

Strategia Oświatowa Miasta Poznania 2030

pod kierownictwem prof. dr. hab. Jana Fazlagicia

Spis treści

Wstęp	3
Rozdział I. Odniesienia „Strategii Oświatowej Miasta Poznania 2030” do przepisów prawa oraz strategii krajowych i europejskich lub regionalnych	11
1.1. Miejskie i regionalne dokumenty strategiczne	11
1.2. Krajowe dokumenty strategiczne i przepisy prawne	17
1.3. Europejskie dokumenty strategiczne i przepisy prawa	19
1.4. Konwencje i umowy międzynarodowe	25
Rozdział II. Identyfikacja priorytetów „Strategii Oświatowej Miasta Poznania 2030”	30
2.1. Istota i przesłanki dla formułowania priorytetów	30
2.2. Priorytety „Strategii Oświatowej Miasta Poznania 2030”	31
Rozdział III. Diagnostyka i wnioski	42
3.1. Wprowadzenie	42
3.2. Ogólne potencjały i problemy rozwoju poznańskiej oświaty z uwzględnieniem zróżnicowań przestrzennych	45
3.3. Trendy i zjawiska zachodzące na poziomie międzynarodowym i globalnym (2023)	47
3.4. Ogólny obraz poznańskiej oświaty po 2019 roku	51
3.5. Podsumowanie prac zespołów problemowych (2020)	67
3.6. Wyniki badania jakościowego metodą grafów argumentacyjnych (2020)	69
3.7. Wyniki badań ankietowych nauczycieli, dyrektorów szkół oraz rodziców metodą CAWI	73
3.7.1. Wprowadzenie	73
3.7.2. Zbiorcze wyniki badań	73
3.7.3. Wyniki badań ankietowych wśród nauczycieli	76
3.7.4. Dyrektorzy szkół	79
3.7.5. Rodzice	81
3.8. Podsumowanie konsultacji z Młodzieżową Radą Miasta Poznania (2019-2021)	83
3.9. Badanie ankietowe wśród szkół i przedszkoli nieprowadzonych przez Miasto Poznań (2021)	84
3.10. Wyniki badań ankietowych młodzieży szkolnej	87
3.11. Konkluzje	104
Rozdział IV. Wdrażanie „Strategii Oświatowej Miasta Poznania 2030”	107
4.1. Wprowadzenie	107
4.2. Zakresy obowiązywania „Strategii Oświatowej Miasta Poznania 2030”	107
4.3. System realizacji „Strategii Oświatowej Miasta Poznania 2030”	108
4.3.1. Elementy systemu realizacji	108
4.3.2. Oczekiwane rezultaty planowanej interwencji	114
4.3.3. Kluczowe komponenty systemu realizacji	115
4.3.4. Plan finansowy	116
Spis tabel	118
Spis schematów	118
Spis rysunków	118
Bibliografia	119

Wstęp

Oświata w Rzeczypospolitej Polskiej stanowi wspólne dobro całego społeczeństwa; kieruje się zasadami zawartymi w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, a także wskazaniemi zawartymi w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, Międzynarodowym Pakcie Praw Obywatelskich i Politycznych oraz Konwencji o Prawach Dziecka. Nauczanie i wychowanie – respektując chrześcijański system wartości – za podstawę przyjmuje uniwersalne zasady etyki. Kształcenie i wychowanie służy rozwijaniu u młodzieży poczucia odpowiedzialności, miłości Ojczyzny oraz poszanowania dla polskiego dziedzictwa kulturowego, przy jednoczesnym otwarciu się na wartości kultur Europy i świata. Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności.

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe

Powszechna, włączająca i dobrej jakości edukacja jest podstawą rozwoju społecznego i gospodarczego oraz funkcjonowania demokratycznego społeczeństwa. Celem edukacji jest wspieranie rozwoju ludzi będących na różnych etapach życia i funkcjonujących w szybko zmieniającym się świecie.

„Strategia Oświatowa Miasta Poznania 2030”, zwana dalej SOMP, koncentruje się na:

1. włączeniu społecznym poprzez edukację, która zapewnia wszystkim bezpieczne warunki rozwoju, jest otwarta, doceniająca różnorodność i wzmacniająca dla wszystkich, niezależnie od tożsamości i sytuacji życiowej;
2. połączeniu ze światem pracy na wszystkich etapach edukacji;
3. roli edukacji w budowaniu postawy odpowiedzialności za dbanie o zasoby środowiska naturalnego, zrównoważony rozwój i przeciwdziałanie zmianie klimatu;
4. edukacji wspierającej twórczość i innowacyjność w myśleniu i działaniu;
5. inspirowaniu i wspieraniu kadry pedagogicznej w rozwoju profesjonalnych kompetencji;
6. inspirowaniu i wspieraniu współpracy interesariuszy edukacji.

Jednostki samorządu terytorialnego, wyposażone w kompetencje do kierowania procesami rozwijania oraz doskonalenia edukacji, zobowiązane są do podejmowania szeregu przemyślanych decyzji i prowadzenia długoterminowych działań w tym zakresie. Powodzenie w realizacji przyjętego kierunku rozwoju lokalnej oświaty nie jest możliwe bez opartego na wiedzy strategicznego planowania na rzecz szeroko rozumianej edukacji.

SOMP została opracowana na podstawie badań i wniosków podczas wieloetapowego procesu partycypacyjnego, w którym wzięli udział przedstawiciele i przedstawicielki wszystkich najważniejszych grup i agend społecznych poznańskiej oświaty. Uzyskana w rezultacie tego procesu wiedza, w tym dotycząca analizy danych oraz dokumentów strategicznych i polityk szczegółowych na różnych poziomach funkcjonowania państwa, pozwoliła na przygotowanie dokumentu o charakterze

operacyjno-wdrożeniowym uwzględniającym różnorodne, wielowymiarowe potrzeby i odpowiadający na wyzwania współczesności i przyszłości.

SOMP powstała z inicjatywy Prezydenta Miasta Poznania. Jest to dokument, który przedstawia kluczowe z perspektywy miasta kierunki działań w zakresie miejskich zadań oświatowych, jak np.:

1. zapewnianie warunków działania placówek oświatowych, w tym bezpiecznych i higienicznych warunków nauki, wychowania i opieki;
2. wspieranie rozwoju kadry oświatowej;
3. wykonywanie remontów obiektów szkolnych;
4. zapewnienie obsługi administracyjnej, w tym prawnej, finansowej, organizacyjnej;
5. wyposażenie placówek w pomoce dydaktyczne i sprzęt niezbędny do pełnej realizacji programów nauczania oraz programów wychowawczo-profilaktycznych.

Każde z tych zadań można wykonać na wiele sposobów, w zależności od przekonań osób decyzyjnych co do ich treści, znaczenia dla miasta lub społeczności szkolnej, wielkości przeznaczanych środków itp. W dojrzałych demokracjach te przekonania są oparte nie tylko na osobistej wiedzy i doświadczeniu osób zarządzających oświatą w mieście, ale także – a może przede wszystkim – na przekonaniach, wiedzy i doświadczeniu wszystkich obywateli danej jednostki samorządowej, ze szczególnym uwzględnieniem uczestników szkolnych społeczności – uczniów, nauczycieli, rodziców, współpracujących organizacji pozarządowych i instytucji.

Partycypacyjny model budowania strategii rozwoju poszczególnych sektorów samorządowej odpowiedzialności to trudny, żmudny, długotrwały, ale i najbardziej demokratyczny sposób ustalenia, w jaki sposób miasto powinno realizować swoje zadania, zarówno te narzucone bezpośrednio ustawami i rozporządzeniami, jak i wynikające z innych dokumentów strategicznych. Taki właśnie partycypacyjny model przyjęto przy tworzeniu tego dokumentu – zaproszono do jego przygotowania kilkudziesięciu specjalistów reprezentujących różnych aktorów szkolnej społeczności: nauczycieli, dyrektorów szkół i placówek oświatowych, uczniów, rodziców, Młodzieżową Radę Miasta Poznania, naukowców, samorząd lokalny i wiele innych. Utworzyli oni Zespół Sterujący, który tworzył treści SOMP, opierając się na trzech filarach źródeł informacji:

1. *bottom-up* – źródła oddolne: refleksje, postulaty i rekomendacje wypracowywane w zespołach problemowych, wynikające z doświadczeń uczestników;
2. *top-down* – źródła odgórne: na podstawie prawa oraz zapisów w dokumentach strategicznych wyższego rzędu (miejskich, krajowych i międzynarodowych);
3. *evidence-based* – dane z ilościowych i jakościowych badań własnych obejmujących dyrektorów szkół i placówek oświatowych, nauczycieli, rodziców, uczniów oraz innych interesariuszy poznańskiej oświaty, przeprowadzonych przez Miasto Poznań na potrzeby SOMP.

Prace podzielono na następujące etapy:

1. przygotowanie założeń SOMP;
2. prace nad treścią SOMP w zespołach problemowych;
3. przygotowanie roboczej wersji dokumentu;
4. procedowanie dokumentu w Radzie Miasta Poznania.

W ten sposób zapewniono uczestnictwo w procesie tworzenia dokumentu zainteresowanych stron i wysoki poziom partycypacji i demokracji, dzięki któremu możliwe było negocjowanie celów, treści, znaczeń i hierarchii działań przedstawionych w SOMP.

W przypadku dokumentu o charakterze operacyjno-wdrożeniowym należy brać pod uwagę uwarunkowania prawne wynikające z kompetencji samorządu oraz potrzeb i oczekiwań głównych interesariuszy. Samorząd w przeciwieństwie do przedsiębiorstwa nie może zmienić „rynku docelowego”. „Klientami” samorządu są wszyscy jego mieszkańcy mający bardzo zróżnicowane potrzeby, aspiracje, priorytety życiowe oraz możliwości finansowe. SOMP jest dokumentem, który rzetelną diagnozą definiuje długookresowe cele organizacji oraz rekomenduje odpowiednią alokację zasobów niezbędnych do realizacji celów.

W większości krajów świata nakłady na oświatę stanowią największą pozycję budżetową w samorządach lokalnych. Oświata jednocześnie znajduje się w centrum zainteresowania społeczeństwa, które słusznie postrzega edukację jako jeden z najważniejszych czynników odpowiedzialnych za rozwój społeczeństwa i gospodarki.

Podział kompetencji w ramach realizacji SOMP

Opracowanie SOMP ma umożliwić zarządzającym miejską oświatą podejmowanie spójnych ze sobą decyzji prowadzących do realizacji ustalonych celów. Ponadto jej zadaniem jest komunikowanie wszystkim interesariuszom poznańskiej oświaty kontekstu tych decyzji i tam, gdzie to możliwe, uzyskiwanie ich poparcia. Prezentowany program rozwoju uwzględnia zakres kompetencji samorządu i nie ingeruje w obszary, w których samorząd nie ma władzy decyzyjnej, np. program nauczania. Precyzyjne zdefiniowanie zakresu odpowiedzialności samorządu jest ze zrozumiałych względów istotne dla prawidłowego przygotowania dokumentu. Przyjrzyjmy się dla przykładu wspomnianemu programowi nauczania, który jest określany z jednej strony przez podstawę programową dla danych typów szkół i etapów edukacyjnych, a z drugiej – przez szkolny program nauczania. Podstawa programowa, będąca aktem prawnym ministra ds. oświaty, narzucającym minimalne wymagania w zakresie celów i treści kształcenia na poziomie szkoły, musi być „przetłumaczona” na program nauczania, uszczegółowiona i uzupełniona oraz rozpisana na poszczególne lekcje, co jest z kolei zadaniem i kompetencją nauczyciela oraz dyrektora szkoły. Samorząd nie może ingerować ani w podstawę programową, ani w programy szkolne, ale ma obowiązek wspierać ich wykonanie poprzez

odpowiednią organizację warunków kształcenia, co wynika wprost z art. 10 ustawy Prawo oświatowe. Może też wzmacniać określone działania programowe nauczycieli, np. poprzez miejskie granty, sieciowanie interesariuszy, wspieranie doskonalenia nauczycieli, czy współpracę międzynarodową szkół i placówek oświatowych, jak to miało miejsce w latach 2016-2023 w odniesieniu do zakładania zielonych placów zabaw i ogrodów przy poznańskich przedszkolach i szkołach. Miasto może również, w pewnym stopniu, wspierać zadania oświatowe będące poza zakresem odpowiedzialności samorządu, poprzez współpracę z właściwymi instytucjami i organizacjami, np. uczelniami wyższymi, organizacjami pracodawców czy związkami zawodowymi.

SOMP ma na celu zwiększenie możliwości interakcji wszystkich interesariuszy poznańskiej oświaty i budowanie pomostów dla współpracy. Zawarte w dokumencie obserwacje i rekomendacje mogą być wykorzystywane przez organizacje odpowiedzialne za jakość poznańskiej oświaty. Na przykład wyniki badań przeprowadzonych wśród dyrektorów szkół i placówek oświatowych, uczniów i rodziców mogą być przydatne dla różnych instytucji, w tym odpowiedzialnych za rozwój zawodowy nauczycieli. Jak wiadomo, wiele istotnych kwestii leżących w kompetencjach innych instytucji, np. program kształcenia nauczycieli czy system staży i praktyk, może być przedmiotem rozmów i negocjacji międzyinstytucjonalnych, w których Miasto Poznań może odgrywać rolę inicjatora. Mowa tu o takich przedsięwzięciach jak np. budowanie koalicji Miasta Poznania, pracodawców i związków zawodowych w celu rozwoju kształcenia dualnego, budowy spójnego systemu staży i praktyk lub rozwoju platformy wymiany informacji. SOMP określa jedynie ramy działania dla szerokiego spektrum podmiotów publicznych i niepublicznych zainteresowanych rozwojem poznańskiej oświaty. SOMP ma służyć wdrażaniu i wspieraniu realizacji „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+” w obszarze kompetencji samorządu dotyczących systemu edukacji. Długookresowa perspektywa SOMP, sięgająca do końca trzeciej dekady XXI wieku, stanowi więc wartość dodaną dla samorządu w stosunku do dokumentu, który miałby krótszy zasięg czasowy. SOMP wpisuje się w zadania organu prowadzącego określone w Ustawie z dnia 14 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe, która w art. 10 powierza organom prowadzącym zadanie, jakim jest szeroko rozumiane zapewnienie warunków działalności szkół, przedszkoli i placówek oświatowych. Finansowanie zadań oświatowych przez organ prowadzący – Miasto Poznań – daje prawo jednostce samorządu terytorialnego do monitorowania efektywności rozdysponowania przekazanych środków, a więc co za tym idzie niejako narzuca odpowiedzialność za jakość oświaty. Według zapisów Ustawy z dnia 6 grudnia 2006 roku o zasadach prowadzenia polityki rozwoju niniejszy dokument należy traktować jako program rozwoju, o którym mowa w wyżej wymienionej ustawie, i w konsekwencji jego ramy są określone przez szczegółowe jej zapisy. SOMP to dokument o charakterze operacyjno-wdrożeniowym i służy do realizacji celów zdefiniowanych w „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+” przyjętej uchwałą nr XLI/708/VIII/2017 Rady Miasta Poznania

z dnia 24 stycznia 2017 roku. Został on opracowany zgodnie z Ustawą z dnia 6 grudnia 2006 roku o zasadach prowadzenia polityki rozwoju (Dz.U. z 2006 r. Nr 227, poz. 1658, art. 17 ust. 1)

Adresaci

SOMP adresowana jest bezpośrednio do dyrektorów szkół, przedszkoli i placówek oświatowych, nauczycieli oraz uczniów¹, ich rodziców, a także do administracji oświatowej. To przedstawiciele tych grup społecznych zamieszkałych w Poznaniu i jego okolicach bezpośrednio będą dotyczyć zapisy i ustalenia zawarte w dokumencie. Jednak pośrednio będą wpływały na wszystkich mieszkańców naszego miasta, ponieważ o jego przyszłości decydować będzie jakość wykształcenia i wychowania młodych pokoleń. SOMP jest skierowana do wszystkich interesariuszy poznańskiej oświaty, wskazuje kluczowe problemy, obszary interwencji i proponowane działania. To kamień milowy w długofalowym procesie doskonalenia poznańskiej oświaty. Realizacja zaproponowanych działań zależy w dużym stopniu od przedsiębiorczości, inicjatywy i dobrej woli interesariuszy poznańskiej oświaty. SOMP jest więc dokumentem zapraszającym do działania, zawierającym odpowiedzi, w jakich obszarach warto pracować, i pokazującym potencjalne, pozytywne rezultaty tej aktywności. Ponadto definiuje priorytety działań Miasta Poznania w obszarze oświaty do roku 2030, które zarysowują przestrzeń dla partnerstwa i aktywności różnego rodzaju instytucji, organizacji i osób fizycznych. Wartością dodaną wynikającą z jej powstania jest również możliwość koordynacji działań oraz optymalizacji wykorzystania ograniczonych zasobów.

W ramach realizacji SOMP interesariuszami są m.in.:

1. nauczyciele zatrudnieni w poznańskich szkołach i placówkach oświatowych;
2. dyrektorzy szkół, przedszkoli i placówek oświatowych;
3. uczniowie;
4. rodzice uczniów;
5. mieszkańcy Poznania;
6. pracodawcy prowadzący działalność gospodarczą w Poznaniu;
7. Miasto Poznań;
8. instytucje publiczne i niepubliczne wspierające oświatę, m.in. Kuratorium Oświaty w Poznaniu, Departament Edukacji i Nauki Urzędu Marszałkowskiego Województwa Wielkopolskiego, Wydział Edukacji Starostwa Powiatowego, poznańskie uczelnie, organizacje pozarządowe, Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu, publiczne oraz niepubliczne ośrodki doskonalenia nauczycieli.

¹ W całym dokumencie jest zastosowana forma rodzaju męskiego: „nauczyciel” i „uczeń”, a przez to rozumie się zarówno nauczycieli i uczniów, jak i nauczycielki i uczennice.

Perspektywa czasowa SOMP

Na schemacie 1. przedstawiono zakres czasowy SOMP. Należy zaznaczyć, że prowadzenie opisanych w nim działań może mieć długookresowe skutki, które będą znacznie wykraczać poza obecną dekadę.

Schemat 1. Perspektywa czasowa SOMP

Wyniki diagnozy	Priorytety	Zasoby (nakłady)	Działania (wyniki)	Spodziewane rezultaty działań	Spodziewany wpływ na interesariuszy poznańskiej oświaty	Efekty (zmiany zachowań i postaw)
2018-2021	2021-2022		2023-2030	2024-2030	2023+	2030+
Badania jakościowe i ilościowe	Ustalenie priorytetów SOMP	Analiza dostępnych zasobów ludzkich, rzeczowych i finansowych	Sformułowanie listy działań, ich realizacja i monitoring	Definicja spodziewanych rezultatów działań	Opis spodziewanego wpływu na interesariuszy poznańskiej oświaty	Realizacja zapisów SOMP

Źródło: opracowanie własne.

Założenia SOMP

Biorąc pod uwagę wyzwania lokalnego systemu oświaty, samorząd Poznania, po stwierdzeniu, że nie jest wyłącznym dysponentem środków i zasobów niezbędnych do rozwoju poznańskiej oświaty, uznał za konieczne opracowanie dokumentu o charakterze operacyjno-wdrożeniowym, który stanowiłby płaszczyznę dialogu dla wszystkich interesariuszy oraz pozwalałaby na racjonalne organizowanie zasobów potrzebnych do rozwoju oświaty.

Cel główny realizacji SOMP zdefiniowano następująco: dostosowanie poznańskiej oświaty do potrzeb interesariuszy oraz wymagań otoczenia społeczno-gospodarczego. Jako cele szczegółowe, pośrednio podporządkowane celowi głównemu, wyznaczono:

1. Zwiększenie poziomu wsparcia dla realizacji „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+” (w zakresie tego celu znajdują się takie priorytety SOMP jak: dostosowanie oferty poznańskiej oświaty do potrzeb pracodawców, inwestycje w kapitał społeczny, edukacja klimatyczna).
2. Poprawę jakości infrastruktury poznańskich szkół i placówek oświatowych.
3. Wspieranie i promowanie nowoczesnych form edukacji.

W ramach SOMP:

1. ustalono kluczowe problemy, wyzwania oraz oczekiwania;
2. dokonano diagnozy;
3. opracowano propozycje instrumentów realizacji programu;
4. opracowano system monitoringu;
5. zaproponowano podmioty odpowiedzialne za realizację SOMP.

Na potrzeby diagnozy wykorzystano różnego rodzaju metody oraz podejścia badawcze i analityczne. Zamierzeniem Miasta Poznania było opracowanie dokumentu opartego na danych wtórnych i pierwotnych, pozyskanych z jak największej liczby wiarygodnych źródeł i za pomocą jak najskuteczniejszych metod i podejść badawczych. Wykorzystywano metody zarówno jakościowe, jak i ilościowe.

Pierwotne źródła danych wykorzystanych do tworzenia SOMP stanowiły prace zespołów problemowych oraz badania własne:

1. Spotkania zespołu pod kierunkiem p. Elżbiety Walkowiak, byłej Wielkopolskiej Kurator Oświaty, których wynikiem było opracowanie założeń dla niniejszego dokumentu (2018 rok).
2. Badanie jakościowe: sformowanie zespołów problemowych, przeprowadzenie cykli spotkań pod kierunkiem liderów i liderek zespołów; opracowanie wniosków; dyskusje z przedstawicielami interesariuszy (2019 rok).
3. Badania jakościowe: metoda grafów argumentacyjnych (lipiec 2020 rok).
4. Badania ilościowe: metodą CAWI wśród nauczycieli, dyrektorów szkół i placówek oświatowych oraz rodziców (lipiec–wrzesień 2020 roku).
5. Badania ilościowe: metodą CAWI wśród uczniów (I i II etap, od lutego 2021 roku).
6. Badanie jakościowe: badanie ankietowe z pytaniami otwartymi wśród przedstawicieli szkół niesamorządowych (czerwiec 2021 roku).
7. Badania jakościowe: studia literaturowe, analiza dokumentów (do 2023).

Wtórnymi źródłami danych wykorzystanych do tworzenia SOMP były dokumenty strategiczne wyższego rzędu, literatura przedmiotu oraz opracowania i raporty dotyczące poznańskiej oświaty sporządzane przez Miasto Poznań.

Dokument opracowano na podstawie następujących aktów prawnych:

1. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe;
2. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 roku Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe;
3. Ustawa z dnia 27 października 2017 roku o finansowaniu zadań oświatowych;
4. Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 roku Karta Nauczyciela;
5. Ustawa z dnia 8 marca 1990 roku o samorządzie gminnym;

6. Ustawa z dnia 6 grudnia 2006 roku o zasadach prowadzenia polityki rozwoju;
7. Ustawa z dnia 11 stycznia 2018 r. o zmianie niektórych ustaw w celu zwiększenia udziału obywateli w procesie wybierania, funkcjonowania i kontrolowania niektórych organów publicznych;
8. przepisy wykonawcze wydane na podstawie powyższych ustaw.

Rozdział I. Odniesienia „Strategii Oświatowej Miasta Poznania 2030” do przepisów prawa oraz strategii krajowych i europejskich lub regionalnych

SOMP została zaprojektowana w powiązaniu z najważniejszymi dokumentami wyższego poziomu, ze szczególnym uwzględnieniem obszaru edukacji. Osadzenie jej w szerszym kontekście wymagało analizy dokumentów – strategii rozwojowych różnych szczebli, wyznaczających działania także w zakresie SOMP. Samorząd Poznania zaprojektował SOMP w taki sposób, aby jej założenia były logicznie powiązane z innymi dokumentami wyższego rzędu, nie wchodziły w kolizję z innymi obowiązującymi dokumentami urzędowymi, a tam, gdzie to możliwe, służyły uzyskiwaniu efektów synergii z innymi strategiami i celami publicznymi. Poniżej omówiono kluczowe dokumenty stanowiące punkt odniesienia dla SOMP.

1.1. Miejskie i regionalne dokumenty strategiczne

„Strategia Rozwoju Miasta Poznania 2020+”

„Strategia Rozwoju Miasta Poznania 2020+” została przyjęta uchwałą nr XLI/708/VII/2017 Rady Miasta Poznania z dnia 24 stycznia 2017 roku. Nie tylko sugeruje, że rozwój miasta jest ściśle powiązany z wiedzą i edukacją, ale wprost implikuje podniesienie jakości kształcenia jako cel rozwojowy miasta. SOMP ma na celu wyznaczenie kierunków działań podejmowanych przez Miasto Poznań i inne podmioty, które w nich uczestniczą i są bezpośrednio zainteresowane rozwojem oświaty i edukacji w Poznaniu, tj. dyrektorów szkół i placówek oświatowych, nauczycieli, uczniów i rodziców. Ważne jest, aby SOMP była powiązana ze „Strategią Rozwoju Miasta Poznania 2020+” poprzez:

1. skuteczną komunikację założeń „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+” w środowisku oświatowym;
2. poszukiwanie i wykorzystywanie synergii pomiędzy różnymi procesami, projektami i działaniami realizowanymi w mieście, a funkcjonowaniem poznańskich szkół, przedszkoli i placówek oświatowych;
3. ukierunkowanie edukacji w poznańskich szkołach i placówkach oświatowych na przyszłe potrzeby miasta;
4. tworzenie i koordynowanie partnerstw i sieci współpracy szkół i placówek oświatowych z uczelniami, instytucjami rynku pracy, organizacjami pozarządowymi, publicznymi, ekspertami i innymi podmiotami mogącymi służyć rozwojowi systemu;
5. ogólne podniesienie prestiżu poznańskich szkół i placówek oświatowych oraz zatrudnionych w nich nauczycieli poprzez powrót do źródeł: radości i prestiżu zarówno z przekazywania

wiedzy i kompetencji, jak i z otrzymywania oraz posiadania odpowiedniego wykształcenia na każdym etapie funkcjonowania szkoły, a także afirmację społecznej roli szkoły;

6. mobilizację i dopasowanie poznańskiego środowiska edukacyjnego do kluczowych wyzwań współczesnego świata, zmian w kulturze i rynku pracy oraz wokół potrzeb rozwijającego się miasta;
7. tworzenie rozwiązań i koordynowanie działań mających na celu optymalizację wykorzystania zasobów będących w dyspozycji Miasta Poznania jako organu prowadzącego dla podniesienia efektywności nauczania i uczenia się, poprawy warunków pracy i nauki oraz niwelowania barier organizacyjnych.

W „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+” zawarto poniższą wizję Poznania:

„Poznań w 2030 roku jest wielopokoleniową wspólnotą ludzi zamieszkujących zielone, przyjazne i dobrze skomunikowane osiedla. Jego mieszkańcy – przedsiębiorczy i zaangażowani społecznie, realizujący swoje marzenia i aspiracje – są zadowoleni z warunków życia, jakie stwarza im miasto, oraz dumni z tego, że jest ono rozpoznawane w kraju i za granicą dzięki swojemu dziedzictwu historycznemu, kulturowemu i akademickości oraz współczesnym, wyjątkowym osiągnięciom. Sprzyjający klimat biznesowy oraz polityka społecznej spójności umożliwiają wszystkim mieszkańcom pełne włączenie się w życie miasta”.

Na podstawie tej wizji można wyciągnąć następujące wnioski dotyczące Poznania, który jest miastem:

1. ludzi tworzących wielopokoleniową wspólnotę, związanych ze swoim osiedlem (wspólnota lokalna), miastem przyjaznym dla jego mieszkańców, osób je odwiedzających oraz przedsiębiorców;
2. ludzi przedsiębiorczych, zaangażowanych społecznie, realizujących swoje marzenia i aspiracje, zadowolonych z warunków życia w mieście;
3. ludzi rozpoznawalnych w kraju i za granicą dzięki swojemu dziedzictwu historycznemu, kulturowemu, patriotyzmowi lokalnemu oraz sile ośrodka akademickiego;
4. ludzi kreatywnych, rozwijających swoje uzdolnienia i talenty, znajdujących swoje miejsce na rynku pracy, w mieście sprzyjającym biznesowi i wykorzystujących nowoczesne rozwiązania w celu podnoszenia jakości swojego życia.

Celem strategicznym jest podniesienie jakości życia wszystkich mieszkańców i znaczenia Poznania na arenie międzynarodowej.

Realizacji założeń „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+” służy pięć priorytetów strategicznych:

1. Silna Metropolia;
2. Nowoczesna przedsiębiorczość;
3. Zielone, mobilne miasto;
4. Przyjazne osiedla;
5. Wspólnotowość i dialog społeczny.

Oferta edukacyjna Miasta Poznania powinna odpowiadać obecnym i przyszłym potrzebom mieszkańców i spełniać wymagania państwa wobec szkół i placówek oświatowych (patrz: Fazlagić, 2023).

Społeczność Miasta Poznania wymaga kreatywnej, zaangażowanej, przedsiębiorczej, otwartej i nowoczesnej poznańskiej edukacji. SOMP jest rozumiana jako dokument spójny oraz podporządkowany „Strategii Miasta Poznania 2020+”, która powinna przyczynić się do:

1. budowania wielopokoleniowych wspólnot związanych ze swoim osiedlem, zaangażowanych w pracę na rzecz lokalnej społeczności;
2. tworzenia miasta przyjaznego, zielonego i nowoczesnego, w którym mieszkańcy realizują swoje marzenia oraz aspiracje i są zadowoleni z warunków życia;
3. rozwoju dziedzictwa historycznego, kulturowego i akademickości, dzięki którym poznaniacy są rozpoznawalni w kraju i za granicą;
4. wyzwalania i rozwijania przedsiębiorczości i kreatywności mieszkańców, a także kształtowania samodzielności i odpowiedzialności dzieci oraz młodzieży za siebie i innych (patrz m.in.: Fazlagić, 2019);
5. tworzenia miejsc i warunków do rozwoju uzdolnień i talentów, dzięki którym ludzie będą mogli z sukcesem odnaleźć się na rynku pracy, a także wspierania niezależnego myślenia oraz zachęcania do współpracy i dbania o innych;
6. budowania klimatu przyjaznego dla rozwoju biznesu i wdrażania nowoczesnych rozwiązań i technologii w celu podnoszenia jakości życia.

„Polityka dla ludzi młodych Miasta Poznania na lata 2019-2025”

Miasto Poznań kładzie duży nacisk na poprawę jakości życia młodych mieszkańców. Jednym z wyrazów troski o tę grupę społeczną jest „Polityka dla ludzi młodych Miasta Poznania na lata 2019-2025”. Problemem podkreślanym w wielu dokumentach strategicznych dotyczących Poznania – a w zasadzie wszystkich miast w Polsce – jest depopulacja związana z ujemnym przyrostem naturalnym. W przypadku Poznania populacja młodych ludzi nie spada, a nawet rośnie, natomiast wynika to z napływu młodzieży z innych miast. Problem migracji z Poznania dotyczy przede wszystkim osób po 30 roku życia. Rocznie z Poznania wymeldowuje się około 700 młodych osób w wieku 15-29

lat. Uwzględniając jedynie osoby pełnoletnie w wieku 19-29 lat, stanowi to około 500 osób, czyli 9% wszystkich osób migrujących na stałe z Poznania. Dwie trzecie młodych osób wymeldowuje się do gmin powiatu poznańskiego. W Poznaniu zameldowuje się rocznie ponad 1400 młodych osób w wieku 15-29 lat, w tym ponad 1300 osób pełnoletnich. W rezultacie saldo migracji w grupie młodych ludzi jest dodatnie i wynosi ponad 700 osób. Jedynie 56% młodych ludzi przebywających w Poznaniu mieszka w mieście od urodzenia. Spośród przybyszów największą grupę stanowią młode osoby mieszkające w Poznaniu maksymalnie 10 lat. Napływ młodych ludzi z innych ośrodków (tzw. młodych dorosłych) jest dużym wyzwaniem dla utrzymania wysokiego poziomu kapitału społecznego, jaki charakteryzuje Poznań na tle zdecydowanej większości innych miast w Polsce.

Postulaty i stwierdzenia wynikające z dokumentu zawierającego założenia odnośnie do przyszłego dokumentu dotyczącego rozwoju oświaty dla Miasta Poznania zaproponowane przez zespół powołany przez Prezydenta Miasta Poznania zarządzeniem nr 34/2018/P

W dokumencie zespołu zawarto następujące stwierdzenia i postulaty:

1. Frustracja i brak satysfakcji u dzieci i młodzieży z życia w grupie rówieśników stanowią poważną barierą w ich edukacji.
2. Problemy psychiczne (depresje, nerwice, myśli samobójcze) współczesnych nastolatków.
3. Dostępność narkotyków, dopalaczy, innych środków odurzających oraz inne uzależnienia.
4. Pozyskanie kandydatów na dyrektorów, zdolnych do sprawnego i skutecznego zarządzania jednostkami oświatowymi.
5. Pozyskiwanie oraz zatrzymanie utalentowanych i skutecznych nauczycieli.
6. Dostosowanie profili szkół do potrzeb rynku pracy.
7. Personalizacja kształcenia, rozwój talentów i uzdolnień uczniów oraz dostosowanie metod do indywidualnych potrzeb, możliwości i trudności w uczeniu się.
8. Niewystarczające kompetencje większości absolwentów szkół wyższych stanowią barierę dla poprawy jakości kształcenia i odpowiedniego przygotowania dzieci i młodzieży do wejścia w życie w społeczeństwie.

Zadania zaproponowane przez zespół dla SOMP:

1. Organizowanie procesów edukacyjnych w sposób sprzyjający uczeniu się; zapewnianie warunków do rozwijania pasji i zainteresowań.
2. Zbudowanie systemu wspierania rozwoju poznańskich talentów, propagowanie postaw afirmujących rozwój kompetencji kluczowych, postaw przedsiębiorczych; promowanie kształcenia ustawicznego i praktycznego.
3. Kształtowanie postawy prospołecznej, uczenie zasad funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego.

4. Zapobieganie wszelkim wykluczeniom i marginalizacji.
5. Wzmacnianie profesjonalności i sprawności kadry zarządzającej, nauczycieli i innych pracowników.
6. Popularyzacja miasta jako atrakcyjnego miejsca do nauki i zabawy oraz przyszłego dorosłego życia i rozwoju. Jednym z czynników wpływających na postrzeganie atrakcyjności Poznania powinno być poczucie dumy i zadowolenie z historycznych i obecnych osiągnięć Wielkopolan.

„Miejski Plan Adaptacji do Zmian Klimatu dla Miasta Poznania”

W obszarze działań „Edukacja Klimatyczna” rekomenduje się uwzględnienie zagadnień adaptacji do zmian klimatu, w szczególności zapisów „Miejskiego Planu Adaptacji do Zmian Klimatu dla Miasta Poznania” – w zakresie zajęć i wydarzeń adresowanych do młodzieży szkolnej w formie edukacji stacjonarnej i edukacji pozaszkolnej. Tematyka klimatyczna może być omawiana z uczniami nie tylko w ramach przedmiotów przyrodniczych, ale również na lekcjach: języków obcych, wiedzy o społeczeństwie, historii i języka polskiego, a nawet religii i etyki (kryzys klimatyczny jako kryzys etyczny).

„Strategia rozwoju województwa wielkopolskiego do 2030 roku”

W „Strategii rozwoju województwa wielkopolskiego do 2030 roku” wyróżniono cztery cele strategiczne. W tabeli 1. przedstawiono powiązania pomiędzy tą strategią a SOMP. SOMP jest podporządkowana „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+” i „Strategii rozwoju województwa wielkopolskiego do 2030” roku oraz spójna z nimi.

Tabela 1. Cele strategiczne województwa wielkopolskiego a SOMP

Cele strategiczne	Powiązanie SOMP ze „Strategią rozwoju województwa wielkopolskiego do 2030 roku”
1. Wzrost gospodarczy Wielkopolski bazujący na wiedzy swoich mieszkańców	Podwyższenie jakości nauczania i wychowania w poznańskich szkołach i placówkach oświatowych przyczyni się do zwiększenia wartości kapitału ludzkiego, co z kolei przełoży się na konkurencyjność przedsiębiorstw w Poznaniu i Wielkopolsce
2. Rozwój społeczny Wielkopolski oparty na zasobach materialnych i niematerialnych regionu	Rozwój kapitału społecznego i kulturowego regionu oparty na wyjątkowo bogatym dziedzictwie i historii Poznania i Wielkopolski. Rozwój kapitału społecznego przez wychowanie w duchu patriotyzmu lokalnego i tożsamości regionalnej. Przeciwdziałanie marginalizacji i wykluczeniom dzięki położeniu nacisku na aspekty równościowe i dawanie równych szans uczniom o specjalnych potrzebach
3. Rozwój infrastruktury z poszanowaniem środowiska przyrodniczego Wielkopolski	Inwestycje w infrastrukturę materialną poznańskich szkół i placówek oświatowych, w tym także umożliwiającą osiągnięcie neutralności klimatycznej Poznania w dalszej perspektywie
4. Wzrost skuteczności wielkopolskich instytucji i sprawności zarządzania regionem	Tworzenie przez samorząd województwa warunków do wielopoziomowego zarządzania, rozwijania kultury współuczestnictwa, współpracy i partnerstwa, racjonalnego gospodarowania środkami publicznymi. Nowoczesna administracja, łącząca w sobie elementy e-administracji z wysokimi kompetencjami pracowników, funkcjonująca w modelu sieciowym, jest efektywniejsza i mniej kosztowna w utrzymaniu. Inicjowane i budowane przez samorząd województwa społeczno-instytucjonalne partnerstwa są dźwignią korzystnych przemian w życiu mieszkańców i w rozwoju gospodarczym, naukowym i kulturalnym Wielkopolski

Źródło: opracowanie własne.

Stanowisko Zespołu ds. Polityki Równości i Różnorodności „Zarządzanie różnorodnością i inkluzyjna szkoła jako założenia Polityki Oświatowej Miasta Poznania”, 7 sierpnia 2019 roku.

Zgodnie ze Stanowiskiem Zespołu ds. Polityki Równości i Różnorodności, „Edukacja i system oświaty odgrywają kluczową rolę w transmitowaniu wartości oraz kształtowaniu postaw opartych na szacunku dla różnorodności i sprawiedliwości społecznej, które można budować na wiedzy, otwartości, uznaniu godności i równości wszystkich ludzi oraz komunikacji i współpracy”. W osiąganiu tych celów pomagać ma szkoła włączająca, szkoła bez dyskryminacji, rozumianej jako niesprawiedliwe, gorsze traktowanie z powodu cechy, na którą uczniowie nie mają wpływu, jak np. pochodzenie etniczne, płeć czy niepełnosprawność. Dokument przywołuje przepisy prawne zobowiązujące do przestrzegania zasady niedyskryminacji m.in. w edukacji i rekomenduje uwzględnienie zasady równości, zarządzania

różnorodnością i osiągnięcia szkoły włączającej jako jednego z priorytetów polityki oświatowej Poznania.

1.2. Krajowe dokumenty strategiczne i przepisy prawne

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe (Dz.U. z 2021 r. poz. 1082)

Kompetencje organów w systemie oświaty zawiera Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe. Przy projektowaniu SOMP i formułowaniu planów działania brano pod uwagę podział zadań i kompetencji pomiędzy organami administracji państwowej i publicznej, tj. Ministrem Edukacji i Nauki, Wielkopolskim Kuratorem Oświaty oraz organami samorządu terytorialnego.

Podstawa programowa dla przedszkoli i szkół podstawowych

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2017 r. poz. 356).

Podstawa programowa dla szkół ponadpodstawowych

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 roku w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz.U. z 2018 r. poz. 467).

