

 <https://orcid.org/0000-0003-0630-4139>

Katarzyna B. Wojtkiewicz
Uniwersytet SWPS
e-mail: kwojtkiewicz@swps.edu.pl

 <https://orcid.org/0000-0001-9834-7552>

Magdalena Łuźniak-Piecha
Uniwersytet SWPS
e-mail: mluzniak-piecha@swps.edu.pl

 <https://orcid.org/0000-0001-5376-7625>

Justyna Sarnowska
Uniwersytet SWPS
e-mail: jsarnowska@swps.edu.pl

 <https://orcid.org/0009-0008-9329-1615>

Sylwia Barakeh
Uniwersytet SWPS
e-mail: sbarakeh@swps.edu.pl

 <https://orcid.org/0009-0004-8391-5560>

Katarzyna Szczepaniak
Uniwersytet SWPS
e-mail: kszczepaniak@swps.edu.pl

IDENTYFIKACJA POTRZEB PSYCHOLOGICZNO-SPOŁECZNYCH MŁODZIEŻY LICEALNEJ NACECHOWANEJ DUŻYMI ASPIRACJAMI EDUKACYJNO- -ZAWODOWYMI I ANALIZA WPLYWU ORGANIZACJI NA DOBROSTAN BADANEJ GRUPY. SPRAWOZDANIE WYNIKÓW PROJEKTU¹

¹ Projekt finansowany ze środków budżetu naukowego Instytutu Nauk Społecznych Uniwersytetu SWPS (2020–2022).

Abstract

Identification of psychosocial needs of high school students with strong educational-vocational aspirations and analysis of the impact of organizations on the well-being of the studied group. Report on project results

This report presents research findings on creating and managing the developmental strategy within a school organization with students characterised by high educational and career aspirations. The study aimed at assessing the alignment of this strategy with the quality of life paradigm for the stakeholders. In the initial project stage, a qualitative study (N = 22) comprised focus group interviews and workshop elements, while utilizing visual communication through arts (Social Issues in Art & Music) [cf. Yeo, 2014]. An online survey (CAWI) was also conducted with IB participants (N = 141). The survey addressed workshop-related issues and included the adapted Warwick-Edinburgh Mental Well-Being Scale (WEMWBS) questionnaire to evaluate the psychological well-being of students. The research examined psychosocial consequences resulting from the heightened expectations placed on the high school students (by parents, peers or teachers) and the influence of organizational culture (school) on student well-being. Most respondents exhibited symptoms of occupational burnout typically found among individuals in their forties [Lenton & Łuźniak-Piecha 2016]. No strategic organizational actions that indirectly or directly monitored and positively impacted student well-being were identified. The report identifies vital premises of observed phenomena and offers managerial recommendations. The researchers implemented crisis intervention at the final stage of the project.

Keywords: strategy, Quality of Life (QOL), education, management, well-being

Streszczenie

Przedmiotem analizy jest tworzenie i zarządzanie strategią rozwojową organizacji szkolnej, gdzie większość uczniów to osoby o wysokich aspiracjach edukacyjnych i zawodowych. Celem jest ocena, w jakim stopniu strategia ta wpisuje się w paradygmat wzrostu jakości życia jej interesariuszy. Pierwszy etap projektu to badanie jakościowe – skoncentrowane wywiady grupowe z elementami warsztatowymi, wykorzystujące komunikację wizualną za pomocą sztuki [por. Yeo, 2014], przeprowadzone na próbie 22 osób. Następnie przeprowadzono ankietę internetową (CAWI) na próbie 141 uczestników programu International Baccalaureate. W ankiecie zadano pytania dotyczące problemów poruszanych podczas warsztatów i wykorzystano kwestionariusz Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS). Badanie miało na celu zbadanie skutków psychospołecznych wynikających z rosnących oczekiwań wobec licealistów ze strony ich otoczenia społecznego (rodzina, grupa rówieśnicza, nauczyciele) oraz wpływu kultury organizacyjnej (szkoły) na dobrostan uczniów. Stwierdzono występowanie objawów wypalenia zawodowego charakterystycznych dla czterdziestolatków u większości respondentów [Lenton, Łuźniak-Piecha, 2016]. W ramach działań strategicznych nie znaleziono monitorowania i pozytywnego wpływu na dobrostan młodzieży. Zidentyfikowano główne przesłanki obserwowanych zjawisk, sformułowano rekomendacje w obszarze zarządzania oraz podjęto działania o charakterze interwencji kryzysowej.

Słowa kluczowe: strategia, jakość życia, edukacja, zarządzanie, dobrostan

Wprowadzenie

Projekt został zainicjowany przez list skierowany do Uniwersytetu SWPS przez dyrekcję jednego z wiodących liceów ogólnokształcących w Polsce. List zawierał prośbę dyrekcji o wsparcie w działaniach związanych z ujawnioną na przełomie roku szkolnego 2018/2019 i 2019/2020 kondycją społeczno-psychiczną uczniów programów International Baccalaureate (IB, dwuletni program maturalny) tego liceum. Uczniowie klas IB byli wtedy grupą około 100 osób w roczniku (200 osób w całym programie), w wieku 16–19 lat, którzy dostali się do tego programu w wyniku selekcji kilkudziesięciu kandydatów na jedno miejsce. Każdego dnia byli konfrontowani z sytuacjami stresowymi i społecznymi, które miały ważki wpływ na ich życie. Przyczynkiem do szerokiej debaty publicznej na temat kondycji psychospołecznej młodzieży licealnej z dużymi aspiracjami edukacyjno-zawodowymi i roli szkoły w tym obszarze stał się teledysk *Patointeligencja* stworzony przez rapera Matę – absolwenta prestiżowego liceum, który uczestniczył w programie matury międzynarodowej. Teledysk w ciągu kilku dni zyskał kilka milionów odsłon (17 650 216 po miesiącu; 66 milionów odsłon, 823 tysiące polubień i prawie 40 tysięcy komentarzy na YouTube, stan na 30 czerwca 2023 roku) i stał się przyczynkiem do szerokiej debaty publicznej na temat kondycji psychospołecznej młodzieży licealnej z dużymi aspiracjami społecznymi i roli szkoły w tym obszarze.

Projekt był realizowany zgodnie z agendą badań centrum badawczego Młodzi w Centrum Lab oraz w ramach badań w obszarze zarządzania strategicznego w paradygmacie jakości życia realizowanych w Instytucie Nauk Społecznych i w Katedrze Zarządzania Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu SWPS, a jego wyniki są komplementarne wobec innych ustaleń. W dotychczasowych projektach centrum większy nacisk był położony na badanie grupy młodych dorosłych (19–34 lata), którzy o swoich doświadczeniach szkoły średniej, także w bardzo prestiżowych liceach, opowiadali w sposób retrospektywny [np. Grabowska i in., 2017]. Z kolei w badaniach z obszaru strategicznego analizy koncentrowały się na paradygmatach zarządczych i efektywności strategii w organizacjach biznesowych [Wojtkiewicz, 2020]. Opracowanie autorskiej metodyki badania wpływu działań strategicznych na obiektywne i subiektywne czynniki jakości życia [Wojtkiewicz, 2024] pozwoliło zestawić wnioski z przedmiotowego badania również z konkluzjami, jakie daje ta metoda. Dzięki interdyscyplinarnemu połączeniu perspektyw badaczek i zestawieniu różnych obszarów analizy zarządczej można było nie tylko lepiej poznać przyczyny zaobserwowanych zjawisk, ale również wyciągnąć wnioski i zaproponować skuteczne, bo przetestowane już w innych obszarach, rozwiązania.

