

Joanna Madalińska-Michalak

ZJAWISKO PRZEDWCZESNEGO KOŃCZENIA NAUKI I JEGO OGRANICZANIE

Słowa kluczowe: zjawisko przedwczesnego kończenia nauki, wskaźnik ESL, wczesna dorosłość, poprawa jakości edukacji, projekt ESSE.

Streszczenie: Artykuł poświęcony jest zjawisku przedwczesnego kończenia nauki, skali tego zjawiska w Europie, sposobom jego badania i ograniczania. Biorąc pod uwagę fakt, że przedwczesne kończenie nauki jest spowodowane kombinacją czynników indywidualnych, edukacyjnych i społeczno-ekonomicznych, w artykule podkreślono, że wszelkie działania na rzecz ograniczania tego zjawiska, skoncentrowane na zapobieganiu, interwencji czy kompensacji, muszą brać pod uwagę specyficzną sytuację państwa i regionu. Nie ma jednego rozwiązania, które byłoby odpowiednie w dowolnie wybranym miejscu i czasie. Przedstawione tutaj wyniki analiz zostały uzyskane w trakcie realizacji międzynarodowego projektu: „ESSE – Early School Leaving & Second Chance Education” finansowanego przez Komisję Europejską w ramach programu Uczenie się przez Całe Życie i Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Wprowadzenie

W niniejszym artykule zwrócę uwagę na zjawisko przedwczesnego kończenia nauki, które odnosi się do osób w wieku 18–24 lat, a więc osób znajdujących się w okresie wczesnej dorosłości – jeśli weźmiemy pod uwagę propozycję autorów książki *Psychologiczne portrety człowieka* w zakresie podziałów życia człowieka na etapy (zob. Brzezińska 2005), propozycję przyjętą w dużej mierze za Danielem Levinsonem (1986). Zjawisko przedwczesnego kończenia nauki jest o tyle interesujące z punktu widzenia edukacji dorosłych, że osadzone jest – jak pokażę poniżej – w perspektywie uczenia się przez całe życie.

Zjawisko przedwczesnego kończenia nauki powiązane jest z innymi niekorzystnymi zjawiskami występującymi w edukacji, które dotyczą zwłaszcza dzieci i młodzieży porzucających szkołę w wieku objętym trwaniem obowiązku szkolnego, a są nimi: odpad i odsiew szkolny (ang. *school drop out, wastage*)¹.

¹ Zbigniew Kwieciński w pracy z 1972 roku pod tytułem *Odpad szkolny na wsi* podał wciąż aktualne określenia odpadu i odsiewu szkolnego. Według Z. Kwiecińskiego odpadem szkolnym można nazwać (...) *Przerwanie nauki w szkole podstawowej przed ukończeniem ostatniej klasy*

W prowadzonych tutaj rozważaniach koncentruję uwagę na wybranych kwestiach związanych z problematyką przedwczesnego kończenia nauki. W pierwszej kolejności wskażę na specyfikę tego zjawiska i przybliżę dominujące obecnie w Europie sposoby jego badania. Następnie omówię skalę tego zjawiska, czynniki, które rzutują na nie oraz sposoby jego ograniczania.

Przedwczesne kończenie nauki – sposoby badania

Zjawisko przedwczesnego kończenia nauki mówi o osobach, które porzuciły naukę w szkole lub w formach równoważnych. Osoby te często posiadają jedynie wykształcenie średnie I stopnia (ISCED 2 – w Polsce ukończenie poziomu ISCED 2 oznacza posiadanie wykształcenia gimnazjalnego) lub niższe. Jednocześnie w czasie, w którym można byłoby nadrobić skutki takiej decyzji, tj. w wieku 18–24 lat, tak by zachować szanse na aktywne całożyciowe uczenie się nie uczestniczą w dalszym kształceniu ani szkoleniu zawodowym.

W badaniach pedagogicznych w celu określenia rozmiaru zjawiska przedwczesnego kończenia nauki stosuje się wskaźnik ESL – wskaźnik Przedwczesnego Kończenia Nauki (ang. *Early School Leaving indicator*). Wskaźnik ten nie ma utrwalonej nazwy w Polsce. W oficjalnych tłumaczeniach dokumentów Unii Europejskiej początkowo występował on pod nazwą wskaźnika *przedwcześnie kończących kształcenie i szkolenie* (Konkluzje Rady ds. Edukacji z 12 maja 2009 r.), następnie był określony jako wskaźnik *zbyt wczesnie kończących naukę* (Konkluzje Rady Europejskiej z 25–26 marca 2010 r.). Ostatnio wskaźnik ten jest określany jako wskaźnik *przedwczesnego kończenia nauki* (Zalecenie Rady z 28 czerwca 2011 r., Dz. U. UE, 2011, C 165E).

Wskaźnik ESL jest jednym z tych wskaźników, stosowanych w głównej mierze w państwach członkowskich Unii Europejskiej i państwach kandydujących do Unii Europejskiej, które są wykorzystywane do monitorowania postępów w realizacji celów lizbońskich w zakresie zatrudnienia, spójności społecznej, edukacji

(Kwieciński 1972, s. 14). Według autora odpad szkolny dotyczy uczniów w okresie obowiązku szkolnego – uczniów, którzy rozpoczęli naukę, ale ją przerwali. Jednocześnie autor zaznacza, że określenie „odsiew szkolny” stosowane zamiennie z określeniem „odpad szkolny” wydaje się w odniesieniu do szkoły podstawowej mniej poprawne, zwłaszcza z tego względu, że odsiewanie jako czynność szkoły wobec ucznia odnosi się częściej do sytuacji zdarzających się w szkole średniej i wyższej. Tymczasem w *szkole obowiązkowej uczeń nie może być odsiany przez szkołę* (tamże). Biorąc pod uwagę obecną strukturę szkolnictwa w Polsce i przyjęty w sposób organizacji szkolnictwa, można powiedzieć, że termin odsiew szkolny nie powinien być stosowany do szkoły podstawowej i gimnazjum. Warto także zaznaczyć, że Z. Kwieciński stosuje zamiennie pojęcie odpadu szkolnego z pojęciami „śmiertelność szkolna” i „strata szkolna” (Kwieciński 1975). W *Encyklopedii Pedagogicznej XXI wieku* (2004) można zapoznać się z jeszcze innymi definicjami odpadu i odsiewu szkolnego. Wśród nich znajduje się definicja Wicentego Okonia z roku 1992, który przez odpad szkolny rozumie „ogół uczniów przerywających naukę przed ukończeniem szkoły, na skutek choroby lub innych warunków losowych”, zaś przez odsiew szkolny rozumie uczniów odchodzących ze szkoły „z powodu niedostatecznych postępów w nauce lub niewłaściwego zachowania” (cyt. za G. Pańtak, 2004, s. 770–771).

