

ZINTEGROWANA STRATEGIA UMIEJĘTNOŚCI 2030

(CZĘŚĆ OGÓLNA)

Warszawa 2019



MINISTERSTWO
EDUKACJI
NARODOWEJ

ISBN: 978-83-953769-1-7

Wydawca:

MINISTERSTWO EDUKACJI NARODOWEJ

al. J. Ch. Szucha 25

00-918 Warszawa

SPIS TREŚCI

Słownik pojęć	5
Wykaz skrótów	8
Streszczenie	11
1. Umiejętności w kontekście gospodarczym i społecznym	13
2. Umiejętności przyszłości	15
3. Umiejętności jako efekt uczenia się	19
4. Cele Zintegrowanej Strategii Umiejętności	21
5. Uwarunkowania demograficzne, gospodarcze i społeczne a zasoby umiejętności	28
6. Umiejętności w Polsce. Rozwój umiejętności dzieci, młodzieży i osób dorosłych	34
6.1. Wczesna opieka i edukacja przedszkolna	34
6.2. Oświata	37
6.3. Szkolnictwo wyższe i nauka	43
6.4. Edukacja pozaformalna i uczenie się nieformalne osób dorosłych	47
7. Zasoby i zapotrzebowanie na umiejętności w przestrzeni społeczno-gospodarczej	50
7.1. Zapotrzebowanie na umiejętności	50
7.2. Zasoby umiejętności	52
7.3. Niedopasowanie umiejętności oferowanych i poszukiwanych na rynku pracy	56
8. Problemy strategiczne dotyczące umiejętności w Polsce: podsumowanie	59
9. Priorytety i kierunki działań w zakresie kształtowania i rozwoju umiejętności	62
10. Wdrażanie i monitorowanie Zintegrowanej Strategii Umiejętności	70
Bibliografia	77

Aktywność społeczna – wszystkie obserwowalne działania człowieka ukierunkowane na innych lub też związane z ich działaniami.

Aktywność zawodowa – oznacza udział w procesie produkcji społeczeństwa, wykonywanie pracy, za którą należy się wynagrodzenie.

Edukacja formalna – kształcenie realizowane przez publiczne i niepubliczne szkoły oraz inne podmioty systemu oświaty, uczelnie oraz inne podmioty systemu szkolnictwa wyższego, w ramach programów, które prowadzą do uzyskania kwalifikacji pełnych, kwalifikacji nadawanych po ukończeniu studiów podyplomowych, o których mowa w art. 160 ust. 1 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. poz. 1668 z późn. zm.), albo kwalifikacji w zawodzie, o której mowa w art. 10 ust. 3 pkt 1 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. z 2018 r. poz. 1457, 1560 i 1669).

Edukacja pozaformalna – kształcenie i szkolenie realizowane w ramach programów, które nie prowadzą do uzyskania kwalifikacji pełnych lub kwalifikacji nadawanych po ukończeniu studiów podyplomowych albo kwalifikacji w zawodzie (art. 2 pkt 3 ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji – Dz.U. z 2018 r. poz. 2153).

Efekty uczenia się (kształcenia) – wiedza, umiejętności oraz kompetencje społeczne nabyte w procesie uczenia się (art. 2 pkt 4 ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji).

Europejska Rama Kwalifikacji – to struktura poziomów kwalifikacji stanowiąca układ odniesienia dla krajowych ram kwalifikacji, umożliwiającą pośrednie porównywanie kwalifikacji uzyskiwanych w różnych krajach.

Innowacyjność – zbiór umiejętności, pozwalających na odmienne sposoby organizowania, syntezy i wyrażania wiedzy, postrzegania świata i tworzenia nowych idei, perspektyw, reakcji i produktów.

Kapitał ludzki – potencjał danego społeczeństwa, wyrażający się w wykształceniu jego członków, doświadczeniu życiowym, postawach i umiejętnościach, mogący służyć poprawie aktualnego i przyszłego dobrobytu danej społeczności.

Kapitał społeczny – wynikająca z zaufania oraz obowiązujących norm i wzorów postępowania, zdolność obywateli do mobilizacji i łączenia zasobów, która sprzyja kreatywności oraz wzmacnia wolę współpracy i porozumienia w osiągnięciu wspólnych celów.

Kompetencja - oznacza szeroko rozumianą zdolność podejmowania określonych działań i wykonywania zadań z wykorzystaniem efektów uczenia się (wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych) oraz własnych doświadczeń. Dlatego kompetencji nie można utożsamiać z efektami uczenia się.

Kompetencje kluczowe – połączenie wiedzy, umiejętności i postaw możliwych do zastosowania w wielu różnych kontekstach i rozmaitych powiązaniach, potrzebnych każdej osobie do samorealizacji i rozwoju osobistego, uzyskania szans na zatrudnienie, włączenia społecznego i aktywnego obywatelstwa (Rada Unii Europejskiej, 2018).

Kompetencje społeczne – rozwinięta w toku uczenia się zdolność kształtowania własnego rozwoju oraz autonomicznego i odpowiedzialnego uczestniczenia w życiu zawodowym i społecznym, z uwzględnieniem etycznego kontekstu własnego postępowania (art. 2 pkt 7 ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji).

Kompetencje społeczno-emocjonalne - obszar zachowań wymagających współwystępowania kompetencji społecznych i emocjonalnych, w tym samoświadomość, świadomość społeczna, odpowiedzialne podejmowanie decyzji, zarządzanie własnym zachowaniem, zarządzanie relacjami z innymi.

Kwalifikacja – zestaw efektów uczenia się w zakresie wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych, nabytych w edukacji formalnej, edukacji pozaformalnej lub poprzez uczenie się nieformalne, zgodnych z ustalonymi dla danej kwalifikacji wymaganiami, których osiągnięcie zostało sprawdzone w walidacji oraz formalnie potwierdzone przez uprawniony podmiot certyfikujący (art. 2 pkt 8 ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji).

Organizacje pozarządowe – niebędące jednostkami sektora finansów publicznych, w rozumieniu ustawy o finansach publicznych, oraz nie działające w celu osiągnięcia zysku osoby prawne lub jednostki organizacyjne nieposiadające osobowości prawnej, którym odrębna ustawa przyznaje zdolność prawną, w tym fundacje i stowarzyszenia.

Polska Rama Kwalifikacji (PRK) – opis ośmiu wyodrębnionych w Polsce poziomów kwalifikacji odpowiadających odpowiednim poziomom europejskich ram kwalifikacji, o których mowa w załączniku II do Zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (Dz.Urz. UE C 111 z 06.05.2008, str. 1), sformułowany za pomocą ogólnych charakterystyk efektów uczenia się dla kwalifikacji na poszczególnych poziomach, ujętych w kategoriach wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych (art. 2 pkt 16 ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji).

Przenoszenie osiągnięć – proces polegający na uznawaniu przez podmiot nadający kwalifikację efektów uczenia się stanowiących składniki wymagań dla tej kwalifikacji, które zostały potwierdzone przez inne podmioty.

Spójność społeczna – możliwość zapewniania przez społeczeństwo stosunkowo wysokiej jakości życia swoim członkom oraz zmniejszanie różnic pomiędzy standardami i unikanie nierówności społecznych.

Strategia Umiejętności – obejmuje polityki na rzecz umiejętności związane z różnymi kontekstami kształtowania umiejętności oraz plany długofalowe, których celem jest osiągnięcie wzrostu społeczno-gospodarczego poprzez efektywne wykorzystanie systemu umiejętności.

Uczenie się nieformalne – uzyskiwanie efektów uczenia się poprzez różnego rodzaju aktywność poza edukacją formalną i edukacją pozaformalną.

Uczenie się przez całe życie – uczenie się w różnych formach i miejscach (w kontekście formalnym, pozaformalnym i nieformalnym) oraz na wszystkich etapach życia.

Umiejętności – zdolność do prawidłowego i sprawnego wykonywania określonego rodzaju czynności, zadania lub funkcji. Przez „prawidłowe wykonywanie” rozumie się wykorzystywanie w działaniu odpowiedniej wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz stosowanie się do norm społecznych, w szczególności odnoszących się do danego rodzaju działalności.

Umiejętności kognitywne (poznawcze) – obejmują procesy sensoryczne, uwagę, pamięć, rozumowanie; to gromadzenie wiedzy, skupianie uwagi, zapamiętywanie (jak również wykonywanie pracy), znajdowanie rozwiązań (w tym rozwiązywanie problemów), ocena rozwiązań, rozumowanie, szacowanie, podejmowanie decyzji, rozumienie, wypowiedzanie się i zdolności związane z rozumieniem mowy.

Umiejętności przekrojowe (transferowalne) – są to zdolności wykorzystywane w różnych obszarach ludzkiej aktywności, do których zaliczane są takie umiejętności jak: krytyczne myślenie, kreatywność, podejmowanie inicjatywy, umiejętność rozwiązywania problemów, ocena ryzyka, umiejętność podejmowania decyzji oraz konstruktywne „zarządzanie” uczuciami jako dodatkowe.

Umiejętności zawodowe – zdolności wykorzystania wiedzy z określonej branży/dziedziny oraz nabytych sprawności do wykonywania określonych i specyficznych dla danej profesji działań.

Wykluczenie społeczne – sytuacja, w której dana jednostka będąca członkiem społeczeństwa nie może normalnie uczestniczyć w działaniach jego obywateli, przy czym ograniczenie to nie wynika z jej wewnętrznych przekonań, ale znajduje się poza kontrolą wykluczonej jednostki. Wykluczenie społeczne jest zjawiskiem wielowymiarowym i w praktyce oznacza niemożność uczestnictwa w życiu gospodarczym, politycznym jak i kulturowym, w wyniku braku dostępu do zasobów, dóbr i instytucji, ograniczenia praw społecznych oraz deprywacji potrzeb.

Zintegrowany Rejestr Kwalifikacji – rejestr publiczny w rozumieniu art. 3 pkt 5 ustawy z dnia 17 lutego 2005 r. o informatyzacji działalności podmiotów realizujących zadania publiczne (Dz. U. z 2017 r. poz. 570, z późn. zm.), prowadzony w systemie teleinformatycznym, ewidencjonujący kwalifikacje włączone do Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji (art. 2 pkt 24 ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji).

Zintegrowany System Kwalifikacji – wyodrębniona część Krajowego Systemu Kwalifikacji, w której obowiązują określone w ustawie standardy opisywania kwalifikacji oraz przypisywania poziomu Polskiej Ramy Kwalifikacji do kwalifikacji, zasady włączania kwalifikacji do Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji i ich ewidencjonowania w Zintegrowanym Rejestrze Kwalifikacji, a także zasady i standardy certyfikowania kwalifikacji oraz zapewniania jakości nadawania kwalifikacji (art. 2 pkt 25 ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji).

Zrównoważony rozwój – rozwój, w którym potrzeby obecnego pokolenia powinny być zaspokajane bez umniejszania szans przyszłych pokoleń na ich zaspokojenie.

WYKAZ SKRÓTÓW

BAEL	Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności
BKL	Bilans Kapitału Ludzkiego
CBOS	Fundacja Centrum Badania Opinii Społecznej
CKE	Centralna Komisja Egzaminacyjna
ECTS	Europejski System Transferu Punktów
EEA	Europejski Obszar Gospodarczy (ang. European Economic Area)
ELA	Ogólnopolski system monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych
ERK	Europejska Rama Kwalifikacji
ESLC	Europejskie Badanie Kompetencji Językowych (ang. European Survey on Language Competences)
FRSE	Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji
GUS	Główny Urząd Statystyczny
ICF	Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia
IEA	Międzynarodowe Stowarzyszenie Badań Osiągnięć Edukacyjnych (ang. International Association for the Evaluation of Educational Achievement)
IPET	indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny
KFS	Krajowy Fundusz Szkoleniowy
KRK	krajowe ramy kwalifikacji
LOWE	Lokalne Ośrodki Wiedzy i Edukacji
MAPZ	Model Analizy Popytu na Zawody
MŚP	sektor małych i średnich przedsiębiorstw
NBP	Narodowy Bank Polski
NEET	wskaźnik dotyczący osób niepracujących i nieuczestniczących w kształceniu i szkoleniu (ang. Not in employment, education and training)
OECD	Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (ang. Organization for Economic Cooperation and Development)
ONZ	Organizacja Narodów Zjednoczonych
ORE	Ośrodek Rozwoju Edukacji

PARP	Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości
PIAAC	Międzynarodowe Badanie Kompetencji Osób Dorosłych PIAAC (ang. the Programme for the International Assessment of Adult Competencies)
PIRLS	Międzynarodowe badanie postępów w czytaniu (ang. Progress in International Reading Literacy Study)
PISA	Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów (ang. Programme for International Student Assessment)
PKB	Produkt Krajowy Brutto
PPKZ	podstawy programowe kształcenia w zawodach
PRK	Polska Rama Kwalifikacji
PUP	Powiatowe Urzędy Pracy
Rada	Rada Unii Europejskiej
SIO	System Informacji Oświatowej
SSR	students-staff ratio, czyli wskaźnik liczby studentów przypadających na jednego pracownika akademickiego
TALIS	Międzynarodowe Badania Nauczania i Uczenia się (ang. The Teaching and Learning International Survey)
TIK	Technologie informacyjno-komunikacyjne
TIMSS	Międzynarodowe Badanie Wyników Nauczania Matematyki i Nauk Przyrodniczych (ang. Trends in International Mathematics and Science Study)
UE	Unia Europejska
UTW	Uniwersytet Trzeciego Wieku
WSDZ	wewnątrzszkolny system doradztwa zawodowego
WUP	Wojewódzkie Urzędy Pracy
ZRK	Zintegrowany Rejestr Kwalifikacji
ZSK	Zintegrowany System Kwalifikacji

STRESZCZENIE

Zasoby odpowiednich umiejętności odgrywają dziś szczególną rolę w rozwoju społecznym i gospodarczym. **Zachodzące współcześnie zmiany, wynikające z globalizacji, rozwoju technologii, starzejącego się społeczeństwa, wzrostu migracji, urbanizacji czy zielonej ekonomii, wyznaczają zestaw umiejętności warunkujących powodzenie w życiu społecznym i na rynku pracy.** Zaliczają się do nich przede wszystkim umiejętności przekrojowe, w tym umiejętności cyfrowe, w zakresie gotowości do uczenia się, myślenia krytycznego, rozwiązywania problemów, pracy zespołowej, czy adaptacji do nowych warunków. Ich rosnące znaczenie wynika między innymi z globalnych trendów, powodujących zmiany w organizacji pracy i roli pracownika, szybką dezaktualizację posiadanych umiejętności i rosnące zapotrzebowanie na nowe oraz zwiększenie nacisku na te umiejętności, które trudniej jest poddać procesowi automatyzacji.

W kontekście tych wyzwań, inwestowanie w dopasowanie umiejętności do przewidywanych i aktualnych potrzeb społecznych oraz rynkowych wymaga systematycznego i wszechstronnego podejścia do polityk w zakresie umiejętności. Zintegrowana Strategia Umiejętności wyznacza ramy służące:

- projektowaniu i wdrażaniu spójnej polityki na rzecz rozwijania umiejętności w myśl idei uczenia się przez całe życie;
- zapewnieniu równego dostępu do informacji o zasobach umiejętności i zapotrzebowaniu na nie, doradztwa edukacyjnego i zawodowego oraz do ofert edukacyjnych i szkoleniowych związanych z rozwojem umiejętności;
- wzmocnieniu świadomości znaczenia rozwoju umiejętności przez całe życie dla osiągnięcia korzyści indywidualnych, gospodarczych i społecznych;
- zwiększeniu aktywności edukacyjnej, zawodowej i społecznej we wszystkich grupach społecznych, zwłaszcza wśród osób o niskich umiejętnościach lub narażonych na wykluczenie społeczne.

Celem nadrzędnym Zintegrowanej Strategii Umiejętności jest tworzenie możliwości i warunków do rozwoju umiejętności niezbędnych do wzmocnienia kapitału społecznego, włączenia społecznego, wzrostu gospodarczego i osiągnięcia wysokiej jakości życia. Realizacja tego celu opiera się na sześciu obszarach priorytetowych:

- **podnoszeniu poziomu umiejętności kluczowych u dzieci, młodzieży i osób dorosłych;**
- **rozwijaniu i upowszechnianiu kultury uczenia się nastawionej na aktywny i ciągły rozwój umiejętności;**
- **zwiększeniu udziału pracodawców w rozwoju i lepszym wykorzystaniu umiejętności;**
- **budowaniu efektywnego systemu diagnozowania i informowania o obecnym stanie i zapotrzebowaniu na umiejętności;**
- **wypracowaniu skutecznych i trwałych mechanizmów współpracy i koordynacji międzyresortowej oraz międzysektorowej w zakresie rozwoju umiejętności;**
- **wyrównywaniu szans w dostępie do rozwoju i możliwości wykorzystania umiejętności.**

Realizacja powyższych priorytetów ma przyczynić się do rozwoju umiejętności odpowiednich dla potrzeb osób uczących się, społeczeństwa i gospodarki oraz lepszej koordynacji działań zaangażowanych stron na rzecz umiejętności. Posiadanie odpowiednich umiejętności przez mieszkańców Polski ułatwi im podejmowanie pracy przynoszącej satysfakcję i pełne wykorzystanie swojego potencjału. Przyczynia się tym samym – w myśl Strategii na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju i innych polityk rządowych oraz uzgodnień Unii Europejskiej – do zapewnienia dobrobytu, godnego życia oraz spójnego, zrównoważonego i sprzyjającego włączeniu społecznemu rozwoju.

Struktura i zakres niniejszego dokumentu wynika z wzajemnej zależności obszarów polityk, dotyczących umiejętności oraz różnorodności form i kontekstów, w jakich są one nabywane. Obejmuje elementy wskazane w Umowie Partnerstwa i nawiązuje do ram wyznaczonych przez Organizację Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) do opracowywania skutecznych polityk w zakresie umiejętności.

Kluczowym elementem Zintegrowanej Strategii Umiejętności jest zdiagnozowanie postępów, a przede wszystkim wyzwań i priorytetów związanych z rozwojem odpowiednich umiejętności w Polsce, aktywizacją zasobów umiejętności na rynku pracy, skutecznym wykorzystaniem umiejętności w życiu gospodarczo-społecznym, a także wzmocnieniem systemu kształtowania i rozwoju umiejętności. Niniejszy dokument określa kierunki działania, jakie należy podjąć, by zrealizować wyznaczone cele, a także model wdrażania i monitoringu Zintegrowanej Strategii Umiejętności wraz z instytucjami uczestniczącymi w tych procesach.

1. UMIEJĘTNOŚCI W KONTEKŚCIE GOSPODARCZYM I SPOŁECZNYM

W końcu XX wieku nastąpiło ostateczne przejście do gospodarki, którą charakteryzują przede wszystkim centralne znaczenie wiedzy jako źródła innowacji, nastawienie na sterowany rozwój techniki, tworzenie technologii informacyjnych jako podstaw podejmowania decyzji politycznych i społecznych, rosnące znaczenie specjalistów i naukowców w strukturze zawodowej oraz dominacja sektora usług w gospodarce, a także rozwój sektorów finansów, zdrowia i edukacji.

Nowa ekonomia opiera się na nowych umiejętnościach. Wobec malejącej liczby miejsc pracy, polegających na wykonywaniu prostych czynności, pracodawcy w coraz większym stopniu zwracają uwagę na całe spektrum umiejętności pracowników. Przede wszystkim oczekują umiejętności złożonych, wśród których szczególnie miejsce zajmują komunikacja, umiejętność rozwiązywania problemów, praca zespołowa czy inteligencja emocjonalna. Jakość kapitału ludzkiego w coraz większym stopniu stanowi podstawę inteligentnego, zrównoważonego i opartego na spójności społecznej rozwoju.

W zdecydowanej większości miejsc pracy wymagany jest także pewien poziom umiejętności cyfrowych, na rozwój których szczególny nacisk kładą twórcy Europejskiej Agendy Cyfrowej, będącej jednym z filarów strategii Europa 2020 oraz Programu Operacyjnego Polska Cyfrowa na lata 2014-2020. Dla powyższych przedsięwzięć priorytetowe są: wzmocnienie rynku cyfrowego, zmierzającego do inteligentnego i zrównoważonego rozwoju, a także sprzyjające włączeniu społecznemu, lepsze wykorzystanie potencjału technologii informacyjnych i komunikacyjnych (TIK) dla wsparcia innowacji oraz wzrostu gospodarczego i postępu. Pomoc ma w tym propagowanie powszechnego dostępu do internetu oraz stałe podnoszenie poziomu kompetencji cyfrowych społeczeństwa.

Zwiększająca się ilość dostępnych danych, a także poszerzające się spektrum możliwości obliczeniowych, umożliwiają już dziś lepsze zarządzanie zasobami firmy, planowanie produkcji, czy zarządzanie całym cyklem życia produktu, co prowadzi do transformacji przemysłu do modelu 4.0. Postęp technologiczny, związany z powszechną cyfryzacją, automatyzacją i robotyzacją wpływa z jednej strony na ograniczenie zapotrzebowania na pracowników, z drugiej powoduje zwiększenie popytu na nowe umiejętności i pracę nowego typu. Zmienia się sposób organizacji pracy i rola pracownika. System oparty na zmianach stanowisk zastępowany zostaje modelem, który wymaga od pracownika ciągłego rozwoju, zdobywania nowych umiejętności i poszukiwania dla siebie nowych ról. Zadaniem pracowników w coraz większym stopniu staje się obok podejmowania kluczowych decyzji czy koordynowania procesu produkcji, jego zaprogramowanie, zdefiniowanie procedur i przekazanie wykonania maszynom.

Dziś, coraz częściej podstawą oceny przedsiębiorstw stają się nie tyle kryteria finansowe, co relacje z otoczeniem, klientami i pracownikami oraz wpływ przedsiębiorstwa na środowisko i społeczeństwo. W odpowiedzialnej firmie, obok dążenia do maksymalizacji zysków, kluczową rolę odgrywają: dobre praktyki obywatelskie, misja organizacji przyczyniająca się do pozytywnej zmiany społecznej oraz kultura oparta na współpracy. Wiążą się z tym trzy kluczowe wyzwania stojące przed organizacjami, takie jak: przywództwo ukierunkowane na współpracę, większa elastyczność w projektowaniu ścieżki kariery pracowników oraz zmiany technologiczne i ich wpływ na sposób wykonywania pracy.

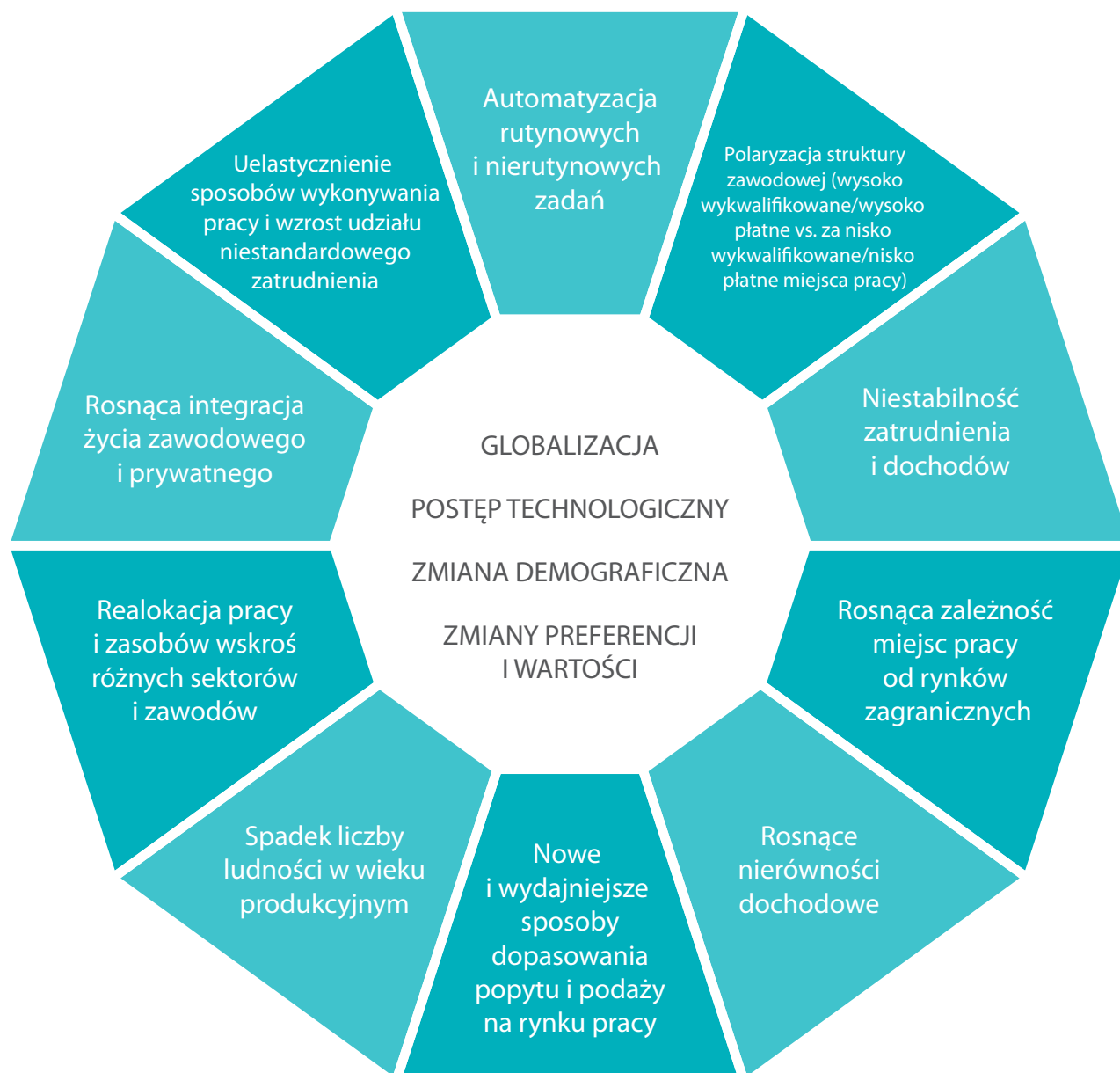
Coraz szybsza dynamika zmian na rynku pracy oznacza szybką dezaktualizację i starzenie się istniejących umiejętności oraz rosnące zapotrzebowanie na nowe. Spowodowane zmianami demograficznymi kurczenie się zasobów pracy oznacza potrzebę inwestowania w rozwój umiejętności osób w całym przebiegu ich życia zawodowego. Umiejętności nabyte w trakcie nauki w młodości „starzeją się”. Pojawiają się niedobory i luki w zakresie popytu na umiejętności, co z kolei przekłada się na funkcjonowanie przedsiębiorstw. W tym kontekście potrzeba uczenia się przez całe życie staje się ważnym elementem perspektywy rozwoju społecznego i gospodarczego. Kluczowe staje się zatem położenie nacisku na uczenie się przez całe życie, stawiające w centrum uwagi osobę uczącą się – jej indywidualny rozwój, predyspozycje i oczekiwania. Nie mniej istotna jest w tym kontekście nowa rola osób zajmujących się nauczaniem, jako wspierających uczących się w ich rozwoju.

Obok wysokiej jakości kapitału ludzkiego kluczowe znaczenie ma kapitał społeczny, czyli zaufanie ułatwiające międzyludzką współpracę i wspomagające koordynację działań, normy wzajemności, a także sieci obywatelskiego zaangażowania. Służy on między innymi integracji i solidarności społecznej, uzupełnia i wspiera instytucje państwa, a także kontroluje sektor rządowy i komercyjny. Jednym z efektów kapitału społecznego lub jedną z jego funkcji jest także poziom rozwoju ekonomicznego. Jak wynika z doświadczeń innych krajów, po przekroczeniu pewnego progu zamożności, do którego zbliża się Polska, kapitał społeczny nabiera ogromnego znaczenia. Wiąże się to między innymi z rosnącą rangą pracy zespołowej, która staje się decydującym czynnikiem przewagi konkurencyjnej. Ograniczenia w rozwoju kapitału społecznego mogą zatem stać się barierą dla dalszego wzrostu gospodarczego i skutkować pogorszeniem jakości życia mieszkańców kraju.

2. UMIEJĘTNOŚCI PRZYSZŁOŚCI

Zachodzące współcześnie zmiany społeczne, a wśród nich globalizacja, rozwój technologii, starzejące się społeczeństwo, wzrost migracji, urbanizacji czy zielonej ekonomii, nie tylko kształtują krajobraz społeczno-gospodarczy współczesnego świata, ale wskazują na umiejętności warunkujące sukces w społeczeństwie i na rynku pracy.

Rys. 1. Megatrendy wpływające na zapotrzebowanie na umiejętności, miejsca pracy i sposób jej wykonywania



Źródło: Opracowanie na podstawie OECD (2017). Przyszłość pracy i umiejętności.

Każdy potrzebuje dziś rozwijanych w perspektywie uczenia się przez całe życie kompetencji kluczowych, stanowiących dynamiczną kombinację wiedzy, umiejętności i postaw, które osoba ucząca się musi rozwijać przez całe życie, począwszy od najmłodszych lat. Kompetencje kluczowe są niezbędne do samorealizacji i rozwoju osobistego, zatrud-

nienia, włączenia społecznego czy satysfakcjonującego życia. Zaliczają się do nich kompetencje w zakresie doboru i tworzenia informacji w języku ojczystym i językach obcych, umiejętności matematyczne, przyrodnicze i cyfrowe, a także kompetencje osobiste, społeczne i obywatelskie, w końcu umiejętności w zakresie przedsiębiorczości oraz świadomości i ekspresji kulturalnej (Komisja Europejska, 2018b).

W ramach zaktualizowanych 22 maja 2018 roku przez Komisję Europejską kompetencji kluczowych możemy wyróżnić zarówno umiejętności podstawowe, jak i przekrojowe (Komisja Europejska, 2018b). Do umiejętności podstawowych należy tworzenie i prawidłowe rozumienie informacji pisemnej, rozwijanie i wykorzystywanie myślenia matematycznego, posługiwanie się językiem obcym oraz umiejętności w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii. Z kolei do umiejętności o charakterze ogólnym – przekrojowym zaliczyć możemy umiejętności informatyczne, obywatelskie i związane z przedsiębiorczością. Umiejętności przekrojowe mają zastosowanie w wielu zawodach. Zwiększają wydajność pracowników, pozwalają osobom poszukującym pracy ubiegać się o stanowiska u większej liczby pracodawców, poprawiając w ten sposób szansę na zdobycie zatrudnienia. Stanowią także podstawę do rozwijania pozostałych umiejętności. Dzięki swojej uniwersalności ułatwiają funkcjonowanie w warunkach niepewności, w czasach, w których dynamiczne zmiany technologiczne skutkują szybkimi zmianami standardów kwalifikacji i kompetencji zawodowych.

Rys. 2. Umiejętności podstawowe i przekrojowe



W kontekście umiejętności przyszłości istotne wydaje się szczególne zwrócenie uwagi na umiejętności wchodzące w skład kluczowych kompetencji przekrojowych, w tym na umiejętność krytycznego i kompleksowego rozwiązywania problemów, umiejętność pracy zespołowej, zdolność adaptacji do nowych warunków, umiejętności przywódcze oraz te związane z postawami otwartości i tolerancji w dobie wielokulturowości.