Należy podkreślić, że badana problematyka ma wyraźny komponent klasowy. Mamy do czynienia z młodzieżą pochodzącą z klasy średniej, w której kapitał kulturowy ma charakter dziedziczony, a podejmowane działania są przede wszystkim nakierowane na utrzymanie wysokiej pozycji w strukturze społecznej [Sadura, 2017]. Taka strategia jest nazywana przez socjologów „ucieczką do

przodu” [Szafranec, 2005]. Ponadto zmiany demograficzne, skutkujące zmniejszeniem się przeciętnej liczby dzieci w rodzinach, pogłębiają proces koncentracji rodziców na dziecku [np. Arnett, 2000], co sprzyja formułowaniu coraz większych oczekiwań edukacyjno-zawodowych w stosunku do najmłodszych pokoleń, przede wszystkim dużych osiągnięć szkolnych. Jednocześnie w wielu krajach OECD obserwuje się „prywatyzację” i „urynkowienie” edukacji, regulowane zasadami zarządzania podobnymi do korporacyjnych oraz rządzone retoryką biznesową [Wyn, Dwyer, 2000; Ranson, 2007; Dobbins, Kwiek, 2007]. Badacze i badaczki podkreślają także przeniesienie odpowiedzialności za proces uczenia się z edukatorów na uczniów, czemu towarzyszy szersza refleksja nad projektowaniem przyszłości przez współczesne młode pokolenia jako indywidualne zadanie [Furlong, Cartmel, 2009]. Coraz większe możliwości rozwoju, także w sferze edukacyjno-zawodowej, jakie oferują społeczeństwa krajów rozwiniętych, wiążą się z coraz większą niepewnością, indywidualizacją ryzyka ewentualnej „porażki” oraz narażeniem na kryzysy egzystencjalne [Bauman, 2000].

Edukacyjny boom lat 90. w Polsce, obserwowany wcześniej w innych krajach rozwiniętych, przyczynił się do większej dostępności edukacji ogólnej otwierającej furtkę do kształcenia na poziomie wyższym [Zahorska, 2009; zob. też Furlong, Cartmel, 2009]. Jak pokazują dane GUS (2019), w roku akademickim 2018/2019 na uczelniach kształciło się 1 230 254 studentów, a współczynnik skolaryzacji netto dla osób w wieku 19–24 lata wyniósł 35,6%. Dyplom szkoły wyższej w 2020 roku posiadało 47% osób w wieku 30–34 lata w porównaniu do 13% w roku 2000 [Eurostat, 2023]. Konkurencja wśród absolwentów uniwersytetów wchodzących na rynek pracy jest zatem bardzo duża. Zarówno młodzież licealna, jak i jej rodzice poszukują więc form kształcenia, które zapewnią lepszy start na rynku pracy, jak również pozwolą wyróżnić się wśród wykształconych młodych Polaków. Przykładem tego jest rosnące zainteresowanie mobilnością międzynarodową. Jak podaje portal Studying-in-UK.org, w roku akademickim 2017/2018 studiowało w Wielkiej Brytanii ponad 7500 Polaków i był to wzrost o 45% w porównaniu z rokiem 2012/2013. Skutki brexitu, a także wpływ pandemii, który nie mógł być jeszcze przedmiotem analizy w okresie objętym badaniem, mogły na te dane znacząco wpłynąć.

Strategia rozwojowa w organizacji szkolnej

Mimo że osoby zainteresowane edukacją międzynarodową i inne o wysokich aspiracjach edukacyjnych to wciąż rosnąca populacja młodzieży, jej potrzeby nie są zaadresowane *de lege artis* w zaleceniach polityk publicznych, które koncentrują się z jednej strony na działaniach interwencyjnych i wyrównawczych wobec młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, a z drugiej

– na dostarczaniu wskaźników celowościowych z obszarów efektów kształcenia [Ustawa – Prawo oświatowe, 2016²].

Ani Prawo oświatowe, główny akt regulujący system oświaty w Polsce, określający zasady organizacji i funkcjonowania placówek oświatowych, programy nauczania, zasady rekrutacji, zasady przeprowadzania egzaminów itp., ani szereg rozporządzeń normujących funkcjonowanie szkół średnich nie kształtują w sposób normatywny systemowych oczekiwań w zakresie podnoszenia dobrostanu uczniów i uczennic niewykazujących dysfunkcji społecznych i edukacyjnych. Wymagań takich nie zawierają także postępowania konkursowe na stanowiska dyrektorów szkół licealnych, regulowane rozporządzeniem ministra Edukacji Narodowej z 11 sierpnia 2017 roku w sprawie wymagań, jakim powinna odpowiadać osoba zajmująca stanowisko dyrektora. W postępowaniu konkursowym kandydat przedstawia wprawdzie koncepcję funkcjonowania szkoły, ale nie jest określony zakres takiego dokumentu, a zwyczajowo przedstawiane informacje koncentrują się najczęściej na osiągnięciach w realizacji programów wcześniej zarządzanych jednostek i pomijają aspekty związane z wpływaniem na utrzymanie dobrostanu uczniów i uczennic. Wyprowadzone na tej podstawie działania zarządzania strategicznego przyszłych dyrektorów placówek najczęściej celują zatem w osiąganie obiektywnie mierzalnych sukcesów odzwierciedlanych w różnorodnych rankingach i olimpiadach przedmiotowych z jednej, a w unikaniu sytuacji kryzysowych z drugiej strony. Podobnie przydzielane systemowo, zgodnie z liczbą uczącej się młodzieży, etaty pedagogów i psychologów kierowane są bardziej do zadań związanych z działaniami *stricte* interwencyjnymi niż do wypracowywania i realizacji spójnych koncepcji strategicznych danej placówki.

Tymczasem badania ostatnich dekad dowodzą, że to właśnie na tę subiektywnie odczuwaną poprawę jakości życia powinny być nastawione działania zarządcze w społeczeństwie XXI wieku. Zarządzanie strategiczne wymaga podejścia interdyscyplinarnego, uwzględniającego szeroki dorobek nauk społecznych. Sukces w kształtowaniu rozwoju jako wzrostu poziomu jakości życia jest dużo trudniejszy do zmierzenia. Nie tylko dlatego, że wskaźniki ilościowe należy tu w dużej mierze zastąpić pomiarami jakościowymi, ale także ze względu na trudność w osiągnięciu konsensusu społecznego dla ich wartości.

Większość badaczy zgadza się, że dla osiągnięcia rzeczywistego sukcesu zarządzania strategicznego rozumianego jako wywieranie pożądanego wpływu na wzrost jakości życia metody badawcze z ekonometrii i statystyki ekonomicznej powinny zostać uzupełnione metodami psychologii społecznej, a menedżerowie powinni zostać wyposażeni w narzędzia do planowania działań strategicznych uwzględniających mierniki Quality of Life, metody ich osiągania oraz sposoby ich weryfikacji. Przekrojowe badania Jonesa [Jones, 2020] zbierające dorobek wiodących ośrodków zajmujących się badaniami pomiaru jakości życia

² Wszystkie regulacje zostały przywoływane zgodnie ze stanem prawnym na dzień 31 grudnia 2021 roku.

(*quality of life*) dowodzą, że kluczowym miernikiem jego poziomu powinna być miara dobrostanu (*well-being*).

Na podstawie badań potencjalnych systemów pomiaru oceny jakości życia z użyciem wskaźników subiektywnych [Wojtkiewicz, 2023] zaproponowano narzędzie badania wpływu Impaktometr®³. Narzędzie to obejmuje zarówno obiektywne, jak i subiektywne mierniki jakości życia, dzięki którym można dokonać kompleksowej oceny wpływu działań strategicznych na jakość życia interesariuszy tych działań, przy czym przeważający wpływ (istotność) przypisuje się czynnikom obszaru subiektywnego.

W przypadku organizacji takiej jak szkoła czynniki obiektywne to na przykład: procent uczniów zakwalifikowanych na studia w prestiżowych zagranicznych uczelniach, liczba laureatów olimpiad przedmiotowych, laureaci stypendiów ministerialnych, liczba uczniów biorących udział w inicjatywach szkolnych, jak koła zainteresowań, organizacje sportowe, średnia ocen rok do roku, wyniki matur, spadek absencji na zajęciach itd.

