



MINISTERSTWO  
EDUKACJI  
NARODOWEJ

**ZINTEGROWANA  
STRATEGIA  
UMIEJĘTNOŚCI  
(CZĘŚĆ OGÓLNA)  
PROJEKT**

---

*Warszawa 2018*



# SPIS TREŚCI

Spis treści		
Streszczenie	4	
1. Umiejętności w kontekście gospodarczym i społecznym	6	
2. Umiejętności przyszłości	8	
3. Umiejętności jako efekt uczenia się	12	
4. Cele Zintegrowanej Strategii Umiejętności	13	
5. Uwarunkowania demograficzne, gospodarcze i społeczne a popyt i podaż umiejętności	20	
6. Umiejętności w Polsce. Rozwój umiejętności dzieci, młodzieży i osób dorosłych	26	
7. Zasoby i zapotrzebowanie na umiejętności w przestrzeni społeczno-gospodarczej		41
8. Problemy strategiczne dotyczące umiejętności w Polsce: podsumowanie		49
9. Priorytety i kierunki działań w zakresie kształtowania i rozwoju umiejętności		52
10. Wdrażanie i monitorowanie Zintegrowanej Strategii Umiejętności		59
Słownik pojęć		66
Wykaz skrótów		69
Bibliografia		71

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 rosnący popyt 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 spójnej polityki na rzecz rozwijania umiejętności w myśl idei uczenia się przez całe życie;
- zapewnieniu równego dostępu do informacji o popycie i podaży na umiejętności, doradztwa edukacyjnego i zawodowego oraz ofert edukacyjnych i szkoleniowych związanych z rozwojem umiejętności;
- wzmocnieniu świadomości znaczenia rozwoju umiejętności przez całe życie dla osiągania 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 pięciu 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.**

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 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.

**Rys. 1.** Struktura i zakres Zintegrowanej Strategii Umiejętności



# 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 nowych 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. Pomóc 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 popytu 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 rosnący popyt 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

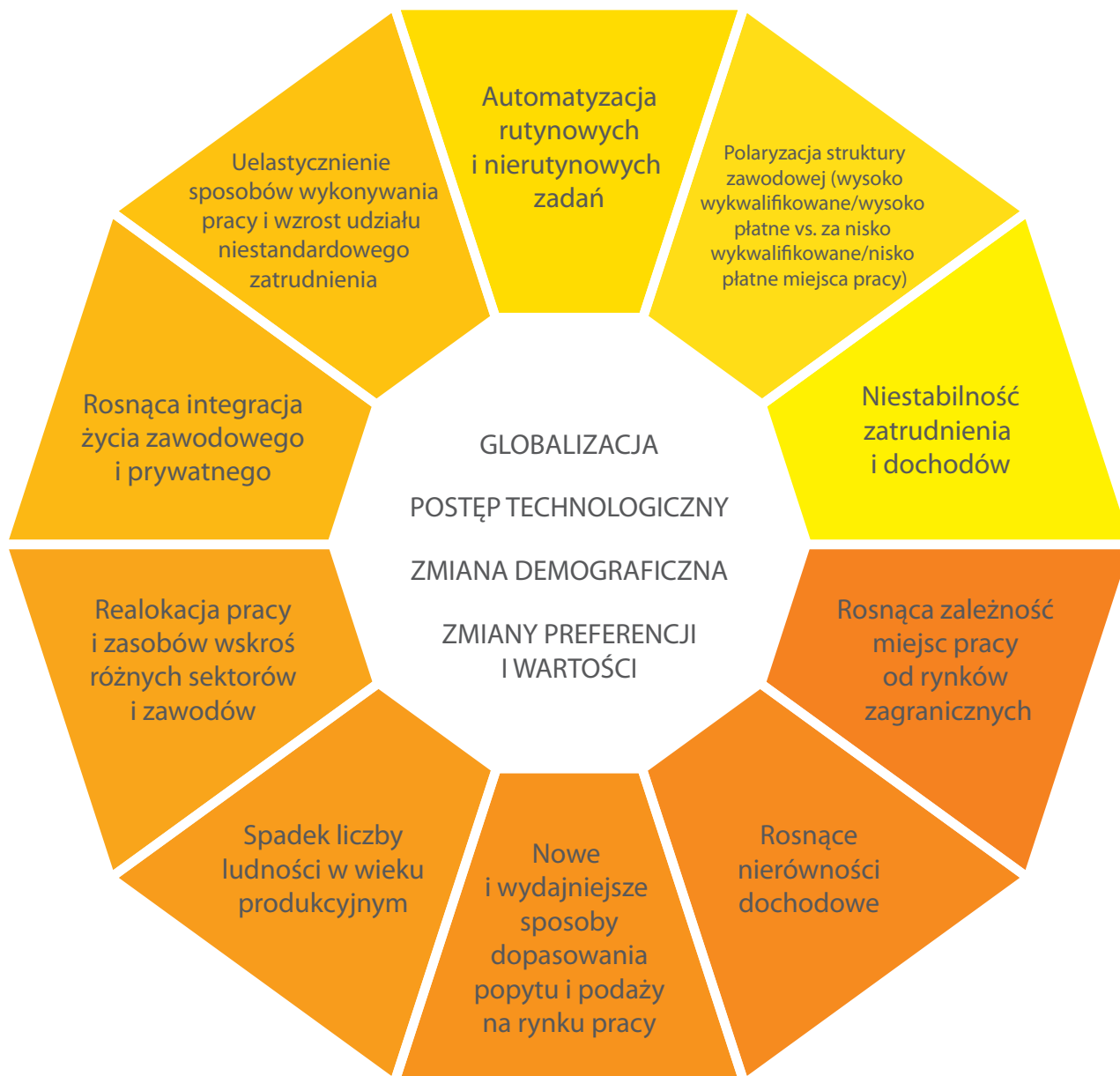
na funkcjonowanie przedsiębiorstw. W tym kontekście potrzeba uczenia się przez całe życie staje się ważnym elementem perspektywy rozwoju społecznego i gospodarczego. Kluczowe staje się zatem położenie nacisku na edukację przez całe życie, stawiającą w centrum uwagi osobę uczącą się – jej indywidualny rozwój, predyspozycje i oczekiwania. Nie mniej istotna jest w tym kontekście nowa rola nauczyciela, jako osoby wspierającej ucznia w jego 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. 2.** 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, które są niezbędne do samorealizacji i rozwoju osobistego, zatrudnienia, włączenia społecznego czy satysfakcjonującego życia. Zaliczają się do nich umiejętności w zakresie doboru i tworzenia informacji w języku ojczystym i językach obcych, umiejętności

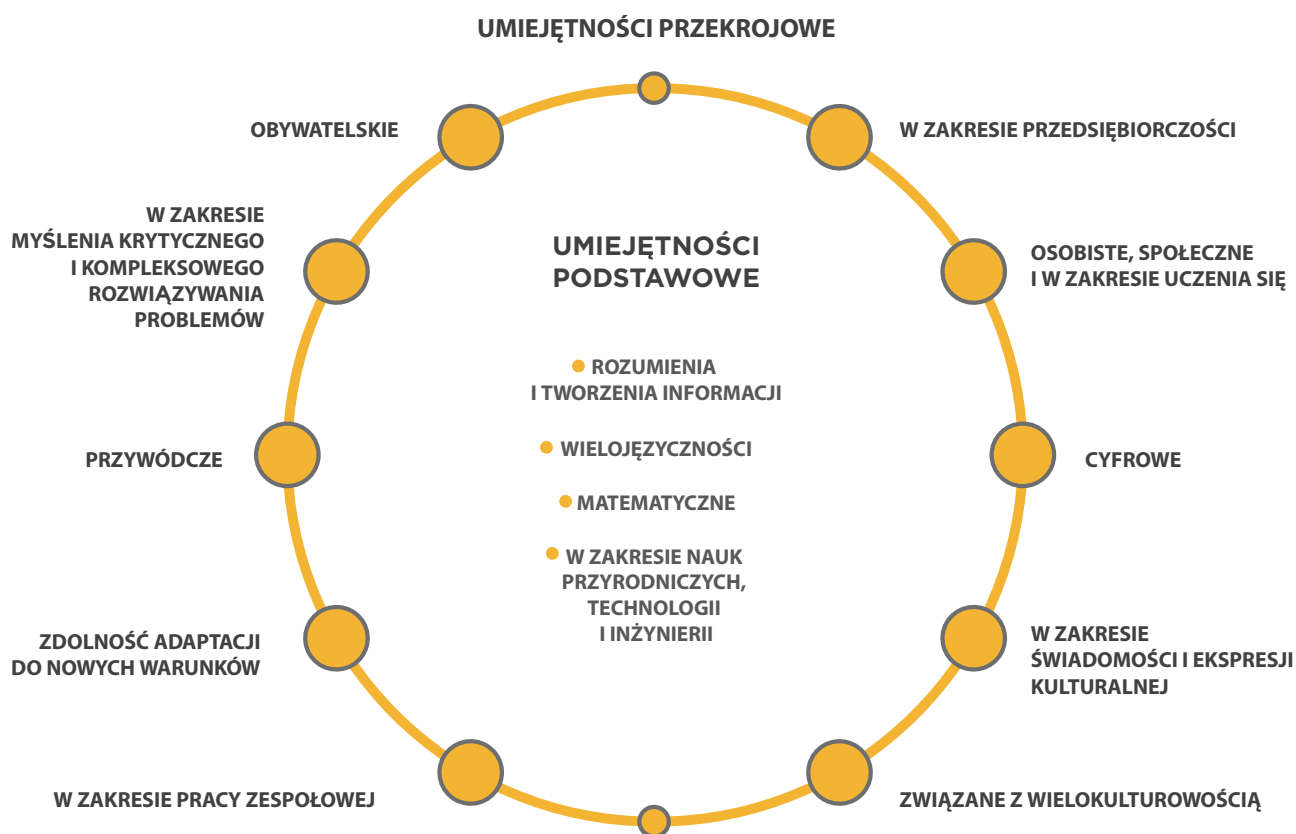


matematyczne, przyrodnicze i cyfrowe, a także kompetencje osobiste, społeczne i obywatelskie, w końcu umiejętności w zakresie przedsiębiorczości oraz świadomości i ekspresji kulturalnej.

