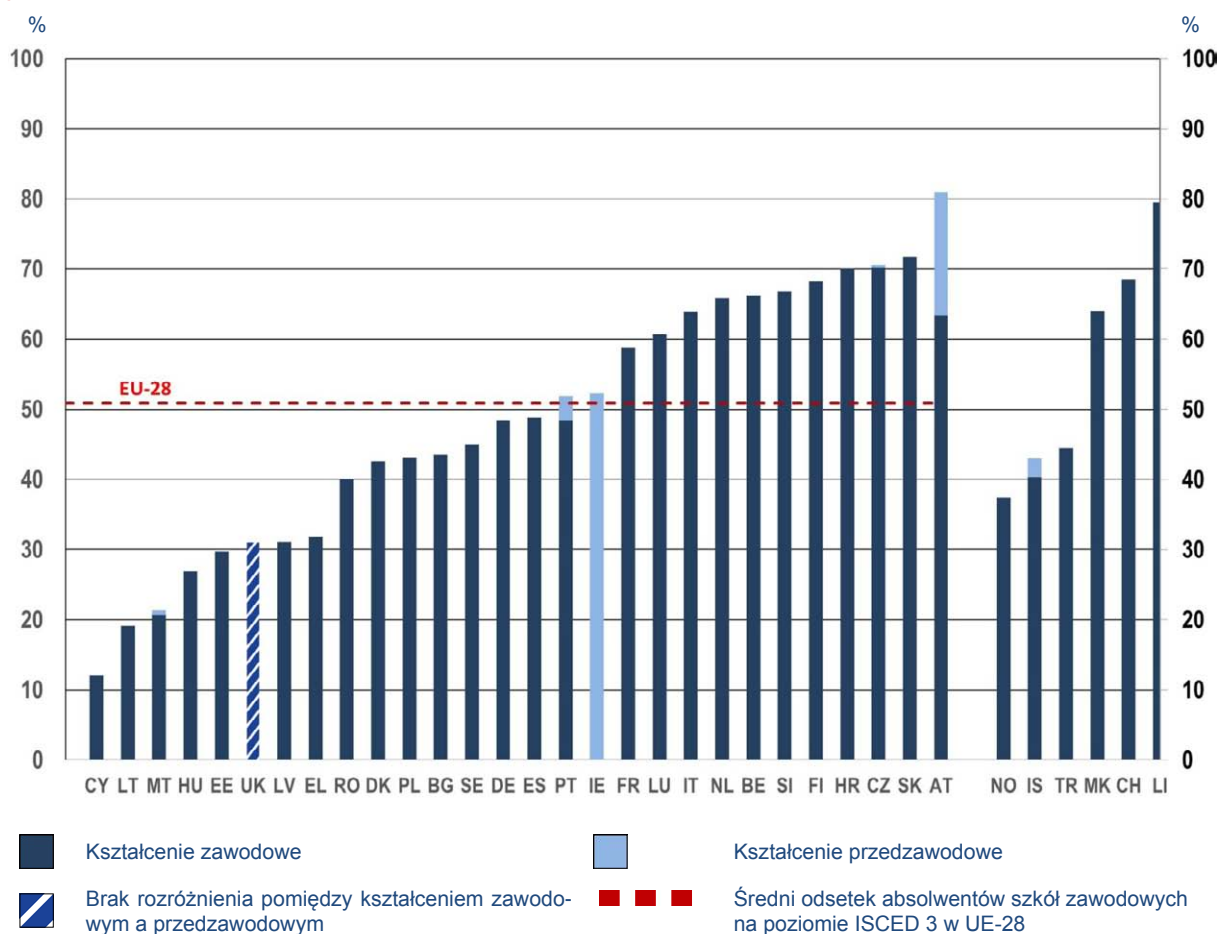
Rola kształcenia i szkolenia zawodowego w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki

Rola kształcenia i szkolenia zawodowego w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki nie tylko wiąże się z obniżeniem liczby osób rezygnujących z nauki w sektorze VET, lecz również z potencjałem sektora kształcenia i szkolenia zawodowego do przyciągania, utrzymania i reintegracji młodych ludzi z systemem edukacji w ogóle.

Odsetki osób kształcących się w ramach ścieżek zawodowych na poziomie szkolnictwa średniego II stopnia i wskaźniki uzyskania kwalifikacji w sektorze VET są zróżnicowane w poszczególnych krajach i regionach europejskich (patrz Rysunek 6.5.). W 20 z 28 państw członkowskich, ponad 40% absolwentów ukończyło kształcenie w sektorze VET na poziomie szkoły średniej II stopnia i średnio więcej niż jeden na dwóch absolwentów szkół średnich II stopnia w Europie realizował program kształcenia przedzawodowego lub zawodowego. Pod względem zaangażowania młodych ludzi w szkolnictwo średnie II stopnia, średnio w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego naukę rozpoczyna 50% uczniów w UE-28. Kraje, w których obserwuje się wysoki odsetek absolwentów szkół średnich II stopnia to również kraje, w których występuje relatywnie wysoki poziom naboru w sektorze VET.

(91) Należy odnotować, że szacunkowe dane nt. wczesnego kończenia nauki w sektorze kształcenia ogólnego obejmują zarówno szkoły średnie I jak i II stopnia.

Rysunek 6.5: Absolwenci średnich szkół zawodowych II stopnia jako odsetek wszystkich absolwentów szkolnictwa średniego II stopnia ⁽⁹²⁾, 2012



Źródło: Obliczenia Cedefop na podstawie danych Unesco/OECD/Eurostat (UOE) ⁽⁹³⁾ [educ_grad2].

Objaśnienia

Dane z 2011 r. są stosowane w Irlandii, Liechtensteinie i Turcji. W Islandii stosowane są dane z 2010 r. Brak danych wg typu kształcenia dla Wielkiej Brytanii, gdzie przedstawione wartości uwzględniają absolwentów szkół policealnych (ISCED 4) na podstawie obliczeń DG EIK (Komisja Europejska, 2013).

Na Rysunku 6.6 kraje zostały podzielone na klastry wg odsetka uczniów w sektorze VET ⁽⁹⁴⁾ i poziomu wczesnego kończenia nauki zgodnie z europejskim wskaźnikiem wczesnego kończenia nauki. Skupienia te wykazują że:

- w 8 z 10 krajów, w których obserwuje się wysoki poziom uczestnictwa w sektorze VET, odsetek uczniów wczesnie kończących naukę jest poniżej poziomu docelowego UE wynoszącego 10%; oraz
- w 10 z 12 krajów sklasyfikowanych jako mające niski poziom uczestnictwa w sektorze VET, odsetek uczniów wczesnie kończących naukę jest powyżej tego poziomu.

(92) Średnie szkolnictwo zawodowe II stopnia zdefiniowane jest na poziomie 3. klasyfikacji ISCED 1997 i obejmuje programy kształcenia przedzawodowego, przedtechnicznego, zawodowego oraz technicznego.

(93) Rezultaty zbierania danych statystycznych UOE w edukacji zostały skompilowane na podstawie krajowych źródeł administracyjnych zgłoszonych przez ministerstwa edukacji lub krajowe urzędy statystyczne. Kraje przedstawiają dane pochodzące z rejestrów administracyjnych, na podstawie wspólnie uzgodnionych definicji.

(94) Rola sektora VET jest mierzona poziomem skolaryzacji w sektorze VET jako odsetkiem wszystkich uczniów w szkolnictwie średnim II stopnia (%). Relatywnie wysoki odsetek jest statystycznie określany jako wyższy niż 65% uczniów realizujących programy zawodowe na poziomie szkoły średniej II stopnia. Natomiast relatywnie niski odsetek to mniej niż 44%.

Rysunek 6.6: Analiza skupień roli sektora VET w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki

	poniżej 10% proggu ELET	powyżej 10% proggu ELET
Wysoki odsetek uczniów w sektorze VET (>65 %)	CZ, HR, NL, AT, SI, SK, FI, CH	BE, LU
Średni odsetek uczniów w sektorze VET (44-65 %)	DK, PL, SE	BG, DE, ES, FR, IT, RO, MK, NO
Niski odsetek uczniów w sektorze VET (<44 %)	IE, LT	EE, EL, CY, HU, LV, MT, PT, UK, IS, TR

Źródło: Cedefop (dane Eurostatu).

Powyższe dane mogą wskazywać na to, że **kraje, w których system kształcenia i szkolenia zawodowego jest relatywnie słaby, występują większe problemy z wczesnym kończeniem nauki**. Jednak taki wniosek należy interpretować z pewną dozą ostrożności, ponieważ występuje wiele czynników indywidualnych, związanych z rynkiem pracy i organizacyjnych, które mają wpływ na wczesne kończenie nauki. Należy również pamiętać o zgodności porównywanych danych ⁽⁹⁵⁾.

6.3. Czynniki mające wpływ na wczesne kończenie nauki w sektorze VET

6.3.1. Czynniki indywidualne i związane z pochodzeniem rodzinnym – specyfika sektora VET

W ustępie 2.1 omówiono następujące cechy osobowe związane ze zwiększonym ryzykiem wczesnego kończenia nauki:

- niskie pochodzenie społeczno-ekonomiczne i w szczególności ubóstwo, przemoc domowa, problemy ze zdrowiem fizycznym i psychicznym rodziców lub rodzice posiadający bardzo niskie lub nieposiadający żadnych kwalifikacji;
- pochodzenie imigranckie lub z mniejszości etnicznych, szczególnie gdy jest związane z niskim poziomem wykształcenia rodziców;
- płeć męska, szczególnie w powiązaniu z niskim poziomem wykształcenia rodziców i pochodzeniem z mniejszości etnicznych.

Czynniki te naturalnie również mają wpływ na wczesne kończenie nauki w sektorze VET. Jednak należy dodać kilka uwag dot. osób kończących naukę w sektorze VET.

Płeć

Jak wykazano w ustępie 6.2, w kilku krajach odsetek osób wcześniej kończących naukę w sektorze VET jest wyższy niż w przypadku wczesnego kończenia nauki w kształceniu ogólnym, pomimo tego, że występują różne odchylenia wg typu programu nauczania. W tym kontekście należy również odnotować, że częściej chłopcy niż dziewczęta wybierają szkoły zawodowe. W kilkunastu krajach przewaga chłopców wynosi ponad 10% (Bułgaria, Republika Czeska, Dania, Niemcy, Estonia, Grecja, Francja, Włochy, Cypr, Łotwa, Litwa, Węgry, Malta, Austria, Polska, Rumunia, Słowenia i Słowacja). Trend ten jest widoczny zarówno w krajach, w których notuje się wysoki poziom uczestnictwa w sektorze VET, jak i w tych, w których występuje niski poziom uczestnictwa w VET, choć w drugim przypadku proporcjonalnie różnice są jeszcze większe.

Jednak patrząc tylko na sektor VET nie można stwierdzić, że uczniowie kończą naukę bez uzyskania kwalifikacji częściej niż uczennice. W zasadzie poziom wpływu płci na rezygnację z nauki, szczególnie w przypadku praktycznej nauki zawodu, nie wydaje się być powiązany z zakresem, w jakim dany zawód jest zdominowany przez mężczyzn lub kobiety.

Na przykład dane nt. praktycznej nauki zawodu w **Niemczech** w zawodach zdominowanych przez mężczyzn wykazują wyższy odsetek

(95) Wskaźnik wczesnego kończenia nauki mierzy odsetek osób wcześniej kończących naukę w populacji młodych ludzi (w wieku 18-24 lat), podczas gdy wskaźniki UOE dot. uczniów i absolwentów koncentrują się na populacji uczniów, bez względu na ich wiek.

przerwanych umów o naukę zawodu z kobietami niż w innych sektorach (BIBB, 2013). Choć rozwiązanie umowy o naukę zawodu nie jest równoważne z wczesnym kończeniem nauki, jako że wielu uczniów kontynuuje praktyczną naukę zawodu u innego pracodawcy, dane te widocznie pokazują uprzedzenie z powodu płci w przypadku praktycznej nauki zawodu, które silniej się uwidacznia w zawodach zdominowanych przez jedną płć.

W Wielkiej Brytanii dane nt. praktycznej nauki zawodu wydają się przedstawiać, że kobiety częściej kończą praktyczną naukę zawodu na poziomie 2. Europejskich Ram Kwalifikacji, a płć nie ma znaczenia w przypadku praktycznej nauki zawodu prowadzącej do uzyskania kwalifikacji na wyższym poziomie (Hogarth et al., 2009).

Pochodzenie imigranckie i z mniejszości etnicznych

Sytuacja uczniów migrantów lub pochodzących z mniejszości etnicznych w sektorze VET jest złożona. Jednak niemal we wszystkich krajach wyszczególnionych poniżej odsetek osób przerywających naukę w sektorze VET jest wyższy w grupie migrantów lub osób pochodzących z mniejszości etnicznych (głównie Romów), niż w przypadku pozostałych uczniów (patrz Rysunek 6.7). Jednocześnie w kilku krajach (Belgia (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Republika Czeska, Węgry i Holandia), uczniowie migranci i przedstawiciele mniejszości są nadreprezentowani w programach kształcenia i szkolenia zawodowego, w przypadku których ogólnie występuje wyższy poziom przerywania nauki. W innych programach, w których odsetek ten jest niski, są oni niedostatecznie silnie reprezentowani (Niemcy i Austria).

Rysunek 6.7: Uczestnictwo migrantów (spoza Europy zachodniej) i przedstawicieli mniejszości etnicznych w szkołach zawodowych w wybranych krajach i prawdopodobieństwo przerywania przez nich nauki

Kraj	Poziom uczestnictwa migrantów w sektorze VET	Status sektora VET	Poziom przerywania nauki przez migrantów w sektorze VET
Belgia	Nadmiernie reprezentowani (Wspólnota Francuska i Flamandzka) (szkoły zawodowe)	Niski – często ścieżka edukacyjna drugiego wyboru	We Wspólnocie Francuskiej, więcej migrantów uzyskuje kwalifikacje niż na poziomie krajowym, we Wspólnocie Flamandzkiej jest odwrotnie
Czechy (Romowie)	Nadmiernie reprezentowani na najniższym poziomie kształcenia zawodowego (szkoły zawodowe)	Kształcenie zawodowe na niskim poziomie ma niski status	Wyższy niż w przypadku innych mniejszości etnicznych
Dania	Niedostatecznie silnie reprezentowani (praktyczna nauka zawodu)	Dobry	Wyższy niż w przypadku Duńczyków
Niemcy	Niedostatecznie silnie reprezentowani (praktyczna nauka zawodu)	Dobry	Wyższy niż w przypadku Niemców
Francja	Nadmiernie reprezentowani w szkołach zawodowych Niedostatecznie silnie reprezentowani w przypadku praktycznej nauki zawodu	Zróżnicowany w poszczególnych grupach społecznych	Wyższy poziom przerywania nauki w szkołach zawodowych niż w przypadku Francuzów
Węgry (Romowie)	Nadmiernie reprezentowani (szkoły zawodowe)	Niski – ogólnie niski poziom uczestnictwa	Zazwyczaj wyższy (w szkołach zawodowych, gdzie Romowie są nadmiernie reprezentowani odnotowuje się najwyższy odsetek osób przerywających naukę)
Holandia	Nadmiernie reprezentowani na najniższych poziomach kształcenia zawodowego Niedostatecznie silnie reprezentowani w przypadku praktycznej nauki zawodu	Zróżnicowany w poszczególnych grupach społecznych	Wyższy
Austria	Niedostatecznie silnie reprezentowani szczególnie w wyższych szkołach zawodowych	Dobry – zarówno w przypadku praktycznej nauki zawodu jak i szkół zawodowych	Wyższy niż w przypadku Austriaków

Źródło: W przypadku następujących krajów: Belgia, Dania, Niemcy, Holandia i Austria, adaptacja na podstawie Dag Tjaden, 2013, w przypadku Francji, Brinbaum i Guegnard, 2011, w przypadku Węgier, Open Society Institute (2007), w przypadku Republiki Czeskiej, GAC, 2010.

Powody, dla których młodzi ludzie pochodzący z grup imigranckich lub mniejszości etnicznych częściej przerywają naukę w sektorze VET niż pozostali są liczne i złożone. Zagadnienia wcześniejszych osiągnięć lub niepowodzeń edukacyjnych, często powiązane z poziomem umiejętności językowych w szkole podstawowej, to niektóre czynniki wyjaśniające to zjawisko. Kolejny to zła sytuacja materialna lub ubóstwo rodziny. Poza powyższymi, dobrze znanymi czynnikami, na podstawie wywiadów przeprowadzonych do celów badania Cedefop określono szczegółowe zagadnienia, takie jak:

- oczekiwania rodziny, że dziecko będzie pracować w małym przedsiębiorstwie prowadzonym przez rodzinę;
- w niektórych społecznościach występuje silne poczucie identyfikacji z określonym terytorium (przedmieściem lub częścią miasta), w którym niekoniecznie działają centra szkoleniowe lub szkoły zawodowe;
- brak zaangażowania rodziców w edukację dzieci, spowodowany niskim poziomem wiedzy rodziców nt. systemu edukacji i dostępnych możliwości.

Wywiady przeprowadzone do celów badania Cedefop nie potwierdzają jednak w systematyczny sposób związku pomiędzy przerywaniem nauki a pochodzeniem z grup imigranckich.

6.3.2. Czynniki związane z organizacją sektora VET

Podczas wywiadów prowadzonych do celów niniejszego badania, aby wyjaśnić zjawisko wczesnego kończenia nauki w sektorze VET, ankietowani szczególnie podkreślali zagadnienia typowe dla systemu kształcenia i szkoleń i samych placówek. Chociaż ankietowani wymieniali również wiele innych zagadnień⁽⁹⁶⁾, w niniejszym rozdziale skupiono się na tych typowych lub najczęściej występujących w sektorze VET.

Kursy wprowadzające dla uczniów

Wielu ankietowanych wspominało o zagadnieniach związanych z brakiem odpowiedniej orientacji uczniów w możliwościach kształcenia jako jednym w głównych powodów rezygnowania z nauki. Problem ten nie jest typowy dla VET, lecz częściej występuje w tym sektorze, jako że kształcenie i szkolenie zawodowe zapewnia dużo więcej opcji pod względem programów nauczania. Ankietowani wspominali o kilku aspektach tego zagadnienia:

- uczniowie i ich rodziny jako pierwszy wybór traktują kształcenie ogólne. Jeżeli młode osoby mają duże trudności, rezygnują z nauki w szkole ogólnokształcącej i podejmują naukę w szkole zawodowej. Takie przejście niekoniecznie oznacza, że ponownie przerwą naukę w sektorze VET i zostaną uznani za osoby wcześnie kończące naukę. Jednak rezygnacja z nauki i wynikająca z niej stygmatyzacja mogą mieć negatywne konsekwencje dla ich dalszego rozwoju;
- zły wybór programu nauki w sektorze VET. Wielu ankietowanych wspominało, że młodym ludziom mówi się, że powinni zdecydować się na taki, a nie inny program nauki, ponieważ „nie są dość dobrzy” do podjęcia innego rodzaju kształcenia. Ci młodzi ludzie często mają negatywne opinie na własny temat, szczególnie ze względu na wcześniejsze trudności w nauce;
- brak jasnej wizji dalszej ścieżki zawodowej. Większość młodych ludzi w wieku 15 lub 16 lat nie ma konkretnych pomysłów na swoje życie zawodowe i często brak im refleksji nt. przyszłej ścieżki i własnych aspiracji. Takie pasywne podejście i brak zaangażowania we własną edukację to główne trudności, z jakimi spotyka się wielu uczniów w sektorze VET, którym mówi się, że mają pójść wskazaną ścieżką, a nie podejmować własne i świadome wybory.

(96) Takie jak: pozytywne znaczenie poczucia przynależności do grupy w klasie lub w przedsiębiorstwie; wpływ rodziny na zaangażowanie w kształcenie i szkolenie młodych ludzi; znaczenie relacji nauczyciel-uczeń; i inne aspekty zachowań i relacji w placówkach edukacji, które mają wpływ na auto-postrzeganie i aspiracje młodzieży.

W tym kontekście wielu ankietowanych odnotowało możliwą pozytywną rolę szkolenia przedzawodowego lub inicjatyw, w ramach których młodzi ludzie mogą wypróbować różne formy aktywności zawodowej, zanim zdecydują się na określony program nauki. Fakt, że tego typu programy są ograniczane (np. we Francji), mniej popularne (Austria) lub że pierwszy rok kształcenia i szkolenia zawodowego nie jest organizowany jako czas na „zorientowanie się” (Belgia (Wspólnota Francuska)) również był postrzegany jako element mający wpływ na wczesne kończenie nauki.

Postrzeżenie zawodu

Kolejnym zagadnieniem związanym z orientacją uczniów jest rozdźwięk pomiędzy postrzeganiem zawodu, jakiego uczniowie się uczą, a jego realiami. Problem ten wydaje się występować w pewnej grupie programów kształcenia częściej niż w innych. Jednak nie oznacza to, że młodzi ludzie muszą skończyć naukę, ponieważ mogą rozpocząć naukę innego zawodu, który będzie lepiej dostosowany do ich potrzeb. Ważne jest, by reorientacja miała miejsce szybko po przerwaniu nauki, zanim uczeń nie zniechęci się do dalszej nauki.

Mylne wyobrażenia o zawodzie mogą wiązać się z wieloma czynnikami:

- brak świadomości warunków pracy i niski poziom gotowości na nie;
- niedocenianie poziomu złożoności technicznej określonych zawodów, które wymagają solidnej wiedzy podstawowej w obszarach takich, jak matematyka, fizyka lub inne przedmioty ścisłe;
- brak zrozumienia tego, do wykonywania jakich zawodów otwiera drzwi dana ścieżka kształcenia.

Negatywne postrzeżenie sektora VET

Na co dzień można usłyszeć od rodziców lub nauczycieli wiele negatywnych ocen i stwierdzeń nt. kształcenia zawodowego. Dlatego młodzi ludzie, którzy podejmują naukę w sektorze VET zaczynają wierzyć, że „nie są dość dobrzy” i to jest jedna z przyczyn ich zniechęcenia się do edukacji.

Co ciekawe, o zagadnieniu tym była mowa we wszystkich krajach, w których przeprowadzono wywiady, również w Danii, Niemczech lub Austrii, w których sektor kształcenia i szkolenia zawodowego jest ceniony i uważany za atrakcyjny. To powoduje powstanie błędnego koła. Uczniowie, którzy mają poważne trudności w nauce częściej wybierają określone programy kształcenia zawodowego lub te dziedziny edukacji, które nie są atrakcyjne i z większym prawdopodobieństwem zniechęcą się do nauki.

Treść i organizacja programu nauczania

Ankietowani zauważali, że przy wyborze programu kształcenia zawodowego młodzi ludzie kierują się tym, by był on praktyczny i konkretny. Natomiast wiele programów kształcenia w sektorze VET jest zorganizowana w ten sposób, że wymaga sporej dawki nauki teorii przed zdobyciem praktycznych umiejętności. Wielu ankietowanych zastanawiało się, czy koniecznym jest zdobywanie wiedzy teoretycznej w procesie kształcenia zawodowego i czy jest to sensowne dla młodych ludzi w kontekście zawodu, do wykonywania którego się przygotowują. Bezpośrednio lub pośrednio ankietowani opowiadali się za szkoleniem silniej opartym na kompetencjach, jako sposobem na:

- uznanie osiągnięć, które są postrzegane jako sensowne również przez młodzież; oraz
- skoordynowane połączenie nauczania wiedzy, umiejętności i kompetencji.

Oczekiwania są takie, że sektor VET może łatwo przyjąć takie podejście (lub już je przyjmuje), podczas gdy rzeczywistość jest daleka od tego ideału.

Rozwój tożsamości zawodowej i konstruktywny charakter szkoleń

Ankietowani wspominali również o atucie sektora VET w przeciwdziałaniu wczesnemu kończeniu nauki, a mianowicie o tym, że wysokiej jakości kształcenie i szkolenie zawodowe może pomóc w kształtowaniu tożsamości zawodowej. Wymaga to zaangażowania i motywacji, które umożliwią młodym ludziom postrzeganie szkoleń jako konstruktywnej metody kształcenia. Dzięki „wzorom do naśladowania”, czyli trenerom lub nauczycielom zawodu, młodzi ludzie zdają sobie sprawę z tego, na czym polega dana profesja i uczą się jej zasad. Odbывают praktykę, idealnie w miejscu pracy, i dzięki temu rozwijają swoją tożsamość zawodową.

Szczegółowe zagadnienia związane z praktyczną nauką zawodu lub z innymi formami nauki obejmującymi szkolenie w miejscu pracy

Ankietowani wspominali również o wielu zagadnieniach, które były bardziej szczegółowo związane z praktyczną nauką zawodu lub programami nauki obejmującymi w znacznym stopniu szkolenie w miejscu pracy:

- *dostępność możliwości nauki w miejscu pracy*. W wielu systemach brak miejsc praktycznej nauki zawodu nie jest uważany za powód rezygnacji z nauki, jednak często jest wspomniany jako przeszkoda w tym kontekście. Uczniowie nie mogą rozpocząć praktycznej nauki zawodu, jeżeli nie ma podpisanej umowy z pracodawcą (np. w Belgii (Wspólnota Francuska), Francji i Austrii). Jednak ankietowani w tych krajach często wspominali o trudnościach ze znalezieniem miejsca na realizację stażu przez młodych ludzi;
- *gotowość do pracy*. Podczas praktycznej nauki zawodu lub stażu, młodzież w wieku 15-16 lat musi nagle, w ciągu jednego dnia, zacząć zachowywać się jak dorośli i przestrzegać zasad obowiązujących w miejscu pracy, takich jak punktualność, dyscyplina, zasady komunikacji, przestrzeganie norm i spełnianie próśb innych osób. Wielu ankietowanych wymieniało brak gotowości do podjęcia pracy jako główny powód niemożności znalezienia miejsca do nauki zawodu lub rezygnacji z niej w pierwszych miesiącach. Pracodawcy oczekują, że uczniowie będą wykazywać się motywacją i zaangażowaniem, i jeśli tego nie widzą, rozwiązują umowę o naukę zawodu. Uczniowie mogą również mieć kontakt z klientami i w takich sytuacjach powinni umieć odpowiednio się zachować, co może wymagać pewnego stopnia dojrzałości i samoopanowania, jakiego zazwyczaj nie posiadają w momencie rozpoczęcia nauki;
- *relacje w miejscu pracy*. Znalezienie przyjaznego i wspierającego środowiska ma kluczowe znaczenie dla utrzymania młodzieży w miejscu pracy. Ankietowani zauważali, że w sytuacji, gdy relacja z mentorem lub trenerem nie jest udana, istnieje większe prawdopodobieństwo, że młodzi ludzie nie ukończą nauki. Związane jest to z jednej strony z zagadnieniem gotowości do pracy, jak wspomniano powyżej, a z drugiej z tym, że w niektórych sektorach (np. gastronomia), warunki i atmosfera pracy są ogólnie postrzegane jako raczej trudne;
- *budowanie motywacji dzięki uczeniu się w miejscu pracy (pozytywny czynnik)*. Z drugiej strony, uczenie się w miejscu pracy ma duży potencjał dla zapewnienia utrzymania młodych ludzi w procesie nauki zawodu. Wielu ankietowanych wspominało o potencjale nauki w miejscu pracy jako czynnika budującego motywację. Z jednej strony zaangażowanie w rzeczywisty proces pracy umożliwia młodzieży zbudowanie prawdziwego obrazu swojej nauki i przyszłości. Z drugiej strony, pozytywne relacje w miejscu pracy i ocena przez innych pracowników mogą mieć silne działanie motywujące i przyczyniać się do pozytywnego samopostzeżenia uczniów.

6.3.3. Czynniki związane z rynkiem pracy

Nie wszystkie przyczyny rezygnacji z nauki w sektorze VET można przypisać samym uczniom czy też charakterowi systemu edukacji lub placówek. Występuje bowiem wiele elementów zewnętrznych, które działają jako czynniki zachęcające lub zniechęcające.

Atrakcyjność rynku pracy (lepsze wynagrodzenie)

Trudności w znalezieniu pracy są często wymieniane jako powód porzucania nauki. Niektórzy ankietowani zauważyli, że młodzi ludzie w ostatnim roku nauki są szczególnie atrakcyjni dla pracodawców. Są oni relatywnie dobrze wykwalifikowani (choć nie posiadają formalnych kwalifikacji) i tańsi niż wykwalifikowani pracownicy, ponieważ mogą być zatrudniani w charakterze niewykwalifikowanej siły roboczej. Możliwość przystąpienia do egzaminów końcowych pomimo nieukończenia całego programu nauki i szkoleń były wymieniane przez niektórych ankietowanych jako dobra opcja dla tych młodych ludzi.

Przepisy na rynku pracy

Choć tylko niewielka liczba ankietowanych wypowiedziała się na ten temat, wspomniano o pewnych różnicach uzależnionych od poziomu szczegółowości przepisów dotyczących rynku pracy. W krajach i sektorach, gdzie posiadanie formalnych kwalifikacji nie jest wymogiem umożliwiającym wejście do zawodu, młodzi ludzie mogą być mniej skłonni do ukończenia programu szkoleń. Z drugiej strony w krajach, w których kwalifikacje są warunkiem wejścia do zawodu odnotowano, że w niektórych sektorach, gdzie zawodu można szybko się nauczyć, a przedsiębiorstwa nie zawsze wymagają potwierdzenia wszystkich umiejętności w formie kwalifikacji, istnieje tendencja, by korzystać w dużej mierze z uczniów w celu uniknięcia zatrudnienia pracowników. W tych sektorach odnotowuje się wysoki poziom porzucania praktycznej nauki zawodu.

Warunki pracy

Wspominano też, że warunki pracy w niektórych sektorach mogą działać jako czynnik mający wpływ na rezygnację z nauki. Młodzi ludzie zdają sobie sprawę z tego, że w niektórych branżach (np. cukiernicy, kucharze, kelnerzy, pracownicy handlu detalicznego, kamieniarze) obowiązują długie godziny pracy, często wymagana jest praca w weekendy, a kondycja fizyczna i odporność na stres mają ogromne znaczenie. W turystyce popyt na wiele zawodów jest tylko sezonowy. Takie zagadnienia mogą zniechęcać uczniów do kontynuowania nauki.

Ogólny kontekst gospodarczy

Wielu ankietowanych zauważyło, że ze względu na trudną sytuację finansową i kryzys gospodarczy młodym ludziom brak jest motywacji do ukończenia nauki. Jednocześnie kontekst gospodarczy negatywnie wpływa na przyjmowanie uczniów do praktycznej nauki zawodu w wielu krajach. Przyjęcie ucznia stanowi zobowiązanie do zatrudniania go przez okres trzech-czterech lat. Szczególnie w przypadku mikroprzedsiębiorstw widać niechęć do podejmowania takich zobowiązań.

6.4. Rola polityki w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego

Środki analizowane w niniejszym rozdziale są albo skierowane typowo na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki w sektorze VET, albo zasadzają się na tradycyjnych metodach stosowanych w sektorze VET jako na sposobach ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki. Tak więc środki, które mogą mieć pośredni wpływ na zmniejszanie zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET, lecz nie zostały opracowane specjalnie w celu jego ograniczania, nie zostały tu uwzględnione (patrz Rozdział 3 nt. polityk i środków przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki w kształceniu ogólnym).

6.4.1. Rola VET w szeroko zakrojonych strategiach przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki

Jak dotąd cztery kraje opracowały zakrojone na szeroką skalę strategie przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki w sektorze kształcenia i szkolenia (Belgia (Wspólnota Flamandzka), Hiszpania, Holandia i Austria). Ponadto Bułgaria i Malta niedawno przyjęły podobne strategie. Inne kraje, takie jak Niemcy na przykład, nie przyjęły takich strategii, chociaż krajowe inicjatywy i ramowe plany działania w tych krajach obejmują cele związane z wczesnym kończeniem

nauki. Zachęcanie do uczestnictwa w praktycznej nauce zawodu stanowi kluczowy element strategii stosowanych w Wielkiej Brytanii (Anglia, Walia, Irlandia Północna i Szkocja), podczas gdy plan działań na rzecz włączania w edukacji opracowany w Irlandii ('Delivering equality of opportunity at schools') koncentruje się na kształceniu ogólnym. Myślenie na poziomie strategicznym nt. tego, jak przeciwdziałać wczesnemu kończeniu nauki w sektorze VET z uwzględnieniem zasady włączania ma miejsce nie tylko na poziomie krajowym/regionalnym. Unikatową cechą Wspólnoty Flamandzkiej Belgii jest proaktywne podejście wielu miast i szkół/organizatorów usług edukacyjnych w sektorze VET na rzecz przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki za pomocą wspólnej strategii. Ponadto placówki działające w sektorze VET w Belgii (Wspólnota Flamandzka), Danii i Holandii zobowiązane są do sporządzania rocznych planów na rzecz przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki.

6.4.2. Niedawno opracowane polityki i środki ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki

Poniżej opisano konkretne środki ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, jakie wprowadziły kraje europejskie oraz środki, które opierają się na tradycyjnych metodach nauczania w sektorze VET, jakie zostały zidentyfikowane w literaturze europejskiej i międzynarodowej⁽⁹⁷⁾ lub podczas wywiadów (z krajowymi interesariuszami i praktykami) w ośmiu krajach (Belgia, Dania, Niemcy, Francja, Chorwacja, Włochy, Austria i Portugalia). Wybrane środki dotyczą kształcenia i szkolenia zawodowego na poziomie szkoły średniej pierwszego i drugiego stopnia; przegląd ten nie obejmuje polityk/środków wprowadzonych w celu przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki w wyższych szkołach zawodowych i w ramach kształcenia ustawicznego w sektorze VET, choć niektóre omówione tu działania (tzw. „środki drugiej szansy”) mogą mieć miejsce na styku pomiędzy wstępnym i ustawicznym kształceniem zawodowym (ang. IVET i CVET).

Ogólnie, w wyniku wstępnego mapowania, zidentyfikowano ponad 330 polityk i środków realizowanych w 29 krajach⁽⁹⁸⁾, a ponad 100 środków poddano bardziej szczegółowej analizie:

- środki specjalne, skierowane na wczesne kończenie nauki w sektorze VET, zidentyfikowano w 20 krajach (Belgia (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Bułgaria, Dania, Niemcy, Estonia, Irlandia, Grecja, Hiszpania, Francja, Włochy, Litwa, Luksemburg, Malta, Holandia, Austria, Polska, Słowenia, Finlandia, Wielka Brytania i Norwegia);
- środki ogólne, skierowane na wczesne kończenie nauki w sektorze VET, które jednocześnie adresowane są do szerszych grup docelowych lub mają szersze cele (np. w ramach sektora kształcenia ogólnego) zidentyfikowano w kolejnych 11 krajach (Belgia (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Republika Czeska, Chorwacja, Cypr, Łotwa, Węgry, Portugalia, Słowacja, Szwecja, Szwajcaria i Islandia);
- w wyniku zastosowanej metody badawczej odnotowano brak środków ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET w trzech krajach (Rumunia, Liechtenstein i Turcja).

Zidentyfikowane środki były analizowane ze względu na czas interwencji w kontekście etapu, na jakim znajduje się typowy uczeń lub osoba porzucając naukę w sektorze VET (prewencja, interwencja i kompensacja), poziom interwencji (poziom systemowy *versus* indywidualni dostawcy usług kształcenia i szkolenia) oraz typ wstępnego kształcenia i szkolenia zawodowego (nauka w szkole zawodowej *versus* praktyczna nauka zawodu i inne formy nauki w miejscu pracy).

(97) Literatura europejska i międzynarodowa od 2010 r, w tym raporty przeglądowe, 106 raportów krajowych, bazy danych dobrych praktyk i raporty analityczne. W ramach tego działania nie prowadzono analizy krajowych źródeł informacji, takich jak strony internetowe ministerstw i władz edukacyjnych, dostawców usług w sektorze VET, organizacji pozarządowych lub stron projektów.

(98) Belgia (trzy Wspólnoty), Bułgaria, Republika Czeska, Dania, Niemcy, Estonia, Irlandia, Grecja, Hiszpania, Francja, Chorwacja, Włochy, Cypr, Łotwa, Luksemburg, Węgry, Malta, Holandia, Austria, Polska, Portugalia, Słowenia, Słowacja, Finlandia, Szwecja, Wielka Brytania, Szwajcaria, Islandia, Litwa i Norwegia. W wyniku zastosowanej metody badawczej odnotowano brak środków w Liechtensteinie, Rumunii i Turcji.

Rysunek 6.8: Mapa środków ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET

Źródło: Cedefop.

Zapobieganie wczesnemu kończeniu nauki w sektorze VET (środki prewencyjne)

Środki zapobiegawcze ⁽⁹⁹⁾ przybierają wiele różnych form i mają różną skalę; w tym ustępie omówiono pięć typów działań, które są skierowane na wczesne kończenie nauki i sektor kształcenia i szkolenia zawodowego.

Programy skierowane na etap przejścia

Wielu uczniów w sektorze VET rezygnuje z nauki lub zmienia program nauki bezpośrednio po jego rozpoczęciu, jeżeli tylko zda sobie sprawę z niewłaściwego wyboru. Jak już wspomniano, wiele przypadków rezygnacji z nauki w sektorze VET spowodowanych jest źle przygotowanymi, niepopartymi wystarczającymi informacjami procesami przechodzenia do kolejnego etapu edukacji, w których uczniowie nie otrzymali dodatkowego wsparcia.

Występuje kilka podejść charakterystycznych dla sektora VET, które zastosowano w wielu krajach w celu zapewnienia młodym ludziom, którym grozi przerwanie nauki, *wsparcia, przygotowania i informacji*. Niektóre kraje zapewniają programy orientacyjne w zakresie nauki/pracy, pomyślane dla tych młodych ludzi zainteresowanych podjęciem nauki w sektorze VET, którzy nie mogli tego zrobić wcześniej. Programy te mają na celu stworzyć im możliwość wypróbowania różnych kursów, odwiedzenia przedsiębiorstw i podjęcia szkoleń w miejscu pracy, w przedsiębiorstwach lub warsztatach. Programy orientacyjne zwiększają szanse młodych ludzi na znalezienie odpowiedniej szkoły zawodowej lub pracodawcy, który przyjmie ich jako uczniów zawodu.

(99) Środki prewencyjne to typowe reakcje na poziomie systemowym – w przeciwieństwie do reakcji na poziomie dostawcy (środki interwencyjne) – które skierowane są na czynniki ryzyka, które mają negatywny wpływ na motywację i chęć młodych ludzi do ukończenia nauki. Czasem różnica między środkami 'prewencyjnymi' i 'interwencyjnymi' jest marginalna i niektóre środki mogą potencjalnie zostać przypisane do każdej z tych kategorii.

Takie możliwości zorientowania się w dostępnych opcjach umożliwiają młodzieży zapoznanie się z różnymi zawodami, zrozumienie na czym polega nauka i praca w różnych sektorach, oraz przekonanie się, czym naprawdę się interesują, oraz jakie są ich słabe i mocne strony. Programy mogą również obejmować wsparcie ze strony pracowników socjalnych do czasu ukończenia pierwszego roku nauki w szkole zawodowej, tak by mieli kogoś, do kogo mogą się zwrócić, kiedy mają trudności. Uczestnictwo w takich programach zazwyczaj skutkuje uzyskaniem świadectwa i/lub zwolnień z pewnych wymogów, dzięki czemu ich uczestnicy są w znacznie lepszej sytuacji przy poszukiwaniu miejsca, gdzie mogliby odbyć szkolenie niż to miało miejsce przed ich przystąpieniem do programu. Programy skierowane na etap przejścia są realizowane w Niemczech, Holandii i Finlandii.

Programy przygotowawcze i gwarancje nauki w sektorze VET

Niektóre kraje, takie jak Niemcy i Austria, od pewnego czasu realizują programy gwarancji dla młodzieży w sektorze VET, szczególnie w sektorze praktycznej nauki zawodu. Posiadają one ugruntowane programy przygotowujące do praktycznej nauki zawodu w celu zapewnienia, że wszystkim młodym ludziom, którzy chcą zawrzeć umowę o praktyczną naukę zawodu z przedsiębiorstwem szkoleniowym, lecz nie znajdują takiego, proponowane są alternatywne formy szkolenia, w ramach których mogą przygotować się do zawarcia takiej umowy.

Programy te pomagają niewykwalfikowanej młodzieży w rozwijaniu umiejętności i w lepszym przygotowaniu się do uzyskania i utrzymania oferty praktycznej nauki zawodu. Zazwyczaj obejmują one szkolenia w miejscu pracy w jednym lub w kilku przedsiębiorstwach, lub w warsztacie, w połączeniu z nauką w szkole. Zazwyczaj szkolenie w miejscu pracy nie jest tak dobrze płatne jak praktyczna nauka zawodu, a pracodawcy są silnie dotowani przez państwo. W ubiegłych latach podobne programy wprowadzono również we Wspólnocie Niemieckojęzycznej Belgii i w Danii.

Niemcy, Luksemburg i Wielka Brytania (Anglia, Walia) również zapewniają programy pomostowe/przygotowawcze, w ramach których młodzi ludzie nabywają nowe umiejętności (jednak w ramach tych programów nie otrzymują gwarancji dalszego szkolenia). Programy te skierowane są do uczniów, którzy nie są wystarczająco dobrze wykwalifikowani/nie posiadają wystarczających umiejętności, aby rozpocząć kolejny etap i zapewniają możliwości nadrobienia braków w nauce, zdobycia nowych umiejętności, poprawienia ocen i zyskania doświadczenia zawodowego.

Zachęty finansowe skierowane na ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET

Uzależnione od wyników finansowanie w sektorze VET może wiązać się z celami ELVET, stanowiąc sposób na zachęcenie, a nawet „zmuszenie” organizatorów do inwestowania w środki skierowane na rozwiązanie problemu. W Słowenii, Finlandii i Wielkiej Brytanii, finansowanie przyznawane per capita na jednego ucznia wiąże się z poziomem uzyskiwania kwalifikacji i wskaźnikiem przerywania nauki. Ponadto w Wielkiej Brytanii dofinansowanie dla organizatorów kształcenia uzależnione jest również od poziomu sukcesu absolwentów w sektorze VET, mierzonego w kategoriach stałego zatrudnienia. Na przykład możliwe jest badanie losów byłych uczniów i uczniów zawodu w celu sprawdzenia, czy znaleźli zatrudnienie po zakończeniu nauki.

We Francji, chociaż zachęty nie przybierają bezpośrednio formy finansowej, podejście do zapobiegania rezygnacji z nauki polega na zwiększeniu odpowiedzialności szkół za ścieżki edukacyjne uczniów. Dyrektorzy szkół podejmują formalną odpowiedzialność za zapewnienie dalszej ścieżki edukacyjnej uczniom, którzy przegrali naukę w ich szkole, co oznacza, że z jednej strony są oni zachęceni do zapobiegania rezygnacji z nauki, a z drugiej wymaga się od nich działania, jeśli dana osoba zbyt wcześnie przerywa naukę.

W Holandii stosowana jest metoda kija i marchewki, czyli na średnie szkoły zawodowe, które mają zbyt niski poziom osiągnięć (zawodowe szkoły średnie drugiego stopnia, *middelbaar beroepsponderwijs* – MBO) mogą zostać nałożone kary finansowe, jeżeli nie wprowadzą one planu działania mającego na celu ograniczenie wczesnego kończenia nauki. Przeciwnicy takiego podejścia uważają, że postawi ono słabych uczniów w szkołach zawodowych w jeszcze gorszej

sytuacji, gdy zostanie im odebrane dofinansowanie. Natomiast zwolennicy tego podejścia uważają, że niezbędne jest wprowadzenie środków, które zmuszą szkoły do podjęcia działań.

Zachęty finansowe dla pracodawców przyjmujących uczniów, szczególnie z zagrożonych środowisk, są szczególnie potrzebne w dobie kryzysu gospodarczego. Perspektywa znalezienia praktyki przez słabszych uczniów jest jeszcze mniejsza w trudnej sytuacji gospodarczej, jako że muszą oni konkurować z kandydatami, którzy mają lepsze wykształcenie lub doświadczenie zawodowe na rynku pracy. Ogólnie, w niektórych krajach zapewnienie pracodawcom dofinansowania do wynagrodzenia dla uczniów zawodu jest ugruntowaną praktyką, podczas gdy w innych jest ono stosowane od niedawna. Niemniej jednak oczywistym jest, że w wielu krajach podejmowane są wysiłki skierowane na ograniczenie skutków kryzysu finansowego w sektorze VET poprzez wprowadzenie nowych lub tymczasowych programów zachęt, mających na celu pozyskanie większej liczby przedsiębiorstw do zatrudniania w roli uczniów nisko wykwalifikowanej i defaworyzowanej młodzieży. W Niemczech, Irlandii, Finlandii i Norwegii takie programy dofinansowania ukierunkowane są na osoby wcześnie kończące naukę.

Kolejnym sposobem zachęcenia pracodawców do ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET jest oferowanie premii za każdego ucznia, który ukończył rok nauki lub cały program praktycznej nauki zawodu. Takie zachęty stosowane są w Wielkiej Brytanii (Irlandia Północna).

Stypendia na realizację praktycznej nauki zawodu przeznaczone dla uczniów mogą stanowić dla nich zachętę do ukończenia programu nauki. Niektóre kraje uzależniają przyznanie takich stypendiów od sytuacji życiowej uczniów, podczas gdy w innych są one przyznawane na podstawie powszechnych zasad opieki społecznej. W Bułgarii, Wielkiej Brytanii i na Litwie stosowane są zachęty zorientowane na ELVET, w ramach których uczniowie mogą otrzymać dodatkowe wsparcie finansowe, na przykład ze względu na opiekę nad członkiem rodziny.

W szkołach zawodowych w Szwecji stypendia socjalne dla uczniów szkół średnich drugiego stopnia (ogólnokształcących lub zawodowych) mogą zostać odebrane, jeżeli uczniowie wykazują oznaki ryzyka nieukończenia nauki, takie jak wysoki poziom absencji. Ryzyko odebrania stypendium socjalnego ma działać jak zachęta do kontynuacji nauki. Na Litwie uczniowie mogą otrzymać premię za dobre wyniki i regularne uczęszczanie do szkoły.

Wiedza nt. ELVET i zasoby dla organizatorów usług w sektorze VET

Indywidualni organizatorzy usług w sektorze VET nie zawsze posiadają wiedzę potrzebną do rozwiązywania problemów związanych z dużą skalą zjawiska wczesnego kończenia nauki lub brak im motywacji do traktowania tego zagadnienia priorytetowo. Na przykład w Belgii (Wspólnota Francuska), Danii, Francji, Włoszech Portugalii i Finlandii realizowane są programy, w ramach których przekazywane są indywidualnym organizatorom usług w sektorze VET dodatkowe zasoby lub wiedza potrzebne do rozwiązania problemu. Zazwyczaj programy takie obejmują dodatkowe finansowanie lub wsparcie eksperta zewnętrznego, który przychodzi do szkoły/placówki, aby pomagać w opracowywaniu i realizacji strategii zapobiegania ELVET. Ekspert pozostaje w placówce lub odwiedza ją regularnie przez określony czas w celu zapewnienia pomocy w rozwiązywaniu pojawiających się problemów. Ekspert zazwyczaj jest zatrudniany przez władze odpowiedzialne za realizację programu, lub też szkoły/placówki mogą uzyskać dofinansowanie na jego zatrudnienie.

Przekazywanie organizatorom kształcenia wiedzy nt. ELVET wiąże się z potrzebą posiadania lepszych danych nt. zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET. W wielu krajach wprowadzono wiele narzędzi i programów zbierania danych nt. ELVET, które mogą być wykorzystywane do celów przeciwdziałania temu zjawisku (np. Belgia (Wspólnota Flamandzka), Bułgaria, Dania, Francja, Włochy, Holandia i Norwegia). Większość nowych narzędzi dotyczy kształcenia ogólnego i zawodowego (choć nie wszystkie umożliwiają zbieranie danych nt. praktycznej nauki zawodu). Dania jest jedynym krajem, w którym opracowano narzędzie wyłącznie do celów zbierania danych dotyczących wczesnego kończenia nauki w sektorze VET.

Szkolenie nauczycieli i trenerów w przedsiębiorstwie do radzenia sobie ze zjawiskiem ELVET

Wiedza nauczycieli i trenerów w przedsiębiorstwach, oraz ich gotowość do pracy z grupami ryzyka, wywierają wpływ na poziom wczesnego kończenia nauki w sektorze VET. Podnoszenie umiejętności nauczycieli jest szczególnie ważne w sektorze VET w tych krajach, w których w sektorze tym kształci się znaczna liczba uczniów z defaworyzowanych środowisk. Niedawno nauczyciele w sektorze VET w Estonii, Luksemburgu, Słowenii, na Łotwie, Litwie i Węgrzech uczestniczyli w szkoleniach poświęconych pracy z uczniami, którzy mają trudności w nauce. Szkolenia mogą obejmować praktyczne porady nt. badania i wykrywania powodów absencji uczniów, identyfikacji uczniów, którzy mają problemy emocjonalne lub psychologiczne, które mogą prowadzić do przerwania nauki, jeżeli nie zostaną w porę rozwiązane. Szkolenia mogą również dotyczyć tego, jak zwiększyć motywację uczniów oraz ograniczyć poziom ich absencji. W Wielkiej Brytanii (Walia), wprowadzono standardy zawodowe dla nauczycieli, w celu wspierania identyfikacji młodych ludzi zagrożonych wczesnym kończeniem nauki.

Środki interwencyjne

Środki interwencyjne ⁽¹⁰⁰⁾ skierowane na wczesne kończenie nauki i sektor VET obejmują systemy wczesnego ostrzegania i wsparcia ze strony mentorów/pracowników socjalnych i zespołów profesjonalistów, a także środki typu „czas poza szkołą”. Poradnictwo zawodowe nie zostało tu uwzględnione, jako że jest postrzegane z szerszej perspektywy wspierania młodych ludzi (patrz Rozdział 5 poświęcony roli poradnictwa edukacyjno-zawodowego w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki).

Systemy i zespoły wczesnego ostrzegania

Systemy i zespoły wczesnego ostrzegania zostały opracowane jako proaktywna metoda interwencji, stosowana w momencie, gdy uczniowie zaczną wysyłać pierwsze niepokojące sygnały, a nie wtedy, kiedy podjęli już decyzję o porzuceniu nauki. Niektóre systemy wczesnego ostrzegania koncentrują się wyłącznie na monitorowaniu absencji, podczas gdy inne są bardziej złożone i obejmują tworzenie dedykowanych zespołów. Mogą one obejmować zatrudnienie w szkole zawodowej (lub we władzach lokalnych) specjalisty odpowiedzialnego za badanie nieobecności uczniów, spotkania z uczniami w celu ustalenia powodu ich nieobecności, komunikowanie się z rodzicami i przekazywanie problemu dalej, jeżeli uważają, że dostępne narzędzia i zasoby nie są wystarczające, by pomóc danemu uczniowi.

Takie systemy lub zespoły działają w szkołach zawodowych w Belgii (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Bułgarii, na Litwie, Malcie, w Holandii i Słowacji. Niektóre z nich obejmują zarówno kształcenie zawodowe, jak i ogólne, podczas gdy inne koncentrują się na sektorze VET.

Często zdarza się tak, że szkoły zawodowe, które nie mają dostępu do określonych środków wczesnego ostrzegania same opracowują własne procedury wykrywania zagrożonych przypadków. W niektórych szkołach działania takie są realizowane poprzez wyznaczenie doradców ścieżki zawodowej dla konkretnych uczniów, zobowiązanie nauczycieli do prowadzenia oceny zachowania uczniów lub organizację regularnych spotkań z trenerami w miejscu pracy celem wczesnej identyfikacji problemu.

Wsparcie jeden do jednego: coaching, mentoring i zarządzanie przypadkiem

Niski poziom umiejętności oraz słabe oceny mogą spowodować, że uczeń zechce przerwać naukę. Jednocześnie konflikty i nieporozumienia pomiędzy uczniem praktycznej nauki zawodu a trenerem w przedsiębiorstwie/pracodawcą mogą również prowadzić do decyzji ucznia o przerwaniu nauki.

(100) Środki interwencyjne podejmowane są w celu wspierania młodych ludzi podczas nauki w sektorze VET.

Aby zapobiec występowaniu takich sytuacji, w Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Niemczech, Austrii i Wielkiej Brytanii opracowano programy coachingu, obejmujące zatrudnienie trenerów zawodowych lub wolontariuszy, którzy są w kontakcie z uczniem przez cały okres praktycznej nauki zawodu. Trenerzy odpowiedzialni są za identyfikację potencjalnych problemów i współpracują z uczniem, organizatorem szkolenia i pracodawcą nad ich rozwiązaniem w celu zmniejszenia ryzyka rezygnacji z nauki. Trenerzy mogą również zapewniać uczniom zawodu wsparcie obejmujące kwestie dydaktyczne i społeczno-pedagogiczne, wsparcie mające na celu zmniejszenie braków językowych i edukacyjnych, i/ lub pogłębienie wiedzy teoretycznej i umiejętności praktycznych. Mogą oni także zapewnić pomoc w zarządzaniu sytuacjami konfliktowymi.