Subiektywne czynniki oceny jakości życia to te, które związane są z odczuciami, emocjami i subiektywnym odczuwaniem jednostki. W odróżnieniu od czynników obiektywnych subiektywne czynniki opierają się na subiektywnych doświadczeniach i odczuciach jednostek. W proponowanej metodyce wykorzystuje się metody behawioralne zgodnie z zaadaptowanym przez Ciecuch i Karaś [2017] kwestionariuszem dobrostanu (Psychological Well-Being Scales) autorstwa Caroll Ryff, który uwzględnił sześć obszarów: samoakceptacja, pozytywne relacje z innymi ludźmi, autonomia, panowanie nad otoczeniem, cel życiowy.

Kształtowanie strategii rozwojowej na podstawie miar obiektywnych i subiektywnych jest w organizacjach realizujących cele publiczne szczególnie uzasadnione. W świetle przywołanych wyżej badań sześć prezentowanych obszarów pomiaru czynników subiektywnych oraz wzmiankowana metodyka kwestionariusza oksfordzkiego wydają się potrzebnym uzupełnieniem, a nawet niezbędną zmianą kierunkową badania wpływu organizacji na jej interesariuszy w organizacjach edukacyjnych. Zmiana aktualnego paradygmatu zarządzania strategicznego nastawionego na wzrost wskaźników obiektywnych na strategię nastawioną na wzrost jakości życia, przy zachowaniu solidności metod zarządzania procesem edukacyjnym, oznacza przeniesienie ciężaru projektowania strategii rozwojowych na analizę potrzeb interesariuszy w obszarze jakości ich życia mierzonego według zaprezentowanych parametrów.

Przystosowanie metod zarządzania strategicznego do codziennego funkcjonowania szkoły i ich wprowadzenie do powszechnego zestawu narzędzi używanych do planowania, realizacji i oceny projektów edukacyjnych to duże wyzwanie. Badanie, które opisujemy poniżej, pokazuje, że pomijanie działań w tej dziedzinie prowadzi do pozornego tylko osiągnięcia celów edukacyjnych. Gdy

³ Projekt „Przedsiębiorczość społeczna – kurs podstawowy” EOG/21/K4/W/0044 finansowany ze środków Mechanizmu Finansowego EOG na lata 2014–2021 oraz środków krajowych.

organizacja szkolna za wszelką cenę dąży do coraz lepszych obiektywnie wyników w procesie edukacyjnym, może to negatywnie wpływać na jakość życia jej uczniów i uczennic, zwłaszcza jeśli chodzi o ich dobrostan. To z kolei prawdopodobnie zahamuje osiąganie kolejnych celów i w konsekwencji zakłóci efektywność w osiąganiu tradycyjnie zdefiniowanych celów strategicznych zarządzania szkołą.

Metodyka postępowania badawczego

Projekt zakładał przeprowadzenie postępowania badawczego w podejściu mieszanym [Creswell, 2020] składającego się z dwóch głównych etapów badania oraz podjęcie celowanej interwencji psychologicznej i zarządczej. Pierwszy etap – badanie jakościowe – objął zogniskowane wywiady grupowe (FGI). W drugim etapie zastosowano podejście ilościowe i przeprowadzono ankietę internetową (CAWI).

W jakościowym etapie badania, tj. trzech zogniskowanych wywiadach grupowych z elementami pracy warsztatowej, wzięły udział łącznie 22 osoby (jedna osoba odesłała swoje refleksje mailowo) uczące się w klasach programu matury międzynarodowej. Wykorzystano doświadczenie jednej z badaczek z prowadzenia przedmiotu Social Issues in Art & Music na Uniwersytecie SWPS z odwołaniem do metod badawczych wykorzystujących komunikację wizualną za pomocą sztuki [Yeo, 2014]. Półtoragodzinny wywiad grupowy bazował na scenariuszu przygotowanym dla całości spotkania, gdzie warsztat wykorzystujący wytwory sztuki był kanwą do poruszenia kwestii objętych badaniem. Wyniki jakościowej części badania posłużyły do przygotowania pytań w kwestionariuszu ankiety internetowej (CAWI), która została skierowana do całej grupy uczniów programu IB (200 osób). Do przeprowadzenia ankiety zaadaptowano także kwestionariusz Warwick–Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS). W ten sposób powstało narzędzie analizy aspiracji edukacyjno-zawodowych, doświadczanych napięć i ich źródeł, postrzegania wsparcia społecznego⁴ oraz organizacyjnego. Tak skonstruowane narzędzie pozwoliło: (1) odpowiedzieć na pytanie, czy maturzyści widzą wsparcie ze strony szkoły (2) zidentyfikować obszary usprawnień oraz (3) określić, jakie strategiczne działania powinny zostać podjęte przez szkołę w celu zwiększenia dobrostanu badanej grupy.

Badanie prowadzone było zarówno w języku polskim, jak i angielskim. Język angielski jest językiem wykładowym programu IB, dlatego uczniowie w grupie badawczej posługują się nim płynnie. Jednocześnie badania, szczególnie o charakterze jakościowym używające narzędzi w języku innym niż język ojczysty badanych, pozwalają często uzyskać bardziej szczerze odpowiedzi [Hayakawa, Keysar, 2018].

⁴ W części dotyczącej relacji z rodzicami wykorzystano pytania adresowane zadawane w cyklicznym badaniu CBOS „Młodzież” prowadzonym na próbie reprezentatywnej uczniów i uczennic ostatnich klas szkół ponad podstawowych.

W trzecim etapie projektu wyciągnięte zostały wnioski z etapów poprzednich. Na tej podstawie powstał plan działań strategicznych szkoły stosujących wnioski z badań w praktyce oraz zostały przeprowadzone dedykowane warsztaty o charakterze interwencji psychologicznej.

Badanie dotyczące modeli i narzędzi zarządzania strategicznego stosowanych w placówce, przy braku formalnej lub nieformalnej dokumentacji, opierało się głównie na obserwacji uczestniczącej i wywiadach pogłębionych z zastosowaniem metod relacyjnych [Fujii, 2017] z głównymi interesariuszami procesów zarządczych: dyrektorką szkoły i wychowawczyniami klas IB. Odbyły się również dwa spotkania projektowe, podczas których omawiano ustalenia poprzednich etapów i uzyskiwano wiedzę na temat mechanizmów zarządzania stosowanych w szkole.

Wyniki badania jakościowego

Badanie jakościowe pozwoliło wstępnie ustalić oczekiwania szkoły wobec uczniów (w ich własnych odczuciach i przekonaniach), oddziaływanie kultury organizacyjnej na dobrostan uczniów, a także ogólny stan i potrzeby psychologiczno-społeczne badanej grupy.

Ustalono, że główną motywacją do podjęcia nauki w wiodącym liceum i Programie IB był prestiż oraz przekonanie o osiągnięciu celu. Opisując swoją motywację, respondenci często używali sformułowań: „bo mogłam się dostać”. Na tym etapie (podejmowania nauki) nie wykazywali jeszcze świadomości, że możliwe i celowe jest podjęcie studiów na uczelniach zagranicznych – świadomość ta kształtowała się dopiero w czasie nauki w liceum, często pod wpływem przedstawianych przez szkołę wzorców i referencji do liderów grupy rówieśniczej.

Dopiero na etapie wyboru dalszej ścieżki edukacyjnej wskazywano na zamiar podejmowania studiów za granicą. Pojawiała się jednak coraz głębsza refleksja, że może niekoniecznie jest to najlepsza decyzja.

Zaobserwowano przy tym, że:

- presja na realizację obranego planu rozwojowego narastała w zależności od poziomu klasy (Pre-IB⁵ jej prawie nie odczuwa – klasa maturalna odczuwa w dużym stopniu);
- presja odbierana była jako „zewnętrzna” (głównie szkoła rozumiana jako „wymagania programu IB”, wysoko zawieszona poprzeczka, np. zapraszano prawie wyłącznie absolwentów zagranicznych uczelni, aby opowiedzieli o możliwych ścieżkach dalszego rozwoju edukacyjno-zawodowego („to ci, którzy odnieśli sukces”));
- uczniowie mieli silne poczucie porażki, jeżeli założone cele nie zostają

⁵ W okresie badania klasa „Pre-IB” to pierwsza klasa licealna (trzyletniego liceum), w której nauka oparta jest na polskim programie nauczania bądź autorskich programach, a zajęcia stopniowo prowadzone są w języku angielskim w ramach przygotowania do zajęć w dwuletnim programie IB, gdzie lekcje w całości prowadzone są w tym języku. Po reformie klasy „Pre-IB” obejmują dwa pierwsze lata nauki w czteroletnim programie liceum.

osiągnięte (np. „zabraknie mi punktów”, „nie otrzymałem oferty”).