i szkoleń oraz identyfikowania problemów i tworzenia polityki opartej na uzyskanych porównywalnych danych. W ramach programu prac „Edukacja i Szkolenie 2010”² założono, że określonym celem strategicznym powinno towarzyszyć kilka poziomów referencyjnych wyznaczających średni europejski wynik („europejskich poziomów odniesienia”). Państwa członkowskie UE uzgodniły, że do 2020 roku wartość wskaźnika ESL powinna kształtować się poniżej 10%. W nowo opracowanej strategii na lata 2010–2020 w zakresie ramowej współpracy europejskiej w obszarze edukacji i szkolenia poziom referencyjny dla wskaźnika ESL został utrzymany przez ministrów edukacji oraz Komisję Europejską, o czym świadczą zapisy w dokumentach mających zasadnicze znaczenie dla funkcjonowania Unii Europejskiej, w tym chociażby w zaleceniach Rady z dnia 28 czerwca 2011 r. w sprawie polityk na rzecz ograniczania zjawiska przedwczesnego kończenia nauki (Dz. U. UE, C 191/1) czy też w Rezolucji Parlamentu Europejskiego z 1 grudnia 2011 r. w sprawie przeciwdziałania zjawisku przedwczesnego kończenia nauki (2011/2088(INI)) (Dz.U. UE, C 165E).

Więcej na temat samego wskaźnika ESL i jego parametrów można dowiedzieć się z dokumentacji Urzędu Statystycznego Unii Europejskiej – Eurostat, zamieszczonej na stronie internetowej tego Urzędu. Opis wskaźnika ESL mówi, że wskaźnik ten nie jest skierowany jedynie na monitorowanie uczęszczania do szkoły na poziomie podstawowym (ISCED 1) lub średnim I i II stopnia (ISCED 2 i ISCED 3). Został on poszerzony o perspektywę uczenia się przez całe życie. Wskaźnik pozwala wyznaczyć odsetek osób, które porzuciły naukę w szkole lub w formach równoważnych i nie uzyskały przez to wykształcenia wyższego niż ISCED 2³. Wskaźnik ESL pozwala sprawdzić aktywność tych osób w okresie, w którym można jeszcze nadrobić skutki takiej decyzji, tj. w wieku 18–24 lat, tak by zachować szanse na aktywne całonocne uczenie się. Dotyczy on zatem wyłącznie tych osób w wieku 18–24 lat, które spełniają jednocześnie dwa warunki:

- (1) nie ukończyły kształcenia na poziomie ISCED 3,
- (2) nie uczestniczyły w jakiegokolwiek formie kształcenia lub szkolenia w ciągu 4 tygodni przed datą badania.

² W programie prac „Edukacja i Szkolenie 2010”, który został zatwierdzony przez Radę Europy w marcu 2002 roku w Barcelonie, określono zakres współpracy w płaszczyźnie europejskiej poprzez wyodrębnienie następujących kluczowych dziedzin polityki Unii Europejskiej: (a) poprawa równości szans w edukacji i szkoleniach, (b) promowanie efektywności w edukacji i szkoleniach, (c) urzeczywistnienie uczenia się przez całe życie, (d) rozwijanie kluczowych kompetencji u młodych ludzi, (e) modernizacja edukacji szkolnej, (f) modernizacja kształcenia i szkolenia zawodowego (proces kopenhaski), (g) modernizacja szkolnictwa wyższego (proces boloński), (h) zwiększanie szans zatrudnienia.

³ Poziom wykształcenia definiuje się jako odsetek osób w danej grupie wiekowej, które zdobyły określony poziom wykształcenia. Dane statystyczne dotyczące liczby osób objętych edukacją uwzględniają wszystkie programy kształcenia formalnego oraz programy kształcenia dorosłych o podobnej treści lub zapewniające podobne kwalifikacje, jak programy kształcenia formalnego. Uwzględnia się programy przyuczania do zawodu, z wyjątkiem tych, które w całości polegają na wykonywaniu pracy i nie podlegają formalnemu nadzorowi ze strony żadnych organów ds. edukacji.

Biorąc zatem pod uwagę możliwości zastosowania wskaźnika ESL, należy podkreślić, że wskaźnik ten nie mierzy zaangażowania w kształcenie lub szkolenie wszystkich młodych osób w wieku 18–24 lat, w tym zwłaszcza osób, których wcześniejsza kariera edukacyjna nie wskazuje na aktywne uczestnictwo w uczeniu się przez całe życie. Wskaźnik ESL mierzy zaangażowanie w kształcenie lub szkolenie jedynie tych, którzy nie ukończyli kształcenia na poziomie ISCED 3 (kształcenia średniego drugiego stopnia – w Polsce szkoły ponadgimnazjalne). Warto mieć na uwadze fakt mówiący o wysokiej selektywności kryterium uczestnictwa w kształceniu lub szkoleniu w okresie 4 tygodni przed badaniem. W części dotyczącej szkoleń wskaźnik ten preferuje osoby uczestniczące w szkoleniach w sposób częsty i regularny⁴, a zwłaszcza osoby korzystające ze szkoleń bez odrywania się od miejsca pracy. Szkolenia organizowane poza miejscem pracy, które przez to nie mogą być zbyt częste, nie są preferowane w tym wskaźniku. Z opisu wskaźnika ESL wynika, że we wskaźniku tym zostaje połączony potencjał edukacji formalnej, której typowym przykładem jest kształcenie w szkole, z potencjałem edukacji pozaformalnej, której przykładem są chociażby kursy, szkolenia, warsztaty, praktyki dla podnoszenia wiedzy i umiejętności zawodowych, realizowane w miejscu pracy lub poza miejscem pracy.

Źródłem danych, które są wykorzystywane do wyliczenia wskaźnika ESL jest Badanie Siły Roboczej (*Labour Force Survey*, w skrócie LFS). Badanie LFS, regulowane Rozporządzeniem Rady Europy Nr 577/98, jest skierowane do gospodarstw domowych w celu uzyskania informacji na temat rynku pracy i powiązanych z nim zagadnień poprzez serię wywiadów bezpośrednich. LFS przeprowadzane jest w państwach członkowskich Unii Europejskiej i obejmuje wszystkich obywateli żyjących w prywatnych gospodarstwach, przy jednoczesnym wykluczeniu zbiorowych gospodarstw domowych, takich jak np. pensjonaty, akademiki i szpitale. W Polsce jego odpowiednikiem jest Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności (BAEL) prowadzone przez GUS⁵.