Istotne, że wśród kompetencji kluczowych znajdują się zarówno umiejętności podstawowe (czytanie, matematyka, nauki przyrodnicze, posługiwanie się językiem obcym), jak i umiejętności o charakterze ogólnym – przekrojowym (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.

W ramach zaktualizowanych 22 maja 2018 roku przez Komisję Europejską kompetencji kluczowych możemy wyróżnić zarówno umiejętności podstawowe, jak i przekrojowe (Komisja Europejska, 2018b).

**Rys. 3.** 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	
<b>rozumienia i tworzenia informacji</b>	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
<b>wielojęzyczności</b>	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
<b>matematyczne</b>	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)
<b>w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii</b>	zdolność i chęć wykorzystywania istniejącego zasobu wiedzy i metodologii do wyjaśniania świata przyrody, w celu formułowania pytań i wyciągania wniosków opartych na dowodach; wiedzy i metod w odpowiedzi na postrzegane ludzkie potrzeby lub wymagania; rozumienie zmian powodowanych przez działalność ludzką oraz odpowiedzialność poszczególnych obywateli

Umiejętności przekrojowe	
<b>cyfrowe</b>	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 współpracę, 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
<b>osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się</b>	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
<b>obywatelskie</b>	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
<b>w zakresie przedsiębiorczości</b>	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

Umiejętności przekrojowe	
<b>w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej</b>	znajomość lokalnych, regionalnych, krajowych, europejskich i ogólnoświatowych kultur i sposobów ekspresji, a także zrozumienia, 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; rozumienia 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
<b>w zakresie myślenia krytycznego i kompleksowego rozwiązywania problemów</b>	gotowość do rozpatrywania w przemyślany sposób problemów i przedmiotów, które wchodzą w zakres doświadczenia; znajomość i umiejętność stosowania logicznych metod rozumowania i dociekania
<b>w zakresie pracy zespołowej</b>	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
<b>zdolność adaptacji do nowych warunków</b>	szybkie adaptowanie się do nowych ról i obowiązków; umiejętność odnalezienia się w nowym zespole; umiejętność efektywnej pracy przy zmieniających się warunkach i priorytetach
<b>przywódcze</b>	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
<b>związane z wielokulturowością</b>	otwarta postawa, produktywna i autentyczna współpraca z innymi; odwoływanie się do kolektywnej mądrości grupy; pokonywanie różnic kulturowych i patrzeć na problemy z różnych perspektyw, w celu podniesienia innowacyjności i jakości pracy

Umiejętności przyszłości stanowią odpowiedź na potrzebę trwałego wzrostu gospodarczego sprzyjającego włączeniu społecznemu, spójności społecznej i dalszego rozwijania kultury demokratycznej.

Proponowane w Zintegrowanej Strategii Umiejętności systematyczne i wszechstronne podejście do polityk w zakresie umiejętności pozwala na rozwój odpowiednich umiejętności, aktywację podaży umiejętności i efektywne ich wykorzystanie w życiu społecznym i gospodarczym.

### 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 określone 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.

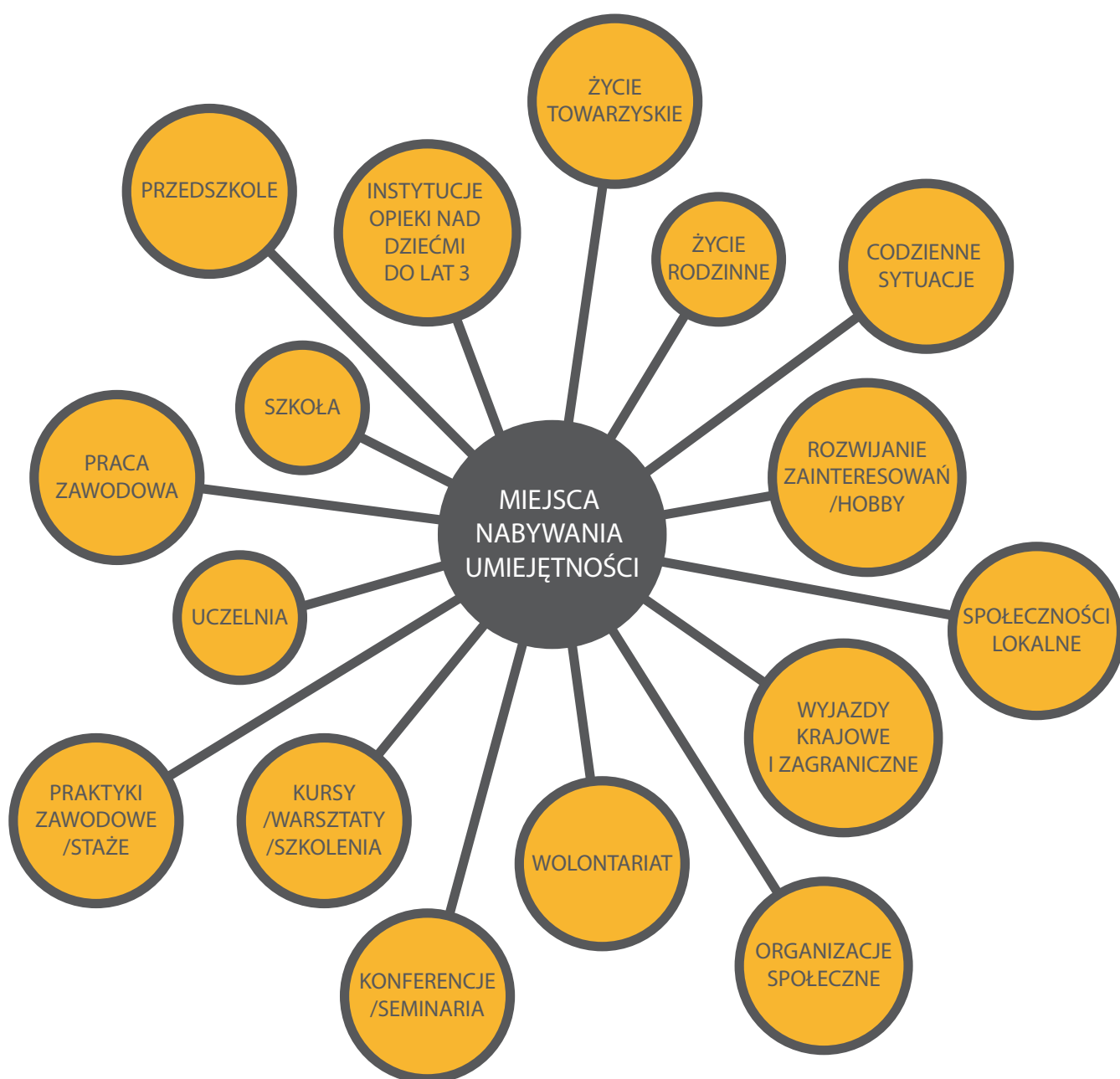
Przyjęte w Zintegrowanej Strategii Umiejętności rozumienie terminu „umiejętność” w pełni przystaje do definicji podanej w ustawie o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, w której oznacza „przyswojoną w procesie uczenia się zdolność do wykonywania zadań i rozwiązywania problemów właściwych dla dziedziny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

Takie rozumienie umiejętności jest również spójne 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).

## 4. CELE ZINTEGROWANEJ STRATEGII UMIEJĘTNOŚCI

Zintegrowana Strategia Umiejętności wyznacza ramy służące wspieraniu komplementarności polityki i integracji działań w obszarze szeroko rozumianych umiejętności. Obejmuje rozwój umiejętności w całym systemie 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. 4. Miejsca i okoliczności służące rozwojowi umiejętności