Częstym motywem dotyczącym kondycji psychicznej było wskazanie braku czasu na sen lub „zły” sen oraz opisywane ciągle występujące stany napięcia (somatyzacji) związane z koniecznością „dowiezienia” dobrego wyniku i osiągnięcia celu.

Wskazywano również na presję czasu i wielość realizowanych zadań, co powodowało brak czasu na zajęcia niezwiązane z cyklem nauczania (np. hobby) i brak czasu na przemyślenie ważnych spraw i decyzji.

W kontekście wsparcia jako jego źródło najczęściej wskazywani byli rodzice i rodzina oraz rówieśnicy z IB. Wsparcie od członków rodziny określane było stwierdzeniami takimi jak: „zależy im na naszym szczęściu”, „mają doświadczenie”, „przeszli podobną drogę”, ale „nie mają pojęcia, jak trudny jest program IB”. W zakresie grupy rówieśniczej podkreślano, że „nie walczę z kolegami, ale bardziej sama ze sobą”. Silne poczucie wspólnoty, przynależności do grupy programu IB i poczucie bardzo silnego wsparcia od tej grupy rówieśniczej było dominującym motywem tej części badania.

Uczniowie wyrażali świadomość oferty wsparcia od nauczycieli (istotna funkcja godziny wychowawczej), ale konstatowali praktyczne trudności z uzyskaniem indywidualnego, celowanego wsparcia („jeden nauczyciel, a trzydzieści osób”); nauczyciele wskazywani byli jako autorytety – „na ich ocenie mi zależy”. Czasem jednak wskazywano na brak możliwości „zaufania”, że taką pomoc można otrzymać, i na trudność z „otwarcie się”.

Wsparcie ze strony pedagogów/psychologów szkolnych wiązało się z mieszanymi uczuciami. Z jednej strony osoby te były opisywane jako „neutralne” dla odczuwanej kondycji psychicznej, z drugiej pojawiały się głosy o braku poczucia wsparcia. Jednocześnie wskazywano jednak na konieczność korzystania z pomocy zewnętrznych terapeutów.

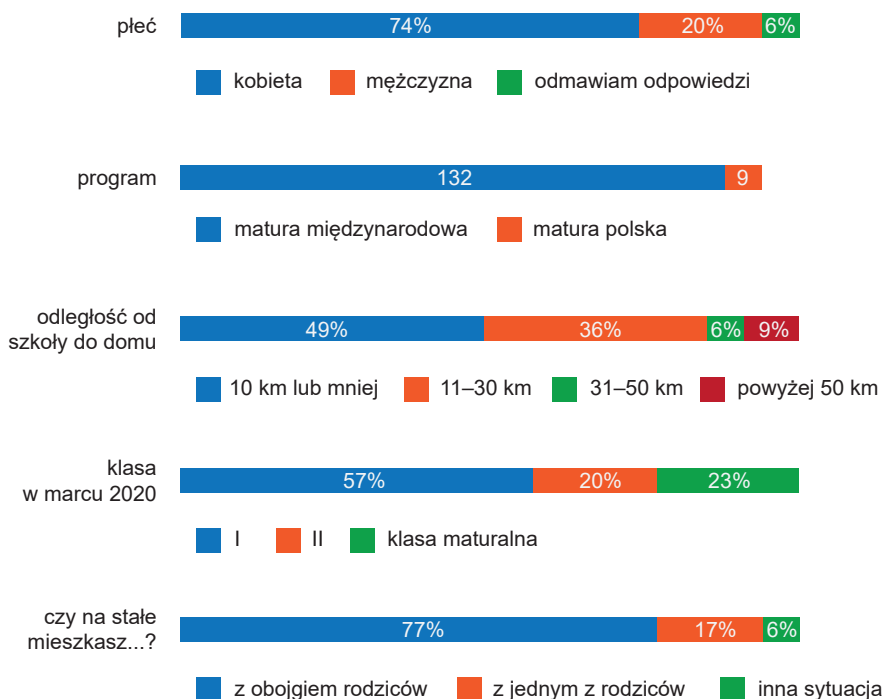
Wyniki badania ilościowego

Celem ankiety internetowej była weryfikacja wstępnych wyników badania jakościowego i pogłębienie wiedzy na temat psychospołecznych skutków rosnących oczekiwań, związku między kulturą organizacyjną a dobrostanem uczniów oraz zestawienie wyników kwestionariusza WEMWBS z wynikami referencyjnymi i wynikami pozostałych części badania.

Na podstawie wyników badania jakościowego została opracowana ankieta, skierowana na przełomie maja i czerwca 2020 roku do 200 uczniów dwuletniego programu IB. Otrzymano odpowiedzi od 141 osób (70%). Warto podkreślić, że ankieta została rozesłana wyłącznie uczniom i uczennicom klas IB (równa grupa po około 100 osób pierwszego i drugiego roku programu), natomiast w próbie zidentyfikowano także osoby z programu matury polskiej. To oznacza, że uczniowie obu programów porozumiewają się ze sobą i przekazują sobie różne informacje, co prowadzi nas do wniosku, by jedną i drugą grupę traktować jako

członków szerokiej społeczności liceum i projektując rozwiązania, uwzględniać perspektywę i potrzeby uczniów zarówno jednego, jak i drugiego programu.

Większą aktywność w badaniu wykazali uczniowie klas pierwszych (uczniowie klas maturalnych byli już zapewne mocno skoncentrowani na ostatnich egzaminach), w przeważającej mierze dziewczęta, mieszkające w obrębie aglomeracji warszawskiej, z rodzin biparentalnych. Jeżeli nie podano inaczej w opisach rysunków, N = 141.



Rysunek 1. Ankieta – charakterystyka osób badanych

Źródło: dokumentacja projektowa.

Wskazania dotyczące celów życiowych badanej grupy różnią się wskazaniem najistotniejszego celu w stosunku do grupy referencyjnej, którą stanowili nastolatki – uczniowie i uczennice ostatnich klas szkół ponadpodstawowych, badani w ogólnopolskim badaniu CBOS „Młodość 2018”. W grupie referencyjnej jest to „miłość i przyjaźń”, które lokują się na drugiej pozycji w badanej grupie.

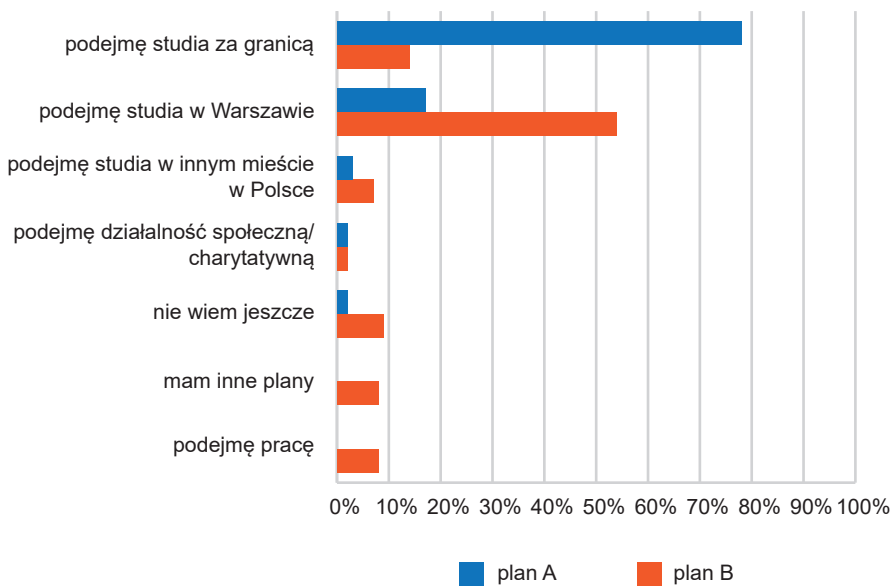
Dla niej „ciekawa praca zgodna z oczekiwaniami” wskazana została jako główny cel życiowy.



Rysunek 2. Cele i dążenia życiowe: badana grupa i grupa referencyjna

Źródło: dokumentacja projektowa, Grabowska, Gwiazda [2019]. Wielkość próby: CBOS: N = 1609, Projekt: N = 141. Pytanie brzmiało: „Ludzie mają w życiu różne cele i dążenia. Które z poniższych celów są najważniejsze dla Ciebie? (wybierz maksymalnie trzy cele)”.

Większość badanych widziała swoją przyszłość po maturze na studiach za granicą.



Rysunek 3. Plany po maturze

Źródło: dokumentacja projektowa. Pytanie brzmiało: „Jak sądzisz, co będziesz robił(a) po ukończeniu szkoły, do której uczęszczasz? (wybierz główne zajęcie) – plan A; plan B”.

Połowa badanych wskazała na wewnętrzne źródło presji realizowanych działań.

Czy odczuwasz presję ze strony otoczenia, by realizować określoną ścieżkę edukacyjną?



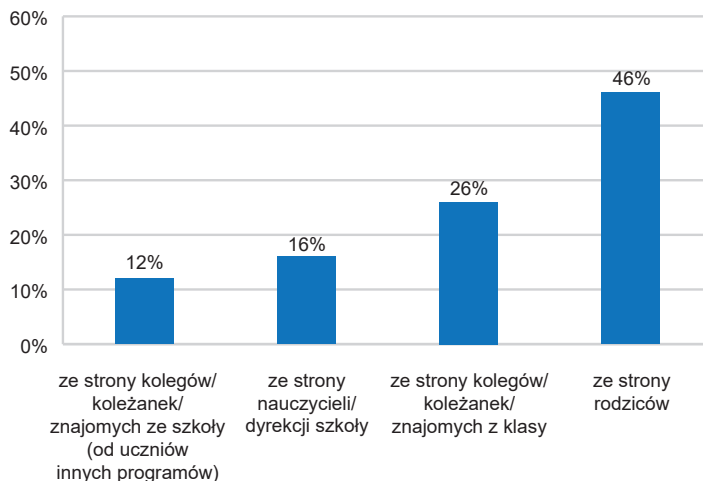
Rysunek 4. Odczuwanie presji ze strony otoczenia

Źródło: dokumentacja projektowa.

Wśród źródeł presji zewnętrznej respondenci wskazali w największym wymiarze presję ze strony rodziców. Co ciekawe, w świetle wcześniej prezentowanych wyników badania jakościowego można wnioskować, że relacje z rodzicami mają dość ambiwalentny charakter. Tylko 15% uczniów wskazało, że nie odczuwa żadnej presji, by realizować określoną ścieżkę edukacyjną. Wyniki dotyczące zarówno presji wewnętrznej, jak i zewnętrznej powinny być przedmiotem głębszej refleksji. W przypadku presji wewnętrznej jej źródła także mają zewnętrzny charakter – są to komunikaty ze strony otoczenia, głęboko zakorzenione w procesie socjalizacji, na tyle silnie oddziałujące na jednostkę, że traktowane jako całkowicie własne dążenia. Należy zauważyć, że konsekwencje presji wewnętrznej mogą być znacznie poważniejsze niż w przypadku presji zewnętrznej, gdyż uczniowie całą odpowiedzialność za niepowodzenia biorą na siebie i znacznie później mogą komunikować potencjalne przeszkody związane z realizowaniem określonej ścieżki.

Warto dodać, że przy szczegółowej analizie udzielonych odpowiedzi również 17 pp. z 35% odpowiedzi wskazujących na wewnętrzne źródła presji w rzeczywistości może oznaczać źródła zewnętrzne, lecz nieuświadomione (zintrojektowane). Presja pochodzi z zewnątrz, ale jest tak silnie połączona z ego respondenta, że zaczyna on traktować ją jako pochodzącą ze źródła wewnętrznego, np. wzorce, które nie mówią „naśluduj mnie”, ale stawiają wysoko poprzeczkę, czy social media. Regulacja zintrojektowana jest uznawana w literaturze za zewnętrzną.

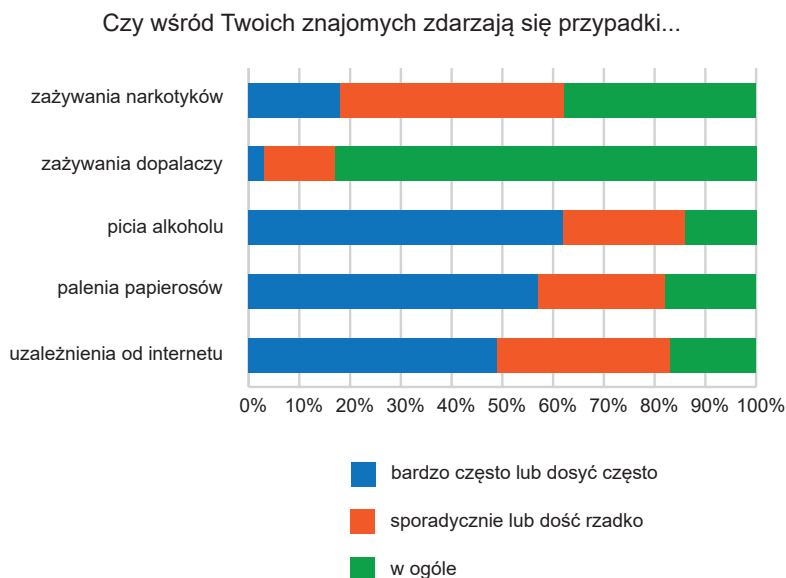
Skąd odczuwasz presję, by realizować określoną ścieżkę edukacyjną?



Rysunek 5. Źródła presji na realizację określonej ścieżki edukacyjnej

Źródło: dokumentacja projektowa (na pytanie odpowiadały tylko osoby, które w pytaniu o odczuwaną presję odpowiedziały twierdząco; N = 77).

W badaniu pytano o zachowania obserwowane w bliskiej grupie rówieśniczej, co zgodnie z zastosowaną metodyką pozwala uzyskać bardziej adekwatne i wiarygodne wyniki niż pytanie wprost o zachowania i nawyki samego respondenta [Kazdin, 1989]. Uzyskane wyniki pozwalają szacować, że połowa respondentów zmagają się z uzależnieniem od internetu, a około 80% sporadycznie używa alkoholu i papierosów, przy czym około 60% sięga po ten typ używek często lub bardzo często. Wyniki te nie potwierdzają wprost obrazu zjawisk opisanych w utworze *Patointeligencja*, ale wyciąganie wniosków w tej kwestii jedynie na tej podstawie byłoby nadużyciem. Dla potwierdzenia wpływu otoczenia i kierunków oddziaływania w obszarze uzależnień potrzebne są pogłębione badania, odnoszące uzyskane wyniki nie tylko do powszechnie przyjmowanych i zwalidowanych wskaźników i definicji operacyjnych, ale też uwzględniające tematykę stereotypów i autostereotypów dotyczących młodzieży o wysokich aspiracjach [Biernat, Vescio, Green, 1996].