Tab. 1. Umiejętności podstawowe i przekrojowe

Umiejętności podstawowe	
rozumienia i tworzenia informacji	zdolność identyfikowania, rozumienia, wyrażania, tworzenia i interpretowania pojęć, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie, przy wykorzystaniu obrazów, dźwięków i materiałów cyfrowych we wszystkich dziedzinach i kontekstach; zdolność skutecznego komunikowania się i porozumiewania się z innymi osobami, we właściwy i kreatywny sposób
wielojęzyczności	zdolność do prawidłowego i skutecznego korzystania z różnych języków w celu porozumiewania się; zdolność rozumienia, wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie w odpowiednim zakresie kontekstów społecznych i kulturowych, w zależności od potrzeb lub pragnień danej osoby
matematyczne	zdolność rozwijania i wykorzystywania myślenia matematycznego w celu rozwiązywania problemów wynikających z codziennych sytuacji; zdolność i chęć wykorzystywania matematycznych sposobów myślenia (myślenie logiczne i przestrzenne) oraz prezentacji (wzory, modele, konstrukty, wykresy, tabele)
w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii	zdolność i chęć wykorzystywania istniejącego zasobu wiedzy i metodologii do wyjaśniania świata przyrody w celu formułowania pytań i wyciągania wniosków opartych na dowodach; wykorzystanie wiedzy i metod w odpowiedzi na postrzegane ludzkie potrzeby lub wymagania; rozumienie zmian powodowanych przez działalność ludzką oraz odpowiedzialności za nie

Umiejętności przekrojowe	
cyfrowe	pewne, krytyczne i odpowiedzialne korzystanie z technologii cyfrowych i interesowanie się nimi do celów uczenia się, pracy i udziału w społeczeństwie; umiejętność korzystania z informacji i danych, komunikowanie się i współpraca, umiejętność korzystania z mediów, tworzenie treści cyfrowych (w tym programowanie), bezpieczeństwo (w tym komfort cyfrowy i kompetencje związane z cyberbezpieczeństwem), kwestie dotyczące własności intelektualnej, rozwiązywanie problemów i krytyczne myślenie
osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się	zdolność do autorefleksji, skutecznego zarządzania czasem i informacjami, konstruktywnej pracy z innymi osobami, zachowania odporności oraz zarządzania własnym uczeniem się i karierą zawodową, zdolność radzenia sobie z niepewnością i złożonością, umiejętność uczenia się, wspierania swojego dobrostanu fizycznego i emocjonalnego, utrzymania zdrowia fizycznego i psychicznego oraz zdolność do prowadzenia prozdrowotnego i zorientowanego na przyszłość trybu życia, odczuwania empatii i zarządzania konfliktami we włączającym i wspierającym kontekście
obywatelskie	zdolność działania jako odpowiedzialni obywatele oraz pełnego uczestnictwa w życiu obywatelskim i społecznym, w oparciu o rozumienie pojęć i struktur społecznych, gospodarczych, prawnych i politycznych, a także wydarzeń globalnych i zrównoważonego rozwoju
w zakresie przedsiębiorczości	zdolność wykorzystywania szans i pomysłów oraz przekształcania ich w wartość dla innych osób, oparta na kreatywności, krytycznym myśleniu i rozwiązywaniu problemów, podejmowaniu inicjatywy, wytrwałości oraz na zdolności do wspólnego działania służącego planowaniu projektów mających wartość kulturalną, społeczną lub finansową i zarządzaniu nimi

<p>w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej</p>	<p>znajomość lokalnych, regionalnych, krajowych, europejskich i ogólnoświatowych kultur i sposobów ekspresji, a także zrozumienie, w jaki sposób te ekspresje mogą wpływać na siebie wzajemnie i na pomysły poszczególnych osób; rozumienie różnych sposobów przekazywania idei między twórcą, uczestnikiem i publicznością w tekstach pisanych, drukowanych i cyfrowych, teatrze, filmie, tańcu, grach, sztuce i wzornictwie, muzyce, rytuałach i architekturze, a także w formach hybrydowych; rozumienie własnej tożsamości twórczej i dziedzictwa kulturowego w świecie różnorodności kulturowej oraz tego, jak sztuka i inne formy kulturalne mogą być sposobem zarówno postrzegania, jak i kształtowania świata; zdolność empatycznego wyrażania i interpretowania figuratywnych i abstrakcyjnych idei, doświadczeń i emocji, a także zdolność czynienia tego w ramach różnych rodzajów sztuki i innych form kulturalnych; zdolność identyfikowania i wykorzystywania możliwości uzyskania wartości osobistej, społecznej lub komercyjnej za pomocą sztuki i innych form kulturalnych oraz zdolność angażowania się w procesy twórcze, zarówno w sposób indywidualny, jak i zespołowy</p>
<p>w zakresie myślenia krytycznego i kompleksowego rozwiązywania problemów</p>	<p>gotowość do rozpatrywania w przemyślany sposób problemów i przedmiotów, które wchodzą w zakres doświadczenia; znajomość i umiejętność stosowania logicznych metod rozumowania i dociekania</p>
<p>w zakresie pracy zespołowej</p>	<p>umiejętności efektywnej pracy w grupach; praca dla osiągnięcia wspólnego celu; umiejętność osiągania kompromisu poprzez bycie elastycznym i otwartym na pomoc innym członkom zespołu oraz przyjęcie części odpowiedzialności za efekt wspólnej pracy i proces uczenia się</p>
<p>zdolność adaptacji do nowych warunków</p>	<p>szybkie adaptowanie się do nowych ról i obowiązków; umiejętność odnalezienia się w nowym zespole; umiejętność efektywnej pracy przy zmieniających się warunkach i priorytetach</p>
<p>przywódcze</p>	<p>planowanie działań prowadzących do realizacji wyznaczonych celów; wykorzystanie umiejętności interpersonalnych w celu rozwiązywania problemów; skuteczna realizacja działań w dążeniu do celu; korzystanie z umiejętności innych osób w celu osiągnięcia wspólnego celu; odpowiedzialne działanie w interesie grupy, której jest się członkiem; organizacja i prowadzenie pracy zespołowej</p>
<p>związane z wielokulturowością</p>	<p>otwarta postawa, produktywna i autentyczna współpracy z innymi; odwoływanie się do kolektywnej mądrości grupy; pokonywanie różnic kulturowych i patrzenie na problemy z różnych perspektyw, w celu podniesienia innowacyjności i jakości pracy</p>
<p>związane z kreatywnością i innowacyjnością</p>	<p>zdolność do generowania, wyrażania lub stosowania nowych i wartościowych pomysłów, technik i perspektyw, także w formie współpracy; biegłość w wymyślaniu rozwiązań i odpowiedzi wykraczających poza schematy oraz eksplorowanie i eksperymentowanie z nowatorskimi i niekonwencjonalnymi podejściami w celu osiągnięcia wartościowych rezultatów.</p>

3. UMIEJĘTNOŚCI JAKO EFEKT UCZENIA SIĘ

W Zintegrowanej Strategii Umiejętności słowo „umiejętność” używane jest w sposób zgodny z jego powszechnie przyjętym w języku polskim znaczeniem, gdzie oznacza wrodzoną lub nabytą zdolność sprawnego radzenia sobie z czymś.

Zintegrowana Strategia Umiejętności określa cele i zadania krajowej polityki na rzecz rozwoju umiejętności, odnosi się więc do szerokiej gamy zagadnień związanych z nabywaniem przez osoby w różnym wieku nowych „zdolności sprawnego radzenia sobie z czymś”.

„Radzenie sobie z czymś” w kontekście Strategii zawsze będzie dotyczyć podejmowania takich działań, które stanowią odpowiedź na potrzeby własne albo innych ludzi. Szczególne znaczenie z punktu widzenia polityki na rzecz rozwoju ma zdolność podejmowania efektywnych działań na rynku pracy i w życiu społecznym.

W Zintegrowanej Strategii Umiejętności słowo „umiejętność” oznacza zdolność do prawidłowego i sprawnego wykonywania określonego rodzaju czynności, zadania lub funkcji. Przez „prawidłowe wykonywanie” rozumie się wykorzystywanie w działaniu odpowiedniej wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz stosowanie się do norm społecznych, w szczególności odnoszących się do danego rodzaju działalności.

Wyrażenie „nabyta zdolność”, użyte w zacytowanej powyżej słownikowej definicji umiejętności, znaczeniowo odpowiada wprost terminowi „uczenie się”. Każda umiejętność, która została zdobyta w ramach zorganizowanego uczenia się, podczas wykonywania pracy lub dzięki aktywności innego typu, jako „nabyta zdolność”, zawsze jest efektem jakiegoś procesu uczenia się.

Zgodnie z ustawą o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (ZSK) wymagane dla kwalifikacji efekty uczenia się przyporządkowuje się do trzech wyodrębnionych w Polskiej Ramie Kwalifikacji (PRK) zakresów: wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych. Jednakże uzyskanych w procesie uczenia się efektów – nowej wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych, nie można traktować rozłącznie.

W rzeczywistości efekty uczenia się określane jako wiedza, zawsze obejmują pewien komponent umiejętności. Umiejętności zawsze zawierają pewne elementy wiedzy, a składnikiem kompetencji społecznych zawsze są jakieś umiejętności i pewna wiedza. Dlatego niezbędną podbudową umiejętności, o których jest mowa w tym dokumencie, są powiązane z nimi elementy wiedzy oraz świadomość powinności i odpowiedzialności związanych z tymi umiejętnościami.

Przyjęte w Zintegrowanej Strategii Umiejętności rozumienie terminu „umiejętność” w pełni przystaje do definicji podanej w ustawie o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, w której oznacza „przyswojoną w procesie uczenia się zdolność do wykonywania zadań i rozwiązywania problemów właściwych dla dziedziny uczenia się lub działalności zawodowej”.

Przyjęta definicja umiejętności jest także zbieżna z zaleceniami Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie Europejskiej Ramy Kwalifikacji (ERK) – umiejętności oznaczają **zdolność do stosowania wiedzy i korzystania z know-how**

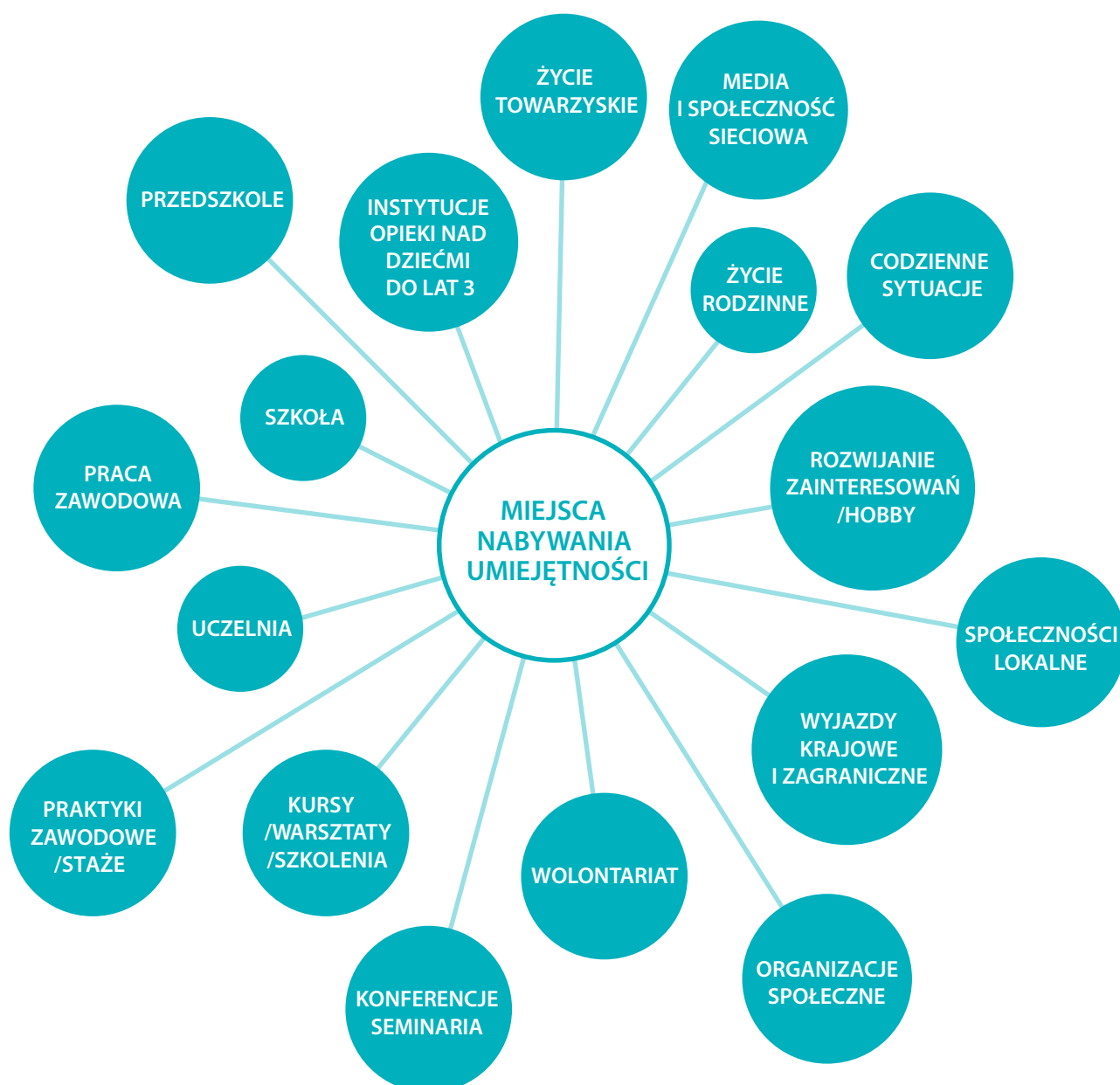
w celu wykonywania zadań i rozwiązywania problemów. W kontekście Europejskiej Ramy Kwalifikacji umiejętności określa się jako poznawcze (obejmujące myślenie logiczne, intuicyjne i kreatywne) lub praktyczne (obejmujące sprawność manualną i korzystanie z metod, materiałów, narzędzi i instrumentów).

Takie podejście do umiejętności jest spójne z definicją przyjętą przez OECD, gdzie umiejętności rozumiane są jako **pakiet wiedzy, właściwości i zdolności, których można się nauczyć i które umożliwiają jednostkom skuteczne oraz konsekwentne wykonywanie czynności lub zadań, a także mogą być budowane i rozszerzane przez uczenie się.**

4. CELE ZINTEGROWANEJ STRATEGII UMIEJĘTNOŚCI

Polska przyjęła zobowiązanie do opracowania strategii na rzecz umiejętności zgodnie z zapisem rozdziału Umowy Partnerstwa - „Cel tematyczny 10: Inwestowanie w kształcenie, szkolenie oraz szkolenie zawodowe na rzecz zdobywania umiejętności i uczenia się przez całe życie”. Zintegrowana Strategia Umiejętności wyznacza ramy służące wspieraniu komplementarności polityki i integracji działań w obszarze szeroko rozumianych umiejętności. Obejmuje rozwój umiejętności w sferze edukacji i szkoleń, w tym w edukacji formalnej (ogólnej i zawodowej, szkolnictwie wyższym), edukacji pozaformalnej i uczeniu się nieformalnym. Uwzględnia zapotrzebowanie na określone umiejętności, ich dostępność, dostosowywanie do potrzeb rynku pracy i gospodarki, a także system zarządzania i koordynacji w tych obszarach.

Rys. 3. Miejsca i okoliczności służące rozwojowi umiejętności



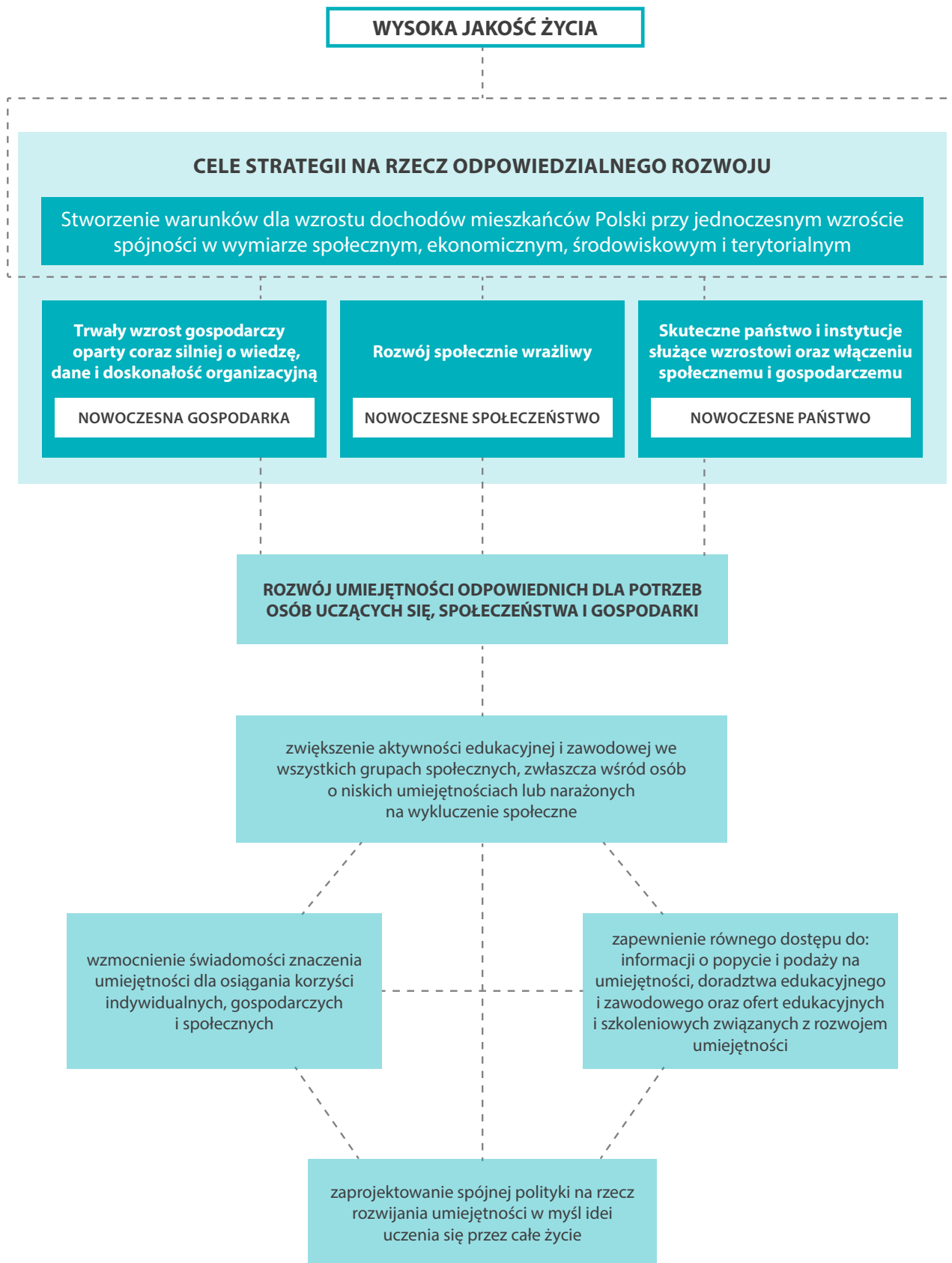
Zintegrowana Strategia Umiejętności ma służyć:

- **zaprojektowaniu i wdrożeniu spójnej polityki na rzecz rozwijania umiejętności w myśl idei uczenia się przez całe życie;**
- **zapewnieniu równego dostępu do: informacji o zasobach umiejętności i zapotrzebowaniu na nie, doradztwa edukacyjnego i zawodowego oraz ofert edukacyjnych i szkoleniowych związanych z rozwojem umiejętności;**
- **wzmocnieniu świadomości znaczenia rozwoju umiejętności przez całe życie dla osiągnięcia korzyści indywidualnych, gospodarczych i społecznych;**
- **zwiększeniu aktywności edukacyjnej, zawodowej i społecznej we wszystkich grupach społecznych, zwłaszcza wśród osób o niskich umiejętnościach lub narażonych na wykluczenie społeczne.**

Realizacja powyższych celów ma przyczynić się do rozwoju umiejętności odpowiednich dla potrzeb osób uczących się, społeczeństwa i gospodarki i lepszej koordynacji działań zaangażowanych stron na rzecz umiejętności a w konsekwencji do osiągnięcia głównego celu Strategii na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju – stworzenia warunków dla wzrostu dochodów mieszkańców Polski przy jednoczesnym wzroście spójności w wymiarze społecznym, ekonomicznym, środowiskowym i terytorialnym.

Zintegrowana Strategia Umiejętności uwzględnia wymogi związane z modelem społeczno-gospodarczym rozwoju kraju, wyartykułowanym w Strategii na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju (SOR) oraz modelem systemu zarządzania rozwojem kraju przyjętym w Systemie Zarządzania Rozwojem Polski. W rozumieniu Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD), ma zapewnić krajom i gospodarkom strategiczne podejście do budowania, utrzymywania i wykorzystywania swojego kapitału ludzkiego w celu zwiększenia zatrudnienia i wzrostu gospodarczego oraz promowania włączenia społecznego i uczestnictwa w życiu społecznym.

Rys. 4. Cele Zintegrowanej Strategii Umiejętności oraz Strategii na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju



4.1. POWIĄZANIE ZINTEGROWANEJ STRATEGII UMIEJĘTNOŚCI Z POLITYKĄ KRAJOWĄ ORAZ MIĘDZYNARODOWĄ

Zintegrowana Strategia Umiejętności wpisuje się w Strategię na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju oraz uzupełnia i rozwija cele i kierunki działań projektowane w Strategii Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2020 (z perspektywą do 2030 r.), nawiązując również do pozostałych 8 horyzontalnych zintegrowanych strategii rozwoju:

- Strategii Innowacyjności i Efektywności Gospodarki „Dynamiczna Polska 2020”;
- Strategii Rozwoju Transportu do 2020 r. (z perspektywą do 2030 r.);
- Strategii Bezpieczeństwo Energetyczne i Środowisko perspektywa do 2020 r.;
- Strategii Sprawne Państwo 2020;
- Strategii Rozwoju Kapitału Społecznego 2020;
- Krajowej Strategii Rozwoju Regionalnego 2010—2020: Regiony, miasta, obszary wiejskie;
- Strategii rozwoju obszarów wiejskich, rolnictwa i rybactwa na lata 2012-2020;
- Strategii Rozwoju Systemu Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej 2022.

Zintegrowana Strategia Umiejętności nawiązuje także do rządowych programów wspierających rozwój społeczeństwa obywatelskiego, takich jak:

- Program Rozwoju Organizacji Obywatelskich na lata 2018-2030 PROO;
- Korpus Solidarności – Program Wspierania i Rozwoju Wolontariatu Długoterminowego na lata 2018-2030;
- Rządowy program Wsparcia Rozwoju Organizacji Harcerskich i Skautowych na lata 2018-2030.

Na poziomie regionalnym, Zintegrowana Strategia Umiejętności stanowi punkt odniesienia w toku aktualizacji strategii rozwoju województw, prac Regionalnych Obserwatoriów Terytorialnych oraz Regionalnych Forów Terytorialnych. Podobnie jak krajowa polityka rozwoju, strategie i zalecenia międzynarodowe również uwzględniają potrzebę dostosowania zapotrzebowania na umiejętności i ich zasoby tak, aby unikać pojawiających się niedopasowań oraz wspierać wzrost gospodarczy i społeczny.

Zintegrowana Strategia Umiejętności, korzystając z dorobku prac organizacji międzynarodowych:

- uwzględnia Nowy Europejski Program na rzecz Umiejętności. Wspólne działania na rzecz wzmocnienia kapitału ludzkiego, zwiększania szans na zatrudnienie i konkurencyjności zaproponowane przez Komisję Europejską 13 czerwca 2016 r.;
- uwzględnia zalecenia i rekomendacje UE, w szczególności Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2017 r. w sprawie europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie i uchylające zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się

przez całe życie oraz Zalecenie Rady z dnia 20 grudnia 2012 r. w sprawie walidacji uczenia się pozaformalnego i nieformalnego;

- uwzględnia dokumenty UE wyznaczające kierunki prac nad utworzeniem do 2025 r. Europejskiego Obszaru Edukacji, w tym Konkluzje przyjęte przez Radę Europejską w dniu 14 grudnia 2017 r., odnoszące się do inicjatywy Komisji Europejskiej z 16 listopada 2017 r. nt. wzmocnienia tożsamości europejskiej dzięki edukacji i kulturze oraz Konkluzje Rady z dnia 22 maja 2018 r. pt. „Kroki ku urzeczywistnieniu wizji Europejskiego Obszaru Edukacji”;
- uwzględnia Zalecenie Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie;
- uwzględnia Konkluzje Rady z dnia 14 grudnia 2017 r. w sprawie odnowionego programu UE dla szkolnictwa wyższego;
- wpisuje się w działania Unii Europejskiej na rzecz włączenia społecznego, a tym samym stanowi realizację prawa do edukacji włączającej, charakteryzującej się dobrą jakością, szkoleń i uczenia się przez całe życie w celu utrzymania i nabywania umiejętności, które pozwolą w pełni uczestniczyć w życiu społeczeństwa i skutecznie radzić sobie ze zmianami na rynku pracy (1 z 20 praw filaru praw socjalnych);
- uwzględnia wyniki prac Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju, w szczególności programu OECD Edukacja 2030 oraz diagnoz i analiz w zakresie zagranicznych strategii umiejętności.

Realizacja założeń Zintegrowanej Strategii Umiejętności powinna przyczyniać się do realizacji przez Polskę celu 4.4. „Agendy na rzecz Zrównoważonego Rozwoju 2030” Organizacji Narodów Zjednoczonych (ONZ), który dotyczy zwiększenia do 2030 roku liczby młodzieży i osób dorosłych posiadających odpowiednie umiejętności, w tym techniczne i zawodowe, na rzecz zatrudnienia, miejsc pracy i przedsiębiorczości.

Zintegrowana Strategia Umiejętności uwzględnia cele Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji, czyli zapewnianie: jakości nadawanych kwalifikacji; możliwości uznawania efektów uczenia się uzyskanych w edukacji pozaformalnej i poprzez uczenie się nieformalne; możliwości etapowego gromadzenia osiągnięć oraz uznawania osiągnięć; dostępu do informacji o kwalifikacjach możliwych do uzyskania na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej; możliwości porównania kwalifikacji uzyskanych na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej z kwalifikacjami nadawanymi w innych państwach członkowskich Unii Europejskiej.

Zintegrowany System Kwalifikacji jest jednym z narzędzi prowadzenia przez państwo polityki na rzecz rozwoju umiejętności. Ministrowie kierujący działami administracji rządowej, wspierani opiniami ze środowisk branżowych, na mocy ustawy o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji decydują o włączaniu kwalifikacji rynkowych i uregulowanych do krajowego systemu kwalifikacji, tworząc politykę sektorową w zakresie umiejętności i kwalifikacji. Regulacje sektorowe powinny być spójne z celami i założeniami Zintegrowanej Strategii Umiejętności.

4.2. PODEJŚCIE METODOLOGICZNE

Zobowiązanie do opracowania strategii dotyczącej umiejętności zawarte zostało w Umowie Partnerstwa zatwierdzonej przez Komisję Europejską 23 października 2017 r. na podstawie decyzji wykonawczej C(2017) 6994 (notyfikowana 24 października 2017 r.). Zapisy Umowy wyznaczają zakres niniejszego dokumentu, który obejmuje obszary edukacji ogólnej, zawodowej, uczenia się przez całe życie oraz szkolnictwa wyższego. Uwzględnia zarówno stronę popytową (zapotrzebowanie na określone umiejętności) jak i podaźową (dostępność, czy też zasoby umiejętności w społeczeństwie), a także metody przewidywania zapotrzebowania na umiejętności.

Kluczowym elementem tworzenia Zintegrowanej Strategii Umiejętności było zdiagnozowanie stanu obecnego, a przede wszystkim wyzwań i priorytetów związanych z rozwojem odpowiednich umiejętności w Polsce, aktywizacją zasobów umiejętności na rynku pracy, efektywnym wykorzystaniem umiejętności w życiu społecznym i gospodarczym, a także wzmocnieniem systemów rozwoju umiejętności. W ramach prac nad Zintegrowaną Strategią Umiejętności przeprowadzono analizy danych zastanych.

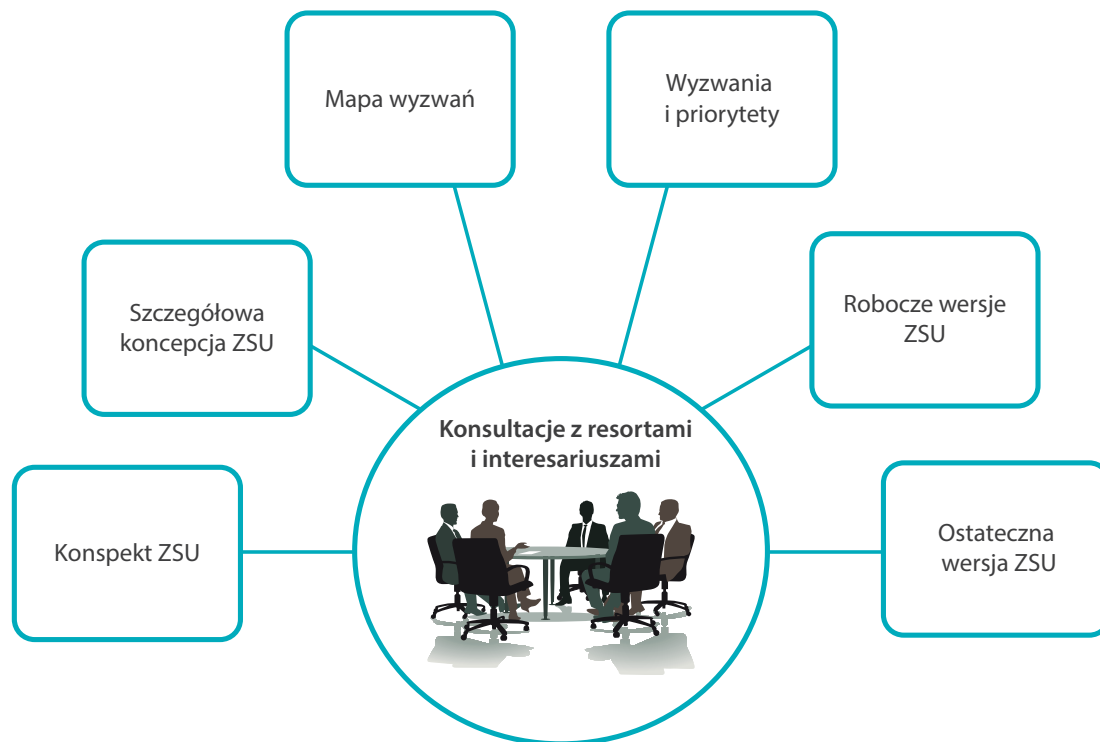
W rezultacie prowadzonych analiz danych zastanych, w tym wyników badań krajowych i międzynarodowych, powstało siedem raportów tematycznych:

- Diagnoza kształtowania umiejętności dzieci, młodzieży i osób dorosłych w systemie kształcenia ogólnego;
- Diagnoza kształtowania umiejętności w systemie kształcenia i szkolenia zawodowego;
- Diagnoza kształtowania umiejętności w ramach edukacji pozaformalnej i w uczeniu się nieformalnym;
- Diagnoza aktualnego stanu umiejętności dzieci, młodzieży i osób dorosłych w Polsce;
- Diagnoza zapotrzebowania na umiejętności na rynku pracy i w przestrzeni życia społecznego;
- Analiza krajowych i zagranicznych strategii kształtowania i rozwoju umiejętności, w tym modeli kształtowania i rozwoju umiejętności i uczenia się przez całe życie w powiązaniu z różnymi sferami życia społecznego i gospodarczego;
- Analiza stosowanych w Polsce i w wybranych krajach OECD metod, narzędzi oraz procedur diagnozowania zapotrzebowania na umiejętności z punktu widzenia rynku pracy.

Diagnozy te zostały wykorzystane do przygotowania tekstu niniejszego dokumentu, wyznaczając główne kierunki działań do roku 2030.