⁴ U podstaw takiej sytuacji leżą kryteria doboru próby badawczej w Badaniu Aktywności Ekonomicznej Ludności. Badania te są prowadzone metodą reprezentacyjną, a ich wyniki uogólniane są na populację generalną. Jak podkreśla GUS, w badaniu stosuje się metodę obserwacji ciągłej, co oznacza, że w każdym tygodniu kwartału badana jest 1/13 część kwartalnej próby mieszkań, dzięki czemu możliwe jest zilustrowanie sytuacji na rynku pracy w okresie całego kwartału. *Dobór prób kwartalnych odbywa się zgodnie z zasadami tzw. schematu rotacyjnego: do ankietowania w danym kwartale przeznaczają się dwie próby elementarne badane w kwartale poprzednim, jedną próbę elementarną nowo wprowadzoną do badania oraz jedną próbę elementarną niebadaną w kwartale poprzednim, a która została wprowadzona do badania dokładnie przed rokiem. W rezultacie każda próba elementarna używana jest zgodnie z zasadą 2-(2)-2: dwa kwartały w badaniu, dwa kwartały przerwy, znów dwa kwartały w badaniu i koniec służby* (GUS 2013, s. 8).

⁵ Przedmiotem badania jest sytuacja w zakresie aktywności ekonomicznej ludności, tzn. fakt wykonywania pracy, pozostawania bezrobotnym lub biernym zawodowo w badanym tygodniu. Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności prowadzone jest w Polsce kwartalnie od maja 1992 r. i doskonalone zgodnie z zaleceniami Eurostat. Podstawę prawną badania stanowią coroczne rozporządzenia Rady Ministrów w sprawie programu badań statystycznych statystyki publicznej.

Ponieważ struktura systemów edukacji w poszczególnych krajach jest zróżnicowana, wstępnym warunkiem porównywalności wyników są ramy gromadzenia, zestawiania i prezentacji krajowych i międzynarodowych danych statystycznych i wskaźników w zakresie edukacji. Z wykorzystaniem wskaźnika ESL poziomy edukacji są kodowane zgodnie z Międzynarodową Standardową Klasyfikacją Kształcenia (ISCED: International Standard Classification of Education), która jest narzędziem do opracowania porównywalnych w skali międzynarodowej statystyk dotyczących edukacji⁶.

Analitycy dokonujący oceny wartości stosowanych wskaźników edukacyjnych odśladają pewne słabości i ograniczenia w stosowaniu wskaźnika ESL (zob. GHK, 2005). W pierwszej kolejności podkreśla się, że wskaźnik ESL – jako wskaźnik ilościowy – nie mówi nam nic o jakości osiągnięć edukacyjnych ucznia zdobytych dzięki nauce w szkole czy nauce poza szkołą. Użyteczność wskaźnika ESL jest ograniczona nie tylko z tego względu, że nie mierzy on jakości kształcenia, w tym zwłaszcza efektów uczenia się, ale także z tego powodu, że:

- a) wskaźnik ESL nie mówi nic o uczniach, którzy odpadli z systemu szkolnictwa już na pierwszym etapie edukacji podstawowej (ISCED 1),
- b) wskaźnik ESL nie informuje o liczbie osób, które nie korzystały z wychowania przedszkolnego (ISCED 0),
- c) wskaźnik ESL pomija te grupy osób, które choć ukończyły kształcenie na poziomie ISCED 3, można uważać za słabo przygotowane do uczenia się przez całe życie (w Polsce należy do nich przede wszystkim duża część absolwentów zasadniczych szkół zawodowych).

Nie sposób nie zgodzić się z tak sformułowanymi zarzutami wobec wskaźnika ESL. Wyniki uzyskane za pomocą tego wskaźnika dużo mówią o edukacji w danym państwie poprzez analizę sytuacji osób w wieku 18–24 lat, ale z pew-

Podstawowym aktem prawnym wprowadzającym Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności w krajach Unii Europejskiej jest Rozporządzenie Rady Unii Europejskiej Nr 577/98 z 9 marca 1998 r. w sprawie organizacji badania reprezentacyjnego dotyczącego siły roboczej na terenie Wspólnoty, uzupełniane rozporządzeniami wykonawczymi, precyzującymi m.in. wymaganą listę zmiennych, dla których krajowe Urzędy Statystyczne zobowiązane są przekazać wyniki do Eurostat.

⁶ Aktualna wersja tej klasyfikacji wprowadzona w 1997 roku – ISCED-97 obejmuje siedem poziomów kształcenia od ISCED 0 (edukacja przedszkolna) do ISCED 6 (szkolnictwo wyższego II stopnia). Należy zaznaczyć, że w 2009 roku rozpoczęto przegląd ISCED i w listopadzie 2011 roku podczas Konferencji Generalnej UNESCO przyjęto poprawioną wersję klasyfikacji: ISCED 2011. Klasyfikacja ta w stosunku do poprzedniej jest bardziej rozbudowana i obejmuje nie siedem, ale osiem poziomów edukacji. Zastosowanie ulepszonej wersji klasyfikacji ISCED zaowocuje – jak się zakłada – jeszcze wyższą porównywalnością wyników uzyskiwanych z wykorzystaniem wskaźnika ESL, co ma być widoczne już w roku 2015, gdyż począwszy od roku 2014 dane do obliczania wskaźnika ESL będą zbierane właśnie z uwzględnieniem nowej klasyfikacji ISCED. Pełny opis Międzynarodowej Standardowej Klasyfikacji Kształcenia jest dostępny na stronie internetowej Instytutu Statystycznego Organizacji Narodów Zjednoczonych do spraw Oświaty, Nauki i Kultury (UNESCO).

nością nie dają pełnego obrazu tej sytuacji. Po drugie interpretacja jakiegokolwiek wskaźnika wykorzystywanego do badań pedagogicznych wymaga zrozumienia procesów odpowiedzialnych za różnicowanie się wyników. Zatem, im lepsze zrozumienie owych procesów, tym jakość uzyskiwanych za pomocą wskaźnika danych wzrasta. Niemniej jednak, pomimo adresowanych pod kątem tego wskaźnika słabości, należy stwierdzić, że jest to w pełni wartościowy instrument diagnostyczny. Przede wszystkim jego trafność określana jest jako wysoka. Uzyskiwane za pomocą tego wskaźnika wartości możemy umieścić w perspektywie porównań międzynarodowych i jednocześnie wykreślić trend czasowy (widzimy, czy wskaźnik rośnie, maleje lub pozostaje bez zmian). Na dzień dzisiejszy potrafimy także zmiany w czasie, jakie obrazuje nam wskaźnik ESL połączyć z działaniami w zakresie polityki oświatowej i praktyki edukacyjnej w skali ogólnokrajowej lub lokalnej. Stąd też, wiedza, jaką uzyskujemy na podstawie badań z wykorzystaniem tego wskaźnika staje się znacząca.