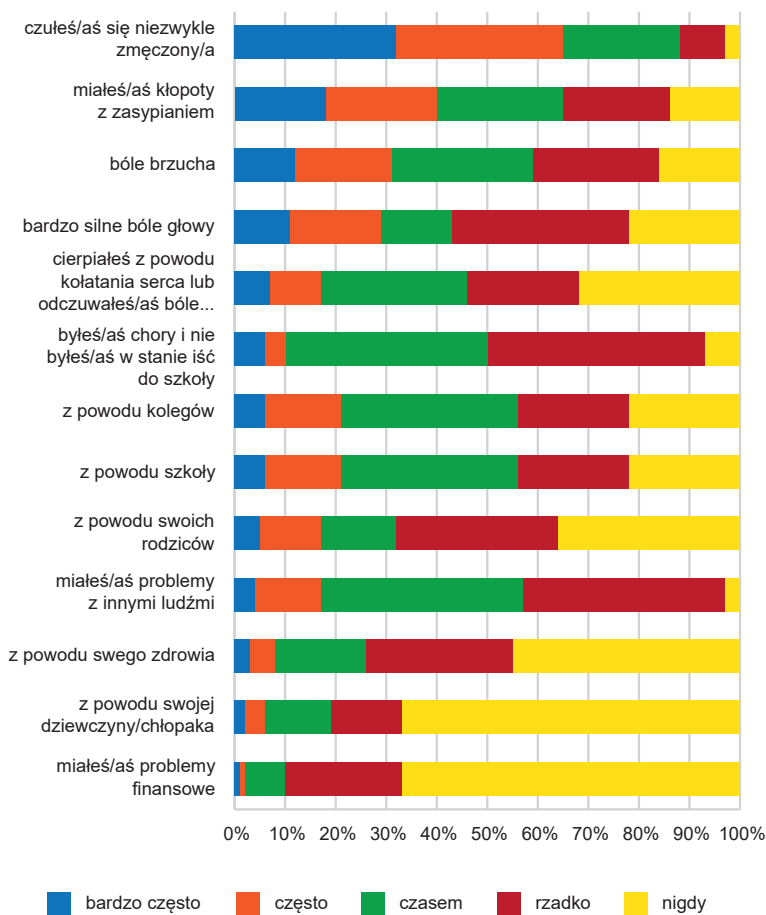


Rysunek 6. Uzależnienia

Źródło: dokumentacja projektowa.

Biorąc pod uwagę „indywidualizację ryzyka”, jaką wykazują się uczniowie, czyli przyjmowanie na siebie konsekwencji niepowodzeń, jakie przydarzają im się w życiu, można przypuszczać, że badani będą się starali znieść znacznie więcej, niż powinni. Wskazane objawy psychosomatyczne powinny dać asumpt do refleksji nad zjawiskiem „wypalenia szkolnego” – uczniowie spełniają kryteria wypalonych pracowników organizacji. Co więcej, pomimo przewlekłego stresu, objawiającego się przede wszystkim zmęczeniem, kłopotami z zasypianiem czy bólami brzucha, uczniowie uczestniczą w zajęciach (o czym świadczy niski odsetek odpowiedzi „często” i „bardzo często” w pytaniu o niemożność pójścia do szkoły z powodów zdrowotnych). Taka sytuacja może mieć daleko idące konsekwencje dla zdrowia psychicznego uczniów w ich dorosłym życiu.

Jak często w ciągu ostatnich kilku tygodni martwiłeś/aś się, bo...

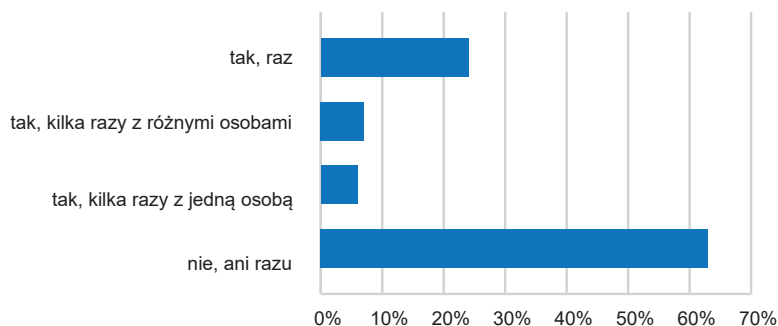


Rysunek 7. Somatyzacje

Źródło: dokumentacja projektowa.

W badaniu ilościowym potwierdziły się wyniki dotyczące relacji z pracownikami szkoły i informacje dotyczące wsparcia uzyskane w części jakościowej badania: do marginalnych należały konflikty z kadrą nauczycielską lub pracownikami szkoły.

Czy w ciągu ostatniego roku zdarzyło Ci się jakieś nieporozumienie, konflikt z kimś z kadry nauczycielskiej lub innym pracownikiem szkoły?

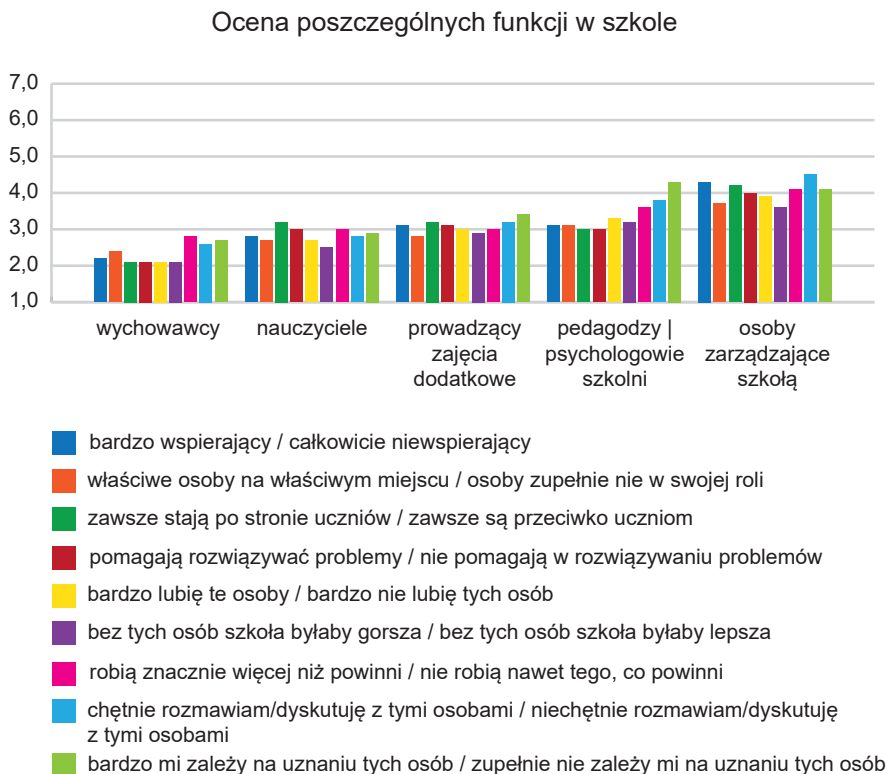


Rysunek 8. Konflikty z pracownikami szkoły

Źródło: dokumentacja projektowa.

Spośród różnych ról w organizacji według badanej młodzieży to grupa „wychowawcy” wywiera najsilniejszy i najbardziej pozytywny wpływ na ich poczucie dobrostanu. Również grupa „nauczyciele” lokowana jest powyżej standardowego rozkładu udzielanych odpowiedzi. Grupa „dyrekcja” oraz grupa „psycholog i pedagog” postrzegane są blisko wartości neutralnych, co w największym stopniu może odzwierciedlać duży dystans, jaki dzieli uczniów oraz dyrekcję szkoły czy szkolnych pedagogów. Dla tej ostatniej grupy osoby badane w wywiadach fokusowych wskazywały ponadto, że mają „niewielki kontakt z kadrą psychologiczno-pedagogiczną szkoły” oraz że „drzwi do tych osób są zawsze zamknięte”, co pozwala wyciągnąć wniosek, że ta grupa pracowników postrzegana jest jako odizolowana od uczniów.

Poniższa prezentacja wyników nie jest zgodna z intuicyjnym odbiorem, bo wartości maksymalne oznaczono cyfrą 1, a minimalne cyfrą 7.