Wyżej wymienione dokumenty zawierają wymagane w szkołach i przedszkolach cele i treści edukacji, ale też zadania szkoły i warunki organizacyjne, w jakich ma się odbywać edukacja. Na przykład punkt 10 z podstawy programowej dla przedszkoli mówi, że zadaniem przedszkola jest: „Tworzenie warunków pozwalających na bezpieczną, samodzielną eksplorację otaczającej dziecko przyrody, stymulujących rozwój wrażliwości i umożliwiających poznanie wartości oraz norm odnoszących się do środowiska przyrodniczego, adekwatnych do etapu rozwoju dziecka”. Takie wymagania spełniają m.in. zielone place zabaw, które Miasto Poznań założyło dotąd dla 21 przedszkoli.

„Długookresowa Strategia Rozwoju Kraju. Polska 2030. Trzecia Fala Nowoczesności”

Uchwała Rady Ministrów z dnia 5 lutego 2013 roku w sprawie przyjęcia Długookresowej Strategii Rozwoju Kraju. Polska 2030. Trzecia Fala Nowoczesności zwraca uwagę, że edukacja jest kluczowym czynnikiem innowacyjności i konkurencyjności gospodarek. Odgrywa też istotną rolę w budowaniu kapitału społecznego oraz sprawiedliwości społecznej. Edukacja umożliwia wyrównywanie szans, ułatwia włączenie społeczne, wpływa pozytywnie na rozwój osobisty i jakość życia obywateli. Dla rozwoju przyszłości, szczególnie istotne jest rozwijanie u uczniów kreatywności, samodzielności

i umiejętności cyfrowych. Dokument podkreśla funkcję samorządów w rozwijaniu i wspieraniu wczesnej edukacji dziecka oraz edukacji ustawicznej, pozwalającej na pełne wykorzystanie potencjału wśród osób dorosłych oraz ich efektywnego funkcjonowania na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy. Ponadto pokazuje strategiczne cele rozwojowe, w tym ochronę i poprawę stanu środowiska, przeciwdziałanie zmianie klimatu i adaptację do jej skutków, poprzez transformację ekologiczną i rozwijanie zielonej gospodarki. Ten cel jest spójny z miejskim celem rozwoju „zielone, mobilne miasto” i znajduje odzwierciedlenie w priorytetach rozwoju edukacji w Poznaniu.

„Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 z perspektywą do 2030”

Dokument zwraca uwagę na rolę edukacji w przeciwdziałaniu ubóstwu, zaleca edukację włączającą jako narzędzie sprawiedliwości społecznej oraz edukację patriotyczną, obywatelską i edukację na rzecz zrównoważonego rozwoju. „Edukacja włączająca” oraz „Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju” są bezpośrednio powiązana z priorytetami SOMP: odpowiednio „Równość w edukacji” oraz „Edukacja klimatyczna”, o których mowa będzie w dalszych częściach niniejszego dokumentu.

„Krajowy Program Działań na rzecz Równego Traktowania na lata 2022-2030”

Uchwała nr 113 Rady Ministrów z dnia 24 maja 2022 roku w sprawie ustanowienia Krajowego Programu Działań na rzecz Równego Traktowania na lata 2022-2030 w swoim załączniku przywołuje zawarte w Konstytucji RP artykuły dotyczące niedyskryminacji i równego traktowania oraz obowiązek władz publicznych w zakresie zapewnienia obywatelom prawa do życia wolnego od dyskryminacji. W dokumencie zapisano: „Konstytucyjne zasady równego traktowania i zakazu dyskryminowania stanowią standardy prawne, które zapewniają równość obywateli wobec prawa. Z tego względu tak istotne jest zaangażowanie państwa w sposób gwarantujący skuteczność wykonania jego zadań w obszarze równego traktowania i niedyskryminacji. Zadaniem państwa nie jest jednak jedynie stanie na straży prawa, lecz także dążenie do wyrównywania szans obywateli. Dlatego głównym celem polityki równego traktowania (polityki antydyskryminacyjnej, polityki równościowej) jest wyeliminowanie dyskryminacji i wyrównywanie szans w życiu społecznym w Polsce. Polityka równego traktowania ma charakter horyzontalny i ze swojej natury dotyczy wielu obszarów przypisanych poszczególnym działom administracji rządowej”. Jednym z priorytetów polityki równościowej – zarówno jako przedmiot, jak i podmiot jej oddziaływania – jest edukacja. Program identyfikuje różne przesłanki nierówności, m.in. związane z płcią, miejscem zamieszkania, i przytacza możliwe działania poprzez szkolenia, doskonalenie kadr, a także adresowane do szkół programy wyrównujące szanse dla grup gorzej traktowanych.

„Strategia na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami 2021-2030”

Uchwała nr 27 Rady Ministrów z dnia 16 lutego 2021 roku w sprawie przyjęcia dokumentu Strategia na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami 2021–2030 – podkreśla wagę edukacji włączającej, przygotowania zawodowego i aktywizacji zawodowej osób z niepełnosprawnościami. Zwraca uwagę na znaczenie stosowania zasad projektowania uniwersalnego w projektowaniu przestrzeni publicznej, w tym budynków użyteczności publicznej, oraz edukacji w rozwijaniu samodzielności i autonomii osób z niepełnosprawnościami.

1.3. Europejskie dokumenty strategiczne i przepisy prawa

Edukacja, podobnie jak większość aspektów polityki społecznej, nie jest objęta jurysdykcją Unii Europejskiej. Współpraca państw członkowskich w tym obszarze jest oparta na dobrowolnej deklaracji i porozumieniu ministrów właściwych ds. edukacji, czyli metodzie otwartej koordynacji (*OMC – Open Method of Coordination*), tworzącej tzw. miękkie prawo. Przyjęte dobrowolnie zobowiązania w obszarze edukacji i podjęte decyzje co do wspólnych dla Unii Europejskiej priorytetów, strategicznych celów i działań podlegają następnie obserwacji i ocenie, która jest publikowana w corocznych raportach, takich jak Monitor Edukacji i Szkoleń (*Education and Training Monitor*). Aktywność Unii Europejskiej w obszarze edukacji, wspierana przez europejskie agencje edukacyjne, skupia się przede wszystkim na szkolnictwie zawodowym, praktykach i szkoleniach jako działaniach najbardziej bezpośrednio powiązanych z rynkiem pracy. Nacisk kładziony jest także na kształcenie ustawiczne, kompetencje kluczowe oraz umiejętności podstawowe, jako silnie powiązane z funkcjonowaniem obywateli na rynku pracy.

Współpraca państw członkowskich w obszarze edukacji została sformalizowana w Europejski Obszar Edukacji, a podejmowane decyzje są publikowane w formie komunikatów Komisji Europejskiej, strategii, raportów lub rezolucji, które są procedowane i głosowane w Parlamencie Europejskim.

Europejski Obszar Edukacji

Europejski Obszar Edukacji ma na celu wspieranie państw członkowskich Unii Europejskiej w budowaniu odpornych i przyszłościowych systemów kształcenia i szkolenia. Celem Europejskiego Obszaru Edukacji jest promowanie współpracy między państwami członkowskimi Unii Europejskiej oraz dalsza poprawa jakości i integracji krajowych systemów kształcenia i szkolenia. Wysiłki państw członkowskich koncentrują się na poniższych aspektach:

1. poprawa jakości i równego dostępu do kształcenia i szkolenia;
2. kadra nauczycielska i kierownicza szkół;
3. edukacja cyfrowa;
4. edukacja ekologiczna;

5. współpraca międzynarodowa.

W zakresie tych priorytetów Komisja Europejska przedstawia następującą wizję wymiarów europejskiej współpracy w obszarze edukacji:

1) Jakość:

- a) polepszenie umiejętności podstawowych, w tym umiejętności cyfrowych, a także przekrojowych, takich jak przedsiębiorczość, kreatywność i aktywność obywatelska;
- b) ułatwianie mobilności osób uczących się i nauczycieli oraz współpracy międzynarodowej między instytucjami edukacyjnymi;
- c) wspieranie nauki języków obcych, wielojęzyczności oraz odkrywania różnorodności kulturowej i zarządzania nią;
- d) wprowadzenie perspektywy europejskiej w edukacji, która zachęca do zrozumienia i krytycznego myślenia o tym, co Europa oznacza w codziennym życiu obywateli;
- e) zagwarantowanie, by instytucje kształcenia i szkolenia były środowiskiem bezpiecznym, integracyjnym i wolnym od dezinformacji.

2) Włączenie i równouprawnienie płci:

- a) uniezależnienie poziomu wykształcenia od statusu społecznego, ekonomicznego i kulturowego w celu promowania mobilności społecznej;
- b) wspieranie edukacji włączającej opartej na równouprawnieniu płci na wszystkich poziomach i we wszystkich sektorach kształcenia i szkolenia;
- c) dążenie do większej wrażliwości na kwestie płci poprzez zwalczanie molestowania seksualnego oraz zachowań seksistowskich w instytucjach szkoleniowych i edukacyjnych;
- d) zagwarantowanie, że kształcenie i szkolenie zawodowe są dostosowane do transformacji ekologicznej i cyfrowej oraz, że wprowadzane są przyszłościowe strategie uczenia się przez całe życie;
- e) wzmocnienie współpracy międzynarodowej w zakresie pracy z młodzieżą, a także w dziedzinach sportu i kultury, przez promowanie uczenia się pozaformalnego;
- f) przełamywanie i obalanie stereotypów płci dotyczących wyboru studiów, a także stereotypów przekazywanych w ramach praktyk w zakresie kształcenia i szkolenia oraz w materiałach do nauki.

3) Transformacja ekologiczna i cyfrowa:

- a) ustanowienie koalicji na rzecz edukacji dla klimatu z myślą o zgromadzeniu wiedzy fachowej i zasobów, aby zmienić wzorce zachowań w zakresie zrównoważenia środowiskowego;
- b) inwestowanie w edukację ekologiczną i infrastrukturę kształcenia;
- c) włączenie tematyki zrównoważenia środowiskowego do nauk przyrodniczych i humanistycznych oraz zachęcanie do wymiany między powiązаныmi umiejętnościami, metodami, procesami i kulturami;
- d) wykształcenie u absolwentów umiejętności potrzebnych do funkcjonowania w gospodarce i społeczeństwie zmagającymi się z wyzwaniami klimatycznymi oraz cyfryzacją.

4) Nauczyciele i szkoleniowcy:

- a) wspieranie państw członkowskich w rozwiązywaniu problemu niedoboru kadry nauczycielskiej oraz zwiększaniu dywersyfikacji i atrakcyjności zawodu nauczyciela;
- b) zapewnienie nauczycielom i szkoleniowcom możliwości ustawicznego doskonalenia zawodowego;
- c) poprawa jakości i liczby okresów mobilności nauczycieli w ramach kształcenia wstępnego nauczycieli, a także w okresie późniejszym;
- d) uczynienie mobilności międzynarodowej integralną częścią kształcenia nauczycieli.

„Agenda na rzecz nowych umiejętności w Europie” (*New Skills Agenda for Europe*)

Sztandarowy program działań w dziedzinie oświaty, zdefiniowany przez Komisję Europejską, a odnoszący się m.in. do wyzwań europejskiego rynku pracy związanych z transformacją cyfrową (Przemysł 4.0), globalizacją, zieloną gospodarką i gospodarką opartą na wiedzy. W dokumencie są omawiane europejskie zadania dotyczące rozwoju umiejętności podstawowych (czytanie, pisanie, liczenie, rozumowanie), pokonania wtórnego analfabetyzmu oraz rozwoju umiejętności przekrojowych i miękkich na wysokim poziomie zaawansowania. Należą do nich: umiejętności cyfrowe, języki obce, umiejętności finansowe, a także praca w grupie, odpowiedzialność, kreatywność, zdolność do sprawiedliwego osądu itp. Agenda kładzie duży nacisk na problem niedopasowania umiejętności na rynku pracy oraz rosnącego zapotrzebowania na umiejętności wyższego szczebla, szczególnie związane z cyfryzacją, automatyzacją i robotyzacją rynku pracy. Podkreśla konieczność budowania koalicji ułatwiających transfer między systemem edukacji a rynkiem pracy (kształcenie dualne i praktyczne, kwestia staży i praktyk), znaczenie języków dla mobilności i elastyczności rynku oraz kwestie

sprawiedliwości i włączenia społecznego, równouprawnienia kobiet i mężczyzn, wielokulturowości i różnorodności społeczeństwa europejskiego.

Zalecenia Rady w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie

Kompetencje kluczowe istotne dla europejskiego rynku pracy są opisane w Zaleceniach Rady Unii Europejskiej w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie. Dokument, przyjęty 22 maja 2018 roku (Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej C 189/1, 2018), jest uaktualnieniem ustaleń przyjętych przez Radę w 2006 roku i przedstawia następującą listę kompetencji:

1. kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji;
2. kompetencje w zakresie wielojęzyczności;
3. kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii;
4. kompetencje cyfrowe;
5. kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się;
6. kompetencje obywatelskie;
7. kompetencje w zakresie przedsiębiorczości;
8. kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

Kompetencje te są niezbędne do pełnego uczestnictwa w transformacji cyfrowej i ekologicznej, jakiej podlega Unia Europejska. W pkt 4 Zaleceń podkreślono, że państwa członkowskie powinny włączyć w kompetencje do realizowania 17 celów zrównoważonego rozwoju ustalonych przez ONZ, ze szczególnym uwzględnieniem celu 4.7, odnoszącego się do edukacji ekologicznej i klimatycznej.

„Plan działania w dziedzinie edukacji cyfrowej na lata 2021–2027. Nowe podejście do kształcenia i szkolenia w epoce cyfrowej”

„Plan działania w dziedzinie edukacji cyfrowej na lata 2021–2027. Nowe podejście do kształcenia i szkolenia w epoce cyfrowej” to zaktualizowana strategia polityczna Unii Europejskiej na rzecz trwałego i skutecznego dostosowania systemów kształcenia i szkolenia państw członkowskich Unii Europejskiej do realiów epoki cyfrowej. Obejmuje on dwa obszary priorytetowe, które pozwolą zrealizować postawione cele:

- 1) Wspieranie rozwoju wysoce efektywnego ekosystemu edukacji cyfrowej.

Pierwszy obszar priorytetowy to:

- a) infrastruktura, łączność i urządzenia cyfrowe;
- b) skuteczne planowanie i budowanie potencjału cyfrowego, w tym zdolności organizacyjnych dostosowanych do aktualnych potrzeb;
- c) nauczyciele i pracownicy sektora kształcenia i szkolenia posiadający odpowiednie kompetencje cyfrowe, którzy są pewni swoich umiejętności;

- d) wysokiej jakości treści dydaktyczne, łatwe w obsłudze narzędzia i bezpieczne platformy gwarantujące poszanowanie zasad prywatności w internecie i norm etycznych;
 - e) poprawa kompetencji i umiejętności cyfrowych właściwych w dobie transformacji cyfrowej.
- 2) Poprawa kompetencji i umiejętności cyfrowych niezbędnych w dobie transformacji cyfrowej i czwartej rewolucji przemysłowej.

Drugi obszar priorytetowy to:

- a) podstawowe umiejętności i kompetencje cyfrowe od najmłodszych lat;
- b) alfabetyzm cyfrowy, w tym umiejętności w zakresie przeciwdziałania dezinformacji;
- c) edukacja informatyczna;
- d) dobra znajomość i zrozumienie technologii opartych na dużej ilości danych, takich jak sztuczna inteligencja – AI (zob.: Fazlagić, 2022);
- e) zaawansowane umiejętności cyfrowe, co przełoży się na większą liczbę specjalistów w dziedzinie technologii cyfrowych;
- f) równa reprezentacja dziewcząt i młodych kobiet na studiach i w zawodach.

„Europejskie Ramy Kompetencji Cyfrowych dla Obywateli” – DigComp

Kompetencje cyfrowe – obok czytania, pisania, umiejętności matematycznych i językowych – stanowią zespół fundamentalnych umiejętności współczesnego człowieka. To harmonijna kompozycja wiedzy, umiejętności i postaw umożliwiających życie, uczenie się i pracę w społeczeństwie wykorzystującym technologie cyfrowe. „Europejskie Ramy Kompetencji Cyfrowych dla Obywateli”, określane jako DigComp, zostały opracowane przez Joint Research Centre na zlecenie Komisji Europejskiej, jako narzędzie wzmacniania *Digital Education Action Plan 2021-2027* – europejskiego „Planu Działania na rzecz Edukacji Cyfrowej do 2027 roku”. Celem DigComp jest określenie podstawowych kompetencji informacyjno-komunikacyjnych (TIK, ang. *ICT*), a także wprowadzenie jednolitego nazewnictwa używanego we wszystkich państwach członkowskich. Zawarto w nich charakterystyki kompetencji cyfrowych, które pogrupowano w pięć obszarów tematycznych:

1. informacja i dane;
2. komunikacja i współpraca;
3. tworzenie treści cyfrowych;
4. bezpieczeństwo;
5. rozwiązywanie problemów.

Szczególne miejsce zajmują tu zawody nauczycielskie. Wymagania, którym nauczyciele muszą sprostać, szybko się zmieniają, więc potrzebny jest nowy, szerszy i bardziej wyrafinowany zestaw kompetencji niż wcześniej. Przede wszystkim wszechobecność urządzeń i aplikacji cyfrowych wiąże się z koniecznością rozwijania kompetencji cyfrowych, dlatego też powstały ramy kompetencji cyfrowych dla nauczycieli DigCompEdu. Wspierają one rozwój kompetencji cyfrowych specyficznych dla nauczycieli w Europie. DigCompEdu skierowany jest do nauczycieli na wszystkich poziomach edukacji (od wczesnego dzieciństwa po edukację wyższą i edukację dla dorosłych), w tym w zakresie kształcenia i szkolenia ogólnego i zawodowego, edukacji ze specjalnymi potrzebami oraz nauki pozaformalnej. Opisuje 21 kompetencji zorganizowanych w 5 obszarach. Ramy mają na celu wyszczególnienie, w jaki sposób technologie cyfrowe można wykorzystać do ulepszenia i unowocześnienia edukacji i szkoleń (MEiN, 2023). Są także wskazówką dla nauczycieli, jak rozwijać te kompetencje. Rozwój kompetencji cyfrowych jest istotny z punktu widzenia rynku pracy, który zgłasza duży popyt na absolwentów kierunków informatycznych – jedynie 4,1% absolwentów szkół wyższych to informatycy (Eurostat 2023c).

Zalecenia Rady nr 9242/22 z 22 maja 2022 roku w sprawie edukacji na rzecz transformacji ekologicznej i zrównoważonego rozwoju 2022/0004(NLE)

W pkt 4 dokumentu Rada Unii Europejskiej wzywa twórców polityk edukacyjnych do uwzględniania – jako priorytetu edukacji na rzecz transformacji ekologicznej i zrównoważonego rozwoju oraz zrównoważonego stylu życia – równouprawnienia płci, edukacji na rzecz praw człowieka i promowania kultury pokoju i życia bez przemocy. W pkt 6 zaś wzywa do promowania edukacji na rzecz zdrowego stylu życia, edukacji włączającej oraz edukacji na rzecz aktywnego obywatelstwa jako narzędzia adaptacji do gwałtownych zmian w świecie.

Europejski Zielony Ład

Ta strategia rozwojowa Unii Europejskiej została wprowadzona wraz z IX kadencją Parlamentu Europejskiego w 2019 roku. Jej celem jest zapewnienie Unii Europejskiej neutralności klimatycznej do 2050 roku. Cel należy osiągnąć poprzez stymulowanie transformacji ekologicznej, promowanie zielonej gospodarki, zalesianie oraz intensywne działania na rzecz ochrony środowiska i klimatu. Rolą nauki i edukacji jest wspieranie tych działań poprzez rozwój innowacyjności.

Obecnie, w związku z doświadczeniem pandemii, postępującą degradacją środowiska i zmianą klimatu, narastającym deficytem wodnym i konfliktami zbrojnymi na kontynencie europejskim, wśród państw członkowskich trwa dyskusja nad strategią dalszego rozwoju Unii Europejskiej (*EU Strategic Agenda 2024-2029*). Jej efekty powinny zostać uwzględnione w dokumentach wykonawczych do SOMP.

1.4. Konwencje i umowy międzynarodowe

„Agenda ONZ na rzecz zrównoważonego rozwoju do 2030 roku” (*Transforming our world: 2030 Agenda for Sustainable Development*) – Agenda 2030

Jeden z najbardziej rozpowszechnionych i najczęściej cytowanych dokumentów strategicznych ONZ, zawiera m.in. 17 celów zrównoważonego rozwoju. Łączą one wyzwania i cele ekonomiczne, społeczne i ekologiczne. Ambitna międzynarodowa agenda służy rozwojowi gospodarczemu i społecznemu, bez naruszania interesów środowiskowych i ekologicznych. Przesłaniem jej jest pokonanie ubóstwa i nierówności w świecie, podwyższenie jakości życia i poziomu przestrzegania praw człowieka.

„Strategia umiejętności OECD: Polska” (2019)

Polska jest członkiem organizacji OECD. Prawdopodobnie najbardziej rozpoznawalnym efektem działalności OECD w obszarze edukacji jest Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów (PISA). Polscy uczniowie uczestniczą w międzynarodowych testach od samego początku, tj. od 2000 roku. Od początku badań uczniom zaledwie sześciu krajów OECD udało się poprawić swoje wyniki, jednak to polscy uczniowie zanotowali największy przyrost kompetencji.

Zgodnie z rekomendacjami OECD dotyczącymi rozwoju wiedzy i umiejętności nauczycieli oraz służącymi wdrożeniu w ramach polityki oświatowej (OECD, 2005) należy:

1. precyzyjnie sformułować oczekiwania nauczyciela;
2. współpracować z uczelniami kształcącymi osoby chcące zostać nauczycielami;
3. przyznawać granty dla organizacji pozarządowych;
4. wyznaczyć mierniki raportowania dla dyrektorów szkół.

Z dokumentu pn.: „Zintegrowana Strategia Umiejętności” wyłoniły się trzy istotne zagadnienia w kontekście SOMP przedstawione poniżej:

1. Wyposażenie uczniów i studentów w umiejętności na przyszłość; uczniowie, studenci i instytucje potrzebują większych zachęt i wsparcia, aby odpowiednio reagować na potrzeby rynku pracy.
2. Rozwój kultury uczenia się przez całe życie w Polsce – poznańska oświata powinna nie tylko przekazywać wiedzę, ale także uczyć absolwentów poznańskich szkół i placówek oświatowych, jak aktualizować swoją wiedzę i kompetencje przez całe życie.
3. Zwiększenie koordynacji między rządem i samorządem a interesariuszami – samorząd ma do odegrania dużą rolę jako współorganizatora współpracy pomiędzy przedsiębiorstwami a szkołami, jeśli chodzi o przepływ informacji i środków na rozwój umiejętności.

„OECD Learning Compass 2030”

OECD proponuje, aby edukacja była rozwijana na podstawie modelu koncepcyjnego nazywanego „Kompasem uczenia się”. Poniżej przedstawiono główne założenia tego modelu w powiązaniu z SOMP:

1. uczniowie powinni mieć swój współudział (ko-kreację) w procesie uczenia;
2. wiedza uczniów, w tym wiedza przekazywana w formie interdyscyplinarnej;
3. umiejętności;
4. wartości;
5. postawy;
6. podstawy: podstawowe umiejętności czytania i pisanie, zdrowie fizyczne i psychiczne, podstawy etyczne;
7. umiejętności zmiany otoczenia wokół siebie.

OECD (OECD, 2019), analizując światowe trendy, sformułowała listę wyzwań wobec systemów edukacji na świecie. Lista zawiera większość przedstawionych w oryginalnym dokumencie wyzwań. Pominęto jedynie niewielką liczbę wyzwań związanych z edukacją na terenach wiejskich. Raport ukazał się tuż przed wybuchem pandemii, aczkolwiek znalazły się w nim zagadnienia dotyczące bezpieczeństwa w zakresie szczepionek i wirusów. Wyzwania wyznaczono na podstawie analizy konkretnych danych statystycznych. Konieczność rozwoju edukacji obywatelskiej jest jednym z wyzwań dla systemów edukacji. W związku z tym poniżej zaprezentowano dane dotyczące partycypacji mieszkańców w wyborach:

- 1) Jak kształtować edukację na poziomie podstawowym, aby umożliwić wszystkim mieszkańcom dostęp do rynku pracy?
- 2) Jak zapewnić dostęp do wysokiej jakości edukacji w sytuacji, gdy różnice społeczno-ekonomiczne wśród mieszkańców się powiększają?
- 3) Jak zapewnić edukację rozwijającą kompetencje międzykulturowe w sytuacji, gdy rozwija się globalny rynek pracy oraz rośnie mobilność pracowników?
- 4) Jak zapewnić transferowalność umiejętności (*transferability of skills*) – jak uznawać kwalifikacje i kompetencje zdobyte w różnych formach kształcenia?
- 5) Jak rozwijać technologie edukacji zdalnej?
- 6) Jak rozwijać edukację obywatelską w sytuacji, gdy coraz większa część ludności świata migruje między krajami? (Czy można mówić o globalnym obywatelu z narodową tożsamością?).
- 7) Jak zapewnić równy dostęp do usług edukacyjnych wszystkim uczniom, bez względu na pochodzenie społeczne i status?
- 8) Jaka jest rola szkół w kształtowaniu systemu wartości u uczniów?
- 9) W jaki sposób szkoły mogą wspierać edukację klimatyczną na rzecz celów zrównoważonego rozwoju?
- 10) Rośnie liczba e-odpadów (*e-waste*): jak rozwijać umiejętności ich utylizacji?

- 11) Jak wpływać na zachowania zakupowe? (np. dylemat pomiędzy rezygnacją z zakupu nowego urządzenia, a korzystaniem ze starszego modelu).
- 12) Czy wobec rozwoju sztucznej inteligencji i zaawansowanych algorytmów szkoła nadal powinna uczyć wiedzy encyklopedycznej?
- 13) W jaki sposób szkoły mogą rozwijać kompetencje proinnowacyjne i kreatywność uczniów?
- 14) W jaki sposób nauczać podstaw przedsiębiorczości, aby indywidualne korzyści finansowe nie przestaniały potencjalnych strat dla społeczeństwa?
- 15) Jak promować edukację obywatelską?
- 16) Jak kształtować „cyfrowego obywatela” na potrzeby „cyfrowych demokracji”? Czym „cyfrowy obywatel” różni się od swojego poprzednika?
- 17) Jak promować demokrację w szkołach i demokratyczne sposoby podejmowania decyzji?
- 18) W jaki sposób lokalne systemy edukacji powinny adresować lokalne problemy, nie narażając na uszczerbek jakości edukacji według standardów krajowych?
- 19) Jaka powinna być rola władz oświatowych w budowaniu sieci edukacyjnych?
- 20) Jaka jest rola tożsamości krajowej w społeczeństwie obywatelskim?
- 21) Czy nauczyciele są dostatecznie przygotowani, aby nauczać uczniów pochodzących z różnych środowisk?
- 22) Czy nauczyciele są dostatecznie przygotowani, aby wspierać uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?
- 23) Czy system edukacji rozpoznaje potrzebę przedstawiania chłopcom i dziewczynkom tych samych możliwości rozwoju zawodowego i wyboru ścieżek kariery?
- 24) Jak szkoły powinny zadbać o stan zdrowia uczniów?
- 25) Jak obchodzić się z danymi poufnymi dotyczącymi uczniów?
- 26) Jak chronić się przed cyfrowymi zagrożeniami?
- 27) Jak edukacja obywatelska może się przyczynić do wzrostu tolerancji i zaufania oraz zapobieganiu radykalizmowi?
- 28) Jak szkoły mogą przygotować uczniów do powrotu do szkoły po traumatycznych przeżyciach²?
- 29) Jak system edukacji powinien przygotowywać uczniów do podejmowania odpowiedzialnych decyzji dotyczących odległej przyszłości?

² Raport opublikowano przed pandemią, więc jego autorzy mieli na myśli przede wszystkim klęski naturalne. Jednak powrót do szkoły po pandemii (2021 rok) z pewnością przyniósł wiele podobieństw do sytuacji, gdy uczniowie nie byli w szkole z powodu traumatycznych przeżyć takich jak klęska żywiołowa.

30) Jakie umiejętności należy rozwijać w szkołach wobec wyzwań rynku pracy, gdy wielu pracowników nie ma stałego zatrudnienia?

Podsumowanie

Z analizy omówionych w tym rozdziale dokumentów, które wyznaczają ramy SOMP, wynikają następujące wnioski. Należy:

1. Położyć nacisk na edukację klimatyczną oraz inwestycje w infrastrukturę, także w poznańskich szkołach i placówkach oświatowych (patrz: Fazlagić, 2021a). Kwestie związane z edukacją klimatyczną nabrały jeszcze większego znaczenia z powodu kryzysu energetycznego wywołanego wojną w Ukrainie. Zagadnienia energetyczne, w tym oszczędzanie energii, innowacje klimatyczne czy inwestycje w odnawialne źródła energii, stanowią jeden z kluczowych aspektów polityki klimatycznej Unii Europejskiej. W ramach szeroko rozumianych celów klimatycznych warto także wskazać organizację transportu i logistyki miejskiej, zapewnienie posiłków uczniom, włączenie inwestycji oświatowych w realizację celów klimatycznych (patrz m.in.: Szczepankiewicz, Fazlagić i Loopesko, 2021; Fazlagić, 2021b). Cele klimatyczne mają szerszy zakres przedmiotowy niż „ekologia”, lecz działania ekologiczne z pewnością są istotne. Wśród działań proklimatycznych należy wymienić m.in.: zapewnienie wody pitnej (źródła w szkołach), zielone dachy, instalację i wykorzystanie paneli fotowoltaicznych oraz solarnych, termomodernizacje budynków, ekologiczne materiały i meble, ogrody szkolne, zdrową żywność w sklepikach i stołówkach (w tym wprowadzanie pełnowartościowych dań roślinnych do stołówek), skracanie łańcuchów dostaw produktów i usług dostarczanych do poznańskich szkół, tablice smogowe, szersze wykorzystanie tematów związanych z klimatem na wszystkich przedmiotach nauczanych w poznańskich szkołach oraz wykorzystanie tematyki zielonej gospodarki na lekcjach z zakresu podstaw przedsiębiorczości. Edukację w tym zakresie należy planować długookresowo (akcyjne podejście może dać skutki odwrotne od zamierzonych³).
2. Wspierać przygotowanie absolwentów poznańskich szkół do funkcjonowania w globalnym środowisku (rozwój kompetencji międzykulturowych, w tym podniesienie jakości nauczania języków obcych, zaangażowanie w międzynarodowe programy wymiany uczniów i kadry, przygotowanie poznańskiego systemu oświaty do edukacji obcokrajowców i in.).

³ Przykładami akcyjnego podejścia są w niektórych przypadkach zielone szkoły, które są w pewnym stopniu wyrwane z codziennego kontekstu szkoły, a także zajęcia plastyczne, w których nacisk kładzie się na odzyskiwanie i wykorzystywanie surowców wtórnych zamiast na redukcję ich zużycia.

3. Zadbać o cyfryzację, w tym zapewnić infrastrukturę wi-fi w każdej szkole. Wzrasta znaczenie rozwoju kompetencji cyfrowych (DigComp) jako czynnika przygotowującego absolwentów systemu edukacji do życia w nowoczesnym społeczeństwie i gospodarce.
4. Wspierać rozwój umiejętności kluczowe zdefiniowane w międzynarodowych dokumentach (umiejętności: podstawowe, przekrojowe, miękkie), w tym także kompetencje cyfrowe uczniów i nauczycieli.
5. Kontynuować działania na rzecz dostosowania oferty edukacyjnej poznańskich szkół do potrzeb pracodawców, np. poprzez klasy patronackie, praktyki zawodowe, staże.
6. Wspierać demokratyzację szkół, prowadzić działania na rzecz zapewnienia i poprawy dobrostanu uczniów oraz zapewniania równych szans edukacyjnych.
7. Dbać o rozwój kompetencji nauczycieli poprzez zbudowanie skonsolidowanego systemu praktyk i staży dla wszystkich uczelni i kierunków kształcących nauczycieli, połączonego z systemem oceny jakości nauczycieli.

Rozdział II. Identyfikacja priorytetów „Strategii Oświatowej Miasta Poznania 2030”

2.1. Istota i przesłanki dla formułowania priorytetów

Intencja

Intencją opracowania dokumentu było dostarczenie władzom Miasta Poznania instrumentu, który pozwalałby na dokonywanie optymalnych decyzji i wyborów dotyczących rozwoju poznańskiej oświaty. SOMP ułatwi ocenę słuszności i zasadności, a także wykonalności różnego rodzaju postulatów wysuwanych przez interesariuszy poznańskiej oświaty w przyszłości. Z założenia powinna też uwolnić procesy decyzyjne od zarzutu subiektywizmu: każda strona wysuwająca uzasadnione jej zdaniem postulaty odnośnie do zmian, przekształceń, finansowania różnego rodzaju działań i inicjatyw będzie mogła z wyprzedzeniem zapoznać się z pozycją tych postulatów w stosunku do założeń SOMP. Decyzje dotyczące alokacji zasobów materialnych i niematerialnych w zakresie SOMP powinny być podejmowane na podstawie obiektywnych kryteriów znanych z góry wszystkim interesariuszom.

Interesariusze

Interesariusze (ang. *stakeholders*) to grupy organizacji, obywateli, przedstawicieli sektora publicznego i prywatnego, którzy z jakichś powodów są zainteresowani zagadnieniami poruszonymi w dokumencie.

Funkcje SOMP

Oferta edukacyjna Miasta Poznania jest odpowiedzią na potrzeby mieszkańców i spełnia wymagania państwa wobec szkół, przedszkoli i placówek oświatowych. Kreatywna, zaangażowana, przedsiębiorcza, otwarta, nowoczesna i rozwijająca się społeczność Poznania wymaga kreatywnej, zaangażowanej, przedsiębiorczej, otwartej, nowoczesnej i rozwijającej się poznańskiej edukacji. SOMP to instrument służący wdrażaniu i wspieraniu realizacji „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+”. SOMP jest osadzona w misji Miasta Poznania. Misja ta opisuje zasady i wartości przyjmowane przez realizujących strategię oraz określa podstawowy sposób jej urzeczywistniania. Pojęcie „wartości” oznacza wszystko to, co cenne i godne pożądania, co stanowi cel ludzkich dążeń. Uznane wartości stanowią podstawę ocen, norm i wzorów kulturowych. W tabeli 2. przedstawiono powiązanie wartości zawartych w misji Miasta Poznania z SOMP.

Tabela 2. Wartości zawarte w misji Miasta Poznania a SOMP

Wartości prezentowane w misji Miasta Poznania	Odniesienie do SOMP
Otwartość – wolność myśli i działań zaczynająca się od samopoznania i prawdy, a dążąca do tworzenia uczciwej wspólnoty	Otwartość wiąże się z innowacyjnością i kreatywnością. Dzięki otwartości na nowe trendy i idee zawdzięczamy postęp i rozwój. Nastawienie na rozwój to jeden z głównych czynników powodzenia każdego procesu edukacji
Współodpowiedzialność – jest istotą otwartości; to wspólne zobowiązanie i zgodność dążeń, a także odpowiedzialność za słabszych czy wykluczonych	Współodpowiedzialność wiąże się z postrzeganiem sukcesu i samorealizacji innych osób jako dobra wspólnego
Współtworzenie – wspólne tworzenie Miasta musi być oparte na wzajemnym zaufaniu, dialogu, kreatywności i ciągłym dążeniu do poprawy	Jednym z przejawów współtworzenia miasta jest szeroki zakres przeprowadzonych analiz i badań empirycznych wśród różnych interesariuszy poznańskiej oświaty

Źródło: opracowanie własne.

2.2. Priorytety „Strategii Oświatowej Miasta Poznania 2030”

„Wyzwanie” to inaczej trudne zadanie, nowa sytuacja, czyli coś wymagające od kogoś wysiłku, uporu, mobilizacji zasobów, poświęcenia itp., będące sprawdzianem np. czyjejś wiedzy, odporności. Z pojęciem wyzwania wiąże się ograniczoność zasobów będących do dyspozycji. Priorytety są więc efektem nadania pierwszeństwa wybranym zagadnieniom. Dzięki zdefiniowaniu priorytetów decydenci mają możliwość podejmowania decyzji odnośnie do działań i kierunków, które powinny być obierane jako takie, które służą wyrażeniu intencji działania. Zmiany społeczne, polityczne, prawne, klimatyczne, ekonomiczne i in. sprawiają, że realizacja wszystkich zamierzeń nie jest możliwa z powodu ograniczonych zasobów materialnych i niematerialnych, jakimi dysponuje Urząd Miasta Poznania wraz z pozostałymi podmiotami współtworzącymi poznańską oświatę.

Należy także zaznaczyć, że wiele procesów i uwarunkowań wpływających na poznańską oświatę znajduje się poza obszarem oddziaływania i kompetencji organu prowadzącego. Wynika to przede wszystkim ze struktury organizacji systemu oświaty w Polsce. Dlatego też priorytety SOMP nie koncentrują się bezpośrednio na rozwijaniu ośmiu kompetencji kluczowych⁴ wśród uczniów, ponieważ obecnie nie istnieją przepisy nakładające taki obowiązek na jednostkę samorządu terytorialnego.

⁴ Mowa o kompetencjach kluczowych zawartych w Zaleceniach Rady (Unii Europejskiej) z dnia 22 maja 2018 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej C 189/1, 2018). Rozwój kompetencji kluczowych jako zadanie dla Miasta Poznania był wymieniany przez niektórych uczestników badań jakościowych prowadzonych na etapie diagnozy.