Chociaż programy coachingu mogą przynosić pozytywne rezultaty, to występująca obecnie nadmierna podaż różnych inicjatyw z zakresu mentoringu/coachingu, oferowanych uczniom zawodu równolegle, powoduje dezorientację wśród pracodawców (Niemcy) i niski poziom ich zainteresowania ze względu na brak wiedzy nt. tych inicjatyw (Austria).

Mentoring, coaching i inne środki zapewniające indywidualne wsparcie tym uczniom szkół zawodowych, którzy są zagrożeni wczesnym kończeniem nauki, realizowane są w Belgii, Francji, Austrii i na Węgrzech. Niektóre z nich są dostępne zarówno dla uczniów szkół ogólnokształcących, jak i zawodowych, lecz wiele z nich, na przykład na Węgrzech, skierowane są tylko do uczniów szkół zawodowych. Przykład coachingu we Wspólnocie Flamandzkiej w Belgii jest szczególnie wyjątkowy, ze względu na to, że angażuje jako mentorów/coachów osoby, które wcześniej zrezygnowały z nauki i szkoleń.

Szeroko zakrojone interwencje realizowane przez zespoły złożone z różnych profesjonalistów

Poziom wsparcia wymaganego przez uczniów uzależniony jest od ich sytuacji osobistej, zdrowotnej i rodzinnej. Niektórzy uczniowie w grupie ryzyka mogą z łatwością wrócić na ścieżkę kształcenia z pomocą mentora na przykład, lecz uczniowie, którzy mają bardziej złożone problemy mogą wymagać większego lub innego rodzaju wsparcia niż to zapewniane przez doradców, mentorów lub trenerów. Mogą oni wymagać wsparcia indywidualnych specjalistów, takich jak doradcy lub psychologowie, lub zespołów profesjonalistów, na przykład zespołów opiekuńczych pracujących w szkołach.

Ustawodawstwo dot. sektora VET w wielu krajach stanowi, że uczniowie powinni mieć dostęp do usług wsparcia, takich jak opieka doradców zawodowych, psychologów i wyspecjalizowanych pedagogów lub opiekunów społecznych. Jednak w praktyce nie zawsze usługi te są dostępne. Wcześniejsze badanie wykazało, że dostępność zespołów, w których skład wchodzi różni specjaliści jest mniejsza w sektorze VET niż w sektorze kształcenia ogólnego (patrz ustęp 4.3 nt. partnerstw międzyagencyjnych skierowanych na przeciwdziałanie ELET) pomimo tego, że w wielu szkołach zawodowych, choć nie we wszystkich, populacja uczniów stwarzających problemy i zagrożonych wczesnym kończeniem nauki jest większa ⁽¹⁰¹⁾.

Jest to jeden z powodów, dla których kraje takie, jak Belgia, Republika Czeska, Francja, Węgry, Cypr, Łotwa, Litwa, Holandia, Portugalia, Słowenia, Finlandia i Islandia, zadbały niedawno o zwiększenie dostępności profesjonalnych usług poradnictwa i wsparcia w szkołach zawodowych ⁽¹⁰²⁾.

Krótkoterminowe środki polegające na przerwie w nauce

Krótkoterminowe środki polegające na przerwie w nauce zapewniane są uczniom szkół zawodowych mającym problemy osobiste lub trudności w nauce, umożliwiając im przebywanie w środowisku innym niż tradycyjna klasa lub szkoła. W tym czasie uczniowie ci mogą skupić się na problemach osobistych lub brakach w wiedzy czy umiejętnościach, a następnie uzyskać pomoc indywidualną i w małych grupach wsparcia, gdzie mogą nadrobić zaległości w nauce.

(101)np. jak wykazano w badaniu terenowym przeprowadzonym przez Parlament Europejski, 2011.

(102)W wielu przypadkach podobne przepisy obowiązują w sektorze kształcenia ogólnego.

Główne cechy charakterystyczne to małe grupy, elastyczne podejście, wyspecjalizowani trenerzy/doradcy, którzy ściśle współpracują z innymi specjalistami oraz zaplecze, które niemal nie przypomina tradycyjnych klas szkolnych. Takie środki są dostępne dla uczniów szkół zawodowych w Belgii (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Niemczech, Francji, Luksemburgu, Austrii, Wielkiej Brytanii i na Węgrzech.

Środki kompensacyjne (reintegracja za pomocą sektora VET)

Sektor kształcenia i szkolenia zawodowego odgrywa ważną rolę w reintegracji. Po pierwsze, wiele osób przerywających naukę w sektorze kształcenia ogólnego i zawodowego, jeśli zdecyduje się na powrót, wybiera sektor VET. Tak więc systemy kształcenia i szkolenia zawodowego obejmują ważną grupę uczniów, którzy albo przerwali naukę, albo zdecydowali się na zmianę ścieżki edukacyjnej, szkoły lub środowiska nauczania. Po drugie, ogromna większość, jeśli nie wszystkie, środków zaradczych – tj. programów, które zostały utworzone specjalnie pod kątem pracy z młodzieżą mającą problemy z nauką z powodów osobistych, lub problemy z zachowaniem – korzysta z metod dydaktycznych wywodzących się z sektora VET, takich jak nauka w miejscu pracy.

Mając na względzie tę rolę, środki zaradcze zidentyfikowane w ramach mapowania zostały podzielone na trzy kategorie:

- środki, które otwierają systemy VET na nowe grupy osób uczących się, zazwyczaj młodych ludzi, którzy zrezygnowali z nauki przed uzyskaniem kwalifikacji, które stanowią minimalny wymóg podjęcia nauki na kolejnych etapach edukacji;
- programy kształcenia i szkolenia zawodowego drugiej szansy; oraz
- środki, które zapewniają ścieżkę wsparcia powrotu do uczenia się oraz korzystają z metod typowych dla sektora VET jako ważnego narzędzia pedagogicznego.

Otwarcie sektora VET na nowe grupy osób uczących się

Dostęp do nauki w sektorze VET dla niewykwalifikowanej młodzieży został niedawno otwarty w Estonii, Hiszpanii, Polsce, Słowenii, Słowacji, Norwegii, na Łotwie i Litwie. Zazwyczaj oznacza to otwarcie dostępu do sektora VET osobom, które przerwały naukę i wcześniej nie uzyskały kwalifikacji wymaganych do podjęcia dalszej nauki.

Zachęty finansowe do podjęcia nauki, głównie w formie bonów edukacyjnych, otwierają sektor VET osobom wcześniej kończącym naukę w Estonii, Grecji, Francji, Słowacji, Islandii i na Litwie.

Programy drugiej szansy w sektorze VET

Programy drugiej szansy w sektorze VET zostały opracowane jako nowe ścieżki w sektorze VET dla młodych dorosłych, którzy przerwali naukę, a chcieliby skorzystać z kolejnej szansy na uczestnictwo w formalnej edukacji. Niektóre programy drugiej szansy w sektorze VET skierowane są do osób, które wcześniej skończyły naukę raczej z powodów pozytywnych, nie negatywnych. Takie programy realizowane są na przykład w krajach takich, jak Bułgaria, Irlandia, Hiszpania, Włochy, Cypr, Łotwa, Malta i Polska,.

Kompleksowe programy wsparcia powrotu do nauki, z zastosowaniem metod dydaktycznych wywodzących się z sektora VET

Kompleksowe programy zapewniają ścieżki wspierania młodych ludzi wywodzących się z sektora kształcenia ogólnego i VET w ich powrocie do nauki. Usługi wsparcia zapewniane w ramach tych programów obejmują pomoc na starcie, taką jak wsparcie w odzyskaniu zainteresowania nauką i zrozumienia znaczenia przychodzenia do szkoły i pracy na czas. W programach pracują zespoły specjalistów, którzy identyfikują i rozwiązują wiele problemów młodych ludzi. Kiedy młodzi ludzie poczują się gotowi, zapewnia się im możliwość uczestnictwa

w kształceniu i szkoleniach. Wiele form kształcenia i szkolenia stosuje metody organizacji wywodzące się z sektora VET, takie jak szkolenia praktyczne oparte na warsztatach, zlecenia dla przedsiębiorstw lub krótkie staże.

Środki zaradcze zazwyczaj nie prowadzą do uzyskania formalnych kwalifikacji, lecz są stosowane jako sposób na ponowne wzbudzenie zainteresowania uczeniem się lub na podniesienie poziomu umiejętności uczniów, i tym samym zwiększają ich szanse na znalezienie pracy lub miejsca w ramach formalnego systemu kształcenia.

Takie programy mają ugruntowaną pozycję w wielu krajach i są realizowane na przykład w Danii (szkoły produkcyjne), Niemczech (szkoły produkcyjne), Francji (E2C), Luksemburgu (École de la deuxième chance, E2C), Austrii (warsztaty), Polsce (ochotnicze hufce pracy), Słowenii (uczenie się projektowe dla młodych dorosłych (PUM) i szkoły produkcyjne), Finlandii (warsztaty dla młodzieży). Wszystkie wyżej wymienione programy wykorzystują VET, lub metody nauczania stosowane w sektorze VET, jako sposób na zachęcenie młodych ludzi do nauki, jednak ich głównym celem jest reintegracja w formalnym systemie kształcenia lub pomoc w znalezieniu zatrudnienia.

BIBLIOGRAFIA

Afsa, C., 2013. Qui décroche? *Education formations* n° 84, décembre 2013, ss. 9-19. [pdf] Dostępny pod adresem: http://cache.media.education.gouv.fr/file/revue_84/52/9/DEPP_EetF_2013_84_decrochage_scolaire_294529.pdf [Dostęp 2 września 2013].

Allensworth, E. M., 2005. Dropout rates after high-stakes testing in elementary school: A study to the contradictory effects of Chicago's efforts to end social promotion. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 27(4), ss. 341-364.

Anderson, G., Jimerson, S. and Whipple, A., 2005. Students' ratings of stressful experiences at home and school: Loss of a parent and grade retention as superlative stressors. *Journal of Applied School Psychology*, 21(1), ss. 1-20.

Antonmattei, P., Fouquet, A., 2011. *La lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire*. Mission permanente d'évaluation de la politique de prévention de la délinquance. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/wp-content/uploads/2012/07/mission_prevention_de_la_delinquance_la_lutte_contre_l_absenteisme_et_le_decrochage_scolaires_octobre_20111.pdf [Dostęp 24 marca 2014].

Armand, A., Bisson-Vaivre, C. and Lhermet, P. (dir.), 2013. *Agir contre le décrochage scolaire: alliance éducative et approche pédagogique repensée*. Rapport de l'inspection générale de l'Education nationale.

Audas, R., Willms, J. D., 2001. Engagement and Dropping Out of School: A Life-Course Perspective. *Working Paper Series*. Human Resources Development Canada, Applied Research Branch, Strategic Policy. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://sbisrvntweb.uqac.ca/archivage/15292281.pdf> [Dostęp 2 września 2013].

Audit Commission (UK), 2010. *Against the odds: Re-engaging young people in education, employment and training*. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://archive.audit-commission.gov.uk/auditcommission/sitecollectiondocuments/Downloads/20100707-againsttheoddsfull.pdf> [Dostęp 16 stycznia 2014].

Audit Scotland, 2013. *Improving Community Planning in Scotland*. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.audit-scotland.gov.uk/docs/central/2013/nr_130320_improving_css.pdf [Dostęp 25 lipca 2014].

Barrington, B. L., Hendricks, B., 1989. Differentiating Characteristics of High School Graduates, Dropouts, and Nongraduates. *The Journal of Educational Research*, 82 (6), ss. 309-319.

Beekhoven, S., Dekkers, H., 2005. The Influence of Participation, Identification, and Parental Resources on the Early leaving from education and training of Boys in the Lower Educational Track. *European Educational Research Journal*, 4 (3), ss. 195-207. [Online] Dostępny pod adresem: http://www.worldwords.co.uk/pdf/validate.asp?j=eerj&vol=4&issue=3&year=2005&article=4_Beekhoven_EERJ_4_3_web [Dostęp 1 kwietnia 2014].

Beicht, U., Walden, G., 2013. *Duale Berufsausbildung ohne Abschluss: Ursachen und weiterer bildungsbiografischer Verlauf*. [Dual vocational training without degree – causes and further educational pathway]. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_BIBBreport_2013_21.pdf

Belfield, C., 2008. *The Cost of Early School-leaving and School Failure*. Research prepared for the World Bank. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://siteresources.worldbank.org/INTLACREGTOPPOVANA/Resources/BELFIELDCostofSchoolFailure.pdf> [Dostęp 30 lipca 2013].

Bernard, P.-Y., Michaut, C., 2013. The effects of the fight against early school-leaving: Back to education or school-to-work transition? W: S. De Groof. & M. Elchardus, red. *Early school-leaving and youth unemployment*. Leuven: Lannoo Campus Press, ss. 132-156.

BIBB, 2013. *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2014. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung* [Data report on vocational training report 2014. Information and analysis on the development of vocational training].

Black, R., 2007. *Crossing the Bridge: Overcoming Entrenched Disadvantage through Student-centred Learning*. Australia: The R.E. Ross Trust. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://www.fya.org.au/wp-content/uploads/2009/05/black2007crossingthebridge.pdf> [Dostęp 14 kwietnia 2014].

Boudesseul, G., Grelet, Y. and Vivent, C. 2012. Les risques sociaux du décrochage : vers une politique territorialisée de prévention? *Bref du Céreq*, n° 304. [Online] Dostępny pod adresem: <http://www.cereq.fr/index.php/publications/Bref/Les-risques-sociaux-du-decrochage-vers-une-politique-territorialisee-de-prevention> [Dostęp 15 lipca 2014].

Brinbaum, Y., Guegnard, C., 2011. *Parcours de formation et insertion des jeunes issus de l'immigration. De l'orientation au sentiment de discrimination* [Learning path and integration of young people from immigration. From orientation to the feeling of discrimination]. [Online] Dostępny pod adresem: <http://www.cereq.fr/index.php/publications/Net.Doc/Parcours-de-formation-et-insertion-des-jeunes-issus-de-l-immigration> [Dostęp 15 lipca 2014].

Calero Martínez, J., Gil Izquierdo, M. and Fernández Gutiérrez, M., 2011. *Los costes del abandono escolar prematuro. Una aproximación a las pérdidas monetarias y no monetarias causadas por el abandono prematuro en España* (The costs of early school leaving. An approach to the monetary and non-monetary losses caused by early school leaving in Spain). Madryt: Ministerstwo Edukacji. [Online] Dostępny pod adresem: http://books.google.es/books?id=AX_lfttK6L0C&pg=PA26&lpg=PA26&dq=Los+costes+del+abandono+escolar+prematuro.+Una+aproximaci%C3%B3n+a+las+p%C3%A9rdidas+monetarias+y+no+monetarias+causadas+por+el+abandono+prematuro+en+Espa%C3%B1a&source=bl&ots=UjK3bT_JtN&sig=#v=onepage&q=Los%20costes%20del%20abandono%20escolar%20prematuro.%20Una%20aproximaci%C3%B3n%20a%20las%20p%C3%A9rdidas%20monetarias%20y%20no%20monetarias%20causadas%20por%20el%20abandono%20prematuro%20en%20Espa%C3%B1a&f=false [Dostęp 13 lutego 2014].

Cedefop, Sultana, R. G., 2004. Guidance policies in the knowledge society. Trends, challenges and reponses across Europe. A Cedefop synthesis report. *CEDEFOP Panorama Series 85*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5152_en.pdf [Dostęp 15 kwietnia 2014].

Cedefop, 2010. Guiding at-risk youth through learning to work Lessons from across Europe. *Research Paper 3*. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5503_en.pdf [Dostęp 18 lipca 2014].

Cedefop, 2011. Briefing note - When defining learning outcomes in curricula, every learner matters. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/9060_en.pdf [Dostęp 18 lipca 2014].

Cedefop, 2012. Curriculum reform in Europe: The impact of learning outcomes. *Research Paper 29*. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5529_en.pdf [Dostęp 18 lipca 2014].

Cedefop ReferNet, 2014. *Early leaving from vocational education and training* (national articles from ReferNet partners).

Cedefop (nieopublikowany). *The role of VET in reducing early leaving from education and training*.

Cemalcilar, Z., Gökşen, F., 2012. Inequality in social capital: social capital, social risk and drop-out in the Turkish education system. *British Journal of Sociology of Education*, 35(1), ss. 94-114. [Online] Dostępny pod adresem: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/01425692.2012.740807> [Dostęp 14 marca 2014].

Clark, D., 2011. Do Recessions Keep Students in School? The impact of Youth Unemployment on Enrolment in Post-compulsory Education in England. *Economica*, 78, ss. 523-545.

Coles, B. et al., 2010. Estimating the life-time cost of NEET: 16-18 year olds not in Education, Employment or Training. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.york.ac.uk/media/spsw/documents/research-and-publications/NEET_Final_Report_Lipca_2010_York.pdf [Dostęp 14 stycznia 2014].

Dag Tjaden, J., 2013. *Migrants and vocational education in the European Union: a review of evidence on access and dropout*. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.sirius-migrationeducation.org/wp-content/uploads/2013/11/Discussion-paper_VET_2dec.pdf [Dostęp 14 stycznia 2014].

Dale, R., 2009. *Early School Leaving: Lessons from Research for Policy Makers*. Report written on behalf of NESSE (Network of experts in social science of education and training). [Online] Dostępny pod adresem: <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/early-school-leaving-report> [Dostęp 11 marca 2014].

De Witte K. et al., 2013. The Impact of Institutional Context, Education and Labour Market Policies on Early School Leaving: A Comparative Analysis of EU Countries. *European Journal of Education*, 48(3), ss. 331-345.

Dumais, S. A., 2002. Cultural Capital, Gender, and School Success: The role of habitus. *Sociology of Education*, 75, ss. 44-68. [pdf] Dostępny pod adresem: https://campus.fsu.edu/bbcswebdav/institution/academic/social_sciences/sociology/Reading%20Lists/Stratification%20%28Gender.%20Race.%20and%20Class%29%20Copies%20of%20Articles%20from%202009/Dumais-SocofEdu-2002.pdf [Dostęp 27 marca 2014].

EACEA/Eurydice, 2010. *Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe*. Brussels: EACEA/Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2011. *Grade Retention during Compulsory Education in Europe: Regulations and Statistics*. Brussels: EACEA/Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2012. *Key Data on Education in Europe 2012*. Brussels: EACEA/Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2013. *The structure of the European education systems 2013/14: Schematic diagrams*. [pdf] Dostępny pod adresem: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/education_structures_EN.pdf [Dostęp 25 lutego 2014].

Ecorys, 2012. *Learning from second chance education: making use of good practices in second chance education to prevent early school leaving*. Interim report to the European Commission. Rotterdam: Ecorys.

Elchardus, M., 2012. *The new educational estates: benefits and costs of education*. Onderzoeksgroep TOR, Vakgroep Sociologie, Vrije Universiteit Brussel. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.ond.vlaanderen.be/obpwo/projecten/2009/0907/OBPWO0907_SamenvattingFinaal_Engelstalig.pdf [Dostęp 27 stycznia 2014].

Eurofound (European Foundation for the Improvement of the Living and Working Conditions), 2012. *NEETs – Young people not in employment, education and training: Characteristics, costs and policy responses in Europe*. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2012/54/en/1/EF1254EN.pdf> [Dostęp 1 sierpnia 2013].

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2009. *Multicultural Diversity and Special Needs Education*. Odense (DK): European Agency for Special Needs and Inclusive Education.

European Commission, 2001. Communication of the European Commission. *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FW:EN:PDF>

European Commission, 2010. *Reducing early school leaving*. Commission Staff Working Paper accompanying document to the Proposal for a Council Recommendation on policies to reduce early school leaving. Brussels: European Commission.

European Commission, 2011a. *Reducing early school leaving*. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=SEC:2011:0096:FW:EN:PDF> [Dostęp 25 lipca 2013].

European Commission, 2011b. *Tackling early school leaving: A key contribution to the Europe 2020 Agenda*. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0018:FW:EN:PDF> [Dostęp 14 kwietnia 2014].

European Commission, 2012. *Education and Training Monitor 2012*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. [pdf] Dostępny pod adresem: http://ec.europa.eu/education/library/publications/monitor12_en.pdf [Dostęp 14 kwietnia 2014].

European Commission, 2013a. *Reducing early school leaving: Key messages and policy support*. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving. Brussels: European Commission. [pdf] [Dostępny pod adresem: http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/ELET-group-report_en.pdf [Dostęp 13 lutego 2014].

European Commission, 2013b. *Study on Educational Support to newly arrived migrant children*. [Online] Dostępny pod adresem: <http://bookshop.europa.eu/en/study-on-educational-support-for-newly-arrived-migrant-children-pbNC3112385/> [Dostęp 1 kwietnia 2014].

European Commission, 2014. *Education and Training Monitor 2014*. Brussels: European Commission.

European Commission/EACEA/Eurydice, 2013. *Education and Training in Europe 2020 – Responses from the EU Member States*. Brussels: EACEA/Eurydice.

European Commission/EACEA/Eurydice, 2014. *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe - 2014 Edition*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions (Eurofound), 2012. *Recent policy developments related to those not in employment, education and training (NEETs)*. [Online] Dostępny pod adresem: <http://www.eurofound.europa.eu/emcc/erm/studies/tn1109042s/index.htm> [Dostęp 31 marca 2014].

European Parliament, 2011. *Reducing early school leaving in the EU*. Study. Executive Summary. [pdf] Dostępny pod adresem: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/Join/2011/460048/IPOL-CULT_ET\(2011\)460048\(SUM01\)_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/Join/2011/460048/IPOL-CULT_ET(2011)460048(SUM01)_EN.pdf) [Dostęp 31 marca 2014].

Fatyga, B., Tyszkiewicz, A. and Zieliński, P., 2001. *Skala i powody wypadania uczniów z systemu edukacji w Polsce. Raport z badań odpadu szkolnego na terenie 32 gmin*. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://www.isp.org.pl/files/19695389340780001001117708679.pdf> [Dostęp 31 marca 2014].

Feric, I., Mllas, G. and Rithar, S., 2010. Razlozi i odrednice ranoga napustanja [Reasons and Determinants of Early School Dropout]. *Društvena istraživanja*, 19 (4-5), ss. 108-109. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://hrcak.srce.hr/file/90522> [Dostęp 9 kwietnia 2014].

Field, S., Kuczera, M. and Pont, B., 2007. *No More Failures: Ten Steps to Equity in Education*. Paris: OECD.

Flouri, E., Ereky-Stevens, K., 2008. *Urban neighbourhood quality and school leaving age: Gender differences and some hypotheses*. *Oxford Review of Education*, 34 (2), ss. 203-216.

GAC, 2009. *Vzdelanostni drahy a vzdelanostni sance Romskych zakyn a zaku zakladnich skol v okoli vyloucenych romskych lokalit* [Educational pathways and education opportunities of Roma students in primary education in the neighbourhood of segregated Roma communities]. Dostępny pod adresem: http://www.msmt.cz/file/1627_1_1 [Dostęp 9 kwietnia 2014].

Gasquet, C., Roux, V., 2006. Les sept premières années de vie active des jeunes non diplômés: la place des mesures publiques pour l'emploi. *Economie et Statistiques*, 400, ss. 17-43.

Gatt, J., 2012. *Mapping Social Inequality: The Spatial Distribution of Early School Leavers in Malta*. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.um.edu.mt/_data/assets/pdf_file/0006/166299/jacquelinegatearticle.pdf [Dostęp 3 lipca 2014].

Hanushek, E. A., Wößmann, L., 2006. Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality? Differences-in-Differences Evidence across Countries. *Economic Journal*, 116(510), ss. 63-76.

Hattie, J., 2009. *Visible Learning. A Synthesis of over 800 Meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.

Hogarth, T. et al., 2009. Maximising apprenticeship: completion rates. Coventry: Learning and Skills Council (LSC). [Online] Dostępny pod adresem: <http://www.apprenticeships.org.uk/About-Us/~media/Documents/Completions-Research-Final-Report.ashx> [Dostęp 3 lipca 2014].

House of Commons (UK), 2009. *A Children, Schools and Family Select Committee, Young people not in education, employment or training*. [pdf] Dostępny pod adresem: www.publications.parliament.uk/pa/cm200910/cmselect/cmchilsch/316/316i.pdf [Dostęp 31 marca 2014].

Houssemand, C., Meyers, R., 2013. The Role of Parenting in Dropping Out of School: Contributions and Limits of Qualitative Research Methods. *Procedia Social and Behavioural Sciences*, 89. ss. 523-528. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://orbilu.uni.lu/bitstream/10993/11847/1/Houssemand-Procedia-2013.pdf> [Dostęp 31 marca 2014].

Hugh, D., 2010. The 'collateral impact' of pupil behaviour and geographically concentrated socio-economic disadvantage. *British Journal of Sociology of Education*, 31, ss. 261-276.

IVIE (Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas), 2013. El abandono educativo temprano: Análisis del caso español [Early school leaving: Analysis of the Spanish case]. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/documentos-de-trabajo/abandono-educativo-temprano.pdf?documentId=0901e72b8173034a> [Dostęp 28 października 2014].

Jacob, B., Lefgren, L., 2009. The Effect of Grade Retention on High School Completion. *American Economic Journal of Applied Economics, American Economic Association*, 1(3), ss. 33-58.

Jimerson, S. R., 2001. Meta-analysis of grade retention research: Implications for practice in the 21st century. *School Psychology Review*, 30, ss. 420-437.

Jimerson, S. R., Anderson G. E. and Whipple, A. D., 2002. Winning the battle and losing the war: Examining the relation between grade retention and dropping out of school. *Psychology in the Schools*, 39, ss. 441-457.

Jimerson, S. R. et al., 2002. Exploring the association between grade retention and dropout: A longitudinal study examining socio-emotional, behavioral, and achievement characteristics of retained students. *The California School Psychologist*, 7, ss. 51-62.

Jimerson, S., Pletcher, S. and Graydon, K., 2006. Beyond grade retention and social promotion: Promoting the social and academic competence of students. *Psychology in the Schools*, 43(1), ss. 85-97.

Jugović, I., Doolan, K., 2013. Is There Anything Specific about Early leaving from education and training in Southeast Europe? A Review of Research and Policy. *European Journal of Education*, 48 (3), ss. 363-377.

Kertesi, G., Kézdi, G., 2010. Iskolázatlan szülők gyermekei és roma fiatalok a középiskolában. Beszámoló az Educatio Életpálya-felmérésének 2006 és 2009 közötti hullámaiból. W: T. Kolosi, I. Gy. Tóth, red. *Társadalmi Riport 2010*. Budapest: TÁRKI, ss. 371-407.

Lamb, S., 2008. *Alternative Pathways to High School Graduation: An International comparison*. California Dropout Research Project Report #7. [pdf] Dostępny pod adresem: https://omhsbsavage.wikispaces.hcps.org/file/view/Alternative_Pathways_to_High_School_Graduation%20Study%202008.pdf/242918415/Alternative_Pathways_to_High_School_Graduation%20Study%202008.pdf [Dostęp 11 marca 2014].

Lavrijsen, J., 2012. *Characteristics of educational systems. How they influence outcomes in the short and the long run*. [pdf] Dostępny pod adresem: https://lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/388832/3/SSL_2012+04_1+1+1_Characteristics+of+educational+systems.pdf [Dostęp 13 września 2013].

Lavrijsen, J., Nicaise, I., 2013. *Parental background and early school leaving*. Leuven: Steunpunt SSL. [pdf] Dostępny pod adresem: http://steunpuntssl.be/Publicaties/Publicaties_docs/ssl-2013.06-1-1-1-parental-background-and-early-school-leaving [Dostęp 14 kwietnia 2014].

Leinonen, T., 2012. *Nuorten koulutuksen keskeyttäminen ja sen hinta. Sosiaalikehitys Oy Opit käyttöön – hanke*. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.sosiaalikehitys.com/uploads/Nuorten_syrjaytymisen_kustannukset.pdf [Dostęp 27 stycznia 2014].

Luciak, M., European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia (EUMC); 2004. *Migrants, minorities and education - Documenting discrimination and integration in 15 member states of the European Union*. [pdf] Luxembourg: Office for Office Publications of the European Communities. Dostępny pod adresem: http://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/186-CS-Education-en.pdf [Dostęp 1 kwietnia 2014].

Luciak, M., 2006. Minority Schooling and Intercultural Education: a comparison of recent developments in the old and new EU Member States. *Intercultural Education*, 17 (1), ss. 73-80.

Lundahl, L., Nilsson, G., 2009. Architects of their own Future? Swedish career guidance policies. *British Journal of Guidance and Counselling*, 37 (1), ss. 27-38.

Lyche, C., 2010. Taking on the completion challenge: A literature review on policies to prevent dropout and early school leaving. *OECD Education Working Papers*, 53. [Online] Dostępny pod adresem: <http://dx.doi.org/10.1787/5km4m2t59cmr-en> [Dostęp 29 lipca 2013].

Mena Martínez, L., Fernández Enguita, M. and Riviére Gómez, J., 2010. Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar. (Disengaged from education: Processes, experiences, motivations and strategies of early school dropout and school failure). *Revista de Educación*, special issue 2010, ss. 119-145. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.revistaeducacion.mec.es/re2010/re2010_05.pdf [Dostęp 14 lipca 2014].

Meschi, E., Swaffield, J. and Vignoles, A., 2011. The relative importance of local labour market conditions and pupil attainment on post-compulsory schooling decisions. *IZA Discussion Paper 6143*. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://ftp.iza.org/dp6143.pdf> [Dostęp 13 września 2013].

Meyers, R., Houssemand, C., 2011. Teachers' perception of school drop-out in Luxembourg. *Procedia Social and Behavioural Sciences*, 15, ss. 1514-1517.

Ministerio de Educación, Política Social y Deporte [Ministry of Education, Social Policy and Sport (ES)], 2008. *Plan para la reducción del abandono escolar [Plan to Reduce Early School Leaving]*. *Documento de trabajo*. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.fapar.org/comunicados_documentos/ABANDONO_ESCOLAR_PREMATURO_Espana_2008.pdf [Dostęp 14 lipca 2014].

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca [Ministry of Education, IT], 2013. *Focus 'La dispersione scolastica'*, Direzione Generale per gli Studi, la Statistica e per i Sistemi Informativi – Servizio Statistico. [pdf] Dostępny pod adresem: http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/9b568f0d-8823-40ff-9263-faab1ae4f5a3/Focus_dispersione_scolastica_5.pdf [Dostęp 16 kwietnia 2014].

Ministry of Education and Employment (MT), 2012. *Analysis of Feedback to the Consultation Process on the Draft National Curriculum Framework: Final Report*. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://curriculum.gov.mt/en/Resources/The-NCF/Pages/default.aspx#Consultation> [Dostęp 4 lipca 2014].

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P., & Drucker, K.T. (2012). PIRLS 2011 *International Results in Reading*. Progress in international reading literacy study (PIRLS). [pdf] TIMSS & PIRLS. Chestnut Hill, MA (USA): International Study Center, Lynch School of Education, Boston College and IEA (NL). http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf [Dostęp 14 lipca 2014].

Neild, R. C., Balfanz, R. and Herzog, L., 2007. An Early Warning System. *Educational leadership*, 65(2), ss. 28-33.

Network of Experts in Social Sciences of Education and Training - NESSE, 2010. *Early school leaving: Lessons from research for policy makers*. An independent expert report submitted to the EU Commission. [Online] Dostępny pod adresem: <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/early-school-leaving-report> [Dostęp 31 lipca 2013].

Nevala, A.M. et al., 2011. *Reducing early leaving from education and training in the EU*. Brussels: European Parliament. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://www.europarl.europa.eu/activities/committees/studies/download.do?language=en&file=42311> [Dostęp 30 lipca 2013].

OECD, 2003. *Career Guidance: New Ways Forward*. Paris: OECD. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://www.oecd.org/edu/innovation-education/19975192.pdf> [Dostęp 15 kwietnia 2014].

OECD, 2007. *No More Failures: Ten Steps to Equity in Education*. Paris: OECD.

OECD, 2010. *Closing the Gap for Immigrant Students: Policies, Practice and Performance. Reviews of Migrant Education*. Paris: OECD.

OECD, 2011. *PISA in Focus: does participation in pre-primary education translate into better learning outcomes at school?* Paris: OECD.

OECD, 2012. *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*. Paris: OECD.

OECD, 2013. *Programme for the international assessment of adult competences – dataset*. [Online] Dostępny pod adresem: <http://www.oecd.org/site/piaac/> [Dostęp 30 lipca 2013].

Open Society Institute, 2007. *Equal Access to Quality Education for Roma: Volume 1. Monitoring Reports*. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.opensocietyfoundations.org/sites/default/files/2roma_20070329_0.pdf [Dostęp 30 lipca 2013].

Petrongolo, B., San Segundo, M. J., 2002. Staying-on at school at 16: the impact of labor market conditions in Spain. *Economics of Education Review*, 21, ss. 353-365.

Psacharopoulos, G., 2007. *The Costs of School Failure – A Feasibility Study*. Analytical Report prepared for the European Commission. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.eenee.de/portal/page/portal/EENEEContent/IMPORT_TELECENTRUM/DOCS/EENEE_AR2.pdf [Dostęp 30 lipca 2013].

Research Centre for Education and the Labour Market - ROA, 2013. *Early school leavers*. Maastricht University. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.roa.unimaas.nl/pdf/publications/2013/ROA_F_2013_3E.pdf. [Dostęp 28 sierpnia 2013].

Rousseas, P., Vretakou, V., 2006. *School dropout in secondary education (lower, upper, vocational)*. Athens: Hellenic Pedagogical Institute.

Rumberger, R., Lim, S. A., 2008. *Why Students Drop Out of School: A Review of 25 Years of Research*. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://www.slocounty.ca.gov/Assets/CSN/PDF/Flyer+-+Why+students+drop+out.pdf> [Dostęp 29 lipca 2013].

Shavit, Y., Muller, W., 2000. Vocational Secondary Education. *European Societies*, 2, ss. 29-50.

Silberglitt, B. et al., 2006. Examining the effects of grade retention on student reading performance: A longitudinal study. *Journal of School Psychology*, 44, ss. 255-270.

Spinath, B., Spinat, F., 2005. Development of self-perceived ability in elementary school: The role of parents' perceptions, teacher evaluations, and intelligence. *Cognitive Development*, 20, ss. 190-204.

State Services Commission (NZ), 2012. *Better public services: Supporting vulnerable children*. [Online] Dostępny pod adresem: <http://www.ssc.govt.nz/bps-supporting-vulnerable-children> [Dostęp 24 kwietnia 2014].

Steiner, M., 2009. *Early School Leaving in Österreich*. Wien: Ausmaß, Unterschiede, Beschäftigungswirkung. Studie im Auftrag der AK-Wien. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://media.arbeiterkammer.at/PDF/StudieEarlySchoolLeaving.pdf> [Dostęp 12 stycznia 2014].

Thibert, R., 2013. Le décrochage scolaire: diversité des approches, diversité des dispositifs. *Dossier d'actualité - Veille et Analyses*, 84. Lyon: Institut Français de l'Éducation. [pdf] Dostępny pod adresem: <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/84-mai-2013.pdf> [Dostęp 28 marca 2013].

Thompson, C., Cunningham, E., 2000. Retention and social promotion: Research and implications for policy. *ERIC Digest*, 161.

Traag, T., van der Velden, R.K.W., 2011. Early school-leaving in the Netherlands: the role of family resources, school composition and background characteristics in early school-leaving in lower secondary education. *Irish Educational Studies*, 30 (1), ss.45-62.

Tumino, A., Taylor, M.P., 2013. *The impact of local labour market conditions on school leaving decisions*. Institute for Social and Economic Research [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.iza.org/conference_files/FutureOfLabor_2013/tumino_a8618.pdf [Dostęp 13 września 2013].

Utbildningsdepartementet [Swedish Ministry of Education and Research], 2013. *Ungdomar utanför gymnasieskolan – ett förtydligat ansvar för stat och kommun*. [Online] Dostępny pod adresem: <http://www.regeringen.se/sb/d/16745/a/209722> [Dostęp 12 stycznia 2014].

I. Klasyfikacje

Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Edukacji (ISCED 1997 i 2011)

Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Edukacji (*ang.* International Standard Classification of Education - ISCED) to instrument służący do opracowywania i porównywania międzynarodowych statystyk w zakresie edukacji na poziomie krajowym i międzynarodowym. Obejmuje ona dwie zmienne klasyfikacji krzyżowej: poziomy i dziedziny kształcenia, z podziałem na kierunki ogólne/zawodowe/ogólnozawodowe oraz cele edukacyjne uczniów/studentów (studia wyższe lub bezpośrednie wejście na rynek pracy). W wersji ISCED 97 ⁽¹⁰³⁾ wyróżnia się siedem poziomów edukacji. Najniższy poziom, ISCED 0, obejmuje edukację przedszkolną, lecz nie uwzględnia najwcześniejszego etapu kształcenia, jakim jest wczesna edukacja i opieka. Metodologia ISCED zakłada, że istnieje szereg kryteriów, które ułatwiają przypisywanie danego programu kształcenia do odpowiedniego etapu edukacji. Zależnie od badanego poziomu i rodzaju kształcenia należy określić hierarchię ważności kryteriów podstawowych i uzupełniających. Na poziomie przedszkolnym główne kryteria obejmują to, czy program koncentruje się na szkole lub placówce oraz minimalne i maksymalne limity wieku; dodatkowe kryteria to na przykład kwalifikacje personelu.

ISCED 0 (1997): Edukacja przedszkolna

Edukację przedszkolną określa się jako wstępny etap zorganizowanego kształcenia. Jest ona prowadzona w placówkach takich, jak szkoły/przedszkola lub inne ośrodki i przewidziana dla dzieci w wieku od 3 lat.

ISCED 1 (1997): Szkolnictwo podstawowe

Kształcenie na tym poziomie rozpoczyna się w wieku od 5 do 7 lat, jest obowiązkowe we wszystkich krajach i na ogół trwa od czterech do sześciu lat.

ISCED 2 (1997): Szkolnictwo średnie I stopnia

Kształcenie na tym poziomie stanowi kontynuację kształcenia na poziomie podstawowym, ale jest wyraźniej skoncentrowane na poszczególnych przedmiotach nauczania. Na ogół ukończenie nauki na tym poziomie zbiega się w czasie z ukończeniem kształcenia obowiązkowego.

ISCED 3 (1997): Szkolnictwo średnie II stopnia

Kształcenie na tym poziomie rozpoczyna się na ogół po ukończeniu kształcenia obowiązkowego, tj. w wieku 15 lub 16 lat. Warunkiem przyjęcia jest zwykle posiadanie odpowiedniego świadectwa (potwierdzającego ukończenie kształcenia obowiązkowego) i spełnienie innych minimalnych wymogów. Kształcenie jest często wyraźniej ukierunkowane na poszczególne przedmioty niż na poziomie ISCED 2. Kształcenie na poziomie ISCED 3 trwa na ogół od dwóch do pięciu lat.

ISCED 4 (1997): Szkolnictwo policealne

Kształcenie na tym poziomie znajduje się niejako na granicy szkolnictwa średniego i wyższego. Programy oferowane na tym poziomie służą poszerzeniu wiedzy absolwentów szkół średnich. Typowym przykładem kształcenia na tym poziomie są programy mające na celu przygotowanie uczniów do studiów na poziomie ISCED 5 lub przygotowanie do bezpośredniego wejścia na rynek pracy.

ISCED 5 (1997): Szkolnictwo wyższe (pierwszy etap)

Przyjęcie na ten poziom wymaga na ogół ukończenia kształcenia na poziomie ISCED 3 lub 4. Poziom ISCED 5 obejmuje studia wyższe o profilu akademickim, które mają w dużej mierze charakter teoretyczny (typ A) i studia wyższe o profilu zawodowym (typ B), które są zwykle krótsze i przygotowują do wejścia na rynek pracy.

(103) http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=3813_201&ID2=DO_TOPIC

ISCED 6 (1997): Szkolnictwo wyższe (drugi etap)

Etap ten zarezerwowany jest dla studiów wyższych, które prowadzą do zaawansowanych kwalifikacji badawczych (doktorat).

Klasyfikacja ISCED jest okresowo aktualizowana, odzwierciedlając tym samym trwałą ewolucję w systemach edukacji na całym świecie. Nowa klasyfikacja ISCED 2011 ⁽¹⁰⁴⁾ zastąpiła ISCED 1997. ISCED 2011 zawiera poprawione definicje i w szerszym zakresie monitoruje globalne trendy w edukacji. W ramach realizacji tego celu, gruntownej rewizji poddano etapy studiów wyższych i wczesnej edukacji. Ponadto ISCED 2011 przedstawia nowe systemy kodowania programów kształcenia i poziomów kwalifikacji:

ISCED 0-2 (2011): poniżej szkolnictwa podstawowego, szkolnictwo podstawowe i średnie I stopnia (poziomy 0-2)

ISCED 3-4 (2011): szkolnictwo średnie II stopnia i policealne (poziomy 3 i 4)

ISCED 5-8 (2011): krótkie cykle kształcenia w ramach szkolnictwa wyższego, studia licencjackie lub ekwiwalentne, studia magisterskie lub ekwiwalentne i doktorskie lub ekwiwalentne (poziomy 5-8)

II. Definicje

Absencja: dotyczy stałej lub powtarzającej się nieobecności w szkole, lub braku uczestnictwa w szkoleniach. W niniejszym raporcie termin ten obejmuje szeroki zakres zachowań, w tym chroniczne nieobecności, odmowę uczęszczania do szkoły i wagary.

Bezrobotne gospodarstwa domowe: to gospodarstwa domowe, w których żaden z ich członków nie jest zatrudniony, tj. którego wszyscy członkowie są bezrobotni lub nieaktywni zawodowo.

Dokumenty centralne: dokumenty urzędowe tworzące podstawę prawną na poziomie centralnym, które regulują uczenie się i rozwój młodych ludzi w sektorze edukacji i szkoleń. Mogą one obejmować wszystkie lub wybrane elementy jak poniżej: treści uczenia się, cele uczenia się, docelowe poziomy osiągnięć, wytyczne w zakresie oceny dzieci lub wzorcowy materiał edukacyjny. Różne typy dokumentów, które umożliwiają stosowanie różnego zakresu elastyczności mogą obowiązywać w tym samym czasie i dotyczyć tych samych grup wiekowych w kraju lub regionie (np. ustawodawstwo w zakresie edukacji, program nauczania na poziomie centralnym, centralne wytyczne i oficjalne uzgodnienia). Może również obowiązywać tylko jedna podstawa prawna dla programu nauczania w kraju/regionie, która składa się z wielu różnych dokumentów.

Gospodarstwo domowe definiuje się jako dwie lub więcej osób mieszkających razem w domu lub w części domu i prowadzące wspólny budżet. Każda osoba, która deklaruje, że nie prowadzi wspólnego gospodarstwa domowego oraz że prowadzi własny budżet, traktowana jest jako jednoosobowe gospodarstwo domowe. Tylko indywidualne (prywatne) gospodarstwa domowe zostały uwzględnione w badaniu.

Grupy ryzyka: choć powody zjawiska wczesnego kończenia nauki są mocno zindywidualizowane, to zagrożeni nim uczniowie to zazwyczaj: uczniowie pochodzący z ubogich, społecznie defaworyzowanych grup lub przedstawiciele mniejszości, migranci lub uczniowie, których rodzice mają niski poziom wykształcenia. Inni uczniowie będący w grupie ryzyka to nastoletnie matki, wychowankowie publicznych instytucji opiekuńczych, uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, uczniowie zmuszeni do zarobkowania w związku z koniecznością zwiększenia dochodów rodziny lub do podejmowania obowiązków dorosłych domowników oraz uczniowie, którzy mają słabe wyniki w nauce, lub już wcześniej mieli przerwy w nauce. Chłopcy są częściej zagrożeni nieukończeniem szkoły niż dziewczęta.

(104) <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/2011-international-standard-classification-education-isced-2012-en.pdf>

Krajowy Program Reform: przedstawia polityki i środki stosowane w danym kraju, mające na celu zapewnienie rozwoju i miejsc pracy, oraz osiągnięcie celów strategii Europa 2020. Wszystkie państwa członkowskie UE zobowiązały się do realizacji strategii Europa 2020, jednak ze względu na to, że w poszczególnych krajach występują różne warunki gospodarcze, krajowy program reform stanowi przełożenie celów UE na cele Krajowych Programów Reform.

Partnerstwa międzyagencyjne: to partnerstwa tworzone w ramach i wokół edukacji, w ramach których specjaliści z różnych dziedzin (nauczyciele, doradcy, pracownicy społeczni, psychologowie itd.) współpracują na poziomie lokalnym/szkoły, aby wspierać defaworyzowane dzieci.

Pochodzenie społeczno-ekonomiczne: połączenie pozycji ekonomicznej i społecznej danej osoby lub rodziny na podstawie poziomu dochodów, wykształcenia, zatrudnienia i środowiska rodzinnego.

Polityka desegregacji w szkołach: ma na celu poszerzenie składu społecznego „defaworyzowanych” szkół i wzrost poziomów osiągnięć dzieci z defaworyzowanych społecznie środowisk, szczególnie tych, których rodzice mają niski poziom wykształcenia.

Polityki/działania interwencyjne: mają na celu identyfikację uczniów wykazujących pierwsze oznaki trudności kojarzonych z wczesnym kończeniem edukacji i szkoleń w celu zapewnienia im ukierunkowanego wsparcia. Działania interwencyjne mogą być skierowane do grup wysokiego ryzyka lub osób na każdym poziomie edukacji, od wczesnej edukacji i opieki do kształcenia w szkole średniej II stopnia.

Polityki/działania kompensacyjne: mają na celu zapewnienie pomocy w powrocie do systemu edukacji osobom, które wcześniej zakończyły naukę. Zapewniają one młodym ludziom ścieżki powrotu do edukacji i szkoleń celem uzyskania kwalifikacji, jakich nie udało im się zdobyć. Edukacja drugiej szansy to klasyczny przykład działań kompensacyjnych.

Polityki/działania prewencyjne: mają na celu zmniejszenie ryzyka wczesnego kończenia nauki przez uczniów dzięki rozwiązywaniu potencjalnych problemów, zanim te zaczną oddziaływać na zagrożoną młodzież. Takie środki mają na celu zoptymalizowanie usług edukacyjnych i szkoleniowych, usunięcie przeszkód w nauce i zapewnienie lepszych efektów uczenia się.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe: głównie odnosi się do działań stosowanych celem wspierania uczniów w wyborze ścieżki edukacyjnej i kariery zawodowej. Poradnictwo edukacyjno-zawodowe świadczone jest przez doradców pracujących w szkołach i może być prowadzone w ramach zajęć jako przedmiot/zagadnienie stanowiące część obowiązkowego programu nauczania. Poradnictwo ma na celu zapewnienie uczniom informacji oraz wsparcia w podejmowaniu decyzji i zdobywaniu innych umiejętności mających znaczenie przy dokonywaniu wyborów związanych z edukacją lub karierą zawodową. Poradnictwo edukacyjno-zawodowe może obejmować działania psychologiczno-edukacyjne lub skierowane na wspieranie uczniów w nauce szkolnej, szczególnie uczniów zagrożonych wczesnym zakończeniem nauki. Często dodatkowe wsparcie jest zapewniane w momencie przejścia pomiędzy kolejnymi etapami edukacji lub podczas zmiany ścieżki lub profilu kształcenia. Poradnictwo może być uzupełniane o zajęcia pozalekcyjne i wsparcie ze strony partnerów zewnętrznych (np. odpowiedzialnych za umożliwienie zdobycia doświadczenia zawodowego itd.).

Programy gwarancji dla młodzieży: mają na celu zapewnienie łatwego przejścia pomiędzy szkołą a pracą, wspieranie integracji na rynku pracy i zapewnienie, że młodzi ludzie nie są pozostawieni bez wykształcenia lub zatrudnienia. Gwarancje dla młodzieży mają za zadanie zapewnić, że wszyscy młodzi ludzie w wieku poniżej 25 lat, którzy stracą pracę lub nie znajdą jej niedługo po ukończeniu szkoły otrzymają dobrej jakości oferty zatrudnienia, kształcenia ustawicznego, praktyk lub staży. Młodzi ludzie powinni otrzymywać takie oferty w terminie czterech miesięcy od momentu utraty pracy lub zakończenia formalnej edukacji.

Przepisy/zalecenia na poziomie centralnym: przepisy to prawo stanowione lub inne nakazy władz publicznych wydawane na poziomie ministerialnym w celu regulacji postępowania. Zalecenia to oficjalne dokumenty wskazujące na stosowanie nieobowiązkowych narzędzi, metod i/lub strategii.

Segregacja społeczno-ekonomiczna szkół: dotyczy koncentracji w jednej szkole uczniów o podobnym pochodzeniu społeczno-ekonomicznym. W szkołach, gdzie większość populacji uczniów jest defaworyzowana ze względów społeczno-ekonomicznych, co często wiąże się ze statusem migranta lub przedstawiciela mniejszości, poziom osiągnięć uczniów jest zazwyczaj niższy i ryzyko wczesnego kończenia nauki w ich przypadku jest wyższe.

Strategia przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki zakrojona na szeroką skalę: Strategia, która powinna obejmować wszystkie poziomy edukacji i angażować wszystkie odpowiednie obszary polityki mające wpływ na dzieci i młodych ludzi. Powinna ona obejmować wyważone podejście obejmujące działania prewencyjne, interwencyjne i kompensacyjne, oraz odpowiednie środki służące zaspokajaniu potrzeb grup wysokiego ryzyka. Strategia zakrojona na szeroką skalę powinna zasadzać się na faktach i być dostosowana do warunków w danym kraju. Może ona przybierać formę planu działania lub wytycznych dla osób tworzących politykę na różnych poziomach celem przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki. Może to również być krajowy program wspierający wszechstronne podejście do problemu zasadzające się na faktach.

Systemy wczesnego ostrzegania: umożliwiają podjęcie interwencji przed wystąpieniem i utrwaleniem się trudności w nauce lub innych problemów, które będą trudniejsze do rozwiązania w późniejszym czasie. Mają one na celu wykrycie pierwszych oznak tego, że uczniowie mogą być zagrożeni koniecznością wczesnego zakończenia nauki, takich jak pogorszenie wyników w nauce lub nieobecności.

Ścieżki edukacyjne: dotyczy typów edukacji, do jakich uczniowie mogą zostać skierowani na podstawie posiadanych umiejętności lub predyspozycji, zazwyczaj pod koniec szkoły podstawowej, a także później, jak ma to miejsce w niektórych krajach. Podczas gdy potrzeba ta nie zawsze obejmuje podział na ścieżki akademickie/ogólne i zawodowe, w praktyce taki podział zazwyczaj ma miejsce. Definicja ta nie obejmuje podziału uczniów na grupy w kształceniu ogólnym, gdzie uczniowie w danej szkole dzieleni są na grupy według posiadanego poziomu umiejętności/zdolności.

Środki pozytywnej dyskryminacji: obejmują środki takie, jak strefy o wysokim priorytecie edukacyjnym i związane z nimi programy, w ramach których zapewniane jest ukierunkowane wsparcie szkołom w defaworyzowanych obszarach. Środki te mają na celu podniesienie jakości usług edukacyjnych, zapewnienie dodatkowego wsparcia uczniom i utworzenie innowacyjnych środowisk uczenia się, dostosowanych do konkretnych potrzeb uczniów. Środkom pozytywnej dyskryminacji często towarzyszą aktywna współpraca w ramach sieci i bliska współpraca pomiędzy zaangażowanymi szkołami.

Wczesne kończenie nauki: odnosi się do uczniów kończących edukację lub szkolenie przed ukończeniem szkoły średniej drugiego stopnia.

Wczesny podział uczniów na grupy wg ich zdolności akademickich: podział uczniów na różne grupy lub ścieżki (np. akademickie lub zawodowe) na podstawie ich osiągnięć na wczesnym etapie nauki szkolnej. Takie podejście może stanowić problem w przypadkach, gdzie uczniowie jeszcze nie osiągnęli pełnego potencjału akademickiego w momencie wczesnego podziału i w rezultacie zostają umieszczeni w niewłaściwych grupach.

Władze centralne: dotyczy szczebla rządowego odpowiedzialnego za edukację. W większości krajów są to władze krajowe (państwowe). Jednak w niektórych przypadkach decyzje podejmowane są na innym poziomie, na przykład władz poszczególnych Wspólnot w Belgii, landów w Niemczech, rządów autonomicznych wspólnot, oprócz władz centralnych, w Hiszpanii, zdecentralizowanych władz w Wielkiej Brytanii i władz kantonów w Szwajcarii.

Współpraca międzysektorowa: współpraca interesariuszy z sektora publicznego, prywatnego i pozarządowego, takich jak władze publiczne, nauczyciele, rodzice, uczniowie i reprezentujące ich stowarzyszenia, a także centra poradnictwa, związki zawodowe, pracodawcy i pozostali eksperci, na przykład pracownicy społeczni lub psychologowie szkolni.

Współpraca organów władzy: koordynacja różnych obszarów (horyzontalna) lub pomiędzy różnymi szczeblami rządu (pionowa) w celu zapewnienia wspólnego i bardziej skutecznego podejścia do wszystkich aspektów problemu. Współpraca horyzontalna może mieć miejsce pomiędzy różnymi ministerstwami lub wydziałami, lub też pomiędzy różnymi działami ministerstwa odpowiedzialnego za poszczególne obszary. Współpraca pionowa może obejmować organy władzy i administracji na szczeblu krajowym, regionalnym i lokalnym.