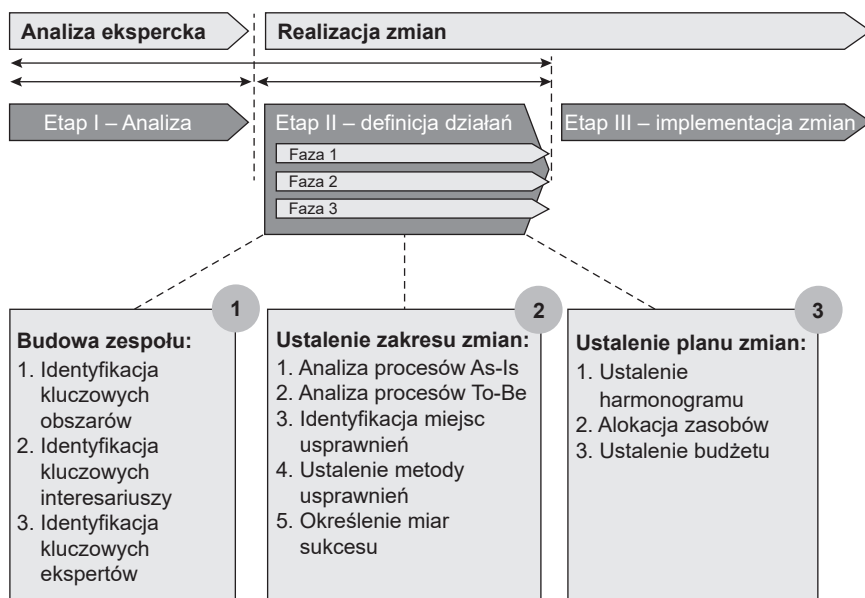


Rysunek 9. Ocena funkcji w kontekście wsparcia

Źródło: dokumentacja projektowa. Skala od 1 (oceny najbardziej pozytywne) do 7 (oceny najbardziej negatywne).

Rekomendacje i działania interwencyjne

Stosując autorską metodykę wprowadzania usprawnień strategicznych [Wojtkiewicz, 2020], opracowano listę konkluzji oraz plan działań naprawczych poziomu 2.3/4, które mogłyby wpłynąć na podniesienie dobrostanu badanej grupy.



Rysunek 10. Metodyka realizacji usprawnień

Źródło: Wojtkiewicz [2020],

Rekomendowane działania dotyczyły głównie działań strategicznych poprawiających dobrostan uczniów, wprowadzenia monitoringu skutków strategii rozwojowej i interwencji kryzysowych w kontekście objawów wypalenia zawodowego. Zakres ustalonych usprawnień zawiera tabela 1.

Tabela 1. Zakres usprawnień

Propozycja działania/zmiany/interwencji	Odpowiedzialny za realizację (rola)	Cel
Obszar: wzmocnienie funkcji psychologa/pedagoga		Wykorzystanie wiedzy, kompetencji i umiejętności osób o wysokim potencjale wpływu na obszar dobrostanu badanej grupy
<input type="checkbox"/> określenie roli psychologa/pedagoga – specyfika szkoły, odniesienie do diagnozy potrzeb (badania SWPS) – wyjątki z raportu prezentowane kandydatom podczas rozmowy kwalifikacyjnej	Zespół Roboczy Liceum (ZRL)	
<input type="checkbox"/> jasne zdefiniowanie zadań i ich komunikacja na etapie rekrutacji psychologa/pedagoga	Dyrekcja	
<input type="checkbox"/> weryfikacja kompetencji kandydatki/kandydata pod kątem zadań (zadania będą wynikały z badania uczniów (raport SWPS) i z ustaleń grona pedagogicznego (na podst. prac ZRL)	Dyrekcja	
<input type="checkbox"/> ustalenie mierników realizacji celów (opisanie zachowań i efektów, które będą widoczne wśród uczniów, również wśród nauczycieli) – badanie <i>post</i> – kolejne badanie dobrostanu	Psycholog	
<input type="checkbox"/> nadanie skutecznych prerogatyw działania – wzmocnienie wpływu psychologa	Dyrekcja w porozumieniu z psychologiem i ZRL	
Obszar: podniesienie kompetencji psychologicznych wszystkich interesariuszy w organizacji		Zaangażowanie do pełnienia roli osób, które dzięki najwyższym kompetencjom mogą i chcą jak najpełniej zaangażować się w proces poprawy dobrostanu młodzieży oraz bieżąca weryfikacja realizacji postawionych celów
<input type="checkbox"/> komunikacja roli psychologa/pedagoga (np. warsztaty, współdziałanie psychologów w działaniach projektowych/lekcjach) do wszystkich zainteresowanych (uczniowie, nauczyciele, rodzice) – wzmocnienie „widzialności” psychologa	Dyrekcja (<i>follow-up</i> nauczyciele)	
<input type="checkbox"/> psychologia jako przedmiot – projekty realizowane w ramach przedmiotów	Dyrekcja, psycholog, nauczyciel	
<input type="checkbox"/> warsztaty tematyczne organizowane przez psychologów dla nauczycieli, uczniów, rodziców	Psycholog	
<input type="checkbox"/> opis możliwości i zasobów (baza wiedzy), stworzony przez psychologów dla nauczycieli, inspiracje, ciekawe artykuły dotyczące problemów szkoły, baza kontaktów interwencyjnych	Psycholog	
<input type="checkbox"/> formuła warsztatów połączonych (psycholog i wychowawca) – na wzór metody stosowanej w badaniach przez SWPS: badanie projekcyjne w formie warsztatu twórczego	Psycholog	

Propozycja działania/zmiany/interwencji	Odpowiedzialny za realizację (rola)	Cel
<input type="checkbox"/> inne formy inspiracji/informacji, pracy nad rozwojem własnym dla nauczycieli, uczniów, rodziców (adres mailowy i nr telefonu psychologa w stopce lub info o telefonie interwencyjnym)	ZRL	
<input type="checkbox"/> „odpowiedzialność” danego psychologa za konkretną grupę uczniów (włączając ich nauczycieli i rodziców)	Dyrekcja	
<input type="checkbox"/> informacja o godzinach dostępności psychologa i sposobach kontaktu (zapisy/mail/telefon/inne?)	Dyrekcja	
<input type="checkbox"/> warsztat nt. „Co to jest problem, z którym idzie się do psychologa?”	Psycholog i wychowawca	
Obszar: działania wspierające		Wsparcie innych działań
<input type="checkbox"/> lepsza komunikacja przestrzenna, czyli np. oznaczenie, gdzie jest gabinet kadry psychologiczno-pedagogicznej, polityka „otwartych drzwi” itp.	Dyrekcja, psycholog	
<input type="checkbox"/> kolejne iteracje projektów o podobnych zakresach	Dyrekcja, ZRL	

Źródło: dokumentacja projektowa.

Mimo opracowania w ramach projektu zestawu działań, które w pozytywny sposób wpłynęłyby na dobrostan uczniów, kierownictwo szkoły nie podjęło próby ich kontynuowania w przyszłości.

Wnioski z badań i podsumowanie

Przeprowadzone badanie uwidoczniło, że organizacja (szkoła) wywiera silny wpływ na dobrostan badanej grupy, w szczególności pod względem presji na realizację planu i osiągnięcie ambitnych celów edukacyjnych oraz potencjału użytkowania wsparcia.

Spośród różnych ról w organizacji grupa „wychowawcy” i w mniejszym stopniu grupa „nauczyciele” wywiera najsilniejszy i najbardziej pozytywny wpływ na poczucie dobrostanu uczniów. Grupa „dyrekcja” oraz grupa „psycholog i pedagog” postrzegane są blisko wartości neutralnych. Podczas gdy neutralne postrzeganie wpływu na dobrostan funkcji zarządczych (dyrekcja) nie odbiega od pożądanego wyniku w tym zakresie, to z badań nad kulturą i efektywnością organizacji wynika, że rola takiej osoby jak psycholog, pedagog czy coach może mieć większy pozytywny wpływ na budowanie dobrostanu członków organizacji (w tym przypadku uczniów).