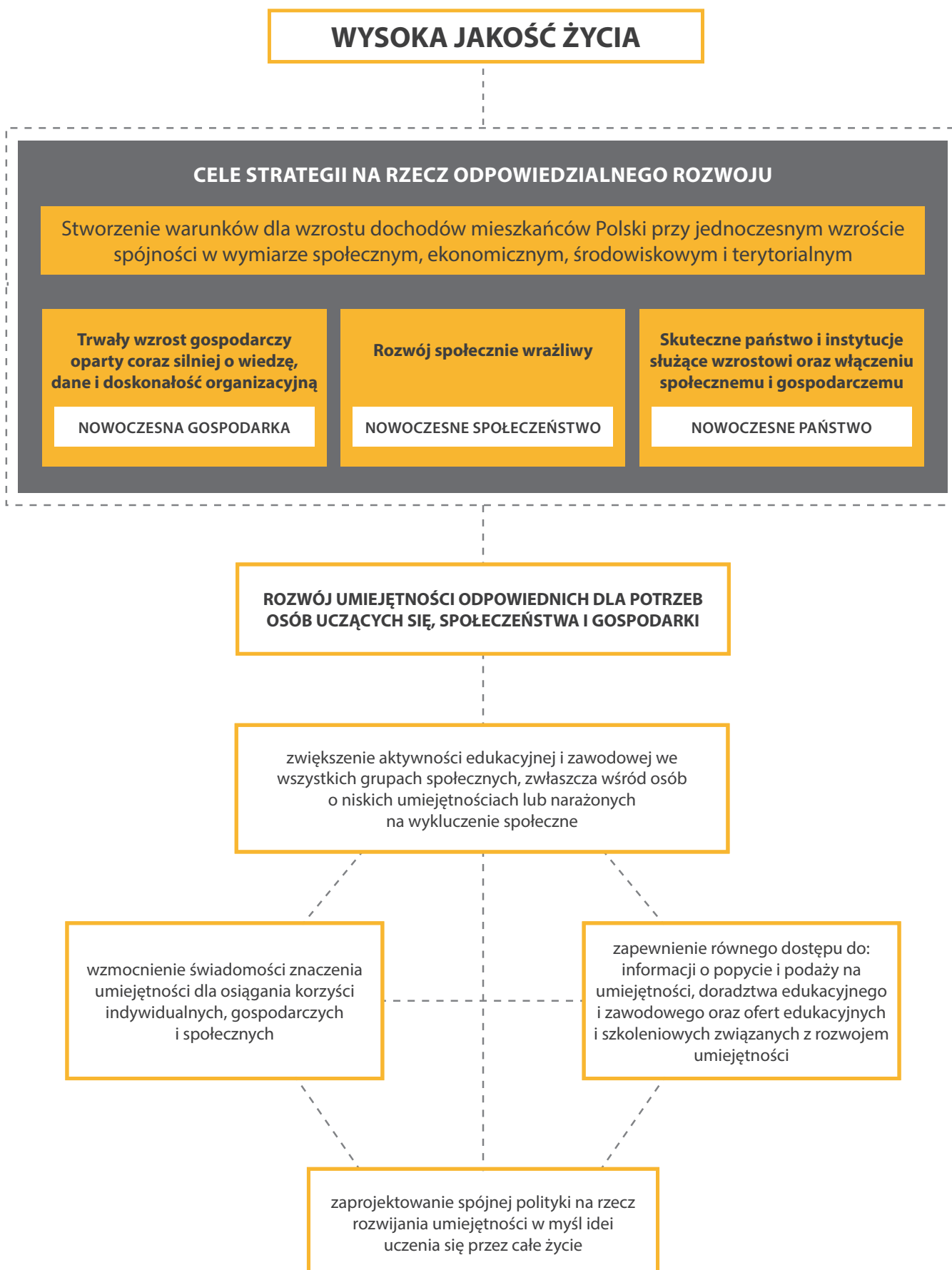


### **Zintegrowana Strategia Umiejętności ma służyć:**

- zaprojektowaniu spójnej polityki na rzecz rozwijania umiejętności w myśl idei uczenia się przez całe życie;
- zapewnieniu równego dostępu do: informacji o popycie i podaży na umiejętności, 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.

Rys. 5. Cele Zintegrowanej Strategii Umiejętności oraz Strategii na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju



## 4.1. POWIĄZANIE ZINTEGROWANEJ STRATEGII UMIEJĘTNOŚCI Z POLITYKĄ KRAJOWĄ ORAZ MIĘDZYNARODOWĄ

Zintegrowana Strategia Umiejętności jest zgodna z krajowym systemem zarządzania rozwojem, integrując dokumenty krajowe o charakterze strategicznym (w zakresie umiejętności): Strategię na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030), Perspektywę uczenia się przez całe życie (2013) oraz strategie zintegrowane i ponadregionalne:

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

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 popytu na umiejętności i ich podaży 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 zaproponowany 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;
- 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) – zwiększenie 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 Umiejętności 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 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 podaży 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.

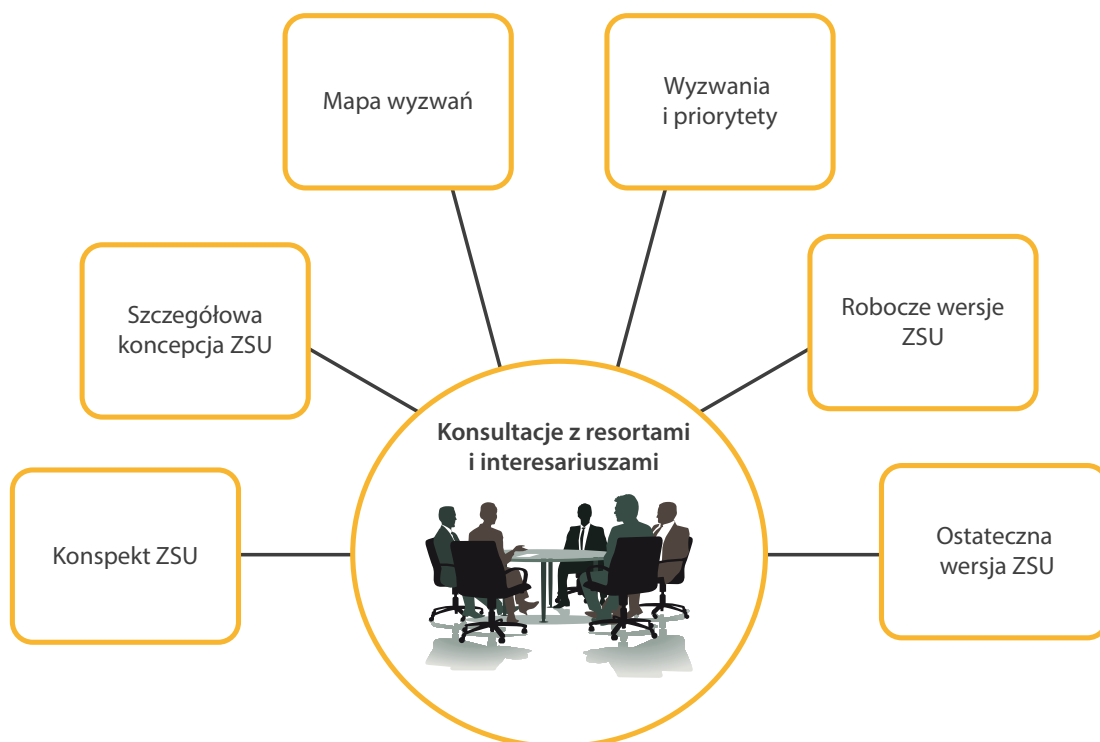
**W rezultacie prowadzonych analiz danych zastanych, w tym wyników badań krajowych i międzynarodowych, powstało siedem raportów tematycznych:**

- 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. 6.** 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 dt. 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 POPYT I PODAŻ UMIEJĘTNOŚCI

Podaż i popyt na umiejętności są ściśle związane nie tylko z edukacją formalną, nieformalną i pozaformalną, 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 403 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. Prognoza ludności wskazuje, że systematycznie będzie spadać liczba kobiet w wieku o najwyższej płodności. W 2030 roku w stosunku do roku 2015 nastąpi spadek liczby kobiet w wieku 25-29 i 30-34 lata odpowiednio o 36% i 38% (Rządowa Rada Ludnościowa, 2017).

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 około 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 8 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 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 4,6%. 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 umiarkowany. Według danych Eurostatu, w 2014 roku udział ten wyniósł 8%, podczas gdy średnio w UE relacja ta kształtowała się na poziomie 15%. Nadal niski udział wyrobów wysokiej techniki w polskim eksporcie jest efektem marginalnego znaczenia produkcji tych dóbr w krajowych przedsiębiorstwach oraz niewielkiego udziału firm zagranicznych z sektora wysokiej techniki (NBP, 2016).

## AKTYWNOŚĆ ZAWODOWA



Współczynnik aktywności zawodowej w IV kwartale 2017 roku wyniósł 56,2%. Minimum wskaźnika zostało ustanowione w I kwartale 2007 roku na poziomie 53,2% (GUS, 2018f).

Tymczasem poziom współczynnika aktywności zawodowej wśród osób o najniższym poziomie wykształcenia w roku 2017 wynosił 58,9%, podczas gdy w grupie osób dla osób z wykształceniem wyższym - 80,2% (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% - 42% dla mężczyzn i 25,8% 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 5%,

wskaźnik zatrudnienia o 5,5%, a stopa bezrobocia spadła o 3,8%. 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 stopa zatrudnienia osób o niskich umiejętnościach w Polsce, definiowanych przez poziom wykształcenia, jest znacznie niższa 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%. 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% więcej niż przed rokiem) (GUS, 2018a).

Stopa bezrobocia rejestrowanego w kwietniu 2018 roku wyniosła 6,3% i był to czwarty najniższy wynik od 27 lat. 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).

W IV kwartale 2016 roku, wśród biernych zawodowo przeważały kobiety – 61,8%. 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



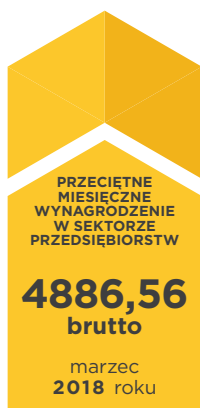
2017 rok w wielu branżach określić można rokiem pracownika. Odnotowano rekordowo niskie bezrobocie, bardzo dużą liczbę ofert pracy i coraz większą rywalizację pracodawców o najlepszych specjalistów.

W końcu IV kwartału 2017 roku liczba wolnych miejsc pracy w podmiotach zatrudniających co najmniej 1 osobę wynosiła 117,8 tys. i była niższa niż w III kwartale o 10,2% (GUS, 2018g).

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).

## WYNAGRODZENIA



W kwietniu 2018 roku przeciętne miesięczne wynagrodzenie brutto wyniosło 4 840,44 zł. Tymczasem przeciętna miesięczna nominalna emerytura i renta brutto z pozarolniczego systemu ubezpieczeń społecznych w 2017 roku wynosiła 2 101 zł (GUS, Podstawowe dane).

