

Ewaluacja wsparcia pozaszkolnych form kształcenia dorosłych

Badanie wartości wskaźnika rezultatu długoterminowego PO WER

Raport końcowy



Zamawiający:

Ministerstwo Edukacji i Nauki

ul. Wspólna 1/3

00-529 Warszawa



Wykonawca:

EU-CONSULT sp. z o.o.

ul. Toruńska 18 C, lokal D

80-747 Gdańsk



Gdańsk 2023 r.



Streszczenie

Informacje na temat zrealizowanego badania

Przedmiotem badania były modelowe **programy nauczania kwalifikacyjnych kursów zawodowych (KKZ) oraz kursów umiejętności zawodowych (KUZ)** opracowane w ramach Działania 2.14 Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020 współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, a także ich wpływ na podniesienie dostępności różnych form uczenia się przez całe życie dla osób dorosłych.

Główne cele badania obejmowały:

- ocenę realizacji celu szczegółowego PO WER 2014-2020 „Zwiększenie dostępu osób dorosłych do różnych form uczenia się przez całe życie” osiąganego dzięki stworzeniu oferty pozaszkolnych form kształcenia i uczenia się dorosłych;
- identyfikację potrzeb wspierania tego procesu w przyszłości.



Badaniu przyświecały również 4 cele szczegółowe:

- ustalenie osiągniętej wartości wskaźnika rezultatu długoterminowego pn. „Odsetek szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych, które stosują modelowe programy nauczania dla kursów opracowanych w programie”;
- ocena dotychczasowych efektów realizacji projektów w obszarze wsparcia pozaszkolnych form kształcenia dorosłych;
- identyfikacja ewentualnych barier i luk w systemie wsparcia pozaszkolnych form kształcenia dorosłych;
- określenie pożądanych kierunków wsparcia pozaszkolnych form kształcenia dorosłych.

W świetle uzyskanych wyników należy przyjąć, że analizowana interwencja odznaczała się:

- **wysoką skutecznością**, rozumianą jako stopień osiągnięcia zakładanych celów interwencji publicznej;
- **wysoką użytecznością**, rozumianą jako poziom, w jakim efekty interwencji zaspokajają potrzeby grupy docelowej;
- **wysoką trwałością**, rozumianą jako stopień, w jakim efekty interwencji oddziałują po jej zakończeniu i prawdopodobieństwo utrzymania efektów po ustaniu finansowania.

Na potrzeby badania przeprowadzono analizę danych zastanych oraz opracowano 10 studiów przypadków, a także zrealizowano:

- 1745 ankiet CAWI/CATI;
- 37 swobodnych wywiadów pogłębionych;



- 1 zogniskowany wywiad grupowy;
- 1 panel ekspertów.

Najważniejsze wyniki i wnioski z badania

- Wdrożona interwencja w ramach Działania 2.14 PO WER **miała bardzo duży wpływ na rozwój narzędzi dla pozaszkolnych form kształcenia dorosłych oraz uczenia się przez całe życie**, ponieważ pozwoliła na opracowanie 223 modelowych programów nauczania dla KKZ oraz 875 programów nauczania dla KUZ we wszystkich 32 branżach określonych w ramach pakietu rozporządzeń wprowadzonych przez MEN w 2019 roku.
- Realizacja projektów w ramach interwencji pozwoliła na osiągnięcie **wartości wskaźnika rezultatu długoterminowego** „Odsetek szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych, które stosują modelowe programy nauczania dla kursów opracowanych w programie” **na poziomie 80,9%**, co oznacza **wartość czterokrotnie wyższą od wartości zakładanej**.
- Analiza danych SIO pokazała, że w latach 2014-2023 nastąpił **wysoki wzrost liczby uczestników/słuchaczy KKZ/KUZ** (o 26,9%), a podaż odpowiadała zidentyfikowanemu popytowi na ofertę obejmującą KKZ/KUZ. We wskazanym okresie liczba uruchamianych kursów rosła wraz ze wzrostem zainteresowania osób dorosłych udziałem w tych formach doksztalcenia, a kursy uruchamiano w tych branżach, którymi byli zainteresowani potencjalni odbiorcy oferty.
- Rozszerzenie oraz wzrost atrakcyjności oferty edukacyjnej dla osób dorosłych są czynnikiem zachęcającym potencjalnych odbiorców do udziału w tego rodzaju kursach. Oznacza to, że zrealizowana **interwencja mogła mieć/lub w przyszłości będzie mieć pozytywny wpływ na wzrost zainteresowania osób dorosłych udziałem w tych formach doksztalcenia** z uwagi na fakt, iż modelowe programy nauczania przygotowano nie tylko w sposób umożliwiający zapewnienie ich wysokiej jakości pod względem dydaktycznym, ale również w sposób atrakcyjny pod kątem zaplanowanych metod i narzędzi kształcenia.
- W przypadku obu konkursów Beneficjenci **włączyli przedstawicieli otoczenia społeczno-gospodarczego** w proces tworzenia modelowych programów nauczania – współpraca ta opierała się albo na włączaniu takich osób jako współautorów programów, albo jako konsultantów, którzy opiniowali poszczególne elementy stworzonych produktów. Wśród osób tych dominowali przedstawiciele sektora biznesu, którzy byli zazwyczaj dość mocno zaangażowani w wykonywanie powierzonych im zadań. Wśród innych partnerów znajdowali się przedstawiciele stowarzyszeń i związków pracodawców, izby rzemieślnicze.
- **Reforma szkolnictwa zawodowego** prowadzona od 2012 roku miała **pozytywny wpływ na opisywaną interwencję**. Największe znaczenie miał w tym zakresie wprowadzony podział zawodów na kwalifikacje, który stał się podstawą zmian

w systemie kształcenia zawodowego i ustawicznego. Zmiany te dały możliwość rozszerzenia form kształcenia dla osób dorosłych, w szczególności szybkiego przekwalifikowania się lub zdobycia nowych kwalifikacji zawodowych w ramach pozaszkolnych form kształcenia. Dzięki temu usługi te stały się bardziej elastyczne oraz w większym stopniu dopasowane do potrzeb odbiorców i rynku pracy (zajęcia z zakresu teoretycznych przedmiotów zawodowych oraz praktycznej nauki zawodu, wprowadzenie nauczania z wykorzystaniem elementów kształcenia na odległość czy realizację kształcenia w formie modułowej).

- Z uwagi na wysoką jakość oraz kompletność przykładowych programów nauczania, jakie opracowano w ramach drugiego konkursu oraz ich zgodność z obowiązującą podstawą programową należy przyjąć, iż zakładana trwałość rezultatów interwencji jest wysoka. Głównym elementem, który ma sprzyjać długofalowemu utrzymaniu osiągniętych efektów jest **udostępnienie stworzonych programów w domenie publicznej**, z której mogą być nieodpłatnie pobierane przez każdą zainteresowaną osobę. W nowym okresie programowania istnieje zatem możliwość **wykorzystywania w całości produktów stworzonych** w ramach drugiego naboru konkursu, a także wybranych elementów przykładowych programów nauczania opracowanych w ramach pierwszego naboru.

Wnioski i rekomendacje końcowe

Wniosek

Analiza wyników badania wykazała, że modelowe programy nauczania KKZ/KUZ opracowane w ramach Działania 2.14. PO WER, zostały pozytywnie ocenione przez placówki/szkoły, jak i uczestników kursów.



Programy zostały także wysoko ocenione przez panelistów, jako przydatne do kształcenia zawodowego osób dorosłych. Odsetek szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych, które stosują modelowe programy nauczania dla kursów opracowanych w programie” na poziomie 80,9%, co oznacza wartość czterokrotnie wyższą od wartości zakładanej.

Rekomendacja

Rekomenduje się kontynuowanie działań związanych z wdrażaniem modelowych programów nauczania KKZ/KUZ w programach regionalnych.

Wniosek

Przykładowe programy nauczania dla KKZ i KUZ zostały dostosowane do potrzeb rynku pracy, uwarunkowań społecznych i aktualnych trendów oraz wyzwań strategicznych w obszarze kształcenia ustawicznego dorosłych, jednak z uwagi na duże prawdopodobieństwo zmiany aktualnych uwarunkowań społeczno-gospodarczych istnieje ryzyko dezaktualizacji tych

programów. W miarę możliwości należy również zadbać o większe uwzględnienie wniosków/ uwag oraz propozycji zgłaszanych przez lokalnych pracodawców.

Rekomendacja

Ze względu na wysoką jakość opracowanych programów zaleca się, aby w przypadku wprowadzania zmian związanych np. ze specyfiką poszczególnych branż, jak i uwarunkowaniami zewnętrznymi (m.in. zmianami prawnymi, gospodarczymi czy technologicznymi), programy były poddawane modyfikacjom i/lub rozwijane tak, by odpowiadały zmieniającym się warunkom zewnętrznym. Warto również rozważyć możliwość uproszczenia programów, szczególnie pod względem językowym, aby stały się one bardziej przyjazne dla użytkowników.

Wniosek

Włączenie partnerów społeczno-gospodarczych w proces tworzenia programów nauczania miało bardzo duży i pozytywny wpływ na ostateczny kształt stworzonych materiałów. Niektórzy Grantobiorcy zwrócili jednak uwagę na trudności w nawiązaniu współpracy z pracodawcami, szczególnie w zakresie włączenia ich jako współautorów programów.

Co więcej, mniej niż 1/5 odbiorców akcji informacyjnej ORE przyznała, że posiada wiedzę nt. przykładowych programów nauczania, które opracowano w ramach analizowanej interwencji, co może świadczyć o niskiej skuteczności działań podejmowanych w tym zakresie.

Rekomendacja

Zaleca się, aby w przyszłości w jeszcze większym stopniu włączać partnerów społeczno-gospodarczych w działania obejmujące modyfikację/rozwijanie programów nauczania lub tworzenie nowych programów).

Konieczne jest także realizowanie działań mających na celu zachęcenie pracodawców do współpracy ze szkołami/placówkami kształcącymi osoby dorosłe.

Działania informacyjne skierowane do szkół i placówek oświatowych kształcących osoby dorosłe są bardzo ważne z punktu widzenia trwałości uzyskanych rezultatów interwencji, ponieważ upowszechnienie wiedzy nt. KKZ i KUZ zwiększa szanse na praktyczne wykorzystanie przykładowych programów nauczania. W związku z powyższym zaleca się realizację działań informacyjno-promocyjnych ukierunkowanych na zwiększenie wiedzy społeczności lokalnych (w tym potencjalnych uczestników kursów oraz pracodawców) nt. możliwości podnoszenia kwalifikacji i kompetencji zawodowych w ramach KKZ/KUZ, a także zachęcenie pracodawców do podnoszenia kwalifikacji własnych pracowników w ramach tego rodzaju kursów.

W celu upowszechnienia wykorzystania przykładowych programów nauczania, warto ponadto rozważyć działania związane z promowaniem przykładowych programów nauczania

w ramach RPO, w których zaplanowano dofinansowanie pozaszkolnych form kształcenia osób dorosłych.

Wniosek

Niektóre szkoły/placówki zwracały uwagę na brak możliwości finansowania zakupu specjalistycznego wyposażenia czy materiałów dydaktycznych, które są niezbędne do realizacji zajęć praktycznych zaplanowanych w ramach KKZ/KUZ.

Rekomendacja

Rekomenduje się, aby w nowym okresie programowania rozważyć możliwość dofinansowania zakupu wyposażenia/ materiałów dydaktycznych dla szkół/placówek, które będą realizowały KKZ/KUZ.

Wniosek

Zdecydowana większość ankietowanych uczestników/słuchaczy KKZ/KUZ zadeklarowała, że kursy te charakteryzowały się co najmniej wysoką użytecznością w odniesieniu do ich potrzeb i oczekiwań (97,4%). Niekiedy zwracano jednak uwagę na potrzebę zapewnienia większego nacisku na części praktyczne czy wyższą elastyczność zakresu tematycznego kursów.

Rekomendacja

W przyszłości warto podtrzymać elastyczność ze strony szkoły/ placówki w zakresie realizacji tematyki poruszanej na zajęciach w ramach kursu (tak długo, jak długo mieściłaby się ona w ramach opracowanego programu nauczania dla danego KKZ/KUZ zgodnie z podstawą programową kształcenia w zawodach), która umożliwiłaby bieżące dostosowywanie treści zajęć do potrzeb/oczekiwań uczestników/słuchaczy.

Warto także kontynuować oraz upowszechniać wśród autorów programów podejście partycypacyjne oraz metodykę projektowania usług skoncentrowaną na użytkowniku.

Summary

Information on the completed study

The study concerned the model **curricula for vocational qualification courses (kwalifikacyjny kurs zawodowy - KKZ) and vocational skills courses (kurs umiejętności zawodowych - KUZ)** developed under Measure 2.14 of the Operational Programme Knowledge Education Development 2014-2020 co-financed from European Social Funds, and their impact on increasing the availability of various forms of lifelong learning for adults.

Main objectives of the study included:

- Assessing implementation of the specific objective of OP KED 2014-2020 "Increasing access of adults to various forms of lifelong learning" achieved by developing an offer of out-of-school forms of adult education and learning;
- identifying needs to support this process in the future.



The study incorporated four specific objectives:

- determination of the achieved value of the long-term result indicator "Percentage of schools and institutions providing out-of-school forms of adult education that use model curricula for courses developed in the program";
- evaluation of effects of projects implemented in the area of support for out-of-school forms of adult education;
- identification of possible barriers and gaps in the support system for out-of-school forms of adult education;
- defining proper directions of support for out-of-school forms of adult education.

In accordance with results of conducted study, it should be concluded that analyzed intervention was characterized by:

- **high effectiveness**, understood as the degree to which assumed objectives of public intervention were achieved;
- **high utility**, understood as the level to which effects of the intervention meet needs of the target group;
- **high durability**, understood as the extent to which effects of the intervention have an impact after its completion and the probability of maintaining them after the period of funding.

The research conducted as part of the present study included a background data analysis, 10 case studies, and following research methods:

- 1745 CAWI/CATI surveys;
- 37 casual in-depth interviews;
- 1 focus group interview;
- 1 panel of experts.



- Intervention implemented under Measure 2.14 of OP KED **had a considerable impact on development of tools for out-of-school forms of adult education and lifelong learning**, leading to development of 223 model curricula for KKZ and KUZ in all 32 sectors specified in the package of regulations introduced by MEN in 2019.
- Implementation of projects under the intervention allowed to achieve **the value of the indicator** "Percentage of schools and institutions providing extracurricular forms of adult education that use model curricula for courses developed in the program" **at the level of 80.9%** , therefore, constituting **a value four times higher than the expected value**.
- In accordance with the analysis of SIO data, **a high increase in the number of KKZ/KUZ participants/listeners** (by 26.9%) was observed in 2014-2023, and the supply corresponded to identified demand for the KKZ/KUZ offer. In the indicated period, the number of launched courses increased along with the growing interest of adults participating in these forms of training, moreover, the courses were launched in those industries in which potential recipients of the offer were interested.
- Expanding and increasing the attractiveness of the educational offer is a factor encouraging potential recipients to participate in such courses. Therefore, implemented **intervention has (or might have in the future) a positive impact on the increased interest of the target group in participating in these forms of training** due to the fact that the model curricula were prepared not only in a manner that ensures their high quality in terms of didactics, but also being attractive to recipients in terms of planned teaching methods and tools.
- In the case of both competitions, Beneficiaries **incorporated representatives of the socio-economic environment** during the process of creating model curricula - such cooperation included them as co-authors of the curricula or as consultants who formulated opinions on individual elements of developed documents. Incorporated parties were dominated by representatives of the business sector, who were usually involved in performing these tasks to a large extent. Other partners included representatives of associations and unions of employers, and chambers of crafts.
- **The education reform** conducted in 2012 had **a positive impact on analyzed intervention**. Division of professions into qualifications, which became the basis for changes in the system of vocational and continuing education, was considerably significant in this respect. Such changes made it possible to extend forms of education for adults, in particular to quickly retrain or acquire new professional qualifications as part of out-of-school forms of education. As a result, provided services are more flexible and better suited to needs of recipients and the labor market (due to the high coherence of theoretical and practical elements, the introduction of teaching using elements of distance learning or the implementation of education in a modular form).
- Due to the high quality and complexity of model curricula developed in the second competition and their compliance with the current core curriculum, durability of the intervention results should be considered high. The main measure for the long-term

maintenance of the achieved effects is **to ensure that developed programs are available in the public domain**, from which they can be downloaded free of charge by anyone interested. Therefore, in the new programming period it is possible **to use the entirety of the products** developed under the second call for proposals, as well as selected elements of the model curricula developed under the first call.

Conclusions and final recommendations

Conclusion

The KKZ/KUZ model curricula developed under Measure 2.14. of the OP KED were positively evaluated by institutions/schools and course participants, which was reflected in the analysis of results of the study.



Experts participating in the panel positively rated programs, assessing them as useful for vocational education of adults. The percentage of schools and institutions providing extramural forms of adult education that use model curricula for courses developed in the program amounted to 80.9%, constituting a value four times higher than expected value.

Recommendation

It is recommended to continue measures concerning the implementation of KKZ/KUZ model curricula in Regional Programmes.

Conclusion

Model curricula for KKZ and KUZ have been adapted to needs of the labour market, social conditions, current trends and strategic challenges of activating adult lifelong learning, however, due to the high probability of changing current conditions, a risk of curricula becoming outdated was identified. Moreover, when possible it is recommended to consider requests/comments and proposals submitted by local employers to a larger extent.

Recommendation

Due to the high quality of developed programs, it is recommended that in the event of changes related to, for example, the specificity of individual industries and external conditions (e.g. legal, economic or technological changes), programs should be modified and/or developed so that they would correspond to changing external conditions. It also seems beneficial to consider the possibility of simplification of programs, especially in terms of used language, in order to assure that they are more user-friendly.

Conclusion

The inclusion of socio-economic partners in the process of creating curricula had a considerable and positive impact on the final form of developed materials. However, some

Grant Recipients observed difficulties in establishing cooperation with employers, especially in terms of including them as co-authors of the programs.

Moreover, less than 1/5 of recipients of the information campaign issued by Centre for Education Development (ORE) admitted to know about model curricula developed as part of the analysed intervention, which may indicate a low effectiveness of such measures.

Recommendation

It is recommended to further strengthen the involvement of social and economic partners in activities concerning the modification/development of curricula or the creation of new curricula in the future.

It is also necessary to implement measures aimed at encouraging employers to cooperate with schools/institutions for adult education.

Information activities for schools and educational institutions educating adults are crucial considering the sustainability of achieved results given the fact that the dissemination of knowledge about KKZ and KUZ increases chances of practical use of model curricula. Therefore, it is recommended to implement information and promotion activities aimed at increasing knowledge of local communities (including potential course participants and employers) concerning possibilities of improving qualifications and professional competences within the KKZ/KUZ, and to encourage employers to improve qualifications of their employees as part of such courses.

In order to popularise the model curricula, it is also recommended to consider the possibility of undertaking activities related to the promotion of model curricula under Regional Programmes in which co-financing for extramural adult education was planned.

Conclusion

Some schools/institutions drew their attention to the lack of the possibility to finance the purchase of specialist equipment or teaching materials, necessary to carry out practical classes planned as part of KKZ/KUZ.

Recommendation

It is recommended to consider the possibility of co-financing purchases of equipment/teaching materials for schools/institutions that will implement KKZ/KUZ, and to offer information and advisory support related to the search for external funding.

Conclusion

The considerable majority of the surveyed participants/students of KKZ/KUZ declared that these courses were at least highly useful in relation to their needs and expectations (97.4%). Sometimes, however, attention was drawn to the need to provide more emphasis on practical learning or more flexibility in thematic scope of courses.

Recommendation

It is recommended to maintain the flexibility on the part of the school/institution with regard to the implementation of the topics covered in the classes as part of the course (as long as it fits within the framework of the developed curriculum for a given KKZ/KUZ), which would enable the ongoing adaptation of the content of classes to needs/expectations of participants/listeners.

The participatory approach and user-centred service design methodology should be continued and disseminated among program authors.

Spis treści

Streszczenie	3
Summary	8
Spis treści	13
1. Słowniczek skrótów i terminów użytych w raporcie	16
2. Wprowadzenie	17
2.1. Przedmiot, cel oraz podstawowe założenia badawcze	17
2.2. Zarys metodologiczny	19
3. Wsparcie pozaszkolnych form kształcenia dorosłych w świetle przeprowadzonej ewaluacji	23
3.1. Osiągnięta wartość wskaźnika rezultatu długoterminowego	27
3.2. Uczestnictwo osób dorosłych w uczeniu się przez całe życie – stan ogólnokrajowy na tle zagranicznym	30
3.2.1. Statystyki dotyczące udziału osób dorosłych w uczeniu się przez całe życie	30
3.2.2. Czynniki wpływające na uczestnictwo osób dorosłych w uczeniu się przez całe życie	38
3.2.3. Wpływ interwencji na wzrost udziału osób dorosłych w kształceniu	41
3.3. Poziom zainteresowania pozaszkolnymi formami uczenia się dorosłych oraz podaż ofert kształcenia osób dorosłych	47
3.3.1. Popyt na usługi kształcenia osób dorosłych	47
3.3.2. Podaż usług kształcenia osób dorosłych	53
3.3.3. Wpływ interwencji na rynek pozaszkolnych form kształcenia osób dorosłych	61
3.4. Wpływ interwencji na rozwój narzędzi dla pozaszkolnych form kształcenia dorosłych i uczenia się przez całe życie	65
3.5. Poziom dopasowania modelowych programów KKZ i KUZ względem potrzeb rynku pracy, uwarunkowań społecznych i aktualnych trendów oraz wyzwań strategicznych aktywizacji kształcenia ustawicznego dorosłych	69
3.6. Poziom wykorzystywania modelowych programów nauczania opracowanych w ramach projektów	77
3.7. Adaptacja pozaszkolnych form kształcenia dorosłych do zmian wywołanych pandemią COVID-19	79
3.8. Potencjał szkół i placówek do wdrożenia modelowych programów KKZ i KUZ	83
3.9. Rola przedstawicieli otoczenia społeczno-gospodarczego w ramach przygotowywania modelowych programów nauczania KKZ i KUZ	87

3.10.	Rola Regionalnych Programów Operacyjnych w upowszechnianiu (katalizowaniu) procesu wdrażania pozaszkolnych programów nauczania do oferty szkół i placówek	92
3.11.	Stopień zaangażowania przedstawicieli grupy docelowej w tworzenie programów kursów	95
3.12.	Wpływ reformy szkolnictwa prowadzonej od 2012 r. oraz wprowadzenia przez MEN pakietu rozporządzeń z 2019 r. na rezultaty długoterminowe interwencji	101
3.13.	Trwałość rezultatów projektowych	106
3.14.	Jakość opracowanych programów KKZ i KUZ.....	113
3.14.1.	Jakość programów nauczania opracowanych w ramach pierwszego konkursu w świetle odbiorów przeprowadzonych przez zewnętrznych ekspertów ds. kształcenia zawodowego	113
3.14.2.	Jakość programów nauczania opracowanych w ramach drugiego konkursu w świetle odbiorów przeprowadzonych przez ekspertów ds. kształcenia zawodowego ORE.	115
3.15.	Wsparcie eksperckie	120
3.16.	KKZ i KUZ w opinii osób objętych akcją informacyjną ORE	122
3.17.	Wpływ zmiany formuły realizacji interwencji na skuteczność i jakość wytwarzanych produktów	127
3.18.	Możliwość wykorzystania efektów projektów w nowej perspektywie wdrażania Europejskiego Funduszu Społecznego Plus	130
3.19.	Dobre praktyki.....	134
3.20.	Czynniki utrudniające opracowywanie modelowych programów nauczania dla KKZ i KUZ	136
3.21.	Przyczyny nie stosowania modelowych programów nauczania dla kursów opracowanych w ramach projektów	138
3.22.	Zmiany w szkołach i placówkach wykorzystujących modelowe programu KKZ i KUZ	140
3.23.	Identyfikacja najlepszych rozwiązań zawartych w modelowych programach nauczania dla kursów opracowanych w ramach projektów	142
3.24.	Identyfikacja nietrafionych rozwiązań zawartych w modelowych programach nauczania dla kursów opracowanych w ramach projektów	144
4.	Wnioski i rekomendacje.....	146
5.	Aneks	152
5.1.	Spis załączników	152
5.1.1.	Aneks metodologiczny	152

5.1.2.	Analiza case study	152
5.1.3.	Raport tabelaryczny	152
5.1.4.	Raport cząstkowy	152
5.1.5.	Broszura informacyjna w języku polskim	152
5.1.6.	Broszura informacyjna w języku angielskim	152
5.1.7.	Broszura informacyjna w języku migowym	152
5.1.8.	Prezentacja multimedialna	152
5.1.9.	Nagrania i transkrypcje z wywiadów jakościowych	152
5.1.10.	Bazy z badań ilościowych	152
5.1.11.	Wzór narzędzi badawczych	152
5.2.	Źródła wykorzystane w analizie DR	153
5.3.	Spis tabel i elementów graficznych	154
5.3.1.	Tabele	154
5.3.2.	Rysunki	155
5.3.3.	Wykresy	155
5.3.4.	Mapy	157

1. Słowniczek skrótów i terminów użytych w raporcie

Tabela 1. Spis skrótów i terminów wykorzystanych w dokumencie

Skrót	Rozwinięcie
AES	Badanie kształcenia osób dorosłych (ang. Adult Education Survey)
BAEL	Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności
BDL	Bank Danych Lokalnych
Działanie 2.14 PO WER	Działanie 2.14 Rozwój narzędzi dla uczenia się przez całe życie, Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój
EFS	Europejski Fundusz Społeczny
GUS	Główny Urząd Statystyczny
IP	Instytucja Pośrednicząca
KKZ	Kwalifikacyjne kursy zawodowe
KUZ	Kurs umiejętności zawodowych
LFS	Badanie siły roboczej (ang. labour force survey)
MEiN	Ministerstwo Edukacji i Nauki
MEN	Ministerstwo Edukacji Narodowej
ORE	Ośrodek Rozwoju Edukacji
PO WER	Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój na lata 2014-2020
Szkoły i inne placówki kształcące dla dorosłych	Publiczne i niepubliczne szkoły prowadzące kształcenie zawodowe, z wyjątkiem szkół artystycznych - w zakresie zawodów, w których kształcą, oraz w zakresie innych zawodów przypisanych do branż, do których należą zawody, w których kształci szkoła oraz publiczne i niepubliczne placówki kształcenia ustawicznego i centra kształcenia zawodowego
UE	Unia Europejska
WoD	Wniosek o dofinansowanie

Źródło: Opracowanie własne.

2. Wprowadzenie

2.1. Przedmiot, cel oraz podstawowe założenia badawcze

Przedmiotem badania były modelowe programy nauczania kwalifikacyjnych kursów zawodowych oraz kursów umiejętności zawodowych, a także ich wpływ na podniesienie dostępności różnych form uczenia się przez całe życie dla osób dorosłych.

Główne cele badania obejmowały:

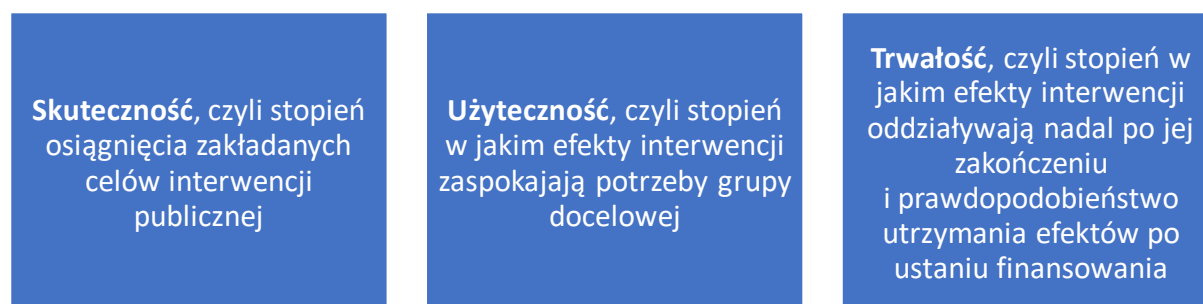
- 1) ocenę realizacji celu szczegółowego PO WER 2014-2020 „Zwiększenie dostępu osób dorosłych do różnych form uczenia się przez całe życie” osiąganego dzięki stworzeniu oferty pozaszkolnych form kształcenia i uczenia się dorosłych, w tym:
 - a. opracowanie modelowych programów kwalifikacyjnych kursów zawodowych;
 - b. opracowanie modelowych programów kursów umiejętności zawodowych;
- 2) identyfikację potrzeb wspierania tego procesu w przyszłości.

Badaniu przyświecały również 4 cele szczegółowe:

- ustalenie osiągniętej wartości wskaźnika rezultatu długoterminowego pn. „Odsetek szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych, które stosują modelowe programy nauczania dla kursów opracowanych w programie”;
- ocena dotychczasowych efektów realizacji projektów w obszarze wsparcia pozaszkolnych form kształcenia dorosłych;
- identyfikacja ewentualnych barier i luk w systemie wsparcia pozaszkolnych form kształcenia dorosłych;
- określenie pożądanych kierunków wsparcia pozaszkolnych form kształcenia dorosłych.

W ramach badania zastosowano trzy kryteria ewaluacyjne.

Rysunek 1. Kryteria ewaluacyjne uwzględnione w badaniu



Źródło: Opracowanie własne.

W ramach badania skupiono się na problematyce obejmującej 25 pytań badawczych, w tym 19 pytaniach podstawowych oraz 6 pytaniach dodatkowych (zapropionowanych przez

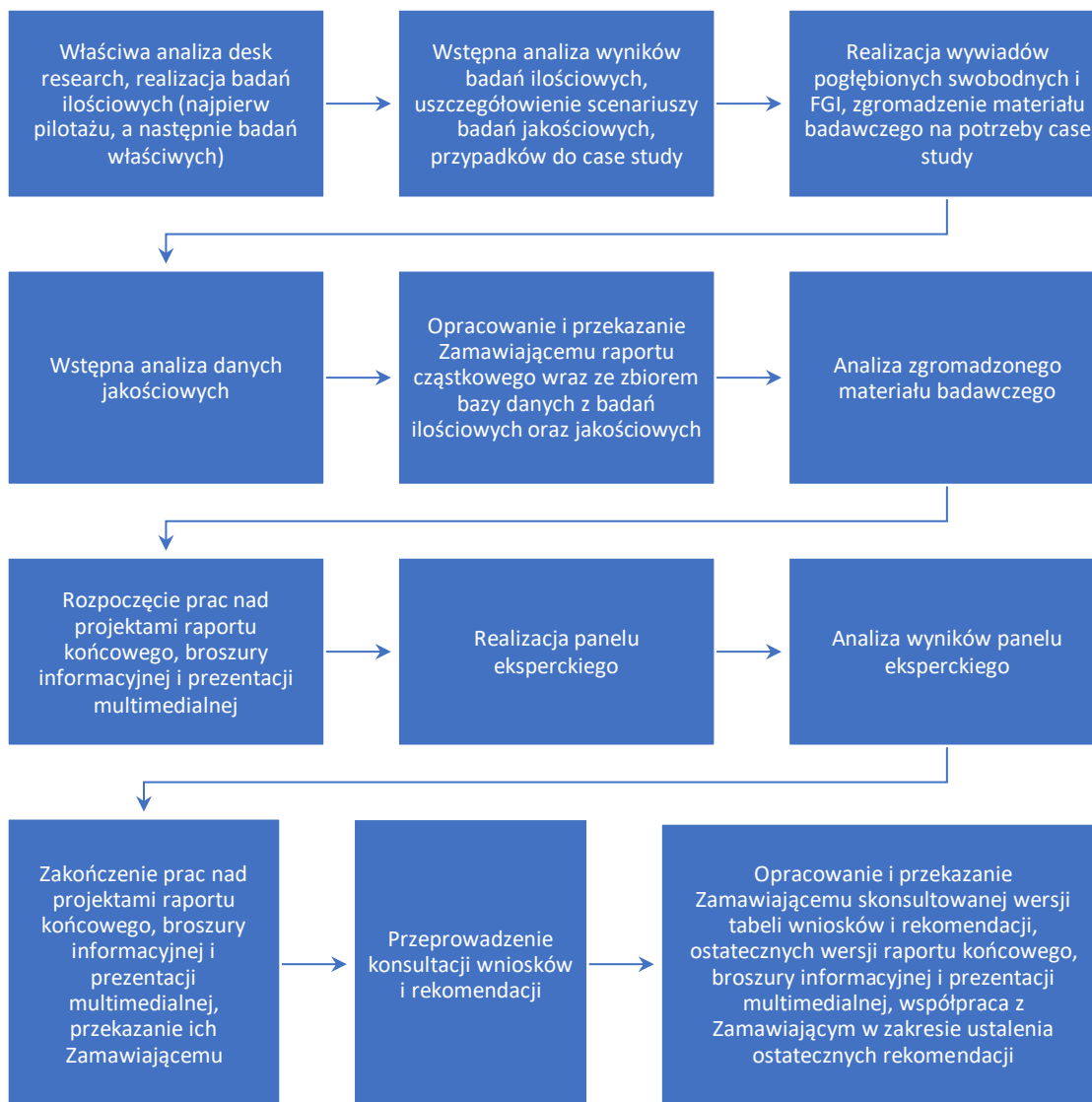
Wykonawcę). Pytania te zostały przedstawione w ramach poszczególnych podrozdziałów rozdziału 3 niniejszego dokumentu. Obejmowały one takie zagadnienia, jak np.:

- osiągnięta wartość wskaźnika rezultatu długoterminowego „Odsetek szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych, które stosują modelowe programy nauczania dla kursów opracowanych w programie”;
- aktualne statystyki Polski dotyczące uczestnictwa osób dorosłych w uczeniu się przez całe życie;
- zainteresowanie pozaszkolnymi formami uczenia się dorosłych oraz podaży ofert kształcenia dorosłych;
- wpływ interwencji projektowej na rozwój narzędzi dla pozaszkolnych form kształcenia dorosłych / uczenia się przez całe życie;
- dopasowanie programów nauczania KKZ/KUZ do potrzeb rynku pracy, uwarunkowań społecznych czy wyzwań aktywizacji kształcenia ustawicznego dorosłych;
- bariery dla wykorzystywania przykładowych programów nauczania w ramach KKZ/KUZ;
- zasoby niezbędne do wdrożenia przykładowych programów nauczania przez szkoły oraz inne placówki kształcące osoby dorosłe;
- rola przedstawicieli otoczenia społeczno-gospodarczego podczas przygotowywania modelowych programów nauczania KKZ i KUZ;
- znacznie Regionalnych Programów Operacyjnych w upowszechnianiu (katalizowaniu) procesu wdrażania pozaszkolnych programów nauczania do oferty szkół i placówek;
- zaangażowanie grupy docelowej w tworzenie programów kursów;
- wpływ reformy szkolnictwa na rezultaty długoterminowe interwencji;
- trwałość rezultatów projektowych;
- jakość opracowanych programów nauczania w świetle odbiorców przeprowadzonych przez ekspertów;
- ocena działań upowszechniających dla opracowanych przykładowych programów nauczania;
- ocena zastosowanych formuł realizacji interwencji projektowej oraz ich wpływu na skuteczność i jakość wytworzonych programów nauczania;
- możliwości wykorzystania przykładowych programów nauczania w nowej perspektywie wdrażania Europejskiego Funduszu Społecznego Plus;
- dobre praktyki związane z realizacją analizowanych projektów;
- najlepsze oraz nietrafione rozwiązania zawarte w przykładowych programów nauczania dla KKZ/KUZ;
zmiany odnotowane przez szkoły i placówki prowadzące pozaszkolne formy kształcenia dorosłych po wykorzystaniu przez nie przykładowych programów nauczania.

2.2. Zarys metodologiczny

Komponent empiryczny ewaluacji obejmował właściwą analizę desk research oraz realizację badań terenowych. Jego schemat przedstawiono poniżej.

Rysunek 2. Schemat komponentu empirycznego



Źródło: Opracowanie własne na podstawie R. Pawson, N. Tilley, Realistic Evaluation, Sage, Londyn 1997.

Na potrzeby badania wykorzystano zarówno jakościowe, jak i ilościowe metody badawcze, które przedstawiono w dalszej części podrozdziału.

Rysunek 3. Metody i techniki wykorzystane podczas badania



Źródło: Opracowanie własne.

Analiza danych zastanych (desk research)

Analiza danych zastanych to metoda badań społecznych, która zakładała szczegółową analizę już istniejących i dostępnych danych. W jej wyniku nastąpiło scalanie, przetworzenie i analiza danych rozproszonych dotychczas wśród rozmaitych źródeł.

Szczegółowa lista źródeł, z jakich korzystano na potrzeby niniejszej ewaluacji stanowi załącznik do raportu końcowego.

Wywiady pogłębione swobodne

Wywiad pogłębiony swobodny polegał na przeprowadzeniu z daną osobą/danymi osobami ustrukturyzowanej rozmowy. Rozmowa ta była prowadzona według określonego schematu, zwanego scenariuszem wywiadu, a jej celem było uzyskanie konkretnych informacji w sposób planowy i metodyczny.

W ramach tej techniki przeprowadzono wywiady z przedstawicielami czterech grup docelowych:

- 1) przedstawicielami IP MEiN/IOK – zrealizowano 3 wywiady, w tym:
 - 1 wywiad z osobą organizującą konkursy;
 - 1 wywiad z osobą nadzorującą i koordynującą (koordynującymi) merytorycznie realizację projektów przez Beneficjentów obu konkursów;
 - 1 wywiad z osobą odpowiedzialną za rekrutację ekspertów ds. kształcenia zawodowego, dokonujących przeglądów programów nauczania, wypracowanych w projektach z konkursu nr 1;
- 2) przedstawicielami ORE/Beneficjenta projektu pozakonkursowego – 2 wywiady, w tym:
 - 1 wywiad z głównym ekspertem merytorycznym, odpowiedzialnym za rekrutację i nadzorowanie pracy ekspertów ds. kształcenia zawodowego, dokonujących przeglądu programów nauczania, wypracowanych w projektach grantowych konkursu nr 2 i/albo kierownikiem merytorycznym projektu;
 - 1 wywiad z ekspertem ds. upowszechniania modelowych programów nauczania i/albo kierownikiem merytorycznym projektu;

- 3) Beneficjentami konkursu nr 1 oraz Beneficjentami projektów grantowych konkursu nr 2 – łącznie 5 wywiadów, w tym:
 - 3 wywiady z Beneficjentami konkursu nr 1;
 - 2 wywiady z Beneficjentami projektów grantowych konkursu nr 2;
- 4) Grantobiorcami – łącznie 17 wywiadów.

Zogniskowany wywiad grupowy (FGI)

FGI to ustrukturalizowana i moderowana dyskusja kilku/kilkunastu osób, zogniskowana na wybranym zagadnieniu. Prowadzona była według scenariusza, który określał konkretny cel rozmowy i wytyczne dla moderatora o tym jak prowadzić dyskusję. W przypadku zgody respondentów badanie przeprowadzone zostanie w formie online.

Wywiad zrealizowany został z ekspertami kształcenia zawodowego zaangażowanymi przez ORE (w ramach projektu pozakonkursowego) na potrzeby przeglądów programów nauczania wypracowanych przez Beneficjentów/ Grantobiorców konkursu nr 2.

Badanie CAWI/CATI (mixed-mode)

Badanie ankietowe rozpoczęto przez skierowanie do respondentów zaproszenia do wypełnienia ankiety internetowej (CAWI), wypełnianej bezpośrednio przez respondenta na specjalnej platformie. Badanie telefoniczne (CATI) służyło jako wsparcie procesu badawczego, m.in. wykorzystano je w celu zachęcenia respondentów do udziału w badaniu, a także w sytuacji, w której zauważono braki w poszczególnych warstwach, jakie przyjęto na etapie określania doboru próby.

Badanie ilościowe przy wykorzystaniu wskazanej techniki objęło trzy grupy badawcze:

- 1) uczestników KKZ, organizowanych przez uprawnione szkoły lub placówki, w okresie od II połowy 2017 r. (od tego okresu dostępne były programy nauczania, powstałe w ramach konkursu nr 1) do chwili obecnej, w ramach którego zrealizowano 1 257 ankiet (838% zakładanej próby w wysokości minimum 150 ankiet);
- 2) odbiorców działań informacyjno-upowszechniających ORE, w którym zebrano 69 ankiet;
- 3) szkoły i placówki prowadzące pozaszkolne formy kształcenia dorosłych, w ramach którego zrealizowano próbę na poziomie 106,7%, tj. 419 ankiet.

Tabela 2. Liczebność próby w badaniu szkół oraz innych placówek oferujących kształcenie osób dorosłych

Liczebność reprezentatywnej próby badawczej		Zrealizowana próba badawcza	
Region słabiej rozwinięty	Region lepiej rozwinięty	Region słabiej rozwinięty	Region lepiej rozwinięty
338	54	365	54
392 (100%)		419 (106,7%)	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych SIO [stan na 20.02.2023 r.] oraz badań własnych.

Studium przypadku

Studium przypadku (case study) to wszechstronny opis badanego zjawiska. Metoda ta ma charakter empiryczny, ponieważ analizuje i ocenia zjawiska zachodzące w rzeczywistości. Studium przypadku jest stosowane zwłaszcza dla tematów badawczych o charakterystyce opisowej – daje wówczas odpowiedzi na pytania *co, kiedy, gdzie i w jaki sposób się wydarzyło*. Metoda studium przypadku umożliwia dokonanie pogłębionej analizy badanego zagadnienia i zaprezentowanie jego specyfiki na podstawie zgromadzonych informacji.

W ramach technik badawczych, które zostały wykorzystane w ramach case study uwzględniono:

- analizę danych zastanych;
- wywiady pogłębione swobodne (IDI, diada, triada) z przedstawicielami Grantobiorców.

Na potrzeby badania przygotowano 10 studiów przypadków, w tym:

- 5 case study dotyczących przykładowych programów nauczania dla KKZ, które powstały w ramach podlegających ewaluacji projektów;
- 5 case study dotyczących przykładowych programów nauczania dla KUZ, które powstały w ramach podlegających ewaluacji projektów.

Panel ekspercki

Podczas panelu eksperckiego specjaliści z zakresu pozaszkolnych form kształcenia dorosłych spotkali się w celu omówienia wyników badań zrealizowanych przez Wykonawcę. Przed realizacją badania respondentom przekazano wyniki dotychczas zrealizowanych badań, aby mogli oni przygotować się do udziału w dyskusji.

Do badania zostały zaproszone osoby, które były w stanie wypowiedzieć się na temat wyników przeprowadzonej ewaluacji oraz przyczynić się do dopracowania rekomendacji.

3. Wsparcie pozaszkolnych form kształcenia dorosłych w świetle przeprowadzonej ewaluacji

W analizowanym obszarze w ramach Działania 2.14 PO WER przeprowadzono trzy nabory, w których wyłoniono do dofinansowania 8 projektów (7 w trybie konkursowym i 1 w trybie pozakonkursowym).

Tabela 3. Informacja nt. konkursów zrealizowanych dla Działania 2.14 PO WER

Numer	Termin naboru wniosków	Alokacja	Poziom dofinansowania projektu	Liczba projektów przyjętych do dofinansowania
Konkurs nr POWR.02.14.00-IP.02-00-001/16	od 25 stycznia 2016 r. do 1 lutego 2016 r	2 553 000 zł	100%	3
Konkurs nr POWR.02.14.00-IP.02-00-003/19	od 30 sierpnia 2019 r. do 13 września 2019	7 707 260 zł	100%	4

Źródło: Opracowanie własne na podstawie informacji dotyczących naborów zamieszczonych na stronie internetowej Programu <https://efs.mein.gov.pl/nabory/> [dostęp na dzień: 13.03.2023].

Produktami 7 projektów konkursowych były opracowane programy KKZ i KUZ, które poszerzyły ofertę szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia zawodowego osób dorosłych w Polsce. Projekt pozakonkursowy pn. „Weryfikacja i odbiór produktów projektów konkursowych z Działania 2.14”, realizowany przez ORE, pełnił natomiast funkcję wspierającą w odniesieniu do projektów z drugiego konkursu IP MEiN, zapewniając odpowiednie zaplecze eksperckie i organizacyjne do weryfikacji jakości powstałych produktów oraz upowszechnienia ich w grupie docelowej.

Tabela 4. Projekty zrealizowane w ramach Działania 2.14 PO WER dotyczące pozaszkolnych form edukacji osób dorosłych

Beneficjent wiodący	Tytuł projektu	Okres realizacji	Cel główny projektu	Wartość projektu	Wartość dofinansowania UE
Łódzkie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego – Miasto Łódź	Modelowe programy kształcenia dla kwalifikacyjnych kursów zawodowych w obszarze elektryczno-elektronicznym	Od 01.08.2016 do 31.01.2018	Celem projektu było pracowanie 29 modelowych programów kształcenia do kwalifikacyjnych kursów zawodowych dla osób dorosłych w obszarze kształcenia elektryczno-elektronicznym przy współpracy z podmiotami z otoczenia społeczno-gospodarczego szkół i/lub placówek systemu oświaty prowadzących kształcenie zawodowe.	333 500 zł	281 073,80 zł
Gmina Miasto Toruń/Centrum Kształcenia Ustawicznego	Modelowe programy nauczania dla KKZ w obszarze T - turystyczno-gastronomicznym	Od 01.08.2016 do 31.01.2018	Projekt zakładał opracowanie 18 modelowych programów nauczania dla kwalifikacyjnych kursów zawodowych.	173 697,12 zł	146 391,93 zł
Międzynarodowa Wyższa Szkoła Logistyki i Transportu we Wrocławiu	Kwalifikacyjne kursy zawodowe dla obszaru administracyjno-usługowego	Od 01.06.2016 do 30.11.2017	Celem projektu było opracowanie 34 modelowych programów nauczania kwalifikacyjnych kursów zawodowych, z uwzględnieniem wszystkich niepowtarzających się kwalifikacji, dla obszaru administracyjno-usługowego (I), w formie stacjonarnej i zaocznej z wykorzystaniem e-learningu, które miały zwiększyć i uatrakcyjnić ofertę placówek prowadzących pozaszkolne formy doskonalenia osób dorosłych.	391 000 zł	329 534,80 zł
EDUEXPERT Sp. z o.o.	Opracowanie modelowych programów kwalifikacyjnych	Od 01.01.2020 do 31.03.2022	Celem głównym projektu było zwiększenie dostępu osób dorosłych do różnych form uczenia się przez całe życie poprzez opracowanie 54 modelowych programów kwalifikacyjnych kursów zawodowych	1 888 680 zł	1 591 779,50 zł

Beneficjent wiodący	Tytuł projektu	Okres realizacji	Cel główny projektu	Wartość projektu	Wartość dofinansowania UE
	kursów zawodowych - obszar I		(kkz) oraz 218 programów kursów umiejętności zawodowych (kuz).		
DGA S.A.	Opracowanie modelowych programów kwalifikacyjnych kursów zawodowych i kursów umiejętności zawodowych dla branż obszaru II	Od 01.01.2020 do 31.03.2022	Zwiększenie oferty form kształcenia ustawicznego poprzez opracowanie i udostępnienie 48 modelowych programów kwalifikacyjnych oraz 188 modelowych programów umiejętności zawodowych	1 664 640 zł	1 402 958,59 zł
DGA S.A.	Opracowanie modelowych programów kwalifikacyjnych kursów zawodowych i kursów umiejętności zawodowych dla branż obszaru III	Od 01.01.2020 do 31.03.2022	Zwiększenie oferty form kształcenia ustawicznego poprzez opracowanie i udostępnienie 64 modelowych programów kwalifikacyjnych oraz 249 modelowych programów umiejętności zawodowych	2 084 351,93 zł	1 756 691,81 zł
EDUEXPERT Sp. z o.o.	Opracowanie modelowych programów kwalifikacyjnych kursów zawodowych – obszar IV	Od 01.01.2020 do 31.03.2022	Celem głównym projektu było zwiększenie dostępu osób dorosłych do różnych form uczenia się przez całe życie poprzez opracowanie 57 modelowych programów kwalifikacyjnych kursów zawodowych (kkz) oraz 220 programów kursów umiejętności zawodowych (kuz).	1 990 920 zł	1 677 947,38 zł
ORE	Weryfikacja i odbiór produktów projektów	Od 01.12.2019 do 30.11.2022	Celem głównym projektu był nadzór merytoryczny nad produktami powstającymi w projektach	2 968 935,51 zł	2 502 218,85 zł

Beneficjent wiodący	Tytuł projektu	Okres realizacji	Cel główny projektu	Wartość projektu	Wartość dofinansowania UE
	konkursowych z Działania 2.14		konkursowych oraz odbiór przekazywanych produktów.		

Źródło: Opracowanie własne na podstawie „Listy projektów realizowanych z Funduszy Europejskich w Polsce w latach 2014-2020” [dane na dzień: 01.03.2023] oraz wniosków o dofinansowanie projektów (WoD).

3.1. Osiągnięta wartość wskaźnika rezultatu długoterminowego

Pytanie badawcze: *Jaka jest wartość osiągnięta wskaźnika rezultatu długoterminowego „Odsetek szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych, które stosują modelowe programy nauczania dla kursów opracowanych w programie” w momencie realizacji badania ewaluacyjnego? Czy wartość osiągnięta wskaźnika rezultatu długoterminowego jest zróżnicowana w poszczególnych typach szkół i placówek? Jakie są tego przyczyny? Jaki odsetek szkół i placówek stosuje wypracowane programy?*

Wskaźnik rezultatu długoterminowego pn. „Udział szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych które stosują opracowane w programie przykładowe programy nauczania dla kursów w ogólnej liczbie szkół i placówek” został przyjęty w ramach celu szczegółowego nr 4 PO WER 2014-2020 „Zwiększenie dostępu osób dorosłych do różnych form uczenia się przez całe życie” i dotyczy on¹:

- szkół ponadgimnazjalnych/ ponadpodstawowych dla młodzieży, prowadzących kwalifikacyjne kursy zawodowe (publicznych i niepublicznych z uprawnieniami szkół publicznych), tj. techników, zasadniczych szkół zawodowych, szkół branżowych i szkół policealnych);
- publicznych placówek prowadzących kształcenie ustawiczne w formach pozaszkolnych (placówek kształcenia ustawicznego, placówek kształcenia praktycznego, ośrodków doksztalcenia i doskonalenia zawodowego), które w ramach prowadzonych kursów stosują programy nauczania dla kursów opracowanych w programie.