Zebrane odpowiedzi wskazują, że jednym z czynników oddziałujących na pozytywne oddziaływanie danej grupy jest częstotliwość i rodzaj kontaktu z uczniem; można je budować poprzez (już istniejące) wspólne inicjatywy i projekty zorganizowane wokół procesu dydaktycznego, ale też poprzez kontakt niedotycający bezpośrednio realizacji celów dydaktycznych (koła zainteresowań pozapredmiotowych, zajęcia sportowe, wolontariat itp. – obecnie wykorzystywane w niewielkim stopniu).

Kondycja psychiczna uczniów nacechowanych dużymi aspiracjami edukacyjno-zawodowymi objętych badaniem wykazuje symptomy wypalenia zawodowego charakterystyczne dla czterdziestolatków, przy niemal całkowitej internalizacji poczucia presji i przyjęcia odpowiedzialności za swój stan i osiągnięte rezultaty.

Równolegle prowadzone warsztaty z gronem pedagogicznym szkoły pokazały, że organizacja (jako całość) nie ma świadomości stanu kondycji psychicznej uczniów. Pojedynczy nauczyciele, najczęściej wychowawcy, postrzegani przez uczniów jako najsilniej wspierający, to osoby o najwyższej, ale również silnie wewnętrznej świadomości stanu uczniów. Wysokie wyniki osiągnięte przez uczniów (czynniki obiektywne) utwierdzały dyrekcję w poczuciu efektywnej realizacji strategii zarządczej szkoły i osiągnięciu sukcesu.

Szkoła zatrudniała osoby z przygotowaniem pedagogiczno-psychologicznym. Były one jednak kierowane niemal wyłącznie do działań interwencyjnych w rodzinach dysfunkcyjnych albo do pracy z młodzieżą z trudnościami w osiągnięciu oczekiwanych wyników edukacyjnych. Nie wykazywały aktywnego zaangażowania w życie szkoły ani nie podejmowały aktywności w działaniach projektowych. Również cała organizacja (szkoła) nie posiada systemowych ani wypracowanych (własnych) rozwiązań mających na celu bieżącą analizę stanu i poprawę dobrostanu jej uczniów.

W czasie kończenia działań badawczych i interwencyjnych nie wprowadzono również zmian systemowych, które mogłyby zapobiegać kolejnym kryzysom albo utrzymywaniu się relatywnie niskiego poziomu dobrostanu badanej grupy. Takie podejście wynika z braku wystarczającej świadomości konsekwencji takiego stanu rzeczy u większości interesariuszy badanej organizacji (dyrekcja, nauczyciele, pedagodzy, rodzice, uczniowie) i powiązanego z tym braku motywacji (systemowej) osób kierujących szkołą (kryteria konkursów, kryteria oceny zarządzania organizacją, systemy raportowania do jednostek nadzorujących, czynniki kształtujące markę i pozycję szkoły).

Dlatego niezbędne jest podjęcie systemowych (polityki publiczne), zarządczych (poziom organizacji) i jednostkowych (osoby wewnątrz organizacji) działań wpływających na zmianę podejścia (paradygmatu) kształtowania strategicznych procesów rozwojowych szkoły, będących wyrazem ich przeorientowania z paradygmatu „wzrostu efektywności” na paradygmat „wzrostu jakości życia”.

Bibliografia

- Arnett J.J. (2000), *Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties*, „American Psychologist”, 55(5), 469–480.
- Bauman Z. (2000), *Liquid Modernity*, John Wiley & Sons, Hoboken.
- Biernat M., Green M.L., Vescio T.K. (1996), *Selective self-stereotyping*, „Journal of Personality and Social Psychology”, 71(6), 1194–1209, <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.6.1194>.
- Creswell J.W. (2020), *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Dobbins M., Kwiek M. (2017), *Europeanisation and globalisation in higher education in Central and Eastern Europe: 25 years of changes revisited (1990–2015)*, „European Educational Research Journal”, 16(5), 519–528.
- Fujii L.A. (2017), *Interviewing in Social Science Research: A Relational Approach*, Routledge, London.
- Furlong A., Cartmel F. (2009), *Mass higher education* [w:] A. Furlong (red.), *Handbook of Youth and Young Adulthood. New perspectives and agendas* (121–126), Routledge, London.
- Grabowska I., Pustułka P., Juchniewicz N., Sarnowska J., Buler M. (2017), *Peer groups and migration. Dialoguing theory and empirical research*, „Youth Working Papers”, 5.
- Grabowska M., Gwiazda M. (2019), *Młodzież 2018*, Centrum Badania Opinii Publicznej, Warszawa.
- Hayakawa S., Keysar B. (2018), *Using a foreign language reduces mental imagery*, „Cognition”, 173, 8–15.
- Jones P. (2020), *Quality of life and well-being: An inquiry into causes and conditions, and the development of a questionnaire, mindfulness intervention, and critique of the existing paradigm* (Doctoral dissertation, Murdoch University, Perth).
- Karaś D., Ciecuch J. (2019), *Polska adaptacja kwestionariusza dobrostanu (psychological well-being scales) Caroll Ryff*, „Roczniki Psychologiczne”, 20(4), 815–835.
- Kazdin A.E. (1989), *Response Maintenance and Transfer of Training. Behavior Modification in Applied Settings*, Brooks/Cole Publishing Company, Pacific Grove, 260–286.
- Lenton A., Łuźniak-Piecha M. (2016), *Supporting Employee Health and Well-being as a Strategy for Managing an Age-diverse Workforce. Greater London Authority Case Study*, „Zeszyty Naukowe Uczelni Vistula”, 46(1), „Ekonomia X. Pracownicy wiedzy 65 plus – nowe szanse (czy kontrowersje) wobec wyzwań współczesności”, 142–160.
- Malara Z., Tutaj J. (2019), *Innowacje a dobrostan społeczeństwa, gospodarki i przedsiębiorstw: próba pomiaru*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław.
- Ranson S. (2007), *Public accountability in the age of neo-liberal governance* [w:] B. Lingard J. Ozga (red.), *The Routledge Falmer Reader in Education Policy and Politics* (208–229), Routledge, London.
- Sadura P. (2017), *Państwo, szkoła, klasy*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa.
- Szafraniec K. (2005), *Porzucona generacja: młodzież polska wobec wyzwań „społeczeństwa ryzyka”* [w:] M. Dziemianowicz, B.D. Gołębiak, R. Kwaśnica (red.), *Przetrwanie i rozwój jako niezbywalne powinności wychowania* (1–8), Wydawnictwo Naukowe DSWE TWP, Wrocław.
- Wojtkiewicz K. (2020), *Inteligentny biznes. Zarządzanie firmą w dobie dygitalizacji*, Uniwersytet SWPS – abdanek.eu, Warszawa.
- Wojtkiewicz, K. (2023), *Strategic management: Quality of Life impact indicators (poster)*, [w:] Materiały konferencji: „Szkoła Letnia Zarządzania 2023. Game Changers nauk o zarządzaniu”, Wrocław–Łódź.

- Wojtkiewicz K. (2024, w redakcji), *Czynniki wpływu na jakość życia (Quality of Life) w procesie zarządzania innowacją społeczną*.
- Wyn J., Dwyer P. (2000), *New patterns of youth transition in education*, „International Social Science Journal”, 52(164), 147–159.
- Yeo J.P.H. (2014), *An overview of research methods in visual communication design education*, „International Journal of Design Creativity and Innovation”, 2(1), 51–62.
- Zahorska M. (2009), *Równi, równiejsi i... najmniej równi, czyli o społecznych barierach w dostępie do edukacji*, „Polityka Społeczna”, 9, 51–55.

Dokumenty

- Eurostat. (2016), *Quality of life. Facts and views*, <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/6856423/KS-05-14-073-EN-N/742aee45-4085-4dac-9e2e-9ed7e9501f23> [dostęp: 10.12.2022].
- Eurostat (2023), *Population aged 30–34 with tertiary educational attainment level by sex*, https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/yth_educ_020/default/table?lang=EN [dostęp: 10.07.2023].

Akty prawa

- Ustawa z 14 grudnia 2016 roku – Prawo oświatowe, Dz.U. z 2019 r., poz. 1144, z późn. zm.