Uzasadnienie wyboru priorytetów SOMP

1. **Edukacja klimatyczna** – tworzenie warunków i zachęt do wprowadzania i rozwijania edukacji klimatycznej wynika bezpośrednio i pośrednio z licznych dokumentów strategicznych i planów działań na poziomie lokalnym, krajowym, europejskim lub globalnym. Zmiana klimatu jest jednym z największych wyzwań ludzkości, pogłębiającym kryzys ekologiczny i zmieniającym (pogarszającym) warunki funkcjonowania gospodarek na całym świecie. Przeciwdziałanie temu zjawisku znajduje się w priorytetach rozwojowych cytowanych dokumentów, a edukacja jest w nich wskazywana jako istotne narzędzie działania. Warto także zwrócić uwagę na specyfikę regionalną Wielkopolski, która jest silnie dotknięta zjawiskiem stepowania, co oznacza, że istnieje bezpośrednie przełożenie pomiędzy jakością życia uczniów w Poznaniu, a sytuacją klimatyczną (np. bezśnieżnymi zimami, których nie doświadczali ani rodzice, ani dziadkowie poznańskich uczniów; poziomem wód rzeki Warty w okresie letnim; wysychaniem cieków wodnych i oczek wodnych na terenie miasta; wysuszeniem zieleni miejskiej; spadkiem poziomu tafli wody Jeziora Strzeszyńskiego i in.). Rozwijanie wiedzy i tzw. *green skills* wśród uczniów może mieć bezpośrednie przełożenie na lokalny rynek pracy oraz lokalne polityki rozwojowe, w naturalny sposób łącząc się z wielowiekową tradycją Poznania – lidera przedsiębiorczości i innowacji.
2. **Równość w edukacji** – wiele badań międzynarodowych jednoznacznie wskazuje na pozytywny związek pomiędzy zapewnieniem równości dla wszystkich uczniów w systemie edukacji a wynikami przez nich uzyskiwanymi. Równość i różnorodność oraz ochrona dzieci i młodych ludzi przed dyskryminacją w systemie oświaty wynikają z szeregu aktów prawnych krajowych oraz międzynarodowych ratyfikowanych przez Polskę i wynikających stąd zobowiązań ciążących na agendach oświatowych Polski. Są powiązane z prawami człowieka, stanowią część zapisów prawnych Rady Europy i krajów członkowskich Unii Europejskiej, stąd wartości te powinny być włączone do edukacji młodych ludzi. Postulaty związane z edukacją włączającą obejmują swym zakresem m.in. wyzwania związane z włączeniem do poznańskiej oświaty uczniów z Ukrainy. Dotyczą one m.in. zapewnienia im warunków edukacji i nauki na takim samym poziomie, jak polskim uczniom tam, gdzie to możliwe, biorąc pod uwagę barierę językową, pewne niewielkie różnice kulturowe oraz różnice pomiędzy systemami edukacji w Polsce i w Ukrainie. Nie do przecenienia w ramach niniejszego priorytetu jest rola edukacji kulturowej i artystycznej rozumianej jako poznawanie różnych kultur, poglądów, idei oraz form ekspresji kulturowej i artystycznej. W 2021 roku wypracowana została (z udziałem Wydziału Oświaty Urzędu Miasta Poznania) formuła Poznańskiego Programu Edukacji Kulturowej, będącego efektem współpracy czterech różnych obszarów: kultury, oświaty, zdrowia

i środowiska. Inwestowanie w równość ma więc również związek z troską o wzrost gospodarczy. Działania równościowe mogą polegać na:

- 1) Równym traktowaniu wszystkich ludzi bez względu na ich indywidualne cechy czy przynależność do jakiegokolwiek grupy.
 - 2) Zagwarantowaniu równych szans, polegających na uwzględnianiu potrzeb i możliwości różnych osób i grup w taki sposób, by na równi z innymi mogły funkcjonować w grupie, instytucji, społeczeństwie (*equality of outcomes*).
 - 3) Ochronie przed dyskryminacją osób zgłaszających nieprawidłowości i zaniedbania w organizacjach, w których są zatrudnieni.
 - 4) Otwartych i systematycznych dyskusjach na temat dyskryminacji w celu stworzenia w szkole atmosfery bezpieczeństwa.
 - 5) Budowaniu postawy szacunku w stosunku do wszystkich osób należących do społeczności szkolnej.
3. **Edukacja bliższa potrzebom rynku pracy** – zapewnienie rozwoju kompetencji i umiejętności oczekiwanych przez pracodawców służy rozwojowi rynku pracy i poprawie jakości życia. Edukacja, która nie odpowiada potrzebom rynku pracy, wywołuje negatywne skutki społeczne wśród absolwentów szkół (frustracja, bezrobocie wśród młodych, zaniżenie poczucia własnej wartości i in.). Jeśli podczas tworzenia oferty edukacyjnej nie uwzględnia się oczekiwań pracodawców, ci ostatni są zmuszeni do ponoszenia dodatkowych kosztów związanych z przygotowywaniem pracowników do wykonywania zawodu oraz niezrealizowanymi planami rozwoju przedsiębiorstw z powodu niedoboru odpowiednio wykształconych pracowników. Edukacja bliższa potrzebom rynku pracy wymaga pozyskania oraz zatrzymania utalentowanych i skutecznych nauczycieli. Mówiąc o potrzebach rynku pracy, nie można pominąć kwestii deficytów kompetencji miękkich wśród absolwentów oświaty. Problem jest powszechnie znany i zgłaszany przez pracodawców. **Ważną – jeśli nie kluczową – rolę w kształtowaniu kompetencji miękkich odgrywają przedszkola**, ponieważ na poziomie edukacji przedszkolnej utrwalają się pewne życiowe nawyki i postawy, na bazie których człowiek zdobywa wiedzę i umiejętności wyższego rzędu.
4. **Edukacja zapewniająca bezpieczeństwo uczniom** – bezpieczeństwo jest jedną z podstawowych potrzeb każdego człowieka. Brak bezpieczeństwa wpływa niekorzystnie na rozwój psychofizyczny uczniów ze wszystkimi negatywnymi tego skutkami. Oprócz bezpieczeństwa fizycznego, związanego z infrastrukturą szkoły i jej otoczenia, zapewnienie bezpieczeństwa przez szkołę dotyczy dobrostanu psychicznego i fizycznego ucznia, ogólnej satysfakcji z życia, jakości relacji rówieśniczych, oddziaływania na rzecz dialogu

międzypokoleniowego i in. Zapewnienie bezpieczeństwa oznacza także wolność od agresji oraz tworzenie przestrzeni dla uczniów, dla których szkoła może być jedyną ostoją spokoju.

5. **Podwyższenie kompetencji nauczycieli i dyrektorów szkół**⁵ – za dobre wyniki systemu edukacji odpowiadają w pierwszej kolejności nauczyciele, a zaraz po nich kompetentni liderzy. Coraz więcej wiemy na temat tego, jakie cechy charakteryzują dobrych nauczycieli. Wśród nich wymienia się m.in.: dobrą znajomość uczniów, dbanie o aktywne uczestnictwo podczas zajęć, dobrą znajomość merytoryczną nauczanego przedmiotu, zdolność uczenia się od uczniów, a także chęć rozwoju swoich kompetencji. Nauczyciele powinni rozwijać swoje kompetencje przez całe życie a samorząd, wraz z innymi podmiotami może i powinien wspierać ten proces.
6. **Wsparcie instytucjonalne innowacji** – szczególnie ważne z punktu widzenia potrzeb poznańskiej oświaty jest wspieranie rozwoju innowacji w zakresie upowszechniania wiedzy o dobrych praktykach, projektach i działaniach wychowawczo-profilaktycznych oraz doradztwie edukacyjno-zawodowym dla uczniów i dorosłych. Wiele samorządów w Polsce posiada własne jednostki organizacyjne niezależnie od funkcjonowania ośrodków doskonalenia nauczycieli podległych samorządom województwa. W scentralizowanych systemach oświaty rzeczywiście innowacje tworzone są odgórnie (*top-down*). W taki sposób innowacje były wdrażane do niedawna przez wielkie koncerny międzynarodowe. Dzisiaj jednak powoli odchodzi się od modelu *top-down* w tym zakresie. W oświacie innowacje użytkowników (*user-driven innovations*) to przede wszystkim innowacje tworzone przez nauczycieli (w zakresie nauczania i wychowania) oraz dyrektorów szkół (w zakresie zarządzania).
7. **Działania na rzecz intensyfikacji współpracy pomiędzy różnymi interesariuszami** – poznańska oświata skupia bardzo wiele grup różnych interesariuszy. Naturalnym skutkiem jest duże rozproszenie, a często i rozbieżność interesów oraz priorytetów różnych grup interesariuszy. Różne perspektywy powodują, że stan wiedzy i zrozumienia problemów często bywa odmienny, co z kolei powoduje nieporozumienia lub spadek wzajemnego zaufania. Wśród interesariuszy poznańskiej oświaty wymienić można takie grupy jak uczniowie, nauczyciele, kadra zarządzająca, rodzice, pracodawcy, administracja samorządowa, organizacje pozarządowe, podmioty wspierające (firmy szkoleniowe, dostawcy wyposażenia szkół itp.), administracja rządowa. Co więcej, w obrębie każdej z tych wymienionych grup można często wyróżnić wiele podgrup, które będą również reprezentowały nieco odmienne potrzeby i oczekiwania, np.: uczniów szkół podstawowych/uczniów szkół ponadpodstawowych,

⁵ Organ prowadzący w porozumieniu z dyrektorami szkół postara się uwzględnić ten priorytet poprzez ustalenie planu finansowego form doskonalenia zawodowego nauczycieli szkół, dla których jest organem prowadzącym (zarządzenie nr 38/2023/P Prezydenta Miasta Poznania).

nauczycieli młodszych/nauczycieli starszych, pracodawców reprezentujących sektor MSP/pracodawców reprezentujących duże przedsiębiorstwa itd. Z pewnością rodzice prezentują bardzo zróżnicowane postawy życiowe, wartości i oczekiwania. Dlatego poznańska oświata powinna skupić się na budowaniu mechanizmów dialogu społecznego i wypracowania rozwiązań typu *win-win* wszędzie tam, gdzie to możliwe.

W tabeli 3. przedstawiono powiązanie priorytetów SOMP z dwoma niezwykle ważnymi dokumentami wyższego rzędu, które zostały omówione w poprzednim rozdziale, to znaczy z ośmioma kompetencjami kluczowymi według Unii Europejskiej oraz ze „Strategią Rozwoju Miasta Poznania 2020+”. Siedem priorytetów SOMP harmonijnie współgra z określonymi przez Komisję Europejską priorytetami dotyczącymi rozwoju kompetencji kluczowych uczniów, w tym także DigComp. Wyzwanie związane z rozwojem kompetencji cyfrowych jest o tyle ważne, że zgodnie z wynikami Indeksu gospodarki cyfrowej i społeczeństwa cyfrowego (ang. *Digital Economy and Society Index (DESI) 2022 Poland*) Polska lokuje się na czwartym miejscu od końca w Unii Europejskiej (DESI, 2022). Priorytety SOMP są podporządkowane i zsynchronizowane z dokumentem nadrzędnym, którym jest Strategia Rozwoju Miasta Poznania uchwalona przez Radę Miasta Poznania w 2017 roku⁶. Powiązanie z ośmioma kompetencjami kluczowymi jest ważne, ponieważ dotyczą one całego systemu oświaty w Polsce, a więc w sposób naturalny tworzą kontekst ogólnokrajowy dla SOMP.

⁶ Uchwała nr XLI/708/VII/2017 Rady Miasta Poznania z dnia 24 stycznia 2017 roku w sprawie Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+.

Tabela 3. Powiązanie priorytetów SOMP z ośmioma kompetencjami kluczowymi (KK) Unii Europejskiej oraz „Strategią Rozwoju Miasta Poznania 2020+”

Nazwa priorytetu Słowa kluczowe związane z danym priorytetem	Powiązanie z ośmioma kompetencjami kluczowymi Unii Europejskiej Rozwój, których kompetencji wpisuje się w realizację danego priorytetu?							Powiązanie ze „Strategią Rozwoju Miasta Poznania 2020+” Priorytety strategiczne „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+”					
	Kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji	Kompetencje w zakresie wielojęzyczności	Kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii	Kompetencje cyfrowe (w tym DigComp)	Kompetencje osobiste społeczne i w zakresie umiejętności uczenia się	Kompetencje obywatelskie	Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości	Kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej	Silna Metropolia	Nowoczesna przedsiębiorczość	Zielone, mobilne miasto	Przyjazne osiedla	Wspólnotowość i dialog społeczny

Numery KK lub priorytetów strategicznych „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+”	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5
Edukacja klimatyczna Projekty ekologiczne, organizacja życia szkoły wokół potrzeb zmian klimatycznych, kompetencje nauczycieli w zakresie edukacji klimatycznej, procesy i treści nauczania zawierające komponenty edukacji klimatycznej, inwestycje w infrastrukturę powiązane z wyzwaniami klimatycznymi, zwiększenie stopnia internacjonalizacji	x		x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
Numery KK lub priorytetów strategicznych „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+”	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5
Równość w edukacji Włączenie społeczne, partycypacja, edukacja inkluzyjna, równe traktowanie, demokratyzacja, sprawiedliwość, zwiększenie stopnia internacjonalizacji, działania na rzecz zapobiegania wykluczeniom i marginalizacji, działania na rzecz uczniów uzdolnionych, edukacja kulturalna dla uczniów szkół zawodowych, psychologowie w przedszkolach	x	x			x	x		x			x		x

Edukacja bliższa potrzebom rynku pracy Mechanizmy współpracy i komunikacji pomiędzy kluczowymi aktorami, kompetencje nauczycieli odpowiadające potrzebom pracodawców, Urząd Miasta Poznania jako współorganizator procesów współpracy, zwiększenie stopnia internacjonalizacji, dualny system kształcenia, kompetencje w zakresie wielojęzyczności	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x		
Edukacja zapewniająca bezpieczeństwo uczniom Dobrostan psychiczny, dobrostan fizyczny, ogólna satysfakcja z życia, jakość relacji rówieśniczych, oddziaływanie na rzecz relacji międzypokoleniowych, świadomość różnorodności, tolerancja, edukacja między- i wielokulturowa, przygotowanie do radzenia sobie ze zmianą, edukacja medialna	x					x	x	x				x	x

Nazwa priorytetu Słowa kluczowe związane z danym priorytetem	Powiązanie z ośmioma kompetencjami kluczowymi Unii Europejskiej Rozwój, których kompetencji wpisuje się w realizację danego priorytetu?								Powiązanie ze „Strategią Rozwoju Miasta Poznania 2020+” Priorytety strategiczne „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+”				
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5
Numery KK lub priorytetów strategicznych „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+”													
Podwyższenie kompetencji nauczycieli i dyrektorów szkół Rekrutacja, szkolenia, systemy motywacyjne, instytucjonalne wsparcie, standardy kompetencyjne mające na celu wzmocnienie autorytetu nauczyciela, internacjonalizacja, nowoczesne metodyki nauczania i uczenia się	x	x	x	x	x	x	x	x		x			x
Numery KK lub priorytetów strategicznych „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+”	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5
Wsparcie instytucjonalne dla innowacji Organizacja jednostki odpowiedzialnej za wsparcie instytucjonalne innowacji, upowszechnianie innowacji	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			

i dobrych praktyk, partnerstwa uczniów i społeczności lokalnej, programy wychowawczo-profilaktyczne, doradztwo edukacyjno-zawodowe dla uczniów i dorosłych													
Działania na rzecz intensyfikacji współpracy pomiędzy różnymi interesariuszami Dialog społeczny, wymiana dobrych praktyk, platformy dzielenia się wiedzą, internacjonalizacja, budowanie sieci współpracy, partnerstwo, współdziałanie	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			x

Źródło: opracowanie własne.

Podsumowanie

1. Tworzenie takich dokumentów jak SOMP określa Ustawa z dnia 6 grudnia 2006 roku o zasadach prowadzenia polityki rozwoju (Dz.U. z 2021 r. poz. 1057).
2. SOMP jest dokumentem o charakterze operacyjno-wdrożeniowym opartym na pragmatycznych założeniach i pochodzących z empirycznie zweryfikowanych informacji źródłowych (*evidence-based*). Opracowując dokument, dołożono wszelkich starań, aby definicja priorytetów wynikała z przeprowadzanych badań ilościowych i jakościowych, a przez to nie ograniczała się wyłącznie do wiedzy eksperckiej wąskiego grona osób bezpośrednio uczestniczących w jego redakcji.
3. Priorytety SOMP są powiązane z priorytetami „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+” oraz ośmioma kompetencjami kluczowymi Unii Europejskiej.
4. Wymienione w tym rozdziale priorytety powinny wyznaczać cele rozwoju w zakresie objętym programem oraz pozwalać na operacjonalizację działań samorządu Miasta Poznania na poziomie taktycznym i operacyjnym.
5. Sformułowane wyżej priorytety SOMP posłużą do przeprowadzenia dalszych badań empirycznych opisanych w Diagnostyce (rozdział III).

Rozdział III. Diagnoza i wnioski

3.1. Wprowadzenie

Jednym z ważnych elementów wyznaczenia SOMP jest rzetelna, oparta na danych i faktach diagnoza. SOMP nie ma być tylko biurokratycznym dokumentem, lecz żywym organizmem ułatwiającym zrozumienie skomplikowanej rzeczywistości i nadanie jej znaczenia, co dobrze odzwierciedla wypowiedź jednej z uczestniczek konsultacji: „Tak bardzo chciałabym zobaczyć, że Poznań stanie się pierwszym miejscem na mapie Polski, w którym nie jakaś bezimienna alternatywa czy nieskoordynowany zlepek metod – taki edukacyjny Quasimodo – tylko prawdziwa nauka będzie fundamentem oświaty i to właśnie od Poznania zacznie się prawdziwa zmiana edukacji w tym kraju. To jest możliwe”. Należy podkreślić, że wszelkie działania, które podjęto od 2018 roku, opracowując SOMP, tj. prace badawcze, szeroko zakrojone badania społeczne za pomocą metod ilościowych i jakościowych, służyły diagnozie problemów, oczekiwań i potrzeb interesariuszy poznańskiej oświaty.

Podstawowe grupy interesariuszy SOMP to:

1. nauczyciele zatrudnieni w poznańskich szkołach i placówkach oświatowych;
2. Miasto Poznań;
3. dyrektorzy szkół, przedszkoli i placówek oświatowych;
4. uczniowie;
5. rodzice uczniów;
6. mieszkańcy Poznania;
7. prowadzący działalność gospodarczą w Poznaniu;
8. instytucje publiczne i niepubliczne wspierające oświatę, m.in. Kuratorium Oświaty w Poznaniu, Departament Edukacji i Nauki Urzędu Marszałkowskiego Województwa Wielkopolskiego, Wydział Edukacji Starostwa Powiatowego, poznańskie uczelnie, organizacje pozarządowe, Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu, publiczne oraz niepubliczne ośrodki doskonalenia nauczycieli.

Przeprowadzone i omówione w tym rozdziale badania empiryczne skupiały się na poznaniu perspektyw reprezentowanych przez różne grupy interesariuszy. Takie podejście badawcze oznaczało poszukiwanie odpowiedzi na bardzo ogólne, ale jednocześnie kluczowe pytanie: „Co sądzą o poznańskiej oświacie jej główni uczestnicy?”.

W związku z tym w każdym badaniu empirycznym odnaleźć można inną perspektywę, a wyniki często nie są w pełni porównywalne pomiędzy badaniami, ponieważ różne grupy interesariuszy były nierzadko pytane o specyficzne dla ich punktu widzenia zagadnienia. Przy konstruowaniu i planowaniu omówionych w tym rozdziale badań badacze postawili sobie następujące pytania:

1. Co należy zmienić w poznańskiej oświacie?
2. Czy zasoby alokowane są w sposób odpowiedni?
3. Czy należy zmienić sposoby lokowania zasobów, biorąc pod uwagę ograniczoną ilość zasobów?
4. Czy proponowane zmiany mogą powodować konflikty lub poczucie utraty znaczenia u jakichkolwiek interesariuszy poznańskiej oświaty? (Odpowiedź na to pytanie jest możliwa tylko wówczas, jeśli kształt kwestionariuszy kierowanych do różnych grup interesariuszy będzie ze sobą spójny – dzięki temu będzie można ustalić, czy istnieją rozbieżności opinii preferencji wśród różnych grup interesariuszy).

W rozdziale omówione zostaną wyniki prac badawczych realizowanych od 2018 roku aż do września 2021 roku. Na potrzeby wypracowania SOMP przeprowadzono szeroko zakrojone badania społeczne za pomocą metod ilościowych oraz metod jakościowych. Łącznie zrealizowano pięć badań jakościowych oraz cztery badania ilościowe. Zostały one szerzej opisane poniżej.

Zrealizowane w ramach diagnozy badania za pomocą metod jakościowych⁷

1. Założenia SOMP zaproponowane przez zespół powołany przez Prezydenta Miasta Poznania zarządzeniem nr 34/2018/P (2018 rok).
2. Badanie w ramach ośmiu zespołów problemowych. Uczestników wyłoniono spośród nauczycieli, dyrektorów szkół i placówek oświatowych, przedstawicieli Urzędu Miasta Poznania, Młodzieżowej Rady Miasta Poznania, poznańskich szkół wyższych i in. Łącznie w pracach zespołów uczestniczyło ponad 80 osób – przedstawicieli poznańskiej oświaty. Tematyka prac każdego zespołu wynikała z założeń wypracowanych na wcześniejszym etapie. Badania jakościowe polegały na spotkaniach członków zespołów problemowych. Przeprowadzono serię kilkunastu spotkań, których efektem był raport cząstkowy przedstawiający główne tezy i rekomendacje. Badanie przeprowadzono w okresie od września do grudnia 2019 roku.
3. Badanie metodą grafów argumentacyjnych – jest to nowoczesna metoda badań jakościowych wspomagana komputerowo na specjalnym oprogramowaniu. Proces badawczy oddziela fazę twórczą formułowania argumentów i łączenia informacji od fazy krytycznego namysłu i usprawniania wypowiedzi przez całą grupę. Metoda wykorzystuje komputerowe wspomaganie argumentacji oraz jest nowocześniejszą i efektywniejszą wersją metody *World*

⁷ Uwaga: w tym rozdziale przedstawiono jedynie wyciąg z szerokiej palety szczegółowo przeprowadzonych badań. Pełne raporty z badań są dostępne w Wydziale Oświaty.

*Cafe*⁸. W warsztatach łącznie wzięło udział 60 osób (45 kobiet i 15 mężczyzn). Wśród uczestników byli m.in. przedstawiciele: samorządów szkolnych, nauczycieli, pracowników urzędów i instytucji podległych jednostce samorządu terytorialnego.

4. Konsultacje z Młodzieżową Radą Miasta Poznania w latach 2019-2021.
5. Studia literaturowe polegające na analizie dokumentów zastanych (patrz także: rozdział II).
6. Badanie jakościowe (kwestionariusz ankietowy z pięcioma pytaniami otwartymi pozwalającymi na swobodną wypowiedź) wśród szkół niesamorządowych. Prośbę rozestano do wszystkich szkół i uzyskano 14 wypełnionych ankiet (czerwiec 2021 roku). Badanie dotyczyło opinii przedstawicieli szkół niesamorządowych na temat funkcjonowania Wydziału Oświaty oraz oświaty niesamorządowej w Poznaniu, przykładów dobrych praktyk stosowanych w poznańskich szkołach niesamorządowych, a także proponowanych obszarów współpracy pomiędzy szkolnictwem niesamorządowym i publicznym.

Zrealizowane w ramach diagnozy badania za pomocą metod ilościowych

1. Trzy równoległe badania ankietowe metodą CAWI wśród odpowiednio: dyrektorów, nauczycieli oraz rodziców (lipiec–wrzesień 2020 roku).
2. Badanie metodą CAWI przeprowadzone wśród młodzieży szkolnej ostatnich roczników szkół podstawowych i ponadpodstawowych. Badanie zrealizowano w dwóch etapach, w lutym oraz w maju 2021 roku. Podobnie jak w przypadku badania dyrektorów, rodziców i nauczycieli, tak i to badanie było anonimowe. Prawie 64% badanych w I etapie i ponad 47% w II, stanowiły osoby pełnoletnie; uczestnictwo pozostałych uczniów wymagało zgody ich rodziców, którą uzyskano poprzez dziennik elektroniczny. Podstawową zasadą etyczną badania było dobro indywidualnego respondenta. Pytania zostały dostosowane do możliwości i stopnia rozwoju badanych – dotyczyły istotnych dla nich spraw. Zaangażowanie uczniów jako respondentów pokazuje tendencję traktowania ich jako podmiotowego, aktywnego partnera w procesie badawczym. W badaniu wzięło udział 1043 uczniów w I turze i 172 w II turze. Ograniczenie się do ostatnich roczników szkół wiązało się z faktem, że badanie realizowano w końcowym okresie pandemii, gdzie podejście retrospektywne było najbardziej adekwatnym sposobem zebrania informacji o typowej (niepandemicznej) rzeczywistości szkolnej. Badanie wpisało się w przesłanie Konwencji o prawach dziecka ONZ (Dz.U. z 1991 r. Nr 120, poz. 526), która mówi o prawie dzieci do swobodnego wyrażania własnych poglądów we wszystkich dotyczących ich bezpośrednio sprawach.

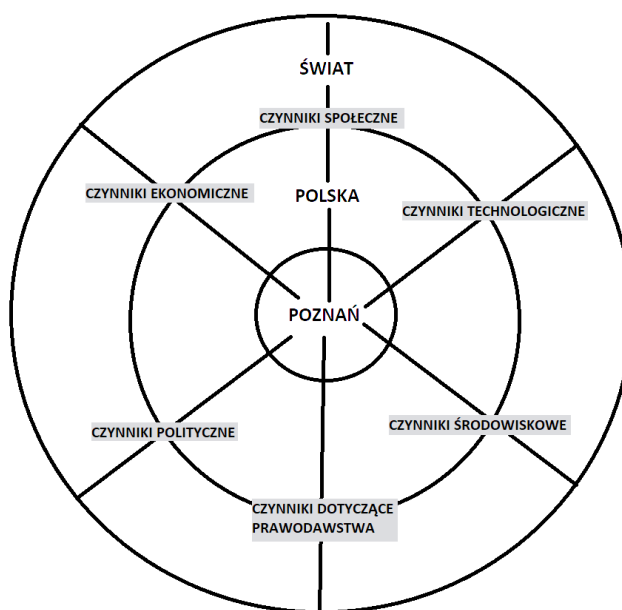
⁸ Metoda *World Cafe* polega na grupowaniu badanych osób i stymulowaniu dyskusji przez moderatora wspomaganego przez tzw. „żółte karteczki”.

3.2. Ogólne potencjały i problemy rozwoju poznańskiej oświaty z uwzględnieniem zróżnicowań przestrzennych

Na funkcjonowanie systemu oświaty w Poznaniu mają wpływ zjawiska zachodzące w jego bliższym i dalszym otoczeniu (schemat 2.). Można je podzielić ze względu na:

1. Siłę ich oddziaływania i odległość od źródła:
 - 1) Zjawiska zachodzące na poziomie międzynarodowym i globalnym (np. wyzwania związane ze zdrowiem psychicznym dzieci i młodzieży po pandemii; zmiany systemu wartości „pokolenia Z” („apetyt na radość”, poszukiwanie szczęścia, wartości hedonistyczne i in.).
 - 2) Zjawiska zachodzące na poziomie krajowym i specyficzne dla naszego kraju na tle innych krajów Europy i świata (przykładami są m.in.: szybszy rozwój gospodarczy naszego kraju niż wielu krajów europejskich, szczególnie z południa Europy, dający większe szanse rozwoju zawodowego absolwentom polskich uczelni; emigracje zarobkowe do krajów Unii Europejskiej (tzw. eurosieroctwo), niski status materialny zawodu nauczyciela utrudniający przyciąganie i zatrzymywanie w zawodzie najbardziej utalentowanych absolwentów uniwersytetów).
 - 3) Zjawiska w otoczeniu poznańskiej oświaty na poziomie lokalnym (np. niski poziom bezrobocia w Poznaniu, powiecie i województwie).
2. Sfery oddziaływania:
 - 1) Czynniki polityczne (np. różne wizje oświaty jako wypadkowa zróżnicowanych poglądów politycznych m.in. na stopień decentralizacji funkcji państwa, rolę religii w funkcjonowaniu państwa, postawy wobec mniejszości).
 - 2) Czynniki ekonomiczne (np. możliwości finansowe samorządu oraz państwa, popyt na pracę w różnych zawodach, wpływy dodatkowe jednostki samorządu terytorialnego).
 - 3) Czynniki społeczne (np. starzejące się społeczeństwo, spadek zaufania do władzy, redefinicja miasta).
 - 4) Czynniki technologiczne (np. rozwój sztucznej inteligencji, rozwój technologii nauczania zdalnego).
 - 5) Czynniki środowiskowe (m.in. konieczność organizowania rozwoju miast w kierunku uzyskania przez nie neutralności klimatycznej).
 - 6) Czynniki dotyczące prawodawstwa.

Schemat 2. Zjawiska zachodzące w bliższym i dalszym otoczeniu poznańskiej oświaty



Źródło: opracowanie własne.

Poznań wraz z powiatem poznańskim to jedna z największych polskich aglomeracji o ugruntowanej pozycji na poziomie krajowym i europejskim. Poprzez Unię Metropolii Polskich, Związek Miast Polskich oraz międzynarodowe stowarzyszenia, do których Poznań należy, lub bezpośrednio przez lokalnie wybranych posłów, senatorów do Parlamentu RP oraz europarlamentarzystów, Poznań powinien wpływać na tworzenie lepszych rozwiązań, w tym oddziaływać na legislację, forsując przetestowane w mieście rozwiązania jako przyszłe rozwiązania ogólnokrajowe.

Wielu uczniów poznańskich szkół mieszkających poza Poznaniem aktywnie włącza się zarówno w życie swojej szkoły, jak i Poznania. Przykładem może być aktywność członków Młodzieżowej Rady Miasta Poznania (MRMP), składającej się z uczniów poznańskich szkół ponadpodstawowych. Na bieżąco współpracują oni z młodzieżą z podpoznańskich gmin. MRMP zainicjowała podpisanie Deklaracji Współpracy Młodzieżowych Rad Aglomeracji Poznańskiej. Jednym z założeń deklaracji jest podejmowanie wspólnych inicjatyw w zakresie kształtowania postaw obywatelskich młodzieży i zwiększenia partycypacji młodzieży w życiu publicznym, w tym projektów dotyczących pogłębiania wiedzy młodzieży na temat funkcjonowania jednostek samorządu terytorialnego. Deklarację podpisały m.in.:

1. Młodzieżowa Rada Miasta Poznania;
2. Młodzieżowa Rada Gminy Suchy Las;
3. Młodzieżowa Rada Gminy Tarnowo Podgórne;
4. Młodzieżowa Rada Miasta Luboń.

3.3. Trendy i zjawiska zachodzące na poziomie międzynarodowym i globalnym (2023)

Wiedza o trendach i zjawiskach pozwala na organizację zasobów i przygotowanie się na zmianę. Niektóre z wymienionych niżej trendów mają bezpośredni wpływ na samorząd, np. te związane z demografią, a inne tylko pośredni. Jedne z nich mają wpływ negatywny na perspektywy rozwoju (np. zmiany klimatyczne), a drugie stanowią przede wszystkim szansę, które miasto może wykorzystać, jeśli pragnie być liderem innowacji samorządowych. Wśród najważniejszych globalnych trendów, które udało się zidentyfikować i które mogą mieć wpływ na poznańską oświatę, należy wymienić:

1. Starzenie się społeczeństw na większości kontynentów, z wyjątkiem Afryki. Trend ten związany jest przede wszystkim ze spadającą liczbą urodzeń oraz rosnącą średnią długością życia mieszkańców. W raporcie Eurostatu, agencji statystycznej Unii Europejskiej, prognozowano, że do 2050 roku odsetek ludności w wieku powyżej 65 lat w Europie osiągnie około 29,1% (Eurostat, 2023). Populacja dzieci i młodzieży (osób w wieku 0-19) w całkowitej populacji Unii Europejskiej ma spaść z 20% na początku 2022 roku do 18% do 2100 roku (Eurostat, 2023a). Udział osób w wieku 80+ ma się podwoić do 2100 roku z obecnych 6% do 15% (Eurostat, 2023a). Europa uzyska status kontynentu, który charakteryzuje relacją dwóch osób w wieku pozaprodukcyjnym przypadających na jedną w wieku produkcyjnym (Eurostat, 2023b).
2. Globalizacja. Rośnie mobilność mieszkańców, dostęp do internetu ułatwia pozyskiwanie wiedzy o zdarzeniach zachodzących w różnych częściach świata, problemach, z jakimi się mierzą społeczeństwa na całym świecie itp. Systemy edukacji powinny rozwijać „globalną świadomość” (Dylak, 2008).
3. Transformacja ekologiczna. Jest związana ze zmianami klimatycznymi oraz dostosowywaniem się do nich systemów społecznych i ekonomicznych.
4. Miasta stają się centrami rozwoju gospodarczego, społecznego i ekonomicznego. Udział miast w tworzeniu PKB będzie rósł. Coraz ważniejsze będą cele i priorytety klimatyczne przy organizowaniu życia gospodarczego na poziomie przedsiębiorstw, samorządów i krajów. Miasta zajmują około 3% Ziemi, ale wytwarzają około 72% wszystkich globalnych emisji gazów cieplarnianych. Ponadto szybko się rozwijają – szacuje się, że w Europie do 2050 roku prawie 85% Europejczyków będzie mieszkać w miastach (Krajowy Punkt Kontaktowy, 2024). Miasta są również tygłem, w którym współistnieją i krzyżują się strategie dekarbonizacji w zakresie energii, transportu, budynków, a nawet przemysłu i rolnictwa. W dużych ośrodkach miejskich Polski tereny zielone zajmują ponad połowę powierzchni. Od miast oczekuje się, że będą „odporne” (*resilient*) i będą dążyły do uzyskania statusu miast neutralnych dla klimatu. Realizacja celów klimatycznych wiąże się m.in. z upowszechnianiem edukacji klimatycznej.

W obszarze gospodarczym cele klimatyczne są realizowane np. poprzez upowszechnianie tak zwanej ekonomii obiegu zamkniętego (ekonomii cyrkularnej).

5. Globalny spadek zaufania do władzy. Pandemia przyczyniła się do spadku zaufania do rządzących, instytucji, a także autorytetów naukowych, np. w kwestiach związanych z wykorzystaniem szczepionek w walce z pandemią.
6. Zmiana systemu wartości wśród młodzieży i młodych dorosłych. Obserwujemy tzw. ekshibicjonizm wartości, czyli pragnienie manifestowania otoczeniu swoich przekonań (np. noszenie maseczki antywirusowej z logo, udostępnianie informacji w mediach społecznościowych, wywieszenie flagi na balkonie). Jednocześnie spodziewane zmiany w strukturze ludnościowej spowodują, że prawdopodobnie obecne pokolenie będzie pierwszym od ponad 100 lat, które będzie mniej zamożne niż ich rodzice. Z raportu pod tytułem „Młodzi 2020 – w poszukiwaniu tożsamości” (Boni, 2021) wynika, że ze względu na zmiany demograficzne oraz obowiązującą zasadę „jedna osoba stanowi jeden głos” to zbiorczy głos ludzi młodych ma coraz mniejszą wagę w porównaniu z głosem starszych pokoleń. Ponadto z ustaleń zawartych w wyżej wymienionym raporcie można wywnioskować m.in., że: ujawniła się różnorodność generacyjna (nie istnieje jeden archetyp przedstawiciela danego pokolenia, np. typowego „seniora” czy też typowego „milenialsa”); wśród wielu młodych ludzi obserwowane są lęki wywołane niestabilnością startu życiowego i zawodowego oraz „etyką światowej katastrofy”. Dla wielu z nich problemem jest to, że wejście w życie zawodowe zwiększa poczucie zagrożenia, a nie oznacza budowania szans na lepsze życie. Brakuje kultury dialogu. Jednym z objawów tego zjawiska jest tzw. kultura unieważniania (*cancel culture*). Polega ona na wykluczaniu z debaty publicznej osoby, która z powodu jednego fałszywego kroku albo odrębnej opinii nagle przestaje być jednym z nas, cały jej dorobek przestaje się liczyć, a ona sama zostaje uznana za niegodną naszej uwagi i czasu – i to nawet bez próby zrozumienia jej czy choćby rozmowy (patrz m.in.: Kuczyńska, 2020). Ponadto pomimo upowszechnienia się mediów społecznościowych ułatwiających kontakty międzyludzkie słabną więzi społeczne w kręgach towarzyskich oraz w bliższej i dalszej rodzinie. Na początku drugiej dekady XXI wieku socjologowie zidentyfikowali nowe pokolenie wśród młodzieży – pokolenie Alfa.
7. Alienacja społeczna. Wielu ludzi ogranicza swoje aktywności do życia w „kokonie” własnej rodziny i ewentualnie najbliższych przyjaciół. Alienacja dotyczy także odcięcia się na poglądy innych grup społecznych (tzw. bańka informacyjna). Z alienacją związane jest pragnienie poczucia bezpieczeństwa – doświadczenia związane z pandemią COVID-19 sprawiły, że

uwzględnienie odporności (fizycznej i psychicznej, jednostkowej i populacyjnej) stało się koniecznością w każdej długoterminowej strategii miasta.

8. Srebrna gospodarka. Zmiany demograficzne w powiązaniu z rosnącą zamożnością społeczeństwa sprawiają, że powstaje popyt na różnego rodzaju produkty i usługi dla osób starszych. Wiąże się to także z koniecznością kształcenia na potrzeby sektora srebrnej gospodarki pracowników, którzy będą mieli odpowiednie cechy niezbędne do współpracy z osobami starszymi oraz świadczenia usług na ich rzecz. Zjawisko zmian demograficznych jest silnie dostrzegalne w Poznaniu.
9. *Smart city*. Wiąże się z wykorzystaniem sztucznej inteligencji, dużych zbiorów danych oraz czujników umiejscowionych w różnych elementach systemów dostarczania usług przez samorząd. Dzięki wykorzystaniu dużych zbiorów danych, algorytmów oraz czujników możemy w sposób inteligentny zarządzać miastami.
10. Suburbanizacja. Poznań jest silnie dotknięty tym negatywnym zjawiskiem. Suburbanizacja powoduje rozproszenie mieszkańców na większym obszarze, co podnosi koszty świadczenia usług oraz koszty prowadzenia gospodarstw domowych (np. utrata czasu potrzebnego na dojazd, dodatkowa emisja CO₂), a także napięcia pomiędzy władzami powiatu a władzami miasta w zakresie partycypacji w kosztach świadczenia usług komunalnych i innych.
11. Transformacja cyfrowa. Jest związana z dematerializacją i cyfryzacją procesów społecznych i ekonomicznych (także w ramach systemu oświaty) dzięki intensywnemu wykorzystaniu technologii informatycznych, w tym także sztucznej inteligencji. Formacja cyfrowa jest wyzwaniem strategicznym dla całego kraju, ponieważ Polska znajduje się na końcu rankingów dotyczących upowszechnienia kompetencji cyfrowych w społeczeństwie w krajach Unii Europejskiej (patrz: DESI, 2022).
12. Rosnące nierówności i wykluczenia. Są związane z rosnącymi dysproporcjami w dochodach, które z kolei zwykle powodują wykluczenie społeczne.
13. Rozwój aplikacji opartych na sztucznej inteligencji. W 2023 roku szczególną uwagę środowisk edukacyjnych przyciąga pojawienie się aplikacji Chat GPT-4, która pozwala za pomocą języka naturalnego udzielać wielu trafnych odpowiedzi na pytania zadawane przez uczniów. Uczniów mający dostęp do tej aplikacji potrafi wygenerować odpowiedzi na różnego rodzaju zadania i pytania zadawane przez nauczycieli w szkole (zob.: Fazlagić, 2022).

Osobną kwestią jest pogarszający się stan zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży (zob.: BRPD, 2022).

Z wieloma problemami psychicznymi ludzie zostają sami:

1. Pandemia COVID-19 z jednej strony ograniczała mobilność młodych ludzi, lecz z drugiej strony wymuszała intensyfikację kontaktów z najbliższymi w gospodarstwie domowym. Dodatkowo

rozwój technologiczny poszerza przestrzeń socjalizacji. Nie jest już ona tylko domeną domu rodzinnego czy systemu edukacji. Swoistymi „agentami socjalizacyjnymi” są również media społecznościowe czy nowe przestrzenie symboliczne, takie jak świat gier komputerowych.

2. Pod wpływem mediów społecznościowych zmieniają się zachowania młodych ludzi w porównaniu z poprzednimi generacjami. „W kilkanaście minut można zorganizować manifestację czy zebrać swoją grupę w określonym miejscu. Prawie 25% 16–19-latków słucha muzyki na początek dnia w godzinach 6–8 rano, a prawie 50% młodych zaczyna dzień od przeglądania, co nowego w Internecie, natomiast 40% młodych, jedząc, przegląda Facebooka, bo samo jedzenie wydaje im się nudne”⁹.