Skala zjawiska przedwczesnego kończenia nauki

Zjawisko przedwczesnego kończenia nauki różnie się kształtuje w poszczególnych państwach członkowskich Unii Europejskiej. Według porównawczych danych Europejskiego Urzędu Statystycznego (ang. *European Statistical Office*) w latach 2001–2012, dostępnych w roku 2013, średnia dla UE kształtowała się między 17,2% a 12,8%, co oznacza, zmniejszenie się w okresie 11 lat o 4,4% procent tego zjawiska w całej UE. Najbardziej znaczące spadki w latach 2001–2012 miały miejsce w dwóch krajach UE: na Malcie i w Portugalii (odpowiednio w tych krajach zanotowano spadki o 29,8% i 23,4%). W Polsce w latach 2001–2002 wartość wskaźnika ESL kształtowała się nieco powyżej 7%, natomiast począwszy od roku 2003 wskaźnik ten nie przekracza wartości 6% (zob. tabela 1). Na przestrzeni ostatnich 11 lat wskaźnik ten obniżył się o 1,7 punktu procentowego.

Tabela 1. Wartości wskaźnika ESL w Polsce i w UE w latach 2001–2012

Rok	Polska	UE-27
2001	7,4%	17,2%
2002	7,2%	17,0%
2003	6,0%	16,5%
2004	5,6%	16,1%
2005	5,3%	15,8%
2006	5,4%	15,5%
2007	5,0%	15,0%
2008	5,0%	14,8%
2009	5,3%	14,3%
2010	5,4%	14,0%
2011	5,6%	13,5%
2012	5,7%	12,8%

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Eurostatu z roku 2013.

Informacje na temat odsetka osób przedwcześnie kończących naukę mogą być analizowane pod względem różnic między kobietami i mężczyznami, jak i różnic między regionami UE. I tak, w 2011 roku w UE odsetek kobiet przedwcześnie kończących kształcenie i szkolenie był przeciętnie o 3,7 punktu procentowego niższy niż analogiczny odsetek mężczyzn. Największe różnice między płciami występowały w południowej Europie, zwłaszcza w Grecji, Hiszpanii, Portugalii, we Włoszech oraz na Cyprze i Malcie. Jeśli chodzi o różnice między regionami UE, to dostępne dane Eurostatu z 2011 roku pokazują, że w 26 regionach wyodrębnionych przez Eurostat (regiony NUTS 1) nie więcej niż 1 na 10 osób w wieku od 18 do 24 lat została uznana za osobę przedwcześnie kończącą naukę. Większość spośród tych 26 regionów była położona w środkowej i wschodniej Europie, gdzie odnotowano jedne z najniższych odsetek osób przedwcześnie kończących kształcenie i szkolenie. Obszar ten rozciągał się od Litwy na południe przez sześć polskich regionów NUTS 1 do Republiki Czeskiej i Słowacji oraz regionu stołecznego Közép-Magyarország (Węgry) i dalej przez wszystkie trzy regiony Austrii aż po Słowenię. W sumie te 26 regionów położonych było w 15 różnych państwach członkowskich UE. Zaledwie w pięciu regionach odsetek osób przedwcześnie kończących kształcenie i szkolenie nie przekraczał 5,0%. Były to: Słowenia (4,2%), dwa polskie regiony Południowy i Centralny (oba po 4,6%), Republika Czeska (4,9%) i Słowacja (5,0%). Najwyższe odsetki osób przedwcześnie kończących naukę odnotowano w trzech regionach wyspiarskich, a mianowicie na portugalskich wyspach Região Autónoma dos Açores (44,3%) oraz Região Autónoma da Madeira (37,3%), a także na Malcie (33,5%). Poza tym jeszcze tylko w dwóch regionach hiszpańskich – na południu Hiszpanii (Sur) i na Wyspach Kanaryjskich – odsetek osób w wieku od 18 do 24 lat przedwcześnie kończących naukę przekraczał 30,0% populacji w tej grupie wiekowej.

Wracając do wartości całkowitych wskaźnika ESL, warto podkreślić, jak pokazują dane Eurostatu, że w 2012 roku w Unii Europejskiej średnio 12,8% młodych ludzi w wieku od 18 do 24 lat ukończyło swoją edukację na poziomie niższym niż ISCED 3 i nie korzystało z żadnych dalszych form kształcenia czy szkolenia zawodowego. W tym samym roku najniższa wartość wskaźnika ESL została odnotowana na Słowenii (4,4%), zaś najwyższa w Hiszpanii (24,9%). W Polsce wartość tego wskaźnika ukształtowała się na poziomie 5,7%, co dało nam niejako 4 pozycję w UE⁷ (zob. tabela 2).

⁷ Biorąc pod uwagę fakt, iż dane pochodzą z badań na statystycznych próbkach, to można tu mówić raczej o grupie krajów z podobnymi wynikami, niż o zajmowaniu przez dany kraj odpowiedniego miejsca w rankingu.

Tabela 2. Wartości wskaźnika ESL w państwach członkowskich UE w roku 2012 (wartość całkowita)

Lp.	Państwo	Rok 2012
1	Słowenia	4,4
2	Słowacja	5,3
3	Republika Czeska	5,5
4	Polska	5,7
5	Litwa	6,5
6	Szwecja	7,5
7	Luxemburg	8,1
8	Austria	8,3
9	Holandia	8,8
10	Finlandia	8,9
11	Dania	9,1
12	Irlandia	9,7
13	Estonia	10,5
14	Niemcy	10,6
15	Łotwa	10,6
16	Węgry	11,5
17	Cypr	11,4
18	Grecja	11,4
19	Francja	11,6
19	Belgia	12,0
21	Bułgaria	12,5
22	Wielka Brytania	13,6
23	Rumunia	17,4
24	Włochy	17,6
25	Portugalia	20,8
26	Malta	22,6
27	Hiszpania	24,9
28	Chorwacja	4,2
29	Unia Europejska (27 krajów)	12,8

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Eurostatu z 2013 roku.