Zaplanowany sposób prac nad Zintegrowaną Strategią Umiejętności od początku zakładał dialog i ścisłą współpracę pomiędzy wszystkimi właściwymi organami rządowymi i interesariuszami, co wynikało z przyjętego założenia, że przydatność Strategii zależeć będzie w dużym stopniu od zaangażowania szerokiego grona zainteresowanych stron. Konsultacje efektów prac nad Zintegrowaną Strategią Umiejętności przebiegały zatem na wszystkich etapach procesu jej tworzenia i obejmując przedstawicieli kilkudziesięciu różnych instytucji.

Rys. 5. Elementy Zintegrowanej Strategii Umiejętności poddane procesowi konsultacji



Oprócz trzech seminariów warsztatowych, uwagi i komentarze na temat wyników dotychczasowych prac nad Zintegrowaną Strategią Umiejętności zgłaszane były podczas spotkania Rady Dyrektorów Szkół Zawodowych, wewnętrznego seminarium pracowników Instytutu Badań Edukacyjnych, posiedzenia Rady Interesariuszy Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji, na posiedzeniu Rady programowej ds. Kompetencji, podczas seminarium dotyczącego Zintegrowanej Strategii Umiejętności, zorganizowanego przez Konsorcjum Lifelong Learning, Katedrę Pedagogiki Szkolnej Wydział Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika oraz Instytut Badań Edukacyjnych w Toruniu. Druga wersja Zintegrowanej Strategii Umiejętności skierowana została także do dwóch zewnętrznych recenzentów.

Po przyjęciu przez Radę Ministrów Strategia będzie rozwijana we współpracy z Organizacją Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD), zgodnie z metodologią projektu OECD Skills Strategy. Oznacza to, że na etapie formułowania konkretnych działań zmierzających do realizacji wyznaczonych priorytetów w części ogólnej wykorzystane zostaną doświadczenie i wiedza OECD, resortów, oraz zainteresowanych stron.

5. UWARUNKOWANIA DEMOGRAFICZNE, GOSPODARCZE I SPOŁECZNE A ZASOBY UMIEJĘTNOŚCI

Zasoby umiejętności i zapotrzebowanie na nie są ściśle związane nie tylko z edukacją formalną, pozaformalną i uczeniem się nieformalnym, ale także ze społecznymi i ekonomicznymi uwarunkowaniami oraz konsekwencjami procesów demograficznych, gospodarczych i społecznych. W kontekście demografii, wydłużanie się okresu życia i starzenie społeczeństw, wzrost liczby osób w wieku emerytalnym i spadek dzietności rodzin, a także wzrost migracji zawodowych i mobilności społecznej, mają decydujący wpływ na gospodarkę i społeczeństwo.

Demografia

W kontekście demograficznym, kluczowe miejsce zajmuje wydłużanie się okresu życia i starzenie się społeczeństw, wzrost liczby osób w wieku emerytalnym i spadek dzietności rodzin, a także wzrost migracji zawodowych i mobilności społecznej.

W 2017 roku liczba ludności Polski, po pięciu latach spadku, wzrosła osiągając 38 434 tys. mieszkańców. Przy czym zwiększenie liczby ludności nastąpiło przede wszystkim w wyniku zmian rejestrowanych migracji zagranicznych (GUS, 2018a).

W 2017 roku w Polsce urodziło się 402 tys. dzieci - o 21 tys. urodzeń więcej niż w roku 2016. Wydaje się jednak, że to jedynie efekt przejściowy wynikający z poprawy sytuacji materialnej rodzin i na rynku pracy (GUS, 2018a).

Prognoza ludności wskazuje, że systematycznie będzie spadać liczba kobiet w wieku o najwyższej płodności. W 2030 roku w stosunku do roku 2017 nastąpi spadek liczby kobiet w wieku 25-29 i 30-34 lat odpowiednio o 33,9% i 38,0% (GUS, 2014).

Odnotowany nieznaczny przyrost liczby ludności dotyczy wyłącznie wsi. Od końca lat 90. XX wieku liczba ludności w polskich miastach maleje, podczas gdy na wsi rośnie, szczególnie w gminach podmiejskich skupionych wokół dużych miast.

W ogólnej liczbie ludności Polski kobiety stanowią niezmiennie prawie 52%. Jednak współczynnik feminizacji jest zróżnicowany ze względu na wiek – wśród ludności do 48. roku życia występuje liczebna przewaga mężczyzn. Z kolei dla grupy osób w wieku 48. i więcej współczynnik feminizacji wynosi prawie 125, w najstarszych rocznikach natomiast – 70 lat i więcej, na 100 mężczyzn przypadają średnio 174 kobiety (GUS, 2018a).

Od początku lat 90. XX wieku przeciętna długość życia mieszkańców Polski wzrosła o około 7 lat, dla kobiet wynosi 81,9 lat, dla mężczyzn – 73,9 lat. (GUS, 2018a).



Przyspieszeniu ulega proces starzenia się ludności Polski. Niezmiennie rośnie grupa osób w wieku 65 lat i więcej – w 2017 roku stanowiła 17% ogólnej populacji. Wzrasta liczebność grupy osób w wieku 80 lat i więcej – w 2017 roku stanowiła ona 4,3% całej populacji Polski (GUS, 2018a).

Od kilku lat rośnie tak zwany współczynnik obciążenia (ludność w wieku nieprodukcyjnym przypadająca na 100 osób w wieku produkcyjnym) – w 2017 roku na każde 100 osób w wieku produkcyjnym przypadało 29 osób w wieku przedprodukcyjnym, natomiast w wieku poprodukcyjnym – 34 osoby (GUS, 2018a).

Obserwowane zmiany demograficzne wskazują, że sytuacja ludnościowa Polski jest nadal trudna. Według prognoz w 2050 roku co trzeci mieszkaniec Polski będzie miał 65 lat lub więcej. Podczas, gdy populacja całej Unii Europejskiej wzrośnie w tym czasie o 2,5%, populacja Polski może spaść o niemal 11% (GUS, 2014).

Gospodarka

Polska gospodarka jest we wzrostowej fazie cyklu koniunkturalnego – w całym 2017 roku Produkt Krajowy Brutto (PKB) wzrósł o 4,8%. Przy czym głównym silnikiem napędzającym polską gospodarkę pozostaje konsumpcja (Bank Danych Makroekonomicznych).

Międzynarodowe rankingi innowacyjności wskazują, że gospodarka polska nadal jest – w porównaniu z innymi krajami OECD – mało innowacyjna. Jedynie niewielki odsetek działających w Polsce firm prowadzi działalność badawczo-rozwojową lub wdraża innowacje. Firmy te skoncentrowane są w relatywnie niewielkiej liczbie branż, najczęściej przetwórstwa przemysłowego (NBP, 2016).

Polska gospodarka po 2007 roku znacząco zwiększyła swój udział w światowym handlu wyrobami wysokiej techniki, jednak udział ten nadal pozostaje niższy niż średnia w Unii Europejskiej. Według danych Eurostatu (2016), w latach 2011-2015 udział produktów wysokiej techniki w polskim eksporcie zwiększył się z 5,1% (24. miejsce wśród krajów Unii) do 8,5% (19. miejsce).

Aktywność zawodowa

Współczynnik aktywności zawodowej w IV kwartale 2017 roku wyniósł 56,2% (GUS, 2018f).

Tymczasem poziom współczynnika aktywności zawodowej wśród osób o najniższym poziomie wykształcenia (gimnazjalnym i niższym) w roku 2017 wyniósł 16,9%, podczas gdy w grupie osób dla osób z wykształceniem wyższym - 80,1% (GUS, 2018f).

W Polsce systematycznie rośnie liczba pracujących powyżej 50. roku życia – w latach 2007-2017 wzrósł wskaźnik zatrudnienia zarówno dla kobiet, jak i mężczyzn w tej grupie wiekowej, przy czym największy wzrost wskaźnika wystąpił w grupie kobiet w wieku 55-59 lat. W Polsce w IV kwartale 2017 roku co trzecia osoba powyżej 50. roku życia była aktywna zawodowo. W 2017 roku wskaźnik zatrudnienia osób powyżej 50. roku życia wyniósł 33,2% – 41,8% dla mężczyzn i 26,4% dla kobiet (GUS, 2018e).



Dane z ostatnich dziesięciu lat świadczą o pozytywnym trendzie w zakresie aktywności ekonomicznej osób niepełnosprawnych, zwłaszcza tych w wieku produkcyjnym. Między rokiem 2008 a 2017 współczynnik aktywności zawodowej osób niepełnosprawnych w wieku produkcyjnym wzrósł o 4,7 p. proc., wskaźnik zatrudnienia o 5,2 p. proc., a stopa bezrobocia spadła o 3,7 p. proc. W 2017 roku współczynnik aktywności zawodowej osób niepełnosprawnych w wieku 16 lat i więcej wyniósł 17,6%, wskaźnik zatrudnienia - 16,1%, a stopa bezrobocia - 8,4% (GUS, 2018f).

W dalszym ciągu bardzo słaba jest aktywność zawodowa osób z wykształceniem niskim, zwłaszcza kobiet. Według danych Eurostatu i OECD wskaźnik zatrudnienia osób o niskich umiejętnościach w Polsce, definiowanych przez poziom wykształcenia, jest znacznie niższy od średniej UE (41,8% wobec 55,6% w 2017 roku). Ponad połowa osób w wieku produkcyjnym z wykształceniem niskim nie pracuje i nie szuka pracy – wśród kobiet odsetek ten sięga niemal 68,1%. Ponad 2/3 kobiet z niskim wykształceniem jest poza rynkiem pracy.

Bezrobocie

Liczba bezrobotnych zarejestrowanych w urzędach pracy w końcu marca 2018 roku wyniosła 1 092,2 tys. i była niższa w porównaniu z notowaną w lutym 2018 roku (o 3,1%), jak i w marcu 2017 roku (o 17,5%) (GUS, 2018d).

Cudzoziemcy stanowią niewielką liczbę wśród zarejestrowanych bezrobotnych (poniżej 0,3%) i tylko nieliczni z nich (ok. 6,5%) posiadają prawo do zasiłku.

W strukturze zarejestrowanych bezrobotnych w końcu marca 2018 roku udział kobiet był wyższy niż mężczyzn i wyniósł 54,1% (o 1,4 p.proc. więcej niż przed rokiem) (GUS, 2018a).

Dwukrotnie niższa liczba bezrobotnych, krótsze okresy pozostawania bez pracy, mniejsze bezrobocie absolwentów i niemal o połowę niższa stopa bezrobocia – to zmiany jakie zaszły na polskim rynku pracy w ciągu ostatnich 26 lat. Podczas gdy w końcu 1991 roku liczba bezrobotnych sięgała 2 mln 156 tys. osób, w końcu 2017 roku osób bez pracy było już niespełna 1 mln 82 tys. Stopa bezrobocia w końcu czerwca 2018 r. wyniosła 5,8% cywilnej ludności aktywnej zawodowo i była o 0,8 pkt. proc. niższa niż w I kwartale 2018 r., w porównaniu do czerwca 2017 roku była niższa o 1,2 pkt. proc. Istotne, że stopa bezrobocia kobiet jest wyższa niż stopa bezrobocia mężczyzn. Również wskaźnik zatrudnienia jest wyraźnie wyższy w populacji mężczyzn niż kobiet. Kobietom trudniej jest powrócić do pracy zwłaszcza po dłuższej przerwie związanej z urlopem macierzyńskim, bądź wychowawczym. W trudniejszej sytuacji są również kobiety poszukujące pracy po raz pierwszy (GUS, 2018e).

Blisko połowa bezrobotnych to ludzie, którzy nie mają doświadczenia zawodowego albo nie mają odpowiednich kwalifikacji. Wśród bezrobotnych przeważają osoby, które długotrwale pozostają bez pracy, są w wieku do 30. lat i mają niskie wykształcenie (GUS, 2017a).



Najniższe natężenie bezrobocia dotyczyło osób z wykształceniem wyższym, dla tej populacji stopa bezrobocia w IV kwartale 2017 r. wyniosła 2,3%. Najwyższą stopę bezrobocia (11,1%) odnotowano wśród osób o najniższym poziomie wykształcenia (co najwyżej gimnazjalne) (GUS, 2018f).

Pomimo poprawiającej się sytuacji na rynku pracy i rosnących niedoborów kadrowych, w II kwartale 2018 roku, ponad 5 milionów Polaków w wieku produkcyjnym jest biernych zawodowo. Liczba osób biernych zawodowo w II kwartale 2018 roku została oszacowana na 13 246 tys. Spadła więc o 159 tys. (1,2%) w relacji do I kwartału 2018 roku i o 8 tys. (0,1%) w stosunku do II kwartału roku 2017. W ostatnim czasie obserwujemy zatrzymanie wzrostu liczby biernych zawodowo. Wśród biernych zawodowo przeważały kobiety – populacja ta liczyła 61,54% ogółu, z czego 38,2% było w wieku produkcyjnym (18–59 lat). Główną przyczyną bierności zawodowej zarówno dla kobiet jak i dla mężczyzn była emerytura, następnie nauka i uzupełnianie kwalifikacji, oraz obowiązki rodzinne i związane z prowadzeniem domu. Kolejną przyczyną była choroba lub niepełnosprawność, oraz zniechęcenie bezskutecznością poszukiwania pracy (GUS, 2017a).

Miejsca pracy

Ostatnie lata w wielu branżach określić można rokiem pracownika. Odnotowano rekordowo niskie bezrobocie, bardzo dużą liczbę ofert pracy i coraz większą rywalizację pracodawców o najlepszych specjalistów.

W końcu II kwartału 2018 r. liczba wolnych miejsc pracy w podmiotach zatrudniających co najmniej 1 osobę wynosiła 164,7 tys. i była większa niż w końcu I kwartału o 8%. (GUS, 2018j).

Wolne miejsca pracy koncentrowały się głównie w sektorze prywatnym (87,2%) oraz w jednostkach o liczbie pracujących powyżej 49. osób (46,3%) (GUS, 2018g).

Począwszy od I kwartału 2016 roku liczba nowo utworzonych miejsc pracy jest znacząco wyższa od liczby zlikwidowanych miejsc pracy. W ciągu 2017 roku powstało 694,1 tys. nowych miejsc pracy, głównie w sektorze prywatnym (89,5%) (GUS, 2018h). W porównaniu z końcem II kwartału 2017 r. liczba wolnych miejsc pracy była większa o 35%. W końcu omawianego okresu nie obsadzonych było jeszcze 42,5 tys. nowo utworzonych miejsc pracy. W II kwartale 2018 r. utworzono o 35% mniej nowych miejsc pracy w porównaniu z poprzednim kwartałem, ale o 1,7% więcej niż rok wcześniej. W okresie II kwartału 2018 r. zlikwidowano o 33% mniej miejsc pracy niż w poprzednim kwartale i o 3,5% mniej niż w II kwartale 2017 roku (GUS, 2018j).

Wynagrodzenia

W trzech pierwszych kwartałach 2018 roku przeciętne miesięczne wynagrodzenie brutto ogółem wyniosło 4 573,03 zł. Tymczasem przeciętna miesięczna nominalna emerytura i renta brutto z pozarolniczego systemu ubezpieczeń społecznych w tym samym okresie wynosiła 2 214,95 zł (GUS, 2018).



W 2017 roku zarobki 25% najniżej opłacanych pracowników nie przekroczyły 3 000 PLN. 25% najwyżej zarabiających otrzymywało wynagrodzenia w kwocie 6 060 PLN i więcej (Sedlak & Sedlak, 2018).

W dalszym ciągu utrzymuje się zróżnicowanie wynagrodzeń kobiet i mężczyzn – luka płacowa w zarobkach kobiet i mężczyzn sięga w Polsce 19%. W 2017 roku kobiety zarabiały średnio o 846 zł mniej niż mężczyźni. Dysproporcje w wynagrodzeniach są widoczne na wszystkich szczeblach kariery i niezależne od wielkości przedsiębiorstwa. Największa rozpiętość przeciętnych wynagrodzeń kobiet i mężczyzn występowała wśród 25% najwyżej opłacanych kobiet i mężczyzn. W przypadku szeregowych pracowników mężczyźni zarabiali średnio o 300 zł więcej niż kobiety wykonujące te same obowiązki (Sedlak & Sedlak, 2018).

Sytuacja materialna

W 2016 roku wystąpiła wyraźna poprawa sytuacji materialnej wszystkich gospodarstw domowych w Polsce. Gospodarstwa domowe osiągały wyższe dochody i ponosiły większe wydatki. Wzrosła nadwyżka dochodów nad wydatkami, co dało gospodarstwom domowym większe możliwości oszczędzania (GUS 2017c).

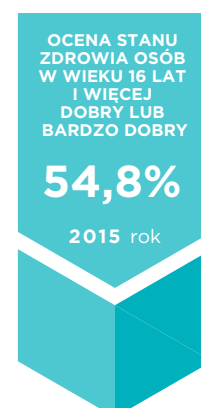
Poziom przeciętnego miesięcznego dochodu rozporządzalnego na osobę w 2016 roku wyniósł 1 475 zł i był realnie wyższy o 7% od dochodu z roku 2015 (GUS 2017c).

Przeciętne miesięczne wydatki w gospodarstwach domowych na osobę w 2016 roku osiągnęły wartość 1 132 zł i były realnie wyższe o 4,3% od wydatków z roku 2015, stanowiły 76,7% dochodów (w 2015 roku –78,7%). Wydatki na towary i usługi konsumpcyjne wyniosły średnio 1 083 zł i były realnie wyższe o 4,5% w stosunku do 2015 roku (GUS, 2017c).



Zdrowie

W 2015 roku 57,9% mieszkańców Polski w wieku 16 lat i więcej oceniło swój stan zdrowia jako dobry lub bardzo dobry. Był to wynik o 0,3 p. proc. gorszy niż w 2014 roku. Chociaż nieznaczne pogorszenie oceny stanu zdrowia w równym stopniu dotyczyło mężczyzn i kobiet, to mężczyźni częściej oceniali bardzo dobrze swoje zdrowie (18,6% mężczyzn wobec 14,4% kobiet). Wraz z wiekiem zwiększała się liczba ocen negatywnych stanu zdrowia. Długotrwałe problemy zdrowotne częściej były zgłaszane przez mieszkańców miast (37,8%) niż wsi (32,6%). Bardzo wyraźnie zaznacza się w Polsce zjawisko dużej nadumieralności mężczyzn w stosunku do kobiet i w konsekwencji znacznie krótsza długość ich życia (GUS, 2017b).



Aktywność społeczna

W ostatnich latach wyraźnie wzrosło zaangażowanie Polaków w pracę społeczną w ramach organizacji obywatelskich. W 2016 roku aktywnie działało 91,8 tys. stowarzyszeń i podobnych organizacji społecznych, fundacji, społecznych podmiotów wyznaniowych oraz organizacji samorządu gospo-

darczego i zawodowego. Liczba takich organizacji zwiększyła się o 5% od 2014 roku i o 15% od 2010 roku. Zrzeszały one w 2016 roku łącznie 9,1 mln członków (GUS, 2016b).

Sukcesywnie umacnia się wiara w skuteczność działań podejmowanych wspólnie, a Polacy w większości nastawieni są prospołecznie i opowiadają się raczej za solidarnością międzyludzką niż walką o własne interesy, wierząc przy tym, że wspólne działanie na rzecz swojego środowiska może być skuteczne i przynieść lokalnej społeczności wymierne korzyści. Cztery piąte Polaków (82%) wierzy, że działając wspólnie z innymi można osiągnąć więcej, niż samemu. Rzeczywisty poziom gotowości do wspólnej pracy jest jednak nieco niższy – nie wszyscy, którzy skłonni są współpracować, widzą okazję do współdziałania w swoim otoczeniu. Nieco więcej niż jedna czwarta Polaków (28%) nie zna nikogo, z kim chciałaby współpracować (CBOS, 2018).

Jednak ogólny poziom zaangażowania w wolontariat od wielu lat utrzymuje się na stałym, stosunkowo niskim poziomie. W I kwartale 2016 roku 8,5% osób w wieku 15 lat i więcej angażowało się w wolontariat w różnego typu organizacjach i instytucjach. Po przeliczeniu, łączną pracę tych osób w skali roku można przyrównać do czasu pracy 152,6 tys. pełnoetatowych pracowników. Aktywność wolontariuszy koncentrowała się najczęściej w stowarzyszeniach oraz fundacjach, a w drugiej kolejności w kościołach, wspólnotach i organizacjach religijnych (GUS, 2016a).

Pojawiły się niewielkie oznaki budowy społeczeństwa obywatelskiego. Zwiększył się odsetek osób ufających innym ludziom - z 12% w 2013 roku do 15% w 2015 roku. W dalszym stopniu jednak mieszkańcy Polski cechują się dość dużym zaufaniem do osób należących do ich otoczenia i z którymi utrzymują codzienne relacje, a brakiem zaufania do innych. Znacznie rzadziej też Polacy niż przedstawiciele innych społeczeństw wierzą w dobre intencje bliźnich. Dość ograniczone w Polsce jest także społeczne zaufanie do różnego rodzaju instytucji i organizacji. Jeśli działają społecznie, to czynią to raczej indywidualnie niż grupowo. W dalszym ciągu niemal połowa obywateli jest obojętna na akty naruszania dobra publicznego. Spadły nieco niezmiennie niskie od początku transformacji i jedne z najniższych w Europie wskaźniki kapitału społecznego: tolerancji i skłonności do zrzeszania się (Czapiński, Panek, 2015).



6. UMIEJĘTNOŚCI W POLSCE. ROZWÓJ UMIEJĘTNOŚCI DZIECI, MŁODZIEŻY I OSÓB DOROSŁYCH

Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju, przyjęta przez Radę Ministrów 14 lutego 2017 roku, jest kluczowym krajowym dokumentem państwa polskiego w obszarze średnio- i długofalowej polityki gospodarczej. Głównym celem Strategii jest tworzenie optymalnych warunków dla wzrostu dochodów mieszkańców Polski przy jednoczesnym wzroście spójności w wymiarze społecznym, ekonomicznym, środowiskowym i terytorialnym. Istotnym warunkiem osiągnięcia tego celu jest poprawa jakości kapitału ludzkiego i społecznego, zaś kształtowanie umiejętności stanowi kluczowy element rozwoju w tym zakresie, determinujący powstanie silnej gospodarki narodowej. Wiąże się to z dokonaniem zmian w systemie edukacji, w tym w szczególności w szkolnictwie zawodowym i wyższym oraz z nauczaniem dopasowanym do potrzeb rynku pracy, odpowiadającym na zmieniające się warunki gospodarcze kraju.

6.1. WCZESNA OPIEKA I EDUKACJA PRZEDSZKOLNA

W dobie dynamicznych zmian społecznych i gospodarczych oraz związanych z nimi wyzwań, zapewnienie wszystkim dzieciom dobrego startu w życiu poprzez organizację wysokiej jakości wczesnej edukacji i opieki stanowi podstawę ich rozwoju i uczenia się. Udział we wczesnej edukacji i opiece nad dzieckiem wpływa na lepsze opanowanie umiejętności podstawowych, zmniejsza ryzyko wczesnego kończenia nauki, a co za tym idzie, przyczynia się do ograniczania zjawiska nierówności i wykluczenia społecznego. Badania naukowe wskazują, że poziom umiejętności dzieci na początku edukacji szkolnej między innymi uwarunkowany jest tym, czy i jak długo korzystały z edukacji przedszkolnej. Uczestnictwo w wysokiej jakości edukacji i opiece we wczesnym dzieciństwie ma pozytywny wpływ na przygotowanie do rozpoczęcia nauki w szkole i osiąganie lepszych wyników na późniejszych etapach kształcenia (Vandenbroeck, Lenaerts and Beblavý, 2018; PISA 2012; PIRLS 2011; Heckman and Masterov, 2004; Heckman, 2006). Ma też szczególne znaczenie w kontekście integracji społecznej i wyrównywania szans edukacyjnych dzieci wychowywanych w rodzinach o różnym statusie społeczno-ekonomicznym. Oznacza to, że zagwarantowanie miejsc w żłobkach i przedszkolach dla wszystkich chętnych nie służy wyłącznie zapewnieniu dzieciom opieki i ułatwieniu rodzicom powrotu do pracy, lecz ma oferować wysokiej jakości usługi prowadzące do wszechstronnego rozwoju dzieci, a w dalszej kolejności – do ich sukcesów edukacyjnych i większych szans na rynku pracy (Górowska-Fells, 2013).

Tab. 2. Podsumowanie głównych korzyści z wysokiej jakości wczesnej edukacji i opieki nad dziećmi

Obszar wpływu	Dzieci	Rodzice	Administracja publiczna i społeczeństwo
Edukacja, umiejętności poznawcze i niepoznawcze	<ul style="list-style-type: none">Wyższe osiągnięcia i lepszy rozwójZmniejszony wskaźnik drugoroczności (powtarzania klasy)Mniej czasu poświęcanego na korepetycje lub zajęcia wyrównawczeWyższe wskaźniki ukończenia edukacjiLepsza jakość życia	<ul style="list-style-type: none">Możliwość kontynuowania własnej edukacji, udziału w uczeniu się przez całe życie	<ul style="list-style-type: none">Lepiej wykształcone społeczeństwoZmniejszenie wydatków na niektóre działania związane z edukacją

Obszar wpływu	Dzieci	Rodzice	Administracja publiczna i społeczeństwo
Rynek pracy	<ul style="list-style-type: none"> Większe szanse na zdobycie zatrudnienia Wyższe wynagrodzenie 	<ul style="list-style-type: none"> Zwiększony udział w rynku pracy (szczególnie matek, rodziców samotnie wychowujących dzieci) Wyższe zarobki 	<ul style="list-style-type: none"> Mniejsze bezrobocie Wyższe dochody podatkowe Mniejsze wydatki na opiekę społeczną i inne rodzaje świadczeń
Ubóstwo, włączenie społeczne	<ul style="list-style-type: none"> Zmniejszone ryzyko ubóstwa i nierówności Lepsza integracja 	<ul style="list-style-type: none"> Zmniejszone ryzyko ubóstwa 	<ul style="list-style-type: none"> Zmniejszenie ubóstwa Zmniejszenie nierówności Większa spójność społeczna
Zdrowie	<ul style="list-style-type: none"> Lepsze wyniki zdrowotne 	<ul style="list-style-type: none"> Lepsze wyniki zdrowotne 	<ul style="list-style-type: none"> Mniejsze wydatki związane ze służbą zdrowia
Wymiar sprawiedliwości	<ul style="list-style-type: none"> Niższa częstotliwość nadużyć i zachowań przestępczych Mniejsze ryzyko kontaktu z systemem penitencjarnym 	<ul style="list-style-type: none"> Niższa częstotliwość zachowań przestępczych 	<ul style="list-style-type: none"> Zmniejszenie wydatków na system sądownictwa

Źródło: Opracowanie na podstawie wyników przedstawionych w raporcie Europejskiej Sieci Ekspertskiej ds. Ekonomii Edukacji pt. „Korzyści z edukacji i opieki wczesnoszkolnej oraz warunki ich uzyskania” z 2018 roku.

Reformy ostatniej dekady, koncentrujące się na poprawie systemu wsparcia dla najmłodszych uczestników wczesnego nauczania i opieki, mają na celu wzrost uczestnictwa dzieci w opiece instytucjonalnej. Po uchwaleniu Ustawy o opiece nad dziećmi do lat 3 z dnia 4 lutego 2011 r. (Dz. U. z 2018 r. poz. 603 i 650) wzrosło tempo tworzenia instytucji opieki nad dziećmi w wieku do lat 3. Według stanu na dzień 31 grudnia 2017 r. na terenie kraju działało 3120 żłobków, oddziałów żłobkowych i klubów dziecięcych, które zapewniły opiekę 99409 dzieciom, co stanowi dwukrotność liczby tych instytucji w 2013 roku (1 526 placówek dla 87,6 tys dzieci; GUS, 2018i). Dalszy rozwój w tym obszarze stanowi cel resortowego programu rozwoju instytucji opieki nad dziećmi w wieku do lat 3 „MALUCH+”, który jest kontynuacją poprzedniego programu „MALUCH”, wdrażanego od 2012 roku.

Wraz ze wzrostem liczby dostępnych miejsc w żłobkach, stopniowo powiększa się grupa wiekowa dzieci uprawnionych do edukacji przedszkolnej, by od 1 września 2017 roku objąć wszystkie dzieci w wieku 3, 4 i 5 lat. Dzieci 6-letnie natomiast są obowiązane odbyć roczne przygotowanie przedszkolne w przedszkolu, oddziale przedszkolnym w szkole podstawowej lub w innej formie wychowania przedszkolnego, a ich nauka, podobnie jak nauka w szkole, jest objęta subwencją oświatową z budżetu państwa. Zapewnienie optymalnych warunków do spełniania obowiązku rocznego przygotowania przedszkolnego oraz realizacji prawa do wychowania przedszkolnego jest zadaniem własnym gminy. W tym celu w 2013 roku przeznaczono dodatkowe fundusze na wsparcie edukacji przedszkolnej dla najmłodszych dzieci, co w znacznym stopniu obniżyło stosunkowo wysokie opłaty ponoszone przez rodziców w poprzednich latach.

Udział dzieci w wieku od 4 lat do wieku obowiązku szkolnego w edukacji przedszkolnej w latach 2013–2015 zwiększył się o 5,3 punktu procentowego, do 90,1%, by w roku szkolnym 2015/2016 objąć 93,1%. Wskaźnik ten zbliżył się do średniej UE wynoszącej 94,8% w roku szkolnym 2014/2015 (GUS, 2017d).

Tworzenie i realizowanie programów zajęć służących rozwojowi szerokiego zestawu umiejętności i kompetencji, zarówno tych podstawowych, jak i społeczno-emocjonalnych, ułatwiających dzieciom uczenie się i korzystanie z różnorodnych możliwości edukacyjnych na późniejszych etapach kształcenia jest jednym z najważniejszych

zadań i wyzwań, jakie stoją przed edukacją przedszkolną. Reformy wprowadzane w tym celu w przedszkolach kładą nacisk na przygotowanie dzieci do nauki nowożytnego języka obcego, rozwijanie umiejętności czytania i pisania oraz na wsparcie całościowego rozwoju dziecka. Podstawa programowa została rozszerzona o działania rozwijające umiejętności czytania sześciolatków i przygotowujące ich do pisania w ostatnim roku edukacji przedszkolnej. Ponadto, obowiązkiem nauki języka obcego objęte zostały wszystkie dzieci uczęszczające do przedszkola. Działania w tym zakresie wpływają na rozwijanie świadomości językowej i wrażliwości kulturowej dzieci oraz pobudzanie motywacji do nauki języków obcych na dalszych etapach edukacji. W przedszkolach dla dzieci z mniejszości narodowych i etnicznych oraz mówiących językami regionalnymi nacisk położono na utrzymanie i rozwijanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej.

Wśród kwestii wymagających dalszych działań można wyróżnić zwiększenie liczby dzieci w wieku poniżej 3 lat uczestniczących we wczesnej edukacji i opiece nad dzieckiem oraz położenie większego nacisku na rozwijanie już od pierwszych lat życia dziecka kompetencji badawczych i twórczego podejścia do poznawania świata.

W Polsce dominuje model opieki nad małymi dziećmi w domu i odsetek dzieci do lat 3 objętych formami opieki - mimo stopniowego wzrostu (w 2017 roku wyniósł 14,5% w porównaniu do 2,6% w roku 2010) - utrzymuje się na niskim poziomie (według badań Eurydice z 2017 średnia UE wynosi 33,9%). Dotyczy to zwłaszcza obszarów wiejskich we wschodniej i północno-wschodniej Polsce. Wśród głównych przyczyn tego zjawiska upatruje się między innymi:

- niski popyt na zinstytucjonalizowaną opiekę nad dziećmi w tym wieku, wynikający między innymi z ograniczonego zaufania do tej formy opieki i dużego znaczenia przypisywanego walorom wychowawczym rodziny,
- niski poziom zatrudnienia kobiet sprawujących opiekę nad młodszymi dziećmi,
- zbyt wysokie koszty (76% wszystkich placówek, to placówki sektora prywatnego),
- brak odpowiedniej oferty i ograniczoną dostępność podaży placówek dla najmłodszych dzieci (występuje silne zróżnicowanie lokalne oraz regionalne).

