



EUROPEJSKI SEMESTR – ZESTAWIENIE INFORMACJI TEMATYCZNYCH UMIEJĘTNOŚCI NA POTRZEBY RYNKU PRACY

1. WPROWADZENIE

Umiejętności mają kluczowe znaczenie dla konkurencyjności i zdolności do zatrudnienia, ponieważ zmiany strukturalne takie jak globalizacja i postęp techniczny wiążą się z koniecznością ustawicznego doskonalenia umiejętności i ich dostosowywania do potrzeb rynku pracy, aby zagwarantować wzrost produktywności i zapewnić miejsca pracy dobrej jakości.

W niniejszym zestawieniu informacji skoncentrowano się na umiejętnościach bezpośrednio powiązanych z potrzebami rynku pracy. Aby zapoznać się z wynikami bardziej kompleksowego przeglądu dotyczącego kształcenia na poziomie wyższym i kształcenia na niższych stopniach, zob. zestawienia informacji tematycznych *Odsetek osób z wykształceniem wyższym* oraz *Osoby wcześniej kończące naukę*.

2. OKREŚLENIE WYZWAŃ

2.1. Umiejętności podstawowe

Dysponowanie odpowiednim poziomem umiejętności podstawowych (umiejętność czytania i pisanie, umiejętność rozumowania matematycznego, wiedza z zakresu nauk przyrodniczych i wiedza na temat technologii) ma kluczowe znaczenie dla zapewnienia osobom młodym możliwości wczesnego wejścia na rynek pracy oraz dla zagwarantowania osobom dorosłym możliwości utrzymania stabilnego zatrudnienia wysokiej jakości. Znaczna część (20–25%) osób młodych objętych

kształceniem formalnym (jak wskazują wyniki PISA z 2015 r.)¹ oraz osób dorosłych w wieku produkcyjnym (jak wskazują wyniki PIAAC z 2012 r.)² nie posiada jednak wspomnianych umiejętności podstawowych, co utrudnia im znalezienie stałego zatrudnienia oraz – ogólnie rzecz biorąc – branie udziału w życiu gospodarczym i społecznym.

W wielu państwach UE nadal utrzymuje się bardzo wysoki odsetek piętnastolatków osiągających słabe wyniki w nauce, jeżeli chodzi o poziom umiejętności podstawowych.³ Tacy uczniowie są najbardziej narażeni na poważne trudności związane z dalszym kształceniem, a także na problemy na rynku pracy i w życiu codziennym.

Największy odsetek osób osiągających słabe wyniki w nauce – około 22% na szczeblu UE – obserwuje się w przypadku

¹ PISA oznacza Program międzynarodowej oceny umiejętności uczniów OECD. Aby uzyskać bardziej szczegółowe informacje na temat sposobu wyznaczania tych poziomów, zob. <http://www.oecd.org/pisa/test/>

² PIAAC oznacza Międzynarodowe Badanie Kompetencji Osób Dorosłych OECD. Aby uzyskać bardziej szczegółowe informacje na temat sposobu wyznaczania tych poziomów, zob. <http://www.oecd.org/skills/piaac/>

³ Osoby osiągające słabe wyniki w nauce definiuje się jako osoby, których wyniki w jednym z obszarów analizowanych w ramach PISA (umiejętność czytania, umiejętność rozumowania matematycznego lub wiedza z zakresu nauk przyrodniczych) były gorsze niż 2. poziom biegłości.

matematyki. Odsetek ten nie przekroczył poziomu odniesienia wynoszącego 15% zaledwie w trzech państwach członkowskich⁴, mimo że 12 państwom członkowskim udało się zmniejszyć jego wartość w latach 2012–2015 (wykres 1).

Wyniki w obszarze czytania i wiedzy z zakresu nauk przyrodniczych są nieznacznie lepsze, ale w miarę upływu czasu uległy znacznemu pogorszeniu.

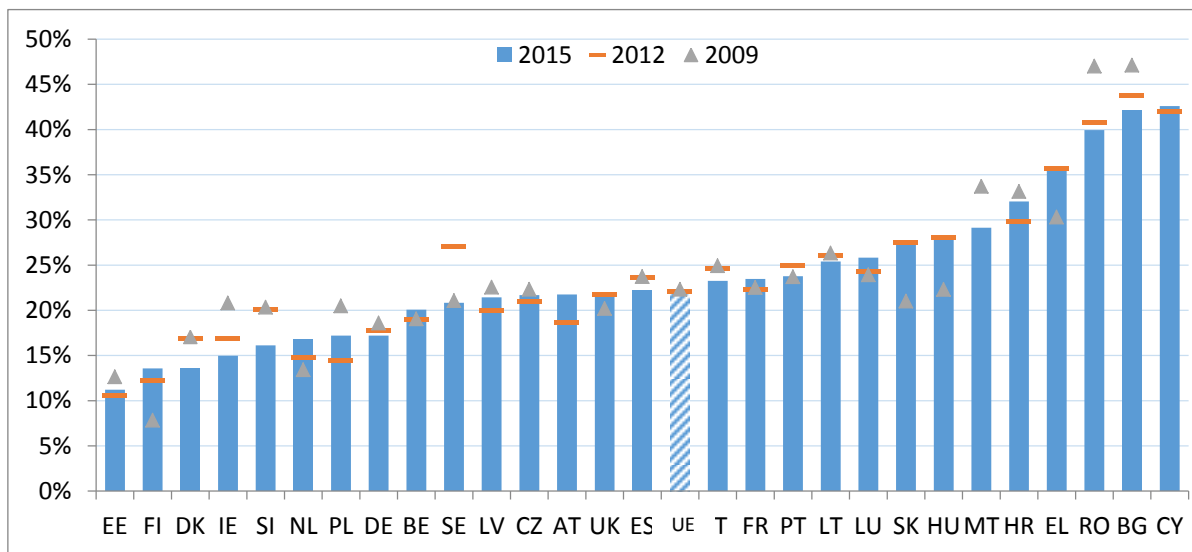
Uczniowie z Bułgarii, Rumunii i Cypru uzyskiwali słabe wyniki we wszystkich tych trzech dziedzinach, w szczególności jeżeli chodzi o matematykę, w przypadku której odsetek osób osiągających słabe wyniki w nauce przekroczył 40%. Ogólnie rzecz biorąc, w krajach, w których odnotowuje się relatywnie mniejszą liczbę osób osiągających słabe wyniki w nauce, można zaobserwować również większy odsetek uczniów osiągających najwyższe wyniki w testach PISA, tj. tych uczniów, których wyniki plasują się na 5. lub wyższym poziomie biegłości; świadczy to zasadniczo nie o podejmowaniu świadomego wyboru o uprzywilejowywaniu osób zdolnych kosztem dążenia do zapewnienia równego traktowania uczniów, ale o istnieniu sprawnie funkcjonujących systemów kształcenia i szkolenia.

Systemy edukacji nie zapewniają jeszcze możliwości w pełni skutecznego ograniczania przypadków nierównego traktowania. Odsetek chłopców osiągających słabe wyniki w nauce czytania jest znacznie wyższy niż analogiczny odsetek dziewczynek (23,5% do 15,9%), choć warunkowane płcią różnice w umiejętności czytania zazwyczaj zanikają na późniejszym etapie (jak wynika z danych PIAAC dotyczących osób w przedziale wiekowym 16–24). Chłopcy i dziewczynki

uzyskują bardziej zbliżone wyniki w pozostałych dwóch dziedzinach umiejętności podstawowych. Status społeczno-ekonomiczny pozostaje jednym z głównych czynników wywierających wpływ na proces nabywania umiejętności w szkołach. Różnica w odsetku osób osiągających słabe wyniki w nauce w dziedzinie nauk przyrodniczych między uczniami należącymi do grupy obejmującej 1/4 uczniów o najniższym statusie społeczno-ekonomicznym a uczniami należącymi do grupy obejmującej 1/4 uczniów o najwyższym statusie społeczno-ekonomicznym jest bardzo duża (wykres 2).

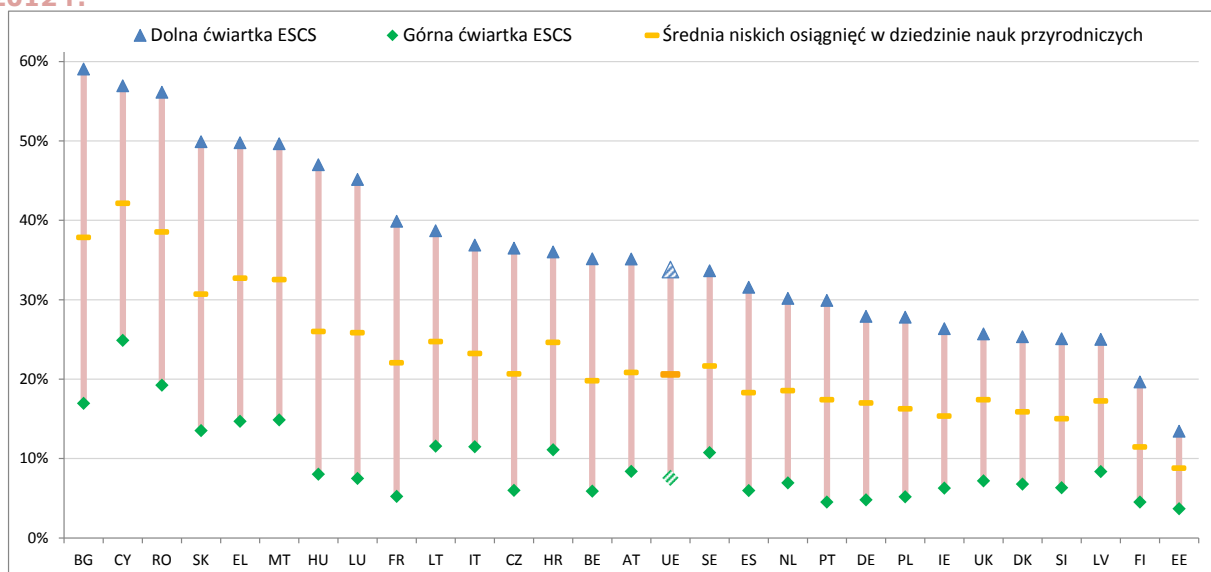
⁴ W kontekście strategicznych ram europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia („ET 2020”) państwa członkowskie uzgodniły, że odsetek piętnastolatków osiągających słabe wyniki w nauce w obszarze czytania, rozumowania matematycznego i wiedzy z zakresu nauk przyrodniczych powinien wynosić poniżej 15% do 2020 r.