Zagadnienie międzyprzedmiotowe: zagadnienie nauczane w ramach całego programu nauczania.

Zagrożenie ubóstwem lub wykluczeniem społecznym: ten wskaźnik Eurostatu odnosi się do sytuacji osób zagrożonych ubóstwem lub pozostających w bardzo trudnej sytuacji materialnej, lub żyjących w gospodarstwie domowym o bardzo niskiej intensywności pracy. Wskaźnik ten stanowi podsumowanie liczby osób, które należą do jednej z tych grup. **Zagrożenie ubóstwem** oznacza, że takie osoby dysponują dochodem netto poniżej krajowego poziomu zagrożenia ubóstwem. **Bardzo trudna sytuacja materialna** odnosi się do ograniczonych zasobów finansowych i niemożności nabycia towarów, które są uważane za niezbędne lub pożądane. **Gospodarstwo domowe o bardzo niskiej intensywności pracy** dotyczy liczby osób mieszkających w gospodarstwie domowym, które w poprzednim roku pracowały na poziomie niższym niż 20% ich potencjału. Dzieci, które doświadczają więcej niż jednego wymiaru ubóstwa są liczone tylko raz (w odniesieniu do jednego wymiaru).

INFORMACJE KRAJOWE

Belgia – Wspólnota Francuska	146	„Informacje krajowe” stanowią zwięzły przegląd wybranych aspektów zjawiska wczesnego kończenia nauki w ujęciu ogólnym (ELET) i zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego (ELVET). Przedstawione informacje podzielono na sześć głównych części:
Belgia – Wspólnota Niemieckojęzyczna	148	
Belgia – Wspólnota Flamandzka	149	
Bułgaria	151	
Republika Czeska	153	
Dania	154	
Niemcy	157	<ul style="list-style-type: none">• Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy;• Definicja (-e);• Krajowy system zbierania danych;• Strategia, polityki i środki;• Współpraca międzysektorowa;• Poradnictwo edukacyjno-zawodowe.
Estonia	160	
Irlandia	161	
Grecja	163	
Hiszpania	165	
Francja	168	Informacje nt. wczesnego kończenia nauki zostały zebrane głównie przez sieć Eurydice, z wyjątkiem danych nt. odsetka osób wcześniej kończących naukę, które zostały zebrane przez Eurostat w ramach Badania aktywności ekonomicznej ludności (LFS).
Chorwacja	171	
Włochy	172	
Cypr	174	
Łotwa	177	
Litwa	177	
Luksemburg	179	
Węgry	182	
Malta	183	
Holandia	186	
Austria	188	
Polska	190	Informacje przedstawione w części pt. „Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET” zostały opracowane przez CEDEFOP. Główne polityki i środki przeciwdziałania zjawisku ELVET zostały zidentyfikowane w ramach przeglądu najnowszej literatury europejskiej i międzynarodowej (publikowanej od 2010 r.) lub podczas wywiadów z krajowymi interesariuszami i praktykami z ośmiu krajów (Belgia, Dania, Niemcy, Francja, Chorwacja, Włochy, Austria i Portugalia).
Portugalia	193	
Rumunia	195	Więcej informacji nt. metodologii przedstawiono we Wstępie.
Słowenia	197	
Słowacja	199	Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy W tej części przedstawiono w formie graficznej sytuację w zakresie liczby osób wcześniej kończących naukę w poszczególnych krajach:
Finlandia	200	
Szwecja	202	
Wielka Brytania – Anglia	204	
Wielka Brytania – Walia	206	
Wielka Brytania – Irlandia Północna	208	
Wielka Brytania – Szkocja	210	
Szwajcaria	212	
Islandia	214	
Norwegia	216	
Turcja	217	

- Cel strategii Europa 2020 w zakresie obniżenia odsetka osób wcześniej kończących naukę poniżej 10% został określony jako punkt odniesienia we wszystkich wykresach przedstawiających sytuację w poszczególnych krajach. Cel ten przedstawiono jako czerwoną, pionową, kreskowaną linię.

Dane nt. ELET zostały zebrane w październiku 2014 r. na podstawie Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu (patrz Glosariusz). Wskaźnik został zdefiniowany jako procent osób w wieku 18-24 lat z wykształceniem maksymalnie na poziomie szkoły średniej pierwszego stopnia (poziomy ISCED 0, 1, 2 lub 3 c krótkie), które nie uczą się, ani nie szkolą się dalej w okresie czterech tygodni poprzedzających badanie ⁽¹⁰⁵⁾.

Cel w zakresie ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki określony w strategii UE 2020 został przełożony przez państwa członkowskie na cele krajowe odzwierciedlające zróżnicowane warunki społeczne i ekonomiczne panujące w danym kraju. Krajowe Programy Reform (KPR), przedstawiane co roku przez państwa członkowskie Komisji Europejskiej, wykazują postępy w osiągnięciu celów krajowych. W kwietniu 2011 r. wszystkie kraje UE-27, z wyjątkiem Wielkiej Brytanii, po raz pierwszy określiły krajowe cele ilościowe w zakresie ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki. Cele krajowe przedstawione na wykresach odnoszą się do najnowszych celów określonych w KPR w 2014 r.

Wszelkie wprowadzane korekty, cele pośrednie lub dodatkowe cele regionalne zostały pokazane w komentarzach pod wykresami.

Definicja(-e)

W tej części przedstawiono definicję(-e) osób wcześniej kończących naukę stosowaną na poziomie krajowym/ regionalnym, czyli: definicja Eurostatu, inne krajowe definicje osób wcześniej kończących naukę, a także, w niektórych przypadkach definicje innych podobnych pojęć, takich jak „absencja”,

„porzucający naukę” lub „osoby, które nie uczą się, nie pracują, ani nie szkolą się (NEET)”.

Sposób definiowania wczesnego kończenia nauki jest często powiązany z systemem zbierania danych i może to mieć wpływ na polityki, które są opracowywane w celu zapobiegania lub ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki.

Krajowy system zbierania danych

W tej części określono, czy na poziomie krajowym korzystano z innych danych niż te pochodzące z badania LFS przeprowadzonego przez Eurostat. Inne dane mogą pochodzić z: rejestrów/baz danych uczniów, badań jakościowych lub ilościowych, lub innych narzędzi

Przedstawiono informacje nt. odpowiedzialnych władz, poziomu, na jakim dane są agregowane i częstotliwości ich zbierania. Tam, gdzie zbiory danych są publicznie dostępne, zamieszczono odpowiednie linki do nich.

Dalsze informacje dot. typu zbieranych danych (wiek, płeć, pochodzenie społeczno-ekonomiczne, poziom wykształcenia rodziców, obywatelstwo/narodowość, rodowity/nie rodowity użytkownik języka, język ojczysty, miejsce zamieszkania) są dostępne w części porównawczej raportu (patrz Rysunek 1.5).

Strategia, polityki i środki

Tę część podzielono na trzy ustępy:

- Strategia zakrojona na szeroką skalę

Rada UE ds. Edukacji zaleciła opracowywanie i wdrażanie kompleksowych strategii ⁽¹⁰⁶⁾. Kompleksowa krajowa strategia ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki powinna być skierowana na wszystkie poziomy edukacji, angażować interesariuszy reprezentujących różne obszary polityki i w wyważony sposób obejmować środki prewencyjne, interwencyjne i kompensacyjne. Niektóre kraje realizują inne podobne inicjatywy zakrojone na szeroką skalę, które również opisano w tej części.

(105) Patrz również definicja opracowana przez Eurostat: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Glossary:Early_school_leaver.

(106) Zalecenie Rady z dnia 28 czerwca 2011 r. w sprawie polityk na rzecz ograniczania zjawiska przedwczesnego kończenia nauki, Dz.U. C 191/2011.

- Niedawno wprowadzone polityki i środki

Niedawno wprowadzone polityki i środki, które zostały opracowane wyłącznie w celu ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, lecz nie stanowią krajowej strategii *per se* zostały opisane w tym ustępie. Jedynie niedawno wprowadzone polityki i środki (realizowane od 2009 r.) zostały wzięte pod uwagę. Polityki i środki skierowane na konkretne grupy wysokiego ryzyka (na przykład: młodzi ludzie pochodzący z grup defaworyzowanych pod względem społecznym i ekonomicznym, imigranckich lub o pochodzeniu romskim, lub osoby ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi), zostały również wymienione w tym ustępie.

Więcej informacji nt. realizowanych polityk ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki i innych niedawno wdrożonych polityk i środków, które nie zostały opracowane w celu ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, lecz mogą przyczynić się do obniżenia liczby osób wcześniej kończących naukę przedstawiono w części porównawczej raportu (patrz Rozdział 3).

- Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Wybrane kluczowe środki wprowadzone w celu ograniczania zjawiska ELVET zostały bardziej szczegółowo opisane w tym ustępie. Obejmują one środki skierowane na ELVET lub polegające na tradycyjnych metodach nauczania stosowanych w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego (VET) jako na środku ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki. Tak więc środki, które mogą mieć pośredni wpływ na ELVET, lecz nie zostały opracowane w celu przeciwdziałania temu zjawisku, nie zostały uwzględnione. W przypadku każdego kraju wymieniono maksymalnie pięć środków skierowanych na ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki w sektorze VET. Dalsze informacje nt. ELVET można znaleźć w Rozdziale 6.

Współpraca międzysektorowa

W tej części omówiono różne typy współpracy organów władz i współpracy międzysektorowej skierowanej na ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki w kształceniu ogólnym:

- organy władz centralnych, obok władz edukacyjnych, zaangażowane w opracowywanie i wdrażanie polityk skierowanych na wczesne kończenie nauki;
- współpraca pomiędzy władzami na różnych poziomach (centralne, regionalne, lokalne);
- partnerstwa międzyagencyjne angażujące interesariuszy lokalnych/ instytucjonalnych (dyrektorów szkół, nauczycieli, specjalistów poradnictwa, psychologów, pracowników społecznych itd.).

Wymieniono tam również organy odpowiedzialne za koordynację.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

W tej części przedstawiono te polityki i środki stosowane w sektorze kształcenia ogólnego, które wiążą się z poradnictwem edukacyjno-zawodowym i służą jako środki prewencyjne, interwencyjne i/lub kompensacyjne skierowane na ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki.

Określono poziom(-y) edukacji (szkolnictwo podstawowe, średnie pierwszego i drugiego stopnia) oraz opisano, w jaki sposób poradnictwo edukacyjno-zawodowe uwzględnione jest w programie nauczania (czy to jako osobny przedmiot, zagadnienie międzyprzedmiotowe lub przedmiot zintegrowany z jednym lub kilkoma innymi przedmiotami). Opisano również personel zaangażowany w poradnictwo edukacyjno-zawodowe na poziomie szkoły.

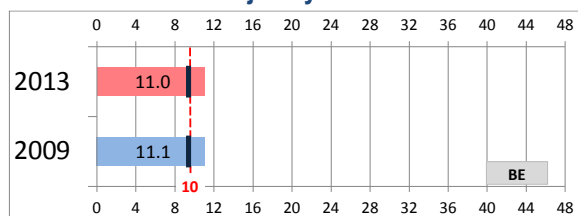
Przedstawiono także zewnętrznych dostawców (organizatorów) usług edukacyjnych i doradczych, interweniujących w szkole lub poza nią.

Dalsze informacje nt. poradnictwa można znaleźć w **EURYPEDII, Europejskiej Encyklopedii Krajowych Systemów Edukacji** ⁽¹⁰⁷⁾, w której zamieszczono aktualne i pełne informacje nt. każdego kraju. Rozdział 12 poświęcony jest wsparciu edukacyjnemu i poradnictwu.

(107) <http://eacea.ec.europa.eu/education/euryperia>

Belgia – Wspólnota Francuska

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Belgia ustaliła krajowy cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wczesnie kończących naukę do poziomu 9,5%. Wspólnota Francuska Belgii nie zdefiniowała regionalnego celu w tym zakresie.

Definicja(-e)

Zarządzenie (108) przyjęte 21 listopada 2013 r. określa osoby wczesnie kończące naukę jako te, które zakończyły naukę w szkole lub szkolenie na poziomie szkoły średniej pierwszego stopnia lub niższym, i które nie uczą ani nie szkolą się dalej.

Krajowy system zbierania danych

Urząd Statystyczny Belgii jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu.

Dyrekcja Generalna ds. Obowiązkowej Edukacji we Wspólnocie Francuskiej Belgii monitoruje dane nt. absencji przesyłane przez szkoły w ciągu roku.

Dyrekcja jest również odpowiedzialna za zbieranie danych nt. przestrzegania obowiązku szkolnego. Dane te są zbierane raz na dwa lata na poziomie Wspólnoty Francuskiej dla Regionu Walońskiego. W przypadku Regionu Stołecznego

(108) Zarządzenie w sprawie organizacji usprawnień w szkołach celem poprawy dobrostanu uczniów w szkole, reintegracji ze szkołą, zapobiegania przemocy w szkole i zapewnienia poradnictwa w szkole (*Décret organisant divers dispositifs scolaires favorisant le bien-être des jeunes à l'école, l'accrochage scolaire, la prévention de la violence à l'école et l'accompagnement des démarches d'orientation scolaire*). Zarządzenie wejdzie w życie w roku szkolnym 2014/15 (http://www.gallilex.cfwb.be/fr/leg_res_01.php?ncda=39909&referant=101).

Brukseli, dane zbierane są co roku przez jednostkę, w której skład wchodzi urzędnicy państwowi ze Wspólnoty Francuskiej i Flamandzkiej (w tym regionie uczniowie mogą wybrać szkołę jednej lub drugiej Wspólnoty). Dane nie są publikowane, lecz są udostępniane na wniosek, zapewniana jest ich anonimowość i agregowane są na poziomie centralnym, regionalnym lub lokalnym.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Wspólnota Francuska Belgii nie opracowała strategii zakrojonej na szeroką skalę skierowanej na ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Główne polityki i środki wprowadzone w celu ograniczenia wczesnego kończenia nauki skierowane są na:

- ułatwianie integracji dzieci w przedszkolach poprzez ograniczenie liczby dzieci przypadających na nauczyciela na początku roku szkolnego; zapewnienie wsparcia specjalistów w zakresie wychowania fizycznego we wszystkich przedszkolach;
- ograniczenie drugoroczności, między innymi dzięki projektowi pilotażowemu „Start!” (*Décolâge!*) promującemu wymiany przez szkoły informacji i doświadczeń w zakresie alternatywnych praktyk radzenia sobie z drugorocznością;
- zwiększenie elastyczności i drożności ścieżek edukacyjnych poprzez wprowadzenie reformy kształcenia zawodowego, która obecnie jest opracowywana. Jednym z rezultatów będzie uznanie edukacji dorosłych jako części continuum „kwalifikacje jako jednostki”, tak by uczniowie opuszczający system edukacji bez uzyskania kwalifikacji mogli kontynuować szkolenie w późniejszym czasie;
- prowadzenie kursów doskonalenia zawodowego nauczycieli poświęconych problemowi porzucania nauki;
- wzmocnienie roli całonocnego poradnictwa edukacyjno-zawodowego, które koncentruje się na indywidualnych planach uczniów;
- zapewnienie dostępu do wsparcia językowego większej liczbie uczniów będących nowo przybyłymi migrantami;

- ponowne określenie misji mobilnych zespołów i służb mediacyjnych we wspieraniu nauczycieli i uczniów;
- wdrożenie „Planu działań na rzecz zapewnienia przyjaznych warunków do nauki” (*Plan d’actions visant à garantir les conditions d’un apprentissage serein*) oraz ustanowienie „Obserwatorium zjawisk przemocy w szkole i porzucania nauki”.

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach ze środowisk defaworyzowanych społecznie i imigranckich, oraz na uczniach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

- Projekt Expairs (2012-2014) ma na celu ograniczenie zjawiska ELVET w trzecim roku kształcenia i szkolenia zawodowego (pierwszym roku kształcenia drugiego stopnia), w którym to odnotowuje się najwięcej przypadków wczesnego kończenia nauki. Projekt, w którym udział bierze 45 szkół zawodowych, koncentruje się na działaniach takich, jak: zwiększenie motywacji i podniesienie jakości doświadczeń związanych z uczeniem się poprzez zapewnienie lepszej atmosfery w szkole (np. dzięki organizacji spotkań uczniów i nauczycieli, angażowanie rodziców, wdrożeniu systemu reprezentacji uczniów, bardziej otwartej komunikacji itd.), zapewnienie zindywidualizowanych ścieżek uczenia się i planów kariery, innowacyjne metody pedagogiczne, jak np. indywidualna i grupowa praca projektowa, większe zaangażowanie pracodawców (dni odkrywania tajemnic zawodu, wizyty w przedsiębiorstwach, wykłady motywacyjne), reorganizacja tradycyjnych metod pracy szkoły (np. ocena uczniów i plan zajęć), działania mające na celu zwiększenie poczucia własnej wartości uczniów, lepszy dostęp do poradnictwa itd.;
- W Brukseli utworzono nowy zespół ds. wczesnego zwalczania kończenia nauki przy lokalnym centrum praktycznej nauki zawodu, który ma za zadanie aktywnie współpracować z uczniami i pracodawcami celem zapobiegania problemom, które mogą prowadzić do rozwiązania umowy o praktyczną naukę zawodu.

Współpraca międzysektorowa

Niedawno przyjęto rozporządzenie⁽¹⁰⁹⁾ w sprawie organizacji polityki współpracy pomiędzy sektorem obowiązkowej edukacji a sektorem młodzieżowym w celu wzmocnienia dobrostanu młodzieży w szkole, reintegracji ze szkołą, zapobiegania przemocy i poradnictwa zawodowego. Rozporządzenie wejdzie w życie w roku szkolnym 2014/15 i będzie obejmować mechanizmy współpracy strukturalnej oraz utworzenie komitetu koordynującego.

Rozporządzenie stanowi, że partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/instytucjonalnym są obowiązkowe i powinny angażować dyrektorów szkół, nauczycieli, psychologów, pracowników społecznych i młodzieżowych, pielęgniarki, logopedów i specjalistów językowych oraz mediatorów.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Edukacja i poradnictwo są obecnie uważane za środki kompensacyjne skierowane na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki. W nowym rozporządzeniu przyjętym w listopadzie 2013 r., które weszło w życie we wrześniu 2014 r. i o którym wspomniano w części „Definicja”, poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest również za środek prewencyjny i interwencyjny ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki.

Wszystkie szkoły podstawowe i średnie muszą zintegrować poradnictwo zawodowe z procesem edukacji, szczególnie poprzez podniesienie świadomości nt. realiów świata pracy i zapewnienie informacji nt. ścieżek kształcenia i szkolenia. Szczególną uwagę należy zwrócić na szkoły średnie. Nauczycielom odpowiedzialnym za te zagadnienia nie zapewnia się odpowiednich szkoleń.

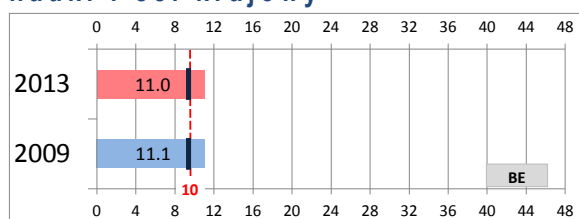
Uczniowie mogą bezpośrednio korzystać z usług centrum pomocy psychologicznej, medycznej i społecznej (*centre psychomédico-social* – CPMS), gdzie mogą otrzymać porady z zakresu poradnictwa edukacyjno-zawodowego. Usługi poradnictwa zawodowego świadczone są również przez stowarzyszenia, takie jak *Infor Jeunes* lub *Service d’information sur les études et les professions*.

(109) http://www.gallilex.cfwb.be/fr/leg_res_01.php?ncda=39910&referant=101

W ramach środków kompensacyjnych, osoby wcześniej kończące naukę mogą korzystać z usług Centrum Reintegracji Szkolnej, które zapewnia pomoc w szybkim powrocie do systemu kształcenia i szkoleń.

Belgia – Wspólnota Niemieckojęzyczna

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Belgia ustaliła krajowy cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wcześniej kończących naukę do poziomu 9,5%. Wspólnota Niemieckojęzyczna Belgii nie zdefiniowała regionalnego celu w tym zakresie.

Definicja(-e)

Jedynie absencja została zdefiniowana jako nieprzebranie obowiązku szkolnego.

Krajowy system zbierania danych

Urząd Statystyczny Belgii jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu.

We Wspólnocie Niemieckojęzycznej Belgii nie są zbierane dane nt. osób wcześniej kończących naukę.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Wspólnota Niemieckojęzyczna Belgii nie opracowała strategii zakrojonej na szeroką skalę skierowanej na ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Koncepcja Rozwoju Regionalnego *Ostbelgien Leben 2025* ⁽¹¹⁰⁾ jest realizowana od 2011 r. Obejmuje ona następujące szczegółowe polityki i środki związane z wczesnym kończeniem nauki:

- zwiększenie elastyczności i drożności ścieżek edukacyjnych poprzez tworzenie zachęt podczas przejścia z sektora edukacji ogólnej do kształcenia i szkolenia zawodowego oraz tworzenie środków uznawania umiejętności akademickich i zawodowych nabytych podczas szkoleń i w ramach doświadczenia zawodowego;
- zapewnienie wsparcia osobom podejmującym praktyczną naukę zawodu, które mają trudności w przyswajaniu wiedzy za pomocą zróżnicowanego nauczania modularnego (ang. *differentiated modular teaching*). Działania te zostały usystematyzowane w roku szkolnym 2013/14 poprzez utworzenie przejrzystych kryteriów przyjmowania do modułów;
- zatrudnianie wyspecjalizowanego personelu wspierającego nauczycieli w celu podniesienia jakości edukacji. Utworzono techniczne grupy doradcze dedykowane dla poszczególnych nauczanych przedmiotów. Wdrożono również usługi konsultingowe dla szkół, które mają na celu rozwijanie kultury uczenia się w szkołach, tworzenie systematycznych form refleksji, środków zapewnienia jakości i zapewnianie informacji zwrotnych;
- projekty typu „przerwa w nauce szkolnej” w formie całodobowych zajęć dla uczniów wykluczonych z tradycyjnego środowiska nauki lub dla osób, które zrezygnowały z nauki. Działania te mają na celu ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki poprzez ułatwienie reintegracji z systemem edukacji uczniów zagrożonych wczesnym kończeniem nauki. Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka skierowane są również do uczniów o pochodzeniu imigranckim.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Nie zidentyfikowano specjalnych inicjatyw skierowanych na ELVET, jednak ostatnio wprowadzone i planowane reformy sektora VET mają przyczynić się do ograniczenia

(110) <http://www.dgregierung.be>

zjawiska ELET w kraju. Na przykład, w 2010 r. wprowadzono rok przygotowawczy do nauki zawodu celem zwiększenia dostępu do VET, szczególnie osobom wcześniej kończącym naukę i migrantom.

Współpraca międzysektorowa

Od wielu lat realizowana jest współpraca pomiędzy takimi obszarami polityki, jak zatrudnienie, młodzież, sprawy społeczne i rodzinne.

Partnerstwa międzyagencyjne są realizowane na poziomie lokalnym/instytucjonalnym i obejmują wspólną realizację projektów (na przykład projektu „Przerwa w nauce szkolnej”). W skład zespołu zarządzania przypadkiem wchodzi: przedstawiciel szkoły, centrum pomocy psychologicznej, medycznej i społecznej (*Psycho-medizinisch-soziale Zentrum – PMS* ⁽¹¹¹⁾), koordynator projektu i inne instytucje. Nauczyciele mogą również zostać zaproszeni do współpracy.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki.

Poradnictwo jest uwzględnione w programach nauczania szkół podstawowych i średnich jako obowiązkowe zagadnienie międzyprzedmiotowe. Wspólnota Niemieckojęzyczna Belgii przyjęła w 2011 r. „Przewodnik po umiejętnościach do celów przygotowania do wyboru zawodu i poradnictwa zawodowego” (*Rahmenplan Schulische Berufswahlvorbereitung und -orientierung*), który ma być pomocny w przygotowywaniu uczniów do wyboru zawodu i do celów poradnictwa w szkołach podstawowych i średnich. Według przewodnika, szkoły zobowiązane są informować o możliwościach podjęcia nauki, szkoleń i pracy, oraz doradzać uczniom i ich opiekunom w tym zakresie. Poradnictwo zawodowe stanowi element edukacji szkolnej i nieodzowne ogniwo pomiędzy szkołą a światem pracy.

Osoby odpowiedzialne za poradnictwo w szkołach to nauczyciele bez wcześniejszego przygotowania w zakresie wczesnego kończenia nauki lub pracy z grupami ryzyka.

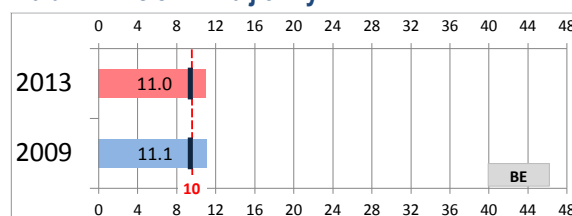
(111) Od września 2014 r. PMS stanowią część *Kaleido*, nowej struktury mającej na celu monitorowanie dzieci w wieku 0-18 lat w zakresie wszystkich zagadnień zdrowotnych, edukacyjnych, młodzieżowych i społecznych.

Uczniowie mogą również bezpośrednio skorzystać z usług PMS, gdzie otrzymują porady z zakresu poradnictwa edukacyjno-zawodowego.

W ramach środków kompensacyjnych, Urząd Zatrudnienia Wspólnoty Niemieckojęzycznej Belgii działa jako organ odpowiedzialny za poradnictwo edukacyjno-zawodowe dla młodzieży i dorosłych.

Belgia – Wspólnota Flamandzka

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Belgia ustaliła krajowy cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wcześniej kończących naukę do poziomu 9,5%.

Poza celem krajowym, Wspólnota Flamandzka Belgii ustaliła regionalny cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wcześniej kończących naukę do 4,3% oraz cel pośredni wynoszący 5,7% do 2016 r.

Definicja(-e)

Poza definicją osób wcześniej kończących naukę stosowaną przez Eurostat, Wspólnota Flamandzka Belgii stosuje wskaźnik „osób opuszczających naukę”, tj. uczniów, którzy kończą edukację w danym roku bez uzyskania kwalifikacji na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia.

Krajowy system zbierania danych

Urząd Statystyczny Belgii jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu.

Od roku szkolnego 2013/14, absencja jest codziennie rejestrowana w przypadku wszystkich uczniów szkół podstawowych i średnich na podstawie rejestru indywidualnych uczniów uczęszczających do szkół flamandzkich, tak

więc możliwe jest rejestrowanie ich postępów. Flamandzkie Ministerstwo Edukacji i Szkoleń jest odpowiedzialne za zbieranie danych. Zagregowane dane są dostępne na poziomie centralnym, regionalnym i lokalnym. Na poziomie szkół dane powinny być dostępne od 2014 r.

Centrum Badań Edukacyjnych i Karier Szkolnych analizuje te dane administracyjne na poziomie centralnym i regionalnym i podaje je do wiadomości publicznej ⁽¹¹²⁾.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

W styczniu 2009 r. podpisano *Pact 2020*, który między innymi ma na celu zmniejszenie liczby osób wcześniej kończących naukę we Wspólnocie Flamandzkiej Belgii do poziomu celu regionalnego do 2020 r.

Aby osiągnąć ten cel, opracowano strategię zakrojoną na szeroką skalę pt. „Flamandzki Plan Przeciwdziałania Wczesnemu Kończeniu Nauki” (*Actieplan Vroegtijdig Schoolverlaten*) ⁽¹¹³⁾. Rząd flamandzki jest odpowiedzialny za jego monitorowanie. Plan działania obejmuje aspekty monitoringu, prewencji, interwencji i kompensacji oraz definiuje zakres obowiązków i czas jego realizacji (w perspektywie krótko- i długoterminowej) do 2020 r. Główne elementy planu obejmują:

- wspieranie budowy elastycznych ścieżek uczenia się w szkolnictwie średnim (dobre praktyki, wsparcie dla szkół);
- otwieranie dalszych ścieżek przejściowych (dla uczniów w sektorze edukacji specjalnej oraz z alternatywnego systemu szkoleń);
- priorytetowe traktowanie doskonalenia zawodowego dyrektorów i pracowników szkół w zakresie wczesnego kończenia nauki;
- zbieranie i upowszechnianie przykładów dobrych praktyk w zakresie coachingu;
- udostępnianie zebranych danych na poziomie szkół i zwiększenie możliwości szkół do ich analizowania i formułowania polityki w zakresie przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki. W ramach badania przesiewowego, inspektorat zbada skuteczność działań wdrożonych w celu zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki;

- opracowanie lokalnego podstawowego porozumienia na rzecz walki z wczesnym kończeniem nauki, jakie zostanie zawarte przez różnych interesariuszy (szkoły, centra Pporadnictwa dla uczniów, Agencja ds. Służb Zatrudnienia i Szkolenia Zawodowego, przedsiębiorstwa itd.);
- zwiększenie wagi komponentu pracy (w alternatywnym systemie szkoleń, w średnim szkolnictwie zawodowym obejmującym obowiązkowe praktyki itd.);
- dalsze opracowywanie i ułatwianie ścieżek uzyskania kwalifikacji zawodowych przez dorosłych.

Na flamandzki plan działań nie przewidziano dodatkowego budżetu.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

- Badanie przesiewowe kompetencji wszystkich uczniów w języku nauczania w momencie, gdy rozpoczynają oni naukę w szkole podstawowej i średniej (od 2014 r.);
- Projekty typu „przerwa w nauce szkolnej” dla uczniów czasowo wydalonych ze szkoły (trwające od pięciu dni do sześciu tygodni).

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach niepełnosprawnych, którzy potrzebują dodatkowego wsparcia na etapie przejścia ze szkoły do pracy.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Wiele środków skierowanych na ELET (np. dane nt. wczesnego kończenia nauki na poziomie szkoły, Centra Poradnictwa dla Uczniów wspierające uczniów zagrożonych porzuceniem nauki, lokalne plany przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki i oceny szkolnych planów przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki przez Inspektorat Edukacji) również mają zastosowanie do sektora VET. Regionalne plany działania wymagają zwiększenia możliwości uczenia się w miejscu pracy. Ponadto:

- realizowane są programy pomostowe dla uczniów w sektorze VET, umożliwiające indywidualnym uczniom wykorzystanie czasu wolnego w celu nabycia umiejętności niezbędnych w miejscu pracy (np. przychodzenie do pracy na czas, jak rozmawiać z przełożonymi/kolegami z pracy) i/lub umiejętności społecznych,

(112) www.steunpuntssl.be

(113) http://www.ond.vlaieren.be/secundair/Actieplan_Vroegtijdig_Schoolverlaten_def.pdf

jeżeli mają trudności w szkole lub podczas praktyki zawodowej;

- wielu indywidualnych dostawców usług w sektorze VET i miast opracowało efektywne systemy monitorowania wagarowiczów, metody raportowania i procedury reagowania;
- wiele instytucji wyznacza doradców ścieżki zawodowej do pracy z konkretnymi uczniami szkół zawodowych, wymaga, by nauczyciele prowadzili ocenę zachowań/postaw uczniów lub wymaga, by pracodawcy, u których uczniowie uczą się zawodu lub odbywają praktyki zawodowe informowali szkołę o wszelkich nieobecnościach i innych problemach w ramach wykrywania trudności, które mogą prowadzić do przerwania nauki.

Współpraca międzysektorowa

Plan przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki wymaga współpracy pomiędzy Ministerstwami Edukacji i Szkoleń; Pracy i Ekonomii Społecznej; Opieki Społecznej, Zdrowia Publicznego i Spraw Rodziny; oraz z Flamandzką Agencją ds. Służb Zatrudnienia i Szkolenia Zawodowego, Agencją ds. Jakości w Kształceniu i Szkoleniu, Agencją ds. Komunikacji w Edukacji, Centrum Szkoleń w zakresie Przedsiębiorczości, Centrum Poradnictwa dla Uczniów, partnerami społecznymi itd.

Utworzono tematyczną grupę roboczą ds. opracowania planu działania, w który zaangażowano wielu interesariuszy. Ponadto międzysektorowa grupa sterująca spotyka się przynajmniej raz do roku, aby omówić wdrażanie planu działania. Obie grupy są również zaangażowane w monitoring i ewaluację działań.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/instytucjonalnym są wymagane prawem. Obejmują one profesjonalistów, takich jak dyrektorzy szkół, nauczyciele, specjaliści ds. poradnictwa, psychologowie i pracownicy społeczni.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny i interwencyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki, lecz nie jako środek kompensacyjny.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest obowiązkowym zagadnieniem międzyprzedmio-

towym w szkołach podstawowych i średnich. Wszyscy nauczyciele w szkołach zajmują się poradnictwem. Nie jest wymagane specjalne szkolenie w zakresie wczesnego kończenia nauki, lecz programy doskonalenia zawodowego są dostępne dla nauczycieli. Potrzeby w tym zakresie są definiowane przez same instytucje.

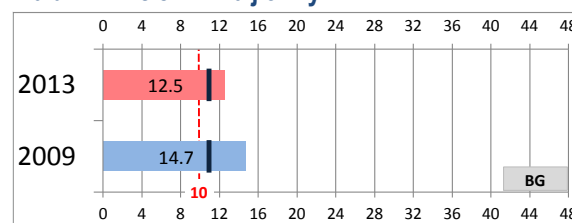
Uczniowie mogą bezpośrednio korzystać z usług Centrów Poradnictwa dla Uczniów. Centra te zapewniają poradnictwo uczniom i wspierają szkoły w czterech obszarach: uczenie się, edukacja zawodowa, problemy psychologiczne i społeczne związane z zachowaniem, oraz prewencyjna opieka zdrowotna.

Dostępne środki kompensacyjne skupione są wokół systemu edukacji, lecz również są organizowane przez Flamandzką Agencję ds. Służb Zatrudnienia i Szkolenia Zawodowego (np.: projekty finansowane przez Europejskie Fundusze Strukturalne w celu zapewnienia doświadczenia zawodowego młodym osobom wcześniej kończącym naukę lub aby pomóc im dalej rozwijać umiejętności i postawy).

Ponadto strona internetowa Centrum Poradnictwa dla Uczniów przedstawiająca informacje nt. możliwości edukacyjnych i zawodowych ⁽¹¹⁴⁾ jest obecnie uzupełniana o informacje dla osób wcześniej kończących naukę.

Bułgaria

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Bułgaria ustaliła krajowy cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wcześniej kończących naukę do poziomu 11%.

(114) www.onderwijskiezer.be

Definicja(-e)

Stosowana jest definicja osób wcześniej kończących naukę opracowana przez Eurostat równoległe z definicją krajową: osoby w wieku poniżej 18 lat, które mają wykształcenie tylko na poziomie szkoły średniej pierwszego stopnia lub niższe.

Krajowy system zbierania danych

Krajowy Instytut Statystyczny (NSI) jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu. NSI publikuje również badania nt. osób wcześniej kończących naukę.

Ministerstwo Edukacji i Nauki korzysta z danych regularnie zbieranych przez Centrum ds. Zapewniania Informacji i Edukacji za pomocą rejestru internetowego (ADMIN). Dane odnoszą się do liczby uczniów porzucających naukę i są analizowane trzy razy do roku. Są one agregowane na poziomie centralnym i upubliczniane raz do roku ⁽¹¹⁵⁾. Od roku szkolnego 2012/13 rejestr internetowy został usprawniony tak, aby obejmował system śledzenia postępów uczniów.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

W październiku 2013 r. Bułgaria przyjęła strategię zakrojoną na szeroką skalę ws. przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki pt. „Strategia ograniczania liczby osób wcześniej kończących naukę na lata 2013-2020” ⁽¹¹⁶⁾. Jej główne cele obejmują:

- podniesienie jakości i zwiększenie dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży od najmłodszych lat do dorosłości;

(115) <http://www.nsi.bg/bg/content/3435/%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%89%D0%B8-%D0%B8-%D0%BD%D0%B0%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8-%D0%BF%D0%BE-%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%B8-%D0%B8-%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BF%D0%B5%D0%BD-%D0%BD%D0%B0-%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5> i <http://www.nsi.bg/bg/content/3437/%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%89%D0%B8-i-%E2%80%93viii-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81-%D0%BD%D0%B0%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8-%D0%BE%D0%B1%D1%89%D0%BE%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%BD%D0%B8%D1%82%D0%B5-%D0%B8-%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%86%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D0%BD%D0%B8-%D1%83%D1%87%D0%B8%D0%BB%D0%B8%D1%89%D0%B0-%D0%BF%D0%BE-%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8>.

(116) <http://mon.bg/?h=downloadFile&fileId=1973>

- zapobieganie tworzeniu monoetnicznych klas i rozwijanie umiejętności wielokulturowych wszystkich uczestników procesu edukacji;
- wspieranie uczniów zagrożonych wczesnym kończeniem nauki z powodów finansowych;
- opracowywanie modeli szkolenia zawodowego;
- utworzenie krajowego systemu walidacji kompetencji zdobytych w ramach formalnego szkolenia lub nieformalnego uczenia się;
- tworzenie i wdrażanie systemów poradnictwa dostosowanych do potrzeb różnych grup wiekowych;
- zapewnienie przyjaznego środowiska uczenia się i indywidualnego wsparcia;
- budowanie i wdrażanie systemów wczesnego ostrzegania oraz systemów śledzenia postępów indywidualnych uczniów (zapewniających anonimowość);
- zwiększenie uczestnictwa i zaangażowania rodziców;
- tworzenie warunków dla reintegracji osób wcześniej kończących naukę z systemem edukacji, w tym z wykorzystaniem uczenia się na odległość, kursów wieczorowych i szkół zaocznych; tworzenie możliwości uczenia się w klubach, bibliotekach i centrach lokalnych; a także w miejscu pracy;
- utworzenie krajowego systemu walidacji uczenia się pozaformalnego i nieformalnego.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Wszystkie główne polityki i środki związane z wczesnym kończeniem nauki są uwzględnione w nowej strategii zakrojonej na szeroką skalę.

Specjalne środki skierowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach defaworyzowanych społecznie i tych pochodzących z mniejszości/ Romów, oraz na uczniach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

- Dostawcy usług w sektorze VET zobowiązani są tworzyć komitety szkolne i monitorować wczesne sygnały ostrzegawcze oraz rozwiązywać problemy uczniów będących w grupie ryzyka.

- Nowy system kształcenia dualnego został wprowadzony dla uczniów w wieku 16+ sklasyfikowanych jako osoby wcześniej kończące naukę.

Współpraca międzysektorowa

Ministerstwo Edukacji i Nauki koordynuje współpracę skierowaną na zapobieganie wczesnemu kończeniu nauki pomiędzy resortami zatrudnienia, młodzieży, spraw społecznych, rodziny, sprawiedliwości i zdrowia.

Partnerstwa międzyagencyjne są realizowane na poziomie lokalnym/instytucjonalnym, jednak praktyka w tym zakresie nie jest jeszcze dobrze ugruntowana. Partnerstwa angażują takich profesjonalistów, jak dyrektorzy szkół, nauczyciele, specjaliści ds. poradnictwa, psychologowie, pracownicy społeczni i młodzieżowi.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest obowiązkowym zagadnieniem międzyprzedmiotowym w szkołach podstawowych i średnich pierwszego stopnia. Nauczane jest również jako przedmiot nieobowiązkowy w szkołach podstawowych i średnich.

Personel szkolny zajmujący się poradnictwem edukacyjno-zawodowym to nauczyciele specjalnie przeszkoleni w tym zakresie oraz doradcy edukacyjni i zawodowi, psychologowie, pracownicy społeczni i/lub pedagodzy.

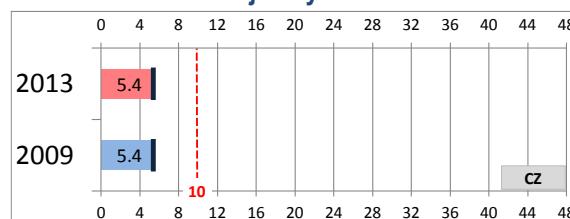
Usługi poradnictwa świadczone są również przez 28 regionalnych centrów poradnictwa zawodowego, które zostały niedawno utworzone w ramach nowego „Systemu poradnictwa zawodowego w szkołach”, obowiązującego od 30/09/2013. Takie centra regionalne mogą również podejmować interwencje w szkołach.

Środki kompensacyjne są testowane w ramach projektów, takich jak „Szansa na pracę”, „Zwiększenie możliwości zatrudnienia bezrobotnych dzięki wysokiej jakości szkoleniom” lub „Nowa perspektywa”. Takie projekty obejmują aspekty poradnictwa i motywowania, i mają na celu reintegrację młodych osób wcześniej kończących naukę z formalnymi systemami kształcenia i szkoleń, z zastosowaniem

zróżnicowanych form edukacji: uczenia się na odległość, kursów wieczorowych i uczenia się pozaformalnego.

Republika Czeska

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Republika Czeska ustaliła krajowy cel obniżenia odsetka osób wcześniej kończących naukę do poziomu 5,5%.

Definicja(-e)

Do celów statystycznych Republika Czeska stosuje definicję osób wcześniej kończących naukę opracowaną przez Eurostat.

Krajowy system zbierania danych

Czeski Urząd Statystyczny jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu. Zagregowane i zanonimizowane indywidualne dane są dostępne na wniosek. Może zostać pobrana opłata za przetwarzanie danych.

Krajowy Instytut Edukacyjny (NÚV) prowadzi badania ad hoc poświęcone osobom wcześniej kończącym naukę, co zapewnia informacje kontekstowe nt. osób wcześniej kończących naukę (szczególnie w sektorze VET).

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Nie została przyjęta strategia zakrojona na szeroką skalę w zakresie wczesnego kończenia nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Najważniejszym niedawno opracowanym środkiem skierowanym na wczesne kończenie nauki jest projekt *VIP Kariéra II* – KP, który ma na celu podniesienie jakości poradnictwa zawodowego, szczególnie usług na rzecz

grup zagrożonych wczesnym kończeniem nauki (patrz poniżej).

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach defaworyzowanych społecznie, pochodzących ze środowisk imigranckich i mniejszości/ Romach, oraz na uczniach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Brak jest inicjatyw skupionych na zjawisku ELVET, jednak niektóre środki, o których wspomniano w odniesieniu do edukacji ogólnej (np. usługi poradnictwa, poradnictwo w szkołach i centra doradcze) mają również zastosowanie do sektora VET.

Współpraca międzysektorowa

W Republice Czeskiej istnieje wieloletnia tradycja współpracy pomiędzy głównymi resortami. W zakresie edukacji, młodzieży i sportu (w gestii jednego ministerstwa) współpraca skierowana na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki jest realizowana z Ministerstwem Pracy i Spraw Społecznych oraz z Ministerstwem Spraw Wewnętrznych.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/instytucjonalnym są wymagane przepisami prawa w celu zapewnienia pomocy uczniom, którzy wymagają określonego dodatkowego wsparcia i ich rodzicom. Takie działania angażują następujących profesjonalistów: dyrektorzy szkół, nauczyciele (w tym nauczyciele wyszkoleni w zakresie poradnictwa oraz specjalnie przeszkoleni specjaliści ds. prewencji w szkołach), psychologowie, pracownicy społeczni i pracownicy urzędów pracy. Zaangażowanie logopedów ma miejsce głównie na poziomie szkoły podstawowej.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny i interwencyjny skierowany na przeciwdziałanie zjawisku wczesnego kończenia nauki, jak określono w Ustawie o edukacji z 2004 r. i Rozporządzeniu 72/2005 o zapewnieniu usług i bazy poradnictwa w szkołach. Poradnictwo edukacyjno-zawodowe nie

jest uważane za środek kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest obowiązkowym zintegrowanym zagadnieniem w szkołach średnich, jednak szkoły mają swobodę decydowania o sposobie, w jaki zagadnienie to zostanie zintegrowane z programem nauczania (nauki społeczne, wychowanie obywatelskie, przygotowanie do życia zawodowego). Usługi poradnictwa są dostępne w szkołach podstawowych i średnich.

Personel szkół zaangażowany w poradnictwo edukacyjno-zawodowe to nauczyciele, którzy nie mają specjalnego przeszkolenia w tym zakresie, nauczyciele wyszkoleni w zakresie poradnictwa (*výchovní poradci*), którzy zapewniają usługi poradnictwa w szkołach poza przedmiotami nauczania oraz nauczyciele przeszkoleni jako specjaliści ds. prewencji w szkołach (**školní metodici prevence**). W niektórych szkołach poradnictwo jest zapewniane w ramach szkolnych centrów poradnictwa (*školní poradenská pracoviště*). W tym przypadku możliwe są interwencje innych profesjonalistów, takich jak psychologowie szkolni i specjaliści ds. specjalnych potrzeb edukacyjnych.

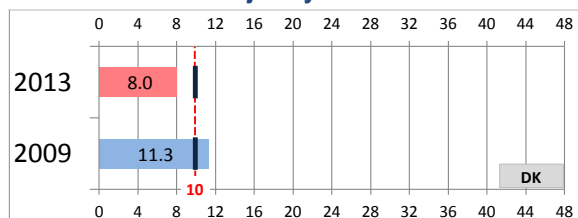
Projekt systemowy pt. *VIP Kariéra II* – KP⁽¹¹⁷⁾, będący kontynuacją projektu *VIP Kariéra* (2005-2008), jest realizowany od 2010 r. jako wspólna inicjatywa Ministerstwa Edukacji, Młodzieży i Sportu oraz Krajowego Instytutu Edukacyjnego. Jego cele obejmują zapobieganie wczesnemu kończeniu nauki i identyfikację grup ryzyka. Projekt ma również na celu zwiększenie, racjonalizację i dalsze usprawnianie jakości usług doradztwa zawodowego, organizację szkoleń i wsparcia metodycznego (np. szkoleń typu e-learning dla doradców zawodowych).

Centra Poradnictwa Pedagogicznego i Psychologicznego utworzone przez regiony i Centrum Poradnictwa Zawodowego, będące częścią Krajowego Instytutu Edukacyjnego, świadczą zewnętrzne usługi poradnictwa edukacyjno-zawodowego.

(117) <http://www.nuv.cz/projekty/karierove-poradenstvi>

Dania

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Dania ustaliła krajowy cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wcześniej kończących naukę do poziomu poniżej 10%. Cel ten został już osiągnięty, a kolejnych nie sformułowano.

W programie rządowym z 2011 r. (*Et Danmark, der står sammen*)⁽¹¹⁸⁾, ustalono cel, jakim jest zapewnienie, że 95% młodych ludzi w Danii ukończy szkołę średnią drugiego stopnia lub kształcenie zawodowe.

Definicja(-e)

Krajowa definicja odnosi się do młodych ludzi, którzy kończą naukę bez uzyskania świadectwa ukończenia szkoły średniej drugiego stopnia.

Krajowy system zbierania danych

Urząd Statystyczny w Danii jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu.

Ministerstwo Edukacji zarządza bazą danych (*Ungedatabasen*) dotyczącą statusu edukacji i zatrudnienia osób w wieku 15-29 lat (szkoły, władze miejskie i władze podatkowe są zobowiązane prawem do raportowania). Zagregowane dane są dostępne na poziomie centralnym co miesiąc. Baza danych jest nowa, tak więc obecnie dostępne są tylko dane dot. osób w wieku 15-17 lat⁽¹¹⁹⁾.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

W Danii nie przyjęto strategii zakrojonej na szeroką skalę w zakresie przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki.

(118) http://www.stm.dk/publikationer/Et_Danmark_der_staar_sammen_11/Regeringsgrundlag_okt_2011.pdf

(119) <http://www.uvm.dk/Service/statistik/taergaende-statistik/ungedatabasen>

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

24 lutego 2014 r. duński rząd wprowadził obszerną reformę programów kształcenia i szkolenia zawodowego pod nazwą „Umiejętności na rzecz przyszłości: Lepsze i bardziej atrakcyjne programy kształcenia i szkolenia zawodowego” (*Aftale om bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser*)⁽¹²⁰⁾. Wczesne kończenie nauki w Danii jest powiązane głównie z sektorem VET. W latach 2013-2020, 3 mld DKK zostaną przeznaczone na różne inicjatywy w tym zakresie. Główne środki mają na celu:

- podniesienie jakości sektora VET poprzez rozwój kompetencji metodycznych i dydaktycznych nauczycieli, programy rozwoju umiejętności zarządzania dla dyrektorów szkół, ściślejsze związki pomiędzy nauką w szkole a szkoleniem praktycznym w przedsiębiorstwach, strategia stosowania TI i kontrolowania jakości na etapie wdrażania przy udziale konsultantów ds. uczenia się;
- wczesna ewaluacja uczniów zagrożonych nieukończeniem edukacji w celu zapewnienia im indywidualnego nauczania i wspierania ich w osiągnięciu wymaganego poziomu;
- rozróżnienie pomiędzy ścieżkami kształcenia i szkolenia zawodowego dla młodzieży i dorosłych (w wieku od 25 lat); ścieżki dla dorosłych bazują na ich wcześniejszym wykształceniu i doświadczeniu zawodowym, a metody nauczania są lepiej dostosowane do potrzeb dorosłych uczących się;
- poradnictwo edukacyjno-zawodowe;
- zachęcanie do tworzenia wspólnych kampusów kolegiów zawodowych i szkół średnich drugiego stopnia;
- obniżenie liczby kanałów dostępu do VET z 12 do 4 oraz wdrożenie podstawowego programu o takim samym czasie trwania, bez względu na program kształcenia i szkolenia zawodowego;
- zwiększenie możliwości podejmowania nauki na poziomie studiów wyższych;
- uproszczenie kryteriów przyjmowania i usprawnienie poradnictwa na etapach przejścia ze szkoły podstawowej i szkoły średniej pierwszego stopnia do programów dla młodzieży;

(120) <http://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Udd/Erhverv/PDF14/140224%20endelig%20aftaletekst%2025%20202014.ashx>

- zapewnienie ukierunkowanych i elastycznych programów dla osób, które nie mogą rozpocząć nauki w sektorze VET lub programu dla młodzieży w celu uzyskania przez nich podstawowych kompetencji wymaganych na rynku pracy;
- zapewnienie praktyk zawodowych ściśle ukierunkowanych na element praktyczny.

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach defaworyzowanych społecznie lub pochodzących ze środowisk imigranckich i na uczniach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

- Od 2008 r. szkoły zawodowe zobowiązane są sporządzać roczne plany przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki (Plany działania na rzecz większej liczby uczniów kończących szkoły/ *Handlingsplaner for øget gennemførelse*), w których informują o działaniach i postępach w zakresie ograniczania zjawiska ELVET.
- System EASY to platforma, na której zbierane są dane nt. osób wcześniej kończących naukę we wszystkich formach kształcenia i szkolenia zawodowego, w tym nt. osób wcześniej kończących naukę w szkołach zawodowych i w ramach praktycznej nauki zawodu. Dane te są wykorzystywane do opracowywania kwartalnych, rocznych i wieloletnich przeglądów sytuacji w zakresie ELVET na poziomie dostawców usług i różnych obszarów geograficznych (system UNI-C EASY).
- Program pt. Karawana przeciwdziałania niepowodzeniom szkolnym (*Fastholdelse-skaravane*) (2008-2013) i jego kontynuacja pn. Grupa zadaniowa ds. przeciwdziałania niepowodzeniom szkolnym (*Fastholdelses taskforce*) (2013-2016) zostały utworzone w celu przeciwdziałania niepowodzeniom w sektorze VET większej liczby uczniów pochodzących z mniejszości etnicznych dzięki rozwojowi kompetencji nauczycieli, trenerów i dyrektorów szkół w zakresie ograniczania zjawiska ELVET. W ramach inicjatywy zapewniono wsparcie dla organizatorów usług w sektorze VET, w tym pomoc koordynatora ds. przeciwdziałania niepowodzeniom.

- W ramach inicjatywy pn. Patrol Jakości (2010-2013)⁽¹²¹⁾ zbierano i upowszechniano wiedzę i dobre praktyki w zakresie uczenia się wynikające z lokalnych inicjatyw na rzecz ograniczania zjawiska ELVET.
- W 2013 r. utworzono ok. 50 centrów praktycznej nauki zawodu przy istniejących placówkach VET celem zapewnienia nowych możliwości realizacji praktycznej nauki zawodu jako alternatywy dla uczniów w sektorze VET, którzy nie mogą takich miejsc znaleźć. Centra praktycznej nauki zawodu zapewniają naukę tak zbliżoną do rzeczywistych środowisk pracy, jak tylko jest to możliwe.

Współpraca międzysektorowa

Reforma sektora VET wymaga współpracy pomiędzy takimi resortami, jak edukacja, zatrudnienie, młodzież i sprawy społeczne. Ministerstwo Edukacji współpracuje z partnerami społecznymi (Rada ds. Wstępnego Kształcenia i Szkolenia Zawodowego, krajowe komitety branżowe, lokalne komitety szkoleniowe), jednak mechanizmy współpracy jeszcze nie zostały utworzone.