Biorąc pod uwagę, że wcześniejsze rozpoczęcie edukacji przedszkolnej ma istotny wpływ na osiągnięcie lepszych wyników na późniejszych etapach kształcenia, dysproporcja ta może przyczynić się do zróżnicowania szans edukacyjnych dzieci już w najwcześniejszym stadium rozwoju. W warunkach gospodarki rynkowej stanowi zapowiedź silnego odzwierciedlenia tych różnic w późniejszych losach życiowych tychże dzieci (Szymański, 2004). Grupą szczególnie narażoną na konsekwencje tego stanu rzeczy są dzieci znajdujące się w niekorzystnej sytuacji głównie ze względów społeczno-ekonomicznych, kulturowych lub językowych. Należy tu jednak nadmienić, że aby przeciwdziałać tym negatywnym zjawiskom i osiągnąć wyżej wskazane korzyści z uczestnictwa dzieci w opiece instytucjonalnej inwestycje we wczesną edukację i opiekę nad dzieckiem oparte muszą być na usługach wysokiej jakości i dostępności, przystępnych cenowo oraz usługach sprzyjających włączeniu społecznemu. Badania wskazują bowiem, że niska jakość opieki nad dziećmi powoduje brak korzyści lub negatywne skutki zarówno wśród dzieci, jak i całego społeczeństwa (Melhuish i inni, 2015).

6.2. OŚWIATA

Intensywny program reform w sektorze oświaty, zainicjowany w ostatnich latach, ma na celu dostosowanie struktury szkolnictwa i programów nauczania do zapotrzebowania na umiejętności na nowoczesnym rynku pracy i wymogów życia społecznego. Dzieciom i młodzieży ma oferować wykształcenie ogólne niezbędne do dalszego rozwoju osobistego i będące odpowiedzią na potrzeby nowoczesnego społeczeństwa oraz wykształcenie zawodowe współtworzone przez przyszłych pracodawców.

Zmiany w polskiej oświacie w ostatnich trzech dekadach stopniowo zmierzają do wzmocnienia kształtowania umiejętności. Dzięki skutecznej realizacji obowiązku szkolnego i obowiązku nauki do 18. roku życia oraz dobrze zorganizowanemu programowi reintegracji młodych ludzi, którzy porzucili szkołę, wskaźnik przedwczesnego kończenia nauki w Polsce jest bardzo niski - w 2016 roku procent osób w wieku 18-24 lat przedwcześnie kończących naukę i kształcenie wynosił 5,2. Ponadprzeciętny jest także odsetek uczniów uczestniczących w programach kształcenia i szkolenia zawodowego, które umożliwiają kontynuację kształcenia w szkolnictwie wyższym, oraz udział osób w wieku 25-34 lat w wykształceniu co najmniej średnim.

Odsetek osób w wieku 18–24 lat, z wykształceniem co najwyżej gimnazjalnym, które przedwcześnie zakończyły naukę lub kształcenie w 2017 roku wynosił 5%, czyli mniej niż połowa średniej w UE wynoszącej 10,6% (Eurostat, 2018). Odsetek uczniów szkół średnich w Polsce, uczestniczących w początkowym szkolnictwie zawodowym, nieznacznie wzrósł do 50,5% w 2015 roku, przewyższając średnią UE, która wynosi 47,3%.

W szkolnictwie zaszły także istotne zmiany programowe. Przyjęto nowe podstawy programowe wychowania przedszkolnego, kształcenia ogólnego i kształcenia w zawodach, które mają zapewnić uczniom edukację wysokiej jakości. W celu dostosowania efektów kształcenia do aktualnych oczekiwań społecznych i wymagań rynku pracy nacisk położono na wpajanie wartości (współpracy, solidarności, budowania relacji społecznych), rozwijanie kompetencji, takich jak: kreatywność, innowacyjność i przedsiębiorczość, rozwijanie umiejętności krytycznego i logicznego myślenia, rozbudzanie ciekawości poznawczej uczniów oraz motywacji do nauki, wspieranie ucznia w rozpoznawaniu własnych predyspozycji i określaniu drogi dalszej edukacji, wszechstronny rozwój osobowy ucznia przez pogłębianie wiedzy, aktywności w życiu społecznym, zachęcanie do zorganizowanego i świadomego samokształcenia opartego na umiejętności przygotowania własnego warsztatu pracy. Za najważniejsze umiejętności rozwijane w ramach kształcenia ogólnego w szkole podstawowej uznano między innymi sprawne komunikowanie się w języku polskim oraz w językach obcych nowożytnych, myślenie matematyczne, poszukiwanie, porządkowanie, krytyczną analizę informacji z różnych źródeł, kreatywne rozwiązywanie problemów, programowanie, pracę w zespole i społeczną aktywność. Nowe podstawy programowe wprowadzają obowiązkowe zajęcia edukacyjne dla uczniów z zakresu doradztwa zawodowego, które mają na celu wspieranie uczniów w procesie podejmowania decyzji edukacyjnych i zawodowych. Dzięki temu, absolwenci szkół mają posiadasz odpowiedni do wyzwań współczesnego świata poziom kompetencji kluczowych oraz ukształtować system wartości i postaw niezbędnych dla wniesienia wkładu w rozwój społeczeństwa i gospodarki. Wyniki wprowadzonego od roku szkolnego 2018/2019 obowiązkowego egzaminu 8-klasisty pozwolą określić poziom kompetencji uczniów kończących szkołę podstawową w kluczowych dziedzinach wiedzy, będących podstawą do podejmowania nauki na kolejnym etapie kształcenia.

Kierunki ostatnich zmian kładą także nacisk na aktywność społeczną, a tym samym kształtowanie umiejętności i postaw uczniów przydatnych w życiu społecznym i przyszłej pracy zawodowej. Dotyczy to zobowiązania szkół do

określenia w statucie placówki działań służących organizacji i realizacji zadań związanych z wolontariatem. Możliwość podejmowania działań w tym zakresie ma samorząd uczniowski, w porozumieniu z dyrektorem szkoły lub placówki. W ramach programu „Korpus Solidarności – Program Wspierania i Rozwoju Wolontariatu Długoterminowego na lata 2018-2030” przewidzianych jest szereg działań mających na celu promocję idei wolontariatu.

Nabywanie kompetencji społecznych takich jak komunikacja i współpraca w grupie ma ułatwić także udział w projektach zespołowych lub indywidualnych oraz organizacja i zarządzanie projektami. Wprowadzanie metody projektu jako jednej z metod aktywizujących w przebiegu procesu lekcyjnego sprzyja również rozwojowi przedsiębiorczości i kreatywności uczniów oraz umożliwia stosowanie w procesie kształcenia innowacyjnych rozwiązań programowych, organizacyjnych lub metodycznych (ORE, 2017). Przykładem takich rozwiązań jest eksperyment pedagogiczny, którego zasady zostały opisane w ustawie Prawo Oświatowe.

Szczególnie istotna dla rozwoju gospodarczego, społecznego, naukowego i kulturalnego jest pomoc dla uczniów szczególnie uzdolnionych. Obecnie funkcjonujący w Polsce system wsparcia dla nich nie ma kompleksowego charakteru. Wiele rozwiązań i inicjatyw nie jest ze sobą wzajemnie powiązanych. Zasadne wydaje się więc stworzenie jednolitej strategii rozwoju talentów obudowanej niezbędnym aparatem legislacyjnym. Pozwoli to na zmniejszenie ich niedoboru w polskiej gospodarce, zwłaszcza w sektorze badań i rozwoju. Dobry system wsparcia dla uzdolnionych uczniów (i studentów) może także ograniczyć negatywne dla polskiej gospodarki zjawisko opuszczania kraju przez wysoko wykwalifikowane osoby (tzw. drenaż mózgow).

Coraz ważniejsze miejsce w działaniach rządowych zajmuje także integracja dzieci z doświadczeniem migracyjnym. Na ten cel przewidziano środki mające pomóc w integracji nowo przybyłych dzieci migrantów oraz w ograniczeniu porzucania przez nich nauki. Środki te obejmują umożliwianie tworzenia oddziałów przygotowawczych dla uczniów przybywających z zagranicy (zarówno obywateli polskich, jak i cudzoziemców), zapewnienie im indywidualnego wsparcia oraz zatrudnienie dodatkowych nauczycieli. Należy dążyć do realizacji tych wymagań w praktyce, między innymi poprzez wzmocnienie zaangażowania władz lokalnych w tworzenie możliwości edukacyjnych dla dzieci z doświadczeniem migracyjnym oraz zwiększenie wsparcia oferowanego przez szkoły. Utrudnieniem dla działań w tym zakresie jest zarówno brak danych o liczbie dzieci migranckich, które ukończyły pomyślnie kolejne etapy edukacji, jak i monitoringu efektów nauczania dzieci z tej grupy. Uniemożliwia to postawienie rzetelnej diagnozy na temat rozwoju umiejętności przez dzieci migrantów w polskich szkołach.

Zmiany w ramach podjętej reformy kształcenia zawodowego zmierzają w kierunku umożliwienia bardziej elastycznej współpracy szkół z pracodawcami, jak również wprowadzenia form doskonalenia zawodowego nauczycieli bezpośrednio u pracodawcy. Jednym z czynników leżących u podstaw wprowadzanej reformy była niepokojąca liczba bezrobotnych absolwentów szkół zawodowych. W pierwszym kwartale 2018 roku wśród bezrobotnych podejmujących po raz pierwszy pracę największy odsetek stanowili absolwenci techników (28%) i zasadniczych szkół zawodowych (20%) (GUS, 2018k).

Wprowadzenie dwuetapowej szkoły branżowej, w miejsce zasadniczych szkół zawodowych, tj. 3-letniej branżowej szkoły I stopnia oraz 2-letniej branżowej szkoły II stopnia, zapewnić ma drożność kształcenia zawodowego w systemie szkolnym, a także stworzyć możliwość nabywania, w różnych formach, dodatkowych umiejętności przydatnych na rynku pracy. Zreformowane szkolnictwo zawodowe ma stwarzać nowe możliwości dla absolwentów w zakresie planowania i budowania kariery zawodowej i ma przyczynić się do wzrostu liczby uczniów podejmujących naukę w szkołach prowa-

dzących kształcenie w zawodach. Inne plany działania w tym sektorze wiążą się ze zwiększeniem zaangażowania pracodawców w proces szkolenia i egzaminowania, promowaniem nauki zawodu w rzeczywistych warunkach pracy oraz poprawą dostępności i efektywności kształcenia zawodowego, także dla dorosłych.

Sposobem na rozwój potencjału uczniów jest uczenie się poprzez praktykę. Szczególnie istotne jest w tym zakresie zwiększenie wpływu pracodawców na model systemu edukacji zawodowej. Nowe szkolnictwo branżowe (branżowe szkoły I stopnia, branżowe szkoły II stopnia, technika i szkoły policealne) ma bazować przede wszystkim na współpracy z pracodawcami, a w szczególności na tworzeniu klas patronackich, przygotowywaniu propozycji programu nauczania dla zawodu, realizacji kształcenia zawodowego, wyposażeniu warsztatów lub pracowni szkolnych, organizacji egzaminów zawodowych, a także realizacji doradztwa zawodowego i promocji kształcenia zawodowego. Dzięki temu ma szansę zwiększyć się także integracja kształcenia, gdyż do tej pory kształcenie ogólne, zawodowe, praktyczne i praktyki u pracodawcy stanowiły osobne, odrębnie funkcjonujące segmenty, niewystarczająco skomunikowane ze sobą. Co więcej, pracodawcy mają odegrać istotną rolę w zapewnianiu nauczycielom i szkolącym możliwości odbywania staży w przedsiębiorstwach, a tym samym przyczynić się do podniesienia kompetencji zawodowych kadry dydaktycznej.

Obecnie kształcenie zawodowe nie prowadzi do optymalnego przygotowania młodych osób do wejścia na rynek pracy. Wyzwaniem, a jednocześnie celem reformy szkolnictwa zawodowego, jest stworzenie nowoczesnego i atrakcyjnego dla uczniów i ich rodziców systemu kształcenia. Kluczem jest powszechne zaufanie do jakości nauczania i uczenia się, wynikające z oferty kształcenia. Kształcenie zawodowe z jednej strony polegać ma na nabywaniu umiejętności, które natychmiast mogą zostać wykorzystane przez absolwentów na rynku pracy, z drugiej zaś na rozwijaniu kompetencji kluczowych. Wymaga to od nauczycieli szkół branżowych stałego podążania za zmianami cywilizacyjnymi, gospodarczymi i cyfrowymi.

Mimo zwiększenia zainteresowania kształceniem w technikach nie zmieniają się zasadniczo proporcje pomiędzy uczniami liceów ogólnokształcących i szkół zawodowych. Zachodzące zmiany demograficzne, zwłaszcza zmniejszanie się liczby ludności w wieku 16–21 lat, miały ogromny wpływ na kształtowanie się liczby uczniów na tym poziomie nauczania w ciągu ostatnich dwudziestu lat. Na przestrzeni ostatnich lat malał udział uczniów w zasadniczych szkołach zawodowych, przy wzroście liczby uczniów w liceach ogólnokształcących i technikach. Młodzież zatem wybiera przede wszystkim te szkoły, które przygotowują do matury i kontynuowania nauki w szkołach wyższych. Tymczasem udział uczniów zasadniczych szkół zawodowych w wieku 16–18 lat, w stosunku do ogólnej liczby ludności w danym wieku wynosił 12,6%. W roku szkolnym 2016/2017 w porównaniu z rokiem poprzednim, w zasadniczych szkołach zawodowych dla młodzieży nastąpił spadek liczby uczniów o 7% (GUS, 2017d). Może to wynikać, między innymi, z dużego poziomu bezrobocia absolwentów szkół zawodowych, zwłaszcza zasadniczych, oraz niskiej efektywności kształcenia zawodowego, które to czynniki zniechęcają do aplikowania do tego typu szkół. Niewielki odsetek uczniów szkół zawodowych podejmuje pracę w wyuczonym zawodzie. Wyzwaniem pozostaje także słabe przygotowanie absolwentów, zwłaszcza kształcenia zawodowego zasadniczego, do uczenia się przez całe życie.

Ograniczona dostępność rzetelnych analiz rynku pracy, z uwzględnieniem kontekstu lokalnego, a także niedostateczne wykorzystanie istniejących analiz wpływają na niedopasowanie oferty edukacyjnej szkół do potrzeb rynku pracy. Nierzadko oferta kształcenia zawodowego nie wynika z analizy potrzeb rynku pracy, lecz z dostępności kadry pedagogicznej i nastawienia na niskie koszty kształcenia. Ponadto, potencjał związany z korzystaniem z zasobów wiedzy praktycznej pozostającej w rękach pracodawców, nie jest dostatecznie wykorzystywany. Naprze-

ciw tym wyzwaniom wychodzi opracowane przez Instytut Badań Edukacyjnych narzędzie analityczne, które w sposób kompleksowy wykorzystuje ogół czynników wpływających na kształtowanie się podaży i popytu na pracę w perspektywie długofalowej. Koncepcja narzędzia stanowi bezpośrednią odpowiedź na zmiany zachodzące w systemie kształcenia zawodowego w kierunku najlepszego dopasowania do wymagań zmieniającego się rynku pracy. Podstawę narzędzia stanowi Model Analizy Popytu na Zawody (MAPZ) wykorzystujący różnorodne źródła informacji, w tym dane pochodzące z badania dotyczącego zapotrzebowania rynku pracy na absolwentów szkół prowadzących kształcenie w zawodach szkolnictwa branżowego prowadzonego przez Główny Urząd Statystyczny, dane z Zakładu Ubezpieczeń Społecznych w zakresie ubezpieczeń społecznych i dane z systemu informacji oświatowej. Narzędzie uwzględnia także wyniki Bilansu Kapitału Ludzkiego, a także opinie sektorowych rad do spraw kompetencji i Rady Programowej do spraw kompetencji oraz opinie ministrów właściwych dla zawodów szkolnictwa branżowego.

System Informacji Oświatowej z uwagi na otwartą strukturę może być modyfikowany i rozbudowywany.

SIO obejmuje ewidencję szkół i innych placówek oświatowych (w tym kosztów ich prowadzenia), ewidencję nauczycieli (w tym: wynagrodzenia, kwalifikacje, zajęcia lekcyjne) oraz dane o uczniach i absolwentach, w tym według zawodów/kwalifikacji nauczanych w systemie oświaty. Oznacza to, że dane z SIO mogą zostać włączone do projektowanego systemu diagnozowania zapotrzebowania na umiejętności. Dane te mogą mieć szczególne znaczenie dla prowadzenia analiz prognostycznych, ponieważ pokazują nie tylko liczbę absolwentów w poszczególnych zawodach, ale też liczbę uczniów w poszczególnych klasach wg zawodów/kwalifikacji, co pozwala bardzo precyzyjnie szacować napływ absolwentów z konkretnymi umiejętnościami na rynek pracy w perspektywie nawet pięcioletniej (w przypadku technikum). SIO pozwala też na określenie potencjału placówek systemu oświaty do prowadzenia kształcenia w określonych zawodach/kwalifikacjach, dzięki informacjom o kwalifikacjach nauczycieli oraz bazie dydaktycznej szkół. Dane te nie uwzględniają jeszcze informacji o wynikach egzaminów czeladniczych.

Zadaniem szkoły jest przygotowanie uczniów do wyboru kierunku kształcenia i zawodu.

Skuteczne doradztwo zawodowe i edukacja zawodowa prowadzone w szkole odgrywają istotną rolę w procesie podejmowania decyzji edukacyjnych i zawodowych. Stymulują do zadawania sobie szeregu pytań w obszarze rozumienia samego siebie, rozumienia świata, zarządzania własnym życiem, budowania relacji i przedsiębiorczości. Doradztwo zawodowe to proces, który rozpoczyna się w okresie przedszkolnym i jest kontynuowany na kolejnych etapach edukacyjnych. Polega na podejmowaniu działań w celu wspierania dzieci, uczniów oraz słuchaczy w procesie rozpoznawania zainteresowań i predyspozycji zawodowych, przygotowania do wyboru kolejnego etapu kształcenia i zawodu. Doradztwo zawodowe jest już systematycznie wzmacniane poprzez rozwiązania prawne, organizacyjne i metodyczne.

Zauważalny trend starzenia się kadry pedagogicznej (średnia wieku wynosi 43 lata) wymaga pozyskania młodej kadry oraz stworzenia atrakcyjnej oferty doskonalenia zawodowego.

Na potrzebę podniesienia atrakcyjności zawodu nauczyciela zwróciły uwagę Komisja Europejska i Rada Unii Europejskiej, podkreślając tym samym potrzebę potraktowania wysokiego statusu społecznego nauczycieli jako strategicznego kierunku działań poszczególnych krajów Unii Europejskiej (Komisja Europejska, 2010). Poważnym wyzwaniem przed jakim stoją dziś kraje europejskie, w tym także Polska, jest bowiem przyciągnięcie jak najlepszych kandydatów i kandydatek do zawodu nauczyciela oraz doskonalenie zawodowe starszych nauczycieli.

Poziom kształcenia nauczycieli, wymogi spełniane przez uczelnie, które mają kształcić nauczycieli ulegają zdecydowanemu podniesieniu.

W trosce o jakość przygotowania kadry pedagogicznej uprawnienia do kształcenia nauczycieli będą miały tylko te uczelnie, które prowadzą badania naukowe i korzystają z najnowszych zdobyczy nauko-

wych w zakresie kształcenia nauczycieli i edukacji uczniów. Kształcenie pedagogów i nauczycieli ma być bliższe praktyce, a indywidualny czas poświęcony na kształcenie przyszłego nauczyciela - większy niż dotychczas.

Jak wynika z ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela (Dz. U. z 2018 r. poz. 967 z późn. zm.) nauczyciel obowiązany jest doskonalić się zawodowo, zgodnie z potrzebami szkoły. Ze środków na doskonalenie zawodowe nauczycieli dofinansowuje się organizację i prowadzenie: doradztwa metodycznego dla nauczycieli; wspomaganie szkół i placówek; sieci współpracy i samokształcenia dla nauczycieli; szkoleń, warsztatów metodycznych i przedmiotowych, seminariów, konferencji szkoleniowych oraz innych form doskonalenia zawodowego dla nauczycieli, a także przygotowanie materiałów szkoleniowych i informacyjnych. W trosce o jakość doskonalenia nauczycieli placówki doskonalenia są obowiązane uzyskać akredytację kuratora oświaty stanowiącą potwierdzenie, że dana placówka zapewnia wysoką jakość prowadzonych form doskonalenia nauczycieli. Ważną rolę w doskonaleniu nauczycieli odgrywają działania realizowane w ramach programu Erasmus+, czyli przewidzianego na lata 2014-2020 programu Unii Europejskiej w dziedzinie edukacji, szkoleń, młodzieży i sportu, opierającego się na osiągnięciach funkcjonujących od 25 lat europejskich programów edukacyjnych. W celu przyciągnięcia i zatrzymania w zawodzie najlepiej przygotowanych nauczycieli warto większy nacisk położyć na wzmocnienie systemu motywacyjnego. Wzbudzanie motywacji stanowi jedno z zadań niezbędnych do podnoszenia jakości pracy.

W dalszym ciągu przydatność wykorzystywanych form i treści doskonalenia do potrzeb szkół, nauczycieli, i przede wszystkim – uczniów, nie jest satysfakcjonująca. Z dotychczasowych badań wynika, że nauczyciele jako umiarkowany oceniają wpływ szkoleń na ich pracę w szkole, szczególnie w sferze umiejętności wychowawczych i psychologicznych, w tym kwestii związanych z relacjami z uczniami i rodzicami, radzenia sobie z ich problemami (Hernik red., 2015). Brakuje też dobrej oferty doskonalenia (staży/praktyk) dla nauczycieli w przedsiębiorstwach, a wynagrodzenie nauczycieli w porównaniu do zarobków w firmach nie jest atrakcyjne dla specjalistów z rynku pracy (niebędących nauczycielami), mimo zniesienia ograniczenia wysokości wynagrodzenia dla praktyków. Odpowiedzialność zawodowa nauczycieli za rozwój dziecka/ucznia oraz skuteczne przygotowanie się do pracy dydaktyczno-wychowawczo-opiekuńczej stanowią kluczowe przesłanki (poza wymogami formalnymi wynikającymi z nadzoru pedagogicznego) do stałego monitorowania podstawy programowej.

Nauczyciele wciąż jeszcze w ograniczonym zakresie korzystają z ogromnego potencjału, jaki stwarzają w kształceniu umiejętności zarówno przedmiotowych, jak i kluczowych, technologie informacyjno-komunikacyjne (TIK). Nauczyciele nie kwestionują atrakcyjności technologii cyfrowych, jednak wielu z nich z rezerwą podchodzi do ich wykorzystywania w codziennej pracy. Chociaż 90% nauczycieli deklaruje wykorzystywanie cyfrowych technologii w nauczaniu, to jednak dominują w tym wykorzystaniu tzw. metody podające. Typowa lekcja przy wykorzystaniu cyfrowych technologii edukacyjnych przebiega na ogół metodą frontalną, zbiorową, kiedy to nauczyciel użytkuje sprzęt, a uczniowie są biernymi odbiorcami przekazywanych treści (Plebańska red., 2017). Dla wielu nauczycieli technologie informacyjno-komunikacyjne konsumują cenny czas przeznaczony na dydaktykę, w tym realizację materiału i przygotowanie do egzaminu. Nauczyciele nadal w ograniczonym stopniu wykorzystują TIK do komunikacji z rodzicami uczniów, a także innymi nauczycielami, czy szkołami. Projekt Ogólnopolskiej Sieci Edukacyjnej, czyli szybkiego Internetu dla szkół wspiera zmianę w sposobie kształcenia uczniów poprzez włączenie i powszechne wykorzystanie zasobów edukacyjnych dostępnych z użyciem Internetu, a także przyczynia się do rozwoju nowych form kształcenia oraz zdobywania przez uczniów umiejętności cyfrowych. Zmiany w tym kierunku wspierane są również poprzez projekty szkoleniowe dla nauczycieli uruchamiane w ramach Programu Operacyjnego Polska Cyfrowa.

Dominujące w dalszym ciągu w praktyce szkolnej kształcenie nastawione na przekazywanie i utrwalanie wiedzy generuje stosunkowo bierną rolę ucznia, a tym samym nie sprzyja niezależności poznawczej oraz utrudnia rozwijanie samodzielnego myślenia i bardziej złożonych umiejętności wśród uczniów. Nowa podstawa programowa silnie akcentuje wykorzystanie metody projektu. W dalszym ciągu brakuje jednak odpowiedniego przygotowania nauczycieli do kształcenia zorientowanego na ucznia, opartego na efektach uczenia się i zrozumienia różnic pomiędzy tym podejściem a tradycyjnym systemem opartym na treściach programowych. Nauczyciele wszystkich przedmiotów w różnych typach szkół w przewadze stosują nieskuteczne metody podawcze, unikają pracy w grupach i parach, nie premiąją samodzielności i kreatywności uczniów. Konieczność przekazania obszernego zbioru wiadomości wszystkim uczniom, w sztywno wyznaczonym czasie, powoduje, że w praktyce dydaktycznej edukacji formalnej stosunkowo rzadko stosuje się metody aktywizujące, wymagające elastycznego czasu i małych grup uczniów. Ta wada praktyki dydaktycznej może być pogłębiona wskutek recepcji obowiązującej poprzednio podstawy programowej – niewystarczającego dostrzegania w niej elementów podkreślających kluczowe znaczenie umiejętności (Federowicz, Choińska-Mika, Walczak (red.), 2014).

Główny deficyt edukacji, zwłaszcza formalnej, przejawia się w zdominowaniu jej przez treści szczegółowe oraz egzekwowaniu od uczniów stosunkowo prostych i zrutynizowanych umiejętności. Takie podejście w praktyce edukacyjnej spycha na dalszy plan rozwijanie umiejętności złożonych, a przede wszystkim umiejętności rozumowania i samodzielności myślenia. Niebezpieczne wydaje się także założenie, że umiejętności złożone nie powinny być kształtowane na etapie edukacji początkowej. Wyzwaniem jest wzmocnienie tego, z czym dziecko przychodzi do szkoły, a także wykorzystywanie podczas edukacji tego, z czym uczniowie obcuja poza szkołą. Jak wynika z badań Instytutu Badań Edukacyjnych, w dalszym ciągu zbyt mało eksponowana w edukacji formalnej jest podłużność wymagań ogólnych i kumulowanie się efektów uczenia się – umiejętności złożone dopuszczają różny stopień zaawansowania, co oznacza, że na każdym etapie kształcenia powinny podlegać stopniowemu pogłębianiu. Niewielki nacisk kładzie się także na kształtowanie umiejętności uczenia się oraz pozytywnego podejścia do nauki przez całe życie, ułatwiających podnoszenie poziomu kompetencji przez całe życie, a w efekcie odnoszenie edukacyjnych i zawodowych sukcesów w przyszłości.

System egzaminacyjny do tej pory w zbyt dużym stopniu nastawiony był na sprawdzanie wiedzy i umiejętności prostych, zawierał się w nim również dość ubogi zestaw form zadań. W większości badają one i nagradzają zdolność do myślenia konwergentnego. Nie jest zaś odpowiednio premiovana będąca podstawą kreatywności umiejętność myślenia dywergentnego, czyli tworzenia różnych, alternatywnych i poprawnych zarazem rozwiązań tego samego problemu. Dodatkowym bodźcem dla tworzenia rozwiązań premiujących kreatywność może być pojawienie się podczas badania PISA 2021 modułu badającego twórcze myślenie. Ćwiczenie rozwiązywania zadań określonego typu powoduje, że myślenie ucznia staje się usztywnione, a jego działania mogą stać się zrutynizowane, co może skutkować stopniowym wypieraniem myślenia twórczego. Wprowadzane zmiany w egzaminach zawodowych mają między innymi na celu sprawdzanie wiedzy praktycznej. Od 1 września 2019 roku uczniowie uczący się w zasadniczych szkołach zawodowych, szkołach branżowych i technicach będą mieli obowiązek przystąpienia do egzaminu zawodowego po każdej kwalifikacji. Od 2020 roku część pisemna egzaminu zawodowego będzie przeprowadzana on-line, a w części praktycznej, w wybranych kwalifikacjach zadania egzaminacyjne będą jawne.

Dostęp do oferty edukacyjnej wśród dzieci i młodzieży jest zróżnicowany. W odniesieniu do szkół podstawowych (a wcześniej także gimnazjów), występują wyraźne środowiskowe różnice w liczbie kół zainteresowań oferowanych przez placówki szkolne – większą liczebnie, a w konsekwencji bardziej zróżnicowaną ofertę, mają do dyspozycji uczniowie szkół miejskich. Mimo tych różnic odsetek uczniów korzystających z zajęć pozalekcyjnych jest w obu porównywanych środowiskach w zasadzie taki sam. Oznacza to, że zainteresowanie dzieci i młodzieży szkolnej jest bez względu na środowisko

szkoły takie samo, choć oferta, jaką mają do dyspozycji uczniowie szkół wiejskich, jest uboższa w porównaniu z tą, jaką mają ich miejscy rówieśnicy. Badania wskazują, że najczęstszym powodem nieuczestniczenia w zajęciach pozalekcyjnych jest brak odczuwanej potrzeby, brak zainteresowania dostępną ofertą oraz brak dostępności zajęć w deklarowanym obszarze zainteresowań. Wiąże się to najprawdopodobniej z niskim kapitałem kulturowym uczniów, niedostrzeganiem przez rodziców zalet uczestniczenia w dodatkowych zajęciach, a także zróżnicowaną dostępnością zajęć pozalekcyjnych w konkretnym środowisku zamieszkania, związaną między innymi z ograniczonymi możliwościami finansowymi rodziców (w przypadku atrakcyjnych zajęć odpłatnych) oraz organizatorów takich zajęć.

Według danych zebranych w Systemie Informacji Oświatowej, w polskich szkołach z roku na rok uczy się coraz więcej dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego. Edukacja uczniów z niepełnosprawnością, posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego organizowana jest w oparciu o indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny (IPET). Obowiązkiem nauczycieli jest bliska współpraca z rodzicami dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, a rodzice takich uczniów muszą mieć bezpośredni dostęp do nauczyciela swojego dziecka oraz do informacji na temat jego postępów edukacyjnych i funkcjonowania w szkole. Ponadto wdrażane są rozwiązania prawne związane z indywidualizacją procesu kształcenia i uelastycznieniem tego procesu możliwościami myślą o włączaniu społecznym i aktywnym udziale na rynku pracy uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim od 1 września 2017 r. w klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego utworzono pięć zawodów pomocniczych: pracownik pomocniczy ślusarza, pracownik pomocniczy stolarza, pracownik pomocniczy mechanika, pracownik pomocniczy krawca, a także asystent fryzjera. Wydawcy podręczników zobowiązani są do przygotowywania wersji dostosowanych do potrzeb uczniów z niepełnosprawnością. Dodatkowo powstał Zespół do spraw opracowania modelu kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Trwają także prace nad nowym modelem diagnozowania ucznia opartym o wykorzystanie Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania Niepełnosprawności i Zdrowia (ICF). Ma on na celu szybkie wychwycenie potrzeb dziecka i określenie kierunku niezbędnego wsparcia.