Od początku uczestnictwa Polski w badaniach dostarczających informacji o osobach przedwcześnie kończących kształcenie i szkolenie – od roku 2001 – można zaobserwować, że Polska, obok takich krajów, jak: Słowenia, Słowacja i Republika Czeska, utrzymuje swoją wysoką pozycję w UE w zakresie wartości wskaźnika ESL. Niemniej jednak pozycja Polski jako jednego z państw wiodących w UE ze względu na wartość tego wskaźnika nie jest oczywista. Z jednej strony podstawą dla tak dobrego wyniku jest inny wskaźnik UE –

liczba młodych osób dorosłych w wieku 20–24 lat, które osiągają wykształcenie co najmniej na poziomie ISCED 3⁸. Dostępne dane porównawcze wskazują, że w roku 2010 w Polsce było 91,1% takich osób w grupie osób⁹ i że jest to trzeci z najlepszych wyników w UE po Słowacji – 93,2% i Republice Czeskiej – 91,9% (Eurostat, 2011). Te same kraje przodują we wskaźniku ESL. W roku 2011 wartość wskaźnika ESL w Polsce wynosiła 5,6%, na Słowacji – 5,1%, w Republice Czeskiej – 4,9%, przy średniej wartości ESL w UE-27 13,5%. Z drugiej strony, jeśli spojrzymy na strukturę wskaźnika ESL, to warto podkreślić, że w stosunkowo w jednej z najmniejszych na tle UE grupie osób wcześniej porzucających naukę w 2008 roku mieliśmy zarazem największą grupę, która nie ukończyła kształcenia na poziomie podstawowym (41% osób bez wykształcenia podstawowego wobec 18% w UE). Może to wskazywać na związek tego zjawiska z rozwarstwieniem społecznym, którego oznaki widać chociażby w największym w UE zagrożeniu ubóstwem polskich dzieci i młodzieży w wieku 0–17 lat. Według raportu UNICEF (2013) *Warunki i jakość życia dzieci w krajach rozwiniętych. Analiza porównawcza z roku* Polska zajmuje na 29 badanych krajów dopiero 21 miejsce w rankingu dotyczącym warunków i jakości życia dzieci w krajach rozwiniętych. Tym samym należy do ostatniej grupy bogatszych krajów pod względem poziomu materialnej jakości życia dzieci. Należy dodać, że wskaźnik ESL pomija grupy osób, które mimo formalnego ukończenia etapu kształcenia na poziomie ISCED 3 można w Polsce zasadnie uważać za słabo przygotowane do uczenia się przez całe życie. Z badań GUS dotyczących kształcenia dorosłych wynika, że do takich grup należą młodsze osoby dorosłe, np. w wieku 25–29 lat, z wykształceniem średnim ogólnokształcącym, które nie kontynuowały nauki w szkołach policealnych i wyższych (dotyczy to w zasadniczej mierze mniejszej aktywności w uczeniu się pozaformalnym związanym z zatrudnieniem, choć nie dotyczy

⁸ W Europie stale rośnie odsetek młodych ludzi, którzy ukończyli przynajmniej szkołę średnią II stopnia, na co wskazuje raport: *Key Data on Education in Europe 2012* (EACEA, 2012). W 2010 roku 79% młodych ludzi w wieku 20–24 lat w Europie było absolwentami szkół średnich II stopnia (ISCED 3). Stanowi to potwierdzenie korzystnego trendu widocznego w Europie od roku 2000. W rzeczywistości znakomita większość państw informuje o wzroście w ostatnich 10 latach liczby młodych ludzi będących przynajmniej absolwentami szkół średnich II stopnia. Wzrost ten miał wartość dwucyfrową w Portugalii (+15,5%) i na Malcie (+12,4%), a w Bułgarii był niewiele mniejszy (+9,2%). Dane te są szczególnie obiecujące, jeśli wziąć pod uwagę fakt, że Portugalia i Malta należą do państw o najniższym odsetku młodych ludzi w wieku 20–24 lat będących absolwentami szkół średnich II stopnia.

⁹ Warto zauważyć, że w Polsce, jeszcze w roku 2010, gdy prowadzono przywołane badania, zgodnie z Międzynarodową Standardową Klasyfikacją ISCED 1997 w ramach kształcenia na poziomie ISCED 3 wyróżniano poziom ISCED 3 A (tworzyły go takie typy szkół, jak: licea ogólnokształcące, licea profilowane, technika, uzupełniające licea ogólnokształcące i technika uzupełniająca) oraz ISCED 3 C (zasadnicze szkoły zawodowe). Ciekawe analizy dotyczące ograniczeń Międzynarodowej Standardowej Klasyfikacji ISCED jako narzędzia badania wykształcenia można odnaleźć w artykule Zbigniewa Sawińskiego (2012) pod tytułem: „Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Wykształcenia ISCED: wzorzec z Sevrès czy wymysł Szatana?”.

to już uczestnictwa w uczeniu się nieformalnym) oraz osoby z wykształceniem zasadniczym zawodowym (dotyczy to mniejszej aktywności w uczeniu się pozaformalnym, a przede wszystkim w uczeniu się nieformalnym). Osoby z wykształceniem zasadniczym zawodowym, często mniej aktywne w całościowym uczeniu się, wykazują już na etapie kształcenia w zasadniczej szkole zawodowej niezwykle niski poziom kompetencji kluczowych, o czym świadczą wyniki badań PISA 2000 i PISA 2006 (opcja krajowa, która objęła uczniów klas I i II szkół ponadgimnazjalnych) i badań nad międzyszkolnym zróżnicowaniem wyników nauczania w perspektywie porównawczej (zob. Federowicz, Sitek red. 2011). Wskaźnik międzyszkolnego zróżnicowania wyników nauczania lokuje Polskę w grupie krajów o najwyższym poziomie międzyszkolnego zróżnicowania wyników nauczania. Dodatkowo badania GUS/BAEL wykazują także, że absolwenci zasadniczych szkół zawodowych są najmniej odporni na dekonjunkturę w gospodarce – w takich okolicznościach bezrobocie wśród nich sięga 50% i więcej (GUS 2010).

Ograniczanie zjawiska przedwczesnego kończenia nauki

Przedwczesne kończenie nauki jest najczęściej – jak pokazują badania (Dale 2010, European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop, 2014) – spowodowane kombinacją czynników indywidualnych, szkolnych i rodzinnych, a zwłaszcza tych związanych z sytuacją społeczno-ekonomiczną rodziny.

Badania dowodzą, że pomimo tego, że decyzja o przerwaniu nauki jest decyzją indywidualną każdej osoby uczącej się, to jednak status społeczno-ekonomiczny rodziny czy też przynależność do środowisk migracyjnych, problemy w dostępie do edukacji i korzystania z niej z powodu barier kulturowych i ograniczeń językowych (wyobcowanie z systemu edukacyjnego) z jednoczesną chęcią wejścia młodych na rynek pracy ma często decydujący wpływ na podjęcie decyzji o przedwczesnym kończeniu nauki. Dużą rolę w tym zakresie odgrywa także płeć osoby uczącej się. Mężczyźni prawie dwukrotnie częściej porzucają przedwcześnie naukę niż kobiety. Wpływ płci jest jednak nie tak prosty, gdyż im wyższy status społeczno-ekonomiczny rodziny pochodzenia, tym mniej widoczne są różnice w zakresie przedwczesnego kończenia nauki między mężczyznami i kobietami (European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop, 2014, s. 35 i nstp.).

Wyniki badań nad reformami oświatowymi, które mają bezpośrednie znaczenie dla strategii Europa 2020 w zakresie ograniczania zjawiska przedwczesnego kończenia nauki, jakie zostały zaprezentowane w raporcie Eurydice (2013) *Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States* oraz wyniki badań, jakie uzyskano do tej pory w trakcie realizacji dwuletniego (2013–2014) międzynarodowego projektu: „ESSE – Early School Leaving & Second Chance Education”, finansowanego przez Komisję Euro-

pejską w ramach programu *Uczenie się przez Całe Życie*¹⁰ pokazują, że praktyka edukacyjna i polityki: oświatowa, społeczna, zatrudnieniowa, rodzinna czy integracyjna na rzecz skutecznego zapobiegania i ograniczania zjawiska przedwczesnego kończenia nauki muszą być dostosowane do specyficznej sytuacji osoby, grup osób, miejsca, regionu lub państwa. Nie ma jednego rozwiązania, które byłoby odpowiednie w każdym, dowolnie wybranym miejscu i czasie.

Ogólnie rzecz biorąc, zarówno większość reform krajowych dotyczących przedwczesnego kończenia nauki, jak i projektów, programów działania skupia się na trzech obszarach działania: na środkach zapobiegawczych, interwencyjnych i kompensacyjnych.

Działania zapobiegawcze prowadzone są w celu zmniejszenia ryzyka przedwczesnego zakończenia nauki, zanim jeszcze pojawią się problemy. Następuje to poprzez optymalizowanie oferty edukacyjnej oraz usunięcie przeszkód na drodze do pomyślnego ukończenia poszczególnych szczebli kształcenia. Wśród środków zapobiegawczych, więcej niż dwie trzecie państw europejskich (Austria, Belgia, Bułgaria, Dania, Estonia, Finlandia, Hiszpania, Francja, Węgry, Litwa, Łotwa, Malta, Polska, Portugalia, Republika Czeska, Rumunia, Słowacja, Słowenia, Szwecja, Węgry i Wielka Brytania) podejmuje inicjatywy na rzecz ułatwienia dostępu do opieki nad dzieckiem oraz wczesnej edukacji. Ważną rolę w tym zakresie odgrywa nie tylko upowszechnianie dostępu do usług edukacyjnych na tym poziomie, ale dbałość o poprawienie ich jakości. Inny rodzaj działań dotyczy wypracowania środków zapobiegawczych w postaci polityki na rzecz wsparcia uczniów, których rodziny borykają się z trudną sytuacją materialną, uczniów, którzy są często ze środowisk migracyjnych lub romskich oraz uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Belgia, Bułgaria, Dania, Hiszpania, Finlandia, Francja, Łotwa, Republika Czeska, Węgry, Portugalia, Rumunia, Słowacja, Słowenia i Wielka Brytania). Działania w tym obszarze koncentrują się na organizowaniu systematycznego wsparcia językowego dla dzieci imigrantów, dążeniu do lepszej integracji dzieci romskich, zadbaniu o dodatkowe środki dla szkół z dużym udziałem uczniów w niekorzystnej sytuacji i wzmocnienia środków zaradczych dla uczniów z trudnościami w nauce (zajęcia dodatkowe, ukierunkowana pomoc pedagogiczna). W prawie połowie państw UE niektóre reformy w celu zapobiegania przedwczesnemu kończeniu nauki wiążą się z poprawą sektora edu-

¹⁰ Projekt ESSE, realizowany przez Uniwersytet Łódzki z 7 innymi partnerami z krajów Unii Europejskiej, został opracowany w celu wzbogacenia wiedzy o praktykach edukacyjnych w Europie, które w rzeczywisty sposób sprzyjają ograniczaniu zjawiska przedwczesnego porzucania nauki i tworzenia warunków dla edukacji drugiej szansy. Projekt służy także promowaniu i upowszechnianiu tych praktyk, które są uznawane za najlepsze. Prowadzone w ramach projektu badania obejmują wszystkie kraje Unii Europejskiej. Badania mają charakter porównawczy i pozwalają na dokonanie prób objaśniania podejmowanej problematyki z wniknięciem w kontekst społeczno-kulturowy, ekonomiczny czy też kontekst polityczny badanych krajów.

kacji zawodowej (Belgia, Dania, Dania, Grecja, Hiszpania, Francja, Litwa, Malta, Holandia, Polska, Portugalia, Finlandia, Szwecja i Wielka Brytania). Działania koncentrują się tutaj na oferowaniu atrakcyjnych programów kształcenia i szkolenia zawodowego poprzez poprawę doradztwa i poradnictwa zawodowego, oferowanie elastycznych ścieżek edukacyjnych łączących kształcenie ogólne, szkolenie zawodowe i pierwsze praktyczne doświadczenia zawodowe (Luksemburg, Włochy, Dania). Środki te stanowią ważne sposoby w zapobieganiu tworzenia się takich ścieżek edukacyjnych, które prowadzą do ślepych zaułków bez możliwości dalszego rozwoju. Co więcej, wiele krajów zabiega o ściślejsze powiązania z rynkiem pracy poprzez uczenie się w miejscu pracy lub uaktualnienie programów nauczania. Hiszpania i Portugalia, kraje o najwyższym odsetku osób przedwcześnie kończących naukę, podjęły kroki w celu włączenia do programu kształcenia już na poziomie szkoły średniej I stopnia możliwości włączenia programów edukacji zawodowej.