Sytuacja polskich uczniów

Na początku grudnia 2023 roku opublikowano wyniki międzynarodowych badań PISA, którymi objęto uczniów piętnastoletnich w obszarach kompetencji czytelniczych, matematycznych i wiedzy przyrodniczej z 85 krajów, w tym z Polski. W porównaniu z poprzednią edycją badania z 2018 roku, w krajach OECD średni wynik umiejętności matematycznych był niższy o 15 punktów. Wynik Polski był niższy o 27 punktów, czyli znacznie powyżej średniego spadku. Był to pierwszy okres od 2003 roku, kiedy wyniki polskich uczniów pogorszyły się na tle ich rówieśników z innych krajów. Spadek zanotowano także w zakresie kompetencji pracy z tekstem. W krajach OECD średni wynik rozumienia czytanego tekstu był w 2022 roku niższy o 10 punktów w porównaniu z rokiem 2018. Polska jest jednak w grupie krajów, w których ten spadek był większy niż 20 punktów. Tak jak w przypadku matematyki, obserwujemy powrót do poziomu, który polscy uczniowie zanotowali w 2003 roku (OECD, 2023; Kaźmierczyk, 2023). Pogorszeniu się wyników nauczania polskich uczniów w testach PISA towarzyszy także pesymistyczny obraz ich zdrowia psychicznego. Ten wynik jest zbieżny z badaniami realizowanymi przez inne organizacje i instytucje. Z raportów dotyczących stanu zdrowia psychicznego polskich uczniów wynika, że nie jest on dobry (patrz m.in.: Głos Nauczycielski, 2023). Światowa Organizacja Zdrowia (WHO) definiuje zdrowie psychiczne jako: „stan dobrego samopoczucia, w którym jednostka może realizować swój własny potencjał, radzić sobie z normalnymi stresami życia, pracować produktywnie i wносить wkład w społeczność” (WHO, 2001). Z raportu Światowej Organizacji Zdrowia (WHO, 2023) wynika, że dzieci w Polsce charakteryzuje jeden z najniższych na świecie poziomów zdrowia psychicznego (*mental well-being*) i jeden z najwyższych odsetków samobójstw w Europie. W 2022 roku polska policja badała 2031 prób samobójczych wśród młodzieży do 18 roku życia – notując wzrost o 148% od 2020 roku (WHO, 2023). Polska zajmuje 30 miejsce w rankingu pod

⁹ Wypowiedź pochodzi od Młodzieżowej Rady Miasta Poznania.

względem dobrostanu psychicznego (odsetek młodzieży w wieku 15 lat z wysokim poziomem zadowolenia z życia) (Szredzińska, 2022).

3.4. Ogólny obraz poznańskiej oświaty po 2019 roku

Finansowanie poznańskiej oświaty

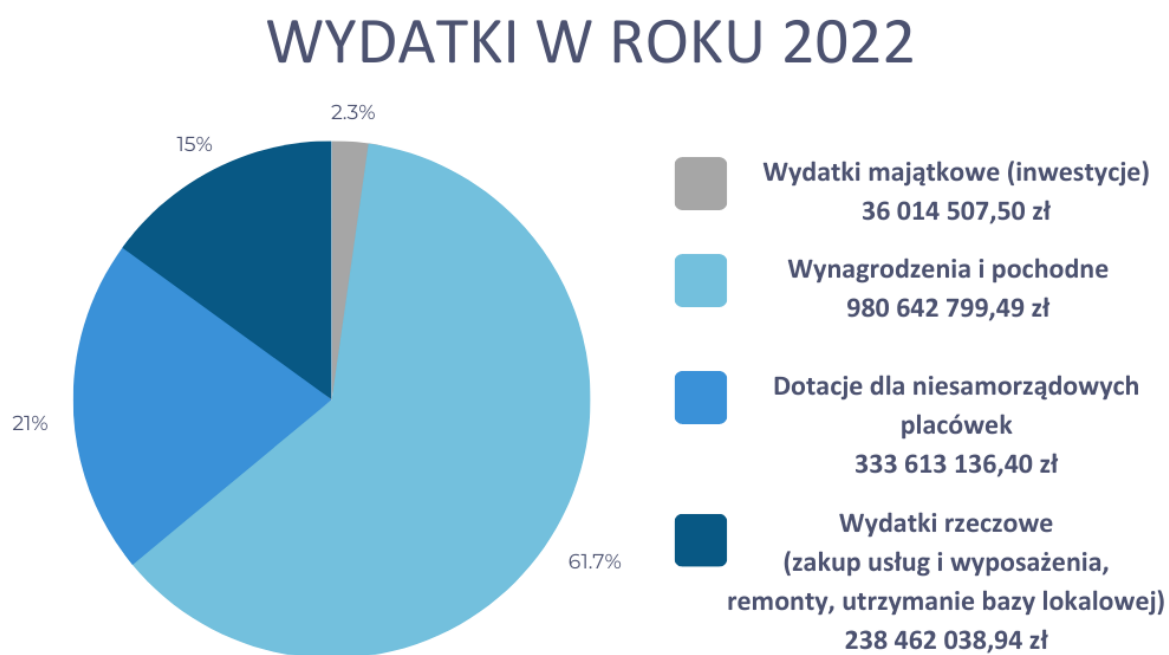
Zgodnie z art. 166 ust. 1 Konstytucji RP „1. Zadania publiczne służące zaspokajaniu potrzeb wspólnoty samorządowej są wykonywane przez jednostkę samorządu terytorialnego jako zadania własne”. Podstawowym aktem określającym byt prawny gmin jako jednostki samorządu terytorialnego jest Ustawa z dnia 8 marca 1990 roku o samorządzie gminnym (Dz.U. z 2023 r. poz. 40). Zgodnie z art. 2 ust. 1 ustawy gmina wykonuje zadania publiczne w imieniu własnym i na własną odpowiedzialność. Art. 2 ust. 2 stanowi z kolei, że gmina posiada osobowość prawną. Ustawa określa, że zadania realizowane przez gminy to zadania własne i tzw. zadania zlecone. Zgodnie z art. 7 ust. 1 tej ustawy zadania własne gminy są realizowane w celu zaspokajania zbiorowych potrzeb wspólnoty samorządowej. W myśl art. 7 ust. 1 pkt 8 ustawy o samorządzie gminnym do kategorii zadań własnych gmin należą sprawy z zakresu edukacji publicznej, które – co bezsporne – obejmują sprawy takie jak: budowa i utrzymanie placówek oświatowych, a także realizacja zadań oświatowych. Bardzo istotną kwestią jest finansowanie realizacji zadań własnych gmin. Nie ma bowiem takiej regulacji, z której wynikałoby, że skoro dane zadanie jest zadaniem własnym gminy, to musi być ono finansowane w całości przez gminę. Zaznaczyć należy, że podobnie jak sama podmiotowość gmin, również sfera prawa podmiotowego jednostki samorządu terytorialnego ma umocowanie w normach konstytucyjnych. W tym zakresie fundamentalne znaczenie ma art. 167 Konstytucji RP. W tym kontekście zastosowanie mają szczególnie art. 167 ust. 1 oraz art. 167 ust. 4 ustawy zasadniczej. Generalnie sprawy źródeł finansowania wydatków oświatowych reguluje Ustawa z dnia 27 października 2017 r. o finansowaniu zadań oświatowych (t.j. Dz.U. z 2022 r. 2082), jednak w obowiązującym systemie prawnym nie ma przepisu, z którego wynikałoby, iż budżet państwa gwarantuje w ramach części oświatowej subwencji ogólnej środki na pokrycie wszystkich wydatków na realizację zadań oświatowych jednostki samorządu terytorialnego. W przypadku poznańskiego samorządu część oświatowa subwencji ogólnej stanowi mniej niż 20% dochodów Miasta natomiast w wydatkach bieżących na zadania oświatowe pokrywa je w mniej niż 60% (zob. tabela 4).

Tabela 4. Finansowanie poznańskiej oświaty

Dochody Miasta	Wykonanie				
	2019	2020	2021	2022	2023
Ogółem	4 161 312 334	4 358 894 220	4 988 553 058	5 128 210 752	5 154 307 072,37
W tym subwencja oświatowa	654 200 798	712 582 883	753 863 950	824 935 059	970 235 318
Procentowy udział subwencji oświatowej w dochodach Miasta	15,72%	16,35%	15,11%	16,09%	18,82%

Źródło: Urząd Miasta Poznania.

Rysunek 1. Wydatki poniesione w roku 2022



Źródło: Urząd Miasta Poznania.

Młodzi ludzie w Poznaniu

Według Głównego Urzędu Statystycznego (GUS) w Poznaniu mieszka 541 tys. osób (stan na koniec 2022 r.), jednak uwzględniając osoby, które z różnych przyczyn nie są zameldowane, Urząd Miasta Poznania szacuje, że w mieście zamieszkuje do 120 tys. osób więcej, w tym z grupy wiekowej 15-29 lat do 80 tys. osób. Są to przede wszystkim osoby spoza Poznania studiujące lub tymczasowo pracujące w mieście, w tym także cudzoziemcy oraz uchodźcy wojenni z Ukrainy. Z przestrzeni miejskiej korzystają także młodzi ludzie niezamieszkujący w Poznaniu, przede wszystkim młodzi mieszkańcy gmin ościennych dojeżdżający do miasta w celu nauki, rozrywki lub pracy. Według GUS (dane za 2022 r.) młodzi ludzie (w wieku do 19 lat) stanowią 17,0% (tj. 92 tys.) wszystkich mieszkańców, a większość z nich (51,5%) to mężczyźni. Blisko 41% tej grupy stanowią osoby w wieku nauki w szkole podstawowej (7-14 lat), a 18% w wieku nauki w szkole ponadpodstawowej (15-18 lat). Osobną grupę stanowią młode osoby, także cudzoziemcy, studiujący w Poznaniu (29,5 tys. osób w wieku 19-24 lat), a także osoby po ukończeniu nauki. Liczba osób w wieku do 29 lat obejmuje 163 tys. osób, czyli 30,1% mieszkańców miasta (dane Urzędu Miasta Poznania).

Młodzi ludzie spędzają dużą część swego życia na uczestniczeniu w edukacji formalnej. System edukacji pozwala im na zdobywanie wiedzy i kształtowanie kompetencji niezbędnych do podjęcia pracy, rozwoju osobistego, integracji społecznej oraz aktywnego udziału w społeczeństwie obywatelskim. Kształcenie zarówno w trybie formalnym w szkołach, na uczelniach i w ośrodkach kształcenia zawodowego, jak i w trybie nieformalnym poza tymi placówkami ma takie samo znaczenie w zdobywaniu przez młodych ludzi umiejętności przydatnych w życiu zawodowym i we współczesnym świecie. Według GUS w poznańskich szkołach wszystkich szczebli naukę pobiera blisko 200 tys. uczniów i studentów, w tym w szkołach ponadpodstawowych, policealnych oraz wyższych około 155 tys. Funkcjonowanie poznańskiego systemu edukacji ma istotny wpływ na jakość życia młodych ludzi w krótko- oraz długofalowej perspektywie.

Według GUS w Poznaniu rocznie naukę na szczeblu ponadpodstawowym lub wyższym kończy 31,5 tys. absolwentów, a uwzględniając także absolwentów szkół policealnych – 34 tys. osób. W Poznaniu rynek pracy jest bardzo dobrze rozwinięty, a poziom bezrobocia mierzony stopą bezrobocia należy do najniższych w kraju i wynosił wg GUS w grudniu 2023 roku 1,0%. Jednak w grupie osób bezrobotnych ludzie w wieku do 34 lat stanowią 29% osób zarejestrowanych w Powiatowym Urzędzie Pracy w Poznaniu, a wśród nich są osoby z wykształceniem wyższym. W Poznaniu można na wiele sposobów uczestniczyć w kulturze i sporcie. Oprócz rozwiniętej sieci obiektów kultury prowadzących działalność sceniczną, koncertową i wystawienniczą oraz obiektów sportowych, szerokiej oferty artystyczno-widowiskowych i sportowych, imprez masowych mieszkańcy mają możliwość osobistego zaangażowania się w sposób zorganizowany w działalność artystyczną centrów, domów, ośrodków

kultury, klubów i świetlic. Według danych GUS młodzi ludzie w wieku szkolnym stanowią tam 60% członków zespołów artystycznych i 36% członków kół, klubów i sekcji tematycznych. Pasje sportowe w sposób zorganizowany mogą być też realizowane w klubach sportowych. Ponad 60% ćwiczących w klubach sportowych to juniorzy do 18 lat. Badania ankietowe pokazały, że około 47% młodych ludzi najczęściej porusza się transportem publicznym po Poznaniu. Rowerem lub pieszo porusza się 15% młodych osób. Według danych Urzędu Miasta Poznania w 2022 roku infrastruktura rowerowa w Poznaniu wynosiła 333,5 km i wzrosła o 32 km w porównaniu do roku poprzedniego, a ruch rowerowy przekroczył 10% wszystkich podróży po mieście. Rower powinien być drugim w kolejności preferowanym przez mieszkańców miasta środkiem transportu na krótkie i średnie odległości. Uzasadnia to jego pozytywny wpływ zarówno na zdrowie, jak i na środowisko naturalne. W 2022 roku ukończono duże inwestycje, które przyczyniły się również do wzrostu bezpieczeństwa podróży rowerowych; były to m.in.: Wartostrada, drogi rowerowe wzdłuż trasy tramwajowej na Naramowice czy wzdłuż ul. Krzywoustego¹⁰.

Skutki i implikacje związane z pandemią

Pandemia COVID-19 w 2020 roku miała niewątpliwie duży negatywny wpływ na systemy oświaty na całym świecie, w tym także na oświatę w Poznaniu. Spowodowała prawdopodobnie najpoważniejsze w historii zakłócenia w światowych (w tym i w polskim) systemach kształcenia i szkolenia, stwarzając zagrożenie w postaci utraty możliwości uczenia się przez całe pokolenie uczniów, a także może zniweczyć dziesięciolecia postępu. Należy mieć na uwadze to, że taka utrata możliwości uczenia się może w przyszłości oznaczać dla tego pokolenia niższe poziomy dochodów, a także mieć negatywny wpływ na wzrost wydajności pracy i poziom konkurencyjności w odniesieniu do Unii Europejskiej jako całości. Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 22 października 2020 roku poszerzyła stan wiedzy na temat skutków i konsekwencji pandemii dla europejskich systemów edukacji:

1. Znacząca liczba (niemał 100%) osób uczących się ucierpiała z powodu zamknięcia instytucji edukacyjnych w momencie kryzysu wywołanego pandemią COVID-19.
2. Przyjmuje się, że około 90% uczniów miało dostęp do edukacji cyfrowej; jednocześnie około 10% uczniów było pozostawionych bez wsparcia cyfrowego.
3. Placówki edukacyjne odgrywają znacznie większą rolę społeczną i wychowawczą oraz mają wpływ na zdrowie fizyczne i psychiczne osób uczących się. Brak bezpośredniego kontaktu nauczycieli z uczniami często negatywnie wpływał na dobrostan i zdrowie psychiczne osób uczących się. Nauczyciele i pozostali pracownicy oświaty często byli nadmiernie obciążeni

¹⁰ Dane pozyskane z Wydziału Rozwoju Miasta i Współpracy Międzynarodowej Urzędu Miasta Poznania.

pracą, co wskazało na potrzebę zapewnienia im większego wsparcia i okazania większego uznania za ich pracę.

4. Kryzys przyspieszył przejście na cyfrowe uczenie się i pobudził innowacje w edukacji, takie jak zwiększenie możliwości *e-learningu*. Poczynione w ostatnich latach inwestycje w firmy zajmujące się technologiami edukacyjnymi przyczyniły się do rozwoju edukacji *online* i rozwiązań w zakresie *e-learningu*.
5. Przyspieszone kryzysem nagłe przejście na masowe nauczanie na odległość ujawniło ogromne luki w kształcie i sposobie realizacji polityki w zakresie edukacji cyfrowej.
6. Do tej nagłej transformacji cyfrowej doszło w sytuacji, gdy 43% Europejczyków nie miało podstawowych umiejętności cyfrowych. Transformacja cyfrowa i wykorzystanie nowych technologii miały wpływ na rynek pracy, ponieważ wymagały wyższego poziomu umiejętności cyfrowych.
7. Nierówności społeczne i edukacyjne często mają początek we wczesnym dzieciństwie i zazwyczaj pogłębiają się w wieku dorosłym, ponieważ niższy poziom wykształcenia oznacza najczęściej gorsze perspektywy zatrudnienia, co z kolei zwykle ogranicza dostęp do szkoleń w miejscu pracy i do możliwości rozwoju. Pandemia COVID-19 pogłębiła rozwarstwienie między uczniami z różnych środowisk i pogorszyła jakość nauczania (Instytut Matki i Dziecka, 2020; Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, 2020; Ptaszek i in., 2020; Bieganowska-Skóra i Pankowska, 2020; Soland i in., 2020).
8. Główną nauką, jaką należy wyciągnąć w związku z zaistniałym kryzysem, jest konieczność wyrównywania szans uczniów, z punktu widzenia zarówno dostępu, jak i jakości jako kluczowych elementów w przyszłej polityce w dziedzinie kształcenia i szkolenia.
9. Kryzys ukazał potrzebę wielopodmiotowego i współtwórczego podejścia do zarządzania systemem edukacji, z uwzględnieniem nauczycieli i edukatorów, osób uczących się, organizatorów kształcenia i szkolenia pozaformalnego, rodziców, przedsiębiorstw, podmiotów społeczeństwa obywatelskiego, związków zawodowych i władz lokalnych.
10. Nadszedł właśnie czas na ponowne przemyślenie i zmodernizowanie programów i metod nauczania oraz zwiększenie tempa zmian.
11. Bezpośrednie relacje nauczycieli z osobami uczącymi się są niezastąpione oraz tylko bezpośrednia nauka w szkole może w sposób efektywny zapewniać nabywanie umiejętności interpersonalnych i społecznych. Chociaż pandemia prawdopodobnie zwiastuje przejście na bardziej hybrydowy model edukacji, który łączy bezpośrednią naukę w klasie z rozwiązaniami w zakresie e-uczenia się, bezpośrednia nauka w szkole musi pozostać głównym elementem kształcenia i szkolenia. Przypomina się też o znaczeniu nauk humanistycznych i że są one

niezbędne jako uzupełnienie dla STEAM (*Science, Technology, Engineering, the Arts and Mathematics/Applied Mathematics*) i umiejętności w zakresie przedsiębiorczości.

W trakcie pandemii wpływ szkoły na wyrównywanie szans młodzieży (*great equaliser*) w dostępie do edukacji zmalał. Wszyscy uczniowie mieli utrudniony dostęp do edukacji, jednak szczególnie dotknięci tym zjawiskiem byli uczniowie pochodzący ze środowisk o niższym statusie społecznym (*European Commission, 2022*).

Władze Poznania podejmowały wiele działań w celu pozyskania środków finansowych z budżetu państwa oraz z własnych rezerw, aby nauczanie zdalne mogło objąć możliwie wszystkich uczniów oraz nauczycieli. Niestety, skala potrzeb, jaka została ujawniona w trakcie organizacji zdalnego nauczania, zarówno przekroczyła możliwości budżetu samorządu, jak i nie została w wystarczający sposób sfinansowana przez budżet państwa. Dlatego w związku z trudną sytuacją szkół Miasta Poznania dotyczącą sprawnej organizacji zdalnego nauczania, a szczególnie ze względu na niewystarczające wyposażenie uczniów i nauczycieli w sprzęt informatyczny Wydział Oświaty wspólnie z Biurem Obsługi Inwestorów Urzędu Miasta Poznania zorganizował akcję zachęcającą firmy i osoby prywatne do nieodpłatnego przekazywania wyposażenia informatycznego szkołom. Akcja nosiła nazwę „Każdy komputer się przyda”. Potencjalni ofiarodawcy zgłaszali do Wydziału Oświaty lub Biura Obsługi Inwestorów chęć przekazania sprzętu. Następnie urzędnicy kontaktowali się z konkretną placówką, która wcześniej zgłosiła niedobór takiego urządzenia. Ostatecznie przedsiębiorstwa i osoby prywatne finalizowały sprawę darowizny sprzętu z daną szkołą. Przekazywaniem komputerów dla uczniów lub nauczycieli zajmowała się konkretna placówka. W ramach akcji „Każdy komputer się przyda” prowadzonej w pierwszym okresie pandemii pozyskano od przedsiębiorstw oraz osób prywatnych 188 komputerów, laptopów i monitorów, które zostały przekazane do szkół, z przeznaczeniem dla nauczycieli oraz uczniów, w pierwszej kolejności wskazanych przez poznański MOPR.

W ramach posiadanego przed pandemią sprzętu informatycznego placówki użyły łącznie 1086 komputerów 456 nauczycielom i 630 uczniom. Miasto Poznań wzięło udział w pierwszej edycji projektu rządowego „Zdalna Szkoła”, w ramach którego za kwotę 98 288,07 zł zakupiono 41 zestawów (laptop + oprogramowanie biurowe + zestaw słuchawkowy) dla 34 poznańskich szkół podstawowych. Druga edycja projektu „Zdalna Szkoła +” pozwoliła na uzyskanie dofinansowania w wysokości 165 000 zł. Zakupiono 71 zestawów dla 64 szkół podstawowych samorządowych i 7 prowadzonych przez inne podmioty. Wiosną 2020 roku w ramach zakupów ze środków finansowych z rezerw Miasta w kwocie 1 mln zł szkoły zakupiły 333 komputery, które zostały udane uczniom oraz nauczycielom na czas realizacji zdalnego nauczania. Z kolei jesienią 2020 roku w ramach zakupów ze środków finansowych z rezerw Miasta w kwocie 2,7 mln zł szkoły zakupiły kolejne 898 komputerów (laptopów), które zostały

użyczone uczniom oraz nauczycielom na czas realizacji zdalnego nauczania. W związku z przeciwdziałaniem i zwalczaniem skutków COVID-19 Miasto Poznań przekazywało do budżetów placówek środki finansowe na zakup sprzętu ochrony osobistej (maseczki, rękawice), płynów dezynfekcyjnych oraz wyposażało placówki w przyłbice ochronne (łącznie 3 tys. sztuk). Przekazane materiały pozwoliły w znacznym stopniu właściwie zabezpieczyć uczniów, nauczycieli i pracowników w poznańskich placówkach oświatowych, a co za tym idzie zachować rygorystyczne normy opracowane przez GIS. Z kolei w geście solidarności jedna z poznańskich szkół przekazała 40 tabletów dla młodych osób przebywających w Szpitalu Klinicznym im. Karola Jonschera znajdującego się przy ul. Szpitalnej w Poznaniu. Pacjenci szpitali ze względu na panujące obostrzenia nie mieli wyboru i święta musieli spędzić w szpitalu.

Wyzwania demograficzne

Polskę podobnie jak większość krajów europejskich cechuje ujemny przyrost naturalny, który w Polsce odnotowywany jest od 2013 roku. Szczególnie niski przyrost naturalny jest zauważany w polskich miastach, w tym od niedawna w Poznaniu. Z powodu pandemii w Polsce nastąpił rzadko spotykany w krajach o podobnym poziomie rozwoju gospodarczego jak Polska spadek spodziewanej długości życia o 2,32 roku dla mężczyzn i o 2,07 roku dla kobiet (w latach 2019-2021) (GUS, 2024). Według GUS miasto Poznań w ciągu ostatnich 10 lat (2012-2022) zanotowało spadek liczby mieszkańców o 1,7% (ubytek 9,4 tys. osób). Wynika to przede wszystkim z odpływu ludności z Poznania do gmin ościennych – głównie do zachodniej części powiatu poznańskiego (powiat poznański w końcu 2022 roku zamieszkiwało 442,7 tys. osób). W Poznaniu 15,7% ludności to osoby w wieku przedprodukcyjnym, a więc dzieci i młodzież. Jest to wskaźnik znacznie niższy od wskaźnika dla powiatu poznańskiego wynoszącego 23,4%. Osoby w wieku poprodukcyjnym stanowią blisko 24% mieszkańców. Wyżej opisane trendy demograficzne wskazują, że liczba uczniów w poznańskich szkołach będzie systematycznie spadać.

SOMP w kontekście wyzwań związanych z napływem dzieci cudzoziemskich

W poznańskich przedszkolach oraz szkołach w roku szkolnym 2022/2023 uczyło się 13,1 tys. dzieci i młodzieży pochodzących z zagranicy (2-krotnie więcej niż w poprzednim roku szkolnym), w tym około 10,5 tys. osób z Ukrainy, z których prawie połowa posiadała status uchodźcy, oraz 1,4 tys. uczniów z Białorusi. W 14 szkołach podstawowych i ponadpodstawowych funkcjonowało łącznie 41 oddziałów przygotowawczych, w których uczniowie z Ukrainy przygotowywali się do zajęć w polskich szkołach – poprzez naukę języka polskiego oraz realizację podstawy programowej w zakresie dostosowanym do ich potrzeb i możliwości. Uczniów wspierał asystent kulturowy. Z kolei polscy nauczyciele uczestniczyli w szkoleniach dotyczących uczenia w klasach z uczniami cudzoziemskimi. Dodatkowo zatrudniono psychologów i pedagogów, którzy pomagali uczniom z Ukrainy w radzeniu sobie ze stresem oraz

w nowej rzeczywistości – a ich rodzicom w wyjaśnianiu kwestii związanych z kształceniem, ocenianiem. Nauczanie języka polskiego dzieci z Ukrainy było również możliwe w placówkach wychowania przedszkolnego. W czterech szkołach realizowany był rządowy dokument pt. „Program integracji społecznej i obywatelskiej Romów w Polsce na lata 2021–2030”. W ramach tego programu dla uczniów pochodzenia romskiego przeprowadzono ok. 560 dodatkowych godzin zajęć. Dla uczniów z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa Centrum Doradztwa Zawodowego dla Młodzieży oferowało indywidualne konsultacje z doradcą zawodowym. W tabeli 5. przedstawiono wybrane dane liczbowe dotyczące uczniów z Ukrainy włączonych do poznańskiego systemu oświaty według stanu na 23 czerwca 2023 roku.

Tabela 5. Ukraińscy uczniowie w poznańskich szkołach (po 24 lutego 2022 r., dotyczy uchodźców z Ukrainy), stan na 23 czerwca 2023 r.

Przedszkola	
Liczba przyjętych uchodźców po 24 lutego 2022 r.	833
Szkoły podstawowe	
Liczba przyjętych uchodźców	3 589
Liczba oddziałów przygotowawczych w szkole podstawowej	37
Liczba uchodźców w oddziałach przygotowawczych	813
Liczba uchodźców przyjętych po 24 lutego 2022 r. w oddziałach przygotowawczych	798
Szkoły ponadpodstawowe	
Liczba przyjętych uchodźców po 24 lutego 2022 r.	419

Źródło: Urząd Miasta Poznania.

W tabeli 6. przedstawiono odniesienie do obszarów działań w SOMP w kontekście napływu uczniów cudzoziemskich.

Tabela 6. Odniesienie do obszarów działań w SOMP w kontekście napływu uczniów cudzoziemskich

Nazwa obszaru	Nowe wyzwania
1. Edukacja klimatyczna	Transformacja energetyczna przyspieszy w związku z koniecznością rezygnacji z importu węgłowodórów z Rosji. Zainteresowanie kwestiami klimatycznymi nabiera już od 10 lat także wymiaru politycznego, co może ułatwić promocję edukacji klimatycznej. Ponadto edukacja klimatyczna jest ściśle związana z nowymi realiami gospodarczymi związanymi z rozwojem tzw. „Zielonej gospodarki”
2. Równość, rozwój talentów, bezpieczeństwo ucznia oraz zapobieganie dyskryminacji	Obecność uczniów cudzoziemskich w poznańskich szkołach dodaje nowego wymiaru wszystkim istniejącym wyzwaniom. U uczniów cudzoziemskich występują wielorakie cechy różnicujące, a więc wymagające odpowiedniej polityki równościowej
3. Edukacja bliższa potrzebom rynku pracy	Być może w przyszłości niektórzy uczniowie cudzoziemscy zechcą pozostać na stałe w Poznaniu i wybrać ścieżkę edukacji zawodowej w poznańskich szkołach branżowych i technikach – będzie to stanowiło dodatkowe wyzwanie dla edukacji zawodowej, ale jednocześnie szansę dla poznańskiego rynku pracy
4. Infrastruktura szkół i placówek oświatowych	Miejsca zamieszkania uczniów cudzoziemskich są determinowane dostępnością lokali i ceną najmu, co może powodować nierównomierne rozmieszczenie na mapie Poznania
5. Współpraca i sieciowanie	Współpraca i sieciowanie szkół mogą przyczynić się do lepszego wykorzystania zasobów, wspieranie uczniów cudzoziemskich może także służyć jako podstawa do zacieśniania współpracy pomiędzy mieszkańcami Poznania
6. Rozwój zawodowy nauczycieli, kadry zarządzającej oraz innowacji	Potrzebne są szkolenia językowe dla nauczycieli cudzoziemskich oraz nauczycieli z Polski. Należy wziąć pod uwagę fakt, że zaistniałe zmiany mają charakter długookresowy
7. Organizacja systemu oświaty i inwestycje	Nie należy pomijać w realizacji SOMP rodziców i opiekunów uczniów. Powinno oferować się im różne formy integracji oraz możliwość oddziaływania na szkoły, do których uczęszczają ich dzieci

Źródło: Urząd Miasta Poznania.

Poznańska oświata w liczbach

Wydział Oświaty corocznie publikuje obszerne sprawozdanie przedstawiające najważniejsze dane statystyczne dotyczące poznańskiej oświaty – jest ono dostępne na stronie internetowej wydziału (www.poznan.pl/oswiata). Informacje dotyczące oświaty publikowane są również na portalu BaDaM Poznań (badam.poznan.pl).

W 2022 roku łącznie do placówek wychowania przedszkolnego przygotowano 16 916 miejsc organizacyjnych, w tym w placówkach samorządowych 14 325, a w przedszkolach publicznych prowadzonych przez inny organ – 2591. Na dzień 31 sierpnia 2022 roku liczba wolnych miejsc w przedszkolach samorządowych wynosiła 363. Przeciętny koszt utrzymania dziecka w placówce

wychowania przedszkolnego w 2022 roku (w okresie od 1 stycznia do 31 grudnia 2022 roku), liczony jako całkowite wydatki na wychowanie przedszkolne ponoszone z budżetu Miasta Poznania w przeliczeniu na jedno dziecko objęte wychowaniem przedszkolnym, wynosił 17 089,17 zł. Zajęcia wspierające rozwój dzieci w wieku 3-6 lat finansowane z budżetu Miasta Poznania realizowane były we wszystkich samorządowych przedszkolach i oddziałach przedszkolnych w szkołach podstawowych. Wydatkowano na ten cel 800 tys. zł. W ramach tych środków przedszkola organizowały głównie zajęcia taneczne, sportowe, teatralne, a także z rytmiki i z języka obcego. W tabeli 7. przedstawiono wybrane statystyki liczb dzieci i uczniów w placówkach wychowania przedszkolnego.

**Tabela 7. Wybrane statystyki dotyczące placówek wychowania przedszkolnego
wg stanu na 30 września 2022 r.**

Przedszkola ogólnodostępne (bez oddziałów przedszkolnych przy szkołach podstawowych oraz przedszkoli specjalnych)								
Podmiot prowadzący	Liczba przedszkoli ogólnodostępnych	Liczba oddziałów	Liczba miejsc	Liczba dzieci				
				ogółem	w tym w wieku			
					3 lat	4 lat	5 lat	6 lat
Miasto Poznań	118	600	-	13 976	3 175	3 468	3 554	3 779
niesamorządowy	136	468	-	7 879	-	-	-	-
Przedszkola specjalne								
Podmiot prowadzący	Liczba przedszkoli specjalnych	Liczba oddziałów	Liczba miejsc	Liczba dzieci				
				ogółem	w tym w wieku			
					3 lat	4 lat	5 lat	6 lat
Miasto Poznań	2	21	40	40	4	6	9	10
niesamorządowy	5	14	-	117	-	-	-	-
Oddziały przedszkolne przy szkołach podstawowych								
Podmiot prowadzący	Liczba szkół prowadzących oddziały przedszkolne	Liczba oddziałów	Liczba miejsc	Liczba dzieci				
				ogółem	w tym w wieku			
					3 lat	4 lat	5 lat	6 lat
Miasto Poznań	5	10	250	238	27	39	61	111
niesamorządowy	14	30	-	404	-	-	-	-

Źródło: Urząd Miasta Poznania.

Miasto Poznań jest organem prowadzącym m.in. dla 76 szkół podstawowych ogólnodostępnych, 14 szkół branżowych I stopnia oraz 5 szkół II stopnia. W mieście funkcjonowały 4 szkoły międzynarodowe, 1 szkoła z międzynarodową maturą oraz 9 szkół z oddziałami dwujęzycznymi. W szkołach podstawowych zatrudniono osoby na stanowisku asystentów kulturowych w wymiarze 12 etatów, natomiast w szkołach ponadpodstawowych nie było etatów asystentów. Liczba świetlic szkolnych w roku szkolnym 2022/2023 (wg stanu na 30 września 2022 roku) wynosiła w powiecie poznańskim 13, a w gminie (Miasto Poznań) 76. W tabeli 8. przedstawiono wybrane dane dotyczące szkół w Poznaniu.

Tabela 8. Szkoły w Poznaniu (wybrane dane – wg stanu na 30 września 2022 r.)

Szkoły podstawowe							
Podmiot prowadzący	Typ	Słuchacze	Liczba szkół	Liczba oddziałów	Liczba uczniów		
					ogółem	w klasie I	w klasie VIII
Miasto Poznań	ogólnodostępne	dla młodzieży	76	1 634	35 876	4 606	6 222
niesamorządowy			43	571	8 837	-	-
Miasto Poznań		dla dorosłych	-	-	-	-	-
niesamorządowy			2	5	53	-	-
Miasto Poznań	specjalne	dla młodzieży	8	183	725	61	124
niesamorządowy			6	66	221	-	-
Branżowe szkoły I stopnia							
Podmiot prowadzący	Typ	Słuchacze	Liczba szkół	Liczba oddziałów	Liczba uczniów		
					ogółem	w klasie I	w ostatniej klasie
Miasto Poznań	ogólnodostępne	dla młodzieży	14	105	2 660	1 486	533
Miasto Poznań	specjalne	dla młodzieży	3	29	148	58	51
Branżowe szkoły II stopnia							
Podmiot prowadzący	Typ	Słuchacze	Liczba szkół	Liczba oddziałów	Liczba uczniów		
					ogółem	w klasie I	w ostatniej klasie
Miasto Poznań	ogólnodostępne	dla młodzieży	5	13	393	320	73
Licea ogólnokształcące							
Podmiot prowadzący	Typ	Słuchacze	Liczba szkół	Liczba oddziałów	Liczba uczniów		
					ogółem	w klasie I	w ostatniej klasie
Miasto Poznań	ogólnodostępne	dla młodzieży	31	553	15 436	4 527	3 629
niesamorządowy	ogólnodostępne	dla młodzieży	33	217	3 894	-	-
Miasto Poznań	ogólnodostępne	dla dorosłych	4	8	276	97	56
niesamorządowy	ogólnodostępne	dla dorosłych	13	70	2 278		

Miasto Poznań	specjalne	dla młodzieży	4 (w tym 3 przyszpitalne)	39 (w tym 21 przyszpitalnych)	112	33	15
Technika							
Podmiot prowadzący	Typ	Słuchacze	Liczba szkół	Liczba oddziałów	Liczba uczniów		
					ogółem	w klasie I	w ostatniej klasie
Miasto Poznań	ogólnodostępne	dla młodzieży	18	469	12 274	3 597	2 105
niesamorządowy	ogólnodostępne	dla młodzieży	4	89	2 250	-	-

Źródło: Urząd Miasta Poznania.

W tabeli 9. przedstawiono liczbę szkół podstawowych i przedszkoli z podziałem na dzielnice.

Tabela 9. Liczba szkół podstawowych i przedszkoli w Poznaniu w rozbiciu na dzielnice

Dzielnica	Liczba szkół podstawowych	Liczba przedszkoli
Grunwald	16	25
Jeżyce	11	13
Nowe Miasto	21	32
Stare Miasto	22	34
Wilda	6	14
Miasto Poznań	76	118

Źródło: Urząd Miasta Poznania.

Wydział Oświaty w imieniu organu prowadzącego szkoły i placówki oświatowe podejmuje i wyznacza kierunki działań oraz długookresowe działania inwestycyjne, które służą utrzymaniu obiektów oświatowych w prawidłowym stanie technicznym. Aby realizować ten obowiązek, planuje się wiele inwestycji, z uwzględnieniem uwarunkowań przestrzennych mających na celu:

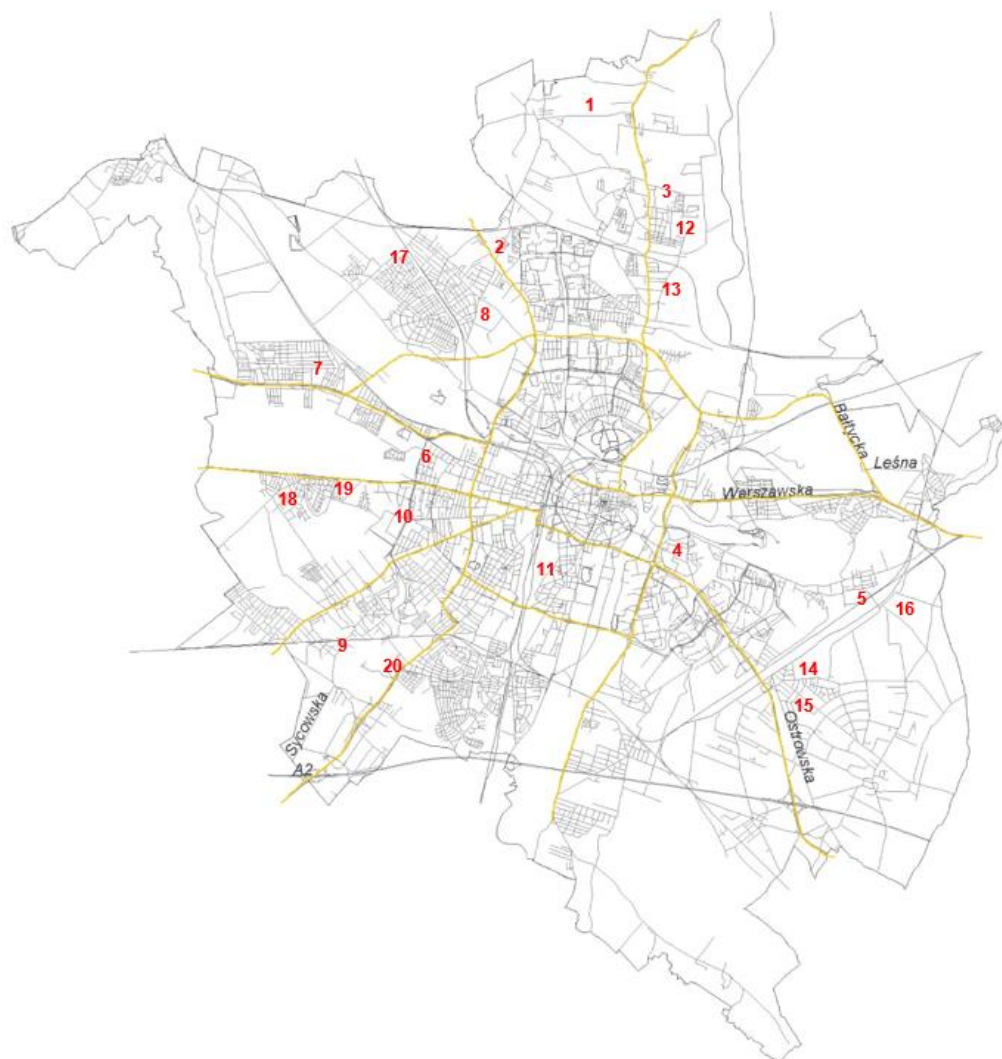
1. zwiększenie miejsc organizacyjnych w przedszkolach i szkołach podstawowych;
2. poprawę efektywności energetycznej z zastosowaniem odnawialnych źródeł energii;
3. rozbudowę infrastruktury sportowej i rekreacyjnej;
4. optymalne wykorzystanie istniejących zasobów nieruchomości oświatowych uwzględniające zmiany organizacyjne w szkołach i placówkach oświatowych.