Wykres 1 – Odsetek osób osiągających słabe wyniki w nauce matematyki obliczony na podstawie wyników PISA w wybranych latach



Źródło: OECD (PISA).

Wykres 2 – Wpływ statusu społeczno-ekonomicznego na wyniki w nauce matematyki, 2012 r.



Źródło: OECD (PISA).

Fakt, że europejskie systemy kształcenia i szkolenia okazują się niewystarczające do zagwarantowania przyswojenia najbardziej podstawowych umiejętności przez 20% uczniów, idzie w parze z wysokimi kosztami alternatywnymi. Świadczy to nie tylko o powadze wyzwania związanego z poprawą efektywności systemów kształcenia i szkolenia, ale również o ogromie potencjalnych korzyści w postaci większego wzrostu gospodarczego i

poziomu zatrudnienia, jakie można byłoby uzyskać w przypadku zmniejszenia odsetka uczniów narażonych na poważne ryzyko napotkania problemów związanych ze zdolnością do zatrudnienia.

Średnio 43% osób dorosłych w wieku produkcyjnym (osoby w przedziale wiekowym 16–65) w państwach UE, które wzięły udział w badaniu PIAAC, posiadało średni lub wysoki poziom umiejętności czytania i pisania (poziomy

biegłości 3–5). Odsetek ten jest znacznie niższy od średniej dla OECD (49%).

Ponadto u co piątej osoby dorosłej w krajach UE biorących udział w badaniu stwierdzono niski poziom umiejętności czytania i pisania. W przypadku umiejętności rozumowania matematycznego niski poziom tej umiejętności stwierdzono aż u co czwartego badanego. Jeżeli chodzi o kraje, w których odnotowuje się bardzo wysoki poziom umiejętności, zaledwie garstka państw członkowskich jest w stanie dorównać wynikom najlepszych państw niebędących członkiem UE takich jak Japonia. Inne duże gospodarki pozaeuropejskie, takie jak Kanada i Stany Zjednoczone, osiągają zbliżone wyniki do wielu państw UE.

W państwach członkowskich UE można jednak zaobserwować istotne różnice, jeżeli chodzi o rozkład umiejętności. Ogólnie rzecz biorąc, można wyróżnić trzy grupy krajów:

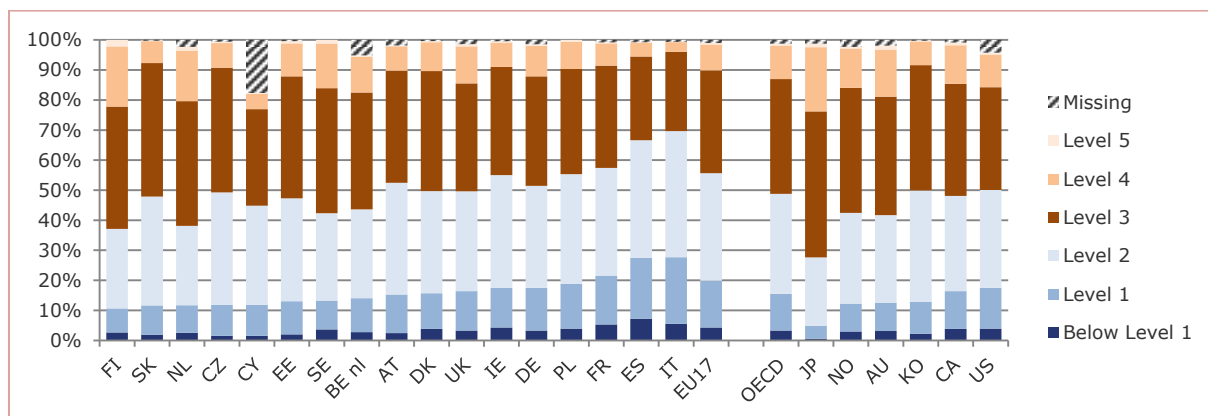
- 1) kraje, w których występuje wysoki odsetek osób dorosłych osiągających wyniki od średnich po dobre, oraz niewielka liczba osób osiągających słabe wyniki (np. Holandia, Finlandia, Szwecja i Flandria w Belgii);
- 2) kraje, których wyniki nie odbiegają istotnie od średniej dla OECD; oraz

- 3) kraje, w których występuje stosunkowo niewielki odsetek osób osiągających wyniki od średnich po dobre i bardzo wysoki odsetek osób osiągających słabe wyniki (Hiszpania i Włochy).

Choć w niektórych krajach bardzo niski poziom umiejętności można zaobserwować głównie w przypadku starszych grup wiekowych, w innych krajach problem ten dotyczy również młodszych grup wiekowych (np. Cypr i Wielka Brytania). Ponadto wyniki badania potwierdzają, że poziom biegłości jest silnie powiązany z poziomem wykształcenia rodziców oraz z posiadaniem statusu migranta, choć w różnym stopniu w różnych krajach.

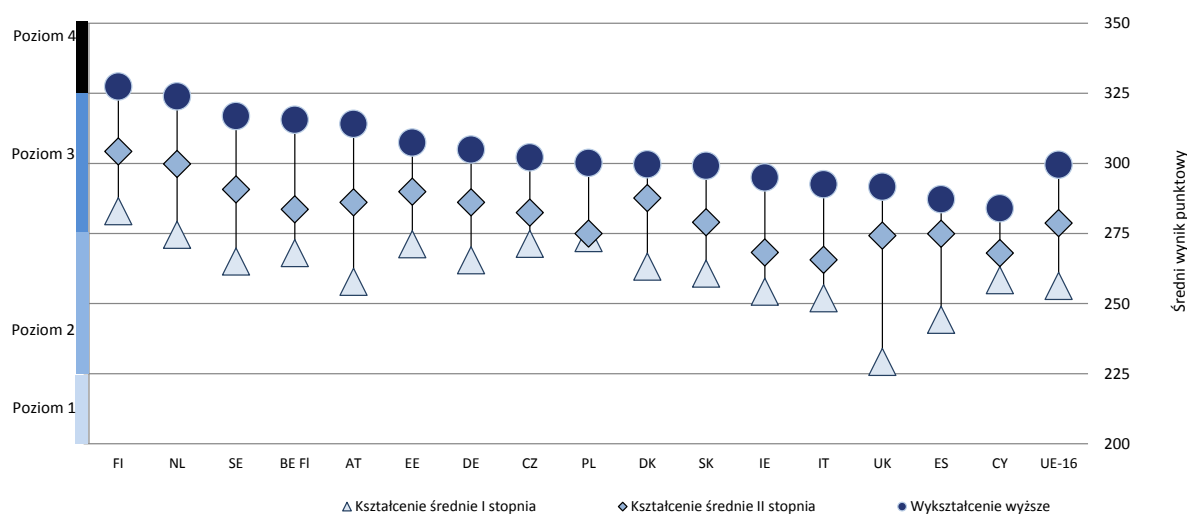
Wyniki PIAAC wskazują również na istnienie poważnych różnic między krajami, jeżeli chodzi o średni poziom umiejętności osób posiadających porównywalny poziom wykształcenia. Na przykład średni poziom umiejętności osób młodych posiadających wyłącznie dyplom ukończenia szkoły średniej II stopnia w Finlandii, Holandii lub Szwecji był wyższy niż poziom umiejętności osób posiadających dyplom ukończenia studiów wyższych w Hiszpanii lub na Cyprze.

Wykres 3 – Odsetek ludności w przedziale wiekowym 16–65 na poszczególnych poziomach biegłości w kwestii umiejętności czytania i pisania, 2012 r.



Źródło: OECD (PIAAC). Uwaga: kraje uszeregowano według łącznego odsetka osób na poziomie 1 i niższym. Brak danych: kraj nie wziął udziału w badaniu.

Wykres 4 – Średni poziom biegłości, jeżeli chodzi o umiejętność czytania i pisania (osoby w przedziale wiekowym 16–29), według poziomu wykształcenia, 2012 r.



Źródło: OECD (PIAAC). Uwaga: kraje uszeregowano według średniego wyniku uzyskanego przez osoby z wykształceniem wyższym.

2.2. Umiejętności przekrojowe

Nowe modele pracy i częstsze przypadki zmiany miejsca pracy (z konieczności lub z wyboru) wymagają dysponowania szerszym zestawem umiejętności. Umiejętności przekrojowe⁵ to umiejętności istotne dla znalezienia pracy i zatrudnienia w sektorach innych niż sektory, w których dana osoba aktualnie wykonuje pracę lub w których wykonywała pracę w przeszłości. Obecnie 40% pracodawców zgłasza trudności w znalezieniu osób dysponujących właściwymi umiejętnościami – wielu z nich zwraca uwagę na fakt, że osoby ubiegające się o

pracę nie posiadają umiejętności przekrojowych⁶.