Jak wskazano w dokumentach programowych, terminem pomiaru wskaźnika miał być moment udostępnienia programów nauczania kursów na domenie publicznej, a jego pomiar miał być prowadzony na podstawie badania ewaluacyjnego na reprezentatywnej próbie szkół i placówek.

W ramach niniejszej ewaluacji, ze względu na cel interwencji założono, że przy dokonywaniu pomiaru wskaźnika uwzględniony zostanie podział na:

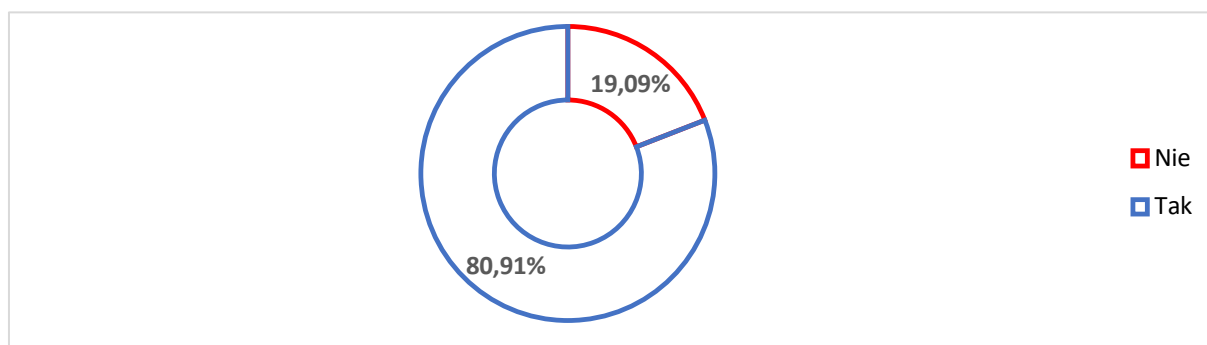
- kwalifikacyjne kursy zawodowe;
- kursy umiejętności zawodowych.

Takie założenie miało umożliwić identyfikację ewentualnych różnic w wykorzystaniu wskazanych kursów przez szkoły/placówki oferujące pozaszkolne formy kształcenia osób dorosłych.

¹ Załącznik nr 2 do SZOOP, „Definicje wskaźników monitorowania Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020”, s. 35.

Szacowana wartość wskaźnika w 2023 roku **miała wynieść 20%** (zarówno dla regionów lepiej, jak i słabiej rozwiniętych). Wskaźnik został obliczony zgodnie z przyjętą definicją² oraz metodologią. Wyniki pokazały, że **80,9%** przebadanych przedstawicieli szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych potwierdziło, że w roku szkolnym 2022/2023 w ich podmiocie były stosowane przykładowe programy nauczania. Oznacza to, że **wartość wskaźnika była ponad 4-krotnie wyższa od szacowanej**. Statystycznie najczęściej z programów tych korzystały Placówki Kształcenia Ustawicznego (bez szkół) (87,7%), rzadziej – Placówki Kształcenia Ustawicznego ze szkołami (72,9%) oraz branżowe szkoły I stopnia (77,8%).

Wykres 1. W ramach II Osi Priorytetowej Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój (PO WER) opracowane zostały modelowe programy kwalifikacyjnych kursów zawodowych oraz kursów umiejętności zawodowych. Czy w ramach prowadzonych przez Państwa pozaszkolnych formach kształcenia dorosłych stosują Państwo ww. modelowe programy nauczania KKZ/KUZ?

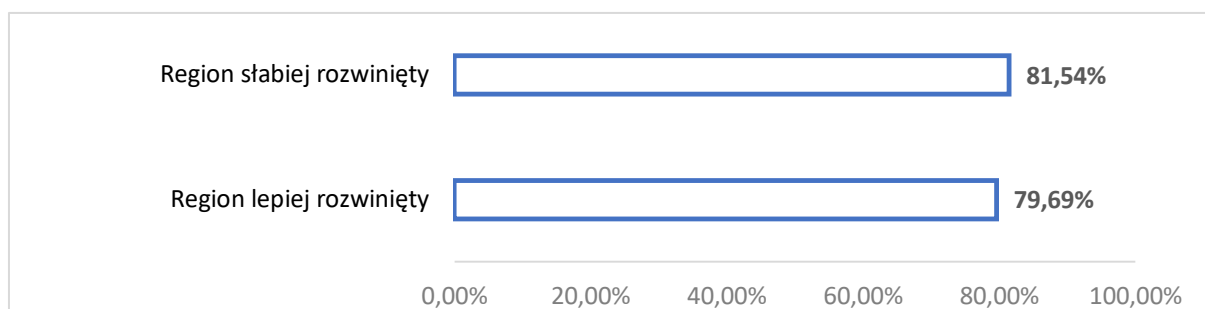


Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Biorąc pod uwagę region, w którym zlokalizowane były badane podmioty – nieco wyższa wartość wskaźnika charakteryzowała region słabiej rozwinięty.

² Udział szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych, które stosują opracowane w programie przykładowe programy nauczania dla kursów w ogólnej liczbie szkół i placówek. Wskaźnik dotyczy:
- szkół ponadgimnazjalnych/ ponadpodstawowych dla młodzieży prowadzących kwalifikacyjne kursy zawodowe (publicznych i niepublicznych z uprawnieniami szkół publicznych), tj. techników, zasadniczych szkół zawodowych, szkół branżowych i szkół policealnych),
- publicznych placówek prowadzących kształcenie ustawiczne w formach pozaszkolnych (placówek kształcenia ustawicznego, placówek kształcenia praktycznego, ośrodków doksztalcania i doskonalenia zawodowego), które w ramach prowadzonych kursów stosują programy nauczania dla kursów opracowane w programie.

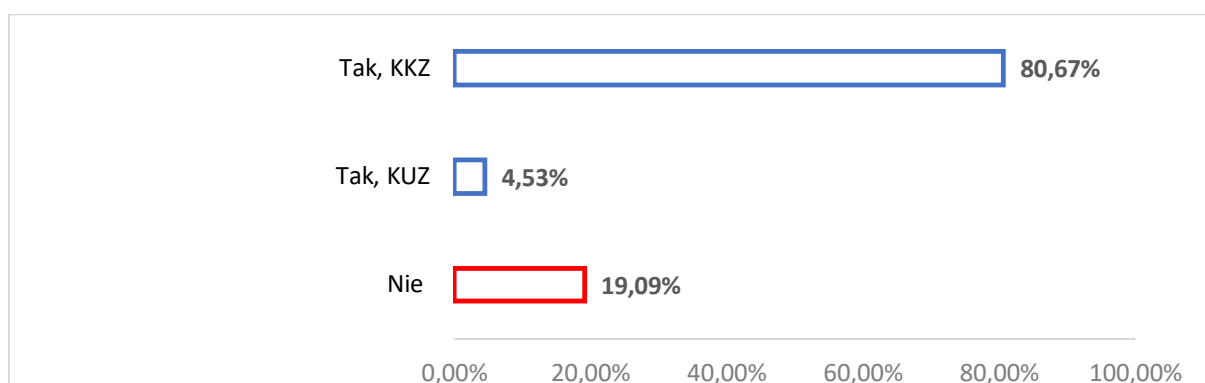
Wykres 2. Wskaźnik w podziale na region



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Badanie pokazało, że szkoły i pozostałe placówki znacznie częściej decydowały się na wykorzystanie programów w przypadku kwalifikacyjnych kursów zawodowych (80,7%), niż kursów umiejętności zawodowych (4,5%).

Wykres 3. Wskaźnik w podziale na KKZ/KUZ



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419). Pytanie nie sumuje się do 100%, ze względu na możliwość zaznaczenia więcej niż jednej odpowiedzi.

Wnioski częściowe

Zrealizowana interwencja charakteryzowała się wysoką skutecznością, rozumianą jako poziom osiągniętej wartości wskaźnika rezultatu długoterminowego „Odsetek szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych, które stosują przykładowe programy nauczania dla kursów opracowanych w programie”. Wartość wskaźnika wyniosła 80,9% i była ponad czterokrotnie wyższa od wartości zakładanej.

Najczęściej z programów tych korzystały Placówki Kształcenia Ustawicznego bez szkół (87,7%), rzadziej – Placówki Kształcenia Ustawicznego ze szkołami (72,9%). Badanie pokazało też, że nieznacznie wyższy poziom wykorzystania programów charakteryzował regiony słabiej rozwinięte, a szkoły/placówki zdecydowanie częściej decydowały się na wykorzystanie programów w przypadku kwalifikacyjnych kursów zawodowych, co wynikało z większego zainteresowania odbiorców udziałem w KKZ.

3.2. Uczestnictwo osób dorosłych w uczeniu się przez całe życie – stan ogólnokrajowy na tle zagranicznym

Pytanie badawcze: *Jakie są aktualne statystyki Polski (porównawcze względem innych krajów i/lub względem miar tendencji centralnej dla wybranej grupy krajów) dot. uczestnictwa osób dorosłych w uczeniu się przez całe życie (np. wg danych OECD, Eurostat, GUS, PARP/IBE/ORE – jeśli dotyczy)? Na ile na przestrzeni lat 2014-2021 zmianie uległy ich wartości, dynamika i kierunki (trendy) względem sytuacji notowanej przed realizacją Działania 2.14 PO WER (w tym interwencją projektową)? Na ile można przypisać odnotowane zmiany efektom realizowanej interwencji, a na ile stanowią one skutek splotu wielu czynników (np. upowszechnienia się narzędzi i postaw zdalnego uczenia się w różnych grupach wiekowych m.in. w skutek pandemii, elastycznego łączenia życia prywatnego, zawodowego i edukacji w jednej przestrzeni codziennej aktywności osób dorosłych, zmian na rynku pracy wymuszających podnoszenie kompetencji/kwalifikacji, zwłaszcza e-kompetencji w ramach zawodów, itp.)?*

3.2.1. Statystyki dotyczące udziału osób dorosłych w uczeniu się przez całe życie

Informacje nt. dostępnych statystyk w analizowanym obszarze

Do 2021 r. realizowane były dwa badania europejskie odnoszące się do edukacji (kształcenia i szkolenia) osób dorosłych w wieku 25+ (po ukończeniu typowych ścieżek kształcenia w ramach edukacji formalnej). Pierwsze z nich, to badanie Adult Education Survey (AES), (którego odpowiednikiem jest badanie, którego dotychczasowa nazwa brzmiała „Kształcenie dorosłych”, realizowane przez GUS – jego nazwa zostanie zmieniona na „Uczenie się dorosłych”)³. Drugie z kolei to tzw. badanie siły roboczej – labour force survey (LFS), skierowane do gospodarstw domowych, w ramach którego pozyskiwane są informacje na temat rynku pracy oraz powiązanych z nim zagadnień (polski odpowiednik to Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności)⁴. Oba badania stosowały różne okresy odniesienia w stosunku do pomiaru uczestnictwa osób dorosłych w kształceniu i szkoleniu. AES obejmował zajęcia edukacyjne w ciągu ostatnich 12 miesięcy, podczas gdy LFS (BAEL) odnotowywał uczestnictwo w edukacji i szkoleniach w ciągu ostatnich 4 tygodni przed badaniem. Mimo, iż badanie AES z okresem odniesienia wynoszącym 12 miesięcy uważane było za bardziej kompleksowe, to jego wyniki są dostępne tylko co 5-6 lat, dlatego zazwyczaj przy analizie opisywanego obszaru przywoływane są statystyki dotyczące uczestnictwa w kształceniu dorosłych w oparciu o LFS.

³ <https://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/adult-education-survey> [dostęp na dzień: 13.03.2023].

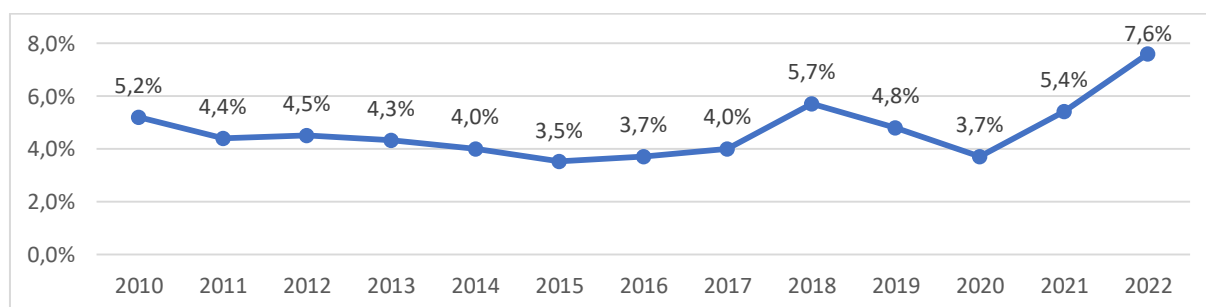
⁴ [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Labour_force_survey_\(LFS\)/pl](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Labour_force_survey_(LFS)/pl) [dostęp na dzień: 13.03.2023].

Od 2022 w UE zaplanowano zmiany dotyczące pozyskiwania danych w omawianym zakresie, w oparciu o które badanie LFS będzie mierzyć udział osób w wieku 25-64 lata w edukacji formalnej i pozaformalnej w ciągu poprzednich 12 miesięcy co dwa lata, co umożliwi monitorowanie polityki w tym zakresie na poziomie UE. Nowe podejście badawcze ma pełniej identyfikować uczestnictwo w edukacji pozaformalnej i w szkoleniu, gdyż oparte jest ono zwykle na krótszych cyklach niż oferty edukacyjne organizowane w ramach edukacji formalnej i procesach kształcenia.

Dane dotyczące udziału dorosłych Polaków w edukacji

Zgodnie z danymi publikowanymi przez GUS w latach 2010-2022 obserwowane były pewne wahania w zakresie udziału osób w wieku 25-64 lat korzystających z edukacji formalnej lub nieformalnej w ogóle mieszkańców w tym wieku w kraju, biorąc pod uwagę dane dotyczące ich udziału w kształceniu na 4 tygodnie przed realizacją badania (które nie sprzyjają pełniejszej identyfikacji uczestnictwa dorosłych w edukacji pozaformalnej). Od 2010 roku notowany był początkowo trend spadkowy, w którym odsetek dorosłych uczestniczących w kształceniu lub szkoleniu w Polsce zmalał z 5,2% do 3,5% w roku 2015. Od roku 2016 obserwowany był natomiast systematyczny wzrost wartości tego wskaźnika, który w 2022 roku osiągnął wartość maksymalną dla opisywanego zakresu czasowego, wynoszącą 5,7%. W kolejnych latach ponownie notowany był spadek odsetka osób uczestniczących w różnych formach edukacji, na co wpływ miała m.in. pandemia COVID-19 (wybuch pandemii i najsilniejsze obostrzenia pokrywały się z drugą najniższą wartością wskaźnika, która w 2020 roku osiągnęła wartość 3,7%). Jednak w okresie kończenia się pandemii, tj. w roku 2022, wartość tego wskaźnika sięgnęła 7,6% (przy czym w ostatnim kwartale tego roku wartość 8,0%).

Wykres 4. Osoby dorosłe uczestniczące w kształceniu lub szkoleniu w Polsce w latach 2010-2022 (dane BAEL)⁵



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych GUS, https://sdg.gov.pl/statistics_nat/4-4-b/ [dostęp na dzień: 14.02.2023].

⁵ Od 1 kwartału 2018 r. zmieniono sposób zadawania pytań o uczestnictwo w szkoleniu/ nauce poza formalnym systemem edukacji, w związku z tym wskaźniki do których wyliczenia brana jest pod uwagę edukacja pozaformalna, nie są w pełni porównywalne z wynikami z poprzednich lat.

Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości (PARP) wraz z Uniwersytetem Jagiellońskim prowadzi cykliczne badanie rynku pracy, tzw. „Bilans Kapitału Ludzkiego” (BKL), które służy m.in. monitorowaniu zapotrzebowania na konkretne kompetencje, ale też pozyskiwaniu informacji dotyczącej aktualnej sytuacji na rynku zatrudnienia. Badanie z 2017 roku pokazało, że w ciągu 12 miesięcy poprzedzających jego realizację w edukacji i szkoleniach podnoszących poziom posiadanych kompetencji brało udział blisko 80% Polaków w wieku od 25 do 64 lat (ok. 16,3 mln osób). Dane te uwzględniały zarówno edukację formalną, jak i pozaformalną, w tym naukę samodzielną oraz przy pomocy innych. Zgodnie z danymi PARP największy odsetek dorosłych uczył się samodzielnie (66,5%) oraz korzystał z edukacji pozaformalnej (38%).

Z kolei na 4 tygodnie przed realizacją badania wiedzę i umiejętności poprzez edukację formalną oraz pozaformalną (o charakterze obowiązkowym i nieobowiązkowym) podnosiło 25% osób dorosłych (ponad 5 mln)⁶.

Różnice pomiędzy badaniami realizowanymi przez PARP a badaniami prowadzonymi przez GUS, które opierają się na założeniach wspólnych dla statystyki prowadzonej przez EUROSTAT (tj. wcześniej wspomniane badania AES i LFS), wynikają m.in. z nadużywania określenia „kształcenie” podczas dokonywania pomiarów, w związku z czym respondenci mogą błędnie interpretować zadawane pytania związane z ich udziałem we wszelkich formach poszerzania wiedzy i umiejętności i odnosić się wyłącznie do udziału w edukacji formalnej⁷.

⁶ K. Stec, A. Strzebońska, B. Worek, P. Antosz, „Rozwój kompetencji – uczenie się osób dorosłych i podmioty oferujące usługi rozwojowe, Bilans Kapitału Ludzkiego 2017”, PARP, Uniwersytet Jagielloński, Warszawa 2018, s. 7-8.

⁷ Edukacja zgodnie z definicją UNESCO to zorganizowany instytucjonalnie transfer wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych (zachowań, postaw i wartości). Zalicza się do niej edukację formalną i pozaformalną. Można ją również ujmować jako całość złożoną z kształcenia i szkolenia.

Rysunek 4. Dane dotyczące udziału osób dorosłych w kształceniu formalnym i pozaformalnym w ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie



Źródło: Opracowanie własne na podstawie K. Stec, A. Strzebońska, B. Worek, P. Antosz, *Rozwój kompetencji – uczenie się osób dorosłych i podmioty oferujące usługi rozwojowe, Bilans Kapitału Ludzkiego 2017*, PARP, Uniwersytet Jagielloński, Warszawa 2018, s. 7-8.

Największą popularnością w przypadku edukacji pozaformalnej, zgodnie z wynikami opublikowanymi przez PARP, cieszyły się kursy oraz szkolenia stacjonarne, wśród których najczęściej wymieniano te z zakresu BHP i ochrony przeciwpożarowej (ok. 35% populacji w wieku od 25 do 64 lat). Wśród pozazawodowych form rozwoju wymieniano z kolei przede wszystkim zajęcia sportowe (19% populacji). Do najbardziej popularnych form umiejętności w miejscu zatrudnienia zaliczono natomiast uczenie się poprzez instruktaż dotyczący np. obsługi nowego sprzętu, maszyny lub oprogramowania (23% populacji). Spotkania międzypespółowe umożliwiające wymianę wiedzy i doświadczeń pomiędzy pracownikami były popularniejsze jedynie w przypadku osób z wykształceniem wyższym.

W przypadku samodzielnego uczenia się badani najczęściej wykorzystywanym sposobem było korzystanie z materiałów internetowych (45% populacji), rzadziej z kolei były to książki, czasopisma lub inne materiały w wersji papierowej (39% populacji)⁸.

⁸ K. Stec, A. Strzebońska, B. Worek, P. Antosz, „Rozwój kompetencji – uczenie się osób dorosłych i podmioty oferujące usługi rozwojowe, Bilans Kapitału Ludzkiego naj2017”, PARP, Uniwersytet Jagielloński, Warszawa 2018, s. 10-11.

Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności z 2020 roku pokazało natomiast, że głównym celem osób uczestniczących w kształceniu pozaformalnym, było doskonalenie posiadanych kompetencji zawodowych, rzadziej z kolei wskazywano na rozwijanie własnych zainteresowań lub realizowanie celów o charakterze społecznym, a także zdobywanie nowych kwalifikacji lub kompetencji zawodowych⁹.

Jak pokazują wspomniane wcześniej wyniki BAEL, w latach 2018-2022 w Polsce nastąpił wzrost odsetka osób dorosłych uczestniczących w kształceniu lub szkoleniu w kraju (o 1,9%). Wzrost ten dotyczył większości województw (największy odnotowano w kujawsko-pomorskim – o 6,6%). W dwóch regionach zaobserwowano spadek udziału osób w wieku od 25 do 64 lat, które kształciły się lub szkoliły, w tym w łódzkim o 1% oraz w lubuskim o 0,7%. Dane pokazują również bardzo wysoki spadek udziału osób dorosłych w jakichkolwiek formach dokończenia w okresie pandemii COVID-19 (przede wszystkim w roku jej wybuchu, tj. w 2020).

Tabela 5. Osoby dorosłe uczestniczące w kształceniu lub szkoleniu w wieku 25-64 lata w Polsce w latach 2018-2022 według BAEL [%]

Województwo	2018	2019	2020	2021	2022	Zmiana
Polska	5,7	4,8	3,7	5,4	7,6	1,9
Dolnośląskie	6,1	6,1	4,9	8,5	11,4	5,3
Kujawsko-pomorskie	4,7	5,2	3,8	7,4	11,3	6,6
Lubelskie	6,6	5,5	4,3	6,2	7,8	1,2
Lubuskie	3,7	3,0	2,7	2,9	3,0	-0,7
Łódzkie	4,6	3,0	2,8	3,0	3,6	-1,0
Małopolskie	6,7	5,4	4,8	7,9	12,7	6,0
Mazowieckie	8,6	7,1	5,5	7,1	8,8	0,2
Opolskie	3,7	3,1	2,7	3,9	6,8	3,1
Podkarpackie	3,6	2,4	2,0	3,7	4,0	0,4
Podlaskie	5,2	4,3	3,1	3,6	7,9	2,7
Pomorskie	7,0	5,9	4,1	6,7	7,5	0,5
Śląskie	6,1	5,0	3,4	4,3	6,9	0,8
Świętokrzyskie	3,2	2,6	2,0	3,2	3,6	0,4
Warmińsko-mazurskie	3,2	3,2	2,2	3,2	5,4	2,2
Wielkopolskie	4,2	3,8	2,6	3,9	6,4	2,2
Zachodniopomorskie	4,4	3,3	2,5	4,0	5,2	0,8

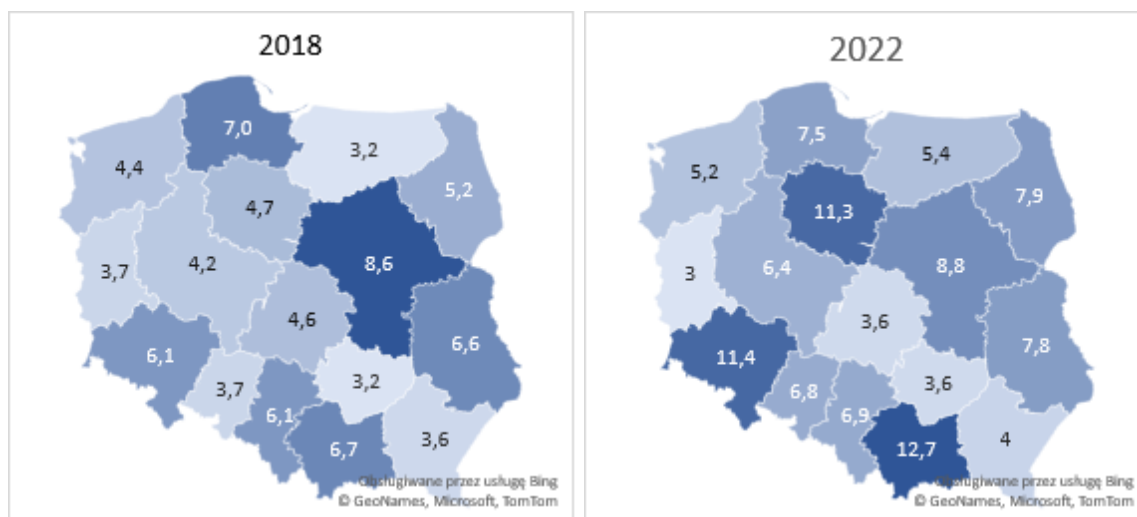
Źródło: Opracowanie własne na podstawie BDL GUS (Rynek Pracy, Aktywność Ekonomiczna Ludności w wieku 15-89 lat według BAEL, dane średnioroczne).

Warto przy tym zauważyć, że w analizowanym okresie nastąpiły dość istotne zmiany w udziale osób dorosłych w kształceniu lub szkoleniu w układzie wojewódzkim, co zobrazowano na kolejnych ilustracjach. Największe zmiany widoczne były w przypadku regionów, w których odsetek osób w populacji, które uczestniczyły w jakiegokolwiek formie

⁹ „Podstawowe dane z Badania Aktywności Ekonomicznej Ludności wyrównane sezonowo w latach 2010-2020”, GUS, wrzesień 2020.

edukacji, był największy – w 2018 największa wartość tego wskaźnika charakteryzowała województwo mazowieckie (8,6%), z kolei w 2022 – małopolskie (12,7%). Najmniejsze zainteresowanie poszerzaniem swojej wiedzy/ kwalifikacji wykazywali z kolei mieszkańcy regionów: podlaskiego i podkarpackiego (w 2018 roku) oraz lubuskiego, łódzkiego i świętokrzyskiego (w 2022 roku).

Mapa 1. Osoby dorosłe uczestniczące w kształceniu lub szkoleniu w wieku 25-64 lata w Polsce w 2018 i 2022 roku według BAEL [%]

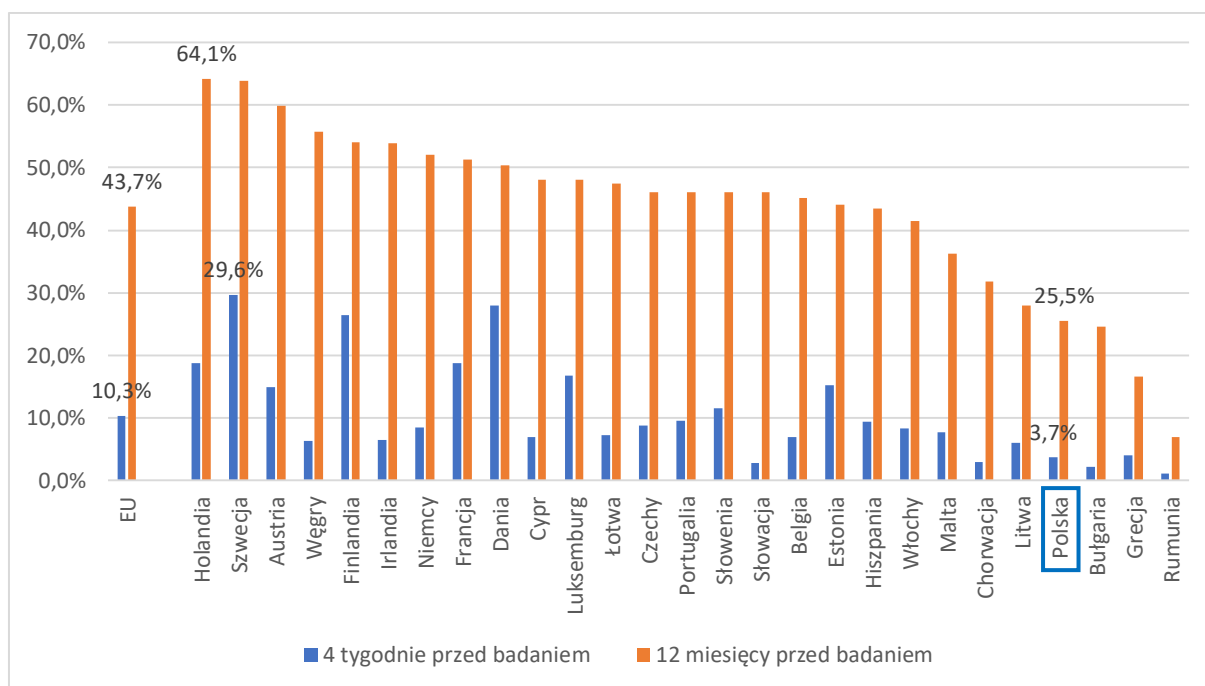


Źródło: Opracowanie własne na podstawie BDL GUS (Rynek Pracy, Aktywność Ekonomiczna Ludności w wieku 15-89 lat według BAEL, dane średnioroczne).

Statystyki dla UE

Zgodnie z wynikami za rok 2016 Polska w przypadku obu badań, tj. AES i LFS zajmowała kolejno 24 i 23 miejsce spośród wszystkich krajów UE, a odsetek dorosłych uczestniczących w kształceniu lub szkoleniu był odpowiednio o ok. 2/3 niższy od średniej wartości dla wszystkich krajów. W przypadku wskaźnika dotyczącego udziału osób w wieku od 25 do 64 lat w kształceniu formalnym lub nieformalnym był najwyższy w Holandii i wyniósł 64,1% (średnia unijna do 43,7%, z kolei wartość dla Polski – 25,5%). Jeśli chodzi o drugi z opisywanych wskaźników, tj. udział dorosłych w kształceniu lub szkoleniu na 4 tygodnie przed realizacją badania, to najwyższa wartość w 2016 roku dotyczyła Szwecji i wynosiła 29,6% (dla porównania – średnia UE to 10,3%, a w przypadku Polski było to 3,7%).

Wykres 5. Udział osób w wieku 25-64 lat w kształceniu lub szkoleniu w 2016 roku¹⁰



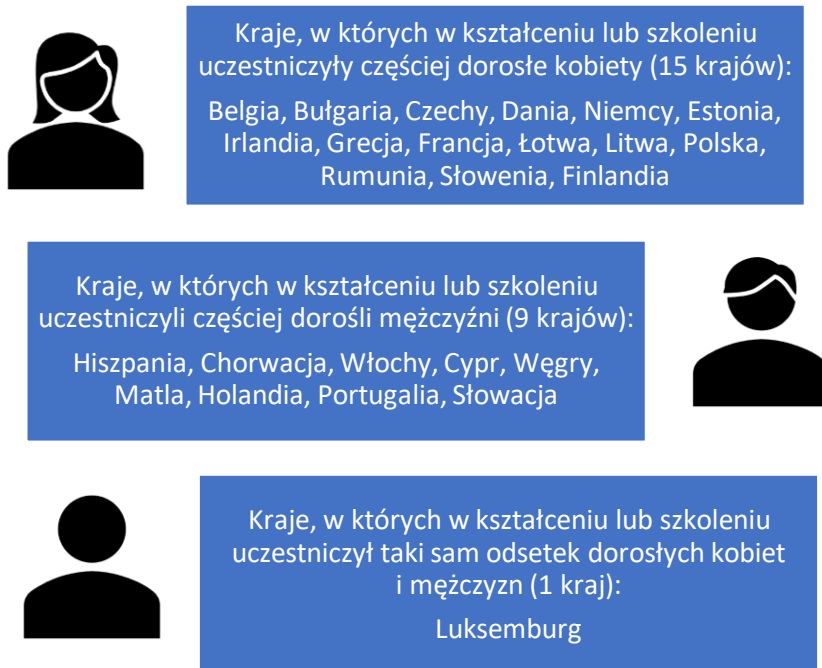
Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych Eurostat https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Adult_learning_statistics [dostęp na dzień: 14.03.2023].

Z danych Eurostatu wynika ponadto, że w przypadku udziału dorosłych w kształceniu lub szkoleniu w ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie we wszystkich krajach dorośli częściej uczestniczyli w edukacji pozaformalnej (co najmniej trzykrotnie częściej niż w formalnej) – średnia dla UE w przypadku edukacji formalnej w 2016 wynosiła 5%, z kolei dla pozaformalnej – 41,4%. Zdecydowanie najczęściej z edukacji korzystały osoby w wieku od 25 do 34 lat, najrzadziej z kolei – osoby od 55 do 64 roku życia (średnia dla wszystkich krajów wynosiła w tym przypadku kolejno 52,2% i 31,6%). Bardzo duże różnice widoczne były także biorąc pod uwagę poziom wykształcenia. Wśród osób uczestniczącym w kształceniu lub szkoleniu dominowały osoby posiadające wykształcenie wyższe, z kolei najrzadziej były to osoby o wykształceniu podstawowym lub niższym (średnia UE dla pierwszej wskazanej grupy wyniosła 64,5%, w przypadku drugiej – 22,9%).

Znacznie mniejsze różnice odnotowano w przypadku uczestnictwa w kształceniu lub szkoleniu w podziale na płeć (przy czym dane przedstawiono zbiorczo dla edukacji formalnej i nieformalnej) – wartości dla większości krajów były zbliżone, jednak statystycznie częściej z edukacji dorosłych korzystały kobiety – w 2016 roku średnia dla UE w przypadku kobiet wynosiła 43,8%, natomiast w przypadku mężczyzn było to 43,6%.

¹⁰ Wyniki przedstawiono dla 2016 roku, ponieważ są to ostatnie (najbardziej aktualne) dane opublikowane w UE dla edukacji osób dorosłych uwzględniające ich udział na rok przed przeprowadzeniem badania (tj. wyniki badania AES).

Rysunek 5. Edukacja formalna i pozaformalna dorosłych w UE w 2016 roku w podziale na płeć



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych Eurostat https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Adult_learning_statistics [dostęp na dzień: 14.03.2023].

Analiza danych z badania LFS (BAEL) z lat 2014-2022 dotyczących kształcenia osób dorosłych pokazała, że o ile w przypadku średniego udziału mieszkańców UE w wieku od 25 do 64 lat widoczny był trend wskazujący na wzrost odsetka osób uczestniczących w kształceniu lub szkoleniu (wyjątek stanowił rok 2020, ze spadkiem wynoszącym 1,7%, na co wpłynął wybuch pandemii COVID-19), o tyle tendencje te różniły się w przypadku poszczególnych krajów (w niektórych następowały mniejsze lub większe wzrosty, w innych bardziej systematyczne spadki). Ogólnie można wskazać, iż w przypadku średniej unijnej w latach 2014-2022 zaobserwowano wzrost w wysokości 1,8%. Wzrost uczestnictwa w edukacji osób dorosłych dotyczył 23 krajów (najwyższy zauważalny był w Słowacji – o 9,7%, Estonii i Słowenii – o 9,5%). W pozostałych 4 krajach odnotowano natomiast spadek udziału osób dorosłych w kształceniu lub szkoleniu (największy dotyczył Francji – o 5,1% i Danii – o 4%). Biorąc pod uwagę dane za rok 2022 – Polska zajęła 23 miejsce na 27 badanych krajów z wynikiem 7,6% dorosłych, którzy brali udział w kształceniu lub szkoleniu w ciągu ostatnich 4 tygodni (wzrost o 3,6% w porównaniu z rokiem 2014).

Warto przy tym zauważyć, że spadek uczestnictwa dorosłych mieszkańców w edukacji w 2020 roku związany z wybuchem pandemii COVID-19 dotyczył niemal wszystkich analizowanych krajów, za wyjątkiem Hiszpanii, Litwy i Grecji (przy czym ta ostatnia odnotowała spadek w roku 2021, co prawdopodobnie – przynajmniej częściowo – mogło stanowić opóźnione następstwo wybuchu pandemii, podobnie jak dalsze spadki wartości opisywanego wskaźnika, które zaobserwowano w tym samym roku we Francji).

Tabela 6. Udział osób w wieku 25-64 lat w kształceniu lub szkoleniu w latach 2014-2022 w UE (w ciągu ostatnich 4 tygodni przed badaniem) [%]

Kraj	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Zmiana
UE	10,1	10,1	10,3	10,4	10,6	10,8	9,1	10,8	11,9	1,8
Austria	14,3	14,4	14,9	15,8	15,1	14,7	11,7	14,6	15,8	1,5
Belgia	7,4	6,9	7,0	8,5	8,5	8,2	7,4	10,2	10,3	2,9
Bułgaria	2,1	2,0	2,2	2,3	2,5	2,0	1,6	1,8	1,7	-0,4
Chorwacja	2,8	3,1	3,0	2,3	2,9	3,5	3,2	5,1	4,4	1,6
Cypr	7,1	7,5	6,9	6,9	6,7	5,9	4,7	9,7	10,5	3,4
Czechy	9,6	8,5	8,8	9,8	8,5	8,1	5,5	5,8	9,4	-0,2
Dania	31,9	31,5	28,0	26,9	23,5	25,3	20,0	22,3	27,9	-4
Estonia	11,6	11,9	15,3	16,8	19,3	19,6	16,6	18,4	21,1	9,5
Finlandia	25,1	25,4	26,4	27,4	28,5	29,0	27,3	30,5	25,2	0,1
Francja	18,4	18,6	18,8	18,7	18,6	19,5	13,0	11,0	13,3	-5,1
Grecja	3,2	3,3	4,0	4,5	4,5	3,9	4,1	3,5	3,5	0,3
Hiszpania	10,1	9,9	9,4	9,9	10,5	10,6	11,0	14,4	15,3	5,2
Holandia	18,3	18,9	18,8	19,1	19,1	19,5	18,8	26,6	26,4	8,1
Irlandia	7,0	6,5	6,5	9,0	12,5	12,6	11,0	13,6	11,8	4,8
Litwa	5,1	5,8	6,0	5,9	6,6	7,0	7,2	8,5	8,5	3,4
Luksemburg	14,5	18,0	16,8	17,2	18,0	19,1	16,3	17,9	18,1	3,6
Łotwa	5,6	5,7	7,3	7,5	6,7	7,4	6,6	8,6	9,7	4,1
Malta	7,7	7,4	7,8	10,6	10,9	11,9	11,0	13,9	12,8	5,1
Niemcy	8,0	8,1	8,5	8,4	8,2	8,2	7,7	7,7	8,1	0,1
Polska	4,0	3,5	3,7	4,0	5,7	4,8	3,7	5,4	7,6	3,6
Portugalia	9,6	9,7	9,6	9,8	10,3	10,5	10,0	12,9	13,8	4,2
Rumunia	1,5	1,3	1,2	1,1	0,9	1,3	1,0	4,9	5,4	3,9
Słowacja	3,1	3,1	2,9	3,4	4,0	3,6	2,8	4,8	12,8	9,7
Słowenia	12,1	11,9	11,6	12,0	11,4	11,2	8,4	18,9	21,6	9,5
Szwecja	29,2	29,4	29,6	30,4	31,4	34,3	28,6	34,7	36,2	7
Węgry	3,3	7,1	6,3	6,2	6,0	5,8	5,1	5,9	7,9	4,6
Włochy	8,1	7,3	8,3	7,9	8,1	8,1	7,2	9,9	9,6	1,5

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych Eurostat

https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/TRNG_LFS_01/default/table?lang=en&category=educ.educ_part.trng.trng_lfs_4w1 [dostęp na dzień: 04.08.2023].

3.2.2. Czynniki wpływające na uczestnictwo osób dorosłych w uczeniu się przez całe życie

Cechy społeczno-zawodowe oraz zmiany na rynku pracy wymuszające podnoszenie kompetencji/kwalifikacji

W ramach wspomnianego wcześniej badania PARP w 2017 roku analizą objęto kwestie związane z rozwojem kompetencji oraz uczeniem się osób dorosłych. Wyniki pokazały, że

wśród czynników sprzyjających aktywności edukacyjnej osób dorosłych należy wymienić: wyższy poziom wykształcenia, wiek (blisko 2/3 ankietowanych, którzy pozostawali aktywni na tym polu miała do 30 lat), zatrudnienie (z kształcenia formalnego lub pozaformalnego rzadziej korzystały osoby bezrobotne i nieaktywne zawodowo), stanowisko (najczęściej doksztalali się specjaliści i kadra kierownicza). Motywacją do udziału w kształceniu była natomiast głównie chęć podniesienia szans rynkowych oraz kompetencji zawodowych, tj. zdobycie umiejętności potrzebnych w pracy¹¹.

Takie same czynniki korzystnie wpływające na aktywność edukacyjną dorosłych (tj. wyższy poziom wykształcenia, zatrudnienie, stanowisko specjalisty lub kierownika, a także młodszy wiek, wskazano w publikacji BKL z 2022 roku. Podobne były też przyczyny, dla których Polacy zdecydowali się na udział w jakiegokolwiek formie edukacji. Motywacje te obejmowały: rozwój umiejętności koniecznych w pracy (64% odpowiedzi), wymagania ze strony pracodawcy (43% odpowiedzi) oraz wzrost wynagrodzenia (19% odpowiedzi)¹².

Podobne motywacje wskazywano w raporcie „Kapitał ludzki w Polsce w latach 2014-2018” – zdecydowanie najistotniejszym powodem, dla którego Polacy zdecydowali się na podjęcie doksztalania była chęć poprawy jakości wykonywanej pracy (wskazało ją 56,6% respondentów). Wśród innych ważnych przyczyn wymieniano inne motywy bezpośrednio związane z pracą i karierą zawodową (np. działanie wymuszone przez pracodawcę lub chęć poprawy własnych perspektyw zawodowych). Jednocześnie znaczna część respondentów wskazywała na powody podjęcia kształcenia wynikające z potrzeb osobistych, związanych przede wszystkim z chęcią pogłębiania swoich zainteresowań (30,8%) czy możliwością wykorzystania nowo zdobytych umiejętności w życiu codziennym (17,2%)¹³.

Potrzeby związane z koniecznością podnoszenia posiadanych kompetencji przez pracowników i osoby poszukujące zatrudnienia potwierdzają również liczne badania realizowane np. przez Instytut Badań Edukacyjnych (IBE), wskazujące na to, że na rynku pracy obserwowany jest trend, zgodnie z którym coraz większe znaczenie dla pracodawców ma nie tyle wykształcenie formalne, co konkretne umiejętności i kwalifikacje zawodowe posiadane przez pracowników lub kandydatów (szczególnie potwierdzone, np. odpowiednim certyfikatem). Wśród najczęściej poszukiwanych umiejętności/ kwalifikacji należy wskazać umiejętności praktyczno-techniczne (takie jak obsługa określonych maszyn, urządzeń czy specjalistycznych programów wykorzystywanych na danym stanowisku), z uwagi na fakt, iż na ogół nie obejmują ich programy nauczania, co prowadzi do konieczności doszkalania

¹¹ K. Stec, A. Strzebońska, B. Worek, P. Antosz, „Rozwój kompetencji – uczenie się osób dorosłych i podmioty oferujące usługi rozwojowe, Bilans Kapitału Ludzkiego 2017”, PARP, Uniwersytet Jagielloński, Warszawa 2018, s. 8-10.

¹² J. Górniak, W. Kubica, B. Worek „Bilans Kapitału Ludzkiego 2022/2021. Rozwój kompetencji – uczenie się dorosłych i sektor szkoleniowo-rozwojowy”, PARP, Uniwersytet Jagielloński, Warszawa 2022, s. 12-13.

¹³ „Kapitał ludzki w Polsce w latach 2014-2018”, GUS, 2019.

pracowników przez pracodawców¹⁴. Zmiany tego rodzaju mają istotny wpływ na podejście osób dorosłych poszukujących zatrudnienia do udziału w kształceniu lub szkoleniu, w celu zwiększenia szansy na znalezienie atrakcyjnej oferty pracy.

Upowszechnienie się narzędzi i postaw zdalnego uczenia się

Z uwagi na rozwój i upowszechnienie się technologii cyfrowych, a także Internetu, edukacja przechodzi aktualnie znaczącą metamorfozę, a technologie te stają się elementem rozwoju całego procesu nauczania i uczenia się. Możliwość wykorzystania tego rodzaju narzędzi zdecydowanie przyczynia się do poszerzania wiedzy oraz kształcenia nowych umiejętności i kompetencji¹⁵.

Znaczący rozwój zauważalny jest także w zakresie systemów pozwalających na zarządzanie nauczaniem na odległość, które umożliwiają skuteczne kontrolowanie tego procesu przy jednoczesnym wykorzystaniu powszechnego dostępu do edukacji, taniego dostępu do materiałów szkoleniowych w formie multimedialnej czy korzyści płynących z interaktywności. Środowisko wirtualne pozwala przy tym na tworzenie warunków nauczania odpowiednich dla osób o różnych potrzebach oraz możliwościach edukacyjnych, np. dla osób w różnym wieku, z różnym poziomem wykształcenia, bez względu na miejsce ich zamieszkania¹⁶. Zalety nauczania zdalnego pozwalają zatem zarówno na jego wykorzystanie w tradycyjnym systemie nauczania, jak też w różnych formach edukacji osób dorosłych, w tym w kształceniu formalnym (formy zinstytucjonalizowane), pozaformalnym (np. warsztatach, treningach, kursach) oraz nieformalnym (samodzielnym poszerzaniu wiedzy).

Na upowszechnienie się narzędzi i postaw zdalnego uczenia się w różnych grupach wiekowych w bardzo dużym stopniu wpłynął wybuch pandemii COVID-19. Zjawisko to było charakterystyczne nie tylko dla Polski, ale również innych krajów, które musiały odnaleźć się w nowej rzeczywistości. Oznacza to, że z jednej strony zdecydowanie zmniejszyła się oferta, jeśli chodzi o tradycyjne formy kształcenia, z drugiej, że nastąpił bardzo intensywny rozwój usług zdalnych, a także możliwość dotarcia do zupełnie nowych grup odbiorców, które (z różnych względów) nie miały dotychczas możliwości uczestniczenia w kształceniu innym, niż nieformalne.

Wyniki badań opublikowane przez PARP wskazują ponadto, że wbrew wcześniejszym założeniom, w czasie pandemii COVID-19 nie doszło do większych zmian w odniesieniu do ogólnego poziomu aktywności edukacyjnej dorosłych w Polsce. Wiązało się to z faktem, że

¹⁴ H. Rojek, D. Nawrat-Wyras, „Zapotrzebowanie na kompetencje i kwalifikacje w regionalnych branżach wiodących”, Instytut Badań Edukacyjnych 2022, <https://kwalifikacje.edu.pl/instytut-badan-edukacyjnych-zbadal-jakich-kwalifikacji-potrzebuje-rynek-pracy/> [dostęp na dzień: 13.03.2023].

¹⁵ M. Strzelec „Rozwój mediów a kształcenie zdalne”, [w:] red. J. J. Czarkowski, M. Malinowski, M. Strzelec, M. Tanaś „Zdalne kształcenie akademickie dorosłych w czasie pandemii”, Wydawnictwo DiG, Warszawa 2020, s. 73-74.

¹⁶ J. J. Czarkowski A. Janus „Kształcenie zdalne jako forma i sposób kształcenia dorosłych”, [w:] red. J. J. Czarkowski, M. Malinowski, M. Strzelec, M. Tanaś „Zdalne kształcenie akademickie dorosłych w czasie pandemii”, Wydawnictwo DiG, Warszawa 2020, s. 133.

sytuacja epidemiologiczna zdecydowanie przyczyniła się do wzrostu tempa procesu cyfryzacji, obejmującego m.in. usługi edukacyjne. Wskazują na to np. wyniki, zgodnie z którymi przed wybuchem pandemii klienci preferowali szkolenia w formie stacjonarnej (w 2019 roku dwukrotnie częściej decydowano się na taką formę szkolenia), z kolei w 2020 roku odsetek osób zainteresowanych szkoleniami bezpośrednimi był już tylko 3% większy, niż miało to miejsce w przypadku szkoleń w formie zdalnej.

Zgodnie z danymi BKL z rozwijania kompetencji za pomocą szkoleń online związanych z wykonywaną pracą zawodową korzystali głównie pracownicy wykonujący pracę umysłową (42% z nich uczestniczyło w szkoleniach związanych z rozwojem zawodowym), znacznie rzadziej były to osoby zatrudnione w zawodach usługowych (7%) lub wykonujących pracę fizyczną (5%). Zróżnicowanie to było również widoczne w przypadku poszczególnych przedziałów wieku – w przypadku osób od 25 do 34 lat w szkoleniach zdalnych brało udział 28% z nich, z kolei w przypadku osób liczących powyżej 54 lat – było to 13%. Biorąc pod uwagę sektor działalności – najczęściej ze szkoleń w formie online korzystały osoby zatrudnione w obszarze edukacji (59%), usług specjalistycznych (43%), a także w sektorze opieki zdrowotnej i pomocy społecznej (33%)¹⁷.

Z uwagi na opisane powyżej tendencje, w 2021 roku doszło m.in. do opracowania Standardów Usług Zdalnego Uczenia się (SUZ) w ramach Bazy Usług Rozwojowych (BUR), tj. usług zdalnego doksztalcania osób dorosłych. Celem SUZ jest przede wszystkim oddziaływanie na rynek tych usług w taki sposób, aby zapewnić ich jak największą jakość. Obejmuje to np. stawianie konkretnych wymogów dla firm szkoleniowych, które wymuszają na nich działania rozwojowe w celu zagwarantowania odpowiedniego poziomu usług¹⁸.

3.2.3. Wpływ interwencji na wzrost udziału osób dorosłych w kształceniu

Analizując wyniki badań terenowych można zauważyć, że wśród wszystkich grup opinii respondentów dotyczące wpływu zrealizowanej interwencji na wzrost udziału osób dorosłych w kształceniu były dość zróżnicowane. Podczas wywiadów indywidualnych obaj Beneficjenci z konkursu 1 wyrazili odmienne zdanie na temat wpływu podjętej interwencji na wzrost uczestnictwa osób dorosłych w uczeniu się przez całe życie. Pierwszy respondent stwierdził, że opracowanie przykładowych programów nauczania nie mogło wpłynąć na poziom zainteresowania potencjalnych odbiorców udziałem w kursach, ponieważ nie posiadali oni wiedzy nt. realizowanych programów nauczania, kiedy zgłaszali chęć przystąpienia do kursu. Z kolei drugi z Beneficjentów ocenił, że forma programu może zachęcać osoby dorosłe do udziału w kursie, ponieważ pozwala w relatywnie krótkim czasie uzupełnić im potrzebne kwalifikacje zawodowe, dzięki czemu nie muszą oni kończyć

¹⁷ S. Czarnik, J. Górniak, M. Jelonek, K. Kasperek, M. Kocór, K. Lisek, P. Prokopowicz, B. Worek „Bilans Kapitału Ludzkiego – Raport podsumowujący VII edycję badania BKL w latach 2019-2020”, PARP, Uniwersytet Jagielloński, Warszawa 2021, s. 117-120.