W 2017 roku zarobki 25% najniższej opłacanych pracowników nie przekroczyły 3 000 PLN. 25% najwyższej 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% najwyższej 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 54,8% mieszkańców Polski w wieku 16 lat i więcej oceniło swój stan zdrowia jako dobry lub bardzo dobry. Był to wynik o 0,3% 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

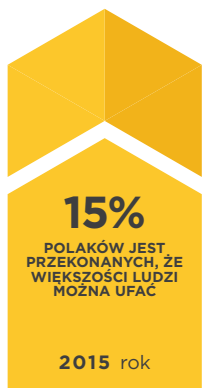


W ostatnich latach wyraźnie wzrosło zaangażowanie Polaków w pracę społeczną w ramach organizacji obywatelskich. W 2016 roku aktywnie działało 91,8 tys. stowarzyszeń i podobnych organizacji społecznych, fundacji, społecznych podmiotów wyznaniowych oraz organizacji samorządu gospodarczego i zawodowego.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

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, 2016).





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 – nieznajomych oraz instytucji i organizacji. 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 niezmiernie 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 różnych kapitałach społecznych oraz sytuacji materialnej. 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 rządowa i społeczeństwo
<b>Edukacja, umiejętności poznawcze i niepoznawcze</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wyższe osiągnięcia i lepszy rozwój</li> <li>Zmniejszony wskaźnik drugoroczności (powtarzania klasy)</li> <li>Mniej czasu poświęcanego na korepetycje lub zajęcia wyrównawcze</li> <li>Wyższe wskaźniki ukończenia edukacji</li> <li>Lepsza jakość życia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Możliwość kontynuowania własnej edukacji, udziału w uczeniu się przez całe życie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lepiej wykształcone społeczeństwo</li> <li>Zmniejszenie wydatków na niektóre działania związane z edukacją</li> </ul>
<b>Rynek pracy</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Większe szanse na zdobycie zatrudnienia</li> <li>Wyższe wynagrodzenie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Zwiększony udział w rynku pracy (szczególnie matek, rodziców samotnie wychowujących dzieci)</li> <li>Wyższe zarobki</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mniejsze bezrobocie</li> <li>Wyższe dochody podatkowe</li> <li>Mniejsze wydatki na opiekę społeczną i inne rodzaje świadczeń</li> </ul>
<b>Ubóstwo, wyłączenie społeczne</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Zmniejszone ryzyko ubóstwa i nierówności</li> <li>Lepsza integracja</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Zmniejszone ryzyko ubóstwa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Zmniejszenie ubóstwa</li> <li>Zmniejszenie nierówności</li> <li>Większa spójność społeczna</li> </ul>
<b>Zdrowie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lepsze wyniki zdrowotne</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lepsze wyniki zdrowotne</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mniejsze wydatki związane ze służbą zdrowia</li> </ul>
<b>Wymiar sprawiedliwości</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Niższa częstotliwość nadużyć i zachowań przestępczych</li> <li>Mniejsze ryzyko kontaktu z systemem penitencjarnym</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Niższa częstotliwość zachowań przestępczych</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Zmniejszenie wydatków na system sądownictwa</li> </ul>

**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. Nr 45, poz. 235 ze zm.) 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). Przed tymi zmianami Polska miała jeden z najniższych wskaźników uczestnictwa w przedszkolach wśród krajów OECD.**

**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 pisanie oraz na wsparcie całościowego rozwoju dziecka. Podstawa programowa została rozszerzona o działania rozwijające umiejętności czytania sześciolatków i przygotowujące ich do pisanie 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 udział dzieci do lat 3 we wczesnej edukacji i opiece - mimo stopniowego wzrostu (w 2015 roku wyniósł 7,5% w porównaniu do 3,8% w roku 2012; GUS, 2018i) - 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 znajdujących 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, 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 nową podstawę programową wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego i zawodowego, 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, rozbudzenie 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 osiąść 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.

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. System wsparcia dla uzdolnionych uczniów (i studentów) może także ograniczyć bolesne dla polskiej gospodarki zjawisko drenażu mózgów.

**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.

**Proponowane 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 i w dalszym ciągu jest niepokojąca liczba bezrobotnych absolwentów szkół zawodowych – stopa bezrobocia w przypadku absolwentów szkół zasadniczych to ponad 40%, a techników i szkół policealnych – ponad 30%. 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 prowadzących 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.

**Mimo zwiększenia zainteresowania kształceniem w technikach nie zmieniają się zasadniczo proporcje pomiędzy uczniami liceów ogólnokształcących i szkół zawodowych.** Młodzież 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 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, skutkuje niedopasowaniem 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. Naprzeciw 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. Analiza danych Instytutu Badań Edukacyjnych opracowanych w szczególności na podstawie statystyki publicznej, danych z Zakładu Ubezpieczeń Społecznych w zakresie struktury zatrudnienia i danych Systemu Informacji Oświatowej (SIO) daje możliwość bardziej precyzyjnego prognozowania zapotrzebowania na zawody, umiejętności i kwalifikacje w danych branżach.

**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.

**Zadaniem szkoły jest przygotowanie uczniów do wyboru kierunku kształcenia i zawodu. Szkoła prowadzi zajęcia z zakresu doradztwa zawodowego. W procesie podejmowania decyzji edukacyjnych i zawodowych kluczową rolę odgrywa efektywne doradztwo.** Od stycznia 2016 roku trwa projekt Efektywne doradztwo edukacyjno-zawodowe dla dzieci, młodzieży i dorosłych, realizowany przez Ośrodek Rozwoju Edukacji (w ramach osi priorytetowej II Efektywne

polityki publiczne dla rynku pracy, gospodarki i edukacji. Działanie 2.14. Rozwój narzędzi dla uczenia się przez całe życie. Program Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020). Celem projektu jest stworzenie ram efektywnego funkcjonowania doradztwa edukacyjno-zawodowego w systemie oświaty poprzez: opracowanie programów realizacji doradztwa edukacyjno-zawodowego dla poszczególnych typów szkół, przygotowanie wzorcowych rozwiązań organizacyjnych w zakresie funkcjonowania wewnątrzszkolnych systemów doradztwa. W myśl projektu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie doradztwa zawodowego, doradztwo zawodowe ujmowane jako 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 prowadzą do podejmowania świadomych decyzji edukacyjnych oraz zawodowych przez uczniów i słuchaczy. Doradztwo zawodowe może być realizowane na poszczególnych etapach edukacji, wyszczególniając: preorientację zawodową, orientację zawodową, zajęcia z zakresu doradztwa zawodowego, zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu (realizowane zgodnie z przepisami w sprawie pomocy psychologiczno-pedagogicznej), zajęcia z wychowawcą oraz działania określone w wewnątrzszkolnym systemie doradztwa zawodowego (WSDZ), w tym np. indywidualne konsultacje z doradcą zawodowym, indywidualne lub grupowe wizyty zawodoznawcze u pracodawców, w centrach kształcenia praktycznego, a także w szkołach prowadzących kształcenie zawodowe mające na celu poznanie przez uczniów środowiska pracy w wybranych zawodach. WSDZ, będzie opracowywany szczegółowo na dany rok szkolny. Program realizacji WSDZ powinien być systemem spójnych działań związanych z doradztwem zawodowym mających na celu wsparcie ucznia w jego wyborach związanych z kierunkiem kształcenia. Przy opracowywaniu programu realizacji WSDZ powinno się uwzględniać lokalne działania związane z doradztwem zawodowym (np. targi pracy, targi edukacyjne, dni otwarte, dni pracy lub edukacji, festyny) planowane w danym roku szkolnym, jak również możliwość współpracy z instytucjami, placówkami i pracodawcami funkcjonującymi w danym mieście, gminie lub powiecie.

**Zauważalny trend starzenia się kadry pedagogicznej (średnia wieku wynosi 43 lata) wymaga pozyskania młodej kadry oraz stworzenia atrakcyjnej oferty doskonalenia zawodowego.** Zadanie to jest dość trudne między innymi ze względu na niechęć absolwentów szkół wyższych do podjęcia pracy w zawodzie nauczyciela. Oznacza to wyzwanie związane z doskonaleniem zawodowym starszych nauczycieli i umożliwieniem im zaktualizowania wiedzy i kompetencji odpowiadających potrzebom rynku pracy.

**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 naukowych 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 Karta Nauczyciela nauczyciel zobowiązany 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.

**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. 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. Doskonalenie nauczycieli może odbywać się za granicą. Ważną rolę w doskonaleniu nauczycieli odgrywają działania realizowane w ramach programu Erasmus+. 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, jakie stwarzają w kształceniu umiejętności zarówno przedmiotowych, jak i kluczowych, technologie informacyjno-komunikacyjne (TIK).** Nauczyciele nie kwestionują atrakcyjności nowych technologii, 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 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 obcują 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 pogłębieniu. 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 premiowana 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 technikach 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. Zmiany nastąpią też w egzaminach czeladniczych w rzemiośle - uczeń będzie przystępował w części pisemnej do egzaminu przeprowadzanego przez okręgową komisję egzaminacyjną w szkole, zaś w części praktycznej do egzaminu przed komisją izb rzemieślniczych z udziałem egzaminatora okręgowej komisji egzaminacyjnej.

**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).

**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). IPET określa między innymi zakres i sposób dostosowania wymagań edukacyjnych, zintegrowane działania nauczycieli i specjalistów prowadzących zajęcia z uczniem ukierunkowane na poprawę funkcjonowania ucznia oraz wzmacnianie jego uczestnictwa w życiu szkolnym, rodzaj zajęć rewalidacyjnych, a także formy i okres udzielania uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej. 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 odsetek absolwentów szkół wyższych oraz udział populacji w wieku 30-34 lat, która pomyślnie ukończyła studia wyższe. Jednocześnie, ponad 3/4 osób z wyższym wykształceniem posiada tytuł magistra, podczas gdy w państwach UE mających podobne lub wyższe osiągnięcia w upowszechnianiu wykształcenia wyższego zdecydowana większość posiada co najwyżej tytuł licencjata.