Poza wyżej wymienionymi zamierzeniami inwestycyjnymi wykonywane są remonty bieżące oraz modernizacje obiektów oświatowych ukierunkowane na odtworzenie i unowocześnienie substancji budowlanej. Przykładowe realizacje z ostatnich lat (początek realizacji od 2018):

1. Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 2 - budowa łącznika (2018-2022).
2. Renowacja elewacji budynku Zespołu Szkół Ogólnokształcących nr 1 (2018-2021).
3. Przedszkole nr 121 - modernizacja i rozbudowa na potrzeby 5-oddziałowego przedszkola (2018-2021).
4. Kompleksowe termomodernizacje placówek oświatowych z wykorzystaniem środków zewnętrznych: Szkoła Podstawowa nr 64, Zespół Szkół Mechanicznych, Zespół Szkół Geodezyjno-Drogowych, Zespół Szkół Łączności, Zespół Szkół Zawodowych nr 2, Młodzieżowy Dom Kultury nr 2 (2018-2019).
5. Budowa sali gimnastycznej wraz z łącznikiem przy Szkole Podstawowej nr 59 (2018-2023).
6. Modernizacja lekkiej hali sportowej przy Zespole Szkół nr 8 (2018-2019).
7. Poznańska Szkoła Chóralna Jerzego Kurczewskiego - modernizacja budynku (2020-2023).
8. Rozbudowa i przebudowa części budynku Szkoły Podstawowej nr 90 na potrzeby Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 2 (2021-2022).

W Wieloletniej Prognozie Finansowej Miasta Poznania Wydział Oświaty wskazuje konieczne m.in. z punktu widzenia zmian demograficznych i oceny stanu technicznego infrastruktury nowe inwestycje i remonty. Ponadto wydział uczestniczy w pracach przy tworzeniu miejscowych planów zagospodarowania przestrzennego (w tym przy opracowywaniu ich zmian), uwzględniając potrzeby organizacyjne przedszkoli i szkół podstawowych na danym terenie oraz wyznaczając kierunki rozwoju bazy oświatowej (zob. rysunek 2). Dodatkowo w tabeli 10. przedstawiono opis inwestycji w rozbiciu przestrzennym. Rozkład przestrzenny inwestycji odzwierciedla lokalne oczekiwania i potrzeby mieszkańców związane m.in. z liczbą mieszkańców i strukturą demograficzną poszczególnych dzielnic.

Rysunek 2. Planowane lokalizacje placówek oświatowych w miejscowych planach zagospodarowania przestrzennego



Źródło: Urząd Miasta Poznania.

Tabela 10. Planowane inwestycje z podziałem na dzielnice (opis do rysunku 2)

Numer punktu na mapie	Rejony zgodne z podziałem Miejskiej Pracowni Urbanistycznej	Planowane przeznaczenie	Powierzchnia działki	Własność
STARE MIASTO				
1	MPZP „Morasko – Radojewo – Umultowo” Radojewo Zachód część C w Poznaniu (ul. Jaśkowiaka)	zespół szkolno-przedszkolny	78 645 m ²	Skarb Państwa
2	MPZP „W rejonie ul. Obornickiej i T. Mateckiego” w Poznaniu	przedszkole	brak konkretnej lokalizacji	
3	MPZP „Morasko – Radojewo – Umultowo” Umultowo Wschód część B w Poznaniu (ul. Miętowa)	przedszkole	ok. 17 000 m ²	Miasto Poznań
12	MPZP obszaru Umultowo Wschód w Poznaniu	przedszkole	3 379 m ²	Miasto Poznań
13	MPZP dla obszaru Naramowic w rejonie ulic: Rubież i Sielawy oraz linii kolejowej relacji Zieliniec-Kiekrz w Poznaniu	obiekt oświatowy	3 lokalizacje pod usługi oświaty	Miasto Poznań, prywatna
NOWE MIASTO				
4	MPZP „Łacina – Południe – część B” w Poznaniu (ul. Maltańska)	przedszkole	5 137 m ²	Miasto Poznań, prywatna
5	MPZP „Rejon ulicy W. Majakowskiego” w Poznaniu	przedszkole niepubliczne		prywatna
14	MPZP „Folwark Michałowo – część A” w Poznaniu	przedszkole	9 664 m ²	Skarb Państwa
15	MPZP „W rejonie ulic Szczepankowo i Ostrowskiej” w Poznaniu	obiekt oświatowy	brak konkretnej lokalizacji	
16	MPZP „Darzybór” w Poznaniu	przedszkole	ok. 4 000 m ²	Miasto Poznań
JEŻYCE				
6	MPZP „Brama Zachodnia – Centrum” w Poznaniu (rejon ulic J. H. Dąbrowskiego i Polskiej)	przedszkole		Miasto Poznań, prywatna, Skarb Państwa
7	MPZP „Smochowice – Sianowska” – część A w Poznaniu (ul. Sianowska)	przedszkole	15 036 m ²	Miasto Poznań
8	MPZP „Podolany Południe” w Poznaniu (ul. Druskienicka)	przedszkole	ok. 7 560 m ²	Miasto Poznań
17	MPZP dla terenów w rejonie ulic Biskupińskiej i L. Tołstoja w Poznaniu	przedszkole	13 093 m ²	Skarb Państwa
GRUNWALD				
9	MPZP dla terenów w rejonie ulic Wieruszowskiej, Miśnieńskiej, Żmigrodzkiej – część A w Poznaniu	przedszkole		Miasto Poznań, prywatna, Skarb Państwa
10	MPZP dla terenów w rejonie ulicy Kolorowej w Poznaniu	przedszkole niepubliczne		Miasto Poznań
18	MPZP dla obszaru „Ławica 1” w Poznaniu	obiekt oświatowy	ok. 19 800 m ²	Miasto Poznań
19	MPZP w rejonie ulicy Leśnych Skrzatów w Poznaniu	obiekt oświatowy	brak konkretnej lokalizacji	
20	MPZP w rejonie ulicy Klinkierowej w Poznaniu	przedszkole	5 625 m ²	Miasto Poznań
WILDA				
11	MPZP „Wolne Tory” w Poznaniu (ul. Robocza)	zespół szkolno-przedszkolny		Skarb Państwa

Źródło: Urząd Miasta Poznania.

MPZP – miejscowy plan zagospodarowania przestrzennego

W placówkach oświatowych, dla których Miasto Poznań jest organem prowadzącym, zatrudnionych jest 10 881 nauczycieli na ponad 10 368 etatach. Ostatnie lata to okres, w którym pogłębia się zjawisko odpływu nauczycieli z zawodu, a wakaty, czyli nieobsadzone etaty nauczycielskie, występują trwale, często na przestrzeni całego roku szkolnego. Zauważalne jest zwiększenie wymiaru zatrudnienia nauczycieli specjalistów – pedagogów, psychologów i pedagogów specjalnych.

Tabela 11. Etaty pedagogiczne w roku szkolnym 2022/2023, stan na 30 września 2022 r.

Etaty pedagogiczne wg kategorii	Wymiar etatów	W tym wakaty
etaty pedagogiczne łącznie	10 368,61	513,74
etaty bibliotekarza	184,90	5,88
etaty psychologa*	313,95	11,25
etaty pedagoga i pedagoga specjalnego*	46,19	2,43
etaty logopedy	12,05	0,50
etaty świetlicy	568,97	31,41
etaty nauczyciela współorganizującego kształcenia dla uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego	169,70	19,11
etaty nauczania indywidualnego	79,87	7,37
pozostałe etaty pedagogiczne	8 992,98	435,79

Źródło: Urząd Miasta Poznania.

* Bez etatów wynikających z udzielanej pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Z kolei w tabeli 12. przedstawiono informacje dotyczące liczby etatów nauczycieli i pracowników administracyjno-obslugowych w poznańskiej oświacie.

Tabela 12. Liczba etatów nauczycieli i pracowników administracyjno-obługowych wg stanu na 30 września 2022 roku (wybrane dane)

Typ szkoły/placówki	Nauczyciele: etaty stałe i zmienne (bez nieobecności)				Etaty administracyjno-obługowe
	dplomowany	mianowany	kontraktowy	początkujący	
Przedszkola	415,56	600,3	381,80	30,49	1 307,53
Szkoły podstawowe	1734,15	1276,22	754,94	54,29	1 024,45
Licea ogólnokształcące	862,79	350,76	180,67	12,66	352,93
Technika	658,53	364,97	202,07	12,27	272
Szkoły branżowe I stopnia	88,28	60,08	45,48	1,04	49,06
Szkoły branżowe II stopnia	1,15	0,97	0,10	0	0
Szkoły specjalne	535,62	342,48	250,6	32,07	216,73
Szkoły artystyczne	128,04	102,91	40,09	1,77	55,77
Szkoły policealne	0,10	2,36	5	1,55	0
Szkoły przysposabiające do pracy	77,45	27,48	18,10	3,89	0,50
Młodzieżowe domy kultury	24,72	15,71	11,11	2,61	22,75
Ogrody jordanowskie	1,67	3,21	1,27	0	7,75
Bursy, internaty, schroniska młodzieżowe	24,72	23,64	11,75	4,50	79,93
Poradnie psychologiczno-pedagogiczne	67,35	44,40	19,65	0	30,53

Źródło: Urząd Miasta Poznania.

3.5. Podsumowanie prac zespołów problemowych (2020)¹¹

Zespoły problemowe analizowały i dyskutowały nad całokształtem zagadnień związanych z poznańską oświatą. Na podstawie przeprowadzonej diagnozy zespoły przedłożyły zestaw rekomendacji. Ponadto dzięki pracy zespołów problemowych udało się sformułować pytania badawcze do badań ankietowych omówionych w dalszej części rozdziału.

¹¹ Przedłożenie rekomendacji zespołów problemowych nie jest równoznaczne z deklaracją ich bezwarunkowej realizacji ze strony Miasta Poznania. Kluczowe postulaty zgłaszane przez uczestników zostały przedstawione w celu zapewnienia transparentności badań.

Należy:

1. Przeprowadzić badanie na reprezentatywnej próbie poznańskich nauczycieli dotyczące ich najpilniejszych potrzeb i oczekiwań, a na podstawie wiarygodnych danych sformułować konkretne priorytety.
2. Opracować plan służący poprawie jakości pracy nauczycieli. Realizacja poszczególnych etapów planu powinna być opisana za pomocą wskaźników ilościowych. Dzięki temu możliwy będzie pomiar postępów we wdrażaniu SOMP¹².
3. Powołać nową jednostkę samorządową w Poznaniu, która będzie wspierała od strony merytorycznej poznańskich nauczycieli i dyrektorów szkół.
4. Zoptymalizować system finansowania, m.in. zajęć dodatkowych, etatów „nietablicowych”, remontów i inwestycji.
5. Zoptymalizować sieć szkół i placówek oświatowych.
6. Zapewnić opiekę pielęgniarską w czasie pracy przedszkola.
7. W sposób bardziej zdecydowany i szybszy optymalizować ofertę edukacyjną poznańskich uczelni. Potrzebna jest ściślejsza współpraca na linii Prezydent Miasta Poznania – rektorzy poznańskich uczelni. Ponadto należy wykorzystać zdobyte już doświadczenia i upowszechniać dobre praktyki społeczności akademickiej Poznania.
8. Podjąć systemowe działania służące podniesieniu autorytetu poznańskiego nauczyciela wśród poznaniaków. Może to się odbyć m.in. za pomocą kampanii społecznej.
9. Opracować i wdrożyć system rozwoju kompetencji przywódczych wśród dyrektorów szkół i placówek oświatowych w Poznaniu.
10. Tam, gdzie to możliwe w granicach prawa, zapewnić korzystne warunki służące podnoszeniu innowacyjności procesów dydaktycznych realizowanych w poznańskich szkołach, m.in. w obszarach:
 - 1) edukacji klimatycznej (proekologicznej);
 - 2) rozwiązywania problemu wykluczenia i marginalizacji;
 - 3) personalizacji procesu nauczania;

¹² Członkowie zespołów problemowych rekomendowali także sporządzeniu planu służącego poprawie jakości pracy nauczycieli. Plan zawierałby między innymi opracowane standardy kompetencyjne dla zawodu nauczyciela, kryteria rekrutacji do zawodu nauczyciela (w tym uwzględniające potrzeby rynku pracy) oraz sugestie dotyczące poprawy jakości przywództwa. Jednak te trzy zagadnienia są unormowane wyczerpująco w aktach wyższego rzędu (Ustawie z dnia 26 stycznia 1982 roku Karta Nauczyciela wraz z aktami wykonawczymi), a ponadto ich wdrożenie ingerowałoby w rolę dyrektora szkoły jako samodzielnego pracodawcy. W tej roli bowiem dyrektor szkoły działa samodzielnie na podstawie kompetencji przypisanych wprost w Ustawie z dnia 14 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe, a nie z upoważnienia prezydenta miasta.

- 4) rozwijania kapitału kulturowego uczniów szkół branżowych;
- 5) rozwoju kompetencji proinnowacyjnych (patrz m.in.: Fazlagić, 2018);
- 6) edukacji outdoorowej¹³;
- 7) pracy z dziećmi w różnym wieku;
- 8) zajęć poprawiających relacje rówieśnicze;
- 9) innowacyjnych programów wychowawczo-profilaktyczny.

3.6. Wyniki badania jakościowego metodą grafów argumentacyjnych (2020)

W 2020 roku odbyła się seria warsztatów z przedstawicielami poznańskiej oświaty, w tym także z uczniami. Badania prowadzono metodą zdalną. Pełny raport z badań jest dostępny na stronie internetowej Miasta Poznania, gdzie zamieszczono m.in. mapy argumentacyjne wygenerowane w czasie prac. Poniżej przedstawiono wybrane ustalenia z badań:

1. W trójkącie interesariuszy rodzice – dzieci – nauczyciele szczególnie mocno doceniona została relacja między dziećmi i nauczycielami jako ta, która w największym stopniu zależy od polityki oświatowej Miasta i może być współkształtowana przez różnego rodzaju szkolenia dla nauczycieli, systemy wewnętrznej i zewnętrznej regulacji oraz ogólnomiejskie katalogi dobrych praktyk (patrz także: Fazlagić, 2012).
2. Wielu uczestników wskazywało na problem niesprawiedliwego traktowania uczniów przez nauczycieli, które przyjmuje formy faworyzowania, projekcji negatywnych zachowań pojedynczych uczniów na całą grupę czy nieuwzględnianiu różnorodnych i zmiennych w czasie potrzeb poszczególnych uczniów. Szczególnie ignorowane są potrzeby uczniów zdolnych, uczniów szkół zawodowych oraz uczniów ze specjalnymi potrzebami.
3. Wśród badanych panowała zgoda odnośnie do tego, że potrzeby uczniów zdolnych są ignorowane, a potencjał często niewykorzystany, natomiast nie zgadzano się co do sposobów zaradzenia temu problemowi. Zwracano uwagę, że nadmierne skupienie na potrzebach uczniów zdolnych kosztem realizacji programu dla pozostałych uczniów jest taką samą niesprawiedliwością jak zaniedbywanie potrzeb rozwojowych dzieci przejawiających szczególne uzdolnienia.
4. Działaniem pierwszej potrzeby jest zatem dostosowanie placówek do potrzeb dzieci z niepełnosprawnościami. Badani wskazali na potrzebę wprowadzenia nowych programów uwrażliwiających dzieci i młodzież na problemy osób z niepełnosprawnością. Działania uwrażliwiające przyczyniłyby się do wzrostu empatii w społeczeństwie, zniwelowałyby

¹³ Edukacja outdoorowa (outdoor learning) określane również jako pedagogika przygody, czerpie m.in. z założeń Johna Dewey'a, gorącego orędownika nauczania przez działanie.

marginalizację i negatywne stereotypy wobec tej grupy, a także stres związany z brakiem akceptacji przez rówieśników. Zapewniłyby także równy dostęp do edukacji. W szczególności zwrócono uwagę na potrzeby osób w spektrum autyzmu. Zaburzenia w tej kategorii diagnozuje się już u 1 na 100 osób według danych Fundacji JiM. Przy czym wskazano, że wczesna diagnoza autyzmu u dzieci umożliwia zapobieganie możliwym problemom psychicznym. W celu ułatwienia wczesnej diagnozy organizowane są warsztaty uwrażliwiające rodziców i nauczycieli na ten problem.

5. Uczniowie szkół branżowych są stereotypowo postrzegani jako osoby niezainteresowane kulturą i nieprzejawiające wrażliwości artystycznej. Stąd padła propozycja stworzenia skierowanej do nich oferty zajęć artystycznych i kulturalnych. Na mapie pojawił się jednak argument, że tego typu działania są nietrafione, ponieważ ignorują instytucjonalne uwarunkowania poszczególnych placówek. Zaproponowano indywidualne podejście do placówek analogiczne do indywidualnego podejścia do uczniów: tworzenie miniprogramów edukacyjnych odpowiadających na konkretne potrzeby konkretnych instytucji, np. poprzez współpracę z zewnętrznymi edukatorami.
6. Wśród uczestników nie ma jasności co do tego, czy demokratyzacja miałaby dotyczyć uczniów (np. programy edukacji obywatelskiej, zwiększenie kompetencji samorządów szkolnych) czy nauczycieli (procesy decyzyjne ciała pedagogicznego). W tym drugim przypadku podkreślano, że demokratyzacja może wydłużyć procesy decyzyjne i utrudnić wprowadzanie zmian. Zwrócono uwagę, że demokratyzacja jest tu rozumiana czysto proceduralnie.
7. Ważna jest integracja uczniów cudzoziemskich i powracających z zagranicy. Objęcie ich obowiązkiem szkolnym nie jest wystarczające, potrzebne są również elementy edukacji interkulturalnej oraz programy współpracy międzynarodowej, które umożliwią wymianę dobrych praktyk między nauczycielami i placówkami. Pojawiły się jednak obawy, że negatywne postrzeganie obcokrajowców przez niektórych Polaków przełoży się na negatywny odbiór działań.
8. Akcentowana w czasie badań nieufność dzieci do zawodowych psychologów może wynikać z braku wiedzy czy trafnych wyobrażeń na temat obszarów ich pracy, ale wydaje się, że także sami uczestnicy badania nie mają klarownych wyobrażeń na ten temat. Rozwiązaniem leżącym w zakresie możliwości działania Miasta Poznania byłaby normalizacja korzystania z pomocy psychologicznej, jasna komunikacja dotycząca form i zakresu takiej pomocy oraz stworzenie programu wsparcia obejmującego nie tylko dzieci i młodzież, ale także nauczycieli, którzy mogliby korzystać ze sprawdzonych metod rozwiązywania problemów i konfliktów, np. superwizji.

9. Podkreślano korzyści z aktywności ruchowej dzieci i młodzieży: profilaktykę zdrowotną, naukę współpracy i działania w zespole, poprawę organizacji czasu i dyscypliny, redukcję stresu. Zwrócono jednak uwagę, że cele te nie zawsze są realizowane, ponieważ brakuje indywidualnego podejścia do uczniów, a lekcje wychowania fizycznego często traktowane są przez nich z niechęcią, co prowadzi do dużej liczby zwolnień lekarskich. Potrzebne są działania promocyjno-edukacyjne, które zachęcą uczniów do korzystania z oferty zajęć sportowych, np. programy pozwalające starszym dzieciom trenować razem z młodszymi oraz przekazywać im swoją wiedzę i umiejętności czy programy w obrębie innych dyscyplin sportowych niż wyłącznie piłka nożna.
10. Badani co do zasady zgadzali się, że Miasto Poznań powinno podjąć działania na rzecz edukacji klimatycznej – choć wskazano też na rolę rodziców i opiekunów. Zwrócono uwagę na potencjalnie dominującą rolę szkoły w tej materii z uwagi na ilość czasu, jaki uczniowie spędzają w ramach zajęć tygodniowo.
11. Poruszono przy tym ogólny wątek możliwości wprowadzenia w Poznaniu do szkół metody uczenia za pomocą realizacji projektów, argumentując, że Miasto ma doświadczenie w organizacji konkursów projektowych; pojawiło się jednak zastrzeżenie, że miejskie projekty dotychczas nie były efektywnie promowane w jednostkach oświaty.
12. Badani zasygnalizowali, że system edukacji niewystarczająco rozwija u uczniów kompetencje cyfrowe, ponieważ środowisko cyfrowe zmienia się szybciej niż programy nauczania i kompetencje wielu nauczycieli. Zwrócono uwagę na problem dotyczący braku odpowiedniego przygotowania nauczycieli i uczniów do nauczania zdalnego, który uwidocznił się podczas pandemii COVID-19.
13. Utrudnieniem w rozwijaniu kompetencji cyfrowych są braki w sprzęcie prywatnym i szkolnym oraz oprogramowaniu. Wskazano na niedobór nowoczesnych urządzeń w placówkach oświaty.
14. Z powielania w podstawie programowej myślenia schematycznego i szablonowego wynikać ma brak kształcenia myślenia krytycznego. Podstawa programowa narzuca bezrefleksyjną akceptację podawanych faktów, przez co uczniowie są w szkole biernymi odbiorcami treści – nie mają wpływu na to, czego i jak się uczą, a inicjatywy oddolne są hamowane lub niewspierane przez nauczycieli czy dyrekcję.
15. Uczestniczący byli jednomyślni co do powinności i możliwości podjęcia przez Miasto Poznań konkretnych działań w celu przygotowania uczniów z myślą o potrzebach rynku pracy. Powinność uzasadniono m.in. potrzebą nabywania i utrwalania kompetencji kluczowych (ważność tych działań wiązała się z nieustannym zmienianiem się rynku pracy) oraz potencjalnym występowaniem Urzędu Miasta Poznania w charakterze współorganizatora

procesów współpracy szkół z podmiotami rynku pracy. Według badanych rynek wymaga od pracowników umiejętności, lecz uczestniczący nie byli zgodni co do powinności kształcenia uczniów pod potrzeby pracodawców – wskazano tu zróżnicowane wymagania tych ostatnich oraz uznanie za cel systemu oświaty uczenie myślenia. Wskazano, że system oświaty niewystarczająco rozwija u uczniów kompetencje wielojęzyczności, bowiem poziom nauczanego języka nie jest współmierny do umiejętności językowych posiadanych przez uczniów.

16. Badani byli zgodni co do tego, że Miasto Poznań jest w stanie podjąć konkretne działania rozwijające kooperację szkół i uczestników rynku pracy. Mogłoby się to odbywać przez ułatwienie bezpośredniej współpracy szkół zawodowych z pracodawcami z danej branży poprzez negocjowanie umów korzystnych dla wszystkich stron.
17. Badani wskazali na możliwość angażowania się rodziców i opiekunów uczniów w projekty szkolne rozwijające kluczowe kompetencje.
18. Zauważono, że kompetencje nauczycieli mają duże znaczenie dla jakości edukacji. Miasto Poznań powinno w przyszłości nadać wyższy priorytet temu zagadnieniu. Wśród wskazanych potrzeb wyróżnić można dwie główne kategorie kompetencji, które należy podnieść wśród nauczycieli: kompetencje cyfrowe oraz kompetencje miękkie.
19. Wskazano potrzebę aktywnego działania na rzecz podniesienia kompetencji zarządczych dyrektorów szkół. Zwrócono przy tym uwagę na ryzyko, że skupienie się na kompetencjach zarządczych odbędzie się z pominięciem kompetencji interpersonalnych, co spowodowałoby, że zdobyte kompetencje okażą się nieznaczące w praktyce. Inną ścieżką rozwoju kompetencji dyrektorów są międzynarodowe inicjatywy oświatowe, dzięki wymianie doświadczeń między interesariuszami z różnych systemów oświatowych i kręgów kulturowych.
20. Jednym z głównych argumentów przemawiających na rzecz intensyfikacji współpracy jest wymiana dobrych praktyk, która służy rozwojowi uczniów, nauczycieli i społeczności lokalnej. Badani wskazali, że jest to potrzebne, gdyż obecnie system edukacji nie odpowiada na wyzwania współczesnego świata. Jednak brakuje wiedzy na temat tego, co poszczególni interesariusze poznańskiej oświaty mogą zrobić dla innych i jakie to będzie miało przełożenie na rzeczywistość.
21. Uczestnicy badania metodą grafów argumentacyjnych zwrócili uwagę na: ogólne braki kadrowe i sprzętowe, niski prestiż społeczny i nieatrakcyjność zawodu nauczyciela na rynku pracownika, zbyt niskie finansowanie działań zmierzających do pozyskania nowej kadry i doskonalenia nauczycieli oraz brak czasu spowodowany licznymi obowiązkami administracyjnymi nakładanymi na kadrę pedagogiczną. Jako znaczącą przeszkodę w realizacji

postulatów nowoczesnej edukacji wskazano przeładowaną podstawę programową obciążającą zarówno uczniów, jak i nauczycieli.

22. Zwrócono uwagę na brak właściwej współpracy i komunikacji między poszczególnymi grupami interesariuszy. Wielu badanych podkreślało, że największą wartością prowadzonych konsultacji jest dla nich możliwość przekazania swoich opinii innym osobom. Niedostatecznie nawiązuje się współpracę z organizacjami pozarządowymi oraz wspiera się inicjatywy oddolne uczniów.

3.7. Wyniki badań ankietowych nauczycieli, dyrektorów szkół oraz rodziców metodą CAWI

3.7.1. Wprowadzenie

Niżej przedstawione zostaną wybrane wyniki pochodzące z trzech odrębnych badań ankietowych prowadzonych w tym samym czasie wśród odpowiednio dyrektorów i wicedyrektorów szkół, nauczycieli oraz rodziców poznańskich szkół. Badanie przeprowadzono metodą CAWI w okresie lipiec–sierpień 2020 roku. Rekrutacja respondentów odbywała się za pośrednictwem dyrektorów szkół. Łącznie uzyskano 2802 wypełnione kwestionariusze od rodziców, 1703 od nauczycieli oraz 338 kwestionariuszy od dyrektorów i wicedyrektorów poznańskich szkół i placówek oświatowych¹⁴. W przypadku niektórych danych zaprezentowano wyniki zbiorcze łącznie dla całej populacji. Dotyczy to w szczególności tych pytań, które powtarzały się w każdym z trzech badań ankietowych, np. w zakresie priorytetów SOMP. Poniżej zaprezentowano wybrane wyniki badań ankietowych z podziałem na wyniki zbiorcze (brano pod uwagę łącznie wszystkie odpowiedzi na dane pytanie z każdej z trzech ankiet) oraz wyniki dotyczące każdej z trzech grup respondentów. Przeprowadzenie szerokiego spektrum badań empirycznych jakościowych i ilościowych miało na celu dostarczenie decydentom informacji opartych na dowodach (*evidence-based*), co wpisuje się we współczesne trendy zarządzania publicznego powszechnie uznawane za właściwe zarówno w administracji rządowej, jak i samorządowej w Polsce i w innych krajach. Wyniki badań należy traktować jako materiał do refleksji i nie powinny być utożsamiane z bezpośrednio planowanymi działaniami, szczególnie działaniami Urzędu Miasta Poznania. Decyzje o tym, czy i w jakim stopniu wyniki badań empirycznych będą podstawą do konkretnych działań, będą podejmowane na dalszych etapach realizacji SOMP.

3.7.2. Zbiorcze wyniki badań

Ocena priorytetów

W tabeli 13. przedstawiono odsetki wskazań dla każdego priorytetu poznańskiej oświaty (wyniki zbiorcze dla badanych grup respondentów: dyrektorów, nauczycieli i rodziców). Zawarto w niej odsetki

¹⁴ Dalej: dyrektorzy szkół.

wskazań dla pierwszych trzech miejsc (respondenci biorący udział w ankiecie mogli zapoznać się nie tylko z nazwą priorytetu, ale także z jego opisem, tak jak przedstawiono to w tabeli). Jeśli na przykład dla edukacji klimatycznej odsetek wynosi 19%, oznacza to, że 19% respondentów uznało go za najważniejszy. Ponadto w tabeli przedstawiono miejsce w rankingu, na które oddano najwięcej głosów. „Pierwsze miejsce” oznacza, jaki odsetek respondentów umiejscowił dany priorytet na pierwszym miejscu. Nie zawsze pierwsze miejsce przekłada się na najwyższą liczbę odpowiedzi – dlatego w tabeli 13. dodano kolumnę przedstawiającą to miejsce w rankingu, które powinien zająć dany priorytet według największej liczby respondentów.

Tabela 13. Ranking priorytetów SOMP

Nazwa priorytetu	Rozkład relatywnego znaczenia w hierarchii priorytetów: jaki odsetek uczestników badania wskazał dany priorytet jako odpowiednio nr 1, nr 2 i nr 3?			
	Pierwsze miejsce	Drugie miejsce	Trzecie miejsce	Miejsce w rankingu priorytetów (najwyższa łączna liczba wskazań w %)
Edukacja klimatyczna Projekty ekologiczne, organizacja z życia szkoły wokół potrzeb zmian klimatycznych, kompetencje nauczycieli w zakresie edukacji klimatycznej, procesy i treści nauczania zawierające komponenty edukacji klimatycznej, inwestycje w infrastrukturę powiązane z wyzwaniami klimatycznymi, zwiększenie stopnia internacjonalizacji	19%	19%	18%	7 (20%)
Równość w edukacji Włączenie społeczne, partycypacja, edukacja inkluzywna, równe traktowanie, demokratyzacja, sprawiedliwość, zwiększenie stopnia internacjonalizacji, działania na rzecz zapobiegania wykluczeniom i marginalizacji, działania na rzecz uczniów uzdolnionych, edukacja kulturalna dla uczniów szkół zawodowych, psychologowie w przedszkolach	34%	24%	14%	3 (34%)
Edukacja bliższa potrzebom rynku pracy Mechanizmy współpracy i komunikacji pomiędzy kluczowymi aktorami, kompetencje nauczycieli odpowiadające potrzebom pracodawców, Urząd Miasta Poznania jako współorganizator	27%	25%	18%	4 (27%)

procesów współpracy, zwiększenie stopnia internacjonalizacji, dualny system kształcenia, kompetencje w zakresie wielojęzyczności				
Edukacja zapewniająca bezpieczeństwo uczniom Dobrostan psychiczny, dobrostan fizyczny, ogólna satysfakcja z życia, jakość relacji rówieśniczych, oddziaływanie na rzecz relacji międzypokoleniowych, świadomość różnorodności, tolerancja, edukacja między- i wielokulturowa, przygotowanie do radzenia sobie ze zmianą, edukacja medialna	48%	22%	11%	1 (48%)
Podwyższenie kompetencji nauczycieli i dyrektorów szkół Rekrutacja, szkolenia, systemy motywacyjne, instytucjonalne wsparcie, standardy kompetencyjne mające na celu podwyższenie autorytetu nauczyciela, internacjonalizacja, nowoczesne metodyki nauczania i uczenia się	35%	25%	15%	2 (35%)
Wsparcie instytucjonalne dla innowacji Powołanie jednostki odpowiedzialnej za wdrażanie innowacji; upowszechnianie innowacji i dobrych praktyk, partnerstwa uczniów i społeczności lokalnej, programy wychowawczo-profilaktyczne, doradztwo edukacyjno-zawodowe dla uczniów i dorosłych	19%	24%	22%	5 (24%)
Działania na rzecz intensyfikacji współpracy pomiędzy różnymi interesariuszami Dialog społeczny, wymiana dobrych praktyk, platformy dzielenia się wiedzą, internacjonalizacja, budowanie sieci współpracy, partnerstwo, współdziałanie	13%	21%	22%	6 (22%)

Źródło: opracowanie własne.

Jeśli uznamy za wyznacznik wagi najwyższy odsetek wskazań danego priorytetu jako najważniejszy, to wówczas kolejność priorytetów przedstawia się następująco:

1. Edukacja zapewniająca bezpieczeństwo uczniom.
2. Podwyższenie kompetencji nauczycieli i dyrektorów szkół.
3. Równość w edukacji.
4. Edukacja bliższa potrzebom rynku pracy.
5. Wsparcie instytucjonalne dla innowacji.
6. Działania na rzecz intensyfikacji współpracy między różnymi interesariuszami.
7. Edukacja klimatyczna.

3.7.3. Wyniki badań ankietowych wśród nauczycieli

Oczekiwania nauczycieli

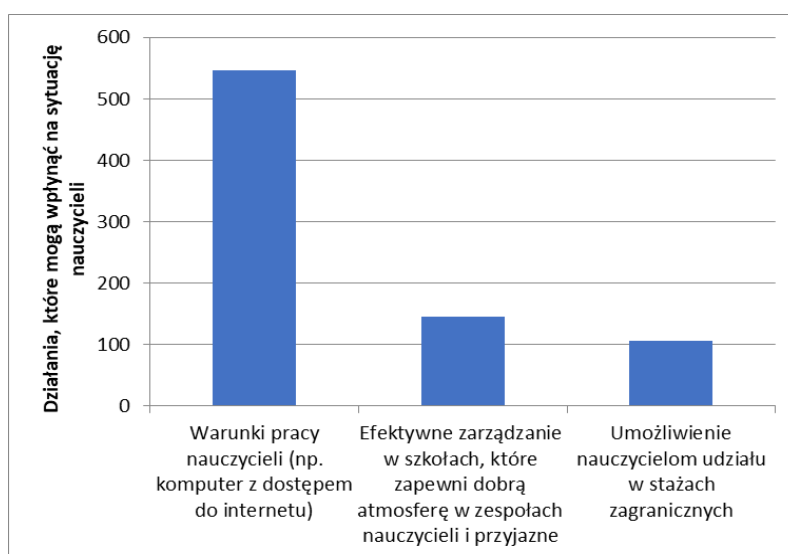
Nauczyciele zostali poproszeni o wskazanie trzech najważniejszych działań, które mogą wpłynąć na poprawę ich sytuacji. Uczestnicy badania mieli do wyboru następujące czynniki:

- 1) Warunki pracy nauczycieli (np. komputer z dostępem do internetu).
- 2) Umożliwienie nauczycielom udziału w stażach zagranicznych.
- 3) Wyłanianie liderów (tzw. lokomotywy), a następnie dofinansowanie ich przygotowania do odgrywania ról przywódczych.
- 4) Wdrożenie funkcjonującego (a nie deklaratywnego) systemu motywacyjnego na poziomie szkół i placówek oświatowych dla najlepszych nauczycieli, który będzie oparty na obiektywnych, mierzalnych kryteriach.
- 5) Doskonalenie umiejętności organizacyjnych dyrektorów szkół i kierowników poszczególnych zespołów tak, aby odejście z zawodu nie było motywowane niewłaściwą organizacją pracy w szkołach.
- 6) Efektywne zarządzanie w szkołach, które zapewni dobrą atmosferę w zespołach nauczycieli i przyjazne relacje koleżeńskie.
- 7) Doprecyzowanie standardu pracy nauczyciela.
- 8) Podniesienie prestiżu zawodu nauczyciela.
- 9) Stworzenie warunków do wszechstronnego rozwoju dla nauczycieli.

Największą liczbę wskazań uzyskały następujące czynniki (schematy 3):

1. warunki pracy nauczycieli;
2. efektywne zarządzanie w szkołach, które zapewni dobrą atmosferę w zespołach nauczycieli i przyjazne relacje koleżeńskie;
3. umożliwienie nauczycielom udziału w stażach zagranicznych.

**Schemat 3. Najważniejsze działania, które mogą wpłynąć na sytuację nauczycieli
(w opinii nauczycieli)**



Źródło: opracowanie własne.

Kierunki zmian w poznańskiej oświacie i dobrostan nauczycieli

Nauczyciele zostali poproszeni o wskazanie kierunków zmian, które ich zdaniem są najważniejsze, oraz odniesienie się do sytuacji zawodowej nauczycieli. Mieli do dyspozycji poniższe stwierdzenia:

1. Należy powołać miejską jednostkę koordynującą procesy wspierania i rozwoju poznańskiej oświaty (platforma wymiany doświadczeń).
2. Stopień upowszechnienia doradztwa zawodowego dla uczniów i rodziców w Poznaniu jest właściwy.
3. System wyłaniania kandydatów na dyrektorów jest odpowiedni.
4. System wynagradzania nauczycieli jest adekwatny do ich kompetencji i zadań.
5. System motywowania i wsparcia nauczycieli jest wystarczający do realizacji zadań.
6. Liczba nauczycieli „nieprzedmiotowców”¹⁵ jest wystarczająca.
7. Zdarzało się, że dostrzegałem(-łam) negatywną, lekceważącą postawę rodziców wobec nauczycieli.
8. Należy położyć większy nacisk na obowiązki dzieci i rodziców (przy poszanowaniu ich praw) w kontekście edukacji.
9. W konstruowaniu harmonogramu dnia należy bardziej zadbać o komfort ucznia.
10. Należy zwiększyć liczbę zajęć ukierunkowanych na rozwijanie kompetencji interpersonalnych w grupie.

¹⁵ „Przedmiotowiec” to inaczej nauczyciel specjalizujący się w nauczaniu konkretnego przedmiotu.

11. Należy wprowadzić wymóg prowadzenia „działań antydyskryminacyjnych” w placówkach oświatowych.
12. Należy wprowadzić nowe programy uwrażliwiające dzieci i młodzież na problemy osób z niepełnosprawnością.
13. Należy zrezygnować z zadawania uczniom prac domowych.

Ze struktury uzyskanych odpowiedzi wynika m.in., że:

1. 75% badanych wskazywało, iż zgadza się (zdecydowanie i raczej) ze stwierdzeniem, że „Liczba nauczycieli „nieprzedmiotowców” jest wystarczająca”.
2. Tylko 9% respondentów uważa, że należy zrezygnować z zadawania uczniom prac domowych.
3. Zdecydowana większość badanych uważa, że należy wzmocnić stopień upowszechnienia doradztwa zawodowego dla uczniów i rodziców w Poznaniu.
4. Panowała duża zgodność nauczycieli jeśli chodzi o relacje między nauczycielami, a rodzicami: 78% badanych zgadzało się (zdecydowanie i raczej) z opinią, że dostrzegło negatywną, lekceważącą postawę rodziców wobec nauczycieli. Pytanie to dotyczyło percepcji zjawiska, a więc nie wykluczało nasilenia zjawiska w otoczeniu respondenta.
5. 79% respondentów zgadzało się (zdecydowanie i raczej), że należy położyć większy nacisk na obowiązki dzieci i rodziców w kontekście edukacji. Zdaniem nauczycieli warto byłoby zadbać o komfort ucznia przy konstruowaniu harmonogramu dnia, z tym stwierdzeniem zgadzało się (zdecydowanie i raczej) ponad 65% badanych.
6. Ze stwierdzeniem, że należy zwiększyć liczbę zajęć ukierunkowanych na rozwijanie kompetencji interpersonalnych zgadzało się (zdecydowanie i raczej) 78% respondentów.
7. Ponad 66% nauczycieli popierało pomysł wprowadzenia „działań antydyskryminacyjnych”, a tylko 8 % było zdecydowanie przeciwne temu pomysłowi.
8. Duża zgodność wśród nauczycieli była obserwowana w przypadku opinii dotyczącej wprowadzenia nowych programów uwrażliwiających dzieci i młodzież na problemy osób z niepełnosprawnością – 79% respondentów zgodziło się (zdecydowanie i raczej) z tą opinią.

Popularność tematów szkoleń wśród nauczycieli

Nauczyciele biorący udział w badaniu ankietowym mieli do wyboru listę tematów szkoleń. Tematy szkoleń zawarte w ankiecie (kafeteria) były wynikiem badań jakościowych prowadzonych w zespołach problemowych. Na podstawie dyskusji w zespołach problemowych stworzono listę rekomendowanych dla nauczycieli szkoleń. Każdy respondent mógł wskazać temat szkolenia, który go interesuje. Należy zaznaczyć, że na nauczycieli jest nakładany ustawowy obowiązek doskonalenia zawodowego, a lista tematów pochodziła z rekomendacji ekspertów. Brak wskazania danego tematu kafeterii był tożsamy z deklaracją braku zainteresowania. Respondenci mogli też wpisać własne tematy szkoleń (pytania

otwarte). Najczęściej wskazywano następujące tematy szkoleń: „Metodyka nauczania zdalnego” (1087 respondentów), „Nowoczesna metodyka pracy z grupą” (1056 respondentów), „Praca z uczniem zdolnym” (950 respondentów), „Problemy rozwojowe i społeczne uczniów” (902 respondentów). Respondenci wskazywali, że chętnie wzięliby udział w szkoleniach na temat: „Cyberprzemoc” (800 respondentów), „Wykluczenia i marginalizacje” (780 respondentów), „Współpraca z organizacjami pozarządowymi” (710 respondentów).