¹⁸ P. Piasecki, T. Radkiewicz, I. Wieczorek, R. Marciniak, A. Blandzi, M. Olszanowska, B. Kozielski „Standard Usług Zdalnego Uczenia się”, PARP, Warszawa 2021.

kilkuletniej szkoły w celu zdobycia nowego zawodu czy uzupełnienia pewnych braków w posiadanej wiedzy czy umiejętnościach.

Również osoby reprezentujące Grantobiorców, z którymi przeprowadzono wywiady indywidualne nie były w stanie udzielić jednoznacznej odpowiedzi na pytanie dotyczące wpływu interwencji na wzrost udziału osób dorosłych w kształceniu. Część respondentów wyraziła przekonanie, że polskie społeczeństwo powoli przekonuje się do zachodniej idei uczenia się przez całe życie. Niektórzy z nich twierdzili też, że wzrost poziomu wiedzy mieszkańców na temat dostępności bezpłatnych kwalifikacyjnych kursów zawodowych dających konkretne kwalifikacje wzrasta, co może zachęcać ich do udziału w tej formie dokończania. Trudno im było jednak określić jak duża zmiana zaszła w tym obszarze. Większość badanych oceniła przy tym, że odsetek Polaków posiadających wiedzę na temat tego rodzaju kursów jest wciąż bardzo niski, a działania informacyjne i promocyjne niedostateczne.

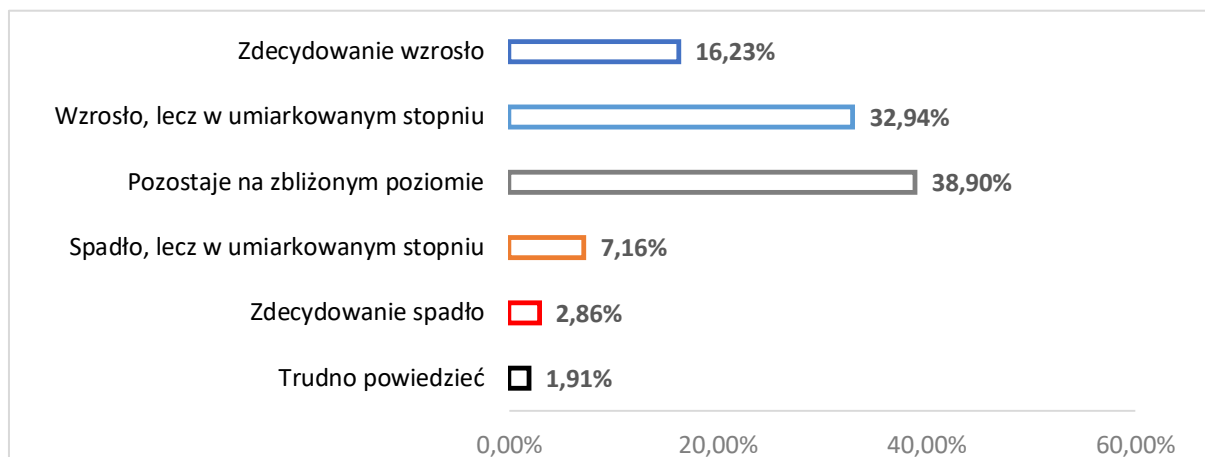
Ja nadal twierdzę, że nie różniło się to takim szerokim echem w społeczeństwie. Ci, którzy byli zainteresowani, w swoich kręgach i mogli dotrzeć, docierali. Ale mnie brakowało takiej szerszej kampanii reklamowej, że to jest zrobione, że to jest zorganizowane, że to jest przygotowane, że każdy może skorzystać. Ale jak mówię sama nie chciałam się aż tak bardzo wychylać, bo brakowało mi tego finansowania.

Źródło: Wywiady pogłębione z Grantobiorcami.

Większość Grantobiorców podkreślała jednak, że kwalifikacyjne kursy zawodowe dla dorosłych są bardzo potrzebne, ponieważ aktualnie obserwujemy bardzo szybko postępującą zmianę społeczno-gospodarczą i coraz więcej osób zdaje sobie sprawę z dezaktualizacji posiadanych przez siebie kwalifikacji zawodowych. Chęć udziału w tych formach doszkalania zgłaszają osoby w bardzo różnym wieku, również osoby będące w wieku emerytalnym. W opinii badanych czynnikiem, który wpływa na wzrost zainteresowania dorosłych kształceniem są przede wszystkim postępujące zmiany technologiczne, które wymuszają na pracownikach podnoszenie lub pozyskiwanie kwalifikacji umożliwiających pracę przy określonym sprzęcie czy oprogramowaniu.

W przypadku badania przedstawicieli szkół i innych placówek kształcących dorosłych respondentów poproszono o ocenę, czy w latach 2014-2022 zaobserwowali oni zmiany w poziomie zainteresowania osób dorosłych uczestnictwem w edukacji. Blisko połowa ankietowanych (49,2%) oceniła, że we wskazanym okresie zauważyła wzrost tego zainteresowania, w tym 16,2% stwierdziło, że wzrost ten był bardzo widoczny. Niemal co czwarty respondent stwierdził z kolei, że poziom zainteresowania udziałem w kształceniu był na zbliżonym poziomie.

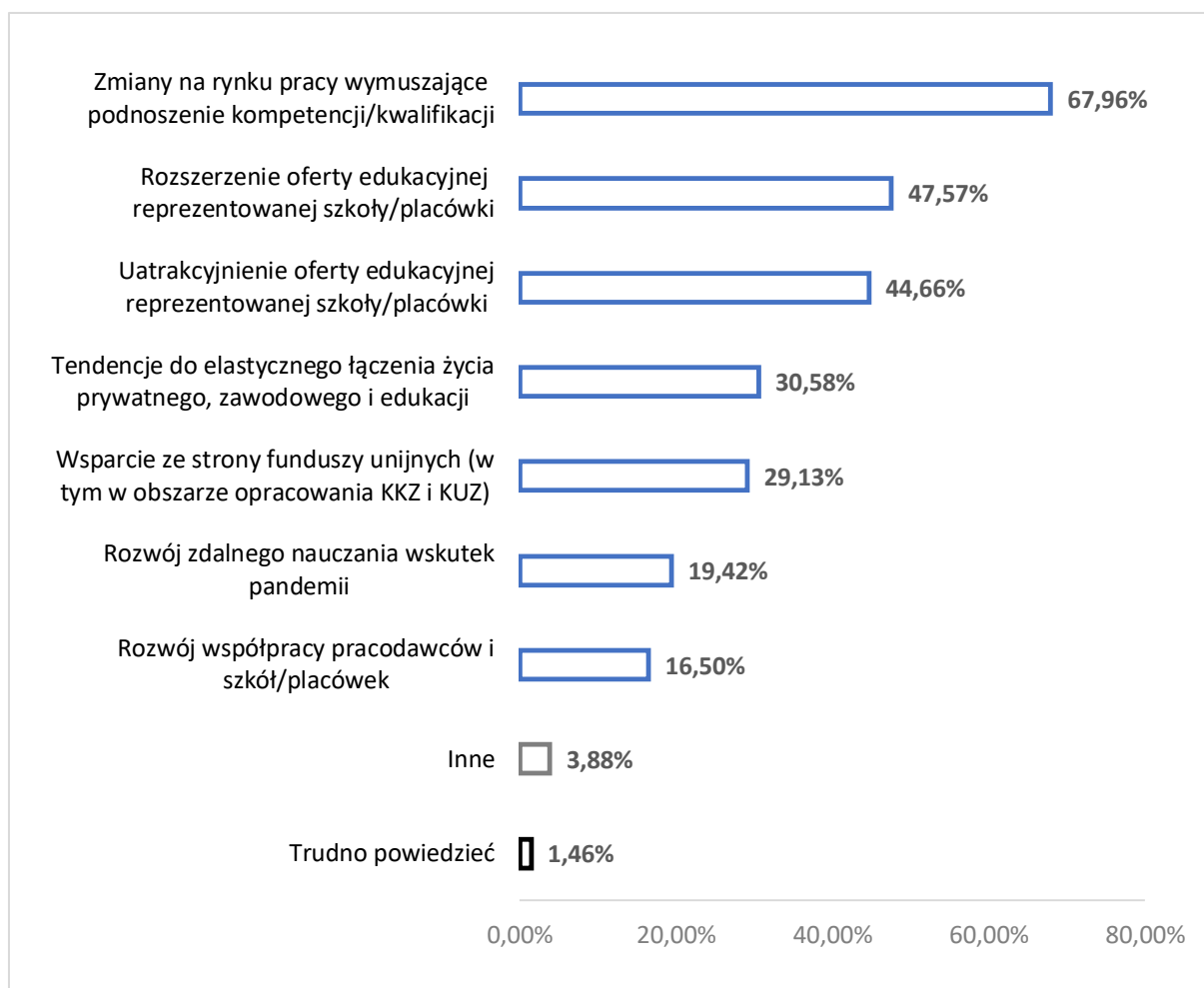
Wykres 6. Reprezentowana przez Państwo placówka prowadzi pozaszkolne formy kształcenia dorosłych – jak Pan/Pani ocenia zmiany jakie zaszły w latach 2014-2022 w poziomie zainteresowania uczestniczeniem osób dorosłych w uczeniu się przez całe życie?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Zdaniem osób reprezentujących szkoły i placówki oferujące kształcenie dorosłych najistotniejszym elementem, który warunkował wzrost zainteresowania uczeniem się przez całe życie, były zmiany na rynku pracy wymuszające podnoszenie posiadanych kompetencji i kwalifikacji (ok. 2/3 wskazań). Kolejne najczęściej wymieniane przyczyny obejmowały rozszerzenie oferty edukacyjnej oraz jej większą atrakcyjność. Blisko co trzeci respondent zwrócił uwagę na to, że wzrost zainteresowania udziałem w kształceniu wiązał się ze wsparciem udzielanym w ramach funduszy unijnych, w tym związanym z KKZ oraz KUZ (29,1%).

Wykres 7. Jakie czynniki miały wpływ na ten wzrost?

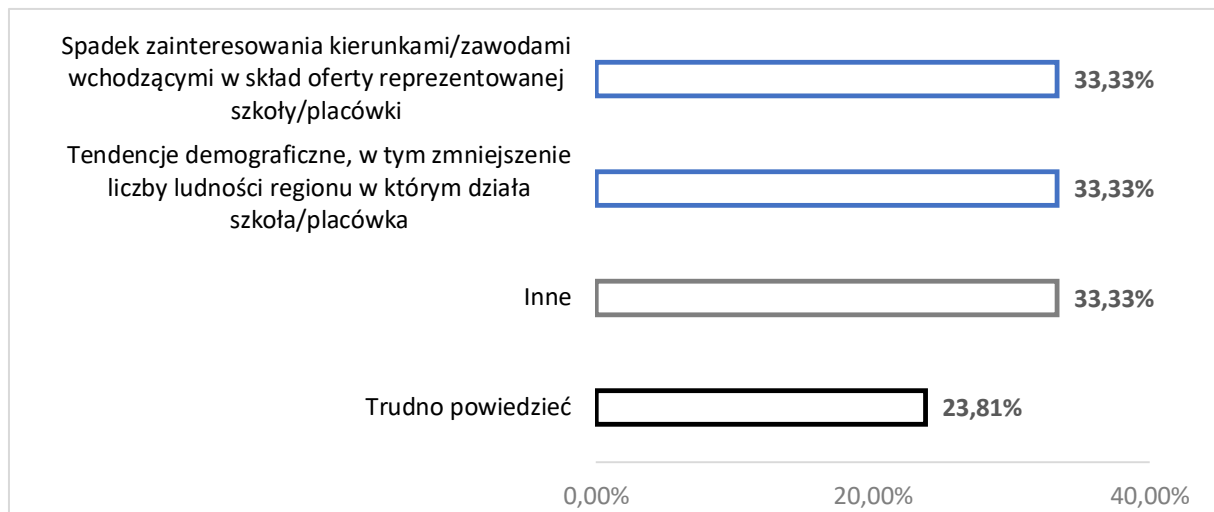


Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Jak pokazało badanie – tylko 10% ankietowanych przedstawicieli szkół i placówek kształcenia dorosłych zadeklarowało, że w latach 2014-2022 zaobserwowało spadek zainteresowania udziałem osób dorosłych w uczeniu się przez całe życie, z czego 2,9% oceniło, że spadek ten był zdecydowanie widoczny.

W opinii badanych do głównych czynników wpływających na zaobserwowane tendencje w tym zakresie należało zaliczyć mało atrakcyjną/ adekwatną ofertę szkoły/ placówki w odniesieniu do potrzeb i oczekiwań grupy docelowej oraz zmiany demograficzne obejmujące np. spadek liczby ludności na obszarze działania szkoły/ placówki.

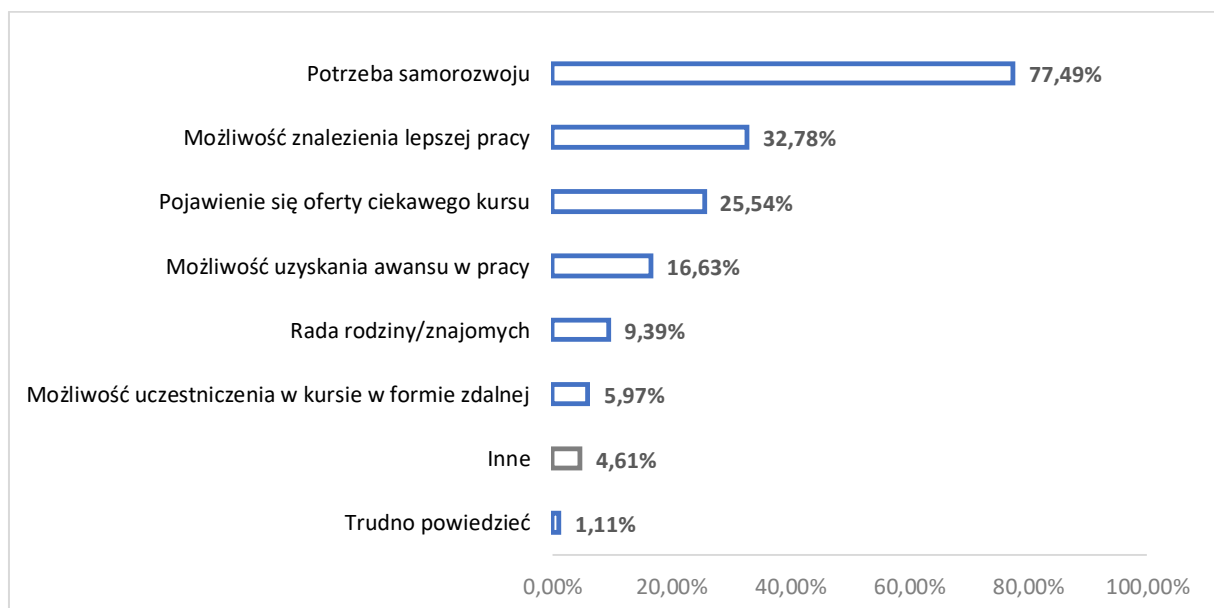
Wykres 8. Jakie czynniki miały wpływ na ten spadek?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Zgodnie z wypowiedziami osób, które wzięły udział w KKZ i KUZ, główną motywacją do podjęcia decyzji o kontynuowaniu nauki w takiej formie była potrzeba własnego rozwoju, którą wskazało ponad 3/4 ankietowanych. Wśród pozostałych odpowiedzi pojawiały się czynniki wymieniane wcześniej przez Grantobiorców oraz przedstawiciele szkół i placówek kształcących osoby dorosłe, tj. chęć znalezienia lepszego zatrudnienia czy awansu, a także ciekawa oferta kształcenia.

Wykres 9. Jakie czynniki w głównej mierze skłoniły Pana/Panią do podjęcia decyzji o kontynuowaniu nauki poprzez udział w kursie?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z uczestnikami KKZ (N=1257).

Uczestnicy panelu eksperckiego wyrażali różne opinie nt. dotychczasowego wpływu analizowanej interwencji na wzrost zainteresowania udziałem osób dorosłych w kształceniu. Na podstawie ich wypowiedzi odnoszących się do statystyk związanych z tym zakresem można jednak wskazać na ogólny wniosek, iż udział ten jest zauważalny w niewielkim stopniu, bowiem – jak podkreślono podczas spotkania – w Polsce doksztalają się bowiem najczęściej kobiety z wyższym wykształceniem, mieszkające w dużych miastach.

Większość ekspertów wyraziła przekonanie, że na ostateczne wyniki interwencji należy poczekać, ponieważ od chwili udostępnienia przykładowych programów nauczania nie minęło wiele czasu. Zdaniem respondentów istotnym plusem tej interwencji było wprowadzenie pewnych ujednoczonych standardów w kształceniu osób dorosłych w ramach KKZ/KUZ. Formy te mają w sobie aspekt nowości i otwierają nowe perspektywy rozwojowe zarówno dla osób aktywnych na rynku pracy, jak i osób poszukujących zatrudnienia. Problemem jest jednak niedostateczny poziom świadomości Polaków nt. tego rodzaju oferty.

Wnioski częściowe

W latach 2014-2021 obserwowane były dość duże wahania w zakresie udziału osób dorosłych w edukacji biorąc pod uwagę udział w kształceniu na 4 tygodnie przed badaniem – widoczne w nim były dwa spadki (rok 2015 i 2019-2020) oraz dwa wzrosty (od roku 2016 do 2018 oraz w 2021). W całym wskazanym okresie odsetek osób korzystających z jakichkolwiek form doksztalania wynosił od 3,5% w 2015 roku do 5,7% w 2018 roku. Największy udział osób, które korzystały z jakiegokolwiek form doksztalania w 2021 roku dotyczył województwa dolnośląskiego (8,5%) oraz małopolskiego (7,9%).

Dane Eurostat pokazują, że w latach 2014-2021 Polska zajmowała 22-24 miejsce spośród wszystkich krajów UE, biorąc pod uwagę udział osób dorosłych w edukacji, a odsetek osób korzystających z kształcenia na 4 tygodnie przed badaniem był w naszym kraju był ponad dwa razy niższy od średniej UE. We wskazanym okresie niższe od Polski wartości opisywanego wskaźnika uzyskiwały najczęściej: Słowacja, Chorwacja, Bułgaria i Rumunia.

Na spadki i wzrosty liczby osób dorosłych korzystających z różnych form doksztalania mają wpływ bardzo zróżnicowane układy czynników (przede wszystkim zmiany na rynku pracy, ale też wzrost różnorodności i atrakcyjności oferty szkół/placówek). Realizacja interwencji, na skutek której podniesiona została jakość oferty pozaszkolnych form edukacji, stanowi jeden z czynników, który może w pozytywny sposób warunkować skłonność mieszkańców do podnoszenia posiadanych kwalifikacji zawodowych. Konieczne jest jednak podejmowanie działań upowszechniających ideę uczenia się przez całe życie i jednocześnie korzyści płynących z udziału w KKZ oraz KUZ, dzięki którym ich uczestnicy stają się bardziej atrakcyjni na rynku zatrudnienia.

3.3. Poziom zainteresowania pozaszkolnymi formami uczenia się dorosłych oraz podaż ofert kształcenia osób dorosłych

Pytanie badawcze: *Jak w okresie realizacji Działania 2.14 PO WER kształtowało się zainteresowanie pozaszkolnymi formami uczenia się dorosłych oraz podaży ofert kształcenia osób dorosłych (na podstawie danych SIO, statystyki publicznej, badań PARP BKL/BBKL, statystyk Bazy Usług Rozwojowych, badań IBE i ORE – jeśli dotyczy, analiz Sektorowych Rady ds. Kompetencji – jeśli dotyczy, innych źródeł)? Czy w latach 2018-2022 nastąpiło zwiększenie/zmniejszenie rynku (popytu i podaży) usług kształcenia zawodowego osób dorosłych? Czym można wyjaśnić obserwowane zmiany? Na ile można je powiązać z wykonaniem celu Programu jakim było m.in. „zwiększenie udziału osób dorosłych w systemie edukacji pozafORMALNEJ”?*

3.3.1. Popyt na usługi kształcenia osób dorosłych

Analiza danych z Systemu Informacji Oświatowej (SIO) pokazała, że w całym badanym okresie zdecydowanie większym zainteresowaniem cieszyły się kwalifikacyjne kursy zawodowe. Na przestrzeni czasu liczba uczniów oraz słuchaczy tych kursów rosła w sposób bardzo widoczny do momentu wybuchu pandemii – pomiędzy rokiem szkolnym 2014/2015 a 2019/2020 nastąpił wzrost o 35,7%. Nawet pomimo obserwowanych spadków, jakie nastąpiły od roku 2020/2021 w ostatnim wskazanym okresie, tj. w roku szkolnym 2022/2023 liczba uczniów/ słuchaczy KKZ była o 26,9% wyższa, niż w roku 2014/2015. Podobne tendencje spadkowe od wybuchu pandemii COVID-19 zauważalne są w przypadku KUZ.

Tabela 7. Liczba uczniów i słuchaczy KUZ i KKZ w latach szkolnych 2014/2015-2022/2023¹⁹

Rok szkolny	Liczba uczniów KUZ	Liczba uczniów KKZ
2014/2015	-	47 943
2015/2016	-	48 877
2016/2017	-	57 026
2017/2018	-	59 842
2018/2019	-	60 631
2019/2020	158	65 041
2020/2021	110	64 702
2021/2022	56	62 834
2022/2023	43	60 837

Źródło: System Informacji Oświatowej [stan na dzień: 26.03.2023].

Dane SIO pokazują ponadto, że na przestrzeni czasu zmieniała się popularność branż, w ramach których realizowane były kwalifikacyjne kursy zawodowe. W roku szkolnym

¹⁹ Dane z lat szkolnych 2014/2015-2018/2019 pochodzą z danych chronologicznych.

2014/2015 największy odsetek uczniów/słuchaczy brał udział w KKZ w ramach branży²⁰ **mechanicznej i górnictwo-hutniczej** (33,3%) oraz rolniczo-leśnej z ochroną środowiska (22,8%). W kolejnym roku **branża rolniczo-leśna z ochroną środowiska** przesunęła się na pierwszą pozycję, którą zajmowała przez kolejne trzy lata, to jest od roku 2015/2016 do 2019/2020 (w kolejnych latach uczniowie/słuchacze KKZ w tej branży stanowili kolejno 28,1%, 26,5%, 29,1%, 23,2% i 20,9% ogółu tej grupy). Na drugim miejscu we wskazanych latach znajdowała się branża administracyjno-usługowa.

Z kolei w latach od 2020/2021 do 2022/2023 wśród uczniów/słuchaczy KKZ dominowały osoby uczestniczące w kursach dla nowo wydzielonej **branży rolno-hodowlanej** (w tym przypadku udział tych osób w ogóle uczniów/słuchaczy KKZ wynosił odpowiednio 16,4%, 30,3% i 29,2%). Dużą popularnością cieszyły się także – branża budowlana, mechaniczna oraz ekonomiczno-administracyjna.

²⁰ Od 1 września, zgodnie z rozporządzeniem z dnia 15 lutego 2019 r. w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego, w systemie kształcenia zawodowego, zawody szkolnictwa branżowego zostały przyporządkowane do 32 branż.

Tabela 8. Liczba słuchaczy kwalifikacyjnych kursów zawodowych według branży w latach szkolnych 2014/2015-2022/2023²¹

Branża	Rok szkolny								
	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022	2022/2023
A - administracyjno-usługowy	9 942	11 866	14 118	14 069	11 532	3 484	312	-	-
B - budowlany	2 411	2 360	6 293	7 621	9 304	4 956	45	-	-
E - elektryczno-elektroniczny	3 245	3 915	4 337	4 124	3 042	815	130	-	-
M - mechaniczny i górniczo-hutniczy	15 945	10 152	9 222	9 398	8 588	4 782	263	-	-
R - rolniczo-leśny z ochroną środowiska	10 948	13 727	15 101	17 424	14 050	4 734	775	-	-
T - turystyczno-gastronomiczny	3 230	3 996	4 515	4 302	3 166	882	44	-	-
Z - medyczno-społeczny	2 176	2 710	3 318	2 814	1 957	1 417	432	-	-
S - artystyczny	46	151	122	90	264	28	31	-	-
AU - administracyjno-usługowy	-	-	-	-	2 250	11 872	5 010	-	-
BD - budowlany	-	-	-	-	568	3 379	2 601	-	-
EE - elektryczno-elektroniczny	-	-	-	-	730	4 482	2 171	-	-
MG - mechaniczny i górniczo-hutniczy	-	-	-	-	1 128	5 814	2 883	-	-
RL - rolniczo-leśny z ochroną środowiska	-	-	-	-	3 132	13 569	7 772	-	-
TG - turystyczno-gastronomiczny	-	-	-	-	683	2 875	1 486	-	-

²¹ Dane z lat szkolnych 2014/2015-2018/2019 pochodzą z danych chronologicznych.

Branża	Rok szkolny								
	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022	2022/2023
MS - medyczo-społeczny	-	-	-	-	215	3 758	2 023	-	-
ST - artystyczny	-	-	-	-	22	159	-	-	-
AUD - branża audiowizualna	-	-	-	-	-	-	1 006	1 620	1 594
BUD - branża budowlana	-	-	-	-	-	-	5 263	5 190	3 906
CES - branża ceramiczna-szklarska	-	-	-	-	-	-	22	24	
CHM - branża chemiczna	-	-	-	-	-	-	26	26	51
DRM - branża drzewno-meblarska	-	-	-	-	-	-	712	1 237	1 239
EKA - branża ekonomiczno-administracyjna	-	-	-	-	-	-	3 192	4 511	4 493
ELE - branża elektroenergetyczna	-	-	-	-	-	-	1 884	3 376	4 061
ELM - branża elektroniczno-mechatroniczna	-	-	-	-	-	-	432	769	920
FRK - branża fryzjersko-kosmetyczna	-	-	-	-	-	-	1 716	2 927	3 721
GIW - branża górniczo-wiertnicza	-	-	-	-	-	-	720	1 138	1 721
HAN - branża handlowa	-	-	-	-	-	-	302	438	528
HGT - branża hotelarsko-	-	-	-	-	-	-	1 490	2 974	2 796

Branża	Rok szkolny								
	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022	2022/2023
gastronomiczno-turystyczna									
LES - branża leśna	-	-	-	-	-	-	106	185	185
MEC - branża mechaniczna	-	-	-	-	-	-	4 065	5 097	3 935
MEP - branża mechaniki precyzyjnej	-	-	-	-	-	-	-	46	52
MOT - branża motoryzacyjna	-	-	-	-	-	-	849	1 533	2 409
BPO - branża ochrony i bezpieczeństwa osób i mienia	-	-	-	-	-	-	531	2 225	1 375
OGR - branża ogrodnicza	-	-	-	-	-	-	1 366	2 653	2 778
MED - branża opieki zdrowotnej	-	-	-	-	-	-	2 193	1 671	240
PGF - branża poligraficzna	-	-	-	-	-	-	222	232	300
SPO - branża pomocy społecznej	-	-	-	-	-	-	304	876	1 110
MOD - branża przemysłu mody	-	-	-	-	-	-	1 061	1 627	1 536
ROL - branża rolnohodowlana	-	-	-	-	-	-	11 102	19 474	18 115
SPL - branża spedycyjno-logistyczna	-	-	-	-	-	-	540	869	1 117
SPC - branża spożywcza	-	-	-	-	-	-	919	1 252	1 326

Branża	Rok szkolny								
	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022	2022/2023
INF - branża teleinformatyczna	-	-	-	-	-	-	1 430	1 831	2 013
TDR - branża transportu drogowego	-	-	-	-	-	-	224	356	419
TKO - branża transportu kolejowego	-	-	-	-	-	-	56	58	11
TWO - branża transportu wodnego	-	-	-	-	-	-		21	12
Razem	47 943	48 877	57 026	59 842	60 631	67 006	67 711	64 236	61 963

Źródło: System Informacji Oświatowej [stan na dzień: 26.03.2023].

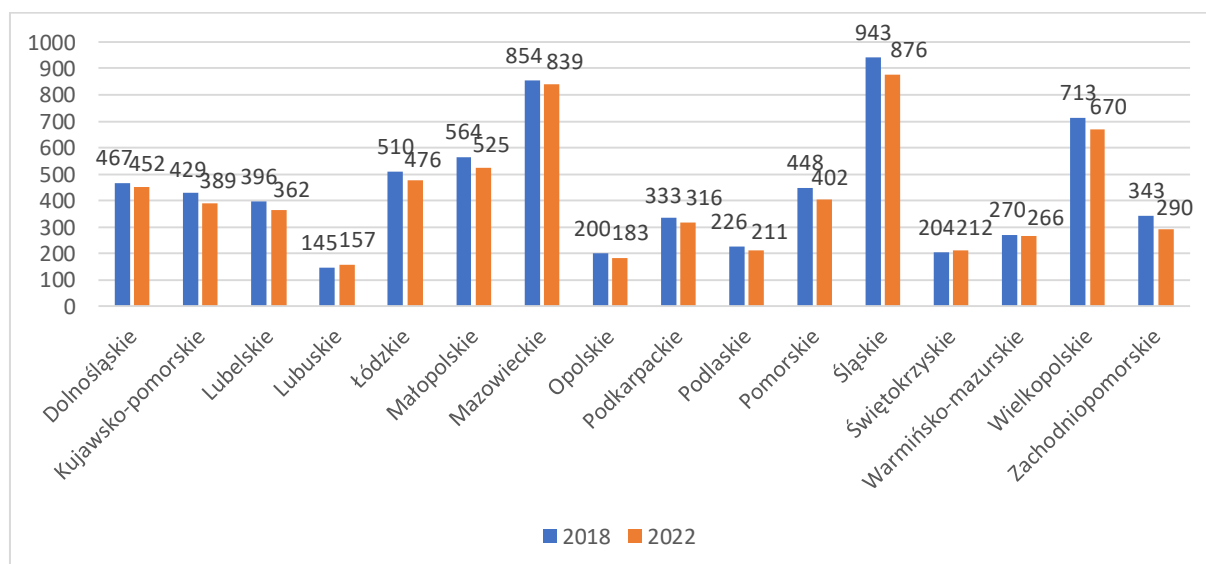
3.3.2. Podaż usług kształcenia osób dorosłych

Przepisy prawa oświatowego w Polsce wskazują, że kształcenie ustawiczne w formach pozaszkolnych mogą prowadzić:

- publiczne i niepubliczne szkoły prowadzące kształcenie zawodowe;
- placówki kształcenia ustawicznego;
- centra kształcenia zawodowego;
- podmioty prowadzące działalność oświatową, o której mowa w art. 170 ust. 2 ustawy Prawo oświatowe (tj. działalność oświatową nieobejmującą prowadzenia szkoły, placówki, zespołu, o którym mowa w art. 182, lub innej formy wychowania przedszkolnego), podejmowaną na zasadach określonych w przepisach ustawy z dnia 6 marca 2018 r. – Prawo przedsiębiorców;
- instytucje rynku pracy, o których mowa w art. 6 ustawy z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy, prowadzące działalność edukacyjno-szkoleniową.

W oparciu o dane zamieszczone w Rejestrze Szkół i Placówek Oświatowych (RSPO) pomiędzy 2018 a 2022 rokiem w Polsce nastąpił spadek liczby podmiotów oferujących kształcenie dla osób dorosłych w formie pozaszkolnej (o 5,9%)²².

Wykres 10. Placówki oferujące kształcenie osobom dorosłym w formach pozaszkolnych w 2018 i 2022 roku (dane RSPO)



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych Rejestru Szkół i Placówek Oświatowych <https://rspo.gov.pl/> [dostęp na dzień: 16.03.2023].

²² W analizie uwzględnione zostały następujące rodzaje podmiotów: Centrum Kształcenia Zawodowego, Centrum Kształcenia Ustawicznego (bez szkół), Centrum Kształcenia Ustawicznego (ze szkołami), szkoła policealna, technikum, branżowa szkoła II stopnia, szkoła policealna.

Zarówno w 2018, jak i 2022 roku najwięcej podmiotów oferujących kształcenie osobom dorosłym w formach pozaszkolnych działało w województwie śląskim (kolejno 943 i 876), najmniej natomiast – w lubuskim (odpowiednio 145 i 157)²³. W opisywanym okresie liczba placówek świadczących tego rodzaju usługi spadła w każdym województwie za wyjątkiem dwóch – lubuskiego i świętokrzyskiego. W przypadku pierwszego regionu odnotowano wzrost o 8,3%, w przypadku drugiego – o 3,9%. Spośród pozostałych województw największy spadek zaobserwowano z kolei w zachodniopomorskim (o 15,5%) i pomorskim (o 10,3%).

Wśród podmiotów tych w obu przedstawianych latach dominowały placówki niepubliczne – w 2018 roku stanowiły one 66,8% ogółu tego rodzaju podmiotów, a w 2022 – 65,4%.

W okresie tym nastąpił wzrost liczby placówek publicznych (o 13%). W przypadku placówek niepublicznych zauważyć można natomiast spadek (o 4,8%).

Badanie poświęcone rozwojowi kompetencji oraz uczenia się osób dorosłych przeprowadzone przez PARP w 2017 objęło 1 004 instytucje i firmy świadczące usługi rozwojowe. Wśród ankietowanych dominowały osoby reprezentujące centra kształcenia ustawicznego (CKU), centra kształcenia praktycznego²⁴ (CKP), a także ośrodki doksztalcania i doskonalenia zawodowego (ODiDZ), które stanowiły prawie 1/3 badanych podmiotów. W badaniu wzięło udział również po 16% przedsiębiorstw oferujących usługi rozwojowe w ramach dodatkowej działalności i firm szkoleniowych, a także 9% firm szkoleniowo-doradczych i 10% innych podmiotów (w tym np. szkół i uczelni). Zdecydowana większość podmiotów prowadziła działalność rozwojową o charakterze prywatnym (82%), dominująca część z nich działała na rynku od 5 do 9 lat lub od 10 do 15 lat. Były to głównie podmioty małe lub mikro, których głównym źródłem finansowania były środki pochodzące od indywidualnych klientów oraz przedsiębiorstw. Poziom zatrudnienia dominującej części podmiotów z analizowanego sektora był raczej stabilny, a ich kondycja finansowa oceniona została jako dobra²⁵.

W 2016 roku najpopularniejszą usługą, jaką oferowały badane podmioty były szkolenia oraz treningi grupowe – znajdowały się one w ofercie ponad 60% instytucji i firm, które świadczyły usługi rozwojowe, z uwagi na fakt, iż była to forma najczęściej wybierana przez klientów tego sektora (z kolei szkolenia i treningi indywidualne oferowało ok. 45% z nich, jednak tego typu usługi wybierało średnio o połowę mniej klientów). Więcej niż połowa badanych podmiotów proponowała swoim klientom KKZ oraz KUZ, a ok. 40% z nich – warsztaty.

Badanie pokazało, że niemal co 5 badany podmiot deklarował, że w swojej ofercie posiadał usługi związane z formalnym potwierdzeniem posiadanego poziomu kompetencji (walidację

²³ Należy przy tym podkreślić, że dane te znajdują swoje odzwierciedlenie w liczbie ludności wskazanych województw – podczas gdy województwo mazowieckie przoduje w liczbie mieszkańców, województwo lubuskie jest drugim najmniej zaludnionym regionem kraju.

²⁴ Od 1 września 2019 r. funkcjonują centra kształcenia zawodowego, które powstały z przekształcenia dotychczasowych placówek kształcenia praktycznego lub ośrodków doksztalcania i doskonalenia zawodowego.

²⁵ K. Stec, A. Strzebońska, B. Worek, P. Antosz, „Rozwój kompetencji – uczenie się osób dorosłych i podmioty oferujące usługi rozwojowe, Bilans Kapitału Ludzkiego 2017”, PARP, Uniwersytet Jagielloński, Warszawa 2018, s. 69-70.

oraz certyfikację). Wskazywały je najczęściej uczelnie wyższe, CKU, CKP, a także ośrodki ODiDZ. W 2016 roku dominował stacjonarny sposób świadczenia usług o charakterze rozwojowym, a z formy zdalnej korzystały głównie osoby pracujące, które zostały skierowane np. na szkolenie czy kurs w miejscu pracy. Najpopularniejsze obszary tematyczne w ofercie usług rozwojowych obejmowały: tematykę świadczenia usług osobistych, gastronomicznych oraz rekreacyjnych i zarządzania. Nieco rzadziej wskazywano formy związane z pozyskiwaniem specjalistycznych kompetencji zawodowych (np. w obszarach: budownictwo i przemysł, informatyka i komputery, rozwój osobisty i kompetencji ogólnych, księgowość, finanse i nieruchomości, marketing, handel i obsługa klienta)²⁶.

Jak wynika z danych SIO – w okresach 2014/2015-2022/2023 liczba placówek kształcących w KKZ odnotowała dwa okresy wzrostu oraz dwa okresy spadku, ostatecznie utrzymując się na dość zbliżonym poziomie w pierwszym i ostatnim roku poddanym analizie. Największa liczba tych placówek przypadała na rok szkolny 2016/2017 (745 podmiotów), najmniejsza na 2022/2023 (633 podmioty).

Wśród placówek kształcących osoby dorosłe przez cały ten okres dominowały technika, które w zależności od roku stanowiły od 33,6% do 24,6% wszystkich placówek tego typu²⁷.

²⁶ *Ibidem*, s. 72.

²⁷ *Dane ogółem dla techników oraz techników uzupełniających dla absolwentów zasadniczych szkół zawodowych.*

Tabela 9. Liczba placówek kształcących w kwalifikacyjnych kursach zawodowych w podziale na publiczność w latach szkolnych 2014/2015-2022/2023²⁸

Typ podmiotu	Publiczność	Rok szkolny								
		2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023
Technikum	publiczna	158	191	225	200	176	145	142	130	115
	niepubliczna						40	40	38	42
	niepubliczna o uprawnieniach szkoły publicznej	23	27	25	25	31	0	0	0	0
Szkoła policealna	publiczna	79	74	88	89	84	67	65	34	28
	niepubliczna						153	136	78	53
	niepubliczna o uprawnieniach szkoły publicznej	63	75	85	90	112				
	niepubliczna bez uprawnień szkoły publicznej		1							
Placówka Kształcenia Ustawicznego ze szkołami	publiczna						72	69	70	67
	niepubliczna								1	1
Placówka Kształcenia Ustawicznego - bez szkół	publiczna						72	71	77	74
	niepubliczna						54	55	51	40
Niepubliczna placówka kształcenia ustawicznego i praktycznego	niepubliczna		25	25	18	15	1			
Niepubliczna placówka kształcenia ustawicznego i praktycznego ze szkołami	niepubliczna	34				1				
Branżowa szkoła I stopnia	publiczna				66	65	52	47	50	47
	niepubliczna						6	10	12	10
	niepubliczna o uprawnieniach szkoły publicznej				3	5				
Branżowa szkoła II stopnia	publiczna						26	33	51	

²⁸ Dane z lat szkolnych 2014/2015-2018/2019 pochodzą z danych chronologicznych.

Typ podmiotu	Publiczność	Rok szkolny								
		2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023
	niepubliczna							12	19	25
Centrum Kształcenia Zawodowego	publiczna						73	61	65	73
	niepubliczna						8	6	6	7
Zasadnicza szkoła zawodowa	publiczna	83	96	97	28	13				
	niepubliczna o uprawnieniach szkoły publicznej	2	4	3	1	1				
Technikum uzupełniające dla absolwentów zasadniczych szkół zawodowych	publiczna	15	4							
	niepubliczna o uprawnieniach szkoły publicznej	9	2							
Centrum Kształcenia Praktycznego	publiczna	41	43	44	49	47				
Centrum Kształcenia Ustawicznego ze szkołami	publiczna	51	54	51	52	47				
Ośrodek dokształcania i doskonalenia zawodowego	publiczna	20	25	26	26	27				
	niepubliczna	1	1	1	1	2				
Centrum Kształcenia Ustawicznego bez szkół	publiczna	58	70	75	89	88				
Razem		637	692	745	737	714	743	740	664	633

Źródło: System Informacji Oświatowej [stan na dzień: 26.03.2023].

Analiza danych zawartych w Systemie Informacji Oświatowej w zakresie liczby kursów KKZ w podziale na branże pozwoliła na stwierdzenie, że liczba KKZ w ramach poszczególnych branż stanowiła odzwierciedlenie liczby uczniów/słuchaczy tych kursów, tj. wśród najczęściej uruchamianych kursów znajdowały się te, które cieszyły się największą popularnością odbiorców. Wśród branż tych dominowały za tem: branża administracyjno-usługowa, mechaniczna i górniczo-hutnicza oraz rolniczo-leśna z ochroną środowiska, a w kolejnych latach branża rolno-hodowlana.

Dane SIO pokazały również, że w analizowanym okresie nastąpił znaczący wzrost liczby KKZ o 36,9% (1 915 do 2 622), przy czym najwyższa wartość charakteryzowała rok szkolny 2019/2020, w którym realizowano ich 2 962 (o 54,7% więcej niż w roku szkolnym 2014/2015).

Tabela 10. Liczba kursów KKZ w podziale na branżę w latach szkolnych 2014/2015-2022/2023²⁹

Branża	Rok szkolny								
	2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023
A - administracyjno-usługowy	475	576	634	769	578	210	40		
B - budowlany	112	93	189	166	162	101	2		
E - elektryczno-elektroniczny	150	179	207	243	165	51	5		
M - mechaniczny i górniczo-hutniczy	508	406	430	394	297	140	20		
R - rolniczo-leśny z ochroną środowiska	367	427	472	582	458	186	26		
T - turystyczno-gastronomiczny	199	237	217	213	158	45	2		
Z - medyczno-społeczny	102	116	163	207	109	74	24		
S - artystyczny	2	8	6	4	9	1	1		
AU - administracyjno-usługowy					110	661	287		
BD - budowlany					18	115	72		
EE - elektryczno-elektroniczny					40	234	114		
MG - mechaniczny i górniczo-hutniczy					47	245	112		
RL - rolniczo-leśny z ochroną środowiska					90	549	317		
TG - turystyczno-gastronomiczny					30	158	75		
MS - medyczno-społeczny					15	188	74		
ST - artystyczny					1	4			
AUD - branża audiowizualna							58	100	89
BUD - branża budowlana							118	158	133
CES - branża ceramiczna-szklarska							1	1	
CHM - branża chemiczna							1	1	2
DRM - branża drzewno-meblarska							28	58	57
EKA - branża ekonomiczno-administracyjna							150	242	228

²⁹ Dane z lat szkolnych 2014/2015-2018/2019 pochodzą z danych chronologicznych.

Branża	Rok szkolny								
	2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023
ELE - branża elektroenergetyczna							88	153	146
ELM - branża elektroniczno-mechatroniczna							23	36	45
FRK - branża fryzjersko-kosmetyczna							134	193	199
GIW - branża górniczo-wiertnicza							19	34	39
HAN - branża handlowa							18	29	35
HGT - branża hotelarsko-gastronomiczno-turystyczna							71	184	138
LES - branża leśna							4	7	7
MEC - branża mechaniczna							144	230	181
MEP - branża mechaniki precyzyjnej								4	6
MOT - branża motoryzacyjna							43	92	116
BPO - branża ochrony i bezpieczeństwa osób i mienia							36	89	49
OGR - branża ogrodnicza							70	118	115
MED - branża opieki zdrowotnej							127	81	11
PGF - branża poligraficzna							14	18	18
SPO - branża pomocy społecznej							16	47	62
MOD - branża przemysłu mody							48	81	76
ROL - branża rolno-hodowlana							352	649	607
SPL - branża spedycyjno-logistyczna							34	47	52
SPC - branża spożywcza							44	76	76
INF - branża teleinformatyczna							78	108	116
TDR - branża transportu drogowego							7	13	17
TKO - branża transportu kolejowego							3	3	1

Branża	Rok szkolny								
	2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023
TWO - branża transportu wodnego								1	1
Razem	1 915	2 042	2 318	2 578	2 287	2 962	2 900	2 853	2 622

Źródło: System Informacji Oświatowej [stan na dzień: 26.03.2023].

Zdecydowanie mniejsza była dostępność placówek świadczących ofertę kursów umiejętności zawodowych – zgodnie z danymi SIO w roku szkolnym 2019/2020 funkcjonowało 5 tego rodzaju podmiotów, a w roku 2022/2023 – było ich tylko trzy.

Tabela 11. Liczba placówek kształcących w kursach umiejętności zawodowych w podziale na publiczność w latach szkolnych 2014/2015-2022/2023³⁰

Typ podmiotu	Publiczność	Rok szkolny			
		2019/2020	2020/2021	2021/2022	2022/2023
Technikum	publiczna	1	1	1	1
Placówka Kształcenia Ustawicznego – bez szkół	niepubliczna	3	3	1	1
Branżowa szkoła I stopnia	niepubliczna				1
Centrum Kształcenia Zawodowego	publiczna	1			
Razem		5	4	2	3

Źródło: System Informacji Oświatowej [stan na dzień: 26.03.2023].

³⁰ Dane z lat szkolnych 2014/2015-2018/2019 pochodzą z danych chronologicznych.

3.3.3. Wpływ interwencji na rynek pozaszkolnych form kształcenia osób dorosłych

Zrealizowane badanie wykazało, że większość respondentów reprezentujących poszczególne grupy uwzględnione w ramach badania zauważyła pozytywny wpływ interwencji na rynek pozaszkolnych form kształcenia osób dorosłych. Zdaniem przedstawicieli MEiN oraz ORE uczestniczących w wywiadach pogłębionych, interwencja realizowana w ramach Działania 2.14 stanowiła trafną odpowiedź na wyzwania zawarte w PO WER, do których należały niskie zainteresowanie osób dorosłych podnoszeniem i uzupełnianiem kompetencji po zakończeniu edukacji formalnej, a także niedostateczna oferta kształcenia adresowana do osób dorosłych. Jak wskazał jeden z przedstawicieli MEiN, opracowane w ramach projektów przykładowe programy nauczania ułatwiają placówkom kształcenia, mogącym prowadzić tego typu formy pozaszkolne, jak KKZ czy KUZ, wprowadzenie ich do swojej oferty, zapewniając tym samym większą dostępność do kształcenia dla osób dorosłych.

W podobnym tonie wypowiadali się Beneficjenci z drugiego konkursu, w opinii których zrealizowane projekty w znacznym stopniu wpłynęły na rynek usług kształcenia zawodowego osób dorosłych, nie tylko w skali lokalnej, ale również regionalnej. Zdaniem respondentów dzięki stworzeniu programów nauczyciele uzyskali dostęp do gotowych narzędzi, które mogli realizować w bardzo trudnym czasie, tj. w okresie pandemii COVID-19, z uwagi na dostosowanie tych programów do wymogów kształcenia na odległość. Programy te były ich zdaniem również użytecznym źródłem wiedzy dla szkół i innych placówek oferujących kształcenie osobom dorosłym, na temat warunków, jakie powinny zostać spełnione (np. pod względem wyposażenia), aby możliwe było uruchomienie kursu dla danego kierunku.

Także przedstawiciele Grantobiorców podczas wywiadów pogłębionych podzielili przekonanie, że zrealizowane przedsięwzięcie wpłynęło korzystnie na rynek usług kształcenia zawodowego osób dorosłych. Zwracali oni przede wszystkim na wyższą jakość kształcenia, a także na poszerzenie oferty placówek oferujących uczenie dla osób dorosłych.

Dzięki temu może rosnąć oferta szkół. Bo szkoły, które wiedzą, że mają jakieś rozwiązanie programowe, które mogą w łatwiejszy sposób wykorzystać. W łatwiejszy sposób, czyli nie tworząc programu od początku, a modyfikując go, doprowadzając do zgody z wymaganiami prawnymi i dostosowując do warunków szkoły, czy też już w trakcie realizacji do możliwości i potrzeb osób, które uczestniczą w takich kursach, co jest dosyć istotnie ważne, żeby takie rozwiązania się pojawiały.

Źródło: Wywiady pogłębione z Grantobiorcami.

Pojawiły się jednak głosy, zgodnie z którymi niektóre ze stworzonych programów nie zostały zbyt dobrze rozpropagowane i nie cieszą się taką samą popularnością. W dużej mierze może

to jednak wynikać z samego zainteresowania osób dorosłych poszczególnymi branżami. Podkreślano jednak, że pomimo braku powszechnej wiedzy nt. możliwości udziału w takich kursach, ich użyteczność jest wysoka, szczególnie w odniesieniu do pracy zaangażowanych w nie nauczycieli.