Przedmiotem działań obejmujących reagowanie na pojawiające się trudności na wczesnych etapach i zapobieganiu sytuacjom, które prowadzą do przedwczesnego kończenia nauki – działań interwencyjnych jest zazwyczaj obok wzmocnienia współpracy z rodzinami (Bułgaria, Niemcy, Słowenia), rozwijanie współpracy międzysektorowej (Belgia, Francja, Luksemburg, Malta), poradnictwo i doradztwo zawodowe (Estonia, Francja, Luksemburg, Węgry, Malta, Rumunia). Działania kierowane bezpośrednio do uczniów polegają przede wszystkim na zapewnieniu opieki dydaktycznej i zajęć w małych grupach, wypracowywaniu zindywidualizowanych strategii sprzyjających uczeniu się uczniów. Ukierunkowane indywidualne wsparcie zostało szczególnie opracowane w takich krajach, jak Hiszpania, Francja, Austria, Szwecja i Wielka Brytania.

Interesująco przedstawiają się działania, których celem jest pomoc młodym ludziom w powrocie do kształcenia i szkolenia, do głównego nurtu edukacji oraz do zdobycia niezyskanych wcześniej kwalifikacji – działania określane mianem kompensacyjnych. Działania te mają w pewien sposób równoważyć negatywne skutki przedwczesnego kończenia nauki. Stąd też ich szczególna ważność. Praca z osobami, które doświadczyły niepowodzeń, które przejawiają brak wiary we własne możliwości w nauce, które borykają się z różnymi problemami emocjonalnymi, społecznymi jest szczególnie trudna. W ramach działań kompensacyjnych w poszczególnych krajach UE stwarza się warunki dostosowane do potrzeb osób, które przedwcześnie kończą naukę. Działania te w obszarze edukacji przewidują na przykład uznawanie i walidację efektów wcześniejszego kształcenia, w tym kompetencji nabytych w ramach uczenia się pozaformalnego i nieformalnego, rozbudzanie motywacji do uczenia się, zwiększanie wiary młodych ludzi we własne siły i podwyższanie ich samooceny. Programy kompensacyjne charakteryzuje nauka w małych grupach, nauczanie zindywidualizowane, nauczanie dostosowane do wieku i potrzeb osób uczących się, wprowadzanie elastycznych ścieżek edukacyj-

nych, oferowanie zajęć przejściowych, które kładą nacisk na doradztwo, na rozpoznawanie uzdolnień i dokonywanie lepszych wyborów zawodowych. Przywołane programy są stosunkowo dobrze rozwinięte w Belgii, Estonii, Francji, w Rumunii, na Malcie i Słowenii.

Przywołane jedynie – ze względu na ograniczone rozmiary niniejszego artykułu – dominujące w Europie sposoby ograniczania zjawiska przedwczesnego porzucania nauki pokazują, że występująca obecnie w krajach UE wielość ich form, ich odmienność i różnorodność organizacyjna, jak również niestnienie ścisłego programowego ukierunkowania składają się na działalność o daleko posuniętej elastyczności. Istota tej elastyczności wyraża się w możliwości reagowania trafnymi ofertami edukacyjnymi na zmieniające się potrzeby w zakresie kształcenia, zwłaszcza ludzi młodych, w szansie optymalnego dostosowania poszczególnych form organizacyjnych kształcenia do specyfiki warunków miejscowych realizacji tych potrzeb, możliwości czasowych uczenia się czy też tempa pracy osób uczących się.

Należy podkreślić, że wszelkie próby ograniczania zjawiska przedwczesnego porzucania nauki muszą być tak przygotowane, aby odpowiadały na specyficzne potrzeby osób, do których są one kierowane, miejsca, regionu czy wręcz państwa. Gromadzenie i upowszechnianie przykładów najlepszych praktyk w zakresie ograniczania tego zjawiska – tak jak to się dzieje w przypadku przywołanego w niniejszym artykule projektu ESSE – mają pozwalać na zaznajomienie się z zagranicznymi rozwiązaniami. Nie powinny one służyć temu, aby interesujące nas rozwiązania bezpośrednio zapożyczać i wdrażać w kraju, ale by przede wszystkim prowadzić do poszukiwania sposobów doskonalenia rodzimej edukacji, wspomagania rozwoju instytucji i działań edukacyjnych.

Uwagi podsumowujące

W niniejszym artykule podjęto problematykę przedwczesnego porzucania nauki. W pierwszej kolejności wskazano na specyfikę tego zjawiska i sposoby jego badania. Dużą uwagę poświęcono omówieniu instrumentu diagnostycznego, jakim jest wskaźnik ESL i przedstawieniu jego własności. W dalszej kolejności ukazano skalę zjawiska przedwczesnego porzucania nauki, które – pomimo różnic pomiędzy państwami i regionami – w szczególności dotyczy osoby ze środowisk defaworyzowanych pod względem społeczno-ekonomicznym, ze środowisk migracyjnych lub romskich lub osoby o specjalnych potrzebach edukacyjnych. W ostatniej części niniejszego artykułu zwrócono uwagę na czynniki rzutujące na przedwczesne porzucanie nauki oraz na dominujące w UE sposoby ograniczania zjawiska przedwczesnego porzucania nauki. Sposoby te odnoszą się do działań w obszarze: zapobiegania, kompensacji i interwencji.

Biorąc pod uwagę czynniki, które oddziałują na przedwczesne porzucanie nauki, należy stwierdzić, że badania prowadzone w obrębie pedagogiki nie

przynoszą jednoznacznych ustaleń w tym zakresie. Obecnie można jednak przyjąć, że uwarunkowań porzucania nauki należy upatrywać nie tylko w uwarunkowaniach podmiotowych (wewnętrznych) – czynnikach indywidualnych, ale także należy brać pod uwagę zespół obiektywnych czynników (warunki zewnętrzne), które wpływają na przebieg i wyniki procesu edukacyjnego osoby uczącej się, które można najogólniej nazwać warunkami uczenia się czy też środowiskiem uczenia się. Dokładne rozpoznanie tych uwarunkowań wymaga zatem analiz nie tylko koncentrujących się na osobie uczącej się, ale także na środowisku jej uczenia się, w tym na rodzinie pochodzenia tej osoby oraz – co jest niezmiernie ważne – na nauczycielu, jego cechach osobowych, sposobach nauczania, sposobach odnoszenia się do ucznia, w tym ucznia dorosłego, na celach, które sobie stawia, jego zaangażowaniu w wykonywanie obowiązków zawodowych, na motywacji do pracy czy na rozwoju zawodowym. W badaniach należy przyjąć założenie, że poszczególne kategorie czynników nie są w żaden sposób odizolowane od siebie, wręcz przeciwnie pozostają one we wzajemnych relacjach. Analiza podmiotowych i środowiskowych uwarunkowań przedwczesnego porzucania nauki wymaga, w moim przekonaniu, całościowego podejścia ze względu na złożoność poruszanego zagadnienia. Holistyczne ujęcie poruszanej problematyki implikuje konieczność uwzględnienia w analizach uwarunkowań przedwczesnego porzucania nauki różnych kategorii czynników, jednak bez przyznawania prymatu jakiejś jednej określonej klasie czynników, przy pominięciu innej.

Podstawą współczesnej edukacji, w tym edukacji dorosłych, jest jej ścisły związek ze sprawami społecznymi, gospodarczymi oraz kulturalnymi kraju i regionów. Podnoszenie poziomu wykształcenia społeczeństwa poprzez chociażby ograniczenie liczby osób przedwcześnie kończących naukę stanowi kluczową inwestycję nie tylko w ich przyszłość, ale także ogólnie w przyszłe powodzenie i spójność społeczną Polski. Pomimo tego, że Polska osiągnęła jedną z najniższych wartości wskaźnika ESL w UE, to w dłuższej perspektywie barierą dla osiągnięcia dalszego postępu w jego zakresie – jak pokazano w niniejszym artykule – mogą być skutki dużego rozwarstwienia społecznego, którego oznaki widać w największym w UE zagrożeniu ubóstwem polskich dzieci i młodzieży w wieku 0–17 lat oraz w strukturze wskaźnika ESL w Polsce, gdzie największa na tle UE grupa osób (41%) nie skończyła kształcenia na poziomie podstawowym. Stąd wprowadzanie mechanizmów w systemie edukacji w Polsce, które mogą być skuteczne na rzecz uzyskania przynajmniej niewielkiej poprawy, reagowanie na określone potrzeby edukacyjne środowiska, w którym działają na przykład instytucje oświaty dorosłych, jest niezmiernie istotne dla rozwoju Polski.

Bibliografia

1. Brzezińska A. (2005), *Jak myślimy o rozwoju człowieka?* [w:] Brzezińska A. (red.), *Psychologiczne koncepcje człowieka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk, s. 5–19.
2. Dale R. (2010), *Early School Leaving. Lessons from research for policy makers*, European Commission, Bruksela.
3. Dz.U. UE, nr C 165E, dostępny na: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2013:165E:FULL:PL:PDF> (otwarty 10.12.2013).
4. EACEA (2012), *Key Data on Education in Europe 2012*, Education Audiovisual and Culture Executive Agency, Bruksela.
5. European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop (2014), *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures*. Eurydice and Cedefop Report. Publications Office of the European Union, Luxembourg.
6. Eurydice (2013), *Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States. Eurydice Report*, Eurydice, Bruksela.
7. GHK (2005), *Study on Access to Education and Training, Basic Skills and Early School Leavers: Final Report*, DG EAC 38/04, Wydawnictwo DG EAC, Brussels, dostępne na: http://ec.europa.eu/education/pdf/doc284_en.pdf (otwarty: 15.12.2013).
8. GUS (2013), *Aktywność ekonomiczna ludności Polski w latach 2008–2011*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa.
9. GUS (2010), *Wejście młodych ludzi na rynek pracy*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa.
10. Konkluzje Rady z dnia 12 maja 2009 r. w sprawie strategicznych ram Europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia („ET 2020”), Dz.U. UE nr C 119, dostępny na: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:PL:PDF> (otwarty 10.12.2013).
11. Konkluzje Rady Europejskiej z 25-26 marca 2010 r., Pismo przewodnie EUCO 7/10, dostępne na: http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/PL/ec/113605.pdf (otwarty 10.12.2013).
12. Kwieciński Z. (1975), *Selekcje społeczne w szkolnictwie ponadpodstawowym. Trzy studia szczegółowe*, Wydawnictwa Instytutu Rozwoju Wsi i Rolnictwa PAN, Warszawa.
13. Kwieciński Z. (1972), *Odpad szkolny na wsi. Studium socjopedagogiczne*, Wydawnictwa Instytutu Rozwoju Wsi i Rolnictwa PAN, Warszawa.
14. International Standard Classification of Education (1997), dostępny na: http://europa.eu.int/comm/eurostat/ramon/statmanuals/files/isced_1997_implementation_manual.pdf (otwarty 10.12.2013).
15. Levinson D. (1986), *A conception of adult development*, „American Psychologist”, nr 41, s. 3–13.
16. Pańtak G. (2004), *Odpad i odsiew szkolny*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, Tom III M-O, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa, s. 770–772.
17. Sawiński Z. (2012), *Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Wykształcenia ISCED: wzorzec z Sevrès czy wymysł Szatana?* „Edukacja” nr 4(120), s. 100–119.
18. *Spółeczeństwo w drodze do wiedzy. Raport o stanie edukacji 2010* (2011), M. Federowicz, M. Sitek (red.), Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.

19. UNICEF (2013), *Warunki i jakość życia dzieci w krajach rozwiniętych. Analiza porównawcza, Innocenti Report Card 11*, Wydawnictwo UNICEF Office of Research, Florencja.
20. Zalecenie Rady z dnia 28 czerwca 2011 r. w sprawie polityk na rzecz ograniczania zjawiska przedwczesnego kończenia nauki, Dz. U. UE nr C 191/1, dostępne na: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:FULL:PL:PDF>, (otwarty 10.12.2013).

Early school leaving and the ways to reduce it

Key words: early school leaving, ESL indicator, early adulthood, improvement of education quality, ESSE project.

Summary: The article discusses early school leaving, the scale of this phenomenon in Europe, as well as the manners of its research and reduction. Considering that early school leaving results from the combination of individual, educational, social and economic factors, the article underlines that any actions aimed at reducing early school leaving, focused on prevention, intervention or compensation, should take into account the specific situation of the country and region. There is no one solution which would be appropriate at any given place and time. The presented analysis results were obtained during the implementation of the international project “ESSE – Early School Leaving & Second Chance Education”, financed by the European Commission as part of the Lifelong Learning Programme and the Ministry of Science and Higher Education.

Dane do korespondencji:

Prof. dr hab. Joanna Madalińska-Michalak

Uniwersytet Warszawski

Wydział Pedagogiczny

ul. Mokotowska 16/20

00-561 Warszawa

e-mail: jmmadalinska@gmail.com