6.3. SZKOLNICTWO WYŻSZE I NAUKA

W ostatnich dwóch dekadach nastąpił w Polsce bezprecedensowy rozwój szkolnictwa wyższego. Regularnie wzrasta udział populacji w wieku 30-34 lat, która pomyślnie ukończyła studia wyższe, a ponad 3/4 osób z wyższym wykształceniem posiada tytuł magistra. Dla porównania, w państwach UE mających podobne lub wyższe osiągnięcia w upowszechnianiu wykształcenia wyższego zdecydowana większość dorosłych posiada co najwyżej tytuł licencjata.

Odsetek absolwentów szkół wyższych wzrósł z 25,2% w roku 2000 do 46,4% w roku 2017 (wobec odpowiedniego postępu w UE z 22,4% do 39,7%). Wskaźnik udziału populacji w wieku 30-34 lat, która pomyślnie ukończyła studia wyższe, w 2016 roku wynosił 44,6%, a tym samym, krajowy cel dotyczący pomyślnego ukończenia kształcenia na poziomie wyższym przez 45% populacji w wieku 30-34 lat, został już osiągnięty w 2017 roku (GUS, 2018).

Stale rośnie liczba osób na studiach podyplomowych. W roku akademickim 2016/2017, w porównaniu z rokiem poprzednim zwiększyła się o 6,4 tys. i wyniosła 158,0 tys. (z czego w uczelniach publicznych studiowało 84,0 tys. osób, a w niepublicznych 73,9 tys.). Kobiety dokształcające się na studiach podyplomowych stanowiły 72,8% wszystkich słuchaczy. Wśród słuchaczy studiów podyplomowych największą popularnością cieszyły się kierunki, należące do podgrup pedagogicznej, biznesu i administracji oraz medycznej (GUS 2017f). Wyzwaniem pozostaje niejednorodność jakości oferty studiów podyplomowych, w tym ograniczone ukierunkowanie na indywidualne potrzeby słuchaczy w zakresie programu kształcenia, czasu, sposobów i miejsc kształcenia (Poteralski 2013).

Rząd rozpoczął reformę szkolnictwa wyższego w celu poprawy jakości szkolnictwa wyższego i badań w Polsce oraz lepszego dostosowania sektora do realiów rynku pracy. Minister Nauki i Szkolnictwa Wyższego ogłosił nową Strategię na rzecz doskonałości naukowej, nowoczesnego szkolnictwa wyższego, partnerstwa z biznesem i społecznej odpowiedzialności nauki, która obejmuje trzy następujące elementy:

- Konstytucja dla Nauki (systemowe zmiany w systemie szkolnictwa wyższego, w tym wyodrębnienie uczelni badawczych oraz ustanowienie Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej);
- Innowacje dla gospodarki (komercjalizacja nauki i partnerstwo z biznesem);
- Nauka dla Ciebie (program społecznej odpowiedzialności uczelni i instytucji naukowych obejmujący inicjatywy takie jak: Uniwersytet Młodego Odkrywcy, Naukobus, wsparcie dla uniwersytetów trzeciego wieku).

Inicjatywy te mają przyczynić się w szczególności do przezwyciężenia fragmentacji szkolnictwa wyższego, poszerzenia oferty dydaktycznej, większej mobilności naukowców, rosnącego zaangażowania społecznego uczelni, oraz wzmocnienia zarządzania i autonomii tych instytucji. Reforma przewiduje również uproszczenie systemu finansowania uczelni i składania sprawozdań, a także przeorientowanie procesów oceny uniwersytetów na system promowania jakości nauczania i rozwój badań naukowych. Do niedawna formuła finansowania dla szkolnictwa wyższego i instytutów badawczych zachęcała do przyjmowania dużej liczby studentów i doktorantów - jednostki dostawały tym więcej pieniędzy z dotacji, im więcej miały studentów. W 2017 roku wdrożono nowy algorytm rozdziału dotacji dydaktycznej (podstawowej) dla uczelni publicznych wraz z projakościowym wskaźnikiem dostępności dydaktycznej, który ustala optymalną proporcję między liczbą studentów a kadrą dydaktyczną (11-13 do 1).

Potrzeba większego umiędzynarodowienia polskich uczelni jest obecnie stałym elementem debaty związanej z przemianami demograficznymi polskiego społeczeństwa i rywalizacją o zagraniczną pulę talentów. Propozycje zmian mają na celu zwiększenie umiędzynarodowienia szkół wyższych w kraju. Ustanowienie Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej ma wesprzeć proces umiędzynarodowienia poprzez rozwój oferty stypendialnej, zachęcanie studentów zagranicznych do studiowania w Polsce i informowanie ich o dostępnych możliwościach, a także promowanie mobilności kadry dydaktycznej i badawczej. Zadaniem agencji jest też podejmowanie działań mających na celu zapobieganie emigracji dobrze wykształconych osób oraz ułatwiających powrót wybitnych polskich naukowców z zagranicy.

W roku akademickim 2017/2018 studiowało w Polsce ponad 72 tys. studentów zagranicznych, czyli o ponad 6,9 tys. więcej niż rok wcześniej (wzrost o ponad 10%). Od 2005 roku na polskich uczelniach konsekwentnie następuje wzrost liczby studentów zagranicznych, którzy stanowią obecnie 5,6% ogółu studentów w Polsce (GUS, 2017g).

Jakość kształcenia oferowana przez polskie szkoły wyższe przekłada się na ich atrakcyjność wśród cudzoziemców. Niska pozycja uczelni w rankingach międzynarodowych, średnia mobilność międzynarodowa naukowców, zbyt mało wybitnych zagranicznych naukowców wykładających na polskich uczelniach oraz mała liczba programów kształcenia o najwyższym światowym poziomie i prowadzonych w języku angielskim, nie zachęcają zagranicznych studentów i naukowców do korzystania z oferty naszych uczelni. Polska ma jeden z najniższych odsetków studentów zagranicznych wśród studentów, spośród krajów UE. Wynika to między innymi z niesatysfakcjonującej koordynacji działań na rzecz umiędzynarodowienia kształcenia i badań naukowych zapisanych w strategiach rozwoju uczelni, niskiej świadomości potrzeby wymiany międzynarodowej wśród kadry akademickiej i administracyjnej, a co za tym idzie, ze słabej jakości obsługi zarówno międzynarodowych programów badawczych, jak i studentów. Obecnie większość instytucji działających w syste-

mie szkolnictwa wyższego posiada w strategiach rozwoju uczelni rozdziały poświęcone działaniom na rzecz umiędzynarodowienia studiów, promocji oraz rekrutacji studentów zagranicznych.

Nowe kierunki działań kładą nacisk na wzmocnienie powiązań między światem nauki i biznesu oraz ukierunkowanie na komercjalizację badań. Szkoły wyższe są zobligowane przepisami prawa do współpracy z przedstawicielami otoczenia społeczno-gospodarczego przy projektowaniu i prowadzeniu programów kształcenia/studiów – i szeroko i racjonalnie te przepisy wykorzystują. Z punktu widzenia gospodarki i rynku pracy, w przypadku studiów o profilu praktycznym, zmiana polegająca na likwidacji dotychczasowego systemu określania minimum kadrowego zwiększy znacząco powiązanie uczelni z biznesem i gospodarką. Dzięki zniesieniu minimum kadrowego oraz wprowadzeniu przepisu, zgodnie z którym w ramach studiów o profilu praktycznym co najmniej 50% godzin zajęć prowadzonych jest przez nauczycieli akademickich zatrudnionych w tej uczelni jako podstawowym miejscu pracy, uczelnie kształcące na profilu praktycznym będą miały znacznie większe możliwości zatrudniania specjalistów i praktyków. Dzięki temu, uczelnie te będą w stałym i bezpośrednim kontakcie z biznesem, co przyczyni się do praktycznego osiągnięcia efektów kształcenia przez studentów. Powiązanie praktyki z nauką będzie elementem scalającym proces kształcenia i da możliwość przygotowania absolwenta do pracy w zawodach przyszłości. Konstytucja dla Nauki jasno określa możliwość prowadzenia przez uczelnie studiów dualnych, gdzie część punktów ECTS (Europejski System Transferu Punktów) jest osiągnięta u pracodawcy, na podstawie umowy z pracodawcą. Tego typu forma kształcenia, w połączeniu ze zmianą w zakresie praktyk - zwiększenie liczby godzin praktyk do 6 miesięcy - spowoduje wzrost praktyczności studiów i jeszcze szersze powiązanie nauki z biznesem i gospodarką.

Do silniejszego związku między środowiskiem naukowym, a środowiskiem społeczno-gospodarczym, ma przyczynić się wprowadzenie w 2017 roku Programu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego pn. „Doktorat wdrożeniowy”. Przedsięwzięcie to zakłada realizację doktoratu w systemie dualnym: doktorant pracuje nad rozprawą w jednostce naukowej (uczelni, instytucie badawczym) oraz w przedsiębiorstwie pod podwójną opieką – promotora w jednostce naukowej oraz pracownika doświadczonego w prowadzeniu działalności badawczo-rozwojowej w przedsiębiorstwie.

Podjęmowane są także działania zachęcające uczelnie i instytuty badawcze do pozyskiwania zewnętrznych źródeł finansowania i komercjalizacji badań. Ma dzięki temu wzrosnąć liczba projektów badawczych zleconych przez sektor przemysłowy. Zgodnie z ustawą z dnia 25 września 2015 r. o zmianie niektórych ustaw w związku ze wspieraniem innowacyjności (tzw. pierwszą ustawą o innowacyjności) 2% instytucjonalnych funduszy na badania i rozwój musi zostać przeznaczonych właśnie na ten cel. Pierwsza i druga ustawa o innowacyjności znacznie zwiększyły też wysokość odpisów podatkowych od wydatków na B+R – od 1 stycznia 2018 r. odpisać można 100% kosztów kwalifikowanych (a firmy mające status Centrów Badawczo Rozwojowych nawet 150%). Ponadto rząd planuje zwiększenie zaangażowania w odniesieniu do skutecznej komercjalizacji w ocenach instytucjonalnych i indywidualnych, które decydują o finansowaniu badań. Obecnie słabe powiązania między biznesem a instytucjami badawczymi ograniczają długoterminowe zaangażowanie sektora prywatnego w badania i rozwój. W 2015 roku tylko 10% innowacyjnych firm w Polsce współpracowało z uczelniami, a finansowanie przez przedsiębiorstwa badań prowadzonych przez środowiska akademickie należy do najniższych w Unii Europejskiej (Komisja Europejska, 2017). Wiele akademickich centrów transferu technologii boryka się z problemem niedofinansowania i ma trudności w przyciąganiu i utrzymywaniu wykwalifikowanego personelu. Z kolei liczne programy wsparcia innowacji wdrażane przez lokalne i krajowe agencje rządowe, pozostają rozproszone i brak im strategicznego ukierunkowania.

W celu wzmocnienia kształcenia praktycznego umożliwiającego skuteczny rozwój kompetencji studentów ustawa z 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce wprowadza dwie ścieżki kształcenia na kierunkach o profilu praktycznym, tj. obowiązkowe sześciomiesięczne praktyki zawodowe lub kształcenie w formie studiów

dualnych. MNiSW we współpracy z przedstawicielami środowiska akademickiego oraz pracodawców opracowało ramy prowadzenia studiów dualnych, ukierunkowane na upowszechnienie kształcenia przemiennego w szkołach wyższych i firmach. W celu przygotowania uczelni do wdrożenia powyższych regulacji uruchomione zostały projekty w ramach PO WER ukierunkowane na upowszechnianie kształcenia przemiennego w szkołach wyższych i firmach oraz umożliwiające kompleksowe wsparcie m.in. w zakresie rozwoju umiejętności zawodowych i kompetencji miękkich studentów oraz wysokiej jakości programów stażowych.

Rozwój umiejętności ważnych z punktu widzenia rynku pracy to również główny cel Programu Rozwoju Kompetencji adresowanego do studentów wszystkich dyscyplin, którzy chcą rozwinąć ważne na rynku pracy umiejętności (np. zawodowe, komunikacyjne, interpersonalne, językowe, informatyczne oraz analityczne). Realizowane od 2014 roku działania w ramach programu obejmują certyfikowane zajęcia i warsztaty, dodatkowe zajęcia praktyczne realizowane w formie projektów, oraz wizyty studyjne w przedsiębiorstwach, organizowane również we współpracy z instytucjami zagranicznymi. Obok rozwoju kompetencji promowane są także innowacyjne metody nauczania, technologie cyfrowe, szkolenia modułowe i edukacja interdyscyplinarna, by wspomóc nadążanie za postępem technologicznym i zapewnić studentom odpowiednie doświadczenie praktyczne.

Wśród innych działań nakierowanych na lepsze dopasowanie szkolnictwa wyższego do potrzeb społecznych i gospodarczych znajdują się także konkursy dotyczące nowych programów kształcenia i podnoszenia kompetencji kadry dydaktycznej uczelni, wsparcie akademickich biur karier, oraz uruchomienie w 2016 r. ogólnopolskiego systemu monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych (ELA).

Ważną zmianą wprowadzoną od 1 października 2014 roku w nowelizacji ustawy - Prawo o szkolnictwie wyższym są również reformy związane z potwierdzaniem efektów uczenia się na uczelniach. Instytucje szkolnictwa wyższego są uprawnione do uznawania wiedzy i umiejętności nabytych poza systemem szkolnictwa wyższego, np. podczas kursów, działalności zawodowej lub wolontariatu oraz zatwierdzania ich w ramach programu studiów. Otwiera to system szkolnictwa wyższego na praktyków, którzy chcą zmienić zawód lub kontynuować naukę. Skala wykorzystania tej możliwości pozostaje jednak ograniczona.

Istotne znaczenie ze względu na kształtowanie umiejętności miało również wprowadzenie do systemu szkolnictwa wyższego Krajowych Ram Kwalifikacji (KRK). Nowelizacja ustawy - Prawo o szkolnictwie wyższym, uchwalona przez Sejm 18 marca 2011 roku sprawiła, że od 1 października 2012 roku akademickie ramy kwalifikacji stały się obowiązkową podstawą tworzenia programów kształcenia na uczelniach. KRK dla szkolnictwa wyższego to szczególna metoda opisu kształcenia, jakie polskie uczelnie oferują studentom. Opisy sformułowane są w języku efektów kształcenia, to znaczy przedstawiają wymagania, jakim powinien sprostać student po ukończeniu nauki w ramach danego cyklu kształcenia. Co więcej, za pomocą wspólnego europejskiego systemu pozwalają na dokonywanie porównań dyplomów uzyskiwanych w różnych uczelniach na terenie całej Europy.

Podobnie jak w przypadku kształcenia na niższych poziomach osoby o niższym statusie społeczno-ekonomicznym mają utrudniony dostęp do wysokiej jakości kształcenia. Wykształcenie rodziców nadal ma duży wpływ na udział w szkolnictwie wyższym: ponad 80% osób w wieku 25-34 lat, które miały rodziców z wyższym wykształceniem, również uzyskało dyplom ukończenia szkoły wyższej (OECD, 2016). Ponadto osoby o niższym statusie społeczno-ekonomicznym są w gorszej sytuacji, jeśli chodzi o dostęp do wysokiej jakości szkół podstawowych i ponadpodstawowych, mają więc większe trudności by otrzymać indeks publicznych instytucji szkolnictwa wyższego, cieszących się renomą (Arnhold i Kwiek, 2011).

Ograniczona liczba źródeł informacji o stanie umiejętności w przypadku studentów i absolwentów szkół wyższych powoduje, że wiedza w tym zakresie jest niekompletna. Brak jest bazy gromadzącej informacje na temat umiejętności zdobywanych przez studentów poszczególnych kierunków na wszystkich uczelniach w formie umożliwiającej dokonywanie analiz i zestawień.

6.4. EDUKACJA POZAFORMALNA I UCZENIE SIĘ NIEFORMALNE OSÓB DOROSŁYCH

Od kilku lat idea uczenia się przez całe życie stanowi jeden z głównych priorytetów działań publicznych, a Polska edukacja stopniowo otwiera się na edukację pozaformalną i uczenie się nieformalne. Od września 2012 roku system zewnętrznych egzaminów zawodowych umożliwia uzyskanie kwalifikacji osobom, które zdobyły wiedzę i umiejętności zawodowe poza szkołami zawodowymi. W 2016 roku Polska wdrożyła Zintegrowany System Kwalifikacji obejmujący Polską Ramę Kwalifikacji oraz Zintegrowany Rejestr Kwalifikacji (ZRK) finalizując podejście oparte o efekty uczenia się w szkołach ogólnokształcących, zawodowych i w szkolnictwie wyższym w ciągu ostatnich lat. Ważnym elementem tego systemu jest możliwość walidacji efektów uczenia się uzyskanych poza systemami oświaty i szkolnictwa wyższego, w tym poprzez edukację pozaformalną i uczenie się nieformalne. Zakłada się, że będzie temu towarzyszyć wdrażanie ogólnych, wiążących zasad i standardów walidacji, które mają zastosowanie również poza formalnym systemem edukacji. Dzięki rozszerzeniu możliwości gromadzenia i przenoszenia efektów uczenia się uzyskanych w różnych kontekstach, zmiany te pozwolą na większą elastyczność w uzyskiwaniu dalszych kwalifikacji i dostosowaniu ścieżek uczenia się do różnych warunków życia i okoliczności.

Powyższe zmiany, jak i inne kierunki reform przytoczone w niniejszym dokumencie, wpisują się w politykę uczenia się przez całe życie określoną w dokumencie zatytułowanym „Perspektywa uczenia się przez całe życie”, przyjętym przez rząd we wrześniu 2013 roku. Strategicznym celem polityki w tej dziedzinie jest przygotowanie dzieci i młodzieży do uczenia się przez całe życie, a dorosłych – do rozwoju umiejętności i podnoszenia kompetencji w celu sprostania wyzwaniom zawodowym, społecznym i osobistym. „Perspektywa” podkreśla potrzebę większej otwartości formalnej edukacji na inne formy uczenia się na różnych etapach życia, integracji krajowego systemu kwalifikacji oraz nowego podejścia do kształcenia dorosłych.

Doświadczenie Polski w wykorzystaniu modeli wspierania uczenia się dorosłych, opartych na analizie potrzeb edukacyjnych i szkoleniowych uczestników, w dalszym ciągu jest dość skromne. W Polsce jest jeszcze stosunkowo krótka tradycja stosowania indywidualnych ocen umiejętności podstawowych i innych kompetencji kluczowych (poza systemem oświaty). Wciąż za mało jest powszechnie znanych i dostępnych dla wszystkich miejsc, w których można skorzystać z porady doświadczonego specjalisty, by sprawdzić, po rozpoznaniu już posiadanych umiejętności, w czym się należy doskonalić, jakie braki w umiejętnościach uzupełnić i jak to robić. Bezpłatne usługi tego typu oferują osobom dorosłym, zarówno bezrobotnym, jak i poszukującym pracy, Powiatowe Urzędy Pracy (PUP) i Wojewódzkie Urzędy Pracy (WUP).

Mimo dynamicznego rozwoju sektora edukacji pozaformalnej w ostatnich latach, oferta kształcenia dorosłych uwzględniająca specyfikę uczenia się tej grupy wiekowej, pozostaje ograniczona. W grupach docelowych podejmowanych działań najczęściej brakuje licznej grupy osób biernych ekonomicznie oraz pracowników, zwłaszcza małych i mikroprzedsiębiorstw, z niskimi kwalifikacjami.

Poprawa umiejętności podstawowych i ogólnych dorosłych Polaków oraz aktywizacja zawodowa i społeczna osób 50+ wpisują się w jeden z strategicznych kierunków poprawy jakości kapitału ludzkiego, wyznaczonych w Strategii na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju. Przykładem obecnie realizowanego w Polsce przedsięwzięcia są „Lokalne Ośrodki Wiedzy i Edukacji” (LOWE), skierowane do osób dorosłych z niskimi umiejętnościami, mieszkających na obszarach defaworyzowanych. W ramach projektu „Szansa – nowe możliwości dla dorosłych”, realizowanego od października 2018 roku przez Fundację Rozwoju Systemu Edukacji testowane i rozwijane będą różne modele wsparcia dorosłych o niskich umiejętnościach podstawowych. W ramach upowszechniania koncepcji uczenia się przez całe życie, wdrożono również dwa programy: dla grupy osób 50+ (także 45+), ze szczególnym uwzględnieniem ich aktywizacji zawodowej oraz dla grupy wiekowej 60+ – program skoncentrowany głównie na aktywizacji społecznej uczestników. Realizacja obu inicjatyw objęła m.in. wspieranie rozwoju ofert edukacyjnych dla osób w tym wieku. Istotną kwestią z punktu widzenia kształcenia osób dorosłych jest także wsparcie oferowane w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego (EFS) na poziomie regionalnym.

Uczestnictwo dorosłych powyżej 25. roku życia w edukacji po zakończeniu edukacji formalnej pozostaje na niskim poziomie, co kontrastuje z wysokim na tle krajów rozwiniętych wskaźnikiem w upowszechnieniu wykształcenia co najmniej na poziomie średnim lub zasadniczym (obecnie branżowym) wśród dorosłych w wieku 25-64 lat. Wśród głównych przyczyn tego zjawiska badania wskazują negatywne doświadczenia edukacyjne oraz niską świadomość korzyści płynących z uczenia się przez całe życie i możliwości korzystania z różnorodnych propozycji rozwoju umiejętności.

Rozumienie – i często oferowanie zwłaszcza osobom dorosłym – edukacji pozaformalnej jako nauczania podobnego do kształcenia w szkole, prowadzi do zmniejszenia motywacji do uczenia się i gotowości uczestniczenia w tej formie edukacji. Podawcza forma przekazywania wiedzy z jasno określonym podziałem ról „wykładowca-słuchacze” powodują, że „uwolnieni” ze szkolnych ław dorośli, nie chcą już do nich wracać. Stoi też w sprzeczności z ideą edukacji pozaformalnej, która ze względu na aktywne metody nauczania i pracy określana jest mianem uczenia się przez praktykę. Czynnikiem demotywującym do uczenia się na późniejszych etapach życia są także metody oceniania rankingujące uczących się, stosowane w edukacji formalnej. W rezultacie, jak wskazują dane z badania OECD na temat umiejętności dorosłych, ponad 60% polskich dorosłych nie ma zamiaru uczestniczyć w kształceniu dorosłych.

Rozwój edukacji pozaformalnej zależy w decydującej mierze od upowszechnienia zorganizowanych form uczenia się w miejscu pracy lub w ścisłym związku z pracą – w tym ważną rolę mają pracodawcy. Dotychczasowy, stosunkowo niski poziom inwestycji w rozwój pracowników dotyczy szczególnie osób niewykwalifikowanych i niskowykwalifikowanych, zatrudnianych przy prostych pracach, w sektorze małych i średnich przedsiębiorstw (MŚP). Wiąże się to z nadal niską świadomością długofalowych korzyści dla pracodawcy płynących z myślenia o podnoszeniu kompetencji swoich pracowników w dłuższej perspektywie. Większość małych i średnich przedsiębiorców nie postrzega szkoleń jako ważnego czynnika, który bezpośrednio przekłada się na funkcjonowanie przedsiębiorstw i pozycję na rynku, a także nie potrafi ocenić potrzeb szkoleniowych swoich pracowników. Sytuacja ta może ulec zmianie, gdyż ze względu na coraz częstszy brak pracowników przekonanie o niewystarczających korzyściach płynących z inwestowania w rozwój pracowników, zostało mocno zweryfikowane przez niektórych pracodawców. W ramach przeprowadzanej od 2014 roku reformy instytucji rynku pracy ustanowiono Krajowy Fundusz Szkoleniowy (KFS) stanowiący 2% Funduszu Pracy, przeznaczoną na dofinansowanie kształcenia ustawicznego pracowników, w tym osób niskowykwalifikowanych i pracodawców.

Pracownicy, szczególnie ci o niskich kwalifikacjach, nie są przekonani o tym, że uczenie się zwiększy ich szanse na

zmianę i poprawę sytuacji życiowej. Ze względu na bariery awansu zarówno poziomego, jak i pionowego, często doświadczane w tej grupie, nie widzą oni wymiernych korzyści z podnoszenia swoich kompetencji i pozostają bierni edukacyjnie. Takie podejście do edukacji może skutkować również mniejszą potrzebą zdobywania umiejętności ogólnych.

Do głównych działań mających na celu wsparcie uczenia się przez całe życie pracowników i pracodawców należą finansowanie kształcenia ustawicznego pracowników i pracodawców oraz udostępnienie bazy ofert usług rozwojowych. Funkcjonują także trójstronne umowy szkoleniowe zawierane na wniosek pracodawcy przez starostę z pracodawcą i instytucją szkoleniową. W umowach pracodawcy deklarują zatrudnienie bezrobotnego po odbytych szkoleniach. Osoby wysłane na szkolenie powinny być przeszkolone zgodnie z konkretnymi potrzebami zainteresowanego pracodawcy, który z kolei jest zobowiązany do ich zatrudnienia.

W celu wspomaganie popytowego mechanizmu wyboru i finansowania usług rozwojowych dla pracowników przedsiębiorstw w 2015 roku uruchomiono Bazę Usług Rozwojowych – otwartą stronę internetową zawierającą oferty usług rozwojowych m.in.: szkoleń, kursów zawodowych, doradztwa, studiów podyplomowych, mentoringu czy coachingu. Baza umożliwia znalezienie i wybór usługi rozwojowej, odpowiadającej na potrzeby uczących się, a w przypadku braku pasującej oferty, daje możliwość zamówienia usługi „szytej na miarę”. Zawiera także mechanizm oceny usług przez uczestników.

Pomimo rosnącego znaczenia kwestii związanych z rozwojem umiejętności osób dorosłych skala dotychczasowych działań i ich rezultatów pozostaje ograniczona. Polityka w dziedzinie kształcenia dorosłych wymaga większej spójności, wyznaczenia jasnych celów na szczeblu krajowym oraz wyjścia poza resortowe, wąskie podejście do organizowania działań aktywizujących osoby dorosłe. Ważnym krokiem w tym kierunku było powołanie Międzyresortowego Zespołu do spraw uczenia się przez całe życie i Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji.

Barierą dla rozwoju uczenia się osób dorosłych po zakończeniu edukacji formalnej jest także brak spójności między kwalifikacjami przyznawanymi w szkołach i systemach szkolnictwa wyższego a kwalifikacjami przyznawanymi poza tymi systemami. Ma to niekorzystny wpływ na możliwość rozszerzenia bardziej elastycznych form edukacji dorosłych. Ponadto, ze względu na stosunkowo wczesny etap wdrażania ZSK, upowszechnianie procedur walidacji umiejętności nabytych poza formalnym systemem edukacji pozostaje ograniczone, a koordynacja sposobów oceniania i uznawania kompetencji poza systemem edukacji stanowi wyzwanie.

Relatywnie niska liczba badań dotyczących edukacji pozaformalnej i uczenia się nieformalnego w Polsce wiąże się z kwestią niewystarczającego rozpoznania potrzeb osób dorosłych jako uczących się. Stosunkowo niska jest także świadomość specyfiki dorosłości. Biorąc pod uwagę ogromne zróżnicowanie tej grupy społecznej ze względu na etap rozwojowy w życiu (od wczesnej dorosłości do starości), powyższe ograniczenia powodują, że edukacja pozaformalna i uczenie się nieformalne postrzegane są jako nieadekwatne i nieskuteczne.

7. ZASOBY I ZAPOTRZEBOWANIE NA UMIEJĘTNOŚCI W PRZESTRZENI SPOŁECZNO-GOSPODARCZEJ

7.1. ZAPOTRZEBOWANIE NA UMIEJĘTNOŚCI

Niedobór odpowiednio wykwalifikowanych pracowników, wynikający z dużego popytu na pracę połączonego z ograniczoną liczbą osób aktywnych zawodowo, staje się jedną z najważniejszych barier wzrostu gospodarczego w Polsce. Deficyty kadrowe wskazywane są obecnie przez przedsiębiorców jako jedno z głównych wyzwań dla prowadzenia ich biznesów. Według danych Barometru Rynku Pracy za I kwartał 2018 roku (Barometr Rynku Pracy, 2018), ponad połowa pracodawców (50,5%) deklaruje trudności w pozyskaniu pracowników. W połączeniu ze zmieniającymi się potrzebami w zakresie umiejętności niedobór wykwalifikowanych pracowników osiągnął najwyższy poziom od 12 lat, a skala tego zjawiska osiągnęła poziom przewyższający odsetek globalny (ManpowerGroup, 2018). Według badań krajowych i zagranicznych niedobór fachowców w kraju i na świecie pogłębia się i przekształca w długofalowy kryzys, który w coraz większym stopniu będzie ograniczać wzrost gospodarczy. Uzupelnienie niedoboru fachowców ma zatem kluczowe znaczenie dla przyszłej sytuacji pracodawców i kondycji ich przedsiębiorstw (Deloitte, 2018).

Zapotrzebowanie na pracowników na rynku pracy dotyczy w szczególności pracowników wykwalifikowanych. Pracodawcy poszukujący wykwalifikowanych inżynierów, specjalistów, pracowników fizycznych, kierowców, sprzedawców i pracowników usług zgłaszają stały problem z pozyskiwaniem kandydatów na tego typu stanowiska. Największe potrzeby kadrowe występują w sektorach produkcyjnym, budowlanym i logistycznym, gdzie na koniec trzeciego kwartału 2017 roku odnotowano niemal połowę wszystkich nieobsadzonych miejsc pracy w gospodarce. Co więcej, w tych branżach na przestrzeni roku pula wakatów wzrosła o 53% (Barometr zawodów, 2017). Trudności kadrowe występowały także w branżach handlowej i usługowej. Brakuje także fachowców z zakresu dostępności informacji i usług cyfrowych.

Zmniejszone ryzyko bezrobocia nadal jest jedną z istotnych korzyści wynikających z udziału w kształceniu na poziomie wyższym. Absolwenci szkół wyższych mają również wyższe zarobki. W przypadku osób w wieku 25-64 lata w 2017 roku bezrobocie osób z wykształceniem wyższym wynosiło 2,2%, w porównaniu z 4,7% osób z wykształceniem średnim i policealnym oraz 11% dla osób z wykształceniem poniżej poziomu szkoły średniej (według danych Eurostatu).

Badania wskazują, że im bardziej złożone obowiązki wykonywane w pracy, tym wyższe oczekiwania odnośnie poziomu wykształcenia kandydata. Od kandydatów na stanowiska kierownicze i specjalistyczne pracodawcy oczekują przede wszystkim wykształcenia wyższego magisterskiego. Z kolei od pracowników średniego szczebla, biurowych oraz sprzedawców i pracowników usług – wykształcenia średniego, a od robotników wykwalifikowanych oraz operatorów maszyn i urządzeń – zasadniczego zawodowego. W przypadku robotników niewykwalifikowanych pracodawcy oczekują przeważnie wykształcenia zasadniczego zawodowego.

Jednocześnie światowe trendy wskazują na malejące zapotrzebowanie na wszystkie zadania wykonywane manualnie, w szczególności rutynowe czynności. W związku z postępującą automatyzacją wywołaną przez postęp technologiczny pracownicy coraz częściej wykonywać będą prace z systemami skomputeryzowanymi, wymagające bardziej zaawansowanych umiejętności. Oznacza to ryzyko wykluczenia z życia zawodowego i społecznego osób

o niskich umiejętnościach, które wcześniej manualnie wykonywały tego typu rutynowe zadania. Problem ten może dotknąć znaczną liczbę osób dorosłych, wśród których wielu ma niski, faktyczny poziom umiejętności podstawowych.

Polski sektor przedsiębiorstw jest zdominowany przez mikroprzedsiębiorstwa zatrudniające znaczną część siły roboczej, stosunkowo rzadko inwestujące w rozwój umiejętności pracowników. Udział najmniejszych firm w strukturze wszystkich przedsiębiorstw wynosi 96%. W większości firmy te nie mają działów odpowiadających za rozwój zasobów ludzkich i szkoleniowych i trudno jest im wygospodarować czas w godzinach pracy na udział w szkoleniach poza firmą. Między innymi dlatego – pomimo zgłaszanych trudności ze znalezieniem pracowników o odpowiednich umiejętnościach – niewiele przedsiębiorstw wykazuje chęć zainwestowania w szkolenie swoich pracowników (PARP, 2015). Może się z tym wiązać brak długofalowej polityki personalnej obejmującej dbałość o rozwój pracowników oraz niska świadomość oraz brak przekonania co do takiej konieczności. Największą aktywnością w zakresie inwestycji w kadry charakteryzują się duże firmy.