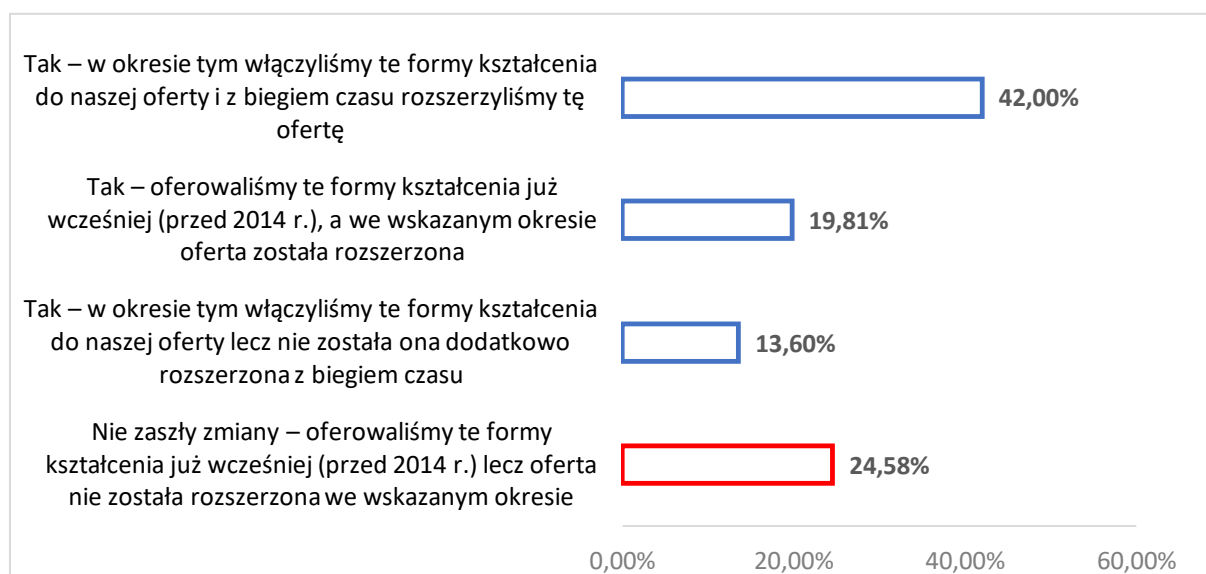
Większość badanych Grantobiorców zadeklarowała przy tym, że ich zdaniem obecne zainteresowanie pozaszkolnymi formami uczenia się dorosłych jest umiarkowane. Poszczególni respondenci mieli jednak nieco odmienne doświadczenia, jeśli chodzi o poziom tego zainteresowania u potencjalnych uczestników kursów. Część z nich zaobserwowała np. spore różnice w popularności kursów w wybranych branżach w ramach danego podmiotu – np. mniejsze zainteresowania kursami dotyczyło branży gastronomicznej, z kolei większe – rolniczej. Zwrócono także uwagę na duży spadek zainteresowania udziałem w kursach w branży górniczo-hutniczej, z uwagi na jej recesję.

Mimo to na przestrzeni lat badani obserwowali ogólny wzrost zainteresowania osób dorosłych udziałem w szkoleniach, co może wynikać m.in. z chęci doszkolenia pracowników przez pracodawców, ale też z potrzeb własnych osób dorosłych. Większość respondentów podkreśliła jednak, że istnieje konieczność większego rozpropagowania idei kursów zawodowych wśród mieszkańców, w ich opinii realizowane działania informacyjno-promocyjne w tym obszarze są niewystarczające.

Jak wspomniano we wcześniejszej części dokumentu, 49,2% badanych reprezentujących szkoły i inne placówki prowadzące pozaszkolne formy kształcenia dorosłych oceniły, że w latach 2014-2022 zainteresowanie uczestniczeniem osób dorosłych w uczeniu się przez całe życie wzrosło w co najmniej umiarkowanym stopniu (podrozdział 3.2.3).

Ankietowani zadeklarowali przy tym w większości, że we wskazanym okresie ich szkoły/placówki dokonały zmian w swojej ofercie skierowanej do osób dorosłych (łącznie 75,4%). Niemal co piąty respondent wskazał na włączenie tych form kształcenia do swojej oferty i jednocześnie rozszerzenie tej oferty w kolejnych latach, a 1/4 badanych deklarowała, że takie formy kształcenia oferowała już wcześniej, lecz we wskazanym okresie czasu dokonała rozszerzenia tej oferty.

Wykres 11. Czy w ofercie reprezentowanej przez Pana/Panią szkołę/placówkę w zakresie pozaszkolnych form kształcenia dorosłych zaszły jakieś zmiany na przestrzeni lat 2014-2022?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Rozszerzenie tej oferty uzasadniano przede wszystkim wzrostem zainteresowania pozaszkolnymi formami edukacji, większą chęcią nawiązania współpracy ze strony lokalnych firm, zmianami na rynku pracy, możliwością uzyskania zewnętrznego dofinansowania, przeprowadzoną diagnozą potrzeb edukacyjnych w regionie oraz zmianami legislacyjnymi.

Aż 95,9% badanych zadeklarowało przy tym, że w latach 2014-2022 w ramach opisywanych zmian ich szkoła/placówka wprowadziła do swojej oferty nowe kwalifikacyjne kursy zawodowe, z kolei 5,1% przyznało, że w ofercie tej pojawiły się nowe kursy umiejętności zawodowych³¹.

Odmienne zdanie do pozostałych grup badanych wyrazili natomiast Beneficjenci pierwszego konkursu, którzy ocenili, że zainteresowanie pozaszkolnymi formami uczenia się osób dorosłych w analizowanym okresie utrzymywało się na dość stałym poziomie. W ich ocenie realizacja wdrożonych przez nich projektów nie miała ponadto istotnego wpływu na poziom tego zainteresowania. Podczas jednego z wywiadów zauważono przy tym (podobnie jak miało to miejsce w przypadku badania Grantobiorców), że niektóre KKZ (np. związane z branżą rolniczą) cieszą się większym, a inne mniejszym zainteresowaniem odbiorców, co wynika w dużej mierze z aktualnego zapotrzebowania na rynku pracy.

Podczas panelu eksperci podkreślali wysoką użyteczność oraz bardzo duży potencjał KKZ/KUZ, pozwalających zarówno na odświeżenie wiedzy i umiejętności osób dorosłych, jak i pozyskania przez nich nowych kwalifikacji/ kompetencji. Zdaniem badanych największym

³¹ Odpowiedzi nie sumują się do 100% z uwagi na możliwość wyboru większej liczby odpowiedzi.

problemem pozostaje zbyt mały poziom zainteresowania dorosłych tymi formami doszkalania, który jest zróżnicowany pod względem branży czy lokalizacji, jednak w przypadku wielu szkół/ placówek podstawową barierą jest zebranie grupy 20 osób chętnych udziałem w kursie dla jednej kwalifikacji.

Jak zauważono – o ile w takich branżach jak hutniczo-wiertnicza czy spożywcza zainteresowanie utrzymuje się na wysokim poziomie, a po odbyciu kursu większość uczestników znajduje zatrudnienie w zawodzie zbieżnym z wybraną kwalifikacją, o tyle w innych branżach czy w mniejszych miejscowościach, zdaniem ekspertów w ramach jednej grupy można zebrać ok. 10 zainteresowanych osób, a liczba taka nie daje możliwości uruchomienia kursu. Z tego względu specjaliści z zakresu pozaszkolnych form kształcenia dorosłych sugerowali wprowadzenie zmian legislacyjnych umożliwiających realizację KKZ/KUZ dla mniejszej liczby uczestników.

Wnioski częściowe

Analiza danych SIO pokazała, że w latach 2014-2023 nastąpił bardzo wysoki wzrost liczby uczestników/słuchaczy KKZ/KUZ (o 26,9%). Biorąc pod uwagę zmiany, jakie zaszły w obszarze kształcenia w związku z wybuchem pandemii COVID-19, w tym obserwowany spadek liczby uczniów wspomnianych kursów, jaki nastąpił po roku szkolnym 2019/2020, można założyć, że gdyby nie nastąpiła zmiana sytuacji epidemiologicznej, wzrost ten byłby jeszcze większy.

Dane SIO wskazują na to, że podaż odpowiadała zidentyfikowanemu popytowi na ofertę obejmującą KKZ/KUZ. Liczba uruchamianych kursów rosła wraz ze wzrostem zainteresowania osób dorosłych udziałem w tych kursach. Kursy uruchamiano również w tych branżach, którymi byli zainteresowani potencjalni odbiorcy oferty.

Wyniki badania przeprowadzonego wśród pracowników szkół i placówek oferujących pozaszkolne formy kształcenia osób dorosłych, a także uczestników i słuchaczy KKZ/KUZ świadczą o tym, że rozszerzenie oraz wzrost atrakcyjności oferty edukacyjnej tych podmiotów są czynnikiem zachęcającym potencjalnych odbiorców do udziału w tego rodzaju kursach. Oznacza to, że zrealizowana interwencja mogła mieć/lub w przyszłości będzie mieć pozytywny wpływ na wzrost zainteresowania grupy docelowej udziałem w tych formach dokończania z uwagi na fakt, iż przykładowe programy nauczania przygotowano nie tylko w sposób umożliwiający zapewnienie ich wysokiej jakości pod względem dydaktycznym, ale również w sposób atrakcyjny i użyteczny dla odbiorców.

Rozwiązaniem, które mogłoby wpłynąć korzystnie na wzrost udziału osób dorosłych w pozaszkolnych formach kształcenia jest umożliwienie realizacji KKZ/KUZ dla mniejszej liczby uczestników/słuchaczy, z uwagi na trudności w zorganizowaniu dużych grup w mniejszych miejscowościach czy wybranych branżach działalności.

3.4. Wpływ interwencji na rozwój narzędzi dla pozaszkolnych form kształcenia dorosłych i uczenia się przez całe życie

Pytanie badawcze: *W jakim stopniu interwencja projektowa przyczyniła się do „rozwoju narzędzi dla pozaszkolnych form kształcenia dorosłych/ uczenia się przez całe życie” (cel Działania 2.14 PO WER)? Jaki odsetek ogółu zawodów/ kwalifikacji w ramach zawodów/ branż objęły opracowane programy nauczania dla pozaszkolnych form kształcenia dorosłych (zgodnych z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 2019 r. w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego)?*

Zrealizowana interwencja miała bardzo duży wpływ na rozwój narzędzi dla pozaszkolnych form kształcenia dorosłych/ uczenia się przez całe życie, co potwierdziła zarówno analiza danych zastanych, jak i badania przeprowadzone ze wszystkimi grupami docelowymi. W rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 2019 r. w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego określono m.in. zawody szkolnictwa branżowego, które przyporządkowano do branż przy uwzględnieniu specyfiki umiejętności zawodowych lub zakresu, w jakim te umiejętności powinny być wykorzystywane podczas wykonywania zadań zawodowych. W rozporządzeniu tym wskazano na 32 branże³². Analiza danych dotyczących przygotowanych przykładowych programów nauczania wykazała, że w ramach interwencji dla każdej z tych branż opracowane zostały nowe programy nauczania.

Podczas wywiadów indywidualnych przedstawiciele MEiN i ORE podkreślili, że przed wdrożeniem interwencji nie istniały ujednoczone programy nauczania, które mogłyby być wykorzystywane przez szkoły i inne placówki oferujące pozaszkolne formy kształcenia dla osób dorosłych. Jak wskazywali respondenci – przykładowe programy nauczania dla KKZ dają również możliwość wydzielenia samodzielnych programów nauczania dla KUZ, czyli bardziej elastycznych form kształcenia, obejmujących poszczególne części danej kwalifikacji. Opracowane programy nauczania dla KKZ i KUZ mogą być stosowane przez szkoły i placówki prowadzące pozaszkolne formy kształcenia, a także wykorzystywane w RPO, w których zaplanowano dofinansowanie ich realizacji przez szkoły i przez innych organizatorów pozaszkolnych form kształcenia.

Wcześniej nie było tych modelowych programów kwalifikacyjnych kursów zawodowych. [...] To jest ogromna pomoc dla nauczycieli czy dla osób organizujących tego typu kształcenie z tego względu, że mają już gotowy

³² Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 2019 r. w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego, s. 4-5, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20190000316/O/D20190316.pdf> [dostęp na dzień: 26.03.2023].

materiał, [...] jest wskazane, które elementy mogą być realizowane w formie edukacji online. Jest to bardzo duże ułatwienie dla wszystkich placówek czy szkół organizujących kształcenie ustawiczne.

Źródło: Wywiad pogłębiony swobodny z przedstawicielami ORE/Beneficjenta projektu pozakonkursowego.

Podobne zdanie wyrazili Beneficjenci pierwszego z konkursów, którzy zgodzili się, że oba realizowane przez nich przedsięwzięcia przyczyniły się do realizacji celu Działania 2.14, ponieważ pozwoliły na uruchomienie nowej formy doskonalenia zawodowego, tj. KKZ, a dzięki tym programom instytucje oferujące kształcenie osobom dorosłym otrzymały gotowe narzędzia do pracy, które mogły wykorzystywać zgodnie z potrzebami swoimi oraz swoich odbiorców.

Takie przekonanie podzielali Beneficjenci konkursu 2, którzy podkreślili, że dzięki zrealizowanej interwencji przygotowano kilkaset przykładowych programów nauczania dla kwalifikacyjnych kursów zawodowych oraz kursów umiejętności zawodowych, które były zgodne nie tylko z wytycznymi MEiN, ale także z dokumentami strategicznymi, takimi jak Europa 2020, Strategia Rozwoju Kapitału Ludzkiego czy Średniookresowa Strategia Rozwoju Kraju. W opinii respondentów opracowane programy przyczyniły się także do uporządkowania ram kształcenia osób dorosłych, m.in. pod względem przyjętych kwalifikacji czy długości okresu trwania kursów.

Podczas wywiadów indywidualnych również Grantobiorcy ocenili, że opracowane przez nich przykładowe programy nauczania miały duży wpływ na rozwój narzędzi pozaszkolnych form kształcenia dorosłych, ponieważ są to materiały wysokiej jakości, stanowiące duże udogodnienie dla nauczycieli prowadzących zajęcia, którzy w pewnym zakresie mogą je modyfikować i dostosowywać do własnych potrzeb, a dodatkowo są ogólnodostępne i bezpłatne.

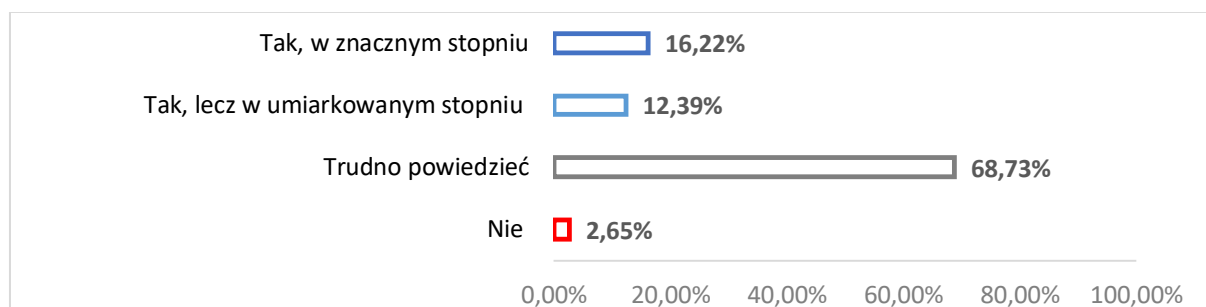
Zajmuję się branżą drzewną, czyli DRM tylko i wyłącznie branżą drzewną. W tej branży zainteresowanie na kursy jest olbrzymie i napisanie programu KKZ lub KUZ w takiej formie jak to zrobiliśmy w tej chwili, jest nieprawdopodobnie pomocne dla nauczycieli. Nie każdy jest w stanie wygospodarować swojego wolnego czasu 2 czy 3 tygodnie i to od świtu do nocy, żeby napisać sobie taki projekt, żeby móc z kursantami później to wszystko przerabiać (...).

Źródło: Wywiady pogłębione z Grantobiorcami.

Analiza wyników badania FGI z ekspertami oceniającymi programy wskazała ponadto, że opracowane przykładowe programy nauczania będą stanowić istotne wsparcie w procesie kształcenia dorosłych, użyteczne zarówno z punktu widzenia prowadzących zajęcia, jak i ich uczestników. Jak wskazał jeden z ekspertów, odpowiedzialny za ocenę programów z zakresu kwalifikacji operator maszyn leśnych i technik leśnik, przed realizacją interwencji brakowało kompleksowych materiałów do nauki, w tym e-materiałów, obejmujących testy sprawdzające wiedzę, ćwiczenia itp., które udało się zapewnić w ramach stworzonych przykładowych programów nauczania.

Mimo, iż dominująca część ankietowanych pracowników szkół i placówek oferujących kształcenie pozaszkolne dla dorosłych nie potrafiła ocenić, czy opracowane przykładowe programy nauczania przyczyniły się do rozwoju narzędzi dla pozaszkolnych form kształcenia dorosłych, to spośród osób, które dokonały takiej oceny – zdecydowana większość potwierdziła, że dostrzega tę zależność.

Wykres 12. Czy Pana/Pani zdaniem opracowane modelowe programy nauczania przyczyniły się do rozwoju narzędzi dla pozaszkolnych form kształcenia dorosłych/ uczenia się przez całe życie?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Eksperti uczestniczący w panelu zgodzili się z tym, że zrealizowana interwencja miała duży wpływ na rozwój narzędzi dla KKZ/KUZ. W opinii większości badanych przykładowe programy nauczania stanowią istotne wsparcie dla nauczycieli, którzy mogą w elastyczny sposób wykorzystywać te materiały i dostosowywać je np. na potrzeby lokalnego rynku pracy. Dzięki tym narzędziom uruchomienie KKZ/KUZ przez szkoły jest zdecydowanie łatwiejsze.

Podczas spotkania uczestnicy zwrócili jednak uwagę na ograniczenia w zakresie funkcjonalności stworzonych programów, co wynika w ich opinii ze zbyt dużej objętości tych produktów – przede wszystkim w części wprowadzającej. Taki stan rzeczy wynikał głównie z konieczności opracowania materiałów zgodnie z bardzo rozbudowaną metodologią. Jak wskazywali eksperci – przeciętny program liczy ok. 150 stron, ich zdaniem treści te mogłyby zostać przekazane na 50. Respondenci zauważyli, że zbyt wysoki poziom skomplikowania programów nauczania może obniżać ich intuicyjność oraz skuteczność, a także zniechęcać niektórych potencjalnych odbiorców. Wskazywano np. na powtarzające się treści

w niektórych programach czy na zbyt hermetyczny język. Z tego względu pojawiła się sugestia, zgodnie z którą narzędzia te powinny zostać uproszczone, aby stały się bardziej przyjazne dla ich użytkowników.

Wnioski częściowe

Interwencja wdrożona w ramach Działania 2.14 PO WER miała duży wpływ na rozwój narzędzi dla pozaszkolnych form kształcenia dorosłych oraz uczenia się przez całe życie. Nowe zawody szkolnictwa branżowego przyporządkowano do 32 branż uwzględniając specyfikę umiejętności zawodowych lub zakres, w jakim konkretne umiejętności są wykorzystywane podczas wykonywania zadań zawodowych, a dzięki zrealizowanym projektom przygotowano 223 przykładowe programy nauczania dla KKZ i 875 programów nauczania dla KUZ dla wszystkich wyodrębnionych branż.

Badanie wykazało, że materiały te zostały udostępnione w domenie publicznej, z której mogą być nieodpłatnie pobierane przez każdą zainteresowaną osobę. Programy są zgodne z podstawą programową, można je elastycznie wykorzystywać w pracy dydaktycznej. Charakteryzują się wysoką jakością, użytecznością z punktu widzenia potrzeb odbiorców, a także dużym dopasowaniem do potrzeb na rynku zatrudnienia.

Warto jednak rozważyć możliwość zmniejszenia objętości programów nauczania, w celu podniesienia ich intuicyjności oraz wygody użytkownika. Dzięki takiemu działaniu produkty te mogłyby być chętniej wykorzystywane przez szkoły/placówki oferujące KKZ/KUZ.

3.5. Poziom dopasowania modelowych programów KKZ i KUZ względem potrzeb rynku pracy, uwarunkowań społecznych i aktualnych trendów oraz wyzwań strategicznych aktywizacji kształcenia ustawicznego dorosłych

Pytanie badawcze: *Czy opracowane modelowe programy KKZ i KUZ są dopasowane do:*

- *potrzeb rynku pracy,*
- *uwarunkowań społecznych i aktualnych trendów (w tym, w części teoretycznej kursy maksymalizują kształcenie na odległość z wykorzystaniem odpowiednich metod i technik),*
- *wyzwań strategicznych aktywizacji kształcenia ustawicznego dorosłych (w tym zapewniają elastyczne ścieżki, krótkie formy, etapowanie, itp., pozwalające godzić osobom dorosłym kształcenie się z życiem osobistym i zawodowym). Co na to wskazuje?*

Przedstawiciele MEiN i ORE uczestniczący w wywiadach pogłębionych nie mieli wątpliwości co do tego, że opracowane w ramach podjętej interwencji przykładowe programy KKZ i KUZ były odpowiednio dostosowane do potrzeb rynku pracy, uwarunkowań społecznych i aktualnych trendów oraz wyzwań strategicznych aktywizacji kształcenia ustawicznego dorosłych.

Jak wskazano podczas rozmowy, zgodnie z przyjętymi założeniami, opracowywanie przykładowych programów nauczania odbywało się we współpracy z co najmniej jednym podmiotem z otoczenia społeczno-gospodarczego szkół lub placówek systemu oświaty (tj. we współpracy z podmiotem z grupy przedsiębiorców, organizacji przedsiębiorców, sektorowych rad ds. kompetencji, szkół wyższych czy partnerów społecznych). Założenie konkursów z jednej strony miało na celu wdrożenie zapisów umowy partnerstwa na lata 2014-2020, dotyczących nawiązywania dialogu z pracodawcami oraz włączania przedsiębiorców w proces kształcenia zawodowego, z drugiej natomiast – zapewniało lepsze dopasowanie przykładowych programów nauczania do rzeczywistych uwarunkowań rynkowych. Co więcej, jak zauważył jeden z przedstawicieli ORE, z uwagi na zmieniające się warunki społeczno-gospodarcze, starano się na bieżąco dostosowywać opracowywane rozwiązania do faktycznych potrzeb rynku pracy i potencjalnych odbiorców.

Takie samo zdanie podzielili eksperci odpowiedzialni za ocenianie przykładowych programów nauczania, którzy wzięli udział w badaniu FGI. Potwierdzili oni, że programy te zostały opracowane w sposób trafny, uwzględniając zarówno potrzeby rynku pracy, uwarunkowania społeczne i aktualne trendy, jak i wyzwania strategiczne aktywizacji kształcenia ustawicznego osób dorosłych. Równocześnie wskazywano jednak, że z uwagi na specyfikę poszczególnych branż, jak i zachodzące zmiany prawne, gospodarcze, technologiczne, programy powinny być modyfikowane i rozwijane tak, by odpowiadały zmieniającym się warunkom zewnętrznym.

Obaj przedstawiciele Beneficjentów pierwszego konkursu przyznali, że podczas tworzenia przykładowych programów nauczania brali pod uwagę potrzeby rynku pracy. W celu uwzględnienia tych aspektów w tworzonych narzędziach, zgodnie z obowiązującymi wymogami, włączano do zespołu przedstawicieli sektora przedsiębiorstw. Współpraca z przedsiębiorcami polegała przede wszystkim na określeniu umiejętności, które w ich opinii powinny posiadać osoby kończące kurs dla danego zawodu. Zdaniem Beneficjentów włączenie pracodawców w ten proces było wartościowe i przyczyniło się do wyższej jakości opracowanych programów.

Sam regulamin konkursu zakładał obowiązkowo, że jednym ze współautorów tego programu musi być przedstawiciel jakiejś branżowej firmy. Było trzech autorów – nauczyciel, metodyk i właśnie osoba z rynku pracy do każdego zawodu, bo każdy program był do osobnego zawodu opracowany. I tak samo jeżeli chodzi o recenzentów – każdy program miał dwóch recenzentów. Jeden był recenzentem pedagogicznym, a drugi był recenzentem z rynku pracy. Tak że był tutaj duży udział przedsiębiorców i rynku pracy.

Źródło: Wywiady pogłębione z Beneficjentem z konkursu 1.

Osoby reprezentujące Beneficjentów z pierwszego konkursu nie potrafiły odpowiedzieć na pytanie dotyczące uwzględnienia w tworzonych przez nich programach możliwości kształcenia na odległość, nie wskazali oni także innych uwarunkowań społecznych, które znalazły odzwierciedlenie w opracowanych programach nauczania. Brak możliwości udzielenia odpowiedzi w tym zakresie mógł jednak wynikać z braku wiedzy respondentów wynikającego ze zmian w składzie osobowym kadry Beneficjenta (np. nieobecności osoby zaangażowanej w realizację projektu) lub długiego okresu, jaki upłynął od wdrożenia przedsięwzięcia przez dany podmiot.

Podczas wywiadów indywidualnych osoby te wskazały jednak, że regulamin konkursu zakładał, iż programy powinny stanowić odpowiedź na wyzwania strategiczne w obszarze kształcenia ustawicznego dorosłych, tj. m.in. elastyczne ścieżki kształcenia czy krótkie formy nauczania, w związku z czym stworzone przez nich przykładowe programy nauczania spełniały te wymogi. Wśród wprowadzonych rozwiązań była m.in. możliwość udziału w kursie w formie stacjonarnej lub zaocznej. Autorzy określali także minimalną liczbę godzin potrzebną na realizację programu, dzięki czemu szkoła/placówka realizująca KKZ w oparciu o ten program mogła wydłużać czas przeznaczony na kształcenie, jeśli zachodziła taka potrzeba.

Podobnie jak w przypadku wcześniejszych grup badanych, także wszyscy respondenci, którzy reprezentowali Grantobiorców potwierdzili, że podczas opracowywania przykładowych programów nauczania brali oni pod uwagę potrzeby rynku pracy. Badani podkreślali, że

w swojej pracy stale podejmują oni współpracę z pracodawcami, m.in. poprzez przynależność do różnego rodzaju stowarzyszeń, spotkania branżowe, itp., dzięki czemu pozyskują informacje nt. potrzeb pracodawców. Zwracali oni uwagę na to, że w wielu przypadkach konsultowali oni tworzone programy z przedsiębiorcami. Autorzy programów starali się z jednej strony sprawdzać to, na jakie zawody jest największe zapotrzebowanie, z drugiej z kolei – jakie kwalifikacje, wiedza i umiejętności są poszukiwane przez pracodawców.

Każdy zawód opracowujemy rozmawiając z rynkiem pracy. Tu mamy współpracę z Izbą Rzemiosła i tu jeden z dyrektorów współpracuje ze szkołą i wspólnie ustalaliśmy efekty pracy, cele kształcenia. Również mieliśmy takich pracodawców, którzy uczestniczyli przy tworzeniu programów nauczania. Dlatego to nie było robione w oderwaniu od pracodawców, a również wśród nauczycieli mamy osoby, którzy prowadzą działalność, którzy są czynnymi pracownikami. Więc to było łatwiejsze, bo też pytaliśmy o to, konsultowaliśmy z nimi. I dlatego ten nasz produkt, czyli ten nasz program na pewno jest adekwatny do tego, co jest oczekiwane przez pracodawców.

Źródło: Wywiady pogłębione z Grantobiorcami.

Zwrócono przy tym jednak uwagę na problemy, jakie pojawiły się na etapie opracowywania programów, które uniemożliwiły pełne uwzględnienie potrzeb i oczekiwań pracodawców. Jak wskazał jeden z respondentów – jako autor programu razem z recenzentem starał się jak najbardziej dostosować program do tych oczekiwań, jednak większość sugestii, jakie przekazywali przedstawiciele sektora przemysłu, znajdowało się poza podstawą programową, w związku z tym ostatecznie byli oni zmuszeni wycofać wprowadzone zmiany.

Jak wynika z wypowiedzi Grantobiorców – autorom programów zależało także na tym, aby zapewnić ich jak największą elastyczność przy jednoczesnym zastosowaniu się do wymogów formalnych Ministerstwa. Z tego względu, (szczególnie w kontekście pandemii COVID-19) w programach tych została zapewniona możliwość nauki zdalnej w przypadku części teoretycznej (wykładowej) danego kursu, jednak część praktyczna (ćwiczeniowa) musi odbywać się w formie stacjonarnej. Grantobiorcy podkreślali przy tym, że w swoich programach zamieścili informacje dotyczące tego, jakie elementy należy uwzględnić podczas realizacji kursów w przypadku kształcenia na odległość, a także które części programu można, a jakich nie należy przeprowadzać w formie zdalnej. Znajdowały się tam również wskazówki na temat tego w jaki sposób można organizować zajęcia online (np. przy wykorzystaniu jakich narzędzi).

Jeszcze jedną rzecz, która chcę podkreślić to, że zaznaczaliśmy w tych programach możliwość kształcenia zdalnego. Pandemia wymusiła i wymóg był taki konieczny, że zwracaliśmy uwagę na takie elementy, które mogą być realizowane zdalnie. Oczywiście w tych zawodach robotniczych jest to bardzo trudne. I z całą pewnością ćwiczenia praktyczne muszą się odbyć. I one nawet w okresie pandemicznym, co nawet zauważyliśmy, że Ministerstwo zwróciło na to uwagę, że te zajęcia w małych grupach, ale odbywały się stacjonarnie.

Źródło: Wywiady pogłębione z Grantobiorcami.

Wypowiedzi badanych Grantobiorców potwierdziły ponadto, że przykładowe programy nauczania przygotowane dla KKZ i KUZ były skonstruowane w taki sposób, aby stanowiły odpowiedź na strategiczne wyzwania w obszarze aktywizacji kształcenia ustawicznego dorosłych. Najważniejszym aspektem tych programów było zagwarantowanie elastycznych ścieżek nauczania, m.in. poprzez zapewnienie możliwości podzielenia kursu na etapy, po których uczestnik mógł przystąpić do egzaminu w dogodnym dla siebie momencie. Zdaniem Grantobiorców takie rozwiązanie stanowi bardzo dużą zaletę w przypadku osób, które nie są w stanie jednorazowo przeznaczyć np. 600 godzin na cały kurs.

Zwrócono m.in. uwagę na fakt, że programy kursów przewidziane zostały na półtora roku, co jest czasem znacznie krótszym niż technikum czy studia, które mogą dawać uczestnikom podobne kwalifikacje. Dodatkowo plusem opracowanych programów jest to, że mogą być realizowane zarówno w formie dziennej, jak i zaocznej, głównie w formie stacjonarnej, z uwagi na obszary związane z praktyką, jednak część zajęć może odbywać się zdalnie. Większość kursów odbywa się ponadto w weekendy, co także zwiększa uczestnikom możliwości pogodzenia udziału w tych formach kształcenia z życiem zawodowym i prywatnym.

Jak wskazywano podczas wywiadów – autorzy programów, którzy jednocześnie realizowali kursy w swojej instytucji zwracali uwagę nie tylko na takie elementy jak preferowane tryby czy dni nauki, ale nawet godziny, o jakich miałyby rozpoczynać się zajęcia czy miejsca, w jakim te zajęcia mają się odbywać.

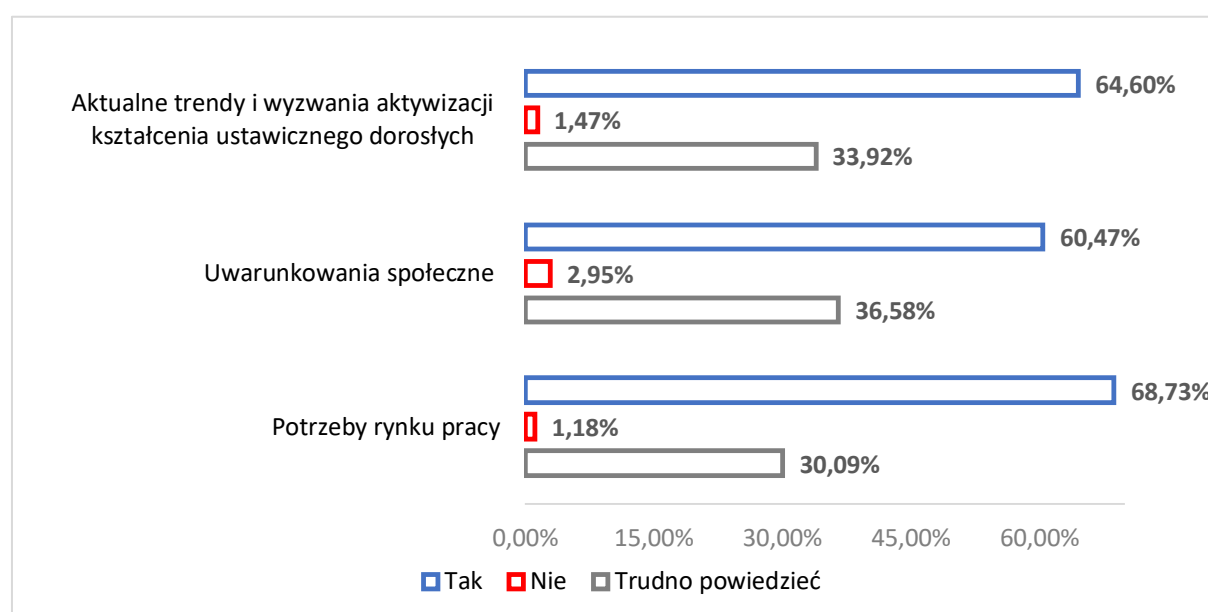
Takie elastyczności, jakie zakładaliśmy związane są z dostosowaniem czasu realizacji programu, czyli czasu realizacji zajęć do możliwości i potrzeb osób uczących się. Ale, jeżeli w grupie jest dwadzieścia kilka osób to nie da się tak uelastyczyć tego działania, żeby każda z osób była na swój sposób usatysfakcjonowana. W związku z tym wybieramy warianty i możliwości odpowiednie dla większości osób, uczestniczących w grupie. Czego one dotyczą? One dotyczą pory rozpoczynania realizacji zajęć, wyboru dni na

realizację zajęć i czasami miejsc ich realizacji. Bo niektóre zajęcia praktyczne trzeba realizować w specjalnych warunkach i w innych miejscach niż pracownie szkolne.

Źródło: Wywiady pogłębione z Grantobiorcami.

W podobny sposób wypowiedzieli się pracownicy szkół oraz placówek oferujących pozaszkolne formy kształcenia dla dorosłych. Ponad połowa z nich potwierdziła, że przykładowe programy nauczania były dopasowane zarówno do potrzeb rynku pracy, jak też do uwarunkowań społecznych i aktualnych trendów oraz wyzwań strategicznych aktywizacji kształcenia ustawicznego dorosłych. Należy przy tym zaznaczyć, że pozostali badani w większości przypadków nie mieli zdania w tym temacie, wobec czego odnotowano bardzo niski udział odpowiedzi negatywnych (zaledwie 1-3%).

Wykres 13. Czy Pana/Pani zdaniem opracowane modelowe programy nauczania w wystarczającym stopniu dostosowane zostały do następujących obszarów?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Osoby, które oceniły, że opracowane przykładowe programy nauczania w niewystarczającym stopniu dostosowane zostały do poszczególnych obszarów, uzasadniały swoje zdanie w następujący sposób:

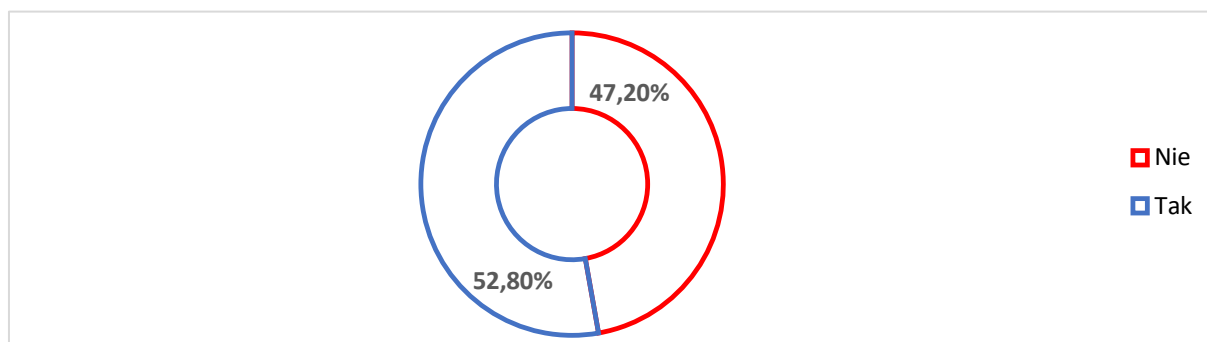
- w odniesieniu do potrzeb rynku pracy: bardzo szybki rozwój technologii sprawia, że edukacja szkolna nie jest w stanie nadążyć za tymi zmianami, programy nie są dostosowane do osób z niepełnosprawnością intelektualną, wymagania rynku pracy są zróżnicowane w zależności od uwarunkowań lokalnych i nawet w tych samych

zawodach wymagania pracodawców co do wymaganych umiejętności i wiedzy pracowników mogą się różnić;

- w odniesieniu do uwarunkowań społecznych: część zajęć to zajęcia praktyczne, których realizacja może odbywać się u pracodawców lub w indywidualnych gospodarstwach rolnych, zapewniających rzeczywiste warunki pracy, a także w centrach kształcenia zawodowego, warsztatach szkolnych, pracowniach szkolnych i placówkach kształcenia ustawicznego, dodatkowo niektóre z nich wymagają odpowiedniego oprogramowania, co wiąże się z dodatkowymi kosztami;
- w odniesieniu do aktualnych trendów i wyzwań aktywizacji kształcenia ustawicznego dorosłych: ramy programowe są zbyt obszerne, a programy za mało elastyczne, możliwości etapowania finansowanych subwencją form kształcenia są ograniczone.

Ponad połowa ankietowanych potwierdziła, że w ramach oferowanych KKZ/KUZ ich podmiot uwzględnia elementy umożliwiające prowadzenie kształcenia na odległość, np. poprzez prowadzenie zajęć w formule online za pomocą specjalnej platformy czy poprzez opracowywanie i udostępnianie materiałów dydaktycznych online.

Wykres 14. Czy w ramach oferowanych KKZ/KUZ uwzględniają Państwo elementy umożliwiające prowadzenie kształcenia na odległość?

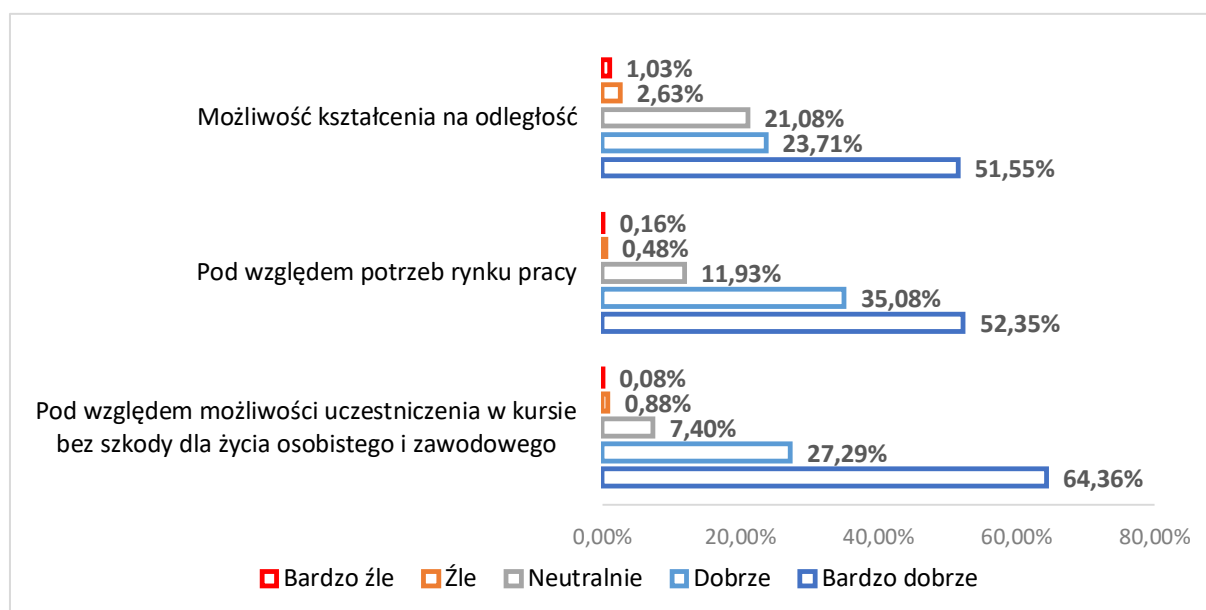


Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Wysoki poziom dopasowania kursów do wymienionych wcześniej obszarów potwierdziła również większość badanych, którzy byli uczestnikami KKZ i KUZ, w tym:

- 91,7% ankietowanych zadeklarowało, że odbyty przez nich kurs nie miał negatywnego wpływu na ich sferę osobistą i zawodową;
- 87,4% badanych stwierdziło, że kurs był dopasowany do potrzeb rynku pracy;
- 75,3% respondentów potwierdziło, że kurs dawał możliwość kształcenia zdalnego.

Wykres 15. Jak ocenia Pan/Pani dopasowanie kursu do Pana/Pani potrzeb w kontekście następujących elementów:



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z uczestnikami KKZ (N=1257).

W oparciu o wypowiedzi osób uczestniczących w panelu eksperckim można ocenić, że przykładowe programy nauczania zostały dobrze dostosowane do uwarunkowań społecznych i aktualnych trendów, a także najważniejszych wyzwań aktywizacji kształcenia ustawicznego osób dorosłych, szczególnie w odniesieniu do potrzeb związanych z kształceniem na odległość. Podkreślono też, że produkty te są przydatne i porządkują w pewien sposób formy kształcenia jakimi są KKZ/KUZ.

Jednocześnie zwrócono uwagę na to, że pomimo włączenia pracodawców w proces tworzenia programów nauczania, poziom uwzględnienia ich wniosków czy sugestii odnośnie do tych materiałów nie był wystarczający. Sytuacja taka wynikała z konieczności skupienia się podczas tworzenia programów przede wszystkim na ich zgodności z podstawą programową, w mniejszym zaś stopniu na oczekiwaniach czy propozycjach pracodawców (obejmujących np. większą liczbę godzin przeznaczonych na naukę danej umiejętności).

W opinii ekspertów należałoby rozważyć możliwość większego dopasowania programów nauczania do potrzeb zgłaszanych przez pracodawców, szczególnie na rynku lokalnym, w mniejszym stopniu na ich dostosowaniu do podstawy programowej lub umożliwić nauczycielom/ dyrektorom szkół/ placówek kształcących osoby dorosłe na ich elastyczne dopasowywanie do wniosków/ uwag ze strony rynku pracy.

Inną sugestią ze strony respondentów, nawiązującą do aktualnych trendów społecznych oraz gospodarczych, było ponadto uwzględnienie w programach nauczania zapisów związanych z „zielonymi praktykami” w ramach danej branży/ zawodu, tj. informacji na temat działań realizowanych w duchu zrównoważonego rozwoju.

Wnioski częściowe

Przeprowadzone badanie potwierdziło, że opracowane przykładowe programy nauczania dla KKZ oraz KUZ zostały dostosowane do potrzeb rynku pracy, uwarunkowań społecznych i aktualnych trendów (zarówno dotyczących kształcenia na odległość, jak też wykorzystania właściwych metod i technik nauczania), a także do strategicznych wyzwań aktywizacji kształcenia ustawicznego osób dorosłych, obejmujących np. elastyczne ścieżki kształcenia, krótkie formy nauczania czy etapowanie kształcenia.

Z uwagi na zmieniające się uwarunkowania zewnętrzne, w tym m.in. specyfikę poszczególnych branż, ale też zachodzące zmiany prawne, gospodarcze, technologiczne, należy jednak zadbać o to, aby programy były modyfikowane i rozwijane w sposób umożliwiający ich aktualizację i dostosowanie do zmieniającej się sytuacji. Warto również rozważyć możliwość większego uwzględniania wniosków i sugestii płynących od pracodawców, zgłaszających zapotrzebowanie na konkretne kwalifikacje pracowników, również w sytuacji, gdy nie odpowiadają one w 100% aktualnej podstawie programowej.

3.6. Poziom wykorzystywania modelowych programów nauczania opracowanych w ramach projektów

Pytanie badawcze: *Jaka część (%) szkół i placówek prowadzi KKZ lub KUZ dla osób dorosłych, w których stosuje się modelowe programy nauczania opracowane w ramach projektów? Czym kierują się szkoły, a czym placówki w swoich wyborach, i które programy najczęściej (KKZ, KUZ, inne) włączają do swojej oferty?*

W badaniu ankietowym wzięło udział 419 szkół oraz innych placówek oferujących pozaszkolne formy kształcenia dla osób dorosłych. Jak zaznaczono we wcześniejszej części dokumentu (podrozdział 3.3.3) 55,6% badanych szkół oraz innych placówek wprowadziło tego rodzaju formy kształcenia do swojej oferty w latach 2014-2022. Oferta ta została poszerzona głównie o nowe kwalifikacyjne kursy zawodowe (95,9% wskazań), tylko 5,1% badanych szkół/placówek wprowadziła nowe kursy umiejętności zawodowych. Dodatkowo 6,7% ankietowanych wskazało na rozszerzenie oferty o inne usługi, wśród których wymieniono:

- inne kursy i szkolenia zawodowe i branżowe;
- staże uczniowskie w Polsce i zagranicą również z wykorzystaniem środków unijnych;
- zajęcia prowadzone w formie online;
- zajęcia udoskonalające.

Podczas określania wartości wskaźnika długoterminowego (podrozdział 1.1) wskazano także, że 80,9% badanych szkół i placówek oferujących pozaszkolne formy edukacji dorosłych deklaruowało, iż stosuje przykładowe programy nauczania KKZ i/lub KUZ, przy czym aż 80,7% wskazało na programy KKZ, a tylko 4,5% na programy KUZ.

Analizując wyniki w podziale na rodzaj placówki można zauważyć pewne zróżnicowanie. Stosunkowo najniższe udziały procentowe, zarówno w obszarze KKZ, jak i KUZ odnotowano w przypadku techników (kolejno 77,1% oraz 0,9%). Warto również zauważyć, że w ramach ww. wykorzystania przykładowych programów nauczania w ramach KUZ (ogółem 4,5%), najwyższy udział przypadł na placówki kształcenia ustawicznego ze szkołami (które to odpowiadają za 1,4 p.p. z ww. udziału).

O włączenie przykładowych programów nauczania do swojej oferty zapytano również Grantobiorców, z którymi przeprowadzono wywiady swobodne. Większość respondentów potwierdziła, że w przypadku ich podmiotu podjęto decyzję dotyczącą włączenia do ich oferty kursów uwzględniających stworzone w ramach projektu przykładowe programy nauczania, przy czym nie wszystkie z tych kursów zostały uruchomione. Niektóre podmioty zamierzają dopiero rozpocząć nabór na takie kursy, ale wykorzystują one elementy tych programów np. na zajęciach w ramach prowadzonej przez siebie szkoły policealnej.

Na razie sprawdza się dosyć istotnie. I pewnie przez czas pewien jeszcze tak będzie, jeżeli chodzi o tę branżę rolniczą. To trochę może nie jest do końca nasza zasługa. Ze względu na to, żeby rolnicy mogli w pełni wykorzystywać możliwości, jakie mają to muszą też mieć odpowiedni poziom wykształcenia. I my tym sposobem dajemy ten odpowiedni poziom wykształcenia, bo oni po zdaniu zewnętrznych egzaminów zyskują dodatkowe uprawnienia.

Źródło: Wywiady pogłębione z Grantobiorcami.

Wnioski częściowe

Z deklaracji ankietowanych pracowników szkół/placówek wynika, że 80,9% podmiotów oferujących pozaszkolne formy edukacji dorosłych wykorzystywało przykładowe programy nauczania KKZ i/lub KUZ. Zdecydowanie większym zainteresowaniem cieszyły się programy KKZ, na które wskazało 80,7% badanych, kolejne 4,5% wskazało na programy KUZ.

Zróżnicowanie w poziomie wykorzystania programów było uzależnione przede wszystkim od poziomu zainteresowania jakim cieszyły się KKZ oraz KUZ ze strony odbiorców oferty szkół/placówek.

3.7. Adaptacja pozaszkolnych form kształcenia dorosłych do zmian wywołanych pandemią COVID-19

Pytanie badawcze: *Czy sposób funkcjonowania systemu pozaszkolnych form kształcenia dorosłych, oparty co do zasady na publicznych szkołach i placówkach, został dostosowany do potrzeb użytkowników (osób dorosłych) i rynku pracy (zwłaszcza w okresie ograniczeń związanych z pandemią)? Na ile w tym zakresie pomocne były opracowane w Działaniu 2.14 modelowe programy nauczania, w szczególności opracowane w ramach projektów z konkursu nr 1? Które typy podmiotów (technika, szkoły branżowe, szkoły policealne, placówki) lepiej poradziły sobie z wdrożeniem KKZ i KUZ do swojej oferty kształcenia dorosłych w nowej rzeczywistości post-pandemicznej i dlaczego? Czy w programach nauczania konieczne były dalsze zmiany na etapie wdrożenia (np. dalsze adaptacje programu do zdalnej formy kształcenia w zawodach, adaptacje do zmieniających się przepisów prawa oświatowego lub innych np. branżowych, horyzontalnych)? Na czym one polegały?*

Zdaniem przedstawicieli MEiN uczestniczących w wywiadach pogłębionych, poziom dostosowania funkcjonowania systemu pozaszkolnych form kształcenia dorosłych do potrzeb użytkowników i rynku pracy należy ocenić pozytywnie, w tym również uwzględniając zachodzące zmiany o charakterze zewnętrznym, m.in. związane z pandemią COVID-19. Jak wskazano podczas jednej z rozmów, również podczas pandemii przykładano dużą wagę do tego, aby (pomimo identyfikowanych trudności) rynek pracy zasilali osoby posiadające odpowiednie kwalifikacje. W związku z tym, nie wprowadzano ograniczeń zarówno co do kształcenia praktycznego, jak i wymagań egzaminacyjnych.

[...] pomimo pandemii, kształcenie zawodowe, w tym w ramach KKZ, było prowadzone, o ile umożliwiała to sytuacja epidemiologiczna. Obniżenie zakresu materiału realizowanego na KKZ mogłoby skutkować obniżeniem wymagań egzaminacyjnych, a to mogłoby stworzyć zagrożenie pojawieniem się na rynku pracy osób bez niezbędnych kwalifikacji do wykonywania zawodu.

Źródło: Wywiad pogłębiony swobodny z przedstawicielami IP MEiN/IOK.