Partnerstwa międzyagencyjne mają ugruntowaną pozycję na poziomie lokalnym/instytucjonalnym i angażują dyrektorów szkół, nauczycieli i specjalistów ds. poradnictwa. Inni profesjonalści mogą zostać zaangażowani ad hoc.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

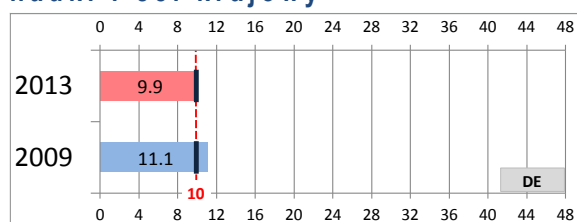
Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest obowiązkowym zagadnieniem międzyprzedmiotowym w szkołach podstawowych i średnich pierwszego stopnia. Głównie nauczyciele bez specjalnego przygotowania są odpowiedzialni za uwzględnienie tego przedmiotu w programie nauczania. Gminne Centra Poradnictwa dla Młodzieży są odpowiedzialne za usługi poradnictwa edukacyjno-zawodowego w szkołach średnich drugiego stopnia.

(121) <http://www.emu.dk/omraade/eud>

Gminne Centra Poradnictwa dla Młodzieży organizują usługi poradnictwa w szkołach średnich pierwszego stopnia we współpracy z dyrektorami szkół. Centra są również odpowiedzialne za usługi poradnictwa dla osób wcześniej kończących naukę. Prawo nakłada na centra obowiązek nawiązania kontaktu z młodymi ludźmi w wieku poniżej 25 lat, którzy nie ukończyli obowiązkowego kształcenia i znajdują się poza systemem edukacji lub rynkiem pracy. Specjaliści ds. poradnictwa omawiają z nimi różne możliwości i programy dostępne dla młodych ludzi, które mogą okazać się pomocne w powrocie do edukacji, szkoleń lub zatrudnienia.

Niemcy

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Niemcy ustaliły krajowy cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wcześniej kończących naukę do poziomu poniżej 10%.

Poza celem krajowym związanym z UE 2020, Rząd Federalny i landy mają na celu zmniejszyć o połowę liczbę a) nastolatków opuszczających szkołę bez uzyskania kwalifikacji (z 8% do 4%) oraz b) młodych dorosłych bez kwalifikacji zawodowych, którzy są w stanie podjąć szkolenia (z 17% do 8,5 %) do 2015 r. ⁽¹²²⁾.

Definicja(-e)

Poza definicją osób wcześniej kończących naukę opracowaną przez Eurostat, Niemcy definiują również „osoby przerywające naukę” jako młodych ludzi, którzy opuścili szkołę bez ukończenia kształcenia obowiązkowego.

(122) https://www.bmbf.de/pub/beschluss_bildungsgipfel_dresden_en.pdf

Krajowy system zbierania danych

Urzędy Statystyczne w poszczególnych landach (władze centralne) są odpowiedzialne za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu. Zagregowane dane ze wszystkich landów są udostępniane co roku przez Stałą Konferencję i Federalny Urząd Statystyczny ⁽¹²³⁾.

Urzędy statystyczne na poziomie federalnym i landów zbierają również dane nt. kwalifikacji osób kończących naukę w ramach zbierania ogólnych danych statystycznych nt. edukacji na podstawie miesięcznej i rocznej. Dane te są agregowane na poziomie centralnym (federalnym/landów) i publikowane ⁽¹²⁴⁾ co roku.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Inicjatywa w zakresie kwalifikacji zatytułowana „Postępy dzięki edukacji” (*Aufstieg durch Bildung*) ⁽¹²⁵⁾, wdrożona w 2007 r., oznacza bliską współpracę pomiędzy władzami federalnymi a władzami landów skierowaną na:

- identyfikację deficytów uczenia się na wczesnym etapie;
- wzmocnienie i konsolidację kultury szkoleń w ramach systemu dualnego;
- sporządzenie usystematyzowanych profili kompetencji, ułatwiających przejście z edukacji ogólnej do szkolenia zawodowego i systemów dualnych;
- uruchomienie inicjatywy „Job Starter Connect”, mającej na celu usprawnienie przygotowania do szkoleń i przejścia z edukacji szkolnej do szkolenia zawodowego.

„Struktura ramowa działań skierowanych na ograniczenie liczby uczniów kończących naukę bez uzyskania pierwszych podstawowych kwalifikacji w zakresie kształcenia ogólnego, ułatwienie przejścia ze szkoły średniej

(123) <https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Internationales/Bildungsindikatoren.html>

(124) <https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Internationales/Bildungsindikatoren1023017137004.pdf?blob=publicationFile>

(125) http://www.bmbf.de/pub/beschluss_bildungsgipfel_dresden_en.pdf

pierwszego stopnia na kolejny etap edukacji lub do kształcenia i szkolenia zawodowego w ramach systemu dualnego i obniżenie liczby uczniów zawodu przerywających naukę”⁽¹²⁶⁾ obejmuje następujące środki:

- indywidualna promocja defaworyzowanych dzieci;
- dalszy rozwój całodiennej edukacji szkolnej;
- podniesienie jakości kształcenia nauczycieli;
- podniesienie jakości kursów wprowadzających do kształcenia zawodowego;
- specjalna pomoc dla uczniów zagrożonych nieuzyskaniem pierwszych podstawowych kwalifikacji w zakresie kształcenia ogólnego (świadectwo ukończenia *Hauptschule*);
- zwiększenie kontaktu z miejscem pracy.

„Strategia wspierania słabszych uczniów” (*Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler*)⁽¹²⁷⁾ obejmuje następujące środki:

- zapewnienie odpowiednich ofert kształcenia całodziennego i wzmocnienie partnerstw edukacyjnych;
- rozwój kształcenia nauczycieli;
- profesjonalizacja poradnictwa zawodowego;
- indywidualne plany wspierania opracowywane przez nauczycieli z udziałem innych profesjonalistów i rodziców;
- ułatwienia w realizacji i ukierunkowane wsparcie dla dłuższych okresów uczenia się;
- planowanie bardziej praktycznych zajęć;
- wsparcie dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w uzyskaniu przez nich świadectwa ukończenia *Hauptschule*.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

W ramach programu drugiej szansy dla wagarowiczów (*Schulverweigerung – Die 2. Chance*) zapewniane jest indywidualne wsparcie spo-

łeczno-pedagogiczne młodym ludziom, którzy są zagrożeni nieukończeniem szkoły średniej i szkoleń zawodowych z powodu wagarów.

Inne niedawno wprowadzone środki związane z wczesnym kończeniem nauki mają głównie na celu zwiększenie dostępu do wczesnej edukacji i opieki oraz utworzenie kanałów komunikacji pomiędzy centrami wczesnej edukacji, rodzicami i szkołami celem ułatwienia przejścia do szkoły.

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach defaworyzowanych społecznie, pochodzących z grup imigranckich i mniejszości/Romach.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

- Indywidualni uczniowie zawodu mogą uzyskać pomoc socjalną, pedagogiczną, finansową i inną na początku szkolenia, lub w innym dowolnym czasie jego trwania, celem zapewnienia, że ukończą oni naukę.
- Krajowy program opieki ze strony emerytowanych mentorów szkoleń (VerA) (SES) to nowy sposób zapewnienia wsparcia zawodowego, społecznego i osobistego uczniom zawodu. Mentorzy szkoleń to emerytowani i przeszkoleni profesjonalści, którzy w ramach wolontariatu wykorzystują swoje doświadczenia w celu wspierania uczniów zawodu na zasadzie jeden do jednego.
- Środki szkolenia przedzawodowego (*Berufsvorbereitende Maßnahmen – BvB*) skierowane są na osoby wcześniej kończące naukę i inną nisko wykwalifikowaną młodzież i migrantów. Mają one na celu zapewnienie, że wszyscy młodzi ludzie, którzy chcieliby zawrzeć umowę o naukę zawodu z firmą szkoleniową, a którym się to nie udało, otrzymają ofertę alternatywnych szkoleń, w ramach których mogą się do niej przygotować. Występują trzy różne typy środków: (a) szkolenie wstępne (*Einstiegsqualifizierung – EQJ*) to praktyka/ staż trwający 6-12 miesięcy, który zapewnia doświadczenie zawodowe w firmie szkoleniowej i pewne doświadczenie w szkole zawodowej; (b) Rok przygotowania zawodowego (*Berufsvorbereitungsjahr – BVJ*), który obejmuje dodatkowy rok w szkole oraz możliwość uczenia się w miejscu pracy;

(126) *Hilungsrahmen zur Reduzierung der Zahl der Schülerinnen und Schüler ohne Schulabschluss, Sicherung der Anschlüsse, Verringerung der Zahl der Ausbildungsabbrecher* at http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_10_18-Hilungsrahmen-Schulabbrecher_01.pdf.

(127) http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2010/2010_03_04-Foerderstrategie-Leistungsschwaechere.pdf

- (c) Szkolenia zawodowe poza firmą szkoleniową (*Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung* – BaE) realizowane w kilku przedsiębiorstwach. Takie szkolenia oferowane są przez pracowników społecznych i obejmują dodatkowe wsparcie.
- Program orientacji zawodowej (*Berufsorientierungsprogramme*) skierowany jest do uczniów szkół średnich pierwszego stopnia dzięki zapoczątkowaniu procesu, w ramach którego mogą oni uzyskać informacje i podjąć świadomy wybór odpowiedniego kursu kształcenia i szkolenia zawodowego. Uczniowie mają możliwość uczestnictwa w trwającym 80 godzin kursie praktycznym zapewniającym doświadczenie zawodowe.

Współpraca międzysektorowa

W Niemczech istnieje tradycja współpracy pomiędzy resortami na poziomie centralnym. Współpraca w zakresie przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki jest realizowana w resortach obejmujących zatrudnienie, młodzież i sprawy społeczne. Federalna Agencja Zatrudnienia wspiera szkoły w opracowywaniu usług doradztwa zawodowego i może koordynować prace regionalnych interesariuszy w celu usprawnienia zarządzania etapem przejścia ze szkoły do pracy.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/instytucjonalnym mają długą tradycję, szczególnie w zakresie opracowywania planów indywidualnego wsparcia dla słabszych uczniów. Angażują one dyrektorów szkół, nauczycieli, specjalistów ds. poradnictwa, psychologów, pracowników społecznych, pracowników młodzieżowych, terapeutów i logopedów. Również w szkołach wykorzystuje się komplementarność kompetencji (np. zespoły, w których skład wchodzi pedagogzy specjalni i nauczyciele przedmiotu).

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Motto „Planowanie kariery zawodowej to planowanie życia” (*Berufswegeplanung ist Lebensplanung*) towarzyszyło opracowywaniu Deklaracji w zakresie rozwoju poradnictwa, obejmującej rozwój ścisłej współpracy pomiędzy szkołami, agencjami zatrudnienia, przemysłem

i rodzicami, oraz aktywne zaangażowanie młodych ludzi. Partnerzy zaangażowani w realizację „Krajowego paktu na rzecz szkoleń zawodowych i wykwalifikowanej siły roboczej w Niemczech” (*Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland*) to Federalna Agencja Zatrudnienia, Stała Konferencja Ministrów Edukacji i Kultury na poziomie landów, oraz Konferencja Ministrów Gospodarki na poziomie landów.

Aby zapewnić ukierunkowane wsparcie młodym ludziom w wyborze kariery zawodowej, niemieckie branżowe organizacje patronackie planują organizację partnerstw z przedsiębiorstwami na rzecz każdej zainteresowanej szkoły, zapewnienie pomocy młodym ludziom w uzyskaniu informacji nt. praktyki zawodowej, wspieranie programów mentoringu i sponsorskich, aby ułatwić w szczególności defaworyzowanym młodym ludziom przejście z sektora szkolnego do szkoleń oraz wspieranie kształcenia ustawicznego nauczycieli i dyrektorów za pomocą odpowiednich ofert od przedsiębiorstw.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest uwzględnione w programie nauczania szkół średnich pierwszego stopnia. W zależności od typu placówki, jest ono uwzględnione w przedmiotach obowiązkowych lub nauczane jako osobny przedmiot (obowiązkowy lub nie, w zależności od landu). Na poziomie szkół średniej drugiego stopnia, poradnictwo nie stanowi części programu nauczania, lecz musi być zapewnione w ramach szkolnych usług poradnictwa lub za pośrednictwem zewnętrznych wyspecjalizowanych centrów.

Pracownicy szkół odpowiedzialni za poradnictwo edukacyjno-zawodowe to nauczyciele wyszkoleni w zakresie poradnictwa (*Beratungslehrer*). Inni zaangażowani profesjonaliści to na przykład psychologowie.

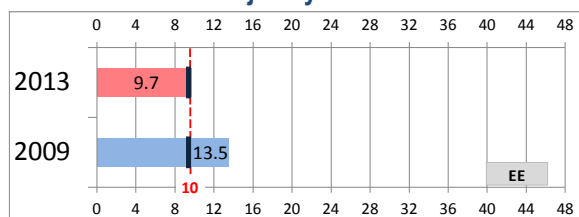
Inicjatywa „Ogniwa Edukacji” (*Bildungsketten*) ma na celu zminimalizowanie liczby uczniów przerywających naukę poprzez zapewnienie im wsparcia w przejściu ze szkoły na rynek pracy.

Jako środek kompensacyjny, rząd federalny poszerzy swój program wsparcia dla młodych ludzi, którzy osiągnęli wiek zakończenia nauki, poprzez wprowadzenie w Ustawie o promocji zatrudnienia (*Arbeitsförderungsrecht*) uprawnień pozwalających nastolatkom i osobom dorosłym przygotować się do uzyskania świadectwa

ukończenia ogólnokształcącej szkoły średniej pierwszego stopnia (*Hauptschulabschluss*). Landy zapewniają możliwość uzyskania kwalifikacji przez osoby, które powracają do systemu edukacji.

Estonia

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Estonia ustaliła krajowy cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wcześniej kończących naukę do poziomu 9,5%.

Definicja(-e)

Poza definicją osób wcześniej kończących naukę opracowaną przez Eurostat, stosowane są dwie inne definicje krajowe: młodzi ludzie, którzy wyszli z edukacji obowiązkowej bez uzyskania świadectwa i młodzi ludzie, którzy ukończyli szkołę średnią drugiego stopnia bez uzyskania świadectwa jej ukończenia.

Krajowy system zbierania danych

Urząd Statystyczny w Estonii jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu.

Ministerstwo Edukacji i Badań jest odpowiedzialne za dane w rejestrze Estońskiego Systemu Informacji Oświatowej, które są potwierdzane przez każdą szkołę i agregowane raz do roku. To źródło informacji jest również wykorzystywane przez Urząd Statystyczny w Estonii do celów opracowywania danych statystycznych w dziedzinie edukacji, w tym wskaźników związanych z wczesnym kończeniem nauki.

Inne wskaźniki związane z uczestnictwem w edukacji są publikowane głównie w Planach Rozwoju opracowywanych co roku przez Ministerstwo Edukacji i Badań. Ministerstwo

na swojej stronie internetowej publikuje również dane statystyczne nt. liczby osób porzucających naukę⁽¹²⁸⁾.

Zagregowane dane są dostępne na poziomie centralnym i szkolnym.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Brak strategii zakrojonej na szeroką skalę w zakresie przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Brak niedawno przyjętych polityk i środków skierowanych na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Ukierunkowane środki wspierania zagrożonych grup koncentrują się na uczniach ze środowisk imigranckich i uczniach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

- W 2009 r. wprowadzono program bonów szkoleniowych w celu wspierania powrotu do sektora VET bezrobotnych dorosłych, szczególnie tych nisko wykwalifikowanych (przekwalifikowanie i doskonalenie zawodowe).
- Umiejętności nauczycieli z sektora VET są rozwijane w zakresie poradnictwa i szkoleń dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi celem obniżenia wysokiej liczby uczniów wcześniej kończących naukę w sektorze VET w tej grupie.
- Program KUTSE skierowany jest do osób, które wcześniej skończyły naukę w sektorze VET i zapewnia im możliwość podjęcia szkolenia zawodowego w ramach dodatkowych miejsc w instytucjach kształcenia i szkolenia zawodowego, doradztwo, poradnictwo zawodowe oraz uznawanie wcześniejszego doświadczenia zawodowego.
- Otwarto dostęp do sektora VET nowym grupom osób uczących się, w tym osobom wcześniej kończącym naukę, które opuściły szkołę bez uzyskania obowiązkowego wykształcenia.

(128) http://www.hm.ee/ehis/statistilised_tabelid/alus_yld_oppeasutused_oppurid.xlsx

Współpraca międzysektorowa

Nie dotyczy.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe nie jest uważane za środek prewencyjny, interwencyjny, ani kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Do estońskich podstaw programowych wprowadzono w 2011 r. w szkołach podstawowych i średnich zagadnienie międzyprzedmiotowe pn. „Uczenie się przez całe życie i planowanie kariery”. Poradnictwo stanowi również opcjonalny osobny przedmiot. Usługi poradnictwa są również dostępne w szkołach podstawowych i średnich.

Pracownicy szkół odpowiedzialni za poradnictwo to nauczyciele wyszkoleni w zakresie poradnictwa i ci nieposiadający specjalnych kwalifikacji, doradcy edukacyjno-zawodowi, psychologowie i pracownicy społeczni.

Zewnętrzne usługi poradnictwa są obecnie opracowywane w ramach Fundacji *Innove*.

Ponadto *Community Training Centres* stosują następujące definicje wczesnego kończenia nauki w celu zapewnienia priorytetowego dostępu do programu YouthReach: Pierwsza grupa priorytetowa to 16-21-latkowie, którzy mają mniej niż pięć ocen „D” na świadectwie *Junior Certificate*; druga grupa priorytetowa to uczący się, którzy mają mniej niż pięć ocen „D” na świadectwie *Leaving Certificate*.

Krajowy system zbierania danych

Centralny Urząd Statystyczny (CSO) jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu (¹²⁹).

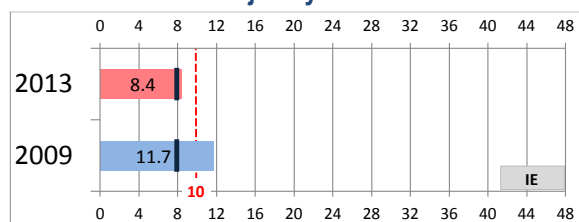
Ministerstwo Edukacji jest odpowiedzialne za coroczne zbieranie danych nt. liczby uczniów w szkołach za pośrednictwem bazy danych *Post Primary Pupil Database* (¹³⁰).

Dział Educational Welfare Services w Child Family Agency zbiera niezbędne dane do celów opracowywania wskaźnika uczestnictwa w nauce szkolnej, *Annual Attendance Returns from School* (¹³¹).

Dane te są zbierane raz do roku (za wyjątkiem danych CSO), agregowane na poziomie centralnym i regionalnym oraz podawane do wiadomości publicznej.

Irlandia

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Irlandia ustaliła krajowy cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wczesnie kończących naukę do poziomu 8%.

Definicja(-e)

Poza definicją osób wczesnie kończących naukę opracowaną przez Eurostat, stosowana jest również definicja krajowa: dzieci w wieku 6-16 lat lub osoby, które ukończyły 3 lata edukacji w szkole ponadpodstawowej – w zależności od tego, co ma miejsce później – które nie uczęszczają regularnie do szkoły.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Plan działań na rzecz włączenia w edukacji pn. „*Delivering Equality of Opportunity in Schools*” (DEIS – Zapewnienie równych szans w szkole) (¹³²), wprowadzony przez Ministra Edukacji i Nauki w maju 2005 r., jest główną inicjatywą w zakresie polityki przeciwdziałania defaworyzowaniu w dziedzinie edukacji.

Plan działań ma na celu zapewnienie, że potrzeby edukacyjne dzieci i młodych ludzi z defaworyzowanych społeczności są traktowane priorytetowo i są skutecznie

(129) <http://www.cso.ie/en/qnhsreleasesipublications/qnhs-specialmodules/>

(130) <http://www.education.ie/en/Publications/Statistics/>

(131) <http://www.newb.ie/publications/researchreports.asp>

(132) http://www.education.ie/en/Publications/Policy-Reports/deis_action_plan_on_educational_inclusion.pdf

zaspokajane. Główne elementy działań obejmują zintegrowany program wspierania szkół (*School Support Programme (SSP)*), który skupia i korzysta z podejmowanych interwencji na rzecz szkół i zespołów szkół/społeczności, które są silnie defaworyzowane. Obecnie w Programie Wspierania Szkół DEIS uczestniczą 852 szkoły (658 szkół podstawowych i 194 szkół średnich).

Program działań obejmuje następujące środki:

- większa liczba nauczycieli;
- zapewnienie jednego roku nieodpłatnej wczesnej edukacji i opieki dzieciom w wieku przedszkolnym;
- doskonalenie zawodowe nauczycieli;
- dyrektorzy administracyjni szkół zarządzają niższą liczbą uczniów i personelu;
- nowy model przyznawania dodatkowego wsparcia finansowego, który uwzględni poziom defaworyzowania i wielkość szkoły;
- programy nauki pisania, czytania i liczenia;
- program Posiłki w Szkołach realizowany przez Ministerstwo Opieki Społecznej, które zapewnia szkołom dofinansowanie posiłków dla defaworyzowanych dzieci;
- alternatywny program nauczania: *Junior Certificate School Programme (JCSP)*, zapewniający podejście podmiotowe do ucznia, jest skierowany do młodych ludzi, którzy wykazują oznaki niepowodzenia szkolnego lub wczesnego kończenia nauki oraz *Leaving Certificate Applied Programme (LCA)*, który ma na celu przygotowanie uczniów do dorosłego życia i pracy w okresie dwóch lat;
- innowacje w planowaniu szkół obejmujące ukierunkowane plany napraw w zakresie uczęszczania, zapobiegania niepowodzeniom szkolnym, i postępów w nauce; umiejętności czytania, pisania i liczenia; oraz partnerstwa z rodzicami, agencje wspierające i innych organizatorów usług edukacyjnych;
- szczegółowe interwencje: program kontaktów pomiędzy szkołą a domem rodzinnym uczniów (*Home School Community Liaison (HSCL)*); program na rzecz kończenia szkoły (*School Completion*

Programme (SCP)) realizowany przez Ministerstwo Spraw Dzieci i Młodzieży, w ramach którego tworzone są partnerstwa pomiędzy szkołami, członkami rodzin i lokalnymi agencjami rządowymi, społecznymi i wolontariackimi a działem *Educational Welfare Services w Child and Family Agency*, które ułatwiają zintegrowaną współpracę pomiędzy różnymi programami.

Na program *Educational Disadvantage* w 2013 r. przeznaczono budżet w wysokości 742,8 mln EUR (w tym wydatki w ramach programu Posiłki w Szkołach).

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Wszystkie główne polityki i środki związane z wczesnym kończeniem nauki są uwzględnione w strategii zakrojonej na szeroką skalę.

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach ze środowisk defaworyzowanych społecznie, imigranckich i mniejszości/Romów.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Działania skoncentrowane na ELVET obejmują wykorzystanie sektora VET i metod nauczania stosowanych w tym sektorze jako sposobu na zachęcenie osób wcześniej kończących naukę, aby znów zaczęły się uczyć. Na przykład,

- Program *Redundant Apprentices Placement Scheme (RAPS)* został utworzony, aby zachęcać pracodawców do zatrudniania uczniów zawodu, z którymi wcześniej została rozwiązana umowa o naukę zawodu i którzy w przeciwnym razie będą zmuszeni do przerwania nauki.
- W ramach programu *Vocational Training Opportunities Scheme (VTOS)* realizowana jest współpraca z długotrwale bezrobotnymi młodymi ludźmi i dorosłymi, w ramach której są oni przygotowani do podjęcia pracy i zapewniana jest im druga szansa na uczestnictwo w szkoleniach zawodowych. Szkolenia są odpowiednie dla osób, które od dłuższego czasu nie uczęszczają już do szkoły.

Współpraca międzysektorowa

Współpraca w zakresie przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki obejmuje obszary zatrudnienia, młodzieży (Ministerstwo Spraw Dzieci i Młodzieży), spraw społecznych (Ministerstwo Opieki Społecznej) i sprawiedliwości (Ministerstwo Sprawiedliwości i Równości), jednak mechanizmy współpracy nie zostały jeszcze utworzone.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/institutionalnym mają ugruntowaną pozycję. Szkolny program poradnictwa (*the Whole School Guidance Programme*¹³³) jest opracowywany w każdej szkole z uczestnictwem dyrektorów szkół, nauczycieli, specjalistów ds. poradnictwa, psychologów i pracowników działów odpowiedzialnych za sprawy bytowe uczniów. Programy wsparcia w ramach systemu pomocy dla uczniów to kolejny typ współpracy.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Poradnictwo nie jest uwzględnione w programie nauczania, lecz jest dostępne dla wszystkich uczniów szkół średnich. Szkoły zobowiązane są do opracowywania szkolnych planów poradnictwa, które określają grupy wiekowe, dla których powinny być organizowane lekcje poradnictwa zawodowego, lub liczba takich zajęć w programie nauczania. Główne metody pracy na poziomie szkoły to spotkania indywidualne z doradcą zawodowym lub w małych grupach.

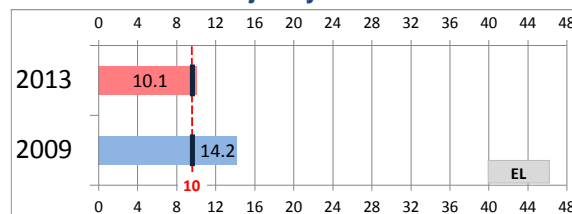
Kadra odpowiedzialna za poradnictwo edukacyjno-zawodowe to nauczyciele wyszkoleni w zakresie poradnictwa zawodowego. Dla szkół udostępniono Podręcznik Poradnictwa zawierający informacje i wsparcie przy świadczeniu usług poradnictwa w szkołach.

Utworzono też inicjatywę *Adult Educational Guidance Initiative*, mającą na celu zapewnienie wysokiej jakości usług poradnictwa edukacyjnego dla dorosłych, która skierowana jest na zwiększenie zatrudnialności młodych ludzi i zapewnienie im pomocy w powrocie do edukacji i szkoleń.

(133) http://www.education.ie/en/Publications/Education-reports/Well_Being_PP_Schools_Guidelines_Summary.pdf

Grecja

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS)

Grecja ustaliła krajowy cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wczesnie kończących naukę do poziomu 9,7%.

Definicja(-e)

Poza definicją osób wczesnie kończących naukę opracowaną przez Eurostat, Ministerstwo Edukacji i Spraw Religijnych stosuje inną definicję wczesnego kończenia nauki: nieukończenie obowiązkowej edukacji lub innego ekwiwalentnego kształcenia lub szkolenia zawodowego, oraz przerwanie nauki.

Krajowy system zbierania danych

Grecki Urząd Statystyczny jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu, które są agregowane na poziomie centralnym, regionalnym i lokalnym⁽¹³⁴⁾.

Nowy system informatyczny *MySchool*⁽¹³⁵⁾ działa od roku szkolnego 2013/14 i obejmuje wszystkie szkoły podstawowe i średnie. System obejmuje bazę danych uczniów, zawierającą pola wymagane do mierzenia wczesnego kończenia nauki. Dane, dostępne w zagregowanej formie na poziomie centralnym, regionalnym, prefekturalnym, lokalnym i na poziomie szkół, zbierane są dwa razy w miesiącu i przetwarzane dwa razy do roku przez Instytut Polityki Edukacyjnej (IEP). Obecnie dane nie są podawane do wiadomości publicznej.

Nowe „Obserwatorium zagadnień rejestrowania i przeciwdziałania zjawisku porzucania nauki” (*Paratiritirio gia ta themata katagrafis kai antimetopisis tis mathitikis diarrois*), będące jednostką organizacyjną IEP, jest od-

(134) <http://www.statistics.gr>

(135) <http://myschool.sch.gr>

powiedzialne za, między innymi, analizowanie danych i zapewnienie kompletności i rzetelności informacji zbieranych za pośrednictwem „MySchool”.

Organizacja Zatrudnienia Siły Roboczej (EPAS) prowadzi bazę danych uczniów szkół zawodowych i monitoruje zjawisko wczesnego kończenia nauki od roku szkolnego 2014/15 ⁽¹³⁶⁾.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Brak strategii zakrojonej na szeroką skalę skierowanej na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Główne polityki i środki związane z przeciwdziałaniem zjawisku wczesnego kończenia nauki to:

- tworzenie priorytetowych obszarów edukacyjnych w regionach o niskim poziomie frekwencji szkolnej i wysokim odsetku osób wczesnie kończących naukę celem wspierania zagrożonych uczniów;
- pozytywna dyskryminacja w szkołach skierowana na przeciwdziałanie niepowodzeniu szkolnemu i przerywaniu nauki przez repatriowanych cudzoziemców i romskich uczniów, oraz uczniów pochodzących z mniejszości muzułmańskiej. Działania te obejmują szkolenie i wsparcie dla nauczycieli, wspierające interwencje w szkołach i koordynację sieci szkolnych. Zastosowano również specjalne rozwiązania w zakresie programu nauczania: w obszarach o wysokim zagęszczeniu populacji migrantów, repatriantów lub Romów „szkoły międzykulturowe” dostosowują program nauczania do określonych potrzeb edukacyjnych, społecznych i kulturowych uczniów i kluczowym priorytetem jest nauczanie języka wykładowego; „szkoły dla mniejszości”, czyli dwujęzyczne szkoły (język grecki i turecki) działają w Tracji, na obszarach zamieszkałych przez mniejszość muzułmańską;
- dodatkowe zasiłki są przyznawane rodzinom o niskim poziomie dochodów, w których dzieci są w wieku obowiązku szkolnego;
- wprowadzenie całodziennych szkół podstawowych o rozszerzonym programie nauczania (ponad obowiązkowymi

przedmiotami) i z dodatkowymi zajęciami (nauka, sztuka i zajęcia kulturalne, angielski, drugi język obcy i TIK);

- zwiększenie elastyczności i drożności ścieżek edukacyjnych, takich jak całodzienne przedszkola i szkoły podstawowe, wieczorowe szkoły średnie pierwszego stopnia i zawodowe szkoły średnie drugiego stopnia, aby umożliwić pracującym uczniom uczęszczanie na zajęcia oraz wstępne szkolenie zawodowe dla tych, którzy nie chcą kontynuować kształcenia ogólnego;
- podniesienie jakości i prestiżu kształcenia i szkolenia zawodowego poprzez zapewnienie dwóch cykli nauki: w szkole średniej i pomaturalnej (tzw. „klasa praktycznej nauki zawodu”);
- wsparcie językowe dla dzieci posługujących się innym językiem ojczystym, dzięki programom takim jak „ODYSSEAS – Kształcenie imigrantów w zakresie języka, historii i kultury greckiej”;
- identyfikacja grup ryzyka wczesnego kończenia nauki i opracowanie systemów wczesnego ostrzegania, szczególnie w odniesieniu do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi;
- utworzenie „Obserwatorium zapobiegania przemocy i zastraszeniu w szkole”.

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach ze środowisk defaworyzowanych społecznie, imigranckich i mniejszości/Romów.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

System dualny został niedawno znacznie poszerzony i unowocześniony. Oczekuje się, że reforma będzie mieć pozytywny wpływ na poziom zjawiska ELVET. W ramach reformy kształcenia średniego z 2013 r. (Ustawa 4186/2013) wprowadzono nowy, opcjonalny czwarty rok kształcenia i szkolenia zawodowego, który jest realizowany w formie praktycznej nauki zawodu. Taki dodatkowy rok prowadzi do uzyskania wyższych kwalifikacji w sektorze VET (EQF5), które są bardziej atrakcyjne dla pracodawców i uczniów. Dzięki reformom usprawniono również system uznawania wcześniejszego uczenia się, co przyniosło szczególnie korzyści osobom, które wcześniej skończyły naukę, powracającym do sektora VET i posiadającym odpowiednie doświadczenie zawodowe.

(136) <http://mathitia.oaed.gr>

Zachęty finansowe są również stosowane w celu zwiększenia uczestnictwa i przeciwdziałania niepowodzeniom szkolnym w sektorze VET. Na przykład młodzi ludzie w wieku 18-25 lat mogą uzyskać wsparcie finansowe, aby kontynuować wstępne kształcenie i szkolenie zawodowe, a bezrobotna i nisko wykwalifikowana młodzież może powrócić do nauki dzięki zachętom finansowym do podjęcia nauki w miejscu pracy i innych kursów w sektorze VET.

Współpraca międzysektorowa

Współpraca w zakresie zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki jest testowana w ramach projektów i obejmuje obszary takie, jak zatrudnienie, młodzież, sprawy społeczne, sprawiedliwość i zdrowie.

Co się tyczy partnerstw międzyagencyjnych na poziomie lokalnym/instytucjonalnym, to zaangażowani są w nie profesjonaliści (dyrektorzy szkół, nauczyciele, specjaliści ds. poradnictwa, psychologowie, pracownicy społeczni oraz logopedzi), jednak partnerstwa te nie są dobrze ugruntowane.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Poradnictwo edukacyjne i zawodowe stanowi element programu nauczania w szkołach średnich pierwszego stopnia jako osobny przedmiot („Poradnictwo zawodowe w szkołach”). Ponadto od września 2011 r. uczniowie klas 1. i 2. szkół średnich drugiego stopnia mogą korzystać z usług poradnictwa edukacyjno-zawodowego w ramach osobnego przedmiotu („Projekt”).

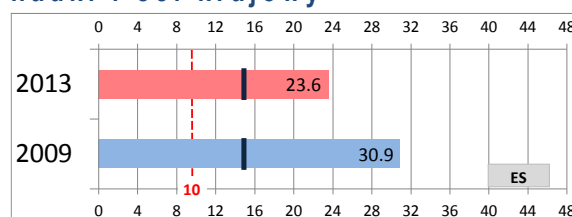
Pracownicy szkół odpowiedzialni za poradnictwo edukacyjno-zawodowe to nauczyciele przeszkoleni lub nieprzeszkoleni w tym zakresie.

Usługi poradnictwa zawodowego są również świadczone poza szkołami, przez Centra Doradztwa i Poradnictwa (KESYP). Cyfrowe narzędzia w zakresie poradnictwa zawodowego są dostępne za pośrednictwem Krajowej Organizacji Certyfikacji Kwalifikacji i Poradnictwa Zawodowego (EOPPEP), która wchodzi w skład Ministerstwa Edukacji i Spraw Religijnych. Obejmują one na przykład interaktywny portal internetowy poradnictwa

zawodowego dla młodych ludzi, krajową bazę danych możliwości edukacyjnych oraz test orientacji zawodowej i podstawowej samooceny umiejętności.

Hiszpania

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Hiszpania ustaliła krajowy cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wczesnie kończących naukę do poziomu 15%. Hiszpania planuje również obniżenie odsetka osób wczesnie kończących naukę do 23% do 2015 r.

Definicja(-e)

Poza definicją osób wczesnie kończących naukę opracowaną przez Eurostat, stosowana jest krajowa definicja wczesnego kończenia nauki: młodzi ludzie w wieku 18-24 lata, którzy nie ukończyli edukacji na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia i nie kształcą ani nie szkolą się.

Krajowy system zbierania danych

Krajowy Instytut Statystyczny jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu.

Co roku Wspólnoty Autonomiczne zbierają dane i przekazują je do Dyrekcji Generalnej ds. Danych Statystycznych i Badań w Ministerstwie Edukacji, Kultury i Sportu. Dane są agregowane na poziomie centralnym raz do roku (Władze rządowe i Wspólnoty Autonomiczne) i udostępniane również raz do roku w wielu publikacjach na stronie Ministerstwa⁽¹³⁷⁾:

(137) <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis.html>

- „Fakty i liczby” (*Datos y cifras*): raport roczny publikowany przez Dyрекcję Generalną ds. Danych Statystycznych i Badań;
- „Dane nt. Edukacji w Hiszpanii” (*Las cifras de la educación en España*), również opracowane przez Dyрекcję Generalną ds. Danych Statystycznych i Badań. Obejmuje dane nt. liczby uczniów;
- „Wskaźniki” dot. państwowego systemu edukacji (*Sistema estatal de indicadores de la educación*), opublikowane przez Krajowy Instytut Ocen Edukacyjnych (INEE) i zawierające wskaźnik dot. osób wcześniej kończących naukę.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Krajowe ramy polityki edukacyjnej mające na celu obniżenie poziomu wczesnego kończenia nauki to Ustawa Organiczna o Edukacji z 2006 r. oraz nowa Ustawa Organiczna o Podniesieniu Jakości Edukacji (*Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa* – LOMCE, z 9 grudnia 2013 r.).

W 2008 r. Ministerstwo Edukacji i Administracyjne Władze Edukacyjne Wspólnot Autonomicznych opracowały „Plan na rzecz ograniczenia zjawiska wczesnego kończenia nauki” (*Plan para la reducción del abandono escolar*)⁽¹³⁸⁾. Dokument ten zawiera propozycje środków do zastosowania i rekomendacje, oraz przedstawia ogólną strategię przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki w Hiszpanii.

- Szczegółowe środki wdrażane przez Wspólnoty Autonomiczne we współpracy z Ministerstwem Edukacji są realizowane w ramach „Programu na rzecz ograniczenia zjawiska wczesnego kończenia nauki” (*Programa para la reducción del abandono temprano de la educación y la formación*)⁽¹³⁹⁾. Program nie obejmuje wszystkich istniejących działań i typów współpracy pomiędzy Ministerstwem i Wspólnotami Autonomicznymi. Ze

względu na decentralizację, podejmowane środki mogą być różne w poszczególnych Wspólnotach Autonomicznych, jako że każda z nich bierze pod uwagę lokalne warunki edukacyjne, społeczne i ekonomiczne mające największy wpływ na wczesne kończenie nauki na ich terytorium. Jednak skuteczne środki są przekazywane pomiędzy Wspólnotami. Środki realizowane w ramach tego programu, i od niedawna w ramach LOMCE, obejmują aspekty prewencji, interwencji i kompensacji.

Najbardziej znaczące działania obejmują:

- sędowanie obowiązków związanych z monitorowaniem działań skierowanych na wczesne kończenie nauki na Sektorowy Komitet na rzecz Edukacji (międzyrządowe ciało koordynujące, w którego skład wchodzi przedstawiciele Ministerstwa Edukacji, Kultury i Sportu oraz regionalnych ministerstw edukacji);
- szczegółowe programy skierowane na defaworyzowane obszary lub grupy uczniów (imi-grantów, mniejszości etniczne), w których obserwuje się wyższe odsetki osób wcześniej kończących naukę, promujące współpracę oraz koordynację z różnymi organami i władzami lokalnymi lub regionalnymi;
- „Plany dywersyfikacji programów nauczania”, „Program wstępnych kwalifikacji zawodowych” (PCPI) (patrz poniżej) i inne środki, które zapewniają ścieżki powrotu do systemu kształcenia i szkoleń, takie jak specjalne egzaminy wstępne na kursy szkolenia zawodowego;
- „Program uznawania kompetencji zawodowych” promuje walidację pozaformalnego uczenia się przez właściwe władze;
- opracowywanie programów kształcenia nauczycieli i materiałów dla nauczycieli i innych specjalistów pracujących z uczniami słabymi i zagrożonymi wczesnym kończeniem nauki;
- wdrożenie środków wsparcia dla indywidualnych uczniów (np. dodatkowe lekcje pomocne w uzyskaniu świadectwa ukończenia szkoły średniej pierwszego stopnia);

(138) http://www.fapar.org/comunicados_documentos/ABIONO_ESCOLAR_PREMATURO_Espana_2008.pdf

(139) <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/comunidades-autonomas/programas-cooperacion/programa-abiono.html>.

- działania podejmowane w szkołach w celu identyfikacji uczniów zagrożonych wczesnym kończeniem nauki i środki wspierania nauki i osiągnięć uczniów, wspierania działań realizowanych przez szkolne działy poradnictwa, programy wspierania uczniów w nauce i monitorowania ich postępów;
- poradnictwo i monitoring osób wcześniej kończących naukę i alternatywne usługi edukacyjne pomocne w powrocie do systemu edukacji;
- usprawnienie zbierania i przetwarzania informacji nt. wczesnego kończenia nauki w celu uruchomienia systemów ostrzegania i zarządzania absencją;
- ułatwienie podjęcia nauki przez osoby pracujące (opracowanie kursów uczenia się na odległość i mieszanych);
- wzmocnienie relacji pomiędzy instytucjami edukacyjnymi a światem pracy celem zacieśniania współpracy z lokalnymi przedsiębiorstwami.

W latach 2007-2012 łączny budżet na hiszpańską strategię przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki wyniósł 375 236 401 EUR i obejmował wszystkie działania zrealizowane do 31 grudnia 2013 r. Do 2010 r. strategia była współfinansowana przez Ministerstwo Edukacji, Kultury i Sportu i Wspólnoty Autonomiczne. Od 2011 r. jest w pełni finansowana przez Ministerstwo.

Nowa Ustawa Organiczna o Podniesieniu Jakości Edukacji (LOMCE) przyjęta w grudniu 2013 r. traktuje wysoki poziom wczesnego kończenia nauki jako jedną z przyczyn wprowadzenia reformy i zapewnia kontynuację środków uwzględnionych w „Programie na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki”. W ustawie zaproponowano reformy mające na celu podniesienie jakości edukacji, ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki i zwiększenie liczby młodych ludzi kończących szkołę na poziomie wyższym niż poziom obowiązkowego kształcenia. W ustawie podkreślono potrzebę zwiększenia elastyczności systemu edukacji, modernizacji sektora VET zgodnie z wymogami rynku pracy, zwiększenia autonomii szkół i określenia wyboru ścieżek edukacyjnych na rok przed przejściem do nowej formy kształcenia i szkolenia.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Strategia na rzecz przedsiębiorczości i zatrudnienia młodzieży na lata 2013-2016 (*Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven*)⁽¹⁴⁰⁾ również określa ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki jako jeden z głównych celów. Strategia obejmuje środki takie, jak pomoc finansowa dla osób wcześniej kończących naukę powracających do edukacji i chcących uzyskać świadectwo ukończenia szkoły średniej pierwszego stopnia oraz rozwój szkoleń zawodowych w systemie dualnym. Ogólny budżet przeznaczony na strategię wynosi 3 485 mln EUR i będzie finansowany przez Europejski Fundusz Społeczny oraz Ministerstwo Zatrudnienia i budżet państwa.

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach ze środowisk defaworyzowanych społecznie, imigranckich i mniejszości/romskich, oraz na uczniach mających problemy z zachowaniem, cierpiących na zaburzenia emocjonalne, brak motywacji lub trudności w dostosowaniu się do systemu edukacji.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

- Programy na rzecz wstępnych kwalifikacji zawodowych (*Programas de Cualificación Profesional Inicial – PCPI*) zostały utworzone w celu zachęcenia młodych ludzi nieposiadających wykształcenia na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia do powrotu do nauki za pomocą kursów kinetycznych i zorientowanych na umiejętności zawodowe, kursów dostosowanych do indywidualnych potrzeb.
- Szkoły drugiej szansy i inne programy reintegracji wykorzystują sektor VET i metody nauczania stosowane w tym sektorze jako sposób zachęcenia osób, które wcześniej skończyły naukę do powrotu do szkoleń.
- Niedawno wprowadzone zmiany prawne zapewniły młodym ludziom, którzy nie spełniają standardowych wymogów akademickich, możliwość uzyskania dostępu do studiów zawodowych na poziomie średniozaawansowanym i zaawansowanym.

(140) http://www.empleo.gob.es/ficheros/garantiajuvenil/documentos/EEEJ_Documento.pdf

Współpraca międzysektorowa

Mechanizmy współpracy są opracowywane, choć niektóre z nich działają od dawna. Resorты zaangażowane na poziomie centralnym (państwo i/lub Wspólnoty Autonomiczne) to zatrudnienie, sprawy społeczne, sprawiedliwość, młodzież i rodzina. Kwestie kobiet, imigracja i bezpieczeństwo publiczne mogą być brane pod uwagę w niektórych Wspólnotach Autonomicznych.

Koordinacja oraz monitoring i ewaluacja wczesnego kończenia nauki są zapewnione przez Sektorowy Komitet ds. Edukacji, gdzie Ministerstwo Edukacji, Kultury i Sportu oraz władze oświatowe Wspólnot Autonomicznych są reprezentowane.

W każdej Wspólnocie Autonomicznej, zaangażowanie wyżej wymienionych sektorów jest uzależnione od stosowanych środków i uzgodnień. Każdy z nich tworzy na swoim poziomie struktury współpracy pomiędzy różnymi interesariuszami, w tym z biurami zatrudnienia, fundacjami, gminami, związkami zawodowymi, uniwersytetami, służbą zdrowia itd.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/instytucjonalnym są wymagane prawem i stanowią dobrze ugruntowaną praktykę. Mogą obejmować dyrektorów szkół, nauczycieli, specjalistów ds. poradnictwa, psychologów, pracowników społecznych, młodzieżowych, inspektorów, trenerów i mediatorów/ edukatorów społecznych. Partnerstwa z profesjonalistami spoza szkół są uzależnione od umów zawieranych ze Wspólnotami Autonomicznymi.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Aspekty poradnictwa na poziomie szkół podstawowych i średnich są uwzględnione w ustawodawstwie każdej z Autonomicznych Wspólnot, a ich implementacja leży w gestii szkół. Z tego względu sytuacja jest bardzo zróżnicowana. Każda szkoła realizuje działania związane z nauczaniem indywidualnym i poradnictwem, z zaangażowaniem wszystkich nauczycieli pod nadzorem Działów/Zespołów Poradnictwa. Usługi poradnictwa są również świadczone przez wykwalifikowanych specjalistów pracujących w szkołach podstawowych i średnich.

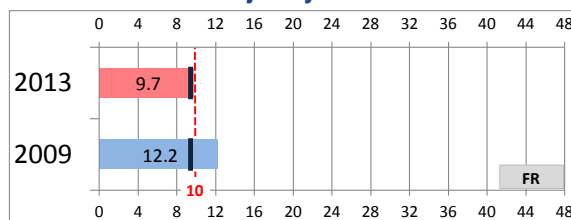
Pracownicy szkół odpowiedzialni za poradnictwo edukacyjno-zawodowe to wyspecjalizowani lub niewyspecjalizowani nauczyciele oraz pracownicy społeczni/pedagodowie.

Dostępne są również zewnętrzne usługi poradnictwa świadczone przez: Zespoły Poradnictwa Edukacyjnego i Psychopedagogicznego (tylko dla uczniów szkół podstawowych); Zespoły Wczesnej Opieki i Zespoły Zadaniowe (zajmujące się uczniami szkół podstawowych i średnich).

Środki kompensacyjne w ramach poradnictwa edukacyjno-zawodowego obejmują między innymi umowy o współpracy z innymi instytucjami, zespoły poradnictwa ds. monitorowania i wspierania młodych ludzi będących poza systemem edukacji i szkoleń, instrumenty telematyczne i informacyjne portale internetowe. Wspólnoty Autonomiczne również realizują projekty w tym zakresie.

Francja

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Uwaga: przerwa w przedziale czasowym w 2013 r.

Francja ustaliła krajowy cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wcześniej kończących naukę do poziomu 9,5%.

Prezydent również zobowiązał się do obniżenia o połowę liczby uczniów, którzy co roku opuszczają szkoły bez uzyskania kwalifikacji na poziomie szkoły średniej. Obecnie ich liczba wynosi 16% (135 000) wszystkich osób kończących naukę.

Definicja(-e)

Poza definicją osób wcześniej kończących naukę opracowaną przez Eurostat, stosowane są również dwie krajowe definicje: a) „osoby kończące naukę nie będące absolwentami”:

uczniowie, którzy kończą naukę bez uzyskania świadectwa ukończenia szkoły średniej drugiego stopnia i b) „porzucający naukę”: uczniowie, którzy kończą edukację przed ukończeniem programu nauki/szkoły poniżej szkoły średniej drugiego stopnia (nieukończenie nauki prowadzącej do szkoły średniej drugiego stopnia i nieukończenie szkoły średniej drugiego stopnia po ukończeniu pierwszego programu na tym samym poziomie również jest brane pod uwagę w tej definicji).

Krajowy system zbierania danych

Krajowy urząd statystyczny (INSEE) jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu. Zebrane dane są agregowane jedynie na poziomie centralnym.

INSEE również publikuje dane statystyczne nt. osób wcześniej kończących naukę agregowane na poziomie centralnym, regionalnym i lokalnym na podstawie spisu ludności ⁽¹⁴¹⁾.

Od trzech lat, na podstawie Badania aktywności ekonomicznej ludności INSEE, Dyrekcja ds. Ewaluacji, Perspektywy i Wyników w Ministerstwie Edukacji opracowuje jeden wskaźnik dot. „osób kończących naukę niebędących absolwentami”. Regularnie zbierane informacje są agregowane na poziomie centralnym i publikowane co roku wraz ze wskaźnikiem osób wcześniej kończących naukę LFS ⁽¹⁴²⁾. Pełny zbiór danych jest dostępny wyłącznie do celów badawczych.

Międzyministerialny system wymiany informacji (SIEI) jest narzędziem, które nie ma na celu opracowywania danych statystycznych nt. wczesnego kończenia nauki czy też ich zbierania, lecz umożliwienie identyfikacji i nawiązanie kontaktu z osobami wcześniej kończącymi naukę na poziomie lokalnym w celu zaproponowania im określonych rozwiązań. System zarządzany jest przez Dyrekcję Generalną ds. Edukacji Szkolnej w Ministerstwie Edukacji. Dane są zbierane dwa razy do roku, agregowane na poziomie krajowym, regionalnym, lokalnym i instytucjonalnym. Takie dane są poufne i jedynie dostępne osobom wyznaczonym przez prefekta wydziału.

(141) http://www.insee.fr/fr/themes/tableau_local.asp?ref_id=FOR2&millesime=2010&niveau=1&ypgeo=FE&codgeo=1

(142) Patrz Rozdział 8 (szczególnie 8.23 i 8.30) w *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche* pod adresem <http://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html>.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Nie przyjęto strategii zakrojonej na szeroką skalę w zakresie przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Główne polityki i środki związane z wczesnym kończeniem nauki obejmują:

- zapobieganie przerywaniu nauki przez młodych ludzi z defaworyzowanych społecznie środowisk ⁽¹⁴³⁾ za pomocą różnych środków:
 - promowanie korzystania z edukacji przedszkolnej przez dzieci w wieku od 2 lat, z priorytetowym traktowaniem dzieci ze środowisk defaworyzowanych;
 - zapewnienie w każdej szkole jednego dodatkowego nauczyciela, pomoc przy odrabianiu pracy domowej i zajęcia sportowe, artystyczne i kulturalne w defaworyzowanych obszarach;
- zapewnienie odpowiednich kursów wprowadzających dla uczniów, szczególnie w zakresie kształcenia zawodowego (indywidualne rozmowy uczniów klas pierwszych szkół zawodowych z nauczycielem poradnictwa zawodowego) i możliwość wypróbowania innych typów szkoleń (*stages passerelles*) przez uczniów szkół średnich drugiego stopnia rozważających zmianę profilu kształcenia). Realizowane są również eksperymenty, w ramach których rodzina (a nie zespół pedagogiczny) decyduje o wyborze kursu wprowadzającego przez ucznia na koniec szkoły średniej pierwszego stopnia;
- walka z absencją (współpraca z rodzicami, służbami społecznymi, wyznaczona osoba do kontaktu dla uczniów, którzy są często nieobecni w szkole);
- dedykowane struktury (*Missions de lutte contre le décrochage scolaire – MLDS*) odpowiedzialne za identyfikację młodych ludzi, którzy przerwali naukę za pośrednictwem SIEI i zapewnienie im szkoleń,

(143) Patrz również informacje na stronie nt. Priorytetów w Edukacji ([http://www.education.gouv.fr/cid187/l-education-prioritaire.html#Les_constats_du_diagnostic_realise_dans_le_cadre_de_la_modernisation_de_l'action_publicque_\(MAP\)](http://www.education.gouv.fr/cid187/l-education-prioritaire.html#Les_constats_du_diagnostic_realise_dans_le_cadre_de_la_modernisation_de_l'action_publicque_(MAP))) i raport ewaluacyjny nt. Priorytetów w Edukacji pod adresem <http://www.modernisation.gouv.fr/sites/default/files/fichiers-attaches/4-education/prioritaierapportdiagnostic.pdf>.

zajęć wyrównawczych lub dostępu do opcjonalnych kwalifikacji. MLDS zajmują się również doradztwem dla nauczycieli w zakresie wczesnego kończenia nauki;

- Sieci Szkolenia, Kwalifikacje, Zatrudnienie (*Formation Qualification Emploi* –FOQUALE), które mają na celu zachęcenie młodych ludzi, którzy opuścili system edukacji bez uzyskania dyplomu do powrotu do nauki ⁽¹⁴⁴⁾.