Wciąż słabe powiązania między przedsiębiorstwami a szkolnictwem zawodowym, wyższym i instytucjami badawczymi utrudniają wzrost produktywności mikroprzedsiębiorstw działających w dojrzałych sektorach. Firmy tej wielkości zatrudniają dużą część siły roboczej i potrzebują wsparcia na rzecz modernizacji i poprawy wydajności. Jest to też istotny problem dla małych i średnich przedsiębiorstw (MŚP) z bardziej innowacyjnych i szybciej rozwijających się sektorów gospodarki, dla których niedobory umiejętności stanowią jedno z głównych wyzwań (OECD, 2018). Reforma szkolnictwa zawodowego zakłada realizację kształcenia w oparciu o współpracę z pracodawcami. Ustawowo zagwarantowano, że system oświaty w zakresie kształcenia zawodowego wspierają pracodawcy, organizacje pracodawców, samorządy gospodarcze lub inne organizacje gospodarcze, stowarzyszenia lub samorządy zawodowe oraz sektorowe rady do spraw kompetencji. Zmiany wprowadzane w szkolnictwie wyższym i nauce również kładą nacisk na wzmocnienie współpracy świata nauki i biznesu.

Postępujące starzenie się ludzi zawodowo aktywnych powoduje coraz większe zapotrzebowanie na pracujących 50-latków i 60-latków, jednak w porównaniu do innych krajów OECD, potencjał osób 55+ w Polsce wciąż nie jest w pełni wykorzystany (OECD, 2018). Mimo że sektor małych i średnich przedsiębiorstw zatrudnia większość pracowników w Polsce powyżej 50. roku życia, niewiele firm podejmuje działania, które pozwalają na bardziej racjonalne i efektywne wykorzystanie zasobów ludzkich, dzięki uwzględnianiu potrzeb i możliwości pracowników w tym wieku. Według danych z badania „Postawy pracodawców wobec seniorów na rynku pracy” przeprowadzonego przez firmę Work Service w 2015 roku, 76% pracodawców nie posiada programów rozwoju dostosowanych do osób w wieku 50+. Dzieje się tak pomimo przewidywanego znacznego wzrostu udziału przedstawicieli tej grupy wiekowej wśród siły roboczej oraz niższych kosztów pracy i możliwości skorzystania ze specjalnych ulg oferowanych przez państwo pracodawcom zatrudniającym seniorów. Wiąże się to przede wszystkim z mocno zakorzenionymi i osadzonymi w kulturze stereotypami na temat osób starszych oraz brakiem świadomości i wiedzy przedsiębiorców odnośnie do zastosowania innowacyjnych praktyk i zasad sprzyjających dłuższej aktywności zawodowej. Trudność stanowi także współpraca między liderami biznesowymi i pracownikami w celu rozwiązania problemów związanych z brakiem odpowiedniego podejścia do zarządzania zasobami ludzkimi w firmach. Według liderów biznesowych i HR-owych polskie firmy w niewielkim stopniu przygotowane są na trend w zarządzaniu kapitałem ludzkim związany z zarządzaniem wiekiem (Deloitte, 2018).

Według prognoz do 2025 roku w Polsce większość stanowisk pracy będzie wymagać wysokich kwalifikacji. W ciągu najbliższych lat oczekuje się nieznacznego wzrostu zatrudnienia, głównie w sektorach dystrybucji i trans-

portu, budownictwa oraz usług, w tym w dużej mierze biznesowych (Cedefop, 2015). Około 34% miejsc pracy będzie przeznaczonych dla profesjonalistów (zawody wysokiej rangi w dziedzinach nauk ścisłych, inżynierii zdrowia, biznesu i nauczania), a około 15% dla pracowników usług i sprzedawców. Przewiduje się, że do 2025 roku udział siły roboczej o wysokich kwalifikacjach wzrośnie do około 56% w porównaniu do 21% w 2005 roku. Osoby o średnim poziomie kwalifikacji będą w tym czasie stanowić około 36% siły roboczej w porównaniu do 53% w 2013 roku. Z kolei udział osób o niskich kwalifikacjach lub bez kwalifikacji prawdopodobnie spadnie do poziomu poniżej 8%.

Umiejętności cyfrowe stanowią niezbędny warunek pełnego uczestnictwa w społeczeństwie XXI wieku oraz dają szansę na odnoszenie korzyści w różnych obszarach życia. Jako kompozycja wiedzy, umiejętności i postaw, pozwalających na realizowanie rozmaitych działań za pośrednictwem technologii cyfrowych, mają znaczenie w życiu zawodowym, rodzinnym, obywatelskim, zarówno w perspektywie indywidualnej, jak również społecznej. Ich znaczenie dla każdego obywatela, obecnie i przyszłości jest niepodważalne. Jednocześnie ich poziom w Polsce nie jest zadowalający, szczególnie wśród osób po 45. roku życia. Zgodnie z wynikami The Digital Economy and Society Index 2018 Polska znajduje się na 25. miejscu wśród państw członkowskich Unii Europejskiej (Komisja Europejska 2018c). Z kolei według danych Eurostatu aż 54% dorosłych osób w Polsce nie posiada podstawowych umiejętności cyfrowych. W obliczu powstawania nowych zawodów oraz konieczności nieustannej aktualizacji kompetencji cyfrowych pracowników rozmaitych instytucji są to wskaźniki nie tylko niepokojące, ale również skłaniające do podjęcia określonych działań.

7.2. ZASOBY UMIEJĘTNOŚCI

Umiejętności dzieci i młodzieży

Międzynarodowe badania porównawcze, takie jak PIRLS, TIMSS, PISA, ESLC, wskazują, że poziom umiejętności (tak z zakresu nauk ścisłych, jak i humanistycznych) polskich uczniów ocenić należy pozytywnie. Polscy badani lokują się raczej w górnej niż dolnej strefie wyników. Nieco gorzej wypada pod tym względem znajomość języków obcych – przede wszystkim angielskiego.

Wyniki badań krajowych oraz analiza wyników egzaminów wykazują, że uczniowie stosunkowo dobrze radzą sobie z umiejętnościami prostymi, ale – mimo postępów – mają trudności ze złożonymi. Można zatem wnioskować, że podstawowe ograniczenie efektywności współczesnej polskiej szkoły wynika z niepisanego założenia, że bardziej złożone umiejętności są w bardzo ograniczonym stopniu dostępne dla początkującego ucznia. Nabywa je on na późniejszym etapie, po tym jak przejdzie on przez intensywne ćwiczenie umiejętności elementarnych. Wyzwaniem w tym zakresie dla systemu edukacji jest wypracowanie sposobów rozwijania rozumowania ucznia od najmłodszych lat i powiązania go ze stopniowym rozbudowywaniem aparatu pojęciowego i formalnego. Jest to istotne między innymi ze względu na rosnące zapotrzebowanie na umiejętności wymagane do wykonywania nierutynowych zadań, coraz ważniejszych w odniesieniu do przyszłych potrzeb rynku.

Stosunkowo niskie wyniki młodzieży w rozwiązywaniu problemów wskazują na potrzebę większego skupienia się na tym obszarze. Jest to istotne z punktu widzenia wspierania rozwoju umiejętności wymaganych do wykonywania nierutynowych zadań, coraz ważniejszych w przyszłości. Młodzi mieszkańcy Polski słabo wypadają też w dziedzinie wykorzystywania TIK oraz w zakresie znajomości języka obcego. Najmniej zadowolające są efekty kształcenia w szkołach ponadpodstawowych, gdzie utrzymują się istotne różnice w osiągnięciach pomiędzy uczniami różnych typów szkół na tym poziomie edukacji. Co więcej, wpływ pochodzenia społecznego na osiągnięcia edukacyj-

ne nie zmienił się istotnie w ciągu ostatnich dekad. Zarówno w szkołach podstawowych, jak i ponadpodstawowych, szczególnie słabe wyniki odnotowuje się wśród uczniów szkół wiejskich oraz z rodzin o niskim statusie społeczno-ekonomicznym (różnice odpowiadające trzem latom nauki).

W kształceniu formalnym zbyt mało uwagi zwraca się także na kształtowanie kompetencji społecznych a także związanych z nimi postaw. Powszechne w polskim systemie edukacyjnym premiowanie postępów indywidualnych zniechęca do współpracy, podczas gdy badania wskazują na lepsze wyniki uczestników działań grupowych niż indywidualnych. Rozwojowi kompetencji społecznych nie służy także dominujący wciąż w polskiej szkole podający styl nauczania, w którym w niewystarczającym stopniu wykorzystuje się potencjał pracy w grupie. Zarówno w relacjach między nauczycielami a uczniami, między dyrekcją a nauczycielami, jak i między instytucjami nadzorującymi a samą szkołą, dostrzegalna jest dominacja kontroli, oceny i wymagań nad wsparciem, współpracą i zaufaniem. W wielu szkołach dominuje nastawienie na rywalizację, utrudniającą nabywanie ważnych kompetencji społecznych, w tym kształtowanie gotowości uczniów do dialogu oraz nawiązywanie dobrych relacji wewnątrz- i zewnątrzszkolnych. Takie środowisko dla procesu nauczania i uczenia się wzmacnia zewnętrzną i zazwyczaj negatywną motywację uczniów do nauki i uniemożliwia stworzenie klimatu opartego na otwartości i zaufaniu, sprzyjającego zarówno efektywności uczenia się uczniów, jak i komfortowi i satysfakcji zawodowej nauczycieli oraz dyrektorów.

Wyniki Badania Kapitału Ludzkiego (BKL, 2015) wskazują na istotne deficyty dzisiejszej młodzieży w odniesieniu do kompetencji społecznych oraz cech gwarantujących odpowiednią jakość wykonanej pracy. W raportach BKL wielokrotnie podkreśla się, że młodym osobom wchodzącym na rynek pracy brakuje określonych kompetencji miękkich, takich jak utrzymywanie kontaktów z klientami, komunikatywność, kultura osobista, umiejętność autoprezentacji. Pracodawcy zwracają też uwagę na znaczące braki w zakresie poczucia odpowiedzialności, dyscypliny, uczciwości, wiarygodności, pracowitości, staranności oraz dokładności wśród przyszłych kadr. Wskazują też na luki w przygotowaniu zawodowym wielu z kandydatów do pracy, w tym także niski poziom umiejętności podstawowych, niejednokrotnie identyfikowany w badaniach PISA i PIAAC. Co ciekawe, sami absolwenci wysoko oceniają przydatność w pracy wiedzy i umiejętności wyniesionych ze szkół i uczelni (BKL, 2017).

Trafną i rzetelną diagnozę umiejętności dzieci i młodzieży utrudnia brak adekwatnych danych z badań. Najwięcej przydatnych źródeł informacji na temat posiadanych umiejętności odnosi się do uczniów szkół podstawowych. Nieco gorzej – jeśli chodzi o zasób danych – przedstawia się sytuacja w przypadku umiejętności uczniów średnich szkół ogólnokształcących oraz umiejętności uczniów średnich szkół zawodowych w zakresie przedmiotów ogólnych. Brakuje wiedzy na temat poziomu opanowania szczegółowych umiejętności z zakresu pojedynczych przedmiotów na poszczególnych poziomach edukacji. Na podstawie dostępnych źródeł danych stosunkowo niewiele można powiedzieć o umiejętnościach zawodowych, jakimi dysponują uczniowie i absolwenci szkół zawodowych. Brakuje gotowych do wykorzystania – w planowaniu i ewaluacji polityk publicznych – danych opisujących rodzaj i poziom umiejętności zdobywanych przez dzieci i młodzież w toku edukacji pozaformalnej. W System Informacji Oświatowej zbierana jest jedynie informacja o liczbie uczestników zajęć pozalekcyjnych w szkołach w podziale na kilka ogólnych kategorii, co uniemożliwia wyciągnięcie wniosków na temat zdobywanych w ich ramach umiejętności.

Zdecydowanie najmniej źródeł informacji występuje w przypadku studentów i absolwentów szkół wyższych - pracodawcy nie dysponują wiarygodnym i wystandaryzowanym źródłem informacji na temat umiejętności nabytych przez te grupy uczących się. Brakuje bazy gromadzącej informacje na temat umiejętności zdobywanych przez studentów poszczególnych kierunków na wszystkich uczelniach w formie porównywalnej.

Umiejętności dorosłych

Do największych wyzwań dla polskiej gospodarki w nadchodzącej dekadzie będzie należało zapewnienie odpowiednich zasobów umiejętności wymaganych na rynku pracy, szczególnie w perspektywie długoterminowej.

Zgodnie z prognozą demograficzną Eurostatu (2014), do 2040 roku liczba osób w wieku produkcyjnym w Polsce spadnie o 4,62 mln (17%) w porównaniu do 2013 roku. Specjaliści rynku pracy wskazują, że w roku 2030 pracodawcy będą mieli problemy z obsadzeniem co piątego z 20 mln stanowisk pracy. Brakować będzie nie tylko pracowników wysoko wykwalifikowanych, lecz również tych o kwalifikacjach podstawowych (Kancelaria Senatu, 2016).

Stały wzrost liczby osób pracujących lub aktywnie poszukujących pracy kontrastuje z niskim poziomem aktywności określonych grup w rynku pracy. Istotną cechą różnicującą osoby bierne i aktywne zawodowo jest płeć, poziom wykształcenia i – przede wszystkim – wiek. Szczególnie niepokojącym zjawiskiem jest utrzymująca się od lat niska aktywność zawodowa kobiet (w roku 2017 wynosiła ona 48,4%, podczas gdy wśród mężczyzn – 65,2%) (GUS, 2018f). Utrudniony dostęp do opieki nad małymi dziećmi, szczególnie na obszarach wiejskich, niska popularność zatrudnienia w niepełnym wymiarze godzin, mała dostępność wsparcia instytucjonalnego w opiece nad seniorami w rodzinie, stawiają zwłaszcza przed kobietami duże wyzwanie dotyczące łączenia obowiązków opiekuńczych i pracy zawodowej.

Również osoby starsze, mniej wykwalifikowane i z niepełnosprawnościami są w Polsce mniej aktywne gospodarczo niż przedstawiciele tych grup w większości innych państw członkowskich UE. Polskę cechuje również wysoki odsetek osób z wykształceniem policealnym, zasadniczym zawodowym i ogólnokształcącym, które nie pracują oraz nie poszukują płatnej posady (27,9%, czyli ok. 4 mln osób, w porównaniu do 6% wśród mężczyzn oraz 15% wśród kobiet z wykształceniem wyższym). Odsetek biernych zawodowo w stosunkowo niewielkiej grupie osób z wykształceniem gimnazjalnym i niższym także pozostaje wysoki (34,9% w porównaniu do 53,7% średniej UE). Współczynnik aktywności zawodowej osób w grupie wiekowej 25-49 lat jest zbliżony do średniej UE (Komisja Europejska, 2018). **Badania wskazują jednak, że największe w Polsce potencjalne zasoby umiejętności znajdują się wśród pracowników stosunkowo nieproduktywnych mikro i małych przedsiębiorstwach (ok. 1/3 pracowników w Polsce), w tym zwłaszcza osób z niższymi kwalifikacjami (OECD, 2018). Do niwelowania deficytów zasobów umiejętności na rynku pracy nie wykorzystuje się także potencjału osób 55+.** Biorąc pod uwagę, że udział osób w wieku 50-74 lata w grupie wiekowej 15-74 wyniesie 43% w 2030 roku i będzie nadal rósł, coraz większego znaczenia nabiera aktywizowanie i zwiększanie zatrudnienia w tej grupie wiekowej. Postępujące starzenie się aktywnej zawodowo ludności już dziś powoduje zwiększające się zapotrzebowanie na pracujących 50-latków i 60-latków. Wskaźnik zatrudnienia w grupie wiekowej 55-64 lata wciąż jest jednak stosunkowo niski (46,1% w 2018 roku) i Polska zajmuje 30. miejsce spośród 35 krajów OECD biorących udział w rankingu „Golden Age Index” oceniającym poziom wykorzystania potencjału osób w wieku powyżej 55 lat na rynku pracy (PwC 2018). Z kolei w grupie wiekowej 65-69 lat w 2016 roku pracowało 9,9% osób (przy światowej średniej na poziomie 20%), podczas gdy według danych GUS w 2050 roku Polacy w tym wieku staną się dominującą grupą w społeczeństwie (dla porównania w roku 2013 udział ten wynosił 14,7%). Wśród licznych przyczyn tego zjawiska można wymienić:

- niskie kwalifikacje,
- brak kultury uczenia się dorosłych,
- utrudniony dostęp do usług opiekuńczych dla dzieci oraz dla osób na utrzymaniu lub w podeszłym wieku,
- problemy związane ze zdrowiem,

- niską popularność zatrudnienia w niepełnym wymiarze godzin.

Wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC) oraz badania społeczeństwa informacyjnego w Europie wskazują, że niemłodzi dorośli w Polsce mają poziom umiejętności często niższy niż może na to wskazywać ich poziom wykształcenia. Podczas gdy młodzież i najmłodsze osoby dorosłe uzyskują wyniki powyżej średniej OECD, to osoby niemłode, po 40 r.ż, a zwłaszcza po 50 r.ż., osiągają wyniki poniżej tej średniej. Dotyczy to zwłaszcza umiejętności rozumienia tekstu (1/3 osób w wieku 55-65 lat), rozumowania matematycznego (ponad 1/3 osób w wieku 55-65 lat), a także wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych (prawie 80% w wieku 55-65 lat) – w tych obszarach dorośli Polacy osiągają niższy niż przeciętny poziom umiejętności mieszkańców krajów OECD. Pracujący mieszkańcy Polski rzadziej i mniej intensywnie niż w innych krajach korzystają z komputera w pracy (46% nigdy nie korzysta wobec 30% w krajach OECD). Jak pokazują badania (GUS, 2014) wynika to częściej z braku poczucia potrzeby, niż z barier technicznych. Tak niski poziom umiejętności podstawowych dorosłych grozi ich wykluczeniem z rynku pracy i aktywnego życia społecznego.

Badania wskazują, że ok. 20% dorosłych w Polsce ma trudności z rozumieniem tekstów i myśleniem matematycznym w codziennym życiu, a udział populacji dorosłych (16-74 lata) z co najmniej podstawowymi umiejętnościami cyfrowymi jest stosunkowo niski w Polsce (46% w 2017 roku i 40% w 2015 roku) w porównaniu ze średnią UE (57% w 2017 roku).

Niższy poziom umiejętności podstawowych cechuje przede wszystkim osoby o niskim poziomie wykształcenia, nieaktywne zawodowo i społecznie, długotrwale bezrobotne oraz niektóre kategorie osób samotnych. Są to zatem osoby, które nie mają okazji do praktycznego uczenia się w miejscu pracy lub w kontaktach społecznych. Niska aktywność zawodowa i społeczna potęguje się z wiekiem i jest to dodatkowy, silny czynnik niskich umiejętności osób starszych. Problem ten pogłębia najniższy poziom uczestnictwa w kształceniu i szkoleniu wśród osób dorosłych, które najbardziej potrzebują wsparcia w zakresie poprawy umiejętności tj. wśród osób niżej wykształconych, nieaktywnych zawodowo, starszych, z małych miejscowości.

Ze względu na wysokie wskaźniki aktywności wśród wysoko wykwalifikowanych pracowników oraz luki wynikające z odpływu Polaków za granicę, migranci stają się coraz ważniejszym źródłem nowych pracowników dla firm. Według danych Ministerstwa Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej (2017) w 2016 i w 2017 roku kontynuowany był wzrost zatrudnienia cudzoziemców w Polsce. Liczba zezwoleń na pracę wydanych do końca 2016 roku wzrosła o ok. 94% względem roku 2015, a zarejestrowanych oświadczeń o zamiarze powierzenia wykonania pracy cudzoziemcowi o ok. 68%. Według danych GUS, najwyższy udział w ogólnej liczbie wydanych zezwoleń stanowią zezwolenia na pracę wydane obywatelom Ukrainy (z 2017 roku 81,7% wydanych zezwoleń dotyczyło obywateli Ukrainy). NBP szacuje, że w 2015 roku legalnie zatrudnionych było około 1 mln osób (Chmielewska, 2016). Obecnie Polska zajmuje czołowe miejsce wśród krajów Unii Europejskiej pod względem liczby wydanych wiz oraz zezwoleń pobytowych dla cudzoziemców z państw trzecich. Należy jednak podkreślić, że mimo rosnącej popularności bardziej trwałych form zatrudnienia wśród cudzoziemców, większość pozwoleń wydawanych jest na okres od 3 miesięcy do 1 roku. Trudno zatem na podstawie tych danych szacować czy migracja cudzoziemców będzie zjawiskiem długookresowym, czy też utrwali się dotychczas najpopularniejszy wśród obywateli Ukrainy model migracji cyklicznych. Taka forma migracji zarobkowej z Ukrainy do Polski może utrudniać pełne wykorzystanie umiejętności migrantów i być wrażliwa na zmiany wpływające na względną atrakcyjność pracy w ich krajach pochodzenia, Polsce i innych państwach członkowskich Unii Europejskiej (NBP, 2017).

Wśród Ukraińców przybywających do Polski zdecydowanie przeważają osoby dobrze wykształcone: 37,7% posiada wykształcenie wyższe, a 53% średnie. Również wśród ogółu imigrantów większość legitymuje się wykształceniem wyższym (40%) lub średnim (37,5%). Posiadanie kwalifikacji wyższych niż wymaga tego obecnie wykonywana przez nich praca, deklarowało 23,5% pracujących imigrantów (GUS, 2015). Oznacza to, że imigranci wykonują często prace, w których nie wykorzystują w pełni swoich umiejętności.

Dostrzegając szansę w pozyskiwaniu zasobów kompetencyjnych z zagranicy (zwłaszcza z Ukrainy) wdrożono szereg udogodnień dla cudzoziemców podejmujących pracę lub naukę w Polsce. W maju 2014 roku weszła w życie ustawa z dnia 12 grudnia 2013 r. o cudzoziemcach, w 2016 roku weszły w życie zmiany ułatwiające zatrudnianie obcokrajowców, w 2017 roku oświadczenia o zamiarze powierzenia pracy cudzoziemcom zostały zastąpione przez zezwolenia na pracę sezonową i krótkoterminową, a od stycznia 2018 r. znowelizowano ustawę o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy i wprowadzono nowy typ zezwolenia – na pracę sezonową. Będą mogli uzyskać cudzoziemcy mający zostać zatrudnieni przy wykonywaniu prac uzależnionych od zmiany pór roku, głównie w rolnictwie, ogrodnictwie czy turystyce. W efekcie tych działań pojawiły się nowe trendy dotyczące imigracji m.in. zwiększenie liczby przyjeżdżającej do Polski młodzieży i studentów a także młodych specjalistów, przedsiębiorców oraz członków ich rodzin. Obserwowany wzrost zainteresowania studiami w Polsce może w przypadku niezmiennej lub gorszej sytuacji na ukraińskim rynku pracy prowadzić do zwiększenia liczby młodych Ukraińców pozostających w Polsce.

W 2017 roku przyjęto nowelizację ustawy o repatriacji mającą na celu ułatwienie powrotu i osiedlania się w Polsce osób polskiego pochodzenia zesłanych lub deportowanych przez władze ZSRR oraz ich potomków. Przewiduje się, że zgodnie z ustawą w ciągu najbliższych 9 lat do kraju przybędzie ponad 10 tys. Polaków mieszkających w azjatyckiej części byłego ZSRR. Ustawa zapewnia im między innymi możliwość uczestniczenia w kursach języka polskiego i kursach zawodowych, a także w zajęciach adaptacyjno-integracyjnych obejmujących zagadnienia dotyczące systemu oświaty, polityki prorodzinnej, pomocy socjalnej, rynku pracy i praw pracownika.

Ograniczona wiedza na temat aktualnego stanu umiejętności osób dorosłych utrudnia planowanie polityk w zakresie rozwijania, aktywizowania i wykorzystania umiejętności tej grupy wiekowej, a także przeciwdziałania ich niedoborom. Niedostępne są w jednolitej uporządkowanej bazie informacje na temat zdobywania i poziomu umiejętności poświadczanych przez organizacje branżowe. Brak także systemów gromadzenia danych na temat kwalifikacji zdobywanych przez osoby dorosłe (poza danymi CKE dotyczącymi zdawania kwalifikacji szkolnych przez osoby uczące się w szkołach policealnych na kursach zawodowych czy eksternistycznie). Brakuje też systematycznego monitoringu kwalifikacji i – szerzej – sytuacji imigrantów na rynku pracy w skali całego kraju.

7.3. NIEDOPASOWANIE UMIEJĘTNOŚCI OFEROWANYCH I POSZUKIWANYCH NA RYNKU PRACY

Brak umiejętności przekrojowych poszukiwanych na rynku pracy wśród pracowników oraz ludzi młodych wkraczających na rynek pracy, wskazuje na niedopasowanie kształcenia do zmieniających się wymagań pracodawców. Mimo wieloletnich wysiłków i licznych sukcesów edukacji formalnej na polu dopasowania się do wymagań przedsiębiorstw, zdaniem pracodawców pracownikom w Polsce brakuje umiejętności społeczno-emocjonalnych, kognitywnych oraz cyfrowych, czyli tych uznawanych za kluczowe w nadchodzącym dziesięcioleciu. Świadczy to między innymi o niedostatecznej edukacji w zakresie kompetencji społecznych (np. umiejętność współpracy), cyfrowych i umiejętności wymaganych do wykonywania nierutynowych zadań.

Wśród osób między 18 a 35 rokiem życia, które są zatrudnione na podstawie umowy o pracę, tylko połowa deklaruje zgodność wykonywanych zadań zawodowych z wykształceniem, a 40% badanych w wieku 18-70 lat chciałoby wykonywać inny zawód niż obecnie. Dotyczy to przede wszystkim zawodów z grupy handel/usługi oraz pracy fizycznej, a w zdecydowanie mniejszym stopniu prac umysłowych (PARP, 2017).

Tego rodzaju niedobory są i będą szczególnym problemem w kontekście zwiększania innowacyjności firm, przede wszystkim w szybciej rozwijających się sektorach gospodarki. Innowacyjność bowiem głównie zależy od kreatywności i umiejętności rozwiązywania problemów. W przeciwieństwie do znacznych zmian w zakresie potrzebnych kompetencji zawodowych, struktura zapotrzebowania na umiejętności przekrojowe nie ulega gwałtownym zmianom wraz z rozwojem technologicznym. Co więcej, badania wskazują, że w kontekście rosnącej niepewności związanej z przygotowaniem młodzieży do pracy na stanowiskach i zawodach jeszcze nie znanych, nabywanie tychże kompetencji w trakcie edukacji nabiera coraz większego znaczenia.

Rozwój umiejętności społecznych, w tym umiejętności współpracy, ogranicza między innymi utrwalony stosunkowo niski poziom zaangażowania w dobrowolną i nieodpłatną pracę na rzecz dobra wspólnego. Członkami organizacji, stowarzyszeń, partii, komitetów, rad, grup religijnych, związków i kół było w 2015 roku – wg. Diagnozy Społecznej – jedynie 13% Polaków. Z dotychczasowych badań krajowych i międzynarodowych wynika, że – mimo ogólnego przekonania o skuteczności oraz potrzebie wspólnych działań na rzecz lokalnej społeczności – Polacy, jeśli już działają społecznie, to czynią to raczej indywidualnie niż grupowo i, mimo pozytywnych zmian, nadal stosunkowo rzadko angażują się w wolontariat oraz zrzeszają w ramach organizacji pomocowych.

Umiejętność współpracy, związana z tym elastyczność oraz odejście od silosowego postrzegania organizacji, stanowią wyzwanie na stanowiskach każdego szczebla. Badania wskazują też na rosnące zapotrzebowanie ze strony pracodawców na inne umiejętności ogólne, np. z zakresu komunikacji werbalnej, zaangażowania, podejmowania decyzji, zarządzania czasem, wykazywania inicjatywy oraz umiejętności z zakresu technologii informacyjno-komunikacyjnych. Coraz wyższe wymagania spoza wiedzy technicznej i praktycznej stawia się specjalistom z dziedziny nauk ścisłych, od których coraz częściej oczekuje się zaawansowanych umiejętności miękkich.

Skuteczne planowanie, rekrutowanie i wykorzystanie zasobów ludzkich utrudnia brak integracji pomiędzy elementami systemu diagnozowania zapotrzebowania na umiejętności z punktu widzenia rynku pracy. Niewystarczająca komplementarność informacji w istniejących zbiorach danych uniemożliwia dostęp do wystarczająco precyzyjnych i kompletnych informacji o obecnym zapotrzebowaniu na umiejętności. Wiąże się to między innymi z brakiem efektywnej koordynacji działań podejmowanych przez instytucje edukacyjne, podlegające różnym ministerstwom. Niewystarczające jest także zaangażowanie niektórych aktorów systemowych (np. organizacji pracodawców i organizacji profesjonalnych). Brakuje jednolitego rozwiązania w zakresie formułowania oferty edukacyjnej w oparciu o rzetelne dane prognostyczne, co naraża aktorów systemu kształcenia i szkolenia zawodowego (ministerstwa, samorządy, instytucje edukacyjne) na ryzyko kierowania się błędnymi założeniami.

Dostępne obecnie narzędzia monitorujące bilans bieżących zasobów i zapotrzebowanie na profesje odnoszą się do aktualnego stanu zawodów deficytowych i nadwyżkowych, nie uwzględniają jednak trendów społecznych i gospodarczych, a w szczególności długofalowych strategii i planów inwestycyjnych w rozwój gospodarki kraju. Kwestie te ma obejmować wspomniana wcześniej prognoza zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy, ustalana przez ministra właściwego do spraw oświaty

i wychowania w oparciu o dane Instytutu Badań Edukacyjnych. Koncepcja narzędzia opiera się między innymi na wykorzystaniu danych gospodarczych i edukacyjnych, w tym wyników dostępnych narzędzi monitorujących podaż i popyt na profesje uwzględniające trendy społeczne i zapotrzebowanie gospodarcze (tj. badanie „Barometr zawodów” oraz prognozowanie zatrudnienia) oraz losy absolwentów szkół wyższych (Ogólnopolski system monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych – ELA, uruchomiony w 2016 roku).

Udział informacji o zapotrzebowaniu na umiejętności pochodzących bezpośrednio od pracodawców jest niewielki, podobnie jak ich zaangażowanie w proces pozyskiwania danych. Ponadto, istniejące rozwiązania w zakresie diagnozowania zapotrzebowania na umiejętności w Polsce bazują na: zawodach, a nie na umiejętnościach; perspektywie popytowej, podejściu ilościowym i raczej krajowym/regionalnych niż sektorowym. Oparcie finansowania części działań w obszarze systemu prognozowania zapotrzebowania na umiejętności na rozwiązaniach projektowych wzmacnia ryzyko zaprzestania realizacji tych działań po ustaniu finansowania. W określaniu potrzeb w zakresie umiejętności i opracowywaniu odpowiednich strategii mają pomóc powstające Sektorowe Rady ds. Kompetencji, których zadaniem jest umożliwienie przedsiębiorcom danej branży oddziaływania na usługi edukacyjne.