Samopoczucie nauczycieli

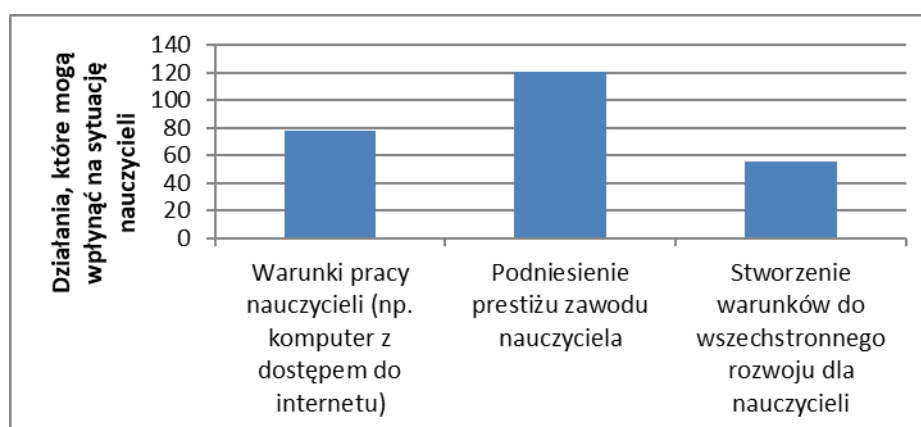
W tej części zgromadzono odpowiedzi dotyczące czynników mogących wpływać na samopoczucie nauczycieli. Po ich przeanalizowaniu stwierdzono, że 95% nauczycieli ma dobre relacje z uczniami, 90% respondentów uznało, że organizowanie procesów dydaktycznych nie sprawia im problemów, a 84% badanych uważa, że ma jasno określone cele. Ponad połowa badanych zgodziła się ze stwierdzeniem, że zmierza w kierunku swoich celów zawodowych. Z kolei ze stwierdzeniem, iż „Nie mam kontroli nad tym co mam do wykonania” nie zgodziło się 65% badanych.

3.7.4. Dyrektorzy szkół

Najczęściej wskazywanymi działaniami, które mogą wpłynąć na poprawę sytuacji nauczycieli, były:

1. podniesienie prestiżu zawodu nauczyciela;
2. poprawa warunków pracy (np. komputer z dostępem do internetu);
3. stworzenie warunków do wszechstronnego rozwoju dla nauczycieli.

**Schemat 4. Najważniejsze działania, które mogą wpłynąć na sytuację nauczycieli
(w opinii dyrektorów szkół)**



Źródło: opracowanie własne.

Kierunki zmian w poznańskiej oświacie w opinii dyrektorów szkół

Dyrektorzy szkół zostali poproszeni o wskazanie kierunków zmian w poznańskiej oświacie. Podobnie jak nauczyciele mieli do dyspozycji 13 stwierdzeń. Duży odsetek dyrektorów był zgodny jeśli chodzi o potrzebę: zwiększenia liczby zajęć ukierunkowanych na rozwijanie kompetencji interpersonalnych w grupie (87% respondentów), wprowadzenie nowych programów uwrażliwiających dzieci i młodzież na problemy osób z niepełnosprawnością (80% respondentów) oraz opinią dotyczącą zwiększenia nacisku na obowiązki dzieci i rodziców (84% respondentów). Prawie 70% badanych uważało, że przy konstruowaniu harmonogramu dnia należy zadbać o komfort ucznia. 79% dyrektorów dostrzegало negatywną, lekceważącą postawę rodziców wobec nauczycieli. Ponad połowa respondentów uznała, że system wyłaniania kandydatów na dyrektorów jest odpowiedni, a z opinią dotyczącą prowadzenia „działań antydyskryminacyjnych” zgadzało się 62% respondentów. Ze stwierdzeniem dotyczącym, że należy powołać miejską jednostkę koordynującą procesy wspierania i rozwoju poznańskiej oświaty zgadzali się prawie wszyscy badani – 99%. Punkt widzenia dyrektorów szkół, odnośnie powołania miejskiej jednostki koordynującej procesy wspierania i rozwoju poznańskiej oświaty powinien być szczególnie ważny, ponieważ jest to grupa szczególnie predystynowana do wyrażania opinii na ten temat. Wątpliwości wśród dyrektorów budziły tematy dotyczące m. in. stwierdzenia, że stopień upowszechnienia doradztwa zawodowego dla uczniów i rodziców w m. Poznaniu jest właściwy (35% badanych odpowiedziało „trudno powiedzieć”) oraz założenie, że liczba nauczycieli „nieprzedmiotowców” jest wystarczająca (40% badanych odpowiedziało „trudno powiedzieć”). 88% dyrektorów nie zgadzało się z opinią, że system wynagradzania nauczycieli jest adekwatny do ich kompetencji i zadań. Z kolei 79% badanych uważało, że system motywowania i wsparcia nauczycieli jest niewystarczający. Z rezygnacją z zadawania uczniom prac domowych nie zgadzało się 48% dyrektorów.

Samopoczucie dyrektorów szkół

Dyrektorzy poznańskich szkół zostali poproszeni o wyrażenie swoich opinii na temat stanu samopoczucia oraz wyzwań, przed jakimi stoją w swojej codziennej pracy. Z badania wynika, że większość badanych:

1. ma dobre relacje z nauczycielami;
2. uważa, że myślenie o dotrzymaniu jakiegoś terminu jest stałym elementem ich pracy;
3. czuje, że ich praca ma sens;
4. nie ma problemu z zarządzaniem szkołą.

Ocena kompetencji nauczycieli przez dyrektorów szkół

Najwyżej oceniane kompetencje dotyczą kolejno: „Edukacji klimatycznej”, „Umiejętności zastosowania metod pracy” oraz „Umiejętności kształtowania tolerancji i otwartości oraz przeciwdziałania

dyskryminacji”. Odpowiedzi mieściły się w większości w ocenach 5-4. Najwyżej oceniane kompetencje dotyczą kolejno „Umiejętności nieszablonowego myślenia” i „Umiejętności rozpoznania zdolności oraz potrzeb u uczniów”.

3.7.5. Rodzice

Szkolenia dla rodziców

W ankiecie rodzice zostali zapytani o tematykę szkoleń, w jakich chcieliby uczestniczyć. Największą liczbę wskazań pozytywnych uzyskały następujące tematy szkoleń:

1. „Uzależnienie od internetu – niebezpieczeństwa tam czyhające”;
2. „Cyberprzemoc wśród uczniów”;
3. „Depresja u dzieci”.

Opinia rodziców na temat nauczycieli

Rodzice zostali poproszeni o wyrażenie swojej opinii na temat częstości występowania poniższych zjawisk w szkołach, do których uczęszczają ich dzieci:

1. niesprawiedliwe traktowanie uczniów przez nauczycieli (m.in. faworyzowanie, projekcja negatywnych zachowań pojedynczych uczniów na całą grupę i in.);
2. ignorowanie potrzeb uczniów zdolnych;
3. nadmierne skupienie na potrzebach uczniów zdolnych kosztem realizacji programu dla pozostałych uczniów;
4. brak zaangażowania w życie klasy;
5. indywidualizacja procesu kształcenia i wychowania;
6. ciekawe propozycje na integrację klasy (np. wycieczki, pikniki).

Kierunki zmian i opinie rodziców o poznańskiej oświacie

1. Jeśli chodzi o postulat wprowadzenia wymogu prowadzenia działań antydyskryminacyjnych w placówkach oświatowych, 13% badanych rodziców jest przeciwnych temu działaniu, a 64% badanych popiera ten postulat.
2. 37% rodziców nie ma zdania co do tego, czy należy wspierać rady rodziców w zakresie aktywizacji szerszego grona rodziców, ale 46% badanych zgadza się z tym postulatem.
3. Prawie połowa rodziców (47%) dostrzega negatywną, lekceważącą postawę rodziców wobec nauczycieli.
4. Tylko 26% badanych nie zgadza się z koniecznością położenia większego nacisku na obowiązki dzieci i rodziców, 27% nie ma zdania w tej kwestii.

5. Tylko 10% rodziców nie zgadza się z postulatem zwiększenia liczby zajęć ukierunkowanych na rozwijanie kompetencji interpersonalnych w grupie. Za to aż 71% badanych zgadza się z tym postulatem.
6. Jeszcze większa zgodność panuje wśród rodziców w zakresie wprowadzenia nowych programów uwrażliwiających dzieci i młodzież na problemy osób z niepełnosprawnością – aż 75% badanych popiera ten postulat.
7. Kwestia zadań domowych budzi wiele kontrowersji m.in. dlatego, że wśród systemów edukacji szczytujących się najlepszymi wynikami uczniów w testach międzynarodowych znajdziemy zarówno takie systemy, w których uczniowie nie otrzymują zadań domowych, jak i takie, gdzie uczniowie spędzają niemal cały czas wolny na rozwiązywaniu zadań domowych (systemy w krajach azjatyckich). Opinie rodziców poznańskich uczniów dotyczące zadań domowych dla uczniów są bardzo równomiernie rozłożone (w przeciwieństwie do rozkładów opinii w innych kwestiach). Jeśli chodzi o zrezygnowanie z zadawania uczniom prac domowych, głosy rozkładają się równomiernie: po około ⅓ na (zdecydowanych) przeciwników, (zdecydowanych) zwolenników oraz osoby niemające zdania w tej kwestii (22%).
8. 63% rodziców jest zdania, że Miasto Poznań powinno podjąć działania na rzecz poprawienia edukacji klimatycznej (ekologicznej).
9. Aż 74% badanych uważa, że Miasto Poznań powinno zwiększyć nakłady na kształcenie i rozwój zawodowy.
10. 44% rodziców twierdzi, że wybierając szkołę dla swojego dziecka, kieruje się wynikami egzaminów zewnętrznych.

Ocena dyrektorów szkół w opinii rodziców

Rodzice zostali poproszeni o ocenę dyrektorów szkół, do których uczęszczają ich dzieci (istniała możliwość oceny kilku dyrektorów, dla rodziców, których dzieci uczęszczały do więcej niż jednej szkoły). Ocenie podlegały kryteria zawarte w poniższych opiniach:

1. Szybko reaguje na pojawiające się problemy, wyzwania i zmiany.
2. Dbą o nawiązywanie i utrzymywanie kontaktów ze środowiskiem lokalnym.
3. Jest konsekwentny w dążeniu do cykliczności podjętych działań/programów/inicjatyw.
4. Udostępnia przestrzeń szkoły w godzinach popołudniowych na realizację działań wynikających z podstawowych potrzeb (nie dotyczy okresu pandemii).
5. Prowadzi działania antydyskryminacyjne.
6. Wykazuje gotowość do współpracy z rodzicami.
7. Wprowadza innowacyjne metody kształcenia.

Rodzice najlepiej oceniają następujące aspekty pracy dyrektorów szkół (przewaga ocen pozytywnych, relatywnie niewielki odsetek ocen negatywnych): szybkość reagowania na pojawiające się problemy, wyzwania i zmiany; konsekwencja w dążeniu do cykliczności podjętych działań/programów/inicjatyw; gotowość do współpracy z rodzicami. Opinie na temat udostępniania przestrzeni szkoły w godzinach popołudniowych na realizację działań wynikających z podstawowych potrzeb (nie dotyczy okresu pandemii) były podzielone.

3.8. Podsumowanie konsultacji z Młodzieżową Radą Miasta Poznania (2019-2021)

Aktualnie najważniejsze problemy codzienności szkolnej z perspektywy przedstawicieli samorządów uczniowskich to:

1. Partycypacja i samorządność uczniowska

- 1) brak autonomii i faktycznej niezależności samorządów uczniowskich;
- 2) niedostatki demokracji szkolnej – bardzo niski wpływ uczniów na szkołę.

2. Relacje międzyludzkie – dyskryminacja

- 1) brak akceptacji dla indywidualizmu i różnorodności;
- 2) brak wzajemnego szacunku między uczniem a nauczycielem;
- 3) nadmierny sztywny dystans pomiędzy dorosłymi a uczniami;
- 4) brak edukacji w obszarze kompetencji społecznych.

3. Ocenianie

- 1) przeciążenie psychologiczne spowodowane ocenianiem;
- 2) niewielkie pole do popełniania błędów – ocena jako kara;
- 3) nieadekwatny i niesprawiedliwy system ocen z zachowania.

4. Metody kształcenia

- 1) brak edukacji w zakresie efektywnego i samodzielneho uczenia się;
- 2) tradycyjne nieefektywne metody prowadzenia lekcji;
- 3) brak aktualnych i angażujących odniesień do teraźniejszości i przyszłości.

1. Nieobecne w szkole, a ważne i potrzebne z perspektywy uczniów tematy

- 1) wolność światopoglądowa;
- 2) edukacja seksualna;
- 3) ekologia;
- 4) aktywizm i zaangażowanie społeczne.

Zdaniem Młodzieżowej Rady Miasta Poznania w zakresie samorządności i demokracji szkolnej SOMP powinna:

1. Zwiększyć wysiłki na rzecz realnej, a nie fasadowej partycypacji uczniów (także najmłodszych) we współdecydowaniu i współodpowiedzialności za codzienność w szkole.
2. Promować wśród kadry pedagogicznej ideę wychowania dzieci i młodzieży do odpowiedzialności, wolności, aktywności, realnego uczestnictwa i „brania sprawy w swoje ręce”.
3. Stwarzać warunki do zwiększania kompetencji kadry pedagogicznej w zakresie stosowania procedur demokratycznych w różnych obszarach życia szkolnego.
4. Sprzyjać tworzeniu kultury opartej na dialogu na tematy uznawane przez młodzież za ważne: edukacji seksualnej, ekologii, różnorodności społecznej, aktywizmu społecznego.

W zakresie budowania kultury szkoły opartej na dobrych relacjach i szacunku SOMP powinna:

1. Wspierać powstawanie programów i projektów rozwijających kompetencje społeczno-emocjonalne kadry szkoły oraz uczniów.
2. Promować i wspierać edukację antydyskryminacyjną jako integralny element programów profilaktyczno-wychowawczych oraz kultury w szkole.
3. Wspierać podniesienie kompetencji dorosłych pracujących w szkołach w zakresie dostrzegania, reagowania i prowadzenia działań profilaktycznych w obszarze równego traktowania ze względu na wszystkie przesłanki.
4. Wspierać działania w szkołach na rzecz stosowania komunikacji bez przemocy.

W zakresie rozwijania kompetencji dydaktycznych nauczycieli powinno stwarzać się warunki do:

1. Zwiększania dydaktycznych kompetencji kadry pedagogicznej w zakresie motywowania do rozwoju oraz konstruktywnego oceniania kształtującego wspomagającego samodzielność i uczenie się.
2. Zwiększania kompetencji kadry pedagogicznej w zakresie nowoczesnej metodyki i odejścia od przestarzałej metodyki zbudowanej na jednostronnym przekazie, braku aktywności uczniowskiej, braku współpracy oraz pracy projektowej.

3.9. Badanie ankietowe wśród szkół i przedszkoli nieprowadzonych przez Miasto Poznań (2021)

W Poznaniu funkcjonuje łącznie 435¹⁶ szkół i przedszkoli nieprowadzonych przez Miasto Poznań. Działają one w konkurencyjnym środowisku rynkowym, na zasadzie konkurencji wolnorynkowej, a jak wskazał jeden z respondentów – „weryfikowaniem jakości zajmują się rodzice”. Dyrektorzy placówek

¹⁶Na podstawie danych z: rejestru wpisu do ewidencji szkół i placówek niepublicznych prowadzonego przez Wydział Oświaty Urzędu Miasta Poznania.

niesamorządowych mają większą elastyczność w planowaniu wydatków, co ma pozytywny wpływ na jakość nauczania. Placówki niesamorządowe są w stanie przyciągnąć nauczycieli o wyższych kompetencjach, ponieważ mają możliwości finansowe pozwalające na motywowanie pracowników do ciągłego doskonalenia i rozwoju (możliwość podwyżki, premie). Na terenie Poznania jako uzupełnienie sieci szkół funkcjonuje 41 szkół i przedszkoli publicznych, których organem prowadzącym są osoby fizyczne i prawne niebędące jednostką samorządu terytorialnego, w tym 23 przedszkola, 7 szkół podstawowych, 2 technika, 1 szkoła branżowa I stopnia, 6 liceów ogólnokształcących dla młodzieży, 1 liceum ogólnokształcące dla dorosłych i 1 szkoła policealna. Kształcą się w nich 8385 uczniów wg stanu na dzień 30 września 2022 roku. Poniżej przedstawiono główne wnioski i ustalenia wynikające z badania ankietowego przeprowadzonego w czerwcu 2021 roku wśród niesamorządowych placówek. Kwestionariusz zawierał pięć pytań otwartych. W badaniu wzięło udział łącznie 14 szkół niesamorządowych.

1. Szkoły niesamorządowe otrzymują dofinansowanie w wysokości 75% w stosunku do szkół samorządowych. Wskaźnik ten jest ustalony ustawowo. Podobnie na mocy ustawy określana jest wysokość dotacji na uczniów z niepełnosprawnością. Zdaniem niektórych respondentów jest to rodzaj dyskryminacji finansowej (lecz za taką sytuację nie odpowiada samorząd).
2. Placówki niesamorządowe są obecnie cenione przede wszystkim za komfort uczenia i nauczania, indywidualne podejście do ucznia, rozwijanie kompetencji społecznych oraz intensywną naukę języków obcych, a także wiele innych wartości, których szkoła samorządowa nie może zaoferować.
3. Odmienne warunki zatrudnienia w stosunku do szkół samorządowych dotyczące przede wszystkim form zatrudniania, urlopów oraz pensum powodują dysproporcję w obciążeniach pomiędzy nauczycielami zatrudnionymi w placówkach samorządowych i niesamorządowych (ta kwestia dotyczy całego kraju). Duża rozpiętość w obciążeniach godzinowych w ramach jednego tygodnia może wynosić od 18 do nawet 40 godzin tygodniowo w przypadku różnych nauczycieli. Jest to rodzaj dyskryminacji nauczycieli w placówkach niesamorządowych.
4. Ze względu na specyfikę finansowania szkół niepublicznych czasami nawet niewielkie wsparcie ze strony Urzędu Miasta Poznania pozwoli takiej placówce na przetrwanie. Nieprzekroczenie progu rentowności takich placówek często jest warunkowane deficytem, który można niewielkim nakładem pokryć (w domyśle: przy wsparciu Miasta Poznania), pozwalając tym samym danej placówce na dalsze funkcjonowanie.
5. Obowiązek rozliczania dotacji odrębnie na uczniów z niepełnosprawnością wynika z ustawy. Został on wprowadzony jako efekt zgłaszania nieprawidłowości w wyniku prowadzonych kontroli oraz skarg składanych przez rodziców, którzy twierdzili, że środki na realizację

specjalnych potrzeb edukacyjnych są wydawane na inne cele, a kształcenie specjalne nie jest realizowane.

6. Nie ustalono standardowych stawek korzystania z obiektów należących do Miasta Poznania.
7. Zdecydowana większość uczestników badania wyraża się niezwykle pozytywnie na temat ich doświadczeń ze współpracy z Wydziałem Oświaty. Kompetencje pracowników Wydziału Oświaty są oceniane bardzo wysoko.
8. Niektórzy respondenci sugerowali większe zaangażowanie we wspieranie uczniów, szczególnie uzdolnionych oraz uczniów trenujących sport poprzez pomoc w dostępie do obiektów sportowych.

Respondenci podzielili się następującymi spostrzeżeniami i obserwacjami dotyczącymi funkcjonowania oświaty niesamorządowej:

1. Dzieci w przedszkolach niesamorządowych bardzo często objęte są opieką psychologa i logopedy w placówce, bez potrzeby badania w poradniach. Placówki niesamorządowe, realizując podstawę programową, mogą zaproponować różnorodne zajęcia – ze względu na mniejszą liczbę dzieci w grupie. Mniejsza liczba dzieci powoduje, że są one bardziej zaangażowane i aktywne. Nauczyciele łatwiej rozpoznają ich potrzeby i organizują pracę tak, by efekty były jak najlepsze.
2. Powstaje coraz więcej placówek niepublicznych na każdym etapie kształcenia.
3. Stworzono warunki umożliwiające wysoką efektywność kształcenia, tj. warunki lokalowe i kadrowe oraz odpowiednią liczbę uczniów w oddziałach szkolnych. W szkołach niesamorządowych uczniowie systematycznie uczęszczają na zajęcia oraz występuje niski poziom drugoroczności.
4. Oświata niesamorządowa stanowi alternatywę dla oświaty samorządowej, niejednokrotnie wykorzystuje nowatorskie rozwiązania w zakresie nauczania i wychowania. Warto czerpać z tego potencjału.
5. Pedagogika i nauczanie są na wysokim poziomie. Dzieci są doskonale przygotowane do dalszego kształcenia.
6. Mniej liczne grupy w przedszkolach niesamorządowych wspomagają ogólny rozwój dzieci.
7. Niewystarczające jest wsparcie ze strony publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych dla przedszkoli niesamorządowych.
8. „Mamy przedszkola specjalizujące się w danych obszarach; niepubliczne przedszkola są placówkami, które przyjmują dzieci z orzeczeniami i opiniami, gwarantując im profesjonalną opiekę. Najczęściej są to dzieci, które zostały przeniesione z placówek publicznych”.

Reasumując, powyższe wyniki badania ankietowego wskazują, że problemem jest kwestia finansowania szkolnictwa niesamorządowego, jednakże oceniając treść udzielanych odpowiedzi, jest to przede wszystkim sprawa związana z wiedzą na temat zadań samorządu w tej materii. Zadania te wskazane są w ustawie o finansowaniu zadań oświatowych, która określa zasady przyznawania dotacji, ustalania wysokości kwot dotacji na ucznia w zależności od typu placówki, w której mamy inne regulacje dla wychowania przedszkolnego, inne dla szkół niepublicznych, a jeszcze inne dla szkół publicznych prowadzonych przez inne organy. Wysokość dotacji na ucznia jest wyznaczana na podstawie podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla szkół i placówek (np. specjalne ośrodki wychowawcze) niepublicznych w całości na podstawie danych otrzymanych z Ministerstwa Edukacji i Nauki. W przypadku szkół publicznych jest to iloczyn dwóch zmiennych – kwoty ustalonej w wyniku podziału subwencji (tak jak przy szkołach niepublicznych) oraz ustalonego w ww. ustawie wskaźnika zwiększającego, którego zasady obliczania ta ustawa reguluje. Podstawę jego ustalenia stanowi relacja wydatków poniesionych (wykonanie budżetu, a nie zaplanowane środki w budżecie) na dany typ szkoły do subwencji oświatowej otrzymanej na dany typ szkoły samorządowej. Ostatnią grupą są placówki wychowania przedszkolnego, dla których podstawą do ustalenia kwoty na ucznia są środki zaplanowane w budżecie na prowadzenie danego typu placówki wychowania przedszkolnego.

3.10. Wyniki badań ankietowych młodzieży szkolnej

Ostatnie badanie empiryczne przeprowadzono w pierwszym kwartale 2021 roku w dwóch etapach – w lutym oraz w maju. Objęto nim ostatnie roczniki uczniów szkół podstawowych oraz ponadpodstawowych, z wyłączeniem szkół specjalnych. Narzędzie badawcze zostało zaprojektowane przez zespół badawczy z Wydziału Studiów Edukacyjnych UAM, złożony z kilkunastu osób specjalizujących się w badaniu doświadczeń szkolnych uczniów. Projekt ankiety poddano następnie dyskusji i modyfikacji w Zespole Sterującym. Dane zbierano za pomocą formularza Google, do którego uczestnicy otrzymali link od dyrektorów szkół. Zebrane dane transferowano i opracowywano w programach *Excel* i *SPSS Statistics*. Uzyskane dane zostały uporządkowane i zebrane w tabelach przez zespół badaczy z UAM i przekazane do Wydziału Oświaty w postaci roboczych raportów wstępnych i rekomendacji, stanowiących podstawę do opracowania SOMP.

W I turze badań udział wzięło 1043 uczniów, z czego ważnych ankiet do analizy było 996. Większość badanych stanowili uczniowie szkół ponadpodstawowych (735 osób, tj. 73,8% ogółu badanych) i pełnoletni (636 osób). W badaniu wzięło udział nieco więcej dziewcząt (57,1%) niż chłopców (39,5%), a 14 osób (1,4%) zadeklarowało się jako osoby niebinarne. W 20 przypadkach (2%) w pytaniu o płeć stwierdzono braki danych. W II turze badań, której zadaniem było pogłębienie, uzupełnienie lub weryfikacja wybranych wątków analizowanych w I turze badań, udział wzięły 172 osoby, choć

w odniesieniu do poszczególnych pytań, ze względu na braki danych, ta liczba mogła być nieco mniejsza. Badani rekrutowali się głównie ze szkół ponadpodstawowych (130 uczniów). Prawie połowa badanych (47%) była pełnoletnia. Podobnie jak w I turze, w badaniu uczestniczyło więcej dziewcząt niż chłopców (63,3% vs 31,9%). Osoby niebinarne stanowiły 4,8% badanej próby. Ponad połowa badanych (51,2%) zamieszkiwała w Poznaniu lub mieście poza Poznaniem (23,5%). Jedna czwarta młodzieży (25,3%) pochodziła ze wsi.

Cele badań poznańskiej młodzieży zostały przełożone na następujące pytania badawcze:

1. Czy i w jakim stopniu szkoła kreuje kontekst sprzyjający rozwojowi ucznia/uczenicy? Czy i w jakim stopniu: lekcje, relacje z nauczycielami, lekcje z wychowawcą, relacje rówieśnicze, zasady funkcjonujące w szkole, oferta pozalekcyjna, a także warunki organizacyjne, infrastrukturalne, wsparcie psychologiczno-pedagogiczne stanowią dla uczniów i uczennic poznańskich szkół źródło doświadczeń wspierających ich rozwój?
2. W jaki sposób młodzież w poznańskich szkołach postrzega priorytety SOMP w obszarze edukacji? Czy istnieje zbieżność priorytetów SOMP widzianych z perspektywy dorosłych z priorytetami SOMP dostrzeganymi przez uczniów i uczennice (bezpieczeństwo uczniów, edukacja klimatyczna, edukacja równościowa, edukacja bliższa potrzebom rynku pracy)?

Narzędzie badawcze obejmowało następujące sekcje tematyczne:

1. lekcje;
2. relacje pomiędzy nauczycielami a uczniami;
3. lekcje wychowawcze;
4. relacje rówieśnicze;
5. oferta zajęć pozalekcyjnych;
6. warunki uczenia się – infrastruktura;
7. dyskryminacja – nierówne traktowanie;
8. bezpieczeństwo;
9. pomoc psychologiczno-pedagogiczna;
10. orientacja edukacyjno-zawodowa;
11. edukacja ekologiczna/klimatyczna;
12. opinia na temat nauczycieli szkoły;
13. priorytety.

Dystrybucję ankiety przeprowadził Wydział Oświaty we współpracy z dyrekcją szkół. Informacja dotycząca ankiet wraz z prośbą o jej rozpowszechnienie wśród społeczności uczniowskiej została przesłana do wszystkich szkół podstawowych i ponadpodstawowych, dla których organem

prowadzącym jest Miasto Poznań, poprzez wewnętrzny komunikator. Dyrektor szkoły po zapoznaniu się z wiadomością decydował o włączeniu się w projekt. Ankieta była anonimowa i dobrowolna. W przypadku ucznia niepełnoletniego warunkiem udziału w badaniu była zgoda rodzica/opiekuna prawnego, którą uzyskano za pomocą e-dziennika. Rodzice wraz z opisem celów badania i formularzem zgody otrzymali również do wglądu formularz ankiety badawczej. Po wyrażeniu zgody przez rodzica/opiekuna, przesyłany był w informacji zwrotnej link do ankiety *online* do wypełnienia dla ucznia. Uzyskane dane zostały poddane filtrowaniu, grupowaniu i agregacji w celu uzyskania wyników uprawniających do rzetelnego wnioskowania naukowego.

Wyniki badania młodzieży

Lekcje

Pytania odnoszące się do lekcji pozwoliły uzyskać wgląd w opinie uczniów dotyczące udziału w zajęciach, ich przebiegu i sposobu realizacji. Rozkład uzyskanych wyników pozwala zidentyfikować specyficzny obszar deficytu w uczniowskich doświadczeniach związanych z lekcją. Uczniom poznańskich szkół brakuje: uczenia się we współpracy, w zespole, które stwarza warunki rozwijania uczniowskiej samodzielności, umiejętności współdziałania, rówieśniczej integracji, stymuluje rozwój poznawczy i emocjonalny uczniów, aktywizuje. Niemal dwie trzecie uczniów jest zdania, że w trakcie lekcji nie mają okazji do podejmowania relacji współpracy (kategorie „raczej nie” i „zdecydowanie nie”). Trzy czwarte badanych nie doświadczyło w szkole metody projektów, a prawie 90% nie zna innej aranżacji klas niż ławki ustawione w rzędach. Taki układ mebli szkolnych nie sprzyja pracy projektowej, grupowej, wymianie zdań ani dyskusji; jest odzwierciedleniem tradycyjnego, frontального stylu nauczania opartego na przekazywaniu wiedzy *ex cathedra* i filozofii nauczania „nauczyciel w centrum”. Taki sposób nauczania nie jest wyborem uczniów: prawie 70% badanych zaznaczyło, że nie ma wpływu na treści i metody nauczania. Uczniowie ujawniają również, że w większości nie uczą się na swoich lekcjach, jak się mają uczyć. Zwracają też uwagę na fakt, że tylko niektórzy nauczyciele dostosowują swoje lekcje do potrzeb oraz możliwości uczniów z trudnościami w uczeniu się czy szczególnie uzdolnionych, a około jedna piąta badanej młodzieży uważa, że nie robi tego żaden nauczyciel. Ponad połowa respondentów zadeklarowała, że bierze korepetycje w celu sprostania wymaganiom szkolnym. Wyniki pokazują potrzebę doskonalenia nauczycieli w zakresie metod nauczania opartych na aktywności ucznia.

Relacje

Relacje pomiędzy uczniami a nauczycielami mają kluczowe znaczenia dla jakości szkolnych doświadczeń dzieci i młodych ludzi. Pytania ankiety dotyczyły sposobu traktowania uczniów przez nauczycieli. Niemal 60% respondentów na pytanie, ilu nauczycieli jest szanowanych, zaznaczyło odpowiedzi, że „większość” i „wszyscy”. W szkołach ponadpodstawowych chłopcy częściej niż

dziewczęta uważają, iż wszyscy nauczyciele są sprawiedliwi w ocenach. W przypadku pytania o otwartość nauczycieli na inicjatywy i pomysły uczniów tylko 28% uważa, że tak zachowuje się większość nauczycieli, a 7,4%, że wszyscy nauczyciele. Oznacza to, że poznańska szkoła jest w małym stopniu zdemokratyzowana. Lepiej jest oceniane zaangażowanie nauczycieli w prowadzenie lekcji: niemal połowa badanych uczniów raczej jest zdania, że ich nauczycielom zależy, aby dobrze wyjaśniać trudne zagadnienia (kategorie „wszyscy nauczyciele” i „większość nauczycieli” stanowią w sumie 45,7% wskazań). Niemniej z doświadczeń aż co czwartej osoby badanej wynika, że takim zaangażowaniem wykazują się tylko niektórzy nauczyciele, podobna liczebnie grupa (257 osób, tj. 25,8%) ten opis odnosi do połowy nauczycieli. Możliwość wypowiadania swych opinii i poglądów bez narażania się na ośmieszenie ze strony wszystkich lub większości nauczycieli deklaruje 47,4% badanych. Ale równocześnie aż co piąty respondent ma poczucie, że jest to możliwe tylko w odniesieniu do niektórych nauczycieli. Podobna liczebnie grupa uczniów takie doświadczenie wiąże tylko z połową grona pedagogicznego. Takie wyniki sugerują potrzebę szkolenia nauczycieli w zakresie relacji z uczniami i zasadniczo roli nauczyciela w szkole. Filozofia „nauczyciel w centrum” oparta na władzy nauczyciela i nieustającym ocenianiu powinna być zastąpiona filozofią „uczeń w centrum” skoncentrowaną na wspieraniu rozwoju ucznia. Oba badania ujawniają także generalną potrzebę uczynienia całego systemu edukacyjnego na poziomie lokalnym bardziej demokratycznym.

W tej części badań pytano o umiejętności nauczycieli w pracy szkolnej z młodzieżą. Okazało się, że największym wyzwaniem jest umiejętność rozwijania u uczniów przedsiębiorczości oraz kompetencji cyfrowych uczniów (z którymi nauczyciele najgorzej sobie radzą). Większość nauczycieli potrafi kształtować kompetencje obywatelskie uczniów, rozbudzać ciekawość świata, rozwijać krytyczne myślenie oraz twórcze działania uczniów. Relatywnie najczęściej nauczyciele są postrzegani przez uczniów jako umiejący kształtować postawę tolerancji i otwartości, przeciwdziałać dyskryminacji oraz pracować z dziećmi z rodzin cudzoziemskich. Mimo, że badanie przeprowadzono po upływie roku nauczania zdalnego, mniej niż 60% uczniów (59,4%) uważa, że wszyscy lub większość nauczycieli potrafi prowadzić lekcje *online*. Te wyniki jasno wskazują, że kompetencje cyfrowe uczniów mogą być rozwijane tylko wówczas, gdy Miasto Poznań zainwestuje w intensywne szkolenia podnoszące umiejętności cyfrowe nauczycieli (tabela 14).

Tabela 14. Wyniki odpowiedzi na pytanie o umiejętności nauczycieli w prowadzeniu lekcji *online*

Moi nauczyciele/moje nauczycielki potrafią prowadzić lekcje <i>online</i>		
Kategorie odpowiedzi	N	%
wszyscy nauczyciele	230	23,1
większość nauczycieli	362	36,3
pół na pół	179	18,0
niektórzy nauczyciele	180	18,1
żaden nauczyciel	24	2,4
trudno powiedzieć	21	2,1
razem	996	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Relacje rówieśnicze

Pytania z części badania poświęconej relacjom rówieśniczym dotyczyły pomocy rówieśniczej, akceptacji, poczucia bezpieczeństwa w czasie rozmów i dyskusji, a także przemocy i cyberprzemocy oraz umiejętności reagowania na sytuacje złego traktowania wśród uczniów. Najważniejsze wyniki z części analiz „**Relacje rówieśnicze**” dotyczą przemocy, która okazała się dość powszechnym elementem codzienności uczniów. W pytaniu dotyczącym konkretnej formy przemocy, jaką jest cyberprzemoc, więcej osób niż w odniesieniu do pytania ogólnego odpowiedziało „trudno powiedzieć”. Wskazań potwierdzających obecność cyberprzemocy w szkole jest podobna liczba co przemocy w ogóle – prawie 30% osób potwierdza jej występowanie. Dziewczęta w szkole ponadpodstawowej częściej niż chłopcy deklarują, że sytuacje cyberprzemocy wśród ich koleżanek i kolegów są elementem szkolnej rzeczywistości. Takie wyniki badania są jasnym wskazaniem dla władz oświatowych, że problem przemocy w szkole powinien być lepiej zaadresowany, a przeciwdziałanie przemocy powinno być umiejscowione wśród programów bezpieczeństwa w szkole oraz w kontekście kwestii równości płci i generalnie zasady niedyskryminacji z jakiegokolwiek przyczyny (tabela 15.).

Tabela 15. Wyniki odpowiedzi na pytanie o częstość cyberprzemocy w badanych szkołach

Wśród uczniów i uczennic z mojej szkoły zdarzają się sytuacje cyberprzemocy (np. hejtowanie kogoś w internecie za pomocą aplikacji takich jak Facebook, TikTok, WhatsApp)		
Kategorie odpowiedzi	N	%
zdecydowanie tak	99	9,9
raczej tak	170	17,1
trudno powiedzieć	319	32,0
raczej nie	310	31,1
zdecydowanie nie	98	9,8
razem	996	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Szkolne zajęcia pozalekcyjne

Pytania z części badania poświęconej zajęciom pozalekcyjnym dotyczyły stwarzania przez szkoły warunków/oferty w trzech zakresach:

1. rozwijania zainteresowań (oferta ciekawych zajęć pozalekcyjnych oraz zróżnicowanych imprez rozrywkowych);
2. kształtowania postaw prospołecznych (możliwość uczestnictwa w akcjach społecznych/charytatywnych oraz w pracy wolontariatu szkolnego);
3. sprzyjania zaangażowaniu/partycypacji (otwartości szkół na inicjatywy uczniowskie oraz roli samorządu uczniowskiego).

Zgromadzone dane pozwalają przyjąć, że z doświadczenia zdecydowanej większości uczniów wynika, że zajęcia pozalekcyjne w ich szkole stwarzają warunki do uczestnictwa w wolontariacie szkolnym oraz w akcjach społecznych/charytatywnych. Deficytowe obszary dotyczą budowania przez szkoły oferty ciekawych zajęć pozalekcyjnych i zróżnicowanych imprez rozrywkowych (częściej wybierano „raczej nie dostarczają” niż „dostarczają takich doświadczeń”). Natomiast ambiwalentny jest stosunek uczniów w zakresie otwartości szkół na ich inicjatywy oraz roli samorządu uczniowskiego. Wyniki wskazują na potrzebę uatrakcyjnienia zajęć pozalekcyjnych, zwiększenie wachlarza dostępnych zajęć oraz roli samorządu w ich ustalaniu. Może warto byłoby rozważyć międzyszkolne zajęcia pozalekcyjne, aby zwiększyć dostępność rzadkich lub trudnych form aktywności, wymagających wyższych lub rzadszych kwalifikacji nauczycieli.

Kontekst materialno-organizacyjny szkoły

Kontekst materialno-organizacyjny szkoły wyznacza jakość doświadczeń uczniów w zakresie komfortu psychicznego oraz przestrzeni, w której odbywa się ich codzienna aktywność. Kontekst ten ma kluczowe znaczenie dla dobrostanu materialnego, fizycznego oraz psychicznego (emocjonalnego) uczniów, a także może być istotny dla zgeneralizowanego poczucia bezpieczeństwa. Dobrze wypadają szkoły w pytaniu o ekologiczne aspekty wyposażenia szkół (np. w kosze do segregacji śmieci – 85% uczniów zaznaczyło, że ma możliwość segregowania odpadów w szkole). Ale już tylko niewiele więcej niż połowa uczniów (55%) jest zdania, że w szkole jest miejsce na spokojne zjedzenie posiłków (18,5% odpowiedzi „zdecydowanie tak” i 36,5% „raczej tak”). Niepokojące są opinie dotyczące kwestii higieny (zaopatrzenie toalet w mydło i papier toaletowy). Ponad 30% badanych twierdzi, że szkoła nie zapewnia zaopatrzenia w tym zakresie. Ten temat był także podnoszony przez uczniów w pytaniach otwartych. W szkołach ponadpodstawowych problem zaopatrzenia szkół w środki higieniczne jest bardziej widoczny dla dziewcząt.