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach ze środowisk defaworyzowanych społecznie.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

- Sieci FOQUALE (patrz powyżej) koordynują działania lokalnych służb zaangażowanych we wspieranie uczniów w sektorze VET, którzy nie radzą sobie z nauką. Szkoły zawodowe, w których obserwuje się wysoki poziom wczesnego kończenia nauki wyznaczają osobę do koordynacji działań na poziomie szkoły i do kontaktów z rodzicami.
- „Umowy o przyszłą pracę” (*contrats emplois d’avenir*) to program drugiej szansy na odbycie szkoleń i zdobycie doświadczenia zawodowego przez młodych ludzi o niskim poziomie kwalifikacji. Kompetencje zdobyte w miejscu pracy są poddawane ocenie i certyfikowane, co pozwoli na podniesienie poziomu kwalifikacji uczestników programu.
- Szkoły drugiej szansy (*Écoles de la deuxième chance* – E2C) zapewniają osobom wcześniej kończącym naukę możliwość podjęcia kształcenia i szkolenia zawodowego w szkołach lub praktycznej nauki zawodu prowadzącej bezpośrednio do zdobycia kwalifikacji w sektorze VET. Rząd zamierza rozbudować istniejącą sieć szkół drugiej szansy.

Współpraca międzysektorowa

Współpraca w zakresie polityki przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki jest realizowana i obejmuje obszary zatrudnienia, młodzieży, spraw społecznych i sprawiedliwości. Działania są koordynowane przez rząd.

W zakresie środków kompensacyjnych, niedawno przyjęto podejście międzyresortowe wspierające współpracę w obszarach edukacji, młodzieży i zatrudnienia.

(144) http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=71326.

Od 2011 r. partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/instytucjonalnym są realizowane w ramach lokalnych „Platform monitorowania i wspierania osób wcześniej kończących naukę” (*plates-formes de suivi et d’appui aux décrocheurs*). Są to sieci współpracy szkół, regionalnych i lokalnych służb oświatowych, organizacji zajmujących się organizacją praktyk zawodowych (*Missions locales pour l’insertion des jeunes*), służb społecznych, pracodawców itd. Platformy te są zobowiązane prawem do zbierania danych, prowadzenia skoordynowanych działań i współpracy na rzecz wspierania na poziomie lokalnym osób wcześniej kończących naukę.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/instytucjonalnym działają od dawna i angażują takich profesjonalistów, jak dyrektorzy szkół, nauczyciele, specjaliści ds. poradnictwa, psychologowie, pracownicy społeczni, młodzieżowi oraz logopedzi. Terapeuci i pielęgniarki również mogą być zaangażowani w realizację projektów. Partnerstwa międzyagencyjne są również tworzone do celów realizacji projektów, szczególnie w ramach programów na rzecz postępów w nauce (*programmes de réussite éducative*) i projektów pilotażowych („eksperymentów społecznych” finansowanych przez fundusz eksperymentów na rzecz młodzieży). Głównym celem jednego z projektów jest utworzenie lokalnej sieci interesariuszy (około 20 interesariuszy reprezentujących różne instytucje i zawody), która mogłaby skutecznie i kompleksowo rozwiązywać problemy związane z wczesnym kończeniem nauki.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

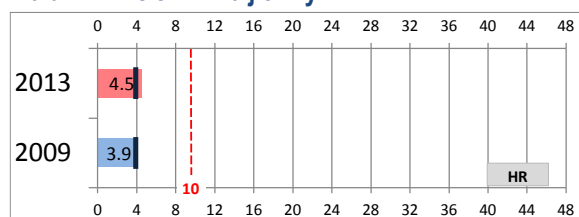
Poradnictwo nie jest uwzględnione w programie nauczania, jednak szkoły średnie w większości są zobowiązane zapewniać usługi poradnictwa. Pracownicy szkół odpowiedzialni za poradnictwo edukacyjno-zawodowe to nauczyciele bez przeszkolenia lub specjaliści ds. poradnictwa.

Centra Informacji i kursów wprowadzających (*Centres d’information et d’orientation* – CIO) wysyłają do szkół doradców edukacyjnych/zawodowych (mających wykształcenie psychologiczne).

Większość środków kompensacyjnych jest związana z poradnictwem zawodowym i jest realizowana na poziomie lokalnym za pośrednictwem *Missions locales pour l'insertion des jeunes*.

Chorwacja

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Chorwacja ustaliła krajowy cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wcześniej kończących naukę do poziomu 4%.

Definicja(-e)

Brak jest oficjalnej definicji wczesnego kończenia nauki. Jednak w dokumentach publikowanych w Chorwacji (artykuły naukowe, raporty medialne itd.) większy nacisk kładzie się na nierozpoczęcie lub nieukończenie nauki na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia.

Krajowy system zbierania danych

Badanie aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu, do celów którego dane zbierane są przez chorwacki urząd statystyczny, jest jedynym badaniem, w ramach którego zbiera się dane dot. wczesnego kończenia nauki.

Istnieje krajowa elektroniczna baza danych, w ramach której badani są uczniowie oraz ich ścieżka edukacyjna i zawodowa, lecz obecnie nie jest ona wykorzystywana w kontekście wczesnego kończenia nauki.

Jak określono w Planie wdrażania gwarancji dla młodzieży, Ministerstwo Pracy i Systemu Emerytalnego do marca 2015 r. uruchomi system badania losów młodych ludzi, którzy się nie kształcą, nie są zatrudnieni, ani nie szkolą się. System będzie obejmował systematyczną analizę osób porzucających naukę, które nie rejestrują się w publicznych służbach zatrudnienia.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Nie przyjęto strategii zakrojonej na szeroką skalę w zakresie przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Ostatnio nie wprowadzono polityk ani środków skierowanych na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Środki ukierunkowane na grupy zagrożone wczesnym kończeniem nauki koncentrują się na uczniach defaworyzowanych społecznie i przedstawicielach mniejszości/Romach.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Nie zidentyfikowano środków koncentrujących się na zjawisku ELVET. Jednak indywidualni organizatorzy usług w sektorze VET zatrudniają pedagogów szkolnych, którzy zapewniają wsparcie, poradnictwo i doradztwo uczniom zagrożonym wczesnym kończeniem nauki w sektorze VET i ich rodzicom.

Współpraca międzysektorowa

Nie dotyczy.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe nie jest uważane za środek prewencyjny, interwencyjny, ani kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

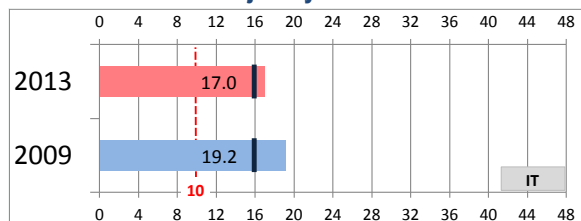
Istniejąca krajowa podstawa programowa (przyjęta w czerwcu 2010 r.) obejmuje poradnictwo edukacyjno-zawodowe w ramach obowiązkowego zagadnienia międzyprzedmiotowego pn. wiedza o przedsiębiorczości. Jednak nie opracowano ani nie wdrożono jeszcze stosownych programów nauczania.

Obecnie poradnictwo edukacyjno-zawodowe nie jest uwzględnione w programie nauczania. Takie usługi są świadczone przez szkolne służby poradnictwa w szkołach średnich pierwszego stopnia. Pracownicy szkół odpowiedzialni za poradnictwo edukacyjno-zawodowe to psychologowie, pracownicy społeczni i pedagogowie społeczni.

Centra informacji i poradnictwa zawodowego (*Centar za informiranje i savjetovanje o karijeri*) mogą również zapewniać zewnętrzne usługi poradnictwa uczniom szkół podstawowych i średnich.

Włochy

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Włochy ustaliły krajowy cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wcześniej kończących naukę do poziomu 16%.

Definicja(-e)

Poza definicją osób wcześniej kończących naukę opracowaną przez Eurostat, stosowany jest termin „osoby zagrożone porzuceniem nauki”. Odnosi się on do uczniów, którzy przegrali edukację szkolną w ciągu roku szkolnego bez poinformowania o tym szkoły w formalny sposób.

Krajowy system zbierania danych

Krajowy Instytut Statystyczny (ISTAT) jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu.

Dane nt. uczniów zagrożonych przerwaniem nauki są zbierane za pośrednictwem rejestru uczniów przez urząd statystyczny Ministerstwa Edukacji, Uniwersytetów i Badań (MIUR). Dane te odnoszą się do uczniów uczęszczających do szkół (ogólnokształcących i zawodowych/technicznych) i są udostępniane raz do roku⁽¹⁴⁵⁾, agregowane na poziomie centralnym, regionalnym, lokalnym i instytucjonalnym.

Opracowywana jest umowa pomiędzy MIUR a Państwową/Regionalną Konferencją mająca na celu integrację krajowego rejestru uczniów z regionalnymi rejestrami, które zawierają dane nt. kształcenia zawodowego, ścieżek szkolenia i praktycznej nauki zawodu. Integracja rejestrów umożliwi przeprowadzenie rozróżnienia pomiędzy wczesnym kończeniem nauki a przejściem z systemu edukacji szkolnej do regionalnego systemu szkolenia zawodowego.

(145) http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/9b568f0d-8823-40ff-9263-faab1ae4f5a3/Focus_dispersione_scolastica_5.pdf

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Nie przyjęto strategii zakrojonej na szeroką skalę w zakresie przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki. Jednak Ministerstwo Edukacji, Uniwersytetów i Badań obecnie pracuje nad scaleniem w ramach jednej struktury wszystkich obecnie realizowanych środków strukturalnych skierowanych na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki. Taki plan ma być gotowy w 2014 r.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Główne środki i polityki związane z wczesnym kończeniem nauki to:

- seria środków interwencyjnych i finansowych mających na celu ograniczenie zjawiska wczesnego kończenia nauki, takich jak zintegrowane nauczanie w obowiązkowej edukacji w obszarach o podwyższonym ryzyku przerywania nauki oraz rozszerzenie planu zajęć dla grupy uczniów;
- wprowadzenie popołudniowych zajęć pozalekcyjnych (sportowych, kulturalnych, artystycznych i rozrywkowych);
- zwiększenie elastyczności i drożności systemu edukacji dzięki pełnej integracji i uznawaniu ścieżek uczenia się pozaformalnego i nieformalnego w ramach systemu edukacji;
- utworzenie lokalnych sieci poradnictwa w każdym z regionalnych organów władz oświatowych mających na celu szkolenie nauczycieli, promowanie poradnictwa w zakresie uczenia się przez całe życie i określenie potrzeb, z udziałem różnych stron zaangażowanych w poradnictwo;
- utworzenie rejestru uczniów w celu identyfikacji osób wcześniej kończących naukę;
- reorganizacja systemu kształcenia dorosłych. Wcześniejsze centra i kursy wieczorowe zostaną połączone w nowe Centra Kształcenia dla Dorosłych (CPIA) zapewniające młodym ludziom i dorosłym spersonalizowane ścieżki uczenia się prowadzące do uzyskania kwalifikacji na poziomie szkoły średniej pierwszego i drugiego stopnia. Centra będą również prowadzić kursy nauki czytania i pisanie oraz języka włoskiego dla dorosłych obcokrajowców;

- integracja nauczania w zakładach zamkniętych dla nieletnich i dorosłych.

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach ze środowisk defaworyzowanych społecznie, migrantach i przedstawicielach mniejszości/Romach oraz na uczniach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Brak jest krajowych środków skierowanych na ELVET; krajowe środki prewencyjne, poradnictwo i edukacja drugiej szansy związane ze zjawiskiem ELVET skierowane są do szerszych grup docelowych i obejmują szersze cele.

Jednak na poziomie regionalnym realizowane są pewne środki skierowane na ELVET:

- niektóre regionalne programy elastycznego wstępnego kształcenia i szkolenia zawodowego obejmują warsztaty umożliwiające nadrobienie braków w umiejętnościach i dodatkowe usługi poradnictwa i wsparcia psychologicznego dla zagrożonych uczniów;
- zachęty dla tworzenia sieci szkół. Takie sieci powinny wspólnie podejmować działania skierowane na ELVET celem uzyskania kompleksowego podejścia i zapobiegania powielaniu działań;
- poszerzanie oferty szkoleń dualnych i zwiększenie drożności ścieżek w sektorze VET jest postrzegane jako mające kluczowe znaczenie dla programu przeciwdziałania zjawisku ELVET.

Współpraca międzysektorowa

Istnieje tradycja współpracy w zakresie wczesnego kończenia nauki pomiędzy takimi obszarami polityki, jak zatrudnienie (Ministerstwo Pracy), młodzież, rodzina, sprawiedliwość i zdrowie.

W ramach Ministerstwa Edukacji, Uniwersytetów i Badań utworzono Forum na rzecz całonocnego poradnictwa. Pozostali członkowie Forum to Ministerstwo Pracy, Ministerstwo Zdrowia, Konferencja Państwowa/Regionalna, Instytut Rozwoju Zawodowego Pracowników (ISFOL), Stowarzyszenie Producentów Włoskich (Confindustria), Unia Izb Handlowych (Unioncamere) i eksperci będący przedstawi-

cielami uczelni. Forum zostało przekształcone w komitet sterujący utworzony w ramach Konferencji Państwowej/Regionalnej, która opracowała mechanizmy koordynacji i współpracy w zakresie całonocnego poradnictwa skierowane do wielu interesariuszy.

Co się tyczy partnerstw międzyagencyjnych na poziomie lokalnym/institutionalnym, dyrektorzy szkół i nauczyciele są zaangażowani w wieloletnią współpracę obejmującą praktyki działania, a psychologowie, pracownicy społeczni i młodzieży oraz terapeuci, logopedzi współpracują w ramach projektów.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest uwzględnione w programach nauczania dla szkoły podstawowej i średniej jako zagadnienie międzyprzedmiotowe. Szkolne służby poradnictwa i informacji są odpowiedzialne za świadczenie usług poradnictwa w szkołach średnich.

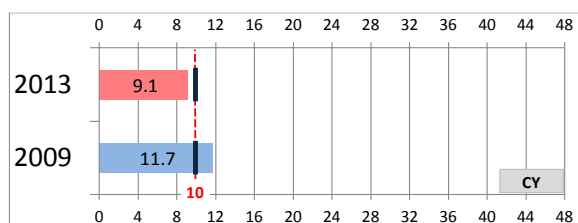
Pracownicy szkół odpowiedzialni za poradnictwo edukacyjno-zawodowe to nauczyciele bez specjalnego przeszkolenia. Jednak Ministerstwo Edukacji organizuje kursy kształcenia ustawicznego dla wybranych grup wykwalifikowanych nauczycieli i dyrektorów szkół, którzy po odbyciu szkolenia są odpowiedzialni za szkolenie innych nauczycieli w danym Regionie. Krajowy Plan Poradnictwa przewiduje opracowanie kursów specjalizacyjnych w zakresie poradnictwa prowadzących do uzyskania kwalifikacji na poziomie magistra.

Usługi poradnictwa edukacyjno-zawodowego są również świadczone poza szkołą, w centrach doradztwa i/lub informacji (np.: *Informagiovani*), w wojewódzkich urzędach pracy, regionalnych centrach doradztwa i informacji, centrach poradnictwa na uniwersytetach i w szkołach policealnych.

Środki kompensacyjne obejmują poradnictwo i wsparcie dla osób chcących wrócić do edukacji. Działania na poziomie lokalnym są podejmowane przez nauczycieli szkolnych w Centrach Kształcenia Dorosłych, wojewódzkich urzędach pracy, stowarzyszeniach i organizacjach prywatnych.

Cypr

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Cypr osiągnął już krajowy cel obniżenia do 2020 r. wskaźnika osób wczesnie kończących naukę, który wynosił 10%. Na chwilę obecną nie ustalono nowego celu.

Definicja(-e)

Cypr stosuje definicję osób wczesnie kończących naukę opracowaną przez Eurostat.

Krajowy system zbierania danych

Cypryjski Urząd Statystyczny jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych na potrzeby Badania aktywności ekonomicznej ludności (LFS) Eurostatu. Dane LFS są przedstawiane w formie zagregowanej na poziomie centralnym i są podawane do wiadomości publicznej⁽¹⁴⁶⁾.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Nie opracowano zakrojonej na szeroką skalę strategii ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Główne środki i polityki na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki obejmują:

- poprawę jakości kształcenia przedszkolnego poprzez nowy krajowy program nauczania i weryfikację planu zajęć;
- stosowanie środków pozytywnej dyskryminacji poprzez ustanowienie Priorytetowych Stref Edukacyjnych. Od stycznia 2015 r. zasięgu tych środków, które pierwotnie zastosowano w 42 szkołach w oparciu o charakterystykę społeczno-gospodarczą ich populacji,

powinien być rozszerzany, aby objąć wszystkie zainteresowane szkoły;

- zwiększenie elastyczności i drożności ścieżek edukacyjnych poprzez reformy w systemie kształcenia i szkolenia zawodowego;
- oferowanie usług poradnictwa zawodowego, w tym wsparcia psychologicznego;
- zapewnienie wsparcia dla osób osiągających słabe wyniki (korepetycje udzielane przez innych uczniów i programy mentoringu);
- wsparcie w zakresie nauki języka wykładowego, tworzenie klas zerowych i specjalnych programów wprowadzających dla imigrantów;
- identyfikację grup, których dotyczy ryzyko wczesnego kończenia nauki, w drodze wczesnej identyfikacji problemów z umiejętnością czytania i pisania;
- Nowoczesny Program Praktycznej Nauki Zawodu⁽¹⁴⁷⁾ ma na celu zapewnienie trwałej, alternatywnej formy szkolenia i rozwoju dla młodych ludzi pomiędzy 14 a 25 rokiem życia, przy jednoczesnym uwzględnieniu potrzeb rynku pracy.

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka są stosowane w odniesieniu do uczniów ze środowisk defaworyzowanych społecznie, imigrantów, mniejszości i społeczności romskiej.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Nie odnotowano środków skierowanych na ELVET, lecz kształcenie i szkolenie zawodowe odgrywa ważną rolę w reformie systemu drugiej szansy; przykłady innych inicjatyw mających znaczenie dla ELVET obejmują:

- Utworzona została nowa wieczorowa szkoła techniczna (*Esperines Technikes Scholes*) w celu promowania uczestnictwa w ponadpodstawowym kształceniu technicznym i zawodowym oraz zwalczania zjawiska wczesnego kończenia nauki (pierwsza taka szkoła powstała w Nikozji w 1999 r., a druga w Limassol w 2012 r.).
- Udostępniane są dodatkowe miejsca dla słuchaczy VET w instytucjach szkolnictwa wyższego jako sposób na zachęcenie do uczestnictwa i pozostawania w kształceniu i szkoleniu zawodowym.

(146) http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/labour_31main_en/labour_31main_en?OpenForm&sub=1&sel=2

(147) http://www.mlsi.gov.cy/mlsi/kepa/kepa_new.nsf/kepa21_en/kepa21_en?OpenDocument

Współpraca międzysektorowa

Resorty zatrudnienia, spraw społecznych i zdrowia są zaangażowane we współpracę na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, ale mechanizmy współpracy nie zostały jeszcze ustalone.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/institutionalnym są dobrze ugruntowane. Uczestniczą w nich zarówno psychologowie, jak i doradcy edukacyjno-zawodowi. W ramach poszczególnych projektów mogą one również angażować dyrektorów szkół, nauczycieli, pracowników socjalnych, terapeutów, logopedów, a także innych specjalistów, niezbędnych by pomóc uczniom z konkretnymi problemami. Udział mogą brać również osoby pracujące z młodzieżą.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest uważane za środek prewencyjny i interwencyjny skierowany na ograniczanie zjawiska wczesnego kończenia nauki, lecz nie stanowi działania kompensacyjnego.

W szkołach gimnazjalnych poradnictwo zawodowe jest realizowane jako odrębny przedmiot obowiązkowy („nauka o karierze zawodowej”).

W szkołach średnich drugiego stopnia poradnictwo nie jest ujęte w programie nauczania. Jednak doradcy zawodowi ze Służby Doradztwa Zawodowego i Edukacyjnego (CCES) są na zasadzie interwencji wysyłani do szkół średnich, by organizować indywidualne rozmowy i seminaria grupowe w klasie.

Pracownicy szkoły odpowiedzialni za działania w zakresie poradnictwa edukacyjno-zawodowego są zobowiązani do posiadania specjalistycznego świadectwa kształcenia podyplomowego w tym zakresie. Ponadto Ministerstwo Edukacji organizuje w ciągu roku szkolenia w formie specjalistycznych seminariów.

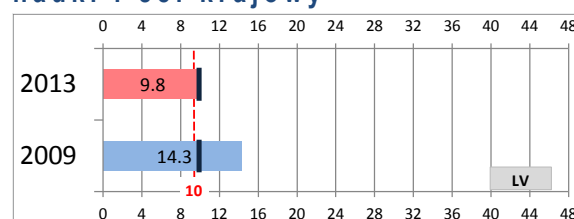
Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest również świadczone przez Cypryjską Radę Młodzieży we współpracy z CCES dla słuchaczy od 16 roku życia.

W marcu 2012 r. Cypr stworzył Narodowe Forum Poradnictwa Całozyciowego w ramach Narodowej Agencji Uczenia Się Przez Całe Życie, które będzie pełnić rolę krajowej platformy doradztwa całozyciowego. Będzie ono koordynować pracę agencji, które świadczą usługi poradnictwa, ustanowi krajowy system

jakości w poradnictwie, będzie promować badania w tym zakresie, a także reprezentować Cypr na europejskich i międzynarodowych forach związanych z poradnictwem całozyciowym. Głównymi interesariuszami reprezentowanymi przez Forum są: Ministerstwo Edukacji i Kultury, Ministerstwo Pracy, Opieki Społecznej i Ubezpieczeń Społecznych, Urząd Rozwoju Zasobów Ludzkich, Cypryjska Rada Młodzieży, instytucje szkolnictwa wyższego i inni partnerzy społeczni.

Łotwa

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Łotwa osiągnęła już krajowy cel ograniczenia do 2020 r. wskaźnika osób wczesnie kończących naukę, który wynosił 10%.

Definicja(-e)

Stosowana jest definicja osób wczesnie kończących naukę opracowana przez Eurostat.

Krajowy system zbierania danych

Centralny Urząd Statystyczny jest odpowiedzialny za zbieranie danych na potrzeby Badania aktywności ekonomicznej ludności (LFS) Eurostatu.

Władze lokalne zbierają informacje na temat absencji z rejestru uczniów i raz na kwartał przenoszą je do Państwowego Systemu Informacji Oświatowej.

Oba zbiory danych są zagregowane na poziomie centralnym i udostępniane do wiadomości publicznej⁽¹⁴⁸⁾ ⁽¹⁴⁹⁾.

(148) <http://www.csb.gov.lv/en/statistikas-temas/metodologija/employment-and-unemployment-37087.html>

(149) <http://www.ikvd.gov.lv/izglitiba-iestades-nerestreto-bernu-skaita-pieaug.html>

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Nie została przyjęta zakrojona na szeroką skalę strategia ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Główne środki i polityki dotyczące zjawiska wczesnego kończenia nauki obejmują:

- zmniejszenie liczby osób powtarzających klasę poprzez zapewnienie obowiązkowego wsparcia dla słabych uczniów;
- usprawnienie działań prowadzonych w odpowiedzi na poziom absencji poprzez rozwój Państwowego Systemu Informacji Oświatowej. Władze lokalne muszą składać sprawozdania do Ministerstwa Edukacji;
- wprowadzenie przepisów określających procedury, zgodnie z którymi powinny postępować placówki edukacyjne w zakresie zgłaszania absencji rodzicom, instytucjom lokalnym lub publicznym;
- wspieranie młodych ludzi nieuczestniczących w kształceniu lub szkoleniu lub niepracujących poprzez zapewnienie im poradnictwa edukacyjno-zawodowego oraz sprawowanie nad nimi nadzoru, by otrzymywali niezbędne wsparcie i by zapobiegać porzuceniu przez nich programu gwarancji dla młodzieży;
- wdrażanie środków służących identyfikacji osób, które wcześniej zakończyły naukę, i udzieleniu im pomocy w ponownym podjęciu kształcenia i szkolenia w ramach programu gwarancji dla młodzieży.

Specjalne środki skierowane do grup ryzyka są stosowane w odniesieniu do uczniów ze środowisk defaworyzowanych społecznie, mniejszości i społeczności romskiej, a także uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Brak jest działań skierowanych konkretnie na przeciwdziałanie zjawisku ELVET, lecz kształcenie i szkolenie zawodowe jest powszechnie wykorzystywane przez publiczne służby zatrudnienia i inne zainteresowane strony w ramach programów drugiej szansy i aktywnych działań na rynku pracy, mających na celu ograniczenie liczby osób wcześniej kończących naukę.

Współpraca międzysektorowa

Mechanizmy współpracy są testowane w obszarach polityki zatrudnienia i spraw społecznych, w ramach projektów finansowanych z Europejskich Funduszy Strukturalnych (EFS).

Testowane są również partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/instytucjonalnym w ramach ok. 50 projektów EFS dotyczących zjawiska wczesnego kończenia nauki, w których istotną rolę odgrywają partnerstwa pomiędzy różnymi specjalistami. Skład partnerstwa jest różny w zależności od projektu, a wśród jego uczestników mogą znaleźć się dyrektorzy szkół, nauczyciele, doradcy edukacyjno-zawodowi, psychologowie, pracownicy socjalni, osoby pracujące z młodzieżą, terapeuci i logopedzi.

Zjawisko wczesnego kończenia nauki jest również jedną z wielu kwestii objętych krajowym forum poradnictwa, będącym platformą dyskusyjną, w której uczestniczy kilka ministerstw i przedstawiciele partnerów społecznych.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe nie jest uważane za środek prewencyjny i interwencyjny w zakresie ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, lecz stanowi działanie kompensacyjne w ramach programu gwarancji dla młodzieży.

Poradnictwo zawodowe jest ujęte w kilku przedmiotach obowiązkowych w programach nauczania zarówno na poziomie szkoły podstawowej, jak i średniej⁽¹⁵⁰⁾. Szkoły mogą również posiadać specjalne służby doradztwa zawodowego.

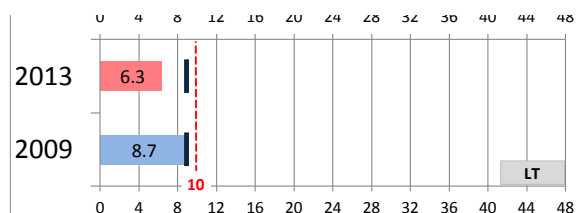
Pracownikami szkoły, którzy zajmują się poradnictwem edukacyjno-zawodowym, są nauczyciele po specjalnym szkoleniu lub bez niego, doradcy edukacyjno-zawodowi, psychologowie, pracownicy socjalni, pedagodzy i osoby odpowiedzialne za zajęcia pozalekcyjne.

Usługi poradnictwa są również świadczone zewnętrznie przez Centra Młodzieży, a dla młodzieży powyżej 15 roku życia przez Państwowy Urząd Pracy.

(150) W szkole podstawowej: ekonomia i technologia w gospodarstwie domowym; wiedza o społeczeństwie; przyroda; w gimnazjum: ekonomia i technologia w gospodarstwie domowym; wiedza o społeczeństwie; fizyka; w szkole średniej: wiedza o gospodarstwie domowym; fizyka.

Litwa

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Celem krajowym ustalonym przez Litwę jest utrzymanie odsetka osób wczesnie kończących naukę poniżej 9% do 2020 r. Ponadto cel krajowy został wskazany w ostatnio zatwierdzonej Narodowej Strategii Edukacji na lata 2013-2022⁽¹⁵¹⁾: utrzymanie wskaźnika osób wczesnie kończących naukę na poziomie niższym niż 8% do 2022 r.

Definicja(-e)

Wczesne kończenie nauki nie jest oficjalnie zdefiniowane, ale stosowane są inne, podobne koncepcje: a) „dziecko nieuczące się”: dziecko w wieku do lat 16, które nie jest wpisane do rejestru uczniów; b) „dziecko nieuczęszczające”: dziecko wpisane do rejestru uczniów, które w ciągu miesiąca opuściło ponad połowę zajęć przewidzianych obowiązkowym programem szkolnym bez należytego usprawiedliwienia.

Krajowy system zbierania danych

Krajowy Urząd Statystyczny jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych na potrzeby Badania aktywności ekonomicznej ludności (LFS) Eurostatu. Dane są zagregowane na poziomie centralnym i co roku podawane do wiadomości publicznej⁽¹⁵²⁾.

Centrum Technologii Informatycznych w Oświacie jest odpowiedzialne za bieżące zbieranie danych za pośrednictwem bazy

(151) http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=463390&p_tr2=2

(152) http://osp.stat.gov.lt/viesos-duomenu-rinkmenos/-/asset_publisher/i2LnhXkrXAbI/content/ketvirtinio-gyventoju-uzimtumo-statistinio-tyrimo-?redirect=http%3A%2F%2Fosp.stat.gov.lt%2Fviesos-duomenu-rinkmenos%3Fp_p_id%3D101_INSTANCE_i2LnhXkrXAbI%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-1%26p_p_col_pos%3D3%26p_p_col_count%3D5

danych Systemu Zarządzania Informacją Oświatową. Dane są agregowane co roku na poziomie centralnym⁽¹⁵³⁾, regionalnym⁽¹⁵⁴⁾ i lokalnym⁽¹⁵⁵⁾ i są publicznie dostępne. Dane na poziomie instytucjonalnym nie są podawane do informacji publicznej (są dostępne tylko dla zarejestrowanych osób).

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Litwa nie posiada zakrojonej na szeroką skalę strategii ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Główne środki i polityki dotyczące zjawiska wczesnego kończenia nauki obejmują:

- zwiększenie liczby dzieci objętych wczesną edukacją i opieką (ECEC), począwszy od 4. roku życia, potencjalnie wprowadzenie obowiązku ECEC dla dzieci zagrożonych wykluczeniem społecznym, zapewnienie wysokiej jakości ECEC w ramach projektu „Rozwój edukacji przedszkolnej” (2012-2015) (*Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtra*)⁽¹⁵⁶⁾. Uzupełnieniem tego projektu jest program „Promowanie spójności” (2007-2013), który ma na celu: a) inwestowanie w edukację przedszkolną poprzez aktualizację programu nauczania i poprawę warunków w placówkach oraz b) tworzenie równych szans dla małych dzieci na obszarach wiejskich poprzez stworzenie „Uniwersalnych Centrów Wielofunkcyjnych na Obszarach Wiejskich” (*Universalių daugiaviečių centrų kaimo vietovėse steigimas*) w celach edukacyjno-społecznych w danej okolicy;
- umożliwienie szkołom świadczenia krótko- lub długoterminowej pomocy edukacyjnej na rzecz uczniów z trudnościami w nauce oraz w ramach działalności pozaprogramowej, w formie poradnictwa indywidualnego lub grupowego;
- opracowanie dwóch projektów w celu zwiększenia elastyczności i drożności ścieżek edukacyjnych:

(153) <http://svis.emokykla.lt/lt/index/wpage#>

(154) Zob. Tabela 4 (*Nesimokantys vaikai*) na stronie http://svis.emokykla.lt/lt/index/a_view/43.

(155) http://svis.emokykla.lt/lt/index/wpage_view/39

(156) <http://www.lrvk.lt/bylos/veikla/priemones13.pdf>

- „Zapewnienie szerszych możliwości wyboru ścieżek edukacyjnych przez uczniów w wieku 14-19 lat, etap II: głębsze zróżnicowanie i indywidualizacja nauki w celu zapewnienia jakości kształcenia wymaganej we współczesnym świecie pracy”⁽¹⁵⁷⁾. Projekt ten ma na celu zwiększenie możliwości uczniów w wieku 14-19 lat poprzez indywidualizację i zróżnicowanie programu nauczania, zwiększenie jego atrakcyjności i dostosowanie go do potrzeb rynku pracy w zakresie rozwoju kompetencji zawodowych;
- „Edukacja alternatywna w systemie oświaty” (*Alternatyvus ugdymas švietimo sistemoje*). Projekt ten ma na celu stworzenie warunków ułatwiających zdobycie podstawowej edukacji przez większą liczbę uczniów, a także zwiększenie liczby uczniów, którzy kontynuują kształcenie lub szkolenie po szkole średniej;
- wspieranie słabych uczniów poprzez indywidualne plany nauki i pomoc edukacyjną dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi;
- zapewnienie wsparcia językowego dla dzieci, których językiem ojczystym jest język obcy. W niektórych szkołach nauczanie odbywa się również w językach mniejszości etnicznych;
- ustanowienie procedury identyfikacji grup zagrożonych ryzykiem wczesnego kończenia nauki przy udziale gminy, pracowników szkoły, rodziców oraz, w razie potrzeby, Komisji Opieki Społecznej nad Dziećmi;
- opracowanie „Krajowego systemu informacji na temat absencji dzieci i wagarowania” (*Nesimokančių vaikų ir mokyklos nelankančių mokinių informacinė sistema*) jako systemu wczesnego ostrzegania w stosunku do uczniów zagrożonych wczesnym zakończeniem nauki;
- nawiązywanie współpracy z rodzicami i innymi podmiotami spoza szkoły w ramach projektów takich, jak „Harmonijna rodzina i zrównoważona społeczność szkolna – przyszłość Litwy” (*Dami šeima ir tvari mokyklos bendruomenė – Lietuvos ateitis*) w celu promowania aktywnego udziału rodziców w działaniach edukacyjnych;
- identyfikowanie osób, które porzuciły naukę, i wspieranie ich w ponownym podjęciu kształcenia w tzw. „szkołach młodzieżowych” (*jaunimo mokyklos*), które oferują jeden lub dwa lata nauki dla uczniów z problemami z motywacją do uczenia się lub z problemami społecznymi. Odbycie tego kursu może doprowadzić do ponownego podjęcia nauki w ramach głównego systemu kształcenia i szkolenia;
- projekt „Zaufaj sobie” (*Pasitikėk savimi*), którego celem jest zwiększenie motywacji uczniów do powrotu do edukacji lub zatrudnienia. Grupami docelowymi są osoby w wieku 16-25 lat, które nie mają żadnych kwalifikacji, nie pracują lub nie uczą się, i nie uczestniczą w aktywnym rynku pracy. Osoby poniżej 21 roku życia są wprowadzane z powrotem do systemu kształcenia. Organem odpowiedzialnym za opracowanie i wdrożenie projektu są litewskie służby zatrudnienia przy Ministerstwie Opieki Społecznej i Pracy. Uczestniczą w nim również inne organy, takie jak Departament Spraw Młodzieży (to samo ministerstwo), 10 regionalnych, publicznych służb zatrudnienia oraz 11 organizacji pozarządowych. Budżet wynosi około 1,2 mln euro.

Specjalne środki skierowane do grup ryzyka są stosowane w odniesieniu do uczniów ze środowisk defaworyzowanych społecznie, imigrantów, mniejszości i społeczności romskiej.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

- Nauczyciele VET są szkoleni w zakresie metod pracy z potencjalnymi osobami wczesnie kończącymi naukę.
- Większość organizatorów VET opracowała systemy badania frekwencji słuchaczy i plany działania w celu zwiększenia poziomu uczestnictwa.
- Od 2011 r. większość organizatorów VET powołała komisje opieki społecznej nad dziećmi (*vaiko gerovės komisija*), w ramach których pedagodzy społeczni pracują z osobami, które mogą potencjalnie porzucić naukę, ich rodzinami i nauczycielami w celu ograniczenia zjawiska wczesnego kończenia nauki.

(157) *Mokymosi krypties pasirinkimo galimybių didinimas 14-19 metų mokiniams, II etapas: gilesnis mokymosi diferencijavimas ir individualizavimas, siekiant ugdymo kokybės, reikalingos šiuolaikiniam darbo pasauliui*

Współpraca międzysektorowa

Resorty zatrudnienia, młodzieży, spraw społecznych, rodziny, sprawiedliwości, zdrowia i mieszkalnictwa są zaangażowane we współpracę na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, lecz mechanizmy współpracy nie zostały jeszcze ustalone.

W partnerstwach międzyagencyjnych na poziomie lokalnym/instytucjonalnym uczestniczą dyrektorzy szkół, nauczyciele, doradcy edukacyjno-zawodowi, psychologowie, pracownicy socjalni, terapeuci i logopedzi. Szkoły są prawnie zobowiązane do posiadania szkolnej komisji opieki społecznej nad dziećmi, w ramach której współpraca z poszczególnymi specjalistami jest regulowana przez prawo.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe ma wyraźny status środka kompensacyjnego na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, lecz nie stanowi w tym zakresie działania prewencyjnego lub interwencyjnego.

W szkołach podstawowych i średnich poradnictwo jest ujęte w programach nauczania jako zintegrowane zagadnienie w ramach jednego lub kilku przedmiotów obowiązkowych, a jego organizacja odbywa się według uznania szkoły. Ponadto specjalny moduł dotyczący doradztwa zawodowego może być realizowany w szkołach średnich w formie kursu (obowiązkowego lub dobrowolnego), w ramach działań poznawczych, twórczych, artystycznych i społecznych.

Dla uczniów szkół średnich poradnictwo jest również oferowane przez poradnie szkolne i zewnętrzne poradnie specjalistyczne w ramach nieformalnych działań edukacyjnych.

Pracownikami szkoły odpowiedzialnymi za poradnictwo edukacyjno-zawodowe są nauczyciele po specjalnym szkoleniu lub bez niego, psychologowie, pracownicy socjalni i pedagodzy społeczni. Ponadto personel szkoły jest wspierany przez zewnętrznych doradców zawodowych.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako środek kompensacyjny opiera się na dwóch projektach:

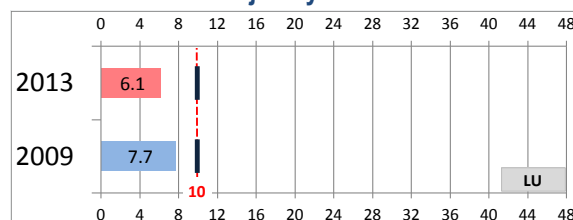
- „Rozwój poradnictwa i monitoringu zawodowego w ogólnym kształceniu i szkoleniu zawodowym” (2010-2014), który ma na celu ustanowienie systemu poradnictwa zawodowego, zapewniającego rozwój umiejętności prowa-

dzenia kariery zawodowej. Wykorzystywane metody obejmują przekazywanie informacji i doradztwo, kształcenie w zakresie kierowania swoją karierą zawodową, praktyki zawodowe. Za projekt jest odpowiedzialne Litewskie Centrum Edukacji Pozaformalnej dla Uczniów. Uczestniczą w nim również inne zainteresowane strony, takie jak Ministerstwo Edukacji i Nauki, organy administracji lokalnej oraz ogólne i zawodowe szkoły średnie;

- projekt „Zaufaj sobie” (zob. wyżej).

Luksemburg

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Uwaga: Naruszona seria czasowa w 2009 r.

Celem krajowym ustanowionym przez Luksemburg jest utrzymanie odsetka osób wczesnie kończących naukę poniżej 10% do 2020 r. Jeżeli wskaźnik osób wczesnie kończących naukę ustabilizuje się poniżej 10%, cel krajowy zostanie zmodyfikowany w 2015 r.

Definicja(-e)

Oprócz definicji osób wczesnie kończących naukę opracowanej przez Eurostat, stosowana jest również następująca: uczniowie szkół średnich w wieku od 16 do 24 lat, którzy opuścili szkołę w ciągu ostatniego roku szkolnego i nie powrócili do niej przed 15. listopada następnego roku szkolnego.

Krajowy system zbierania danych

Ministerstwo Edukacji, Dzieci i Młodzieży jest odpowiedzialne za zbieranie danych statystycznych na potrzeby Badania aktywności ekonomicznej ludności (LFS) Eurostatu. Dane są zbierane i agregowane na poziomie centralnym, lecz nie są publicznie udostępniane na poziomie krajowym.

Ministerstwo jest także odpowiedzialne za comiesięczne zbieranie danych poprzez bazę

uczniów. Dane są corocznie agregowane na poziomie centralnym i są dostępne jedynie dla Ministerstwa, a częściowo także dla Lokalnych Ośrodków Działań na Rzecz Młodzieży (*Actions locales pour jeunes – ALJ*). Wyniki są udostępniane publicznie w drodze ankiet⁽¹⁵⁸⁾.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Nie istnieje zakrojona na szeroką skalę strategia przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Główne środki, które zostały opracowane, by ograniczyć zjawisko wczesnego kończenia nauki, obejmują:

- poruszanie tematu wczesnego kończenia nauki podczas wstępnego kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli;
- wizyty ekspertów w klasach podstawowych w celu wczesnego wykrywania i interwencji w przypadku potencjalnych upośledzeń i trudności w uczeniu się. Od 2011 r. nowa procedura umożliwia uczniom szkół średnich i ich opiekunom żądać dokonania odpowiednich dostosowań (w zakresie fizycznego otoczenia w klasie, zadań powierzanych uczniowi, egzaminów);
- „klasy mozaikowe” (*classes mosaïques*) w ośrodkach edukacji ponadpodstawowej dla uczniów z trudnościami w zachowaniu, zapewniające tymczasowe, intensywne wsparcie dla małych grup uczniów;
- dwa niedawne projekty pilotażowe: a) „Powrót do szkoły” (*Accrochage scolaire*), mający na celu identyfikację zagrożonych uczniów i zastosowanie wobec nich specjalnych środków; b) „Zapobieganie porzucaniu nauki w placówkach ponadgimnazjalnych na północy” (*Prévention de l'abandon scolaire dans les établissements du secondaire du Nord*), którego celem jest identyfikacja głównych czynników wpływających na wczesne kończenie nauki i oferowanie odpowiednich środków w zależności od konkretnej sytuacji danej szkoły. Od maja 2014 r. te dwa projekty uczestniczą, wraz z projektami partnerskimi z Francji, Słowenii i Hiszpanii, w trzyletnim projekcie TITA (Współpraca zespołowa na

rzecz walki z wczesnym kończeniem nauki: szkolenia, innowacyjne narzędzia i działania) finansowanym z funduszy europejskich;

- pilotażowy projekt *Itzigerstee*, skierowany do uczniów z dużymi problemami, mający na celu ułatwienie im powrotu do normalnej edukacji, we współpracy z rodzicami, rodziną, szkołą i psychologami, po maksymalnie dwóch latach indywidualnego wsparcia;
- czteromiesięczne warsztaty „Tak zrobię!” (*Yes, ech well*) dla uczniów wczesnie kończących naukę, organizowane przez ALJ. Są to sesje na temat motywacji, pracy zespołowej, realizacji projektu zawodowego, jak również staże i poszukiwania miejsca do realizacji praktycznej nauki zawodu;
- rozwój szkół drugiej szansy (*Écoles de la deuxième chance – E2C*) dla uczniów wczesnie kończących naukę w wieku od 16 do 24 lat. Szkoły E2C zapewniają zarówno szkolenie ogólne, jak i zawodowe (w tym staż w firmie), zajęcia pozaszkolne i wsparcie społeczno-pedagogiczne;
- program szkolenia i doradztwa „Stop&Go” realizowany przez Centrum Psychologii Wychowawczej i Doradztwa Edukacyjnego (CPOS), który oferuje wielodyscyplinarne podejście, mające na celu zachęcanie uczniów wczesnie kończących naukę do samorozwoju.

Specjalne środki skierowane do grup ryzyka są stosowane w odniesieniu do uczniów ze środowisk imigranckich.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Wiele z działań na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki opisanych powyżej dotyczy również sektora kształcenia i szkolenia zawodowego. Na przykład w czterech szkołach zawodowych powołano „klasy mozaikowe”, a szkoły E2C są dostępne dla słuchaczy VET i wykorzystują metodologię VET.

Co się tyczy konkretnych działań skierowanych na przeciwdziałanie zjawisku ELVET, organizowane są kursy zawodowe (*Cours d'orientation et d'initiation professionnelles/ Insertion professionnelle divers métiers – COIP-IPDM*) stanowiące środek pomostowy ułatwiający powrót do kształcenia i szkolenia zawodowego. Kursy są dostępne dla osób, które wczesnie zakończyły naukę, w wieku poniżej 18 lat, niespełniających wymagań dot. rozpoczęcia kształcenia i szkolenia zawodowego. Kursy pomostowe trwają

(158) <http://www.men.public.lu/fr/publications/secondaire/statistiques-analyses/decrochage-scolaire/index.html>

jeden rok i przygotowują młodych ludzi do formalnego kształcenia i szkolenia zawodowego poprzez coaching, wzmocnienie kluczowych kompetencji i pracę nad projektami.

Współpraca międzysektorowa

Obszary polityki zatrudnienia, młodzieży i rodziny są zaangażowane we współpracę na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki.

Mechanizmy współpracy są testowane w ramach projektów („Młodzież” (*Jeunes*); „Ochotnicze służby doradcze” (*Service volontaire d'orientation*)).

Partnerstwa międzyagencyjne są dobrze ugruntowane na poziomie lokalnym/institutionalnym. Uczestniczą w nich dyrektorzy szkół, nauczyciele, doradcy edukacyjno-zawodowi, psychologowie, pracownicy socjalni, osoby pracujące z młodzieżą i terapeuci. Każda szkoła średnia posiada poradnię psychologii wychowawczej i doradztwa, która współpracuje z nauczycielami i rodzicami w celu identyfikacji potrzeb i priorytetów, oraz przyczynia się do organizacji działań wspierających poza lekcjami szkolnymi, współpracy szkoły z poradnią medyczną oraz współpracy z właściwymi służbami i izbami sektorowymi w celu zapewnienia poradnictwa zawodowego.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe ma status środka prewencyjnego, interwencyjnego i kompensacyjnego w zakresie ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki.

Poradnictwo jest ujęte w programie nauczania szkoły podstawowej przez dwa lata. Szkoły mają swobodę decydowania o sposobie realizacji tego zagadnienia.

W szkołach średnich poradnictwo nie jest ujęte w programie nauczania, lecz szkoły są zobowiązane do jego realizacji. Większość szkół średnich posiada Poradnię Psychologii Wychowawczej i Doradztwa (*Service de psychologie et d'orientation scolaires – SPOS*); na koniec technicznej szkoły średniej I stopnia każdy uczeń otrzymuje poradę dotyczącą jego profilu zawodowego (*profil d'orientation*).

Pracownikami szkoły zajmującymi się poradnictwem edukacyjno-zawodowym są nauczyciele po specjalnym szkoleniu lub bez niego, doradcy edukacyjno-zawodowi, psychologowie, pracownicy socjalni i pedagodzy, a także osoby odpowiedzialne

za zajęcia ponadprogramowe.

Opracowany został krajowy program poradnictwa, aby podnieść poziom doradztwa w szkołach gimnazjalnych, w ramach którego przeszkolono ponad 300 nauczycieli w ciągu ostatnich dziesięciu lat.

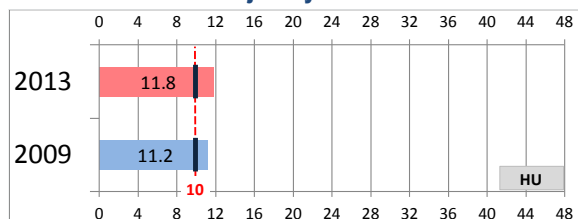
W 2006 r. powołano Komitet Koordynacyjny dla kilku służb poradnictwa. Zainicjowano realizację wspólnych projektów, takich jak wspólna strona internetowa. We wrześniu 2012 r. kilka służb publicznych i instytucji świadczących różnego typu poradnictwo i doradztwo zostało połączonych w Centrum Doradztwa (*Maison de l'orientation*), przy współpracy ze strony departamentów trzech różnych ministerstw właściwych do spraw poradnictwa dla młodzieży. W skład tej nowej struktury wchodzi m.in. następujące podmioty:

- Centrum Psychologii i Doradztwa Edukacyjnego (*Centre de psychologie et d'orientation scolaires – CPOS*), które koordynuje i ocenia SPOS i które zapewnia doradztwo zawodowe dla uczniów niemających dostępu do SPOS w swojej szkole, opracowuje metody i treści doradztwa, itp.;
- Służba Poradnictwa Zawodowego przy Agencji Rozwoju Zatrudnienia (*Service de l'orientation professionnelle de l'Agence pour le développement de l'emploi*), która zapewnia indywidualne doradztwo w celu wspierania przedsięwzięć edukacyjnych i zawodowych;
- Lokalne Ośrodki Działań na Rzecz Młodzieży (ALJ), które organizują działania w zakresie poradnictwa edukacyjno-zawodowego i są odpowiedzialne za śledzenie, kontakt i wspieranie uczniów wcześniej kończących naukę oraz osób, których dotyczy ryzyko porzucenia nauki;
- Jednostka na Rzecz Integracji Szkolnej Nowych Uczniów (*Cellules d'accueil scolaires pour nouveaux-arrivants – CASNA*);
- Krajowa Służba ds. Młodzieży (*Service National de la Jeunesse – SNJ*), która oferuje możliwość odbycia praktyki w organizacji, w ramach wolontariatu młodzieżowego, w celu zdobycia praktycznych umiejętności.

Działania kompensacyjne w zakresie doradztwa edukacyjno-zawodowego są prowadzone przez ALJ, CPOS i SNJ.

Węgry

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Celem krajowym ustanowionym przez Węgry jest zmniejszenie odsetka osób wcześniej kończących naukę do 10% do 2020 r.

Definicja(-e)

Węgry stosują definicję osób wcześniej kończących naukę opracowaną przez Eurostat.

Krajowy system zbierania danych

Węgierski Główny Urząd Statystyczny jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych na potrzeby Badania aktywności ekonomicznej ludności (LFS) Eurostatu. Dane te są agregowane na poziomie centralnym i regionalnym, i są podawane do wiadomości publicznej⁽¹⁵⁹⁾.

Dodatkowe informacje są udostępniane w formie badań, takich jak Ankieta na Temat Węgierskiego Cyklu Życia prowadzona w latach 2006 i 2011 przez Instytut Badań Społecznych TARKI⁽¹⁶⁰⁾.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Uchwała Rządu nr 1603/2014 (XI.4.) w sprawie przyjęcia kompleksowej strategii ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki została opublikowana w dniu 4 listopada 2014 r.

⁽¹⁶¹⁾. Główne działania w ramach tej strategii dotyczą:

- podnoszenia podstawowych umiejętności i kompetencji uczniów w szkole podstawowej, aby zapobiec powtarzaniu klasy;
- promowania edukacji integracyjnej (włączającej) na wszystkich poziomach w celu uniknięcia segregacji;
- wprowadzenia elastycznych ścieżek kształcenia, aby zrekomensować obniżenie wieku zakończenia obowiązku szkolnego z 18 do 16 lat. Określone zostały działania interwencyjne i kompensacyjne w celu utrzymania uczniów w systemie edukacji formalnej po przekroczeniu przez nich wieku obowiązku szkolnego;
- wprowadzenia innowacyjnych metod nauczania, takich jak zindywidualizowane kształcenie, mentoring, indywidualne plany rozwoju, planowanie kariery, zaangażowanie rodziców, stypendia, a także wprowadzenie regulacji prawnych i zachęt finansowych;
- poprawy wyników słabszych szkół w celu podniesienia efektywności systemu szkolnego i zwiększenia równości szans edukacyjnych;
- wprowadzenia systemu zbierania danych na temat wczesnego kończenia nauki i systemu wczesnego ostrzegania, obejmujących wszystkie poziomy kształcenia ogólnego i zawodowego, oraz kształcenia specjalnego.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Oprócz polityk i środków, które będą realizowane w ramach strategii ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki:

- wczesna edukacja i opieka stanie się obowiązkowa dla dzieci w wieku 3-5 lat od września 2015 r.;
- od września 2013 r. dzień szkolny trwa do godz. 16.00, a po lekcjach są zapewniane różne zajęcia;

(159) <http://www.ksh.hu/education>

(160) <http://www.econ.core.hu/file/download/bwp/bwp1003.pdf>

(161) Uchwała Rządu nr 1603/2014 (XI.4.) w sprawie przyjęcia kompleksowej strategii ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki została przyjęta w dniu 4 listopada 2014 r., lecz tekst strategii nie był jeszcze dostępny w chwili publikacji niniejszego opracowania.

- w 2013 r. wprowadzono Programy Pomostowe w średnich szkołach zawodowych II stopnia:
 - Pomost 1: dla uczniów w wieku objętym obowiązkiem szkolnym (do 16. roku życia), którzy ukończyli edukację podstawową, ale nie zostali przyjęci do szkoły średniej drugiego stopnia. Program ten wyposaża ich w podstawowe umiejętności i kompetencje, które są niezbędne do kontynuowania nauki;
 - Pomost 2: dla uczniów w wieku objętym obowiązkiem szkolnym (do 16. roku życia), którzy nie ukończyli edukacji podstawowej, lecz w wieku 15 lat mają zaliczone co najmniej sześć z ośmiu klas szkoły podstawowej. Program ten przygotowuje uczniów do kształcenia zawodowego przez zwiększenie motywacji do nauki i rozwijanie umiejętności niezbędnych do wykonywania zawodu. Po zakończeniu programu uczniowie otrzymują certyfikat potwierdzający ukończenie edukacji podstawowej; natomiast po zdaniu egzaminu zawodowego uczniowie otrzymują certyfikat uzyskania częściowej kwalifikacji zawodowej.

Specjalne środki skierowane do grup ryzyka są stosowane w odniesieniu do uczniów ze środowisk defaworyzowanych społecznie, mniejszości i społeczności romskiej.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Nie wskazano środków skierowanych na ograniczanie zjawiska ELVET, lecz wiele z ogólnych działań na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki – w tym programy mentoringu i stypendiów, takie jak Útravaló i Arany János – zawiera elementy dotyczące konkretnie kształcenia i szkolenia zawodowego, a nowe Programy Pomostowe (zob. wyżej) są obecnie dostępne w 86 placówkach kształcenia i szkolenia zawodowego.

W ramach kursów dla nauczycieli VET zaczęto ujmować moduły dotyczące wczesnego kończenia nauki i grup ryzyka.

Współpraca międzysektorowa

Resorty zatrudnienia, spraw społecznych (w tym młodzieży i rodziny), zdrowia, administracji publicznej i spraw wewnętrznych

są zaangażowane we współpracę na rzecz ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, ale mechanizmy współpracy nie zostały jeszcze ustalone.

W partnerstwach międzyagencyjnych na poziomie lokalnym/instytucjonalnym uczestniczą specjaliści, tacy jak dyrektorzy szkół, nauczyciele, psychologowie i pielęgniarki, lecz praktyki w ramach partnerstwa nie są jeszcze ugruntowane.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe nie ma statusu środka prewencyjnego i interwencyjnego w zakresie ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, lecz stanowi działanie kompensacyjne.

Poradnictwo jest zagadnieniem międzyprzedmiotowym w programie nauczania na wszystkich poziomach kształcenia. Jest również ujęte w kilku przedmiotach lub obszarach przedmiotowych. W szkolnictwie średnim ogólnokształcącym może stanowić opcjonalny odrębny przedmiot. W szkołach średnich dostępne są wewnętrzne usługi doradztwa.

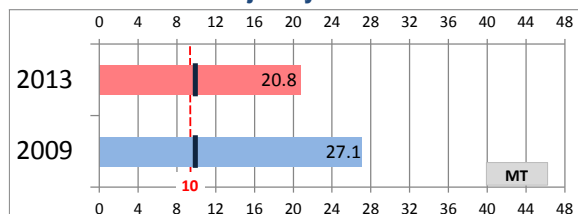
Pracownikami szkoły, którzy zajmują się poradnictwem edukacyjno-zawodowym, są nauczyciele po specjalnym szkoleniu lub bez niego. Na razie dostępnych jest bardzo niewielu doradców zawodowych. Psychologowie, pracownicy socjalni i pedagodzy (dwaj ostatni tylko w szkołach średnich) również świadczą doradztwo, lecz nie posiadają specjalnego przeszkolenia w tym zakresie.

Jeżeli chodzi o poradnictwo zewnętrzne, publiczne służby zatrudnienia udzielają informacji na temat kariery i organizują targi kariery dla uczniów szkół średnich I i II stopnia. Uczestniczą również w organizowaniu w szkole indywidualnego poradnictwa i lekcji na temat kariery zawodowej. Ponadto od stycznia 2012 r. lokalne biura Izby Przemysłowo-Handlowej mają również odgrywać rolę w poradnictwie.

Programy Pomostowe (zob. wyżej) stanowią działanie kompensacyjne dla osób wcześniej kończących naukę i są skierowane do uczniów, którzy nie przeszli ze szkoły średniej I stopnia do szkoły II stopnia.

Malta

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Malta ustaliła krajowy cel obniżenia odsetka osób wcześniej kończących naukę do poziomu 10% do roku 2020.

Definicja(-e)

Malta stosuje definicję osób wcześniej kończących naukę opracowaną przez Eurostat.

Krajowy system zbierania danych

Krajowy Urząd Statystyczny (NSO) jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu.

„Platforma Elektroniczna” (E1) to baza danych wykorzystywana do celów administracyjnych w szkołach państwowych. Do bazy wpisywany jest każdy uczeń, któremu nadaje się indywidualny numer umożliwiający śledzenie jego losów od przedszkola do edukacji szkolnej. E1 jest stosowana również na poziomie centralnym w celu monitorowania absencji i uczniów zagrożonych wczesnym kończeniem nauki. Dane statystyczne dot. wczesnego kończenia nauki są raz do roku agregowane na poziomie centralnym i instytucjonalnym, lecz nie są podawane do wiadomości publicznej.

Szkoły niepubliczne (kościelne i prywatne) stosują odrębną bazę danych uczniów, a dane statystyczne są zbierane na poziomie centralnym przez Departament Zapewniania Jakości.

Ponadto w ramach badania losów uczniów zbierane są informacje nt. tego, co robią uczniowie (szkół państwowych i niepublicznych) po zakończeniu obowiązkowej edukacji. Badanie jest realizowane przez nauczycieli poradnictwa i doradców zawodowych w ramach Służb Edukacyjnych, Psychologicznych i Społecznych Dyrekcji Usług Edukacyjnych (DES). Dane są agregowane na poziomie centralnym i instytucjonalnym przez Departament Usług dla Uczniów DES i co roku publikowane w formie raportu.

W Kolegium Sztuki, Nauki i Techniki (*The Malta College of Arts, Science i Technology* (MCAST)) opracowano kwestionariusz do badania absolwentów studiów zawodowych. Od stycznia 2014 r. badanie to jest realizowane we wszystkich szkołach wyższych i instytucjach kształcenia ustawicznego. Wyniki badania, które nie są podawane do wiadomości publicznej, są stosowane jako narzędzie identyfikacji uczniów porzucających naukę i wspierania ich w powrocie do systemu edukacji, oraz jako narzędzie monitorowania i zwiększania adekwatności kursów.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Maltański „Plan Strategiczny Zapobiegania Wczesnemu Kończeniu Nauki na Malcie”⁽¹⁶²⁾ (2014-2020), opublikowany w czerwcu 2014 r., ma na celu ułatwienie prowadzenia działań ukierunkowanych na wspieranie uczniów w możliwie najlepszym wykorzystaniu lat szkolnych, od wczesnej edukacji do końca obowiązkowego kształcenia i później. Główne środki prewencyjne, interwencyjne i kompensacyjne planu strategicznego obejmują:

- zapewnienie finansowania dla środków ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki na poziomie szkoły;
- zapewnienie nieodpłatnej opieki dzieciom, których rodzice/opiekunowie pracują lub kształcą się;
- edukacja na rzecz i poprzez różnorodność; zaspokajanie potrzeb uzdolnionych uczniów; tworzenie gimnazjów: zapewnienie, że szkoły blisko współpracują ze społecznością lokalną; opracowywanie treści e-learningowych celem zapewnienia, że potrzeby uczniów związane z uczeniem się są zaspokajane w szerokim zakresie; wykorzystywanie technologii mobilnych, aby zwiększyć zaangażowanie uczniów; pokazywanie uczniom z problemami społecznymi i emocjonalnymi potencjału, jaki w nich drzemie;
- ułatwienie procesu przechodzenia między ścieżkami edukacyjnymi; udoskonalenie i lepsze wykorzystanie potencjału Świadectwa Ukończenia Szkoły Średniej i Profilu; wprowadzenie usystematyzowanej ścieżki zawodowej w szkołach średnich na Malcie;

(162) <http://education.gov.mt/esl/Documents/School%20Leaving%20in%20Malta.pdf>

- wspieranie nauczycieli w przeciwdziałaniu zjawisku wczesnego kończenia nauki;
- przegląd i konsolidacja poradnictwa zawodowego na wszystkich poziomach;
- wspieranie zagrożonych uczniów szkół średnich; zaangażowanie pracowników młodzieżowych do wspierania starszych uczniów; połączenie sił sieci wsparcia i koncentracja na zagrożonych uczniach;
- opracowanie systemów wczesnego ostrzegania umożliwiających podejmowanie interwencji we właściwym czasie;
- wykorzystanie wsparcia i większe zaangażowanie rodziców w walkę z wczesnym kończeniem nauki; wspieranie uczniów i rodziców w ramach programów zajęć pozalekcyjnych;
- realizacja partnerstw strategicznych na rzecz skutecznej edukacji drugiej szansy dla zagrożonych uczniów; zapewnienie wysokiej jakości edukacji drugiej szansy dla osób niepełnosprawnych, co zwiększy ich możliwości życiowe;
- wdrożenie programu gwarancji dla młodzieży i objęcie nim zagrożonej młodzieży.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Wszystkie główne polityki i środki związane z wczesnym kończeniem nauki są uwzględnione w strategii zakrojonej na szeroką skalę.

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach ze środowisk defaworyzowanych społecznie i imigranckich, ciężarnych nastolatkach/młodych rodzicach i młodych ludziach w zakładach poprawczych i więzieniach.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Dostawcy usług w sektorze VET prowadzą kursy skierowane specjalnie do osób wcześniej kończących naukę (na poziomie szkół średnich). Na przykład Instytut Nauk o Turystyce, we współpracy z Malta Hotels, Stowarzyszeniem Restauratorów i czterema kolegiami realizuje program przygotowujący do zatrudnienia dla osób, które porzuciły naukę.

Współpraca międzysektorowa

Istnieje tradycja współpracy w zakresie ograniczania wczesnego kończenia nauki pomiędzy takimi obszarami polityki, jak zatrudnienie, młodzież, sprawy społeczne i rodzina. Projek-

ty obejmują też obszar polityki zdrowotnej.

Niedawno przyjęta strategia przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki obejmuje zalecenie dot. utworzenia komitetu międzyministerialnego koordynowanego przez Ministerstwo Edukacji i Zatrudnienia, w którego skład wejdą przedstawiciele wszystkich ministerstw odgrywających rolę w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki, a także organizacji pozarządowych, szkół niepublicznych i stowarzyszeń rodziców celem zapewnienia koordynacji i współpracy.

Do końca 2014 r. zostanie utworzona Grupa Robocza ds. wczesnego kończenia nauki. Jej rola będzie polegać na zapewnieniu pomocy szkołom i innym organom na poziomie lokalnym w określeniu potrzeb dzieci i młodzieży oraz opracowaniu środków prewencyjnych dostosowanych do warunków lokalnych.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/institutionalnym mają ugruntowaną pozycję. Są one koordynowane przez określoną jednostkę w ramach Departamentu Usług dla Uczniów (SSD) i realizowane na poziomie lokalnym. Angażują dyrektorów szkół, kolegów, nauczycieli, specjalistów ds. poradnictwa, psychologów, pracowników społecznych, młodzieżowych, logopedów i nauczycieli języka, oraz innych profesjonalistów (starszych rangą urzędników w instytucjach centralnych, kierowników ds. opracowywania programów nauczania oraz specjalistów ds. problemów społecznych i emocjonalnych). Specjaliści ci współpracują w szkołach i kolegiach w ramach zespołów multidyscyplinarnych w celu identyfikacji i wspierania uczniów zagrożonych wczesnym kończeniem nauki i mogą kierować uczniów do programów zarządzania indywidualnymi przypadkami i wsparcia. SSD ma dostęp do bazy danych uczniów, gdzie może monitorować absencję, postępy w nauce uczniów ze specjalnymi potrzebami itd. Na przykład wdrożono program alternatywnego uczenia się dzięki partnerstwu pomiędzy usługami psychologiczno-społecznymi w szkołach i na poziomie centralnym, Korporacją Zatrudnienia i Szkoleń (PES), Kolegium Sztuki, Nauki i Techniki (MCAST), Krajową Agencją ds. Młodzieży (*Aġenzija Żgħażaġħ*) i prywatnymi przedsiębiorstwami.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest uwzględnione w jednym lub kilku przedmiotach w programach nauczania szkoły podstawowej i średniej. Ponadto od września 2014 r. do podstawy programowej wszystkich szkół podstawowych i średnich zostanie wprowadzony osobny obowiązkowy przedmiot pn. „Rozwój osobisty, społeczny i zawodowy”.

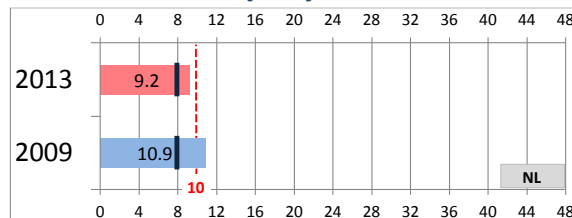
Poradnictwo i doradztwo zawodowe jest dostępne w szkołach podstawowych i średnich. Organizowane są wizyty w szkołach wyższych i centrach kształcenia ustawicznego, a także w miejscach pracy. Uczniowie muszą spędzić tydzień w ramach *job shadowing* w wybranym przez siebie miejscu pracy. Do szkół zapraszani są specjaliści, z którymi uczniowie i rodzice mogą omawiać możliwości zawodowe i dalszej edukacji. Takie spotkania organizowane są już dla uczniów ostatnich klas szkoły podstawowej. Uczniowie uczą się pisać *curriculum vitae*, jak się prezentować podczas rozmowy o pracę i innych miękkich umiejętności.

Pracownicy szkół odpowiedzialni za poradnictwo edukacyjno-zawodowe to nauczyciele przeszkoleni w tym zakresie lub nie, specjaliści ds. poradnictwa, psychologowie i pracownicy społeczni. W szkołach podstawowych poradnictwem zajmują się nauczyciele szkół średnich należących do tego samego zespołu szkół.

Podczas wakacji szkoły średnie organizują spotkania z doradcami zawodowymi, podczas których uczniowie mogą uzyskać porady w zakresie wyboru dalszej ścieżki edukacyjnej i zawodowej. Zakres i częstotliwość usług wzrasta dla uczniów starszych klas. Takie usługi są też dostępne dla osób wczesnie kończących naukę zainteresowanych powrotem do systemu edukacji lub szkoleń.

Holandia

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Holandia ustaliła krajowy cel obniżenia do roku 2020 odsetka osób wczesnie kończących naukę do poziomu poniżej 8%.

Definicja(-e)

Poza definicją osób wczesnie kończących naukę opracowaną przez Eurostat, stosowana jest również definicja krajowa: uczniowie w wieku pomiędzy 12 - 23 lat, którzy opuszczają szkołę w ciągu roku szkolnego bez uzyskania podstawowych kwalifikacji (świadectwo ukończenia szkoły średniej II stopnia, kształcenia przeduniwersyteckiego lub przynajmniej świadectwo ukończenia średniej szkoły zawodowej II stopnia).

Krajowy system zbierania danych

Niderlandzki Urząd Statystyczny (CBS) jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu. Zebrane dane są agregowane na poziomie centralnym i podawane do wiadomości publicznej⁽¹⁶³⁾.

DUO, dział Ministerstwa Edukacji, codziennie zbiera informacje nt. uczniów i ich postępów za pośrednictwem internetowej bazy danych o uczniach pn. Baza Danych Podstawowych Informacji Oświatowych (BRON). Dane są agregowane na poziomie centralnym, regionalnym, lokalnym i instytucjonalnym. Informacje zawierające nazwiska osób wczesnie kończących naukę są dostępne tylko dla szkół i gmin, a dostęp do nich jest zabezpieczony. Raporty miesięczne i roczne są przesyłane do szkół, gmin i Ministerstwa Edukacji, Kultury i Nauki, oraz podawane do informacji publicznej⁽¹⁶⁴⁾.

(163) <http://www.cbs.nl/en-GB/menu/themas/onderwijs/cijfers/overig/schoolverlaters.htm?Languageswitch=on>

(164) <http://www.vsvverkenner.nl/english/>

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Holandia opracowała strategię zakrojoną na szeroką skalę, skierowaną na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki pt „Kampania na rzecz obniżenia liczby osób porzucających naukę” (*Aanval op schooluitval*)⁽¹⁶⁵⁾, obejmującą następujące środki:

- zmniejszenie luki pomiędzy edukacją a opieką poprzez usprawnienie koordynacji prac struktur opiekuńczych w szkołach i na poziomie lokalnym;
- obowiązek szkolny (obecnie do wieku 18 lat) i obowiązek uzyskania kwalifikacji;
- plan działania w zakresie wprowadzania do zawodu i poradnictwa zawodowego;
- „Cyfrowy Portal Nieobecności”, zwiększający skuteczność rejestrowania absencji i osób wcześniej kończących naukę dzięki identyfikowaniu uczniów za pomocą indywidualnego numeru ułatwiającego śledzenie ich losów;
- działania na rzecz wspierania uczniów przechodzących z przedzawodowego kształcenia średniego do kształcenia zawodowego na poziomie szkoły średniej, bez zmiany placówki szkolnej.

Ramy czasowe to lata 2008-2015. Budżet na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki jest przyznawany każdemu regionowi i łącznie wynosi ok. 56 mln EUR rocznie.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Wszystkie główne polityki i środki związane z przeciwdziałaniem wczesnemu kończeniu nauki są uwzględnione w strategii zakrojonej na szeroką skalę.

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach w pierwszym roku średniej szkoły zawodowej.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Środki związane z szeroko zakrojoną krajową strategią przeciwdziałania zjawisku ELET skierowane są na edukację ogólną i VET, a działania są realizowane w obu sektorach (patrz powyżej).

Współpraca międzysektorowa

Mechanizmy współpracy są opracowywane. Ministerstwo Edukacji, Kultury i Nauki koordynuje opracowywanie polityki międzysektorowej, w którą zaangażowane są resorty zatrudnienia, młodzieży polityki społecznej i sprawiedliwości.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/instytucjonalnym są silnie ugruntowane. Angażują one dyrektorów szkół, nauczycieli, specjalistów ds. poradnictwa i pracowników młodzieżowych. Na przykład, w skład „Zespołów opiekuńczo-doradczych” (*zorg-enadviesteam*), które działają w szkołach i poza nimi i wspierają uczniów potrzebujących dodatkowej opieki lub poradnictwa, wchodzi specjalści pracujący w szkołach, pracownicy młodzieży i społeczni, oraz przedstawiciele służby zdrowia, władz gminnych i policji.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe stanowi element programu nauczania w szkołach średnich I stopnia, jednak szkoły same mogą decydować o sposobie, w jaki jest ono realizowane i o zaangażowanej kadrze.

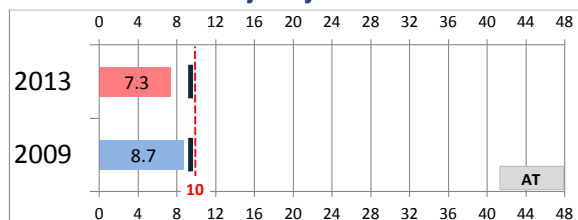
Plan Działań na Rzecz Orientacji i Poradnictwa Zawodowego na lata 2009-2012 (*Stimulering LOB*)⁽¹⁶⁶⁾ ma na celu wyjście poza dostarczanie informacji i uwzględnienie bardziej interaktywnych metod, takich jak mentoring, coaching, poradnictwo indywidualne i praktyki zawodowe.

(165) http://www.aanvalopschooluitval.nl/userfiles/file/2014/VSV-Boekje_UK_2014.pdf

(166) http://www.lob-vo.nl/sites/default/files/eindproduct_lob_0.pdf

Austria

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Austria ustaliła krajowy cel obniżenia do roku 2020 odsetka osób wcześniej kończących naukę do poziomu 9,5%. W związku z tym, że cel ten już został osiągnięty, rozważa się określenie bardziej ambitnego celu.

Definicja(-e)

Poza definicją osób wcześniej kończących naukę opracowaną przez Eurostat, stosowane są również definicje krajowe: a) uczniowie kończący naukę bez uzyskania świadectwa ukończenia szkoły średniej I stopnia; (obowiązkowe kształcenie w Austrii trwa 9 lat, jednak aby uzyskać wstęp do większości typów kształcenia na poziomie klasy 9. (szkoła średnia II stopnia), wymagana jest pozytywna ocena na koniec ósmej klasy i b) uczniowie, którzy zakończyli edukację po 9 latach obowiązkowego kształcenia.

Krajowy system zbierania danych

Austriacki Urząd Statystyczny jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu. Dane są agregowane na poziomie krajowym⁽¹⁶⁷⁾.

Dane nt. wczesnego kończenia nauki są również rokrocznie zbierane na podstawie bazy danych uczniów i agregowane na poziomie centralnym i regionalnym. Co roku dane są udostępniane do informacji publicznej w zanonimizowanej formie⁽¹⁶⁸⁾.

(167) https://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/fruehe_schulabgaenger/index.html

(168) http://www.statistik.at/web_de/static/abschluss_der_sekundarstufe_i_der_14-jaehrigen_schuelerinnen_und_schueler_055446.pdf. Patrz również *Bildung in Zahlen: „Kluczowe wskaźniki i Analizy”* pod adresem http://www.statistik.at/web_de/dynamic/statistiken/bildung_und_kultur/publdetail?id=5&listid=5&detail=461;

Badacze, za opłatą, mogą uzyskać określone niezagregowane dane i analizy od austriackiego Urzędu Statystycznego.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Austriacka „Krajowa Strategia Ograniczania Zjawiska Wczesnego Kończenia Nauki”⁽¹⁶⁹⁾ (*Nationale Strategie zur Verhinderung frühzeitigen (Aus-) Bildungsabbruchs*) obejmuje, między innymi, następujące działania:

- od 2009 r. wszystkie dzieci w wieku pomiędzy pięć a sześć lat (tj. na rok przed rozpoczęciem nauki w szkole podstawowej) mają obowiązek uczęszczać do placówek wczesnej edukacji i opieki (*Kindergarten*);
- reorganizacja systemów nauczania i egzaminowania w szkołach średnich II stopnia w celu uniknięcia drugoroczności. Nauczanie zostanie zorganizowane w formie modułów trwających semestr lub dłużej. Uczniowie będą mogli przejść do następnej klasy pomimo słabych ocen z dwóch lub trzech (w wyjątkowych okolicznościach) modułów. Zapewnione im zostanie dodatkowe nauczanie w ramach modułów, których nie zdali. Wdrożenie systemu rozpocznie się w 2013 r. i powinno zostać sfinalizowane do 2017 r.;
- indywidualizacja nauczania i uczenia się w ramach wdrażania systemów zarządzania jakością w szkołach;
- kilka projektów pilotażowych w zakresie pracy społecznej w szkołach;
- wsparcie językowe dla uczniów o pochodzeniu imigranckim;
- wsparcie skierowane do uczniów zagrożonych przerwaniem nauki w dziewiątym roku obowiązkowego kształcenia. W ramach Programu Coachingu dla Młodzieży (*Jugendcoaching*), nauczyciele zobowiązani są identyfikować za-

und_kultur/publdetail?id=5&listid=5&detail=461; oraz „Tabele” pod adresem http://www.statistik.at/web_de/dynamic/statistiken/bildung_und_kultur/publdetail?id=5&listid=5&detail=462 a także http://www.statistik.at/web_de/static/abschluss_der_sekundarstufe_i_der_14-jaehrigen_schuelerinnen_und_schueler_055446.pdf.

(169) https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/schulabbruch_eslstrategie_24401.pdf?4dzgm2

grożonych uczniów i kierować ich do trenerów, którzy z pomocą innych specjalistów zapewnią im wsparcie z uwzględnieniem ich potrzeb.

- tworzenie systemów wczesnego ostrzegania w celu identyfikacji dzieci zagrożonych niepowodzeniem szkolnym, aby jak najwcześniej możliwy był podział zadań pomiędzy szkołą a rodzicami;
- wdrożenie planu przeciwdziałania absencji (współpraca pomiędzy uczniami, rodzicami, psychologami szkolnymi i pracownikami społecznymi w przypadku nieusprawiedliwionych nieobecności w wymiarze powyżej 30 godzin);
- reforma systemu edukacji drugiej szansy. Na przykład projekt pilotażowy „Gotowi na Szkolenie” (*AusbildungsFIT*) został zaprojektowany, aby zapewnić młodym ludziom drugą szansę na zdobycie we własnym tempie podstawowych kwalifikacji i umiejętności społecznych, podczas gdy „Inicjatywa na rzecz kształcenia dorosłych” (*Initiative Erwachsenenbildung*) ma na celu zapewnienie wysokiej jakości i zrównoważonej podaży usług edukacyjnych dla dorosłych w całej Austrii, szczególnie w zakresie kształcenia obowiązkowego;
- zapewnienie kursów przygotowujących do ukończenia szkoły średniej pierwszego stopnia.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Każda szkoła zobowiązana jest opracować plan wspierania słabych uczniów (*standortspezifisches Förderkonzept*).

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach o pochodzeniu imigranckim.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

- Program pilotażowy coachingu podczas praktycznej nauki zawodu jest realizowany od 2012 r. Program ma na celu wspieranie uczniów zawodu podczas szkolenia i w ten sposób zwiększyć liczbę uczniów kończących z sukcesem praktyczną naukę zawodu.
- Ponadzakładowa praktyczna nauka zawodu została wprowadzona jako „siatka bezpieczeństwa” dla młodych ludzi, którzy nie mogli znaleźć miejsca do realizacji praktycznej nauki zawodu. Część praktyczna (krótkie staże zawodowe) jest realizowana w instytucji szkoleniowej lub w kilku różnych przedsiębior-

stwach, podczas gdy nauka szkolna ma miejsce w wieczorowych szkołach zawodowych.

Współpraca międzysektorowa

Mechanizmy współpracy są opracowywane. Obecnie można zidentyfikować kilka przykładów współpracy międzysektorowej:

- Międzyresortowa grupa sterująca koordynuje wszystkie działania skierowane na wdrażanie nowej inicjatywy pn. „Obowiązkowa Edukacja do 18. roku życia”, obejmującej również zjawisko wczesnego kończenia nauki. W skład grupy sterującej wchodzi przedstawiciele następujących ministerstw: Edukacji i Spraw Kobiet; Pracy, Spraw Społecznych i Ochrony Konsumentów; Nauki, Badań i Gospodarki.
- „Program Coachingu Młodzieży” (patrz powyżej) jest realizowany przez Ministerstwo Pracy, Spraw Społecznych i Ochrony Klientów, we współpracy z Ministerstwem Edukacji i Spraw Kobiet.
- „Terytorialne Pakty na rzecz Zatrudnienia” (TEP) polegają na partnerstwach pomiędzy Federalną Agencją Zatrudnienia, powiatami, Federalnym Biurem Opieki Społecznej i partnerami społecznymi. Mają one na celu wspieranie przejścia do zatrudnienia na poziomie regionalnym.
- „Inicjatywa na rzecz kształcenia dorosłych” polega na współpracy pomiędzy krajowymi i regionalnymi władzami oświatowymi, ma na celu zapewnienie wysokiej jakości i zrównoważonej podaży usług edukacyjnych dla dorosłych (szczególnie kształcenia na poziomie szkoły podstawowej i kursów przygotowujących do ukończenia szkoły średniej pierwszego stopnia).

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/instytucjonalnym są realizowane w ramach projektów. Mogą w nie być zaangażowani dyrektorzy szkół, nauczyciele, specjaliści ds. poradnictwa, psychologowie, pracownicy społeczni, pracownicy młodzieży, terapeuci oraz logopedzi.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

W szkołach podstawowych i średnich usługi poradnictwa są zapewniane przez zewnętrznych dostawców usług. W szkołach średnich poradnictwo jest uwzględnione w programie nauczania jako zagadnienie międzyprzedmiotowe. Ponadto w szkołach średnich I stopnia poradnictwo zawodowe (*Berufsorientierung*) jest uwzględnione w programie nauczania jako osobny przedmiot lub jest zintegrowane z grupą przedmiotów. Szkoły cieszą się autonomią co do wyboru metod uwzględnienia poradnictwa w programie nauczania.

Pracownicy szkół odpowiedzialni za poradnictwo edukacyjno-zawodowe to nauczyciele posiadający specjalistyczną wiedzę i kwalifikacje, nauczyciele nieposiadający specjalnego przygotowania i specjaliści ds. poradnictwa. Głównie przeszkoleni nauczyciele zajmują się indywidualnym doradztwem.

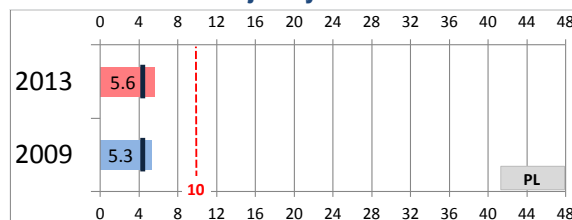
Program informowania, poradnictwa, orientacji w zakresie dalszych możliwości kształcenia i opcji kariery zawodowej (IBOBB) ⁽¹⁷⁰⁾, który stanowi część strategii zakrojonej na szeroką skalę, koncentruje się na zapewnieniu uczniom w 7. i 8. roku obowiązkowego kształcenia umiejętności zarządzania karierą i informacji nt. dostępnych ścieżek zawodowych i edukacyjnych podczas zajęć w klasie i w ramach indywidualnego poradnictwa.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako środek kompensacyjny jest realizowane w ramach inicjatywy „Poradnictwo Edukacyjne w Austrii”, która ma na celu koordynowanie sieci usług poradnictwa edukacyjno-zawodowego dla każdego, bez względu na wiek, poziom wykształcenia i pochodzenie społeczno-ekonomiczne. Inicjatywa jest również realizowana w celu promowania uczenia się przez całe życie, powrotu do edukacji i integracji defaworyzowanych osób dorosłych.

(170) <https://www.bmbf.gv.at/schulen/bo/index1.html>

Polska

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Polska ustaliła krajowy cel obniżenia do roku 2020 odsetka osób wcześniej kończących naukę do poziomu 4,5%.

Definicja(-e)

Poza definicją osób wcześniej kończących naukę opracowaną przez Eurostat, inne definicje stosowane są w urzędowych dokumentach: uczniowie, którzy nie kontynuują edukacji i/lub szkoleń po ukończeniu szkoły średniej I stopnia; uczniowie, którzy porzucili naukę nie ukończywszy obowiązkowej edukacji.

Krajowy system zbierania danych

Główny Urząd Statystyczny zbiera dane statystyczne do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu, które są agregowane na poziomie centralnym i regionalnym i publikowane w raportach kwartalnych ⁽¹⁷¹⁾.

Dane nt. uczniów, którzy nie ukończyli obowiązkowego kształcenia są również zbierane za pomocą Systemu Informacji Oświatowej (SIO), który został uruchomiony w 2005 r i jest aktualizowany dwa razy do roku. Od 2012 r. stopniowo wprowadzane są zmiany w zakresie zbierania danych oraz struktury i działania SIO. Zmodernizowany system zapewni ściślejszy monitoring na poziomie krajowym, regionalnym i lokalnym trzech poziomów obowiązkowego kształcenia: edukacji przedszkolnej, kształcenia w pełnym wymiarze godzin do ukończenia poziomu ISCED 2 (obowiązek szkolny) lub do czasu, aż uczeń ukończy 18 lat i kształcenia w niepełnym wymiarze godzin do ukończenia 18 lat (obowiązek nauki). System umożliwi szybszą identyfikację ryzyka wczesnego

(171) Patrz wyniki LFS dla PL pod adresem http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/pw_aktiw_ekonom_ludn_1kw_2013.pdf i http://www.stat.gov.pl/gus/praca_wynagrodzenia_ENG_HTML.htm.

go kończenia nauki, ponieważ będą monitorowane postępy uczniów w wieku od 5 lat. Nowy SIO w pełni zastąpi stary do 2017 r. Dane zebrane w ramach SIO są obecnie przekazywane przez jednostki władz samorządowych na poziomie lokalnym do wojewódzkich kuratoriów oświaty, które następnie przekazują je Ministerstwu Edukacji Narodowej. W ramach nowego systemu, zebrane dane zostaną bezpośrednio przekazane do centralnej bazy danych prowadzonej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej. Pozwoli to na obniżenie liczby zaangażowanych instytucji i powinno skutkować bardziej rzetelnymi danymi.

Zebrane dane są agregowane na poziomie centralnym, regionalnym i lokalnym. W nowym systemie zbierane dane będą również dostępne dla upoważnionych osób na poziomie szkół. Ministerstwo Edukacji Narodowej podaje niektóre dane statystyczne do informacji publicznej, zamieszczając je na stronie CIO ⁽¹⁷²⁾.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

W Polsce realizowane są dwie inicjatywy, które mają podobne cele jak zakrojona na szeroką skalę strategia przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki:

Strategia Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2020, przyjęta w 2013 r. ⁽¹⁷³⁾, między innymi ma na celu:

- obniżenie wieku rozpoczęcia obowiązku szkolnego;
- zwiększenie dostępności i podniesienie jakości edukacji wczesnoszkolnej, szczególnie na terenach wiejskich;
- zapewnienie dodatkowych zajęć edukacyjnych, aby rozwinąć zainteresowania i talenty uczniów;
- podniesienie jakości kształcenia i szkoleń na wszystkich poziomach edukacji;
- lepsze dostosowanie edukacji i szkoleń do sytuacji społeczno-ekonomicznej i potrzeb rynku pracy;

(172) Patrz <http://www.cie.men.gov.pl/index.php/dane-statystyczne.html>. Informacje statystyczne nt. uczniów i szkół można również znaleźć na stronie internetowej projektu „Strateg – System Monitorowania Rozwoju” w zakładce „Edukacja” pod adresem <http://strateg.stat.gov.pl/Home/Strateg>.

(173) <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WMP20130000640>

- podniesienie jakości kształcenia zawodowego;
- opracowanie Krajowego Systemu Kwalifikacji i Walidacji;
- wzmocnienie poradnictwa edukacyjno-zawodowego w szkołach.

Dokument strategiczny pt. Perspektywa uczenia się przez całe życie ⁽¹⁷⁴⁾, mający na celu rozwój umiejętności i kompetencji uczniów, obejmuje działania w zakresie zapobiegania zjawisku wczesnego kończenia nauki, takie jak:

- rozwój i zwiększenie dostępności wczesnej edukacji i opieki;
- wspieranie kreatywności i innowacyjności młodych ludzi;
- modernizacja Krajowego Systemu Kwalifikacji;
- dostosowanie edukacji i szkoleń do potrzeb zrównoważonej gospodarki, zmian na rynku pracy i potrzeb społecznych;
- promowanie uczenia się przez całe życie.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Od 2012 r. realizowane są działania w celu ułatwienia powrotu do edukacji i zdobycia kwalifikacji zawodowych przez osoby dorosłe, które w młodości zrezygnowały z nauki. Obejmują one możliwość uzyskania lub uzupełnienia kwalifikacji zawodowych w ramach programów kształcenia pozaszkolnego, takich jak szkolenia zawodowe; wprowadzenie przyspieszonych programów kształcenia dla dorosłych, tak aby osoby dorosłe mogły uzupełnić braki w kompetencjach i wykształceniu ogólnym; dostosowanie oferty szkoleń do potrzeb rynku pracy, w tym prowadzenie wspólnych szkoleń z urzędami pracy, w ramach których instytucje, które nie działają w systemie edukacji upoważnione są do prowadzenia kursów zawodowych.

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach ze środowisk defaworyzowanych społecznie i mniejszościach/Romach, a także na uczniach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

(174) http://www.men.gov.pl/images/ksztalcenie_kadra/perspektywy_uczenia_sie_przez_cale_zycie.pdf

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Wiele programów przekwalifikowania i programów drugiej szansy opiera się na sektorze VET i metodach nauczania stosowanych w VET, w tym programy oferowane przez Ochotnicze Hufce Pracy (OHP) (patrz poniżej) i programy przekwalifikowania skierowane do osób wcześniej kończących naukę. Na przykład wiele publicznych służb zatrudnienia realizuje projekt pt. „Twoja Kariera – Twój Wybór”, który ma na celu opracowanie i testowanie nowych ofert szkoleń dla bezrobotnych w wieku poniżej 30 lat. Uczestnicy projektu uczą się w miejscu pracy i uczestniczą w zajęciach w szkołach zawodowych.

Współpraca międzysektorowa

Mechanizmy współpracy są obecnie opracowywane. Kilka ministerstw (Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Ministerstwo Rozwoju Regionalnego i Ministerstwo Sprawiedliwości) współpracuje z Ministerstwem Edukacji Narodowej nad opracowaniem dokumentów wykonawczych dot. ustalenia szczegółowych ról i zadań poszczególnych ministerstw w zakresie realizacji strategii przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki.

Wdrażanie dokumentów strategicznych „Strategia Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2020” i „Perspektywa uczenia się przez całe życie” (patrz powyżej) obejmuje współpracę wielu interesariuszy: rządu, samorządów lokalnych i zawodowych, pracodawców, organizacji pozarządowych oraz organizatorów usług edukacyjnych i szkoleniowych.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/institucyjnym angażują dyrektorów szkół, nauczycieli, specjalistów ds. poradnictwa, psychologów i pracowników społecznych. Są oni zobowiązani prawem do współpracy we wspieraniu uczniów, którzy wymagają określonego dodatkowego wsparcia i ich rodziców.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Poradnictwo nie jest uwzględnione w pro-

gramie nauczania, jednak szkolne usługi poradnictwa są dostępne w szkołach średnich. Działania w zakresie/zajęcia z poradnictwa w szkołach są realizowane przez zawodowych doradców wynajętych przez szkoły, nieprzeszkolonych nauczycieli, psychologów szkolnych i pedagogów.

Poradnie psychologiczno-pedagogiczne świadczą usługi poradnictwa edukacyjno-zawodowego na rzecz uczniów szkół średnich w ramach indywidualnych konsultacji na żądanie uczniów i ich rodziców.

Ochotnicze Hufce Pracy, zarządzane przez Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, zapewniają usługi poradnictwa edukacyjno-zawodowego, informacje nt. poszczególnych zawodów i szkolenia zawodowe, szczególnie dla defaworyzowanej młodzieży będącej poza głównym nurtem edukacji.

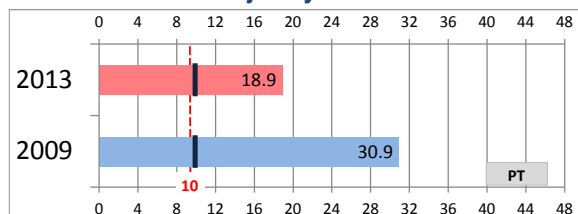
Mobilne Centra Informacji Zawodowej, Ośrodki Szkolenia Zawodowego i Młodzieżowe Centra Kariery również świadczą usługi poradnictwa zawodowego, szczególnie na rzecz osób wcześniej kończących naukę w wieku 15-25 lat.

Jednym z głównych aspektów nowego Programu Operacyjnego „Wiedza, Edukacja, Rozwój” 2014-2020 – PO WER) ⁽¹⁷⁵⁾, którego realizacja rozpoczęła się w styczniu 2014 r., są zindywidualizowane usługi poradnictwa dla młodych ludzi, którzy nie kształcą się, nie szkolą się, ani nie pracują. Program ma na celu zapewnienie młodym ludziom możliwości szkolenia, tak aby mogli skutecznie poszukiwać zatrudnienia, ewaluację wiedzy, umiejętności i potencjału uczestników oraz indywidualnych usług poradnictwa zawodowego celem ustalenia indywidualnego planu kariery i planu działania.

(175) http://www.mir.gov.pl/fundusze/Fundusze_Europejskie_2014_2020/Documents/PO_WER_08012014.pdf

Portugalia

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Portugalia ustaliła krajowy cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wcześniej kończących naukę do poziomu 10%.

Definicja(-e)

Wczesne kończenie nauki nie zostało oficjalnie zdefiniowane, jednak stosowane są inne pojęcia, takie jak „porzucający naukę” i „absencja”.

Krajowy system zbierania danych

Krajowy Urząd Statystyczny jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu. Dane są agregowane na poziomie krajowym i regionalnym raz do roku ⁽¹⁷⁶⁾.

Dyrekcja Generalna ds. danych statystycznych w oświacie i nauce jest odpowiedzialna za zbieranie raz na kwartał danych nt. liczby uczniów zagrożonych porzuceniem nauki ze względu na wysoki poziom absencji oraz na koniec roku szkolnego danych nt. liczby uczniów, którzy porzucili naukę. Dane są agregowane na poziomie centralnym, regionalnym, lokalnym i instytucjonalnym oraz są dostępne na platformie analitycznej dla pracowników Ministerstwa Edukacji.

Dyrekcja Generalna ds. Edukacji prowadzi również badania poświęcone szkołom w obszarach defaworyzowanych na zasadzie ad hoc. Badania takie zapewniają bardziej szczegółowe informacje nt. powodów, dla których uczniowie porzucają naukę i nt. środków podejmowanych przez szkoły, aby pomóc takim uczniom.

(176) http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0006269&contexto=bd&selTab=tab2

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Portugalska strategia rządowa na rzecz promocji uczenia się i powodzenia szkolnego obejmuje kompleksowy zestaw środków wyraźnie skierowanych na obniżenie poziomu wczesnego kończenia nauki.

Ponadto 21 czerwca 2012 r. Rada Ministrów wydała rozporządzenie ⁽¹⁷⁷⁾ zawierające rozdział zatytułowany „Środki zapobiegania niepowodzeniu szkolnemu i wczesnemu kończeniu nauki” w szkołach podstawowych i średnich. W rozdziale tym opisano główne środki skierowane do zagrożonych uczniów i ich rodzin.

Najważniejsze środki uwzględnione w powyższych dokumentach obejmują:

- przegląd programów nauczania;
- ograniczenie drugoroczności dzięki dodatkowemu wsparciu dla osób, które nie zdały egzaminów, tak by miały drugą szansę je zdać, poprzez zapewnienie im dodatkowego okresu pod koniec roku szkolnego;
- umożliwienie szkołom wprowadzenia drugiego nauczyciela w niektórych klasach, gdzie występuje wyższe ryzyko niepowodzenia uczniów i rezygnacji z nauki; promowanie praktyk współpracy wśród uczniów; tworzenie tymczasowych elastycznych grup uczniów, niezależnie od klas, do których uczęszczają, aby móc ich wspierać, pomagać im w nauce i promować ich osiągnięcia;
- zwiększenie elastyczności i drożności ścieżek edukacyjnych poprzez eksperymenty z dualnym modelem kształcenia zawodowego realizowane dzięki partnerstwom szkół, przedsiębiorstw i władz gminnych;

(177) Rozporządzenie nr 176/2012 dostępne pod adresem <https://dre.pt/pdf1sdip/2012/08/14900/0406804071.pdf>. Patrz również Komunikat Normatywny nr 24-A/2012 (Część VI): <https://dre.pt/pdf2sdip/2012/12/236000002/0000400010.pdf> i nr 6/2014 (Rozdział IV, nr 3): http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.dgicd.min-edu.pt%2Fdata%2Fdgicd%2Flegislacao%2FCalendario_Escolar%2FDespacho_normativo_6_2014_26%2520maio.pdf&ei=K13_U-CALYTqaJDzgYgB&usq=AFQjCNE8cT9kxVFjmltEee1OjxF_Mb7gww&sig2=hjE7HKESwVFB5lhUGvmcVg.

- zwiększenie dostępności i podniesienie jakości w sektorze VET;
- opracowanie specjalistycznych ciągłych szkoleń dla nauczycieli na poziomie krajowym;
- promowanie łagodnego przejścia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi ze szkoły do życia dorosłego na koniec kształcenia na poziomie szkoły średniej;
- utworzenie krajowej sieci centrów poradnictwa;
- wczesne wsparcie dla uczniów zagrożonych przerwaniem nauki oraz utworzenie multidyscyplinarnych zespołów wsparcia na poziomie szkoły;
- zobowiązanie komisji gminnych do bezzwłocznego działania w przypadkach absencji i szkół do działania w przypadku wczesnych trudności w nauce w kluczowych obszarach uczenia się, takich jak czytanie, pisanie i matematyka;
- zwiększenie autonomii szkół i odpowiedzialności dyrektorów szkół;
- utworzenie Planów Wsparcia Pedagogicznego dla uczniów mających trudności w nauce, we współpracy z rodzicami, nauczycielami i psychologami szkolnymi.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Główne niedawno opracowane polityki i środki skierowane na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki obejmują:

- wdrożenie krajowej oceny zewnętrznej jakości wczesnej edukacji i opieki w 2013 r. w celu utworzenia wytycznych pedagogicznych do nauczania dzieci w wieku 0-3 lat oraz przeprowadzenia przeglądu istniejących programów nauczania dzieci w wieku 3-6 lat;
- Priorytetowe Obszary Interwencji Oświatowej (TEIP). Program ten obejmuje działania takie, jak zajęcia indywidualne lub w małych grupach, praca kulturowa i społeczna z młodymi ludźmi, wsparcie ze strony rodziny, aby zwiększyć umiejętności uczenia się, specjalne wsparcie dla zagrożonych uczniów, mniejsze klasy lub dodatkowi nauczyciele, dodatkowa elastyczność w ramach zarządzania programem nauczania, dodatkowa oferta ścieżek zawodowych od wczesnego etapu kształcenia (od 13 roku życia), zajęcia drugiej szansy dla uczniów, którzy przerwali naukę, usprawnienie zarządzania szkołą, zaangażowanie społeczności itd.;

- zapewnienie nieodpłatnych zajęć pozalekcyjnych (sport, sztuka, język angielski) dla uczniów szkół podstawowych;
- podniesienie prestiżu programu „Większy sukces” (*Mais Sucesso*) opracowanego w celu zwiększenia sukcesu szkolnego słabych uczniów zagrożonych przerwaniem nauki;
- zapewnienie dodatkowego wsparcia i adaptacja programu nauczania w przypadku uczniów, dla których język portugalski nie jest językiem ojczystym;
- zatrudnienie wyspecjalizowanych pracowników do pomocy nauczycielom przy realizacji zajęć pozalekcyjnych, zarządzanie absencjami i zapewnienie indywidualnego wsparcia w obszarach defaworyzowanych społecznie i ekonomicznie, które są uważane za priorytetowe obszary interwencji oświatowej;
- identyfikacja osób, które porzuciły naukę i uczniów zagrożonych przy pomocy gminnych Zespołonych Komitetów Ochrony Zagrożonych Nieletnich (CPCJ). W skład takich komitetów wchodzi pracownicy gmin, służb społecznych, przedstawiciele lokalnych organizacji pozarządowych i przynajmniej jeden nauczyciel. Grupa wykonawcza CPCJ współpracuje również z przedstawicielami sektora ochrony zdrowia, edukacji, bezpieczeństwa oraz rodziców i lokalnych stowarzyszeń;
- zobowiązanie szkół do przesyłania informacji gminnym komisjom ochrony dzieci i młodzieży o przypadkach absencji trwającej dłużej niż 2 tygodnie;
- dywersyfikacja oferty edukacyjnej dzięki wprowadzeniu Zintegrowanego Programu Edukacji i Szkoleń (PIEF). Program ten ułatwia ukończenie szkoły średniej I stopnia przez osoby, które przerwały naukę lub zagrożonym uczniom w wieku powyżej 15 lat dzięki szytym na miarę programom nauczania, ofercie tutoringu i silnym zorientowaniu na umiejętności zawodowe. Uczniowie mogą przyłączyć się do programu w dowolnym czasie i realizować naukę w ramach PIEF we własnym tempie.

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach ze środowisk defaworyzowanych społecznie i mniejszościach/Romach, a także na uczniach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Nie zidentyfikowano środków skierowanych na przeciwdziałanie zjawisku ELVET, lecz niektóre działania w ramach TEIP mają również zastosowanie do sektora VET, a program PIEF obejmuje wymiar VET (patrz powyżej).

Współpraca międzysektorowa

Istnieje tradycja współpracy w zakresie przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki pomiędzy Ministerstwami Solidarności, Zatrudnienia i Zabezpieczenia Społecznego (i spraw rodziny); Edukacji i Nauki; Sprawiedliwości; Sportów Młodzieżowych i Zdrowia. Krajowa Komisja Ochrony Zagrożonych Dzieci i Młodzieży, która jest obecnie odpowiedzialna za współpracę, wcześniej nie miała obowiązków w zakresie koordynacji zagadnień związanych z wczesnym kończeniem nauki.

Partnerstwa międzyagencyjne na rzecz przeciwdziałania wczesnemu kończeniu nauki są realizowane we wszystkich gminach. Krajowa Komisja Ochrony Zagrożonych Dzieci i Młodzieży jest upoważniona do działania w przypadkach, gdy uczniowie mają wysoki poziom absencji lub porzucają naukę. W skład takich komitetów wchodzi pracownicy gmin, służb społecznych, przedstawiciele lokalnych organizacji pozarządowych i przynajmniej jeden nauczyciel. Grupa wykonawcza CPCJ współpracuje również z przedstawicielami sektora ochrony zdrowia, edukacji, bezpieczeństwa oraz rodziców i lokalnych stowarzyszeń.

W partnerstwa międzyagencyjne na poziomie szkoły są zaangażowani dyrektorzy szkół, nauczyciele, specjaliści ds. poradnictwa, psychologowie, pracownicy społeczni i młodzieżowi. Choć od 1991 r. istnieje obowiązek prawny do tworzenia zespołów multidyscyplinarnych (o poszerzonych kompetencjach od 2012 r.), w roku szkolnym 2013/14 zespoły współpracujące w zakresie wczesnego kończenia nauki działały w nieco ponad 30% szkół w całym kraju. Stosowana praktyka jest taka, że specjaliści pracujący w szkołach (nauczyciele i psychologowie szkolni) nieformalnie tworzą lokalne sieci, w ramach których uczniowie są kierowani do specjalistów i prowadzona jest wymiana informacji i zasobów. Zainteresowani interesariusze odbywają regularne spotkania na poziomie lokalnym, w ramach „Lokalnych Rad Oświatowych” i „Lokalnych Komisji Społecznych” promowanych przez gminy na poziomie krajowym.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

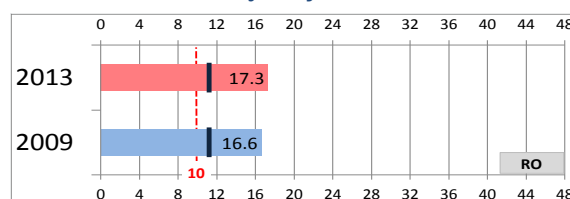
Poradnictwo nie jest uwzględnione w programie nauczania. Jednak szkolne służby doradcze świadczą takie usługi w ramach zajęć pozalekcyjnych.

Pracownikyszkołaangażowaniwporadnictwo edukacyjno-zawodowe to nauczyciele, przeszkoleni lub nie, i psychologowie.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako środek kompensacyjny jest realizowane przez Centra Kwalifikacji i Kształcenia Zawodowego (*Centros para a Qualificação e Ensino Profissional – CQEP*). Centra te świadczą usługi na rzecz osób w wieku powyżej 15 lat i dorosłych z perspektywy uczenia się przez całe życie. Usługi poradnictwa są świadczone na rzecz indywidualnych osób lub małych grup. Władze odpowiedzialne za opracowanie i monitorowanie krajowej sieci ponad 200 CWEP to Krajowa Agencja Kwalifikacji i Kształcenia Zawodowego (*Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional – ANQEP*).

Rumunia

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Rumunia ustanowiła krajowy cel w zakresie obniżenia wskaźnika osób wczesnie kończących naukę do 11,3% w 2020 r.

Definicja(-e)

W Rumunii wobec osób wczesnie kończących naukę stosuje się definicję Eurostatu.

Krajowy system zbierania danych

Zbieraniem danych statystycznych do celów Badań aktywności ekonomicznej ludności Euro-

statu zajmuje się Krajowy Instytut Statystyczny (INS). Dane agregowane są na poziomie centralnym, a wkrótce mają również być dostępne na poziomie regionalnym. Wyniki są publikowane raz na kwartał w raporcie INS pt. „Aktywność ekonomiczna ludności w Rumunii: zatrudnienie i bezrobocie”. Wkrótce mają być również dostępne w bazie danych INS „TEMPO”⁽¹⁷⁸⁾.

W celu monitorowania postępu w ograniczaniu do 2015 r. liczby dzieci, które nie chodzą do szkoły, z Rumunią współpracuje Instytut Statystyki UNICEF/UNESCO w ramach inicjatywy „Out-of-School Children Initiative” (OOSCI). W 2012 r. opublikowano na ten temat kilka raportów⁽¹⁷⁹⁾.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Kompleksowa strategia dotycząca wczesnego kończenia nauki znajduje się obecnie w trakcie procesu legislacyjnego i ma zostać przyjęta jeszcze w 2014 r. Jej celem jest koordynacja wszystkich związanych z tym polityk oraz zapewnienie większych funduszy europejskich dla projektów mających na celu ograniczenie wczesnego kończenia nauki. Główne zawarte w niej środki dotyczą:

- zapewniania dobrych warunków do rozwijania umiejętności funkcjonalnych na wczesnym etapie kształcenia za pośrednictwem dwóch programów:
 - programu „Edukacja włączająca” (*Educatie Timpurie Incluzivă*)⁽¹⁸⁰⁾, której celem jest świadczenie usług dla około tysiąca nauczycieli pracujących w przedszkolach;
 - programu „Reforma wczesnej edukacji” (*Reforma Educației*

(178) <http://www.insse.ro/cms/>

(179) Zobacz „Analysing the situation of out-of-school children in Romania”, <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/OOSCI%20Reports/romania-oosci-report-2012-en.pdf>, „Cohort Analysis Estimation of the Drop-out Phenomenon”, http://www.unicef.org/romania/studiu_cohorte_EN_22_nov_2012_pt_web.pdf oraz „Copiii care nu merg la școală. O analiză a participării la educație în învățământul primar și gimnazial”, <http://www.unicef.ro/wp-content/uploads/copiii-care-nu-merg-la-scoala-pt-web.pdf>.