8. PROBLEMY STRATEGICZNE DOTYCZĄCE UMIEJĘTNOŚCI W POLSCE: PODSUMOWANIE

Wyzwania związane z rozwojem umiejętności:

- wieloletnia dominacja paradygmatu uczenia (się) opartego na rywalizacji, kontroli, ocenie oraz stosunkowo biernej roli osoby uczącej się,
- wciąż zbyt mały nacisk na rozwój umiejętności samodzielnego, twórczego i krytycznego myślenia oraz uczenia się na wszystkich poziomach systemu edukacji,
- niedopasowanie umiejętności osób wspomagających innych w uczeniu się (nauczycieli, edukatorów itp.) do potrzeb uczących się oraz wymogów nowoczesnego społeczeństwa i gospodarki,
- niski potencjał większości polskich szkół wyższych do przyciągania i utrzymania szczególnie uzdolnionych studentów,
- nierówne szanse w dostępie do możliwości rozwoju odpowiednich umiejętności na wszystkich etapach życia,
- niski udział osób dorosłych w uczeniu się, szczególnie wśród pracowników starszych i osób o niskich kwalifikacjach,
- niewielkie doświadczenie Polski w popytowych modelach wspierania uczenia się dorosłych, z uwzględnieniem analizy potrzeb edukacyjnych uczestników,
- ograniczone możliwości rozwoju form uczenia się w pracy w odniesieniu do szerokich grup docelowych dorosłych: pracowników mało efektywnych firm (zwykle mikro i małych) oraz nieaktywnych zawodowo,
- słabo upowszechnione procedury walidacji umiejętności nabytych poza systemem edukacji,
- wciąż niska atrakcyjność kształcenia zawodowego dla osób uczących się oraz kadr uczących,
- ograniczone zaangażowanie pracodawców w opracowanie i wdrażanie kształcenia i szkolenia zawodowego,
- niewykorzystany w pełni potencjał edukacji pozaformalnej, w tym działań realizowanych przez organizacje obywatelskie.

Wyzwania związane z zasobami umiejętności:

- niewystarczająca liczba wykwalifikowanych pracowników,
- niska aktywność ekonomiczna wybranych grup społecznych (tj. osób starszych, mniej wykwalifikowanych oraz kobiet),
- znaczny odsetek osób dorosłych z niskim poziomem umiejętności zawodowych, kluczowych, podstawowych i cyfrowych, zwłaszcza wśród osób starszych,
- wysoki udział absolwentów szkół wyższych, w stosunku do średniej OECD, u których stwierdzono deficyty w zakresie rozumowania matematycznego oraz rozumienia tekstu,

- niski poziom umiejętności absolwentów potrzebnych do pracy w nowoczesnych warunkach zatrudnienia (umiejętności samoorganizacyjne, zawodowe, interpersonalne),
- stosunkowo niskie wyniki młodzieży w zakresie umiejętności rozwiązywania problemów,
- odpływ osób w wyższymi kwalifikacjami do krajów Europy Zachodniej,
- rozproszona i ograniczona wiedza na temat aktualnego stanu umiejętności dzieci, młodzieży i osób dorosłych oraz braków w zakresie umiejętności.

Wyzwania związane z zapotrzebowaniem na umiejętności oraz ich wykorzystaniem:

- niedopasowanie zasobów umiejętności do wymagań rynku pracy,
- trudność w obsadzeniu stanowisk przeznaczonych dla specjalistów i techników z wysokim poziomem umiejętności,
- niewykorzystany potencjał umiejętności wśród osób nieaktywnych zawodowo oraz pracowników, zwłaszcza nieproduktywnych małych i mikroprzedsiębiorstw, w tym migrantów,
- niskie zainteresowanie szerokiej grupy pracodawców szkoleniem pracowników (mikrofirmy),
- słabe powiązania biznesu i nauki w celu stymulowania innowacji.

Wyzwania systemowe:

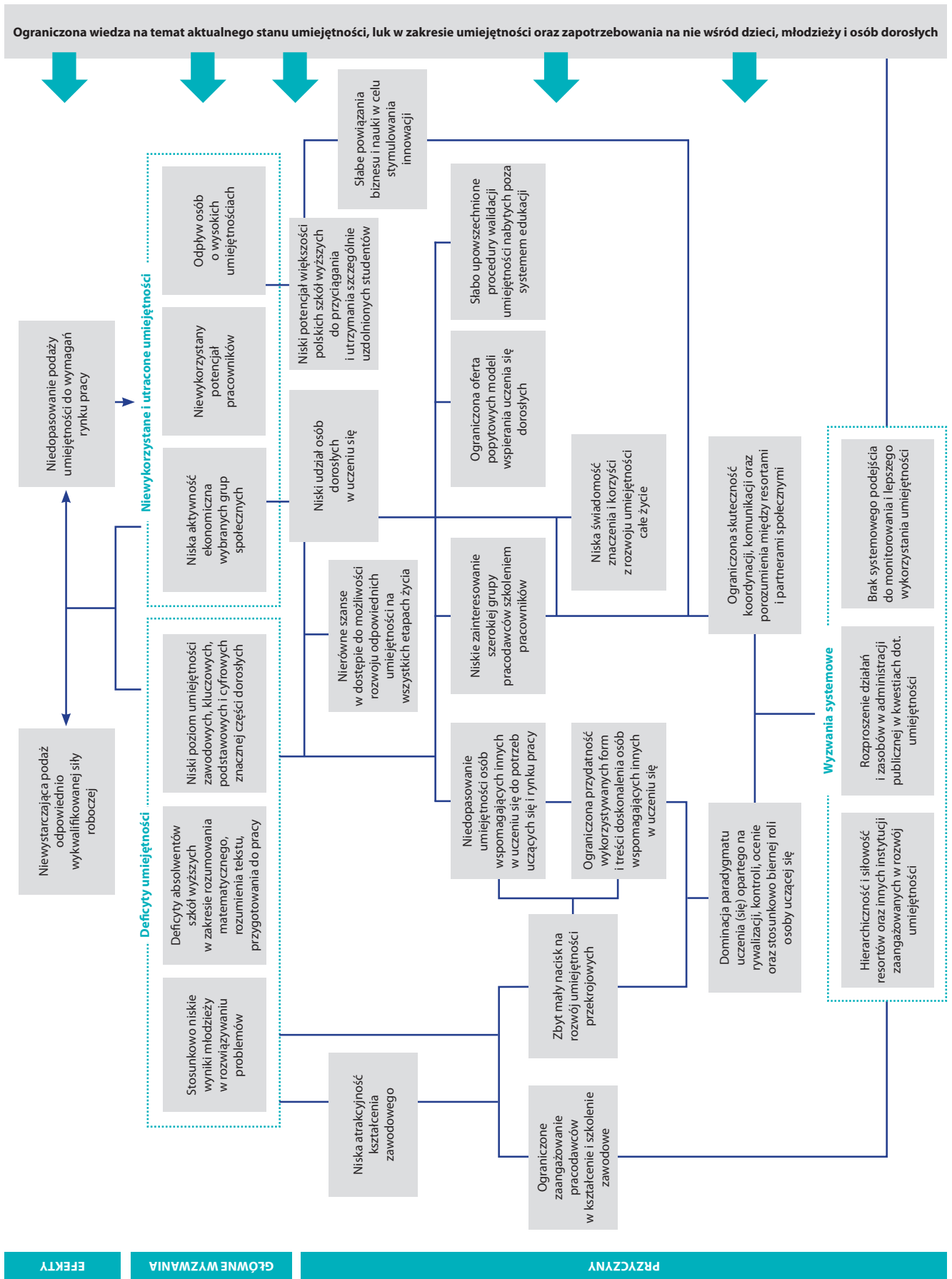
- ograniczona skuteczność koordynacji, komunikacji oraz porozumienia między resortami i partnerami społecznymi w zakresie polityki dotyczącej umiejętności,
- rozproszenie działań i zasobów w administracji publicznej w kwestiach dot. umiejętności,
- hierarchiczność i silosowość systemu rozwoju umiejętności oraz instytucji zaangażowanych w jego funkcjonowanie,
- brak systemowego podejścia do monitorowania i lepszego wykorzystania umiejętności.

Wyzwania związane z kapitałem społecznym:

- niski poziom wzajemnego zaufania i współpracy w edukacji, życiu zawodowym i społecznym,
- trudności związane z zapewnieniem materialnego funkcjonowania organizacji społeczeństwa obywatelskiego, w tym odnoszące się do podnoszenia umiejętności ich członków, pracowników i wolontariuszy.

Obok wyzwań wskazanych na poniższym rysunku wpływ na deficyty, niewykorzystanie i niedopasowanie umiejętności do wymagań rynku pracy i życia społecznego mają uwarunkowania demograficzne, gospodarcze i społeczne wskazane w rozdziale 5.

Rys. 6. Podsumowanie i powiązanie wyzwań dotyczących umiejętności w Polsce



9. PRIORYTETY I KIERUNKI DZIAŁAŃ W ZAKRESIE KSZTAŁTOWANIA I ROZWOJU UMIEJĘTNOŚCI

CEL STRATEGICZNY: Stworzenie możliwości i warunków do rozwoju i doskonalenia umiejętności niezbędnych do wzmocnienia kapitału społecznego, włączenia społecznego, wzrostu gospodarczego i osiągnięcia wysokiej jakości życia

Priorytet 1: Podnoszenie poziomu umiejętności kluczowych u dzieci, młodzieży i osób dorosłych

UZASADNIENIE

Kluczem do przyszłości jest nie sama wiedza i informacja, ale sposób myślenia, uczenia się, a także posiadanie umiejętności wspierające ludzi w przystosowaniu się do szybkich zmian oraz zwiększające szanse na udane życie w społeczeństwie wiedzy. Zaliczają się do nich między innymi umiejętności przekrojowe, w tym umiejętność krytycznego i kompleksowego rozwiązywania problemów, umiejętność pracy zespołowej, zdolność adaptacji do nowych warunków, umiejętności przywódcze. Umiejętności przekrojowe stają się coraz ważniejsze w kontekście zdobycia i utrzymania satysfakcjonującego zatrudnienia, mobilności zawodowej, uczenia się przez całe życie oraz większej elastyczności i konkurencyjności rynku pracy. Rośnie też związane z rozwojem technologii zapotrzebowanie na rozwój umiejętności niezbędnych do wykonywania zadań nierutynowych i wymagających zdolności twórczego myślenia, a także kompetencji społecznych i poznawczych wyższego rzędu.

Z uwagi na fakt, że potrzeby kompetencyjne nie są stałe - zmieniają się w okresie całego życia - wiedza, umiejętności i kompetencje społeczne muszą być stale rozwijane w ramach edukacji formalnej, pozaformalnej i uczenia się nieformalnego, w tym poprzez aktywność społeczną w ramach organizacji obywatelskich (np. organizacji pozarządowych, harcerskich i skautowych).

Zmiany technologiczne stanowią istotne wyzwanie dla Polski, ze względu na niski kapitał społeczny oraz znaczną grupę osób dorosłych o niskim faktycznym poziomie umiejętności podstawowych, w szczególności w zakresie efektywnego wykorzystania komputera i internetu. Istnieje wyraźna potrzeba podjęcia systemowych, skoordynowanych działań na rzecz rozwoju umiejętności cyfrowych na każdym etapie życia obywateli. Oznacza to nie tylko konieczność prowadzenia edukacji cyfrowej w szkolnictwie formalnym, już od etapu kształcenia przedszkolnego, ale również wspierania inicjatyw pozaformalnych oraz postaw sprzyjających edukacji nieformalnej w tym zakresie. Efektem tych działań powinno być możliwie najwcześniejsze przygotowywanie dzieci do świadomego i kreatywnego korzystania z technologii cyfrowych. Użytkowanie technologii cyfrowych przez dzieci i młodzież powinno wykraczać poza odtwórcze zastosowania wyłącznie do celów rozrywkowych. Powinno ono pozwalać na wszechstronny rozwój wiedzy, zainteresowań oraz działań twórczych w środowisku cyfrowym, również poprzez programowanie.

Koniecznością jest również podjęcie działań mających na celu pogłębianie umiejętności osób korzystających z technologii cyfrowych. Działania takie pozwalałyby na jednoczesne aktualizowanie już posiadanych umiejętności oraz zdobywanie nowych, warunkujących użytkowanie nieistniejących wcześniej narzędzi. Takie podejście ma na celu coraz głębsze zakorzenianie technologii cyfrowych w życiu obywateli, poprzez wskazywanie ich różnorodnych zastosowań.

Ostatnim obszarem interwencji powinno być prowadzenie działań mających na celu włączenie cyfrowe wszystkich osób, które z rozmaitych powodów nie mają możliwości korzystania z technologii cyfrowych. Należy pamiętać, że działania te nie powinny być ograniczane wyłącznie do seniorów, wśród których problem ten jest najbardziej widoczny, ale również do innych grup społecznych, zwłaszcza mniej uprzywilejowanych. Umiejętności cyfrowe jako zagadnienie przenikające wszystkie sfery i obszary życia są przedmiotem zainteresowania różnych sektorów (administracji, biznesu, sektora pozarządowego) i resortów. To skądinąd słuszne i pożądane zainteresowanie, skutkuje niestety znacznym rozdrobnieniem działań oraz brakiem koordynacji podejmowanych inicjatyw.

Każdy uczeń jest w jakiś sposób uzdolniony a zadaniem tworzonego systemu jest owe zdolności rozpoznawać i rozwijać. Szkoła powinna być miejscem umożliwiającym rozwój zdolności i talentów wszystkich uczniów. Każdy uczeń charakteryzuje się swoistym profilem zdolności. Z perspektywy całego społeczeństwa brak identyfikacji i rozwoju określonych typów uzdolnień prowadzi do niedoboru kadr w określonych dziedzinach.

GŁÓWNE KIERUNKI DZIAŁANIA

1. Rozwijanie w różnych miejscach i formach – w ramach edukacji formalnej, pozaformalnej i uczenia się nieformalnego – kompetencji kluczowych dla aktywnego uczestnictwa obywateli w życiu społecznym i gospodarczym.
2. Dostosowanie oferty kształcenia i szkolenia do potrzeb osób w różnym wieku, o zróżnicowanym poziomie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, wynikających z diagnozy.
3. Pogłębianie umiejętności osób korzystających z technologii cyfrowych. Rozwijanie oferty kształcenia i szkolenia w obszarze technologii cyfrowych, aby budować świadomość w zakresie ich praktycznych zastosowań dziś i w przyszłości.
4. Wspieranie inicjatyw na rzecz upowszechniania wiedzy i umiejętności w zakresie ekonomii i uczestnictwa w życiu gospodarczym.
5. Możliwie najwcześniejsze przygotowywanie dzieci do świadomego i kreatywnego korzystania z technologii cyfrowych.
6. Wzmocnienie systemu rozwoju zdolności wszystkich uczniów z uwzględnieniem ich różnorodnych mocnych stron i potrzeb, w tym systemu wsparcia dla uczniów i studentów szczególnie uzdolnionych.
7. Rozwijanie skutecznych i zróżnicowanych mechanizmów finansowania i zapewniania jakości w obszarze rozwoju umiejętności.

Priorytet 2: Rozwijanie i upowszechnianie kultury uczenia się nastawionej na aktywny i ciągły rozwój umiejętności

UZASADNIENIE

Istota trudności w realizacji idei uczenia się przez całe życie w Polsce wynika z niedostatecznego świadomego kreowania aktywnych postaw i umiejętności uczenia się oraz stosunkowo ograniczonych możliwości kształcenia dorosłych, szczególnie grupy osób o niskich umiejętnościach. Prowadzi to między innymi do nierówności w dostępie do możliwości

budowania odpowiednich umiejętności, które mogą pogłębiać się wraz ze starzeniem się społeczeństwa i zmianami technologicznymi.

Biorąc pod uwagę zmieniające się zapotrzebowanie na umiejętności, zmiany demograficzne oraz wysoki udział starszych pracowników w pracach rutynowych, zwiększenie aktywności uczenia się przez całe życie, w szczególności u osób dorosłych, stanowi istotny element przyszłego rozwoju umiejętności w Polsce. Produktywność i innowacyjność na poziomie firm i na poziomie krajowym, a co za tym idzie, ogólny dobrobyt, będzie zależeć między innymi od dostępności i adekwatności form uczenia się przez całe życie, ukierunkowanych na potrzeby różnych klientów i sektora prywatnego w zakresie umiejętności.

Wzmocniony wysiłek na rzecz zapewnienia wysokiej jakości kształcenia i szkoleń przez całe życie jest zatem niezbędny, aby odpowiedzieć na te wyzwania. Zmiana paradygmatu i metodologii uczenia (się), budowanie środowiska sprzyjającego rozwojowi umiejętności oraz podniesienie rangi uczenia się w świadomości społecznej, odgrywają kluczową rolę w kształtowaniu postawy ukierunkowanej na ciągły rozwój, a co za tym idzie, w nabyciu kompetencji kluczowych potrzebnych do funkcjonowania w środowisku pracy i w życiu społecznym.

Upowszechnianie kultury uczenia się zaczyna się już na najwcześniejszych etapach edukacji i wymaga przededefiniowania roli nauczyciela i ucznia. Osoba ucząca staje się „przewodnikiem”, „towarzyszem doświadczeń poznawczych, emocjonalnych, społecznych”, uczeń zaś definiowany jest jako podmiot procesu kształcenia. Przy tak zdefiniowanych rolach odpowiedzialność za efekty edukacyjne spoczywa w równej mierze zarówno na nauczycielu, jaki i na uczniu, który staje się aktywnym uczestnikiem procesu uczenia się i nauczania, a nie jedynie biernym odbiorcą podawanych treści. Wzmacniając czynną rolę osoby uczącej się, edukatorzy powinni w większym zakresie uwzględniać metody i techniki aktywizujące, motywując uczniów do podejmowania działań samokształceniowych. Kluczowe jest urzeczywistnienie w praktyce silnego przekonania, że uczenie nie polega na prostym rejestrowaniu informacji, ale jest procesem twórczym, opartym na budowaniu przez osoby uczące się struktur nowej wiedzy w oparciu o wiedzę już posiadaną oraz własne doświadczenia.

Promocja aktywnych postaw uczenia się wymaga także zmiany kultury organizacyjnej w miejscach, w których nabywa się umiejętności. Aby tworzyć środowiska i doświadczenia, które pozwalają osobom uczącym się odkrywać i konstruować wiedzę, potrzebna jest edukacja skoncentrowana na uczniu w oparciu o współpracę i wsparcie.

GŁÓWNE KIERUNKI DZIAŁANIA

1. Promocja w podstawach programowych oraz dydaktyce szkolnej i edukacji całościowej paradygmatu wspierania uczenia się w miejsce paradygmatu nauczania.
2. Zmiany w kształceniu, doskonaleniu, ocenianiu i zatrudnianiu kadr uczących mające na celu ich optymalne przygotowanie do wspierania uczenia się przez całe życie.
3. Budowanie kultury organizacyjnej instytucji w oparciu o współpracę i zaufanie.
4. Promowanie stylu życia opartego na uczeniu przez całe życie.
5. Upowszechnianie uczenia się poprzez aktywne uczestnictwo w życiu społecznym i sprawach publicznych, między innymi w ramach organizacji obywatelskich.

Priorytet 3: Zwiększanie udziału pracodawców w rozwoju i lepszym wykorzystaniu umiejętności

UZASADNIENIE

Zaangażowanie ze strony sektora prywatnego jest niezbędne, by zapewnić rozwój umiejętności odpowiadający na zapotrzebowanie pracodawców. Wymaga to udziału pracodawców w projektowaniu i wdrażaniu programów szkoleniowych, aktywnej współpracy z dostawcami usług edukacyjnych i szkoleniowych, zwiększenia wysiłków na rzecz kreowania form uczenia się praktycznego w środowisku pracy, a także zapewnienia dostępności i adekwatności szkolenia w miejscu pracy. Włączenie pracodawców w te działania jest ważne także z tego względu, że głównymi czynnikami motywującymi do podjęcia aktywności edukacyjnej osób dorosłych są wymagania i oczekiwania związane z charakterem pracy i rolą zawodową. Pracodawcy odgrywają zatem ważną rolę w aktywizacji osób dorosłych, także grup niedostatecznie reprezentowanych w kształceniu po zakończeniu edukacji szkolnej.

Koniecznością staje się również budowanie środowiska pracy, w którym uczenie się jest rozumiane jako stały i ciągły proces, a nie działanie epizodyczne. Sprzyjanie rozwojowi indywidualnemu i zespołowemu pracowników, inwestowanie w wysokiej jakości ukierunkowane szkolenia, a zwłaszcza umożliwianie praktykowania uczenia się w toku normalnej pracy i staży, stwarza lepsze możliwości uczenia się odpowiadające potrzebom rynku pracy. Może w tym pomóc wzmocnienie powiązań między przedsiębiorstwami a szkolnictwem zawodowym, wyższym i instytucjami badawczymi. Jest to istotne przede wszystkim dla stosunkowo nieproduktywnych mikroprzedsiębiorstw działających w dojrzałych sektorach oraz dla małych i średnich przedsiębiorstw (MŚP) z bardziej innowacyjnych i szybciej rozwijających się sektorów gospodarki, dla których niedobory umiejętności są szczególnym problemem.

GŁÓWNE KIERUNKI DZIAŁANIA

1. Rozwijanie mechanizmów wzmacniających współpracę instytucji edukacyjnych oraz badawczych z pracodawcami i organizacjami zrzeszających pracodawców.
2. Promowanie, rozwijanie i uznawanie form uczenia się przez praktykę, zwłaszcza zorganizowanych w miejscu pracy.
3. Zaprojektowanie i wdrażanie systemu zachęcania pracodawców do współpracy w zakresie rozwijania umiejętności.

Priorytet 4: Zbudowanie efektywnego systemu diagnozowania i informowania o obecnym stanie i zapotrzebowaniu na umiejętności

UZASADNIENIE

Niedopasowanie i niedobór umiejętności na rynku pracy często wynikają z braku właściwej diagnozy zapotrzebowania na umiejętności poszukiwane przez pracodawców. Może to prowadzić do nieadekwatnej szeroko rozumianej oferty edukacyjnej, co skutkuje inwestowaniem w rozwój umiejętności niepotrzebnych z punktu widzenia rynku pracy. Wpływa to niekorzystnie na sytuację pracowników, pracodawców i osób poszukujących pracy oraz generuje wysokie i niepotrzebne koszty dla całego społeczeństwa i gospodarki.

Celem systemu diagnozowania i informowania powinno być dostarczenie wiedzy niezbędnej dla racjonalnego prowadzenia polityk edukacyjnych, rynku pracy czy polityki migracyjnej.

Chcąc zapewnić działania naprawcze istotnym jest ujawnienie luk w umiejętnościach nie tylko na poziomie zawodów, ale przede wszystkim na poziomie konkretnych umiejętności, które można także rozumieć, jako umiejętności wykonywania zadań zawodowych na konkretnych stanowiskach, czy też grupy precyzyjnie dobranych do stanowisk efektów kształcenia przewidzianych dla danych zawodów.

Diagnozowanie zapotrzebowania na umiejętności staje się obecnie nieodłącznym elementem systemu koordynacji edukacji i rynku pracy. „Samoistne” dopasowanie na rynku pracy jest bowiem ograniczane przez szereg barier, przede wszystkim barierę informacyjną (asymetrię informacyjną), powodującą wzajemną nieznaną oczekiwań przez uczestników rynku pracy.

Istniejące w Polsce elementy systemu diagnozowania zapotrzebowania na umiejętności z punktu widzenia rynku pracy nie mają charakteru zintegrowanego. Brakuje rozwiązania systemowego zapewniającego sprawne i efektywne scalenie poszczególnych elementów. Brak też analiz o charakterze prognostycznym analizujących preferowane kierunki rozwoju umiejętności, biorąc pod uwagę pożądany stan systemu społeczno-gospodarczego w przyszłości (w oparciu o wytyczne kierunki w dokumentach strategicznych). Stworzenie takiego systemu pozwoli na uzyskanie informacji o tym, jakie umiejętności są potrzebne oraz jakie umiejętności należy rozwijać w przyszłości.

Luki w zapewnieniu dostępu do rzetelnych informacji o zapotrzebowaniu na umiejętności mają negatywny wpływ na wybory edukacyjne i zawodowe. Lepszy dostęp do takich informacji wspiera proces podejmowania decyzji w tych obszarach i stanowi kluczowy wymóg dla szybszej i lepszej reakcji na popyt gospodarczy. Kluczową rolę w tym procesie odgrywa doradztwo edukacyjno-zawodowe.

System rozwoju umiejętności ma zapewniać dostęp do istotnych informacji wspierających procesy decyzyjne uczestników edukacji i rynku pracy, w tym umożliwiać im mobilność edukacyjną i zawodową. Dzięki temu ostateczni użytkownicy powinni wiedzieć czego się uczyć i jakie rozwijać umiejętności. Instytucje natomiast dowiedzą się, jakie umiejętności należy promować, stymulować, kształtować.

GŁÓWNE KIERUNKI DZIAŁANIA

1. Integracja i rozbudowa istniejących elementów diagnozowania stanu obecnego i zapotrzebowania na umiejętności także w ujęciu węższym niż zawód w perspektywie krótko-, średnio- i długookresowej w oparciu o ujednolicony system klasyfikacyjny (pojęciowy).
2. Stworzenie ogólnodostępnego, użytecznego i czytelnego dla odbiorcy katalogu umiejętności.
3. Opracowanie wymagań i standardów przetwarzania informacji, wynikających z diagnoz bieżących i analiz trendów cywilizacyjnych oraz modelowania prorozwojowego.
4. Opracowanie komunikatywnego sposobu prezentacji informacji o stanie obecnym i zapotrzebowaniu na umiejętności w perspektywie krótko-, średnio- i długookresowej.

5. Rozwijanie systemu efektywnego doradztwa edukacyjno-zawodowego dla dzieci, młodzieży i dorosłych w zakresie rozwoju i wykorzystania umiejętności przez całe życie.

Priorytet 5: Wypracowanie skutecznych i trwałych mechanizmów współpracy i koordynacji międzyresortowej oraz międzysektorowej w zakresie rozwoju umiejętności

UZASADNIENIE

Gromadzenie większej ilości, lepszych jakościowo danych nie oznacza automatycznego wdrażania lepszych polityk w zakresie dopasowania umiejętności do potrzeb rynku pracy. Wyzwanie stanowi często właściwa interpretacja danych i ich przełożenie na założenia oraz działania w obszarze polityk.

Zdolność do upowszechniania wyników i włączania ich w główny nurt polityki jest uwarunkowana zdolnością do koordynacji działań, a także włączeniem w proces opracowania założeń i realizacji diagnozy ostatecznych użytkowników (np. partnerów społecznych, przedstawicieli sektora edukacji, publicznych służb zatrudnienia, organizacji obywatelskich o profilu analityczno-badawczym).

W tym celu konieczne jest wypracowanie mechanizmów prężnej współpracy pomiędzy różnymi stronami zaangażowanymi w proces kształtowania umiejętności oraz narzędzi zmieniania edukacji na bieżąco, niejako w toku (w biegu), bez konieczności głębokich reform strukturalnych lub funkcjonalnych, w celu kształtowania pożądanych umiejętności.

GŁÓWNE KIERUNKI DZIAŁANIA

1. Stworzenie zintegrowanego systemu instytucji polityki edukacyjnej i polityki uczenia się przez całe życie w oparciu o analizę obecnego stanu i zapotrzebowania na umiejętności.
2. Tworzenie warunków uczenia się przez całe życie jako podstawy kształtowania umiejętności – wdrożenie rozwiązań w zakresie edukacji formalnej, pozaformalnej i uczenia się nieformalnego.
3. Stworzenie systemu efektywnego przetwarzania danych na temat edukacji formalnej, pozaformalnej i uczenia się nieformalnego.
4. Poprawa komunikacji między ministerstwami i różnymi szczeblami administracji publicznej w zakresie potrzeb edukacyjnych i szkoleniowych dzieci, młodzieży i dorosłych.
5. Rozwijanie możliwości, mechanizmów i narzędzi walidacji umiejętności nabytych poza formalnym systemem edukacji.

Priorytet 6: Wyrównywanie szans w dostępie do rozwoju i możliwości wykorzystania umiejętności

UZASADNIENIE

Jak pokazują przemiany społeczno-gospodarcze ostatnich lat, osoby o niskich kwalifikacjach są rzadziej zatrudniane i w największym stopniu zagrożone bezrobociem. Ich sytuacja, w porównaniu z pracownikami średnio i wysoko wykwalifikowanymi, systematycznie się pogarsza. Niskie umiejętności współwystępują z niskim wykształceniem oraz niskim

kapitałem kulturowym i społecznym. Występuje wyraźny związek pomiędzy wyodrębnionymi atrybutami a różnymi aspektami wykluczenia. Dlatego też, zarówno w przypadku osób o niskich umiejętnościach, jak i niskim wykształceniu, proponowane działania muszą mieć charakter kompleksowy, uwzględniający wszystkie aspekty wykluczenia.

Co ważne, poziom zdobywanych kwalifikacji jest powiązany z cechami pochodzenia społecznego. Oznacza to, że osoby o wysokim poziomie zasobów społecznych i kulturowych mają większe szanse na zdobycie atrakcyjnych umiejętności i kwalifikacji. Wyzwaniem jest redukcja zjawiska reprodukcji społecznej w dostępie do umiejętności i kwalifikacji.

Choć w zdecydowanej większości pracownicy o niskich kwalifikacjach wysoki poziom wykształcenia postrzegają jako czynnik zwiększający szanse na lepszą pracę, to nie wykazują potrzeby podnoszenia swoich kwalifikacji. Wśród najczęstszych powodów braków takiej potrzeby znajduje się przekonanie o tym, że możliwości rozwoju zawodowego w ich obecnym miejscu pracy już się wyczerpały. Bariere podnoszenia umiejętności stanowi także rodzaj wykonywanej przez nich pracy – wykonywanie prostych prac nie wymaga bowiem umiejętności, których nabycie jest możliwe wyłącznie w systemie edukacji i szkoleń. Niektórzy, zwłaszcza starsi, otwarcie mówią o niechęci do uczenia się lub wątpią w jego efekty. Sens szkoleń badani dostrzegają tylko wówczas, gdy przekładają się one na konkretne korzyści: najczęściej znalezienie lepszej pracy, ale też awans lub podwyżkę. Pracownicy o niskich kwalifikacjach z jednej strony nie wykazują aktywności wobec podnoszenia umiejętności, a z drugiej brakuje im umiejętności diagnozy własnych kompetencji oraz planowania własnego rozwoju zawodowego (Kania i in., 2009).

Wzrost bezwzględnej liczby migrantów oraz rosnąca liczba źródeł przepływów migracyjnych stanowią szanse i jednocześnie wyzwania dla Polski. Największe trudności, z jakimi trzeba się zmierzyć w kontekście pracy edukacyjnej z dziećmi migrantów (uchodźców, imigrantów i repatriantów) to: problemy językowe uczniów – nieznajomość lub słaba znajomość języka kraju przyjmującego, związane z tym słabe wyniki w nauce oraz ograniczenia w możliwości porozumienia się z rówieśnikami i nauczycielami, nieznajomość przepisów dotyczących obowiązków szkolnego, braki edukacyjne wynikające z innego systemu edukacyjnego w krajach pochodzenia, przeszkody kulturowe – obustronny lęk przed odmiennością kulturową (Todorowska-Sokolowska, 2010). W odniesieniu do dorosłych cudzoziemców wyzwaniem pozostaje przyspieszenie procesu integracji, lepsze wykorzystanie potencjału migrantów poprzez dostarczenie im niezbędnej wiedzy i umiejętności koniecznych do funkcjonowania w Polskiej rzeczywistości i na polskim rynku pracy oraz do lepszego wykorzystywania umiejętności nabytych w kraju pochodzenia. Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju przewiduje przyjęcie nowego podejścia do polityki migracyjnej. Powinna być ona przynajmniej w krótkim okresie podporządkowana prymatowi rynku pracy i jego potrzebom, szczególnie w świetle prognoz przewidujących duże niedobory na rynku pracy. Konieczne jest, by była w o wiele większym niż dotychczas stopniu proaktywna, poszukująca optymalnych rozwiązań z punktu widzenia rozwoju gospodarczego kraju.