Z tej części analiz wynika, że szkoły są raczej zorganizowane pod względem zaopatrzenia. Zarysować można w tym zakresie wyraźną hierarchię, przy czym szkoły w relatywnie wysokim stopniu stwarzają warunki doświadczania dobrostanu materialnego, w relatywnie przeciętnym – dobrostanu fizycznego i psychicznego. Wyraźny deficyt dotyczy możliwości wypoczynku w czasie przerw – większość uczniów wskazuje, że go nie doświadcza. Natomiast zdecydowana większość uczniów dostrzega wysoką jakość szkół w zakresie segregacji śmieci, czystości i zadbania o przestrzeń szkolną, wyposażenia bibliotek i dostępu do bieżących informacji. Badanie wykazało, że poznańskie szkoły organizują przestrzeń w sposób typowy, nie eksperymentują i nie wprowadzają aranżacji przestrzeni, która szczególnie sprzyjałaby kontaktom społecznym i włączeniu społecznemu, ale też młodzież nie ma takich oczekiwań. Potrzeba zmiany skupia się na kwestiach podstawowych, np. wyposażeniu toalet w środki higieniczne (tabela 16.).

Tabela 16. Wyniki odpowiedzi na pytanie o zaopatrzenie toalet w środki higieniczne

Toalety w mojej szkole są zaopatrzone w podstawowe środki higieniczne (np. papier toaletowy, mydło)		
Kategorie odpowiedzi	N	%
zdecydowanie tak	154	15,5
raczej tak	363	36,4
trudno powiedzieć	167	16,8
raczej nie	185	18,6
zdecydowanie nie	127	12,8
Razem	996	100,0

Źródło: opracowanie własne.

Edukacja ekologiczna/klimatyczna

Prawie połowa zapytanej młodzieży (48,6%) uważa, że szkoła dobrze wypełnia swoje zadania w zakresie edukacji ekologicznej/klimatycznej. Około 33% młodzieży nie ma w tej sprawie zdania, a niewiele ponad 20% wskazuje, że szkoła źle wywiązywała się z tych zadań (odpowiedzi „raczej nie” i „zdecydowanie nie”). Pytanie dotyczące spójności przekazu (czy szkoła realizuje w praktyce to, czego uczy w zakresie ekologii na lekcjach) daje mniej optymistyczny obraz. Prawie 40% młodzieży zauważa brak takiej spójności. Około 33% nie ma w tej sprawie zdania; podobny odsetek widzi oczekiwane związki pomiędzy teorią a realizowaną przez nauczycieli i dyrekcję szkolną praktyką. W pytaniu o wykorzystanie do dydaktyki przyszkolnych terenów zielonych aż 69% nie zauważa takiej praktyki w swojej szkole. Tylko 14% uczniów zauważyło wykorzystywanie zieleni wokół szkoły do zajęć lekcyjnych; a stosunkowo mała grupa (niecałe 17%) nie ma w tej sprawie zdania. Niewykorzystywanie najbliższego terenu szkoły jako środowiska do zajęć, szczególnie zajęć przyrodniczych, to ważna informacja dla kierunku szkoleń kadry pedagogicznej i kadry zarządzającej oświatą, która może stworzyć odpowiednie warunki organizacyjne i motywacyjne do zajęć na wolnym powietrzu (outdoorowych), wychodzenia z uczniami poza mury szkoły, choćby – dosłownie – tuż przed szkołą. Bardzo ważny jest wynik pokazujący brak spójności pomiędzy zarządzaniem infrastrukturą szkolną i edukacją klimatyczną. Uzyskanie takiej spójności byłoby pożądane w ramach wzmacniania edukacji ekologiczno-klimatycznej - edukacji na rzecz transformacji ekologicznej i zrównoważonego rozwoju.

Dyskryminacja/nierówne traktowanie

Pytania związane z dyskryminacją pozwoliły uzyskać wgląd w opinie uczniów dotyczące ujawniania nierównego, gorszego, krzywdzącego traktowania, wykluczania ze strony rówieśników i nauczycieli. Na pytanie o przesłanki dyskryminacji najwięcej – prawie połowa – uczniów (47%) uważa, że wygląd jest przyczyną dyskryminacji ze strony rówieśników. Jedna piąta badanej młodzieży wskazała światopogląd jako powód takich zachowań.

Okolo 17% badanych uważa, że orientacja seksualna i jest powodem gorszego traktowania ze strony rówieśników. Podobny odsetek uczniów (16,3%) wskazuje na gorsze traktowanie wśród rówieśników z powodu niepełnosprawności intelektualnej (tabela 17.1). Najrzadziej podawany powód dyskryminacji przez badaną młodzież to bezwyznaniowość (4,2%). Tabela 17.2 przedstawia dane na temat poczucia dyskryminowania uczniów przez nauczycieli. Jako najczęstszą przyczynę badani podawali wygląd (16,3% wskazań) oraz płeć (12,7%). Najrzadziej wskazywali na trudną sytuację rodzinną (2,4%), kolor skóry (3%) czy niski status materialny (3%). Warto zwrócić uwagę, że badana młodzież znacznie rzadziej spotykała się z dyskryminacją ze strony nauczycieli niż rówieśników.

W pytaniu, czy w szkole nauczyciele podejmują działania antydyskryminacyjne, najwięcej uczniów (około jedna trzecia) uważa, że raczej tak, a co dziesiąta osoba badana zdecydowanie potwierdza realizację takich działań w szkole. Równocześnie jedna czwarta uczniów deklaruje, że ich nauczyciele „nie podejmują” lub „raczej nie podejmują” działań w celu zapobiegania dyskryminacji. Warto zauważyć, że niemal co trzecia osoba nie potrafi jednoznacznie ustosunkować się do działań nauczycieli w tym obszarze. W sekcji o równym traktowaniu zapytano także, czy nauczyciele wspierają uczniów z trudnościami w uczeniu się. W odniesieniu do uczniów z niepełnosprawnością prawie połowa badanych udzieliła odpowiedzi „trudno powiedzieć”, a druga połowa uznała, że takie wsparcie otrzymują. Przejawia się ono w organizowaniu dodatkowych zajęć, wydłużonym czasie tłumaczenia przerabianego materiału, umożliwieniu dodatkowej poprawy oceny. Uczniowie uzdolnieni w opinii respondentów również w większości przypadków otrzymują od nauczycieli wsparcie w rozwijaniu swojego potencjału.

Tabela 17.1. Wyniki odpowiedzi na pytanie o obecność dyskryminacji w szkole wśród rówieśników

Czy spotkałeś/spotkałaś się w swojej szkole z przejawami dyskryminacji (nierównego, gorszego, krzywdzącego traktowania, wykluczania) ze strony rówieśników, ze względu na:						
Kategorie	Tak		Nie		Trudno powiedzieć	
	N	%	N	%	N	%
Pochodzenie etniczne/narodowe	19	11,4	133	80,1	14	8,4
Kolor skóry	14	8,4	145	87,3	7	4,2
Płeć	14	8,4	132	79,5	20	12,0
Orientację seksualną	28	16,9	120	72,3	18	10,8
Niepełnosprawność fizyczną	13	7,8	140	84,3	13	7,8
Niepełnosprawność intelektualną	27	16,3	116	69,9	23	13,9
Zły stan zdrowia, chorobę	19	11,4	133	80,1	14	8,4
Wygląd	78	47,0	69	41,6	19	11,4
Religię, wyznanie	15	9,0	133	80,1	18	10,8
Bezwyznaniowość	7	4,2	144	86,7	15	9,0
Światopogląd	33	19,9	103	62,0	30	18,1
Niski status materialny	23	13,9	121	72,9	22	13,3
Trudną sytuację rodzinną	13	7,8	138	83,1	15	9,0
Inne, jakie?	32	19,3	97	58,4	37	22,3

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 17.2. Wyniki odpowiedzi na pytanie o obecność dyskryminacji w szkole ze strony nauczycieli

Czy spotkałeś/ spotkałaś się w swojej szkole z przejawami dyskryminacji (nierównego, gorszego, krzywdzącego traktowania, wykluczania) ze strony nauczycieli/ nauczycielek ze względu na:						
Kategorie	Tak		Nie		Trudno powiedzieć	
	N	%	N	%	N	%
Pochodzenie etniczne/narodowe	8	4,8	148	89,2	10	6,0
Kolor skóry	5	3,0	150	90,4	11	6,6
Płeć	21	12,7	140	84,3	5	3,0

Orientację seksualną	14	8,4	146	88,0	6	3,6
Niepełnosprawność fizyczną	13	7,8	147	88,6	6	3,6
Niepełnosprawność intelektualną	15	9,0	139	83,7	12	7,2
Zły stan zdrowia, chorobę	10	6,0	146	88,0	10	6,0
Wygląd	27	16,3	127	76,5	12	7,2
Religię, wyznanie	14	8,4	144	86,7	8	4,8
Bezwyznaniowość	10	6,0	151	91,0	5	3,0
Światopogląd	15	9,0	127	76,5	2	14,5
Niski status materialny	5	3,0	152	91,6	9	5,4
Trudną sytuację rodzinną	4	2,4	154	92,8	8	4,8
Inne, jakie?	24	14,5	120	72,3	22	13,3

Źródło: opracowanie własne.

Uczestnicząca w badaniach młodzież w większości zadeklarowała, że uczniowie z trudnościami w uczeniu się otrzymują wsparcie od swoich nauczycieli również w sytuacji: ośmieszania, wyzywania przez rówieśników; gdy rówieśnicy nie chcą ich przyjąć do grupy; zmuszania ich przez kolegów do zrobienia czegoś, na co nie mają ochoty; celowego popychania, uderzania przez rówieśników; wykluczania z grupy rówieśników. Jedna trzecia badanych określiła również, że takie wsparcie ta grupa otrzymuje również w sytuacji, gdy ktoś celowo krzywdzi ich w przestrzeni cyfrowej. Wyniki wskazują na zasadność kontynuacji zajęć antydyskryminacyjnych dla uczniów i nauczycieli. Szczególnie nauczyciele powinni otrzymać wsparcie w tym zakresie, gdyż przy „nauczyciela-centrycznej” organizacji procesu dydaktycznego wiedza i umiejętności nauczycieli, szczególnie w zakresie rozpoznawania i reagowania na sytuacje dyskryminacji wśród uczniów, mają ogromne znaczenie dla zapobiegania i rozwiązywania problemów wychowawczych związanych z dyskryminacją i przemocą.

Pomoc psychologiczno-pedagogiczna

Pytania z tej części badania dotyczyły pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkole. Podczas niej uczniowie wskazywali osoby dorosłe, u których mogą uzyskać pomoc w trudnych sytuacjach. W większości uczniowie deklarowali, że mogą uzyskać pomoc u wychowawcy (70,4% odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”) oraz u psychologa szkolnego (69,5% odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Co czwarta osoba badana nie może uzyskać pomocy ze strony dyrektora, ale też doradcy zawodowego. Aby zwiększyć poziom zaopiekowania uczniów w sytuacjach problemowych, należałoby zwrócić większą uwagę na budowanie systemu wsparcia uczniów przez osoby dorosłe w szkole. Być może wzorem krajów zachodnich do osób pierwszego kontaktu należałoby włączyć pracowników administracji lub rodziców, którzy pomagiliby w organizowaniu procesu uzyskiwania pomocy przez ucznia przez odpowiednich profesjonalistów.

Bezpieczeństwo

Na pytanie o bezpieczeństwo w szkole znaczna większość badanych uczniów odpowiedziała, że czuje się w szkole bezpiecznie (70,2% odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). 11,8% uczniów wskazywało, że nie czuje się w szkole bezpiecznie. Ważna byłaby informacja, z jakich powodów ich poczucie bezpieczeństwa jest zaburzone. Istotnie statystycznie częściej w szkole czują się bezpiecznie chłopcy, zarówno w szkołach podstawowych ($p < 0,05$), jak i ponadpodstawowych ($p < 0,05$). Daje to wskazówki do pogłębionej diagnozy tego problemu i późniejszego poszukiwania rozwiązań.

Doradztwo edukacyjno-zawodowe

Pytania z części badania poświęconej doradztwu edukacyjno-zawodowemu dotyczyły wsparcia udzielanego uczniom przez szkołę w podejmowaniu decyzji edukacyjno-zawodowych oraz ich potrzeb związanych z tym obszarem. Na pytanie, czy zajęcia oferowane przez szkołę pomagają podjąć decyzję o swojej przyszłości, dominująca grupa uczniów (40,9%) wybrała odpowiedź „raczej nie” lub „zdecydowanie nie”. Nieco mniej (31,0%) uważa, że wsparcie szkoły w tym obszarze jest dla nich „raczej” lub „zdecydowanie” pomocne. Najważniejsze wyniki z analizy dotyczącej doradztwa zawodowego odnoszą się do wsparcia udzielanego uczniom przez szkoły w obszarze planowania kariery, które w opinii większości z nich jest nieefektywne w procesie podejmowania decyzji dotyczących ich przyszłości edukacyjno-zawodowej. Doświadczenia dziewcząt i chłopców różnią się raczej na poziomie szkoły podstawowej niż ponadpodstawowej w taki sposób, że dziewczęta przejawiają większe potrzeby wsparcia w obszarze rozwoju wiedzy na temat siebie i własnych możliwości oraz wizyt na uczelniach wyższych, zaś chłopcy preferują indywidualne konsultacje z doradcą zawodowym i uczestnictwo w dniach kariery. Otrzymane wyniki mogą oznaczać potrzebę zintensyfikowania działań szkół w obszarze doradztwa zawodowego, w tym w szczególności zwiększenia dostępności indywidualnych spotkań uczniów z doradcami zawodowymi.

Priorytety SOMP

W badaniu młodzieży, pytano o hierarchię priorytetów, ustalonych na wcześniejszych etapach prac nad SOMP¹⁷, tj.:

1. Edukacja ekologiczna/klimatyczna.
2. Równość w edukacji.
3. Edukacja bliższa potrzebom rynku pracy.
4. Edukacja zapewniająca bezpieczeństwo uczniom.
5. Podwyższenie kompetencji nauczycieli i dyrektorów szkół.
6. Powstanie instytucji miejskiego centrum rozwoju edukacji.

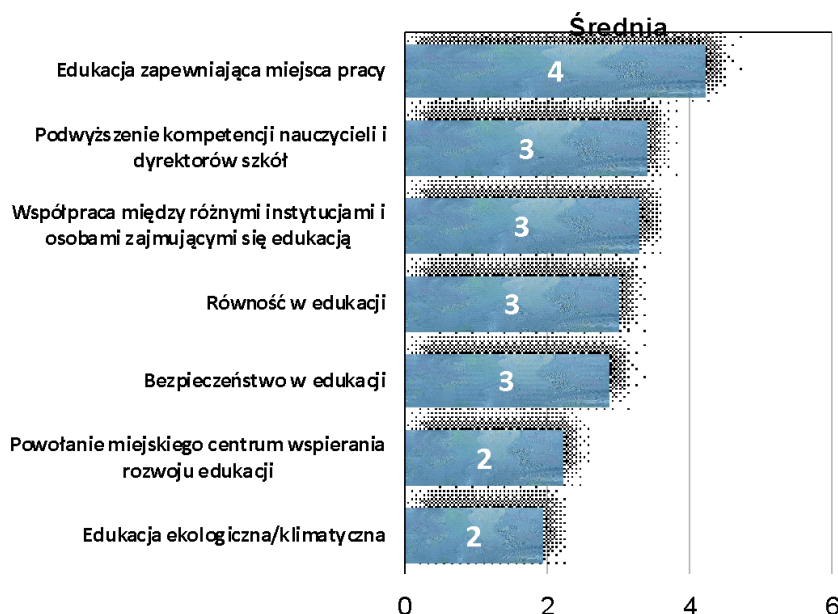
¹⁷ Dla uproszczenia w badaniu ankietowym posługiwano się terminem „priorytety”.

7. Współpraca pomiędzy różnymi instytucjami zajmującymi się edukacją w mieście.

Na schemacie 5. przedstawiono wyniki tego badania realizowanego metodą porównywania w parach „każdy z każdym”. Można zaobserwować, że dla młodzieży najważniejszy priorytet SOMP to „Edukacja zapewniająca miejsca pracy” (4,23)¹⁸. Nieco niższą wartość średnich uzyskały priorytety SOMP: „Podwyższenie kompetencji nauczycieli i dyrektorów szkół” (3,41) oraz „Współpraca między różnymi instytucjami i osobami zajmującymi się edukacją” (3,29). Kolejne pozycje zajmują: „Równość w edukacji” (3,02) i „Bezpieczeństwo w edukacji” (2,86). Na dole rankingu, z najniższymi średnimi, umieszczone są priorytety: „Powołanie miejskiego centrum rozwoju edukacji” (2,23) oraz „Edukacja ekologiczna/klimatyczna” (1,94). Hierarchia priorytetów SOMP ustanowiona przez uczniów wskazuje na silną potrzebę „upraktycznienia” edukacji i powiązania jej z rynkiem pracy. Wysoko w tej hierarchii jest także postulat dotyczący zwiększania kompetencji kadry pedagogicznej. Te wyniki pokrywają się z propozycjami zawartymi w pytaniu otwartym. Zaskoczeniem w wynikach badań jest bardzo niska pozycja priorytetu SOMP odnoszącego się do edukacji ekologicznej/klimatycznej. Ten wynik nie jest spójny ani z bardzo wysoką pozycją edukacji klimatycznej i ekologicznej w strategicznych dokumentach rozwojowych wyższego rzędu, ani z wynikami badania jakościowego, gdzie edukacja ekologiczna zarysowała się jako istotny problem w edukacji. Ten wątek wymaga dalszych, pogłębionych badań zarówno ilościowych, jak i jakościowych.

¹⁸ Średnie liczby wskazań, patrz: schemat 5.

Schemat 5. Średnie liczby wskazań pierwszeństwa dla priorytetów SOMP przy porównywaniu w parach „każdy z każdym”



Źródło: opracowanie własne.

Kolejne pytanie w tej sekcji dotyczyło potrzeby dodawania do już uzyskanej listy priorytetu SOMP związanego z przygotowaniem miejskiej oświaty do działania w czasie pandemii. Ponad 23% ankietowanych nie widziało takiej potrzeby (18,5% odpowiedzi to „raczej nie”, a 4,8% – „zdecydowanie nie”); 43,5%, odpowiedziało na to pytanie twierdząco (26,6% – „zdecydowanie tak”, a 16,9% – „raczej tak”). Dość duża grupa (33,1%) nie miała w tej sprawie zdania. W odpowiedzi na pytanie otwarte, w którym uczniowie mogli uzupełniać listę priorytetów SOMP o swoje własne propozycje, pojawiły się przede wszystkim postulaty o większy związek edukacji z życiem (jak płacić podatki, jak kupić mieszkanie) oraz o większy udział ćwiczeń w formach nauczania („więcej praktyki – mniej teorii”). Niektórzy badani zaapelowali o większy profesjonalizm kadry opiekuńczej i edukacyjnej w szkołach i przeszkolenie nauczycieli z zakresu relacji z uczniami, aby zwiększyć empatię w relacjach uczniów – nauczycieli i dostrzec indywidualizm uczniów. Pojawiły się też głosy o większe wsparcie dla uczniów zdolnych, którzy w opinii respondentów otrzymują mniej pomocy niż uczniowie z mniejszym niż przeciętnie potencjałem intelektualnym, oraz o edukację seksualną.

„Co najbardziej chciałbyś/chciałabyś zmienić w swojej szkole?”

W pytaniu otwartym „Co najbardziej chciałbyś/chciałabyś zmienić w swojej szkole?” uzyskano zróżnicowane odpowiedzi. Osoby badane wskazywały na wiele obszarów wymagających zmiany w ich szkole. Do wstępnego raportu uwzględniono odpowiedzi z najwyższymi wynikami wskazań. Analizie

poddane zostały jedynie te kategorie, które uzyskały powyżej 20 odpowiedzi respondentów i respondentek. Wśród najczęściej deklarowanych obszarów problemowych wymagających zmiany w opiniach osób badanych pojawiły się kwestie:

1. dotyczące wzajemnych relacji nauczycieli z uczniami (175 osób);
2. realizacji programów i stosowanych metod nauczania oraz treści kształcenia (164 osoby);
3. infrastruktury, otoczenia i wyposażenia (153 osoby);
4. nauczycieli (86 osób);
5. zajęć pozalekcyjnych/dodatkowych (57 osób);
6. dyskryminacji, nierównego traktowania (44 osoby);
7. dydaktyki (34 osoby);
8. systemu edukacji (33 osoby);
9. dbałości o dobrostan psychofizyczny uczniów (31 osób);
10. doradztwa zawodowego (29 osób);
11. kompetencji nauczycieli (24 osoby);
12. organizacji czasu szkolnego (24 osoby);
13. wzajemnego stosunku uczniów (21 osób).

Wśród uczniów 125 z nich wskazało, że „nic” by nie zmieniło w swojej szkole. Natomiast odpowiedzi „nie wiem” lub „trudno powiedzieć” udzieliło 70 osób. Na pytanie dotyczące realizacji programów i stosowanych metod nauczania oraz treści kształcenia uczniowie najczęściej podkreślali potrzebę zmiany stosowanych przez nauczycieli metod i technik nauczania na mniej dyrektywne, bardziej włączające uczniów w proces nauczania, bardziej zindywidualizowane podejście do uczniów, aktywizujące i nastawione na działanie praktyczne, co obrazują poniższe wypowiedzi:

„Więcej wyjazdów edukacyjnych, zajęć w formie praktyki, lekcje w terenie, trudniejsze tematy lekcyjne oparte na doświadczeniach”.

„Zwiększenie aktywności uczniów nie tylko w stałe schematy lekcji, ale także w zajęcia poza szkołą, uczestnictwo w projektach, nauka poprzez doświadczenia, praktyki”.

„Aby lekcje nie były suchymi wykładami nauczycieli, ale też okazją do dyskusji czy stworzenia własnego projektu”.

Kolejnym istotnym dla uczniów aspektem okazała się kwestia infrastruktury, otoczenia i wyposażenia szkoły. Uczniowie zwracali uwagę na zły wygląd zewnętrzny i wewnętrzny budynku, niedostateczne wyposażenie i przestarzałą organizację przestrzeni sal, brak miejsca do odpoczynku. W wypowiedziach osób badanych pojawiały się postulaty doposażenia szkoły w sprzęt elektroniczny czy lepsze łącze internetowe. Poniżej kilka wypowiedzi respondentów i respondentek obrazujących oczekiwania w tym zakresie:

„Najważniejsze jest wsparcie sprzętowe, w tym Internet, komputery, oraz możliwość zajęć praktycznych”.

„Wygląd - odnowić trochę budynek i toalety. Lepsze komputery lub laptopy dla nauczycieli do pracy. Żeby był papier toaletowy, mydło w łazienkach”.

„Zorganizowanie przestrzeni do spędzania czasu pomiędzy lekcjami”.

Następna grupa odpowiedzi dotyczyła zajęć pozalekcyjnych i dodatkowych. Uczniowie podkreślali konieczność wprowadzenia zmiany w zakresie liczby i jakości zajęć pozalekcyjnych oraz dodatkowych w ich szkołach. Z wypowiedzi badanych wynika potrzeba dostosowania oferty zajęć pozalekcyjnych do ich zainteresowań oraz potrzeb. Na kierunki zmian w tym zakresie wskazują poniższe wypowiedzi osób badanych:

„Dodać zajęcia pozalekcyjne, na których uczniowie mogliby się edukować bez presji bycia ocenianym za wiedzę jaką posiadają lub nie, na których uczniowie mogliby się rozwijać artystycznie, językowo, praktycznie”.

„Więcej wyjść edukacyjnych kino, teatr, muzeum, pracodawcy chętni do zatrudnienia uczniów”.

„Pojawienie się kółek zainteresowań, kursów, rozbudzanie pasji, np. żeby Miasto Poznań finansowało szkolenie szybowcowe dla szkół, o którym nawet nikt w szkole nie wspominał”.

Ważnym obszarem wskazywanym przez osoby badane była kwestia braku tolerancji, dyskryminacji oraz nierównego traktowania w szkole. Uczniowie zwracali uwagę na brak szacunku, poszanowania ich indywidualizmu, brak akceptacji i tolerancji ze względu na inną orientację, wygląd czy wyznanie, a także na różny poziom możliwości poznawczych. Z opinii osób badanych wynika silna potrzeba zmian w tym zakresie. Przykłady wypowiedzi:

„W mojej szkole, chyba chciałabym żeby wszyscy byli traktowani tak samo. Mówię tu o poglądach czy religii, żeby nie byli przez to wyśmiewani”.

„Aby szkoła nie zajmowała się tym jaką mamy orientację, jak jesteśmy ubrani, czy mamy makijaż, czy nie”.

W swoich wypowiedziach ankietowani podjęli również kwestie zmian dotyczących całego systemu edukacji oraz jego elementów składowych. Zarówno zwracano uwagę na przeładowaną podstawę programową, jak i wyrażano potrzebę zmiany liczby godzin przypisanych określonym przedmiotom – czyli na kwestie leżące poza kompetencjami samorządu. Wskazywano na problemy leżące w kompetencjach władz oświatowych, np. organizację lekcji językowych: „Zdecydowanie zajęcia językowe powinny być w łączonych grupach między klasami, aby wyrównać poziom i uczyć się na swoim poziomie. Jest to bardzo ważne.”

Kolejną kwestią wymagającą zmiany według opinii osób badanych była konieczność położenia większego nacisku na zadbanie o lepszą kondycję psychofizyczną uczniów. Podkreślono wysoki poziom stresu oraz przemoc fizyczną i psychiczną panującą w szkole. Zwrócono także uwagę na ignorowanie zasadniczych potrzeb rozwojowych młodzieży. Z uwagi na etap rozwoju, w jakim aktualnie znajdowali się badani, istotnym dla nich zagadnieniem były też sprawy związane z wyborem przyszłej ścieżki edukacyjnej oraz drogi zawodowej. Badani wskazywali na nieadekwatność wsparcia w tym zakresie. Sygnalizowano potrzebę organizacji większej liczby zajęć z doradztwa zawodowego, a także zaakcentowano zbyt mały dostęp do samych doradców:

„Więcej kontaktu między uczniem a doradztwem zawodowym, warsztaty dla maturzystów, dobieranie sobie zajęć pod kątem matury - fakultety, żeby szkoła mogła zapewnić nam wykształcenie pod względem”.

„Myślę, że doradca zawodowy byłby bardzo potrzebny”.

„Większe wsparcie maturzystów, zajęcia z doradcą zawodowym”.

W odpowiedziach osób badanych pojawiła się też kwestia niewystarczających, ich zdaniem, kompetencji nauczycieli, w zakresie zarówno metodyki pracy, jak i samego podejścia do przedmiotu i ucznia. Badani oczekują aktualizacji wiedzy i metod pracy nauczycieli oraz ich dostosowania do wymogów współczesnego świata i zainteresowań uczniów. Ważna była także zdolność nauczycieli do zainteresowania przedmiotem i motywowania do nauki, co pokazują poniższe wypowiedzi:

„Aby część nauczycieli była bardziej kompetentna; żebyśmy się uczyli rzeczy dotyczących obecnych czasów/technologii; aby był lepszy kontakt i przepływ informacji na poziomie dyrekcja-uczeń”.

„Zmiana sposobu prowadzenia lekcji w taki sposób, aby nauczyciel potrafił zainteresować ucznia nawet trudnym tematem”.

Organizacja czasu szkolnego to kolejna kategoria, którą udało się wyodrębnić na podstawie wypowiedzi osób badanych. Respondenci sugerowali dłuższe przerwy i krótsze lekcje. Przedstawia to wypowiedź uczennicy:

„Chciałabym, aby przerwy było co najmniej 10 minutowe, bo przez 5 min nie można praktycznie nic zrobić oprócz zmienienia sali”.

Ostatnią, szerzej reprezentowaną kategorią, była konieczność zmiany wzajemnej relacji między uczniami. Kierunki tych zmian najczęściej wskazywane przez uczniów dotyczyły potrzeby większej integracji, wzajemnej tolerancji oraz budowania empatycznej i przyjaznej atmosfery.

Reasumując, poznańska szkoła zdaniem większości uczniów jest miejscem przyjaznym, bezpiecznym; nauczyciele są zaangażowani w swoją pracę, a dorośli udzielają wsparcia uczniom w potrzebie.

Jednocześnie takiej pozytywnej opinii o szkole nie podzielają wszyscy uczniowie. Jasno wskazują obszary i kierunki potrzebnych zmian: większej demokratyzacji życia w szkołach i większej partycypacji uczniów w organizowaniu przestrzeni szkolnej, procesu dydaktycznego i oferty szkolnej; bardziej sprawiedliwego systemu oceniania oraz bardziej otwartych i przyjaznych relacji z nauczycielami; uwolnienia od przypadków dyskryminacji i przemocy, zarówno ze strony rówieśników, jak i ze strony nauczycieli; większej spójności pomiędzy nauczanymi treściami a zachowaniami obserwowanymi w samej szkole; lepszego wsparcia w projektowaniu własnej kariery; uprzątnięcia treści zajęć i ściślejszych związków z rynkiem pracy; a także bardziej włączającej organizacji przestrzeni szkolnej z lepszym wykorzystaniem zielonych terenów przyszkolnych. Przełożenie wyników badań diagnostycznych na praktykę systemu zarządzania oświatą w Poznaniu oraz w poszczególnych szkołach wymaga odrębnych działań projektowych, które byłyby realizowane w systemie partycypacyjnym, z udziałem dyrektorów szkół, nauczycieli, uczniów i rodziców. Pomogłyby one ustalić listę działań, ich organizację i finansowanie w sposób precyzyjny i ściśle powiązany z potrzebami poznańskich placówek oświatowych.

3.11. Konkluzje

Poznański samorząd w ramach prac nad SOMP zlecił wykonanie niezwykle szerokiego wachlarza różnego rodzaju badań wśród interesariuszy poznańskiej oświaty, które zostały opisane w tym rozdziale. Pod tym względem SOMP wyróżnia się na tle wielu analogicznych dokumentów wypracowanych w innych samorządach, ponieważ opiera się na szerokim spektrum dowodów pochodzących z badań społecznych. Na potrzeby jej opracowania przeprowadzono wyjątkowo dużą liczbę działań analitycznych w porównaniu z podobnymi dokumentami w innych samorządach w Polsce. Nie oznacza to, że posiadamy wyczerpującą wiedzę o poznańskiej oświacie, natomiast z pewnością obszar niepewności został znacząco zredukowany. W ramach badanych opinii i faktów dotyczących różnych grup interesariuszy z pewnością znalazły się informacje, których nie udało się zidentyfikować pomimo zastosowania optymalnych metod badawczych. Oświata jest systemem dynamicznym: pewne zjawiska zmieniają się z częstotliwością kilku miesięcy, podczas gdy cały proces badawczy trwał ponad rok.

W procesie przeprowadzonej diagnozy, o której mowa w rozdziale III, przedstawiono najważniejsze wyniki ustaleń badawczych, na podstawie których można wyciągnąć następujące wnioski:

1. Sytuacja poznańskiej oświaty w najbliższych latach będzie determinowana przez zmiany demograficzne, takie jak starzenie się społeczeństwa w Polsce, w tym także w Poznaniu; internacjonalizacja w obszarze społecznym i gospodarczym; rosnąca rola metropolii jako ośrodków wzrostu gospodarczego; zmiany w systemach wartości u dzieci i młodzieży; zmiany

technologiczne (m.in. rozwój sztucznej inteligencji i ogólny postęp w zakresie cyfryzacji procesów społecznych i gospodarczych).

2. Zmiany w finansowaniu samorządów, jakie miały miejsce w ostatnich latach, powodują, że samorządy w Polsce (w tym także samorząd Poznania) są zmuszone zwiększać poziom dofinansowywania działalności oświatowej z dochodów własnych, ponieważ subwencja oświatowa jest daleko niewystarczająca. To z kolei utrudnia prowadzenie aktywnych działań prorozwojowych na rzecz poznańskiej oświaty.
3. Miasto Poznań prowadzi politykę inwestycyjną w obszarze oświaty dostosowaną do lokalnych uwarunkowań w poszczególnych dzielnicach.
4. Badania jakościowe przeprowadzone metodą grafów argumentacyjnych wykazały wiele obszarów wymagających interwencji, m.in. w zakresie dostosowania placówek do potrzeb dzieci z niepełnosprawnościami.
5. W przeprowadzonej diagnozie wykazano szczególną istotność priorytetu „Edukacja zapewniająca bezpieczeństwo uczniom” dotyczącego bezpieczeństwa związanego z infrastrukturą szkoły i jej otoczenia oraz zapewniającego dobrostan psychiczny i fizyczny uczniów.
6. Jak wynika z konsultacji z Młodzieżową Radą Miasta prowadzonych w 2021 roku, największym problemem codzienności szkolnej z perspektywy uczniów były: partycypacja i samorządność uczniowska, relacje międzyludzkie, dyskryminacja, przeciążenie psychologiczne spowodowane ocenianiem oraz metody dydaktyczne stosowane przez nauczycieli.
7. Badania przeprowadzone wśród uczniów wskazują na potrzebę intensyfikacji działań na rzecz edukacji włączającej oraz przeciwdziałania dyskryminacji i nierównego traktowania w szkołach, szczególnie w odniesieniu do relacji rówieśniczych.
8. Według większości ankietowanych uczniów poznańska szkoła jest miejscem przyjaznym, bezpiecznym; nauczyciele są zaangażowani w swoją pracę, a dorośli udzielają wsparcia uczniom w potrzebie.
9. Należy przygotować absolwentów poznańskich szkół do funkcjonowania w globalnym środowisku (rozwój kompetencji międzykulturowych, w tym nauka języków obcych, zaangażowanie w międzynarodowe programy wymiany uczniów i kadry i in.).
10. Warto kontynuować działania na rzecz przybliżenia oferty edukacyjnej poznańskich szkół do potrzeb pracodawców szczególnie w odniesieniu do szkolnictwa zawodowego (technika, szkoły branżowe) – takie jak klasy patronackie, praktyki zawodowe, staże i in.

Na podstawie wyników diagnozy można sformułować następujące postulaty wobec ostatecznej treści SOMP:

1. Zapewnienie warunków do samorealizacji uczniów, m.in. uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.
2. Zapewnienie skuteczniejszej ochrony praw uczniów, które mogą być narażone na dyskryminację i nierówne traktowanie¹⁹.
3. Silniejsze powiązanie edukacji z potrzebami poznańskiego rynku pracy.
4. Stworzenie warunków do rozwijania pasji i zainteresowań, zapewnienie twórczej atmosfery do nauki.
5. Rozwijanie wspólnot lokalnych w Poznaniu, które byłyby źródłem stabilności, kreatywności i rozwoju mieszkańców.
6. Dbłość o jakość kształcenia poprzez promowanie i doskonalenie procesów edukacyjnych w sposób sprzyjający uczeniu się, wspieranie kadry zarządzającej oraz współtworzenie przyjaznej i twórczej atmosfery.
7. Popularyzowanie miasta jako atrakcyjnego miejsca do nauki i rekreacji oraz przyszłego dorosłego życia i rozwoju.
8. Popularyzowanie wiedzy o Poznaniu i Wielkopolsce w celu kształtowania poczucia zadowolenia i satysfakcji z historycznych i obecnych osiągnięć Wielkopolan.

¹⁹ W 2020 roku 13 czołowych organizacji pozarządowych opracowało raport, który przedstawiał wnioski będące alternatywą wobec raportu rządowego z realizacji przez Polskę zapisów Konwencji o prawach dziecka. W tym dokumencie znajdują się uwagi i rekomendacje do stanu przestrzegania praw dziecka w Polsce. Głównym ustaleniem raportu jest to, że duża część zaleceń Komitetu Praw Dziecka po diagnozie sytuacji w 2015 roku nie doczekała się realizacji.

Rozdział IV. Wdrażanie „Strategii Oświatowej Miasta Poznania 2030”

4.1. Wprowadzenie

W niniejszym rozdziale przedstawiono priorytety oraz listę kierunków interwencji, których koordynatorem lub uczestnikiem powinno być Miasto Poznań. Istotnym czynnikiem przybliżającym do realizacji zadań wynikających z tych rekomendacji jest zabezpieczenie środków finansowych, od których zależeć będzie powodzenie SOMP. W związku z tym należy wskazać standardowe źródła finansowania zadań oświatowych. Są to najczęściej: środki własne Miasta, w tym subwencja oświatowa, fundusze europejskie oraz inne fundusze zewnętrzne. Powodzenie tego przedsięwzięcia zależy również od diagnozy szans i zagrożeń w realizacji przyjętych założeń SOMP. Na podstawie priorytetów SOMP oraz wyników studiów literaturowych, a także diagnozy (patrz: rozdział III) zdefiniowano siedem priorytetów oraz wynikających z nich bezpośrednio kierunków interwencji. Do każdego z nich przyporządkowano 1-3 cele kierunkowe, dla których:

1. przyporządkowano bezpośrednich adresatów;
2. określono wskaźniki/mierniki wykonania;
3. zdefiniowano oczekiwane rezultaty planowanych interwencji.

4.2. Zakresy obowiązywania „Strategii Oświatowej Miasta Poznania 2030”

1. Zakres czasowy: od przyjęcia dokumentu do grudnia 2030 roku.
2. Zakres przestrzenny: miasto Poznań (nie dotyczy powiatu poznańskiego).
3. Zakres podmiotowy:
 - 1) podmioty bezpośrednio realizujące SOMP i obligatoryjnie zaangażowane w jej realizację:
 - a) komórka działająca w ramach struktur Urzędu Miasta Poznania odpowiedzialna za obszar oświaty;
 - b) inne wydziały Urzędu Miasta Poznania – jeśli będą tego wymagały szczegółowe uwarunkowania;
 - c) kadra zarządzająca samorządowymi szkołami i placówkami oświatowymi na terenie Poznania;
 - d) nauczyciele zatrudnieni w poznańskich szkołach samorządowych;
 - 2) podmioty, które mogą fakultatywnie włączyć się w realizację SOMP: dyrektorzy i organy prowadzące szkoły niesamorządowe, nauczyciele szkół niesamorządowych, organizacje pozarządowe, instytucje zajmujące się edukacją;
 - 3) beneficjenci SOMP: mieszkańcy Poznania i organizacje działające na jego terenie.

4.3. System realizacji „Strategii Oświatowej Miasta Poznania 2030”

4.3.1. Elementy systemu realizacji

W tabeli 18. przedstawiono kluczowe elementy systemu realizacji SOMP podporządkowane głównemu celowi realizacji SOMP, którym jest dostosowanie poznańskiej oświaty do potrzeb interesariuszy oraz wymagań otoczenia społeczno-gospodarczego.

Na podstawie zdefiniowanego dla SOMP celu głównego oraz celów szczegółowych poniżej wymieniono priorytety/obszary działań, kierunki interwencji oraz oczekiwane rezultaty (w nawiązaniu do „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+”) planowanej interwencji wraz ze wskaźnikami. Ponadto wprowadzono pojęcie celu kierunkowego, który uszczegóławia konkretne działania potrzebne do realizacji danego priorytetu. Następnie zaprezentowany został system realizacji SOMP, w tym plan finansowy oraz sposób monitorowania i oceny stopnia osiągnięcia celu głównego i celów szczegółowych.