Podczas wywiadów pogłębionych część przedstawicieli Grantobiorców potwierdziła, że podczas opracowywania przykładowych programów nauczania, które przypadają na okres pandemii COVID-19 była ona zobligowana do uwzględnienia w nich zapisów dotyczących metod wykorzystywanych podczas kształcenia na odległość i dotyczyła wyłącznie elementów teoretycznych. Nie wiązało się to jednak z żadnymi zmianami jeśli chodzi o kwestie merytoryczne programów, ani o kształcenie w części praktycznej.

Jeśli chodzi o samą organizację kursów to w przypadku podmiotów, które je realizowały nastąpiła zmiana formy kształcenia części wykładowej na formę zdalną, z kolei część praktyczna początkowo również odbywała się na odległość, np. do kursantów wysyłano filmy instruktażowe. Później z kolei była ona realizowana stacjonarnie, ale w mniejszych grupach oraz przy zachowaniu odpowiednich środków ochrony osobistej. Część Grantobiorców w okresie pandemii w ogóle nie organizowała kursów.

Na konieczność wprowadzenia modyfikacji w ofercie skierowanej do osób dorosłych zwrócić uwagę również 15,5% ankietowanych pracowników szkół oraz innych placówek oświatowych. Osoby, które zadeklarowały, że takie zmiany zostały już wprowadzone wymieniały modyfikacje obejmujące:

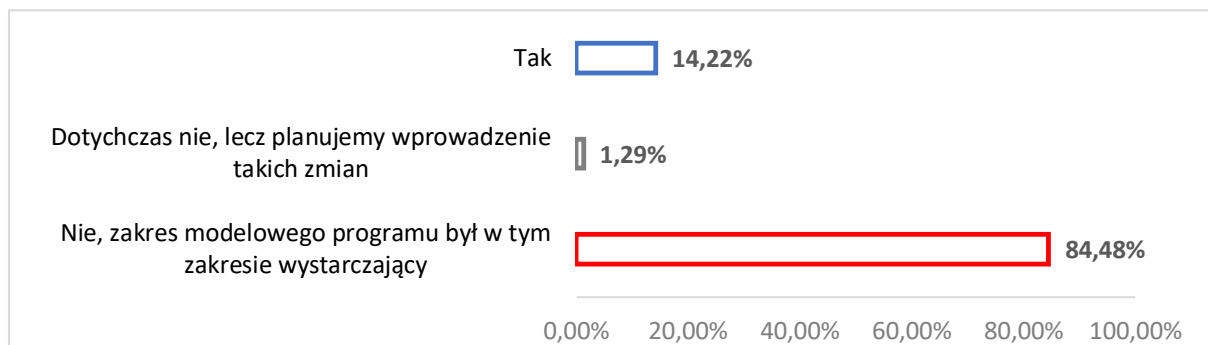
- wykorzystywanie metod kształcenia na odległość;
- dostosowanie form kształcenia do potrzeb słuchaczy;
- dostosowanie kształcenia do zmieniających się przepisów prawa;
- dostosowanie oferty do oczekiwań rynku pracy;
- modernizację wyposażenia warsztatu, pracowni;
- prowadzenie kształcenia w nowych zawodach szkolnictwa branżowego.

Z kolei osoby, które przyznały, że ich szkoła/placówka planuje wprowadzenie zmian w swojej ofercie, wskazywała na potrzebę:

- adaptacji programu do pracy zdalnej;
- aktualizacji do oczekiwań słuchaczy;
- dostosowania do aktualnych trendów zatrudnienia i potrzeb pracodawców.

Konieczność dokonania zmian w celu adaptacji programów nauczania najczęściej deklarowały Centra Kształcenia Zawodowego (29,4%) oraz branżowe szkoły I stopnia (18,8%), najrzadziej z kolei – branżowe szkoły II stopnia (5,6%) oraz Placówki Kształcenia Ustawicznego (bez szkół) (9,4%). Przeprowadzone badanie nie wykazało jednak, żeby którykolwiek z wyróżnionych typów podmiotów oferujących kształcenie osób dorosłych w lepszy lub gorszy sposób poradził sobie z wdrożeniem KKZ i KUZ do swojej oferty.

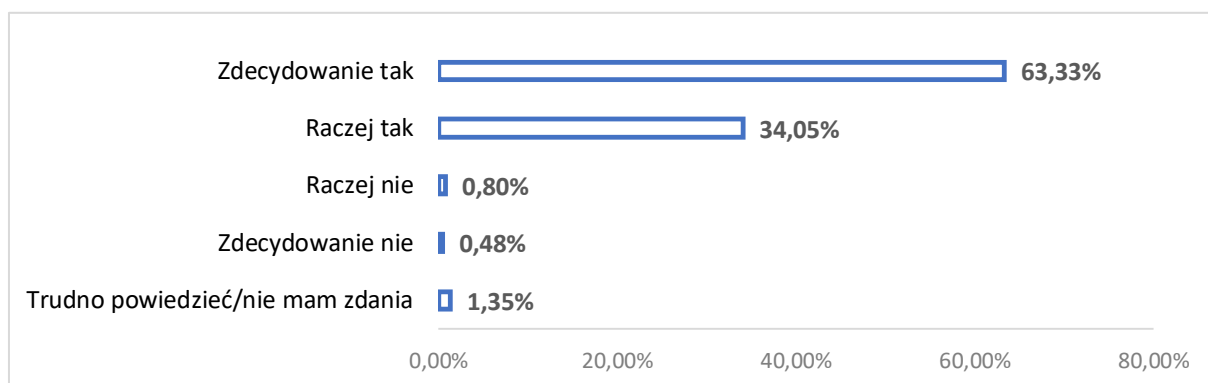
Wykres 16. Czy w ramach prowadzonych przez Państwa pozaszkolnych formach kształcenia dorosłych opartych o modelowe programy nauczania konieczne było wprowadzenie jakichś zmian (np. dalsze adaptacje programu do zdalnej formy kształcenia w zawodach, adaptacje do zmieniających się przepisów prawa oświatowego lub innych np. branżowych, horyzontalnych)?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Ankietowani, którzy wzięli udział w KKZ i KUZ w większości potwierdzili, że kursy odznaczały się bardzo wysoką lub wysoką użytecznością i spełniały w tym zakresie ich oczekiwania (łącznie 97,4% odpowiedzi). Wśród 1,3% badanych, którzy nisko ocenili możliwości wykorzystania wiedzy zdobytej podczas kursów w swoich codziennych obowiązkach, wskazywano głównie na zbyt rozbudowaną część wykładową/teoretyczną zajęć i jednocześnie zbyt mało elementów praktycznych.

Wykres 17. Czy kurs pod względem użyteczności (możliwości wykorzystania zdobytej wiedzy w codziennych obowiązkach) był zgodny z Pana/Pani oczekiwaniami?

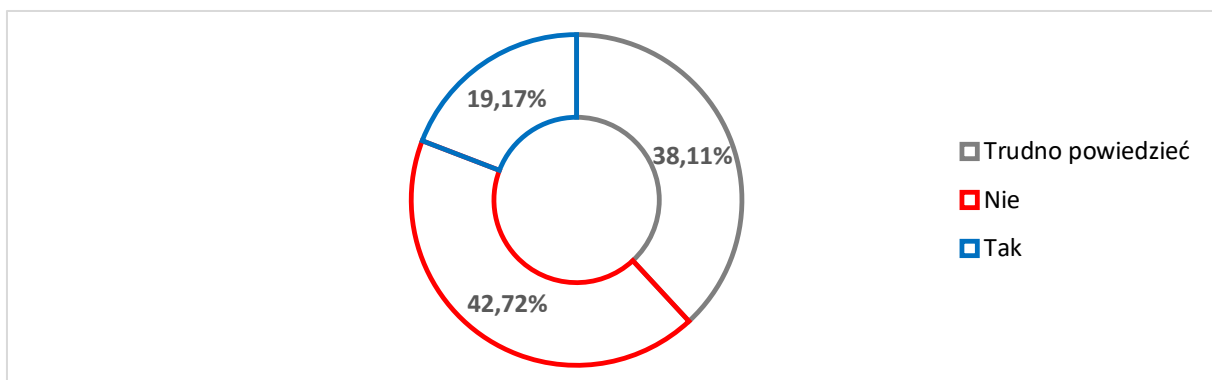


Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z uczestnikami KKZ (N=1257).

Blisko co piąty badany uczestnik KKZ/KUZ przyznał, że zauważył elementy kursu, które w jego opinii mogłyby być w większym stopniu dopasowane do jego potrzeb (19,2%). Wymieniano przy tym:

- większą liczbę zajęć z zakresu teoretycznych przedmiotów zawodowych w formie zdalnej;
- większą liczbę zajęć praktycznych/ większą koncentrację na kształceniu praktycznym
- większą elastyczność zakresu tematycznego;
- możliwość korzystania z bardziej nowoczesnego sprzętu;
- wydłużenie trwania czasu kursu.

Wykres 18. Czy zauważa Pan/Pani jakieś elementy kursu, które mogłyby być w większym stopniu dopasowane do Pana/Pani potrzeb?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z uczestnikami KKZ (N=1257).

Wnioski częściowe

W oparciu o zgromadzony materiał badawczy należy ocenić, że sposób funkcjonowania systemu pozaszkolnych form kształcenia dorosłych został dostosowany do potrzeb użytkowników (osób dorosłych) oraz rynku pracy, z uwzględnieniem ograniczeń związanych z pandemią COVID-19. Szkoły/placówki nie zaprzestały organizacji kursów w czasie pandemii, jednak ich liczba uległa spadkowi, a większość zajęć, zgodnie z obowiązującymi ograniczeniami, odbywała się wówczas w formie zdalnej (w czym pomocne były zapisy dotyczące kształcenia na odległość, jakie znalazły się w nowych programach nauczania).

Inne zmiany wprowadzane przez szkoły/placówki obejmowały dostosowywanie kształcenia do zmian prawnych, do aktualnego zapotrzebowania na rynku pracy, a także modernizację wyposażenia w celu zapewnienia wysokiej jakości nauczania.

Badanie nie pozwoliło na stwierdzenie, aby którekolwiek typy podmiotów lepiej lub gorzej poradziły sobie z wdrożeniem KKZ/KUZ do swojej oferty. Część szkół/placówek deklarowała konieczność dokonania zmian w celu adaptacji programów nauczania, żadna z nich nie potwierdziła jednak, aby trudności w tym zakresie zniechęciły ją do realizacji konkretnego kursu.

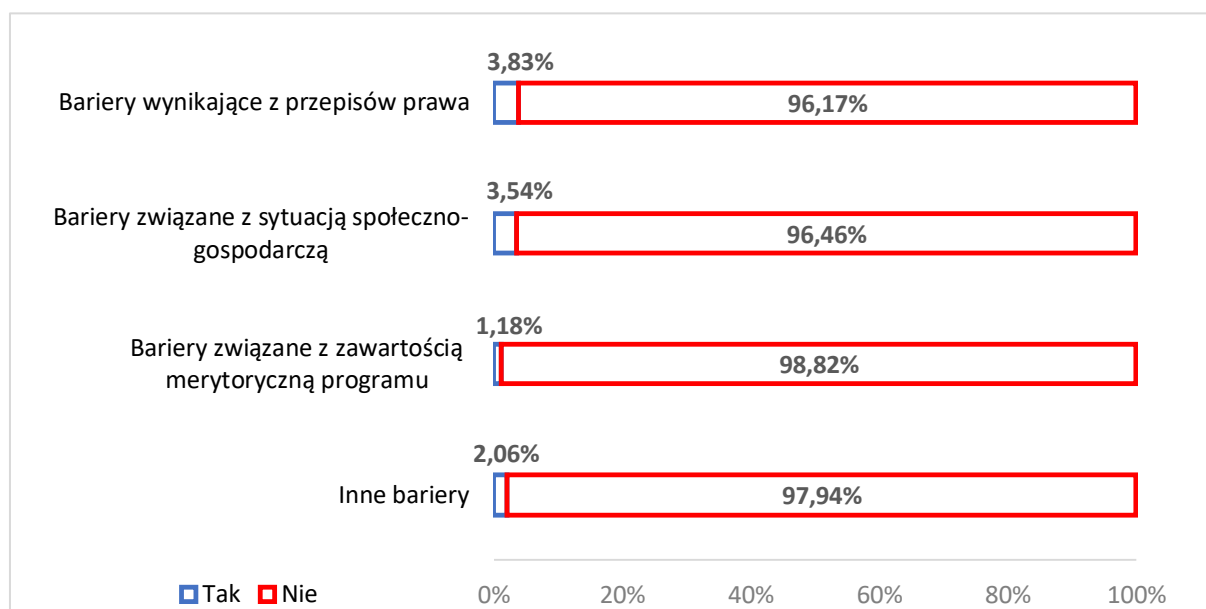
3.8. Potencjał szkół i placówek do wdrożenia modelowych programów KKZ i KUZ

Pytanie badawcze: *Co w szczególności było/jest potrzebne szkołom/placówkom przy wdrożeniu programów do oferty kształcenia dorosłych (dodatkowe zasoby merytoryczne/eksperckie, kadrowe, organizacyjne, infrastruktura, finansowanie, itp.)? Jakie były bariery wdrażania programów nauczania w szkołach/placówkach:*

- a) *ze względu na zawartość merytoryczną powstałych programów,*
- b) *w odniesieniu do ówczesnej (po zakończeniu projektów z konkursu nr 1) i aktualnej sytuacji społeczno-gospodarczej,*
- c) *w odniesieniu do ówczesnego/aktualnego kontekstu regulacyjnego w systemie oświaty?*

Badanie ilościowe zrealizowane z przedstawicielami szkół oraz innych placówek kształcących osoby dorosłe pokazało, że zdecydowana większość tych podmiotów nie napotkała na żadne bariery związane z włączaniem do swojej oferty przykładowych programów KKZ/KUZ. Identyfikowane bariery w ramach żadnej z wymienionych kategorii nie przekraczały 4% ankietowanych. Najczęściej wskazywane problemy dotyczyły przepisów prawa (3,8% odpowiedzi), najrzadziej – kwestii merytorycznych dotyczących samego programu (1,2% odpowiedzi).

Wykres 19. Czy podczas włączania do oferty modelowych programów KKZ/KUZ napotkali Państwo na jakieś bariery w poniższych obszarach?



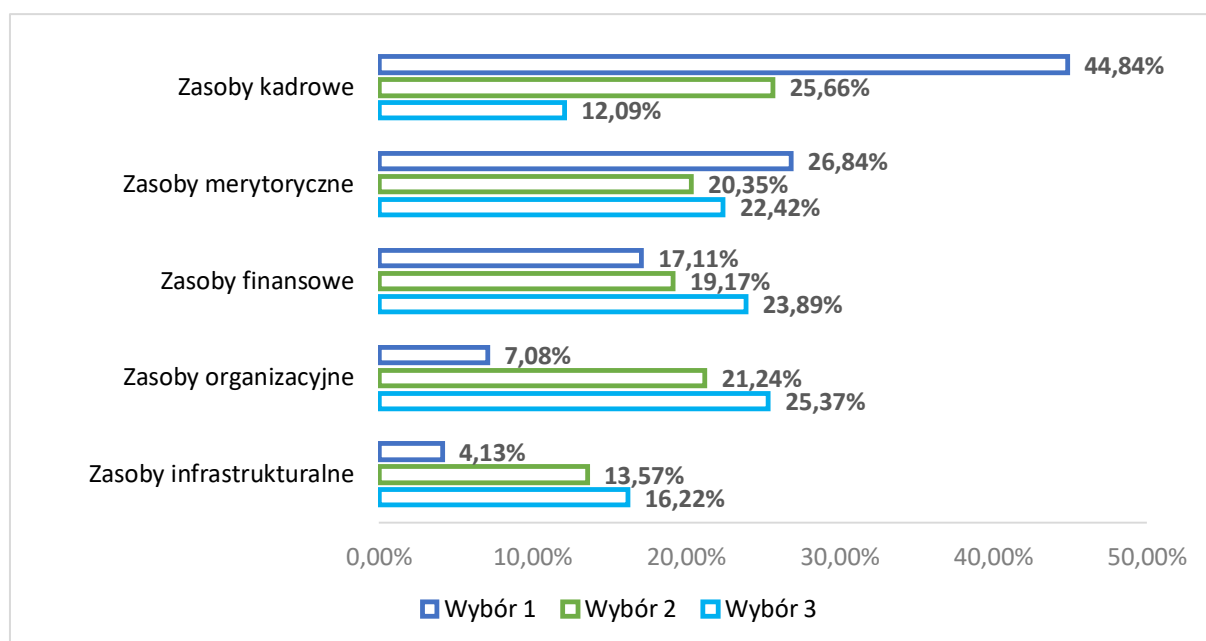
Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Bariery w poszczególnych obszarach, na jakie zwracali uwagę ankietowani obejmowały:

- w przypadku regulacji systemu oświaty:
 - zbyt długi czas trwania praktycznej nauki zawodu w ramach KKZ;
 - liczebność grup KKZ z dostosowaniem do rodzaju niepełnosprawności;
 - zbyt trudną procedurę wdrożenia;
- w przypadku sytuacji społeczno-gospodarczej:
 - pandemię;
 - usytuowanie szkoły w małej miejscowości;
 - brak chęci współpracy ze strony pracodawców;
 - zmienność gospodarczą;
 - brak zasobów finansowych;
- w przypadku zawartości merytorycznej programu:
 - niedostateczne dostosowanie przykładowych programów do zasobów szkoły i potrzeb pracodawców;
 - niedostateczne dopracowania do wymagań rynku pracy;
 - nieaktualne treści w zakresie zagadnień z rachunkowości i kadr i płac;
 - konieczność dostosowania programu dla osób z niepełnosprawnościami;
- w przypadku pozostałych barier:
 - niedobory kadry nauczycielskiej w zakresie kształcenia zawodowego;
 - brak wystarczających środków finansowych na realizację;
 - zbyt wysoki minimalny wiek uczestników.

Z wypowiedzi badanych wynikało, że do najbardziej potrzebnych zasobów przy wdrożeniu przykładowych programów nauczania zaliczali oni zasoby kadrowe podmiotów (wybrane w pierwszym wariantcie przez 44,8% badanych). Na kolejnych miejscach wskazywano z kolei zasoby merytoryczne oraz finansowe (w pierwszym wariantcie wskazało je kolejno 26,8% oraz 17,1% ankietowanych).

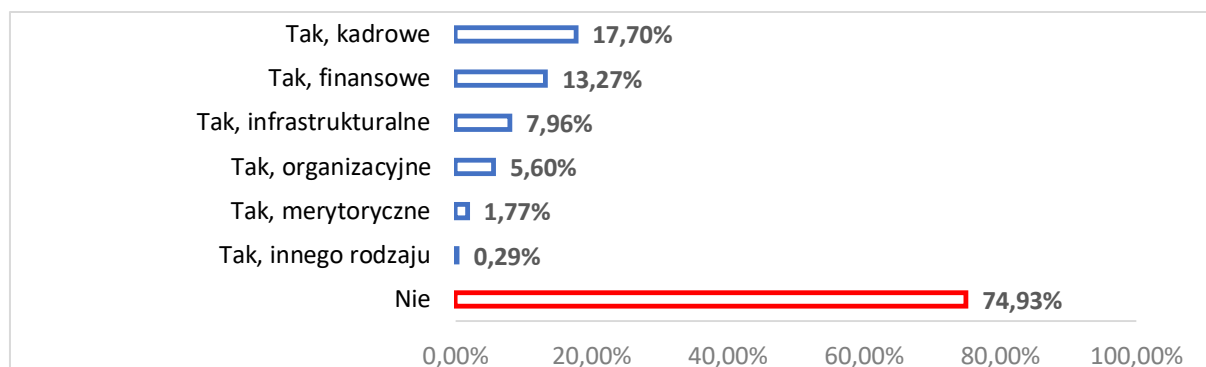
Wykres 20. Proszę wybrać zasoby, które były Państwu potrzebne przy wdrożeniu modelowych programów do oferty reprezentowanej placówki oraz uszeregować je względem poziomu istotności:



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Większość ankietowanych (blisko 1/3 z nich) zadeklarowała, że wdrażanie przykładowych programów nauczania w ich podmiotach nie wymagało żadnych dodatkowych zasobów ze strony szkoły/placówki. Osoby, które stwierdziły, że takie zasoby były konieczne – wymieniały przy tym najczęściej zasoby kadrowe (17,8% wskazań) oraz finansowe (13,3% wskazań).

Wykres 21. Czy podczas wdrażania modelowych programów do oferty reprezentowanej przez Pana/Panią placówki wymagane były jakieś dodatkowe zasoby (tzn. wykraczające poza standardowe zasoby szkoły)?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Wśród dodatkowych zasobów, które wykraczały poza standardowe zasoby szkoły, podczas wdrażania przykładowych programów do oferty podmiotów reprezentowanych przez badanych, znalazły się:

- w przypadku zasobów merytorycznych: większa liczba godzin pracy i poszerzenie wiedzy;
- w przypadku zasobów kadrowych: zwiększenie liczby nauczycieli teoretycznych przedmiotów zawodowych i pozyskanie nauczycieli praktycznej nauki zawodu, instruktorów praktycznej nauki zawodu oraz specjalistów z rynku pracy;
- w przypadku zasobów organizacyjnych: zorganizowanie toku nauczania w oparciu o lokalny rynek przedsiębiorców, edukacja zdalna, dwuzmianowość, praca w weekendy, stworzenie ośrodków egzaminacyjnych, sekretariat w szkołach dla dorosłych, dostosowanie godzin pracy nauczycieli do zajęć popołudniowych i weekendowych, trudności w zorganizowaniu praktyk w danym zawodzie;
- w przypadku zasobów infrastrukturalnych: nowe sale dydaktyczne, laboratoria, pracownie, nowe stanowiska pracy dla słuchaczy i nauczycieli, uzupełnienie podstawowych pomocy dydaktycznych, wyremontowanie pomieszczeń, konieczność zapewnienia dostępu do nowych maszyn i urządzeń, a także modernizacji warsztatów szkolnych czy przystosowania pracowni;
- w przypadku zasobów finansowych: konieczność zapewnienia środków na nowoczesne pomoce i materiały dydaktyczne, wynagrodzenia dla nauczycieli, sprzęt i wyposażenie pracowni, rosnące koszty funkcjonowania placówki.

Wnioski częściowe

Jak pokazało badanie, tylko niewielki odsetek szkół/placówek identyfikował bariery, które utrudniały im wdrożenie nowych programów nauczania dla KKZ/KUZ. Zaliczano do nich głównie problemy dotyczące kontekstu regulacyjnego systemu oświaty (3,8%), np. zbyt długi czas trwania praktycznej nauki zawodu czy trudną procedurę wdrożenia programów, bariery związane z sytuacją społeczno-gospodarczą (3,5%), w tym pandemię COVID-19, trudności w nawiązaniu współpracy z pracodawcami, bariery związane z zawartością merytoryczną programu nauczania (1,2%), m.in. niedostateczne dostosowanie przykładowych programów do zasobów szkoły i potrzeb pracodawców. Wśród innych barier (2,1%) wymieniono np. braki kadrowe i ograniczenia finansowe.

Główne potrzeby szkół/placówek umożliwiające włączenie do oferty KKZ/KUZ w oparciu o przykładowe programy nauczania obejmowały: zasoby kadrowe (44,8%), zasoby merytoryczne (26,8%) oraz finansowe (17,1%).

3.9. Rola przedstawicieli otoczenia społeczno-gospodarczego w ramach przygotowywania modelowych programów nauczania KKZ i KUZ

Pytanie badawcze: Jaką rolę odgrywali przedstawiciele otoczenia społeczno-gospodarczego podczas przygotowywania modelowych programów nauczania KKZ i KUZ (rola strategiczna vs. rola fasadowa, wymagana kryteriami konkursowymi)? Którzy partnerzy rynkowi sprawdzili się w procesie przygotowywania programów w największym stopniu (pracodawcy/przedsiębiorcy, stowarzyszenia zawodowe, samorządy gospodarcze, organizacje pracodawców) i dlaczego? Na ile partnerzy rynkowi angażowali się we współautorstwo programów nauczania dla kursów, a na ile jedynie w opiniowanie (recenzje) gotowych propozycji? Jak przebiegała współpraca Grantobiorców (dotyczy konkursu nr 2) z właściwą Sektorową Radą ds. Kompetencji? Czy członkowie Rad pośredniczyli w dialogu Beneficjentów/Grantobiorców z pracodawcami w trakcie formułowania programów kursów? Jakie zidentyfikowano dobre praktyki współpracy z tymi partnerami w trakcie realizacji projektów (dotyczy konkursu nr 2)?

Z przeprowadzonego badania wynika, że w przypadku obu projektów wybranych w ramach pierwszego konkursu Beneficjenci podejmowali współpracę z pracodawcami w celu opracowania przykładowych programów nauczania. Przedstawiciele sektora biznesu byli włączani do zespołu jako współautorzy. Respondenci deklarowali, że osoby te były bardzo zaangażowane w przygotowanie programów i chętnie uczestniczyli w procesie ich tworzenia.

Podział prac pomiędzy nauczycieli a pracodawców leżał po stronie samych autorów, zostawiano im dużą elastyczność w tym zakresie. Czasami podział ten był zbliżony, czasami 1/3 pracy znajdowała się po stronie pracodawcy, a 2/3 po stronie nauczyciela. Wszystko zależało od programu (zawodu, branży) oraz ustaleń pomiędzy współautorami. Podczas wywiadów Beneficjenci nie wskazali na żadnych innych przedstawicieli otoczenia społeczno-gospodarczego.

Również zdecydowana większość Grantobiorców potwierdziła, że podczas przygotowywania przykładowych programów nauczania współpracowała z przedstawicielami otoczenia społeczno-gospodarczego, głównie z przedsiębiorcami. Wśród podmiotów tych dominowali pracodawcy oraz stowarzyszenia pracodawców (np. Lewiatan) i izby rzemieślnicze, z którymi Grantobiorcy współpracowali już wcześniej lub z którymi autorzy kontaktowali się samodzielnie na potrzeby realizacji programów.

W kilku przypadkach przedsiębiorcy brali udział w opracowaniu programów nauczania jako współautorzy, co wynikało głównie ze specyfiki ich działalności (np. w ramach branży transportu wodnego). W większości przypadków współpraca ta polegała jednak głównie na konsultowaniu oczekiwań i potrzeb pracodawców co do przyszłych pracowników lub na poznawaniu ich opinii nt. gotowych programów. Zdarzało się przy tym, że przekazywane

przez przedsiębiorców sugestie nie mogły zostać wdrożone, z uwagi na to, że wykraczały one poza podstawę programową.

Tak, z uwagi na to, że też my jako jednostka organizujemy praktyki zawodowe dla uczniów. Więc my kontakt z tymi pracodawcami mamy niemal cały czas, dlatego też informacje zwrotne do nas docierają od pracodawców, czego by wymagali więcej od tych uczniów. Na czym powinniśmy się też skupić, na czym im zależy. I dzięki temu mogliśmy to przełożyć na ten program modelowy i uwzględnić pewne kwestie, które są niezbędne z punktu widzenia pracodawcy.

Źródło: Wywiady pogłębione z Grantobiorcami.

Zdaniem respondentów możliwość skonsultowania programów z pracodawcami niosła za sobą kilka korzyści – po pierwsze podnosiła użyteczność oraz adekwatność tych programów, ponieważ pozwalała na ich dostosowanie do zapotrzebowania rynkowego. Po drugie – kontakty z sektorem biznesu zwiększały świadomość pracodawców nt. działań podejmowanych przez Grantobiorców w celu zaspokajania ich potrzeb w tym zakresie, a jednocześnie wpływało to na wzrost ich wiedzy nt. kwalifikacji, które powinni posiadać pracownicy wykonujący określone zawody w świetle obowiązujących wytycznych związanych z programami nauczania.

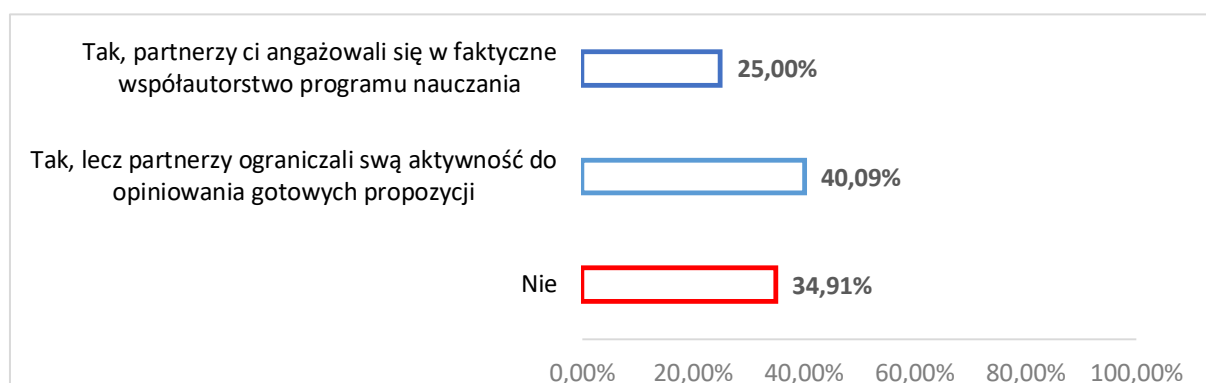
Prawie wszyscy przedstawiciele Grantobiorców, z którymi zrealizowano wywiady indywidualne zadeklarowali, że w ogóle nie współpracowali z Sektorowymi Radami ds. Kompetencji. Respondenci, którzy potwierdzili, że nawiązali tego rodzaju współpracę ocenili ją jednak pozytywnie. Jeden podmiot, który odpowiadał za przygotowanie przykładowych programów nauczania sam był członkiem takiej Rady. Podczas wywiadów rozmówcy podkreślali, że nawiązana współpraca była merytoryczna i polegała głównie na konsultacjach i przekazywaniu sugestii co do gotowych programów oraz na wymianie doświadczeń pomiędzy poszczególnymi podmiotami.

Blisko 2/3 ankietowanych pracowników szkół i placówek oferujących pozaszkolne formy edukacji dla dorosłych potwierdziło, że podczas przygotowywania przykładowego programu nauczania współpracowali z przedstawicielami otoczenia społeczno-gospodarczego. Wśród podmiotów tych dominowali przedsiębiorcy (lokalne zakłady pracy), producenci rolni (gospodarstwa rolne), a także stowarzyszenia i związki pracodawców.

Dominująca część badanych zadeklarowała, że współpraca ta dotyczyła wyłącznie opiniowania gotowych propozycji przez te instytucje (40,1%), mniejsza część natomiast wskazywała na to, że podmioty te pełniły funkcję współautorów tworzonych programów (25%).

Szkoły/placówki, które zadeklarowały, że podczas przygotowywania przykładowego programu nauczania nie współpracowały z przedstawicielami otoczenia społeczno-gospodarczego uzasadniały to brakiem potrzeb, brakiem zainteresowania ze strony otoczenia społeczno-gospodarczego czy też ograniczonym czasem na przygotowanie programu.

Wykres 22. Czy podczas przygotowywania modelowego programu nauczania współpracowali Państwo z przedstawicielami otoczenia społeczno-gospodarczego (pracodawcy/przedsiębiorcy, stowarzyszenia zawodowe, samorządy gospodarcze, organizacje pracodawców)?

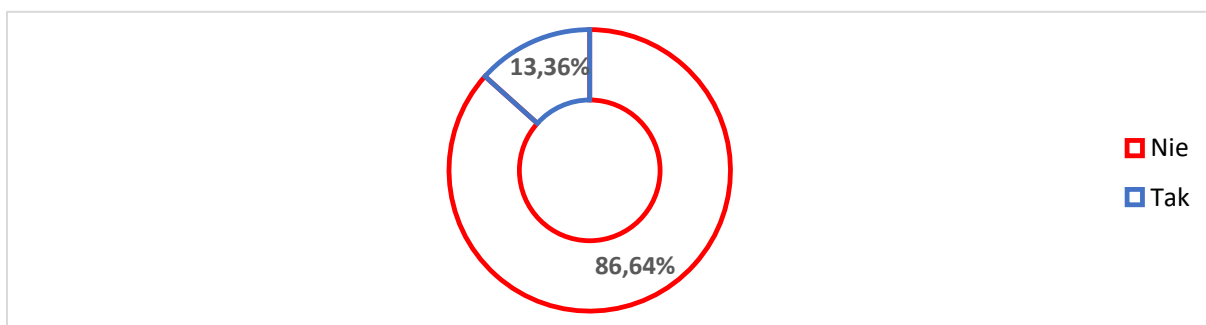


Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Zdecydowana większość respondentów nie umiała wskazać rozwiązań związanych ze współpracą z partnerami społeczno-gospodarczymi związanymi z opracowywaniem programów nauczania, które można by uznać za dobre praktyki. 13,4% badanych, którzy zidentyfikowali tego rodzaju działania zwróciło uwagę na:

- wymianę doświadczeń pomiędzy różnymi podmiotami;
- cykliczne spotkania z pracodawcami;
- angażowanie partnerów gospodarczych jako wykładowców na zajęciach;
- angażowanie pracodawców jako współautorów programów, co pozwoliło na wskazanie przez nich umiejętności oczekiwanych od przyszłych pracowników;
- organizowanie konferencji naukowych, podpisywanie porozumień z wyższymi uczelniami.

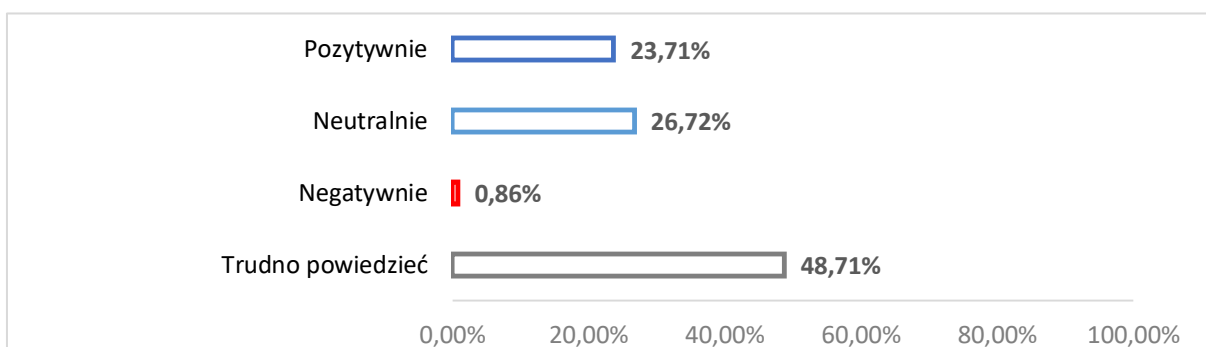
Wykres 23. Czy identyfikuje Pan/Pani jakieś rozwiązania, które można uznać za dobre praktyki (rozwiązania warte wykorzystywania w przyszłości) w zakresie współpracy z partnerami społeczno-gospodarczymi w trakcie formułowania programu kursu?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Ankietowani pracownicy szkół i placówek przygotowujących przykładowe programy nauczania, którzy dokonali oceny współpracy z Sektorową Radą ds. Kompetencji na ogół oceniali ją w sposób pozytywny lub neutralny. Znaczna część badanych nie miała zdania w tym temacie.

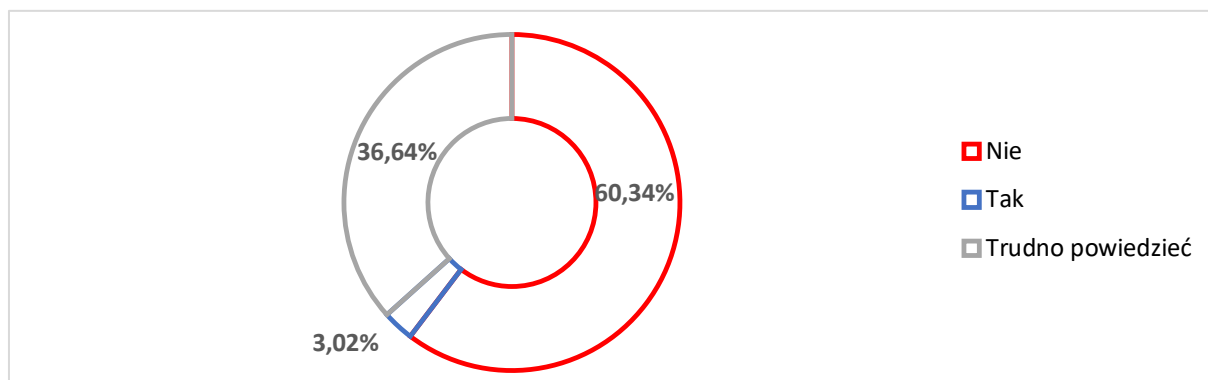
Wykres 24. Jak ocenia Pan/Pani współpracę z właściwą Sektorową Radą ds. Kompetencji?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Tylko 3% badanych przedstawicieli szkół i placówek kształcących osoby dorosłe potwierdziło, że członkowie właściwej Sektorowej Rady ds. Kompetencji pośredniczyli w dialogu pomiędzy ich podmiotami a pracodawcami w trakcie formułowania programów kursów.

Wykres 25. Czy członkowie właściwej Sektorowej Rady ds. Kompetencji pośredniczyli w dialogu pomiędzy Państwem a pracodawcami w trakcie formułowania programu kursu?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Wnioski częściowe

W przypadku obu konkursów Beneficjenci włączali przedstawicieli otoczenia społeczno-gospodarczego w proces tworzenia przykładowych programów nauczania – współpraca ta opierała się albo na włączaniu takich osób jako współautorów programów, albo jako konsultantów, którzy opiniowali poszczególne elementy stworzonych produktów. Wśród osób tych dominowali przedstawiciele sektora biznesu, którzy byli zazwyczaj dość mocno zaangażowani w wykonywanie tych zadań. Wśród innych partnerów znajdowali się przedstawiciele stowarzyszeń i związków pracodawców, izby rzemieślnicze.

Współpraca z przedstawicielami otoczenia społeczno-gospodarczego została oceniona pozytywnie, jako merytoryczna i użyteczna. Do dobrych praktyk tej współpracy zaliczono: organizację cyklicznych spotkań, wymianę doświadczeń, angażowanie pracodawców jako wykładowców oraz współautorów programów, organizowanie konferencji naukowych.

Uczestnicy badania na ogół neutralnie lub pozytywnie oceniali także współpracę z Sektorową Radą ds. Kompetencji. Respondenci deklarowali, że członkowie właściwych Sektorowych Rad ds. Kompetencji rzadko pośredniczyli w dialogu pomiędzy ich podmiotami a pracodawcami w trakcie formułowania programów kursów.

3.10. Rola Regionalnych Programów Operacyjnych w upowszechnianiu (katalizowaniu) procesu wdrażania pozaszkolnych programów nauczania do oferty szkół i placówek

Pytanie badawcze: Jaką rolę odgrywają Regionalne Programy Operacyjne w upowszechnianiu (katalizowaniu) procesu wdrażania pozaszkolnych programów nauczania do oferty szkół i placówek, w tym czy zaprojektowano lub są projektowane odpowiednie instrumenty w programach regionalnych adresowane do szkół i placówek, co mogłoby wspomóc wdrażanie KKZ i KUZ w regionach?

Zgodnie z przeprowadzoną analizą dokumentów programowych w ramach RPO poszczególnych województw w perspektywie finansowania na lata 2014-2020 wszystkie regiony uwzględniły zapisy dotyczące wspierania kształcenia osób dorosłych. Większość programów wskazała przy tym konkretnie na możliwość dofinansowania projektów związanych z realizacją KKZ oraz KUZ. Informacje zawarte w „Liście projektów realizowanych z Funduszy Europejskich w Polsce w latach 2014-2020”³³ potwierdziły natomiast, że projekty z tego obszaru były z sukcesem realizowane.

Analiza danych wtórnych nie potwierdziła jednak, aby w ramach mijającej perspektywy finansowania na poziomie RPO zrealizowane zostały jakiegokolwiek działania nakierowane na wspieranie procesu wdrożenia przykładowych programów nauczania w jednostkach szkolnictwa zawodowego. Brak realizacji tego rodzaju działań wiązał się m.in. z ograniczeniami wynikającymi ze zmian prawnych dotyczących kształcenia zawodowego, problemami, jakie wystąpiły z uwagi na pandemię COVID-19 (w tym obostrzenia wpływające na funkcjonowanie placówek oświatowych, a jednocześnie zmiany dotyczące harmonogramu wdrażanych działań w ramach poszczególnych projektów oraz wydłużenie okresu ich realizacji).

W przypadku dokumentów dotyczących nowego okresu programowania na lata 2021-2027 należy zauważyć, że większość programów wojewódzkich uwzględniła działania związane z obszarem podnoszenia kwalifikacji zawodowych mieszkańców (w tym osób dorosłych), a w części z nich wskazano bezpośrednio na dofinansowanie realizacji KKZ i/lub KUZ. Mimo to, podobnie jak to miało miejsce w perspektywie finansowania na lata 2014-2020, również w tym przypadku, żaden z analizowanych dokumentów programowych nie zawierał informacji związanych z planowanymi działaniami czy instrumentami, które miałyby być bezpośrednio związane z wdrażaniem przykładowych programów nauczania dla KKZ i KUZ.

Przedstawiciele MEiN uczestniczący w badaniu jakościowym, zapytani o rozwiązania adresowane do szkół i placówek, które w nowym okresie programowania mogłyby wspomóc wdrażanie KKZ i KUZ w poszczególnych województwach, zauważyli, że wszelkie działania

³³ <https://www.funduszeuropejskie.gov.pl/strony/o-funduszach/projekty/lista-projektow/lista-projektow-realizowanych-z-funduszy-europejskich-w-polsce-w-latach-2014-2020/> [dostęp na dzień: 15.07.2023].

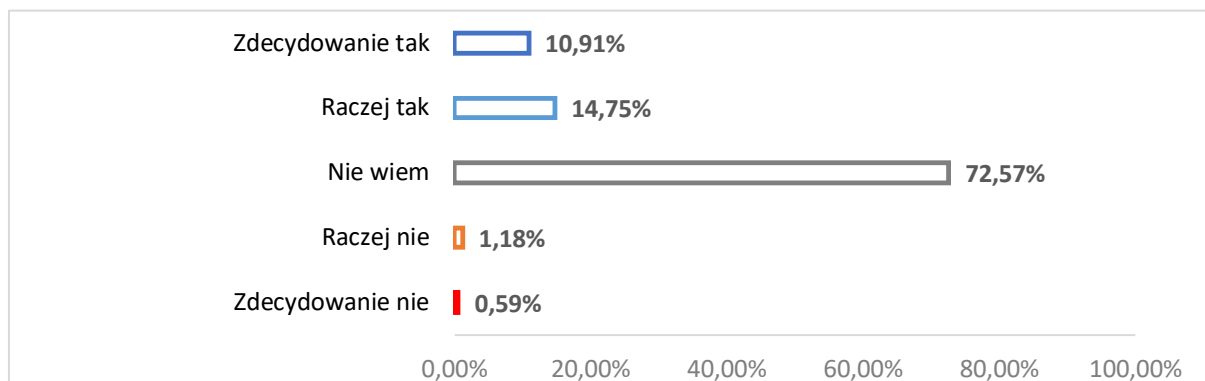
tego rodzaju będą się opierać o wytyczne Ministra polityki regionalnej. Zgodnie z wypowiedziami respondentów planowany zakres wsparcia będzie dotyczyć jakości kształcenia zawodowego, w tym szkolnictwa branżowego oraz rozwijania współpracy szkół i placówek z pracodawcami i szkołami wyższymi.

Co czwarty ankietowany pracownik szkół i placówek oferujących pozaszkolne formy kształcenia osób dorosłych przyznał, że jego zdaniem zaplanowanie wsparcia na poziomie regionalnym w nowej perspektywie finansowania, którego celem byłoby upowszechnienie procesu wdrażania pozaszkolnych programów nauczania do oferty szkół i placówek mogłoby wspomóc wdrażanie KKZ i KUZ w ich województwach (łącznie 25,7%). Ich zdaniem wsparcie takie powinno polegać na:

- wyposażeniu placówek w odpowiedni sprzęt, oprogramowanie, pomoce dydaktyczne;
- promocji kształcenia ustawicznego i organizowaniu kampanii skierowanej do pracodawców, aby podnosili kwalifikacje swoich pracowników;
- wsparciu w obszarze finansowym i organizacyjnym;
- kampanii edukacyjno-informacyjnej dla ogółu społeczeństwa, w celu zapewnienia szerszego dostępu do informacji o KKZ i KUZ;
- podnoszeniu kwalifikacji kadry placówek;
- oferowaniu dodatkowych kursów, warsztatów i szkoleń podnoszących kompetencje słuchaczy KKZ.

Zdecydowana większość respondentów nie potrafiła dokonać oceny, czy zaplanowanie wsparcia (z poziomu Regionalnego Programu Operacyjnego na perspektywę 2021-2027) adresowanego do szkół i placówek mającego na celu upowszechnianie procesu wdrażania pozaszkolnych programów nauczania do oferty szkół i placówek mogłoby wspomóc wdrażanie KKZ i KUZ w regionie. Wśród 1,8% badanych, którzy wyrazili przekonanie, że takie działania nie wpłynęłyby pozytywnie na wprowadzanie KKZ i KUZ w ich regionie argumentowano to dostosowaniem aktualnie wykorzystywanych programów do potrzeb danej branży, brakiem środków finansowych, małą liczbą słuchaczy, brakiem wsparcia ze strony urzędów oraz brakami kadrowymi.

Wykres 26. Czy Pana/Pani zdaniem zaplanowanie wsparcia (z poziomu Regionalnego Programu Operacyjnego na perspektywę 2021-2027) adresowanego do szkół i placówek mającego na celu upowszechnianie procesu wdrażania pozaszkolnych programów nauczania do oferty szkół i placówek mogłoby wspomóc wdrażanie KKZ i KUZ w Państwa regionie?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Jak z kolei zauważyli specjaliści z zakresu pozaszkolnych form kształcenia dorosłych podczas panelu ekspertów – w nowej perspektywie finansowania regionalne programy operacyjne będą skupiały się w większym zakresie na kształceniu zawodowym dla osób młodych (w tym związanym z zapewnieniem dostępu do doradztwa zawodowego), w znacznie mniejszym stopniu obejmą one natomiast wsparcie na rzecz kształcenia dla osób dorosłych.

W opinii badanych ekspertów w nowym okresie programowania RPO powinny dofinansować działania związane z upowszechnianiem idei kształcenia ustawicznego. Pomysłem, który należałoby wziąć pod uwagę byłoby również zapewnienie usług doradców zawodowych dla osób dorosłych, którzy mogliby jednocześnie odpowiadać za współpracę szkół/ placówek kształcących te osoby – z sektorem biznesu.

Wnioski częściowe

W perspektywie finansowania na lata 2014-2020 we wszystkich RPO znalazły się zapisy, zgodnie z którymi wśród priorytetów poszczególnych regionów znajdowało się wspieranie kształcenia osób dorosłych, głównie w zakresie realizacji KKZ/KUZ, a projekty, w ramach których organizowano tego rodzaju kursy były z sukcesem wdrażane.

Również w dokumentach programowych na lata 2021-2027 większość regionów uwzględniła wsparcie w analogicznym zakresie, a interwencja ma obejmować m.in. podnoszenie jakości kształcenia zawodowego czy rozwijania współpracy szkół i placówek z pracodawcami oraz szkołami wyższymi.

Należy przy tym zaznaczyć, że RPO odgrywają dużą rolę w upowszechnianiu przykładowych programów nauczania, ponieważ dzięki środkom pochodzącym z tych programów

szkoły/placówki mogą finansować KKZ/KUZ, które bez tego rodzaju wsparcia nie zostałyby uruchomione.

3.11. Stopień zaangażowania przedstawicieli grupy docelowej w tworzenie programów kursów

Pytanie badawcze: W jakim stopniu Beneficjenci/ Grantobiorcy przy tworzeniu programów kursów angażowali przedstawicieli grupy docelowej? W jakim stopniu Grantobiorcy przy tworzeniu programów dodatkowo angażowali inne podmioty z grupy docelowej (inne szkoły, inne placówki), które mogły być zainteresowane wdrożeniem programów do swojej oferty? Czy w projektowaniu programów stosowano podejście partycypacyjne i metodykę projektowania usług skoncentrowaną na użytkowniku (np. elementy podejścia user centred/user experience design; elementy metodyki design thinking/service design)? Czy opracowane programy okazywały się użyteczne dla odbiorców (adekwatne do ich potrzeb i oczekiwań)?

Podczas tworzenia przykładowych programów nauczania Beneficjenci z konkursu 1 nie angażowali w ten proces przedstawicieli grupy docelowej, do której miały być kierowane KKZ. Pierwszy z badanych Beneficjentów zadeklarował, że współpraca ze szkołami ograniczała się z kolei wyłącznie do poszukiwania nauczycieli teoretycznych przedmiotów zawodowych, którzy mogli wziąć udział w tworzeniu programów jako ich współautorzy lub recenzenci. Zdarzało się, że w takiej sytuacji placówki delegowały wówczas swoich pracowników.

Jeśli chodzi o drugiego z badanych Beneficjentów, włączali oni szkoły oraz placówki prowadzące kształcenie ustawiczne w proces tworzenia programów nauczania w zakresie obejmującym zapotrzebowanie nauczycieli na temat preferowanej przez nich formy programów, a także ich zainteresowania możliwością wykorzystania takich narzędzi w przypadku realizowanych przez nich KKZ.

Nieco inaczej przedstawiała się sytuacja w przypadku projektów z drugiego konkursu. Podczas wywiadów pogłębionych przedstawiciele Grantobiorców potwierdzili, że w przypadku niektórych zawodów podczas tworzenia programów nauczania angażowali oni w ten proces przedstawicieli grupy docelowej, do której miały być kierowane te kursy. Wskazywano m.in. takie zawody jak: koszykarz-plecionkarz, cieśla, parkieciarz, posadzkarz. Zaangażowanie odbiorców polegało np. na swobodnych rozmowach z uczestnikami kursów, na pytaniach dotyczących ich oczekiwań czy potrzeb w odniesieniu do programu nauczania. Pytano ich np. o to w jakich kursach chcieliby uczestniczyć, ile godzin według nich powinno się przeznaczyć na zapoznanie się z daną tematyką, czy powinna być bardziej czy mniej rozwinięta, jakie formy nauki preferowali.

Jakichś specjalnych konsultacji, badań nie robiliśmy. Ale takie pewne elementy ustalaliśmy w kontakcie z osobami chętnymi. Bo np. w branży rolniczej to już wtedy pojawiały się osoby chętne do uczestnictwa w tych kursach kwalifikacyjnych. I pytaliśmy jakie formy, w jakich terminach byłyby dla nich ciekawe, jeżeli chodzi o realizację tych programów.

Źródło: Wywiady pogłębione z Grantobiorcami.

Wskazywano także na nieformalną współpracę z innymi szkołami/placówkami oświatowymi. Konsultacje w tym przypadku dotyczyły wymiany doświadczeń w zakresie tworzenia programów nauczania czy zauważonych przez nie braków związanych z kształceniem zawodowym prowadzonym w określonych zawodach, tj.. tżłotnik, zegarmistrz, czy zawody w branży transportu wodnego.

Trudno powiedzieć, że jakoś instytucjonalnie współpracowaliśmy z innymi szkołami. Ale można powiedzieć, że w ten proces zaangażowani byli nauczyciele z przynajmniej z 4 szkół, ponieważ my pracujemy w różnych szkołach. W związku z tym, że pracujemy w różnych szkołach przenosimy dobre doświadczenia z jednego miejsca do drugiego. I dlatego to można by powiedzieć, że to jakby te doświadczenia zdobywane w 4 szkołach składały się na to, w jaki sposób tworzyliśmy te programy.

Źródło: Wywiady pogłębione z Grantobiorcami.

Osoby, które deklarowały, że korzystały ze wsparcia placówek oświatowych i nie angażowały w proces tworzenia programów członków grupy docelowej tych programów na ogół argumentowali to brakiem dostrzegania potrzeb w tym zakresie. Wielu respondentów podkreślało, że podczas przygotowywania programu opierało się nie tyle na konsultacjach z kursantami, co na swoich wcześniejszych doświadczeniach z nauczaniem tych osób lub na wcześniejszych współpracach ze szkołami.

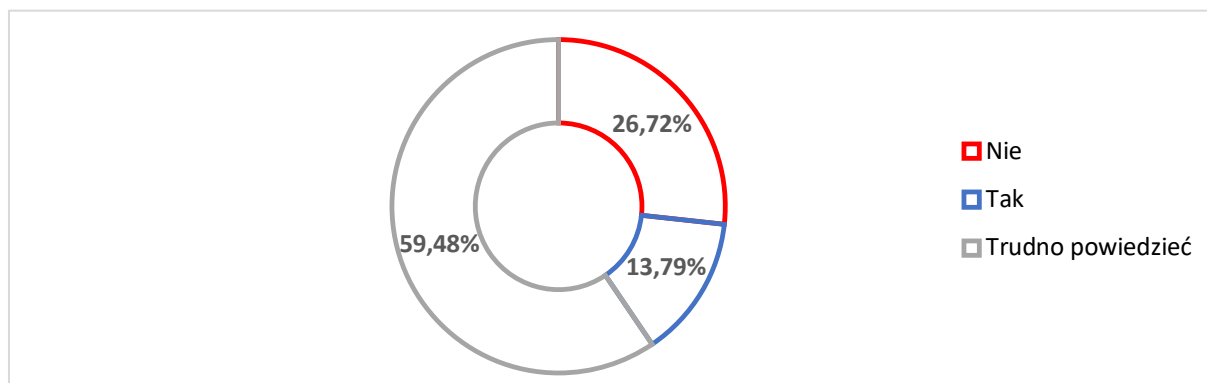
Także 13,8% uczestników badania ankietowego z przedstawicielami szkół i innych placówek kształcących dla dorosłych potwierdziło, że przy tworzeniu programów kursów angażowali oni w ten proces przedstawicieli grupy docelowej, do której te kursy miały zostać skierowane. Działania te opierały się na:

- analizowaniu wniosków słuchaczy, którzy kształcili się w ramach jednej z kwalifikacji i byli chętni do kształcenia się w kolejnej kwalifikacji w zawodzie;
- konsultacjach prowadzonych z grupą docelową (m.in. poprzez ankiety);
- współpracy z absolwentami placówki.

Co czwarty badany deklaruwał, że grupa docelowa nie była angażowana w proces tworzenia programów, co uzasadniano:

- brakiem dostrzegania takich potrzeb;
- brakiem czasu na zaangażowanie przedstawicieli grup docelowych;
- rekrutacją, która następowała po przygotowaniu programu kursu.

Wykres 27. Czy przy tworzeniu programu kursu angażowali Państwo w ten proces przedstawicieli grupy docelowej, do której te kursy miały zostać skierowane?



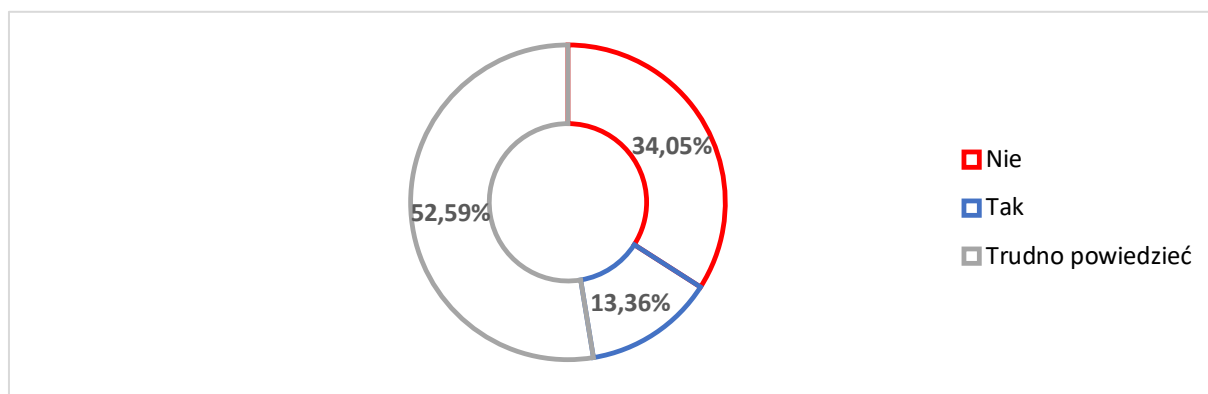
Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Zbliżony odsetek badanych pracowników szkół i placówek oświatowych zadeklarował, że przy tworzeniu programu kursu ich podmiot współpracował z innymi szkołami/placówkami, które mogły być zainteresowane wdrożeniem programów do swojej oferty (13,4%). Zakres tej współpracy obejmował:

- konsultacje merytoryczne;
- współpracę w zakresie promocji i korzystania ze wspólnych kadr dydaktycznych;
- współpracę w zakresie konsultacji liczby godzin kształcenia w ramach KKZ;
- wymianę doświadczeń;
- współpracę podczas tworzenia i organizacji kursów;
- uczestniczenie w szkoleniach i konferencjach;
- współpracę w ramach sieci współpracy.

Ponad 1/3 ankietowanych przyznała, że ich podmioty nie nawiązały współpracy z innymi szkołami/placówkami podczas tworzenia programów kursów, jako przyczyny podając podobne argumenty, jak w przypadku braku zaangażowania grupy docelowej, tj. głównie z uwagi na brak dostrzegania takiej potrzeby i ograniczone zasoby czasu, ale także brak zainteresowania ze strony takich instytucji lub brak innych szkół/placówek o podobnym zakresie kształcenia w bliskiej okolicy.

Wykres 28. Czy przy tworzeniu programu kursu współpracowano z innymi szkołami/placówkami, które mogły być zainteresowane wdrożeniem programów do swojej oferty?



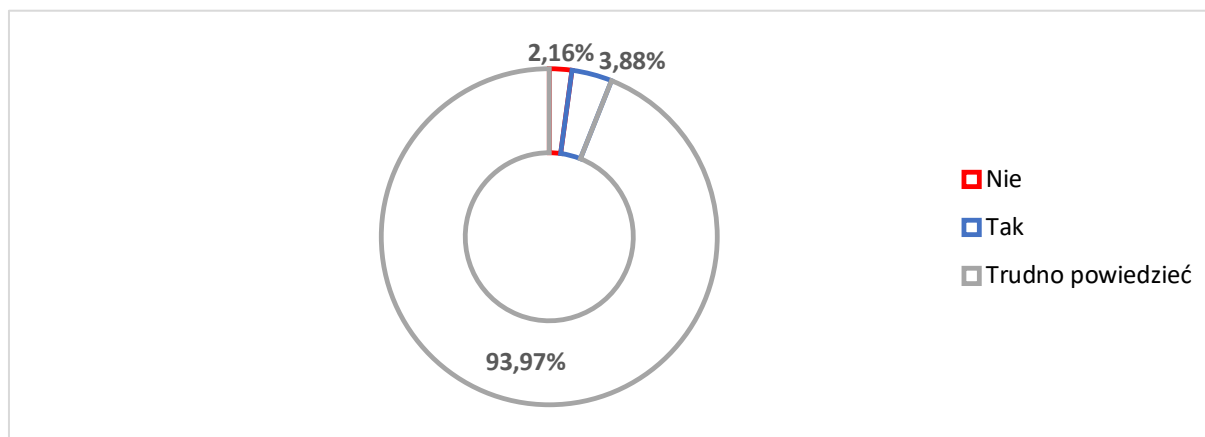
Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Tylko 3,9% ankietowanych pracowników szkół i placówek oferujących kształcenie dla osób dorosłych potwierdziło, że projektując przykładowy program nauczania stosowało podejście partycypacyjne i metodykę projektowania usług skoncentrowaną na użytkowniku poprzez:

- uwzględnienie wniosków użytkowników;
- partycypacyjny styl zarządzania;
- kreowanie poczucia wspólności organizacji wśród pracowników (motywowanie pracowników do zwiększenia produktywności w celu osiągnięcia założonych celów);
- współpracę w ramach wstępnego projektu;
- wspólną analizę rynku pracy;
- wspólną ocenę przydatności zdobytej wiedzy;
- indywidualizację procesu kształcenia;
- zapewnienie dodatkowego wsparcia, konsultacji.

Osoby, które zadeklarowały, że takie podejście nie było stosowane w ich szkole/placówce argumentowały to brakiem dostrzegania takich potrzeb (2,2%).

Wykres 29. Czy projektując modelowy program nauczania stosowali Państwo podejście partycypacyjne i metodykę projektowania usług skoncentrowaną na użytkowniku (np. elementy podejścia user centered/user experience design, elementy metodyki design thinking/service design)?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Zgodnie z opiniami ekspertów, którzy wzięli udział w panelu podsumowującym zrealizowane badanie – w przykładowych programach nauczania należałoby uwzględnić zapisy dotyczące dostępności dla osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych, które pozwalałyby na dostosowanie tych programów do możliwości psychofizycznych uczniów. Oznacza to, że również, że narzędzia metodyczne wykorzystywane w ramach KKZ/KUZ należałoby modyfikować w sposób umożliwiający ich dopasowanie do konkretnych odbiorców. Warto byłoby umożliwić dorosłym kształcenie w formie zindywidualizowanej, z uwagi na różny poziom wiedzy/ umiejętności poszczególnych uczestników i ich możliwości zaliczenia materiały w krótszym okresie, niż przewiduje to dany program.

Wnioski częściowe

W przypadku pierwszego naboru Beneficjenci nie uwzględniali opinii przekazywanych przez przedstawicieli grupy docelowej, a współpraca z innymi szkołami/placówkami polegała głównie na poszukiwaniu nauczycieli teoretycznych przedmiotów zawodowych, którzy mogli wziąć udział w tworzeniu programów jako ich współautorzy lub recenzenci.

Podczas przygotowywania nowych programów nauczania w ramach drugiego konkursu część Grantobiorców brała pod uwagę zdanie uczestników/słuchaczy kursów. Konsultacje z grupą docelową prowadzono m.in. za pomocą ankiet, czy prowadzenie swobodnych rozmów.

Niewielki odsetek badanych potwierdził jednak, że ich podmiot stosował podejście partycypacyjne i metodykę projektowania usług skoncentrowaną na użytkowniku (3,9%). Mimo to, zgodnie z uzyskanymi wynikami, zdecydowana większość uczestników kursów potwierdziła, że były one w bardzo wysokim lub wysokim stopniu użyteczne.

W ramach obu naborów nawiązywano współpracę z innymi szkołami/placówkami oświatowymi, w ramach której wymiano doświadczenia w zakresie tworzenia programów, ale też informacje nt. potrzeb związanych z kształceniem na wybranych kierunkach. Współpraca ta obejmowała także promocję oraz wymianę pracowników czy udział w szkoleniach/konferencjach.

3.12. Wpływ reformy szkolnictwa prowadzonej od 2012 r. oraz wprowadzenia przez MEN pakietu rozporządzeń z 2019 r. na rezultaty długoterminowe interwencji

Pytanie badawcze: Jaki wpływ na rezultaty długoterminowe interwencji miała reforma szkolnictwa, w szczególności zawodowego i kształcenia ustawicznego prowadzona od 2012 r. (m.in. wprowadzenie Zintegrowanego Rejestru Kwalifikacji, zmiany struktury szkolnictwa ponadpodstawowego, w tym powstanie szkół branżowych)? Jaki wpływ na trafność wytworzonych produktów i na docelowe rezultaty długoterminowe projektów (w szczególności konkursu nr 2) odegrało wprowadzenie w 2019 r. przez MEN pakietu rozporządzeń?

Przedstawiciele MEiN uczestniczący w badaniu jakościowym, poproszeni zostali o odniesienie się do wpływu, jaki na wdrażaną interwencję miały zmiany, które zaszły w ramach wdrażanej od 2012 r. reformy szkolnictwa, w szczególności w obszarze szkolnictwa zawodowego i kształcenia ustawicznego. Analizując wypowiedzi respondentów, zmiany te ocenić należy pozytywnie. Jak wskazano, podział zawodów na kwalifikacje stał się podstawą zmian w systemie kształcenia zawodowego i ustawicznego prowadzonych od 2012 r. i wokół tego koncentrowały się działania reformy. Nowa konstrukcja klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego miała również istotne znaczenie dla rozwoju ustawicznej edukacji zawodowej osób dorosłych, zainteresowanych zyskaniem nowych kwalifikacji w celu szybkiego przekwalifikowania się lub zwiększenia swoich szans na rynku pracy. Reforma szkolnictwa z 2019 r. umożliwiła z kolei prowadzenie przez placówki realizujące kształcenie zawodowe, innych niż KKZ pozaszkolnych form kształcenia. W jej ramach wskazano i zdefiniowano ponadto pozaszkolne formy kształcenia oraz podmioty, które mogą prowadzić kształcenie w poszczególnych formach. Na skutek wprowadzonych zmian, placówki kształcenia zyskały dzięki temu możliwość bardziej elastycznego dopasowania oferty do potrzeb dorosłych odbiorców swoich usług.

Jak podkreślali Beneficjenci pierwszego konkursu – podział zawodów, który zastosowano w ramach opracowanych przykładowych programów nauczania był zgodny z podziałem wprowadzonym w ramach reformy z 2012 roku, w związku z czym zmiany te nie miały wpływu na realizowane przez nich przedsięwzięcia. Jeśli chodzi o reformę z 2019 roku to z uwagi na zmiany w podstawie programowej sprawiła ona, że utworzone przez nich programy stały się nieaktualne, w związku z czym większość z nich nie mogła być dalej wykorzystywana. Pojawiły się przy tym również kryteria weryfikacji, których nie posiadały programy stworzone w ramach projektów z pierwszego naboru. Podczas wywiadu jeden z Beneficjentów zauważył jednak, że nauczyciele mogli częściowo opierać się w swojej pracy na stworzonych wcześniej narzędziach w tym zakresie, który nie uległ zmianie, tj. w wybranych aspektach teorii lub wykorzystując niektóre ćwiczenia praktyczne.

(...) zmieniła się struktura programu i zmieniły się pewne efekty czy umiejętności oczekiwane od uczniów, bo ta nowa podstawa zupełnie inaczej wygląda (...). Natomiast jeśli chodzi o sam kurs, o sam sposób organizacji, nawet te tytuły się niewiele zmieniły.

Źródło: Wywiady pogłębione z Beneficjentem z konkursu 1.

Rozmowy przeprowadzone z Beneficjentami z konkursu 2 pokazały z kolei, że zmiany wprowadzone w ramach reformy edukacji miały zarówno pozytywne jak i negatywne oddziaływanie na realizowane przez nich projekty, przy czym bardziej odnieśli się oni do reformy z 2019 roku. Jak zauważono – z jednej strony dzięki reformie możliwe było zaktualizowanie podstawy programowej dzięki czemu nowo tworzone programy miały szansę być wykorzystywane przez długi okres czasu, bez konieczności dokonywania w nich modyfikacji. Pojawiły się także podstawy prawne do opracowania KKZ i KUZ. Z drugiej strony słabą stroną tych zmian było np. to, że branże, w przypadku których założono opracowanie programów, nie do końca pokrywały się z faktycznym zainteresowaniem osób młodych, które planują swoją karierę oraz osób dorosłych będących na rynku zatrudnienia.

O ocenę wpływu zmian legislacyjnych poproszono również Grantobiorców. Niektórzy respondenci z tej grupy stwierdzili, że zaczęli opracowywanie programów już po wprowadzeniu zmian ustawowych, więc dla nich obowiązujące przepisy były po prostu stanem wyjściowym. Podkreślano przy tym, że podstawy programowe obowiązujące w przypadku kształcenia zawodowego w Polsce charakteryzuje wysoka spójność w odniesieniu do teorii oraz praktyki, a także możliwość realizacji kształcenia w formie modułowej.

Większość badanych oceniła jednak, że zmiany, które zaszły w związku z przeprowadzoną reformą szkolnictwa w niewielkim stopniu wpłynęły na realizowaną interwencję, a jej skutki w większym stopniu dotknęły osoby młode, które nie ukończyły 18 roku życia. Zauważono jednak pewne korzyści, takie jak zmiana podstawy programowej, w której wprowadzono kryteria weryfikacji, które wskazują na elementy, które powinny być realizowane przez nauczycieli. Wskazano przy tym, że reforma ta nie wprowadziła żadnych pozytywnych zmian w zakresie struktury prezentowanego materiału nauczania, tj. wyznaczenia standardu edukacyjnego.

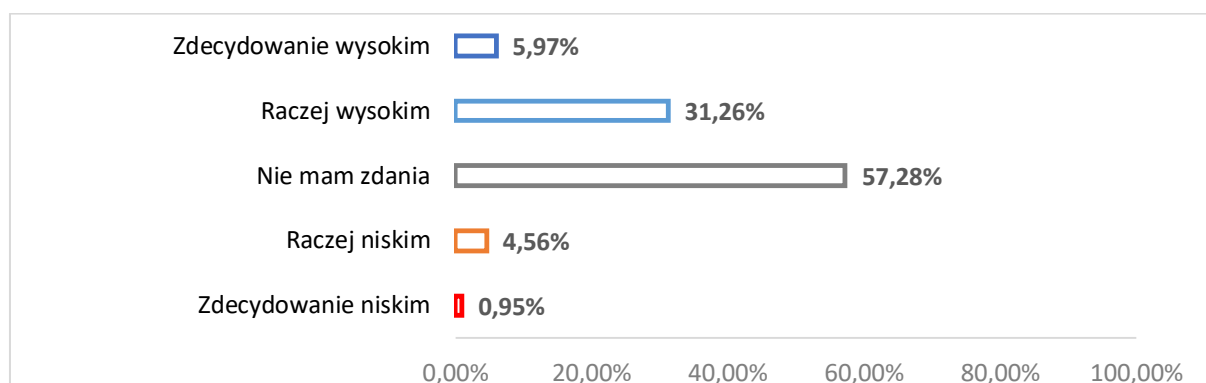
Eksperti, którzy dokonywali oceny przykładowych programów nauczania podczas wywiadu FGI zauważyli natomiast, że zmiany, jakie zaszły w zakresie kształcenia zawodowego na skutek reformy szkolnictwa zawodowego, ułatwiły osobom dorosłym przebranżowienie się, skracając czas potrzebny dotychczas na uzyskanie nowych kwalifikacji.

Ponad 1/3 ankietowanych pracowników szkół i innych placówek oferujących kształcenie osób dorosłych uznała, że reforma szkolnictwa zawodowego miała wysoki lub bardzo wysoki

wpływ na wzrost dostępu osób dorosłych do różnych form uczenia się przez całe życie (37,2%). Oddziaływanie to wynikało zdaniem respondentów ze wzrostu wiedzy mieszkańców nt. możliwości zdobywania nowych kwalifikacji, z większej oferty pozaszkolnych form kształcenia obejmującej jednocześnie większy katalog zawodów, w tym w szczególności krótkich form kształcenia, zwiększenia dostępności tego kształcenia (dla osób w różnym wieku, z różnym poziomem wykształcenia).

Ponad połowa badanych nie potrafiła dokonać oceny tego wpływu (57,3%), a tylko 5,5% oceniło go nisko lub bardzo nisko, jako przyczynę podając niską dostępność form kształcenia, brak motywacji do podnoszenia swoich kwalifikacji ze strony dorosłych Polaków oraz zbyt długi czas trwania KKZ, który powoduje zniechęcenie osób dorosłych do tej formy kształcenia.

Wykres 30. W jakim stopniu Pana/Pani zdaniem reforma szkolnictwa, w szczególności zawodowego i kształcenia ustawicznego prowadzona od 2012 r. (m.in. wprowadzenie Zintegrowanego Rejestru Kwalifikacji, zmiany struktury szkolnictwa ponadpodstawowego, w tym powstanie szkół branżowych) przyczyniła się do zwiększenia dostępu osób dorosłych do różnych form uczenia się przez całe życie?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Mniej niż 1/5 badanych pracowników szkół i innych placówek kształcących dla dorosłych oceniła, że pakiet rozporządzeń wprowadzony w 2019 r. przez MEN, który regulował obszar pozaszkolnych form kształcenia dorosłych miał wpływ na trafność i możliwość osiągnięcia docelowych rezultatów opracowanego przykładowego programu nauczania. Dominująca część tych osób uznała, że wpływ ten był pozytywny (17,7%), ponieważ zmiany te:

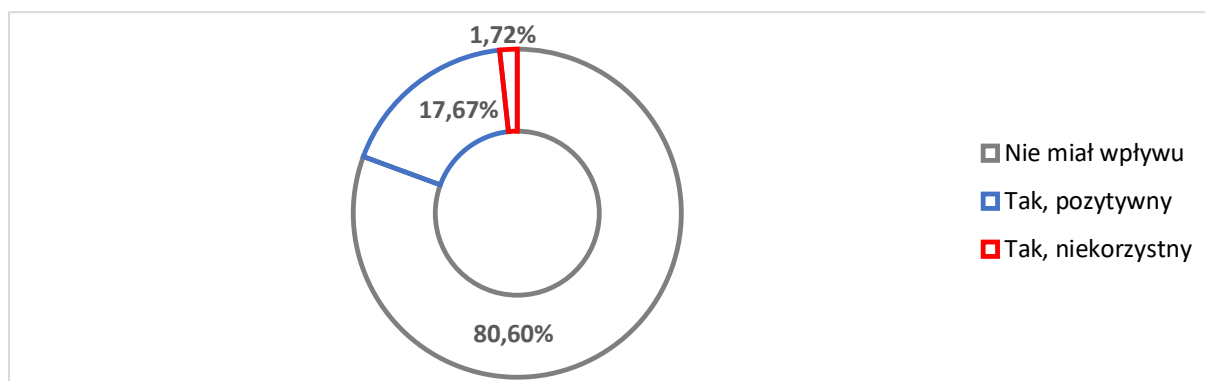
- pozwoliły na udział nauczycieli w szkoleniach branżowych;
- dały możliwość wyboru spośród różnorodnych form kształcenia dla dorosłych;
- przyczyniły się do lepszych wyników egzaminów zawodowych;
- dały możliwość wprowadzania aktualnych zmian i korekt, które stanowiły odpowiedź na oczekiwania rynku pracy;

- pozwoliły na wprowadzenia zmian w nazwach przedmiotów i zakresach związanych ze zmianami technologicznymi w branży;
- umożliwiły poprawienie organizacji pozaszkolnych form kształcenia dorosłych;
- sprawiły, że wzrosło zainteresowanie odbiorców podnoszeniem kwalifikacji zawodowych oraz nabyciem nowych kompetencji.

Pozostałe 1,7% ankietowanych swoją odpowiedź dotyczącą negatywnego wpływu rozporządzeń z 2019 argumentowało:

- brakiem możliwości zaliczenia efektów kształcenia, które uzyskano w ramach wcześniejszych kursów, jeśli były one zbieżne kwalifikacją w ramach kolejnego kursu;
- wycofaniem wielu zawodów, które cieszyły się popularnością odbiorców;
- większym skomplikowaniem możliwości osiągnięcia docelowych rezultatów;
- podzieleniem zawodów na 32 branże, co ograniczyło dostępność KKZ dla szkoły.

Wykres 31. Czy Pana/Pani zdaniem pakiet rozporządzeń wprowadzony w 2019 r. przez MEN regulujących obszar pozaszkolnych form kształcenia dorosłych miał wpływ na trafność i możliwość osiągnięcia docelowych rezultatów opracowanego modelowego programu nauczania?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Podczas panelu eksperckiego uczestnicy podsumowali, że bez wprowadzenia reformy z 2012 roku uruchomienie KKZ/KUZ byłoby niemożliwe, zatem jej wpływ na całą omawianą interwencję był fundamentalny. Wprowadzenie w 2019 roku ram kwalifikacji również oceniono jako bardzo dobrą zmianę. Zwrócono jednak uwagę na konieczność ich upowszechnienia oraz większego wykorzystania.

Wnioski częściowe

Biorąc pod uwagę wpływ reformy szkolnictwa prowadzonej od 2012 roku na interwencję jako całość, należy postrzegać go w sposób pozytywny. Największe znaczenie miał w tym zakresie wprowadzony podział zawodów na kwalifikacje, który stał się podstawą zmian w systemie kształcenia zawodowego i ustawicznego. Zmiany te dały możliwość rozszerzenia form kształcenia dla osób dorosłych, w szczególności szybkiego przekwalifikowania się lub zdobycia nowych kwalifikacji zawodowych w ramach pozaszkolnych form kształcenia. Dzięki temu usługi te stały się bardziej elastyczne oraz w większym stopniu dopasowane do potrzeb odbiorców i rynku pracy (m.in. dzięki wysokiej spójności elementów teoretycznych i praktycznych, wprowadzenie nauczania z wykorzystaniem elementów kształcenia na odległość czy realizację kształcenia w formie modułowej).

3.13. Trwałość rezultatów projektowych

Pytanie badawcze: W jaki sposób zapewniona została trwałość rezultatów projektowych we wnioskach o dofinansowanie? Na ile udało się tę trwałość zapewnić? Co sprzyjać miało utrzymaniu rezultatów długoterminowych (zgodnie z zapisami w WoD), a co faktycznie sprzyjało (uwzględniając nowe okoliczności społeczne, regulacyjne, itp.)? Jakie inne rezultaty długoterminowe (wykraczające poza przedmiotowy wskaźnik rezultatu) opracowanych kursów notuje się 4-5 lat po zakończeniu projektów z pierwszego naboru? Co na obecnym etapie można stwierdzić na temat trwałości efektów projektów z drugiego naboru – co ją warunkuje, jakie są przewidywania (prognozy), co do utrzymania trwałości?

Analiza informacji zamieszczonych we wnioskach o dofinansowanie projektów pokazała, że trwałość rezultatów, w opinii beneficjentów (wówczas wnioskodawców) miało zapewnić przede wszystkim udostępnienie na domenie publicznej stworzonych produktów, tj. przykładowych programów nauczania. Dzięki temu działaniu beneficjenci zakładali, iż programy te zostaną upowszechnione na większą skalę, co miało się przyczynić do możliwości wykorzystania uzyskanych rezultatów w dłuższym okresie czasu i przez liczniejsze grono odbiorców.

Bardziej szczegółowe zapisy dotyczące rozwiązań planowanych do zastosowania w ramach poszczególnych przedsięwzięć przedstawiono w kolejnej tabeli.

Tabela 12. Rozwiązania/ działania służące zapewnieniu trwałości rezultatów uzyskanych dzięki realizacji projektów dofinansowanych w ramach Działania 2.14 PO WER

Nabór	Beneficjent wiodący – nazwa	Tytuł projektu	Rozwiązania/ działania służące zapewnieniu trwałości rezultatów wskazane w WoD
Konkurs 1 ³⁴	Łódzkie Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Kształcenia Praktycznego – Miasto Łódź	Modelowe programy kształcenia dla kwalifikacyjnych kursów zawodowych w obszarze elektryczno-elektronicznym	Przykładowe programy nauczania dla kursów opracowanych w ramach programu zostaną udostępnione na domenie publicznej, a następnie wykorzystywane przez szkoły i placówki prowadzące pozaszkolne formy kształcenia dorosłych. Trwałość rezultatów zostanie zachowana do momentu zmian w regulacjach prawa oświatowego lub podstawy programowej kształcenia w zawodach dla których opracowano programy nauczania.
	Gmina Miasto Toruń/Centrum Kształcenia Ustawicznego	Modelowe programy nauczania dla kkz w obszarze T - turystyczno-gastronomicznym	Beneficjent zobowiązał się do przekazania IP POWER opracowanych przykładowych programów nauczania dla KKZ w celu zamieszczenia ich w domenie publicznej. Dzięki temu zostanie zapewniona ich dostępność, co wpłynie na zwiększenie oferty pozaszkolnych form kształcenia i uczenia się dorosłych.
	Międzynarodowa Wyższa Szkoła Logistyki i Transportu we Wrocławiu	Kwalifikacyjne kursy zawodowe dla obszaru administracyjno-usługowego	Opracowane programy będą dostępne po zakończeniu projektu na domenie publicznej do wykorzystania przez szkoły i placówki systemu oświaty.
Konkurs 2 ³⁵	EDUEXPERT Sp. z o.o.	Opracowanie modelowych programów kwalifikacyjnych kursów zawodowych - obszar I	Trwałość rezultatów projektu zostanie zapewniona poprzez stosowanie przykładowych programów nauczania dla KKZ oraz programów nauczania KUZ także po zakończeniu realizacji projektu, w formie i zakresie przewidzianym wnioskiem. Opracowane w konkursie kursy będą mogły być wykorzystane w ramach Regionalnych Programów Operacyjnych, w których zaplanowano dofinansowanie ich

³⁴ <https://efs.mein.gov.pl/ogloszenia-nabory/zwiekszenie-oferty-pozaszkolnych-form-ksztalcenia-i-uczenia-sie-doroslych-poprzez-opracowanie-modelowych-programow-kwalifikacyjnych-kursow-zawodowych/> [dostęp na dzień: 10.03.2023].

³⁵ <https://efs.mein.gov.pl/ogloszenia-nabory/opracowanie-modelowych-programow-kwalifikacyjnych-kursow-zawodowych-kkz/> [dostęp na dzień: 10.03.2023].

Nabór	Beneficjent wiodący – nazwa	Tytuł projektu	Rozwiązania/ działania służące zapewnieniu trwałości rezultatów wskazane w WoD
			realizacji przez szkoły i przez innych organizatorów pozaszkolnych form kształcenia ustawicznego. Wszystkie opracowane i przyjęte KKZ i KUZ zostaną opublikowane na domenie publicznej wskazanej przez IP.
	DGA S.A.	Opracowanie modelowych programów kwalifikacyjnych kursów zawodowych i kursów umiejętności zawodowych dla branż obszaru II	<ul style="list-style-type: none"> • opracowanie przykładowych programów nauczania dla KKZ (48) i KUZ (188), które będą realizowane przez szkoły placówki kształcące dorosłych, • zwiększenie dostępności do form kształcenia zdalnego, dzięki wyodrębnieniu części programów możliwych do realizowania zdalnie, co zwiększy dostępność do kształcenia dorosłych, w tym osób z niepełnosprawnościami, • kontynuacja działań w zakresie wspierania oświaty w ramach bieżącej dział i EFS, realizowanych przez beneficjenta i partnera, • realizacja działań minimalizujących zidentyfikowane ryzyka, w tym wsparcie opiekuna grantobiorców, weryfikacja potencjalnych grantobiorców na poziomie rekrutacji, procedura odzyskania grantów w przypadku ich wykorzystania niezgodnie z celami projektu.
	DGA S.A.	Opracowanie modelowych programów kwalifikacyjnych kursów zawodowych i kursów umiejętności zawodowych dla branż obszaru III	
	EDUEXPERT Sp. z o.o.	Opracowanie modelowych programów kwalifikacyjnych kursów zawodowych – obszar IV	Trwałość rezultatów projektu zostanie zapewniona poprzez stosowanie przykładowych programów nauczania dla KKZ oraz programów nauczania KUZ także po zakończeniu realizacji projektu, w formie i zakresie przewidzianym wnioskiem. Opracowane w konkursie kursy będą mogły być wykorzystane w ramach Regionalnych Programów Operacyjnych, w których zaplanowano dofinansowanie ich realizacji przez szkoły i przez innych organizatorów pozaszkolnych form kształcenia ustawicznego. Wszystkie opracowane i przyjęte KKZ i KUZ zostaną opublikowane na domenie publicznej wskazanej przez IP.

Nabór	Beneficjent wiodący – nazwa	Tytuł projektu	Rozwiązania/ działania służące zapewnieniu trwałości rezultatów wskazane w WoD
Poza-konkursowy ³⁶	ORE	Weryfikacja i odbiór produktów projektów konkursowych z Działania 2.14	<p>Przykładowe programy nauczania KKZ oraz KUZ opracowane w konkursie będą mogły być wykorzystane w ramach RPO, w których zaplanowano dofinansowanie ich realizacji przez szkoły i przez innych organizatorów pozaszkolnych form kształcenia ustawicznego.</p> <p>Opracowane przykładowe programy nauczania będą mogły być bezpośrednio wykorzystywane przez wszystkie placówki, które, zgodnie z ustawą prawo oświatowe z dnia 14 grudnia 2016 (Dz.U. 2019 poz. 1148. z późn. zm.) mogą prowadzić KKZ i KUZ oraz będą mogły być podstawą do przygotowania przez nauczycieli własnych programów.</p>

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wniosków o dofinansowanie projektów.

³⁶ <https://efs.mein.gov.pl/ogloszenia-naboru/informacja-o-naborze-osrodek-rozwoju-edukacji-weryfikacja-i-odbior-produktow-projektow-konkursowych-z-dzialania-2-14/> [dostęp na dzień: 10.03.2023].

Podczas wywiadów Beneficjenci z pierwszego konkursu podkreślili, że zgodnie z ogólnymi wymogami ich obowiązkiem było zapewnienie trwałości rezultatów w okresie co najmniej dwóch lat od zakończenia realizacji projektu. Stworzone przykładowe programy nauczania nie były jednak wykorzystywane przez Beneficjentów, a zostały przez nich udostępnione innym szkołom i placówkom, które realizowały kształcenie osób dorosłych. W związku z tym, zgodnie z wypowiedziami respondentów, materiały te były publikowane na ich stronach internetowych/ platformach e-learningowych oraz udostępniane przez MEiN. Jak podkreślili obaj Beneficjenci – uwarunkowania zewnętrzne w postaci zmiany regulacji prawnych wpłynęły negatywnie na zakładaną trwałość uzyskanych rezultatów, ponieważ wspomniana wcześniej reforma edukacji i wynikające z niej zmiany w zakresie podstawy programowej uniemożliwiły wykorzystanie stworzonych narzędzi jako produktu stanowiącego jedną całość.

Nieco inaczej wyglądała sytuacja w przypadku produktów wytworzonych w ramach konkursu drugiego. W celu zapewnienia trwałości rezultatów projektowych Beneficjenci tego konkursu zaplanowali przede wszystkim upowszechnienie opracowanych przykładowych programów nauczania w domenie publicznej. Programy te zostały nieodpłatnie udostępnione szkołom oraz innym placówkom oferującym kształcenie dla osób dorosłych i mogą być wykorzystywane np. w ramach projektów realizowanych ze środków regionalnych programów operacyjnych. W celu zapewnienia wysokiej trwałości efektów zagwarantowano również, aby wszystkie programy opierały się na najbardziej aktualnych potrzebach rynku pracy, aby były dostępne cyfrowo, a także były zgodne z aktualną podstawą programową dla poszczególnych kierunków nauczania.

Respondenci zauważyli, że na trwałość tę będzie wpływać m.in. zainteresowanie szkół i innych placówek kształcących osoby dorosłe możliwością wykorzystania przygotowanych narzędzi. Ważne są zatem działania informacyjno-promocyjne związane z upowszechnianiem wiedzy nt. KKZ i KUZ.

Ja myślę, że one na trwałe się wpisały i pozostaną takim zasobem, który będzie mógł być wykorzystany w każdym momencie, jeśli się tylko pojawi określona grupa zainteresowanych (...) to będzie można bardzo szybko przygotować takie szkolenie i wykształcić pracowników. To jest na zasadzie weźmiesz z półki taką książkę, popatrzysz, przeczytasz, wiesz co masz robić po kolei. Także jest to idealne rozwiązanie (...).

Źródło: Wywiady pogłębione z Beneficjentem z konkursu 2.

Jak wskazano podczas wywiadów – rynek pracy wciąż się zmienia, podobnie jak po pewnym czasie zmianie ulegnie aktualna podstawa programowa – dlatego prędzej czy później programy nauczania również będą musiały ulec zmianie. Sugerowano jednak, aby materiały

te traktować jako pewien punkt wyjścia dla nowych programów – w tym celu konieczne byłoby zapewnienie możliwości ich modyfikacji zgodnie z pojawiającymi się potrzebami.

W podobnym tonie wyrażali się badani Grantobiorcy. Część respondentów wyraziła przekonanie, że efekty wdrożenia opracowanych programów będą się utrzymywać w długim okresie, jednak w świetle wielu wcześniejszych wypowiedzi badanych należy podkreślić, że aby efekty te mogły być zauważalne – konieczne jest podejmowanie bardziej widocznych działań promocyjnych.

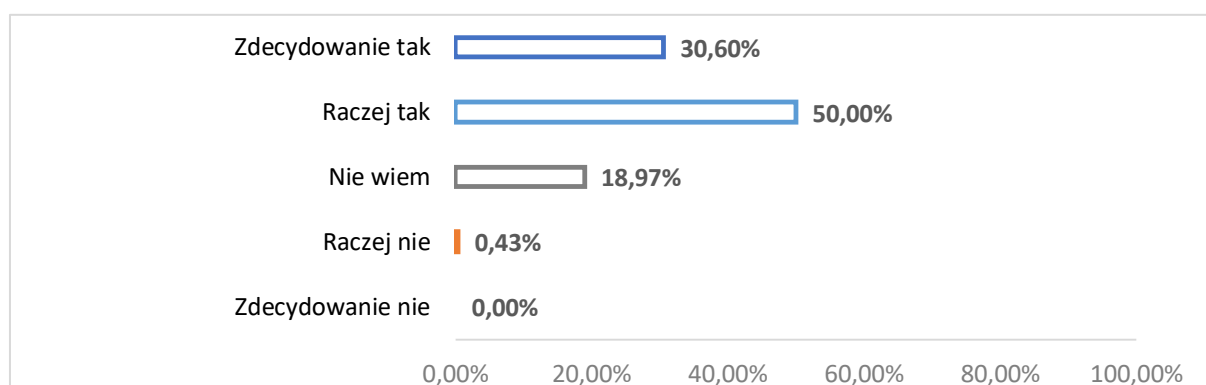
Znaczy my docieramy z ofertą do osób, mamy swoje ulotki, mamy reklamę w radiu itd. próbujemy namawiać ludzi tak, zachęcać do uczestnictwa w tych kursach. Natomiast odzew nie jest jakiś taki duży, to się odbywa naprawdę powoli i najlepiej to się odbywa w [taki] sposób, jeżeli bezpośrednio się dotrze do osoby, która pracuje w tym zawodzie albo właśnie uczy się w liceum i wtedy zachęcamy do uzupełnienia tego wykształcenia na kursie.

Źródło: Wywiady pogłębione z Grantobiorcami.

O wysokiej zakładanej trwałości rezultatów interwencji może też świadczyć fakt, że zdecydowana większość ankietowanych pracowników szkół i placówek oferujących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych zadeklarowała, iż zamierza dalej wykorzystywać programu KKZ/KUZ w swojej pracy (80,6%).

Jedynie 0,4% badanych stwierdziło, że nie będzie korzystać z tych programów, argumentując tę decyzję brakami kadrowymi.

Wykres 32. Czy w przyszłości zamierza Pan/Pani dalej wykorzystywać programy KKZ/KUZ?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Podczas panelu podsumowującego specjaliści z zakresu pozaszkolnych form kształcenia dorosłych ponownie podkreślili dużą przydatność produktów opracowanych w ramach

interwencji. Zwrócili też uwagę na to, że do momentu ich opracowania brakowało jednolitych programów nauczania, które pozwalałyby na przyjęcie pewnych zbliżonych standardów nauczania dla osób dorosłych w ramach form pozaszkolnych. Jednocześnie podniesiono wspomniane wcześniej ograniczenia związane z koniecznością organizowania grup liczących 20 uczestników KKZ/KUZ, jako minimalnej liczby osób, dla których możliwe jest uruchomienie kursu (podrozdział 3.3.3).

Trudności związane z zebraniem tak licznych grup mogły się wiązać z niedostatecznego poziomu świadomości mieszkańców nt. możliwości skorzystania z tego rodzaju oferty, ale również z ograniczonego zapotrzebowania rynków lokalnych na pracowników o określonych kwalifikacjach. Oznacza to, że mały rynek pracy nie jest w stanie zapewnić zatrudnienia dla takiej liczby osób o tożsamych umiejętnościach zawodowych. Z tego względu w opinii ekspertów zmniejszenie minimalnej liczby uczestników KKZ/KUZ mogłoby wpłynąć nie tylko na wzrost ogólnej liczby osób dorosłych korzystających z jakichkolwiek form kształcenia, ale też na wyższą trwałość rezultatów omawianej interwencji.

Wnioski częściowe

Z uwagi na wysoką jakość oraz kompletność przykładowych programów nauczania, jakie opracowano w ramach drugiego konkursu, należy przyjąć, iż zakładana trwałość rezultatów interwencji jest wysoka. Głównym elementem, który miał sprzyjać długofalowemu utrzymaniu osiągniętych efektów było udostępnienie stworzonych programów w domenie publicznej.

Czynnikami, które w przyszłości mogą wpłynąć na obniżenie trwałości efektów interwencji są elementy zewnętrzne, tj. sytuacje niezależne od Beneficjentów i Grantobiorców, obejmujące np. kolejne zmiany legislacyjne, technologiczne czy branżowe.

Na wzrost trwałości rezultatów projektów mogłoby wpłynąć realizowanie dodatkowych działań informacyjno-promocyjnych, które z jednej strony powinny upowszechniać ideę kształcenia przez całe życie, z drugiej z kolei – promować kursy KKZ i KUZ, jako wysoce użyteczne i trafne formy kształcenia, dzięki którym osoby dorosłe mogą w krótkim czasie podnieść posiadane przez siebie kwalifikacje/kompetencje. Takie działania podniosłyby poziom zainteresowania mieszkańców udziałem we wskazanych formach edukacji, a tym samym zwiększyłyby poziom wykorzystania utworzonych programów nauczania.

3.14. Jakość opracowanych programów KKZ i KUZ

3.14.1. Jakość programów nauczania opracowanych w ramach pierwszego konkursu w świetle odbiorów przeprowadzonych przez zewnętrznych ekspertów ds. kształcenia zawodowego

Pytanie badawcze: *Jakie wnioski odnośnie do jakości opracowanych programów nauczania, wynikają z odbiorów prowadzonych przez zewnętrznych ekspertów ds. kształcenia zawodowego, kontraktowanych przez IP MEiN w odniesieniu do produktów projektów z konkursu nr 1?*

W ramach desk research przeprowadzona została analiza dwóch recenzji końcowych udostępnionych przez IP MEiN, które przygotowane zostały przez zewnętrznych ekspertów ds. kształcenia zawodowego w odniesieniu do przykładowych programów nauczania przygotowanych w ramach pierwszego konkursu. Pierwsza opinia dotyczyła programu dla KKZ w obszarze administracyjno-usługowym w ramach kwalifikacji A.27 Organizacja i prowadzenie kampanii reklamowej, którą wyodrębniono w zawodzie „technik organizacji reklamy”. Druga opinia dotyczyła z kolei programu dla KKZ w obszarze turystyczno-gastronomicznym w ramach kwalifikacji T.15 Organizacja żywienia i usług gastronomicznych, wyodrębnionej w zawodzie „technik żywienia i usług gastronomicznych”.

Weryfikacja nowo utworzonych programów nauczania opierała się o aktualne na ówczesnym etapie zapisy prawa oświatowego. Analiza merytoryczna potwierdziła zgodność programów z aktualnymi ustawami oraz rozporządzeniami, a wnioski szczegółowe potwierdziły, że oba programy zawierały:

- ogólne cele i zadania kształcenia zawodowego;
- efekty kształcenia wspólne dla wszystkich zawodów, które zostały określone w podstawie programowej kształcenia w zawodach w zakresie BHP, podejmowania oraz prowadzenia działalności gospodarczej, języka obcego ukierunkowanego zawodowo, kompetencji personalnych oraz społecznych, a także organizacji pracy małych zespołów;
- efekty kształcenia wspólne dla zawodów w ramach obszaru kształcenia, które stanowiły podbudowę do kształcenia w zawodzie lub grupie zawodów;
- efekty kształcenia właściwe dla wybranych kwalifikacji, zgodnie z podstawą programową, a efekty te zostały uszczegółowione i przyporządkowane do odpowiednich modułów w programie nauczania;
- warunki realizacji kształcenia w zawodach, w ramach których zostały wyodrębnione kwalifikacje, zgodnie z zapisami podstawy programowej;
- minimalną liczbę godzin kształcenia zawodowego, określoną dla efektów kształcenia.

Zgodnie z informacjami zawartymi w recenzjach końcowych oba programy na etapie dokonywania pierwszej oceny eksperckiej zawierały błędy o charakterze merytorycznym,

jednak ich ostateczne wersje zostały skorygowane zgodnie z uwagami (a częściowo również z sugestiami) przekazanymi przez ekspertów dokonujących oceny. Po wprowadzonych modyfikacjach w przypadku obu programach stwierdzono prawidłowość zaproponowanych w nich założeń merytorycznych.

Jak zaznaczono w jednej z recenzji – cele kształcenia zawodowego i dla kwalifikacji jakie ujęto w programie współdziałały z planowanymi efektami oraz były powiązane z kompetencjami, które uczestnicy nabywali podczas wcześniejszych etapów edukacji. Podkreślono także zapewnienie możliwości indywidualizacji pracy słuchaczy poprzez dostosowanie warunków, metod, środków oraz form kształcenia do ich potrzeb oraz możliwości, jak również wprowadzenie e-learningu. Zwrócono ponadto uwagę na to, że program dawał możliwość zwolnienia słuchacza posiadającego zaświadczenie o odbyciu KUZ z zajęć, których efekty były tożsame z efektami planowanymi do uzyskania w ramach ocenianego KKZ.

Oba programy były zgodne z przepisami prawa i wytycznymi, a także możliwościami rzeczywistego zastosowania i przydatności w nauczaniu oraz zostały zarekomendowane do realizacji.

Wnioski częściowe

Wnioski końcowe zewnętrznych ekspertów ds. kształcenia zawodowego kontraktowanych przez IP MEiN dotyczące programów nauczania przygotowanych w ramach pierwszego naboru pokazały, że finalne produkty charakteryzowały się wysoką jakością. Opracowane programy były zgodne z aktualnymi ustawami oraz rozporządzeniami, a także obowiązującą metodologią. Były poprawne merytorycznie, dawały możliwość zastosowania praktycznego i odznaczały się wysoką użytecznością i adekwatnością.

3.14.2. Jakość programów nauczania opracowanych w ramach drugiego konkursu w świetle odbiorów przeprowadzonych przez ekspertów ds. kształcenia zawodowego ORE

Pytanie badawcze: *Jakie wnioski odnośnie do jakości opracowanych programów nauczania (dotyczy konkursu nr 2), wynikają z odbiorów przeprowadzonych przez ekspertów ds. kształcenia zawodowego ORE (w ramach projektu pozakonkursowego „Weryfikacja i odbiór produktów projektów konkursowych z Działania 2.14 POWER”), w tym:*

- a. *w jakim stopniu programy uwzględniały zalecenia podręcznika „Metodologia opracowywania programów nauczania”²¹ (np. przewidywały odpowiednie metody nauczania, pomoce i materiały dydaktyczne oraz odpowiednie środki kształcenia - techniczne, pedagogiczne)?*
- b. *czy opracowane programy były kompletne (np. względem przewidzianych efektów kształcenia dla danej kwalifikacji/umiejętności zawodowej)?*
- c. *czy w programach stosowano odpowiednią proporcję treści (efektów) kształcenia, które są możliwe do zrealizowania z wykorzystaniem metod, technik i standardów kształcenia na odległość (czy kryterium konkursowe funkcjonowało w praktyce vs. czy było traktowane strategicznie, w kontekście nowych, pandemicznych warunków dla procesu nauczania)?*
- d. *czy opracowane programy były zgodne z obowiązującymi (lub oczekującymi na wejście w życie) przepisami prawa oświatowego dla nauczania w zawodach?*
- e. *czy programy stymulować miały uczenie przez doświadczenie (eksperymentowanie, naukę w warunkach bliskich rzeczywistym dla zawodu, itp.), oraz w sposób atrakcyjny i nowoczesny stymulowały kluczowe kompetencje (np. kreatywność, e-umiejętności, język obcy zawodowy, itp.)?*

W celu dokonania oceny jakości przykładowych programów nauczania przeprowadzono analizę 12 recenzji opracowanych przez ekspertów ds. kształcenia zawodowego ORE. Lista programów kursów, których recenzje końcowe poddano analizie w ramach badania, została przedstawiona w kolejnej tabeli.

Tabela 13. Lista programów kursów, których recenzje końcowe zostały objęte analizą desk research

Lp.	Nazwa zawodu	Oznaczenie i nazwa kwalifikacji wyodrębnionej w zawodzie
1.	Technik architektury krajobrazu	OGR.03. Projektowanie, urządzenie i pielęgnacja roślinnych obiektów architektury krajobrazu
2.	Monter stolarki budowlanej	BUD.10. Wykonywanie robót związanych z montażem stolarki budowlanej
3.	Fotograf, technik fotografii i multimediiów	AUD.02. Rejestracja, obróbka i publikacja obrazu

Lp.	Nazwa zawodu	Oznaczenie i nazwa kwalifikacji wyodrębnionej w zawodzie
4.	Technik urządzeń i systemów energetyki odnawialnej	ELE.11. Eksploatacja urządzeń i systemów energetyki odnawialnej
5.	Technik organizacji turystyki	HGT.08. Obsługa klienta oraz rozliczanie imprez i usług turystycznych
6.	Technik teleinformatyk	INF.08. Eksploatacja i konfiguracja oraz administrowanie sieciami rozległymi
7.	Opiekun medyczny	MED.03. Świadczenie usług pielęgnacyjno-opiekuńczych osobie chorej i niesamodzielnej
8.	Obuwnik, technik obuwnik	MOD.05. Wytwarzanie obuwia
9.	Lakiernik samochodowy	MOT.03. Diagnostowanie i naprawa powłok lakierniczych
10.	Technik Awionik	TLO.01. Wykonywanie obsługi technicznej wyposażenia awionistycznego i elektrycznego statków powietrznych
11.	Monter kadłubów jednostek pływających, technik budowy jednostek pływających, technik spawalnictwa	TWO.03. Wykonywanie i montaż elementów kadłuba jednostek pływających
12.	Górnik eksploatacji kopalni innych niż węgiel kamienny, technik podziemnej eksploatacji kopalni innych niż węgiel kamienny	GIW.04. Eksploatacja podziemna kopalni innych niż węgiel kamienny

Źródło: Opracowanie własne na podstawie materiałów udostępnionych przez IP MEiN.

W przypadku odbiorów dokonywanych w ramach projektów z drugiego konkursu eksperci przygotowywali ocenę programów nauczania na podstawie „Karty oceny programu Kwalifikacyjnego Kursu Zawodowego (KKZ) wraz z programami Kursów Umiejętności Zawodowych (KUZ)”. Był to plik w formacie Excel zawierający następujące elementy:

- Instrukcję;
- spis arkuszy;
- formatkę programu kursu;
- pytania ogólne do programu;
- formatkę dotyczącą zajęć uwzględnionych w programie;
- pytania szczegółowe do każdego programu zajęć w ramach programu kursu KKZ;
- pytania dotyczące formy oraz organizacji praktyk zawodowych w ramach programu kursu;
- pytania do każdego programu kursu KUZ;
- oceną końcową;
- słownik pojęć.

Dokument ten był uzupełniany przez ekspertów na etapie pierwszej oceny programów, a następnie wraz z wprowadzonymi uwagami odsyłano go do autorów, aby mogli oni

dokonać korekty w oparciu o opinie i sugestie przekazane przez ekspertów. Następnie dokument ten, wraz ze zmodyfikowanym programem kursu ponownie trafiał w ręce ekspertów ds. kształcenia zawodowego, którzy weryfikowali, czy zgłoszone przez nich braki/błędy zostały uzupełnione/poprawione.

Analiza kart oceny przekazanych przez IP MEiN wykazała, że wszystkie programy kursów na etapie pierwszej oceny zawierały dużą liczbę błędów – zarówno formalnych, jak i merytorycznych, wśród których znajdowały się m.in.:

- brak wskazania podmiotu z otoczenia społeczno-gospodarczego szkół w zakresie kształcenia zawodowego, będącego współautorem programu;
- błędy w zapisie oznaczenia i nazwy kwalifikacji;
- niepoprawne opracowanie programów nauczania dla poszczególnych przedmiotów;
- błędnie określone wyposażenie pracowni, niepokrywające się z wyposażeniem dla danej kwalifikacji;
- mylenie egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe z egzaminem zawodowym;
- mylenie świadectwa potwierdzającego kwalifikacje zawodowe z certyfikatem kwalifikacji zawodowej;
- brak zgodności pomiędzy przyporządkowaniem efektów kształcenia z materiałem nauczania przedmiotów;
- brak informacji o tym, które efekty kształcenia mogą być realizowane w formie zdalnej, a które wyłącznie w stacjonarnej;
- niepoprawnie określona forma kształcenia (dzienna, stacjonarna, zaoczna);
- brak dopasowania metod nauczania do poszczególnych przedmiotów z uwzględnieniem zajęć z zakresu teoretycznych przedmiotów zawodowych i zajęć praktycznych;
- niepoprawne nazewnictwo dla grupy docelowej (uczeń a słuchacz, uczestnik);
- uwzględnienie efektów kształcenia poza podstawy programowej;
- zbyt ogólną charakterystykę kursu;
- niezgodny z metodologią plan cyklu kształcenia;
- błędy gramatyczne (niewłaściwa konstrukcja zdań, błędy interpunkcyjne, literówki).

Każdy ze wstępnie przygotowanych programów nauczania wymagał dostosowania jego zapisów do „Metodologii opracowania przykładowych programów KKZ i KUZ”, obowiązujących aktów prawnych oraz regulaminu konkursu projektu. Analiza wykazała również, że większość z tych programów nie została przyjęta do rekomendacji po dokonaniu przez autorów pierwszej korekty, chociaż ich jakość była wówczas zdecydowanie lepsza, niż w przypadku wersji początkowych. W ostatecznym uzasadnieniu oceny eksperci na ogół wskazywali, że przygotowany materiał będzie rekomendowany do odbioru pod warunkiem dokonania poprawek zamieszczonych w karcie oceny.

Wnioski te potwierdziły wypowiedzi ekspertów odpowiedzialnych za ocenę programów, którzy wzięli udział w badaniu FGI. Ich zdaniem jakość wstępnie opracowywanych programów nauczania z drugiego konkursu była niska, a przygotowany materiał często nie spełniał wymogów merytorycznych i formalnych. Proces recenzji był zatem czasochłonny, tym bardziej z uwagi na przyjęty system recenzowania. Jak zauważono – istotnym problemem w tym zakresie były ponadto zmiany metodologii, skutkujące koniecznością modyfikacji dotychczasowych zapisów, zgodnych z uprzednio przyjętymi założeniami.

[Materiał] nie był przygotowany zgodnie z wymaganiami, a my, doprowadzając go do tych wymagań, [musieliśmy] w tym Excelu zaznaczać „tak – nie”. Jeżeli się zaznaczyło „nie”, to trzeba było napisać, co tam ma być, [...] trzeba było uzasadnić, czyli napisać, jak to ma wyglądać.

Źródło: FGI z ekspertami ds. kształcenia zawodowego zaangażowanymi przez ORE.

Nieco inne opinie w tym zakresie wyrazili przedstawiciele ORE. Zgodnie z ich deklaracjami jakość opracowanych programów była mocno zróżnicowana. Każdy z programów oceniany był kilkakrotnie przez wybranych w tym celu ekspertów i żaden z nich nie otrzymał pozytywnej rekomendacji po pierwszej ocenie. Co więcej, mimo przyjęcia początkowego założenia, iż wszystkie programy będą recenzowane dwukrotnie, wiele z nich wymagało dokonania oceny po raz trzeci. Respondenci podkreślili przy tym, że mimo iż pierwotnie przygotowany materiał nie był najwyższej jakości, dzięki wyłożonej pracy i zaangażowaniu ekspertów oceniających przykładowe programy nauczania, ostatecznie wszystkie produkty uzyskały ich rekomendację.

[...] to nie było tak, że te programy były od początku w jakiś sposób dosyć dobrze opracowane, pomimo że wszyscy dostali te same wytyczne, pracowali według przyjętej metodologii i właściwie [my, ORE] na bieżąco współpracowaliśmy z Beneficjentami konkursowymi.

Źródło: Wywiad pogłębiony swobodny z przedstawicielami ORE/Beneficjenta projektu pozakonkursowego.

Wnioski częściowe

Analiza recenzji dotyczących programów nauczania przygotowanych w ramach drugiego naboru konkursowego pokazała, że ostateczna wersja dokumentów, które rekomendowano do odbioru uwzględniała zalecenia podręcznika „Metodologia opracowywania programów nauczania”, obejmujące np. odpowiednie metody nauczania, pomoce czy materiały dydaktyczne. Programy te były kompletne i zawierały odpowiednią proporcję treści kształcenia na odległość (w odniesieniu do części teoretycznej), a także uwzględniały część praktyczną (tj. uczenie przez doświadczenie) i stymulowały kompetencje kluczowe (m.in. poprzez włączenie języka zawodowego). Stworzone produkty były również zgodne z obowiązującymi przepisami prawa oświatowego dla nauczania w zawodach.

3.15. Wsparcie eksperckie

Pytanie badawcze: *Jak przebiegały nabory i współpraca z ekspertami (IP MEiN, ORE)? Czy udało się znaleźć odpowiednich ekspertów ds. kształcenia zawodowego dla 223 kwalifikacji z konkursu nr 2? Co na to wskazuje? Co szczególnie budziło wątpliwości podczas spotkań informacyjno-szkoleniowych z ekspertami, podczas procesu recenzowania, w kontaktach roboczych z IP MEiN, ORE i Beneficjentami?*

Proces naboru ekspertów odpowiedzialnych za ocenę programów był czasochłonny i skomplikowany, co potwierdziły rozmowy przeprowadzone z przedstawicielami MEiN oraz Ośrodka Rozwoju Edukacji. Jak wskazali przedstawiciele ORE, którzy wzięli udział w badaniu jakościowym, z uwagi na zakres interwencji, konieczne było wielokrotne powtarzanie postępowań przetargowych tak, by wyłonić ekspertów dla wszystkich 223 kwalifikacji. Ostatecznie, niezbędne okazało się przygotowanie 19 postępowań, w związku z czym proces naboru ekspertów trwał relatywnie długo.

Najpierw zaczęliśmy od dużego przetargu, bo myśleliśmy, że ładnie nam się to wszystko zgra, wyłoniemy tych ekspertów [...], ale sama ocena tych ofert, które były składane i potem uzależnienie, ile [programów dany ekspert może oceniać] w tym samym czasie spowodowało, że procedura się przeciągała i potem szybko zrobiliśmy dużo postępowań, ale o mniejszej liczbie.

Źródło: Wywiad pogłębiony swobodny z przedstawicielami ORE/Beneficjenta projektu pozakonkursowego.

Samą współpracę z ekspertami oceniano bardzo dobrze. Mimo że okres współpracy przypadał na okres pandemii COVID-19, dzięki wykorzystaniu komunikacji elektronicznej, utrudnienia w tym zakresie nie przełożyły się na jakość i skuteczność realizowanych działań. W celu komunikacji korzystano przede wszystkim z platformy Moodle, gdzie dostępne były wszystkie materiały dotyczące interwencji w podziale na poszczególne branże, kwalifikacje i ekspertów, przy równoczesnym zapewnieniu przestrzeni do dyskusji.

Sami eksperci uczestniczący w badaniu FGI mieli natomiast podzielone zdania co do przebiegu spotkań informacyjno-szkoleniowych, w zależności od formy, z jaką się spotkali. Najlepiej oceniane zostały spotkania w formule online, w godzinach dopasowanych do potrzeb ich uczestników, najgorzej natomiast – spotkania stacjonarne.

Podczas panelu eksperckiego respondenci ocenili, że dobrym rozwiązaniem w przyszłości byłoby zatrudnienie dwóch ekspertów dokonujących recenzji programów nauczania – jeden z nich powinien specjalizować się w aspekcie metodologicznym, drugi z kolei w zakresie zawodowym, tj. odpowiadającym za ocenę umiejętności/ kwalifikacji zawodowych. Takie

rozwiązanie mogłoby podnieść efektywność dokonywania odbiorów stworzonych produktów.

Jednocześnie podniesiono raz jeszcze konieczność przeanalizowania dotychczas przyjętych kryteriów oceny programów nauczania i zasugerowano, aby w przyszłości wytyczne dla ekspertów były prostsze i mniej restrykcyjne.

Wnioski częściowe

Pomimo zidentyfikowanych trudności proces naboru ekspertów ds. kształcenia zawodowego zrealizowano z sukcesem – udało się bowiem znaleźć ekspertów dla wszystkich 223 kwalifikacji. Współpraca z ekspertami przebiegała bez większych problemów i oceniono ją bardzo dobrze.

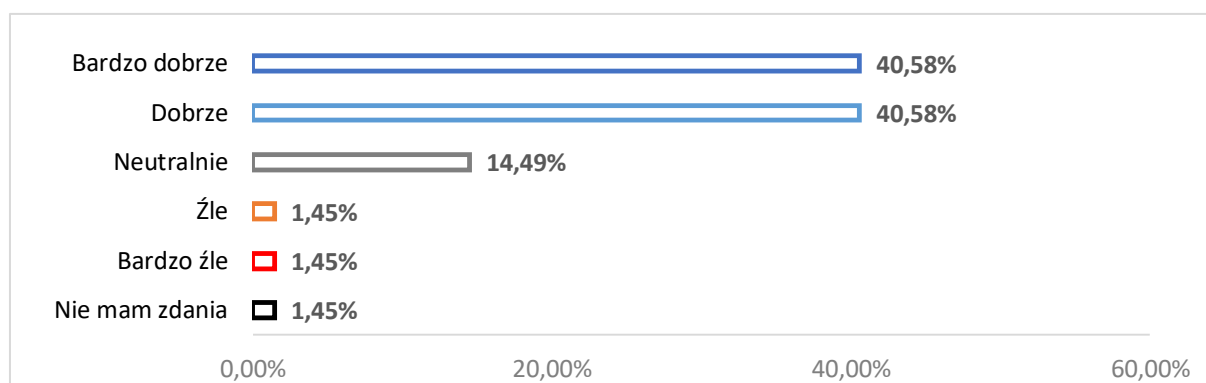
W związku z wystąpieniem pandemii COVID-19 pojawiły się przejściowe trudności związane z komunikacją pomiędzy poszczególnymi instytucjami, jednak ostatecznie nie przełożyły się one negatywnie na proces dokonywania odbiorców programów nauczania. Eksperti najwyżej ocenili spotkania robocze organizowane w formie zdalnej.

3.16. KKZ i KUZ w opinii osób objętych akcją informacyjną ORE

Pytanie badawcze: *Jak uczestnicy (nauczyciele, doradcy zawodowi, inni interesariusze) seminariów organizowanych przez ORE oceniają produkty projektów konkursowych Działania 2.14 (modelowe programy nauczania) oraz formę prowadzonych działań upowszechniających dla powstałych produktów (publikacje w domenie publicznej, seminaria, mailingi, elementy doradztwa)?*

Podczas badania ankietowego z odbiorcami działań informacyjnych respondentom zwrócono uwagę na dwa rodzaje działań zrealizowanych przez ORE, które obejmowały: przekazanie komunikatu mailowego dotyczącego programów KKZ oraz KUZ do użytkowników sieci wsparcia, a także upublicznienie utworzonych programów na ogólnodostępnej stronie internetowej. Następnie osoby te poproszono o ocenę formy wymienionych działań. Zgodnie z uzyskanymi wynikami – zdecydowana większość ankietowanych oceniła je pozytywnie (łącznie 81,2%), w tym połowa z nich – bardzo dobrze.

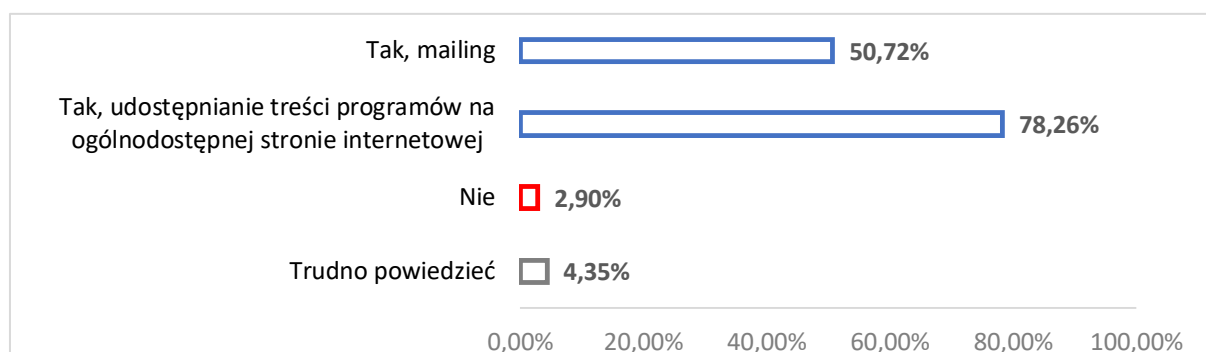
Wykres 33. Jak Pan/Pani ocenia formę dotychczas podjętych działań?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z odbiorcami akcji informacyjnej ORE (N=69).

W opinii badanych odbiorców akcji informacyjnej szczególne znaczenie w kontekście upowszechniania przykładowych programów nauczania KKZ/KUZ jest udostępnienie tych programów w domenie publicznej, która umożliwia do nich darmowy i łatwy dostęp.

Wykres 34. Czy któreś z ww. działań upowszechniających są Pana/Pani zdaniem szczególnie istotne i warte kontynuowania w przyszłości?

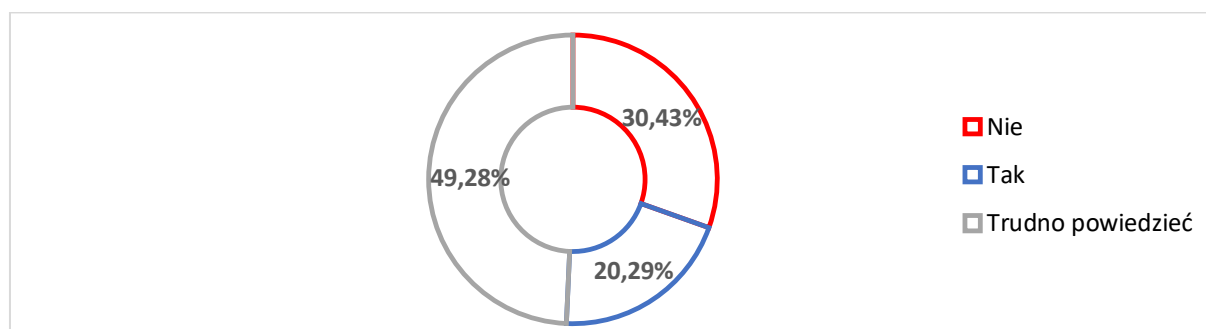


Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z odbiorcami akcji informacyjnej ORE (N=69).

Średnio co piąty respondent przyznał, że jego zdaniem powinny zostać podjęte dodatkowe działania skierowane na upowszechnienie utworzonych przykładowych programów nauczania. Wśród proponowanych działań wymieniano:

- informacje przekazywane na stronach internetowych oraz w mediach społecznościowych;
- informacje mailowe;
- upowszechnianie informacji na spotkaniach, wykładach i szkoleniach stacjonarnych oraz w formie online, m.in. w ramach Ośrodków Kształcenia Nauczycieli i Centrów Kształcenia Zawodowego;
- spotkania w szkołach, bezpośrednie informowanie szkół;
- wysłanie informacji do ośrodków doradztwa metodycznego, kuratoriów, szkół zawodowych;
- poprzez poglądowe filmy edukacyjne.

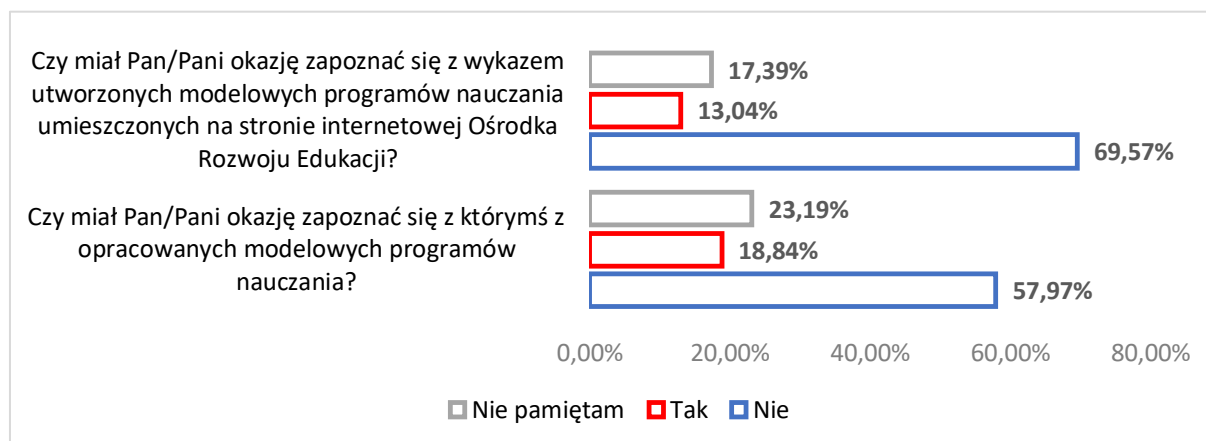
Wykres 35. Czy Pana/Pani zdaniem powinny zostać podjęte jakieś dodatkowe działania, skierowane na upowszechnienie utworzonych modelowych programów nauczania?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z odbiorcami akcji informacyjnej ORE (N=69).

Mniej niż 1/5 ankieterów odbiorców akcji informacyjnej potwierdziła, że miała okazję zapoznać się z co najmniej jednym z opracowanych przykładowych programów nauczania. Jeszcze mniejszy odsetek z nich przyznał, że zapoznał się z wykazem tych programów, który udostępniono na stronie ORE (13%).

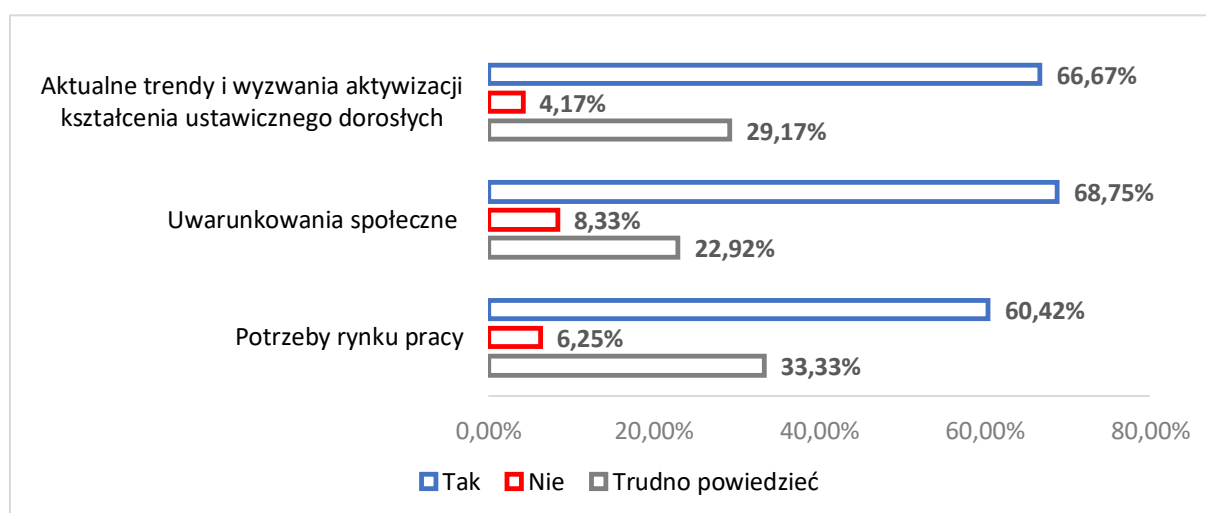
Wykres 36. Wiedza ankieterów dotycząca modelowych programów nauczania



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z odbiorcami akcji informacyjnej ORE (N=69).

Ankieterów tej grupy w większości deklaruwali, że w ich opinii przykładowe programy nauczania zostały w wystarczającym stopniu dopasowane do istniejących uwarunkowań społecznych, aktualnych trendów i wyzwań związanych z aktywizacją kształcenia ustawicznego dorosłych, a także do potrzeb rynku pracy.

Wykres 37. Czy Pana/Pani zdaniem opracowane modelowe programy nauczania w wystarczającym stopniu dostosowane zostały do następujących obszarów?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z odbiorcami akcji informacyjnej ORE (N=69).

Osoby, które oceniły, że programy te nie są odpowiednio przygotowane w odniesieniu do wymienionych obszarów, jako przyczynę takiej oceny wskazywały:

- w przypadku obszaru dotyczącego potrzeb rynku pracy na: trudności w odbywaniu praktyk, z uwagi na niechęć pracodawców do przyjmowania uczniów, niską elastyczność programów, brak możliwości wykształcenia praktycznych umiejętności u osób uczestniczących w kursach opierających się o te program;
- w przypadku obszaru dotyczącego uwarunkowań społecznych na: brak możliwości kształcenia na odległość, z uwagi na zbyt obszerny materiał, który nie jest możliwy do zrealizowania w ramach kursu;
- w przypadku obszaru dotyczącego aktualnych trendów i wyzwań aktywizacji kształcenia ustawicznego dorosłych na: fakt, że poszczególne siatki, moduły i przedmioty powinny być ustalane ogólnie dla całego kraju, niedostatecznie dokładne wyznaczenie ścieżek i etapów kształcenia (osoby z wykształceniem średnim nie zawsze będą w stanie zmienić całkowicie swój kierunek kształcenia – np. krawca może być trudno wyszkolić na kierunku elektryka).

Analizując te wypowiedzi należy jednak zaznaczyć, że wiele z nich, m.in. przekonanie respondentów o braku uwzględnienia możliwości kształcenia na odległość czy braku nauczania obejmującego praktyczne umiejętności, nie jest zgodna ze stanem faktycznym i świadczy o niedostatecznej wiedzy części respondentów nt. przykładowych programów nauczania.

Eksperti, którzy wzięli udział w panelu podsumowującym stosunkowo nisko ocenili skuteczność działań informacyjnych podejmowanych przez ORE. Jak podkreślili podczas spotkania – o niewielkim zasięgu tych działań świadczyło kilka elementów. Po pierwsze w badaniu ankietowym zrealizowanym w ramach badania, wzięło udział tylko 69 przedstawicieli instytucji objętych działaniami informacyjnymi. Po drugie, w jedynie 18,8% spośród tych osób potwierdziło, że zapoznało się z jakimkolwiek przykładowym programem nauczania, a 13% zadeklarowało, że zapoznało się z wykazem tych programów zamieszczonych na stronie ORE. W opinii ekspertów świadczy to o zbyt małym zasięgu działań upowszechniających dla stworzonych produktów.

Według respondentów konieczne jest przeznaczenie większych środków finansowych na realizację szerokiej kampanii poświęconej promocji kształcenia ustawicznego, w szczególności krótkich form doszkalania, tj. KKZ/KUZ. Promocja powinna obejmować przede wszystkim działania w mediach społecznościowych, ale też w mediach tradycyjnych. Należałoby z jednej strony skupić się na propagowaniu idei kształcenia przez całe życie skierowanej do ogółu społeczeństwa, tj. bezpośrednich odbiorców tej oferty. Z drugiej strony do pracodawców, którzy nie posiadają wiedzy nt. możliwości podnoszenia kwalifikacji własnych pracowników lub z różnych względów nie decydowali się dotychczas na finansowanie tego rodzaju doszkalania, ani nie umożliwiali udziału pracowników

w nieodpłatnych kursach realizowanych w czasie ich pracy (np. ze względu na obawę przed utratą dobrze wyszkolonego pracownika).

W związku z powyższym konieczne jest motywowanie pracodawców do większej aktywności w tym zakresie poprzez informowanie ich o potencjalnych korzyściach płynących z podnoszenia kwalifikacji przez zatrudnione przez nich osoby w długim okresie czasu. Pracodawcy muszą mieć świadomość tego, że doszkalanie kadry pracowniczej nie powinno być przez nich traktowane jako koszt, a długoterminowa inwestycja.

Wnioski częściowe

Zdecydowana większość ankietowanych odbiorców działań ORE bardzo dobrze lub dobrze oceniła formę tych działań, obejmującą publikację opracowanych programów nauczania w domenie publicznej oraz mailing. Nieco ponad 1/5 badanych zauważyła jednak, że działania informacyjno-promocyjne powinny zostać rozszerzone, np. o informacje przekazywane podczas spotkań, wykładów czy szkoleń.

Potrzebę kontynuowania i rozszerzenia tego rodzaju działań potwierdzają wyniki, zgodnie z którymi tylko 18,8% ankietowanych przyznało, że zapoznało się z jakimkolwiek z przykładowych programów nauczania opublikowanych przez ORE. Osoby te w większości oceniły jednak, że produkty te są dopasowane do istniejących uwarunkowań społecznych, aktualnych trendów i wyzwań związanych z aktywizacją kształcenia ustawicznego dorosłych, a także do potrzeb rynku pracy.

3.17. Wpływ zmiany formuły realizacji interwencji na skuteczność i jakość wytwarzanych produktów

Pytanie badawcze: Jak zmiana formuły realizacji interwencji projektowej pomiędzy dwoma konkursami wpłynęła na skuteczność i jakość wytwarzanych produktów (formuła jednoszczeblowa projektów vs. dwuszczeblowa z projektami grantowymi; recenzje programów nauczania koordynowane przez IP MEiN vs. ORE w ramach projektu pozakonkursowego)?

Pomiędzy pierwszym a drugim konkursem realizowanym w ramach analizowanej interwencji zaszły daleko idące zmiany. Przede wszystkim drugi nabór konkursowy charakteryzował się znacznie szerszą skalą w odniesieniu do zakresu rzeczowo-finansowego w porównaniu z wcześniejszym naborem. Zmianie uległ również kontekst regulacyjny dla szkolnictwa zawodowego, jak też formuła realizacyjna działań projektowych, która w przypadku drugiego naboru objęła realizację projektów grantowych. W ramach tej formuły Beneficjenci wyłonieni w konkursie finansowali w formie grantów podejmowanie zadań merytorycznych przez wyłonionych przez siebie Grantobiorców.

Bardzo ważną zmianą, która zaszła pomiędzy pierwszym a drugim konkursem był także sposób dokonywania odbiorów merytorycznych stworzonych produktów, tj. przykładowych programów nauczania. O ile w pierwszym naborze dokonywali ich eksperci zewnętrzni kontraktowani przez IP MEiN, w drugim funkcję tę pełnił Ośrodek Rozwoju Edukacji jako Beneficjent projektu pozakonkursowego, wraz z zaangażowanymi przez siebie ekspertami ds. kształcenia zawodowego.

W związku ze zmianami legislacyjnymi opisywanymi we wcześniejszej części raportu (podrozdział 0) dla realizacji celów przedmiotowej interwencji (w tym rezultatów długoterminowych) kluczową rolę odgrywały zatem przede wszystkim przedsięwzięcia wdrożone w ramach drugiego konkursu, ponieważ zrealizowano je w okresie, w którym ukonstytuowano docelowe warunki i wytyczne dotyczące realizacji pozaszkolnych form kształcenia w zawodach.

Przedstawiciele MEiN, zapytani o zmiany między oboma naborami konkursowymi w zakresie odbiorów merytorycznych produktów projektów, wskazali, iż parasolowy projekt pozakonkursowy realizowany przez ORE zapewniał narzędzia, tj. kryteria oceny umożliwiające właściwą, porównywalną weryfikację i odbiór produktów, umożliwiając tym samym wyższą standaryzację prowadzonych działań. Zgodnie z wypowiedziami respondentów, Ośrodek posiada ponadto doświadczenie w procesie tworzenia i odbierania m.in. programów nauczania do kształcenia zawodowego, opracowuje adekwatne kryteria dostępu oraz optymalny harmonogram wdrażania interwencji.

Beneficjenci pierwszego konkursu, którzy realizowali projekty w formule jednoszczeblowej, ocenili tę formułę pozytywnie, ich zdaniem proces realizacji projektu przebiegał bez większych problemów i pozwolił na osiągnięcie zakładanych celów i efektów. Podczas

wywiadów dobrze oceniono również kontakty z Ministerstwem, w tym dotyczące wsparcia merytorycznego (np. wymiana uwag nt. opracowanych programów). Trudności dotyczyły jedynie wyłonienia nauczycieli niektórych zawodów, o czym wspomniano we wcześniejszej części dokumentu.

Natomiast był ogromny problem, bo byliśmy chyba jednym z pierwszych projektów w ramach tego działania. Mieliśmy bardzo duże opóźnienia w kontekście akceptacji tych zawodów, ponieważ MEN dopiero wyłaniał swoich recenzentów. Sam MEN miał problemy z wyłanianiem tych recenzentów. Też szukali, szczególnie w tych zawodach niszowych.

Źródło: Wywiady pogłębione z Beneficjentem z konkursu 1.

Beneficjenci projektów z konkursu 2 wyrazili przekonanie, że dwuszczeblowa formuła realizacji interwencji z projektami grantowymi była bardziej skuteczna od formuły jednoszczeblowej. Zdaniem badanych wdrażanie projektów w tej formie było dużo bardziej przejrzyste, zdecydowanie ułatwiło ona również pracę ekspertom, którzy dokonywali recenzji przygotowanych programów, co w efekcie pozwoliło na osiągnięcie ich wysokiej jakości. Poszczególne podmioty i osoby zaangażowane w realizację zadań były do tego odpowiednio przygotowane i były w stanie wychwytywać braki czy błędy, które w innej sytuacji mogłyby zostać przeoczone.

W podobny sposób wypowiadali się eksperci dokonujący odbiorów programów, którzy wzięli udział w badaniu FGI. Na ogół pozytywnie oceniali oni proces w jaki dokonywane były recenzje przykładowych programów nauczania, w który byli zaangażowani. Jak zauważył jeden z respondentów, kilkuszczelowa analiza programów umożliwia wyłapanie nieścisłości lub braków, które w innych okolicznościach mogłyby zostać przeoczone.

Zdaniem Beneficjentów z drugiego konkursu pewnym utrudnieniem we wdrażaniu przedsięwzięć była konieczność przygotowania od początku dokumentacji grantowej w czasie pandemii COVID-19, co wpłynęło na pewne przesunięcia czasowe w zakresie realizowanych zadań. Problem ten nie wynikał jednak z samej istoty formuły dwuszczeblowej.

Respondenci, którzy reprezentowali Grantobiorców nie byli w stanie dokonać oceny formuły jednoszczeblowej. Jeśli chodzi o ocenę formuły grantowej to zdecydowana większość z nich stwierdziła, że była ona prosta i zrozumiała, dzięki czemu nie mieli oni żadnych problemów z realizacją przedsięwzięcia. W ich opinii forma ta była skuteczna, pozwalała na właściwą weryfikację kwalifikacji osób, które tworzyły programy. Pozyskanie grantu nie było szczególnie angażujące, ponieważ wymagało niewielkiej liczby dokumentów. Plusem było dla nich również wsparcie oraz motywacja ze strony koordynatora.

Ten dwustopniowy system, szczególnie ten system dwustopniowej recenzji, moim zdaniem odbił się tylko pozytywnym echem w tym programie, bo naprawdę doszlifowaliśmy go idealnie i ten projekt jest 10 razy lepszy niż był przy, można powiedzieć, tak zwanym pierwszym czytaniu. W związku z tym ten system moim zdaniem jest bardzo dobry (...) im więcej osób przeczyta ten projekt i wskaże swojej uwagi, tym ten projekt na pewno będzie lepszy (...).

Źródło: Wywiady pogłębione z Grantobiorcami.

Jedyną wskazaną słabością samego systemu dwuszczeblowego, w opinii jednego z badanych, było wydłużenie czasu realizacji zadania, tj. opracowania programu. Jedna osoba zwróciła również uwagę na pewne utrudnienia w komunikacji z przedstawicielami ORE, a kolejna na niską jakość współpracy z firmą doradczą, z którą współpracował reprezentowany przez nią Grantobiorca.

Podczas panelu ekspertów uczestnicy ocenili, że zastosowanie formuły dwuszczeblowej było bardzo dobrym rozwiązaniem – z jednej strony pozwoliło to na opracowanie znacznie większej liczby programów nauczania, z drugiej natomiast dało możliwość przeprowadzenia dodatkowej weryfikacji tych produktów. Respondenci podkreślili jednak, że zarówno w przypadku pierwszego, jak i drugiego naboru recenzenci byli mocno ograniczeni w swoich ocenach ze względu na bardzo konkretny i szczegółowy formularz oceny programów (jeszcze bardziej rozbudowany w formule dwuszczeblowej). Zasugerowali przy tym, że dobrym pomysłem mogłoby być pozostawienie w przyszłości większej elastyczności dla ekspertów dokonujących odbiorów stworzonych produktów.

Wnioski częściowe

Zrealizowane badanie pokazało, że zmiana formuły realizacji interwencji na formułę dwuszczeblową przyczyniła się do podniesienia skuteczności wdrażanych działań oraz umożliwiła wytworzenie produktów o wysokiej jakości. Projekt ORE pozwolił na wykorzystanie narzędzi oceny, dzięki którym eksperci ds. kształcenia mogli dokonywać porównywalnej ewaluacji poszczególnych programów. Formuła dwuszczeblowa była przejrzysta oraz pozwalała na bardzo dobrą weryfikację kwalifikacji autorów poszczególnych programów.

3.18. Możliwość wykorzystania efektów projektów w nowej perspektywie wdrażania Europejskiego Funduszu Społecznego Plus

Pytanie badawcze: *W jaki sposób efekty (produkty, procesy projektowania programów nauczania, itp.) projektów obu konkursów, mogłyby być wykorzystywane w nowej perspektywie wdrażania Europejskiego Funduszu Społecznego Plus (w ramach programu Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego i Programów Regionalnych na lata 2021-2027)?*

Zdaniem przedstawicieli MEiN i ORE uczestniczących w wywiadach, uzyskane dotychczas efekty interwencji można wykorzystać w nowej perspektywie wdrażania Europejskiego Funduszu Społecznego Plus. Przykładowe programy nauczania zostały bowiem przygotowane w taki sposób, by stanowiły podstawę i wzór dla realizacji kształcenia osób dorosłych, bez równoczesnego narzucania sztywnych struktur, w ramach których to kształcenie powinno być realizowane. Programy te mogą być zatem modyfikowane i dostosowywane zgodnie z identyfikowanym zapotrzebowaniem.

Jednocześnie, jak zauważył jeden z respondentów, należy wziąć pod uwagę ewentualne zmiany na rynku pracy. Podmioty wykorzystujące opracowane przykładowe programy nauczania lub opracowujące nowe programy, muszą być wyczuleni na to, co się dzieje na rynku pracy – jacy pracodawcy się pojawili, jakich już nie ma, albo jakie rozwiązania technologiczne się pojawiły.

[...] w kształceniu zawodowym wszystko od pewnego czasu zmienia się bardzo szybko. I myślę, że tutaj zarówno podmioty kształcące, jak i osoby, które chcą uzyskiwać kwalifikacje, mają już tego świadomość. Że tutaj status quo nie utrzymuje się bardzo długo.

Źródło: Wywiad pogłębiony swobodny z przedstawicielami ORE/Beneficjenta projektu pozakonkursowego.

W podobny sposób wypowiadały się osoby reprezentujące Beneficjentów drugiego konkursu, które oceniły, że efekty realizacji wszystkich projektów mogą zostać wykorzystane w nowej perspektywie finansowania. Zdaniem respondentów można stwierdzić, że takie działania są już podejmowane – w ramach konkursu ogłoszonego przez Fundację Rozwoju systemu Edukacji w ramach Krajowego Planu Odbudowy powstanie bowiem 120 branżowych centrów umiejętności, których zadaniem będzie przygotowanie kadr do potrzeb nowoczesnej gospodarki. Będą one także odpowiedzialne za zapewnienie przestrzeni dla innowacyjnej i trwałej współpracy pomiędzy biznesem i edukacją zawodową, a w tym celu podmioty te będą wykorzystywać m.in. KKZ i KUZ, dla których przygotowano przykładowe

programy nauczania. Zwrócono także uwagę na potrzebę większego promowania kształcenia branżowego, zarówno wśród osób młodych, jak i osób dorosłych.

Podczas wywiadów pogłębionych Grantobiorcy podkreślali, że przy okazji wdrażania każdego projektu warto wyciągnąć wnioski płynące ze zdobytych doświadczeń, zarówno pozytywnych, jak i negatywnych - zawsze też istnieją obszary, które w ramach konkretnej interwencji mogą zostać skorygowane czy usprawnione. Pojawiły się opinie, zgodnie z którymi szkolnictwo wciąż pozostaje w tyle za potrzebami sektora przemysłu, chociażby ze względu na zachodzące zmiany technologiczne. W związku z tym na pewno będzie zachodziła konieczność modyfikacji stworzonych programów, jednak nie oznacza to, że przestaną być one użyteczne.

Zgodnie z wypowiedziami Grantobiorców przykładowe programy nauczania, które zostały przetestowane w praktyce, tj. wykorzystano je podczas kursów, okazały się bardzo skuteczne, w wielu przypadkach zdawalność egzaminów KKZ wynosiła 100%. Modele te mogą być z powodzeniem wykorzystywane w przyszłości, o ile nie zostaną wprowadzone zmiany w zakresie podstawy programowej, na której bazują te narzędzia. Bardzo dużą przydatność respondenci dostrzegali także w przypadku KUZ, które opierają się na znacznie mniejszych partiach materiału, dzięki czemu dają możliwość bardzo szybkiego pozyskania umiejętności, przez uczestników. W ich opinii taka forma doksztalcenia jest przyszłościowa i atrakcyjna dla odbiorców. Z tego względu zarówno programy KKZ, jak i KUZ mogą być elastycznie wykorzystywane oraz uaktualniane zgodnie ze zgłaszanym zapotrzebowaniem przez pracodawców, ale też dostosowywane do ewentualnych zmian w zakresie podstawy programowej.

(...) te programy, które zostały opracowane, one mogą być wykorzystywane w kolejnych latach właśnie poprzez realizację tych kursów. Jeżeli tylko Ministerstwo nam nie zmieni znów podstaw programowych albo nie wymyśli jakiejś nowej struktury (...). Wiadomo, że też trzeba pamiętać o tym, że one muszą być dostosowywane do rynku pracy, ale ten trzon, że tak powiem, ta podstawa, jak najbardziej jest do wykorzystania.

Źródło: Wywiady pogłębione z Grantobiorcami.

Zwrócono przy tym uwagę na konieczność zmian metodologii opracowywania programów w przyszłości, w celu ich uproszczenia. Warto również zaangażować w proces konsultacji tego rodzaju zmian dotychczasowych Grantobiorców, co mogłoby zniwelować ryzyko wystąpienia sytuacji, w których metodyka ulegałaby zmianom w trakcie wdrażania projektów. Można także zastanowić się nad większym zaangażowaniem w ten proces pracodawców oraz usprawnieniem systemu komunikacji pomiędzy poszczególnymi podmiotami.

Przedstawiciel jednego z Grantobiorców zasugerował ponadto, aby w przyszłości stworzyć mechanizm szybkiego reagowania, tj. możliwości tworzenia programów nauczania dla nowych zawodów w ciągu dwóch lat od zidentyfikowania zapotrzebowania na tego rodzaju pracowników – działanie takie wymagałoby sprawnej współpracy ze strony różnych instytucji. Inny z respondentów zwrócił natomiast uwagę na konieczność angażowania szkół w projektowanie wsparcia w zakresie szkolnictwa w nowym okresie programowania, przede wszystkim na poziomie lokalnym. Zdarza się bowiem, że organy prowadzące ogłaszają przetargi na realizację projektów, które wcale nie są użyteczne dla placówek oświatowych, np. z pominięciem dofinansowania pracowni kształcenia praktycznego.

Również zdaniem ekspertów dokonujących odbiorów programów nauczania, którzy wzięli udział w badaniu jakościowym, wnioski uzyskane dotychczas z przebiegu recenzowania przykładowych programów nauczania można wykorzystać w nowej perspektywie wdrażania funduszy unijnych. Warto byłoby ich zdaniem podjąć działania służące większej standaryzacji opracowywanych programów tak, by wstępne wersje dokumentów oddawane do recenzji były wyższej jakości, opracowane zgodnie z obowiązującymi wytycznymi. Należałoby również wziąć pod uwagę możliwość przekazania programów do edycji, dzięki czemu kwestie gramatyczne nie leżałyby w gestii ekspertów, często nieposiadających wiedzy w tej dziedzinie, a zawodowców.

Jedyną grupą badaną, która wyraziła nieco odmienne zdanie w analizowanym zakresie, byli Beneficjenci pierwszego konkursu. Zgodnie z ich wypowiedziami uzyskane efekty wdrożonych przez nich projektów nie mogą być w całości wykorzystane w nowej perspektywie wdrażania Europejskiego Funduszu Społecznego Plus, z uwagi na dezaktualizację programów po zmianie podstawy programowej z 2019 roku. Obaj respondenci zgodzili się jednak co do tego, że wnioski płynące z realizacji tych przedsięwzięć mogą w dalszym ciągu stanowić źródło inspiracji dla kolejnych działań realizowanych w tym obszarze. W opinii badanych programy nauczania należałoby w przyszłości tworzyć w takiej formie, która byłaby łatwa do aktualizacji w przypadku kolejnych zmian legislacyjnych.

Efekty projektu to na pewno nie, chyba że ktoś by ogłosił konkurs na uaktualnienie programów i ich dostosowanie, jeżeli byłoby to potrzebne. Natomiast takie projekty są bardzo potrzebne, daje to bodziec chociażby do tego, żeby te programy zmieniać i pisać. Natomiast fajnie by było gdyby to było skorelowane ze zmianami w prawie, żeby nikt nie robił tego chwilę przed zmianami, tylko bardziej „po”.

Źródło: Wywiady pogłębione z Beneficjentem z konkursu 1.

Wnioski częściowe

W przypadku produktów wytworzonych w pierwszym konkursie, z uwagi na zmianę podstawy programowej, w nowym okresie programowania istnieje możliwość

wykorzystywania wybranych elementów przykładowych programów nauczania lub traktowanie tych produktów jako inspiracji w ramach KKZ/KUZ.

Jeśli chodzi o ostateczną wersję programów opracowanych w ramach drugiego konkursu, w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego Plus mogą być one w całości lub częściowo wykorzystywane przez szkoły/placówki oferujące pozaszkolne formy kształcenia osób dorosłych.

3.19. Dobre praktyki

Pytanie badawcze: *Jakie można wskazać dobre praktyki dotyczące realizacji projektów dedykowanych wsparciu pozaszkolnych form kształcenia osób dorosłych?*

Przeprowadzona analiza przykładowych programów nauczania pozwala na stwierdzenie, że wartościowym rozwiązaniem zastosowanym w opracowanych programach KKZ i KUZ było zastosowanie atrakcyjnych metod oraz narzędzi kształcenia osób dorosłych. W przypadku części teoretycznej kursów obejmowały one m.in. stosowanie metod aktywizujących uczestników, np. dyskusji moderowanych, burzy mózgów, które pozwalają na łatwe przyswojenie wiedzy, ale też pobudzających i motywujących do pracy. Z kolei w przypadku części praktycznej można wskazać np. wykorzystywanie pokazów lub filmów instruktażowych, zajęcia w pracowniach odwzorowujących realne warunki pracy w danym zawodzie, metodę projektu, metodę tekstu przewodniego, studia przypadków czy symulacje i gry dydaktyczne.

Ważnym elementem pozwalającym na podniesienie poziomu użyteczności, ale też atrakcyjności nauczania dorosłych było zastosowanie nowoczesnych narzędzi dydaktycznych, zarówno tych bardziej powszechnych, jak platformy do kształcenia zdalnego czy dostosowanych do danej branży i zawodu – np. w branży opieki zdrowotnej (MED), dla zawodu opiekuna medycznego były to fantomy BLS (ang. basic life support) osoby dorosłej, automatyczny defibrylator treningowy AED (automatyczny elektryczny defibrylator) czy interaktywna tablica ze specjalistycznym oprogramowaniem. Z kolei zajęcia praktyczne dla zawodu technik realizacji nagrań w branży audiowizualnej (AUD) były to np. mikrofony, zestawy monitorów studyjnych, projektory czy oprogramowanie DAW (cyfrowa stacja robocza, ang. digital audio workstation).

Przedstawiciele MEiN i ORE uczestniczący w wywiadach, za dobrą praktykę w obszarze realizacji projektów dedykowanych wsparciu pozaszkolnych form kształcenia dorosłych uznali systemowe wsparcie w postaci konkursów na opracowanie przykładowych programów nauczania w ramach KKZ. Przedstawiciele ORE wskazali ponadto, że wartym powielenia rozwiązaniem jest wykorzystanie platformy Moodle w komunikacji.

Podczas wywiadów pogłębionych Beneficjenci konkursu 2 wskazali z kolei na takie rozwiązania, jak:

- przygotowanie przykładowych programów nauczania w formie dostępnej cyfrowo;
- współpracę autorów poszczególnych programów, która pozwala na wymianę wiedzy i doświadczeń w zakresie opracowywania skutecznych i użytecznych narzędzi;
- bardzo dobre opracowanie procedur oraz dokumentacji projektowej, która wpływa na skuteczność procesu zarządzania projektem oraz możliwości osiągnięcia zakładanych celów interwencji.

Grantobiorcy, z którymi przeprowadzono wywiady indywidualne, do dobrych praktyk związanych z realizacją przedsięwzięć dedykowanych wsparciu pozaszkolnych form kształcenia osób dorosłych zaliczyli natomiast:

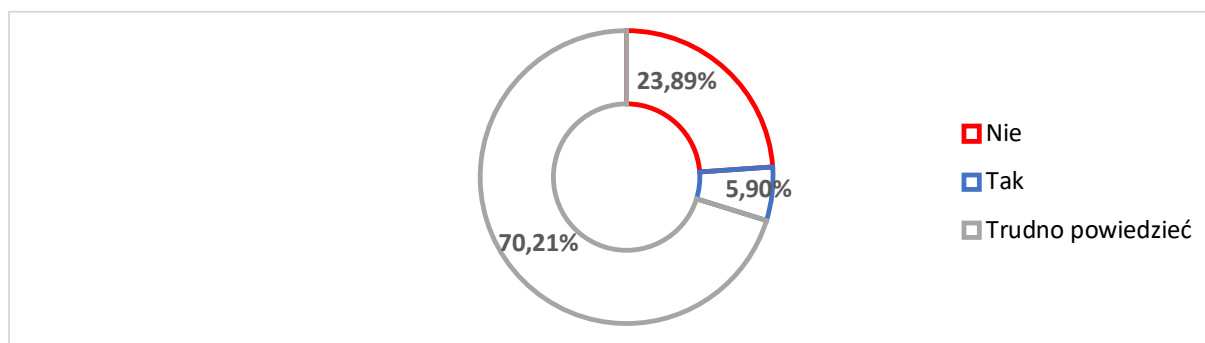
- realizację kursów umiejętności zawodowych i propagowanie tej formy kształcenia wśród osób dorosłych, jako metody pozwalającej na szybkie pozyskanie wiedzy i umiejętności przydatnych w wykonywanej pracy;
- staże u pracodawców, które zwiększają szansę na znalezienie zatrudnienia;
- współpracę pracodawców z izbami rzemieślniczymi lub stowarzyszeniami przyznającymi certyfikaty;
- tworzenie Centrów Szkolenia Zawodowego;
- rozszerzanie zakresu wiedzy i umiejętności nauczycieli dotyczącej modyfikowania programów nauczania w środowisku, w którym pracują;
- angażowanie do tworzenia przykładowych programów nauczania osób posiadających doświadczenie praktyczne (praca w danym zawodzie) oraz teoretyczne (nauczanie);
- tworzenie branżowych centrów umiejętności (centrów szkoleniowych) wyposażonych w odpowiedni sprzęt i oprogramowanie, które pozwalają na doszkalanie pracowników w zakładach pracy (np. w stoczni);
- indywidualizację kształcenia osób dorosłych.

Dobre praktyki warte powielenia w przyszłości zidentyfikowało ponadto 5,9% ankietowanych pracowników szkół i placówek oferujących pozaszkolne formy kształcenia osób dorosłych. Do rozwiązań tego rodzaju zaliczyli oni:

- dofinansowanie dla placówek realizujących kursy dla dorosłych;
- możliwość kształcenia na odległość;
- organizowanie kursów na kierunkach, na które zgłosili zapotrzebowanie przedsiębiorcy i organizacje pozarządowe;
- zmniejszenie minimalnej liczby uczestników kursu;
- tworzenie pracowni kierunkowych;
- promocję kształcenia osób dorosłych.

Na potrzebę oraz duże znaczenie promowania idei kształcenia przez całe życie, a jednocześnie konieczność upowszechniania KKZ i KUZ zwrócili uwagę również odbiorcy akcji informacyjnej realizowanej przez ORE.

Wykres 38. Czy na podstawie dotychczasowych doświadczeń nasuwa się Panu/Pani na myśl jakieś rozwiązanie, które uznać można za dobrą praktykę w obszarze realizacji przedsięwzięć dedykowanych wsparciu pozaszkolnych form kształcenia dorosłych?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Wnioski częściowe

Wśród dobrych praktyk związanych z realizacją projektów poświęconych wspieraniu pozaszkolnych form kształcenia dorosłych można wskazać: współpracę pomiędzy różnymi podmiotami/instytucjami (np. wymianę wiedzy i doświadczeń pomiędzy autorami różnych programów, współpracę pracodawców i izb rzemieślniczych), bardzo dobre opracowanie procedur oraz dokumentacji projektowej, zapewnienie dostępności cyfrowej w programach nauczania, realizację KKZ/KUZ, realizację staży u pracodawców, tworzenie Centrów Szkolenia Zawodowego oraz branżowych centrów umiejętności, podnoszenie kwalifikacji nauczycieli, angażowanie praktyków jako współautorów programów nauczania, dopasowanie programów do potrzeb odbiorców i rynku pracy, promocję kształcenia osób dorosłych.

3.20. Czynniki utrudniające opracowywanie modelowych programów nauczania dla KKZ i KUZ

Pytanie badawcze: Jakie czynniki utrudniały opracowywanie modelowych programów nauczania dla KKZ i KUZ?

Przeprowadzone badanie pokazało, że podmioty oraz osoby zaangażowane w opracowywanie przykładowych programów nauczania dla KKZ i KUZ nie zidentyfikowały wielu czynników, które utrudniały im prace nad tworzeniem tych produktów. W przypadku Beneficjentów z pierwszego konkursu jedynym tego rodzaju elementem były trudności w znalezieniu nauczycieli (szczególnie teoretycznych przedmiotów zawodowych w zawodach, które cieszą się mniejszym zainteresowaniem), którzy chcieliby dołączyć do zespołu jako autorzy programu oraz jego recenzenci. W związku z tymi problemami Beneficjenci podejmowali wielokrotne próby znalezienia osób spełniających określone wymagania, (m.in. w przypadku pierwszego z konkursów kontaktowano się w tym celu m.in.

Ministerstwem czy KOWEziU), dzięki czemu ostatecznie udało się znaleźć odpowiednie osoby na te stanowiska.

Również przeważająca część badanych Grantobiorców zadeklarowała, że nie zidentyfikowała czynników, które utrudniały im opracowanie przykładowych programów nauczania dla KKZ i KUZ. Osoby, które zaobserwowały takie elementy wskazywały na:

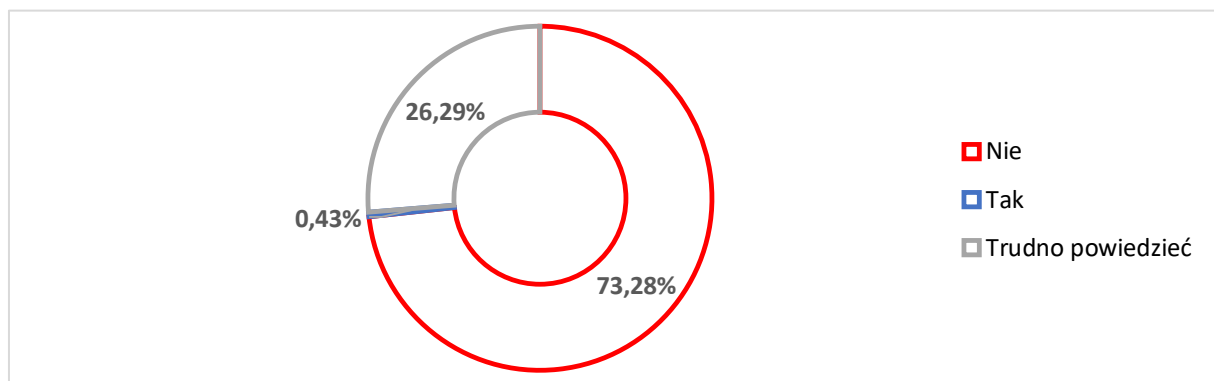
- wielokrotnie zmieniające się wytyczne dotyczące metodologii, które wymuszały konieczność wprowadzania zmian do przygotowanych materiałów;
- rozbudowana metodologia, szczególności wstęp do programu, m.in. nakładanie na autorów konieczność zawierania w programie tabel konfiguracyjnych efekty kształcenia podstawy programowej;
- brak chęci współpracy przedsiębiorców z autorami programów nauczania.

No tak, to było największym problemem, bo jeżeli człowiek dostaje dokument czy formatkę od instytucji, która to zleca i oni mówią że to będzie forma ostateczna, my zaczynamy na niej pracować, a później się jednak wszystko zmienia w trakcie. Nawet są takie wytyczne z recenzjami – arkusze, które wymagały od recenzenta elementów w pierwszej wersji to potem się okazało, że trzeba było to pusuwać i było niezgodne z drugą ostateczną wersją.

Źródło: Wywiady pogłębione z Grantobiorcami.

Na problemy tego rodzaju wskazał tylko jeden respondent.

Wykres 39. Czy wystąpiły jakieś czynniki, które utrudniały opracowywanie modelowego programu nauczania?



Źródło: Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).

Wnioski częściowe

Podczas tworzenia przykładowych programów nauczania dla KKZ i KUZ zidentyfikowano nieliczne czynniki, które utrudniały proces ich realizacji. Zaliczono do nich przede wszystkim: zmieniające się wytyczne dotyczące metodologii opracowania programów, które wymuszały konieczność wprowadzania zmian do przygotowanych materiałów, rozbudowaną metodologię, trudności w znalezieniu nauczycieli (szczególnie przedmiotów w niszowych zawodach), którzy chcieliby dołączyć do zespołu jako autorzy programu oraz jego recenzenci, brak chęci współpracy przedsiębiorców z autorami programów nauczania.

3.21. Przyczyny nie stosowania modelowych programów nauczania dla kursów opracowanych w ramach projektów

Pytanie badawcze: *Z jakich przyczyn szkoły i placówki prowadzące pozaszkolne formy kształcenia dorosłych nie stosują modelowych programów nauczania dla kursów opracowanych w ramach projektów?*

Podczas wywiadów swobodnych Grantobiorcy wśród barier utrudniających włączenie do istniejącej oferty kursów opierających się o przykładowe programy nauczania wskazywali:

- barierę finansową, która uniemożliwia zakup specjalistycznego sprzętu niezbędnego do zajęć praktycznych;
- niski poziom wiedzy społeczeństwa nt. możliwości udziału w kursach;
- brak zainteresowania ze strony dorosłych udziałem w kształceniu na niektórych kierunkach (w niektórych zawodach) – np. w branży górniczo-hutniczej;
- ograniczenia natury organizacyjnej (jeśli kurs wymaga określonej liczby godzin, a ta pokrywa się z lekcjami w szkole, które trwają np. do godziny 16 i brakuje sal, które mogłyby zostać udostępnione kursantom, wówczas nie ma warunków na uruchomienie w danej placówce dodatkowo KKZ czy KUZ).

Te kursy, które opracowywaliśmy to wdrażane były i są powolutku, no to robimy tak, teraz też na ten nowy rok szkolny planujemy otwarcie kolejnych i tak jak już też wcześniej wspominałam, no jest ciężko. Trzeba bezpośrednio docierać do tych osób, bezpośrednio ich namawiać, pokazywać im właśnie, że to warto skończyć taki kurs, warto podnosić swoje kwalifikacje albo jak skończy jeden kurs, no to namawiamy też, żeby uzupełnić sobie do pełnego tytułu na przykład technika, to na tej zasadzie się odbywa.

Źródło: Wywiady pogłębione z Grantobiorcami.

Z kolei ankietowani pracownicy szkół i placówek oferujących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych, którzy zadeklarowali, że ich placówki nie stosują przykładowych programów nauczania KKZ/KUZ wskazały na następujące przyczyny takiej decyzji:

- pokrycie kosztów musiałyby leżeć po stronie klienta, co oznaczałoby brak zainteresowania ze strony odbiorców;
- tworzenie własnych programów nauczania przy wykorzystaniu wieloletnich doświadczeń w kształceniu;
- brak odpowiednich zasobów kadrowych umożliwiających uruchomienie KKZ/KUZ;
- brak dostrzegania takiej potrzeby.

Wnioski częściowe

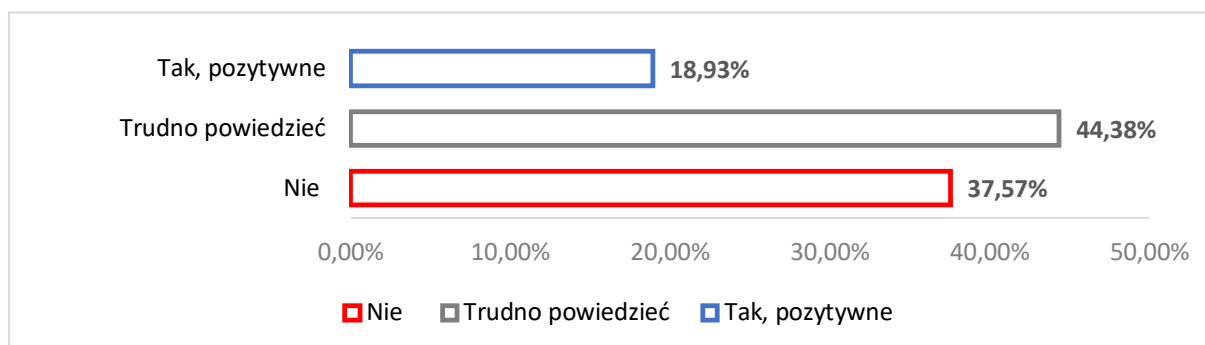
Przyczyny, dla których szkoły/placówki nie decydowały się na wykorzystanie przykładowych programów nauczania obejmowały: ograniczenia finansowe (brak możliwości zakupienia sprzętu/wyposażenia potrzebnego do realizacji zajęć), niskie zainteresowanie grupy docelowej możliwością poszerzenia kwalifikacji w ramach KKZ/KUZ, problemy organizacyjne, wykorzystywanie własnych programów nauczania, niedostateczne zasoby kadrowe.

3.22. Zmiany w szkołach i placówkach wykorzystujących modelowe programu KKZ i KUZ

Pytanie badawcze: *Jakie zmiany odnotowały szkoły i placówki prowadzące pozaszkolne formy kształcenia dorosłych po tym, jak zaczęły stosować modelowe programy nauczania dla kursów opracowane w ramach projektów?*

Badanie ankietowe przeprowadzone wśród pracowników szkół i innych podmiotów oferujących pozaszkolne formy kształcenia dla osób dorosłych wykazało, że mniej niż 1/5 z nich zaobserwowała pozytywne zmiany w funkcjonowaniu szkoły/placówki na skutek zastosowania przykładowych programów nauczania (18,9%). Najczęściej jednak badani nie potrafili odpowiedzieć na to pytanie (44,4%).

Wykres 40. Czy dzięki stosowaniu modelowego programu nauczania zauważył/a Pan/Pani jakieś zmiany w funkcjonowaniu szkoły/placówki?



Źródło: *Opracowanie własne na podstawie badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych (N=419).*

Wśród zmian tych wymieniano:

- rozszerzenie oferty kształcenia dla dorosłych;
- wyższą zdawalność egzaminów zewnętrznych;
- dostosowanie treści do wymagań rynku pracy;
- zwiększenie naboru i promocję kierunków kształcenia;
- rosnące zainteresowanie słuchaczy;
- podniesienie atrakcyjności edukacyjnej dla potencjalnych uczestników;
- podniesienie poziomu placówki.

W opinii ekspertów, którzy wzięli udział w panelu podsumowującym badanie ewaluacyjne – do najważniejszych korzyści, jakie płynęły z wykorzystania przykładowych programów nauczania w szkołach/ placówkach, należy zaliczyć:

- wzrost doświadczenia nauczycieli, którzy brali udział w tworzeniu przykładowych programów nauczania (w przypadku podmiotów, które opracowały i wykorzystują te produkty);
- rozszerzenie oferty szkół/ placówek;
- wzrost otwartości szkół i większą chęć do wykorzystania nowych programów/ metod nauczania.

Analiza zebranego materiału badawczego pozwoliła również na wskazanie dodatkowych zmian w zakresie działalności szkół oraz placówek kształcących osoby dorosłe (wspomnianych we wcześniejszych częściach dokumentu), obejmujących:

- wykorzystywanie/większą powszechność wykorzystania metod kształcenia na odległość;
- podniesienie poziomu dopasowania form kształcenia do potrzeb słuchaczy;
- dostosowanie kształcenia do zmieniających się przepisów prawa (w tym np. prowadzenie kształcenia w nowych zawodach szkolnictwa branżowego);
- modernizację/unowocześnienie wyposażenia warsztatu, pracowni;
- zwiększenia zasobów kadrowych oraz finansowych.

Wnioski częściowe

Wszyscy ankietowani reprezentujący szkoły/placówki, które wykorzystywały przykładowe programy nauczania w ramach KKZ/KUZ i zauważyły zmiany w funkcjonowaniu placówki (18,9%) deklarowały, iż były to zmiany korzystne dla ich podmiotów. Zmiany te obejmowały głównie: rozszerzenie i podniesienie atrakcyjności dotychczasowej oferty, wzrost zdawalności egzaminów zewnętrznych, podniesienie adekwatności oferty do zapotrzebowania rynkowego, wzrost zainteresowania odbiorców.

3.23. Identyfikacja najlepszych rozwiązań zawartych w modelowych programach nauczania dla kursów opracowanych w ramach projektów

Pytanie badawcze: *Które rozwiązania zawarte w modelowych programach nauczania dla kursów opracowanych w ramach projektów okazały się najlepsze i dlaczego?*

Wśród Grantobiorców, z którymi zrealizowano wywiady indywidualne znajdowali się zarówno przedstawiciele podmiotów, które opracowywały kursy kwalifikacji zawodowych oraz kursy umiejętności zawodowych. Respondenci byli zadowoleni z efektów, jakie udało im się osiągnąć, tj. z opracowanych przez siebie przykładowych programów nauczania. Podczas wywiadów zwrócili oni uwagę na następujące mocne strony rozwiązań zawartych w tych programach:

- atrakcyjna dla odbiorców forma programu - cieszą się one dużym zainteresowaniem wśród osób dorosłych, które chcą poszerzyć lub zmienić swoje kwalifikacje zawodowe;
- wysoka użyteczność programu z punktu widzenia nauczycieli (łatwość realizacji kursów w oparciu o przygotowany program z uwagi na podział przedmiotowy oraz efekty kształcenia, dzięki którym nauczyciel może łatwo sprawdzić, czy cele kształcenia zostały zrealizowane);
- współpraca autorów programów z pracodawcami;
- utożsamienie przedmiotu z jednostką efektów kształcenia z podstawy programowej, co daje dużo większą elastyczność w realizacji programów dla słuchaczy (uczestnik kursu może być zwolniony z konieczności zaliczenia części jednostek efektów kształcenia, dzięki uczestnictwu w kursach, ponieważ nie ma skomplikowanych ścieżek związanych z ustaleniem różnic programowych pomiędzy wybranymi kursami);
- zawarcie w programie kursy rozkładów materiałów nauczania, czyli tytułów konkretnych tematów zajęć edukacyjnych, dzięki którym nauczyciel może wykorzystać dany program jako dokument operacyjny (zatem nie wymaga to od niego żadnej dodatkowej pracy, poza tym, w jaki sposób zrealizuje wybrany temat);
- dołączenie do poszczególnych tematów kryteriów weryfikacji z podstawy programowej, dzięki którym nauczyciele mogą w prostszy sposób formułować zasady oceniania i śledzić efekty, jakie osiągają uczestnicy kursu;
- odpowiednie zaplanowanie programów pod względem tematyki oraz czasu przeznaczanego na poszczególne tematy;
- dostosowanie programów nauczania do Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji (ZSK).

Z kolei podczas badania ankietowego z przedstawicielami szkół i placówek oferujących pozaszkolne formy edukacji dla osób dorosłych 10% respondentów było w stanie wskazać

pozytywnie wyróżniające się rozwiązania zastosowane w przykładowych programach nauczania. Wymieniali oni przy tym:

- przyporządkowanie efektów kształcenia wraz z kryteriami weryfikacji do poszczególnych przedmiotów;
- formę przedstawiania materiału nauczania;
- kształcenie praktyczne w rzeczywistych warunkach pracy;
- nowoczesne metody kształcenia i treści nauczania otwarte na współczesne potrzeby rynku pracy;
- wykorzystanie wiedzy specjalistów, którzy tworzyli przykładowe programy nauczania;
- elastyczność terminów rozpoczęcia kursu;
- możliwość modyfikacji programu ze względu na specyfikę lokalnego rynku pracy;
- zwiększoną liczbę godzin oraz zagadnień praktycznych i symulacyjnych przy dużej indywidualizacji wykonywanych zadań;
- dostosowanie merytoryczne do zainteresowań słuchaczy.

Warto także podkreślić, że do mocnych stron tych programów ankietowani zaliczyli:

- ogólnodostępność;
- dostosowanie do wymagań rynku pracy;
- kompletność materiału i możliwość jego pełnego wykorzystania przez prowadzących zajęcia;
- skrócenie czasu potrzebnego na wprowadzanie nowego kierunku kształcenia;
- dostosowanie programów do potrzeb i możliwości kursantów oraz placówek;
- dokładne zaplanowanie i uszczegółowienie zakładanych efektów kształcenia;
- uwzględnienie wszystkich kompetencji niezbędnych w poszczególnych zawodach.

Wnioski częściowe

Do najlepszych rozwiązań zawartych w przykładowych programach nauczania należy zaliczyć: przyporządkowanie efektów i celów kształcenia, kształcenie praktyczne w rzeczywistych warunkach pracy, wykorzystanie nowoczesnych metod kształcenia, elastyczność terminów rozpoczęcia kursu, możliwość modyfikacji programu ze względu na specyfikę lokalnego rynku pracy, zwiększoną liczbę godzin oraz zagadnień praktycznych i symulacyjnych przy dużej indywidualizacji wykonywanych zadań, dostosowanie merytoryczne do zainteresowań słuchaczy.

3.24. Identyfikacja nietrafionych rozwiązań zawartych w modelowych programach nauczania dla kursów opracowanych w ramach projektów

Pytanie badawcze: *Czy można wskazać rozwiązania zawarte w modelowych programach nauczania dla kursów opracowanych w ramach projektów, które, z perspektywy czasu, okazały się nietrafne, a jeśli tak, to jakie są to rozwiązania i dlaczego okazały się nietrafne?*

Grantobiorcy, z którymi przeprowadzono wywiady swobodne zwrócili również uwagę na słabe strony rozwiązań, które wiązały się z procesem opracowywania przykładowych programów nauczania. Znalazły się wśród nich:

- odgórnie narzucona metodologia, zgodnie z którą należało opracowywać programy kursów, która zmieniała się w trakcie realizacji projektów, w związku z czym wymuszało to na autorach dokonywanie wielu zmian w opracowywanych dokumentach – zdaniem respondentów szablony i ogólne założenia dotyczące tworzenia programów powinny być niezmiennie;
- brak wytycznych dotyczących sposobu przygotowywania recenzji, co skutkowało tym, że recenzje wykonywane przez niezależnych recenzentów były rozbieżne od recenzji dokonywanych przez ORE przed końcowym odbiorem programu (brak ujednoliconych arkuszy do dokonywania recenzji);
- konieczność wypełniania tabel konfigurujących efekty kształcenia podstawy programowej, które są zdecydowanie zbyt rozbudowane i mało przydatne, a dodatkowo obniżają użyteczność narzędzia z punktu widzenia nauczycieli, którzy realizują program.

Tylko 1,5% badanych pracowników szkół i innych placówek kształcących osoby dorosłe zadeklarowało, że potrafi wskazać mało trafne rozwiązania, jakie zastosowane zostały w nowych programach nauczania. Były to:

- zbyt obszerny materiał;
- brak proponowanego podziału godzin;
- realizacja zajęć praktycznych bez wcześniejszego zapoznania się z częścią teoretyczną (wykładową);
- treści programu nieadekwatne do aktualnego zapotrzebowania pracodawców.

Do słabości programów nauczania, które zauważyli uczestnicy panelu ekspertów należy z kolei zaliczyć wspomniane wcześniej:

- zbyt obszerną formę programów;
- brak uwzględnienia w programach krótkich planów nauczania obejmujących wskazanie liczby godzin dla konkretnych nauczanych przedmiotów.

Wnioski częściowe

Wśród mało trafnych rozwiązań, jakie uwzględniono w nowych programach nauczania wskazano m.in.: zbyt obszerny materiał, brak proponowanego podziału godzin w ramach kursu, możliwość realizacji zajęć praktycznych przed zajęciami teoretycznymi.

4. Wnioski i rekomendacje

Tabela 14. Tabela wdrażania rekomendacji

Lp.	Treść wniosku	Treść rekomendacji	Adresat rekomendacji	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia (kwartał)	Obszar tematyczny	Program operacyjny
1.	<p>Analiza wyników badania wykazała, że modelowe programy nauczania KKZ/KUZ opracowane w ramach Działania 2.14. PO WER, zostały pozytywnie ocenione przez placówki/szkoły, jak i uczestników kursów. Programy zostały także wysoko ocenione przez panelistów, jako przydatne do kształcenia zawodowego osób dorosłych. Wskaźnik rezultatu 'Odsetek szkół i placówek prowadzących pozaszkolne formy kształcenia dorosłych, które stosują modelowe programy nauczania dla kursów opracowanych w programie' został osiągnięty na poziomie 80,9%, co oznacza wartość czterokrotnie wyższą od wartości zakładanej w Programie.</p>	<p>Rekomenduje się kontynuowanie działań związanych z wdrażaniem modelowych programów nauczania KKZ/KUZ w programach regionalnych.</p>	<p>MEiN, IZ programów regionalnych</p>	<p>1. Wypracowanie z instytucjami odpowiadającymi za wdrażanie programów regionalnych odpowiedniego schematu wdrażania i promowania KKZ/KUZ na szczeblu regionalnym/lokalnym (IZ programów regionalnych).</p>	<p>IV kwartał 2023-IV kwartał 2024</p>	<p>Edukacja</p>	<p>Programy regionalne w ramach Funduszy Europejskich 2021-2027</p>

Lp.	Treść wniosku	Treść rekomendacji	Adresat rekomendacji	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia (kwartał)	Obszar tematyczny	Program operacyjny
2.	Przykładowe programy nauczania dla KKZ i KUZ zostały dostosowane do potrzeb rynku pracy, uwarunkowań społecznych i aktualnych trendów oraz wyzwań strategicznych w obszarze kształcenia ustawicznego dorosłych, jednak z uwagi na duże prawdopodobieństwo zmiany aktualnych uwarunkowań społeczno-gospodarczych istnieje ryzyko dezaktualizacji tych programów. W miarę możliwości należy również zadbać o większe uwzględnienie wniosków/uwag oraz propozycji zgłaszanych przez lokalnych pracodawców.	Ze względu na wysoką jakość opracowanych programów zaleca się, aby w przypadku wprowadzania zmian związanych np. ze specyfiką poszczególnych branż, jak i uwarunkowaniami zewnętrznymi (m.in. zmianami prawnymi, gospodarczymi czy technologicznymi), programy były poddawane modyfikacjom i/lub rozwijane tak, by odpowiadały zmieniającym się warunkom zewnętrznym. Warto również rozważyć możliwość uproszczenia programów, szczególnie pod względem językowym, aby stały się one bardziej przyjazne dla użytkowników.	ORE, IZ programów regionalnych,	1. Stały monitoring zmian na rynku zatrudnienia w celu ewentualnego dopasowania programów nauczania do nowych potrzeb pracodawców (IZ programów regionalnych).	IV kwartał 2027	Edukacja	Programy regionalne w ramach Funduszy Europejskich 2021-2027
3.	Włączenie partnerów społeczno-gospodarczych w proces tworzenia programów nauczania miało bardzo duży i pozytywny wpływ na	Zaleca się, aby w przyszłości w jeszcze większym stopniu włączać partnerów społeczno-gospodarczych w działania obejmujące modyfikację/rozwijanie	MEiN, ORE, IZ programów regionalnych	1. Działania informacyjne skierowane do pracodawców zwiększające poziom ich wiedzy i świadomości nt. działań podejmowanych przez	IV kwartał 2027	Edukacja	Programy regionalne w ramach Funduszy Europejskich 2021-2027

Lp.	Treść wniosku	Treść rekomendacji	Adresat rekomendacji	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia (kwartał)	Obszar tematyczny	Program operacyjny
	<p>ostateczny kształt stworzonych materiałów. Niektórzy Grantobiorcy zwrócili jednak uwagę na trudności w nawiązaniu u współpracy z pracodawcami, szczególnie w zakresie włączenia ich jako współautorów programów. Co więcej, mniej niż 1/5 odbiorców akcji informacyjnej ORE przyznała, że posiada wiedzę nt. przykładowych programów nauczania, które opracowano w ramach analizowanej interwencji, co może świadczyć o niskiej skuteczności działań podejmowanych w tym zakresie.</p>	<p>programów nauczania lub tworzenie nowych programów). Konieczne jest także realizowanie działań mających na celu zachęcenie pracodawców do współpracy ze szkołami/placówkami kształcącymi osoby dorosłe. Działania informacyjne skierowane do szkół i placówek oświatowych kształcących osoby dorosłe są bardzo ważne z punktu widzenia trwałości uzyskanych rezultatów interwencji, ponieważ upowszechnienie wiedzy nt. KKZ i KUZ zwiększa szanse na praktyczne wykorzystanie przykładowych programów nauczania. W związku z powyższym zaleca się realizację działań informacyjno-promocyjnych ukierunkowanych na zwiększenie wiedzy społeczności lokalnych (w</p>		<p>szkoły i inne placówki kształcące osoby dorosłe w celu zaspokajania potrzeb pracodawców na konkretne kwalifikacje/kompetencje przyszłych pracowników, a także korzyści płynących z zaangażowania się pracodawców we współtworzenie programów nauczania (podmioty na poziomie lokalnym/regionalnym).</p> <p>2. Promowanie dobrych praktyk z zakresu współpracy szkół/placówek oświatowych z pracodawcami na gruncie lokalnym i regionalnym, ale również ze stowarzyszeniami i związkami pracodawców (podmioty na poziomie lokalnym/regionalnym).</p> <p>3. Kontynuowanie i rozszerzenie dotychczasowych działań informacyjnych realizowanych przez ORE, w</p>			

Lp.	Treść wniosku	Treść rekomendacji	Adresat rekomendacji	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia (kwartał)	Obszar tematyczny	Program operacyjny
		<p>tym potencjalnych uczestników kursów oraz pracodawców) nt. możliwości podnoszenia kwalifikacji i kompetencji zawodowych w ramach KKZ/KUZ, a także zachęcenie pracodawców do podnoszenia kwalifikacji własnych pracowników w ramach tego rodzaju kursów. W celu upowszechnienia wykorzystania przykładowych programów nauczania, warto ponadto rozważyć działania związane z promowaniem przykładowych programów nauczania w ramach Programów Regionalnych, w których zaplanowano dofinansowanie pozaszkolnych form kształcenia osób dorosłych.</p>		<p>tym poprzez mailing, upowszechnianie informacji na spotkaniach, wykładach i szkoleniach stacjonarnych oraz w formie online, m.in. w ramach Ośrodków Doskonalenia Nauczycieli i Centrów Kształcenia Zawodowego, spotkania w szkołach, wysłanie informacji do np. samorządowych/powiatowych Ośrodków Doradztwa Metodycznego i/lub Ośrodków Doskonalenia Nauczycieli, kuratoriów, szkół zawodowych (ORE).</p> <p>4. Rekomenduje się prowadzenie działań obejmujących zarówno tradycyjne, jak i nowoczesne formy komunikacji, tj. informacje w internecie oraz w mediach społecznościowych, ogłoszenia na tablicach informacyjnych w urzędach pracy, spoty telewizyjne i radiowe, mailing do pracodawców, komunikaty przekazywane podczas</p>			

Lp.	Treść wniosku	Treść rekomendacji	Adresat rekomendacji	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia (kwartał)	Obszar tematyczny	Program operacyjny
				wydarzeń branżowych (ORE). 5. Promocja programów nauczania przez Programy Regionalne, w których zaplanowano dofinansowanie pozaszkolnych form kształcenia osób dorosłych podmioty na poziomie lokalnym/regionalnym (/IZ programów regionalnych).			
4.	Niektóre szkoły/placówki zwracały uwagę na brak możliwości finansowania zakupu specjalistycznego wyposażenia czy materiałów dydaktycznych, które są niezbędne do realizacji zajęć praktycznych zaplanowanych w ramach KKZ/KUZ.	Rekomenduje się, aby w nowym okresie programowania rozważyć możliwość dofinansowania zakupu wyposażenia/ materiałów dydaktycznych dla szkół/placówek, które będą realizowały KKZ/KUZ.	IZ programów regionalnych	1. Przeznaczenie części środków z programów regionalnych na zakup wyposażenia/materiałów, które pozwoliłyby na uruchomienie KKZ/KUZ w szkołach/placówkach i/lub podniesienie jakości realizowanych w nich kursów (IZ programów regionalnych, podmioty na poziomie lokalnym/regionalnym).	IV kwartał 2027	Edukacja	Programy regionalne w ramach Funduszy Europejskich 2021-2027
5.	Zdecydowana większość ankietowanych uczestników/słuchaczy KKZ/KUZ zadeklarowała, że kursy te charakteryzowały się co najmniej wysoką	W przyszłości warto podtrzymać elastyczność ze strony szkoły/ placówki w zakresie realizacji tematyki poruszanej na zajęciach w ramach kursu (tak długo, jak długo mieściłaby się ona w	IZ programów regionalnych	1. W przypadku tworzenia aktualizacji KKZ/KUZ, należy promować wykorzystanie ankiet/konsultacji w celu dostosowania zakresu tematyki poruszanej na zajęciach . Pozwoli to na	IV kwartał 2027	Edukacja	Programy regionalne w ramach Funduszy Europejskich 2021-2027

Lp.	Treść wniosku	Treść rekomendacji	Adresat rekomendacji	Sposób wdrożenia	Termin wdrożenia (kwartał)	Obszar tematyczny	Program operacyjny
	<p>użytecznością w odniesieniu do ich potrzeb i oczekiwań (97,4%). Niekiedy zwracano jednak uwagę na potrzebę zapewnienia większego nacisku na części praktyczne czy wyższą elastyczność zakresu tematycznego kursów.</p>	<p>ramach opracowanego programu nauczania dla danego KKZ/KUZ zgodnie z podstawą programową kształcenia w zawodach), która umożliwiłaby bieżące dostosowywanie treści zajęć do potrzeb/oczekiwań uczestników/słuchaczy. Warto także kontynuować oraz upowszechniać wśród autorów programów podejście partycypacyjne oraz metodykę projektowania usług skoncentrowaną na użytkowniku.</p>		<p>uzyskanie informacji nt. mocnych/słabych stron oferty, a także potrzeb i oczekiwań pracodawców/uczestników (IZ programów regionalnych).</p> <p>2. Rozważenie możliwości realizacji KKZ/KUZ dla mniejszej liczby uczestników/słuchaczy (za zgodą organu prowadzącego), z uwagi na trudności w zorganizowaniu 20 osobowych grup w mniejszych miejscowościach czy wybranych branżach działalności. Zmniejszenie minimalnej liczby odbiorców do 10 osób mogłoby wpłynąć na wzrost udziału osób dorosłych w pozaszkolnych formach kształcenia, a także podnieść trwałość efektów interwencji (IZ programów regionalnych).</p>			

Źródło: Opracowanie własne.

5. Aneks

5.1. Spis załączników

5.1.1. Aneks metodologiczny

Załącznik został przekazany w osobnym pliku.

5.1.2. Analiza case study

Załącznik został przekazany w osobnym pliku.

5.1.3. Raport tabelaryczny

Załącznik został przekazany w osobnym pliku.

5.1.4. Raport cząstkowy

Załącznik został przekazany w osobnym pliku.

5.1.5. Broszura informacyjna w języku polskim

Załącznik został przekazany w osobnym pliku.

5.1.6. Broszura informacyjna w języku angielskim

Załącznik został przekazany w osobnym pliku.

5.1.7. Broszura informacyjna w języku migowym

Załącznik został przekazany w osobnym pliku.

5.1.8. Prezentacja multimedialna

Załącznik został przekazany w osobnym pliku.

5.1.9. Nagrania i transkrypcje z wywiadów jakościowych

Załącznik został przekazany w osobnym pliku.

5.1.10. Bazy z badań ilościowych

Załącznik został przekazany w osobnym pliku.

5.1.11. Wzór narzędzi badawczych

Załącznik został przekazany w osobnym pliku.

5.2. Źródła wykorzystane w analizie DR

Wykonawca przeprowadził analizę następujących źródeł:

- dokumentacja programowa PO WER (dokument PO WER i SZOOP ze zmianami i wybranymi załącznikami),
- dokumentacja obu konkursów na projekty i projekty grantowe (m.in. regulaminy konkursów organizowanych przez IP MEiN/IOK),
- WoD dla wszystkich dofinansowanych projektów konkursowych i projektu pozakonkursowego,
- dokumentacja wybranych konkursów na powierzenie grantu, organizowanych przez Beneficjentów projektów granowych (np. dwóch dokumentacji konkursów na powierzenie grantu – jedną wykorzystywaną przez spółkę DGA, drugą wykorzystywaną przez spółkę Eduexpert),
- wybrane (zróżnicowane wg Beneficjenta i typu kursu) opracowane programy nauczania,
- kryteria odbioru modelowych programów KKZ, kryteria rekrutacji ekspertów weryfikujących modelowe programy KKZ, materiały ze spotkań informacyjno-szkoleniowych dla ekspertów (stosowane przez IP MEiN i ORE),
- przekazane Wykonawcy przez IP MEiN dane o siedmiu umowach o dofinansowanie,
- przekazane Wykonawcy przez IP MEiN okresowe raporty sprawozdawcze z postępu realizacji projektu pozakonkursowego, w tym dane z wniosków o płatność w SL2014 składanych przez Beneficjenta projektu pozakonkursowego,
- pozyskane przez Wykonawcę z rejestru szkół i placówek oświatowych rspo.gov.pl dane o grupie docelowej szkół i placówek odpowiedzialnych za organizację pozaszkolnych form kształcenia zawodowego osób dorosłych, w tym zidentyfikowanie danych Grantobiorców, typy jednostek i kategorie regionów (dane na potrzeby opisu statystycznego populacji docelowej dla wdrażania programów nauczania opracowanych w Programie / osiągnięcia rezultatów oraz do przygotowania operatu do badania na tych jednostkach),
- dokumenty pn. „Kwalifikacyjne kursy zawodowe krok po kroku” (poradnik dla Beneficjentów konkursu nr 1) oraz „Metodologia opracowania modelowych programów nauczania” (poradnik dla Beneficjentów konkursu nr 2),
- wyniki ewaluacji prowadzonych przez IZ PO WER i IP MEiN, których zakres przedmiotowy obejmował problematykę interwencji m.in. raport z „Ewaluacji pozaszkolnych form kształcenia dorosłych” (MEN, 2018), raport z „Ewaluacji mid-term postępu rzeczowego i finansowego POWER 2014-2020” (MliR, 2019), raport z „Ocena efektów działań POWER w ramach PI 10i, 10iii oraz 10iv – przegląd śródkresowy” (MEN, 2019), raport z „Oceny ex-ante w obszarze kształcenia ustawicznego – wnioski i rekomendacje dla procesu programowania polityki spójności na lata 2021-2027 (MFIPR, 2021),

- przepisy prawa oświatowego, mające bezpośredni związek z przedmiotem interwencji (dot. systemy pozaszkolnych form kształcenia zawodowego, dot. podstaw programowych nauczania w zawodzie) zarówno w zakresie czasowym projektów z pierwszego jak i drugiego naboru,
- dokumenty strategiczne i programowe, mające znaczenie w obszarze przedmiotowym interwencji i jej ewentualnej kontynuacji do 2030 r. (w tym projekt Umowy Partnerstwa na lata 2021-2027, Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030),
- dane i raporty pozyskane przez Wykonawcę ze statystyki publicznej (GUS, Eurostat) i innych podmiotów (PARP, ORE, IBE, OECD), przedstawiające stan, trendy i determinanty kształcenia dorosłych w formach pozaszkolnych oraz udziału osób dorosłych w uczeniu się przez całe życie w Polsce.

5.3. Spis tabel i elementów graficznych

5.3.1. Tabele

Tabela 1. Spis skrótów i terminów wykorzystanych w dokumencie	16
Tabela 2. Liczebność próby w badaniu szkół oraz innych placówek oferujących kształcenie osób dorosłych	21
Tabela 3. Informacja nt. konkursów zrealizowanych dla Działania 2.14 PO WER	23
Tabela 4. Projekty zrealizowane w ramach Działania 2.14 PO WER dotyczące pozaszkolnych form edukacji osób dorosłych	24
Tabela 5. Osoby dorosłe uczestniczące w kształceniu lub szkoleniu w wieku 25-64 lata w Polsce w latach 2018-2022 według BAEL [%]	34
Tabela 6. Udział osób w wieku 25-64 lat w kształceniu lub szkoleniu w latach 2014-2022 w UE (w ciągu ostatnich 4 tygodni przed badaniem) [%]	38
Tabela 7. Liczba uczniów i słuchaczy KUZ i KKZ w latach szkolnych 2014/2015-2022/2023 ...	47
Tabela 8. Liczba słuchaczy kwalifikacyjnych kursów zawodowych według branży w latach szkolnych 2014/2015-2022/2023	49
Tabela 9. Liczba placówek kształcących w kwalifikacyjnych kursach zawodowych w podziale na publiczność w latach szkolnych 2014/2015-2022/2023	56
Tabela 10. Liczba kursów KKZ w podziale na branżę w latach szkolnych 2014/2015-2022/2023	58
Tabela 11. Liczba placówek kształcących w kursach umiejętności zawodowych w podziale na publiczność w latach szkolnych 2014/2015-2022/2023	60
Tabela 12. Rozwiązania/ działania służące zapewnieniu trwałości rezultatów uzyskanych dzięki realizacji projektów dofinansowanych w ramach Działania 2.14 PO WER	107
Tabela 13. Lista programów kursów, których recenzje końcowe zostały objęte analizą desk research	115
Tabela 14. Tabela wdrażania rekomendacji	146

5.3.2. Rysunki

Rysunek 1. Kryteria ewaluacyjne uwzględnione w badaniu	17
Rysunek 2. Schemat komponentu empirycznego	19
Rysunek 3. Metody i techniki wykorzystane podczas badania	20
Rysunek 4. Dane dotyczące udziału osób dorosłych w kształceniu formalnym i pozaformalnym w ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie	33
Rysunek 5. Edukacja formalna i pozaformalna dorosłych w UE w 2016 roku w podziale na płeć	37

5.3.3. Wykresy

Wykres 1. W ramach II Osi Priorytetowej Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój (PO WER) opracowane zostały modelowe programy kwalifikacyjnych kursów zawodowych oraz kursów umiejętności zawodowych. Czy w ramach prowadzonych przez Państwa pozaszkolnych formach kształcenia dorosłych stosują Państwo ww. modelowe programy nauczania KKZ/KUZ?	28
Wykres 2. Wskaźnik w podziale na region	29
Wykres 3. Wskaźnik w podziale na KKZ/KUZ.....	29
Wykres 4. Osoby dorosłe uczestniczące w kształceniu lub szkoleniu w Polsce w latach 2010-2022 (dane BAEL)	31
Wykres 5. Udział osób w wieku 25-64 lat w kształceniu lub szkoleniu w 2016 roku	36
Wykres 6. Reprezentowana przez Państwo placówka prowadzi pozaszkolne formy kształcenia dorosłych – jak Pan/Pani ocenia zmiany jakie zaszły w latach 2014-2022 w poziomie zainteresowania uczestniczeniem osób dorosłych w uczeniu się przez całe życie?	43
Wykres 7. Jakie czynniki miały wpływ na ten wzrost?.....	44
Wykres 8. Jakie czynniki miały wpływ na ten spadek?	45
Wykres 9. Jakie czynniki w głównej mierze skłoniły Pana/Panią do podjęcia decyzji o kontynuowaniu nauki poprzez udział w kursie?	45
Wykres 10. Placówki oferujące kształcenie osobom dorosłym w formach pozaszkolnych w 2018 i 2022 roku (dane RSPO).....	53
Wykres 11. Czy w ofercie reprezentowanej przez Pana/Panią szkoły/placówki w zakresie pozaszkolnych form kształcenia dorosłych zaszły jakieś zmiany na przestrzeni lat 2014-2022?	63
Wykres 12. Czy Pana/Pani zdaniem opracowane modelowe programy nauczania przyczyniły się do rozwoju narzędzi dla pozaszkolnych form kształcenia dorosłych/ uczenia się przez całe życie?.....	67
Wykres 13. Czy Pana/Pani zdaniem opracowane modelowe programy nauczania w wystarczającym stopniu dostosowane zostały do następujących obszarów?.....	73
Wykres 14. Czy w ramach oferowanych KKZ/KUZ uwzględniają Państwo elementy umożliwiające prowadzenie kształcenia na odległość?	74

Wykres 15. Jak ocenia Pan/Pani dopasowanie kursu do Pana/Pani potrzeb w kontekście następujących elementów:	75
Wykres 17. Czy w ramach prowadzonych przez Państwa pozaszkolnych formach kształcenia dorosłych opartych o modelowe programy nauczania konieczne było wprowadzenie jakichś zmian (np. dalsze adaptacje programu do zdalnej formy kształcenia w zawodach, adaptacje do zmieniających się przepisów prawa oświatowego lub innych np. branżowych, horyzontalnych)?.....	81
Wykres 18. Czy kurs pod względem użyteczności (możliwości wykorzystania zdobytej wiedzy w codziennych obowiązkach) był zgodny z Pana/Pani oczekiwaniami?	81
Wykres 19. Czy zauważy Pan/Pani jakieś elementy kursu, które mogłyby być w większym stopniu dopasowane do Pana/Pani potrzeb?	82
Wykres 21. Czy podczas włączania do oferty modelowych programów KKZ/KUZ napotkali Państwo na jakieś bariery w poniższych obszarach?	83
Wykres 22. Proszę wybrać zasoby, które były Państwu potrzebne przy wdrożeniu modelowych programów do oferty reprezentowanej placówki oraz uszeregować je względem poziomu istotności:	85
Wykres 23. Czy podczas wdrażania modelowych programów do oferty reprezentowanej przez Pana/Panią placówki wymagane były jakieś dodatkowe zasoby (tzn. wykraczające poza standardowe zasoby szkoły)?	85
Wykres 24. Czy podczas przygotowywania modelowego programu nauczania współpracowali Państwo z przedstawicielami otoczenia społeczno-gospodarczego (pracodawcy/przedsiębiorcy, stowarzyszenia zawodowe, samorządy gospodarcze, organizacje pracodawców)?	89
Wykres 25. Czy identyfikuje Pan/Pani jakieś rozwiązania, które można uznać za dobre praktyki (rozwiązania warte wykorzystywania w przyszłości) w zakresie współpracy z partnerami społeczno-gospodarczymi w trakcie formułowania programu kursu?	90
Wykres 26. Jak ocenia Pan/Pani współpracę z właściwą Sektorową Radą ds. Kompetencji? .	90
Wykres 27. Czy członkowie właściwej Sektorowej Rady ds. Kompetencji pośredniczyli w dialogu pomiędzy Państwem a pracodawcami w trakcie formułowania programu kursu?	91
Wykres 28. Czy Pana/Pani zdaniem zaplanowanie wsparcia (z poziomu Regionalnego Programu Operacyjnego na perspektywę 2021-2027) adresowanego do szkół i placówek mającego na celu upowszechnianie procesu wdrażania pozaszkolnych programów nauczania do oferty szkół i placówek mogłoby wspomóc wdrażanie KKZ i KUZ w Państwa regionie?	94
Wykres 29. Czy przy tworzeniu programu kursu angażowali Państwo w ten proces przedstawiciele grupy docelowej, do której te kursy miały zostać skierowane?	97
Wykres 30. Czy przy tworzeniu programu kursu współpracowano z innymi szkołami/placówkami, które mogły być zainteresowane wdrożeniem programów do swojej oferty?	98
Wykres 31. Czy projektując modelowy program nauczania stosowali Państwo podejście partycypacyjne i metodykę projektowania usług skoncentrowaną na użytkowniku (np.	

elementy podejścia user centered/user experience design, elementy metodyki design thinking/service design)?	99
Wykres 32. W jakim stopniu Pana/Pani zdaniem reforma szkolnictwa, w szczególności zawodowego i kształcenia ustawicznego prowadzona od 2012 r. (m.in. wprowadzenie Zintegrowanego Rejestru Kwalifikacji, zmiany struktury szkolnictwa ponadpodstawowego, w tym powstanie szkół branżowych) przyczyniła się do zwiększenia dostępu osób dorosłych do różnych form uczenia się przez całe życie?	103
Wykres 33. Czy Pana/Pani zdaniem pakiet rozporządzeń wprowadzony w 2019 r. przez MEN regulujących obszar pozaszkolnych form kształcenia dorosłych miał wpływ na trafność i możliwość osiągnięcia docelowych rezultatów opracowanego modelowego programu nauczania?	104
Wykres 34. Czy w przyszłości zamierza Pan/Pani dalej wykorzystywać programy KKZ/KUZ?	111
Wykres 35. Jak Pan/Pani ocenia formę dotychczas podjętych działań?	122
Wykres 36. Czy któreś z ww. działań upowszechniających są Pana/Pani zdaniem szczególnie istotne i warte kontynuowania w przyszłości?	123
Wykres 37. Czy Pana/Pani zdaniem powinny zostać podjęte jakieś dodatkowe działania, skierowane na upowszechnienie utworzonych modelowych programów nauczania?	123
Wykres 38. Wiedza ankietowanych dotycząca modelowych programów nauczania	124
Wykres 39. Czy Pana/Pani zdaniem opracowane modelowe programy nauczania w wystarczającym stopniu dostosowane zostały do następujących obszarów?	124
Wykres 40. Czy na podstawie dotychczasowych doświadczeń nasuwa się Panu/Pani na myśl jakieś rozwiązanie, które uznać można za dobrą praktykę w obszarze realizacji przedsięwzięć dedykowanych wsparciu pozaszkolnych form kształcenia dorosłych?	136
Wykres 20. Czy wystąpiły jakieś czynniki, które utrudniały opracowywanie modelowego programu nauczania?	137
Wykres 16. Czy dzięki stosowaniu modelowego programu nauczania zauważył/a Pan/Pani jakieś zmiany w funkcjonowaniu szkoły/placówki?	140

5.3.4. Mapy

Mapa 1. Osoby dorosłe uczestniczące w kształceniu lub szkoleniu w wieku 25-64 lata w Polsce w 2018 i 2022 roku według BAEL [%]	35
--	----