(180) () <http://proiecte.pmu.ro/web/guest/peti:jsessionid=105FE2132DDD14FA41FD6692BEEDE563>

Timpurii)⁽¹⁸¹⁾, który ma na celu dostarczanie materiałów edukacyjnych dla klasy przygotowawczej;

- udzielania wsparcia poprzez działania edukacyjne i poradnictwo zawodowo-edukacyjne służące rozwijaniu samoświadomości, umiejętności podejmowania decyzji i realizacji planów rozwoju kariery zawodowej poprzez koncentrowanie poradnictwa na potrzebach uczniów;
- dorocznych programów socjalnych mających na celu wspieranie uczniów z rodzin o niskich dochodach poprzez m.in. zapewnienie przyborów szkolnych dla szkół podstawowych i gimnazjalnych w pierwszych czterech latach kształcenia (*Rechizite SCOLAR*)⁽¹⁸²⁾, miesięczny zasiłek stypendialny (*Bani de Liceu*)⁽¹⁸³⁾ umożliwiające kontynuację nauki (w dziennej szkole średniej drugiego stopnia oraz kształcenia zawodowego), pomoc finansową dla uczniów i studentów z obszarów społecznie i ekonomicznie defaworyzowanych w nabyciu komputerów (*Euro 200*), oraz zwrot kosztów transportu i autobusów szkolnych;
- udzielania wsparcia słabym uczniom za pośrednictwem programów takich, jak „Szkoła po szkole” (*Scoala după Scoala*) lub „Program naprawczy dla edukacji” (*Program de educatie remedială*);
- finansowanego z Europejskiego Funduszu Społecznego projektu „Edukacja, kwalifikacje i ułatwienie przejścia do zatrudnienia dla uczniów i młodzieży, która porzuciła naukę lub zagrożonej tą sytuacją” (2009-2012), którego jednym z celów było opracowanie metod i instrumentów pomocniczych do wskazywania grup zagrożonych wczesnym kończeniem nauki;
- wprowadzenia zmian w badaniach statystycznych dotyczących edukacji poprzez zastosowanie kwalifikacji ISCED 2011 i poprawy zbierania danych na temat absolwentów szkół;
- wdrożenia Zintegrowanego Systemu Informatycznego w Oświacie w Rumunii (IISER), opracowanego w ramach projektu finansowanego w latach 2007-2013 z Europejskiego Funduszu Społecznego, w celu poprawy pla-

(181) <http://proiecte.pmu.ro/web/guest/pret>

(182) <http://www.edu.ro/index.php/articles/c344/>

(183) <http://www.edu.ro/index.php/articles/c341/%20and%20http://banideliceu.edu.ro/>

nowania i monitorowania systemu edukacji oraz zapewnienia narzędzi do monitorowania uczniów na poziomie lokalnym pod kątem zagrożenia wczesnym kończeniem nauki;

- wdrożenia kontraktu edukacyjnego, którego celem jest optymalizacja procesu kształcenia poprzez aktywne angażowanie rodziców i uczniów w ich edukację;
- poszerzania zakresu programów takich, jak „Druga szansa” (*A doua șansă*), szczególnie na obszarach wiejskich i zamieszkałych przez społeczności romskie.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Wszystkie polityki i środki mające na celu ograniczenie wczesnego kończenia nauki są obecnie opracowywane pod kątem przyszłej kompleksowej strategii.

Szczególne środki skierowane do grup zagrożonych wczesnym kończeniem nauki skupiają się na uczniach pochodzących ze środowisk defaworyzowanych społecznie, z mniejszości lub społeczności romskich, a także na uczniach o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Nie wskazano szczególnych środków skierowanych na przeciwdziałanie zjawisku ELVET.

Współpraca międzysektorowa

Mechanizmy współpracy są obecnie opracowywane. We współpracę dotyczącą ograniczenia wczesnego kończenia nauki zaangażowane są resorty odpowiedzialne za zatrudnienie, młodzież, sprawy społeczne, rodzinę, sprawiedliwość i zdrowie, koordynowane przez Ministerstwo Edukacji.

Powszechne są partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym lub instytucjonalnym, obejmujące dyrektorów szkół, nauczycieli, doradców edukacyjno-zawodowych i pielęgniarki. Mogą w nich również uczestniczyć inni specjaliści, na przykład psychologowie, pracownicy socjalni, osoby pracujące z młodzieżą, logopedzi, mediatorzy i przedstawiciele władz lokalnych.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest wyraźnie uznawane za środek prewencyjny,

interwencyjny i kompensacyjny w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki.

Poradnictwo uwzględnione jest w programach nauczania dla szkół podstawowych i średnich jako odrębny przedmiot obowiązkowy⁽¹⁸⁴⁾. Jest ono również realizowane jako odrębny przedmiot fakultatywny. Poradnictwo może być także realizowane przez szkoły w ramach indywidualnych i grupowych spotkań.

Poradnictwo bywa również oferowane w ramach projektów finansowanych z Europejskich Funduszy Strukturalnych oraz przez przedsiębiorstwa i organizacje pozarządowe. Szkoły mogą w nich uczestniczyć według własnego uznania lub mogą zostać wytypowane do udziału przez władze oświatowe, na przykład z powodu wysokiego wskaźnika porzucania nauki.

Pracownicy szkół zajmujący się poradnictwem edukacyjno-zawodowym to nauczyciele posiadający specjalne przygotowanie, albo bez przygotowania, a także specjalistyczni doradcy i psychologowie.

Na poziomie regionu zewnętrzne usługi poradnictwa edukacyjno-zawodowego zapewniają Regionalne Ośrodki Wsparcia Edukacyjnego (CJRAE).

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest rozwijane jako środek kompensacyjny w ramach programów drugiej szansy, skierowanych do osób, które są o ponad cztery lata starsze niż normalny wiek w danym roku nauki.

Słowenia

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Słowenia ustanowiła krajowy cel w zakresie obniżenia wskaźnika osób wczesnie kończących naukę do poziomu 5% w 2020 r.

(184) „Rozwój osobisty” w szkołach podstawowych oraz „Poradnictwo i doradztwo” w szkołach średnich.

Definicja(-e)

Oprócz definicji osób wcześniej kończących naukę opracowanej przez Eurostat, stosuje się dwie krajowe definicje operacyjne: a) dorosła młodzież, która nie ukończyła kształcenia obowiązkowego (na poziomie szkoły średniej pierwszego stopnia); ta grupa docelowa jest uprawniona do uczestnictwa w programie „Szkoła powszechna dla dorosłych” (*Program osnovne šole za odrasle*); b) młodzież bezrobotna w wieku od piętnastu do dwudziestu pięciu lat, która nie posiada żadnych kwalifikacji zawodowych i nie uczęszcza do szkoły; ta grupa docelowa jest uprawniona do uczestnictwa w „Projekcie kształcenia dorosłej młodzieży” (*Projektno učenje za mlajše odrasle*).

Krajowy system zbierania danych

Zbieraniem danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu zajmuje się słoweński Urząd Statystyczny (SURS). Wyniki, agregowane na poziomie krajowym, są publikowane co roku na stronie internetowej SURS⁽¹⁸⁵⁾. SURS zbiera również co roku dane do celów Krajowego Badania Kształcenia Obowiązkowego na temat dzieci, które kończą naukę nie uzyskawszy świadectwa ukończenia szkoły obowiązkowej. Dane te są agregowane na poziomie centralnym, regionalnym i lokalnym, ale bez systemu śledzenia progresji uczniów. Są one dostępne publicznie⁽¹⁸⁶⁾.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Słowenia nie posiada zakrojonej na szeroką skalę strategii dotyczącej ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

W ostatnim czasie nie opracowano żadnych polityk ani środków związanych z ograniczaniem zjawiska wczesnego kończenia nauki.

Szczególne środki skierowane na grupy zagrożone wczesnym kończeniem nauki koncentrują się na uczniach ze środowisk de-

faworyzowanych społecznie, imigranckich oraz mniejszościach lub Romach, a także na uczniach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (na przykład na uczniach leczonych w szpitalach, uczniach utalentowanych itd.).

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

- Dotacje na każdego ucznia zachęcają organizatorów VET do zapobiegania niepowodzeniom szkolnym uczniów;
- Kluczowe wskaźniki zapewniania jakości kształcenia i szkolenia zawodowego obejmują wskaźniki kończenia nauki w terminie, zdawanych egzaminów i progresji po ukończeniu nauki;
- Programy drugiej szansy, na przykład „Szkoły produkcyjne” (*Produkcijnska šola*) czy „Kształcenie młodzieży w ramach projektów” (*Projektno učenje Mladih*, PUM), opierające się na metodologii kształcenia zawodowego.

Współpraca międzysektorowa

We współpracy dotyczącej ograniczania wczesnego kończenia nauki tradycyjnie zaangażowane są resorty związane z zatrudnieniem, sprawami społecznymi, rodziną, sprawiedliwością i zdrowiem.

Powszechne są partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym lub instytucjonalnym. Są one koordynowane przez szkolny personel doradczy (*svetovalna služba*), który wspiera i współpracuje ze wszystkimi uczestnikami procesu kształcenia, w tym – w razie konieczności – z rodzicami i odpowiednimi partnerami zewnętrznymi, na przykład ośrodkami pomocy społecznej, policją, prokuraturą i placówkami opieki zdrowotnej. We współpracę zaangażowani są specjaliści tacy, jak dyrektorzy szkół, nauczyciele i specjalistyczni doradcy szkolni (psychologowie, pracownicy socjalni i logopedzi).

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe nie jest wyraźnie uznawane za środek prewencyjny ani interwencyjny w ograniczaniu wczesnego kończenia nauki, jednak jest wyraźnie uznawane za środek kompensacyjny.

W kształceniu podstawowym i średnim poradnictwo jest zarówno tematem interdyscyplinarnym, jak i tematem zintegrowanym z kilkoma przedmiotami obowiązkowymi. Jest ono

(185) <http://pxweb.stat.si/pxweb/Database/Demographics/Demographics.asp>

(186) http://pxweb.stat.si/pxweb/Database/Demographics/09_education/04_elementary_education/02_09528_end_sch_year/02_09528_end_sch_year.asp

realizowane przez nauczycieli bez specjalnego przygotowania oraz specjalistycznych doradców szkolnych.

Wszystkie publiczne szkoły podstawowe i średnie zatrudniają doradców udzielających nauczycielom informacji na temat programów i stypendiów, zaproszeń do uczestnictwa w projektach oraz poszczególnych zawodów i możliwości zatrudnienia. Doradcy ci współpracują z dyrekcjami szkół w zakresie planowania i organizacji działań związanych z poradnictwem (indywidualnych i grupowych, w tym programów zindywidualizowanych dla uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, wykładów i spotkań z gościnnymi wykładowcami oraz wizyt w przedsiębiorstwach).

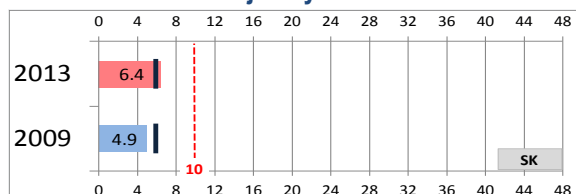
Słoweńskie urzędy pracy świadczą zewnętrzne usługi poradnictwa zawodowego dla wszystkich zainteresowanych za pośrednictwem Centrum Informacji i Poradnictwa Zawodowego (*Center za informiranje w poklicno svetovanje*, CIPS) ⁽¹⁸⁷⁾.

Słoweński Instytut Kształcenia Dorosłych (SIAE) stworzył sieć czteremastu regionalnych Ośrodków ds. Informacji i Poradnictwa w Edukacji Dorosłych (ISIO), które również działają jako zewnętrzny organizator poradnictwa edukacyjno-zawodowego dla dorosłych (w tym młodzieży).

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest również realizowane jako działanie kompensacyjne w ramach programu „Szkoła powszechna dla dorosłych”.

Słowacja

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Słowacja ustanowiła krajowy cel w zakresie obniżenia wskaźnika osób wczesnie kończących naukę do poziomu 6% w 2020 r.

Definicja(-e)

Wobec osób wczesnie kończących naukę stosowana jest definicja Eurostatu.

Krajowy system zbierania danych

Zbieraniem danych statystycznych do Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu zajmuje się Krajowy Urząd Statystyczny. Zebrane dane agregowane są na poziomie centralnym.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Słowacja nie posiada zakrojonej na szeroką skalę strategii dotyczącej ograniczania wczesnego kończenia nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Słowacja nie posiada wprowadzonych niedawno polityk ani środków dotyczących ograniczania wczesnego kończenia nauki.

Szczególne środki skierowane na grupy zagrożone wczesnym kończeniem nauki koncentrują się na uczniach ze środowisk defaworyzowanych społecznie, imigranckich oraz mniejszościach lub Romach.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Nie wskazano szczególnych środków skierowanych na ELVET, niemniej pewne ogólne środki służące przeciwdziałaniu niepowodzeniom szkolnym uczniów mają również zastosowanie w sektorze VET. Przykładem może być tu fakt, iż od 2009 r. wszystkie szkoły średnie są prawnie zobowiązane do podejmowania działań mających na celu ograniczenie wysokiego poziomu absencji.

Współpraca międzysektorowa

Pomimo braku oficjalnej współpracy międzysektorowej w zakresie ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, w Słowacji istnieje tradycja współpracy między Ministerstwem Edukacji, Nauki, Badań Naukowych i Sportu oraz Ministerstwem ds. Zatrudnienia i Spraw Społecznych w sprawach związanych z edukacją, z których niektóre dotyczą wczesnego kończenia nauki.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym i instytucjonalnym są obowiązkiem prawnym, choć nie są one konkretnie ukierunkowane na ograniczanie wczesnego kończenia nauki. Angażują one dyrektorów szkół, nauczycieli i doradców edukacyjno-zawodowych.

(187) <http://www.ess.gov.si/ncips/cips>

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe nie jest wyraźnie uznawane za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny w ograniczaniu wczesnego kończenia nauki.

Poradnictwo jest uwzględnione w programach nauczania w szkołach podstawowych i średnich jako zagadnienie międzyprzedmiotowe. Personel zajmujący się poradnictwem to nauczyciele posiadający specjalne przygotowanie.

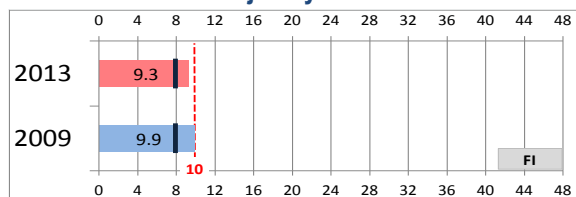
Poradnictwo jest również realizowane przez szkolnych doradców (którymi są specjalnie przygotowani nauczyciele). Ich zadanie polega na udzielaniu wsparcia w rozwiązywaniu problemów osobistych, edukacyjnych, zawodowych i socjalnych, a także na udzielaniu porad zawodowych. Usługi te są finansowane przez lokalne władze oświatowe pod nadzorem metodycznym Ministerstwa Edukacji.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest również realizowane przez publiczne i prywatne lokalne ośrodki zewnętrzne, tj.:

- Ośrodki Doradztwa Psychopedagogicznego i Prewencji, które świadczą usługi doradztwa i prewencji na rzecz dzieci, ich opiekunów, nauczycieli i wychowawców; jedną z głównych usług realizowanych przez te ośrodki jest poradnictwo zawodowe;
- Specjalne Ośrodki Doradztwa Pedagogicznego, które zapewniają doradztwo dla dzieci niepełnosprawnych, w tym dzieci z zaburzeniami rozwoju.

Finlandia

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS)

Finlandia ustanowiła krajowy cel w zakresie obniżenia wskaźnika osób wczesnie kończących naukę do poziomu 8% w 2020 r.

Definicja(-e)

Oprócz definicji Eurostatu osób wczesnie kończących naukę, stosowane są dwie definicje krajowe: a) osoby nieposiadające świadectwa ukończenia szkoły średniej drugiego stopnia; b) wszyscy nowi absolwenci poniżej trzydziestego roku życia, którzy nie mają pracy i nie uczą się, oraz młodzież posiadająca wyłącznie wykształcenie podstawowe obowiązkowe (definicję tę stosuje się w odniesieniu do gwarancji dla młodzieży).

Krajowy system zbierania danych

Za zbieranie danych statystycznych do celów Badań aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu odpowiedzialny jest fiński Urząd Statystyczny. Dane te są agregowane i udostępniane na poziomie krajowym co miesiąc, kwartał i rok ⁽¹⁸⁸⁾.

Fiński Urząd Statystyczny gromadzi również szczegółowe dane na temat przechodzenia absolwentów szkół ogólnokształcących do dalszego kształcenia i zatrudnienia. Dane te są uzyskiwane poprzez łączenie opartych na danych indywidualnych danych ogólnych Urzędu Statystycznego, który pozyskuje dane na temat absolwentów ze swojego rejestru ukończonych poziomów kształcenia i uzyskanych tytułów, natomiast dane dotyczące dalszego kształcenia – z rejestru uczniów, a dane dotyczące zatrudnienia i aktywności ekonomicznej – z kilku różnych rejestrów. Dane te są zbierane raz do roku i agregowane na poziomie centralnym, regionalnym, lokalnym i szkolnym. Są one ogólnodostępne na stronie internetowej fińskiego Urzędu Statystycznego ⁽¹⁸⁹⁾ oraz na stronie internetowej władz lokalnych „Vipunen” ⁽¹⁹⁰⁾.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Finlandia nie posiada zakrojonej na szeroką skalę strategii dotyczącej ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Niedawno opracowane polityki i środki służące ograniczaniu wczesnego kończenia nauki obejmują:

(188) http://www.stat.fi/til/tyti/index_en.html

(189) Strona w języku angielskim, http://www.stat.fi/til/kkesk/index_en.html.

(190) Strona wyłącznie w języku fińskim, <http://vipunen.csc.fi/fi-fi/ohjeet/Pages/default.aspx>.

- zwiększenie elastyczności i drożności ścieżek edukacyjnych, co ma na celu umożliwienie uczniom tworzenie indywidualnych ścieżek, co z kolei ma zwiększać ich motywację; zróżnicowano również możliwości kształcenia zawodowego, co ułatwia na przykład łączenie kwalifikacji kształcenia zawodowego i średniego drugiego stopnia;
- zwiększenie wsparcia dla uczniów osiągających słabe wyniki w nauce poprzez reorganizację systemów pomocy dla uczniów w kształceniu podstawowym, co ma na celu jak najszybsze wskazanie osób mających trudności w nauce; wsparcie ogólne i zintensyfikowane wsparcie specjalne udzielane jest na podstawie ocen przeprowadzanych przez wielospecjalistyczne zespoły;
- nawiązywanie kontaktów z rodzicami i innymi podmiotami spoza szkoły w celu prewencji porzucania nauki za pośrednictwem usług socjalnych dla uczniów;
- identyfikacja uczniów porzucających naukę i zachęcanie ich do ponownego wejścia do systemu kształcenia za pośrednictwem warsztatów młodzieżowych i programów działań nastawionych na młodzież, które oferują poradnictwo edukacyjno-zawodowe dla osób wcześniej kończących naukę (patrz poniżej).

Szczególne środki skierowane na grupy zagrożone wczesnym kończeniem nauki koncentrują się na uczniach ze środowisk imigranckich, mniejszościach i Romach.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

- Programy związane z rozpoczęciem pracy (*Ammattistartti*), zapewniające wsparcie w przechodzeniu do kolejnych etapów kształcenia młodzieży, która nie znalazła miejsca w średnim kształceniu zawodowym drugiego stopnia bezpośrednio po ukończeniu kształcenia obowiązkowego; celem tego rodzaju programów jest tworzenie możliwości poznania innych ścieżek kariery, kształcenia VET i opcji zatrudnienia oraz zmotywowanie ich uczestników do kontynuowania nauki.
- Wypłacanie wyższych niż przeciętne dotacji pracodawcom, którzy przyjmują na staż młode osoby nieposiadające kwalifikacji szkoły średniej drugiego stopnia (które wcześniej ukończyły naukę);
- Utworzony w 2011 r. program zwiększania liczby osób kończących kształcenie zawodowe (*Läpäisyn tehostamisen ohjelma*), któ-

ry obejmuje finansowanie projektów lokalnych i regionalnych służących sprawdzaniu i wdrażaniu środków dotyczących ELVET;

- Niewielka część dofinansowywania na każdego ucznia VET związana jest ze wskaźnikami zdobywania kwalifikacji i wczesnego kończenia nauki.

Współpraca międzysektorowa

Mechanizmy współpracy dotyczącej ograniczania wczesnego kończenia nauki opracowywane są w ramach gwarancji dla młodzieży. Obejmują one następujące ministerstwa: Zatrudnienia i Gospodarki, Edukacji i Kultury oraz Spraw Społecznych i Zdrowia.

Zgodnie z Ustawą o młodzieży (72/2006), wszystkie gminy muszą prowadzić sieci poradnictwa i doradztwa młodzieżowego w celu ogólnego planowania i realizacji współpracy pomiędzy władzami lokalnymi. Sieci te powinny obejmować przedstawicieli sektora edukacji, opieki społecznej, opieki zdrowotnej i młodzieży, a także policji i organizatorów kształcenia zawodowego działających na terenie danej gminy.

W partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym lub instytucjonalnym zaangażowani są dyrektorzy szkół, nauczyciele, specjaliści doradcy, psychologowie, pracownicy socjalni i młodzieży. Mogą w nich uczestniczyć również partnerzy z rynku pracy i pracodawcy, szczególnie w odniesieniu do systemu gwarancji dla młodzieży.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest wyraźnie uznawane za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny w ograniczaniu wczesnego kończenia nauki.

W kształceniu podstawowym poradnictwo zawodowe stanowi część programu nauczania jako zagadnienie międzyprzedmiotowe i jest realizowane przez wszystkich nauczycieli. W szkolnictwie średnim pierwszego i drugiego stopnia poradnictwo zawarte jest w programach nauczania jako odrębny przedmiot obowiązkowy („Poradnictwo edukacyjno-zawodowe”). Dodatkowo w szkołach średnich dostępne są szkolne usługi doradztwa. Pracownicy szkół zajmujący się poradnictwem to nauczyciele posiadający specjalne przygotowanie i bez specjalnego przygotowania.

Poradnictwo i doradztwo w kształceniu obowiązkowym (podstawowym i średnim pierwszego stopnia) realizowane jest zarówno indywidualnie, jak i w grupach. Propaguje ono

zdobywanie umiejętności kierowania karierą zawodową przez całe życie, koncentrując się na samoświadomości, możliwościach kształcenia i szkolenia oraz znajomości świata pracy.

Obowiązkowe programy nauczania obejmują doświadczenie w miejscu pracy dla uczniów od siódmego do dziewiątego roku nauki (w wieku od trzynastu do piętnastu lat), co ma im pomóc w wyborze dalszego kształcenia i zawodu oraz podnieść status i uznanie dla życia zawodowego. Mogą być również realizowane dalsze krótkie okresy stażu (od jednego do dziesięciu dni), na przykład zapoznanie się z pracą personelu szkoły czy doświadczenie w miejscu pracy rodzica.

Poradnictwo dla młodzieży jest również realizowane indywidualnie przez elektroniczne biuro doradztwa i poradnictwa (za pośrednictwem Facebooka, Messengera i Skype'a).

Letnie Biuro Poradnictwa i Doradztwa skierowane jest do młodzieży, która po zakończeniu kształcenia obowiązkowego nie znalazła miejsca dalszej nauki za pośrednictwem Wspólnego Krajowego Systemu Zgłoszeń zarządzanego przez Krajową Radę ds. Edukacji. Działający w ramach biura doradcy edukacyjno-zawodowi pomagają młodzieży znaleźć miejsce dalszego kształcenia zawodowego, udzielając wyczerpujących informacji na temat różnych opcji za pośrednictwem strony internetowej oraz wsparcia indywidualnego.

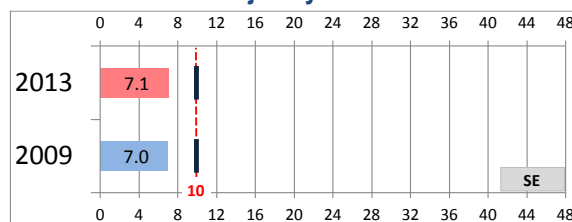
Programy warsztatów młodzieżowych oraz działań nastawionych na młodzież to działania kompensacyjne obejmujące poradnictwo edukacyjno-zawodowe. Warsztaty stanowią zarówno rzeczywiste działania w środowisku fizycznym, jak i wielospecjalistyczną metodę realizacji poradnictwa, które nie wchodzi w skład oficjalnego systemu edukacji. W ramach tych warsztatów odbywa się kształcenie w miejscu pracy oraz nauka codziennych umiejętności życiowych na podstawie zasady uczenia się przez działanie. Natomiast program działań nastawionych na młodzież polega na ścisłej współpracy z warsztatami młodzieżowymi. Ma on na celu docieranie do młodych osób poniżej dwudziestego dziewiątego roku życia, które się nie uczą i nie mają zatrudnienia. Istnieją również inne projekty regionalne oferujące usługi edukacyjno-szkoleniowe w ramach działań kompensacyjnych.

Według wprowadzonej niedawno przez fińskie Ministerstwo Edukacji i Kultury oraz Ministerstwo ds. Zatrudnienia i Gospodarki krajowej strategii poradnictwa przez całe życie,

w latach 2014-2020 uruchomione zostaną nowego typu centra poradnictwa, zapewniające wszelkie związane z tym usługi w jednym miejscu. Chodzi tu o stworzenie wielosektorowych punktów usługowych, które zapewnią będą młodzieży poradnictwo i wsparcie. Celem krótkoterminowym jest wspieranie młodych ludzi powracających do nauki lub praktycznej nauki zawodu, a w dłuższej perspektywie – rozwinięcie ich umiejętności związanych z zatrudnialnością. Działalność punktów oferujących wszystkie usługi w jednym miejscu uzupełniana będzie zintegrowanymi elektronicznymi usługami poradnictwa zawodowego.

Szwecja

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Szwecja ustaliła krajowy cel obniżenia do 2020 r. odsetka osób wczesnie kończących naukę do poziomu 10%.

Definicja(-e)

Szwedzka Krajowa Agencja ds. Edukacji (*Skolverket*) nie definiuje wczesnego kończenia nauki. Jednak w Krajowym Programie Reform z 2014 r. wczesne kończenie nauki zostało zdefiniowane jako „odsetek 18–24-latków, którzy nie ukończyli edukacji na poziomie szkoły średniej II stopnia, ani nie uczestniczą w żadnej formie kształcenia. Szwedzkie Stowarzyszenie Władz Lokalnych i Regionalnych (*Sveriges kommuner och landsting* – SKL) stosuje inną definicję: młodzi ludzie w wieku 20 lat, którzy nie ukończyli szkoły średniej II stopnia (tj. nie uzyskali oceny końcowej i/lub świadectwa ukończenia szkoły na tym poziomie).

Krajowy system zbierania danych

Szwedzki Urząd Statystyczny jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej

ludności Eurostatu. Dane są agregowane na poziomie centralnym i regionalnym ⁽¹⁹¹⁾.

Dane nt. osób wcześniej kończących naukę są również zbierane przez:

- Szwedzką Krajową Agencję ds. Edukacji (*Skolverket*), która przedstawia co roku dane statystyczne nt. uczniów szkół średnich II stopnia wcześniej kończących naukę i odsetka uczniów, którzy ukończyli szkołę średnią II stopnia w terminie trzech lub czterech lat ⁽¹⁹²⁾;
- Szwedzki Urząd Statystyczny przedstawia dane statystyczne nt. liczby osób w różnych grupach wiekowych, które nie uczą się oraz dane statystyczne nt. poziomów wykształcenia różnych grup wiekowych ⁽¹⁹³⁾;
- Szwedzkie Stowarzyszenie Władz Lokalnych i Regionalnych prowadzi co roku porównanie pomiędzy gminami w zakresie odsetka uczniów, którzy ukończyli szkołę średnią II stopnia w terminie trzech lub czterech lat ⁽¹⁹⁴⁾.

Wszystkie te dane są zbierane raz do roku, agregowane na poziomie centralnym, regionalnym i lokalnym oraz podawane do wiadomości publicznej.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Szwecja nie opracowała strategii zakrojonej na szeroką skalę skierowanej na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Polityki i środki skierowane na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki, jakie zostały niedawno opracowane, obejmują identyfikację osób porzucających naukę i zachęcenie ich do powrotu do edukacji, na przykład w ramach ini-

cyjatywy „Ludowa Szkoła Średnia” (*Folkhögskolesatsningen*). Ta inicjatywa rządowa zapewnia młodym ludziom trzymiesięczne kursy mające na celu przygotowanie ich do rozpoczęcia nauki na poziomie szkoły średniej II stopnia.

To gminy są odpowiedzialne za edukację i opracowanie własnych polityk oświatowych, dlatego istnieje duże zróżnicowanie środków opracowanych na poziomie lokalnym.

Specjalne środki ukierunkowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach ze środowisk imigranckich.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Nie zidentyfikowano inicjatyw skierowanych na przeciwdziałanie zjawisku ELVET, jednak trwające reformy sektora VET (które głównie dotyczą przygotowawczych szkoleń zawodowych i uczenia się poprzez praktykę w miejscu pracy) powiązane są z programem przeciwdziałania zjawisku ELVET.

Stypendium przyznawane każdemu uczniowi szkoły średniej II stopnia (ogólnokształcącej lub zawodowej) może zostać odebrane, jeżeli uczeń wagaruje. Groźba odebrania stypendium uważana jest za zachętę do kontynuowania nauki.

Współpraca międzysektorowa

Gminy decydują o organizacji partnerstw międzyagencyjnych na poziomie lokalnym/instytucjonalnym, dlatego stosowanych jest wiele różnych praktyk. Jednak szkoły są prawnie zobowiązane do angażowania w nie specjalistów, takich jak dyrektorzy szkół, nauczyciele, specjaliści ds. poradnictwa, psychologowie, pracownicy społeczni i młodzieżowi, terapeuti, pielęgniarki, logopedzi, specjaliści ds. specjalnych potrzeb edukacyjnych i lekarze.

Mechanizmy współpracy są testowane w ramach projektów *Unga In* ⁽¹⁹⁵⁾ i *Plug In* ⁽¹⁹⁶⁾, wspieranych z Europejskiego Funduszu Społecznego.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe nie jest uważane za środek prewencyjny i interwen-

(191) http://www.scb.se/sv/_/Hitta-statistik/Statistik-efter-amne/Arbetsmarknad/Arbetskraftsundersokningar/Arbetskraftsundersokningarna-AKU/23263/Beskrivning-av-statistiken/

(192) <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik-i-tabeller/gymnasieskola/skolor-och-elever>

(193) http://www.scb.se/sv/_/Hitta-statistik/Statistik-efter-amne/Utbildning-och-forskning/Befolkningens-utbildning/Befolkningens-studiedeltage/9604/9611/

(194) http://www.ski.se/vi_arbetar_med/opnjamforelser

(195) <http://www.arbetsformedlingen.se/ungain>

(196) <http://www.ski.se/skolakulturfrtid/skolaforskola/skissatsningarutvecklingskolan/pluginfarregymnasievhopp.2132.html>

cyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki, lecz jest uważane za środek kompensacyjny w ramach programu gwarancji młodzieżowych.

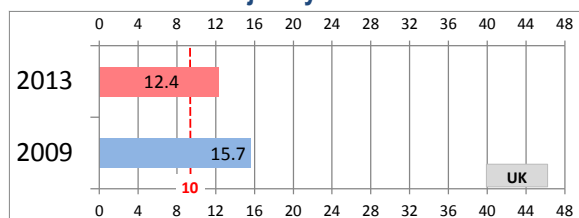
Poradnictwo edukacyjno-zawodowe nie jest uwzględnione w programie nauczania, jednak szkoły średnie są zobowiązane do zapewnienia takich usług. Uczniowie szkół podstawowych i średnich mają dostęp do szkolnych usług poradnictwa świadczonych przez doradców edukacyjno-zawodowych przeszkolonych w tym zakresie.

Wszyscy nauczyciele, chociaż nie zostali przeszkoleni w tym zakresie, są również odpowiedzialni za realizację poradnictwa. Oczekuje się od nich wspierania indywidualnych uczniów przy wyborze dalszej edukacji, zapewnienia pomocy przy nawiązywaniu kontaktu ze szkołami, które będą przyjmować uczniów, oraz z organizacjami, przedsiębiorstwami i innymi, którzy mogą pomóc wzbogacić działania szkoły i wzmocnić jej pozycję w społeczności lokalnej.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest realizowane jako środek kompensacyjny w ramach programów kształcenia dorosłych, które umożliwiają osobom wczesnie kończącym naukę integrację z systemem edukacji i szkoleń.

Wielka Brytania – Anglia

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Wielka Brytania nie przyjęła krajowego celu ilościowego w zakresie obniżenia odsetka osób wczesnie kończących naukę w ramach Krajowego Programu Reform. Natomiast Anglia zobowiązała się do obniżenia liczby osób wczesnie kończących naukę na podstawie definicji krajowej (NEETs: patrz poniżej).

Definicja(-e)

Stosowany termin to osoby, które się nie uczą, nie szkolą i nie pracują (ang. *Not in Education, Employment or Training*' (NEET)). Osoba uważana jest za NEET, jeżeli ma 16-24 lata i nie kształci się, nie szkoli się, ani nie pracuje ⁽¹⁹⁷⁾.

Przewiduje się, że w Anglii pełne uczestnictwo w edukacji osób w wieku 16-17 lat zostanie osiągnięte w 2015 r. ⁽¹⁹⁸⁾. Rząd zobowiązał się wspierać dalszy wzrost uczestnictwa młodych ludzi w wieku 16-19 lat, przy jednoczesnym zwiększaniu wieku obowiązku szkolnego do 18 lat do 2015 r.

Krajowy system zbierania danych

Raport statystyczny (SFR) pt. *Participation in Education, Training and Employment by 16-18 Year Olds in England* stanowi najdokładniejszy pomiar uczestnictwa w edukacji osób w wieku 16-18 lat. Obejmuje on dane z wielu źródeł (w tym spis uczniów, zindywidualizowane rejestry uczennia się w kształceniu ustawicznym, Badanie aktywności ekonomicznej ludności (LFS) Eurostatu i szacunki nt. wielkości populacji opracowane przez Krajowy Urząd Statystyczny). Raport ten jest podawany do wiadomości publicznej ⁽¹⁹⁹⁾.

Poza raportem SFR, co kwartał publikowany jest biuletyn ⁽²⁰⁰⁾ przedstawiający bardziej aktualne i szczegółowe informacje (lecz mniej rzetelne pod względem statystycznym) nt. NEET.

Od maja 2013 r., Krajowy Urząd Statystyczny (ONS), który jest również odpowiedzialny za zbieranie danych do celów Badania LFS, publikuje biuletyn nt. osób NEET, przedstawiający porównywalne dane dla całej Wielkiej Brytanii na podstawie danych z Badania LFS. Dane są agregowane na poziomie centralnym i podawane do wiadomości publicznej raz do roku ⁽²⁰¹⁾.

(197) <http://www.ons.gov.uk/ons/guide-method/method-quality/specific/labour-market/articles-and-reports/young-people-who-are-neet.pdf>

(198) Patrz *Building Engagement, Building Futures* (Budowanie zaangażowania, budowanie przyszłości) pod adresem <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/HMG-00195-2012.pdf>.

(199) <https://www.gov.uk/government/publications/participation-in-education-training-and-employment-age-16-to-18>

(200) <https://www.gov.uk/government/publications/neet-statistics-quarterly-brief-january-to-march-2014>

(201) <http://www.ons.gov.uk/ons/rel/lms/young-people-not-in-education--employment-or-training--neets--may-2013/statistical-bulletin.html>

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

„Building Engagement, Building Futures” określa strategię zwiększania uczestnictwa 16-24-latków w edukacji, szkoleniach i pracy. Określa, w jaki sposób realizowane reformy usług w zakresie szkolnictwa, kształcenia zawodowego, umiejętności i opieki społecznej przyczynią się do zwiększenia liczby młodych ludzi zaangażowanych w edukację, szkolenia i pracę. Określa również dodatkowe środki, jakie będą wymagane, aby pomóc najbardziej wrażliwym grupom. Takie działania obejmują:

- zapewnienie rodzicom i rodzinom wsparcia, jakiego wymagają, aby zachęcać i wspierać dzieci w każdym wieku w rozwoju, nauce i uczestnictwie dzięki dostępowi do wysokiej jakości wczesnej edukacji skierowanej na przygotowanie dzieci do przyszłej edukacji i nauki;
- podwyższenie wieku obowiązku szkolnego do 17 lat w 2013 r. i 18 w 2015 r. w celu zapewnienia, że wszyscy młodzi ludzie mają możliwość uczestniczyć w wysokiej jakości edukacji i szkoleniach, które przygotowują do studiów wyższych i zatrudnienia;
- opracowywanie nowych, spójnych, wszechstronnych programów kształcenia zawodowego dla uczniów w wieku 16-19 lat, w tym nauki jęz. angielskiego i matematyki dla osób, które nie uzyskały *General Certificate of Secondary Education* i skutecznych praktyk w miejscu pracy;
- dalsze kierowanie oferty praktycznej nauki zawodu do młodych osób dorosłych, zapewnienie wysokiej jakości wszystkich kursów praktycznej nauki zawodu, oferowanie zachęt dla małych przedsiębiorstw i ograniczenie biurokracji w celu zachęcenia większej liczby pracodawców do przyłączenia się do programu;
- zobowiązanie szkół do zapewnienia niezależnych usług poradnictwa zawodowego dla wszystkich uczniów w wieku 12-18 lat, aby mieli źródło inspiracji i byli zmotywowani do wykorzystania swojego potencjału;
- zapewnienie pomocy lokalnym partnerom w zapewnieniu skutecznych i skoordynowanych usług wspierających włączanie wszystkich osób, w tym tych najbardziej zagrożonych;

- opracowanie narzędzi (wskaźniki ryzyka NEET) w celu określenia czynników związanych z osobami, które wycofują się z nauki w wieku powyżej 16 lat, co umożliwi szkołom i służbom lokalnym bardziej skuteczne ukierunkowanie wsparcia;
- opracowanie nowego Kontraktu z Młodzieżą, czyli zestawu programów skierowanych na pomoc młodym ludziom w uzyskaniu trwałego zatrudnienia.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

W dokumencie określającym politykę pt. Rygor i większa skuteczność na rzecz umiejętności (*Rigour and Responsiveness in Skills*)⁽²⁰²⁾, w którym określono plany unowocześnienia systemu umiejętności, aby stał się bardziej rygorystyczny oraz lepiej zaspokajał potrzeby pracodawców i uczniów, wprowadzono również program staży. Program ten zapewni rygorystyczne i skuteczne szkolenia poprzedzające zatrudnienie młodych ludzi, którzy nie mają doświadczenia w pracy i mają niski poziom podstawowych umiejętności. Szkolenia trwające od sześciu tygodni do sześciu miesięcy obejmują wysokiej jakości staże w miejscu pracy, praktyczne przygotowanie do podjęcia zatrudnienia oraz zajęcia z języka angielskiego i matematyki.

Szczegółowe polityki i środki skierowane do konkretnych grup ryzyka obejmują uczniów z defaworyzowanych społecznie środowisk, uczniów zagrożonych wycofywaniem się z edukacji (np.: dzieci i młodzi ludzie będący pod specjalną opieką, mający problemy zdrowotne, młodzi opiekunowie, młodzież z problemami behawioralnymi, osoby uzależnione, osoby opuszczające instytucje opiekuńcze lub młodzi ludzie, którzy są bezdomni).

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Finansowanie dla dostawców usług jest uzależnione od poziomu osiągnięć osób uczących się i uczniów zawodu. Dzięki temu dostawcy usług opracowują i wspierają środki zapobiegania ELVET.

Współpraca międzysektorowa

Mechanizmy współpracy są opracowywane wspólnie z następującymi resortami: zatrudnienie, młodzież, sprawy społeczne, rodzina, sprawied-

(202) <https://www.gov.uk/government/publications/rigour-and-responsiveness-in-skills>

liwość i zdrowie. Współpraca sektorowa jest wyszczególniona w strategii *„Building Futures, Building Engagement”*, wspólnie publikowanej przez Departament Edukacji, Departament Przedsiębiorstw, Innowacji i Umiejętności oraz Departament Pracy i Świadczeń Emerytalnych. W dokumencie tym podkreślono znaczenie uczestnictwa wielu stron, od przedstawicieli władz lokalnych do sektora wolontariatu i społeczności lokalnych (VCS). Kancelaria Rady Ministrów, która wspiera premiera i radę ministrów zapewniając skuteczny rozwój, koordynację i wdrażanie polityki i działań wszystkich departamentów rządowych, współpracuje z Departamentem Edukacji w zakresie koordynacji działań poszczególnych organów władzy celem zwiększenia możliwości młodych ludzi i zapewnienia im pomocy w rozwijaniu zdolności.

Chociaż nie wyznaczono formalnie organu odpowiedzialnego za koordynację monitorowania realizacji strategii, oczekuje się, że władze lokalne będą odgrywać rolę w koordynacji partnerstw na poziomie lokalnym. Są one zobowiązane prawem do zabezpieczenia odpowiedniej edukacji i szkoleń osobom w wieku 16-19 lat.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/instytucjonalnym mają długą tradycję i angażują następujących specjalistów: dyrektorzy szkół, nauczyciele, specjaliści ds. poradnictwa, psychologowie, pracownicy społeczni, młodzieżowi i logopedzi.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

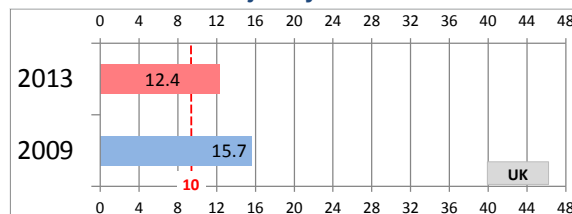
Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest uwzględnione w programie nauczania. Szkoły są zobowiązane prawem do zapewnienia, że wszyscy uczniowie od klasy 8. (12-13-latkowie) do klasy 13. (17-18-latkowie) mają dostęp do usług poradnictwa. Szkoły mogą decydować o sposobie realizacji takich usług, natomiast muszą one być bezstronne, obejmować pełen zakres opcji edukacyjnych lub szkoleniowych i służyć najlepszym interesom uczniów.

Kadra odpowiedzialna za poradnictwo to nauczyciele (przeszkoleni i nie) i doradcy. Usługi mogą obejmować poradnictwo przez Internet i telefoniczne, i/lub indywidualne spotkania ze specjalistą.

Wielka Brytania – Walia

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Wielka Brytania nie przyjęła krajowego celu ilościowego w zakresie obniżenia odsetka osób wczesnie kończących naukę w ramach Krajowego Programu Reform. Natomiast Walia zobowiązała się do obniżenia liczby osób wczesnie kończących naukę na podstawie definicji krajowej (NEETs: patrz poniżej).

Definicja(-e)

Stosowany termin to osoby, które się nie uczą, nie szkolą i nie pracują (ang. *„Not in Education, Employment or Training”* (NEET)). Osoba uważana jest za NEET, jeżeli ma 16-24 lata i nie kształci się, nie szkoli się, ani nie pracuje ⁽²⁰³⁾.

W Walii liczba osób NEET w wieku 16-18 lat powinna zostać obniżona do poziomu 9% do 2017 r. ⁽²⁰⁴⁾.

Krajowy system zbierania danych

Raport statystyczny (SFR) *„Participation of young people in education and labour market”* stanowi najdokładniejszy pomiar liczby osób NEET w Walii. Obejmuje on dane z wielu źródeł (w tym spis uczniów, dane nt. uczenia się przez całe życie w Walii, Badanie aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu (LFS) i szacunki nt. wielkości populacji opracowane przez Krajowy Urząd Statystyczny). Raport ten jest podawany do wiadomości publicznej raz do roku ⁽²⁰⁵⁾.

Poza raportem SFR, co kwartał publikowany

(203) <http://www.ons.gov.uk/ons/guide-method/method-quality/specific/labour-market/articles-and-reports/young-people-who-are-need.pdf>

(204) http://Wales.gov.uk/docs/dsjlg/publications/social_justice/120625tackpovplanen.pdf

(205) <http://Wales.gov.uk/statistics-and-research/participation-young-people-education-labour-market/?lang=en>

jest biuletyn nt. osób NEET ⁽²⁰⁶⁾ przedstawiający bardziej aktualne i szczegółowe informacje (lecz mniej rzetelne pod względem statystycznym).

Od maja 2013 r., Krajowy Urząd Statystyczny (ONS), który jest również odpowiedzialny za zbieranie danych do celów Badania LFS, publikuje biuletyn nt. osób NEET, przedstawiający porównywalne dane dla całej Wielkiej Brytanii na podstawie danych z Badania LFS. Dane są agregowane na poziomie centralnym i podawane do wiadomości publicznej raz do roku ⁽²⁰⁷⁾.

Wszystkie dane są dostępne na poziomie centralnym lub lokalnym.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Dokument pt. Struktury ramowe zaangażowania i postępów młodzieży (ang. *‘Youth Engagement and Progression Framework’*) ⁽²⁰⁸⁾ zawiera kluczowe elementy planu obniżenia liczby osób NEET (11-25-latków) w perspektywie dwuletniej (lata 2013-2015). Kluczowe elementy struktury ramowej i powiązane działania obejmują:

- identyfikację młodych ludzi najsilniej zagrożonych wycofywaniem się z nauki;
- lepsze pośrednictwo i koordynację wsparcia;
- lepsze monitorowanie i łatwiejsze przejście młodych ludzi na kolejne etapy systemu edukacji;
- zapewnienie, że świadczone usługi zaspokajają potrzeby młodych ludzi;
- wzrost umiejętności związanych z zatrudnialnością i możliwości zatrudnienia;
- wspieranie młodych ludzi zagrożonych wejściem w grono NEET za pomocą lepszych informacji, doradztwa i poradnictwa, oraz wyznaczenie głównej osoby odpowiedzialnej za realizację i koordynację wsparcia;
- zapewnienie, że wszystkie strony współpracują w celu skutecznej realizacji planu.

(206) <http://Wales.gov.uk/statistics-and-research/young-people-not-education-employment-training/?lang=en>

(207) <http://www.ons.gov.uk/ons/rel/lms/young-people-not-in-education--employment-or-training--needs--may-2013/statistical-bulletin.html>

(208) <http://Wales.gov.uk/topics/educationandskills/skillsittraining/youthengagement/?lang=en>

Struktury ramowe odnoszą się również do innych obszarów polityki walijskiego rządu, szczególnie do dokumentu pt. Budowanie lepszej przyszłości: plan na rzecz wczesnej edukacji (ang. *‘Building a Brighter Future: An Early Years and Childcare Plan’*) ⁽²⁰⁹⁾, w którym określono środki możliwie szybkiego rozwiązywania problemów, które potencjalnie mogą prowadzić do wycofywania się z nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Wszystkie główne polityki i środki związane z wczesnym kończeniem nauki są uwzględnione w inicjatywach wyszczególnionych powyżej.

Nie opracowano polityki ani środków skierowanych do określonych grup ryzyka.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Wprowadzono nowy, elastyczny program szkoleń dla 16-18-latków zapewniający wsparcie młodym ludziom, którzy chcą podjąć dalsze kształcenie, praktyczną naukę zawodu lub pracę.

Współpraca międzysektorowa

Mechanizmy współpracy są opracowywane wspólnie z następującymi resortami: zatrudnienie, młodzież, sprawy społeczne, rodzina, sprawiedliwość i zdrowie. Współpraca sektorowa jest wyszczególniona w dokumencie strategicznym dla Walii pt. Struktury ramowe zaangażowania i postępów młodzieży; plan wdrażania (ang. *‘Youth Engagement and Progression Framework: Implementation Plan’*, w którym określono role, jakie powinny odegrać poszczególne strony uczestniczące we wdrażaniu strategii.

Chociaż nie wyznaczono formalnie organu odpowiedzialnego za koordynację monitorowania realizacji strategii, oczekuje się, że władze lokalne będą odgrywać rolę w koordynacji partnerstw na poziomie lokalnym. Są one zobowiązane prawem do zapewnienia odpowiedniej edukacji i szkoleń osobom w wieku 16-19 lat.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/instytucjonalnym mają długą tradycję i angażują następujących specjalistów: dyrektorzy szkół, nauczyciele, specjaliści ds. poradnictwa, psychologowie, pracownicy społeczni, młodzieżowi i logopedzi.

(209) <http://Wales.gov.uk/topics/educationandskills/earlyyearshome/building-a-brighter-future-early-years-i-childcare-plan/?lang=en>

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

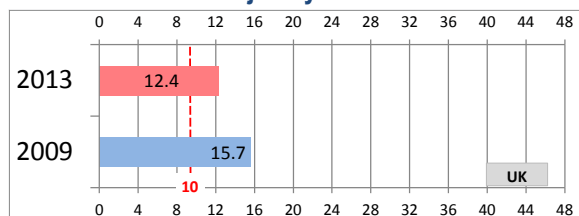
Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest uwzględnione w programie nauczania w szkołach średnich pierwszego i drugiego stopnia. Przedmiot pod nazwą Zawody i świat pracy (ang. *Careers and the World of Work*) jest nauczany osobno w przypadku wszystkich uczniów w wieku 11-19 lat. Dostawcy usług edukacyjnych powinni bazować na dokumentach ramowych opracowanych w tym celu i sami korzystać z poradnictwa i dostępnych narzędzi⁽²¹⁰⁾. Dalsze wsparcie i szkolenia zapewnia Careers Wales⁽²¹¹⁾.

Kadra odpowiedzialna za poradnictwo to nauczyciele (przeszkoleni w zakresie poradnictwa edukacyjno-zawodowego lub nie).

Wielka Brytania – Irlandia Północna

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Wielka Brytania nie przyjęła krajowego celu ilościowego w zakresie obniżenia odsetka osób wczesnie kończących naukę w ramach Krajowego Programu Reform. Irlandia Północna również nie przyjęła określonego celu, lecz ogłosiła, że wszyscy młodzi ludzie będą mieć dostęp do i korzystać z możliwości szkolenia.

(210) See *Careers and the World of Work: A Framework for 11 to 19-year-olds in Wales* pod adresem <http://Wales.gov.uk/docs/dcells/publications/110921careersworldworkframeworken.pdf> oraz *Careers and the world of work: Supplementary Guidance* pod adresem <http://Wales.gov.uk/docs/dcells/publications/110921careersworkguidanceen.pdf>.

(211) <http://www.careersWales.com>

Definicja(-e)

Stosowany termin to osoby, które się nie uczą, nie szkolą i nie pracują (ang. *Not in Education, Employment or Training* (NEET)). Osoba uważana jest za NEET, jeżeli ma 16-24 lata i nie kształci się, nie szkoli się, ani nie pracuje⁽²¹²⁾.

Krajowy system zbierania danych

W Irlandii Północnej dane nt. osób NEET opierają się na Badaniu aktywności ekonomicznej ludności (LFS).

Od maja 2013 r., Krajowy Urząd Statystyczny (ONS), który jest również odpowiedzialny za zbieranie danych do celów Badania LFS, publikuje biuletyn nt. osób NEET, przedstawiający porównywalne dane dla całej Wielkiej Brytanii na podstawie danych z Badania LFS. Dane są agregowane na poziomie centralnym i podawane do wiadomości publicznej raz do roku⁽²¹³⁾.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Strategia przyjęta przez Irlandię Północną zatytułowana *Ścieżki do sukcesu: zapobieganie wykluczeniu i promowanie uczestnictwa* (ang. *Pathways to Success: Preventing exclusion and promoting participation*) ma na celu kompleksowe rozwiązywanie problemów młodych ludzi, którzy się nie uczą, nie szkolą i nie pracują (ang. NEET). Strategia obejmuje działania realizowane w Irlandii Północnej w pierwszej kolejności skierowane na zapobieganie wzrostowi liczby osób NEET dzięki środkom mającym na celu powrót do szkoły osób, które nie kształcą się, nie szkolą się, ani nie pracują. Główne działania obejmują:

- kroki mające na celu rozwój przywództwa, koordynacji i opracowywanie informacji;
- działania skierowane na zapobieganie wzrostowi liczby osób NEET; w tym główne inicjatywy Komitetu Wykonawczego skierowane na podniesienie jakości wczesnej edukacji i podniesienie standardów we

(212) <http://www.ons.gov.uk/ons/guide-method/method-quality/specific/labour-market/articles-and-reports/young-people-who-are-neet.pdf>

(213) <http://www.ons.gov.uk/ons/rel/lms/young-people-not-in-education--employment-or-training--needs--may-2013/statistical-bulletin.html>

wszystkich szkołach, zwiększenie skuteczności nauki pisania, czytania i liczenia przez słabych uczniów, współpraca pomiędzy szkołami i instytucjami kształcenia ustawicznego w zakresie zapewnienia, że Struktury Ramowe przyczynią się do tego, że dzięki systemowi kształcenia i szkoleń każda młoda osoba może w pełni rozwinąć zdolności, programy opieki zdrowotnej i społecznej, programy wspierania rodzin oraz wysokiej jakości informacje i poradnictwo zawodowe na możliwie wczesnym etapie;

- powrót do systemu edukacji 16-18-latków będących w grupie osób NEET dzięki wielu inicjatywom mającym na celu zapewnianie mentorów dla indywidualnych osób i wspieranie ich w korzystaniu z możliwości powrotu do nauki i wchodzenia na rynek pracy;
- zwiększenie elastyczności i drożności ścieżek edukacyjnych;
- opracowanie systemu monitoringu w Irlandii Północnej, który będzie wspierał wczesną identyfikację i śledzenie postępów młodych ludzi sklasyfikowanych jako osoby NEET i tych, które mogą dołączyć do ich grona;
- rozwój przywództwa i koordynacji działań realizowanych przez departamenty i agencje rządowe, władze lokalne, pracodawców oraz sektor *non-profit*;
- zaangażowanie bezrobotnych 18-24-latków w szkolenia prowadzące do zdobycia doświadczenia zawodowego i rozwoju umiejętności.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Wszystkie główne polityki i środki związane z wczesnym kończeniem nauki są uwzględnione w inicjatywach wyszczególnionych powyżej.

Szczegółowe polityki i środki skierowane do konkretnych grup ryzyka obejmują uczniów z defaworyzowanych społecznie środowisk, uczniów zagrożonych wycofywaniem się z edukacji (np.: dzieci i młodzi ludzie będący pod specjalną opieką, mający problemy zdrowotne, młodzi opiekunowie, młodzież z problemami behawioralnymi, osoby uzależnione, osoby opuszczające instytucje opiekuńcze lub młodzi ludzie, którzy są bezdomni).

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Przedsiębiorstwa mogą otrzymać premię, jeśli uczeń zawodu ukończy program praktycznej nauki zawodu.

Współpraca międzysektorowa

Mechanizmy współpracy są obecnie opracowywane. Współpraca międzysektorowa jest wyszczególniona w strategii dla Irlandii Północnej pt. Ścieżki do sukcesu: Zapobieganie wykluczeniu i promowanie uczestnictwa młodych ludzi (ang. *Pathways to Success: Preventing exclusion and promoting participation of young people*), w której wyszczególniono rozwiązania zapewniające udaną współpracę pomiędzy wszystkimi zaangażowanymi obszarami w celu zapewnienia realizacji skutecznej strategii skierowanej do osób NEET.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym/instytucjonalnym mają długą tradycję i angażują następujących specjalistów: dyrektorzy szkół, nauczyciele, specjaliści ds. poradnictwa, psychologowie, pracownicy społeczni, młodzieżowi i logopedzi.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

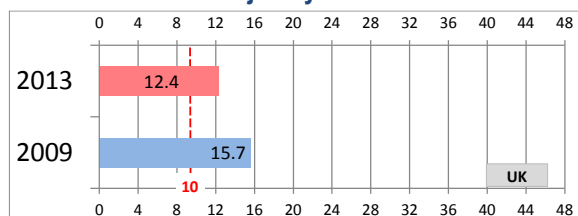
Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny skierowany na przeciwdziałanie wczesnemu kończeniu nauki.

W szkołach średnich pierwszego stopnia i w dwóch pierwszych latach nauki w szkole średniej drugiego stopnia (uczniowie w wieku 11-16 lat), poradnictwo jest uwzględnione w programie nauczania i nauczane jako zagadnienie międzyprzedmiotowe w ramach Umiejętności życiowych i zawodowych (ang. *Learning for Life and Work*) przez nauczycieli posiadających odpowiednie przeszkolenie lub nie.

W szkołach średnich drugiego stopnia, uczniowie muszą mieć zapewniony dostęp do indywidualnego poradnictwa zapewnionego przez doradców zawodowych w szkołach i/lub za pośrednictwem *the Northern Ireland Careers Service*.

Wielka Brytania – Szkocja

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Wielka Brytania nie przyjęła krajowego celu ilościowego w zakresie obniżenia liczby osób wczesnie kończących naukę w ramach Krajowego Programu Reform. Natomiast Szkocja zobowiązała się do obniżenia liczby osób wczesnie kończących naukę do poziomu 10%.

Definicja(-e)

Poza definicją osób wczesnie kończących naukę opracowaną przez Eurostat, Szkocja stosuje również własną definicję osób wczesnie kończących naukę: uczniowie, którzy opuszczają szkołę w wieku poniżej 16 lat.

Krajowy system zbierania danych

Szkocki Urząd ds. Kwalifikacji (ang. *Scottish Qualifications Authority (SQA)*) odnotowuje poziom kwalifikacji uzyskanych przez absolwentów szkół w Szkocji. Dane są aktualizowane co kwartał i agregowane na poziomie centralnym i lokalnym. Co roku publikowany jest raport nt. poziomu kwalifikacji (214). *Skills Development Scotland (SDS)* dwa razy do roku zbiera informacje nt. dalszych losów absolwentów szkół. Dane zbierane przez SDS i SQA są agregowane na poziomie centralnym i lokalnym i przekazywane do wiadomości publicznej (215).

Władze lokalne są odpowiedzialne za zbieranie danych nt. frekwencji, absencji i wykluczenia raz do roku (wykluczenie) lub dwa razy do roku (frekwencja i absencja). Takie informacje, agregowane na poziomie centralnym,

(214) Patrz również raporty statystyczne pod adresem <http://www.sqa.org.uk/sqa/42397.html>.

(215) <http://www.skillsdevelopmentScotland.co.uk/statistics/school-leaver-destination-returns/> i <http://www.Scotland.gov.uk/Topics/Statistics/Browse/School-Education/leavedestla/follleavedestat>

lokalnym i szkoły, zbierane są przez szkocki rząd i publikowane dwa razy do roku (216).

Szkocja określiła krajowy wskaźnik monitorowania liczby młodych osób, które się kształcą, szkolą lub pracują, na podstawie danych SDS, jako procent absolwentów uczących się, szkolących się lub pracujących dziewięć miesięcy po ukończeniu szkoły. Wskaźnik ten jest podawany do wiadomości publicznej (217).

Od maja 2013 r., Krajowy Urząd Statystyczny (ONS), który jest również odpowiedzialny za zbieranie danych do celów Badania LFS, publikuje biuletyn nt. osób NEET, przedstawiający porównywalne dane dla całej Wielkiej Brytanii na podstawie danych z Badania LFS. Dane są agregowane na poziomie centralnym i podawane do wiadomości publicznej raz do roku (218).

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Polityka w Szkocji koncentruje się na zapewnieniu, że młodzi ludzie w wieku 16+ kształcą się, szkolą się lub pracują. Polityka ta jest realizowana za pomocą wszechstronnych ram strategicznych pn. Większy wybór, większe szanse (ang. *More Choices, More Chances*) na rzecz zwiększenia szans wszystkich młodych ludzi i obniżenie liczby 16-19-latków, którzy nie kształcą się, nie szkolą się, ani nie pracują. Strategie uwzględnione w ramowym dokumencie obejmują:

- *Możliwości dla wszystkich* (ang. *Opportunities for All*) (219) – zawierająca zobowiązanie do zapewnienia odpowiedniego miejsca w placówce kształcenia lub szkolenia każdemu 16-19-latkowi, który nie kształci się, nie szkoli

(216) Patrz rozdział poświęcony frekwencji i absencji oraz wykluczeniom w Summary Statistics for Schools in Scotland pod adresem <http://www.Scotland.gov.uk/Topics/Statistics/Browse/School-Education/Summarystatsforschools> i dodatkowe dane dot. frekwencji i absencji pod adresem <http://www.Scotland.gov.uk/Topics/Statistics/Browse/School-Education/PubAttendanceAbsence>.

(217) Patrz wskaźnik krajowy pod adresem <http://www.Scotland.gov.uk/About/Performance/scotPerforms/indicator/youngpeople>.

(218) <http://www.ons.gov.uk/ons/rel/lms/young-people-not-in-education--employment-or-training-needs--may-2013/statistical-bulletin.html>

(219) <http://www.Scotland.gov.uk/Resource/0040/00408815.pdf>

się, ani nie pracuje. Strategia koncentruje się na wspieraniu młodzieży, która przerwała naukę, w powrocie do kształcenia lub szkolenia, poprzez zapewnienie odpowiedniej oferty dla osób w wieku 16-20 lat.

- Strategia *Opportunities for All* wspierana jest przez dokument pt. Polityka przechodzenia na kolejne etapy osób w wieku powyżej 16 lat i ramy strategiczne praktyki w tym zakresie (ang. *Post-16 Transitions Policy and Practice Framework*)⁽²²⁰⁾, który odzwierciedla znaczenie planowania w przechodzeniu na kolejne etapy, oraz przez dokument pn. *Data Practice Framework*⁽²²¹⁾, w którym przedstawiono szczegółowe informacje nt. tego, w jaki sposób szkocki rząd może zapewnić spójną identyfikację i monitorowanie wszystkich 16-19-latków.

Szkocki rząd obecnie aktualizuje strategię zatrudnienia młodzieży (która zostanie opublikowana w listopadzie 2014 r.). Usprawniona wymiana informacji w Szkocji umożliwia monitorowanie młodych ludzi i ich postępów w kształceniu i szkoleniu do 20-tych urodzin, co jest pomocne w realizacji strategii *Opportunities for All*.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Wszystkie główne polityki i środki związane z wczesnym kończeniem nauki są uwzględnione w inicjatywach wyszczególnionych powyżej.

Szczegółowe polityki i środki skierowane do konkretnych grup ryzyka obejmują uczniów z defaworyzowanych społecznie środowisk, uczniów zagrożonych wycofywaniem się z edukacji (np.: dzieci i młodzi ludzie będący pod specjalną opieką, mający problemy zdrowotne, młodzi opiekunowie, młodzież z problemami behawioralnymi, osoby uzależnione, osoby opuszczające instytucje opiekuńcze lub młodzi ludzie, którzy są bezdomni).

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Finansowanie środków skierowanych na przeciwdziałanie zjawisku ELVET jest możliwe. Na przykład zapewniane są zachęty dla przedsiębiorstw do przyjmowania uczniów zawodu, którzy zostali zwolnieni przez inne przedsiębiorstwa, a szkocki model finansowania kolegiów powiązany jest z utrzymaniem liczby uczniów, tak więc

poziom dofinansowania uzależniony jest od liczby uczniów kończących naukę.

Współpraca międzysektorowa

Mechanizmy współpracy są obecnie opracowywane. Dokument *Post-16 Transitions' framework*⁽²²²⁾ przedstawia poglądy rządu na strategię koordynacji wspierania przechodzenia 16-19-latków na kolejne etapy kształcenia, szkolenia i wchodzenia na rynek pracy. Wszystkie odpowiednie obszary polityki są zaangażowane we współpracę w zakresie ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki. Wszyscy odpowiedni profesjonaliści są zobowiązani do angażowania się w partnerstwa międzyagencyjne.

Strategia rządu szkockiego *Opportunities for All* jest realizowana na poziomie lokalnym z zastosowaniem partnerstwa międzyagencyjnego, którym kierują władze lokalne. Młodym ludziom zapewniane jest wsparcie, aby uzyskali dostęp do ofert kształcenia na odpowiednim dla nich poziomie i zapewnionych przez wielu różnych dostawców.

Nie wyznaczono formalnie organu odpowiedzialnego za koordynację. Jednak w strategii *Opportunities for All* stwierdzono, że koordynacja przeciwdziałania zjawisku wczesnego kończenia nauki jest wspólnym obowiązkiem partnerów lokalnych.

Partnerstwa lokalne są dobrze ugruntowane i znajdują się w centrum szkockiej strategii. Wszystkie władze lokalne opracowały Partnerstwa na rzecz planowania usług społecznych (ang. *Community Planning Partnerships* (CPPs)). Oprócz partnerów rządowych, zaangażowane są również inne organizacje: *JobCentre Plus*, *Colleges* i SDS. Wspólnie z SDS, CPPs opracowały plany działania na rzecz zatrudnienia młodzieży, w których określono role poszczególnych partnerów, zakres usług lokalnych i priorytetową kohortę bezrobotnej młodzieży na poziomie lokalnym. Pierwsze sprawozdanie z badania roli, jaką odgrywają CPPs przeprowadzono w 2013 r.⁽²²³⁾

W roku szkolnym 2013/14 władze krajowe i lokalne utworzą *Single Outcome Agreements* (SOAs), które będą zachęcać służby publiczne do współpracy z partnerami z sektora *non-profit*. SOAs umożliwią monitorowanie

(222) <http://www.Scotland.gov.uk/Resource/0040/00408819.pdf>

(223) http://www.audit-Scotland.gov.uk/docs/central/2013/nr_130320_improving_cpp.pdf

(220) <http://www.Scotland.gov.uk/Publications/2012/11/3248>

(221) <http://www.Scotland.gov.uk/Publications/2012/11/2173>

i ewaluację współpracy międzysektorowej w zakresie ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki.

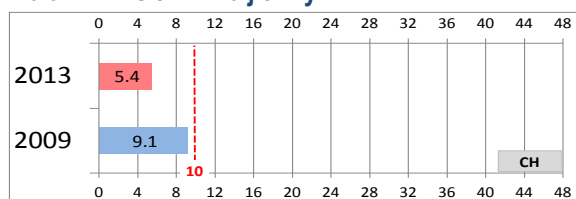
Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe uważane jest za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny.

Poradnictwo jest uwzględnione w programie nauczania jako zagadnienie międzyprzedmiotowe w szkołach podstawowych i średnich. Nauczyciele bez specjalnego przeszkolenia są odpowiedzialni za zapewnienie, że umiejętności zarządzania karierą są nauczane w ramach poszczególnych przedmiotów. Nauczycieli wspierają doradcy zawodowi zatrudnieni przez *Career Information, Advice and Guidance* (Career IAG), które jest obecne w szkołach średnich na podstawie umowy z lokalnymi władzami oświatowymi. Doradcy zawodowi wizytują szkoły w ciągu roku szkolnego, aby zapewniać usługi poradnictwa dla indywidualnych osób. Ich usługi są dostępne (również online i telefonicznie) dla wszystkich grup wiekowych i dostosowane do potrzeb osób z grup ryzyka, w tym osób wczesnie kończących naukę.

Szwajcaria

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Od Szwajcarii, która nie jest krajem członkowskim UE, nie wymagano wyznaczenia krajowego celu ilościowego dotyczącego ograniczenia wskaźnika wczesnego kończenia nauki.

Definicja(-e)

W Szwajcarii nie obowiązuje oficjalna definicja osób wczesnie kończących naukę, niemniej w celach określonych we Wspólnej Polityce Edukacyjnej dla szwajcarskiego obszaru oświaty z 2011 r. pt. „Optymalne wykorzystanie możliwości” (*Chancen optimal nutzen /*

Valorisation optimale des chances)⁽²²⁴⁾ używane jest pojęcie „osób wczesnie kończących naukę”, czyli uczniów, którzy porzucają naukę nie ukończywszy szkoły średniej drugiego stopnia.

Dokument ten określa cel, jakim jest zwiększenie do 95% udziału absolwentów szkół ponadgimnazjalnych wśród osób, które nie ukończyły dwudziestego piątego roku życia.

Krajowy system zbierania danych

Federalny Urząd Statystyczny jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu. Dane te są agregowane centralnie i publikowane jako informacja uzupełniająca do wskaźnika kwalifikacji kształcenia średniego drugiego stopnia⁽²²⁵⁾ (patrz poniżej).

Federalny Urząd Statystyczny jest również odpowiedzialny za coroczne zbieranie danych za pośrednictwem bazy danych uczniów i kompilowanie ich z danymi krajowymi ze Statystyki Ludności i Gospodarstw Domowych (STATPOP), co ma na celu określenie wskaźnika kwalifikacji na poziomie średnim drugiego stopnia. Wskaźnik ten obliczany jest wyłącznie na poziomie krajowym i jest podawany do wiadomości publicznej⁽²²⁶⁾.

W przeciwieństwie do definicji Eurostatu, osoby nieposiadające wykształcenia średniego drugiego stopnia i uczące się wyłącznie w ramach edukacji pozaformalnej są również zaliczane do osób wczesnie kończących naukę.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Szwajcaria nie posiada zakrojonej na szeroką skalę strategii w zakresie ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

W Konfederacji Szwajcarskiej wprowadzono niedawno inicjatywę mającą na celu zapobieganie i zwalczanie ubóstwa (*Nationales Programm zur Bekämpfung von Armut / Programme national de*

(224) http://edudoc.ch/record/96061/files/erklaerung_30052011_d.pdf

(225) <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/17/blank/01.indicator.404205.4014.html>

(226) <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/17/blank/01.indicator.405101.4085.html>

lutte contre la pauvreté)⁽²²⁷⁾. Ta przewidziana na lata 2014–2018 inicjatywa skupia się między innymi na wczesnej edukacji i opiece, wspieraniu uczniów w czasie przechodzenia do i w trakcie kształcenia zawodowego oraz na edukacji drugiej szansy.

Nowe programy nauczania przeznaczone dla regionów językowych kładą nacisk na lepszą organizację poradnictwa edukacyjno-zawodowego w kształceniu średnim pierwszego stopnia oraz na jego realizację w ramach konkretnych modułów, a nie tylko jako interdyscyplinarnych tematów.

„Zarządzanie przypadkiem w sektorze VET” to ogólnokrajowy projekt (2008–2015) wspierany przez prawo federalne dotyczące kształcenia i szkolenia zawodowego i realizowany we wszystkich kantonach. Jego celem jest wczesne wskazywanie młodzieży zagrożonej wczesnym kończeniem nauki i udzielanie jej skoordynowanego wsparcia.

Od 2010 r. Konfederacja Szwajcarska i poszczególne kantony wspólnie monitorują szwajcarski system edukacji, kładąc nacisk na zbieranie danych statystycznych i wyników badań w celu lepszej identyfikacji grup zagrożonych wczesnym kończeniem nauki. Określone środki skierowane na te grupy koncentrują się na uczniach defaworyzowanych społecznie i pochodzących ze środowisk imigranckich, a także uczniach o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

W ramach przeciwdziałania zjawisku ELVET prowadzone są konkretne działania, takie jak program „Zarządzanie przypadkiem w sektorze VET” (patrz powyżej), który zapewnia odpowiednią liczbę wysokiej jakości kursów praktycznej nauki zawodu.

Współpraca międzysektorowa

Resorty edukacji i zatrudnienia w Szwajcarii tradycyjnie ze sobą współpracują. Obszary polityki takie jak młodzież, sprawy społeczne, rodzina i sprawiedliwość również ze sobą współpracują w ramach projektów.

W ograniczaniu wczesnego kończenia nauki zasadniczą rolę odgrywa Szwajcarska Konferencja Kantonalnych Ministrów Edukacji.

(227) <http://www.bsv.admin.ch/themen/gesellschaft/00074/01973/index.html?lang=de> lub <http://www.bsv.admin.ch/themen/gesellschaft/00074/01973/index.html?lang=fr>

Platforma polityczna *Tripartite Agglomerationskonferenz / Conférence tripartite sur les agglomérations* (TAK/CTA), ma na celu ograniczenie barier instytucjonalnych między poszczególnymi szczeblami administracji państwowej, tj. Konfederacją, kantonami i gminami. TAK/CTA opublikowała szereg zaleceń dla sektora edukacji, z których niektóre odnoszą się do ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki.

Współpraca międzyinstytucjonalna („*Interinstitutionelle Zusammenarbeit / Collaboration interinstitutionnelle*” - IIZ/CII)⁽²²⁸⁾ jest narzędziem służącym do nawiązywania współpracy międzyagencyjnej i określania formalnych i nieformalnych modeli współpracy pomiędzy kilkoma instytucjami. Obejmuje to między innymi działania mające na celu szybką i trwałą (re)integrację w systemie edukacji i na rynku pracy osób potrzebujących pomocy, a także koordynację zaangażowania instytucji działających w różnych obszarach, tj. spraw społecznych, edukacji, zatrudnienia, zdrowia i integracji imigrantów.

Przykładem tego rodzaju koordynacji jest ogólnokrajowy projekt „Zarządzanie przypadkiem w sektorze VET” (patrz wyżej), który wymaga podejścia międzyagencyjnego, obejmującego edukację, sprawy społeczne i zatrudnienie. Jedną z głównych cech tego projektu jest lepsze i bardziej efektywne wykorzystanie istniejących usług poprzez zapewnienie ich lepszej koordynacji.

Powszechne są partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym lub instytucjonalnym. Angażują one nauczycieli, dyrektorów szkół, doradców, psychologów, pracowników socjalnych, młodzieżowych oraz logopedów.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest wyraźnie uznawane za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny w ograniczaniu wczesnego kończenia nauki.

W szkołach średnich pierwszego stopnia poradnictwo edukacyjno-zawodowe stanowi część programu nauczania, przy czym każdy kanton ma swobodę decydowania o tym, w jaki sposób jest ono realizowane. Na poziomie ponadgimnazjalnym poradnictwo nie jest

(228) <http://www.iiz.ch/dynasite.cfm?dsmid=111883>

zazwyczaj częścią programu nauczania, niemniej szkoły realizują je w ścisłej współpracy ze specjalistycznymi ośrodkami zewnętrznymi, które prowadzą stałe gabinety w większości szkół we francuskojęzycznej części kraju.

Pracownicy, którzy zajmują się poradnictwem edukacyjno-zawodowym (głównie w szkołach średnich pierwszego stopnia) to przeszkoleni nauczyciele lub nauczyciele bez specjalnego przygotowania.

Regułą jest, że poradnictwo szkolne obejmuje ścisłą współpracę z zewnętrznymi specjalistycznymi ośrodkami poradnictwa edukacyjno-zawodowego (*Zentrum für Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung / Office de l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière*). Indywidualne poradnictwo dostępne jest w tych ośrodkach przez cały czas.

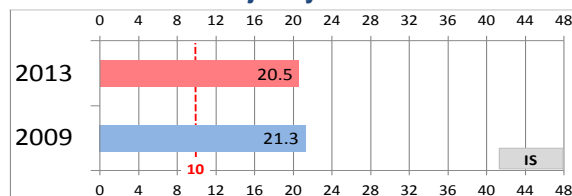
W przypadku gdy poradnictwo edukacyjno-zawodowe nie jest realizowane podczas lekcji, jest ono dostępne w specjalistycznych ośrodkach zewnętrznych na szczeblu kantonalnym.

W zakresie działań kompensacyjnych dostępne są następujące środki:

- program „Zarządzanie przypadkiem w sektorze VET” (patrz wyżej), realizowany przez specjalistów na rzecz młodzieży zagrożonej wczesnym kończeniem nauki, przechodzącej do kształcenia zawodowego; usługi te są realizowane zarówno w toku kształcenia, jak i w momencie planowanego wejścia na rynek pracy;
- „Semestry motywacyjne”, czyli sześciomiesięczny program rynku pracy opracowany specjalnie dla bezrobotnej młodzieży w celu umożliwienia jej wyboru ścieżek zawodowych;
- Ustawa federalna w sprawie kształcenia zawodowego, która zapewnia dorosłym drugą szansę w uzyskaniu świadectwa VET, co obejmuje skrócony kurs kształcenia zawodowego, egzaminy bezpośrednie i końcowe standardowe egzaminy zawodowe, oraz walidację wcześniejszego uczenia się.

Islandia

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Od Islandii, która nie jest krajem członkowskim UE, nie wymagano wyznaczenia krajowego celu ilościowego w zakresie ograniczenia wskaźnika wczesnego kończenia nauki, niemniej jednym z dziewiętnastu celów przyjętej w 2011 r. rządowej deklaracji „Islandia 2020” dotyczącej gospodarki i społeczeństwa jest obniżenie do 2020 r. odsetka osób w wieku od dwudziestu pięciu do sześćdziesięciu czterech lat, które nie zdobyły formalnego wykształcenia średniego, z 30% do 10%.

Definicja(-e)

Oprócz definicji osób wcześniej kończących naukę opracowanej przez Eurostat, stosowana jest również definicja krajowa, która obejmuje osoby nieposiadające świadectwa ukończenia szkoły średniej drugiego stopnia.

Krajowy system zbierania danych

Islandzki Urząd Statystyczny jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu. Dane te są agregowane na poziomie centralnym i regionalnym oraz są podawane do wiadomości publicznej co drugi rok ⁽²²⁹⁾.

Islandzki Urząd Statystyczny korzysta również z rejestru uczniów do celów zbierania danych na temat osób przerywających naukę w szkołach średnich drugiego stopnia. Dane te są zbierane raz do roku na poziomie szkolnym i podawane do wiadomości publicznej ⁽²³⁰⁾.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Islandia nie posiada zakrojonej na szeroką skalę strategii w zakresie ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki.

(229) <http://www.statice.is/Statistics/Wages.-income-and-labour-market/Labour-market>

(230) <http://www.hagstofa.is/Pages/95?NewsID=5981>

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Niedawno opracowane polityki i środki służące ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki obejmują:

- wspólne inicjatywy, takie jak projekt „Do przodu” (*Afram*) w mieście Reykjavík, w którym współpracują ze sobą doradcy ze szkół obowiązkowych i szkół średnich drugiego stopnia oraz odpowiednie gminne służby socjalne w celu zapewnienia indywidualnego wsparcia uczniom (szczególnie tym, których wskazano jako zagrożonych wczesnym kończeniem nauki), aby ułatwić im bezproblemowe przejście między poszczególnymi poziomami kształcenia; wzmocniono też działania wspierające przeznaczone dla uczniów z trudnościami w nauce oraz o specjalnych potrzebach edukacyjnych;
- sprawdzane jest działanie reform systemu edukacji drugiej szansy, na przykład w ramach projektu „Edukacja może sprawdzać się w pracy” (*Nám er vinnandi vegur*) z 2011 r., którego celem jest zwiększenie dostępu do zróżnicowanych możliwości nauki dla osób, które nie korzystają ze szkolnictwa średniego i są bezrobotne (z naciskiem na kształcenie zawodowe), co z kolei ma na celu zwiększenie liczby uczniów kończących szkołę średnią drugiego stopnia, a tym samym ich szans na znalezienie odpowiedniej pracy; innym istotnym środkiem jest poszerzenie oferty kształcenia na odległość, co jest szczególnie istotne dla osób mieszkających na obszarach wiejskich i oddalonych.

Środki skierowane na grupy ryzyka koncentrują się na uczniach o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

W Islandii nie wskazano szczególnych środków skierowanych na ELVET, niemniej niektóre ogólne działania w zakresie ELET mają silny wymiar VET (przykładem może tu być opisany powyżej projekt kształcenia i szkolenia zawodowego (patrz „Edukacja może sprawdzać się w pracy”).

Współpraca międzysektorowa

W Islandii opracowywane są mechanizmy współpracy dotyczące ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, które angażują obszary polityki związane z zatrudnieniem i sprawami społecznymi. Ponadto Kancelaria Prezesa

Rady Ministrów utworzyła grupę zadaniową ds. zarysowania planu działania na rzecz lepszej integracji rynku pracy i systemu edukacji⁽²³¹⁾. Grupa ta składa się z urzędników państwowych, przedstawicieli związków zawodowych, uczelni, szkół średnich i organizacji młodzieżowych.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym lub instytucjonalnym obejmują specjalistów, takich jak dyrektorzy szkół, doradcy, psychologowie i pracownicy socjalni, przy czym praktyki związane z tego rodzaju partnerstwem nie są tu jeszcze powszechne.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest wyraźnie uznawane za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny w ograniczaniu wczesnego kończenia nauki. W programie nauczania dla szkół obowiązkowych (szkoły podstawowe i średnie pierwszego stopnia) poradnictwo jest zintegrowane z jednym lub kilkoma przedmiotami, stanowiąc również interdyscyplinarny temat. Ponadto szkoły mają również obowiązek zapewnić uczniom dostęp do określonych usług poradnictwa w placówkach kształcenia średniego pierwszego i drugiego stopnia.

Pracownicy szkoły zajmujący się poradnictwem edukacyjno-zawodowym to nauczyciele bez specjalnego przygotowania, a także doradcy edukacyjno-zawodowi.

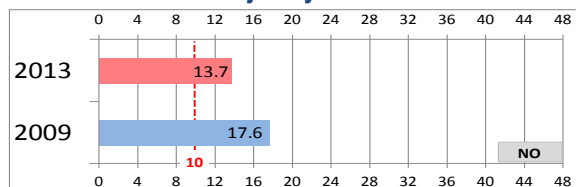
Poradnictwo realizują również pedagodzy szkolni i zaproszeni goście. Uczniowie korzystają ponadto z wycieczek do zakładów pracy.

Główny środek kompensacyjny obejmuje reintegrację osób wcześniej kończących naukę w głównym nurcie szkolnictwa. Najważniejszymi elementami tego działania są poradnictwo i dostosowane do indywidualnych potrzeb programy nauczania. Poradnictwo umożliwia określenie zainteresowań i umiejętności uczniów oraz oferuje możliwości teoretycznej i praktycznej nauki zawodu.

(231) Patrz: Kancelaria Prezesa Rady Ministrów (2012). „Allir stundi nám og vinnu við sitt hæfi. Tillögur um samþættingu menntunar og atvinnu”, <http://www.forsaetisraduneyti.is/media/Skyrslur/Menntahopur-tilloguskjal-121112.pdf> Tekst dostępny w języku islandzkim.

Norwegia

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Od Norwegii, która nie jest krajem członkowskim UE, nie wymagano wyznaczenia krajowego celu ilościowego dotyczącego ograniczenia wskaźnika wczesnego kończenia nauki, niemniej w projekcie „Nowe możliwości” (Ny GIV) ⁽²³²⁾ Ministerstwo Edukacji wspomina o celu, jakim jest podniesienie do 2015 r. wskaźnika młodzieży kończącej szkołę średnią po pięciu latach od rozpoczęcia kształcenia średniego drugiego stopnia na poziomie pierwszym z 69% do 75%.

Definicja(-e)

W Norwegii stosowana jest definicja krajowa, która obejmuje osoby kończące szkołę bez uzyskania świadectwa ukończenia szkoły średniej (w ciągu pięciu lat od rozpoczęcia kształcenia średniego drugiego stopnia na poziomie pierwszym).

Krajowy system zbierania danych

Norweski Urząd Statystyczny jest odpowiedzialny za zbieranie danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu.

Dyrekcja ds. Edukacji i Szkoleń prowadzi portal szkolny, który udostępnia dane dotyczące szkolnictwa podstawowego i średniego. Dane te są przekazywane przez szkoły za pośrednictwem rejestru uczniów, natomiast władze powiatowe tworzą pliki danych, które są następnie przekazywane do Urzędu Statystycznego. Dane są zbierane dwa razy w roku dla edukacji ogólnokształcącej oraz co miesiąc dla edukacji zawodowej. Są one agregowane na szczeblu centralnym, regionalnym i lokalnym, a wskaźniki są publikowane co roku przez Dyrekcję ds. Edukacji i Szkoleń na portalu szkolnym ⁽²³³⁾.

Aby śledzić postępy związane z wyznaczonym na 2015 r. celem uzyskania pełnego średniego wykształcenia przez 75% uczniów, stworzono tzw. „barometr kończenia nauki” (*Gjennomføringsbarometer*) ⁽²³⁴⁾, którego jednym z celów było określenie wspólnego zestawu wskaźników w poszczególnych powiatach oraz ujednoczenie definicji i przetwarzania danych. Barometr kończenia nauki, publikowany przez Dyrekcję ds. Edukacji i Szkoleń dwa razy w roku, jest bardziej szczegółowy niż dane dostępne na portalu szkolnym.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Rozpoczęty w Norwegii w 2010 r. projekt „Nowe możliwości”, w który zaangażowana jest Dyrekcja ds. Edukacji i Szkoleń, obejmuje trzy podprojekty:

- Projekt dotyczący poprawy danych statystycznych, w którym opracowano wspólny zestaw wskaźników, dzięki którym osoby kończące naukę wcześniej i w normalnym trybie są rejestrowane w ten sam sposób w każdym powiecie i gminie;
- Projekt przejściowy, który ma na celu opracowanie systemu monitorowania uczniów osiągających gorsze wyniki w nauce, stworzenie narzędzi współpracy między władzami powiatu (odpowiedzialnymi za szkoły średnie drugiego stopnia) i gminami (odpowiedzialnymi za edukację na poziomie gimnazjalnym i poniżej) oraz stworzenie oferty intensywnych szkoleń (w tym letnich) dla ww. uczniów; zreformowano również program kształcenia średniego, dzięki czemu jest on bardziej praktyczny i nastawiony na kształcenie zawodowe;
- Projekt „Follow-up” skierowany do młodzieży między szesnastym a dwudziestym pierwszym rokiem życia, która się nie uczy, ani nie pracuje; ma on na celu zmotywowanie jej do powrotu do szkoły bądź podjęcia pracy; obejmuje międzyagencyjną i specjalistyczną współpracę między władzami lokalnymi i sektorem zatrudnienia.

(232) <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv.html?id=632025>

(233) <https://skoleporten.udir.no/>

(234) <http://www.udir.no/Tilstand/Analyser-og-statistikk/vgo/Gjennomforing/Gjennomforingsbarometer/>

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Wszystkie główne polityki i środki związane z wczesnym kończeniem nauki zawarte są w wyżej opisanej inicjatywie.

Szczególne środki skierowane do grup zagrożonych wczesnym kończeniem nauki koncentrują się na 10% uczniów osiągających najłabsze wyniki w nauce w ostatnim roku szkoły średniej pierwszego stopnia.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

- Obok zasadniczego systemu dotacji staży, działa tu system specjalny, mający na celu zachęcanie przedsiębiorstw do przyjmowania do praktycznej nauki zawodu młodzieży o specjalnych potrzebach edukacyjnych oraz innych osób wskazanych jako zagrożone porzuceniem nauki;
- Ustawa o edukacji stwierdza, iż osoby uczestniczące w kształceniu zawodowym, którym brakuje kwalifikacji, mogą odbywać praktyczną naukę zawodu, a zaliczenie przedmiotów brakujących do pełnej kwalifikacji może odbywać się w terminie późniejszym.

Współpraca międzysektorowa

We współpracy w zakresie ograniczania wczesnego kończenia nauki zaangażowane są obszary polityki związane z zatrudnieniem, młodzieżą i zdrowiem. Mechanizmy współpracy sprawdzane są obecnie w ramach projektu „Nowe możliwości”, który dąży do ustanowienia współpracy wertykalnej pomiędzy centralnymi, regionalnymi (powiatowymi) i lokalnymi (gminnymi) organami władzy. Ma to na celu przekonanie większej liczby młodzieży do zdobycia świadectwa ukończenia kształcenia średniego. Projekt koordynuje Ministerstwo Edukacji.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym lub instytucjonalnym angażują specjalistów, takich jak dyrektorzy szkół, doradcy, psychologowie i pracownicy socjalni, przy czym praktyki związane z tego rodzaju partnerstwem nie są tu jeszcze powszechne.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe nie jest wyraźnie uznawane za środek prewencyjny czy interwencyjny w ograniczaniu zjawiska

wczesnego kończenia nauki, jednak jest wyraźnie uznawane za środek kompensacyjny.

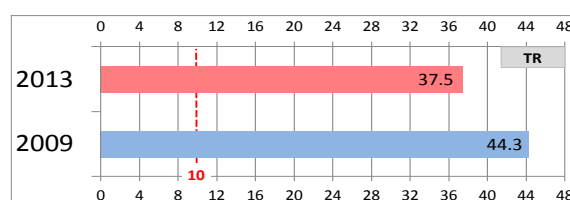
Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest prowadzone jako odrębny przedmiot obowiązkowy⁽²³⁵⁾ oraz jako zagadnienie międzyprzedmiotowe w kształceniu średnim. W szkołach średnich pierwszego stopnia świadczone są również usługi poradnictwa.

Pracownicy szkoły zajmujący się poradnictwem edukacyjno-zawodowym to nauczyciele ze specjalnym przygotowaniem i bez specjalnego przygotowania, doradcy edukacyjno-zawodowi, pracownicy socjalni lub pedagodzy szkolni.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jako środek kompensacyjny ma formę organizowanych lokalnie kontynuacyjnych usług dla młodzieży w wieku od szesnastu do dwudziestu jeden lat, która ma prawo do uczestniczenia w kształceniu średnim, ale nie uczy się, ani nie pracuje. Usługi te obejmują również wskazywanie i monitorowanie grup docelowych.

Turcja

Wskaźnik wczesnego kończenia nauki i cel krajowy



Źródło: Eurostat (LFS).

Od Turcji, która nie jest krajem członkowskim UE, nie wymagano wyznaczenia celu ilościowego dotyczącego ograniczenia wskaźnika wczesnego kończenia nauki.

Definicja(-e)

W Turcji wczesne kończenie nauki nie jest oficjalnie zdefiniowane, niemniej używane jest pojęcie „absencja”.

(235) "Wybór kształcenia" w szkołach średnich pierwszego stopnia oraz "Szczegółowy projekt badawczy" w szkołach średnich drugiego stopnia.

Krajowy system zbierania danych

Zbieraniem danych statystycznych do celów Badania aktywności ekonomicznej ludności Eurostatu zajmuje się turecki Instytut Statystyczny.

Nieobecności są rejestrowane przez Ministerstwo Edukacji za pośrednictwem systemu „e-szkoła”. Dane te są agregowane raz do roku na poziomie centralnym, regionalnym i szkolnym, ale nie są upubliczniane. Rodzice mogą jednak śledzić postępy swoich dzieci dzięki systemowi „e-szkoła”.

Strategia, polityki i środki

1. Strategia zakrojona na szeroką skalę

Turcja nie posiada zakrojonej na szeroką skalę strategii dotyczącej ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki.

2. Niedawno wprowadzone polityki i środki

Ministerstwo Edukacji zainicjowało projekt o nazwie „Zwiększanie frekwencji w szkołach podstawowych” (İlköğretim Kurumlarına Devam Oranlarının Artırılması Projesi), którego celem jest ograniczanie absencji w pierwszych ośmiu latach kształcenia obowiązkowego. Realizację tego finansowanego ze środków unijnych dwuletniego projektu rozpoczęto w październiku 2013 r. ⁽²³⁶⁾

W Turcji istnieją szczególne środki skierowane na grupy zagrożone wczesnym kończeniem nauki. Koncentrują się one na uczniach społecznie defaworyzowanych i o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

3. Niedawno wprowadzone środki skierowane na ELVET

Nie wskazano środków skierowanych na ELVET.

Współpraca międzysektorowa

Mechanizmy współpracy są testowane w ramach projektów. Przykładem jest tu współpraca Ministerstwa ds. Rodziny i Ministerstwa Polityki Społecznej w programie warunkowego przekazywania funduszy (*Şartlı Nakit Transferi*, SNT), w ramach projektu ograniczania ryzyka społecznego (*Sosyal Riski Azaltma Projesi*), finansowanego przez Bank Światowy. Celem programu SNT jest

m.in. zachęcanie uczniów z ubogich rodzin do realizacji programów kształcenia na poziomie szkoły podstawowej i średniej za pomocą specjalnego wsparcia finansowego.

Partnerstwa międzyagencyjne na poziomie lokalnym lub instytucjonalnym angażują specjalistów, takich jak dyrektorzy szkół i nauczyciele, przy czym praktyki związane z tego rodzaju partnerstwem nie są jeszcze powszechne.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe nie jest wyraźnie uznawane za środek prewencyjny, interwencyjny i kompensacyjny w ograniczaniu zjawiska wczesnego kończenia nauki.

Poradnictwo stanowi część programu nauczania dla szkół średnich jako odrębny przedmiot obowiązkowy o nazwie „Doradztwo i planowanie kariery” w szkołach średnich pierwszego stopnia oraz „Doradztwo i poradnictwo” w szkołach średnich drugiego stopnia. Ponadto w szkołach średnich dostępne są również usługi poradnictwa.

Przedmiotami związanymi z poradnictwem edukacyjno-zawodowym powinni zajmować się specjalnie przygotowani nauczyciele, jednakże w szkołach brakuje osób z odpowiednimi kwalifikacjami.

Poradnictwo może być również realizowane przez doradców zawodowych w Ośrodkach Poradnictwa i Badań Psychologicznych (*Rehberlik ve Araştırma Merkezleri*).

(236) <http://tegm.meb.gov.tr/www/ilkogretim-kurumlari-na-devam-oranlarinin-artirilmasi-projesi/icerik/141>

**AGENCJA WYKONAWCZA DS. EDUKACJI, KULTURY I SEKTORA
AUDIOWIZUALNEGO**

EDUCATION AND YOUTH POLICY ANALYSIS

Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1049 Brussels
(<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>)

Redaktor

Arlette Delhaxhe

Autorzy

Sogol Noorani (koordynacja),
Marie-Pascale Balcon, Olga Borodankova, Ania Bourgeois, Sylwia Czort,
przy pomocy Marty Crespo Petit

Układ graficzny i rysunki

Patrice Brel

Koordynator produkcji

Gisèle De Lel

**EUROPEJSKIE CENTRUM ROZWOJU
KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO**

CEDEFOP

Autorzy

Koordynacja: Irene Psifidou, Antonio Ranieri
Układ graficzny: Evangelia Bara

KRAJOWE BIURA EURYDICE

AUSTRIA

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Bildung und Frauen
Abt. IA/1b
Minoritenplatz 5
1014 Wien
Wkład Biura: Mario Steiner (ekspert zewnętrzny)

BELGIA

Unité Eurydice de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Direction des relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/012
1080 Bruxelles
Wkład Biura: Opracowanie zespołowe;
ekspert: Amandine Huntzinger (Dyrekcja Generalna ds.
Kształcenia Obowiązkowego)

Eurydice Vlaanderen
Departement Onderwijs en Vorming/
Afdeling Strategische Beleidsondersteuning
Hendrik Consciencegebouw
Koning Albert II-laan 15
1210 Brussel
Wkład Biura: Eline De Ridder (koordynacja); eksperci
Departamentu Edukacji i Szkoleń: Anton Derks, Marie
Kruyfhoof, Carl Lamote, Evi Neven, Debby Peeters

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen
Gemeinschaft
Autonome Hochschule in der DG
Monschauer Strasse 57
4700 Eupen
Wkład Biura: Stéphanie Nix (wszystkie dane
zostały zweryfikowane przez odpowiedni
departament pedagogiczny Ministerstwa Wspólnoty
Niemieckojęzycznej)

BOŚNIA I HERCEGOWINA

Ministerstwo Spraw Cywilnych
Wydział Edukacji
Milijana Lale
B&H 1
71000 Sarajevo

BULGARIA

Biuro Eurydice
Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich
Biuro ds. Planowania i Badań Edukacyjnych
15, Graf Ignatiev Str.
1000 Sofia
Wkład Biura: Opracowanie zespołowe

CHORWACJA

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta
Donje Svetice 38
10000 Zagreb
Wkład Biura: Duje Bonacci

CYPR

Biuro Eurydice
Ministerstwo Edukacji i Kultury
Kimonos i Thoukydidou
1434 Nicosia
Wkład Biura: Christiana Haperi;
ekspert: Costas Ierides (Kierownik Cypryjskiego
Nowoczesnego Programu Nauki w Miejscu Pracy,
Ministerstwo Edukacji i Kultury)

REPUBLIKA CZESKA

Biuro Eurydice
Centrum Współpracy Międzynarodowej w zakresie
Edukacji
Dům zahraniční spolupráce
Na Poříčí 1035/4
110 00 Praha 1
Wkład Biura: Sofie Doškářová, Helena Pavlíková;
ekspersi zewnętrzni: Vladimír Hulík, Pavlína Šťastnová,
Lukáš Teplý

DANIA

Biuro Eurydice
Duńska Agencja ds. Szkolnictwa Wyższego
Bredgade 43
1260 København K
Wkład Biura: Opracowanie zespołowe

ESTONIA

Biuro Eurydice
Departament Analiz
Ministerstwo Edukacji i Badań
Munga 18
50088 Tartu
Wkład Biura: Kersti Kaldma (koordynacja);
ekspert: Priit Laanoja (Ministerstwo Edukacji i Badań)

FINLANDIA

Biuro Eurydice
Fiński Krajowy Urząd ds. Edukacji
P.O. Box 380
00531 Helsinki
Wkład Biura: Aapo Koukku i Matti Kyrö

BYŁA JUGOSŁOWIAŃSKA REPUBLIKA MACEDONII

Narodowa Agencja ds. Europejskich Programów
Edukacyjnych i Mobilności
Porta Bunjakovec 2A-1
1000 Skopje

FRANCJA

Unité française d'Eurydice
Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement
supérieur et de la Recherche
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la
performance
Mission aux relations européennes et internationales
61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Wkład Biura: ekspert: Pierre-Yves Bernard (badacz
w *Centre de recherches en éducation de l'Université de
Nantes*). Korekta i walidacja jego pracy przez *Direction
générale de l'enseignement scolaire* (DGESCO), zgodnie
z kryteriami zapewniania jakości prac sieci Eurydice

NIEMCY

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
EU Bureau of the German Ministry for Education and Research
Rosa-Luxemburg-Str.2
10178 Berlin
Wkład Biura: Hannah Gebel

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der Kultusministerkonferenz
Graurheindorfer Straße 157
53117 Bonn
Wkład Biura: Thomas Eckhardt i Brigitte Lohmar

GRECJA

Biuro Eurydice
Ministerstwo Edukacji i Wyznań
Dyrekcja ds. Unii Europejskiej
37 Andrea Papandreou Str. (Office 2172)
15180 Maroussi (Attiki)
Wkład Biura: Opracowanie zespołowe

WĘGRY

Krajowe Biuro Eurydice
Węgierski Instytut Badań i Rozwoju Kształcenia
Szalay u. 10-14
1055 Budapest
Wkład Biura: Koordynacja; eksperci: Anna Imre, György Mártonfi, Gábor Tomasz, Tibor Bors Borbély-Pecze

ISLANDIA

Biuro Eurydice
Instytut Badań Edukacyjnych
Borgartúni 7a
105 Reykjavik
Wkład Biura: Opracowanie zespołowe

IRLANDIA

Biuro Eurydice
Department of Education and Skills
International Section
Marlborough Street
Dublin 1
Wkład Biura: Breda Naughton (Principal Officer, Programme Teaching & Assessment Policy Unit), Marian Carr (Assistant Principal, Further Education), Chris Kelly (Assistant Principal, Social Inclusion), Paul O' Brien (Assistant Principal, Labour Market Policy), John O' Neill (Project manager, SOLAS), Gerard Griffin (National Co-ordinator, Youth reach/VTOS)

WŁOCHY

Unità italiana di Eurydice
Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (INDIRE)
Agenzia Erasmus+
Via C. Lombroso 6/15
50134 Firenze
Wkład Biura: Simona Baggiani, Erika Bartolini
ekspert: Speranzina Ferraro (*Dirigente scolastico, DG per lo studente, l'integrazione e la partecipazione, Ministero dell'Istruzione, dell'università e della ricerca*)

ŁOTWA

Biuro Eurydice
Państwowa Agencja Rozwoju Edukacji
Valju street 3
1050 Riga
Wkład Biura: Opracowanie zespołowe;
ekspersi: Baiba Baškere (Ministerstwo Edukacji i Nauki), Ilze Astrīda Jansone (*Euroguidance Łotwa*)

LIECHTENSTEIN

Informationsstelle Eurydice
Schulamts des Fürstentums Liechtenstein
Austrasse 79
Postfach 684
9490 Vaduz

LITWA

Biuro Eurydice
Narodowa Agencja ds. Ewaluacji Szkół
Didlaukio 82
08303 Vilnius
Wkład Biura: Dr. Sandra Balevičienė,
Donata Vaičiūnaitė, Vitalija Paurienė (Dział Analiz Polityki, Narodowa Agencja ds. Ewaluacji Szkół)

LUKSEMBURG

Unité nationale d'Eurydice
ANEFORÉ ASBL
58, boulevard Grande-Duchesse Charlotte
1330 Luksemburg
Wkład Biura: eksperci z Ministerstwa Edukacji, Dzieci i Młodzieży: Larry Bonifas, Claudine Colbach, Claire Friedel

MALTA

Biuro Eurydice
Departament Badań i Rozwoju
Ministerstwo Edukacji i Zatrudnienia
Great Siege Rd.
Floriana VLT 2000
Wkład Biura: Opracowanie zespołowe

CZARNOGÓRA

Biuro Eurydice
Rimski trg bb
81000 Podgorica

HOLANDIA

Eurydice Nederland
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Directie Internationaal Beleid
Etage 4 – Kamer 08.022
Rijnstraat 50
2500 BJ Den Haag
Wkład Biura: Opracowanie zespołowe

NORWEGIA

Biuro Eurydice
Ministerstwo Edukacji i Badań
AIK-avd., Kunnskapsdepartementet
Kirkegata 18
P.O. Box 8119 Dep.
0032 Oslo
Wkład Biura: Opracowanie zespołowe

POLSKA

Biuro Eurydice
Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji
ul. Mokotowska 43
00-551 Warszawa
Wkład Biura: Beata Płatos;
ekspersi: Anna Borkowska (Ośrodek Rozwoju Edukacji)

PORTUGALIA

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)
Ministério da Educação e Ciência
Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência
(DGEEC)
Av. 24 de Julho, 134
1399-054 Lisboa
Wkład Biura: Isabel Almeida; Luisa Louro, Fernando
Reis, Pedro Cunha, Isabel Olivença

RUMUNIA

Biuro Eurydice
Narodowa Agencja ds. Programów UE w dziedzinie
Edukacji i Szkolenia Zawodowego
Universitatea Politehnică București
Biblioteca Centrală
Splaiul Independenței, nr. 313
Sector 6
060042 București
Wkład Biura: Veronica – Gabriela Chirea, we
współpracy z ekspertami:

- Liliana Preoteasa, Valentin Popescu (Ministerstwo
Edukacji Narodowej)
- Lavinia Elena Bălțeanu, Ruxandra Moldoveanu,
Mihaela Anghel, Gabriela Deacu (Krajowy Urząd
Statystyczny)
- Ciprian Fartușnic, Magda Balica, Speranța Țibu
(Instytut Edukacji)
- Luminița Costache (UNICEF Rumunia)
- Marcela Claudia Călineci (Centrum Wsparcia
Psychopedagogicznego, Bucharest)

SERBIA

Ministarstvo prosvete i nauke
Nemanjina 22-26
11000 Belgrade

SŁOWACJA

Biuro Eurydice
Słowackie Akademickie Stowarzyszenie Współpracy
Międzynarodowej
Svoradova 1
811 03 Bratislava
Wkład Biura: Opracowanie zespołowe

SŁOWENIA

Biuro Eurydice
Ministerstwo Edukacji, Nauki i Sportu
Biuro Współpracy Oświatowej
Masarykova 16
1000 Ljubljana
Wkład Biura: Tanja Taštanoska i Barbara Kresal
Steriša

HISZPANIA

Eurydice España-REDIE
Centro Nacional de Innovación e Investigación
Educativa (CNIIE)
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
c/General Oraa 55
28006 Madrid
Wkład Biura: Flora Gil Traver, Ana I. Martín Ramos,
Adriana Gamazo García, Jorge D. Serrano Duque

SZWECJA

Biuro Eurydice
Universitets- och högskolerådet/Szwedzka Rada ds.
Szkolnictwa Wyższego
Universitets- och högskolerådet
Box 45093
104 30 Stockholm
Wkład Biura: Opracowanie zespołowe

SZWAJCARIA

Biuro Eurydice
Schweizerische Konferenz der kantonalen
Erziehungsdirektoren EDK
Speichergasse 6
3000 Bern 7
Wkład Biura: Alexander Gerlings

TURCJA

Biuro Eurydice
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)
Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Kat
B-Blok Bakanlıklar
06648 Ankara
Wkład Biura: Osman Yıldırım Uğur; Dilek Güleçyüz;
ekspert: Ferudun Sezgin

WIELKA BRYTANIA

Biuro Eurydice dla Anglii, Walii i Irlandii Północnej
Centrum Informacji i Analiz
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough, Berkshire, SL1 2DQ
Wkład Biura: Claire Sargent

Biuro Eurydice Scotland
c/o Intelligence Unit
Education Analytical Services
Scottish Government
Area 2D South, Mail point 28
Victoria Quay
Edinburgh EH6 6QQ
Wkład Biura: Opracowanie zespołowe

Raport opracowany przez Eurydice/Cedefop przedstawia zjawisko wczesnego kończenia nauki, które stanowi poważne wyzwanie w wielu krajach UE. Raport ma na celu zapewnienie wartości dodanej wysiłkom państw członkowskich i Komisji Europejskiej w tym obszarze, dzięki monitorowaniu postępów w opracowywaniu i realizacji strategii, polityk i środków ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki i wspieraniu uczenia się. Kluczowe obszary przedstawione w niniejszym raporcie to zbieranie danych i monitoring, strategie i polityki ograniczania zjawiska wczesnego kończenia nauki, szczególnie działania prewencyjne, interwencyjne i kompensacyjne oraz grupy o wyższym poziomie zagrożenia wczesnym kończeniem nauki, rola poradnictwa edukacyjno-zawodowego, zarządzanie i współpraca międzysektorowa, a także zjawisko wczesnego kończenia nauki z perspektywy kształcenia i szkolenia zawodowego.

Sieć Eurydice ma na celu prezentację europejskich systemów edukacji, ich organizacji i metod pracy. Sieć przedstawia opisy krajowych systemów edukacji, badania porównawcze, wskaźniki i dane statystyczne. Wszystkie publikacje sieci Eurydice są dostępne nieodpłatnie na stronie internetowej sieci Eurydice lub na wniosek w wersji drukowanej. Działania sieci Eurydice koncentrują się na promowaniu zrozumienia, współpracy, zaufania i mobilności na szczeblu europejskim i międzynarodowym. W skład sieci wchodzi biura krajowe z siedzibą w państwach europejskich, które są koordynowane przez Agencję Wykonawczą ds. Edukacji, Kultury i Sektora Audiowizualnego. Aby uzyskać więcej informacji, na temat sieci Eurydice, patrz: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>.