Tabela 18. Priorytety SOMP w ramach systemu monitoringu

CEL GŁÓWNY SOMP: Dostosowanie poznańskiej oświaty do potrzeb interesariuszy oraz wymagań otoczenia społeczno-gospodarczego			
PRIORYTET/OBSZAR DZIAŁAŃ 1. Edukacja klimatyczna Kierunek interwencji: zwiększenie poziomu świadomości zagadnień związanych ze zmianami klimatycznymi			
CEL KIERUNKOWY NR 1: Upowszechnianie wiedzy, kompetencji i umiejętności niezbędnych do stawienia czoła wyzwaniom klimatycznym	Odpowiedzialni	Proponowane wskaźniki i mierniki osiągnięcia	Oczekiwane rezultaty oraz priorytet „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+”, którego realizację wspiera dany priorytet SOMP
Zakresy interwencji – ogólna charakterystyka rekomendowanych działań			
Realizacja celów priorytetu w ramach środków w rezerwie oświatowej Miasta Poznania w kwocie nie mniejszej niż 250 000 zł rocznie			
- Szkolenia dla nauczycieli - Zarządzanie wiedzą o dobrych praktykach w zakresie edukacji klimatycznej - Działania motywujące nauczycieli i uczniów do aktywności na rzecz klimatu - Prowadzenie działań modernizacyjnych w istniejących obiektach oświatowych w celu spełnienia kryteriów klimatycznych	Według kompetencji podmiotów	- Wskaźnik efektywności szkoleń na podstawie liczby nauczycieli/dyrektorów, którzy uczestniczyli w szkoleniach [%] - Liczba godzin szkoleniowych przypadających na nauczyciela/dyrektora [n] - Liczba zidentyfikowanych dobrych praktyk [n] - Liczba działań modernizacyjnych [n] - Liczba zajęć terenowych dla uczniów z wykorzystaniem zasobów naturalnych każdej dzielnicy [n]²⁰	- Podwyższenie poziomu wiedzy uczniów i nauczycieli na temat edukacji klimatycznej - Wzrost liczby projektów w obszarze praktycznego wdrażania rozwiązań ekologicznych - Optymalizacja energetyczna istniejących zasobów infrastruktury <i>Realizacja priorytetu nr 1 SOMP odnosi się do priorytetu SRMP nr 3 „Zielone, mobilne miasto”</i>

²⁰ Chodzi o ustalenie katalogu miejsc w poszczególnych dzielnicach Poznania oraz powiązanych z nimi tematów, które mogą być przedmiotem wycieczek szkolnych i zajęć terenowych. Na przykład: w aspekcie przestrzennym byłyby to brzegi Warty (Wilda, Stare Miasto, Nowe Miasto), parki (m.in. Cytadela, Nowe Miasto), dolina Bogdanki (Jeżyce, Stare Miasto); w aspekcie tematycznym – zanieczyszczenie wód powierzchniowych, klęska suszy (wyschnięte koryta cieków wodnych i stawy), bioróżnorodność, zieleń miejska, flora i fauna w mieście, mała retencja, budynki neutralne klimatycznie, wody opadowe, recykling.

PRIORYTET/OBSZAR DZIAŁAŃ 2: Równość w edukacji Kierunek interwencji: Dobrostan uczniów, rozwój talentów, bezpieczeństwo oraz zapobieganie dyskryminacji			
CEL KIERUNKOWY NR 2a: Zapewnienie równych szans, bezpieczeństwa oraz zapobieganie wszelkim przejawom dyskryminacji CEL KIERUNKOWY NR 2b: Zapewnienie optymalnych warunków do rozwoju zdolności i talentów uczniów, które są niezbędne do stawienia czoła wyzwaniom współczesności	Odpowiedzialni	Proponowane wskaźniki i mierniki osiągnięcia	Oczekiwane rezultaty oraz priorytet „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+”, którego realizację wspiera dany priorytet SOMP
Zakresy interwencji – ogólna charakterystyka rekomendowanych działań			
Realizacja celów priorytetu w ramach środków w rezerwie oświatowej Miasta Poznania w kwocie nie mniejszej niż 250 000 zł rocznie			
- Szkolenia dla nauczycieli i kadry zarządzającej - Działania na rzecz aktywizacji uczniów cudzoziemskich - Zorganizowanie przestrzeni w placówkach oświatowych służących poprawie dobrostanu uczniów, w tym m.in. dla uzdolnionych uczniów - Popularyzacja programów wzmacniania umiejętności społecznych dzieci i młodzieży w przedszkolach i szkołach	Według kompetencji podmiotów	- Wskaźnik udziału w szkoleniach nauczycieli i kadry zarządzającej w danym roku [n] - Liczba działań [n] - Liczba zorganizowanych zajęć dla uczniów zdolnych oraz zajęć, które pozwolą zniwelować braki umiejętności stanowiące przyczynę narastających problemów w bieżącym uczeniu się [n] - Liczba programów [n]	- Przyrost wiedzy nauczycieli na temat pracy z uczniem z rodzin cudzoziemskich - Wzrost frekwencji młodzieży i młodych dorosłych w poznańskich instytucjach kultury - Zwiększenie stopnia inkluzji w oświacie - Poprawa dobrostanu uczniów - Podniesienie kompetencji nauczycieli i dyrektorów szkół w zakresie nowych metod pracy z uczniem <i>Realizacja priorytetu nr 2 SOMP odnosi się do priorytetów SRMP nr 4 „Przyjazne osiedla” oraz nr 5 „Wspólnotowość i dialog społeczny”</i>

PRIORYTET/OBSZAR DZIAŁAŃ 3: Edukacja bliższa potrzebom rynku pracy Kierunek interwencji: Dopasowanie oferty edukacyjnej do potrzeb rynku pracy			
CEL KIERUNKOWY NR 3: Zwiększenie stopnia zgodności efektów nauczania z potrzebami pracodawców		Proponowane wskaźniki i mierniki osiągnięcia	Oczekiwane rezultaty oraz priorytet „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+”, którego realizację wspiera dany priorytet SOMP
Zakresy interwencji – ogólna charakterystyka rekomendowanych działań			
Realizacja celów priorytetu w ramach środków w rezerwie oświatowej Miasta Poznania w kwocie nie mniejszej niż 250 000 zł rocznie			
• Organizacja krótkich form kształcenia dla nauczycieli przedmiotów zawodowych • Wypracowanie systemu szkoleń dla szkolnych koordynatorów/liderów służącemu upowszechnianiu doradztwa edukacyjno-zawodowego dla uczniów i dorosłych • Uporządkowanie struktury zawodów oraz ograniczenie konkurencji między szkołami • Dostosowanie oferty szkół do rynku pracy • Współpraca z pracodawcami i uczelniami • Promocja szkolnictwa zawodowego	• Według kompetencji podmiotów	• Liczba pracodawców w stosunku do liczby umów zawartych ze szkołami [n] • Liczba spotkań [n] • Liczba klas [n] • Liczba uczniów [n] • Liczba uczestników działań promocyjnych [n] • Wyniki ankiety wśród pracodawców [ocena jakościowa]	• Poprawa przepływu informacji pomiędzy kluczowymi interesariuszami • Podniesienie poziomu umiejętności miękkich wśród nowo zatrudnionych pracowników będących absolwentami poznańskiej oświaty • Otwieranie klas o profilach zgodnych z zapotrzebowaniem rynku pracy <i>Realizacja priorytetu nr 3 SOMP odnosi się do priorytetów SRMP nr 1 „Silna Metropolia” oraz nr 2 „Nowoczesna przedsiębiorczość”</i>
PRIORYTET/OBSZAR DZIAŁAŃ 4: Infrastruktura szkół i placówek oświatowych Kierunek interwencji: Poprawa jakości infrastruktury szkół i placówek oświatowych			
CEL KIERUNKOWY NR 4: Poprawa jakości nauczania dzięki lepszej infrastrukturze szkół i placówek oświatowych		Proponowane wskaźniki i mierniki osiągnięcia	Oczekiwane rezultaty oraz priorytet „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+”, którego realizację wspiera dany priorytet SOMP
Zakresy interwencji – ogólna charakterystyka rekomendowanych działań			

Realizacja celów priorytetu w ramach środków w rezerwie oświatowej Miasta Poznania w kwocie nie mniejszej niż 5 000 000 zł rocznie			
- Przegląd infrastruktury poznańskich szkół, przedszkoli i placówek pod kątem dostępności dla osób z niepełnosprawnościami - Doposażenie pracowni szkolnych - Zwiększenie efektywności gospodarowania zasobami lokalowymi. Maksymalizacja wykorzystania bazy - Modernizacja i unowocześnianie infrastruktury oświatowej	Według kompetencji podmiotów	- Kwota wydatkowana na modernizację infrastruktury w stosunku do liczby szkół i placówek oświatowych [PLN] - Liczba przeprowadzonych modernizacji pod kątem dostępności dla osób z niepełnosprawnościami [n] - Wpływy do budżetu Miasta Poznania z tytułu udostępnienia infrastruktury szkolnej innym podmiotom [PLN] - Liczba doposażonych pracowni szkolnych [n]	- Poprawa dostępności poznańskich szkół dla osób z niepełnosprawnościami - Nawiązanie współpracy z organizacjami pozarządowymi. - Rozwijanie zainteresowań dzieci i młodzieży <i>Realizacja priorytetu nr 4 SOMP odnosi się do priorytetów SRMP: nr 1 „Silna Metropolia”, nr 2 „Nowoczesna przedsiębiorczość” oraz nr 5 „Wspólnotowość i dialog społeczny”</i>
PRIORYTET/OBSZAR DZIAŁAŃ 5: Intensyfikacja współpracy pomiędzy różnymi interesariuszami Kierunek interwencji: Współpraca i sieciowanie			
CEL KIERUNKOWY NR 5: Intensyfikacja współpracy pomiędzy różnymi interesariuszami	Odpowiedzialni	Proponowane wskaźniki i mierniki osiągnięcia	Oczekiwane rezultaty oraz priorytet „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+”, którego realizację wspiera dany priorytet SOMP
Zakresy interwencji – ogólna charakterystyka rekomendowanych działań			
Realizacja celów priorytetu w ramach środków w rezerwie oświatowej Miasta Poznania w kwocie nie mniejszej niż 100 000 zł rocznie			
- Popularyzacja inicjatyw demokratyzujących oświatę. Możliwość zwiększenia stopnia wykorzystania budynków szkolnych, a także innych przestrzeni jako miejsc otwartych dla lokalnej społeczności - Zawieranie partnerstw pomiędzy szkołami, pracodawcami, organizacjami pozarządowymi i instytucjami	Według kompetencji podmiotów	- Odsetek szkół współpracujących z organizacjami pozarządowymi [%] - Odsetek szkół uczestniczących w partnerstwach [%] - Liczba aktywności społecznych realizowanych w różnych szkołach [n]	- Wzrost kapitału społecznego - Powstanie wspólnych innowacji społecznych <i>Realizacja priorytetu nr 5 SOMP odnosi się do priorytetów SRMP: nr 1 „Silna Metropolia”, nr 2 „Nowoczesna przedsiębiorczość” oraz nr 5 „Wspólnotowość i dialog społeczny”</i>

PRIORYTET/OBSZAR DZIAŁAŃ 6: Kapitał ludzki Kierunek interwencji: Rozwój zawodowy nauczycieli, kadry zarządzającej oraz innowacji			
CEL KIERUNKOWY NR 6: Podwyższenie kompetencji nauczycieli, kadry zarządzającej oraz stopnia innowacyjności poznańskiej oświaty		Proponowane wskaźniki i mierniki osiągnięcia	Oczekiwane rezultaty oraz priorytet „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+”, którego realizację wspiera dany priorytet SOMP
Zakresy interwencji – ogólna charakterystyka rekomendowanych działań			
Realizacja celów priorytetu w ramach środków w rezerwie oświatowej Miasta Poznania w kwocie nie mniejszej niż 250 000 zł rocznie			
- Wymiana wiedzy i doświadczeń dyrektorów poznańskich szkół - Podniesienie atrakcyjności pełnienia funkcji dyrektora szkoły	Według kompetencji podmiotów	- Średnia liczba godzin szkoleniowych przypadających na nauczyciela [n] - Liczba kandydatów ubiegających się o stanowisko dyrektora szkoły w otwartych konkursach [n]	- Zwiększenie innowacyjności w poznańskich szkołach - Identyfikacja dobrych praktyk w nauczaniu stosowanych w szkołach - Wyższy poziom motywacji do pracy dyrektorów szkół <i>Realizacja priorytetu nr 6 SOMP odnosi się do priorytetów SRMP: nr 2 „Nowoczesna przedsiębiorczość”, nr 4 „Przyjazne osiedla” oraz nr 5 „Wspólnotowość i dialog społeczny”</i>
PRIORYTET/OBSZAR DZIAŁAŃ 7: Organizacja systemu oświaty i inwestycje Kierunek interwencji: Zmiany organizacyjne i nowe inwestycje			
CEL KIERUNKOWY NR 7a: Dostosowanie sieci szkół i przedszkoli do aktualnych potrzeb CEL KIERUNKOWY NR 7b: Poprawa jakości inwestycji CEL KIERUNKOWY NR 7c: Zwiększenie dostępności i jakości usług edukacyjnych i świadczeń dla uczniów	Odpowiedzialni	Proponowane wskaźniki i mierniki osiągnięcia	Oczekiwane rezultaty oraz priorytet „Strategii Rozwoju Miasta Poznania 2020+”, którego realizację wspiera dany priorytet SOMP
Zakresy interwencji – ogólna charakterystyka rekomendowanych działań			

Realizacja celów priorytetu w ramach środków w rezerwie oświatowej Miasta Poznania w kwocie nie mniejszej niż 1 000 000 zł rocznie			
• Opracowanie planu zmian sieci szkół i przedszkoli ze szczególnym uwzględnieniem komunikacji, dostępności do szkoły, planu zagospodarowania, nowych inwestycji, potrzeb uczelni i pracodawców • Zwiększenie dostępności edukacji dwujęzycznej • Opracowanie systemu wczesnego ostrzegania dotyczącego prognozy opłacalności	Według kompetencji podmiotów	• Wskaźnik efektywności pracowników administracji i obsługi w porównaniu do liczby zadań szkół/placówek oświatowych • Zdefiniowanie kryteriów służących dostosowaniu sieci szkół i przedszkoli do aktualnych potrzeb • Opracowanie i upublicznienie algorytmu weryfikacji (utrzymania lub zmiany) sieci szkół i przedszkoli, który będzie znany wszystkim interesariuszom • Liczba oddziałów dwujęzycznych [n] • Wprowadzenie monitoringu opłacalności funkcjonowania szkół • Liczba nauczycieli „nietablicowych” [n]	• Zwiększenie dostępności poznańskich szkół i placówek oświatowych • Optymalizacja wydatków z budżetu Miasta Poznania na oświatę • Stworzenie warunków do funkcjonowania oddziałów dwujęzycznych w poszczególnych rejonach Poznania – dostępność edukacji dwujęzycznej dla uczniów w różnych częściach miasta • Poszerzenie o inne formy kształcenia języka na poziomie wyższym (np. przygotowanie do egzaminów na certyfikaty takie jak DELF, DALF, DSD II) • Powstanie na stronie internetowej Urzędu Miasta Poznania zakładki na temat planowanych inwestycji • Poprawa jakości nauczania • Podwyższenie dobrostanu uczniów <i>Realizacja priorytetu nr 7 SOMP odnosi się do priorytetów SRMP: nr 2 „Nowoczesna przedsiębiorczość”, nr 3 „Zielone, mobilne miasto”, nr 4 „Przyjazne osiedla” oraz nr 5 „Wspólnotowość i dialog społeczny”</i>

Źródło: opracowanie własne.

4.3.2. Oczekiwane rezultaty planowanej interwencji

Dzięki wdrażaniu założeń SOMP opisanych w tabeli 18. należy się spodziewać poprawy sytuacji poznańskich uczniów i innych interesariuszy m.in. poprzez:

1. Poszerzenie stanu wiedzy i świadomości uczniów i nauczycieli na temat zmian klimatycznych.
2. Poprawę dobrostanu uczniów.
3. Bardziej adekwatne dopasowanie oferty edukacyjnej do potrzeb lokalnego rynku pracy.
4. Poprawę jakości infrastruktury szkół i placówek oświatowych.
5. Intensyfikację różnych form współpracy pomiędzy interesariuszami w poznańskiej oświacie oraz intensyfikację przepływu wiedzy pomiędzy nimi.

6. Podniesienie kompetencji zawodowych nauczycieli, kadry zarządzającej oraz powstawanie większej liczby innowacji w poznańskiej oświacie.
7. Wdrożenie pozytywnych zmian organizacyjnych objawiających się między innymi w lepszym dostosowaniu sieci szkół i przedszkoli do aktualnych potrzeb, poprawie jakości inwestycji oraz zwiększeniu dostępności i jakości usług edukacyjnych oraz świadczeń dla ucznia.

W tabeli 18. przedstawiono także wskaźniki pozwalające na monitorowanie realizacji SOMP.

4.3.3. Kluczowe komponenty systemu realizacji

Głównym koordynatorem systemu realizacji SOMP jest Miasto Poznań. W związku z tym będzie pełniło funkcję monitorującą. Na podstawie ustalonych systemów realizacji SOMP, ze wskazaną częstotliwością, oceniany będzie stopień realizacji założonych zadań. Monitoring to inaczej pomiar częściowych i ostatecznych wyników zaplanowanych działań. Do monitoringu zaliczamy także sygnalizowanie odchyleń od planów i zagrożeń oraz gromadzenie informacji o niepowodzeniach w celu uniknięcia ich w przyszłości.

Chcąc zapewnić optymalny stopień realizacji i wdrażania SOMP, wykorzystane zostaną dane ilościowe zgromadzone według przedstawionych w tabeli 18. wskaźników. Planuje się przeprowadzenie analizy danych na podstawie wskaźników ilościowych i jakościowych. Analizie podlegać będzie realizacja założonych celów SOMP. W tym celu zostanie powołany, zarządzeniem Prezydenta Miasta Poznania, zespół ds. monitorowania realizacji „Strategii Oświatowej Miasta Poznania 2030”, którego zadaniem będzie:

1. prowadzenie systematycznego monitoringu realizacji SOMP na podstawie analizy bieżącej wartości wskaźników w odniesieniu do spodziewanych rezultatów (patrz: tabela 18.);
2. systematyczne (np. raz w roku) obserwowanie postępów (lub odnotowywanie ich braku) w realizacji celów i wartości wskaźników oraz dokonywanie ewaluacji;
3. bieżące korygowanie, uszczegóławianie zakresów interwencji, wskaźników, dostosowywanie wskaźników do wyniku realizacji celów;
4. opracowanie raportów z monitorowania poszczególnych obszarów działań;
5. określenie sposobu wdrażania SOMP, w tym źródeł finansowania na realizację poszczególnych celów szczegółowych, z uwzględnieniem warunków procedur obowiązujących instytucje uczestniczące w realizacji programu, takich jak: zarządzanie, monitoring, ewaluacja, kontrola, sprawozdawczość oraz sposób koordynacji tych działań.

Przeprowadzone w ten sposób czynności monitorujące pozwolą ocenić poziom realizacji SOMP.

Przyjęto założenie, że za rok bazowy do oceny stopnia realizacji celów częściowych za pomocą wskaźników przyjmuje się 2023 rok. Analiza celów będzie odbywać się corocznie, poczynając od 2024 roku, w terminie do 31 sierpnia każdego roku. Pierwsze dane do oceny roku bazowego zostaną

przedstawione w 2024 roku i będą podstawą do określenia szczegółowych wartości wskaźników realizacji celów SOMP. Monitoring i ewaluacja zostaną zrealizowane przez Wydział Oświaty Urzędu Miasta Poznania oraz przez powołany zespół ds. monitorowania realizacji „Strategii Oświatowej Miasta Poznania 2030”. Procedury obowiązujące miejskie jednostki oświatowe zostaną określone zarządzeniem Prezydenta Miasta Poznania i będą dotyczyć zarządzania monitoringiem kontroli i sprawozdawczości oraz sposobów koordynacji działań.

Miasto Poznań będzie gwarantem zapewnienia interesariuszom poczucia przewidywalności i bezpieczeństwa – tj. poczucia większego wpływu, oraz upodmiotowienie ich w taki sposób, aby identyfikowali się nie tylko z własnymi osobistymi celami życiowymi związanymi z odgrywanymi rolami w poznańskiej oświacie, ale także aby darzyli zaufaniem samorząd, który wspiera wszystkich w ramach swoich możliwości i wyznaczonych priorytetów SOMP. Miasto Poznań nie powinno ograniczać się do minimalnego zakresu odpowiedzialności, jaki wyznały mu dokumenty wyższego rzędu, czyli do „strażnika finansowego dla subwencji”. Tam gdzie to możliwe, poszukiwać należy rozwiązań *win-win*; w innych przypadkach pozostaje wybór tzw. złotego środka. Efekty przygotowania i wdrażania dokumentu będą dostrzegalne w dłuższym przedziale czasowym. Podstawą wypracowania wszelkich mechanizmów oraz systemowych rozwiązań będzie dialog i wspólne poszukiwanie – z uwzględnieniem obowiązujących reguł prawnych i możliwości jednostek nadzorujących. Warto podkreślić, iż osoby zaangażowane w procesy oświatowe są bardzo różnorodne pod każdym względem, łączy je jednak wspólna pasja i wiedza specjalistyczna. Zgodnie z SOMP należy zadbać o wzmocnienie pozytywnych emocji oraz wzajemne relacje, bez których nie da się stworzyć i wdrożyć dobrego dokumentu. Praca zatem powinna opierać się na zaufaniu, otwartości, transparentności, włączaniu i szukaniu wspólnych rozwiązań, a także zaangażowaniu i wysokiej kompetencji jednostki prowadzącej proces.

Miasto Poznań w naturalny sposób może i powinno odgrywać rolę organizatora różnego rodzaju partnerstw poprzez ich inicjowanie, identyfikowanie synergii i łączenie potencjalnych partnerów. W szczególności partnerstwa powinny dotyczyć wspomagania szkół w stosowaniu niestandardowych metod oraz wspomagania szkół i innych interesariuszy poznańskiego systemu oświaty w pozyskiwaniu środków zewnętrznych na projekty, m.in. funduszy Komisji Europejskiej oraz grantów norweskich. Osiągnięcie założonych celów wymaga współpracy pomiędzy instytucjami uczestniczącymi w procesie realizacji dokumentu i wspierającymi oświatę.

4.3.4. Plan finansowy

Realizacja wszelkich zadań oświatowych w Poznaniu, w tym zadań związanych z implementacją SOMP, warunkowana jest zasobami finansowymi, które każdego roku zostają przypisane oświacie w budżecie samorządu. Do źródeł finansowania zadań z zakresu miejskiej oświaty zalicza się: określaną na poziomie centralnym subwencję oświatową, stanowiącą część subwencji ogólnej, przekazywane

Miastu Poznań dotacje na dofinansowanie zadań własnych z zakresu oświaty oraz dochody własne jednostki samorządu terytorialnego. Zgodnie z przepisami zasadniczymi źródłem finansowania zadań oświatowych realizowanych przez jednostki samorządu terytorialnego w Polsce jest część oświatowa subwencji ogólnej (w szczególności przeznaczona przede wszystkim na zadania związane z prowadzeniem szkół i placówek, jak również na dotowanie szkół i placówek publicznych i niepublicznych oraz prowadzonych przez osoby prawne inne niż jednostki samorządu terytorialnego, a także przez osoby fizyczne), zatem zadania związane z wdrażaniem poszczególnych celów SOMP finansowane będą przede wszystkim z dochodów własnych Miasta Poznania. Ich wysokość w każdym roku będzie szczegółowo określona w uchwale budżetowej. Kwoty środków przeznaczonych na finansowanie realizacji SOMP i ich podział między poszczególne priorytety wskazano w tabeli 18. Zadania wynikające z wdrażania SOMP będą realizowane ze środków własnych Miasta Poznania oraz, jeżeli pojawią się takie możliwości, ze źródeł zewnętrznych, w tym ze środków unijnych.

Spis tabel

Tabela 1. Cele strategiczne województwa wielkopolskiego a SOMP	16
Tabela 2. Wartości zawarte w misji Miasta Poznania a SOMP	31
Tabela 3. Powiązanie priorytetów SOMP z ośmioma kompetencjami kluczowymi (KK) Unii Europejskiej oraz „Strategią Rozwoju Miasta Poznania 2020+”	36
Tabela 4. Finansowanie poznańskiej oświaty	52
Tabela 5. Ukraińscy uczniowie w poznańskich szkołach (po 24 lutego 2022 r., dotyczy uchodźców z Ukrainy), stan na 23 czerwca 2023 r.	58
Tabela 6. Odniesienie do obszarów działań w SOMP w kontekście napływu uczniów cudzoziemskich	59
Tabela 7. Wybrane statystyki dotyczące placówek wychowania przedszkolnego	60
wg stanu na 30 września 2022 r.	60
Tabela 8. Szkoły w Poznaniu (wybrane dane – wg stanu na 30 września 2022 r.)	61
Tabela 9. Liczba szkół podstawowych i przedszkoli w Poznaniu w rozbiu na dzielnice	62
Tabela 10. Planowane inwestycje z podziałem na dzielnice (opis do rysunku 2)	65
Tabela 11. Etaty pedagogiczne w roku szkolnym 2022/2023, stan na 30 września 2022 r.	66
Tabela 12. Liczba etatów nauczycieli i pracowników administracyjno-obługowych wg stanu na 30 września 2022 roku (wybrane dane)	67
Tabela 13. Ranking priorytetów SOMP	74
Tabela 14. Wyniki odpowiedzi na pytanie o umiejętności nauczycieli w prowadzeniu lekcji <i>online</i>	91
Tabela 15. Wyniki odpowiedzi na pytanie o częstotliwość cyberprzemocy w badanych szkołach	92
Tabela 16. Wyniki odpowiedzi na pytanie o zaopatrzenie toalet w środki higieniczne	94
Tabela 17.1. Wyniki odpowiedzi na pytanie o obecność dyskryminacji w szkole wśród rówieśników	96
Tabela 17.2. Wyniki odpowiedzi na pytanie o obecność dyskryminacji w szkole ze strony nauczycieli	96
Tabela 18. Priorytety SOMP w ramach systemu monitoringu	109

Spis schematów

Schemat 1. Perspektywa czasowa SOMP	8
Schemat 2. Zjawiska zachodzące w bliższym i dalszym otoczeniu poznańskiej oświaty	46
Schemat 3. Najważniejsze działania, które mogą wpłynąć na sytuację nauczycieli (w opinii nauczycieli)	77
Schemat 4. Najważniejsze działania, które mogą wpłynąć na sytuację nauczycieli (w opinii dyrektorów szkół)	79
Schemat 5. Średnie liczby wskazań pierwszeństwa dla priorytetów SOMP przy porównywaniu w parach „każdy z każdym”	100

Spis rysunków

Rysunek 1. Wydatki poniesione w roku 2022	52
Rysunek 2. Planowane lokalizacje placówek oświatowych w miejscowych planach zagospodarowania przestrzennego	64

Bibliografia

1. Będkowski M., Brdulak J., Janiszewski M. i inni (2022). „Sztuczna inteligencja (AI) jako megatrend kształtujący edukację. Jak przygotowywać się na szanse i wyzwania społeczno-gospodarcze związane ze sztuczną inteligencją?”, pod red. Fazlagicia J., Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
2. Bohr J. (2024). „The Structure and Culture of Climate Change Denial”, American Sociological Association, <https://www.asanet.org/footnotes-article/structure-and-culture-climate-change-denial/>, [dostęp: 4.02.2024].
3. Boni M. (2021). „Młodzi 2020 – w poszukiwaniu tożsamości”, Fundacja im. Stefana Batorego, Warszawa: Forum Idei.
4. BRPD (2022). „Ogólnopolskie badanie jakości życia dzieci i młodzieży w Polsce”, <https://brpd.gov.pl/wp-content/uploads/2022/03/Za-proc.C5-proc.82-proc.C4-proc.85cznik-do-informacji-o-dzia-proc.C5-proc.82alno-proc.C5-proc.9Bci-RPD-za-rok-2021-Raport-z-og-proc.C3-proc.B3Inopolskiego-badania-jako-proc.C5-proc.9Bci-proc.C5-proc.BCycia-dzieci-w-Polsce-PDF-42MB.pdf>, [dostęp: 7.01.2023].
5. Chmura-Rutkowska I. (2019). „Być dziewczyną – być chłopakiem i przetrwać. Płeć i przemoc w szkole w narracjach młodzieży”, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
6. Civic Legal (2020). „Drafting Local Government Policies: five tips”, <https://www.civiclegal.com.au/drafting-local-government-policies-five-tips/>, [dostęp: 22.11.2021].
7. Department of Economic and Social Affairs. (2015). „Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development”, <https://sdgs.un.org/2030agenda>, [dostęp: 5.01.2024].
8. DESI (2022). „Digital Economy and Society Index (DESI) 2022 Poland”, <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/library/digital-economy-and-society-index-desi-2022>, [dostęp: 20.07.2023].
9. Dylak S. (2008). „Szkola jaka jest, każdy widzi, jaka ma być, każdy wie, ale jaka mogłaby być – podpowiada Neil Postman”, w: Klus-Stańska, D. (red.). „Dokąd zmierza polska szkoła?”, Warszawa: Wydawnictwo Żak.
10. Education and Training Monitor | European Education Area, <https://education.ec.europa.eu/about-eea/education-and-training-monitor>, [dostęp: 7.01.2024].
11. European Commission (2021). „Delivering the European Green Deal”, https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/european-green-deal/delivering-european-green-deal_en [dostęp: 3.01.2024].
12. EU strategic agenda 2024–2029, <https://www.consilium.europa.eu/en/policies/strategic-agenda-2024-2029/>, [dostęp: 3.01.2024].
13. Eurostat (2023a). “EU’s population projected to drop by 6% by 2100”, <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/w/ddn-20230330-1#:~:text=The%20proportion%20of%20children%20and,2022%20to%2050%25%20in%202100>, [dostęp: 2.02.2024].
14. Eurostat (2023b). “Population projections in the EU”, <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?oldid=497115>, [dostęp: 2.02.2024].
15. Eurostat (2023c). „Digitalisation in Europe – 2023 edition”, <https://ec.europa.eu/eurostat/web/interactive-publications/digitalisation-2023>, [dostęp: 17.02.2024].
16. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, Impacts of COVID-19 on school education, Publications Office of the European Union (2022). <https://data.europa.eu/doi/10.2766/201112>, [dostęp: 2.02.2024].
17. Fazlagić J. (2012). „Jakość szkoleń w oświacie”, Gniezno: Gnieźnieńska Szkoła Wyższa Milenium.
18. Fazlagić J. (2018). „Szkola dla Innowatora. Kształtowanie kompetencji proinnowacyjnych”, Kalisz: Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.
19. Fazlagić J. (red.) (2019). „Kreatywność w systemie edukacji”, Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.

20. Fazlagić J. (2021a). „Zarządzanie szkołą przyjazną dla klimatu”, w: „Dyrektor Szkoły”, nr 5, Wydawnictwo Wolters Kluwer.
21. Fazlagić J. (2021b). „Podstawy tworzenia polityki oświatowej”, w: „Dyrektor Szkoły”, nr 6, Wydawnictwo Wolters Kluwer.
22. Fazlagić J. (red.). (2022). „Sztuczna inteligencja (AI) jako megatrend kształtujący edukację. Jak przygotowywać się na szanse i wyzwania społeczno-gospodarcze związane ze sztuczną inteligencją?”, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
23. Fazlagić J. (2023). „Szkoła przyjazna kreatywności. Czynniki sukcesu”, Warszawa: Difin.
24. Federowicz M., Sitek M. (2011). „Społeczeństwo w drodze do wiedzy. Raport o stanie edukacji”, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
25. Fullan M. (2007). „The new meaning of educational change”, New York: Teachers College Press.
26. Fullan M. (2009). „Large-scale reform comes of age”, *Journal of Educational Change*, nr 10.
27. Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę (2020). „Negatywne doświadczenia młodzieży w trakcie pandemii”, <https://fdds.pl/co-robimy/raporty-z-badan/2020/negatywne-doswiadczenia-mlodziezy-w-trakcie-pandemii-2020.html>, [dostęp: 22.11.2021].
28. Głos Nauczycielski (2023). Raport z badania dotyczącego stanu psychicznego dzieci i młodzieży. „Co trzecie dziecko w Polsce nie ma chęci do życia”, <https://glos.pl/raport-z-badania-dotyczacego-stanu-psychicznego-dzieci-i-mlodziezy-co-trzecie-dziecko-w-polsce-nie-ma-checi-do-zycia>, [dostęp: 4.02.2024].
29. Gołębiak B.D., Krzychała S. (2015). „Akademickie kształcenie nauczycieli w Polsce – raport z badań”, „Rocznik Pedagogiczny”, nr 38.
30. GUS (2024). Bank Danych Lokalnych, <https://bdl.stat.gov.pl/bdl>, [dostęp: 12.02.2024].
31. Herczyński J. (2012). „Polityka oświatowa oparta na wiedzy”, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
32. Instytut Matki i Dziecka (2020). „Podczas pandemii dzieci się nudzą?”, <https://imid.med.pl/pl/aktualnosci/zostan-w-domu>, [dostęp: 22.11.2021].
33. Instytut Badań Edukacyjnych (2024). Czym są kompetencje przekrojowe (transwersalne)?, [https://mojeportfolio.ibe.edu.pl/aktualnosc/czym-sa-kompetencje-przekrojowe-transwersalne_eNLTcGCynmfHlv96CKnU#:~:text=Kompetencje%20przekrojowe%20\(inaczej%3A%20transwersalne%2C,%2C%20rolach%2C%20stanowiskach%20i%20bran%C5%BCach](https://mojeportfolio.ibe.edu.pl/aktualnosc/czym-sa-kompetencje-przekrojowe-transwersalne_eNLTcGCynmfHlv96CKnU#:~:text=Kompetencje%20przekrojowe%20(inaczej%3A%20transwersalne%2C,%2C%20rolach%2C%20stanowiskach%20i%20bran%C5%BCach), [dostęp: 4.02.2024].
34. Kaźmierczyk I. (2023). „Co wyniki PISA mówią o polskiej edukacji”, Fundacja Batorego, https://www.batory.org.pl/blog_wpis/co-wyniki-pisa-mowia-o-polskiej-edukacji/, [dostęp: 2.02.2024].
35. Krajowy Punkt Kontaktowy (2024). „Misja Neutralne klimatycznie i inteligentne miasta”, <https://www.kpk.gov.pl/horyzont-europa/misje-ue/misja-smart-cities>, [dostęp: 2.02.2024].
36. Kuczyńska U. (2020). „Cancel culture, czyli kultura unieważniania”, w: „Krytyka Polityczna”..
37. Lorenzo Rubiera C. (2021). The thinking error that makes people susceptible to climate change denial, *The Conversation*, <https://theconversation.com/the-thinking-error-that-makes-people-susceptible-to-climate-change-denial-204607>, [dostęp: 3.02.2024].
38. Ministerstwo Edukacji i Nauki (2023). „Europejskie Ramy Kompetencji Cyfrowych – DigComp”. <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/jakosc-edukacji>, [dostęp: 4.04.2023].
39. Ministerstwo Rozwoju. Departament Strategii Rozwoju (2017). „Strategia na rzecz odpowiedzialnego rozwoju: Do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.)”, <https://www.gov.pl/web/fundusze-regiony/informacje-o-strategii-na-rzecz-odpowiedzialnego-rozwoju>, [dostęp: 4.01.2024].
40. Munsy B., Neuert G. (2015). „From analog to digital models of gene regulation”. *Phys Biol.*, 12(4):045004, doi:10.1088/1478-3975/12/4/045004, [dostęp: 22.11.2021].
41. OECD (2005). „Developing Teachers’ Knowledge and Skills Pointers for Policy Development”, <https://www.oecd.org/education/school/45399491.pdf>, [dostęp: 22.11.2021].
42. OECD (2019). „Trends Shaping Education 2019”, Paris: OECD Publishing, https://doi.org/10.1787/trends_edu-2019-en, [dostęp: 22.11.2021].

43. OECD (2020). „Improving Governance with Policy Evaluation: Lessons From Country Experiences, OECD Public Governance Reviews”, Paris: OECD Publishing, <https://doi.org/10.1787/89b1577d-en>, [dostęp: 22.11.2021].
44. OECD (2020). „Institutionalisation, Quality and Use of Policy Evaluation, Lessons from Countries' Experience”, Paris: OECD.
45. OECD (2023). „The State of Learning and Equity in Education”, Paris: PISA 2022 Results (Volume I), OECD Publishing, <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.
46. Ptaszek G., Stunża G.D., Pyżalski J., Dębski J., Bigaj M. (2020). „Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?”, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
47. Rada Ministrów (2013). „Długookresowa Strategia Rozwoju Kraju Polska 2030. Trzecia Fala Nowoczesności”, Uchwała nr 16 Rady Ministrów z dnia 5 lutego 2013, w: Monitor Polski z dnia 1 marca 2013 r. poz. 121.
48. Rada Ministrów (2021). „Strategia na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami 2021-2030”, Uchwała nr 27 Rady Ministrów z dnia 16 lutego 2021, w: Monitor Polski z dnia 25 lutego 2021 r. poz. 218.
49. Rada Ministrów (2022). „Krajowy Program Działań na rzecz Równego Traktowania na lata 2022-2030”, Uchwała nr 113 Rady Ministrów z dnia 24 maja 2022, w: Monitor Polski z dnia 5 lipca 2022 r. poz. 640.
50. Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 22 października 2020 roku w sprawie przyszłości europejskiej edukacji w kontekście COVID-19, https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-9-2020-10-22_PL.html#sdocta1, [dostęp: 15.01.2022].
51. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, Dziennik Ustaw z dnia 24 lutego 2017 r. poz. 356.
52. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia, Dziennik Ustaw z dnia 2 marca 2018 r. poz. 467.
53. Sinclair D. (2021). „Harvard Medical School, Why We Age and Why We Don't Have To”, <https://www.youtube.com/watch?v=9nXop2ILDa4>, Paris: OECD Publishing, [dostęp: 10.09.2021].
54. Soland J., Kuhfeld M., Tarasawa B., Johnson A., Ruzek E., Liu J. (2020). „The impact of COVID-19 on student achievement and what it may mean for educators, Brookings Institutions”, <https://www.brookings.edu/blog/brown-center-chalkboard/2020/05/27/the-impact-of-covid-19-on-student-achievement-and-what-it-may-mean-for-educators/>, [dostęp: 22.11.2021].
55. Stanford University (2017). „Equality of Educational Opportunity”, <https://plato.stanford.edu/entries/equal-ed-opportunity/>, [dostęp: 10.01.2022].
56. Szczepankiewicz E.I., Fazlagić J., Loopesko W. (2021). „A Conceptual Model for Developing Climate Education in Sustainability Management Education System”, nr 13(3), 1241.
57. Szredzińska R. (2022). „Zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży”, w: M. Sajkowska, R. Szredzińska (red.). „Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce”, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę.
58. WHO (2001). „Strengthening mental health promotion. Fact sheet No 220”, <https://www.who.int/en/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>, [dostęp: 4.02.2024].
59. WHO (2023). „Giving mental health the attention it deserves” – Poland adopts WHO tool to boost efforts to address mental health needs, <https://www.who.int/europe/news/item/10-10-2023-giving-mental-health-the-attention-it-deserves----poland-adopts-who-tool-to-boost-efforts-to-address-mental->

healthneeds#:~:text=Today%2C%20Polish%20children%20have%20one,increase%20of%20148%25%20since%202020, [dostęp: 4.02.2024].

60. Wong-Parodia W., Feyginac, I. (2019). „Understanding and Countering the Motivated Roots of Climate Change Denial, science Direct”, <https://www.sciencedirect.com/science/article/am/pii/S1877343519301009>, [dostęp: 3.02.2024].
61. Zalecenia Rady UE nr 9242/22 z 22 maja 2022 roku w sprawie edukacji na rzecz zrównoważonego środowiska naturalnego 2022/0004(NLE), <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9242-2022-INIT/pl/pdf>, [dostęp: 5.01.2024].
62. Zespół ds. Polityki Równości i Różnorodności (2019). „Zarządzanie różnorodnością i inkluzywna szkoła jako założenia Polityki Oświatowej Miasta Poznania”, <https://www.poznan.pl/mim/main/-p,35669,52371.html> [dostęp: 2.01.2024].