Ponad połowa pracowników w UE wykonuje pracę wymagającą posługiwania się językiem obcym (choć wymóg dysponowania takimi umiejętnościami ogranicza się zazwyczaj do określonej grupy zawodów). Jednak zaledwie 42% nastoletnich uczniów sprawnie włada swoim pierwszym językiem obcym⁷.

Choć pracodawcy cenią pracowników wykazujących się inicjatywą i umiejętnością przystosowywania się do wyzwań oraz zmieniającego się otoczenia⁸, umiejętności w zakresie

⁵ Umiejętności danej osoby, które są przydatne przy wykonywaniu pracy innej niż praca obecnie wykonywana przez tę osobę lub innej niż praca, jaką dana osoba wykonywała niedawno. Takie umiejętności mogły zostać również nabyte przy podejmowaniu działań niezwiązanych z pracą lub w trakcie spędzania czasu wolnego lub poprzez udział w kształceniu lub szkoleniu. Ogólniej rzecz biorąc, są to umiejętności nabyte w określonym kontekście lub pozyskane w celu poradzenia sobie ze szczególną sytuacją / szczególnym problemem, które można wykorzystać w innym kontekście.

⁶ OECD / Unia Europejska, „The Missing Entrepreneurs 2015: Policies for Self-Employment and Entrepreneurship” [„Zaginieni przedsiębiorcy 2015: Polityki na rzecz samozatrudnienia i przedsiębiorczości”], OECD Publishing, 2015.

⁷ Unijna panorama umiejętności (2014), „Foreign languages analytical highlight” [„Najważniejsze wyniki analizy poziomu znajomości języków obcych”], dokument sporządzony przez ICF GHK i Cedefop na zlecenie Komisji Europejskiej.

⁸ OECD / Unia Europejska, „The Missing Entrepreneurs 2015: Policies for Self-Employment and Entrepreneurship” [„Zaginieni przedsiębiorcy 2015: Polityki na rzecz samozatrudnienia i przedsiębiorczości”], OECD Publishing, 2015.

przedsiębiorczości nadal utrzymują się na stosunkowo niskim poziomie w populacji UE. Istnieje zaledwie kilka państw członkowskich, w których ponad połowa dorosłej populacji jest przekonana, że dysponuje wymaganymi umiejętnościami i wiedzą, aby założyć przedsiębiorstwo⁹.

Ponadto zaledwie połowa populacji UE w wieku 15 lat i powyżej zgadza się z twierdzeniem, że okres ich edukacji szkolnej ułatwił im nabycie zaradności życiowej i wykształcił w nich przedsiębiorcze postawy (zob. wykres 5)¹⁰.

2.3. Niedopasowanie umiejętności

Niedopasowanie umiejętności oznacza rozbieżność między popytem na umiejętności a podażą umiejętności na rynku pracy. Innymi słowy, pojęcie to odnosi się do sytuacji, w której umiejętności poszukiwane przez pracodawców różnią się do umiejętności, jakie są w stanie zaoferować osoby poszukujące pracy lub pracownicy. Utrzymujące się niedopasowanie umiejętności, które może przybrać różne formy, może wyrzucić krótko- i długoterminowe straty gospodarcze i społeczne dla ludności, pracodawców i społeczeństwa.

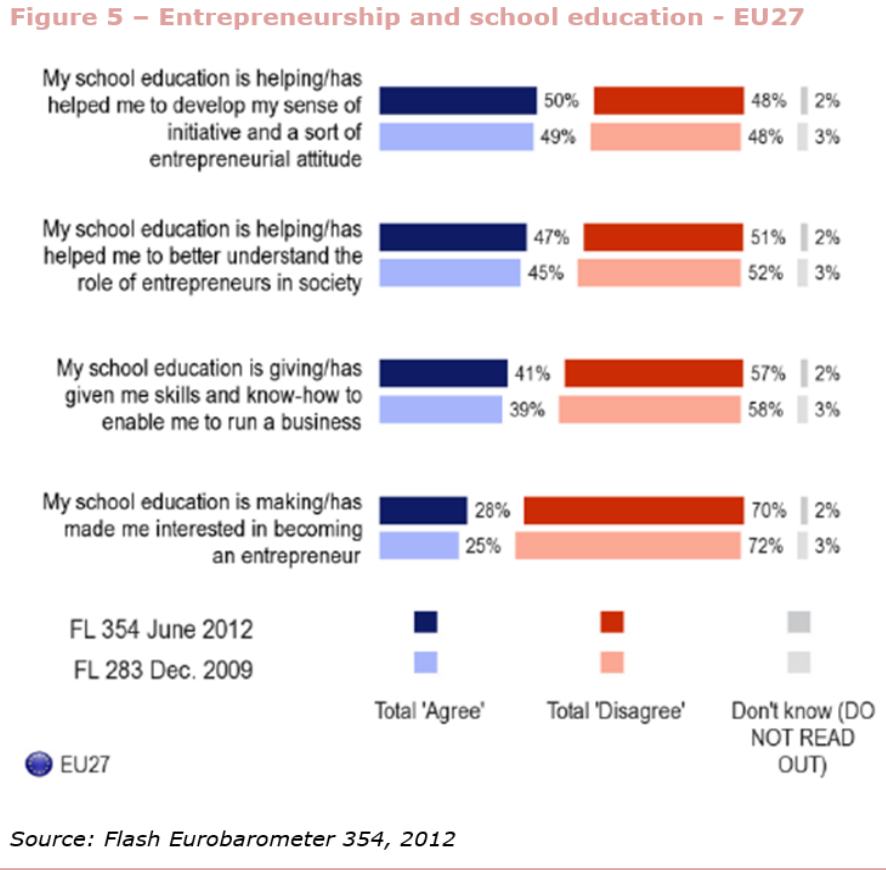
⁹ Kelley, D., Singer, S., Herrington, M., 2015/16 *Global Report* [Sprawozdanie dotyczące sytuacji na świecie w latach 2015/16], Global Entrepreneurship Monitor.

¹⁰ Komisja Europejska, badanie Eurobarometr Flash nr 354, *Entrepreneurs in the EU and beyond* [Przedsiębiorcy w UE i poza jej granicami], 2012.

Trzy główne wymiary, na które decydenci i badacze zwracają uwagę w tym kontekście, to:

- 1) niedopasowanie umiejętności na szczeblu makroekonomicznym, tj. występujące w ramach szerokiego spektrum poziomów kwalifikacji niedopasowanie umiejętności poszukiwanych w ofertach pracy z umiejętnościami grupy osób bezrobotnych;
- 2) niedobór wykwalifikowanej siły roboczej w ściśle określonych dziedzinach, tj. niezdolność pracodawców do znalezienia pracowników posiadających określone umiejętności lub wykonujących określony zawód; oraz

- 3) niedopasowanie umiejętności w miejscu pracy, tj. rozbieżność między umiejętnościami osób wykonujących daną pracę a umiejętnościami niezbędnymi do wykonywania tej pracy¹¹. Wskaźniki makroekonomiczne powiązane ze zjawiskiem niedopasowania umiejętności mogą okazać się bardziej przydatne w kontekście europejskiego semestru, ponieważ są bardziej wiarygodne, częściej dostępne i silniej powiązane z głównymi wyzwaniem politycznymi takimi jak bezrobocie długotrwałe lub bezrobocie strukturalne.

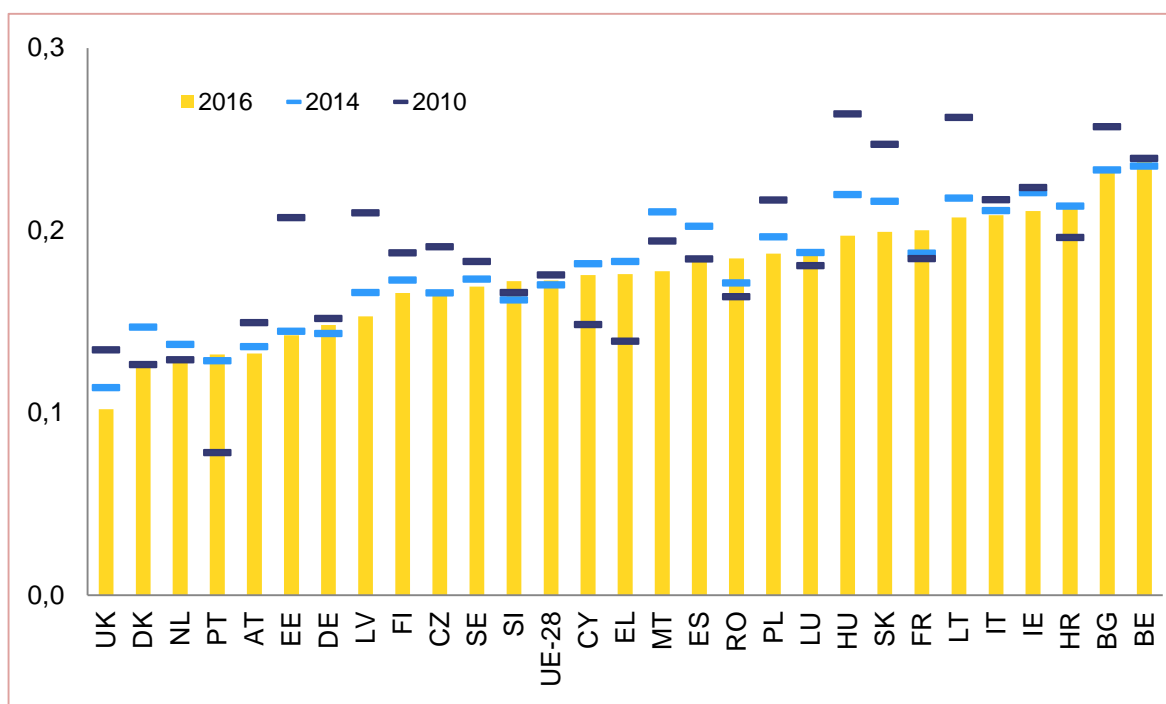


¹¹ Aby zapoznać się z wynikami szczegółowego przeglądu w tym obszarze, zob. Kiss, A. i Vandeplas, A. (2015), „Measuring Skills Mismatch. Analytical Webnote 7/2015” [„Pomiar poziomu niedopasowania umiejętności. Internetowe opracowanie analityczne nr 7/2015”], DG ds. Zatrudnienia, Spraw Społecznych i Włączenia Społecznego.

Jedną z metod pomiaru poziomu niedopasowania umiejętności na szczeblu makroekonomicznym polega na analizie różnic między poziomem wskaźnika zatrudnienia w poszczególnych grupach umiejętności (osoby wysoko wykwalifikowane, o średnich i niskich kwalifikacjach) a poziomem wskaźnika zatrudnienia w całej populacji danego kraju w danym roku. Im wyższa różnica między tymi dwoma wartościami (dyspersja względna), tym większy poziom niedopasowania umiejętności na szczeblu makroekonomicznym. Na wykresie 6 przedstawiono porównanie sytuacji państw członkowskich UE pod tym względem. Dyspersja wskaźnika

zatrudnienia utrzymuje się na bardzo wysokim poziomie w Belgii, Bułgarii, Chorwacji, Irlandii i Włoszech. W większości przypadków jest ona spowodowana niskimi wskaźnikami zatrudnienia osób o niskich umiejętnościach (w szczególności w porównaniu z pracownikami o wysokich umiejętnościach). Choć pełne zrozumienie czynników leżących u podstaw tego zjawiska wymaga przeprowadzenia bardziej pogłębionej analizy sytuacji w danym kraju, monitorowanie tendencji w dłuższym okresie również może okazać się przydatne.

Wykres 6 – Względna dyspersja wskaźników zatrudnienia według poziomu wykształcenia

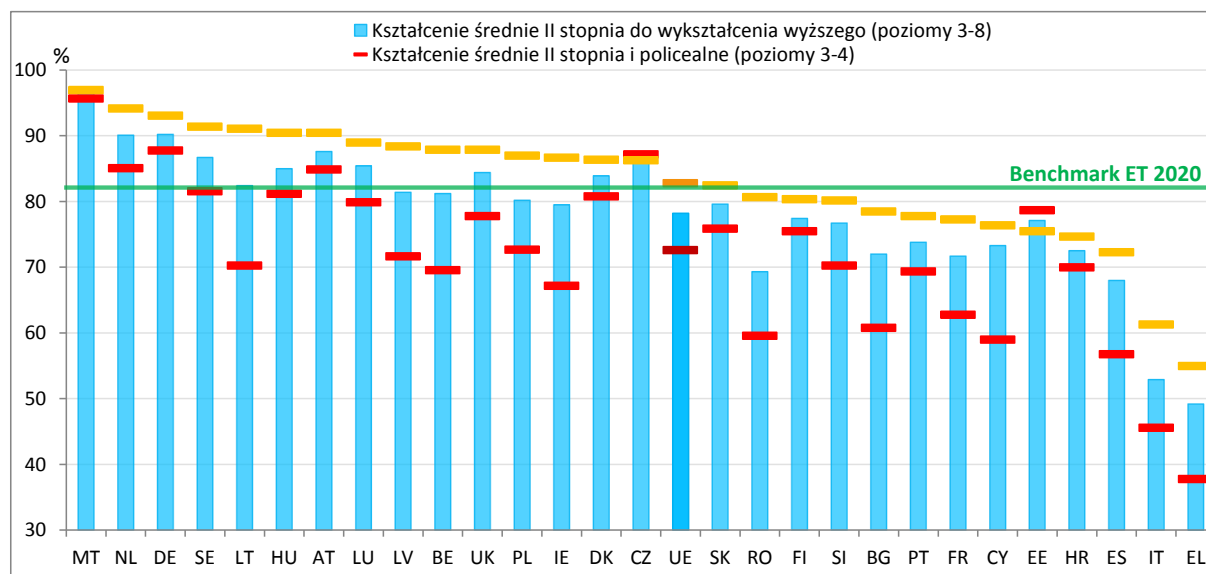


Źródło: obliczenia własne na podstawie danych Eurostatu. Średnia roczna wyliczona na podstawie uśrednionych danych z czterech kwartałów.

Choć w okresie kryzysu wyniki na rynku pracy pogorszyły się również w przypadku osób posiadających wykształcenie wyższe, wyposażenie osób młodych w przydatną wiedzę i umiejętności oraz sprzyjanie wypracowywaniu przez te osoby odpowiednich postaw nadal ułatwia

przejście z edukacji do zatrudnienia. Na wykresie 7 przedstawiono odsetek pracujących młodych, niedawnych absolwentów w zestawieniu z poziomem odniesienia wyznaczonym przez Radę w 2012 r., zgodnie z którym do 2020 r. pracować powinno co najmniej 82% młodych, niedawnych absolwentów.

Wykres 7 – Zdolność do zatrudnienia: wskaźniki zatrudnienia wśród niedawnych absolwentów w przedziale wiekowym 20–34, 2016



Źródło: Eurostat, badanie aktywności ekonomicznej ludności.

Wskaźnik zatrudnienia wśród młodych, niedawnych absolwentów w UE rozumianej jako całość wzrósł do 78,2% w 2016 r., konsolidując obserwowaną od niedawna stopniową tendencję wzrostową. Od 2013 r. wskaźnik zatrudnienia wśród absolwentów szkół średnich II stopnia wzrósł o 3,2 punktu procentowego, podczas gdy wskaźnik zatrudnienia wśród absolwentów studiów wyższych – o 2,1 punktu procentowego. Tym samym osoby młode posiadające wykształcenie wyższe dysponują przewagą rzędu 10 punktów procentowych pod względem zdolności do zatrudnienia nad absolwentami szkół średnich II stopnia. Przewaga ta występuje we wszystkich państwach członkowskich z wyjątkiem Estonii i Czech.

Jeżeli chodzi o kształcenie i szkolenie zawodowe, dowody zebrane w ramach

badania przeprowadzonego przez JRC¹² wskazują, że w wielu krajach UE wskaźnik zatrudnienia wśród absolwentów szkół średnich drugiego stopnia objętych programami kształcenia i szkolenia zawodowego (VET) jest wyższy niż wskaźnik zatrudnienia wśród absolwentów szkół nierealizujących programów VET. Wśród absolwentów szkół realizujących programy VET można również zaobserwować niższą stopę bezrobocia i niższy poziom wskaźnika bierności zawodowej¹³. Wyniki analizy

¹² JRC CRELL (2015): „Education and youth labour market outcomes: the added value of VET. Technical briefing” [„Edukacja i wyniki uzyskiwane przez osoby młode na rynku pracy: wartość dodana VET. Ogólne informacje techniczne”]; dokument sporządzony na podstawie specjalnego wyciągu z BAEL dotyczącego trzeciego kwartału 2014 r. przekazanego przez Eurostat.

¹³ Mierzone jako odsetek osób pracujących w przedziale wiekowym 20–34 lata, których najwyższy poziom wykształcenia to wykształcenie średnie II stopnia lub wykształcenie policealne (ISCED 3–4).

OECD¹⁴ potwierdziły, że w przypadku kształcenia średniego II stopnia i kształcenia policealnego realizowanie programów VET przekłada się na wzrost prawdopodobieństwa zatrudnienia (wykres 9), ale wiąże się jednocześnie z nieznacznie niższym poziomem zarobków za godzinę pracy.

Różnice są nieznaczne, zwłaszcza jeżeli analizuje się je przez pryzmat płci. Na poziomie ISCED 5 można zaobserwować istotne korzyści wynikające z wykształcenia akademickiego, jeżeli chodzi o poziom zarobków i perspektywy zatrudnienia.

3. OKREŚLENIE NARZĘDZI POLITYCZNYCH POZWALAJĄCYCH SPROSTAĆ TYM WYZWANIAM

Należyte inwestowanie w reformy systemu edukacji i reformy strukturalne przyczyniające się do zwiększania efektywności i skuteczności systemów kształcenia i szkolenia może przełożyć się na poprawę **umiejętności podstawowych**. Aby zmniejszyć odsetek osób osiągających słabe wyniki wśród osób młodych, należy również lepiej ukierunkować polityki włączenia społecznego na działania przyczyniające się do poprawy rezultatów uzyskiwanych przez uczniów ze środowisk znajdujących się w niekorzystnym położeniu społeczno-ekonomicznym lub uczniów pochodzących z odmiennych środowisk językowych.

Kształcenie zawodowe podstawowe jest cenione z uwagi na fakt, że przyczynia się do rozwijania ściśle określonych umiejętności zawodowych oraz umiejętności przekrojowych, zapewniając możliwość przechodzenia do zatrudnienia oraz utrzymywania i odświeżania umiejętności siły roboczej. Każdego roku w programach kształcenia zawodowego brało udział ponad 13 mln osób uczących się. Prognozy dotyczące

rynku pracy wskazują jednak na zbliżający się niedobór absolwentów szkół realizujących programy kształcenia i szkolenia zawodowego w szeregu państw członkowskich¹⁵.

Niedawni absolwenci posiadający kwalifikacje VET na poziomie wykształcenia średniego II stopnia oraz kształcenia policealnego napotykały zazwyczaj mniejsze trudności przy przechodzeniu od kształcenia do zatrudnienia. W przypadku takich absolwentów można również zaobserwować wyższe wskaźniki zatrudnienia niż w przypadku absolwentów szkół realizujących programy kształcenia ogólnego o zbliżonych poziomach wykształcenia. Mimo to dla wielu osób młodych i ich rodziców VET nadal pozostaje mniej atrakcyjną ścieżką kształcenia niż kształcenie na poziomie akademickim.

Nadal istnieje jednak możliwość znacznego podniesienia atrakcyjności programów VET i zwiększenia ich znaczenia dla rynku pracy. Zbyt mała liczba programów realizowanych w państwach członkowskich w pełni wykorzystuje potencjał uczenia się opartego na pracy. Ponadto możliwości związane z przechodzeniem z VET do kształcenia na poziomie wyższym są w dalszym ciągu niewystarczające.

Jeżeli chodzi o jakość, każdy uczeń i student VET powinien być przygotowany do życia i pracy w coraz bardziej zglobalizowanym społeczeństwie, m.in. poprzez naukę języków obcych.

Okolo 50% uczniów i studentów w UE kształcących się na poziomie średnim II stopnia i na poziomie policealnym oraz uczestniczących w krótkich cyklach kształcenia na poziomie wyższym bierze udział w programach kształcenia i szkolenia zawodowego (VET). Oznacza to, że VET stanowi kluczowe źródło umiejętności i kompetencji dla gospodarek UE.

¹⁴ OECD (2015): „The effects of vocational education and training on adult skills and wages. What can we learn from PIAAC?” [„Wpływ kształcenia i szkolenia zawodowego na umiejętności i zarobki osób dorosłych. Jakie wnioski można wyciągnąć z PIAAC?”].

¹⁵ Parlament Europejski (2015), *Niedobory na rynku pracy w Unii Europejskiej* (<http://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/home.html>).

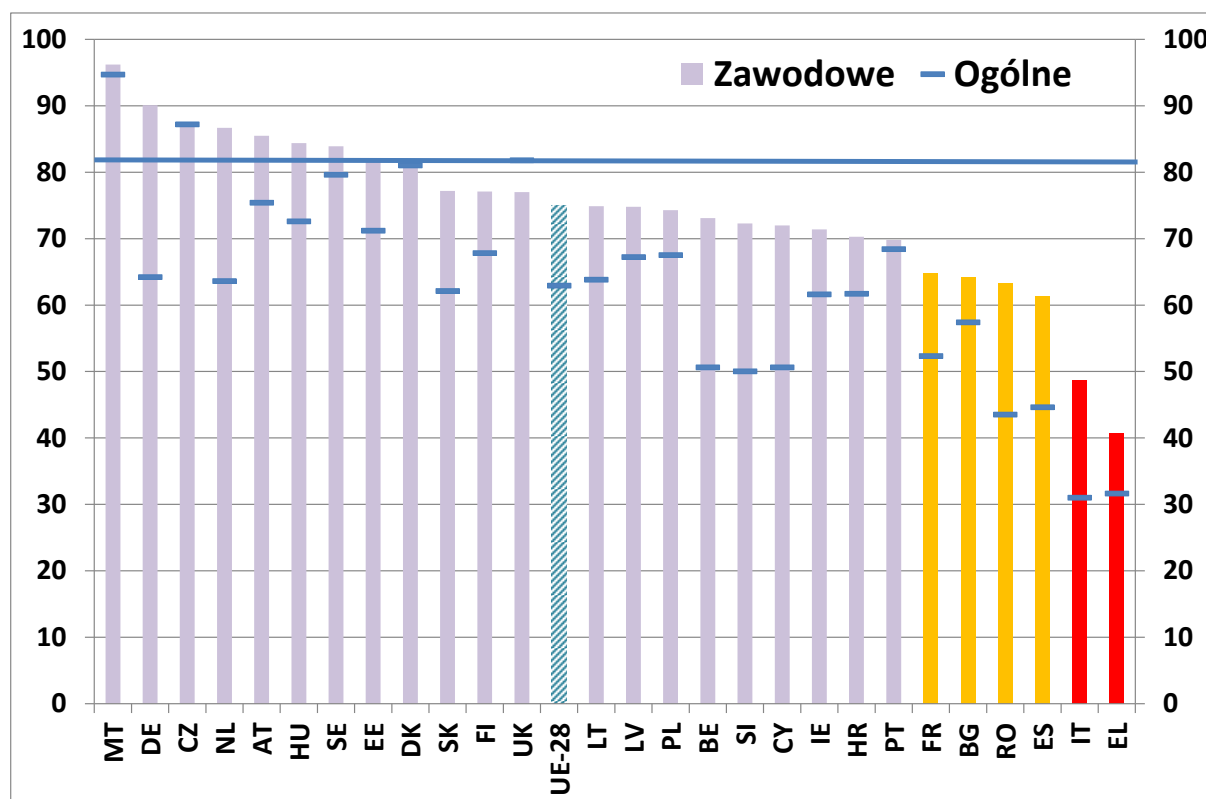
Dlatego też należy zagwarantować, aby systemy kształcenia zawodowego podstawowego zapewniały możliwość nabywania odpowiednich umiejętności podstawowych, przekrojowych i zawodowych dostosowanych do potrzeb pracodawców. Systemy te powinny również wyposażać osoby uczące się w zdolności pozwalające im kontynuować naukę na dalszych etapach życia oraz umożliwiające im zarządzanie procesem przechodzenia z kształcenia do zatrudnienia, a także z jednego miejsca pracy do innego lub z bezrobocia do zatrudnienia.

Dopasowanie modelu kształcenia do potrzeb rynku pracy, poziomu wskaźników zatrudnienia wśród osób młodych i specyfiki procesu przechodzenia z kształcenia do zatrudnienia stanowiło kluczowy element polityk gospodarczych i sektorowych na przestrzeni ostatnich kilku lat.

Jeżeli chodzi o osoby, które zakończyły swoje kształcenie formalne na poziomie średnim lub policealnym, programy VET systematycznie przyczyniają się do usprawnienia procesu wchodzenia tych osób na rynek pracy w porównaniu z osobami, które ukończyły programy kształcenia ogólnego na poziomie średnim II stopnia lub na poziomie policealnym, a które nie zdecydowały się rozpocząć kształcenia na poziomie wyższym.

W 2016 r. ogólny wskaźnik zatrudnienia wśród niedawnych absolwentów szkół realizujących programy VET w UE wyniósł 75%. Z tego względu w przypadku tych absolwentów odnotowywano lepsze wyniki w kwestii zatrudnienia niż w przypadku niedawnych absolwentów szkół średnich II stopnia realizujących programy kształcenia ogólnego (62,9%) (wykres 8).

Wykres 8 – Wskaźnik zatrudnienia wśród niedawnych absolwentów szkół średnich II stopnia i szkół policealnych w 2016 r.



Źródło: Eurostat (BAEL, 2016) Kod danych online: edat_ifse_24.

Wskaźnik mierzący wskaźniki zatrudnienia osób w przedziale wiekowym 20–34, które zakończyły naukę od 1 roku do 3 lat przed badaniem sondażowym i uzyskały świadectwo ukończenia szkoły średniej II stopnia (ISCED 3) lub dyplom ukończenia szkoły policealnej (ISCED 4), w stosunku do osób z tej samej grupy wiekowej, które obecnie nie uczestniczą w dalszym kształceniu ani szkoleniu formalnym lub pozaformalnym.

Ogólnie rzecz biorąc, świadczy to o tym, że kształcenie i szkolenie zawodowe (VET) jest dobrym wyborem dla tych osób młodych, które nie zamierzają kontynuować nauki w ramach programów szkolnictwa wyższego. Średnie wyniki nie ukazują jednak pewnej rozbieżności między poszczególnymi krajami, wskazując również na możliwości poprawy jakości VET w tych krajach, w których wyniki kształcenia i szkolenia zawodowego są niższe od średniej UE.

W ostatnich latach odnotowuje się w UE spadek bezwzględnej liczby osób odbywających kształcenie i szkolenie zawodowe oraz ich udziału w ogólnej liczbie uczniów szkół średnich II stopnia.

Od 2013 r. ogólna liczba osób w kształceniu zawodowym podstawowym na poziomie średnim II stopnia spadła w UE o około 500 000 (4,7%) do poziomu 10 309 154 w 2015 r. Ta tendencja spadkowa była widoczna we wszystkich czterech krajach z największą liczbą uczniów VET, którzy stanowią ponad 50% wszystkich uczniów VET w UE.

W związku z tym względny udział uczniów VET zmniejszył się z 48,9% w 2013 r. do 47,3% w 2015 r.

Istnieją jednak znaczne różnice między poszczególnymi krajami w odniesieniu do bezwzględnej i względnej wielkości ich systemów VET. Częściowo wynika to z różnorodności programów VET oferowanych w poszczególnych krajach.

W kilku państwach członkowskich UE odnotowuje się stosunkowo wysoki udział osób młodych, które wybierają ścieżkę kształcenia średniego II stopnia, ale nie kontynuują nauki na poziomie wyższym (wykres 9).

Znaczny odsetek tych młodych osób sugeruje, że pozostaje jeszcze wiele do zrobienia, jeżeli chodzi o zapewnienie im możliwości zdobycia kwalifikacji zawodowych – na poziomie średnim, pomaturalnym lub wyższym.

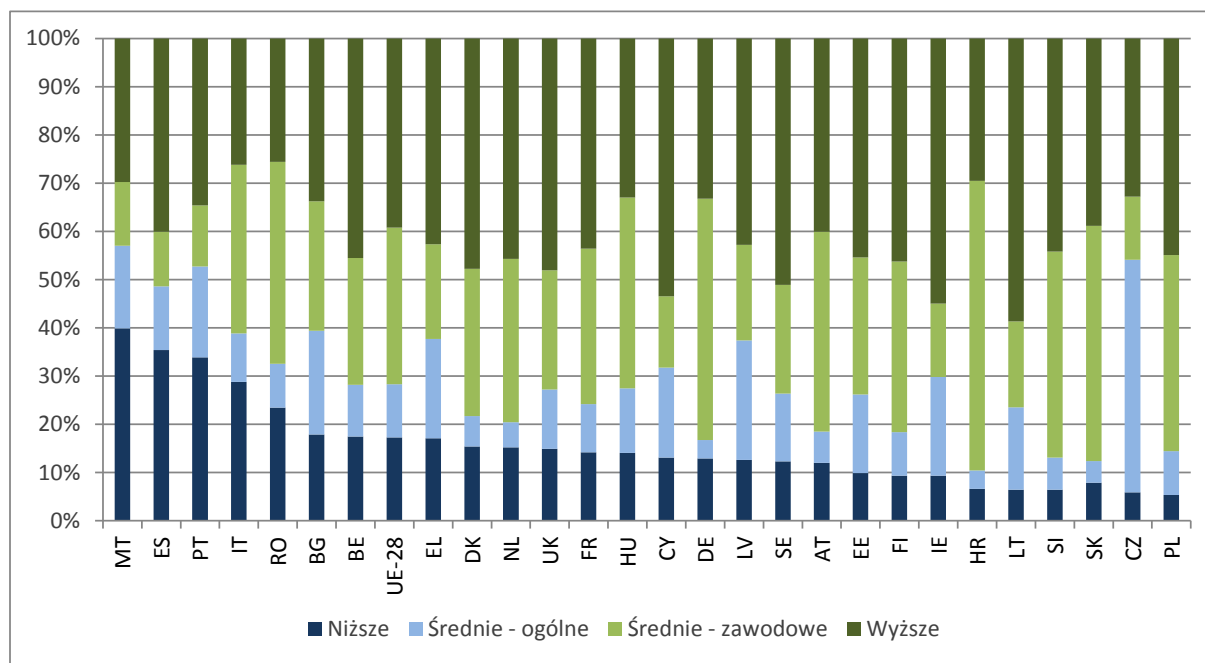
Państwa członkowskie mogą dokonać rozszerzenia kształcenia zawodowego podstawowego w różny sposób, uwzględniając zapotrzebowanie na różnorodne kwalifikacje na rynku pracy. Zwiększenie atrakcyjności i zapewnienie VET na poziomie średnim II stopnia jest szczególnie przydatne w przypadku krajów, w których odsetek osób wcześniej kończących naukę jest wysoki. W tych krajach VET mogłoby w znacznym stopniu przyczynić się do podniesienia poziomu wykształcenia.

W przypadku krajów, w których duży odsetek absolwentów szkół średnich II stopnia nie kontynuuje nauki na poziomie wyższym, przydatne mogłoby być rozszerzenie oferty VET na poziomie policealnym lub wyższym krótkookresowym.

Aby rozwiązać problem utrzymującego się bezrobocia młodzieży, państwa członkowskie powinny również zapewnić możliwości uczenia się osobom dorosłym, umożliwiając powrót do kształcenia i szkolenia tym młodym osobom, które ukończyły już kształcenie formalne.

Na przykład bardziej ukierunkowane wykorzystanie EFS mogłoby sprostać temu wyzwaniu, zwłaszcza, że szkolenia dla osób bezrobotnych uznano za jeden z najskuteczniejszych obszarów interwencji EFS w okresie 2007–2013 (sekcja 3.5).

Wykres 9 – Poziom wykształcenia młodych dorosłych w przedziale wiekowym 30–34, 2016 r.



Źródło: Eurostat, BAEL, 2016 r. [edat_ifs_9914]

Uwaga: wskaźnik przedstawia najwyższy poziom wykształcenia zdobytego przez osoby w przedziale wiekowym 30–34 lata.

Korzyści płynące z VET polegają na tym, że w ramach programu można rozwijać umiejętności i kompetencje, które są bezpośrednio związane z rynkiem pracy. Istnieją różne narzędzia gwarantujące, że szkoły zawodowe i ośrodki szkoleniowe zapewniają odpowiednie, aktualne szkolenia dla danych zawodów. Narzędzia te obejmują udział sektora prywatnego w opracowywaniu i ocenie programów nauczania i norm zawodowych oraz egzaminowanie uczniów. Ponadto jednym z najprostszyc sposobów zapewnienia, aby umiejętności nabyte przez uczniów były dostosowane do rynku pracy, jest przeprowadzenie części szkolenia poza środowiskiem szkolnym np. podczas praktyki zawodowej.

Przygotowanie zawodowe to najbardziej znany przykład takiego sposobu organizacji VET. Przygotowanie zawodowe definiuje się jako formalny program VET, który obejmuje przemienność doświadczenia zawodowego (praktyczne doświadczenie zawodowe w miejscu pracy) i kształcenia szkolnego (okresy kształcenia teoretycznego/praktycznego w szkole lub

ośrodku szkoleniowym)¹⁶. Szkolenie to, po pomyślnym ukończeniu, powinno prowadzić do uzyskania kwalifikacji uznawanych na szczeblu krajowym.

Często istnieje stosunek umowny między pracodawcą a praktykantem, w ramach którego praktykant otrzymuje wynagrodzenie w zamian za wykonaną pracę.

Przygotowanie zawodowe nie jest jedynym możliwym programem uczenia się opartego na pracy. Istnieją inne mniej intensywne podejścia do uczenia się opartego na pracy. Obejmują one np. VET prowadzone w szkołach, połączone z elementami zdobywania kwalifikacji w trakcie pracy, przy czym elementy te stanowią zazwyczaj mniej niż 50% czasu trwania programu szkolenia.

Istnieją również sposoby zapewnienia uczenia się opartego na pracy w szkole poprzez prowadzenie programów

¹⁶ Komisja Europejska (2015), „Apprenticeships – a form of work-based learning” [„Przygotowanie zawodowe – forma uczenia się opartego na pracy”].

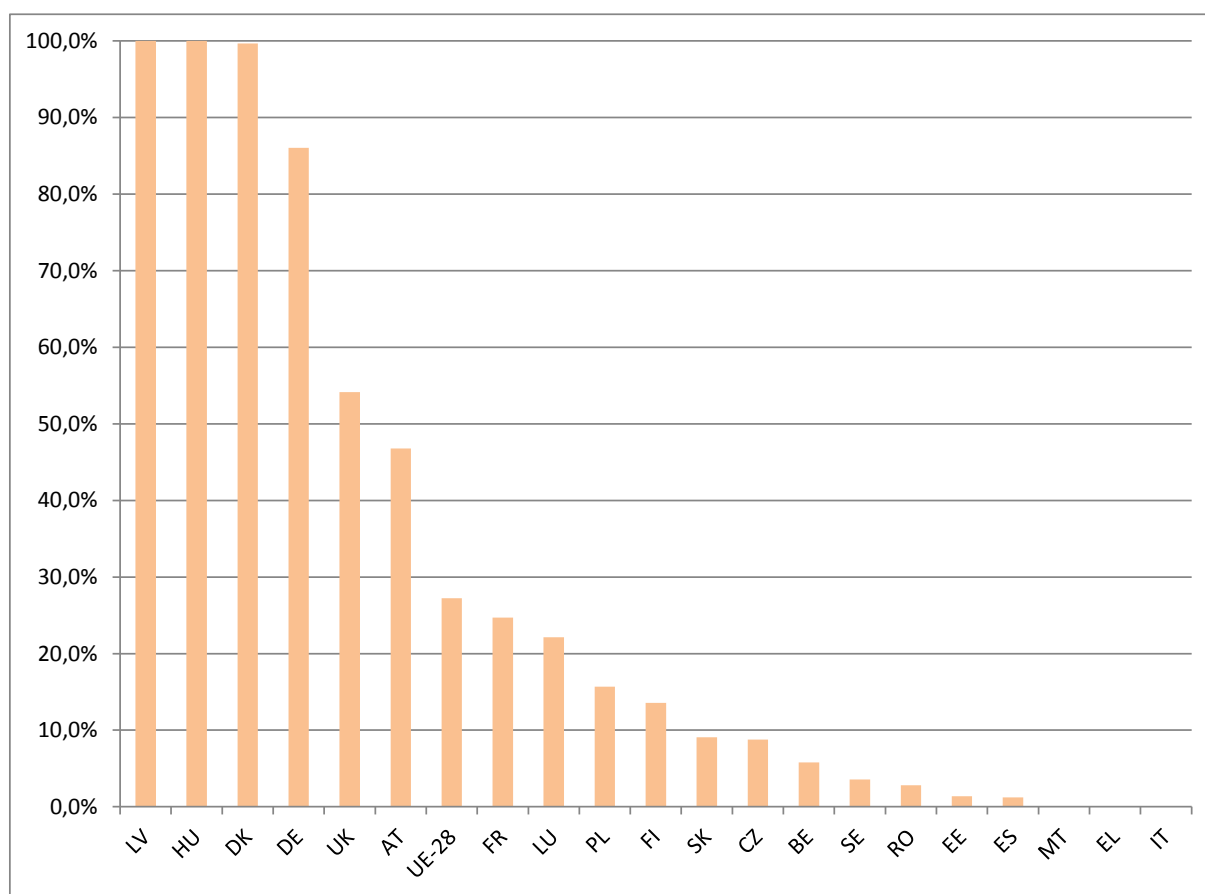
szkolnych z dostępem do laboratoriów, warsztatów, kuchni, restauracji, praktyk w prowadzeniu przedsiębiorstw, symulacji lub zadań w ramach rzeczywistych projektów biznesowych¹⁷.

Dostępność porównywalnych danych na temat obecnego statusu programów uczenia się opartego na pracy w ramach kształcenia i szkolenia wstępnego w państwach członkowskich jest ograniczona.

Z dostępnych danych (wykres 10) jasno wynika jednak, że na Łotwie, w Danii, na Węgrzech i w Niemczech najbardziej powszechne są programy łączące pracę i naukę szkolną.

¹⁷ Komisja Europejska (2013 r.), „Work-based learning in Europe: Practices and policy pointers” [„Uczenie się oparte na pracy w Europie: praktyki i wskazówki dotyczące polityki”]
http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/alliance/work-based-learning-in-europe_en.pdf.

Wykres 10 – Osoby biorące udział w kształceniu zawodowym podstawowym w ramach szkolenia łączącego pracę z nauką szkolną, 2015 r.



Źródło: Eurostat (UOE, 2015 [educ_uae_enrs04]). Brakuje danych dotyczących MT, EL i IT.

Biorąc pod uwagę powszechną zgodę co do tego, że większy dostęp do wysokiej jakości praktyk w zakresie przygotowania zawodowego byłby skutecznym narzędziem poprawy trwałego przechodzenia ze szkoły do pracy w wielu państwach członkowskich, należy zintensyfikować wysiłki mające na celu przekonanie przedsiębiorstw, głównie MŚP, do inwestowania czasu i pieniędzy w młodych uczniach. Inne wyzwania, którym należy stawić czoła, to:

- zapewnienie wystarczającej dostępności wykwalifikowanych instruktorów;
- ustanowienie i wdrożenie właściwych systemów zapewniania jakości; oraz
- pozyskiwanie/organizowanie finansowania i innych rodzajów wsparcia w odniesieniu do ustaleń dotyczących współpracy między instytucjami i przedsiębiorstwami VET.

Kształcenie dorosłych oraz ustawiczne kształcenie i szkolenie zawodowe: w szybko zmieniającym się środowisku pracy dorośli muszą stale aktualizować i doskonalić swoje umiejętności, aby utrzymać konkurencyjność i wydajność. Systemy kształcenia dorosłych muszą odpowiadać na wiele różnych potrzeb wyrażanych przez uczących się, przedsiębiorstwa i społeczeństwo. Muszą zapewniać, aby wszystkie osoby miały łatwy i sprawiedliwy dostęp do możliwości uczenia się. W szczególności osoby, które zakończyły kształcenie lub szkolenie formalne bez osiągnięcia minimalnego poziomu umiejętności potrzebnych we współczesnym środowisku gospodarczym i społecznym, powinny mieć możliwość zdobycia tych umiejętności na późniejszym etapie życia. Dzięki podnoszeniu kwalifikacji i przekwalifikowaniu dorośli mogą zagwarantować, że ich umiejętności są

odpowiednie i aktualne; nie tylko w środowisku pracy, ale także na potrzeby aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym.

W wielu państwach członkowskich UE dorośli, którzy posiadają już wysoki poziom umiejętności, zwykle mają również dobry dostęp do możliwości uczenia się w celu ciągłego aktualizowania i odnawiania swoich umiejętności. Dorośli, którzy posiadają jednak jedynie ograniczone umiejętności i w związku z tym bardziej potrzebują dostępu do kształcenia i szkolenia, zwykle napotykają największe przeszkody w uzyskaniu dostępu do uczenia się. Z tych powodów wsparcie dla dorosłych o niskich umiejętnościach podstawowych lub niskim poziomie kwalifikacji jest obecnie powszechnie włączane do programów polityki państw członkowskich, często w ramach polityki z zakresu kształcenia i szkolenia.

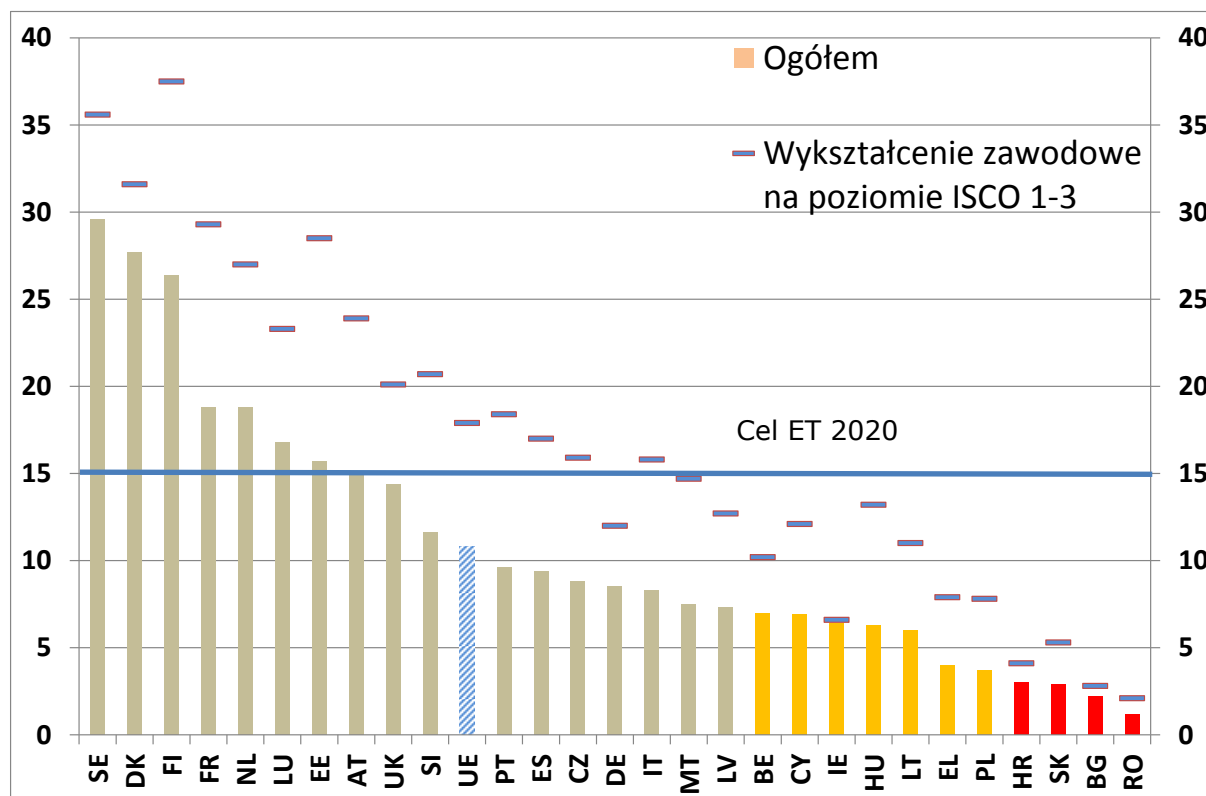
W całej Europie kraje finansują lub współfinansują szereg programów w zakresie kształcenia i szkolenia. W kilku przypadkach programom tym towarzyszą programy walidacji umiejętności, w tym wstępna ocena umiejętności, wsparcie doradcze oraz kampanie informacyjne. Nadal jednak w wielu przypadkach zbyt mało dorosłych ma możliwość dostępu do odpowiednich programów wysokiej jakości w celu podniesienia swoich umiejętności lub przekwalifikowania się.

W 2016 r. w ramach pakietu programów na rzecz umiejętności Komisja Europejska zaproponowała ustanowienie **gwarancji umiejętności**, aby pomóc w reagowaniu na niedobór kwalifikacji, nierówności i pojawiające się potrzeby rynku pracy wymagające coraz wyższego poziomu umiejętności. Dzięki gwarancji umiejętności państwa członkowskie zapewniłyby osobom dorosłym o niskich umiejętnościach ścieżkę podnoszenia kwalifikacji, która umożliwiłaby:

- a) ocenę ich umiejętności i zidentyfikowanie wszelkich luk;
- b) otrzymanie dostosowanego do potrzeb kształcenia/szkolenia; oraz
- c) walidację ich umiejętności.

W ramach otwartej metody koordynacji kształcenia i szkolenia (ET 2020) państwa członkowskie uzgodniły cel, który należy osiągnąć do 2020 r., zakładający, że co najmniej 15% dorosłych (w przedziale wiekowym 25–64) będzie uczestniczyć w uczeniu. Średni wynik w 2016 r. wynosił jednak zaledwie 10,8%. Niestety uczestnictwo w rynku pracy jest zazwyczaj niższe w przypadku osób, które wracają na rynek pracy po okresie bezrobocia, osób starszych i osób zatrudnionych w zawodach wymagających średnich i niskich kwalifikacji – tych, które najbardziej potrzebują aktualizacji i doskonalenia swoich umiejętności.

Wykres 11 – Uczestnictwo dorosłych w uczeniu się przez całe życie (ludność w przedziale wiekowym 25–64, w %, 2016 r.)



Źródło: Eurostat, badanie aktywności ekonomicznej ludności.

Cel ET 2020

Dzięki pełnej przejrzystości i porównywalności kwalifikacji w całej UE państwa członkowskie będą mogły zaufać jakości kwalifikacji nabytych w innym państwie członkowskim, a uczący się i pracownicy będą mogli łatwiej się przemieszczać. W tym celu państwa członkowskie odnoszą swoje poziomy kwalifikacji do ośmiu poziomów europejskich ram kwalifikacji (ERK) i wskazują poziomy ERK i krajowe ramy kwalifikacji na nowo wydawanych świadectwach/dyplomach.

Umiejętności zdobyte poza formalnym systemem kształcenia i szkolenia często nie są udokumentowane ani formalnie uznane. Państwa członkowskie uzgodniły, że do 2018 r. wprowadzą krajowe rozwiązania w zakresie walidacji uczenia się

pozaformalnego i nieformalnego¹⁸. W szczególności zgodziły się zapewnić bilans umiejętności wszystkim bezrobotnym, najlepiej w ciągu sześciu miesięcy od stwierdzenia takiej potrzeby. Bilans umiejętności pomaga ocenić wiedzę, umiejętności i kompetencje danej osoby w celu przygotowania do walidacji efektów uczenia się pozaformalnego lub nieformalnego lub zaplanowania reorientacji zawodowej lub projektu szkoleniowego. Jest on zatem szczególnie ważny w przypadku osób posiadających niższe kwalifikacje, osób bezrobotnych lub zagrożonych bezrobociem, migrantów, młodzieży oraz osób, które chcą zmienić ścieżkę kariery zawodowej. Dostępne są jak najlepsze możliwości uznawania umiejętności zdobytych poza kształceniem formalnym i prowadzą one do uznania kwalifikacji lub ich części.

¹⁸ Zgodnie z zaleceniem Rady w sprawie walidacji uczenia się pozaformalnego i nieformalnego (2012/C 398/01).

Dobrze funkcjonujące **systemy zarządzania umiejętnościami** mogą pomóc w budowaniu i optymalizacji umiejętności i kompetencji obecnej i przyszłej siły roboczej. Skuteczne systemy opierają się na dokładnym gromadzeniu informacji na temat umiejętności, które to informacje uzyskano dzięki solidnym mechanizmom oceny, przewidywania i prognozowania umiejętności. Informacje te przyczyniają się do formułowania polityki kształcenia i szkolenia oraz usług doradztwa zawodowego.

Komisja zajęła się wyzwaniami związanymi z umiejętnościami cyfrowymi w UE w ramach wielkiej koalicji na rzecz miejsc pracy w sektorze cyfrowym¹⁹ i opracowała wspólne europejskie ramy kompetencji cyfrowych opisujące zestaw kompetencji cyfrowych, których potrzebują dziś wszyscy obywatele. Państwa członkowskie korzystają z tych ram kompetencji i związanych z nim narzędzi oceny przy opracowywaniu programów nauczania, wyników uczenia lub szkoleń nauczycieli.

Podobne działania podjęto w celu opracowania **europejskich ram odniesienia dla przedsiębiorczości** (EntreComp), które można wykorzystać do przygotowania programów nauczania i zajęć edukacyjnych promujących przedsiębiorczość jako kompetencję.

Komisja wspiera również tworzenie europejskich sojuszy na rzecz umiejętności sektorowych w celu opracowywania strategii rozwoju umiejętności sektorowych, przewidywania zapotrzebowania na umiejętności w określonych sektorach oraz lepszego dostosowywania systemów VET do tych potrzeb. Celem sojuszy na rzecz umiejętności sektorowych jest pomoc w dostarczaniu nowych umiejętności w sektorach strategicznych, które są niezbędne do osiągnięcia celów europejskich w zakresie wzrostu gospodarczego i zatrudnienia, konkurencyjności, energii i zmiany klimatu. Na przykład sojusz na rzecz

energii odnawialnej i technologii ekologicznych zajmie się kwestią braku umiejętności i ich niedopasowania w celu zapewnienia wiodącej roli Europy na świecie w dziedzinie energii odnawialnej oraz wsparcia przejścia na nowoczesną gospodarkę niskoemisyjną, w której centrum znajduje się zdekarbonizowany sektor energetyczny.

4. ANALIZA OBECNEJ SYTUACJI W ZAKRESIE POLITYK

Kształtowanie umiejętności: polityka przeciwdziałania wczesnemu kończeniu kształcenia i szkolenia [zob. oddzielne zestawienie informacji na temat osób wcześniej kończących naukę] również wspiera realizację celu, jakim jest zdobycie minimalnego poziomu wykształcenia przez wszystkie osoby młode, co stanowi warunek wstępny zdobywania dalszych umiejętności w szkolnictwie wyższym lub na rynku pracy.

W państwach członkowskich dokonano pewnych postępów odnośnie do zdobywania umiejętności podstawowych:

- Bułgaria poprawiła dostęp do edukacji o wysokiej jakości dla uczniów i studentów ze środowisk defaworyzowanych;
- w Portugalii władze lokalne i zespoły szkół współpracują przy wdrażaniu krajowego planu sprzyjania sukcesom szkolnym;
- Irlandia wyznaczyła konkretne cele w zakresie umiejętności czytania, pisania i rozumowania matematycznego w szkołach, w których uczą się uczniowie w niekorzystnej sytuacji, a do 2025 r. wyznaczyła stosunkowo ambitne cele krajowe w odniesieniu do osób osiągających słabe i najlepsze wyniki;
- Czechy wspierają przedszkola, szkoły podstawowe i średnie na obszarach dotkniętych wykluczeniem społecznym poprzez wprowadzanie i wdrażanie indywidualnych planów integracji; oraz
- Rumunia prowadzi projekt EFS mający na celu pozyskanie wysoko wykwalifikowanych nauczycieli do szkół, w których uczą się uczniowie w

¹⁹ Zob. zestawienie informacji na temat umiejętności cyfrowych i zatrudnienia.

niekorzystnej sytuacji, i rozpoczęła stopniowe wprowadzanie nowych programów nauczania opartych na kompetencjach w szkołach średnich I stopnia.

Kształcenie zawodowe podstawowe: niedawni absolwenci kształcenia i szkolenia zawodowego osiągnęli lepsze wyniki w kwestii zatrudnienia niż niedawni absolwenci szkół średnich II stopnia realizujących programy kształcenia ogólnego. Średnie wyniki nie ukazują jednak pewnej rozbieżności między poszczególnymi krajami, świadczącej również o możliwości poprawy jakości VET w tych krajach, w których wyniki kształcenia i szkolenia zawodowego są niższe od średniej UE (Belgia, Grecja, Hiszpania, Francja, Włochy, Łotwa i Rumunia). W kilku państwach członkowskich UE (Czechach, Grecji, Hiszpanii, na Malcie i w Portugalii) również odnotowuje się stosunkowo wysoki udział osób młodych bez dyplomu ukończenia szkoły średniej lub osób, które wybierają ścieżkę kształcenia średniego II stopnia, ale nie uzyskują dyplomu ukończenia studiów wyższych.

Kształcenie i umiejętności dorosłych: w siedmiu krajach udział dorosłych w uczeniu się przekracza poziom odniesienia przewidziany w ET 2020 (15%): Danii, Estonii, Francji, Luksemburgu, Holandii, Finlandii i Szwecji. Najniższy udział odnotowano w Bułgarii, na Węgrzech, w Rumunii i na Słowacji.

Przejrzystość i uznawanie umiejętności i kwalifikacji: do chwili obecnej 24 państwa członkowskie dostosowały swoje krajowe ramy kwalifikacji do europejskich ram kwalifikacji (ERK), a 16 państw członkowskich umieszcza lub określiło datę umieszczenia poziomów ERK na krajowych świadectwach i dyplomach.

Walidacja uczenia się pozaformalnego i nieformalnego: państwa członkowskie przygotowują się do wprowadzenia krajowych rozwiązań w zakresie walidacji umiejętności zdobytych poza kształceniem i szkoleniem formalnym. Postępy są

nierównomierne i nadal pozostaje wiele do zrobienia przed upływem terminu w 2018 r. Na przykład w europejskim spisie dotyczącym walidacji z 2014 r. 15 państw członkowskich (Bułgaria, Czechy, Dania, Niemcy, Irlandia, Grecja, Hiszpania, Cypr, Litwa, Malta, Austria, Portugalia, Rumunia, Słowacja i Wielka Brytania) zgłosiło, że nie wprowadzono systemu bilansu umiejętności, który jest jednym z elementów krajowych ustaleń dotyczących walidacji.

Zarządzanie umiejętnościami: regularne monitorowanie popytu na rynku pracy ma zasadnicze znaczenie, a system monitorowania zawodów, w których brakuje pracowników lub w których odnotowano ich nadwyżkę, jest podstawowym elementem systemu informacji o rynku pracy. Mimo to większość państw członkowskich nie dysponuje obecnie wystarczająco dobrymi mechanizmami monitorowania. Tylko jedna trzecia państw członkowskich monitoruje zmiany popytu na pracę, a kolejna jedna trzecia dysponuje częściowymi danymi²⁰.

Umiejętności cyfrowe: w tabeli wyników agendy cyfrowej zmierzono postępy europejskiej gospodarki cyfrowej za pomocą indeksu gospodarki cyfrowej i społeczeństwa cyfrowego (DESI), tj. złożonego indeksu, który podsumowuje stosowne wskaźniki dotyczące wyników Europy w zakresie cyfryzacji oraz służy do śledzenia postępów państw członkowskich UE w zakresie konkurencyjności cyfrowej²¹. Rozwój umiejętności cyfrowych śledzi się w ramach wymiaru kapitału ludzkiego indeksu. Dania, Luksemburg, Holandia, Finlandia, Szwecja i Wielka Brytania uzyskały najlepsze wyniki w zakresie umiejętności podstawowych i ich wykorzystania. Irlandia, Austria, Finlandia, Szwecja i Wielka Brytania uzyskały najlepsze wyniki w zakresie umiejętności zaawansowanych i rozwoju.

²⁰ Dane jakościowe; na podstawie Komisji Europejskiej: „Mapowanie i analiza trudnych do obsadzenia miejsc pracy na rynkach pracy UE”, 2014 r.

²¹ <http://ec.europa.eu/digital-agenda/en/digital-agenda-scoreboard>

Bułgaria, Grecja i Rumunia
konsekwentnie plasują się w dolnej
części rankingu w odniesieniu do obu
podwymiarów.

Data: 29.9.2017