**Odsetek absolwentów szkół wyższych wzrósł z 12,5% w roku 2000 do 45,6% 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, 2017f).**

**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 propozycja utworzenia nowego rodzaju uniwersytetu – uniwersytetu badawczego oraz ustanowienie Narodowej Agencji ds. Współpracy 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. Obecna formuła finansowania dla szkolnictwa wyższego i instytutów badawczych zachęca do przyjmowania dużej liczby studentów i doktorantów. W sytuacji niżu demograficznego prowadzi to do zaniżania kryteriów rekrutacji studentów, a tym samym do obniżania jakości kształcenia. Znaczące zmniejszenie liczby studentów powoduje zwiększającą się dysproporcje w jakości kształcenia między popularnymi uczelniami, które nie odczuwają skutków niżu demograficznego, a innymi szkołami wyższymi.

**Potrzeba większego umiędzynarodowienia polskich uczelni wyższych jest obecnie stałym elementem debaty związanej z przemianami demograficznymi polskiego społeczeństwa i rywalizacją o zagraniczną pulę talentów.**

Propozycje zmian mają na celu umiędzynarodowienie szkół wyższych w kraju. Ustanowienie Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej ma wesprzeć proces umiędzynarodowienia poprzez usprawnianie programów stypendialnych, 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 2016/2017 studiowało w Polsce ponad 65 tys. studentów zagranicznych ze 166 krajów, czyli o ponad 8,5 tys. więcej niż rok wcześniej (wzrost o ponad 15%). Od 2005 roku na polskich uczelniach konsekwentnie następuje wzrost liczby studentów zagranicznych, którzy stanowią obecnie 4,88% ogółu studentów w Polsce (GUS, 2017f).

### **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. Dodatkowo, niewielu z nich planuje pozostać po zakończeniu studiów (lub okresu studiów) w Polsce (np. dotyczy to jedynie 9% zagranicznych doktorantów). Wynika to między innymi z niesprecyzowania strategii umiędzynarodowienia przez uczelnie, niskiej świadomości potrzeby wymiany międzynarodowej wśród kadry akademickiej i administracyjnej, a co za tym idzie, ze słabej jakości obsługą zarówno międzynarodowych programów badawczych, jak i studentów-obcokrajowców. Uczelnie rzadko współpracują ze sobą w realizacji planów umiędzynarodowienia, a programy prowadzone wspólnie z zagranicznymi partnerami wciąż należą do rzadkości.

### **Nowe kierunki działań kładą nacisk na wzmocnienie powiązań między światem nauki i biznesu oraz ukierunkowanie na komercjalizację badań.**

Do silniejszego związku między światem nauki i biznesu ma przyczynić się wprowadzenie tzw. „doktoratów wdrożeniowych”, prowadzonych w systemie dualnym, stanowiących nową, szybką ścieżkę dojścia do pierwszego stopnia naukowego. Oznacza to, że jednostka naukowa wraz z przedsiębiorstwem ustalają plan badań, który nastawiony jest na rozwiązanie konkretnego problemu wskazanego przez pracodawcę, a doktorant zyskuje dwóch opiekunów: samodzielnego pracownika naukowego oraz opiekuna pomocniczego, wyznaczonego przez pracodawcę. Doktorzy będą mogli kontynuować wdrożeniową ścieżkę kariery i uzyskać uprawnienia równoważne uprawnieniom wynikającym z posiadania stopnia doktora habilitowanego.

Podejmowane są także działania zachęcające uniwersytety i instytuty badawcze do pozyskiwania zewnętrznych źródeł finansowania i komercjalizacji badań. Ma dzięki temu wzrosnąć liczba projektów badawczych zleconych przez sektor przemysłowy. Zgodnie z tzw. ustawą o innowacyjności z 2016 roku 2% instytucjonalnych funduszy na badania i rozwój musi zostać przeznaczonych właśnie na ten cel. 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 uniwersytetami, 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.

### **Rozwój kompetencji ważnych z punktu widzenia rynku pracy to główny cel projektu praktyk zawodowych realizowanych w uczelniach zawodowych oraz Programu Rozwoju Kompetencji.**

Rozwój kompetencji studentów, zwiększenie elastyczności uczelni w zakresie tworzenia programów kształcenia oraz zacieśnienie współpracy między pracodawcami a uczelniami to główne cele projektu 6-miesięcznych praktyk zawodowych w uczelniach zawodowych, dla kierunków studiów o profilu praktycznym. Skierowany do studentów z dziedzin humanistyki, nauki i technologii projekt stanowi odpowiedź na niedostateczne dostosowanie (z wyjątkami) państwowych wyższych szkół zawodowych do regionalnych potrzeb rynku pracy, a także na brak programów o krótkim cyklu z możliwością uczenia się w miejscu pracy. Działania te są o tyle ważne, że wysoki odsetek młodych absolwentów szkół wyższych z umiejętnościami czytania i pisanania na najniższym poziomie wskazuje, iż lepszym rozwiązaniem byłoby dla nich orientacja zawodowa podejmowanego kształcenia.

Ponadto od 2014 roku realizowany jest Program Rozwoju Kompetencji adresowany do studentów wszystkich dyscyplin, którzy chcą rozwinąć ważne na rynku pracy umiejętności (np. zawodowe, komunikacyjne, interpersonalne, językowe, informatyczne oraz analityczne). Działania w ramach programu obejmują certyfikowane zajęcia i warsztaty, dodatkowe zajęcia praktyczne realizowane w formie projektów, wizyty studyjne w przedsiębiorstwach, organizowane również we współpracy z instytucjami zagranicznymi. Obok rozwoju kompetencji promuje się także innowacyjne metody nauczania, nowe technologie, szkolenia modułowe i edukację interdyscyplinarną. Działania te mają pomóc w nadążaniu 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 oraz uruchomienie ogólnopolskiego systemu monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych (ELA). Z kolei Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości (PARP) wspólnie z przedstawicielami biznesu tworzy Sektorowe Rady ds. Kompetencji, aby określić potrzeby w zakresie umiejętności i opracować odpowiednie strategie.

**Ważną zmianą wprowadzoną od 1 października 2014 roku w nowelizacji ustawy o szkolnictwie wyższym są również reformy związane z walidacją 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.

**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 średnich, 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. Brakuje jednolitych standardów oceniania tych umiejętności tak, aby dyplomy uczelni wyższych wraz z suplementami stanowiły dla pracodawców wiarygodne źródło informacji na temat umiejętności zdobytych przez absolwenta.

## 6.4. EDUKACJA POZAFORMALNA I UCZENIE SIĘ NIEFORMALNE

**Od lat zaangażowanie dorosłych Polaków w edukację niemal nie ulega zmianie. Według badań GUS, w 2016 roku w Polsce 30,7% osób w wieku 18-69 lat deklaruowało udział w edukacji nieformalnej (samokształceniu), która była najbardziej popularną formą nauki.** Co piąta osoba z tej grupy doksztalała się na kursach i szkoleniach oraz w innych formach kształcenia pozaformalnego. Najczęściej uczestnikami edukacji pozaformalnej i nieformalnej są osoby z wykształceniem wyższym (ok. 50%) i policealnym, w wieku od 25 do 44 lat, mieszkające w miastach. Najmniejszą aktywność odnotowano wśród osób ze starszych grup wiekowych, z wykształceniem zasadniczym zawodowym i gimnazjalnym, mieszkających na obszarach wiejskich.

**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 uczenie się pozaformalne i 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). Brakuje powszechnie znanych i dostępnych dla wszystkich miejsc, w których można skorzystać z porady doświadczonego specjalisty, by sprawdzić, po rozpoznaniu już posiadanych umiejętności, w czym należy się doskonalić, jakie braki w umiejętnościach uzupełnić i jak to robić. 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.

**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 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 objęta m.in. wspieranie rozwoju ofert edukacyjnych dla osób w tym wieku.

**Uczestnictwo dorosłych powyżej 25. roku życia w edukacji po zakończeniu edukacji formalnej pozostaje na niskim poziomie, co kontrastuje z wysokim na tle krajów rozwiniętych uczestnictwem polskiej młodzieży w edukacji formalnej.** 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.

**W 2017 roku udział osób o niskich kwalifikacjach zdefiniowanych przez poziom wykształcenia stanowił 7,9% populacji w wieku 25-64 lat, w porównaniu do 22,5% w UE. Odsetek dorosłych osób o niskich kwalifikacjach uczestniczących w kształceniu i szkoleniu jest stosunkowo niski - 1,2% w porównaniu do 4,3% we wszystkich państwach członkowskich UE w 2017 roku.**

**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-słuchacz” 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.

**Wpływ na niski udział osób dorosłych w uczeniu się ma także ograniczony stopień uczestnictwa pracodawców w rozwijaniu umiejętności swoich pracowników.** Dzieje się tak, mimo że pracodawcy mogą liczyć na dofinansowanie 80% kosztów szkoleń, na które skierują pracowników po 45. roku życia. Niski poziom inwestycji w rozwój pracowników dotyczy szczególnie osób niewykwalifikowanych i niskowykwalifikowanych, zatrudnianych przy prostych pracach, w sektorze małych i średnich przedsiębiorstwach (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.

**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 kształcenia ustawicznego pracowników i pracodawców należą finansowanie kształcenia ustawicznego pracowników i pracodawców oraz udostępnienie bazy ofert usług rozwojowych.** W ramach przeprowadzanej od 2014 roku reformy instytucji rynku pracy ustanowiono Krajowy Fundusz Szkoleniowy (KFS) stanowiący wydzieloną część Funduszu Pracy, przeznaczoną na dofinansowanie kształcenia ustawicznego pracowników, w tym osób niskowykwalifikowanych i pracodawców. Celem Funduszu jest zapobieganie utracie zatrudnienia z powodu posiadania przez pracowników kompetencji nieadekwatnych do wymagań dynamicznie zmieniającej się gospodarki, a co za tym idzie poprawa pozycji firm na konkurencyjnym rynku pracy. Dzięki wprowadzeniu umów trójstronnych między urzędem pracy, pracodawcą i instytucją szkoleniową, osoby wysłane na kurs przez urząd, powinny być przeszkolone zgodnie z konkretnymi potrzebami zainteresowanego pracodawcy, który z kolei jest zobowiązany do ich zatrudnienia.

W celu wspomaganiania 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. Pierwszym 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 oraz słaby transfer wiedzy andragogicznej do praktyki edukacji dorosłych. 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. POPYT NA UMIEJĘTNOŚCI

**Niedobór odpowiednio wykwalifikowanej siły roboczej wynikający z dużego popytu na pracę połączonego z ograniczoną podażą siły roboczej, 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. Jest to wynik o 17,6 punktów procentowych wyższy niż przed rokiem, a skala tego zjawiska osiągnęła poziom przewyższający odsetek globalny. Według badań krajowych i zagranicznych niedobór talentów w kraju i na świecie pogłębia się i przekształca w długofalowy kryzys, który w coraz większym stopniu będzie ograniczać wzrost gospodarczy. Uzupełnienie niedoboru talentów ma zatem kluczowe znaczenie dla przyszłej sytuacji pracodawców i kondycji ich przedsiębiorstw (Deloitte, 2018).

**Zapotrzebowanie na pracowników na rynku pracy dotyczy w szczególności osób o wyższych kwalifikacjach.** Pracodawcy poszukujący wykwalifikowanych pracowników fizycznych, inżynierów, kierowców, specjalistów oraz 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 odnotowana niemal połowę wszystkich nieobsadzonych miejsc pracy w gospodarce. Co więcej, w tych branżach na przestrzeni roku pula wolnych wakatów wzrosła o 53% (Barometr zawodów, 2017). Trudności kadrowe występowały także w branżach handlowej i usługowej.

**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 2015 roku bezrobocie osób z wykształceniem wyższym wynosiło 3,5%, w porównaniu z 7,2% osób z wykształceniem średnim i policealnym oraz 15,5% 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 do 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 – wciąż 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. Przedsiębiorcy potrzebują wsparcia na rzecz modernizacji i poprawy wydajności. 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.

**Postępujące starzenie się ludzi zawodowo aktywnych powoduje coraz większy popyt 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 transportu, 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%.

## 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 średnich, gdzie utrzymują się istotne różnice w osiągnięciach pomiędzy uczniami różnych typów szkół na tym poziomie edukacji. Co więcej, wpływ pochodzenia społecznego na osiągnięcia edukacyjne nie zmienił się istotnie w ciągu ostatnich dekad. Zarówno w szkołach podstawowych, jak i średnich, 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 i psychologicznych a także związanych z nimi postaw.** Powszechnie 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 wzmocnia 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) 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.

**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 wyciąganie 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. Nie ma też jednolitych standardów oceniania tych umiejętności tak, aby dyplomy uczelni wyższych wraz z suplementami stanowiły dla pracodawców wiarygodne źródło informacji na temat umiejętności zdobytych przez absolwenta.

## UMIEJĘTNOŚCI DOROSŁYCH

**Do największych wyzwań dla polskiej gospodarki w nadchodzącej dekadzie będzie należało zapewnienie odpowiedniej podaży 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 48,9%, podczas gdy wśród mężczyzn – 65,2%) (GUS, 2017e). 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 (Komisja Europejska, 2018). 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 (35% w porównaniu do 53,7% średniej UE). Wskaźnik aktywności zawodowej osób w grupie wiekowej 25-49 lat jest zbliżony do średniej UE.

**Badania wskazują, że w Polsce nie wykorzystuje się potencjału osób 55+ do niwelowania deficytów podaży umiejętności na rynku pracy.** 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 zwiększający się popyt na pracujących 50-latków i 60-latków. Stopa zatrudnienia w grupie wiekowej 55-64 wciąż jest jednak stosunkowo niska (42,5% w 2016 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% 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,
- niska popularność zatrudnienia w niepełnym wymiarze godzin.

**Wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC) wskazują, że dorośli w Polsce mają dość niski poziom umiejętności podstawowych.** Podczas gdy młodzież i najmłodsze osoby dorosłe uzyskują wyniki powyżej średniej OECD, to osoby, które weszły w dorosłe życie, a zwłaszcza osoby starsze, osiągają wyniki poniżej tej średniej. Dotyczy to zwłaszcza umiejętności rozumienia tekstu, rozumowania matematycznego, a także wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych – w tych obszarach dorośli Polacy osiągają niższy niż przeciętny poziom umiejętności mieszkańców krajów OECD. Badania wskazują, że ok. 20% dorosłej populacji 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). 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.

**Według danych Eurostatu i OECD wskaźnik odnoszący się do rozumienia i tworzenia informacji w badaniu umiejętności dorosłych OECD był nieznacznie niższy od średniej dla dwudziestu państw członkowskich UE, natomiast wynik dorosłych w zakresie umiejętności matematycznych był znacznie niższy.**

**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 dodatkowo, 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 wydanych do końca 2016 roku wzrosła o ok. 94% względem roku 2015, a zarejestrowanych oświadczeń o zamiarze powierzenia pracy cudzoziemcowi o ok. 68%. W dalszym ciągu rośnie udział zezwoleń wydanych obywatelom Ukrainy w ogólnej liczbie wydanych zezwoleń (obecnie to już ok. 84%) i utrzymuje się ich dominujący udział ogólnej w liczbie rejestrowanych oświadczeń (na poziomie ok. 96%). NBP szacuje, że w 2015 roku legalnie zatrudnionych było około 1 mln osób (Chmielewska, 2016). 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 nieatrakcyjne dla Polaków (ze względu na poziom wynagrodzeń oraz warunki pracy), 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 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 mającej na celu ułatwienie powrotu i osiedlenia 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.** Krajowy Fundusz Szkoleniowy (KFS) nie udostępnia informacji na temat tego, jakie umiejętności i na jakim poziomie zdobyli uczestnicy kursów/szkoleń (i innych form dydaktycznych) dofinansowywanych z KFS. Niedostępne są w jednolitej uporządkowanej bazie informacje na temat zdobywania i poziomu umiejętności poświadczanych przez organizacje branżowe (np. ile osób posiada aktualne certyfikaty wydawane przez Stowarzyszenie Elektryków Polskich czy cechy rzemiosł). 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 pomaturalnych na kursach zawodowych czy eksternistycznie). Brakuje też systematycznego monitoringu kwalifikacji i – szerzej – sytuacji imigrantów na rynku pracy w skali całego kraju.

### 7.3. NIEDOPASOWANIE STRUKTURY PODAŻY I POPYTU NA PRACĘ

**Brak umiejętności przekrojowych poszukiwanych na rynku pracy wśród pracowników oraz ludzi młodych wracających 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 umowę o pracę tylko połowa deklaruje zgodność wykonywanych zadań zawodowych z wykształceniem, a 40% badanych w (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 zrzeczają 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 jest utrudnione przez 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. rad rynku pracy, 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 bieżącej podaży i popytu 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.** Naprzeciw tym wyzwaniom wychodzi zarówno wspomniana wyżej prognoza zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy, jak i realizowany w Instytucie Badań Edukacyjnych projekt pt. „Monitorowanie losów edukacyjno-zawodowych absolwentów i młodych dorosłych”, którego celem jest poprawa dopasowania kształcenia zawodowego do potrzeb rynku pracy poprzez zapewnienie informacji zwrotnej o losach absolwentów szkół zawodowych w oparciu o dane administracyjne oraz przygotowanie rozwiązań pozwalających na systematyczne monitorowanie losów absolwentów szkół zawodowych.

**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 wzmaga 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,
- 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.

### WYZWANIA ZWIĄZANE Z ZASOBAMI UMIEJĘTNOŚCI:

- niewystarczająca podaż wykwalifikowanej siły roboczej,
- 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 podaży umiejętności do wymagań rynku pracy,
- trudność w obsadzeniu stanowisk przeznaczonych dla specjalistów i techników z wysokim poziomem umiejętności,
- niewykorzystany potencjał umiejętności pracowników, w tym migrantów,
- niskie zainteresowanie szerokiej grupy pracodawców szkoleniem pracowników (mikrofirmy),
- słabe powiązania biznesu i nauki w celu stymulowania innowacji.

## **WYZWANIA SYSTEMOWE:**

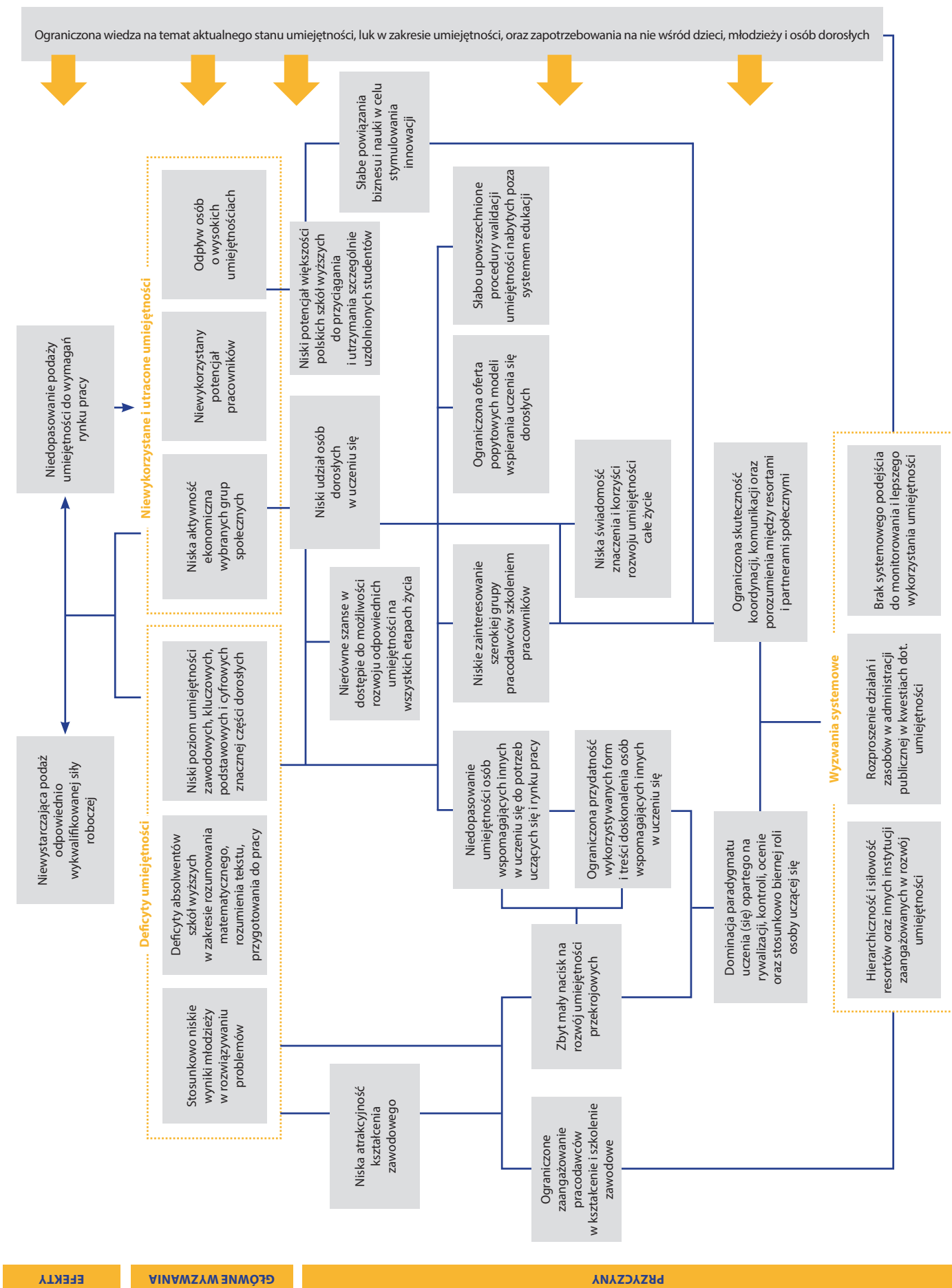
- ograniczona skuteczność koordynacji, komunikacji oraz porozumienia między resortami i partnerami społecznymi w zakresie polityki dotyczącej umiejętności,
- rozproszenie działań i zasobów w administracji publicznej w kwestiach dot. umiejętności,
- hierarchiczność i silosowość systemu rozwoju umiejętności 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.

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 7.

Rys. 7. Podsumowanie i powiązanie wyzwań dotyczących umiejętności w Polsce9.



EFEKTY

GŁÓWNE WYZWANIA

PRZYCZYNY

## 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**

### PERSPEKTYWA ROZWOJU UMIEJĘTNOŚCI

**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 technologicznych oraz zwiększające szanse na udane życie w społeczeństwie wiedzy. Zaliczają się do nich przede wszystkim umiejętności przekrojowe, które 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.

Zmiany te 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. Wiąże się to z potrzebą wspierania obywateli w rozwijaniu kluczowych umiejętności, umożliwiając im aktywne uczestnictwo w życiu społecznym i zawodowym. Wymagać to będzie zwiększenia nacisku systemów rozwoju umiejętności na różnych etapach życia na kształtowanie kompetencji kluczowych, zwłaszcza wśród osób dorosłych.

#### Główne działania kierunkowe

1. Rozwijanie w różnych miejscach i formach – w ramach edukacji formalnej, nieformalnej i pozaformalnej – umiejętności kluczowych (w tym kreatywności) dla aktywnego uczestnictwa obywateli w życiu społecznym i gospodarczym.
2. Dostosowanie oferty kształcenia i szkolenia do potrzeb osób o zróżnicowanym poziomie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, wynikających z diagnozy.
3. Wzmocnienie systemu wsparcia dla uczniów szczególnie uzdolnionych.

## 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.

Wzmoczony 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 poza nim.

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 działania kierunkowe

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.

## PERSPEKTYWA WYKORZYSTANIA UMIEJĘTNOŚCI

### 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 działania kierunkowe

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

## PERSPEKTYWA SYSTEMOWA

### 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.

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 nieznajomość 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 pożądaną stan systemu społeczno-gospodarczego w przyszłości (w oparciu o wytyczone 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 działania kierunkowe**

1. Integracja i rozbudowa istniejących elementów diagnozowania stanu obecnego i zapotrzebowania na umiejętności w perspektywie krótko-, średnio- i długookresowej w oparciu o ujednoczony system klasyfikacyjny (pojęciowy).
2. Określenie celów systemu diagnozowania umiejętności i odpowiedzialności instytucji w systemie diagnozowania stanu obecnego i zapotrzebowania na umiejętności oraz zapewnienie koordynacji działań.
3. Stworzenie ogólnodostępnego, użytecznego i czytelnego dla odbiorcy katalogu umiejętności.
4. Opracowanie wymagań i standardów przetwarzania informacji, wynikających z diagnoz bieżących i analiz trendów cywilizacyjnych oraz modelowania prorozwojowego.
5. Opracowanie komunikatywnego sposobu prezentacji informacji o stanie obecnym i zapotrzebowaniu na umiejętności w perspektywie krótko-, średnio- i długookresowej.
6. 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).

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 działania kierunkowe**

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 nieformalnej.
3. Stworzenie systemu stałego monitorowania edukacji formalnej, pozaformalnej i nieformalnej.
4. Poprawa komunikacji między ministerstwami i różnymi szczeblami administracji publicznej w zakresie potrzeb edukacyjnych i szkoleniowych dzieci, młodzieży i dorosłych.

## **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. Bariery podnoszenia umiejętności stanowią 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 wątpliwości 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).

Badania międzynarodowe wskazują na poważne problemy dotyczące także klimatu szkoły w Polsce, rozumianego jako sposób postrzegania przez nauczycieli i uczniów środowiska swojej pracy/nauki, zwłaszcza jeśli chodzi o wymiar relacji społecznych. W badaniu PISA (OECD, 2013) wartość wskaźnika dla skali relacji nauczyciel-uczeń sytuuje Polskę na ostatnim miejscu spośród 29 badanych krajów OECD.

Większość uczniów w polskich szkołach przynajmniej od czasu do czasu doświadcza szeroko rozumianych agresywnych zachowań ze strony kolegów i koleżanek, przy czym częściej są to działania w sferze relacyjnej i słownej, niż agresja fizyczna. Nieco ponad 1/3 uczniów doświadcza w ciągu miesiąca co najmniej kilku agresywnych zachowań kolegów, które uznaje za przykre, zaś ofiarami dręczenia szkolnego pada ok. 1/10 uczniów. Wśród reakcji dzieci i młodzieży na dręczenie dominują zachowania unikowe takie jak obserwowanie, lekceważenie czy omijanie; bardzo rzadkie jest uciekanie się do pomocy nauczycieli. Cztery piąte uczniów czuje się w szkole bezpiecznie, zaś blisko co dziesiąty ma jakieś poczucie zagrożenia (Przewłocka, 2015).

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 obowiązku szkolnego, braki edukacyjne wynikające z innego systemu edukacyjnego w krajach pochodzenia, przeszkody kulturowe – obustronny lęk przed odmiennością kulturową (Todorovska-Sokolovska, 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 priorytetowi 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.

## Główne działania kierunkowe

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 szkoleń dopasowanych do ich potrzeb zawodowych i specyficznych deficytów kompetencyjnych.
3. Promocja włączającego systemu edukacji osób z niepełnosprawnościami.
4. Podnoszenie jakości edukacji włączającej, ze szczególnym uwzględnieniem przygotowania dzieci i młodzieży z niepełnosprawnościami do wejścia na rynek pracy.
5. Rozwijanie systemu walidacji umiejętności nabytych poza formalnym systemem edukacji.
6. Dbłość o realizację edukacji opartej o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności oraz poszanowania dla innych kultur.
7. Uwzględnianie w procesie edukacji formalnej i nieformalnej materiałów dydaktycznych na temat kwestii takich jak wzajemny szacunek, rozwiązywanie konfliktów w relacjach interpersonalnych bez użycia przemocy..
8. Poprawa kształcenia i doskonalenia kadry nauczycielskiej w obszarze edukacji międzykulturowej i potrzeb edukacyjnych migrantów.

## 10. WDRAŻANIE I MONITOROWANIE ZINTEGROWANEJ STRATEGII UMIEJĘTNOŚCI

Zintegrowana Strategia Umiejętności jest strategią przekrojową, wymagającą współpracy i zaangażowania wielu różnych zainteresowanych stron. Nakreśla priorytety i 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, zakładając że 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 Inwestycji i Rozwoju,
- Ministerstwo Przedsiębiorczości i Technologii,
- Ministerstwo Cyfryzacji,
- Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego,
- Ministerstwo Gospodarki Morskiej i Żeglugi Śródlądowej,
- Ministerstwo Obrony Narodowej,

- Ministerstwo Sportu i Turystyki,
- Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i Administracji,
- Ministerstwo Zdrowia,
- Kancelaria Prezesa Rady Ministrów.

Na poziomie operacyjnym wdrażanie i monitorowanie Zintegrowanej Strategii Umiejętności będzie wspierane przez instytucje stanowiące zaplecze eksperckie poszczególnych ministerstw oraz przedstawicieli 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 odgrywa tu Konsorcjum Wdrożeniowe, w skład którego wchodzi instytucje stanowiące zaplecze eksperckie poszczególnych ministerstw oraz przedstawicieli pracodawców i pracowników.

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. 8.** 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	Liczba 2-latków: w formach opieki dla dzieci do lat 3 w formach wychowania przedszkolnego
3	Odsetek dzieci objętych wychowaniem przedszkolnym: 3-latki 4-latki 5-latki 6-latki
4	Stopa zatrudnienia młodych kobiet

Lp.	Wskaźniki rozwoju edukacji szkolnej
1	Skutki zmian demograficznych – liczba uczniów: - szkół podstawowych - szkół ponadpodstawowych: liceów ogólnokształcących szkół prowadzących kształcenie zawodowe: szkołach branżowych I stopnia szkołach branżowych II stopnia technikach szkołach policealnych
2	Liczba uczniów na szkołę, oddział i nauczyciela w szkołach: podstawowych liceach ogólnokształcących szkołach prowadzących kształcenie zawodowe: szkołach branżowych I stopnia szkołach branżowych II stopnia technikach szkołach policealnych
3	Preferencje wyboru typów szkół ponadpodstawowych – odsetek uczniów klas I: liceów ogólnokształcących techników branżowych szkół I stopnia

Lp.	Wskaźniki rozwoju kształcenia zawodowego
1	Drugoroczność uczniów szkół prowadzących kształcenie zawodowe: <ul style="list-style-type: none"> <li>● techników</li> <li>● branżowych szkół I stopnia</li> <li>● branżowych szkół II stopnia</li> <li>● szkół policealnych</li> </ul>
2	Docieranie z sukcesem do ukończenia kształcenia zawodowego – porównanie liczby uczniów klas I z liczbą absolwentów podchodzących i zdających egzamin zawodowy
3	Stopa bezrobocia absolwentów szkół prowadzących kształcenie zawodowe na tle absolwentów innych typów szkół oraz uczelni
4	Ranking zawodów posiadanych przez bezrobotnych absolwentów (zawody przodujące w tym zakresie)

Lp.	Wskaźniki rozwoju szkolnictwa wyższego
1	Odsetek osób w Polsce i UE w wieku 30-34 lata z wykształceniem wyższym według stopni kwalifikacji
2	Odsetek absolwentów studiów na kierunkach matematycznych, nauk ścisłych i technicznych (% absolwentów wszystkich kierunków)
3	Zatrudnialność absolwentów szkół wyższych w Polsce i UE
4	Stopa bezrobocia absolwentów
5	Mobilność studentów: (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

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 w Polsce i UE w wieku 25-64 lata uczestniczących w edukacji w okresie 4 tygodni przed badaniem: <ul style="list-style-type: none"> <li>● formalnej</li> <li>● pozaformalnej</li> </ul>
3	Odsetek osób w Polsce i UE w wieku 25-64 lata uczestniczących w edukacji w okresie 4 tygodni przed badaniem z wykształceniem: <ul style="list-style-type: none"> <li>● najwyżej gimnazjalnym</li> <li>● zasadniczym/zasadniczym branżowym</li> <li>● średnim</li> <li>● wyższym</li> </ul>
4	Odsetek osób w wieku 55-74 lata uczestniczących w kształceniu i szkoleniu w okresie 4 tygodnie przed badaniem



Lp.	Wskaźniki zapotrzebowania na umiejętności
1	Osoby w wieku 25-29 lat niepracujące i nieuczestniczące w kształceniu i szkoleniu – wskaźnik NEET (w %)
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)

**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. 2 ust. 1 pkt 11 ustawy z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym (Dz.U. z 2012 r., poz. 572, z późn. zm.1 ), 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 2015 r., poz. 2156 oraz z 2016 r., poz. 35).

**Edukacja nieformalna** – nie jest organizowana instytucjonalnie, przebiega w warunkach codziennych aktywności i jest przestrzenią uczenia się usytuowanego, incydentalnego, uczenia się przez działanie, praktykowanie.

**Edukacja pozaformalna** – kształcenie i szkolenie realizowane w ramach programów, które nie prowadzą do uzyskania kwalifikacji pełnych lub kwalifikacji, o których mowa w pkt 2. (art. 2, pkt 3 Ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji Dz.U. 2016 poz. 64).

**Efekty uczenia się (kształcenia)** – wiedza, umiejętności oraz kompetencje społeczne nabyte w procesie uczenia się (art. 2 pkt. 7 Ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji Dz.U. 2016 poz. 64).

**Europejska Rama Kwalifikacji** – to struktura poziomów kwalifikacji stanowiąca układ odniesienia dla krajowych ram kwalifikacji, umożliwiająca 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 ludzki** – zestaw umiejętności, wiedzy, w szczególności pozyskanych w wyniku edukacji lub szkolenia oraz innych wartości niematerialnych, które mogą być wykorzystywane przez jednostki do tworzenia wartości ekonomicznej dla siebie, pracodawców lub 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 osiąganiu wspólnych celów.

**Kapitał społeczny** – zaufanie, normy wzajemności, a także sieci obywatelskiego zaangażowania.

**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. 8 Ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji Dz.U. 2016 poz. 64).

**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. 9 Ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji Dz.U. 2016 poz. 64).

**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 Dz.U. 2016 poz. 64).

**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 osiąganie wzrostu społeczno-gospodarczego poprzez efektywne wykorzystanie systemu umiejętności.

**Uczenie się formalne** – instytucjonalnie zorganizowany proces uczenia się poprzez realizację formalnych, systemowych programów kształcenia i szkolenia, prowadzących do uzyskania efektów kształcenia przypisanych do poszczególnych etapów edukacji formalnej oraz określonych kwalifikacji.

**Uczenie się nieformalne** – naturalny (nie zawsze świadomy proces nabywania umiejętności, postaw, wartości i wiedzy z codziennych doświadczeń. Jest najszerszym procesem obejmującym zarówno uczenie nieintencjonalne, jak i intencjonalne.

**Uczenie się pozaformalne** – proces uczenia się realizowany instytucjonalnie, lecz poza formalnym systemem edukacji, dzięki któremu można zdobyć określone umiejętności i kwalifikacje.

**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 ogólne** – ogólne dyspozycje do działania można podzielić na: umiejętności poznawcze (umiejętność czytania, pisanie, liczenia i rozwiązywania problemów) oraz umiejętności „nie-poznawcze” (m. in. umiejętność pracy zespołowej, umiejętności komunikacyjne i przedsiębiorczość),

**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 deprivacji 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 2014 r., poz. 1114), 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 Dz.U. 2016 poz. 64).

**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 Dz.U. 2016 poz. 64).

**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** - Badania Kapitału Ludzkiego

**CBOS** - Fundacja Centrum Badania Opinii Społecznej

**EEA** - Europejski Obszar Gospodarczy (ang. European Economic Area)

**ELA** - 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

**IEA** – Międzynarodowe Stowarzyszenie Badań Osiągnięć Edukacyjnych (ang. International Association for the Evaluation of Educational Achievement)

**KFS** - Krajowy Fundusz Szkoleniowy

**LOWE** - Lokalne Ośrodki Wiedzy i Edukacji

**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 Co-operation and Development)

**ONZ** – Organizacja Narodów Zjednoczonych

**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

**PRK** – Polska Rama Kwalifikacji

**Rada** - Rada Unii Europejskiej

**SIO** - System Informacji Oświatowej

**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

**WSDZ** - wewnętrzny system doradztwa zawodowego

**ZRK** - Zintegrowany Rejestr Kwalifikacji

**ZSK** - Zintegrowany System Kwalifikacji

# 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: <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., Dobroczek G., Puzynkiewicz 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](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
- Górniak J. (2014). Kompetencje Polaków a potrzeby polskiej gospodarki. Warszawa: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.

- Górniak 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
- Górniak, 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 (2016). Wolontariat w organizacjach -2016 r. Wstępne wyniki badania „Praca niezarobkowa poza gospodarstwem domowym”. 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. Podstawowe dane. <http://stat.gov.pl/podstawowe-dane/>
- 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](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
- Krajowa Strategia Rozwoju Regionalnego 2010—2020: Regiony, miasta, obszary wiejskie. Załącznik do uchwały Rady Ministrów z dnia 16 lipca 2010 r., M.P. 2011 nr 36 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.
- 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](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](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

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. 2014 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. 2013 poz. 73

Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.). Dokument przyjęty uchwałą Rady Ministrów w dniu 14 lutego 2017 r., M.P. 2017 poz. 260

- Strategia Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2020. Załącznik do uchwały nr 104 Rady Ministrów z dnia 18 czerwca 2013 r., M.P. 2013 poz. 640
- Strategia Rozwoju Kapitału Społecznego 2020. Załącznik do uchwały Nr 61 Rady Ministrów z dnia 26 marca 2013 r., M.P. 2013 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. 2012 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. 2013 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. 2013 poz. 75
- Strategia Sprawne Państwo 2020. Załącznik do uchwały Nr 17 Rady Ministrów z dnia 12 lutego 2013 r., M.P. 2013 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. 2016 poz. 64
- Ustawa z dnia 4 listopada 2016 r. o zmianie niektórych ustaw określających warunki prowadzenia działalności innowacyjnej, Dz.U. 2016 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