Wyzwaniem pozostaje jak największe upowszechnienie edukacji włączającej dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz wzmacnianie powiązań między obszarami działań na rzecz osób niepełnosprawnych, aby umożliwić im nabywanie i wykorzystywanie umiejętności dla możliwie najpełniejszego uczestnictwa w życiu społecznym.

W kontekście wykorzystania TIK w codziennej pracy nauczyciela istotnym byłoby położenie - na etapie kształcenia i doskonalenia nauczycieli - większego nacisku na umiejętność wdrażania standardów dostępności, rozumianej między innymi jako dostęp osób wykluczonych, w tym niepełnosprawnych na równych prawach z innymi do technologii i systemów informacyjno-komunikacyjnych.

GŁÓWNE KIERUNKI DZIAŁANIA

1. Diagnozowanie i niwelowanie barier, w tym środowiskowych, ekonomicznych, geograficznych, zdrowotnych w dostępie do pełnej oferty wysokiej jakości usług edukacyjnych i szkoleniowych w ramach kształcenia formalnego, nieformalnego i pozaformalnego.
2. Zapewnienie osobom o niskich umiejętnościach kształcenia i szkoleń dopasowanych do ich potrzeb zawodowych i specyficznych deficytów kompetencyjnych, zgodnie z popytowym modelem indywidualnych ścieżek poprawy umiejętności promowanym w zaleceniu Rady UE w sprawie ścieżek poprawy umiejętności dorosłych.
3. Zwalczanie wykluczenia cyfrowego grup szczególnie nim dotkniętych.
4. Podnoszenie jakości i promocja edukacji włączającej, ze szczególnym uwzględnieniem przygotowania dzieci, młodzieży i dorosłych z niepełnosprawnościami do wejścia na rynek pracy.
5. Dbałość o realizację edukacji opartej o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności oraz poszanowania dla innych kultur, m.in. poprzez materiały dydaktyczne na temat kwestii takich jak wzajemny szacunek, rozwiązywanie konfliktów w relacjach interpersonalnych bez użycia przemocy.
6. Poprawa kształcenia i doskonalenia kadry nauczycielskiej w obszarze edukacji międzykulturowej i potrzeb edukacyjnych migrantów.
7. Rozwijanie mechanizmów zdalnego nabywania kompetencji (w tym z wykorzystaniem standardów typu MOOC - Masowy Otwarty Kurs Online).

10. WDRAŻANIE I MONITOROWANIE ZINTEGROWANEJ STRATEGII UMIEJĘTNOŚCI

Zintegrowana Strategia Umiejętności jest strategią przekrojową, wymagającą współpracy i zaangażowania wielu różnych zainteresowanych stron. Nakreśla priorytety i kierunki działania wysokiego szczebla stanowiące podstawę do podjęcia szczegółowych prac. Ich wdrożenie odbędzie się na poziomie operacyjnym, a szczegółowe działania i terminy zostaną opracowywane przez resorty i skonsultowane z odpowiednimi interesariuszami. Sporządzenie konkretnych zaleceń, dotyczących działań i polityk z zakresu umiejętności oraz określenie kwestii związanych z wdrażaniem tych polityk odbędzie się we współpracy z OECD podczas drugiego etapu prac nad Strategią na podstawie podpisanego już porozumienia.

Przyjęty tryb prac nad Zintegrowaną Strategią Umiejętności zakłada:

- opracowanie części ogólnej Zintegrowanej Strategii Umiejętności, kończącej się określeniem celów strategicznych oraz wskazaniem kluczowych kierunków działań, zawartych w niniejszym dokumencie;
- opracowanie – na kolejnym etapie prac – programów strategicznych, które będą wdrażane na podstawie „Zintegrowanej Strategii Umiejętności – części ogólnej” wraz ze wskazaniem odpowiedzialnych podmiotów oraz źródeł finansowania;
- prowadzenie konsultacji i dialogu z kluczowymi interesariuszami na wszystkich etapach opracowywania szczegółowej wersji Zintegrowanej Strategii Umiejętności;
- przygotowanie szczegółowej wersji Zintegrowanej Strategii Umiejętności.

W związku z powyższym, niniejszy dokument nie zawiera ostatecznej propozycji programów strategicznych oraz modelu wdrażania Strategii. Ostateczny kształt tych rozstrzygnięć będzie wypracowany we współpracy z resortami, OECD, oraz kluczowymi interesariuszami krajowymi. Proponuje natomiast format instytucjonalnego zaplecza dla efektywnego wdrażania ostatecznie wypracowanych działań.

Efektywne wdrażanie Zintegrowanej Strategii Umiejętności wymaga współpracy wszystkich resortów odpowiedzialnych za rozwój i skuteczne wykorzystanie umiejętności w Polsce:

- Ministerstwo Edukacji Narodowej,
- Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej,
- Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego,
- Ministerstwo Cyfryzacji,
- Ministerstwo Finansów,
- Ministerstwo Gospodarki Morskiej i Żeglugi Śródlądowej,
- Ministerstwo Infrastruktury,
- Ministerstwo Inwestycji i Rozwoju,

- Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego,
- Ministerstwo Obrony Narodowej,
- Ministerstwo Przedsiębiorczości i Technologii,
- Ministerstwo Rolnictwa i Rozwoju Wsi,
- Ministerstwo Sportu i Turystyki,
- Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i Administracji,
- Ministerstwo Spraw Zagranicznych,
- Ministerstwo Sprawiedliwości,
- Ministerstwo Środowiska,
- Ministerstwo Zdrowia,
- Kancelaria Prezesa Rady Ministrów.

Ministerstwo Edukacji Narodowej – w imieniu koordynatora polityki uczenia się przez całe życie, przewodniczącego Międzyresortowego Zespołu ds. uczenia się przez całe życie i Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji oraz ministra koordynatora wskazanego przepisami ustawy o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji – prowadzi działania mające na celu przygotowanie Zintegrowanej Strategii Umiejętności – części ogólnej oraz szczegółowej.

Na poziomie operacyjnym wdrażanie i monitorowanie Zintegrowanej Strategii Umiejętności będzie wspierane przez instytucje z otoczenia organizacyjnego ministerstw lub zaplecze eksperckie oraz przedstawiciele pracodawców i pracowników. Instytucje stanowiące zaplecze eksperckie poszczególnych ministerstw działając jako zewnętrzne wobec instytucji administracji publicznej ciała, posiadają zasoby kadrowe niezbędne do przygotowania rozwiązań wdrożeniowych oraz analityki na potrzeby oceny trafności i efektywności przyjmowanych rozwiązań. Współpraca tych podmiotów w zakresie wdrażania i monitorowania będzie odbywać się w formie konsorcjum wdrożeniowego na podstawie zawartego między nimi formalnego porozumienia.

Model wdrażania i monitoringu Zintegrowanej Strategii Umiejętności zakłada dwustopniowy system zarządzania.

I. Pierwszy stopień dotyczy współpracy na poziomie resortów z kluczową rolą Międzyresortowego Zespołu do spraw uczenia się przez całe życie i Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji.

Do zadań Zespołu należy:

- wytyczanie kluczowych kierunków działań w zakresie wdrażania i monitorowania Zintegrowanej Strategii Umiejętności w przyjętym horyzoncie czasowym;
- przyjmowanie sprawozdań z monitoringu efektów wdrażania Zintegrowanej Strategii Umiejętności przygotowywanych przez instytucje drugiego stopnia zarządzania;
- opiniowanie inicjatyw w zakresie wdrażania i monitorowania programów strategicznych przygotowywanych przez instytucje na drugim stopniu zarządzania.

II. Drugi stopień zarządzania obejmuje realizację wytycznych przygotowanych przez Międzyresortowy Zespół do spraw uczenia się przez całe życie i Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji. Kluczową rolę odgrywać tu będzie Konsorcjum Wdrożeniowe, w skład którego wchodzi instytucje lub zaplecze eksperckie z otoczenia organizacyjnego ministerstw i innych organów administracji rządowej oraz przedstawiciele pracodawców, pracowników i samorządów terytorialnych.

Do zadań Konsorcjum należy:

- prowadzenie stałego dialogu z podmiotami otoczenia społeczno-gospodarczego;
- realizacja zadań wdrożeniowych w ramach wytycznych Międzyresortowego Zespołu do spraw uczenia się przez całe życie i Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji;
- monitorowanie efektów działań (programów strategicznych i konkretnych projektów) realizowanych w ramach wdrażania Zintegrowanej Strategii Umiejętności;
- inicjowanie nowych programów strategicznych na podstawie dialogu z interesariuszami z szerokiego środowiska społecznego – zapewnienie przepływu informacji na temat potrzeb interesariuszy dzięki instrumentom komunikacji z przedstawicielami różnych sektorów gospodarki i życia publicznego.

Przyjęcie dwustopniowego systemu zarządzania zapewnia:

- ciągłą współpracę pomiędzy resortami i niwelowanie silosowości zarządzania państwem;
- wsparcie eksperckie w zakresie wdrożeń i analityki społeczno-ekonomicznej poprzez wykorzystanie instytucji będących w otoczeniu ministerstw;
- integrację działań instytucji stanowiących zaplecze eksperckie poszczególnych ministerstw;
- kanały komunikacji z otoczeniem społecznym i gospodarczym z wykorzystaniem narzędzi Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji i Zintegrowanego Rejestru Kwalifikacji oraz Sektorowych Rad ds. Kompetencji.

Forma prawna funkcjonowania wyżej wymienionych instytucji oraz finansowanie interwencji podejmowanych w ramach priorytetów i kierunków działań zostaną określone na kolejnym etapie budowania Strategii.

Rys. 7. Schemat zarządzania wdrażaniem i monitorowaniem Strategii



Wskaźniki monitorowania realizacji celów Zintegrowanej Strategii Umiejętności

Wskaźniki monitorowania realizacji celów Zintegrowanej Strategii Umiejętności stanowią kontynuację wskaźników realizacji celów „Perspektywy uczenia się przez całe życie”.

Lp.	Wskaźniki poziomu posiadanych umiejętności
1	Poziom umiejętności podstawowych dzieci pod koniec edukacji wczesnoszkolnej – biegłość czytania według badania IEA/PIRLS
2	Poziom osiągnięć młodzieży w czytaniu, matematyce i naukach przyrodniczych (według badania OECD/PISA)
3	Poziom kompetencji kluczowych dorosłych (według badania OECD/PIAAC realizowanego od 2011 r.)

Lp.	Wskaźniki rozwoju wczesnej opieki i edukacji
1	Odsetek dzieci do lat 3 objętych formami opieki
2	Odsetek 2-latków: <ul style="list-style-type: none"> • w formach opieki dla dzieci do lat 3 • w formach wychowania przedszkolnego
3	Odsetek dzieci objętych wychowaniem przedszkolnym: <ul style="list-style-type: none"> • 3-latki • 4-latki • 5-latki • 6-latki
4	Wskaźnik zatrudnienia kobiet w wieku 26-45 lat wychowujących co najmniej jedno dziecko w wieku do 6 lat

Lp.	Wskaźniki rozwoju edukacji szkolnej
1	Skutki zmian demograficznych – liczba uczniów: <ul style="list-style-type: none"> • szkół podstawowych • szkół ponadpodstawowych: <ul style="list-style-type: none"> – liceów ogólnokształcących – szkół prowadzących kształcenie zawodowe: <ul style="list-style-type: none"> • branżowych szkołach I stopnia • branżowych szkołach II stopnia • technikach • szkołach policealnych
2	Liczba uczniów na szkołę, oddział i nauczyciela w szkołach: <ul style="list-style-type: none"> • podstawowych • liceach ogólnokształcących • szkołach prowadzących kształcenie zawodowe: <ul style="list-style-type: none"> – branżowych szkołach I stopnia – branżowych szkołach II stopnia – technikach – szkołach policealnych
3	Preferencje wyboru typów szkół ponadpodstawowych odsetek uczniów klas I: <ul style="list-style-type: none"> – liceów ogólnokształcących – techników – branżowych szkół I stopnia
4	Osoby młode w wieku 15-19 lat niepracujące, nieuczące się i niedokształcające się

Lp.	Wskaźniki rozwoju kształcenia zawodowego
1	Drugoroczność uczniów szkół prowadzących kształcenie zawodowe: <ul style="list-style-type: none"> ● techników ● branżowych szkół I stopnia ● branżowych szkół II stopnia ● szkół policealnych
2	Docieranie z sukcesem do ukończenia kształcenia zawodowego – porównanie liczby uczniów klas I z liczbą absolwentów przystępujących do egzaminu zawodowego i go zdających
3	Stopa bezrobocia absolwentów szkół prowadzących kształcenie zawodowe na tle absolwentów innych typów szkół oraz uczelni

Lp.	Wskaźniki rozwoju szkolnictwa wyższego
1	Odsetek osób w wieku 30-34 lata posiadających wyższe wykształcenie w Polsce i UE
2	Odsetek absolwentów studiów na kierunkach matematycznych, nauk ścisłych i technicznych (% absolwentów wszystkich kierunków)
3	Wskaźnik zatrudnienia osób z wykształceniem wyższym w Polsce i UE
4	Stopa bezrobocia absolwentów szkół wyższych
5	Mobilność studentów: <ol style="list-style-type: none"> (1) studenci z Polski studiujący w państwach UE, EEA lub kandydujących do UE (2) studenci w Polsce pochodzący z państw UE, EEA lub kandydujących do UE (3) studenci z Polski rozpoczynający pierwszy rok studiów w innym mieście niż ich miejsce zameldowania

Lp.	Wskaźniki rozwoju uczenia się dorosłych
1	Odsetek osób w Polsce i UE w wieku 16-74 lata bez podstawowych umiejętności cyfrowych
2	Odsetek osób dorosłych w wieku 25-64 lata uczestniczących w kształceniu lub szkoleniu
3	Odsetek osób dorosłych w wieku 25-64 lata uczestniczących w kształceniu lub szkoleniu według wykształcenia
4	Odsetek osób dorosłych w wieku 55-74 lata uczestniczących w kształceniu lub szkoleniu

Lp.	Wskaźniki zapotrzebowania na umiejętności
1	Osoby młode w wieku 20-24 oraz 25-29 lat niepracujące, nieuczące się i niedokształcające się
2	Współczynnik aktywności zawodowej osób: (1) poniżej 25. roku życia (2) w wieku 50-64 lata
3	Liczba kwalifikacji ujętych w Krajowych Ramach Kwalifikacji (Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji)
4	Poziom zatrudnienia w sektorach technologii i intensywnego stosowania wiedzy (Eurostat)

Lp.	Wskaźniki poziomu kapitału społecznego
1	Poziom uogólnionego zaufania Polaków
2	Odsetek Polaków mających poczucie wpływu na sprawy swojego miasta/swojej gminy
3	Odsetek podatników przekazujących 1% na rzecz podmiotów posiadających status organizacji pożytku publicznego (OPP)
4	Odsetek Polaków angażujących się w wolontariat
5	Odsetek obywateli będących członkami organizacji pozarządowych
6	Liczba aktywnych organizacji pozarządowych stowarzyszeń, fundacji, innych organizacji społecznych na 10 000 mieszkańców
7	Odsetek stowarzyszeń, fundacji, innych organizacji społecznych współpracujących finansowo i pozafinansowo z administracją publiczną
8	Odsetek urzędów administracji publicznej współpracujących finansowo i pozafinansowo z organizacjami pozarządowymi
9	Frekwencja wyborcza w 1 turze wyborów samorządowych
10	Odsetek Polaków wykorzystujących internet jako narzędzie komunikacji społecznej
11	Odsetek gospodarstw domowych wyposażonych w urządzenie do odbioru TV satelitarnej lub kablowej
12	Odsetek Polaków uczestniczących w wybranych obszarach kultury (literatura, kino, teatr, koncert, wystawa)
13	Czytelnictwo gazet i czasopism per capita
14	Udział wydatków budżetu jednostek samorządu terytorialnego na kulturę i ochronę dziedzictwa narodowego w wydatkach ogółem w %

BIBLIOGRAFIA

- Arnhold, N., Kwiek, M. (2011). Enabling Smart Growth for Poland through Education and Skills Supply (Umożliwienie inteligentnego rozwoju Polski poprzez edukację i podaż umiejętności). W: Europe 2020 Poland: Fueling Growth and Competitiveness in Poland through Employment, Skills, and Innovation (Europa 2020 Polska: napędzanie wzrostu i konkurencyjności w Polsce poprzez zatrudnienie, umiejętności i innowacje), 83–116, Waszyngton, DC: Bank Światowy
- Bank Danych Makroekonomicznych. Pobrano z <http://bdm.stat.gov.pl>
- Bank Światowy (2017). Poland – Systematic Country Diagnostic: Toward a Strategic, Effective, and Accountable State (Polska - Systematyczna diagnostyka krajowa: W kierunku strategicznego, efektywnego i odpowiedzialnego państwa), Raport nr 117802-PL
- Barometr Rynku Pracy (2018). IX edycja. Wrocław: Work Service S.A.
- Barometr zawodów (2017). Barometr zawodów 2018. Raport podsumowujący badanie w Polsce, Kraków: Wojewódzkim Urzędzie Pracy w Krakowie
- Bieńkowski M., Świdorska A. (2017). Postawy wobec imigrantów i uchodźców: Panel Badań Społecznych CBU, Warszawa: Centrum Badań nad Uprzedzeniami
- CBOS (2018). Gotowość Polaków do zrzeszania się. Komunikat z badań nr 30/2018. Warszawa: Centrum Badań Opinii Społecznej
- Chmielewska I., Dobroczycki G., Puzyńkiewicz J. (2016). Obywatele Ukrainy pracujący w Polsce – raport z badania. Badanie zrealizowane w 2015 r. Warszawa: Narodowy Bank Polski
- Czapiński, J., Panek, T. (red.) (2015). Diagnoza społeczna 2015: warunki i jakość życia Polaków : raport. Warszawa: Rada Monitoringu Społecznego
- Deloitte (2018). Trendy HR 2018. Czas odpowiedzialnych firm. Analiza polskich wyników badania Human Capital Trends 2018. Warszawa: Deloitte Touche Tohmatsu Limited
- Dickinson, D. (2002). Shifting images of developmentally appropriate practice as seen through different lenses. *Educational Researcher*, 31(1), 26-32
- Eurostat (2014). Prognoza demograficzna EUROPOP 2013
- Eurydice (2017). Structural indicators on early childhood education and care in Europe — 2016 (dostęp 10 kwietnia 2018: http://bookshop.europa.eu/is-bin/INTERSHOP.enfinity/WFS/EU-Bookshop-Site/en_GB/-/EUR/ViewPublicationStart?PublicationKey=EC0417080)
- Federowicz M., Choińska-Mika J., Walczak D. (red.), (2014). Liczą się nauczyciele. Raport o stanie edukacji 2013, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych
- Górnjak J. (2014). Kompetencje Polaków a potrzeby polskiej gospodarki. Warszawa: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.
- Górnjak J. (2015). (Nie)wykorzystany potencjał Szanse i bariery na polskim rynku pracy. Raport podsumowujący V edycję badań BKL z 2014 roku. Warszawa – Kraków: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości
- Górnjak, J., Kocór M., Czarnik S., Magierowski M., Kasperek K., Jelonek M., Turek K, Worek, B. (2015). *Polski rynek pracy – wyzwania i kierunki działań na podstawie badań Bilans Kapitału Ludzkiego 2010–2015*. Warszawa – Kraków: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości
- Górowska-Fells, M. (2013). Wczesna edukacja i opieka nad dziećmi w Europie – nowy raport Eurydice, *Języki Obce w Szkole* 3/2004, Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji
- GUS (2014). Prognoza ludności na lata 2014-2050. Studia i analizy statystyczne, Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2015). Informacja o badaniu „Sytuacja na rynku pracy migrantów i ich potomków”, Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2015b). Uniwersytety Trzeciego Wieku – wstępne wyniki badania za rok 2014/2015. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2016a). Wolontariat w organizacjach - 2016 r. Wstępne wyniki badania „Praca niezarobkowa poza gospodarstwem domowym”. Notatka informacyjna. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2016b). Działalność organizacji non profit w 2016 r. Wyniki wstępne. Notatka informacyjna. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2017a). Aktywność ekonomiczna ludności Polski IV kwartał 2016 r., Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2017b). Kapitał ludzki w Polsce w latach 2012-2016. Studia i analizy statystyczne. Gdańsk: Główny Urząd Statystyczny

- GUS (2017c). Sytuacja gospodarstw domowych w 2016 r. w świetle wyników badania budżetów gospodarstw domowych. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2017d). Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2016/2017, Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2017e). Aktywność ekonomiczna ludności Polski II kwartał 2016 r., Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2017f). Szkoły wyższe i ich finanse w 2016 roku, Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2018a). Ludność. Stan i struktura oraz ruch naturalny w przekroju terytorialnym w 2017 r. Stan w dniu 31 XII, Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2018b). Informacja o sytuacji społeczno-gospodarczej kraju w I kwartale 2018 r. Analizy Statystyczne, Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2018c). Przeciętne zatrudnienie i wynagrodzenie w sektorze przedsiębiorstw w marcu 2018 r. Informacje sygnałne. Departament Badań Demograficznych i Rynku Pracy, Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2018d). Informacja o liczbie bezrobotnych zarejestrowanych oraz stopa bezrobocia według statystycznego podziału kraju (rewizja NUTS 2016) oraz administracyjnego podziału terytorialnego kraju (TERYT). Stan w końcu marca 2018 r., Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2018e). Osoby powyżej 50. roku życia na rynku pracy w latach 2016-2017 r. Informacje sygnałne. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2018f). Aktywność ekonomiczna ludności Polski IV kwartał 2017 r., Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2018g). Popyt na pracę w IV kwartale 2017 rok. Informacje sygnałne. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2018h). Popyt na pracę w IV kwartale 2017 roku. Informacje sygnałne. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2018i). Żłobki i kluby dziecięce w 2017 roku, Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2018j). Popyt na pracę w drugim kwartale 2018 roku. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS (2018k). Aktywność ekonomiczna ludności Polski. I kwartał 2018 r. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- GUS. (2018l) Biuletyn Statystyczny nr 10/2018, Warszawa: Główny Urząd Statystyczny
- Heckman, J.J. and Masterov, D.V. (2004). The Productivity Argument for Investing in Young Children. Working Paper No. 5, Invest in Kids Working Group Committee for Economic Development, 4 October (dostęp 2 czerwca 2018: http://jenni.uchicago.edu/Invest/FILES/dugger_2004-12-02_dvm.pdf)
- Hernik K., Malinowska, K., Przewłocka, J., Smak, M., Wichrowski, A. (2015), *Polscy nauczyciele i dyrektorzy w Międzynarodowym Badaniu Nauczania i Ucznienia się TALIS 2013*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych
- Kania I., Kowalewska A., Mazurek – Kucharska B., Szut J., (2009). Pracownicy o niskich kwalifikacjach, Warszawa: PARP
- Komisja Europejska (2010). EUROPA 2020. Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu. Komunikat Komisji. COM(2010) 2020, Bruksela, 3.3.2010
- Komisja Europejska (2014). Zrozumieć politykę Unii Europejskiej – Europejska agenda cyfrowa. Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej
- Komisja Europejska (2017). Monitor Kształcenia i Szkolenia z 2017 roku
- Komisja Europejska (2018). Sprawozdanie krajowe – Polska 2018 r. Europejski semestr 2018 r.: Ocena postępów w zakresie reform strukturalnych, zapobiegania zakłóceniom równowagi makroekonomicznej i ich korygowania oraz wyniki szczegółowych ocen sytuacji na mocy rozporządzenia (UE) nr 1176/2011
- Komisja Europejska (2018b). Zalecenie Rady w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, COM(2018) 24, Bruksela, dnia 17.1.2018
- Komisja Europejska (2018c). Digital Economy and Society Index (DESI) 2018, Bruksela, dnia 18.5.2018
- Krajowa Strategia Rozwoju Regionalnego 2010—2020: Regiony, miasta, obszary wiejskie. Załącznik do uchwały Rady Ministrów z dnia 13 lipca 2010 r., M. P. z 2011 r. poz. 423
- Kubin, K., (2014). Raport z badania o zjawisku wykluczenia i integracji dzieci z doświadczeniem migracji w szkołach w Polsce, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej
- Kubin, K., Pogorzała, E., (2014). Raport z badania systemu nauczania dzieci cudzoziemskich języka polskiego jako drugiego/obcego w szkołach w Polsce, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej

- Marcon, R.A. (2002). Moving up the grades: Relationship between preschool model and later school success. *Early Childhood Research i Practice*, 4(1), 1-24.
- ManpowerGroup (2018). Jak rozwiązać problem niedoboru talentów? Przygotuj, pozyskaj, pożyczaj, przenieś. 2018 Badanie niedoboru talentów (dostęp 3 września 2018: http://www.manpowergroup.pl/wp-content/uploads/2018/08/NiedoborTalentow_2018_Polska.pdf)
- Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej (2017). Informacja nt. zatrudniania cudzoziemców w Polsce, Departament Rynku Pracy (dostęp 30 maja 2018: https://www.mpips.gov.pl/gfx/mpips/userfiles/_public/1_NOWA%20STRONA/Analizy%20i%20raporty/cudzoziemcy%20pracujacy%20w%20polsce/Inf.%20zatrudnianie%20cudzoziemcow%2003.17.pdf)
- Melhuish E. i inni, (2015). A Review of Research on the Effects of Early Childhood Education and Care on Child Development. sprawozdanie z projektu CARE, <http://ecec-care.org/>
- NBP (2016). Potencjał innowacyjny gospodarki: uwarunkowania, determinanty, perspektywy, Warszawa: Narodowy Bank Polski
- NBP (2017). Kwartalny raport o rynku pracy w I kw. 2017 r., nr 02/17. Warszawa: Narodowy Bank Polski
- OECD (2013), dane z badania PISA 2012 dostępne: http://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2012-results-what-makes-a-school-successful-volume-iv_9789264201156-en; uzupełnienie publikacji *PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful (Volume IV): Resources, Policies and Practices*, PISA, OECD Publishing, Paris (dostęp 20 kwietnia 2018: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264201156-en>)
- OECD (2016). Education at a Glance 2016: OECD Indicators (Edukacja w skrócie 2016: Wskaźniki OECD), Paryż: Wydawnictwo OECD
- ORE (2017). Podstawa programowa wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej z komentarzem (dostęp 5 maja 2018: <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/wychowanie-przedszkolne-i-edukacja-wczesnoszkolna.-pp-z-komentarzem.pdf>)
- OECD (2017). Future of work and skills, Referat wygłoszony na II Spotkaniu G20 Employment Working Group, 15-17 lutego 2017 w Hamburgu
- OECD (2018). OECD Economic Surveys: Poland 2018, Paryż: Wydawnictwo OECD (dostęp 10 kwietnia 2018: http://dx.doi.org/10.1787/eco_surveys-pol-2018-en)
- OTTO Work Force (2017). Raport: Opinia pracowników z Ukrainy na temat pracy w Polsce 2017 (dostęp 5 maja 2018: <https://www.ottoworkforce.pl/wp-content/uploads/2017/04/Raport-OTTO-Work-Force-Opinia-pracownik%C3%B3w-z-Ukrainy-na-temat-pracy-w-Polsce-2017-2.pdf>)
- PARP (2015). Bilans Kapitału Ludzkiego w Polsce, Warszawa: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości
- PARP (2017). Bilans Kapitału Ludzkiego 2017. Raport z badania ludności w wieku 18-70 lat. Warszawa: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.
- Perspektywa uczenia się przez całe życie. Załącznik do uchwały nr 160/2013 Rady Ministrów z dnia 10 września 2013 r.
- Plebańska M. (red.) (2017). Polska szkoła w dobie cyfryzacji. Diagnoza 2017. Podsumowanie wyników badania zespołu badawczego. Warszawa: Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego i PCG Edukacja
- Poterański J. (2013). Ogólnopolskie badania na grupie osób odpowiedzialnych za studia podyplomowe. Raport. Szczecin: Zachodniopomorska Szkoła Biznesu.
- Program Operacyjny Polska Cyfrowa na lata 2014-2020. Wersja zaakceptowana decyzją Komisji Europejskiej z dnia 5 grudnia 2014 r. ze zmianami z dnia 15 lutego 2017 r. oraz z dnia 12 marca 2018 r.
- Przewłocka J. (2015). Bezpieczeństwo uczniów i klimat społeczny w polskich szkołach. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- PwC (2018). Golden Age Index 2018 (dostęp 20 maja 2018: <https://www.pwc.pl/pl/media/2018/2018-06-19-pwc-golden-age-index-2018.html>)
- Rządowa Rada Ludnościowa (2017). Sytuacja demograficzna Polski 2016-2017, Warszawa: Rządowa Rada Ludnościowa
- Sedlak & Sedlak (2018). Ogólnopolskie Badanie Wynagrodzeń w 2017 roku.
- Strategia Bezpieczeństwo Energetyczne i Środowisko perspektywa do 2020 r., Załącznik do uchwały nr 58 Rady Ministrów z dnia 15 kwietnia 2014 r., M. P. poz. 469
- Strategia Innowacyjności i Efektywności Gospodarki „Dynamiczna Polska 2020”. Załącznik do uchwały nr 7 Rady Ministrów z dnia 15 stycznia 2013 r., M. P. poz. 73
- Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.). Załącznik do uchwały nr 8 Rady Ministrów z dnia 14 lutego 2017 r., M. P. poz. 260
- Strategia Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2020. Załącznik do uchwały nr 104 Rady Ministrów z dnia 18 czerwca 2013 r., M. P. poz. 640

- Strategia Rozwoju Kapitału Społecznego 2020. Załącznik do uchwały nr 61 Rady Ministrów z dnia 26 marca 2013 r., M. P. poz. 378
- Strategia rozwoju obszarów wiejskich, rolnictwa i rybactwa na lata 2012-2020, Załącznik do uchwały nr 163 Rady Ministrów z dnia 26 kwietnia 2012 r., M. P. poz. 839
- Strategia Rozwoju Systemu Bezpieczeństwa Narodowego Rzeczypospolitej Polskiej 2022. Załącznik do uchwały nr 67 Rady Ministrów z dnia 9 kwietnia 2013 r., M. P. poz. 377
- Strategia Rozwoju Transportu do 2020 r. (z perspektywą do 2030 r.). Załącznik do uchwały nr 6 Rady Ministrów z dnia 22 stycznia 2013 r., M. P. poz. 75
- Strategia Sprawne Państwo 2020. Załącznik do uchwały nr 17 Rady Ministrów z dnia 12 lutego 2013 r., M. P. poz. 136
- Szymański M. (2004). W poszukiwaniu drogi, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej
- Todorovska-Sokolovska V. (2010). Integracja i edukacja dzieci imigrantów w krajach Unii Europejskiej – wnioski dla Polski, Badania – Ekspertyzy – Rekomendacje, Warszawa: Instytut Spraw Publicznych
- Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, Dz. U. z 2018 r. poz. 2153
- Ustawa z dnia 4 listopada 2016 r. o zmianie niektórych ustaw określających warunki prowadzenia działalności innowacyjnej, Dz. U. poz. 1933
- Vandenbroeck, M., Lenaerts, K., Beblavý, M. (2018). Benefits of early childhood education and care and the conditions for obtaining them, European Expert Network on Economics of Education, Analytical Report No 32, Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Zespół Analiz i Opracowań Tematycznych Biura Analiz i Dokumentacji (2016). Polska jako kraj migracji, Opracowania tematyczne Biura Analiz i Dokumentacji, Warszawa: Kancelaria Senatu.

Dokument strategiczny „Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 (część ogólna)”
został przyjęty uchwałą nr 12/2019 Rady Ministrów z dnia 25 stycznia 2019 r.

Wydruk publikacji współfinansowano ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego.