

RZĄDOWA RADA LUDNOŚCIOWA



System edukacji wobec zmian demograficznych

Redakcja naukowa
Agnieszka Piotrowska-Piątek



Warszawa 2023

Materiały z III Kongresu Demograficznego. Część 12



RZĄDOWA RADA LUDNOŚCIOWA

System edukacji wobec zmian demograficznych

Redakcja naukowa
Agnieszka Piotrowska-Piątek



Materiały z III Kongresu Demograficznego. Część 12

Warszawa 2023

Recenzent

dr hab. Małgorzata Sulmicka, prof. SGH (Szkola Główna Handlowa)

Redakcja językowa i korekta

Dorota Bojarska-Lis, Tadeusz Olechowski

Koordinacja prac wydawniczych

Departament Opracowań Statystycznych GUS

Prace wydawniczo-poligraficzne

Zakład Wydawnictw Statystycznych – zespół pod kierunkiem Macieja Adamowicza

Druk i oprawa

Zakład Wydawnictw Statystycznych

Publikacja dostępna na stronie kd.stat.gov.pl; przy cytowaniu prosimy o podanie źródła.
Artykuły zawarte w niniejszej publikacji wyrażają własne poglądy autorów.

Warszawa 2023

© Copyright by Rządowa Rada Ludnościowa

© Copyright by Główny Urząd Statystyczny

ISBN 978-83-67087-30-8

e-ISBN 978-83-67087-31-5

Przedmowa

Monografia, którą oddajemy do Państwa rąk, jest pokłosiem jednej z konferencji III Kongresu Demograficznego, organizowanego w latach 2021–2022 z inicjatywy Rządowej Rady Ludnościowej wspólnie z Głównym Urzędem Statystycznym i Polskim Towarzystwem Statystycznym. Kongres stanowi dobrą formę przekazania społeczeństwu wiedzy o stanie i strukturze ludności, a także upowszechnienia wyników spisów powszechnych. Dlatego od początku kongresy są powiązane ze spisami: pierwszy odbył się w 2002 r., po przeprowadzeniu NSP 2001, a drugi – w 2012 r., po przeprowadzeniu NSP 2011. Program III Kongresu Demograficznego zawierał prezentację wyników NSP 2021.

Na III Kongres Demograficzny składało się 25 konferencji i debat prowadzonych we wszystkich regionach Polski, w miastach wojewódzkich i powiatowych oraz w gminach, pod wspólnym hasłem „Wyzwania demograficzne Polski na XXI wiek”. Celem kongresu było przedstawienie wyników pogłębionych analiz i badań dotyczących zmian sytuacji demograficznej, jakie następują w kraju oraz w poszczególnych jednostkach administracyjnych. Zmiany te cechują się silnym zróżnicowaniem przestrzennym zarówno pod względem zakresu, jak i charakteru i w coraz większym stopniu wpływają na wszystkie wymiary życia społecznego i rozwój gospodarki. Prezentowane na kongresie analizy statystyczne oraz wyniki badań prowadzonych przez przedstawicieli wielu dyscyplin naukowych pozwalają wyjaśnić przyczyny oraz skutki zachodzących procesów i zjawisk demograficznych, zwłaszcza depopulacji i migracji, oraz poznać ich uwarunkowania społeczne i ekonomiczne, dotyczące przede wszystkim: zdrowia, gospodarki, pracy, edukacji i kwalifikacji, ubezpieczeń społecznych, rolnictwa, zagospodarowania przestrzennego i suburbanizacji. Poszczególne konferencje poświęcono wyodrębnionym demograficznie grupom i problemom: rodzinie i uwarunkowaniom prokreacji, młodzieży, osobom starszym i procesom podwójnego starzenia się populacji, zdrowiu dzieci i sytuacji osób z niepełnosprawnościami.

W III Kongresie Demograficznym uczestniczyli pracownicy urzędów statystycznych, członkowie Polskiego Towarzystwa Statystycznego, przedstawiciele Polskiej Akademii Nauk, szkół wyższych i instytutów naukowych oraz eksperci. Do udziału w wydarzeniu zostali zaproszeni również posłowie, ministrowie, kierownicy instytucji publicznych, przedstawiciele samorządów lokalnych, administracji rządowej

Przedmowa

i samorządowej, naukowcy, nauczyciele akademicy, studenci, członkowie organizacji obywatelskich i mediów. Współorganizatorami konferencji byli wojewodowie, samorządy regionalne i lokalne, PAN i uczelnie. Dzięki hybrydowej formie w każdej z nich uczestniczyło kilkaset osób. Nagrania z konferencji są dostępne na kanale Głównego Urzędu Statystycznego w serwisie YouTube.

Konferencje naukowe III Kongresu Demograficznego otrzymały wsparcie finansowe Narodowego Banku Polskiego, Powszechnego Zakładu Ubezpieczeń i Fundacji Orlen.

Prezes
Głównego Urzędu Statystycznego

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'D. Rozkrut', with a long horizontal flourish extending to the right.

dr Dominik Rozkrut

Warszawa, marzec 2023 r.

Spis treści

Wprowadzenie	7
Część I. Polityka edukacyjna	
Anna Wysocka Zmiany w strukturze poziomu wykształcenia ludności Polski w świetle wyników Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2021	11
Agnieszka Piotrowska-Piątek Na drodze do przekształcania świata – o monitoringu realizacji 4. celu Agendy Zrównoważonego Rozwoju w Polsce	20
Wiktor Krasa Polityka edukacyjna Unii Europejskiej w świetle wyzwań demograficznych	34
Magdalena Witkowska Poprawa edukacji jako obszar interwencji w <i>Strategii Demograficznej 2040</i>	48
Urszula Jeruszka Kompetencje i zawody przyszłości. O (nie)dopasowaniu systemu edukacji do potrzeb rynku pracy	64
Irena Sobieraj Wpływ zmian demograficznych na model oświaty w Polsce	83
Część II. Proces kształcenia	
Mariola Wojciechowska Model rodziny a proces wychowawczy dzieci i młodzieży	97
Wanda Dróżka Kształcenie ustawiczne – demograficzna konieczność?	111
Bartosz Sobotka Kompetencje z obszaru ICT we współczesnej edukacji – wybór czy konieczność?	123
Paulina Maria Adamczyk System szkolnictwa branżowego wobec wyzwań rynku pracy	135
Dorota Wyszowska Edukacja osób starszych w Polsce – stan obecny i wyzwania	149
Joanna Jończyk, Eliza Szadkowska Potrzeba edukacji zdrowotnej osób starszych w zakresie farmakoterapii	169
Mateusz Konieczny Kwalifikacje młodych pracowników w kontekście zmian technologicznych	180
Zakończenie	193

Wprowadzenie

Zmiany demograficzne, jakie obserwujemy współcześnie w Polsce, są wypadkową wielu czynników i konsekwencją procesów historycznych, zmian społecznych oraz przeobrażeń gospodarczych. Wymagają pogłębionej analizy i oceny w różnych obszarach życia społecznego i gospodarczego. Wiedza o zachodzących procesach demograficznych oraz ich skutkach jest niezbędna do projektowania i wdrażania strategii rozwojowych zarówno w ujęciu przestrzennym, jak i sektorowym.

Obszarem, w którym konsekwencje zmian demograficznych są widoczne i odczuwalne najszybciej jest edukacja. Należy jednak pamiętać, że rzeczywistość, w której obecnie funkcjonujemy, wyznaczają nie tylko postępująca depopulacja oraz zmiany w strukturze biologicznych i ekonomicznych grup wieku ludności, ale również głębokie przeobrażenia społeczno-gospodarcze, które polegają na przejściu od cywilizacji przemysłowej do cywilizacji informacyjno-technologicznej.

Wpływowi zmian demograficznych na system edukacji w Polsce była poświęcona jedna z konferencji naukowych zorganizowanych w ramach III Kongresu Demograficznego. Kongres, zorganizowany w latach 2021–2022 z inicjatywy Rządowej Rady Ludnościowej wspólnie z Głównym Urzędem Statystycznym oraz Polskim Towarzystwem Statystycznym, był płaszczyzną do interdyscyplinarnych dyskusji naukowych oraz działań edukacyjno-popularyzatorskich w ramach 25 konferencji i debat prowadzonych w różnych regionach Polski pod wspólnym hasłem „Wyzwania demograficzne Polski na XXI wiek”. Ideą kongresów demograficznych jest upowszechnianie wyników spisów ludności, a tym samym inicjowanie publicznej debaty na temat zmian w stanie i strukturze ludności w Polsce.

Niniejsza monografia pt. *System edukacji wobec zmian demograficznych* jest pokłosiem konferencji naukowej zorganizowanej 14 września 2022 r. na Politechnice Świętokrzyskiej w Kielcach. Poświęcona jest wpływowi zmian demograficznych na system edukacji w Polsce i obejmuje szeroko pojęte zagadnienia z zakresu edukacji, demografii, statystyki, ekonomii, zdrowia oraz technologii. Składa się z 13 rozdziałów ujętych w dwóch częściach. Prezentowane rozważania opierają się na wynikach badań własnych, studiów literaturowych, analizach typu *desk research* oraz obserwacjach wynikających z doświadczenia zawodowego Autorów.

Pierwsza część publikacji poświęcona jest polityce edukacyjnej. Rozpoczyna ją tekst Anny Wysockiej prezentujący wyniki Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2021 w obszarze poziomu wykształcenia ludności. Autorka omawia poszczególne aspekty tego zagadnienia w porównaniu do wyników spisu z 2011 r., co jednocześnie umożliwia ukazanie zmian, jakie zaszły w ciągu ostatniej dekady. Kolejne dwa rozdziały – „Na drodze do przekształcania świata – o monitoringu realizacji 4. celu Agendy Zrównoważonego Rozwoju w Polsce” oraz „Polityka edukacyjna Unii Europejskiej w świetle wyzwań demograficznych” autorstwa odpowiednio Agnieszki Piotrowskiej-Piątek i Wiktora Kraszy nawiązują do globalnej polityki w sektorze edukacji zarówno tej formalnej, jak i nieformalnej. Z kolei kierunki interwencji w obszarze edukacji w polityce demograficznej Polski przedstawione są w rozdziale Magdaleny Witkowskiej. Rozważania na temat niezmiennie aktualnego problemu harmonizacji systemu edukacji i potrzeb rynku pracy Czytelnik odnajdzie w tekście Urszuli Jeruszko. Jak pisze Autorka, stanowi on: „wprowadzenie do dyskusji nad szansami i barierami związanymi z ulepszaniem potencjału kompetencyjnego pracowników przez kształtowanie kompetencji dostosowanych do potrzeb pracy w konkretnym miejscu, konkretnej firmie”. Zmiany zachodzące w ciągu ostatnich dwóch dekad w modelu oświaty w Polsce przedstawia w kolejnym rozdziale Irena Sobieraj.

Druga część monografii poświęcona jest procesowi kształcenia. Rozpoczynają ją rozważania Marioli Wojciechowskiej na temat rodziny jako środowiska wychowawczego, w tym rodziny współczesnej, która mierzy się z trudnymi i nieznanymi wcześniej wyzwaniami. Wątek przemian społecznych oraz zmian na rynku pracy i ich implikacji dla procesu kształcenia podejmuje Wanda Dróżka w rozdziale pt. „Kształcenie ustawiczne – demograficzna konieczność?”. Z kolejnym pytaniem – czy digitalizacja edukacji jest już koniecznością czy jeszcze wyborem – mierzy się Bartosz Sobotka. Autor swoją odpowiedź sytuuje na tle rozważań przedstawiających kluczowe megatrendy rozwojowe. O szansach wynikających z przemian demograficznych, społecznych i gospodarczych dla szkolnictwa branżowego traktuje kolejne opracowanie. Paulina Maria Adamczyk stawia w nim jedno z zasadniczych pytań w tym obszarze: „Czy szkolnictwo branżowe „odczarowało” wizerunek „zawodówek”? Jednym z najczęściej wymienianych wyzwań demograficznych odnoszących się do obecnej sytuacji Polski jest zwiększający się udział osób starszych w strukturze polskiego społeczeństwa. Stąd w monografii nie mogło zabraknąć rozważań poświęconych tej grupie wiekowej. Aktywność edukacyjna osób starszych, jej funkcje, formy i znaczenie to zagadnienia, które podejmuje Dorota Wyszowska. Joanna Jończyk i Eliza Szadkowska poruszają z kolei niezwykle aktualny i ważny problem edukacji zdrowotnej osób starszych w zakresie farmakoterapii. Publikację zamyka opracowa-

nie Mateusza Koniecznego na temat wpływu zmian technologicznych na zakres kwalifikacji i kompetencji oczekiwanych od młodych pracowników.

Monografia skierowana jest do szerokiej grupy Czytelników – kadry zarządzającej w sektorze edukacji, decydentów politycznych, środowiska naukowego oraz wszystkich, którym bliska jest problematyka edukacji i przemian demograficznych. Autorzy mają nadzieję, że prezentowane rozważania będą inspiracją do kolejnych badań i publikacji w tym zakresie.

dr hab. Agnieszka Piotrowska-Piątek
Profesor Politechniki Świętokrzyskiej

Część I

Polityka edukacyjna

Zmiany w strukturze poziomu wykształcenia ludności Polski w świetle wyników Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2021

1. Wprowadzenie

Najpełniejszym źródłem informacji o poziomie wykształcenia ludności, dającym jednocześnie możliwość dokonania szerszej charakterystyki według innych cech społeczno-ekonomicznych na możliwie najniższym poziomie dezagregacji, są spisy powszechne. Poziom wykształcenia w spisach ustalany jest cyklicznie – co około 10 lat – począwszy od 1921 r. W zakresie tematyki edukacyjnej w spisach powszechnych zbierano także informacje o umiejętności czytania i pisania, trybie kontynuacji nauki czy zawodzie wyuczonym.

Zgodnie z przyjętymi założeniami i ustaleniami międzynarodowymi zalecane jest badanie poziomu wykształcenia w przypadku wszystkich osób w wieku 15 lat i więcej. Natomiast w Polsce od spisu zrealizowanego w 2002 r. poziom wykształcenia obejmuje osoby w wieku 13 lat i więcej, co wynika z obowiązującego systemu kształcenia i ukończenia pierwszego z poziomów edukacji. Poziom wykształcenia oznacza najwyższy ukończony cykl kształcenia w szkole lub szkolenia w innym trybie lub formie, uznany zgodnie z obowiązującym systemem szkolnictwa. Podstawą zaliczenia wykształcenia do określonego poziomu jest uzyskanie świadectwo (dyplom) ukończenia odpowiedniej szkoły, niezależnie od trybu jej ukończenia (dziennie, wieczorowo, zaocznie, eksternistycznie, stacjonarnie, niestacjonarnie, na odległość, korespondencyjnie), w kraju lub za granicą. Od rundy spisów realizowanych około 2000 r. poziom wykształcenia jest określany na podstawie klasyfikacji ISCED. Stosowane są następujące kategorie: wyższe ze stopniem naukowym co najmniej doktora; wyższe z tytułem magistra, magistra inżyniera lub równorzędnym; wyższe z tytułem licencjata, inżyniera lub równorzędnym; dyplom ukończenia kolegium; policealne; średnie ogólnokształcące; średnie zawodowe; zasadnicze zawodowe/branżowe; gim-

^a Zastępca Dyrektora Departamentu Badań Demograficznych, Główny Urząd Statystyczny.

nazjalne; podstawowe ukończone; niepełne podstawowe lub bez wykształcenia szkolnego.

Struktura ludności według poziomu wykształcenia jest ściśle powiązana ze stanem zdrowia ludności, umieralnością, płodnością czy aktywnością ekonomiczną. Wyniki kolejnych spisów pokazują korzystne zmiany w strukturze poziomu wykształcenia, w tym wzrost udziału osób z wyższym wykształceniem, zarówno wśród mieszkańców miast jak i wsi, co jest jednym z ważniejszych czynników określających rozwój społeczeństwa.

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie, w oparciu o wstępne wyniki Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2021, zmian w strukturze poziomu wykształcenia ludności, jakie nastąpiły w okresie od ostatniego spisu zrealizowanego w 2011 r. W analizie wykorzystano wybrane metody z zakresu statystyki opisowej.

2. Ludność w wieku 13 lat i więcej według poziomu wykształcenia

Według wyników Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2021 w Polsce 31 marca 2021 r. mieszkało 38 036 118 osób (48,3% populacji stanowili mężczyźni, a 51,7% kobiety). W porównaniu z wynikami Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2011 liczba ludności zmniejszyła się o około 476 tys., tj. o 1,2%. Konsekwentnie zmniejszyła się również – w porównaniu do NSP 2011 – liczba ludności w wieku 13 lat i więcej, dla której ustalany jest poziom wykształcenia, o 1,9% (tj. o 622 tys. osób) i w 2021 r. wyniosła 32 883,4 tys. W okresie międzyspisywym nie uległy zasadniczej zmianie proporcje według płci dla tej grupy ludności. Przeważają kobiety, których udział w 2021 r. wyniósł 52,1%, natomiast w 2011 r. – 52,0%. Analiza poszczególnych kategorii poziomów wykształcenia wskazuje natomiast na zróżnicowanie poziomu wykształcenia, jakie dokonało się w okresie międzyspisywym (tablica).

Tablica. Ludność w wieku 13 lat i więcej według poziomu wykształcenia w %

Wykształcenie	2011		2021		2011=100
	w tys.	w %	w tys.	w %	
Ogółem	33 505,3	100,0	32 883,4	100,0	98,1
Wyższe	5 735,6	17,1	7 612,3	23,1	132,7
Średnie ^a	10 531,3	31,4	10 644,3	32,4	101,1
Zasadnicze zawodowe/branżowe	7 260,8	21,7	6 429,2	19,6	88,5
Gimnazjalne	1 650,9	4,9	1 021,6	3,1	61,9
Podstawowe ukończone	6 133,7	18,3	3 860,0	11,7	62,9
Podstawowe nieukończone i bez wykształcenia szkolnego	457,0	1,4	689,8	2,1	151,0
Nieustalone	1 735,9	5,2	2 626,2	8,0	151,3

a łącznie z osobami z wykształceniem policealnym.

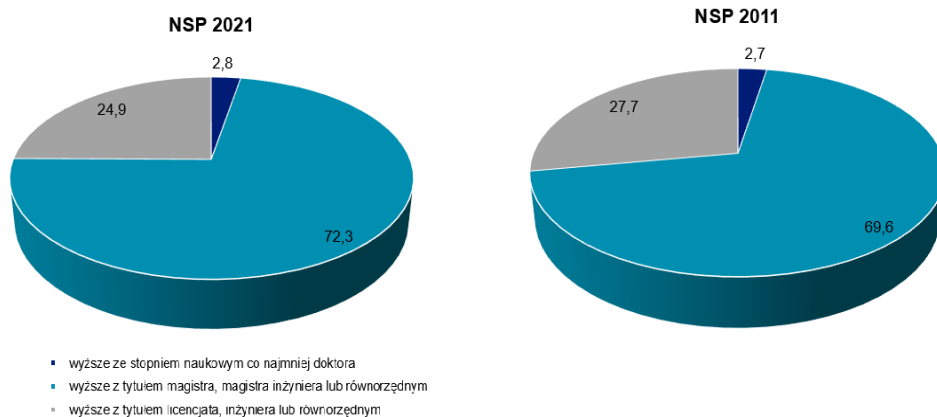
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS.

Według wstępnych wyników NSP 2021 wśród osób w wieku 13 lat i więcej najwięcej było osób z wykształceniem średnim (łącznie z policealnym) – 10 644,3 tys., co stanowiło 32,4% ogółu ludności. Warto podkreślić, że pomimo spadku liczby ludności w wieku 13 lat i więcej, liczebność osób posiadających wykształcenie średnie pozostaje na poziomie zbliżonym do wyników poprzedniego spisu, gdy ich liczba wyniosła 10 531,3 tys. (31,4%).

Na drugim miejscu pod względem liczebności należy wymienić osoby legitymujące się wykształceniem wyższym – 7 612,3 tys. W omawianym okresie w tej grupie osób odnotowano najbardziej dynamiczny wzrost (ponad 30%), a ich udział w strukturze ludności według poziomu wykształcenia zwiększył się z 17,1% w 2011 r. do 23,1% w 2021 r. (wzrost o 6 p.p.) w stosunku do ogółu ludności w wieku 13 lat i więcej.

Wśród osób z wyższym wykształceniem zarówno w 2011 r., jak też w 2021 r. zdecydowanie największą grupę stanowiły osoby posiadające tytuł magistra, magistra inżyniera lub równorzędny, a ich udziały wynosiły 69,6% w 2011 r. i 72,3% w 2021 r. Co czwarta osoba z tej grupy posiadała dyplom ukończenia uczelni na poziomie licencjata, inżyniera lub równorzędnym. Z kolei udział osób posiadających tytuł naukowy utrzymuje się na poziomie blisko 3% i pomiędzy spisami zwiększył się nieznacznie (wykr. 1).

Wykr. 1. Ludność z wykształceniem wyższym w latach 2011 i 2021 w %



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS.

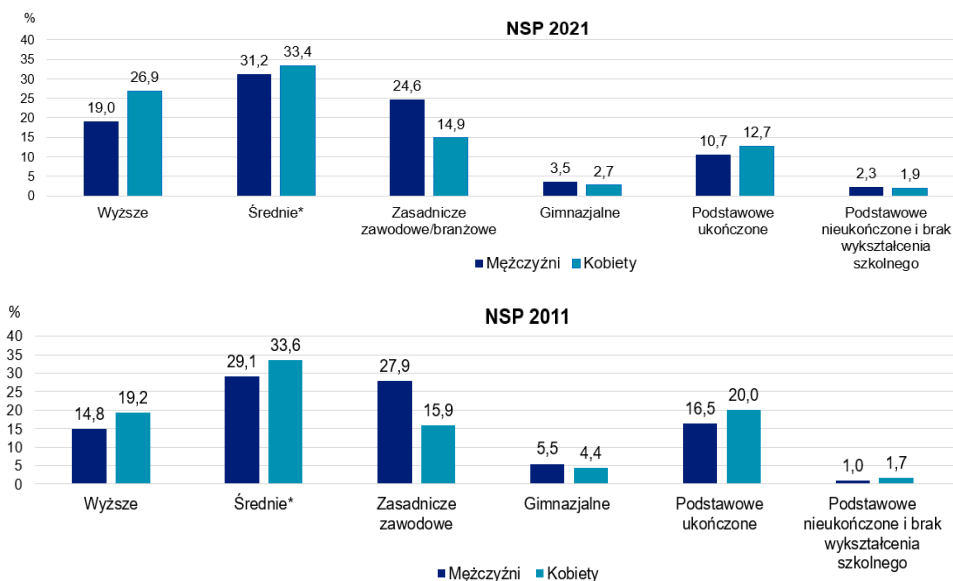
Należy jednak podkreślić zmniejszające się zainteresowanie szkołami, których ukończenie daje konkretny zawód. W ciągu ostatnich 10 lat nastąpił spadek udziału osób posiadających wykształcenie zasadnicze zawodowe czy branżowe o ponad 831 tys., tj. o 11,5%. W 2021 r. udział tej grupy wśród osób w wieku 13 lat i więcej wyniósł prawie 20%, a ich zbiorowość liczyła 6 429,2 tys. osób. Znacząco (prawie

o 40%) obniżył się też udział osób z wykształceniem podstawowym – z 18,3% w 2011 r. do poziomu 11,7% w 2021 r. oraz osób z wykształceniem gimnazjalnym – z 4,9% do poziomu 3,1%. Wynika to przede wszystkim z mniejszej liczby dzieci, które wchodziły w wiek edukacji w kolejnych latach, zmian w systemie edukacji oraz wymierania osób w najstarszych grupach wieku, które legitymowały się niższymi poziomami wykształcenia.

3. Ludność w wieku 13 lat i więcej według poziomu wykształcenia i płci

Struktura ludności według poziomu wykształcenia różni się w zależności od płci. Według wstępnych wyników NSP 2021 kobiety częściej niż mężczyźni posiadały dyplom ukończenia studiów wyższych – prawie 27% wśród ogółu kobiet, natomiast wśród mężczyzn udział ten wynosił 19%. W 2011 r. udziały dla obu płci były niższe i wynosiły odpowiednio: 19,2% dla kobiet, 14,8% dla mężczyzn (wykr. 2).

Wykr. 2. Ludność w wieku 13 lat i więcej według poziomu wykształcenia i płci w latach 2011 i 2021



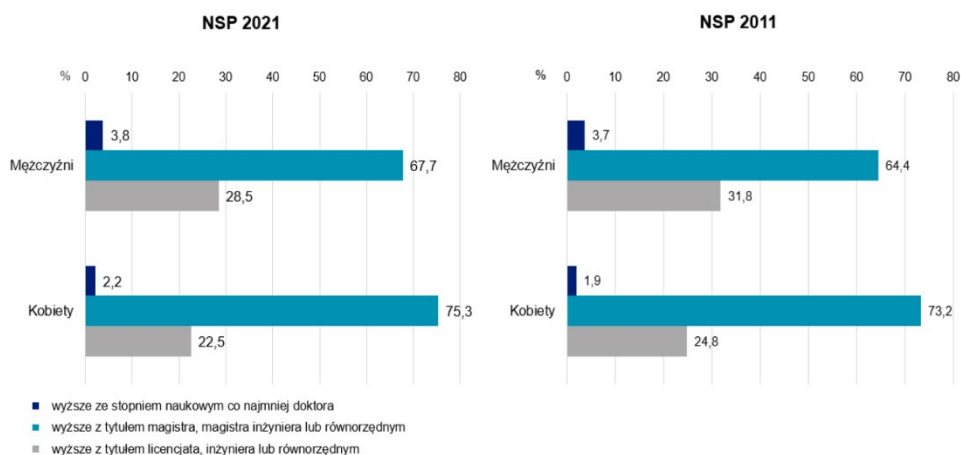
Uwaga. * – łącznie z osobami z wykształceniem policealnym. W dalszym podziale nie uwzględniano osób z nieustalonym poziomem wykształcenia.

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS.

Analizując z kolei poszczególne szczeble poziomu wykształcenia wyższego według płci obserwujemy, iż w 2021 r. nieco więcej mężczyzn posiadało stopień naukowy co najmniej doktora oraz kończyły szkoły, uzyskując tytuł licencjata, inżyniera lub

równorzędny. Kobiety z kolei częściej kończą uczelnie zdobywając tytuł magistra (wykr. 3).

Wykr. 3. Ludność z wykształceniem wyższym według płci w latach 2011 i 2021



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS.

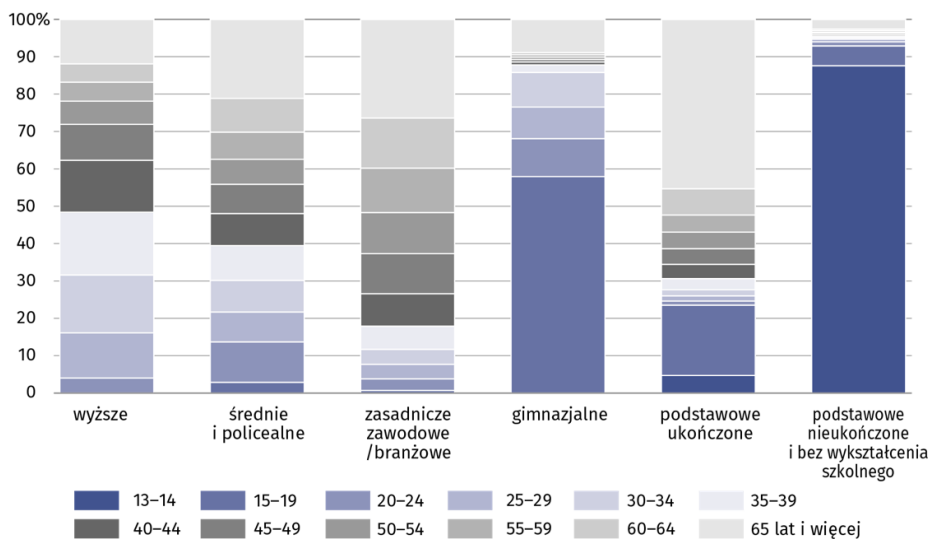
W 2021 r. na podobnym poziomie zarówno wśród kobiet, jak i mężczyzn utrzymywał się odsetek legitymujących się wykształceniem średnim (łącznie z policealnym) – odpowiednio 33,4 i 31,2%. Z kolei mężczyźni (prawie 25%) częściej niż kobiety (prawie 15%) deklarowali ukończenie zasadniczej szkoły zawodowej (wykr. 2).

Blisko 13% kobiet miało ukończoną szkołę podstawową, natomiast wśród mężczyzn udział ten był znacznie niższy i kształtował się na poziomie niecałych 11%. W 2011 r. udziały te były znacznie wyższe i wynosiły odpowiednio – kobiety 20%, mężczyźni 16,5% (wykr. 2).

4. Ludność w wieku 13 lat i więcej według poziomu wykształcenia i grup wieku

Analiza wieku osób posiadających poszczególne poziomy wykształcenia również dostarcza wartościowych informacji. Według wstępnych wyników NSP 2021 wśród osób legitymujących się wykształceniem wyższym blisko 60% stanowiły osoby pomiędzy 25. a 44. rokiem życia (wykr. 4).

Osoby posiadające wykształcenie średnie (łącznie z policealnym) to głównie osoby młode. Analiza danych według wieku wskazuje, że najwyższy udział odnotowano wśród osób w grupie wieku 20–24 lata (prawie 11%). W kolejnych grupach wieku udział osób o tym poziomie wykształcenia był niższy i kształtował się na poziomie od 9,3% w grupie wieku 35–39 lat do 6,7% w grupie wieku 50–54 lata.

Wykr. 4. Ludność w wieku 13 lat i więcej według poziomu wykształcenia i grup wieku w 2021 r.

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS.

Z kolei wykształcenie zasadnicze zawodowe najczęściej posiadały osoby w grupach wieku pomiędzy 50–69. rokiem życia, zaś najwyższy udział odnotowano dla osób w grupie wieku 60–64 lata – ponad 13 na każde 100 osób tej grupy wieku. Należy podkreślić, że osoby w młodszych grupach wieku – do 30. roku życia – zdecydowanie najrzadziej wybierały szkoły dające przygotowanie zawodowe.

Analiza kolejnych poziomów wykształcenia w powiązaniu z wiekiem wskazuje, że osoby, które ukończyły szkołę na poziomie gimnazjum i szkoły podstawowej, to głównie osoby młode w wieku 15–19 lat (76,7%), które w większości kontynuują naukę.

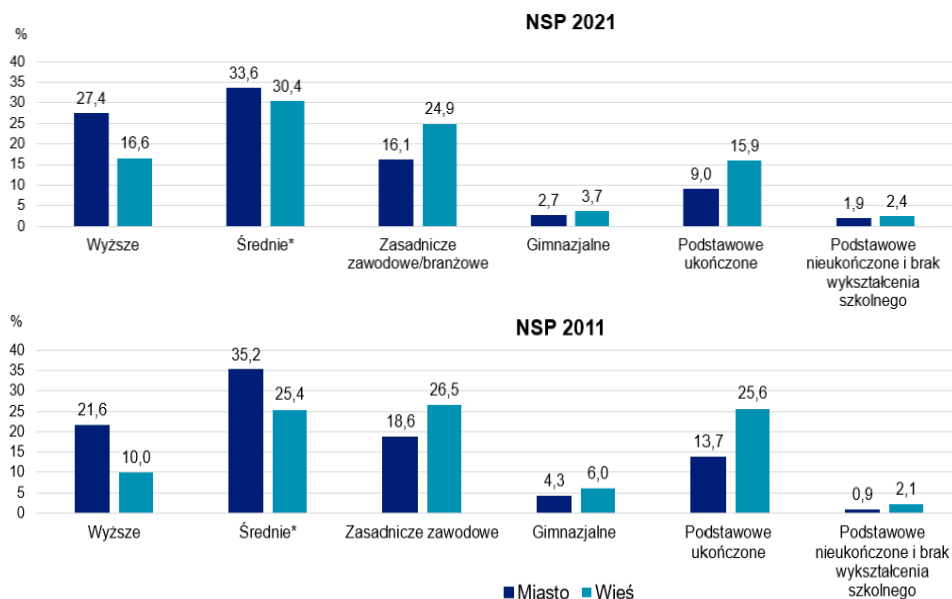
5. Ludność w wieku 13 lat i więcej według poziomu wykształcenia i miejsca zamieszkania

Czynnikiem różnicującym strukturę ludności według poziomu wykształcenia jest również miejsce zamieszkania. Pomimo wzrostu poziomu wykształcenia ludności Polski w dalszym ciągu struktura poziomu wykształcenia ludności wiejskiej różni się od tej odnotowanej wśród mieszkańców miast.

Według wstępnych wyników spisu w 2021 r. wśród ludności zamieszkałej w miastach prawie jedną trzecią (27,4%) stanowią osoby, które ukończyły uczelnię wyższą, na wsi udział takich osób jest znacznie niższy i wynosi 16,6%. Według wyników spisu z 2011 r. zaledwie co 10. mieszkaniec wsi legitymował się dyplomem ukończenia studiów wyższych (wykr. 5). Należy w tym miejscu podkreślić, iż wzrost udziału

osób z wyższym wykształceniem na wsi jest w dużej mierze skorelowany z rozwojem ośrodków podmiejskich. W okresie międzypisowym tempo przyrostu ludności wiejskiej wyniosło 1,2%, w miastach stopa ubytku kształtowała się na poziomie minus 2,8%.

Wykr. 5. Ludność w wieku 13 lat i więcej według poziomu wykształcenia i miejsca zamieszkania w latach 2011 i 2021



Uwaga. * – łącznie z osobami z wykształceniem policealnym. W dalszym podziale nie uwzględniano osób z nieustalonym poziomem wykształcenia.

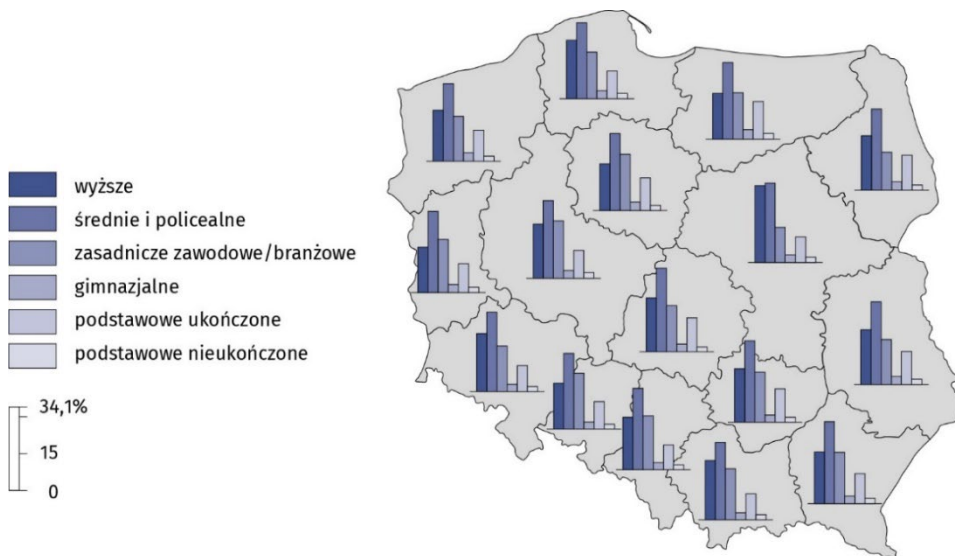
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS.

Nadal dominującym poziomem wykształcenia ludności zamieszkałej zarówno w miastach, jak i na wsi było wykształcenie średnie (łącznie z policealnym) i odsetek ten wyniósł odpowiednio – 33,6% w miastach i 30,4% na wsi.

Co czwarty mieszkaniec wsi posiadał wykształcenie zasadnicze zawodowe – w miastach udział ten był znacznie niższy i wyniósł 16,1%. Nadal najwięcej osób z wykształceniem podstawowym mieszka na wsi i udział tej grupy w 2021 r. wyniósł 15,9%, w miastach natomiast – 9,0%.

Poziom wykształcenia ludności jest zróżnicowany terytorialnie (mapa). W każdym województwie najwięcej osób w każdym z województw posiada wykształcenie średnie. Udział osób o tym poziomie wykształcenia kształtuje się bardzo porównywalnie – na poziomie ponad 30,0% we wszystkich województwach.

Mapa. Poziom wykształcenia ludności w wieku 13 lat i więcej według województw w 2021 r.



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS.

Większe zróżnicowanie obserwuje się wśród osób z wykształceniem wyższym. Największy odsetek takich osób zamieszkuje województwa: mazowieckie (31,1%, przy średniej dla kraju 23,1%), małopolskie (24,4%) i pomorskie (23,8%). Warto zaznaczyć, że w województwie mazowieckim grupa osób z wykształceniem zasadniczym zawodowym jest ponad dwa razy większa niż grupa osób z wykształceniem zasadniczym zawodowym. Dla porównania najniższymi odsetkami osób posiadających wykształcenie wyższe charakteryzowały się województwa: lubuskie, opolskie i warmińsko-mazurskie – z ponad 18,0% udziałem.

Warto też zwrócić uwagę na udziały osób z wykształceniem zasadniczym zawodowym zamieszkujące w poszczególnych województwach. Najwyższe udziały takich osób odnotowano w województwach wielkopolskim (23,4%) i kujawsko-pomorskim (23,0%). Z kolei najniższe – w województwach mazowieckim (14,3%) oraz podlaskim (15,5%).

W 2021 r. najwięcej osób z wykształceniem podstawowym zamieszkiwało w województwach: warmińsko-mazurskim (15,3%), podlaskim (14,3%) oraz łódzkim (13,8%). Należy podkreślić, iż w tych województwach występuje wysoki udział osób starszych, które częściej posiadają niższe poziomy wykształcenia. Wskaźnik starości, tj. udział osób w wieku 65 lat i więcej w ogólnej populacji w wymienionych województwach wynosił odpowiednio w: warmińsko-mazurskim (17,7%), podlaskim (18,5%) oraz najwyższy – w łódzkim (20,9%).

6. Podsumowanie

Analiza danych dotyczących ludności według poziomu wykształcenia w oparciu o wyniki Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2021 potwierdza stały wzrost poziomu wykształcenia mieszkańców Polski. W 2021 r. ponad połowa osób miała wykształcenie średnie i wyższe. Szczególnie należy podkreślić dynamikę przyrostu liczby absolwentów szkół wyższych (o ponad 30% w ciągu 10 lat). Dane wstępne pokazują także, że to kobiety częściej decydują się na podnoszenie poziomu wykształcenia. Różnice w strukturze ludności pomiędzy spisami wynikają także z przesuwania się subpopulacji osób o określonym poziomie wykształcenia do kolejnych grup wieku. Dotyczy to szczególnie osób starszych, które zakończyły już proces edukacji.

Bibliografia

Główny Urząd Statystyczny. (2013). *Ludność. Stan i struktura demograficzno-społeczna – NSP 2011*.

Główny Urząd Statystyczny. (2022). *Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań 2021*.

Główny Urząd Statystyczny. (2022). *Ludność według cech społecznych – wyniki wstępne NSP 2021*.

Główny Urząd Statystyczny. (2022). *Raport z wstępnych wyników NSP 2021*.

Międzynarodowa standardowa klasyfikacja edukacji (ISCED, 2011).

Na drodze do przekształcania świata – o monitoringu realizacji 4. celu Agendy Zrównoważonego Rozwoju w Polsce

1. Wprowadzenie. Koncepcja zrównoważonego rozwoju

Ideę zrównoważonego rozwoju trafnie oddaje sformułowanie z Raportu Światowej Komisji ds. Środowiska i Rozwoju z 1987 r., w którym stwierdzono, że: „zrównoważony rozwój to taki, w którym potrzeby obecnego pokolenia mogą być zaspokojone bez umniejszania szans przyszłych pokoleń na ich zaspokojenie” (World Commission on Environment and Development, 1987). Pierwotnie koncepcja ta odnosiła się do kwestii ochrony środowiska, z czasem objęto nią zagadnienia związane ze wzrostem i rozwojem społeczno-gospodarczym, w szczególności inkluzywnością społeczną i wyrównywaniem szans rozwojowych w ujęciu społecznym i terytorialnym. Idea zrównoważonego rozwoju ma obecnie kluczowe miejsce w krajowych i ponadnarodowych politykach publicznych. Stąd często stanowi przedmiot analiz, badań i publikacji naukowych, a także debat i dyskusji publicznych.

W niniejszym rozdziale podjęto problematykę 4. celu *Agendy na rzecz Zrównoważonego Rozwoju 2030* („Zapewnienie edukacji włączającej na wysokim poziomie oraz umożliwienie wszystkim ludziom edukacji przez całe życie”) w aspekcie jego wdrażania i monitoringu. Przedstawiono zadania i działania przyporządkowane do tego celu oraz omówiono wybrane wskaźniki monitoringu. Szczególną uwagę zwrócono na jeden z priorytetów krajowych – „Poprawę jakości systemu szkolnictwa wyższego”. W rozdziale wykorzystano analizę literatury przedmiotu oraz dostępnych raportów, a także dane Głównego Urzędu Statystycznego (GUS).

^a Politechnika Świętokrzyska, Urząd Statystyczny w Kielcach. ORCID: 0000-0002-6620-5485.

2. Agenda na rzecz Zrównoważonego Rozwoju 2030

Agenda na rzecz Zrównoważonego Rozwoju 2030 (Agenda) została przyjęta przez wszystkie państwa członkowskie ONZ Rezolucją Zgromadzenia Ogólnego 25 września 2015 r. w Nowym Jorku. Ma solidną podstawę w innych wcześniejszych dokumentach związanych z wdrażaniem koncepcji zrównoważonego rozwoju (m.in. w: Traktacie o Unii Europejskiej, Deklaracji Milenijnej, Strategii Zrównoważonego Rozwoju Unii Europejskiej 2001–2006, Strategii Europa 2020). Jest wyrazem orientacji państw-sygnatariuszy na trwałą globalną transformację w kierunku pokoju, inkluzywności i wykorzystania potencjału współczesnego człowieka. W Agendzie zdefiniowano 17 celów (ang. *The Sustainable Development Goals*, SDGs), które zastąpiły Milenijne Cele Rozwoju realizowane w latach 2000–2015. SDGs odnoszą się do wymiaru społecznego, gospodarczego oraz środowiskowego i dotyczą 169 zadań w pięciu następujących obszarach (tzw. 5xP):

- ludzie (ang. *people*);
- planeta (ang. *planet*);
- dobrobyt (ang. *prosperity*);
- pokój (ang. *peace*);
- partnerstwo (ang. *partnership*).

SDGs mają charakter współzależny i przenikający się. Obejmują szeroki zakres wyzwań, takich jak: ubóstwo, głód, zdrowie, edukacja, pokój czy sprawiedliwość społeczna.

3. Wdrażanie oraz monitorowanie realizacji Agendy na rzecz Zrównoważonego Rozwoju w Polsce

W Agendzie (art. 21) wskazano odpowiedzialność każdego państwa-sygnatariusza za jej realizację na poziomie krajowym, regionalnym i globalnym, z uwzględnieniem realiów, możliwości i stopnia rozwoju danego kraju, a także w oparciu o poszanowanie krajowych polityk i priorytetów rozwoju. Do wypełnienia zobowiązań w zakresie globalnych celów niezbędne było podjęcie przez wszystkie państwa następujących działań:

- wyznaczenie celów rozwojowych na szczeblu krajowym, które będą nawiązywać do SDGs;
- zapewnienie monitorowania postępów na poziomie kraju, tj. dobór adekwatnych wskaźników oraz wdrożenie odpowiedniego systemu monitorowania i raportowania;
- współpraca międzynarodowa na rzecz nowego modelu rozwoju i realizacji SDGs oraz jego popularyzacja na poziomie krajowym.

Polska jest w grupie krajów najbardziej zaawansowanych w promowaniu i realizacji idei zrównoważonego rozwoju (Gruchelski, Niemczyk, 2016). Instytucjonalne umocowanie dla jej wdrażania możemy odnaleźć już w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z 1997 r., której artykuł 5 mówi, że: „Rzeczpospolita Polska strzeże niepodległości i nienaruszalności swojego terytorium, zapewnia wolności i prawa człowieka i obywatela oraz bezpieczeństwo obywateli, strzeże dziedzictwa narodowego oraz zapewnia ochronę środowiska, kierując się zasadą zrównoważonego rozwoju” (Konstytucja..., 1997).

Dokumentem o charakterze strategicznym, w którym na gruncie krajowym nawiązano do *Agendy na rzecz Zrównoważonego Rozwoju 2030* (jej fundamentów, przesłania, celów i realizacji), jest *Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 z perspektywą do 2030 r.* (SOR). Jak czytamy w SOR: „...nowy model rozwoju dla Polski, nakreślony w *Strategii na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju* wychodzi naprzeciw oczekiwaniom sformułowanym w Agendzie. Koncepcja trwałego i zrównoważonego rozwoju, na której zbudowano *Strategię* jest spójna z ambitną wizją ONZ ukierunkowaną na zmiany, wizją świata wolnego od ubóstwa, gdzie każdy człowiek ma możliwość korzystania z rozwoju ...” (SOR, 2017: 44). W opinii międzynarodowych interesariuszy SOR stanowił dobry i ważny krok w zakresie wdrożenia SDGs w Polsce (OECD, 2017: 3).

Realizacja celów i zadań Agendy jest monitorowana określonymi wskaźnikami. Nie ma bowiem dobrego planu czy programu bez rzetelnej kontroli jego realizacji. Metodykę monitoringu przyjęto Rezolucją Zgromadzenia Ogólnego ONZ 10 lipca 2017 r. W analizach związanych z wdrażaniem SDGs podkreśla się, że wskaźniki monitoringu odgrywają kluczową rolę w procesie decyzyjnym. Wszędzie tam, gdzie jest to możliwe, powinny być stosowane dane i informacje uzyskane za pośrednictwem istniejących mechanizmów sprawozdawczych, a państwa powinny intensyfikować wysiłki w celu wzmocnienia potencjału statystycznego i permanentnie budować potencjał narodowy służący monitorowaniu postępów wdrażania Agendy.

W Polsce koordynatorem procesu realizacji Agendy na szczeblu rządowym jest Ministerstwo Rozwoju i Technologii (wcześniej Ministerstwo Rozwoju), a za monitorowanie odpowiada Główny Urząd Statystyczny¹. Krajowa Platforma Raportująca SDG dostępna jest na stronie GUS. Oprócz interaktywnej bazy zawiera przydatne dokumenty i raporty.

Pierwszy raport z realizacji celów zrównoważonego rozwoju w Polsce został przyjęty przez Radę Ministrów 5 czerwca 2018 r. Zawierał omówienie stopni realizacji wszystkich 17 celów, a także opisywał krajowe priorytety na rzecz zrównoważonego rozwoju i związek Agendy z krajową *Strategią na rzecz Odpowiedzialnego Roz-*

¹ Za monitoring na poziomie globalnym odpowiedzialna jest ONZ, a na poziomie regionów świata – odpowiednie regionalne agendy ONZ.

woju. Polska przedstawiła go na forum ONZ w lipcu 2018 r. Warto podkreślić, że przegląd miał charakter dobrowolny. Analiza wykazała, że wyniki osiągnięte wówczas przez Polskę w poszczególnych celach SDGs lokują nasz kraj w większości przypadków na poziomie średnim. Analizowany w niniejszym rozdziale cel 4. uzyskał wynik powyżej 2,0 w 3-stopniowej skali wartości (Ministerstwo Przedsiębiorczości i Technologii, 2018: 27). Jako jeden z zasadniczych kierunków rozwoju Polski w sferze społecznej został wskazany dostęp do wiedzy i edukacji, podnoszenie kompetencji oraz spójności społecznej (Ministerstwo Przedsiębiorczości i Technologii, 2018: 10). Wśród wyzwań w tym obszarze wymieniano poprawę jakości i atrakcyjności szkolnictwa zawodowego, dopasowanie kształcenia zawodowego do potrzeb rynku pracy i nowoczesnej gospodarki, a także doskonalenie innowacyjności kształcenia, w tym kompetencji cyfrowych, znajomości języków obcych oraz przedsiębiorczości (Ministerstwo Przedsiębiorczości i Technologii, 2018: 39).

Kolejny raport na temat wdrażania Agendy przygotowano w 2021 r. (według stanu na koniec 2020 r.). Warto zwrócić uwagę, że w marcu 2020 r. w Polsce ogłoszono stan epidemii COVID-19. Jej konsekwencje stały się największym wyzwaniem dla społeczeństwa i gospodarki. Negatywnie wpłynęły na realizację celów Agendy w obszarze redukcji zjawiska ubóstwa, dalszej poprawy jakości opieki zdrowotnej oraz edukacji (Ministerstwo Rozwoju i Technologii, 2021:7).

Wdrażanie Agendy uwarunkowane jest wieloma czynnikami, w tym możliwościami finansowymi, zaangażowaniem i sprawnością instytucji odpowiedzialnych za dany obszar (cel). Obecnie, oprócz pandemii COVID-19, kluczowym zdarzeniem, które negatywnie wpłynie na jej realizację jest wojna na Ukrainie. Ocenia się, że może pogłębić roczną lukę w finansowaniu potrzebnym do osiągnięcia SDGs o 3,6 bln USD (dane Konferencji Narodów Zjednoczonych ds. Handlu i Rozwoju UNCTAD, za: Ministerstwo Rozwoju i Technologii, 2022: 5).

4. Dobra jakość edukacji w koncepcji zrównoważonego rozwoju

W ciągu ostatnich kilkadziesiąt lat, dzięki wdrażaniu kolejnych programów i strategii odnoszących się do zrównoważonego rozwoju, dokonano widocznego postępu w zwiększeniu dostępu do edukacji na wszystkich poziomach oraz liczby kształcących się osób. Znacząco wzrosła liczba osób posiadających podstawowe umiejętności czytania i pisania. Niestety pomimo znaczącego postępu w tej sferze ocenia się, że w ujęciu globalnym ponad 265 mln dzieci nie uczęszcza do szkoły, z czego 22% nie chodzi do szkoły podstawowej. Ponadto wiele dzieci uczących się w szkole nie potrafi czytać i liczyć. Przyczyn niskiej jakości edukacji w ujęciu globalnym upatruje się w braku odpowiednio wyszkolonych nauczycieli, złych warunkach infrastrukturalnych oraz nierównym dostępie do szkół dzieci z obszarów wiejskich (<https://www.un.org.pl/cel4#>).

Prowadzenie skutecznej edukacji jest wpisane w realizację każdego z celów zrównoważonego rozwoju. Jednak ustanowienie celu: „zapewnienie edukacji włączającej na wysokim poziomie oraz umożliwienie wszystkim ludziom edukacji przez całe życie” szczególnie mocno podkreśla zasadnicze znaczenie edukacji dla osiągnięcia wszystkich 17 celów zrównoważonego rozwoju i poczynienia znaczącego postępu na drodze ich realizacji (Batorczak, Klimska, 2020: 19).

W Agendzie zdefiniowano następujące zadania przypisane do celu 4. (ONZ, 2015):

- 4.1. Zapewnienie wszystkim dziewczętom i chłopcom ukończenia nieodpłatnej, sprawiedliwej, dobrej jakości edukacji na poziomie podstawowym i ponadpodstawowym prowadzącej do efektywnych wyników w nauce.
- 4.2. Zapewnienie wszystkim dziewczętom i chłopcom dostępu do wysokiej jakości rozwoju we wczesnym dzieciństwie, opieki i edukacji przedszkolnej przygotowującej do rozpoczęcia edukacji na poziomie podstawowym.
- 4.3. Zapewnienie wszystkim kobietom i mężczyznom równego, przystępnego cenowo dostępu do wysokiej jakości wykształcenia technicznego, zawodowego i wyższego, w tym do wyższych uczelni.
- 4.4. Znaczne zwiększenie liczby młodzieży i dorosłych, którzy posiadają odpowiednie umiejętności, w tym techniczne i zawodowe, potrzebne przy uzyskaniu zatrudnienia, znalezieniu godziwej pracy i rozwoju przedsiębiorczości.
- 4.5. Wyeliminowanie nierówności płci w edukacji i zapewnienie równego dostępu do edukacji na wszystkich poziomach oraz do szkoleń zawodowych dla najsłabszych grup, w tym dla osób niepełnosprawnych, ludności rdzennej oraz dla dzieci w trudnej sytuacji.
- 4.6. Zapewnienie, by młodzież i znaczny odsetek osób dorosłych, zarówno kobiet, jak i mężczyzn, nabyli umiejętności czytania, pisania oraz liczenia.
- 4.7. Zapewnienie, że wszyscy uczący się przyswoją wiedzę i naberą umiejętności potrzebne do promowania zrównoważonego rozwoju, w tym między innymi przez edukację na rzecz zrównoważonego rozwoju i zrównoważonego stylu życia, praw człowieka, równości płci, promowania kultury pokoju i niestosowania przemocy, globalnego obywatelstwa oraz docenienia różnorodności kulturowej i wkładu kultury w zrównoważony rozwój.
- 4.A. Tworzenie nowych i poprawa stanu już istniejących placówek edukacyjnych, które powinny uwzględniać potrzeby dzieci, osób niepełnosprawnych, zarówno chłopców, jak i dziewcząt, a także zapewnienie bezpiecznego, wolnego od przemocy, inkluzywnego i produktywnego środowiska nauczania dla wszystkich.
- 4.B. Znaczące zwiększenie liczby stypendiów dla obywateli krajów rozwijających się, w szczególności dla osób pochodzących z krajów najmniej rozwiniętych, małych państw wyspiarskich i krajów afrykańskich. Stypendia powinny ułatwić rekruta-

cję na wyższe uczelnie, w tym dostęp do szkoleń zawodowych, technologii informacyjnych i komunikacyjnych, programów technicznych, inżynierskich i naukowych w krajach rozwiniętych i rozwijających się.

- 4.C. Znaczące zwiększenie liczby wykwalifikowanych nauczycieli, w tym w drodze międzynarodowej współpracy w zakresie szkolenia nauczycieli w krajach rozwijających się, szczególnie w krajach najmniej rozwiniętych i małych państwach wyspiarskich.

W celu monitorowania realizacji wymienionych powyżej zadań, każdemu zadaniu przypisano określone wskaźniki (tabl. 1). Źródłami danych do określenia poziomu wskaźników są wyniki badań ankietowych GUS oraz dane OECD, Ministerstwa Edukacji i Nauki (MEiN), Ministerstwa Spraw Zagranicznych (MSZ) oraz Instytutu Badań Edukacyjnych (IBE).

Tabl. 1. Wskaźniki realizacji 4. celu SDGs w ujęciu globalnym

Zadanie	Wskaźniki	Źródło danych
4.1	Odsetek dzieci i młodzieży osiągających co najmniej minimalny poziom biegłości w czytaniu i matematyce według płci	OECD/MEiN (Międzynarodowe badanie postępów w czytaniu PIRLS – <i>Progress in International Reading Literacy Study</i>)
	Wskaźnik ukończenia edukacji (na poziomie podstawowym, gimnazjalnym i ponadgimnazjalnym)	w trakcie analizy źródeł
4.2	Odsetek dzieci poniżej 5 lat o stanie zdrowia ocenianym subiektywnie jako bardzo dobry lub dobry	GUS (Europejskie Ankiety Badanie Zdrowia – EHIS)
	Wskaźnik uczestnictwa w nauczaniu zorganizowanym (na rok przed rozpoczęciem obowiązku szkolnego)	GUS (integracja danych w oparciu o dane administracyjne oraz wyniki spisu ludności)
4.3	Odsetek osób dorosłych uczestniczących w formalnej i nieformalnej edukacji i szkoleniach w ciągu ostatnich 12 miesięcy	GUS (badanie Kształcenie dorosłych)
4.4	Odsetek młodzieży i dorosłych posiadających umiejętności z zakresu technologii informacyjno-telekomunikacyjnych (ICT) według rodzaju umiejętności	GUS (badanie Wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych w gospodarstwach domowych)
4.5	Wskaźniki parytetu płci w obszarze edukacji	GUS/MEiN
4.6	Odsetek osób, które osiągnęły co najmniej określony poziom biegłości w funkcjonalnej umiejętności	OECD/IBE (Międzynarodowe Badanie Kompetencji Osób Dorosłych – PIAAC)
4.7	Zakres włączenia globalnej edukacji obywatelskiej oraz edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju do: krajowych polityk edukacyjnych, programów nauczania, kształcenia nauczycieli oraz oceny uczniów	MEiN

Tabl. 1. Wskaźniki realizacji 4. celu SDGs w ujęciu globalnym (dok.)

Zadanie	Wskaźniki	Źródło danych
4.A	Odsetek szkół z dostępem do energii elektrycznej, Internetu wykorzystywanego w celach pedagogicznych, komputerów wykorzystywanych w celach pedagogicznych, infrastruktury i materiałów dostosowanych do uczniów z niepełnosprawnością, wody pitnej, podstawowych niekoedukacyjnych urządzeń sanitarnych, podstawowych przyrządów do mycia rąk	MEiN
4.B	Wielkość oficjalnej pomocy rozwojowej przekazanej na stypendia	MSZ
4.C	Odsetek nauczycieli: wychowania przedszkolnego, szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych (bez policealnych) z odpowiednim wykształceniem oraz przygotowaniem pedagogicznym pozwalającym nauczać na danym poziomie edukacji	MEiN

Źródło: opracowanie własne na podstawie https://sdg.gov.pl/o_sdg/.

Jak wspomniano wcześniej, każdy kraj-sygnatariusz Agendy zobowiązany był do wyboru krajowych celów nawiązujących do celów globalnych, a także do doboru wskaźników monitorujących. W Polsce zdefiniowano pięć priorytetów, a do oceny postępów ich realizacji wykorzystano w głównej mierze dane pochodzące z ankietowych badań społecznych Głównego Urzędu Statystycznego (tabl. 2).

Tabl. 2. Krajowe priorytety i wskaźniki realizacji 4. celu SDGs

Priorytety	Wskaźniki	Źródło danych
Poprawa jakości i atrakcyjności szkolnictwa zawodowego, poprawa dostosowania szkolenia i kształcenia zawodowego do potrzeb rynku pracy	Stopa bezrobocia absolwentów szkół prowadzących kształcenie zawodowe według BAEL	GUS (Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności)
Poprawa jakości systemu szkolnictwa wyższego	Odsetek studentów cudzoziemców studiujących na polskich uczelniach na terenie Polski	GUS
Tworzenie warunków do rozwoju edukacji na całym obszarze kraju i wyrównywanie szans edukacyjnych	Wyniki testów PISA – odsetek uczniów na najwyższym/najniższym /minimalnym wymagalnym poziomie osiągnięć w czytaniu i interpretacji oraz matematyce	OECD/MEIN (badanie Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów – PISA)
	Odsetek dzieci w wieku 3–5 lat objętych wychowaniem przedszkolnym	MEIN/GUS
Tworzenie warunków do większego zaangażowania osób dorosłych w podnoszenie/aktualizację kwalifikacji	Młodzież niekontynuująca nauki w wieku 18–24 lata	GUS (Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności)
	Osoby dorosłe uczestniczące w kształceniu lub szkoleniu	GUS (Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności)
Poprawa innowacyjności kształcenia, do której dążymy, m.in. poprzez zmiany podstaw programowych z uwzględnieniem nacisku na kompetencje uniwersalne oraz kompetencje cyfrowe, znajomość języków obcych, kreatywność, inicjatywność, przedsiębiorczość, innowacyjność, umiejętności pracy zespołowej oraz wsparcie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	Odsetek osób deklarujących znajomość przynajmniej jednego języka obcego	GUS (badanie Kształcenie Dorosłych)
	Odsetek osób posiadających ponadpodstawowe umiejętności cyfrowe	GUS (badanie Wskaźniki Społeczeństwa Informatycznego)

Źródło: opracowanie własne na podstawie https://sdg.gov.pl/o_sdg/.

Należy zauważyć, że w cel 4. Agendy wpisują się aż dwa spośród trzech celów szczegółowych wspomnianej już *Strategii na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju* (cel I – Trwały wzrost gospodarczy oparty coraz silniej o wiedzę, danych oraz doskonałości organizacyjnej oraz cel II – Rozwój społecznie wrażliwy i terytorialnie zrównoważony). Na szczelbu rządowym wiodącym resortem odpowiedzialnym za realizację 4. celu jest Ministerstwo Edukacji i Nauki, a resortami współpracującymi – Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Ministerstwo Klimatu i Środowiska oraz Ministerstwo Rolnictwa i Rozwoju Wsi. Na szczelbu rządowym podejmowanych jest wiele działań w obszarze wychowania przedszkolnego, szkolnictwa zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się dorosłych ukierunkowanych na realizację priorytetów Agendy. Dużą aktywność wykazują również samorządy terytorialne, jak również poszczególne podmioty tworzące system edukacji w Polsce. Przykłady takich działań przedstawiono w tabl. 3.

Tabl. 3. Przykłady działań w zakresie krajowych priorytetów realizacji 4. celu SDGs

<p>Priorytet: Poprawa jakości i atrakcyjności szkolnictwa zawodowego, poprawa dostosowania szkolenia i kształcenia zawodowego do potrzeb rynku pracy</p> <ul style="list-style-type: none"> • wprowadzenie dwustopniowych szkół branżowych • stałe monitorowanie potrzeb na rynku pracy w ujęciu wojewódzkim i krajowym • zapewnienie uczniom przygotowania do uzyskania wybranych uprawnień zawodowych • staże uczniowskie wliczane do okresu zatrudnienia (uprawnienia pracownicze) • preferencje podatkowe dla przedsiębiorstw przekazujących darowizny szkołom prowadzącym kształcenie zawodowe
<p>Priorytet: Poprawa jakości systemu szkolnictwa wyższego</p> <ul style="list-style-type: none"> • pakiet reform Konstytucja dla Nauki • powołanie sieci badawczej Łukasiewicz • utworzenie Agencji Wymiany Narodowej • projekt Doktoraty wdrożeniowe • projekt Dydaktyczna Inicjatywa Doskonałości
<p>Priorytet: Tworzenie warunków dla rozwoju edukacji na całym obszarze kraju i wyrównywanie szans edukacyjnych</p> <ul style="list-style-type: none"> • pilotaż funkcjonowania Specjalistycznych Centrów Wspierania Edukacji Włączającej • pilotaż usług Asystenta Ucznia ze Specjalnymi Potrzebami Edukacyjnymi • wsparcie nauczycieli w prowadzeniu kształcenia na odległość
<p>Priorytet: Tworzenie warunków do większego zaangażowania osób dorosłych w podnoszenie/aktualizację kwalifikacji</p> <ul style="list-style-type: none"> • wdrażanie Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji oraz Zintegrowanej Strategii Umiejętności • projekt Lokalne Ośrodki Wiedzy i Edukacji • program Wspieranie Rozwoju Uniwersytetów Ludowych
<p>Priorytet: Poprawa innowacyjności kształcenia</p> <ul style="list-style-type: none"> • projekt Szkoła dla Innowatora • podnoszenie kompetencji cyfrowych i proinnowacyjnych nauczycieli (projekt „Lekcja: Enter”)

Źródło: opracowanie własne na podstawie Ministerstwo Rozwoju i Technologii (2021, 2022).

Biorąc pod uwagę poziom realizacji poszczególnych SDGs, cel 4. jest – obok celu 1. („Koniec z ubóstwem”) i 15. („Życie na łądzie”) – obszarem, w którym Polska osiąga najlepsze wyniki. Podejmowane działania przynoszą rezultaty widoczne w polepszających się wskaźnikach monitorujących realizację poszczególnych celów (tabl. 4). Dużym sukcesem jest znaczący wzrost odsetka dzieci objętych opieką przedszkolną czy też spadek stopy bezrobocia wśród absolwentów szkół prowadzących kształcenie zawodowe. Tym niemniej problematycznym obszarem w polskim systemie edukacji jest kształcenie osób dorosłych. Odsetek osób dorosłych uczestniczących w kształceniu lub szkoleniu² w latach 2010–2020 spadł o 1,5 p.p. i w 2020 r. wyniósł 3,7%.

² Udział osób w wieku 25–64 lata uczących się lub doksztalających (w okresie czterech tygodni przed badaniem) w ludności ogółem w tej samej grupie wieku.

Tabl. 4. Wartości wybranych wskaźników dla krajowych priorytetów realizacji 4. celu SDGs w latach 2010–2020 w %

Wyszczególnienie	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Stopa bezrobocia absolwentów szkół prowadzących kształcenie zawodowe według BAEL	36,7	42,7	42,1	43,8	39,3	34,3	35,5	31,5	27,3	26,5	22,2
Wyniki testów PISA – odsetek uczniów na najwyższych poziomach osiągnięć:											
w czytaniu i interpretacji	7,2 ^a	.	10,0	.	.	8,2	.	.	12,2	.	.
w matematyce	10,4 ^a	.	16,7	.	.	12,2	.	.	15,8	.	.
Odsetek dzieci w wieku 3–5 lat objętych wychowaniem przedszkolnym	62,6	69,2	69,7	74,1	79,4	84,2	81,1	84,7	87,3	88,5	87,2
Osoby dorosłe uczestniczące w kształceniu lub szkoleniu	5,2	4,4	4,5	4,3	4,0	3,5	3,7	4,0	5,7	4,8	3,7
Odsetek osób posiadających ponadpodstawowe umiejętności cyfrowe .....	.	.	.	.	.	15,0	19,0	21,0	22,0	21,0	26,0

a Wartość wskaźnika dla 2009 r.

Uwaga. Kropka (.) oznacza zupełny brak informacji/wypełnienie pozycji jest niemożliwe.

Źródło: opracowanie własne na podstawie https://sdg.gov.pl/statistics_nat/quality-education/.

5. Poprawa jakości systemu szkolnictwa wyższego jako krajowy priorytet SDGs

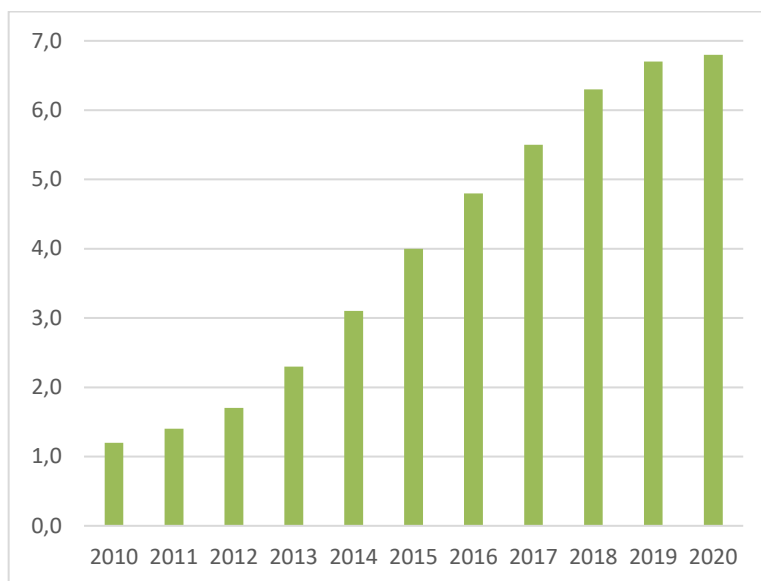
Jednym z krajowych priorytetów jest poprawa jakości systemu szkolnictwa wyższego. Wśród kluczowych czynników warunkujących funkcjonowanie szkół wyższych wymienia się przemiany demograficzne. Skalę i siłę wpływu niżu demograficznego na szkolnictwo wyższe często określa się jako „demograficzne tsunami” (Antonowicz, Gorlewski, 2011). Od 1989 r. odnotowujemy w Polsce ciągły spadek współczynnika dzietności (poniżej poziomu gwarantującego prostą zastępowalność pokoleń), co w konsekwencji powoduje niekorzystne zmiany w strukturze biologicznych i ekonomicznych grup wieku polskiego społeczeństwa. Od 2006 r. obserwujemy zmniejszającą się liczbę ludności w wieku 20–24 lata, a według prognozy GUS tendencja ta będzie się jeszcze pogłębiać. Szans na zminimalizowanie negatywnego wpływu niżu demograficznego na polskie szkolnictwo wyższe upatruje się w napływie studentów z zagranicy (np.: Kubiciel-Lodzińska, 2014: 135; Domański, 2017: 67).

Perspektywa demograficzna nadaje nowy wymiar zagadnieniom wzrostu i rozwoju szkół wyższych z uwagi na obserwowany ogólny wzrost ruchów migracyjnych na świecie i procesów z tym związanych. Nie bez znaczenia są również zmieniające się wzorce zachowań społecznych – kolejne generacje cechuje coraz większa otwartość na nowe zjawiska oraz łatwość nawiązywania kontaktów i funkcjonowania w sie-

ciach globalnych powiązań społecznych. Umiejdzynarodowienie szkolnictwa wyższego jest korzystne nie tylko w wymiarze ilościowym, ale również niesie za sobą niekwestionowane korzyści w zakresie wzrostu jakości kształcenia i potencjału uczelni (dydaktycznego, badawczego, organizacyjnego).

Obserwacja udziału liczby studentów zagranicznych w ogólnej liczbie studentów (wskaźnik monitorujący realizację omawianego priorytetu) wskazuje na zwiększające się zainteresowanie Polską jako miejscem studiowania i jednocześnie jest efektem prowadzonych działań publicznych oraz aktywizacji polskich uczelni w tym obszarze (wykr. 1).

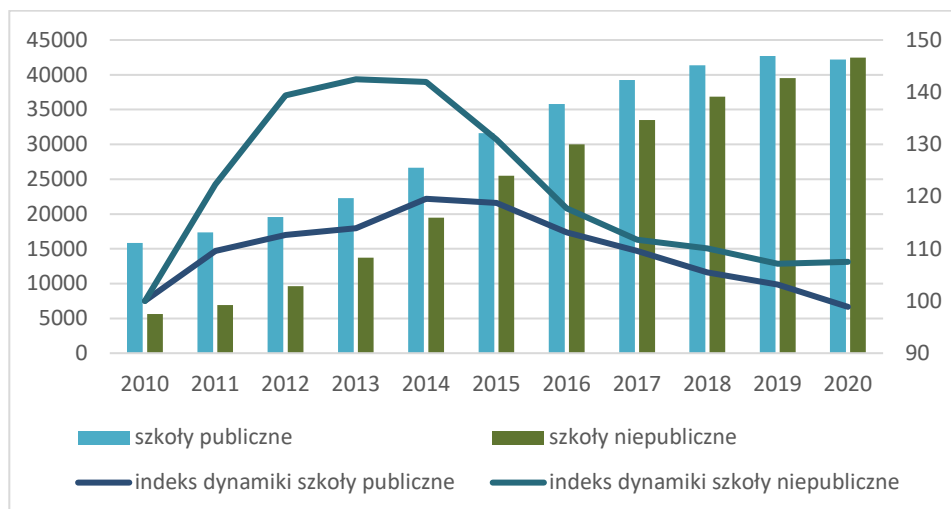
Wykr. 1. Odsetek studentów cudzoziemców studiujących na polskich uczelniach w latach 2010–2020 w %



Źródło: opracowanie własne na podstawie BDL.

Co ciekawe i warte podkreślenia, zdecydowanie lepsze wyniki obserwujemy w grupie uczelni niepublicznych (wykr. 2). W 2010 r. tylko nieco ponad 26% wszystkich cudzoziemców studiujących w Polsce kształciło się na uczelniach niepublicznych, a 10 lat później statystyka ta wyniosła ponad 50%.

Wykr. 2. Liczba (lewa oś) oraz dynamika zmian^a (prawa oś) studentów zagranicznych w Polsce w podziale na uczelnie publiczne i niepubliczne w latach 2010–2020



a Wskaźnik dynamiki łańcuchowej.

Źródło: obliczenia i opracowanie własne na podstawie GUS (2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021).

W 2020 r. wśród 50 uczelni, na których studiowało najwięcej studentów cudzoziemców, połowę stanowiły uczelnie publiczne (w tej grupie najwięcej obcokrajowców kształciło się na Uniwersytecie Jagiellońskim oraz Uniwersytecie Warszawskim, a największym odsetkiem charakteryzowały się Uniwersytet Mikołaja Kopernika oraz Uniwersytet Opolski) i tyle samo uczelnie niepubliczne (w tej grupie najwięcej obcokrajowców kształciło się na Akademii Finansów i Biznesu Vistula w Warszawie, a największym odsetkiem charakteryzowała się Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie).

6. Podsumowanie

Fundamentem zrównoważonego rozwoju i warunkiem polepszenia życia ludzkości jest wysoka jakość edukacji obejmująca wszystkie kraje i wszystkie grupy społeczne. Powszechny dostęp do edukacji na wysokim poziomie poprawia jakość życia, umożliwia znalezienie innowacyjnych rozwiązań największych problemów współczesnego świata – jest kluczem do przekształcania świata.

Przedstawione w niniejszym rozdziale działania, jakie podejmowane są w Polsce w ramach realizacji celu 4. *Agendy na rzecz Zrównoważonego Rozwoju 2030*, przynoszą pozytywne rezultaty. Cel 4 – obok walki z ubóstwem oraz ochrony i promocji zrównoważonego użytkowania ekosystemów – jest obszarem, w którym Polska osią-

ga najlepsze wyniki. Widoczne jest to w polepszających się wskaźnikach monitorujących realizację poszczególnych zadań w ramach omawianego celu.

Bibliografia

- Antonowicz, D., Gorlewski, B. (2011). *Demograficzne tsunami*. Raport Instytutu Sokratesa na temat wpływu zmian demograficznych na szkolnictwo wyższe do 2020 r. Instytut Rozwoju Kapitału Intelaktualnego im. Sokratesa.
- Batorczak, A., Klimska, A. (2020). Edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju – refleksje przed ogłoszeniem nowej Dekady na rzecz Zrównoważonego Rozwoju (2020–2030). *Studia Ecologiae et Bioethicae*, 18, 2, 17–26.
- Bank Danych Lokalnych GUS.
- Domański, T. (2017). Internacjonalizacja polskich uczelni wyższych. W: T. Domański, A. Stępień-Kuczyńska, A. Włodarska-Frykowska. *Internacjonalizacja polskich ośrodków politologicznych*. (s. 63–80). Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Główny Urząd Statystyczny. (2011). *Szkoły wyższe i ich finanse w 2010 r.*
- Główny Urząd Statystyczny. (2012). *Szkoły wyższe i ich finanse w 2011 r.*
- Główny Urząd Statystyczny. (2013). *Szkoły wyższe i ich finanse w 2012 r.*
- Główny Urząd Statystyczny. (2014). *Szkoły wyższe i ich finanse w 2013 r.*
- Główny Urząd Statystyczny. (2015). *Szkoły wyższe i ich finanse w 2014 r.*
- Główny Urząd Statystyczny. (2016). *Szkoły wyższe i ich finanse w 2015 r.*
- Główny Urząd Statystyczny. (2017). *Szkoły wyższe i ich finanse w 2016 r.*
- Główny Urząd Statystyczny. (2018). *Szkoły wyższe i ich finanse w 2017 r.*
- Główny Urząd Statystyczny. (2019). *Szkoły wyższe i ich finanse w 2018 r.*
- Główny Urząd Statystyczny. (2020). *Szkolnictwo wyższe i jego finanse w 2019 r.*
- Główny Urząd Statystyczny. (2021). *Szkolnictwo wyższe i jego finanse w 2020 r.*
- Gruchelski, M., Niemczyk, J. (2016). Agenda Narodów Zjednoczonych na Rzecz Zrównoważonego Rozwoju 2030 i cele zrównoważonego rozwoju – szanse realizacji celów. *Postępy techniki przetwórstwa spożywczego*, 1, 122–126.
- <https://www.un.org.pl/cel4#>.
- https://sdg.gov.pl/o_sdg/.
- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z 2 kwietnia 1997 r.
- Kubiciel-Lodzińska, S. (2014). Studenci zagraniczni w Polsce – ich obecność na rynku pracy oraz wydatki (na podstawie badań z województwa opolskiego). *Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach*, 197, 135–146.
- Ministerstwo Przedsiębiorczości i Technologii. (2018). *Realizacja celów Zrównoważonego Rozwoju w Polsce. Raport 2018*.
- Ministerstwo Rozwoju i Technologii. (2021). *Monitorowanie realizacji Celów Zrównoważonego Rozwoju w Polsce. Informacja wg stanu na koniec 2020 r.*
- Ministerstwo Rozwoju i Technologii. (2022). *Monitorowanie realizacji Celów Zrównoważonego Rozwoju w Polsce. Informacja wg stanu na koniec 2021 r.*

A. PIOTROWSKA-PIĄTEK Na drodze do przekształcania świata – o monitoringu realizacji 4. celu Agendy...

OECD. (2017). *Agenda na rzecz Zrównoważonego Rozwoju 2013: w kierunku pomyślnego wdrożenia w Polsce*. Seria „Lepsza Polityka Państwa”.

ONZ. (2015). *Przekształcamy nasz świat: Agenda na rzecz zrównoważonego rozwoju 2030*. Rezolucja przyjęta w dniu 25 września 2015 r.

Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.). Uchwała nr 8 Rady Ministrów z dnia 14 lutego 2017 r.

World Commission on Environment and Development. (1987). *Nasza wspólna przyszłość*. Oxford University Press, Oxford.

Polityka edukacyjna Unii Europejskiej w świetle wyzwań demograficznych

1. Wprowadzenie

Zmiany demograficzne, które zachodzą w Europie determinują poszczególne dziedziny funkcjonowania Unii Europejskiej (UE). Jednym z takich obszarów jest polityka edukacyjna, która stanowi element szerszej perspektywy programowej, ukierunkowanej na zdobywanie wiedzy, umiejętności i innowacyjności jako najbardziej wartościowych aktywów Europy, szczególnie w świetle rosnącej konkurencji międzynarodowej.

Współpraca europejska w zakresie prowadzonej polityki edukacyjnej przyspieszyła od czasu przyjęcia *Strategii Lizbońskiej* w 2000 r., a następnie *Strategii Europa 2020*¹. Obecnie jest kontynuowana w ramach Europejskiego Obszaru Edukacji² zorientowanego na poprawę jakości oraz zapewnienie równego dostępu do kształcenia i szkolenia wszystkim mieszkańcom. Podwyższenie rangi wykonywanego zawodu nauczyciela oraz wprowadzenie systemowych rozwiązań w zakresie uaktualniania i unowocześniania wiedzy, a także kwalifikacji kadry kierowniczej poprzez zapewnienie dostępu do nowoczesnych osiągnięć technologicznych oraz doskonalenia zawodowego – to główne kierunki działań prowadzonej polityki edukacyjnej. Obecnie można zaliczyć do nich również programy skierowane na podejmowanie i promowanie działań w zakresie transformacji cyfrowej i ekologicznej oraz wymiany międzynarodowej.

Aktualna polityka edukacyjna UE nie przewiduje harmonizacji przepisów o charakterze ustawowym lub wykonawczym dla wszystkich krajów członkowskich. UE dysponuje jedynie tzw. miękkimi kompetencjami w tym obszarze, skupiając się na koordynacji, uzupełnianiu i wspomaganiu działań państw członkowskich, głównie za

^a Akademia Nauk Stosowanych im. prof. Edwarda Lipińskiego w Kielcach, Wydział Ekonomii i Zarządzania.

¹ <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/edukacja-w-ue> (dostęp: 20.08.2022).

² <https://education.ec.europa.eu/pl/focus-topics> (dostęp: 20.08.2022).

pomocą tzw. Otwartej Metody Koordynacji (*Open Method of Coordination* – OMC). W efekcie mamy wiele systemów edukacyjnych ukierunkowanych na realizację indywidualnych celów oraz wspólne projekty realizowane w ramach poszczególnych priorytetów politycznych, np. dotyczących gospodarki służącej ludziom lub promowania europejskiego stylu życia.

Celem opracowania jest charakterystyka działań, jakie UE podejmuje w obszarze polityki edukacyjnej w świetle wyzwań demograficznych, na podstawie analizy przyjętych przez UE priorytetów polityki edukacyjnej na lata 2020–2030, sprawozdań demograficznych oraz planów działania w dziedzinie edukacji cyfrowej, ekologicznej oraz wymiany międzynarodowej.

2. Priorytety polityki edukacyjnej Unii Europejskiej w latach 2021–2030

Polityka edukacyjna UE jest jednym z niewielu obszarów, który pozostaje w kompetencjach poszczególnych państw Wspólnoty. Zarówno pod względem struktury kształcenia, jak i wymaganych treści programowych państwa członkowskie są odpowiedzialne za treść nauczania i kształt systemów oświaty. Dany system oświaty jest szczegółowo analizowany przez szereg instytucji UE oraz organizacji branżowych w poszczególnych krajach Wspólnoty. Wyniki przeprowadzonych analiz oraz raportów³ są dostępne na oficjalnych portalach informacyjnych oraz stanowią materiał badawczy do dalszych analiz.

Obecnie podstawowym dokumentem, który określa politykę edukacyjną wspólnoty, jest Rezolucja Rady w sprawie strategicznych ram europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia na rzecz europejskiego obszaru edukacji w szerszej perspektywie (2021–2030) (Rada Unii Europejskiej, 2021). W rezolucji określono pięć priorytetów strategicznych:

- poprawa jakości, równości, włączenia społecznego i sukcesu dla wszystkich w kształceniu i szkoleniu;
- zapewnienie wszystkim rzeczywistych możliwości uczenia się przez całe życie i mobilności;
- podnoszenie kompetencji i motywacji w zawodach związanych z edukacją;
- wzmocnienie europejskiego szkolnictwa wyższego;
- wspieranie transformacji ekologicznej i transformacji cyfrowej w kształceniu i szkoleniu oraz za pośrednictwem kształcenia i szkolenia.

³ Jednym z najbardziej popularnych narzędzi, które monitoruje przyszłe działania z tego zakresu, jest wydawany cyklicznie przez Komisję Europejską *Monitor Kształcenia i Szkolenia*, w którym dokonuje się pomiaru postępów poszczególnych krajów w realizacji celów strategicznych ram europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia na rzecz europejskiego obszaru edukacji. W monitorze analizowane są także najważniejsze wyzwania w dziedzinie edukacji i ostatnie zmiany w polityce na szczeblu unijnym i krajowym. Zwraca się w nim uwagę na środki w zakresie polityki, które mogą lepiej dostosować europejskie systemy edukacji do potrzeb społecznych i potrzeb rynku pracy.

W zakresie pierwszego priorytetu, dotyczącego poprawy jakości, równości, włączenia społecznego i sukcesu dla wszystkich w kształceniu i szkoleniu, polityka edukacyjna ukierunkowana jest m.in. na zapewnienie rozwoju osobistego, obywatelskiego i zawodowego mieszkańców Europy, dzięki czemu będą mogli dobrze funkcjonować w dzisiejszym świecie i radzić sobie z przyszłymi zmianami w społeczeństwie, gospodarce i na rynku pracy. W priorytecie zwraca się także uwagę na podjęcie działań dotyczących obniżenia odsetka osób wcześniej kończących naukę oraz rekomenduje się uzyskanie jak najwyższych wskaźników dotyczących osób młodych, którzy uzyskają wykształcenie na poziomie średnim II stopnia. Komisja rekomenduje także, aby zapewnić prawdziwie włączającą edukację i równe szanse wszystkim osobom uczącym się na wszystkich poziomach i we wszystkich rodzajach kształcenia i szkolenia. Należy uniezależnić poziom wykształcenia i osiągnięcia w nauce od statusu społecznego, gospodarczego i kulturowego czy innych uwarunkowań osobistych.

W zakresie drugiego priorytetu polityka edukacyjna jest ukierunkowana na zapewnienie wzajemnej przenikalności i elastyczności różnych ścieżek uczenia się w różnych formach i na różnych poziomach kształcenia i szkolenia, a także walidację efektów uczenia się pozaformalnego i nieformalnego. Komisja odwołuje się do uelastyczniania systemów kształcenia i szkolenia oraz dostosowania ich do przyszłych wyzwań, np. w zakresie nabywania nowoczesnych kompetencji cyfrowych. Ważnym elementem realizowanej polityki edukacyjnej w tym priorytecie będzie także zapewnienie mobilności osób uczących się, nauczycieli, osób szkolących nauczycieli i kadry – jako jeden z niezbędnych elementów uczenia się przez całe życie i istotny sposób wzmocnienia rozwoju osobistego, szans na zatrudnienie oraz promowania wielojęzyczności.

W zakresie trzeciego priorytetu, dotyczącego podnoszenia kompetencji i motywacji w zawodach związanych z edukacją, polityka edukacyjna jest ukierunkowana na podnoszenie kompetencji i motywacji przez nauczycieli, trenerów, kadrę edukacyjną i pedagogiczną oraz kadrę kierowniczą, kształcenie i szkolenie na wszystkich poziomach edukacji. Proces ten jest określany także jako uzyskiwanie dobrostanu w wykonywanym zawodzie, który pełni rolę ważnego czynnika zapewniającego zarówno jakość kształcenia, jak i nauczania.

Czwarty priorytet odnosi się do wzmocnienia europejskiego szkolnictwa wyższego. Polityka edukacyjna ukierunkowana jest zatem na poszukiwanie nowych form ścisłej współpracy, w szczególności zakładających ustanawianie międzynarodowych sojuszy, łączenie wiedzy i zasobów oraz tworzenie większych możliwości w zakresie mobilności i uczestnictwa studentów oraz kadry akademickiej. Ważnym elementem polityki edukacyjnej jest także realizacja i pobudzanie badań naukowych oraz innowacji, m.in. poprzez pełne wdrożenie inicjatywy „Uniwersytety Europejskie”.

Celem piątego priorytetu jest wspieranie transformacji ekologicznej i transformacji cyfrowej w kształceniu i szkoleniu oraz za pośrednictwem kształcenia i szkolenia. Polityka edukacyjna w tym obszarze koncentruje się na uzyskaniu gruntownej zmiany zachowań i umiejętności poszczególnych osób reprezentujących systemy oraz instytucje kształcenia i szkolenia. Zachowania i umiejętności powinny uwzględniać wymiar ekologiczny i cyfrowy. Wymagać to będzie inwestycji, zwłaszcza w ekosystemy edukacji cyfrowej, zarówno w wymiarze uzyskania przez te osoby podstawowych, jak i zaawansowanych umiejętności cyfrowych, na wszystkich poziomach i we wszystkich rodzajach kształcenia i szkolenia. Jednocześnie wymagane będzie zapewnienie odpowiedniego przygotowania infrastruktury wykorzystywanej do realizacji tego procesu. Ważnym elementem prowadzonej polityki edukacyjnej w tym obszarze będzie także przygotowanie i realizacja odpowiednich strategii działania, uwzględniających poszczególne transformacje przez przedsiębiorstwa, władze krajowe, regionalne oraz lokalne.

Rezolucja Rady dotycząca europejskiego obszaru edukacji nakreśla priorytety prowadzonej polityki edukacyjnej Wspólnoty przy współpracy z poszczególnymi krajami członkowskimi. Stanowi także narzędzie do realizacji szerszej polityki, która jest prowadzona przez instytucje unijne w poszczególnych dziedzinach.

3. Polityka edukacyjna a zmiany demograficzne w Unii Europejskiej

Wpływ zmian demograficznych jest odczuwalny w każdym obszarze życia mieszkańców UE. Sprawozdanie demograficzne Komisji Europejskiej „European Commission Report on the Impact of Demographic Change” (Komisja Europejska, 2020) określa główne wyzwania, z jakimi będą musiały zmierzyć się poszczególne kraje w tym zakresie. Do najważniejszych wniosków zaliczono⁴:

- wprowadzenie na rynek pracy jak największej liczby osób oraz zwiększenie ich produktywności, ponieważ zmniejsza się liczba ludności w wieku produkcyjnym;
- w związku z postępującym procesem starzenia się społeczeństwa należy zmodernizować systemy opieki zdrowotnej i społecznej oraz zastanowić się, w jaki sposób sfinansować wyższe wydatki publiczne związane ze starzeniem się społeczeństwa;
- procesy demograficzne będą miały zróżnicowany charakter w poszczególnych regionach tego samego kraju, co wpłynie na powstanie nowych możliwości oraz wyzwań, począwszy od inwestycji w infrastrukturę i lepszą dostępność, a skończywszy na dostępie do usług;
- zmiany demograficzne mogą wpłynąć na pozycję Europy na świecie i udział Europejczyków w światowej populacji; PKB będzie stosunkowo mniejszy, w wyniku

⁴ https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/new-push-european-democracy/impact-demographic-change-europe_pl.

czego Europa będzie musiała stać się bardziej zintegrowana, silniejsza i będzie musiała zadbać o swoją strategiczną pozycję na arenie międzynarodowej;

- zmiany demograficzne będą bezpośrednio powiązane z transformacją ekologiczną i cyfrową, procesy te będą się nawzajem wpierać oraz oddziaływać na przygotowywane strategie polityczne.

Podstawowym wskaźnikiem demograficznym, który ma wpływ na prowadzoną politykę edukacyjną UE, jest spadek liczby ludności w wieku produkcyjnym, wynikający z utrzymywania się niskiego współczynnika urodzeń oraz wzrostu poziomu średniego trwania życia, zmieniającego kształt piramid wiekowych. Spadek liczby ludności w wieku produkcyjnym – według ekspertów UE – będzie w przyszłości w większym stopniu niż obecnie determinował procesy nauczania, mające na celu harmonizację systemów edukacyjnych z potrzebami zmieniającego się rynku pracy. Obecnie Unia Europejska realizuje wiele projektów, których celem jest monitoring zapotrzebowania rynku pracy w ujęciu makro- i mikroekonomicznym na aktualne kompetencje. Jednym z takich programów jest np. *Bilans Kapitału Ludzkiego*. Projekt jest realizowany przez Polską Agencję Rozwoju Przedsiębiorczości wspólnie z Uniwersytetem Jagiellońskim. Obejmuje on zarówno badania przekrojowe dostarczające ogólnych informacji o sytuacji na rynku pracy, jak i badania branżowe w trzech sektorach: finansowym, IT oraz turystyki, których celem jest pogłębienie wiedzy nt. potrzeb kwalifikacyjno-zawodowych w branżach, w których zostały utworzone Sektorowe Rady ds. Kompetencji⁵. Projekt *Bilans Kapitału Ludzkiego* jest jednym z elementów szerszego działania obejmującego funkcjonowanie Sektorowych Rad ds. Kompetencji, odpowiedzialnych za współpracę z pracodawcami i podmiotami edukacyjnymi.

Kolejnym wskaźnikiem demograficznym, który będzie wpływał na prowadzoną politykę edukacyjną UE, jest wzrost liczby osób z wyższym wykształceniem, które będą decydować się na elastyczne formy współpracy z pracodawcami. W raporcie Randstad *Flexibility@Work* z 2021 r. autorzy zwracają uwagę na przyspieszające procesy zmiany struktury pracowników oraz wzrost elastycznych form zatrudniania (Randstad, 2022). Z danych Eurostatu przytoczonych w raporcie wynika, że w UE od 2002 r. dwukrotnie wzrosła liczba osób z wyższym wykształceniem, które decydują się na jedną z elastycznych form współpracy – samozatrudnienie. W krajach Wspólnoty średnio 14% pracowników to osoby zatrudnione tymczasowo⁶. Zaistniała sytuacja wpłynie na zmiany dotychczasowych oczekiwań podmiotów edukacyjnych

⁵ <https://www.parp.gov.pl/component/site/site/bilans-kapitalu-ludzkiego#oprojekciebkl> (dostęp: 20.08.2022).

⁶ Raport zawiera spostrzeżenia Międzynarodowej Organizacji Pracy (International Labour Organization), Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (Organisation for Economic Co-operation and Development), Międzynarodowej Konfederacji Związków Zawodowych (International Trade Union Confederation) i Międzynarodowej Organizacji Umiejętności (World Skills International) w zakresie trendów, jakie zachodzą na rynku pracy zarówno wśród pracowników, jak i pracodawców. Więcej informacji: <https://worldskills.org/media/news/randstads-2021-report-flexibilitywork-embracing-change/>.

w zakresie wiedzy oraz umiejętności, jakie powinny uzyskać osoby biorące udział w procesie edukacyjnym, uwzględniające nowy model pracy określany w literaturze naukowej oraz branżowej jako *gig economy*⁷ (ekonomia pracy dorywczej). Polega ona na zatrudnianiu pracowników do pracy nad danym projektem biznesowym lub zleceniem i wypiera zawieranie umów etatowych na korzyść pracy związanej z realizacją umów zadaniowych czy projektowych.

Wpływ zmian demograficznych będzie oddziaływać także na realizację koncepcji uczenia się przez całe życie (ang. *lifewide lifelong learning* – LLL) oraz poprawę jakości i skuteczności kształcenia oraz szkolenia⁸. Realizowanie koncepcji uczenia się przez całe życie jest częścią szerszego programu rozwoju gospodarczego i społecznego państw UE przyjętego w ramach *Strategii Lizbońskiej* i kontynuowanego zgodnie z założeniami strategii Europa 2020⁹. W ramach tej idei najważniejszym działaniem, które będzie wspierało politykę edukacyjną oraz konsekwencje zmian demograficznych UE, będzie wdrażanie przez poszczególne państwa członkowskie koncepcji doceniania uczenia się w różnych formach i miejscach (ang. *lifewide learning*) oraz na każdym etapie życia (ang. *lifelong learning*). Ważnym założeniem będzie także stosowanie koncepcji LLL do wszystkich grup wiekowych oraz ocena i potwierdzanie efektów uczenia się niezależnie od tego, gdzie, jak i kiedy zostały one uzyskane.

Celem polityki edukacyjnej UE jest poprawa jakości i skuteczności kształcenia oraz szkolenia. Z punktu widzenia zmian demograficznych realizacja tego celu jest monitorowana za pomocą szeregu publikacji zarówno na poziomie UE, jak i poszczególnych krajów członkowskich¹⁰. Najważniejszym działaniem w tym zakresie będzie określenie tzw. poziomów odniesienia dla średnich europejskich wyników w kształceniu i szkoleniu, w ramach strategicznych priorytetów polityki edukacyjnej na lata 2021–2030. Cele prowadzonej polityki w tym zakresie są ujęte w tabl. 1.

⁷ Więcej informacji: <https://www.gallup.com/workplace/240878/gig-economy-paper-2018.aspx>.

⁸ https://european-union.europa.eu/priorities-and-actions/actions-topic/education-training-and-youth_pl.

⁹ W toku rozwijania idei uczenia się przez całe życie w UE uzgodniono ogólne zasady polityki LLL, które mają zastosowanie na różnych poziomach administracji w państwach członkowskich (centralnym, regionalnym i lokalnym) oraz dla różnych organizatorów edukacji (kształcenia i szkolenia) – w ramach systemów edukacji oraz poza tymi systemami (organizatorów edukacji pozaformalnej).

¹⁰ Jedną z najbardziej popularnych oraz najczęściej cytowanych jest sieć *Eurydice*, która publikuje informacje na temat krajowych polityk i systemów edukacyjnych w państwach członkowskich UE, a także sprawozdania porównawcze na konkretne tematy, wskaźniki i statystyki, w tym wskaźniki strukturalne dotyczące monitorowania systemów kształcenia i szkolenia w Europie. Więcej informacji: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu>.

Tabl. 1. Cele w kształceniu i szkoleniu na poziomie Unii Europejskiej na lata 2021–2030

Diagnoza	Cel	Institucje monitorujące
Niskie osiągnięcia 15-latków w zakresie podstawowych umiejętności	Do 2030 r. odsetek 15-latków osiągających słabe wyniki w czytaniu, matematyce i naukach ścisłych powinien wynosić mniej niż 15%	OECD, badanie PISA
Niski poziom osiągnięcia ośmiu stopni w zakresie umiejętności cyfrowych	Do 2030 r. odsetek osób o niskich osiągnięciach ośmiostopniowych w umiejętnościach informatycznych i informacyjnych powinien wynosić mniej niż 15%	IEA/ICILS: Międzynarodowe Stowarzyszenie na rzecz Oceny Osiągnięć Edukacyjnych (International Computer and Information Literacy Study)
Udział we wczesnej edukacji	Do 2030 r. co najmniej 96% dzieci w wieku od 3 lat do wieku rozpoczęcia obowiązkowego kształcenia podstawowego powinno uczestniczyć we wczesnej edukacji	Eurostat/UOE: zbieranie danych UNESCO-OECD-Eurostat na temat statystyk systemów edukacyjnych
Osoby przedwcześnie kończące kształcenie i szkolenie	Do 2030 r. odsetek osób przedwcześnie kończących kształcenie i szkolenie powinien wynosić mniej niż 9%	Eurostat/EU-LFS: badanie siły roboczej UE
Poziom trzeciorzędowy	Do 2030 r. odsetek osób w wieku 25–34 lat z wyższym wykształceniem powinien wynosić co najmniej 45%	Eurostat/EU-LFS: badanie siły roboczej UE
Udział absolwentów w kształceniu i szkoleniu zawodowym opartym na uczeniu się w miejscu pracy	Do 2025 r. odsetek absolwentów kształcenia i szkolenia zawodowego korzystających z możliwości uczenia się w miejscu pracy podczas kształcenia i szkolenia zawodowego powinien wynosić co najmniej 60%	Eurostat/EU-LFS: badanie siły roboczej UE
Udział dorosłych w uczeniu się	Do 2025 r. co najmniej 47% dorosłych w wieku 25–64 lat powinno uczestniczyć w nauce w ciągu ostatnich 12 miesięcy.	Eurostat/EU-LFS: badanie siły roboczej UE

Źródło: opracowanie własne na podstawie <https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/policy-context>.

Analizując wpływ zmian demograficznych na politykę edukacyjną UE, warto odnieść się również do założeń *Agendy na rzecz Zrównoważonego Rozwoju 2030*. Agenda nie jest dokumentem uchwalonym przez UE, ale zawiera wiele wytycznych, które są spójne z działaniami realizowanymi w zakresie celów edukacyjnych odnoszących się do propagowania idei równości, spójności społecznej oraz aktywności obywatelskiej. Do najważniejszych z nich można zaliczyć¹¹:

- do 2030 r. zapewnić wszystkim dziewczętom i chłopcom ukończenie nieodpłatnej, sprawiedliwej, dobrej jakości edukacji na poziomie podstawowym i ponadpodstawowym, prowadzącej do efektywnych wyników w nauce (cel 4.1);

¹¹ <https://kampania17celow.pl/agenda-2030> (dostęp: 08.09.2022).

- do 2030 r. wyeliminować nierówność płci w edukacji i zapewnić równy dostęp do edukacji na wszystkich poziomach oraz do szkoleń zawodowych dla najsłabszych grup, w tym dla osób niepełnosprawnych, ludności rdzennej oraz dla dzieci w trudnej sytuacji (cel 4.5);
- do 2030 r. zapewnić, że wszyscy uczący się przyswoją wiedzę i nabędą umiejętności potrzebne do promowania zrównoważonego rozwoju, w tym między innymi przez edukację na rzecz zrównoważonego rozwoju i zrównoważonego stylu życia, praw człowieka, równości płci, promowania kultury pokoju i niestosowania przemocy, globalnego obywatelstwa oraz docenienia różnorodności kulturowej i wkładu kultury w zrównoważony rozwój (cel 4.7);
- stworzyć nowe i poprawić stan już istniejących placówek edukacyjnych, które powinny uwzględniać potrzeby dzieci, osób niepełnosprawnych, zarówno chłopców jak i dziewcząt, a także zapewnić bezpieczne, wolne od przemocy, inkluzywne i produktywne środowisko nauczania dla wszystkich (cel 4.a).

Polityka edukacyjna UE wobec wyzwań demograficznych będzie ukierunkowana przede wszystkim na zapewnienie wszystkim jej mieszkańcom rzeczywistych możliwości uczenia się przez całe życie oraz podnoszenia kwalifikacji zawodowych poszukiwanych na zmieniającym się rynku pracy. Taka sytuacja wpłynie przede wszystkim na zwiększenie potencjału kapitału ludzkiego UE w wymiarze gospodarczym. Warto jednak, aby UE wspierała również działania ukierunkowane na rzecz trwałego i skutecznego dostosowania polityki edukacyjnej do realiów ery cyfrowej, transformacji ekologicznej, walki ze zmianami klimatu oraz pozostałych założeń zrównoważonego rozwoju.

4. Dobre praktyki realizacji polityki edukacyjnej wobec wyzwań demograficznych w Unii Europejskiej

Nadrzędnym celem polityki edukacyjnej prowadzonej przez UE jest reagowanie na zmiany demograficzne w sposób korzystny dla poszczególnych państw członkowskich oraz ich regionów. W ogólnym ujęciu polityka edukacyjna obejmuje kształcenie oraz szkolenie w następujących sektorach¹²:

- wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem;
- edukacja szkolna;
- szkolnictwo wyższe;
- kształcenie i szkolenie zawodowe;
- kształcenie dorosłych.

Aby osiągnąć założone cele edukacyjne dla poszczególnych etapów kształcenia oraz szkolenia, UE organizuje współpracę pomiędzy państwami członkowskimi w ramach przyjętych strategii oraz programów działania dla poszczególnych sekto-

¹² https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/new-push-european-democracy/impact-demographic-change-europe_pl (dostęp: 20.08.2022).

rów edukacji. Do najważniejszych z nich – z perspektywy niwelowania zmian demograficznych – można zaliczyć:

- Plan działania w dziedzinie edukacji cyfrowej;
- Inicjatywę na rzecz edukacji ekologicznej;
- Promowanie współpracy międzynarodowej;

Plan działania w dziedzinie edukacji cyfrowej jest strategią polityczną na rzecz trwałego i skutecznego dostosowania systemów kształcenia i szkolenia państw członkowskich UE do realiów epoki cyfrowej¹³. Obejmuje dwa priorytety działań dotyczące wspierania rozwoju wysoce efektywnego ekosystemu edukacji cyfrowej oraz poprawę kompetencji i umiejętności cyfrowych właściwych w dobie transformacji cyfrowej. Szczegółowe działania w zakresie poszczególnych priorytetów są ujęte w tabl. 2.

Tabl. 2. Szczegółowe działania w zakresie priorytetów
Planu działania w dziedzinie edukacji cyfrowej Unii Europejskiej

Priorytet I Wspieranie rozwoju wysoce efektywnego ekosystemu edukacji cyfrowej	Priorytet II Poprawa kompetencji i umiejętności cyfrowych właściwych w dobie transformacji cyfrowej
Działanie 1 Dialog strategiczny z państwami członkowskimi na temat czynników sprzyjających pomyślnemu wdrożeniu edukacji cyfrowej	Działanie 7 Wspólne wytyczne dla nauczycieli i kadry nauczycielskiej w celu wsparcia rozwoju umiejętności cyfrowych oraz zwalczania dezinformacji poprzez kształcenie i szkolenie
Działanie 2 Zalecenie Rady w sprawie kształcenia mieszanego w szkołach podstawowych i średnich	Działanie 8 Aktualizacja europejskich ram kompetencji cyfrowych w celu włączenia do nich umiejętności związanych ze sztuczną inteligencją i z danymi
Działanie 3 Europejskie ramy treści na potrzeby edukacji cyfrowej	Działanie 9 Europejski Certyfikat Umiejętności Cyfrowych (EDSC)
Działanie 4 Łączność i sprzęt cyfrowy na potrzeby edukacji	Działanie 10 Zalecenie Rady w sprawie poprawy oferty edukacyjnej i szkoleniowej w zakresie umiejętności cyfrowych
Działanie 5 Plany dotyczące transformacji cyfrowej instytucji kształcenia i szkolenia	Działanie 11 Ponadnarodowe gromadzenie danych dotyczących e-umiejętności uczniów i wprowadzenie unijnego celu dotyczącego kompetencji cyfrowych uczniów
Działanie 6 Sztuczna inteligencja i wykorzystanie danych w kształceniu i szkoleniu	Działanie 12 Staże „Cyfrowe możliwości”
	Działanie 13 Zaangażowanie kobiet w obszarze nauk przyrodniczych, technologii, inżynierii i matematyki (STEM)

Źródło: <https://education.ec.europa.eu/pl/focus-topics/digital-education/action-plan>.

¹³ <https://education.ec.europa.eu/pl/focus-topics/digital-education/about> (dostęp: 20.08.2022).

Plan działania w dziedzinie edukacji cyfrowej sprzyja także priorytetom w zakresie realizacji założenia Next Generation EU¹⁴ oraz realizacji celów instrumentu na rzecz Odbudowy i Zwiększania Odporności, który służy zbudowaniu bardziej ekologicznej, cyfrowej koncepcji funkcjonowania instytucji oraz poszczególnych podmiotów wewnątrz Unii Europejskiej.

Kolejnym działaniem w zakresie prowadzonej polityki edukacyjnej wobec wyzwań demograficznych jest *Inicjatywa na rzecz edukacji ekologicznej*¹⁵. Działanie jest powiązane m.in. ze skutkami zmiany wzorców konsumpcyjnych, stylu życia oraz zmiany dotychczasowego postępowania poprzez rozwijanie wiedzy, umiejętności i postaw umożliwiających prowadzenie życia, w którym występuje równowaga pomiędzy pracą zawodową, życiem rodzinnym oraz życiem w proekologicznej przyszłości.

Obecnie w całej Europie – w ramach kształcenia i szkolenia – wdrażanych jest coraz więcej inicjatyw i działań dotyczących zmian klimatu, różnorodności biologicznej i zrównoważonego rozwoju. Jednak pomimo postępów i rosnącego zainteresowania opinii publicznej, uczenie się na rzecz zrównoważenia środowiskowego nie jest jeszcze systemowym elementem polityki i praktyki edukacyjnej w UE¹⁶. Dlatego ważne jest budowanie coraz większej świadomości, szczególnie wśród młodych ludzi, na temat kwestii środowiskowych po to, by następnie podejmować indywidualne i zbiorowe działania, które nie tylko zminimalizują konsekwencje zanieczyszczenia środowiska w jakim żyjemy, ale także zminimalizują zmiany demograficzne, jakie zachodzą poprzez np. zły styl odżywiania się czy brak aktywności sportowej wśród młodzieży ze szkół podstawowych oraz średnich. Najważniejsze działania w ramach *Inicjatyw na rzecz edukacji ekologicznej* są ujęte w tabl. 3.

¹⁴ https://ec.europa.eu/info/strategy/eu-budget/eu-borrower-investor-relations/nextgenerationeu_eu.

¹⁵ <https://education.ec.europa.eu/pl>.

¹⁶ <https://education.ec.europa.eu>.

Tabl. 3. Wykaz działań podjętych w ramach Unii Europejskiej dotyczących *Inicjatyw na rzecz edukacji ekologicznej*

Nazwa działania	Opis
Koalicja na rzecz edukacji dla klimatu	Spółeczność, która integruje osoby uczące się oraz nauczycieli zaangażowanych w sprawy dotyczące zmian klimatu i kwestii zrównoważonego rozwoju
Europejskie Ramy kompetencji w zakresie zrównoważonego rozwoju	Określają wiedzę, umiejętności i postawy, których osoby uczące się, niezależnie od wieku, będą potrzebować, by uczestniczyć w transformacji ekologicznej
Inicjatywa Naukowcy w Szkołach	Program umożliwi młodym badaczom udział w prowadzonych z nauczycielami i uczniami dyskusjach na temat zmian klimatu i zrównoważonego rozwoju
Program Invest EU	Instrument inwestycyjny UE, będący następcą Planu Inwestycyjnego dla Europy. Polega na współpracy z Europejskim Bankiem Inwestycyjnym (EBI) w celu umożliwienia państwom członkowskim dostępu do finansowania infrastruktury edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju oraz rozwoju umiejętności i metod pedagogicznych
Europejski Korpus Solidarności na lata 2021–2027	Program dla młodych ludzi i organizacji chcących się zaangażować w działania solidarnościowe w różnych obszarach – od wsparcia osób defaworyzowanych, przez działania na rzecz zdrowia i środowiska, aż po pomoc humanitarną. Program daje młodym ludziom możliwość zdobycia bezcennego doświadczenia i rozwinięcia nowych umiejętności (w tym kompetencji społecznych)

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Europejskie Ramy kompetencji w zakresie zrównoważonego rozwoju*.

Kolejnym działaniem w zakresie prowadzonej polityki edukacyjnej wobec wyzwań demograficznych jest promowanie współpracy międzynarodowej na każdym poziomie kształcenia oraz szkolenia. Analizując działanie w kontekście niwelowania efektów zmian demograficznych, trzeba zaznaczyć, że liczba inicjatyw politycznych wychodzi znacznie poza obszar samej UE. Są one spójne z założeniami dotyczącymi zmian demograficznych, które mogą wpłynąć na pozycję Europy na świecie, ujętymi w przytoczonym już wcześniej raporcie pt. „European Commission Report on the Impact of Demographic Change”. UE jest świadoma, że ściślejsza współpraca międzynarodowa w dziedzinie kształcenia i szkolenia z państwami trzecimi i regionami na całym świecie ma zasadnicze znaczenie dla sprostania istniejącym i nowym globalnym wyzwaniom¹⁷. Jednym z takich wyzwań są właśnie zmiany demograficzne, które będą wpływać na migracje uczniów do większych ośrodków edukacyjnych, ale powinny także przyciągać młodzież, studentów oraz osoby z doświadczeniem zawodowym i naukowym spoza UE. Współpraca w dziedzinie edukacji stała się ważnym instrumentem wzajemnego zrozumienia i propagowania wartości europejskich. Promowanie edukacji europejskiej na zewnątrz UE i jej ponadnarodowe podejście

¹⁷ <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/eea-in-the-world> (dostęp: 30.08.2022).

do współpracy pomagają w kształtowaniu stosunków z innymi krajami i regionami, zachęcaniu do partnerskiego uczenia się i przyciąganiu talentów z całego świata¹⁸. W konsekwencji prowadzona polityka edukacyjna oddziałuje nie tylko na promowanie wartości europejskich, ale wpływa także na wzrost konkurencyjności Wspólnoty na arenie międzynarodowej pod względem gospodarczym.

Do najważniejszych inicjatyw w ramach priorytetu *Promowania współpracy międzynarodowej na każdym poziomie kształcenia oraz szkolenia*, które wychodzą na przeciw zmianom demograficznym w UE, należą¹⁹:

- projekt „Study in Europe”, kompleksowy program promujący studia w UE;
- program *Erasmus+*, zorientowany m.in. na mobilność i współpracę z uczelniami z UE;
- program *Ersamus Mundus*, umożliwiający m.in. europejskim studentom studiowanie w innym kraju UE lub poza UE oraz studentom spoza UE studiowanie w Europie;
- prowadzenie dialogów politycznych z niektórymi regionami oraz krajami na całym świecie, m.in. Program Partnerstwa Wschodniego oraz Platforma Bałkanów Zachodnich na rzecz edukacji i szkolenia.

Promowanie współpracy międzynarodowej, *Plan działania w dziedzinie edukacji cyfrowej* oraz *Inicjatyw na rzecz edukacji ekologicznej* są skutecznymi działaniami wspierającymi skutki zmian demograficznych w UE w obszarze edukacji. Warto jednak zaznaczyć, że powyższe programy stanowią element szerszej strategii politycznej spójnej z głównymi założeniami Wspólnoty, odnoszącej się do ochrony swoich mieszkańców oraz ich swobód, rozwijania silnej i prężnej bazy gospodarczej, budowania neutralnej klimatycznie, ekologicznej, sprawiedliwej i socjalnej Europy oraz promowania europejskich interesów i wartości na scenie światowej.

5. Podsumowanie

Polityka edukacyjna UE wobec wyzwań demograficznych jest ukierunkowana na zapewnienie wszystkim jej mieszkańcom możliwości uczenia się przez całe życie oraz podnoszenia kwalifikacji zawodowych. Nadrzędnym celem jest zapewnienie konkurencyjności UE na międzynarodowym rynku pracy, która będzie budowana przez uzyskanie wysokiego potencjału kapitału ludzkiego. W założeniach unijnych strategii rozwoju, wysoki potencjał kapitału ludzkiego ma być też czynnikiem kompensującym prognozowany znaczący ilościowy ubytek zasobów pracy związany ze starzeniem się europejskich społeczeństw.

¹⁸ <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/eea-in-the-world> (dostęp: 30.08.2022).

¹⁹ Więcej informacji: <https://education.ec.europa.eu/pl/study-in-europe>.

Zmiany demograficzne, jakie zachodzą w społeczeństwie UE będą miały wpływ na wiele dziedzin funkcjonowania Wspólnoty, a polityka edukacyjna będzie jednym z pierwszych obszarów, który odczuje konsekwencje tych zmian. Dlatego działania polityki edukacyjnej UE wobec wyzwań demograficznych powinny opierać się nie tylko na zwiększaniu potencjału kapitału ludzkiego w wymiarze gospodarczym, ale także społecznym oraz socjologicznym, przejawiającym się w umiejętności funkcjonowaniu ludzi w środowisku międzynarodowym, transformacji ekologicznej, walce ze zmianami klimatu oraz pozostałych założeniach zrównoważonego rozwoju.

Prowadzenie skutecznej polityki edukacyjnej UE wobec wyzwań demograficznych będzie się także opierać na dopasowaniu do pozostałych celów polityki społecznej i gospodarczej, ukierunkowanej na tworzenie nowych miejsc pracy oraz pobudzania wzrostu gospodarczego. Takie działania będą uzależnione od wykorzystania instrumentów na rzecz Odbudowy i Zwiększenia Odporności przeznaczonych na wsparcie systemów kształcenia i szkolenia w Unii Europejskiej.

Bibliografia

Europejskie Ramy kompetencji w zakresie zrównoważonego rozwoju. (2022). JRC Science For Policy Raport Green Coop.

<https://european-union.europa.eu>.

<https://education.ec.europa.eu>.

<https://ec.europa.eu/eurostat>.

<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu>.

<https://eur-lex.europa.eu/>.

<https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/edukacja>.

<https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2021/en>.

<https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/policy-context>.

<https://education.ec.europa.eu/pl/study-in-europe>.

<https://education.ec.europa.eu/focus-topics/eea-in-the-world>.

<https://www.gov.pl/web/fundusze-regiony/fundusz-inwesteu>.

<https://erasmusplus.org/pl/aktualnosci/europejski-korpus-solidarnosci-2021-2027>.

<https://education.ec.europa.eu/pl/focus-topics/digital-education/action-plan>.

<https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/policy-context>.

https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/new-push-european-democracy/impact-demographic-change-europe_pl.

https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/new-push-european-democracy/impact-demographic-change-europe_pl.

https://ec.europa.eu/info/strategy/eu-budget/eu-borrower-investor-relations/nextgenerationeu_eu.

<https://european-union.europa.eu/priorities-and-actions/actions-topic/education-training-and->

<https://www.gallup.com/workplace/240878/gig-economy-paper-2018.aspx>.

[https://www.gov.pl/web/fundusze-regiony/fundusz-investeu](https://www.gov.pl/web/fundusze-regiony/fundusz-inwesteu).

<https://www.parp.gov.pl>.

<https://kampania17celow.pl/agenda-2030>.

<https://worldskills.org/media/news/randstads-2021-report-flexibilitywork-embracing-change>.

Komisja Europejska. (2020). *European Commission Report on the Impact of Demographic Change*.

Monitor Kształcenia i Szkolenia 2021. (2021).

Rada Unii Europejskiej. (2021). *Rezolucja Rady w sprawie strategicznych ram europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia na rzecz europejskiego obszaru edukacji i w szerszej perspektywie 2021–2030*. (Dz. U. UE C 66 z dnia 26 lutego 2021 r.).

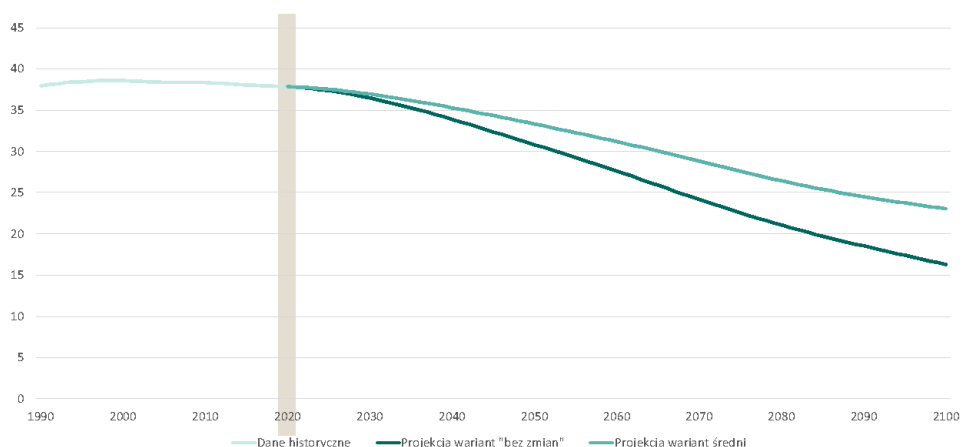
Randstad. 2022. *Flexibility@Work: Embracing Change*.

Poprawa edukacji jako obszar interwencji w *Strategii Demograficznej 2040*

1. Wprowadzenie. Sytuacja demograficzna Polski

Podstawowe wyzwania, jakie stoją obecnie przed Polską w obszarze demografii to zmniejszanie się liczby ludności i starzenie się społeczeństwa. Prognoza Głównego Urzędu Statystycznego na lata 2014–2050 przewiduje, że w 2050 r. kraj będzie zamieszkiwać 33 950,6 tys. osób (GUS, 2014a). Natomiast prognozy Organizacji Narodów Zjednoczonych sięgające roku 2100 – przy założeniu, że dzietność w Polsce pozostanie na obecnym poziomie – określają liczbę ludności w Polsce na 16,3 mln (ONZ, 2019). Jeśli nastąpi wzrost urodzeń, a inne czynniki także będą pozytywnie wpływać na liczbę ludności (tzw. wariant średni), liczba ludności szacowana jest na 23 mln (wykr. 1).

^a Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej, Biuro Pełnomocnika Rządu do Spraw Polityki Demograficznej.
ORCID: 0000-0003-0462-5545.

Wykr. 1. Liczba ludności w latach 1990–2019 oraz projekcja w dwóch wariantach na lata 2020–2100 w Polsce w mln

Źródło: ONZ (2019).

Kolejnym wyzwaniem jest starzenie się społeczeństwa polskiego, co oznacza wzrost udziału osób w wieku poprodukcyjnym w stosunku do udziału osób w wieku produkcyjnym oraz przedprodukcyjnym. W 1990 r. liczba dzieci i młodzieży poniżej 15. roku życia stanowiła 25% społeczeństwa. Od 1990 r. obserwujemy spadek dzietności do poziomu poniżej granicy zastępowalności pokoleń, która jest określana na 2,1 TFR¹, a od roku 1997 poniżej granicy niskiej dzietności (1,5 TFR), w konsekwencji czego w 2021 r. udział dzieci wynosił tylko 15,6% (GUS, 2022: 16). W 2100 r. udział osób w wieku przedprodukcyjnym prognozowany jest na poziomie 13% (ONZ, 2019). Wynikać to będzie przede wszystkim z mniejszej liczby kobiet w okresie prokreacji. Tylko między 2015 a 2021 r. liczba kobiet w wieku prokreacyjnym zmniejszyła się o ponad 391 tys.

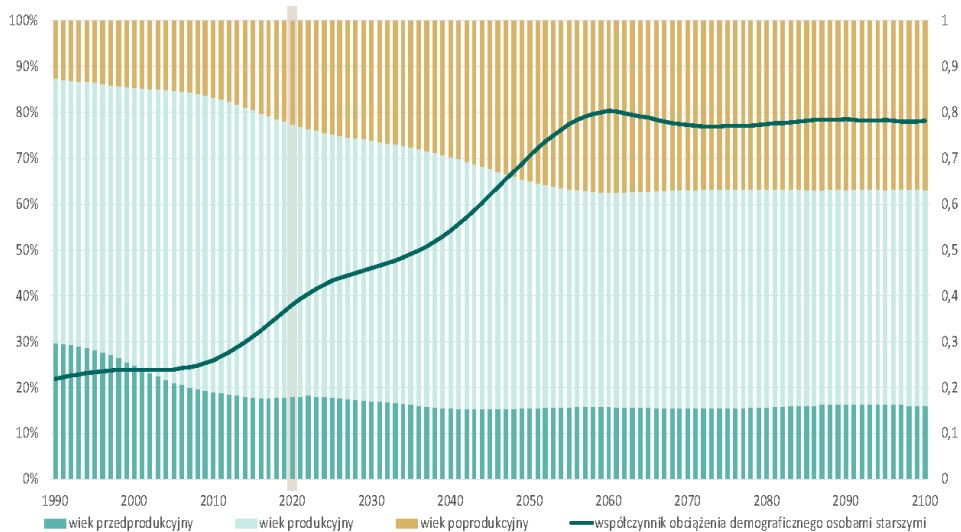
Od 1990 r. zmniejsza się udział w społeczeństwie osób w wieku produkcyjnym. Przewidywany jest szczególnie intensywny spadek liczebności tej grupy osób do lat 50. XXI w., kiedy nastąpi stabilizacja w tym zakresie. Prognozowany przez EUROSTAT wskaźnik obciążenia demograficznego² wzrośnie z 26,4 w 2019 r. do 63,6 w 2100 r. (wykr. 2). Zachodzące zmiany wynikają ze zmian liczby urodzeń w okresie od zakończenia II wojny światowej do początku XXI w. W okresie od 1946 do 1960 r. miał miejsce wyż demograficzny i rodziło się około 700 tys. dzieci rocznie. Osoby z powojennego wyżu demograficznego są obecnie starsze i wchodzą w wiek

¹ Współczynnik dzietności (*total fertility rate* – TFR) określa liczbę dzieci urodzonych średnio przez jedną kobietę w wieku rozrodczym 15–49 lat w ciągu całego tego okresu. W krajach rozwiniętych dla prostej zastępowalności pokoleń konieczna jest wartość TFR między 2,1 a 2,15.

² Stosunek liczby osób w wieku poprodukcyjnym (65 lat i więcej dla mężczyzn, 60 lat i więcej dla kobiet) do liczby osób w wieku produkcyjnym (tj. 18–64 lata w przypadku mężczyzn, 18–59 lat w przypadku kobiet).

poprodukcyjny, dlatego liczba osób w tym wieku wzrasta. W tym samym okresie w wiek najwyższej rozrodczości, tzn. 24–35 lat, wchodzi roczniki niżu demograficznego z końca XX i początku XXI w., kiedy rodziło się około 350–400 tys. dzieci rocznie. To powoduje zmniejszanie się udziału populacji osób w wieku przedprodukcyjnym i produkcyjnym.

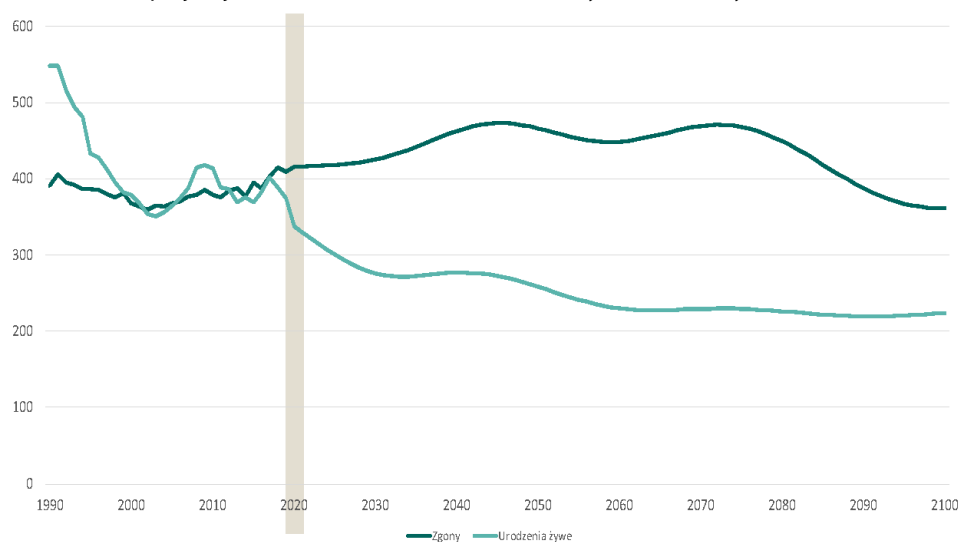
Wykr. 2. Struktura ludności według grup wieku oraz współczynnik obciążenia demograficznego osobami starszymi w latach 1990–2019 oraz projekcja na lata 2020–2100 (wariant średni) w Polsce w %



Źródło: ONZ (2019).

W ostatnich latach występuje ujemny przyrost naturalny, tzn. mamy nadwyżkę zgonów nad urodzeniami. Jeszcze w latach 90. XX w. rodziło się ponad 100 tys. więcej dzieci niż umierało osób. Między rokiem 2002 a 2005 po raz pierwszy pojawiła się przewaga zgonów nad urodzeniami, a od 2013 r. jest to już stały trend (GUS, 2014b, 2015). W 2020 r. przyrost naturalny wyniósł minus 122 tys., a więc o tyle mniej osób urodziło się niż zmarło (GUS, 2022). W kolejnych latach przewidywany jest wzrost liczby zgonów i zmniejszanie się liczby urodzeń. Dopiero około roku 2090 może nastąpić stabilizacja liczby zgonów i narodzin, ale przyrost naturalny wciąż będzie ujemny (wykr. 3).

Wykr. 3. Liczba urodzeń żywych i zgonów w latach 1990–2019 oraz projekcja na lata 2020–2100 (wariant bazowy) w Polsce w tys.^a



^a Projekcja opublikowana w kwietniu 2020 r. Dane faktyczne według stanu na 1 stycznia 2019 r. nie uwzględniają zmian w strukturze demograficznej spowodowanej pandemią COVID-19.

Źródło: Eurostat (2019).

Zmniejszanie się liczby ludności oraz starzenie się społeczeństwa prowadzić może do szeregu negatywnych zjawisk społeczno-gospodarczych, jakimi są m.in.: spowolnienie wzrostu gospodarczego, niedobory na rynku pracy, zwiększenie wydatków budżetu państwa i jednostek samorządu terytorialnego na usługi zdrowotne, opiekuńcze i społeczne, a z drugiej strony spadek wpływów do tych budżetów (*Strategia Demograficzna 2040*, 2021). Negatywne zjawiska już mają miejsce w Polsce na tych terenach, na których starzenie się społeczeństwa jest najbardziej zaawansowane. W szkolnictwie przejawia się to zmniejszeniem liczby dzieci, co w konsekwencji prowadzi do zamykania szkół, zmniejszania liczby oddziałów, a także trudności jednostek samorządu z zapewnieniem wszystkich wymaganych usług związanych z edukacją.

Występujące obecnie zmniejszenie się liczby ludności na skutek zwiększania się liczby zgonów i zmniejszania się liczby urodzeń jest wynikiem dwóch zjawisk. O pierwszym – powojennym wyżu demograficznym – była już mowa wcześniej. Drugie zjawisko to zmiana wzorców dzietności na skutek zarówno transformacji społeczno-gospodarczej z lat 90. XX w. oraz kryzysu ekonomicznego z początku bieżącego wieku, jak i zmian kulturowych. Od roku 1997 do chwili obecnej współczynnik płodności TFR waha się między 1,5 i 1,2, to znaczy w obrębie niskiej i bardzo niskiej płodności. Pomimo że ogólny współczynnik dzietności utrzymuje się od 2017 r. na poziomie około 1,4, rodzi się coraz mniej dzieci, ponieważ jest coraz

mniej potencjalnych rodziców. W najbliższych latach prognozowany jest jeszcze większy spadek urodzeń dzieci.

Celem niniejszego opracowania jest przedstawienie, w jaki sposób przyjęta przez rząd polski *Strategia Demograficzna 2040* odpowiada na przedstawione powyżej wyzwania demograficzne. W szczególny sposób skoncentrowano się na obszarze edukacji. Przyjęta metoda to analiza danych statystycznych i tekstów źródłowych – literatury oraz oficjalnych dokumentów związanych z poruszonymi zagadnieniami.

2. Strategia Demograficzna 2040

Poważne wyzwania demograficzne, przed którymi stanie Polska, były sygnalizowane w Raportach Rządowej Rady Ludnościowej (RRL, 2014a, 2014b). W *Strategii na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju 2020 (z perspektywą do 2030)*, dokumencie rządowym określającym podstawowe kierunki działań rządu, zostały one wymienione jako jedna z pięciu pułapek rozwojowych (SOR, 2017: 12). W celu przeciwdziałania niekorzystnym trendom Rada Ministrów rozporządzeniem z dnia 27 listopada 2019 r. ustanowiła Pełnomocnika Rządu do Spraw Polityki Demograficznej (Dz. U. z 2021 r. poz. 521). Do zadań Pełnomocnika należało przygotowanie projektu *Strategii Demograficznej*, której celem jest zwiększenie dzietności. W ten sposób zakres dokumentu został ograniczony do wskazanej tematyki, która w dotychczasowych działaniach rządu nie była podejmowana w sposób kompleksowy i systemowy. Należy pamiętać, że demografia dotyczy również takich zagadnień, jak migracje, zgony i starzenie się społeczeństwa oraz ich powiązań z różnorodnymi czynnikami kulturowymi, społecznymi i gospodarczymi.

3 grudnia 2019 r. na stanowisko Pełnomocnika Rządu do Spraw Polityki Demograficznej została powołana Barbara Socha – wiceminister w Ministerstwie Rodziny i Polityki Społecznej. Pod jej przewodnictwem i przy czynnym udziale powstał projekt *Strategii Demograficznej 2040*, który został publicznie przedstawiony w dniu 17 czerwca 2021 r., a 15 listopada 2022 r. przyjęty przez Radę Ministrów.

W *Strategii Demograficznej 2040* zdiagnozowano 10 wyzwań, które stawia przed państwem problem zwiększenia dzietności:

- 1) przeciwdziałanie obniżaniu standardu życia rodziny wraz z urodzeniem kolejnych dzieci;
- 2) zwiększenie stopnia zaspokojenia potrzeb mieszkaniowych rodzin;
- 3) ułatwianie łączenia pracy z opieką nad dziećmi;
- 4) podniesienie jakości edukacji;
- 5) poprawa stanu zdrowia Polaków;
- 6) zwiększanie kapitału społecznego, w tym wzmacnianie więzi rodzinnych;
- 7) rozwój infrastruktury i usług przyjaznych rodzinie;
- 8) efektywniejsze wykorzystanie potencjału samorządów terytorialnych i organizacji sektora obywatelskiego;

- 9) przeciwdziałanie nierównościom regionalnym;
- 10) zapewnienie stabilnych, spójnych i efektywnych polityk publicznych.

Główny cel *Strategii* określony został następująco: wyjście z pułapki niskiej dzietności i zbliżenia się do poziomu dzietności gwarantującego zastępowalność pokoleń. Cel ma zostać osiągnięty do 2040 roku. Dla jego realizacji sformułowano trzy cele szczegółowe, którym przypisano 12 kierunków interwencji (przedstawione poniżej) oraz 104 działania do realizacji.

Cel I. Wzmocnienie rodziny

- zabezpieczenie finansowe rodzin;
- wsparcie w zaspokojeniu potrzeb mieszkaniowych rodzin;
- wsparcie trwałości rodzin;
- popularyzacja kultury sprzyjającej rodzinie;
- wzmocnienie współpracy z III sektorem i innymi podmiotami działającymi na rzecz rodziny.

Cel II. Znoszenie barier dla rodziców chcących mieć dzieci

- rozwój form opieki nad dziećmi;
- rozwój rynku pracy przyjaznego rodzinie;
- poprawa jakości i organizacji edukacji;
- rozwój opieki zdrowotnej;
- rozwój infrastruktury i usług potrzebnych rodzinom.

Cel III. Podniesienie jakości zarządzania i wdrażania polityk

- podniesienie jakości zarządzania i wdrażania polityk na szczeblu centralnym;
- podniesienie jakości zarządzania i wdrażania polityk na szczeblu samorządowym.

Zarówno w wyzwaniach, jak i w kierunkach interwencji dostrzeżono wagę edukacji młodego pokolenia oraz oddziaływanie systemu edukacji na życie rodzinne i decyzje prokreacyjne.

3. Wyzwania i kierunki interwencji w obszarze edukacji

Z obszarem edukacji związane jest w *Strategii* czwarte wyzwanie – *Podniesienie jakości edukacji*. W diagnozie zwrócono uwagę, że jakkolwiek pierwszym miejscem nabywania przez dzieci i młodzież kompetencji do zakładania i tworzenia w przyszłości ich własnych rodzin jest rodzina pochodzenia, to szkoła może i powinna pełnić rolę pomocniczą. Zostało to zapisane w prawie oświatowym i jest realizowane od etapu edukacji wczesnoszkolnej przez cały jej okres. Tematyka rodzinna jest przekazywana zarówno w ramach poszczególnych przedmiotów, jak i na specjalnym przedmiocie dyktowanym tej tematyce „Wychowanie do życia w rodzinie”.

Ważną rolę odgrywa tutaj edukacja prozdrowotna, która powinna być prowadzona w sposób przyczyniający się nie tylko do zdobycia wiedzy, ale także służyć nabywaniu umiejętności oraz prowadzić do podejmowania właściwych decyzji oraz wy-

borów, które pozwolą przygotować się do założenia rodziny, jeśli w przyszłości taką drogę młodzi ludzie będą chcieli wybrać.

Niepokojące są różnice między mężczyznami i kobietami w poziomie wykształcenia, charakteryzujące się znaczną przewagą kobiet z wyższym wykształceniem nad mężczyznami. Biorąc pod uwagę preferencje społeczne i kulturowe do łączenia się w pary osób o podobnym statusie edukacyjnym lub wyższym statusie edukacyjnym mężczyzny, wykształcone kobiety nierzadko napotykać na brak partnerów do założenia rodziny. Problem ten zostanie bardziej szczegółowo omówiony w dalszej części artykułu.

Wyzwaniem jest także podniesienie poziomu edukacji szkolnej w celu minimalizacji potrzeby udzielania korepetycji oraz uczestniczenia w płatnych zajęciach rozwijających, np. sportowych, artystycznych, nauki języków obcych. Wydatki rodziców na wszystkie dzieci korzystające z zajęć w roku szkolnym 2021/22 wynosiły średnio 614 zł miesięcznie w 2020 r. (CBOS, 2021: 11).

Zdiagnozowanie wyzwań przyczyniło się do określenia działań, jakie powinny być podjęte w obszarze edukacji. Zostały one przypisane przede wszystkim do ósmego kierunku interwencji – *Poprawa jakości i organizacji edukacji*. Zaplanowane w tym kierunku zadania mają służyć przygotowaniu uczniów do ról rodzicielskich. Dla ich realizacji przewidziano: rozwój programów szkolnych, materiałów edukacyjnych i dydaktycznych w kierunku lepszego uwzględnienia potrzeb uczniów związanych z przyszłym formowaniem rodzin i rodzicielstwem; współpracę z uczelniami w celu podniesienia jakości kształcenia na kierunkach studiów związanych z pracą z dziećmi i rodzinami; profilaktykę zachowań ryzykownych i ochronę zdolności edukacyjnej uczniów; konkursy promujące postawy, dobre działania i praktyki w edukacji. Zadania realizowane w obszarze edukacji będą się także koncentrować na poprawie dochodów i statusu na rynku pracy osób dorosłych wchodzących na rynek pracy, co ma zapewnić możliwości materialnego zabezpieczenia rodziny. Ma temu służyć lepsze dopasowanie ścieżek edukacji do potrzeb rynku pracy oraz podniesienie jakości edukacji. Planuje się również podjęcie działań na rzecz lepszej organizacji procesu edukacji. Będą one obejmować: poprawę organizacji pracy szkół w kierunku zmniejszenia obciążenia logistycznego rodziców; zmniejszanie barier dla podejmowania edukacji w formie edukacji domowej i szkół społecznych; uwzględnienie w obszarze oświaty oraz systemie szkolnictwa wyższego sytuacji rodzin wielodzietnych. Z perspektywy demograficznej istotne stają się także działania służące zmniejszeniu różnic między poziomem wykształcenia mężczyzn i kobiet, a więc działania zmniejszające lukę edukacyjną, o której szerzej poniżej.

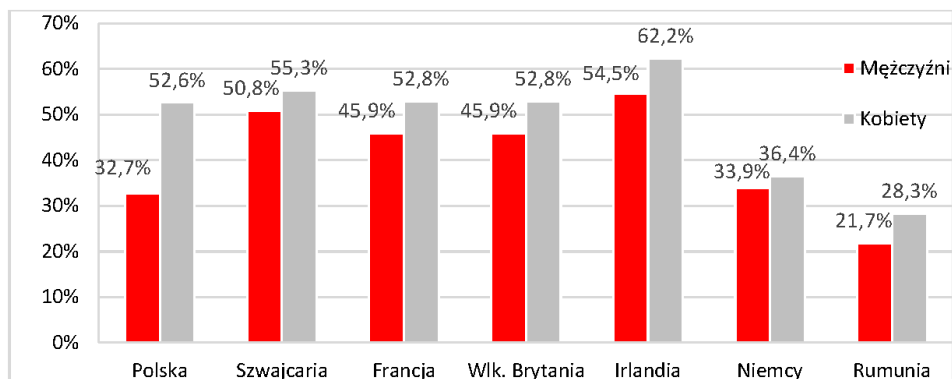
4. Luka edukacyjna między kobietami a mężczyznami

Badania pokazują, że mężczyźni z wyższym wykształceniem mają większe szanse na wejście w trwały związek z kobietą, który jest optymalny dla założenia rodziny, niż mężczyźni gorzej wykształceni (Bavel, 2012; Jalovaara, 2012; Grossbard, 2015; Bertrand, Cortés, Olivetti, 2016). Wynika to ze związku wyższego wykształcenia mężczyzny z potencjalną możliwością większych zarobków, co zabezpiecza materialne bezpieczeństwo przyszłej rodziny. Także zgodnie z normami istniejącymi w kulturze euroatlantyckiej mężczyźni posiadający wyższe wykształcenie są bardziej atrakcyjni dla kobiet (Goldstein, Kenney, 2001; Cherlin, 2004). Przegląd 21 badań przeprowadzonych w krajach europejskich pokazał, że występuje w nich wyraźna tendencja do homogamii edukacyjnej małżonków, co oznacza dominujący wzór małżeństw między osobami o tym samym poziomie wykształcenia (Przybysz, Domański, 2005). Ci sami Autorzy zauważają, że w większości krajów zauważalna jest także hipergamia edukacyjna polegająca na przeważającej liczbie małżeństw, w których wyższe wykształcenie ma mąż niż żona (Przybysz, Domański, 2005).

Obecnie w Polsce maleje liczba małżeństw, w którym kobieta ma wyższy poziom wykształcenia niż mężczyzna. Jeśli kobiety nie mogą znaleźć męża o odpowiadającym im poziomie wykształcenia, mają większą skłonność do niewchodzenia w związek. Jedynie w przypadku, kiedy mężczyzna ma wyższe dochody od kobiety, istnieje większa możliwość, że kobieta wejdzie w związek z mężczyzną gorzej od niej wykształconym (Połujańska, 2009).

Tymczasem w 2020 r. porównując wykształcenie wyższe młodych kobiet i mężczyzn w wieku między 25. a 34. rokiem życia w Polsce do innych krajów europejskich, zauważamy, że różnica jest znacząco wyższa (wykr. 4). W naszym kraju wynosi ona 19,9 p.p., w Szwajcarii – 4,5 p.p., we Francji i Wielkiej Brytanii – po 6,9, w Irlandii – 7,7, w Niemczech – jedynie 2,5, a w Rumunii – 6,6 p.p. Tak znacząca różnica w Polsce nie sprzyja tworzeniu rodzin.

Wykr. 4. Różnica odsetka kobiet i mężczyzn z wyższym wykształceniem w wieku 25–34 lata w wybranych krajach europejskich w 2020 r. w %

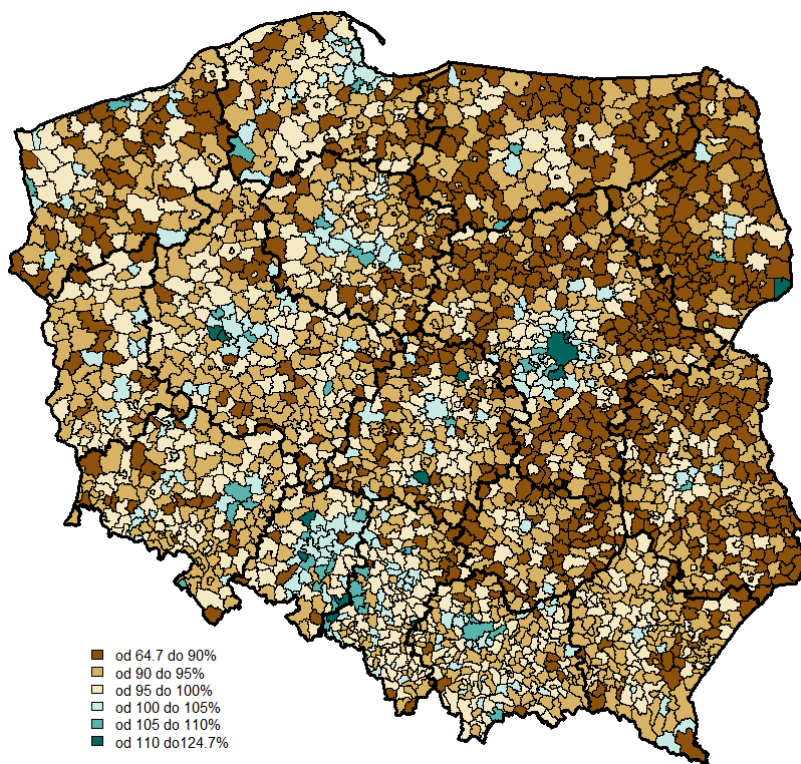


Źródło: opracowanie Ministerstwa Rodziny i Polityki Społecznej na podstawie danych Eurostatu.

W Polsce luka edukacyjna jest powiązana z migracją kobiet ze wsi i mniejszych miast do większych ośrodków miejskich, gdzie mogą zdobyć wyższe wykształcenie. Nierzadko jest to migracja na stałe, ponieważ w miejscowościach, z których wyjechały nie mogą znaleźć pracy odpowiadającej ich kwalifikacjom. Migracja może się także wiązać z chęcią zmiany swojego stylu życia na wielkomiejski, który jest propagowany w większości środków masowego przekazu, szczególnie elektronicznych.

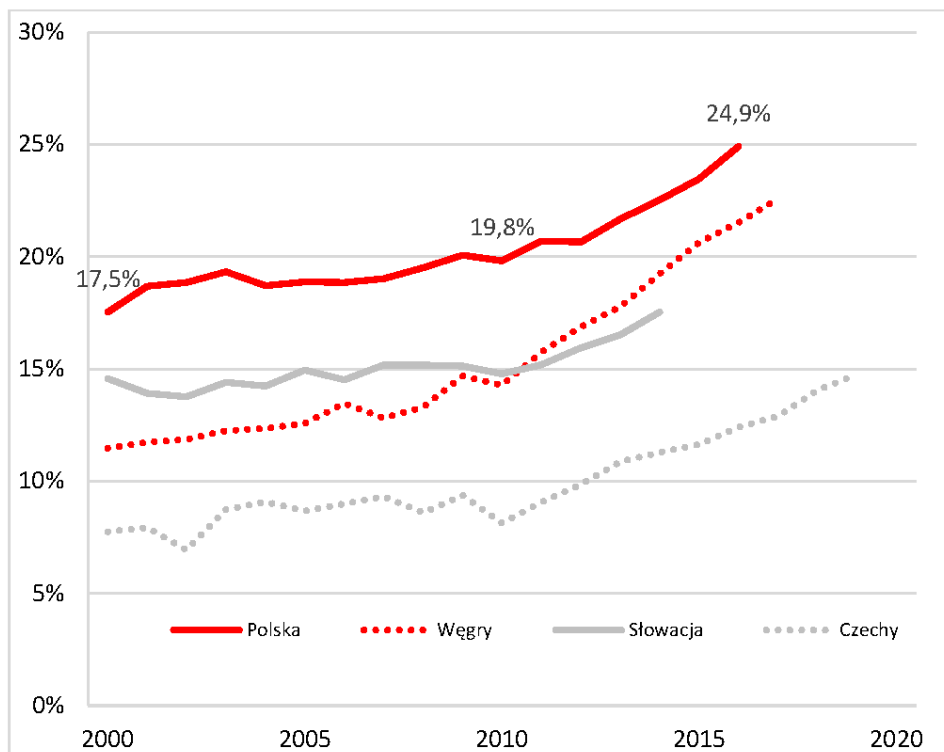
Wyjazdy młodzieży żeńskiej z mniejszych miejscowości powodują dysproporcje terytorialne w rozmieszczeniu młodych kobiet i mężczyzn. Dlatego w większych miejscowościach przeważają kobiety, a w mniejszych – mężczyźni. Na podstawie danych GUS przygotowano mapę Polski z podziałem na gminy, na której zaznaczono stosunek liczby kobiet do mężczyzn dla grupy wiekowej 20–39 lat (mapa). Kolorem ciemnobrązowym zaznaczono na niej gminy, w których na 100 mężczyzn przypada od 65 do 90 kobiet. Najwięcej takich gmin jest w północnej i wschodniej Polsce. Natomiast gminy z przewagą młodych kobiet – kolor niebieski, to przede wszystkim duże miasta: Warszawa, Kraków, Trójmiasto, Wrocław, Poznań i tereny wokół nich.

Mapa. Stosunek liczby kobiet do liczby mężczyzn w wieku 20–39 lat według gmin w 2019 r. w %



Źródło: opracowanie Ministerstwa Rodziny i Polityki Społecznej na podstawie danych GUS.

Przedstawiona sytuacja nie sprzyja zawieraniu małżeństw i formowaniu rodzin, co ma przełożenie na bezdzietność kobiet. W latach 2000–2016 odsetek bezdzietnych 40-letnich kobiet wzrósł z 17,5 do 24,9%. Jeśli porównamy te dane z udziałem bezdzietnych kobiet w Czechach, Słowacji i na Węgrzech, to także obserwujemy wzrost udziału bezdzietnych kobiet na przestrzeni ostatnich kilkunastu lat, jednak nie jest on tak wysoki. W Słowacji w 2014 r. było 17% bezdzietnych kobiet, na Węgrzech w 2017 r. było 22,6%, a w Czechach w 2019 r. – 14,8% (wykr. 5).

Wykr. 5. Bezdzielnosc kobiet w wieku 40 lat w wybranych krajach i latach w %

Źródło: Mynarska, Matysiak, Rybińska (2014), *Human Fertility Database*, GUS, Eurostat (2019).

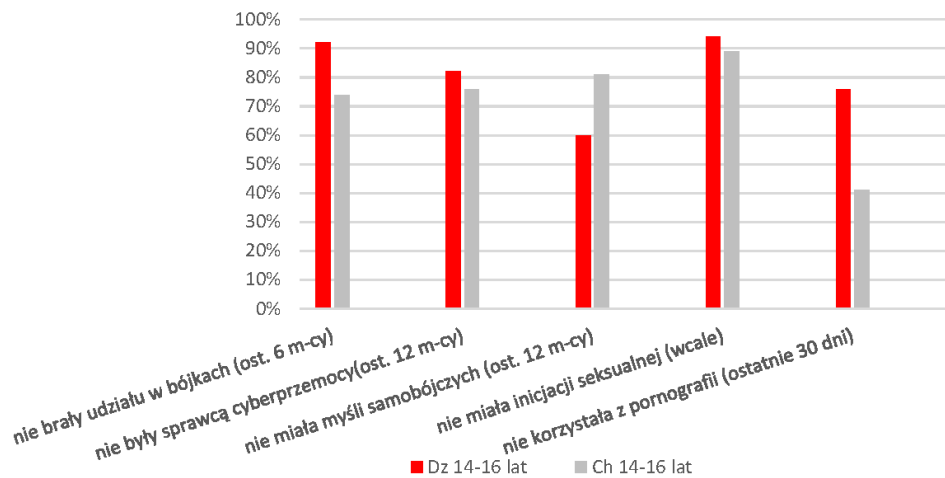
Przedstawiony problem wymaga głębokiej analizy w celu wyjaśnienia przyczyn takiego stanu rzeczy oraz podjęcia odpowiednich działań, aby zahamować i odwrócić niekorzystne trendy występujące obecnie.

5. Wybrane zachowania ryzykowne dzieci i młodzieży

Dla potencjału prokreacyjnego młodych kobiet i mężczyzn znaczenie mają nie tylko choroby, które mogą wpływać na biologiczną zdolność do poczęcia, ale także ogólna kondycja psychofizyczna. Niewątpliwie wpływ na nią ma środowisko dorastania dzieci i młodzieży, w tym podejmowanie zachowań ryzykownych. Badania prowadzone przez Instytut Profilaktyki Zintegrowanej w latach 2014–2017 na próbie 11 636 uczniów w wieku 14–16 lat pokazały, że większość młodzieży w ostatnich 30 dniach przed badaniem nie korzystała z substancji psychoaktywnych: alkoholu – 66% chłopców i 70% dziewcząt, narkotyków – 95% chłopców i 94% dziewcząt, dopalaczy – 97% chłopców i 96% dziewcząt, papierosów – odpowiednio: 78 i 84% (Grzelak, 2018: 8). Zatem zdecydowana większość młodzieży nie podejmowała zachowań ryzykownych, tzn. nie brała udziału w bójkach, nie była sprawcą cyberprze-

mocy, nie miała inicjacji seksualnej, nie korzystała z pornografii, nie miała myśli samobójczych (wykr. 6).

Wykr. 6. Odsetek młodych osób w wieku 14–16 lat, które nie podejmowały zachowań ryzykownych, problemowych lub nie doświadczały danych problemów



Źródło: Grzelak (2018).

W tym miejscu należy zasygnalizować wybrane aspekty wpływu urządzeń cyfrowych na kształtowanie się postaw młodzieży w aspekcie przygotowania do życia rodzinnego. Niewątpliwie urządzenia cyfrowe są dobrodziejstwem i pozwoliły na niespotykany dotąd rozwój wielu gałęzi wiedzy oraz wymianę informacji. Jednak ze względu na swoją nowość, brak jest wykształconych w kulturze wzorów i norm, które pozwoliłyby rodzicom i wychowawcom w bezpieczny sposób wprowadzać dzieci w świat cyfrowy.

Badania pokazują, że nadmierne korzystanie z Internetu w młodym wieku, obejmującym okres dzieciństwa i wczesnej młodości, upośledza zdolności poznawcze, zdolność do skupienia się oraz ogranicza zdolność budowania relacji w świecie rzeczywistym (Twenge, 2019). Takie użytkowanie Internetu i mediów społecznościowych może prowadzić także do zachowań ryzykownych i uzależnień.

Jednak nie tylko czas, ale także treści oglądane przez dzieci i młodzież mają wpływ na ich rozwój. Jednym z poważnych zagrożeń jest kontakt z materiałami pornograficznymi.

Mechanizm uzależnienia od pornografii jest analogiczny do tradycyjnych uzależnień. Bódcze odczuwane jako przyjemne pobudzają układ nagrody w mózgu. Częste pobudzanie układu nagrody przez silne pozytywne bodźce powoduje osłabienie odczuwania przyjemności z naturalnych czynników, takich jak więzi z bliskimi, sport, sukcesy zawodowe, a dla odczucia przyjemności konieczne stają się podwyż-

szenie bodźcowania poprzez zachowania stymulujące (Kühn, Gallinat, 2014; Gola i in., 2017). Obserwowanymi skutkami ekspozycji dzieci i młodzieży na treści nieodpowiednie, w tym pornograficzne, są zaburzenia rozwojowe w sferze seksualnej, emocjonalnej, psychicznej, intelektualnej, a nawet dolegliwości fizyczne u młodszych dzieci (Livingstone, Smith, 2014; Dąbrowska, 2022). Badania przeprowadzone na 16-letniej i starszej młodzieży (do 18. roku życia) pokazują, że oglądanie pornografii internetowej zwiększa ryzyko nałogowego korzystania z tych treści (Alexandraki i in., 2018). Ma to duże znaczenie w kontekście rozwoju starszej młodzieży, która w wieku 16–18 lat utrwala swoje zachowania seksualne (Connolly, McIsaac, 2011). Pornografia, pokazując nierealistyczne sytuacje w życiu seksualnym, zwiększa u osób oglądających ryzyko zmniejszenia satysfakcji z relacji małżeńskich i bliskości dwojga osób (Schneider, 2000). Zwiększa też ryzyko rozpadu małżeństwa przez rozwód (Perry, Schleifer, 2017).

Raport z ogólnopolskich badań z 2022 r. pt. *Nastolatki wobec pornografii cyfrowej. Trajektoria użytkowania* pokazuje, że młodzież w Polsce ma kontakt z pornografią na skalę masową. Badanie przeprowadzono wśród uczniów 6 i 8 klas szkoły podstawowej i drugiej klasy szkoły ponadpodstawowej. W szkole podstawowej 45,6% dzieci, a w szkole ponadpodstawowej 68,7% młodzieży kiedykolwiek widziało treści pornograficzne. W wieku poniżej 10 lat pornografię widziało 18,5% uczniów. Raz dziennie lub częściej albo kilka razy w tygodniu ogląda pornografię 46% uczniów szkoły podstawowej i 56,5% uczniów szkoły ponadpodstawowej. 62% szóstoklasistów i ósmoklasistów spędza jednorazowo do 15 minut na przeglądaniu filmów bądź zdjęć o charakterze seksualnym. W związku z masową konsumpcją pornografii przez dzieci i młodzież Ministerstwo Cyfryzacji we współpracy z Ministerstwem Rodziny i Polityki Społecznej przygotowało projekt *ustawy o ochronie małoletnich przed dostępem do treści nieodpowiednich w Internecie*. Został on przedstawiony 6 października 2022 r. i będzie procedowany w kolejnych miesiącach.

6. Podsumowanie i wnioski

W niniejszym artykule zostały zasygnalizowane jedynie niektóre tematy związane z obszarem edukacji w kontekście działań na rzecz odnowy demograficznej Polski. Pilną potrzebą wydaje się dogłębne rozpoznanie problemów oraz wypracowanie adekwatnych działań. Konieczna jest na tym polu współpraca specjalistów i powstawanie zespołów interdyscyplinarnych, które mogłyby sprostać tym wyzwaniom.

Bibliografia

- Alexandraki, K., Stavropoulos, V., Burleigh, T.L., King, D.L., Griffiths, M.D. (2018). Internet pornography viewing preference as a risk factor for adolescent Internet addiction: The moderating role of classroom personality factors. *Journal of Behavioral Addictions*, 7(2), 423–432.
- Anderson, E.L., Steen, E., Stavropoulos, V. (2016.) Internet use and problematic Internet use: A systematic review of longitudinal research trends in adolescence and emergent adulthood. *International Journal of Adolescence and Youth*, 22.
- Bavel, J. Van. (2012). The reversal of gender inequality in education, union formation and fertility in Europe. *Vienna Yearbook of Population Research*, 10, 127–154. <https://doi.org/10.2307/41941000>. Dostęp: 23.09.2022.
- Bertrand, M., Cortés, P., Olivetti, C., Pan, J. (2016). *Social Norms, Labor Market Opportunities, and the Marriage Gap for Skilled Women*. <https://doi.org/10.3386/w22015>. Dostęp: 23.09.2022.
- Centrum Badań Opinii Społecznych (CBOS). (2021). *Wydatki rodziców na edukację dzieci w roku szkolnym 2021/2022*, 136/2021.
- Cherlin, A.J. (2004). The deinstitutionalization of American marriage. *Journal of Marriage and Family*, 66(4), 848–861.
- Connolly, J., McIsaac, C. (2011). Romantic relationships in adolescence. W: M.K. Underwood, L.H. Rosen (red.). *Social development: Relationships in infancy, childhood, and adolescence*. Guildford Press, 180–206.
- Dąbrowska, Z. (2022). Odpuszczone pokolenie. *Do Rzeczy*, 34.
- Eurostat. (2019). *EUROPOP2019 POPULATION (DEMOGRAPHY, MIGRATION AND PROJECTIONS)*. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/population-demography/population-projections/database>. Dostęp: 9.10.2022.
- Główny Urząd Statystyczny. (2014a). *Prognoza ludności na lata 2014–2050* (opracowana 2014 r.).
- Główny Urząd Statystyczny. (2014b). *Rocznik Demograficzny*. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/roczniki-statystyczne/roczniki-statystyczne/rocznik-demograficzny-2015,3,9.html>. Dostęp: 11.10.2022.
- Główny Urząd Statystyczny. (2015). *Rocznik Demograficzny*. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/roczniki-statystyczne/roczniki-statystyczne/rocznik-demograficzny-2015,3,9.html>. Dostęp: 11.10.2022.
- Główny Urząd Statystyczny. (2022). *Ludność. Stan i struktura oraz ruch naturalny w przekroju terytorialnym*. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/ludnosc/ludnosc-rodziny-i-struktura-rodziny-w-przekroju-terytorialnym-w-2021-r-rodziny-w-dniu-31-grudnia,6,31.html>. Dostęp: 10.09.2022.
- Gola, M., Wordecha, M., Sescousse, G., Lew-Starowicz, M., Kossowski, B., Wypych, M., Makeig, S., Potenza, M.N., Marchewka, A. (2017). Can Pornography be Addictive? An fMRI Study of Men Seeking Treatment for Problematic Pornography Use. *Neuropsychopharmacology*, 42.
- Goldstein, J.R., Kenney, C.T. (2001). Marriage delayed or marriage forgone? New cohort forecasts of first marriage for U.S. women. *American Sociological Review*, 66(4), 506–519. <https://doi.org/10.2307/3088920>. Dostęp: 23.09.2022.
- Grossbard, S. (2015). *The Marriage Motive: A Price Theory of Marriage*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-1623-4_1. Dostęp: 23.09.2022.

- Grzelak, S. (red.). (2018). *Jak zwiększyć skuteczność profilaktyki problemów młodzieży*. https://ipzin.org/images/dokumenty/broszura_ipzin_2018_jak_zwiekszyc_skuteczosc_profilaktyki_problemow_mlodziemy.pdf. Dostęp: 9.10.2022.
- Human Fertility Database. Max Planck Institute for Demographic Research (Germany) and Vienna Institute of Demography (Austria). www.humanfertility.org. Dostęp: 1.10.2022.
- Jalovaara, M. (2012). Socio-economic resources and first-union formation in Finland, cohorts born 1969–81. *Population Studies*, 66(1), 69–85. <https://doi.org/10.1080/00324728.2011.641720>. Dostęp: 23.09.2022.
- Kühn, S., Gallinat, J. (2014). *Brain Structure and Functional Connectivity Associated With Pornography Consumption: The Brain on Porn*. *JAMA Psychiatry*.
- Livingstone, S., Smith, P. (2014). *Annual Research Review: Harms experienced by child users of online and mobile technologies: the nature, prevalence and management of sexual and aggressive risks in the digital age*. https://www.academia.edu/6711610/Livingstone_Smith_JCPP2014. Dostęp: 11.10.2022.
- Mynarska, M., Matysiak, A., Rybińska, A. (2014). Którędy do bezdzietności? Analiza ścieżek życia kobiet, które nigdy nie zostały matkami. W: A. Matysiak (red.). *Nowe wzorce formowania i rozwoju rodziny w Polsce. Przyczyny oraz wpływ na zadowolenie z życia*. Wydawnictwo Naukowe Scholar, 105–131.
- ONZ. (2019). *World Population Prospects 2019*. <https://population.un.org/wpp/>.
- ONZ. (2004). *World Population to 2300*.
- Perry, S.L., Schleifer, C. (2017). Till Porn Do Us Part? A Longitudinal Examination of Pornography Use and Divorce. *The Journal of Sex Research*.
- Połujańska, A. (2009). Wzory doboru małżeńskiego w Polsce i przyczyny ich powstawania. *Studia Demograficzne*, 2(156), 45–72.
- Przybysz, D., Domański, H. (2005). Homogamia edukacyjna małżonków w krajach europejskich. *Studia Socjologiczne*, 4(179), 69–98.
- Rządowa Rada Ludnościowa. (2014a). *Rekomendacje Rządowej Rady Ludnościowej w zakresie polityki ludnościowej w Polsce*. stat.gov.pl. Dostęp: 12.07.2020.
- Rządowa Rada Ludnościowa. (2014b). *Sytuacja demograficzna Polski – Raport 2013–2014*.
- Rzeczpospolita Polska. Rada Ministrów. (2019). *Rozporządzenie w sprawie ustanowienia Pełnomocnika Rządu do Spraw Polityki Demograficznej*. Uchwała Rady Ministrów z dnia 27 listopada 2019 r. Dziennik Ustaw z 2021 r. poz. 521.
- Schneider, J.P. (2000). Effects of cybersex addiction on the family: Results of a survey. *Sexual Addiction & Compulsivity*, 7.
- Stowarzyszenie Twoja Sprawa. (2019). *Podsumowanie literatury i badań naukowych wskazujących na negatywne konsekwencje korzystania z pornografii w kontekście ochrony dzieci i młodzieży*. Stowarzyszenie Twoja Sprawa. <https://twojasprawa.org.pl/files/attachments/daaf07a3-2d4c-11ea-9e0e-02000025f0dd/raport-sts-badania-naukowe-o-pornografii.pdf>. Dostęp: 9.10.2022.
- Strategia Demograficzna 2040. (2020). Uchwała Nr 224 Rady Ministrów w sprawie ustanowienia polityki publicznej pt. „Strategia Demograficzna 2040”. Uchwała Rady Ministrów z dnia 15 listopada 2022 r. (MP. 2022.1196).

Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju do roku 2020. (2017). Uchwała Rady Ministrów z dnia 14 lutego 2017 r. Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju – gov.pl. Dostęp: 1.09.2022.

Twenge, J.M. (2019). *Dlaczego dzieciaki dorastające w sieci są mniej zbuntowane, bardziej tolerancyjne, mniej szczęśliwe – i zupełnie nieprzygotowane do dorosłości.* Smak Słowa.

Zimbardo, P.G., Coulombe, N.D. (2015). *Gdzie ci mężczyźni?* Wydawnictwo Naukowe PWN.

Kompetencje i zawody przyszłości. O (nie)dopasowaniu systemu edukacji do potrzeb rynku pracy

1. Wprowadzenie

Rozważania warto zacząć od postawienia sobie pytania: Czy w obecnej turbulentnej rzeczywistości, w świecie VUCA, w którym jutrzejsze potrzeby rynku pracy są dziś trudno przewidywalne, należy mówić o kompetencjach i zawodach przyszłości?

Akronim VUCA składa się z pierwszych liter czterech angielskich słów oznaczających: zmienność (*Volatility*), niepewność (*Uncertainty*), złożoność (*Complexity*) i niejednoznaczność (*Ambiguity*). Każda z wymienionych cech stanowi wyzwanie dla strategów systemu edukacji i wymaga przemyślanego podejścia. Do szczególnych wyzwań, jakie niesie świat VUCA, a przed którymi stoją obecnie instytucje edukacyjne, ich dyrektorzy i nauczyciele, należą:

- zmienność – oznacza nagłe, chaotyczne, ekstremalne fluktuacje w gospodarce, socjopolityce i geopolityce oraz wskazuje na trudności w identyfikacji i opisananiu tych zmian w sposób podobny do wzorca, jak to miało miejsce w stabilnym świecie, gdzie pewność co do biegu wydarzeń była cechą wyróżniającą. Tym samym doświadczenia z przeszłości i najlepsze praktyki nie stanowią już solidnych wyznaczników dla identyfikacji rozwiązań na dziś i na przyszłość. Zmiany są częste i czasami nieprzewidywalne. W związku z tym utrudnione jest szczegółowe planowanie, a także wdrażanie zaprojektowanych wcześniej schematów postępowania;
- niepewność – na podstawie doświadczeń z przeszłości trudno jest wnioskować o przyszłości; podstawowa przyczyna i skutek danego zdarzenia są znane, jednak nie wiadomo, czy zdarzenie to będzie miało znaczące konsekwencje. W efekcie

^a Akademia Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie. ORCID: 0000-0001-8316-6046.

trudno jest przewidzieć, jaki będzie skutek podejmowanych działań, co sprawia, że prognozowanie jest niezwykle trudne, a podejmowanie decyzji staje się dużym wyzwaniem;

- złożoność – nakładające się na siebie różne obszary działalności oraz wpływ czynników zewnętrznych powodują trudności w identyfikacji łańcucha przyczynowo-skutkowego podejmowanych działań i pojawiających się problemów. Ponadto niemożność identyfikacji istotnych predyktorów utrudnia bieżącą orientację w złożonym środowisku i nasila występowanie turbulencji. Niektóre informacje są dostępne lub można je przewidzieć, jednak ich ilość i/lub charakter są przytłaczające oraz trudne do przetworzenia;
- niejednoznaczność – charakteryzuje sytuacje, gdy istnieją wątpliwości co do natury związków przyczynowo-skutkowych – przyczyna i skutek są nieznane i/lub niezrozumiałe. Oznacza to brak jasności, wieloznaczność, brak wcześniejszych doświadczeń w danym obszarze oraz możliwość odmiennej interpretacji danych i zaistniałych zdarzeń. Rodzi to ryzyko konfliktów interpretacyjnych, a także braku spójności w myśleniu i działaniu. Szczególne wyzwanie stanowi w tym kontekście ocena wiarygodności danych, obciążona wysokim ryzykiem błędu, co może prowadzić do podejmowania nietrafnych decyzji *ad hoc*.

Nie wchodząc w obszerniejsze analizy tematyki złożonego i niepewnego świata VUCA, można stwierdzić, że rozpatrywanie kompetencji i zawodów przyszłości jest trudne, ale zasadne. Trzeba znać kierunki rozwoju społeczno-gospodarczego, aby projektować kierunki kształcenia.

Jak wskazuje Kwiatkowski (2001: 25): „w kontekście projektowanych zmian strukturalnych i programowych w oświacie niezbędne wydaje się zwrócenie uwagi na bezpośrednie relacje: gospodarka–system kształcenia (w tym kształcenia pozaszkolnego). Takie podejście, nie zmniejszając roli rynku pracy, pozwala na szersze i bardziej perspektywiczne spojrzenie na rolę i funkcje systemu edukacji. Rozszerzenie analiz dwustronnych (rynek pracy–system edukacji) na trójstronne (gospodarka–rynek pracy–system edukacji), z uwzględnieniem relacji: gospodarka–system edukacji, pozwala na zmniejszenie bezwładności całego rozpatrywanego układu, a tym samym na skrócenie czasu reakcji systemu edukacji na zmiany gospodarcze. Chodzi przede wszystkim o zmiany istotne, niewynikające ze zmieniającej się chwilowo sytuacji na rynku pracy”.

Celem opracowania jest przedstawienie problemów związanych z harmonizacją systemu edukacji i potrzeb rynku pracy w kontekście możliwości uwzględniania prognozowania popytu na zawody przyszłości. Opracowanie ma charakter opisowy i stanowi wprowadzenie do dyskusji nad szansami i barierami związanymi z ulepszeniem potencjału kompetencyjnego pracowników przez kształtowanie kompetencji dostosowanych do potrzeb pracy w konkretnym miejscu, konkretnej firmie.

2. System edukacji jako źródło podaży kompetencji

W podaży kompetencji na rynek pracy ważną rolę odgrywają zarówno instytucje edukacji formalnej, dające określony poziom wykształcenia i uprawnienia do pracy na stanowisku, jak i instytucje edukacji pozaformalnej, oferujące rozmaite szkolenia, kursy, warsztaty, staże. Ważne jest także uczenie się nieformalne. Jak twierdzi Malewski (2010: 41): „wiedza wynoszona z codzienności i budująca powszednie doświadczenia ludzi może ujawniać się w edukacji formalnej i pozaformalnej, wchodzić w interakcje z treściami oficjalnych przekazów edukacyjnych, może je zniekształcać, zakresowo modernizować, a nawet wypierać”.

Podstawową strukturę systemu edukacyjnego tworzą instytucje edukacji formalnej: szkoły podstawowe, szkoły zawodowe (branżowa szkoła I stopnia, branżowa szkoła II stopnia, technikum, szkoła policealna), szkoły wyższe. Instytucje edukacji formalnej kształtują przede wszystkim kompetencje ogólne i ogólnozawodowe, poznawcze i informatyczne, tworzą bazę wiedzy i umiejętności, które absolwenci będą potrafili poszerzać i rozbudowywać o kolejne, wymagane na rynku pracy. Edukacja formalna jest fundamentem wiedzy i umiejętności, od których zależy efektywność edukacji pozaformalnej i nieformalnej. Jest ona podstawą płynnego przechodzenia od kompetencji potrzebnych *tu i teraz* do nieokreślonych jeszcze w pełni kompetencji przyszłości.

Funkcja edukacji formalnej sprowadza się do wyposażenia absolwentów głównie w wiedzę, mniej istotne jest natomiast rozwijanie umiejętności specjalistycznych, analityczno-technicznych i kompetencji społecznych. W kształceniu szkolnym (wyściovym), mimo następującej modernizacji, nadal można obserwować tendencję do przeładowywania programów nauczania zbędnymi i zbyt trudnymi dla wielu uczących się treściami, dążenie do wydłużania okresu kształcenia obowiązkowego. W momencie ukończenia szkoły absolwenci posiadają wiedzę i umiejętności przestarzałe, bo określone przez podstawy programowe¹ stworzone 4–5 lat wcześniej. Kompetencje absolwentów mogą być nieaktualne już w chwili ukończenia szkoły i mało przydatne na rynku pracy. Wypada również odnotować, iż system edukacji szkolnej – zgodnie ze swoimi założeniami – koncentruje się na problemie wyrównywania szans edukacyjnych, co sprawia, że w praktyce na większą uwagę nauczycieli mogą liczyć osoby z różnych przyczyn uzyskujące najgorsze wyniki, co jest podejściem skrajnie różnym od podejścia stosowanego przez wiodące przedsiębiorstwa w zakresie zarządzania talentami. Przedsiębiorstwa w ramach programów zarządzania talentami starają się koncentrować na grupie najbardziej utalentowanych pracowników lub najbardziej rozwiniętych talentach wszystkich pracowników.

¹ Podstawa programowa to obowiązkowy na danym etapie edukacyjnym zestaw treści nauczania oraz umiejętności, umożliwiających ustalenie kryteriów ocen szkolnych i wymagań egzaminacyjnych, które muszą być uwzględnione w programie nauczania.

Edukacja formalna umożliwia kształtowanie podstaw potencjału kompetencyjnego, który na dalszych etapach życia jest rozwijany i modernizowany. Szkoła z założenia ma cechę bezwładności wobec potrzeb rynku pracy. Dopasowanie: edukacja szkolna–rynek/stanowisko pracy jest raczej niewykonalne w praktyce, niemniej ukończenie szkoły czy uczelni w wielu przypadkach jest niezbędnym warunkiem, a niekiedy także formalnym gwarantem kompetencji zawodowych pracownika.

Na szczęście coraz bardziej ustępuje przekonanie, jakoby obowiązkowa szkoła gwarantowała przygotowanie do życia w ponowoczesnym społeczeństwie i do coraz bardziej skomplikowanej, zmiennej, niepewnej pracy zawodowej. Wzrasta zainteresowanie tematyką edukacji pozaszkolnej oraz znaczenie zdobywania w miejscu pracy kompetencji do wykonywania konkretnych zadań. Wobec dużej dynamiki zmian w każdej branży oraz niedostosowania modelu kształcenia szkolnego do potrzeb zmiennego rynku pracy akcentuje się konieczność rozszerzania działań edukacyjnych w miejscu pracy (Jeruszka, 2016). Kryńska i Kwiatkowski (2013: 149) wskazywali, iż chociaż: „rozstrzygające w kształtowaniu kapitału ludzkiego są lata formalnej edukacji, a szkoła jest najbardziej znaczącym ogniwem inwestowania w kapitał ludzki”, ale „odnawianiu, poszerzaniu i pogłębianiu kompetencji służyć powinna aktywność edukacyjna trwająca całe życie”, czyli kształcenie ustawiczne. Cytowani Autorzy podkreślali potrzebę dostosowania przekazywanej wiedzy i umiejętności zawodowych do jakościowych charakterystyk popytu na pracę. Edukacja szkolna, stwierdzili, uwzględniać powinna również wykształcanie u ludzi takich cech osobowości, jak kreatywność, wytrwałość w działaniu, zmysł inicjatywy, branie odpowiedzialności za siebie i innych – niezbędnych dla promowania przedsiębiorczości. Dodajmy, przedsiębiorczość jest postrzegana jako kompetencja przyszłości. Wymaga to uwzględnienia w treściach nauczania zagadnień dotyczących życia gospodarczego i aktywnego wchodzenia na rynek pracy. Podobnie Becker, współtwórca rozwoju teorii kapitału ludzkiego, choć dostrzegał istotną rolę formalnego wykształcenia szkolnego w kształtowaniu zasobu kapitału ludzkiego, to jednak szczególną uwagę poświęcił szkoleniom. Wprowadzając podział na szkolenia ogólne i szczegółowe (specyficzne), podkreślał znaczenie tych pierwszych dla wzrostu szans na zatrudnienie. Szkolenia ogólne powiększają bowiem zasób kapitału ludzkiego przydatnego w różnych przedsiębiorstwach.

Kluczową rolę w zwiększaniu atrakcyjności zatrudnieniowej pełni zdecydowanie edukacja pozaformalna (pozaszkolna), w ramach której aktualni lub potencjalni pracownicy uzyskują niezbędne kompetencje wymagane do pracy na danym stanowisku. Zdobywają je w ramach kursów/szkoleń już w czasie pracy zawodowej (Wojtczuk-Turek, 2014). Niezbędne w systemie edukacyjnym są wszelkie organizacje dostarczające możliwości edukacji pozaformalnej: przedsiębiorstwa (pracodawcy), dostawcy sprzętu/urządzeń, organizacje pozarządowe, stowarzyszenia branżowe,

instytucje szkoleniowe, „dostawcy” kursów offline i online, społeczności lokalne itp. Firmy – dowodzi Fryczyńska (2014: 67) na podstawie badań diagnozujących kształcenie i rozwój kompetencji dla potrzeb branży telekomunikacyjnej – „propagują model 70/20/10, który wskazuje na proporcje form kształcenia. Model ten zakłada, że 70% czasu to uczenie się na stanowisku pracy, 20% czasu to uczenie się od innych, a 10% czasu to kształcenie się poprzez udział w konferencjach, warsztatach i szkoleniach. Dominuje więc uczenie się nieformalne, indywidualne i we współpracy z innymi”.

Warto pamiętać, iż na przebieg i efekty kształcenia (nauczania i uczenia się) ogromny wpływ mają procesy cyfryzacji i digitalizacji, dematerializacji pracy, usieciowienia, wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych. Edukacja wspomagana jest przez media elektroniczne, takie jak Internet, platforma internetowa, intranet, łącza satelitarne (transmisja telewizyjna), łącza w sieciach telewizji kablowej (telewizja interaktywna). Trendy w edukacji związane z rozwojem technik informatycznych i telekomunikacyjnych stanowią odpowiedź na wymagania pracy 4.0.

3. Kompetencje przyszłości – cechy i rozwój

Kompetencje są konstruktem czysto teoretycznym. Oznacza to, że nie mogą istnieć w oderwaniu od zachowań, które je prezentują. Innymi słowy – nie można mówić o posiadaniu kompetencji bez odniesienia się do konkretnych zachowań, które są przejawem posiadania danej kompetencji bądź jej braku. Przeglądając literaturę oraz strony internetowe, można znaleźć wiele podziałów kompetencji. Rostkowski (2004) dzieli kompetencje na osiem kategorii związanych z: uzdolnieniami, umiejętnościami i zdolnościami, wiedzą, fizyczne, stylem działania, osobowością, zasadami i wartościami, zainteresowaniami. Filipowicz (2014) dzieli kompetencje na cztery rodzaje: osobiste, społeczne, menedżerskie, specjalistyczno-techniczne. Oleksyn (2006) wyodrębnia pięć typów – kompetencje: organizacji, zawodowe, stanowiskowe, rzeczywiście posiadane przez poszczególnych ludzi, możliwe do uzyskania, zaś na przyjęte przez cytowanego Autora kompetencje organizacji składają się kompetencje: zarządcze, pracowników i współpracowników, wiedza i pamięć zbiorowa, przyjęte z zewnątrz (licencje, patenty itp.), w sferze produktów i technologii, społeczne. Kocór (2019) wyróżnia kompetencje: kluczowe, ogólne i zawodowe. Nasze rozważania zogniskujemy na kompetencjach przyszłości, które obejmują wiele elementów różnych typów kompetencji. Spróbujemy wskazać, czym są i dlaczego warto rozwijać kompetencje przyszłości.

Aby sprostać aktualnemu tempu przemian, które jest efektem digitalizacji i znacznie wydajniejszych technologii cyfrowych, musimy posiąść nowe umiejętności oraz zmienić nasz dotychczasowy sposób myślenia. Kluczowego znaczenia nabierają

kompetencje, które odróżniają pracę człowieka od pracy systemów informatycznych, robotów czy sztucznej inteligencji. Ponieważ w tych obszarach człowiek wciąż będzie trudny do zastąpienia, zostały one nazwane kompetencjami przyszłości. Kompetencje przyszłości to „konkretne umiejętności umożliwiające podejmowanie i realizowanie zadań w środowisku pracy, które jest z gruntu elastyczne, rozproszone geograficznie, podatne na częste i szybkie zmiany, zakłada konieczność operowania technologiami cyfrowymi i współpracę ze zautomatyzowanymi systemami i maszynami wykorzystującymi sztuczną inteligencję” (Włoch, Śledziwska, 2021: 16). Zalicza się do nich:

- wyższe kompetencje poznawcze (kognitywne) – wiążą się one ze zdolnością do uczenia się, rozumienia i zapamiętywania, otwartością, ciekawością świata, świeżością spojrzenia. Są większe, gdy ludzie nie kierują się stereotypami i uprzedzeniami. Obejmują: elastyczność poznawczą, krytyczne myślenie, kreatywność, logiczne rozumowanie, umiejętność analizy, stawiania pytań, stosowania wiedzy do rozwiązywania złożonych problemów w różnych okolicznościach;
- kompetencje społeczne i osobiste – niezbędne w środowisku pracy, które wymaga kontaktu z drugim człowiekiem, pracy zespołowej lub zarządzania ludźmi. Należą do nich: efektywna współpraca w grupie, efektywna komunikatywność, przywództwo, przedsiębiorczość, inteligencja emocjonalna, empatia, odwaga, umiejętność rozwiązywania konfliktów, autorefleksja;
- kompetencje informatyczne (cyfrowe) i techniczne – to umiejętności tzw. twarde. Szczególnie ważne są kompetencje informatyczne, które nabierają podstawowego znaczenia w procesie uczenia się przez całe życie. Definiowane są jako swobodne i krytyczne korzystanie z technologii informacyjno-komunikacyjnych, aby osiągać cele związane z pracą, zatrudnieniem, nauką, wypoczynkiem i uczestnictwem w życiu społecznym. Nie ograniczają się jedynie do programowania czy analizy danych, ale obejmują szeroki zakres umiejętności od cyfrowego rozwiązywania problemów po wiedzę z zakresu prywatności czy cyberbezpieczeństwa. Kompetencje te zostały przypisane do pięciu obszarów: 1) informacja i dane, 2) komunikacja i współpraca, 3) tworzenie treści cyfrowych, 4) bezpieczeństwo, 5) rozwiązywanie problemów.

Kwiatkowski (2018: 27), opisując kompetencje przyszłości, stwierdza: „jeżeli przyjmiemy, że znakiem firmowym przyszłości jest zmiana, to podstawową – perspektywiczną kompetencją jest zdolność do efektywnego reagowania na pojawiające się nowe elementy rzeczywistości. Wymaga to rozwoju swojego rodzaju kompetencji nadrzędnych, które charakteryzuje nie tylko gotowość do zmiany, lecz także aktywny udział w ich kreowaniu, a następnie w rozwiązywaniu problemów (napieć) pojawiających się nieuchronnie na styku starego i nowego porządku społecznego i gospodarczego”.

Kompetencje przyszłości mogą być skutecznie kształtowane i rozwijane tylko w systemie kształcenia otwartego i elastycznego, nastawionego na kształcenie ustawiczne. Centrum tego systemu stanowi człowiek, który rozumie potrzebę stałego dokształcania i nabywania nowych umiejętności, umożliwiających przystosowanie się do ciągle zmieniających się warunków życia i pracy, zaś przede wszystkim – potrafi to zrobić.

Wyzwania świata VUCA wskazują, iż w procesach edukacyjnych ważne jest:

- rozwijanie u uczniów² szerokich zainteresowań i wielu talentów;
- rozwijanie zdolności do elastycznego i odważnego adaptowania się do nieoczekiwanych wydarzeń;
- rozwijanie u uczniów „głodnego umysłu”, który łączy ciekawość z pasją eksplorowania;
- wprowadzenie takich procesów kształcenia, które da się szybko dostosować do zmieniających się okoliczności;
- podejmowanie takich działań rozwojowych u uczniów, które odbywają się poza salą szkoleniową;
- inwestowanie w nowe technologie informacyjno-komunikacyjne.

Badania nad kompetencjami przyszłości mają cechy badań prognostycznych, zakładających, że na podstawie doświadczeń z przeszłości i terażniejszości uprawnione jest formułowanie tez dotyczących przyszłości. Jest to założenie obarczone ryzykiem, gdyż opiera się na przypuszczeniu liniowego rozwoju społeczno-gospodarczego, nie uwzględnia zaś ewentualnego rozwoju skokowego ani zmian, których nie jesteśmy w stanie przewidzieć. Mimo tych zastrzeżeń i wynikających z nich ograniczeń myślenie o kompetencjach przyszłości ma głęboki sens edukacyjny – pozwala odpowiednio projektować proces kształcenia, ale też uzmysławia uczniom potrzebę ciągłego uczenia się, autonomicznego i odpowiedzialnego reagowania na dynamicznie zmieniającą się sytuację (Kwiatkowski, 2018).

4. Ewolucja pojęcia zawód. Trudności definicyjne

„Zawód” to pojęcie różnie definiowane i rozumiane na przestrzeni wieków. W terminie tym żywo odzwierciedla się historyczna treść pracy ludzkiej i ideologii społecznej.

Powstawanie zawodów jest związane z podziałem pracy i z tej przyczyny ma długą historię. Zawody wyodrębniały się od zarania dziejów. Przywódcy, kapłani, żołnierze, rolnicy, rybacy, kupcy, żeglarze, budowniczowie czy kronikarze występowali już

² Zgodnie ze zwyczajem językowym uczącą się osobę dorosłą nazywa się słuchaczem, studentem, kursantem itp., natomiast termin „uczeń” pozostawia się dla młodszych. Dla uproszczenia autorka przyjmuje, że nauczycielem jest każdy kto naucza, a uczniem każdy, kto w procesie dydaktycznym ma obowiązek uczenia się.

w starożytności. W średniowieczu do profesjonalizacji przyczyniały się głównie organizacje cechowe, które określały wymagane w poszczególnych zawodach kompetencje, ścieżki karier oraz standardy pracy i etykę zawodową – jak można by powiedzieć używając współczesnej terminologii. Cechowi rzemieślnicy często osiągnęli godne podziwu i nierzadko niemożliwe dzisiaj do powtórzenia mistrzostwo w zawodzie. Status rzemieślnika mieli w okresie średniowiecza i renesansu najwybitniejsi malarze, rzeźbiarze czy lutnicy. Rzeźby Wita Stwosza i Michała Anioła zachwycają również współczesnych ludzi, a dźwięki skrzypiec wykonanych w XVII i XVIII w. przez słynnych włoskich lutników z rodu Stradivarich, Guarnerich czy Amaticch do dziś nie mają sobie równych.

Wraz z szybkim rozwojem nauki i technologii powstawały nowe zawody i specjalności, często o bardzo wąskim zakresie. Tworzyły się zawody cząstkowe, obejmujące fragment zadań dawnego zawodu. Doprowadziło to z czasem do absurdalnej sytuacji: w Polsce w połowie lat 70. XX w. wyodrębniono i opisano aż 15 tys. zawodów i specjalności. W ostatnich dekadach minionego stulecia we wszystkich krajach rozwiniętych nastąpił odwrót od tej atomizacji, której rzadko towarzyszyło rzeczywiste mistrzostwo. Obecnie panuje tendencja do poszerzania treści pracy w ramach zawodów. Współcześnie obowiązująca w Polsce klasyfikacja zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy (Dz. U. z 2021 r. poz. 2285), opracowana na podstawie Międzynarodowego Standardu Klasyfikacji Zawodów ISCO-08, obejmuje 2 543 pozycje.

Trudności w określaniu zawodu pojawiły się w związku ze zmianami znaczenia zawodu dla życia gospodarczego, społecznego i duchowego ludzi. Studiując okres od czasów starożytnych do współczesności, łatwo zauważyć zmienność podziału pracy (wewnętrznego w organizacji i międzybranżowego), różnorodne formy życia społecznego, nowe, elastyczne formy zatrudniania i organizacji pracy. Przemiany te utrudniają zdefiniowanie zawodu jako pojęcia. Jego treść ewoluuje wraz ze zmianami w gospodarce i kulturze. I choć podstawowy desygnat pojęcia „zawód” stanowi czynność zawodowa, to na wyodrębnianie zawodów wpływa nie tylko rodzaj i układ czynności, zmiany treści czynności i ich struktury. Wpływają na to i prawa rynku.

Według definicji słownikowych zamiennie i równoznacznie z terminem „zawód” używa się terminów: fach, profesja, zajęcie. Na przykład w *Słowniku wyrazów obcych* z 1963 r. nie podano określenia zawodu, zaś termin „profesja” jest rozumiany jako „zawód, rzemiosło, stała specjalność, zajęcie zawodowe będące źródłem utrzymania”. W *Uniwersalnym słowniku języka polskiego PWN* z 2003 r. pojęcie „zawód” jest definiowane jako: „zajęcie, którego ktoś się wyuczył, które stale wykonuje w celach zarobkowych; profesja, fach”. Wyodrębnia się zatem formy aktywności zawodowej nazwane zajęciami zarobkowymi, związane z zajmowanym stanowiskiem pracy. Wykonują je zazwyczaj osoby zatrudniane dorywczo, pracownicy często zmieniający charakter wykonywanych czynności i tacy, którzy nie muszą się legitymować okre-

ślonym przygotowaniem i umiejętnościami. Buhai (2012) wskazuje na różnicę pomiędzy angielskimi terminami *occupation* i *profession*. Prezentuje stanowisko, zgodnie z którym różnica pomiędzy zajęciem zarobkowym a profesją uwidacznia się w siedmiu punktach charakteryzujących tę ostatnią. Profesja wymaga: 1) posiadania i czerpania z zasobów wiedzy, którą można uznać za bardziej niż zwyczajnie skomplikowaną, 2) zapewnienia teoretycznego zrozumienia zjawisk, które są rozpatrywane, 3) stosowania swojej teoretycznej i złożonej wiedzy do praktycznego rozwiązywania problemów ludzkich i społecznych, 4) dążenia do wzbogacania i poprawy zasobów wiedzy, 5) przekazywania tego, co się wie początkującym pokoleniom i to nie w przypadkowy sposób, ale celowy i formalny, 6) ustanowienia kryteriów przyjęcia do zawodu, zgodnych z prawem praktyki i prawidłowego przebiegu, 7) bycia przepojonym duchem altruistycznym. Można dostrzec, że zawód i profesja zarówno różnią się od siebie, jak i wzajemnie uzupełniają. Profesja posiada cechy zawodu, a dodatkowo ukierunkowuje na rozwiązywanie złożonych problemów w sposób nierutynowy. Rozszerzenie granic sukcesu zawodowego o możliwość „bycia profesjonalistą” daje szansę na stworzenie potencjalnego porządku stanów prowadzących do sukcesu zawodowego i będących potencjalnie jego następstwem.

W *Leksykonie pedagogiki pracy*, autorstwa Nowackiego (2004: 287), zawód definiowany jest jako: „wykonywanie zespołów czynności społecznie użytecznych, wyodrębnionych na skutek podziału pracy, wymagających od pracownika odpowiedniej wiedzy i umiejętności, a także cech psychofizycznych, warunkujących wykonanie zadań zawodowych³ powtarzanych systematycznie i będących źródłem utrzymania dla pracownika i jego rodziny. Zawód jest podstawą prestiżu i pozycji społecznej pracownika. Społeczne konsekwencje wykonywania zawodu to możliwość zrzeszania się jego przedstawicieli, pielęgnowania tradycji zawodu, prezentacji określonych postaw i ocen społecznych podejmowanych z pozycji danego zawodu”. Zgodnie z obowiązującą klasyfikacją zawodów i specjalności, zawód stanowi źródło dochodów i oznacza zestaw zadań (czynności) zawodowych wyodrębnionych w wyniku społecznego podziału pracy, wymagających kompetencji nabytych w toku uczenia się lub praktyki; specjalność obejmuje część zawodu wymagającą dodatkowych kompetencji.

Znanych jest wiele definicji pojęcia „zawód”, prezentujących różnorodne stanowiska, jednak prawie we wszystkich stwierdza się – za Szczepańskim (1975) – że zawód to system czynności: 1) wewnętrznie spójny, 2) wymagających określonego przygotowania, określonej wiedzy i umiejętności, 3) wykonywanych systematycznie lub trwale, 4) będących świadczeniami na rzecz innych osób, 5) przynoszących dochody

³ Zadanie zawodowe rozumie się jako logiczny wycinek lub etap pracy wykonywany na stanowisku pracy o wyraźnie określonym początku i końcu. Jest to układ czynności powiązanych jednym celem działania, kończący się określonym wytworem, usługą lub istotną decyzją. Na zadania zawodowe składają się poszczególne czynności zawodowe.

będące podstawą utrzymania. Te pięć elementów występuje we wszystkich współczesnych definicjach zawodu. Potwierdza to porównanie powyższych pięciu punktów z definicją zawodu zamieszczoną w słowniku podstawowych terminów stosowanych do opisywania zbiorów informacji o zawodach funkcjonujących na rynku pracy, według której zawód: „jest to zbiór zadań zawodowych wyodrębnionych w wyniku społecznego podziału pracy wykonywanych przez poszczególne osoby i wymagających odpowiednich kwalifikacji i kompetencji (wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych) zdobytych w wyniku kształcenia lub praktyki. Wykonywanie zawodu stanowi źródło utrzymania” (Symela, Woźniak, 2018: 16).

Współczesna gospodarka wymaga mobilności zawodowej. Ludzie, którzy nie potrafią sprostać tym wymaganiom, narażają się na utratę pracy i trudności ze zdobyciem następnej. Warto jednak pamiętać, że aby zmienić zawód, trzeba go najpierw zdobyć, czyli trzeba najpierw opanować jakiś zawód.

Termin „zawód” ma wiele wymiarów, z których każdy jest ważny. Tak więc można mówić: o zawodach prostych i złożonych, zawodach o wąskim i o szerokim profilu, o zawodach wyuczonych i wykonywanych, o zawodach szkolnych i gospodarczych, o zawodach masowych i unikalnych, o zawodach pokrewnych, o zawodach zanikających i wykazujących trendy rozwojowe, tzw. zawodach przyszłości. W niniejszym opracowaniu przedmiotem rozważań czynimy zawody przyszłości. Takim mianem określa się profesje, które dopiero się krystalizują w związku z rozwojem nowych technologii, wymagające dużego udziału informacji i wiedzy oraz wykorzystujące w coraz większym stopniu narzędzia technik informacyjnych. Dynamiczny rozwój nowoczesnych technologii, przemiany w technice i technologii, w procesach produkcji i dystrybucji wywołane postępowaniem nauk, procesy globalizacji, wydłużające się trwanie życia w krajach wysoko rozwiniętych, pojawianie się nowych potrzeb co do jakości życia osób o rosnących kwalifikacjach i wyższych dochodach istotnie wpływają na strukturę kwalifikacyjno-zawodową. Zmiany te powodują zanikanie czy spadek popytu na niektóre zawody i powstawanie innych oraz dynamiczny wzrost popytu na nowe zawody, nazywane zawodami jutra czy zawodami przyszłości.

Przez zawód przyszłości rozumiemy zawód dotychczas nieuwzględniany i nieobecny w obowiązującej klasyfikacji zawodów i specjalności, a występujący już w krajach wyżej rozwiniętych, którego pojawienie się w Polsce jest równocześnie prawdopodobne, lub sporadycznie występujący w naszej praktyce, ale w zakresie jeszcze niezidentyfikowanym, lub zawód w niej występujący, ale o znacznie zmienionej treści, wymagający nowych kompetencji i modyfikacji opisów pracy bądź którego rola znacznie wzrośnie w obsłudze procesów pracy.

5. Struktura opracowywanych informacji o zawodach funkcjonujących na rynku pracy

Ważnym wynikiem prac zawodoznawczych jest opis zawodu, który powinien zawierać wszystkie ważne informacje, pozwalające na rozmaite klasyfikacje lub – jak się współcześnie pisze – taksonomie zawodowe. Zespół projektowy pod kierunkiem Symeli i Woźniaka opracował strukturę modelu informacji o zawodzie, przyjętą w projekcie INFODORADCA+, uznaną za obowiązującą. Strukturę informacji o zawodzie przedstawiono w tablicy. Zbiory informacji o zawodach są dostępne w bazie danych Wortalu Publicznych Służb Zatrudnienia (<http://psz.praca.gov.pl>). Są wykorzystywane głównie do nabywania nowych lub rozszerzania już posiadanych kompetencji zawodowych oraz zmiany kwalifikacji zawodowych zgodnie z potrzebami rynku pracy.

Tablica. Struktura (model) informacji o zawodzie

Lp.	Informacje o zawodzie (zbiory główne i podzbiory informacji)
1	DANE IDENTYFIKACYJNE ZAWODU
1.1	Nazwa i kod zawodu (wg klasyfikacji zawodów i specjalności)
1.2	Nazwy zwyczajowe zawodu
1.3	Usytuowanie zawodu w klasyfikacjach ISCO, PKD
1.4	Notatka metodologiczna
2	OPIS ZAWODU
2.1	Synteza zawodu
2.2	Opis pracy i sposobu jej wykonywania
2.3	Środowisko pracy (warunki pracy, maszyny i narzędzia pracy, zagrożenia, organizacja pracy)
2.4	Wymagania psychofizyczne i zdrowotne
2.5	Wykształcenie, tytuły zawodowe, kwalifikacje i uprawnienia niezbędne/preferowane do podjęcia pracy w zawodzie
2.6	Możliwości rozwoju zawodowego, awansu i potwierdzania kompetencji
2.7	Zawody pokrewne
3	ZADANIA ZAWODOWE I WYMAGANE KOMPETENCJE
3.1	Zadania zawodowe
3.2	Kompetencja zawodowa Kz1:
3.3	Kompetencja zawodowa Kz2:
3.4	Kompetencja zawodowa Kzn:
3.5	Kompetencje społeczne
3.6	Profil kompetencji kluczowych dla zawodu
3.7	Odniesienie kompetencji zawodowych do poziomów kwalifikacji w Polskiej Ramie Kwalifikacji/Sektorowej Ramie Kwalifikacji

Tablica. Struktura (model) informacji o zawodzie (dok.)

Lp.	Informacje o zawodzie (zbiory główne i podzbiory informacji)
4	ODNIESIENIE DO SYTUACJI ZAWODU NA RYNKU PRACY I MOŻLIWOŚCI DOSKONALENIA ZAWODOWEGO
4.1	Możliwości podjęcia pracy w zawodzie
4.2	Instytucje oferujące kształcenie i/lub potwierdzanie kompetencji w ramach zawodu
4.3	Zarobki osób wykonujących dany zawód/grupę zawodów
4.4	Możliwości zatrudnienia osób niepełnosprawnych w zawodzie
5	ODNIESIENIE DO EUROPEJSKIEJ KLASYFIKACJI UMIEJĘTNOŚCI/KOMPETENCJI, KWALIFIKACJI I ZAWODÓW (ESCO)
6	ŹRÓDŁA DODATKOWYCH INFORMACJI O ZAWODZIE
7	SŁOWNIK
7.1	Definicje powiązane z informacją o zawodach (zawodoznawcze)
7.2	Definicje powiązane z wykonywanym zawodem (branżowe)

Źródło: Symela, Woźniak (2018: 19).

Informacja o zawodzie zawiera zbiory celowo dobranych i uporządkowanych informacji, które w sposób komplementarny opisują dany zawód ujęty w klasyfikacji zawodów i specjalności. Struktura opisu informacji o zawodzie zawiera siedem głównych zbiorów informacji:

- dane identyfikacyjne zawodu;
- opis zawodu;
- zadania zawodowe i wymagane kompetencje;
- odniesienie do sytuacji zawodu na rynku pracy i możliwości doskonalenia zawodowego;
- odniesienie do Europejskiej klasyfikacji umiejętności/kompetencji, kwalifikacji i zawodów (ESCO);
- źródła dodatkowych informacji o zawodzie;
- słownik zawodoznawczy i branżowy.

Nazwy głównych zbiorów informacji wskazują na ich zawartość merytoryczną. W każdym z nich wyodrębniono podzbiory informacji. W ramach poszczególnych podzbiorów opisywane są zwarte bloki (moduły) treści, które stanowią czytelny i precyzyjny przekaz informacyjny dla odbiorcy.

Dane identyfikacyjne zawodu podają nazwę i sześciocyfrowy kod zawodu, zgodnie z klasyfikacją zawodów i specjalności, jego nazwy zwyczajowe, które wynikają np. z tradycji, nazewnictwa obcojęzycznego lub będące synonimem danego zawodu.

Drugi główny zbiór informacji stanowi opis zawodu. W opisie pracy odbiorcy znajdują odpowiedzi na pytania: co robi się głównie w tym zawodzie (obowiązki, zadania, czynności)? jakie są główne efekty (wytwory) pracy na różnych stanowi-

skach? z kim ma się kontakty (klienci, pacjenci, koledzy itp.)? W opisie środowiska pracy znaleźć można odpowiedzi na pytania: czym się pracuje (materiały, narzędzia, wyposażenie, maszyny itp.)? gdzie odbywa się praca (warsztat, plac budowy, biuro, sklep, punkt usługowy itp.)? jakie zagrożenia dla zdrowia występują? jak zorganizowana jest praca? Z kolei element opisu dotyczący wymagań psychofizycznych i zdrowotnych pozwala znaleźć odpowiedzi na pytania: jakie warunki psychofizyczne i zdrowotne pracownika są istotne w tym zawodzie? co przeszkadza w tym zawodzie? Opis zawodu uwzględnia też informacje edukacyjne, zawierające odpowiedzi na pytania: jakie wykształcenie (poziom, typ szkoły) jest wymagane do podjęcia pracy w zawodzie? jakie uprawnienia zawodowe powinien posiadać kandydat do zatrudnienia? a nawet tzw. uprawnienia „opcjonalne”, które będą zwiększać potencjał zatrudnieniowy kandydata do pracy. W opisie zawodu znajdują się również odpowiedzi na pytania: jaka jest ścieżka rozwoju i awansu zawodowego pracownika? jakie możliwości potwierdzania/walidacji kompetencji po nabyciu doświadczenia zawodowego ma pracownik?

Trzeci główny zbiór informacji zawiera opis zadań zawodowych i wymaganych kompetencji. Nazwy zadań zawodowych formułowane są w formie operacyjnej – czynnościowej: obsługiwanie..., wykonywanie..., mierzenie..., projektowanie..., gromadzenie..., obsługiwanie..., badanie... itp. Liczba zadań zawodowych jest uzależniona od zakresu i złożoności prac wykonywanych na stanowiskach pracy w danym zawodzie i mieści się w granicach od 6 do 15. Liczba i nazwy kompetencji zawodowych wyodrębnionych w zawodzie są pochodną wymagań stanowisk pracy. Każda kompetencja zawodowa daje szansę uzyskania zatrudnienia. Wyodrębnione kompetencje zawodowe mogą stanowić punkt odniesienia do budowania i aktualizacji oferty kształcenia i szkolenia zawodowego oraz wprowadzania przez zainteresowane instytucje nowych kwalifikacji rynkowych do Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji. W momencie gdy dana kompetencja zawodowa wyodrębniona w zawodzie zostanie potwierdzona przez uprawnione instytucje walidujące i certyfikujące – staje się kwalifikacją. Każda kompetencja zawodowa obejmuje określony, przypisany jej zestaw zadań zawodowych, do realizacji których wymagane są odpowiednie zbiory wiedzy (zna i rozumie...) oraz umiejętności (potrafi...). Wśród kompetencji wymaganych od pracownika w danym zawodzie są też kompetencje społeczne. Odbiorca informacji znajdzie odpowiedź na pytanie: jakie kompetencje społeczne są niezbędne do prawidłowego i skutecznego wykonywania zadań zawodowych? Pracownik powinien posiadać zdolność właściwego wykonywania zadań zawodowych i predyspozycje do rozwoju zawodowego, dlatego wymaga się od niego także posiadania odpowiednich kompetencji kluczowych. Są one zilustrowane w formie profilu ukazującego wagę kompetencji kluczowych dla danego zawodu. Zestaw kompetencji kluczowych obejmuje: rozwiązywanie problemów, współpracę w zespole, komunikację ustną,

wywieranie wpływu/przywództwo, planowanie i organizowanie pracy, sprawność motoryczną, umiejętność czytania ze zrozumieniem i pisania, umiejętności matematyczne, umiejętność obsługi komputera i wykorzystania Internetu. Wykaz kompetencji kluczowych opracowano na podstawie wykazu stosowanego w Międzynarodowym Badaniu Kompetencji Osób Dorosłych – projekt PIAAC (OECD).

Czwarty główny zbiór informacji opisuje możliwości podjęcia pracy w zawodzie, podaje zestawienie najważniejszych instytucji kształcących (edukacja formalna) i szkolących (edukacja pozaformalna). Odbiorca może też znaleźć informacje o zarobkach, pozapłacowych składnikach wynagrodzenia (samochód służbowy, telefon komórkowy, usługi medyczne, zajęcia rekreacyjno-sportowe itp.). Istotnym elementem opisu są informacje dotyczące możliwości zatrudnienia w zawodzie osób z orzeczeniami niepełnosprawności, uwzględniające kody niepełnosprawności, które są/mogą być dopuszczalne dla danego zawodu, np. niewielkie zaburzenia słuchu (03-L), niewielka dysfunkcja kończyn górnych (05-R), dysfunkcja narządu wzroku (04-O), jeśli posiadana wada wzroku skorygowana odpowiednimi szklami lub soczewkami umożliwia wykonywanie pracy z odpowiednią dokładnością.

Piąty główny zbiór informacji opisuje odniesienie zawodu do Europejskiej Klasyfikacji Umiejętności/Kompetencji, Kwalifikacji i Zawodów. Następny podaje dodatkowe, wiarygodne źródła informacji, w tym zasoby internetowe. Ostatnim głównym zbiorem informacji jest słownik. Zawiera on dwa podzbiory. Pierwszy z nich jest wspólny dla wszystkich zawodów. Drugi zawiera pojęcia branżowe, swoiste i specyficzne dla danego zawodu. Być może przyjęta struktura informacji o zawodzie będzie wykorzystywana do opisywania zawodów przyszłości.

6. Obszary powstawania zawodów przyszłości

Na podstawie analizy rankingów zawodów deficytowych i nadwyżkowych, prognoz popytu na pracę w zawodach, prognoz zapotrzebowania na zawody niezbędne dla rozwoju gospodarki opartej na wiedzy, analizy tendencji rozwojowych nowych technologii można zidentyfikować osiem obszarów, w których zachodzą największe zmiany i w których intensywnie powstają nowe zastosowania pracy i zapotrzebowanie na nowe kompetencje, których wymaga praca w tych obszarach.

Można wśród nich wymienić następujące obszary powstawania nowych zawodów:

Obszar informatyki, technik informatycznych, technologii informacyjnych

Jako źródła powstawania zawodów w tym obszarze można wskazać: rewolucję przemysłową 4.0, cyfryzację procesów przemysłowych i usługowych, automatyzację i robotyzację opartą na sztucznej inteligencji, elektroniczną bankowość i handel elektroniczny, komputeryzację gospodarstw domowych. Przykładami zawodów z tej dziedziny gospodarki są: architekt stron internetowych, operator sprzętu kompute-

rowego, operator aplikacji i systemów komputerowych, kontroler robotów przesyłowych, administrator sieci komputerowych, specjalista Big Data, analityk bezpieczeństwa danych, doradca inwestycyjny, taksator nieruchomości.

Obszar ochrony zdrowia i opieki społecznej

Jest to druga dziedzina o szczególnie wysokiej dynamice zatrudnienia. Powstawanie nowych zawodów w tej dziedzinie wywołują zmiany demograficzne, starzejące się społeczeństwa, nowe technologie leczenia, wydłużanie się życia, kształtowanie postaw prozdrowotnych. Prognozowane zawody to: pracownicy medyczni opieki domowej – usługi lekarskie wykonywane w mieszkaniu zainteresowanego, pracownicy opieki osobistej i domowej – kompleksowa opieka domowa nad osobami starszymi, pracownicy opieki w specjalistycznych ośrodkach nad osobami z różnego rodzaju niepełnosprawnościami, fizykoterapeuci, technicy medyczni, doradcy ubezpieczeń zdrowotnych.

Obszar ochrony środowiska

Jest to dział o bardzo wysokim tempie wzrostu zatrudnienia we wszystkich krajach i dotyczy różnego rodzaju usług na rzecz środowiska (produkcja urządzeń i materiałów, edukacja, konsultacje, promocja, informacja, współpraca międzynarodowa, niematerialne usługi indywidualne). Powstawanie zawodów w tym obszarze wywołują: emisja spalin, zanieczyszczenie środowiska wynikające z palenia niewłaściwymi materiałami w piecach, masowa produkcja plastiku, korzystanie z wody bez kontroli jej przepływu. Prognozowane zawody, w których można spodziewać się przyspieszenia dynamiki zapotrzebowania lub nowe zawody to: inspektor ochrony środowiska, pracownik techniczny oczyszczalni ścieków/stacji uzdatniania wody/placówek monitoringu środowiska, pracownik przetwórstwa odpadów i spalarni śmieci, technolog recyklingu, technik instalacji słonecznych, pielęgniarz drzew.

Obszar ochrony mórz i zasobów morskich, eksploatacji morza i dna morskiego

Zatrudnienie związane z eksploatacją mórz osiąga w niektórych krajach znaczące rozmiary. Wyraźnego przyspieszenia oczekuje się po przejściu do przemysłowej eksploatacji dna morskiego. Powodują go również zanieczyszczenia trafiające do mórz, przełowienie, zakwaszenie oceanów, będące następstwem zwiększonej ilości dwutlenku węgla w atmosferze, eksploatacja surowców z dna morskiego, eksploatacja podwodnych źródeł ropy i gazu. Nowe zawody w tym obszarze to: technolog zasobów morza, ekspert zrównoważonego rybołówstwa, zawody związane z poszukiwaniem i eksploatacją alternatywnych źródeł energii, nurek głębinowy.

Obszar obsługi procesów migracyjnych

Jest to dziedzina o dynamicznym wzroście zatrudnienia. Zapotrzebowanie to odnosi się do pracowników o najwyższych kompetencjach, łącznie ze znajomością języków obcych. Powoduje je wzrost liczby cudzoziemców pracujących i mieszkających w Polsce, wzrost liczby wydanych zezwoleń na pracę, „kultura wiodąca” wypierająca wielokulturowość. Nowe zawody w tej dziedzinie dotyczą asymilacji obcokrajowców i umożliwiania im rozwoju zawodowego: kursy językowe, szkolenia zawodowe oraz wspierania rodzin obcokrajowców w ich codziennej egzystencji: edukacja dzieci, zajęcia edukacyjne i zawodowe dla współmałżonków, oferta integracyjna.

Obszar kultury i przemysłu rozrywkowego, sportu i rekreacji

W tym obszarze najwyższym tempem wzrostu charakteryzowało się zatrudnienie w działach służących zagospodarowaniu czasu wolnego od pracy, zwłaszcza w przemyśle rozrywkowym (estradowym), w parkach rozrywki, w środkach masowego przekazu. Rośnie rola nowych zawodów w tym obszarze, ponieważ wykorzystywane są nowe technologie występów estradowych, nowe generacje technik telewizyjnych, wzrasta zapotrzebowanie na zagospodarowywanie czasu wolnego od pracy aktywnością sportową. Jako nowe zawody w tym obszarze można wskazać: menedżer kultury, animator parków rozrywki, animator czasu wolnego młodzieży, edytor filmu i wideo, specjalista ds. kultury firm, specjalista ds. marketingu społecznego, organizator imprez i zawodów sportowych.

Obszar podnoszenia jakości życia

Każda osoba inaczej pojmuje jakość życia i w inny sposób postrzega wartości, które jej zdaniem wpływają na poziom jakości życia. Do najczęściej wskazywanych należą: sprawność psychofizyczna, zadowolenie z pracy, wykształcenie, poziom inteligencji, zdolności, zdrowa żywność, dbałość o zdrowie, wizerunek, atrakcyjny wygląd. Przewiduje się wzrost zatrudnienia w zawodach: dietetyk, kosmetolog, technik medycyny estetycznej, doradca wizerunku, specjalista poradnictwa psychospołecznego.

Obszar edukacji

W sferze edukacji dynamicznie rozwija się rynek różnorodnych szkoleń. Pojawiły się zawody edukatora, trenera w szkolnictwie i liczba zatrudnionych w tych zawodach szybko rośnie. Rozwija się interaktywna edukacja multimedialna. Następuje dynamiczny rozwój edukacji za pomocą technologii informatyczno-komunikacyjnych (e-learning) oraz Internetu. Obserwujemy zwirtualizowanie procesów uczenia się – wykorzystywanie różnorodnych platform edukacyjnych: webinary, webcasty, Google, środowisko Wiki, TED, YouTube, blogi, fora dyskusyjne, okulary

do wirtualnej rzeczywistości itp. Rozwój technologii informacyjnych, zwłaszcza Internetu, wprowadza nową jakość w kształceniu nowych metod pedagogiczno-dydaktycznych. W konsekwencji powstają nowe zawody, takie jak: metodyk edukacji na odległość, dydaktyk multimedialny, egzaminator online, ewaluator programów edukacji.

Rośnie liczebność i zasięg nowych zawodów i specjalności. Obejmują one coraz większą część rynku pracy, sięgając w ciągu 10–15 lat do 10–15% ogółu zatrudnionych. Rodzi to problem uwzględnienia tych zawodów w systemie i profilu kształcenia. I tak ocenia się, że spośród dziesięciolatków uczęszczających do szkoły pod koniec lat 20. XXI w., co drugi będzie pracował w zawodzie, którego dzisiaj jeszcze nie ma. Dodatkowo OECD wskazuje, że aż 65% dzieci rozpoczynających edukację będzie pracować w zawodach, które jeszcze nie istnieją. Uwarunkowania te stawiają ogromne wyzwania przed systemem edukacji. Dlatego nowoczesne wykształcenie powinno zapewnić absolwentom umiejętność adaptowania się do zmiennych zapotrzebowań rynku pracy, w tym wyrobić nawyk stałego doksztalcania się w kierunkach wskazywanych przez potencjalne zmiany rynku pracy.

W miarę wydłużania horyzontu czasowego rośnie obszar, na którym nie można dokonać identyfikacji potrzebnych zawodów. Ocenia się, że w ciągu 15 lat nowe zawody mogą objąć od 15 do 20% zatrudnionych, a do 2030 r. zniknie 30% aktualnie istniejących zawodów. W rezultacie wzrastają trudności w prognozowaniu popytu na pracę. Ich następstwem stają się niedobory w zaspokajaniu zapotrzebowania na niektóre zawody o kluczowym znaczeniu dla gospodarki i społeczeństwa. Postawić można ważne pytania: czy – i w jakiej mierze – możliwe jest przygotowanie ucznia dziś do pracy w nieznanym zakresie wymagań kompetencyjnych? czy kompetencje absolwentów, z którymi wchodzi na rynek pracy, przekładają się na ich zatrudnienie w zawodzie przyszłości? na ile współczesna edukacja przygotowuje człowieka do pracy w zawodzie przyszłości?

7. Podsumowanie

Niektórzy głoszą pogląd, zgodnie z którym zawód to kategoria zanikająca, współcześnie liczą się bowiem tylko kompetencje i kwalifikacje. To mit. Zawody funkcjonują i będą funkcjonować w praktyce społecznej i gospodarczej. Zgodzić się należy z twierdzeniem Kabaja (2002: 38): „że zawody istnieją i będą istnieć, że istnieje międzynarodowa i narodowe klasyfikacje zawodów i specjalności, które określają, jakie wykształcenie i kwalifikacje (uprawnienia) powinni mieć fachowcy w różnych zawodach (specjalnościach)”. Człowiek zawsze pracuje w jakimś zawodzie. Często łączy w swej pracy zadania specyficzne dla kilku zawodów, charakterystyczne dla całego obszaru zawodowego, zwykle jednak zadania jednego konkretnego zawodu są najważniejsze. Poszczególne stanowiska pracy zazwyczaj/często zawierają zadania

o mieszanym charakterze, ze względu na przedmiot i treść działań zawodowych, ale jednocześnie większość z nich wykazuje przewagę jednego określonego typu zadań.

Instytucje systemu edukacji zarówno szkolnej, jak i pozaszkolnej są „dostarczycielami” kompetencji niezbędnych do wykonywania zadań zawodowych. Muszą prowadzić kształcenie reagując na potrzeby obecne, ale też wychodzić naprzeciw potrzebom, które będą miały znaczenie dopiero w przyszłości, stając się tym samym „kreatorem” nowych kompetencji.

Bibliografia

- Buhai, S.L. (2012). Profession: A definition. *Fordham Urban Law Journal*, 40(1). <https://ir.lawnet.fordham.edu/egi/viewcontent.igi>. Dostęp: 20.04.2022.
- Filipowicz, G. (2014). *Zarządzanie kompetencjami. Perspektywa firmowa i osobista*. Wolters Kluwers.
- Fryczyńska, M. (2014). Stan i perspektywy kształcenia i rozwoju kompetencji dla potrzeb branży telekomunikacyjnej. *Edukacja Ekonomistów i Menedżerów*, 2(32).
- Jeruzska, U. (2010). *Człowiek i zawód. Wybrane zagadnienia z pedagogiki pracy*. Instytut Pracy i Spraw Socjalnych.
- Jeruzska, U. (2016). Kształcenie zawodowe w przedsiębiorstwach – realia czy iluzje? *Polityka Społeczna*, 9.
- Kabaj, M. (2002). Optymalizacja struktur kształcenia zawodowego i popytu na pracę. W: U. Jeruzska (red.). *Optymalizacja kształcenia zawodowego z punktu widzenia potrzeb rynku pracy*. Instytut Pracy i Spraw Socjalnych.
- Kocór, M. (2019). *Nadwyżka czy deficyt kompetencji? Konsekwencje niedopasowania na rynku pracy*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kryńska, E., Kwiatkowski, E. (2013). *Podstawy wiedzy o rynku pracy*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Kwiatkowski, S.M. (2001). *Kształcenie zawodowe. Dylematy teorii i praktyki*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Kwiatkowski, S.M. (red.). (2018). *Kompetencje przyszłości*. Wydawnictwo FRSE.
- Małewski, M. (2010). *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Nowacki, T.W. (2004). *Leksykon pedagogiki pracy*. Instytut Technologii Eksploatacji – Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP – Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP.
- Nowacki, T.W. (1999). *Zawodoznawstwo*. Instytut Technologii Eksploatacji.
- Oleksyn, T. (2006). *Zarządzanie kompetencjami. Teoria i praktyka*. Oficyna Ekonomiczna.
- Rostkowski, T. (red.). (2004). *Nowoczesne metody zarządzania zasobami ludzkimi*. Wydawnictwo Difin.
- Słownik wyrazów obcych*. (1963). Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Symela, K., Woźniak, I. (2018). *Jak tworzyć informacje o zawodach funkcjonujących na rynku pracy?* Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, Departament Rynku Pracy.

Szczepański, J. (1975). *Zawód, kwalifikacje, praca*. Wydawnictwo PWN.

Włoch, R., Śledziwska, K. (2021). *Kompetencje przyszłości. Jak je kształtować w elastycznym ekosystemie edukacyjnym?* DELab UW.

Wojtczuk-Turek, A. (2014). Podaż i popyt na kwalifikacje i kompetencje w ujęciu sektorowym – w świetle badań jakościowych branży IT. *Edukacja Ekonomistów i Menedżerów*, 2(32).

Uniwersalny słownik języka polskiego PWN. (2003). S. Dubisz (red.). Tom III. Wydawnictwo Naukowe PWN.

Wpływ zmian demograficznych na model oświaty w Polsce

1. Wprowadzenie

System oświaty to organizacja upowszechniania wykształcenia ogólnego i zawodowego w społeczeństwie przez system szkolny. W polskim systemie oświaty można zaobserwować tzw. „falowanie demograficzne”, które od lat 50. XX w. stanowiło dla szkół poważne wyzwanie organizacyjne. Obecność naprzemiennie występujących dużych liczebnie roczników wyżowych i mało licznych roczników niżowych sprawia, że liczba uczniów na poszczególnych poziomach kształcenia cyklicznie wzrasta i maleje, a to utrudnia organizację pracy szkół i politykę kadrową odnoszącą się do nauczycieli.

Po transformacji ustrojowej, w latach 1989–2022 obserwujemy istotne zmiany w przebiegu procesów demograficznych, które mają wpływ na model oświaty w Polsce. Zmiany wprowadzane do systemu kształcenia w naszym kraju muszą podążać za postępującymi procesami demograficznymi. W przypadku występującego niżu demograficznego istotnym wyzwaniem dla systemu edukacji było łączenie szkół lub ich likwidacja.

Celem opracowania jest przedstawienie zmian w modelu oświaty w Polsce, wynikających z zachodzących procesów demograficznych i ich znaczenia. Wykorzystano w nim analizę literatury przedmiotu oraz doświadczenie autorki z pracy w Kuratorium Oświaty w Kielcach.

2. Model oświaty w Polsce

Obecnie model kształcenia w Polsce obejmuje: przygotowanie do szkoły podstawowej, szkołę podstawową, szkołę ponadpodstawową (liceum, technikum, szkoły bran-

^a Kuratorium Oświaty w Kielcach.

zowe) i po maturze: studia magisterskie lub studia wyższe zawodowe i studia II stopnia (magisterskie). Obowiązek szkolny rozpoczyna się w roku szkolnym, w którym dziecko ukończy 6. rok życia.

Terminy edukacja, kształcenie i oświata są często używane zamiennie. Wyjaśnienie ich znaczenia jest konieczne do opisanie zmian zachodzących w systemie edukacji w Polsce.

Oświata to stan i proces upowszechniania wykształcenia i kultury w społeczeństwie. Termin ten upowszechnił się w języku polskim w XIX w., zastępując dawne terminy „instrukcja”, „oświecenie”, „edukacja”. Często używany jest na oznaczenie działalności oświatowej rozumianej jako proces wykraczający poza upowszechnianie wykształcenia, obejmujący również rozszerzenie świadomości społecznej, politycznej, narodowej (np. oświata ludowa, oświata robotnicza). Współcześnie przez system oświaty rozumie się organizację upowszechniania wykształcenia ogólnego i zawodowego w społeczeństwie, realizowanego przez system szkolny, instytucje wychowania pozaszkolnego, upowszechniania wiedzy i kultury oraz kształcenia ustawicznego (PWN, 1996: 709).

Słownik wyrazów obcych wyjaśnia znaczenie terminu edukacja (łac. *educatio*) jako wychowanie, wykształcenie (PWN, 1995), natomiast szersze ujęcie możemy opisać jako: wychowanie, kształcenie, a także ogół czynności i procesów mających na celu przekazywanie wiedzy, kształtowanie określonych cech i umiejętności (PWN, 2007).

Rozwój edukacji w Polsce w aspekcie chronologicznym można scharakteryzować w następujący sposób:

- początki szkolnictwa w naszym kraju sięgają przełomu XII i XIII w. i są związane z działalnością edukacyjną Kościoła;
- pierwsze podstawowe szkoły parafialne zaczęto zakładać po 1215 r. (na mocy uchwał IV soboru laterańskiego);
- w 1364 r. król Kazimierz Wielki założył Akademię Krakowską, która przekształciła się później w Uniwersytet Jagielloński;
- zarówno w Akademii Krakowskiej, jak i szkołach parafialnych nauczano po łacinie;
- w XVI w. nastąpił szybki rozwój szkolnictwa (przyczyniło się do tego: wynalezienie druku i lepszy dostęp do książek, renesans i jego ukierunkowanie na człowieka oraz reformacja w Kościele);
- kolejnym przełomem w rozwoju oświaty w Polsce było założenie zakonu jezuitów. Od 1564 r. jezuita zaczęli budować własną sieć szkół, przeznaczonych głównie dla szlachty. Powstały kolejne znaczące szkoły wyższe;
- w 1773 r. utworzono Komisję Edukacji Narodowej, która nadzorowała szkolnictwo w ówczesnym państwie polskim.

Na obecny model kształcenia ogromny wpływ miała reforma edukacji wprowadzona w 2017 r. Zmieniła system kształcenia obowiązujący do roku szkolnego 2017/18 obejmujący:

- szkołę podstawową – 6-letnią;
- gimnazjum – 3-letnie;
- liceum – 3-letnie, technikum – 4-letnie, szkołę zawodową 2–3-letnią.

System kształcenia od roku szkolnego 2017/18 wprowadza:

- szkołę podstawową – 8-letnią;
- liceum – 4-letnie, technikum – 5-letnie;
- szkołę branżową: I stopnia – 3-letnią, II stopnia – 2-letnią.

Przyczyny wprowadzonych zmian wynikały między innymi z potrzeby stworzenia spójnej i drożnej struktury organizacji szkół oraz wydłużenia okresu kształcenia i wychowania w jednej szkole, w tej samej grupie rówieśniczej. Bardzo ważnym aspektem było wzmocnienie działań na rzecz dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Ogromne znaczenie miała również analiza sytuacji szkół zawodowych, a zwłaszcza zasadniczych, które nie były atrakcyjne dla znacznej części młodzieży z których pochodziło najczęściej bezrobotnych absolwentów (ze stopą bezrobocia ponad 40% dla absolwentów szkół zasadniczych i ponad 30% dla absolwentów techników i szkół policealnych). Zauważono, że niż demograficzny to istotne wyzwanie dla systemu edukacji. Wskazano, że liczba uczniów szkół podstawowych w roku 2016 była o 12% mniejsza od tej z roku 2005. Tym samym liczba uczniów gimnazjów od roku szkolnego 2005/06 systematycznie spadała, zmniejszając się o około 33% w roku szkolnym 2016/17 (MEN, 2016). Ze względu na niż demograficzny szkoły łączono w zespoły gimnazjów i szkół podstawowych. Działania te były niezgodne z założeniami reformy z 1999 r., która wskazywała gimnazja jako samodzielne szkoły. W myśl ówczesnych reformatorów samodzielnie funkcjonujące gimnazjum miało być metodą na wyrównanie szans edukacyjnych uczniów oraz podniesienie jakości nauczania. Gimnazja miały być również programowo związane ze szkołami ponadgimnazjalnymi jako pierwszy stopień kształcenia średniego, jednak pozostały w silnych związkach ze szkołą podstawową i zaczęły się do niej upodabniać (prawie w 60% gimnazjów nie osiągnano początkowo zakładanej liczby uczniów).

Zmiany wprowadzone w oświacie w 2017 r. dotyczą wielu kwestii, m.in. ustroju szkolnego oraz związanych z tym modyfikacji w organizacji i funkcjonowaniu szkół oraz placówek oświatowych. Najważniejsze obszary zmian obejmują ustrój szkolny i zmiany programowe. Nowy ustrój szkolny zakłada strukturę szkolnictwa, w której obecnie wyróżniamy: 8-letnią szkołę podstawową, 4-letnie liceum ogólnokształcące, 5-letnie technikum, 3-letnią szkołę branżową I stopnia, 2-letnią szkołę branżową II stopnia, 3-letnią szkołę specjalną przysposabiającą do pracy, szkołę policealną.

Przekształcanie szkół obejmowało kilkuletni okres przejściowy, aby dostosować istniejący system oświaty do nowych rozwiązań ustrojowych oraz wdrożyć potrzebne rozwiązania prawne dotyczące m.in. zakładania, prowadzenia, przekształcania i wygaszania szkół – zarówno publicznych, jak i niepublicznych. Wygaszanie gimnazjów rozpoczęło się od roku szkolnego 2017/18. 1 września 2017 r. uczniowie kończący w roku szkolnym 2016/17 szóstą klasę szkoły podstawowej stali się uczniami siódmej klasy szkoły podstawowej. W roku szkolnym 2018/19 gimnazjum ukończył ostatni rocznik uczniów klas trzecich. Od 1 września 2017 r. wprowadzono szkołę branżową I stopnia w miejsce zasadniczej szkoły zawodowej. Wprowadzenie szkoły branżowej II stopnia dla absolwentów szkoły branżowej I stopnia nastąpiło od roku szkolnego 2020/21. Zmiany w liceach, technikach i szkołach branżowych rozpoczęły się od roku szkolnego 2019/20, a zakończą w roku szkolnym 2023/24.

Wraz ze zmianami w systemie kształcenia wprowadzono również zmiany programowe polegające na wdrażaniu nowej podstawy programowej od roku szkolnego 2017/18. Zmianami w pierwszej kolejności zostały objęte:

- przedszkola, oddziały przedszkolne oraz inne formy wychowania przedszkolnego;
- klasy: I, IV, VII szkoły podstawowej;
- szkoły podstawowe – dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym;
- szkoły branżowe I stopnia;
- szkoły specjalne przysposabiające do pracy;
- semestr I szkoły policealnej.

Wdrażanie podstawy programowej w kolejnych latach można przedstawić następująco:

- w roku szkolnym 2018/19: kolejne klasy szkoły podstawowej: II, V, VIII oraz kolejne semestry szkoły policealnej;
- w roku szkolnym 2019/20: 4-letnie liceum ogólnokształcące oraz 5-letnie technikum;
- w roku szkolnym 2020/21: szkoła branżowa II stopnia.

Kierunki zmian podstawy programowej dotyczyły przede wszystkim:

- spiralnego układu treści nauczania – w rozumieniu powtarzania i utrwalania materiału na kolejnych, wyższych etapach nauczania;
- wzmocnienia wychowawczej i profilaktycznej funkcji szkoły poprzez szersze uwzględnienie w podstawie programowej zadań wychowawczo-profilaktycznych;
- zastąpienia idei integracji przedmiotowej korelacją przedmiotową – od klasy V szkoły podstawowej (w ramach przedmiotów humanistycznych oraz przedmiotów przyrodniczych i ścisłych);

- wzmocnienia edukacji w zakresie nowożytnych języków obcych poprzez: system nieprzerwanej i systematycznej nauki pierwszego języka obcego przez 12 (13) lat; naukę drugiego języka obcego przez 6 (7) lat; możliwość kształcenia dwujęzycznego – od klasy VII szkoły podstawowej;
- szerszego uwzględnienia w podstawie programowej poszczególnych przedmiotów technologii informacyjno-komunikacyjnych, co umożliwi kształcenie kompetencji cyfrowych uczniów;
- wprowadzenia nauki programowania, począwszy od edukacji wczesnoszkolnej;
- poszerzenia problematyki edukacji dla bezpieczeństwa, w tym ratownictwa medycznego (klasa VIII);
- ustalenia zakresu treści nauczania i liczby godzin zajęć poszczególnych przedmiotów, umożliwiających nauczycielom rozwijanie umiejętności pracy zespołowej uczniów, rozwiązywanie problemów i realizację projektów edukacyjnych.

Zmiany w ramowych planach nauczania spowodowały nowe zadania dla dyrektora szkoły, który ustala tygodniowy rozkład zajęć dla klas i oddziałów. Nowe zadania dotyczyły między innymi organizacji zajęć z zakresu doradztwa zawodowego. Wprowadzono również zasadę, że tzw. godziny do dyspozycji dyrektora mogą być przeznaczone na zajęcia rozwijające zainteresowania i uzdolnienia uczniów, w szczególności na zajęcia związane z kształtowaniem aktywności i kreatywności uczniów. W 2018 r. na mocy rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej wprowadzono obowiązek realizacji zajęć z preorientacji zawodowej, orientacji zawodowej i doradztwa zawodowego we wszystkich placówkach oświatowych, od przedszkoli po szkoły ponadpodstawowe.

Wprowadzenie systemowego doradztwa zawodowego do edukacji stało się konieczne z wielu przyczyn. Przede wszystkim zmieniły się oczekiwania rynku pracy, do których system oświaty przestał pasować. Zmianę wymusiła też reforma systemu oświaty, likwidująca gimnazjum i wprowadzająca 8-klasową szkołę podstawową. Warto podkreślić, że wyboru szkoły ponadpodstawowej uczeń dokonuje w wieku około 14–15 lat, a biorąc pod uwagę wszystkie założenia psychologii rozwojowej jest to bardzo wcześnie. Dlatego dobrze prowadzone doradztwo zawodowe jest absolutnie konieczne, a jego wprowadzenie do przedszkoli i szkół należy uznać za działanie w dobrym kierunku.

Warto dodać, że rola doradztwa zawodowego jest kluczowa również w zakresie zapobiegania niepowodzeniom zawodowym. We współczesnym świecie kariera zawodowa nabiera szczególnego znaczenia. Na rynku pracy następują dynamiczne zmiany, zmienia się struktura zatrudnienia, zmieniają się oczekiwania pracodawców. Należy zwrócić uwagę na obecne oczekiwania pracodawców, czyli: kompetencje transferowalne, komunikatywność, sumienność, dokładność, samodzielność, pracę w grupie, myślenie analityczne, kreatywność, organizację pracy, odporność na stres,

umiejętność uczenia się. Wychodząc naprzeciw tym oczekiwaniom, w ramach realizowanych zajęć doradztwa zawodowego w szkole należy:

- kształtować postawy proaktywne;
- analizować różne możliwości kariery edukacyjno-zawodowej;
- rozpoznawać zasoby osobowe (zainteresowania, mocne strony, predyspozycje);
- zachęcać do doświadczenia pracy;
- przygotować uczniów do świadomych wyborów edukacyjno-zawodowych.

3. Analiza systemu edukacji w świetle zmian demograficznych i społecznych regionu na przykładzie województwa dolnośląskiego

Podrozdział powstał na podstawie opracowania *Analiza systemu edukacji w świetle zmian demograficznych i społecznych regionu. Określenie zapotrzebowania na edukację na różnych poziomach w regionie w świetle prognoz demograficznych i społecznych* (Uniwersytet Przyrodniczy we Wrocławiu, Politechnika Wrocławska, 2010). Analizując system edukacji na tle zmian demograficznych w województwie dolnośląskim, zauważono między innymi wzrost liczby absolwentów zasadniczych szkół zawodowych uzupełniających wykształcenie w liceach i technikach oraz spadek liczby szkół podstawowych i obniżenie się poziomu ich dostępności, co związane było z postępującymi procesami demograficznymi w regionie. Zwrócono również uwagę na następujący fakt: spadek liczebności uczniów w grupie wiekowej 7–12 lat – w latach 2000–2009 – powodował zmniejszanie się liczby szkół, oddziałów szkolnych oraz populacji absolwentów szkół podstawowych. Podkreślono utrzymującą się tendencję do wyboru przez młodzież liceów ogólnokształcących zamiast techników, i jeszcze wtedy liceów profilowanych, szkół zawodowych, a jednocześnie zwrócono uwagę na potrzeby rynku pracy, czyli popyt na pracowników wykwalifikowanych w konkretnym zawodzie. Już w 2010 r. w cytowanym opracowaniu pojawia się informacja o tym, że należy oczekiwać malejącego zainteresowania młodzieży liceami profilowanymi, gdyż były to szkoły, które dawały wykształcenie na poziomie ogólnym i co najwyżej orientację w zawodzie. Absolwent takiej szkoły nie otrzymywał uprawnień do wykonywania konkretnego zawodu. Wskazano również szkolnictwo policealne i wyższe jako pozytywny element systemu edukacji na Dolnym Śląsku. Korzystna okazała się na tle kraju struktura kształcenia według kierunków studiów, tzn. relatywnie więcej studentów kształciło się na kierunkach inżynieryjno-technicznych, informatycznych, architektury i budownictwa, ekonomii i administracji, produkcji i przetwórstwa oraz usług dla ludności. Mniej studentów niż średnio w kraju kształciło się na dolnośląskich uczelniach na kierunkach społecznych, pedagogicznych i humanistycznych.

Publikacja zawiera również rekomendacje dla władz lokalnych w zakresie polityki oświatowej i efektywności kształcenia. Warto zwrócić uwagę na zasygnalizowane potrzeby:

- organizacyjne przygotowanie się do skokowych zmian liczebności uczniów na poszczególnych poziomach edukacji;
- zapewnienie wszystkim szkołom podstawowym wyposażenia w komputery i dostępu do Internetu;
- prowadzenie polityki wyrównywania szans edukacyjnych uczniów szkół wiejskich i miejskich;
- wzmocnienie tendencji w zakresie struktury kształcenia poprzez wspieranie kierunków inżynierijno-technicznych, informatycznych, produkcji i przetwórstwa oraz usług dla ludności.

4. Doradztwo zawodowe jako ważny instrument wsparcia rozwoju ucznia na przykładzie województwa świętokrzyskiego

Zmiany demograficzne, w tym struktura zatrudnienia, wymuszają zmiany w systemie edukacji, a także określone działania z zakresu doradztwa zawodowego. Szkoła jest miejscem wszechstronnego rozwoju i powinna przygotować młodego człowieka do dojrzałego i szczęśliwego życia.

W tym kontekście kariera zawodowa nabiera szczególnego znaczenia. Praca jest bowiem ważną sferą naszego życia, a na rynku pracy następują dynamiczne zmiany, między innymi zmienia się struktura zatrudnienia, zmieniają się oczekiwania pracodawców. Obecnie model kariery zawodowej w ciągu całego życia wyparł model zawodu na całe życie. Kariera zawodowa to ścieżka rozwoju zawodowego, realizowanie coraz to nowych celów, stawianie wyzwań, osiągnięcie pozytywnych rezultatów własnych przedsięwzięć tak, aby była ciągiem satysfakcjonujących doświadczeń. Nowoczesne poradnictwo zawodowe rozumiane jest jako ważny instrument wspierający rozwój zawodowy i społeczny człowieka. Rola doradcy zawodowego jest nieoceniona w dwóch kwestiach: planowaniu kariery zawodowej i udzielaniu wsparcia w rozpoznawaniu i identyfikowaniu możliwości rozwoju kariery oraz określaniu indywidualnych konsekwencji potencjalnych wyborów i zaplanowaniu strategii osiągnięcia pożądanego celu.

Bardzo ważnym czynnikiem wpływającym na wybór drogi edukacyjnej przez ucznia szkoły podstawowej są rodzice, dlatego też nowoczesne doradztwo zawodowe powinno być wkomponowane w proces wychowawczy w szkole. Można również założyć, że doradztwo edukacyjno-zawodowe to droga do podnoszenia jakości kształcenia zawodowego w Polsce i przygotowania w ten sposób dobrze wykwalifikowanej kadry dla potrzeb rynku pracy. Aby prawidłowo realizować działania z zakresu doradztwa zawodowego, szkoły potrzebują silnych i trwałych relacji z ryn-

kiem pracy, a także sojuszników w postaci instytucji publicznych i organizacji społecznych, które będą wspierać ich działania w zakresie ukazania uczniom sytuacji ekonomiczno-gospodarczej oraz pomagać w wejściu na rynek pracy.

W przestrzennym zróżnicowaniu struktury zatrudnienia w Polsce można zauważyć dominację sektora usług. Spadek liczby ludności, a zwłaszcza depopulacja regionów może doprowadzić do zmiany dostępności oferowanych usług, np. zmniejszenia różnorodności usług edukacyjnych czy wzrostu znaczenia usług związanych z opieką nad osobami starszymi. Dlatego zjawiskiem korzystnym dla edukacji jest stopniowe zanikanie tzw. „falowania demograficznego”, kiedy to naprzemienne roczniki wyżowe i niżowe trafiają do szkół. Podobnie można ocenić wzrost zainteresowania młodzieży kształceniem zawodowym, ściśle związanym z utrzymującym się na rynku pracy popytem na wykwalifikowanych pracowników.

W województwie świętokrzyskim od 2015 r. realizowany jest pilotażowy Projekt Świętokrzyskiego Kuratora Oświaty, tzw. model współpracy lokalnej na rzecz doradztwa zawodowego. W ramach tego działania powstały Powiatowe Punkty Doradztwa Edukacyjno-Zawodowego (PPDEZ), w których głównym zadaniem koordynatorów jest współpraca z doradcami zawodowymi w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych oraz ustalenie zasad współpracy między szkołami, a także pracodawcami. W ramach wspomagania działań doradców zawodowych w szkołach opracowano również Kalendarium Świętokrzyskie – jako propozycję uporządkowanych i spójnych działań szkół/placówek w naszym województwie w zakresie doradztwa zawodowego. W 2021 r. odbyło się I Świętokrzyskie Forum dla doradztwa zawodowego pod nazwą „Doradztwo zawodowe przyszłości”, a w 2022 r. zorganizowano Konferencję przedstawiającą pracę koordynatorów PPDEZ. Kuratorium Oświaty w Kielcach przygotowuje co roku przewodnik oferty edukacyjnej szkół kształcących w zawodach szkolnictwa branżowego w województwie świętokrzyskim.

Na zakończenie warto podkreślić najważniejsze zadania osób odpowiedzialnych za promocję szkolnictwa zawodowego, w tym doradców zawodowych, jako wnioski z podejmowanych działań na obszarze omawianego województwa:

- zmieniać postrzeganie wykształcenia zawodowego jako mniej perspektywicznego i prestiżowego, jeśli chodzi o przyszłą pracę;
- przekonywać uczniów i ich rodziców, że zdobycie fachowej wiedzy i doświadczenia może zaowocować nie tylko szybkim znalezieniem pracy przez młodych ludzi, lecz także oferować atrakcyjną szansę zbudowania własnego biznesu.

Bardzo istotne w pracy doradców zawodowych jest podejmowanie działań, które pozwolą uczniom kształcić kompetencje zawodowe oraz umożliwia, zdobywanie wyższego wykształcenia po szkole branżowej.

5. Znaczenie dyrektora szkoły i relacji z otoczeniem w rozwoju współczesnej szkoły

Niezwykle ważny dla rozwoju edukacji wydaje się również fakt, że wraz z rozwojem cywilizacyjnym zmieniła się dostępność informacji, a co za tym idzie dotychczasowa rola nauczycieli. Obecnie nauczyciel zarządza wiedzą i jego zadaniem jest rozwijanie kompetencji kluczowych swoich uczniów. Kompetencje kluczowe to połączenie wiedzy, umiejętności i postaw potrzebnych do samorealizacji i rozwoju osobistego oraz do zatrudnienia, włączenia społecznego, kierowania życiem w sposób prodrowotny, a także aktywnego obywatelstwa. Realizacja tego zadania to strategia uczenia się przez całe życie. Wymaga jednak umiejętności uczenia się, w której podstawą jest znajomość i rozumienie własnych preferowanych strategii uczenia się oraz silnych i słabych stron. Z tej kompetencji wynika również umiejętność samodyscypliny oraz zdolność poszukiwania wsparcia. Szkoła powinna być miejscem, gdzie uczeń otrzymuje wsparcie i kształtuje swoją postawę przedsiębiorczości.

Obowiązujące ustawodawstwo wskazuje na obowiązki i zadania dyrektora w poszczególnych obszarach funkcjonowania szkoły. Jednak najistotniejsza wydaje się być postawa dyrektora wobec stawianych przed nim wyzwań. Zaleznik dowiódł, że główną siłą napędową działania przywódców są ich atrybuty: inspiracja, wizja, pasja, kreatywność i wyobraźnia (za: Kołodziejczyk, 2019). Badania poświęcone analizie związku między przywództwem w szkole a osiągnięciami edukacyjnymi uczniów realizowane w Wielkiej Brytanii (2006–2009) pokazały, że dyrektor szkoły, posiadając zdolność do wpływania na zachowania pracowników w celu realizacji określonych celów, jest głównym źródłem przywództwa w szkole i odgrywa zasadniczą rolę w promowaniu zmian dla doskonalenia jej pracy (Madalińska-Michalak, 2012). Zakładając koncepcję pracy dyrektora opartą na skutecznym przywództwie edukacyjnym warto podkreślić rolę społeczną, którą odgrywa dyrektor szkoły oraz jego zarządzanie strategiczne. W literaturze przedmiotu znajdujemy opis cech, jakie charakteryzują dyrektorów jako skutecznych przywódców edukacyjnych (Michalak, 2022):

- są kreatywni, kompetentni, nastawieni na współpracę;
- w pracy kierują się wartościami;
- są otwarci na zmiany i gotowi do uczenia się od innych;
- przejawiają elastyczność w planowaniu i działaniu;
- nie trzymają się sztywno raz ustalonych reguł;
- troszczą się o dobro szkoły i o dobro wszystkich osób związanych ze szkołą;
- mają bardzo wysokie oczekiwania w stosunku do innych i do samych siebie;
- budują relacje oparte na zaufaniu i wzajemności w szkole i w jej otoczeniu;
- dążą do wzbogacania pozytywnych doświadczeń nauczycieli, tworząc warunki do ich partycypacji w przywództwie oraz podejmowaniu kluczowych decyzji i obowiązków w szkole;

- potrafią być odporni emocjonalnie i są optymistami.

Warto zwrócić również uwagę na koncepcję szkoły środowiskowej. Problematyka współdziałania szkoły ze środowiskiem to zagadnienie znane w Polsce. W licznych publikacjach znajdujemy teoretyczne podstawy koncepcji szkoły środowiskowej. Idea szkoły powiązanej ze środowiskiem nie jest nowa. Nie jest ona również wytworem tylko polskiej refleksji i praktyki pedagogicznej. Założeniem szkoły środowiskowej jest objęcie opieką wychowawczą całego życia dziecka w szkole i poza nią. Realizacja wynikających stąd zadań wymaga różnokierunkowych form działalności wychowawczej oraz integracji społeczności lokalnej wokół zamierzeń i celów wychowawczych szkoły (Wroczyński, 1973).

Obok koncepcji szkoły środowiskowej pojawiły się inne alternatywne rozwiązania, wyraźnie do niej zbliżone. Należy do nich koncepcja „szkoły otwartej”. Już Znaniecki pod koniec lat 20. XX w. przeciwstawił koncepcji tradycyjnej szkoły zamkniętej – typ szkoły otwartej. Wielu autorów dostrzega walory dydaktyczno-wychowawcze „szkoły otwartej”, między innymi: Wroczyński, Kamiński, Mieszalski, Schultz. Szkoła otwarta charakteryzuje się przede wszystkim tym, że:

- włącza i wykorzystuje w procesie dydaktyczno-wychowawczym treści środowiskowe – dotyczące elementów przyrodniczo-geograficznych, społecznych i kulturalnych środowiska miejscowego i okolicznego – uwzględniając ich wymiar historyczny, aktualny i przyszłościowy;
- działalności dydaktyczno-wychowawczej nie rozwija tylko w budynku szkolnym, ale organizuje zajęcia także na terenie różnych instytucji, placówek edukacji równoległej, zakładów pracy; dzięki temu wprowadza uczniów, a także nauczycieli i wychowawców szkolnych w życie pozaszkolne, funkcjonowanie wspólnoty miejscowej;
- podejmuje różnorakie działania edukacyjne, kulturalno-oświatowe, socjalne, opiekuńcze na rzecz środowiska lokalnego, społeczności miejscowej, ukierunkowane przede wszystkim na zaspokajanie jej podstawowych potrzeb społeczno-kulturalnych, a w pewnej mierze także egzystencjalnych; przyczynia się do podniesienia kompetencji społeczności lokalnej w tym zakresie, w tym także kompetencji edukacyjnych w dziedzinie kształcenia ustawicznego;
- stara się dynamizować, ożywiać i ukierunkowywać siły społeczne wokół zadań edukacyjnych i opiekuńczych; zakłada ich wyraźny udział w organizowaniu szkolnego i pozaszkolnego procesu dydaktyczno-wychowawczego, a także w opiece nad dziećmi i młodzieżą.

Należy jeszcze zwrócić uwagę na obecną rolę nauczyciela w polskiej szkole, którego doskonalenie się przyjmuje postać ciągłego uczenia się oraz poszukiwania optymalnych dróg realizacji swej roli zawodowej, a to staje się kluczem do rozwoju szkoły.

6. Podsumowanie

W kontekście rozważań dotyczących czynników wpływających na model oświaty w Polsce bardzo istotne są zmiany demograficzne, ale również to, co wpływa na jakość kształcenia i wyznacza wartość kultury edukacyjnej szkoły. Postawa nauczyciela i umieszczenie uczenia się uczniów w centrum pracy w szkole daje szansę stworzenia uczniom przestrzeni do rozwoju.

W opisie zmian przebiegu procesów demograficznych podkreśla się pozytywne trendy w poziomie umieralności i długości trwania życia oraz towarzyszące im niekorzystne tendencje w zakresie urodzeń i dzietności, a także coraz późniejszy wiek ludzi młodych decydujących się na zawarcie małżeństwa i posiadanie dzieci (GUS, 2018). Na podstawie przytoczonej analizy uzasadnione jest promowanie w szkołach zajęć wychowania do życia w rodzinie, budujących świadomość odpowiedzialności za siebie i innych oraz wzmocnienie działań wychowawczych rodziców. Jakość kształcenia w naszym kraju zależy również od postawy rodziców jako partnerów w wychowaniu swoich dzieci.

Reforma edukacji w 2017 r. wprowadziła do systemu kształcenia zmiany zbieżne z postępującymi procesami demograficznymi. Obecnie, dzięki działaniom z zakresu doradztwa zawodowego w szkołach, wzrasta zainteresowanie młodzieży kształceniem zawodowym, a to jest zgodne z oczekiwaniami rynku pracy.

Bibliografia

- Analiza systemu edukacji w świetle zmian demograficznych i społecznych regionu. Określenie zapotrzebowania na edukację na różnych poziomach w regionie w świetle prognoz demograficznych i społecznych.* (2010).
- Analizy zrealizowane w ramach projektu *Analizy, badania i prognozy na rzecz Strategii Rozwoju Województwa Dolnośląskiego*. Uniwersytet Przyrodniczy we Wrocławiu oraz Politechnika Wrocławska.
- Główny Urząd Statystyczny. (2018). *100 lat Polski w liczbach 1918–2018. Opracowanie merytoryczne*. Departament Opracowań Statystycznych.
- Kołodziejczyk, J. (2019). *Przywództwo edukacyjne a przemoc rówieśnicza. Monografie i Studia Instytutu Spraw Publicznych*. Uniwersytet Jagielloński w Krakowie.
- Madalińska-Michalak, J. (2012). *Skuteczne przywództwo w szkołach na obszarach zaniedbanych społecznie. Studium Porównawcze*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Michalak, J. (2014). *Przywództwo w zarządzaniu szkołą. Raport z badania ORE*.
- Michalak, R. (2022). *Funkcjonalność modelu szkoły ćwiczeń. Raport z badania ORE*.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej. (2016). *Dobra szkoła. Reforma edukacji. Najważniejsze zmiany. Pytania i odpowiedzi*. www.reformaedukacji.men.gov.pl, www.ore.edu.pl.
- Winiarski, M. (2015). *Pedagogika społeczna*. Społeczna Akademia Nauk w Łodzi.

Wrzosek, M., Pieńkowski, A. (2022). *PowerED Doradztwo zawodowe w wyrównywaniu szans edukacyjnych. Rekomendacje dla dyrektorów szkół, samorządów, sektora prywatnego i pozarządowego*. KATALYST EDUCATION.

Wydawnictwo Naukowe PWN. (2007). *A-zetka Encyklopedia*.

Wydawnictwo Naukowe PWN. (1996). *Nowa Encyklopedia Powszechna*. T. 4.

Wydawnictwo Naukowe PWN. (1995). *Słownik wyrazów obcych*. Wydanie nowe.

Część II

Proces kształcenia

Model rodziny a proces wychowawczy dzieci i młodzieży

1. Wprowadzenie. Zarys podjętej problematyki

Podejmując rozważania na powyższy temat wypada zacząć od przypomnienia istoty rodziny jako środowiska wychowawczego. Problematyka ta od pokoleń zajmowała przedstawicieli wielu dyscyplin nauki. Szczególną rolę w dowodzeniu znaczenia środowiska rodzinnego jako podstawy rozwoju i wychowania dzieci i młodzieży niewątpliwie odegrali pedagodzy, psychologzy i socjolodzy. Dorobek w tym obszarze jest bogaty. Spośród szerokiego grona wybitnych polskich teoretyków i badaczy rodziny należy wyróżnić Ziemską, Tyszkę, Kawulę, Adamskiego, Łobockiego, Mariańskiego, Winiarskiego, Ploę, Rostowską.

Dotychczasowe naukowe ustalenia reprezentantów analizowanej problematyki jednoznacznie wskazują na ugruntowane i wyraźne przekonanie o sile pedagogicznego oddziaływania dokonującego się w rodzinie. Wzory postępowania rodziców – wyrażane w codziennych domowych kontaktach – tworzą, jak podkreśla Adamski (2010: 7–12), mechanizm procesu socjalizacji kulturowej uwzględniający przekaz określonych wartości, norm, zachowań oraz mechanizm kontroli społecznej, oparty na nagradzaniu pożądanых i represji niepożądanых zachowań.

W tradycyjnym, utrwalonym przez poprzednie dziesięciolecia, rozumieniu wychowawczego znaczenia rodziny Merton (1982: 22) nadał jej rolę pasa transmisyjnego, który sprzyjał przekazywaniu wartości i norm kulturowych kolejnym, wstępującym pokoleniom.

Ciągłość i efektywność wychowawczego oddziaływania rodziny u wielu autorów budzi aktualnie wątpliwości. Wynika to, jak należy sądzić, z doświadczania kategorii zmiany, na tle której na nowo formułuje się pytanie o sens i znaczenie współczesnej

^a Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach. ORCID: 0000-0002-4589-5501.

rodziny w realizacji wszystkich przypisanych jej funkcji, a szczególnie funkcji socjalizacyjno-kulturowej.

Obserwowane przeobrażenia współczesnego świata upoważniają do stwierdzenia, iż wiele obszarów naszego życia uległo modyfikacji. To, co w przeszłości uznane było za niepoddające się zmianom, aktualnie przybiera inne formy.

Speck (2005: 15) dowodzi, że utrwalony przed laty porządek został zastąpiony nieporządkiem i chaosem, zaś zachowania oceniane w przeszłości jako niezgodne z normą, dziś stały się codziennością. W obecnych warunkach ekscentryczność może uchodzić za autentyczny sposób bycia osobą wyemancypowaną lub uwolnioną od obowiązku przestrzegania zewnętrznych norm wychowawczych.

Istnieje przekonanie, że narastający kryzys społeczno-moralny ma umocowanie w transformacji społeczno-politycznej i dokonujących się na jej tle radykalnych przemianach. W wielu zakresach życia człowiek poddaje się kryzysom, które osłabiają ogólną aktywność ludzką.

Mimo że rodzina nadal traktowana jest jako niezastąpione środowisko wychowawcze dzieci i młodzieży (Adamski, 2021: 17–18), to i tutaj obserwuje się wyraźny kryzys jakości życia i relacji wewnątrzrodzinnych. Odczuwane niepokoje, zawirowania i cierpienie związane z adaptacją do nowych warunków życia, także rodzinnego, pociągnęły za sobą poczucie bezradności i bezsilności osób odpowiedzialnych za proces wychowania, przede wszystkim rodziców i nauczycieli. Przejawem tego jest normatywna niepewność, lęki, poczucie rezygnacji wobec pojawiających się trudności wychowawczych (Speck, 2005: 15). Co więcej, zmiany społeczno-kulturowe wraz z pluralistycznym wychowaniem i przeobrażeniami w dziedzinie wartości spowodowały, że wychowanie znalazło się w stadium krytycznym (Speck, 2005: 20).

Na tym tle zasadne staje się formułowanie pytań odnoszących się do kondycji jednostki i grup społecznych, w tym rodziny, oraz poczucia odpowiedzialności promotorów procesu wychowania oraz ich możliwości w tym zakresie. Te obszary dociekań powinni podejmować nieprzerwanie przedstawiciele wielu dyscyplin naukowych, choć niewątpliwie leży to w przedmiocie badań głównie nauk społecznych. W tym nie tylko pedagogów i psychologów, jak to się na ogół uważa, lecz problematyka wychowania w rodzinie i dla rodziny ma silne konteksty demograficzne. Cyklicznie publikowane zestawienia na temat kondycji współczesnej rodziny nie pozostawiają wątpliwości wobec faktu utraty przez rodzinę niektórych tradycyjnych funkcji, odraczania lub nawet rezygnacji z zakładania rodziny, zmiany poglądów na temat małżeństwa, spadku dzietności, wzrastającego wskaźnika rozwodów. Pomijanie dyskusji i działań wobec tych kwestii rodzi poważne skutki dla przyszłości wszystkich społeczeństw, nie wyłączając społeczeństwa polskiego. Niekorzystne zmiany, jakie zachodzą w strukturze ludnościowej, szybkie starzenie się populacji i utrzymujący się ujemny przyrost naturalny mogą niepokoić.

Stąd w podjętych rozważaniach należy postawić również pytanie o to, jak w dzisiejszych realiach wzmocnić wychowawczą rolę rodziny w aspekcie jej funkcji prokreacyjnej w obecnych i kolejnych młodych pokoleniach oraz jak wspomóc rodzinę w jej, jakże ważnej, misji podtrzymania i dalszego biologicznego trwania narodu i społeczeństwa.

W dalszych rozważaniach omówiono następujące kwestie: rodzina i jej konteksty wychowawcze; wychowanie do wartości w rodzinie; rodzina w hierarchii wartości przedstawicieli różnych grup społecznych i pokoleniowych. Analiza powyższych zagadnień została ukazana w świetle naukowej literatury przedmiotu oraz wyników badań empirycznych.

2. Rodzina i jej konteksty wychowawcze

Odczuwane przemiany współczesnego świata w sposób szczególny kierują uwagę na rodzinę jako ważne środowisko wychowawcze dzieci i młodzieży. Nie budzi wątpliwości teza, że jakość życia w rodzinie, zakres pełnionych przez nią funkcji oraz uznawane przez członków rodziny określone wartości i preferowane style życia stanowią podstawę do orzekania o kondycji i jakości życia społeczeństwa.

W ocenie Adamskiego (2021: 34) doniosłość znaczenia rodziny dla rozwoju społeczeństwa wynika z dwóch podstawowych faktów. Po pierwsze, rodzina jest jedyną grupą rozrodczą utrzymującą ciągłość biologiczną społeczeństwa. Po drugie, rodzina jest najważniejszą instytucją transmisji dziedzictwa kulturowego szerszych zbiorowości. Dzięki staranności procesu wychowania w rodzinie młode pokolenie zyskuje gruntowną podstawę do nabywania orientacji we współczesnym świecie oraz kompetencje do życia w dynamicznie zmieniających się warunkach kulturowych i cywilizacyjnych (Turoś, 2004: 7–8).

Trudności pojawiające się w tych zakresach wzmagają konieczność podejmowania eksploracji procesów dokonujących się w rodzinie w wielu płaszczyznach. Zakresy dociekań empirycznych wskazanej problematyki są zwykle uwarunkowane przypisaniem badaczy do określonej dyscypliny nauki. Jednak coraz częściej zainteresowanie rodziną łączy przedstawiciele wielu nauk. Jest to wynikiem coraz wyraźniej dostrzeżonej złożoności i wieloaspektowości funkcjonowania rodziny w poszczególnych jej filarach. Interdyscyplinarność podejścia do rodziny stwarza lepszą podstawę do orzekania m.in. o jakości życia rodzinnego, o źródłach i efektywności procesu wychowania na tle szerokich kontekstów zastanej rzeczywistości.

Dotychczasowe dokonania w zakresie określenia znaczenia pojęcia rodziny składają do pojmowania jej zarówno jako *grupy społecznej*, *instytucji społecznej*, jak też finalnie jako *zinstytucjonalizowanej małej grupy społecznej*. Jako grupa społeczna jest duchowym zjednoczeniem małego grona osób, połączonych aktami wzajemnej pomocy i opieki, opartej na łączności biologicznej, tradycji rodzinnej i społecznej. Uję-

cie rodziny w aspekcie instytucji wskazuje na realizację przez nią szeregu funkcji, stanowiących kompleks cech i układu stosunków między członkami rodziny. Jest formalnie ustanowiona i funkcjonuje według norm społecznych danego systemu kontroli społecznej. W znaczeniu instytucji określa się głównie funkcje rodziny, ale także strukturę oraz role przypisane poszczególnym członkom rodziny (Adamski, 2021: 37).

Należy jednak zauważyć, że współczesna rodzina jest swego rodzaju zinstytucjonalizowaną małą grupą, co wynika z posiadania cech upodabniających ją do małej grupy, ale też z pewnych znamion organizacji określających proces jej powstania, trwania, rozpadu czy zaniku (Adamski, 2021: 37–39). Jako wspólnota, głównie emocjonalna, różni się od innych własną genezą oraz wewnętrzną strukturą opartą na zasadzie bezinteresownej miłości i życzliwości. Ma swój niepowtarzalny świat odróżniający ją od innych wspólnot (Izdebska, 2005: 18). W czasie życia we wspólnocie rodzinnej następuje wzajemne wyrównanie poglądów i ocen dotyczących niemal wszystkich aspektów życia.

W ostatnich dekadach, na skutek osłabienia silnych i trwałych więzi rodzinnych, poszerzenia się zakresu wewnątrzrodzinnej swobody oraz zewnątrzrodzinnej aktywności, rodzina uległa licznym przeobrażeniom. Zdaniem Tyszki (2003: 144) doprowadziło to do ugruntowania się współczesnego modelu rodziny w dwu wariantach. Uwagę zwraca szczególnie podejście odnoszące się do związku rodziny z przeobrażeniami społeczeństw postindustrialnych. Charakteryzują je głównie nasilenie ruchliwości przestrzennej, wzrastająca atomizacja społeczna, radykalna zmiana struktury społeczeństw, wzrost autonomii jednostek, postępująca liberalizacja w wielu sferach regulatorów życia społecznego, rozwój idei wolności człowieka i jego samo-realizacji, wyrażający się w stylu życia indywidualnego i rodzinnego.

Wspomniana autonomizacja jednostki odnosi się do narodu, społeczności lokalnych mikrogrup i innych jednostek oraz rodziny. W odniesieniu do rodziny autonomia jednostki wyraża się w alternatywnych formach małżeństwa i rodziny: kohabitacja – trwałe związki nieformalne, DINKS (*Double income no kids*) – podwójny dochód bez dzieci), LAT (*Living apart together* – życie razem, ale osobno), single, rodziny monoparentalne, związki homoseksualne, rodziny zrekonstruowane, które funkcjonują obok rodziny monogamicznej (Slany, 2008: 82). Zauważa się także wyraźne inwestowanie w pracę zawodową i siebie, co przynosi poczucie wolności i samozadowolenia. Posiadanie dziecka rozumiane jest jako odstępianie od niezależności, rezygnacja z przyjemności, pracy zawodowej oraz uszczuplenie zasobów ekonomicznych (Slany, 2008: 110–115).

Wszystko to skłania do uaktualnienia samego pojęcia rodziny, które wydaje się zbyt wąskie i nieuwzględniające dynamicznych przemian współczesności. Mariański (2012: 53, 95) proponuje określenie *rodzina postmodernistyczna*, obejmujące wszystkie permutacje i kombinacje jej członków.

Dla jakości realizacji przez rodzinę powierzonych jej funkcji istotne znaczenie ma jej struktura i trwałość. Analizując ogólne zestawienia na ten temat, wyraźnie widać, że w ostatnich latach odnotowano wzrost liczby rozwodów, odraczenie, a także niepodjęcie decyzji o zawarciu małżeństwa oraz o prokreacji. Z dostępnych danych wynika, że w 2020 r. zawarto 145 045 małżeństw, przy czym w tym samym roku 51 164 małżeństwa zostały rozwiązane przez rozwód. Z kolei orzeczenie o separacji podjęto wobec 720 małżeństw, w tym 511 dotyczyło mieszkańców miast. Warto podkreślić, że od 1980 r. systematycznie zwiększa się liczba rozwodów; w kolejnych latach odnotowano ogółem: 1980 r. – 39 833 rozwody, 1990 r. – 42 436, 2000 r. – 42 770, 2010 r. – 61 300, 2019 r. – 65 341 (GUS, 2021).

Jeśli odniesiemy się do struktury rodziny, to w opinii większości przedstawicieli naszego społeczeństwa rodzinę nadal stanowią małżonkowie z dziećmi (99%) oraz matka lub ojciec samotnie wychowujący przynajmniej jedno dziecko (91%). Wątpliwości nie budzi ponadto przypisanie do pojęcia rodziny osób pozostających w nieformalnym związku i wychowujących dzieci z tego związku (83%), za rodzinę uznaje się także osoby pozostające w nieformalnym związku wychowujące dzieci z poprzednich związków (78%) oraz małżeństwo bez dzieci (65%). Dane wskazują, że zdecydowanie rzadziej mianem rodziny określa się nieformalny związek ludzi, którzy nie posiadają dzieci (31%), osoby tej samej płci wychowujące dziecko/dzieci jednej z nich (23%) oraz związek gejów lub lesbijek niewychowujących dzieci (13%) (Boguszewski, 2019: 5–6).

3. Wychowanie do wartości w rodzinie

W nawiązaniu do powyższych rozważań, w niniejszym podrozdziale skierujemy uwagę na rodzinę jako źródło systemu aksjonormatywnego dzieci i młodzieży. Wychowanie do wartości w środowisku rodzinnym pojmowane jest jako wspomaganie młodych w ich własnej aktywności, sprzyjającej integralnemu rozwojowi ku pełni człowieczeństwa. Szczególną wagę przypisuje się rozwijaniu aktywności aksjologicznej, w ramach której, jak pisze Chałas (2006: 51), następuje rozpoznawanie wartości oraz kształtowanie umiejętności znajdywania ich istoty i znaczenia w życiu człowieka.

Wspomniana autorka dowodzi ponadto, iż w procesie wychowania do wartości istotne jest również przestrzeganie następujących zasad: wierności wypowiedzianym słowom, poglądom, wartościom; jedności postaw, zachowań i czynów rodziców podejmowanych w życiu codziennym. Podkreśla znaczenie bezpośredniego kontaktu interpersonalnego między rodzicami a dziećmi z zachowaniem reguł zaufania, życzliwości oraz serdeczności, utrzymywania partnerstwa polegającego na podmiotowym traktowaniu dziecka opartym na więzi emocjonalnej.

Zdaniem wielu teoretyków i badaczy problematyki rodziny, niezależnie od dokonujących się przeobrażeń w skali globalnej, rodzinę należy uznać za podstawową

i ważną grupę odniesienia. W środowisku rodzinnym dokonują się istotne procesy trwające nawet przez całe życie człowieka i mające wpływ na sferę jego postaw, przekonań, wartości.

Winiarski (2000: 121) dowodzi, że rodzina w sposób zamierzony i niezamierzony, często spontaniczny, oddziałuje na dziecko, umacnia zdefiniowany przez siebie katalog wartości, który ukierunkowuje funkcjonowanie człowieka przez całe życie. Z kolei Bourdieu i Passeron (1991: 10–21) konstatują, że w rodzinie – w wyniku podstawowej pracy pedagogicznej i pierwotnego autorytetu – dokonuje się absolutny początek wpajania kultury i kształtuje się podstawowy *habitus*, będący z kolei podstawą późniejszego przyswajania kultury i kształtowania kolejnych *habitusów*.

Podobnego zdania jest także Kłoskowska. W jednym ze swoich dzieł pisze: „statystycznie, niewątpliwie większość ludzi na świecie przejmując dotąd kulturę swoich rodziców – niż wyłącznie lub głównie jakąś inną. [...] Jest to rezultat kulturowego procesu, a nie wynik naturalnej konieczności” (Kłoskowska, 1996: 17). Cytowana autorka dowodzi ponadto, że w okresie dzieciństwa, dzięki naśladowaniu i bezpośredniemu kontaktowi z dojrzałymi członkami danej zbiorowości, dokonuje się włączanie we wspólnotę narodową, uznane za ważną część socjalizacji (Kłoskowska, 1996: 108).

Znaczenie rodziny w procesie rozwoju człowieka podkreślane jest na każdym etapie jego życia. Jednak ze szczególną uwagą analizowane jest w okresie adolescencji. Następuje wtedy silna konfrontacja wzorów dostarczanych przez rodzinę/rodziców z propozycjami/ofertami docierającymi do młodego człowieka spoza wspólnoty rodzinnej. W zgodzie z rozwojem poszczególnych sfer życia człowieka w tym okresie, relacje z rówieśnikami traktowane są jako bardzo ważne, stanowią bowiem zapowiedź późniejszych związków.

W charakterystyce okresu adolescencji wskazywane jest poczucie niepewności „ja”, poszukiwanie własnego miejsca w szerszych strukturach, jak też osłabienie autorytetu rodziców. Wzrasta krytycyzm w stosunku do siebie, na jego gruncie buduje się samoświadomość zarówno celów, jak też zadań życiowych, kształtuje się charakter, utrwala się zainteresowania i uzdolnienia (Gerrig, Zimbardo, 2006: 31–316). Rówieśnicy stają się ważną grupą odniesienia, połączoną podobnymi odczuciami i doświadczeniami. Otoczenie rówieśnicze zapewnia ponadto możliwość skonfrontowania tego, jak jednostka jest postrzegana przez innych z faktem, jak ona sama postrzega siebie. Postawy konformistyczne wyrażane wobec rówieśników niejednokrotnie stają się źródłem zakłóceń relacji z rodzicami (Obuchowska, 2001).

Uważna obserwacja codzienności wskazuje, że efekty usytuowania młodych w środowisku rówieśniczym często nie idą w parze z socjalizacją rodzinną. Na rzecz rodziny przemawia fakt, że w środowisku domowym konsoliduje się mechanizm procesu socjalizacji kulturowej w postaci wpajania określonego systemu wartości,

naśladownictwa zachowań oraz kontroli społecznej. To klasyczne, tradycyjne rozumienie powinności spoczywających na rodzinie, w aktualnych dynamicznie zmieniających się warunkach budzi wśród pedagogów refleksje i uzasadnione wątpliwości.

Na plan pierwszy wysuwa się pytanie o efektywność procesu wychowania w rodzinie na tle wyraźnego odczuwanego wpływu mediów cyfrowych i grup rówieśniczych. W opinii młodzieży pozarodzinne źródła norm i zachowań wydają się atrakcyjniejsze oraz wygodniejsze w realizacji niż oferty przygotowane przez rodziców, ale także wychowawców i przedstawicieli innych grup. Młodzież korzysta z nieograniczonego zakresu możliwości pozyskiwania informacji z różnych źródeł, a na ich podstawie dokonuje wyborów wartości, zachowań i stylów życia (Szymański, 2010: 14–15).

Zgodnie z koncepcją Mead (1978: 28), w okresie dorastania dzieci zaczynają oddziaływać na rodziców, następuje „odwrócenie ról” rodziców i dzieci. Mead wyróżnia trzy typy kultur: postfiguratywną – starsze pokolenie socjalizuje młodsze pokolenia, kofiguratywną – następuje socjalizacja obustronna oraz prefiguratywną – młodsze pokolenie stanowi źródło nowych zachowań dla pokolenia starszego. Dzisiaj obserwujemy wszystkie trzy typy socjalizacji międzypokoleniowej.

4. Rodzina w hierarchii wartości przedstawicieli różnych grup społecznych i pokoleniowych. Przykłady badań

Podjęty dyskurs o wychowaniu w rodzinie i dla rodziny warto w tym miejscu odnieść do wyników badań nad wartościami młodego pokolenia oraz rodziny jako źródła tych wartości. Przyglądając się pojmowaniu rodziny jako wartości przez różne grupy społeczne, należy stwierdzić, że rodzina i szczęście rodzinne stanowią podstawowe wartości i cele życiowe wielu przedstawicieli starszego i młodszego pokolenia.

Należy jednak odnotować fakt, że obok niezmienności uznawania kategorii rodziny, jej definiowanie podlega przeobrażeniom (Boguszewski, 2019: 1–2). Z badań prowadzonych przez CBOS wynika, że szczęście rodzinne stanowi nieprzerwanie nadrzędną, pierwszoplanową wartość, która wyznacza kierunek działań Polaków – blisko 80% ankietowanych (Kawęczyńska-Butrym, 2011: 287–288). Na kolejnych miejscach ulokowały się: zdrowie, spokój i grono przyjaciół. Blisko 2/5 badanych podkreśliło, że szacunek innych ludzi oraz uczciwe życie stanowią ważne wartości, jakimi kierują się w życiu. Uwagę zwraca ponadto fakt nieco mniejszego znaczenia pracy zawodowej (36%), pomyślności ojczyzny (23%), wolności głoszenia własnych poglądów (18%). Za stosunkowo najmniej ważne z punktu widzenia codziennej egzystencji wskazano dobrobyt i bogactwo (9%), uczestnictwo w życiu społeczno-politycznym (8%), życie pełne wrażeń i przygód (5%) oraz sukces i sławę (3%). Z niepokojem należy odnotować umiarkowane uznanie respondentów wobec wy-

kształcenia i uczestnictwa w kulturze. Jedynie dla co dziesiątego badanego wartości te wyznaczają kierunek ich codziennych zachowań.

Z przygotowanych zestawień wynika zróżnicowanie rangi szczęścia rodzinnego. Wartość ta zyskuje na znaczeniu wraz ze wzrostem wykształcenia, jest wyżej ceniona przez kobiety, przedstawicieli kadry kierowniczej i specjalistów wyższego i średniego szczebla, pracowników administracyjno-biurowych. Z kolei istotnie rzadziej wartość tę akcentowali mieszkańcy największych miast, osoby o najwyższych dochodach oraz w ogóle niepraktykujący religijnie, osoby młode (w wieku 18–24 lata) oraz osoby o lewicowych poglądach politycznych. Uwzględniając status społeczno-zawodowy, niska akceptacja wartości rodziny i szczęścia rodzinnego pojawia się u osób bezrobotnych i robotników niewykwalifikowanych (Boguszewski, 2019: 2–3).

Autorzy badania wskazują, że w ostatniej dekadzie widoczny jest systematyczny wzrost znaczenia przyjaźni oraz wyraźny spadek akceptacji dla pracy zawodowej, wykształcenia i bogactwa, uczciwości (spadek o 4 p.p.) i zdrowia (spadek o 3 p.p.). Od 2013 r. zwiększył się natomiast odsetek osób ceniących pomyślność ojczyzny (wzrost o 12 p.p.), wolność głoszenia własnych poglądów (wzrost o 6 p.p.) oraz możliwość udziału w demokratycznym życiu społeczno-politycznym (wzrost o 4 p.p.). Zdecydowana większość badanych (87%) twierdzi ponadto, że do pełni szczęścia człowiek potrzebuje rodziny (od 2008 r. wzrost o 2 p.p.), a tylko 11% sądzi, że poczucie szczęścia w życiu nie wymaga posiadania rodziny.

Na kanwie powyższych zestawień, zostaną omówione wyniki własnych badań nad wartościami przedstawicieli młodszego i starszego pokolenia (Wojciechowska, 2020: 45–55; Wojciechowska, Adamczyk, 2020: 11–37, 2021: 107–122; Wojciechowska, Wojciechowska, 2022). Zasadniczym celem podjętych dociekań była próba oszacowania systemów wartości młodzieży i dorosłych oraz wskazanie podobieństw i różnic w uznawaniu badanych wartości. Określono ponadto uwarunkowania społeczno-demograficzne systemów wartości obu grup badanych. Wiedza na temat systemów wartości młodzieży pozwala, choćby w pewnym stopniu, przewidywać proces włączania się młodzieży w poszczególne obszary życia, a także określać podstawę do konstruowania indywidualnych stylów życia, co niewątpliwie należy uznać za praktyczny cel badań. W tym samym zakresie celów należy umieścić także ocenę efektów wychowania rodzinnego, których wyznacznikiem jest szacowana spójność systemów wartości rodziców i ich dzieci.

W badaniach wykorzystano kwestionariusz wartości „100 zdań – 100 opinii” autorstwa Szymańskiego (za zgodą autora dokonano modyfikacji treści poglądów reprezentujących dziesięć grup wartości) oraz Skalę Wartości (RVS) Rokeacha w polskiej adaptacji Brzozowskiego (1986: 527–540). Pierwszy wymieniony kwestionariusz zawiera 100 różnych poglądów reprezentujących 10 grup wartości (allocentryczne, prospołeczne, przyjemnościowe, edukacyjne, rodzinne, związane z pracą,

związane z władzą, kulturalne, obywatelskie, materialne). Poprzez ocenę kolejnych tez badani wyrażają akceptację lub jej brak w stosunku do danej grupy wartości.

Z kolei skala RVS odnosi się do psychologicznego badania wartości i składa się z dwóch podskal (wartości: ostateczne – WO i instrumentalne – WI). Każda z podskal zawiera 18 wartości (Rokeach, 1973). Wartości ostateczne określają sytuacyjne cele ludzkiego życia, zaś instrumentalne przyjmują charakter środków służących do realizacji wartości ostatecznych.

Skala ta jest wykorzystywana do badania wartości i ich układów (porządku), co następnie umożliwi określenie mocy regulacyjnej poszczególnych wartości. Ulokowanie danej wartości na wyższej pozycji na skali oznacza, że ma ona większy wpływ na zachowanie człowieka – zachowania wynikające z uznania tej wartości cechuje większa częstota. Założono, opierając się na ustaleniach Dyczewskiego, Borowicza i Mariańskiego, spłaszczony charakter hierarchii wartości i brak wyraźnych dominant.

W badaniach uczestniczyli uczniowie szkół średnich z województwa świętokrzyskiego (N=1 055) oraz ich rodzice (N=627). Do niniejszego artykułu wybrano te fragmenty badań, które najściślej korespondują z omawianą problematyką oddziaływania wychowawczego rodziny.

W świetle wyników uzyskanych za pomocą kwestionariusza wartości M. Szymańskiego należy podkreślić istotne podobieństwo między młodymi i starszymi badanymi w odniesieniu do prawie wszystkich wartości. Zaobserwowano umiarkowane różnice w uznawaniu wartości: pracy (średnia ocen w grupie uczniów: $M=0,49$; w grupie rodziców: $M=0,62$), edukacyjnych (uczniowie: $M=0,27$; rodzice: $M=0,47$), rodzinnych (uczniowie: $M=0,32$; rodzice: $M=0,50$) i kulturalnych (uczniowie: $M=0,14$; rodzice: $M=0,33$).

Na podstawie przeprowadzonych badań i analiz można stwierdzić, że dla rodziców badanych uczniów kwestie dotyczące edukacji, zaangażowania w codzienne obowiązki pracownicze oraz wartości rodziny w życiu człowieka, nabierają większego znaczenia niż dla ich dzieci. Warto jednak zauważyć, że jakkolwiek uzyskane wskaźniki w obu grupach wskazują na różnice w usytuowaniu w ogólnej hierarchii wartości, to w istocie ogólny jej obraz jest dość podobny.

Uwagę zwraca także stosunek badanych do władzy, wobec której obserwuje się podobny poziom akceptacji w grupie młodzieży ($M=0,43$), jak i w grupie rodziców ($M=0,44$). Jedyną kwestią odróżniającą hierarchię wartości młodzieży i jej rodziców jest odniesienie się do grupy wartości przyjemnościowych. Zostały one ocenione jako znacznie bardziej cenne przez młodzież ($M=0,55$) niż przez dorosłych ($M=0,22$). Jest to jedyna grupa wartości, wobec której zdecydowanie wyższe oceny wyrazili badani uczniowie.

Należy podkreślić wysokie uznanie w obu grupach badanych dla wartości allocentrycznych (uczniowie: $M=0,92$; rodzice: $M=0,74$) i prospołecznych (uczniowie:

M=0,59; rodzice: M=0,71). Te grupy wartości zostały ułożone najwyżej w ogólnej hierarchii w obu grupach. Oceny zdań wskaźnikowych dla tych grup wartości przekonują, że dorośli i ich dzieci zgadzają się w sprawach świadczenia dobra na rzecz drugiego człowieka, pomocy w trudnych sytuacjach życiowych, dostarczania wsparcia i pomocy. Wartości te zostały zatem uznane za istotny fundament, na którym badani opierają własną codzienną aktywność.

W odniesieniu do skali RVS, podobnie jak w przypadku kwestionariusza „100 zdań – 100 opinii”, należy stwierdzić dość dużą zbieżność w uznawaniu poszczególnych wartości. W odniesieniu do podskali wartości ostatecznych uwagę zwraca fakt, że mimo różnic średniej rang w obu grupach badanych wartości te zajmują wysoką pozycję w utworzonych hierarchiach wartości. Uzyskane wyniki są następujące: bezpieczeństwo rodziny (uczniowie: M=5,3, Me=4; rodzice: M=3,8, Me=2), zdrowie (uczniowie: M=5,5, Me=4; rodzice: M=4,7, Me=2), szacunek (uczniowie: M=7,7, Me=7; rodzice: M=7,2, Me=7), dojrzała miłość (uczniowie: M=7,9, Me=7; rodzice: M=8,9, Me=8), prawdziwa przyjaźń (uczniowie: M=8,0, Me=7; rodzice: M=8,1, Me=7), mądrość (uczniowie: M=8,1, Me=7; rodzice: M=7,3, Me=6).

Z kolei do wartości peryferyjnych badani zaliczyli m.in.: równość (uczniowie: M=10,1, Me=10; rodzice: M=10,8, Me=11), poczucie dokonania czegoś (uczniowie: M=10,5, Me=11; rodzice: M=11,0, Me=12), wygodne życie (uczniowie: M=10,8, Me=11; rodzice: M=12,5, Me=14), ekscytujące życie (uczniowie: M=10,9, Me=12; rodzice: M=12,9, Me=14). Odwołując się ponownie do koncepcji Rokeacha, wartości te łatwiej podlegają zmianie, a ich częstość w zachowaniu jest mniejsza. W obu hierarchiach wartości ostatnie miejsca zgodnie zajmuje – świat piękna (uczniowie: M=12,9, Me=14; rodzice: M=13,3, Me=14).

Analizując z kolei układ wartości instrumentalnych, ponownie można dowodzić podobieństwa ich ocen. Wysokim uznaniem w obu grupach cieszyły się bowiem: ambicja (uczniowie: M=6,8, Me=6; rodzice: M=7,0, Me=6), uczciwość (uczniowie: M=7,4, Me=6; rodzice: M=6,6, Me=6), odpowiedzialność (uczniowie: M=8,2, Me=8; rodzice: M=7,0, Me=6), lojalność (uczniowie: M=8,5, Me=8; rodzice: M=7,0, Me=6), wyrozumiałość (uczniowie: M=9,5, Me=9; rodzice: M=9,0, Me=9), odwaga (uczniowie: M=9,5, Me=10; rodzice: M=9,8, Me=9), intelektualizm (uczniowie: M=9,5, Me=10; rodzice: M=10,1, Me=10).

Zgodnie ułożone zostały również takie wartości o charakterze peryferyjnym, jak: niezależność (uczniowie: M=9,9, Me=10; rodzice: M=10,2, Me=10), logiczność (uczniowie: M=10,8, Me=11; rodzice: M=10,7, Me=11,5), opanowanie (uczniowie: M=10,7, Me=11; rodzice: M=10,4, Me=10), wyobraźnia (uczniowie: M=11,0, Me=12; rodzice: M=11,7, Me=12), sprawność (uczniowie: M=11,0, Me=12; rodzice: M=11,6, Me=13), posłuszeństwo (uczniowie: M=11,8, Me=13; rodzice: M=11,1, Me=11).

Wyniki uzyskane z wykorzystaniem powyższych skal Szymańskiego i Rokeacha skłaniają do konstatacji, że zarówno uczniowie, jak i ich rodzice mają uznanie dla

podobnych wartości. Na plan pierwszy wysuwa się docenianie przez przedstawicieli młodszego i starszego pokolenia miłości, przyjaźni, szacunku, działania na rzecz otoczenia społecznego badanych. Kwestie te w równie wysokim stopniu uznawane są w badanych rodzinach. Podobne spostrzeżenie nasuwa się, gdy spojrzymy na odnotowany szacunek wobec wartości związanych z edukacją – wiedzy, wykształcenia, mądrości, intelektualizmu. Rodzice i ich dzieci zajmują podobne stanowisko wobec niniejszych wartości, obie grupy nadają im dość wysokie znaczenie, lokując je w przestrzeni wartości centralnych.

Kolejna obserwacja dotyczy niskiej akceptacji dla materialnych i duchowych aspektów życia człowieka. Także i w tym przypadku obie grupy badanych łączy zgodność ocen.

Istotna odmienność w sądach dorosłych i młodzieży zauważana jest z kolei w przypadku oceny przyjemności. Ten obszar wartości znacząco odróżnia badanych. Uzyskane wskaźniki jednoznacznie potwierdzają wyższe uznanie przyjemności, rekreacji, dbałości o biologiczne zasoby przez młodszą niż starszą grupę badanych.

Niewątpliwie kwestią godną wyraźnego pokreślenia jest wysoka ocena wartości rodzinnych wyrażona zarówno przez rodziców, jak też ich dzieci. Wartości te zajęły najwyższą lokatę w hierarchiach wartości obu grup (na skali RVS).

Przyglądając się jednak ocenom zdań wskaźnikowych, można stwierdzić, że badani dostrzegają liczne zakłócenia w funkcjonowaniu współczesnej rodziny, zaniedbania w realizacji powierzonych jej funkcji, a także trudności w ich eliminowaniu. Wobec tych kwestii młodzież i dorośli zajmują zdecydowaną postawę krytyczną. Potwierdza to m.in. wysoka akceptacja poglądu:

Dziś rodzina nie jest już tym, czym była dawniej, coraz częściej można stwierdzić, że członkowie rodziny stają się dla siebie obcy (uczniowie: 89,0%; rodzice: 85,0%).

Dowodem na wyrażanie zdecydowanej opinii o jakości sprawowania funkcji socjalizacyjnej w rodzinie jest ocena tezy:

Coraz częściej zdarza się, że rodzina daje zły przykład dzieciom (uczniowie: 91,0%; rodzice: 85,0%).

Uzyskane wyniki upewniają jednocześnie, że w opiniach badanych rodzina postrzegana jest jako ważne miejsce rozwoju jednostki i całego społeczeństwa, a także utrwalania dorobku poprzednich pokoleń. Znajdujemy tego wyraz w ocenie poglądu:

Zawsze powinno być tak, że rady rodziców są dla dziecka najważniejsze (uczniowie: 91,0%; rodzice: 96,0%) oraz od najmłodszych lat trzeba wpajać dzieciom zasady i przekonania, które mają rodzice i dziadkowie (uczniowie: 87,0%; rodzice: 90,1%).

Przytoczone powyżej wyniki badań przeprowadzonych wśród dorosłych i młodzieży reprezentujących te same środowiska rodzinne upoważniają do wniosku, że w badanych układach rodzic–dziecko ujawnia się znaczne podobieństwo hierarchii

wartości. Wiele wartości spośród zaproponowanych przez Szymbalskiego i Rokeacha osiągnęło zbliżone rangi.

Ogólnie należy stwierdzić, że w badanych grupach zachodzi spójność systemów wartości, która przybiera umiarkowany wymiar. Badani są zgodni w ocenie jakości wychowania na gruncie domu rodzinnego, dostrzegając w nim konieczność wzmocnienia, a nawet zdecydowanej naprawy.

5. Podsumowanie. Próba wnioskowania

Problematyka rodziny ma swoje ugruntowane miejsce w literaturze naukowej, a zagadnieniu temu przyglądają się przedstawiciele wielu nauk. Rozważania o kondycji współczesnej rodziny i realizacji powierzonych jej funkcji ułożone są na tle dynamicznych zmian społeczno-kulturowych, pociągających za sobą zmianę jakości życia jednostek i grup społecznych. Odczuwana często bezradność w radzeniu sobie z trudnościami wynikającymi z życia w warunkach zachwiania skonstruowanych przed laty kryteriów, pociąga za sobą przypadkowość decyzji i działań ludzkich. Wymusza to konieczność dążenia do pogodzenia tradycji z nowoczesnością, a szczególnie nadania wysokiej rangi wartościom jako niekwestionowanej podstawie wychowania.

Wychowanie do wartości jest zadaniem zarówno rodziny, jak też szerszego środowiska społecznego, które w sposób naturalny winno stwarzać okazję do pomyślnego rozwoju dzieci i młodzieży na miarę aktualnych i przyszłych czasów. Działania te powinny zmierzać do utrwalania dziedzictwa kulturowego danej grupy społecznej. Za składniki tego dziedzictwa Ossowski (1966: 64) uznał nie tylko kulturę osobistą jednostek, ale także wszelkie wytwory (dzieła, instytucje) przekazywane z pokolenia na pokolenie, którym kultura grupy społecznej zawdzięcza swą ciągłość. Wspomniana ciągłość nie omija także sfery wartości, która obok norm i symboli stanowi podstawowy element kultury.

Badania nad wartościami wybranych grup społecznych z jednej strony odkrywają założone pole poszukiwań, z drugiej – dają gruntowną podstawę do budowania nowych projektów badawczych. Należy wyrazić nadzieję, że przedstawione powyżej analizy przekonują o potrzebie nieprzerwanych badań nad źródłami systemów aksjonormatywnych współczesnej młodzieży oraz nad rolą rodziny jako podstawy do kształtowania systemów wartości młodych.

Podjęcie rozważań w zakresie wychowania w rodzinie i dla rodziny obliżuje w sposób jednoznaczny do namysłu nad wychowaniem do wartości, które uznane są za sedno każdego działania wychowawczego. Potrzebę tę wzmacnia powszechnie odczuwana utrata siły oddziaływania wychowawczego rodziny, osłabienia wcześniejszych autorytetów na rzecz środowiska rówieśniczego i mediów.

Każda rodzina, z racji swej niepowtarzalności i dysponowania indywidualnymi warunkami życia, wymaga dogłębnego rozpoznawania wszelkich trudności w realizacji swych funkcji oraz udzielania jej szerokiego zakresu wsparcia i pomocy. W tym celu wymagane jest zaangażowanie interdyscyplinarnych zespołów badawczych, a także podjęcie działań wzmacniających pozycję rodziny w zmieniającym się społeczeństwie.

Bibliografia

- Adamski, F. (2021). *Rodzina. Wymiar społeczno-kulturowy*. Wydawnictwo Pertus.
- Adamski, F. (2010). Znaczenie wychowania w rodzinie dla rozwoju osobowego dziecka. W: F. Adamski (red.). *Wychowanie w rodzinie*. Wydawnictwo Petrus.
- Boguszewski, R. (2019). *Rodzina – jej znaczenie i rozumienie*. Komunikat z badań CBOS nr 22.
- Bourdieu, P., Passeron, J.C. (1990). *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Brzozowski, P. (1986). Polska wersja testu wartości Rokeacha i jej teoretyczne podstawy. *Przegląd Psychologiczny*, 2.
- Chałas, K. (2006). *Wychowanie ku wartościom*. Wydawnictwo „Jedność”.
- Dyczewski, L. (1994). *Rodzina – Społeczeństwo – Państwo*. Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Gerrig, J. G., Zimbardo, P.G. (2006). *Psychologia i życie*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Główny Urząd Statystyczny. (2021). *Rocznik Demograficzny 2021*. www.stat.gov.pl, s. 181, 226. Dostęp: 01.09.2022.
- Izdebska, J. (2005). Współczesne dziecko i obraz jego dzieciństwa – nowe szanse wychowawcze oraz zagrożenia. W: L. Adamowska, J. Uszyńska-Jarmoc (red.). *Dobro dziecka w rodzinie*. Wydawnictwo NWSP.
- Kawęczyńska-Butrym, Z. (2011). Rodzina jako wartość w badaniach młodzieży województwa warmińsko-mazurskiego. *Forum Socjologiczne*, 2, 287–288.
- Kłoskowska, A. (1996). *Kultury narodowe u korzeni*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Mariański, J. (2012). *Małżeństwo i rodzina w świadomości młodzieży maturalnej – stabilność i zmiana*. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Mead, M. (1978). *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Merton, R. (1982). *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Obuchowska, I. (2001). *Drogi dorastania. Psychologia rozwojowa okresu dorastania*. Wydawnictwo WSiP.
- Ossowski, S. (1966). *Więź społeczna i dziedzictwo krwi*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. The Free Press. A division of Macmillan Publishing Co., Inc.
- Slany, K. (2008). *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego w ponowoczesnym świecie*. Wydawnictwo NOMOS.

- Speck, O. (2005). *Być nauczycielem. Trudności wychowawcze w czasie zmian społeczno-kulturowych*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Szymański, M.J. (2010). Indywidualizacja i zróżnicowanie społeczne w okresie późnej nowoczesności. W: M.J. Szymański, R. Kwiecińska (red.). Wydawnictwo Naukowe UP, s. 14–15.
- Szymański M.J. (2012). Przemiany wartości w zmieniającym się świecie. *Debata Edukacyjna*, 12, 12–13.
- Szymański M. J., Kwiecińska, R. (2010). *Nauczyciel wobec zróżnicowań społecznych*. Wydawnictwo Naukowe UP, s. 14–15.
- Turos, L. (2004). *Wychowanie i kulturotwórcze funkcje rodziny*. Wszechnica Polska.
- Tysza, Z. (2003). Rodzina w świecie współczesnym – jej znaczenie dla jednostki i społeczeństwa. W: T. Pilch, I. Lepaczyk (red.). *Pedagogika społeczna*. Wydawnictwo Akademickie Żak, s. 144.
- Winiarski, M. (2000). *Rodzina – szkoła – środowisko lokalne. Problemy edukacji środowiskowej*. Wydawnictwo IBE.
- Wojciechowska, M. (2020). Międzygeneracyjne podobieństwa i różnice w sferze wartości. W: M.H. Herudzińska (red.). *Znane i nieznanne oblicza starości jako obszar wyzwań dla społeczeństw XXI wieku (III edycja)*. B. Post, Oficyna Wydawnicza Politechniki Rzeszowskiej, s. 45–55.
- Wojciechowska, M., Adamczyk, D. (2021). Wartość „dojrzała miłość” w systemie wartości młodzieży. *Seminare*, 42(1), 107–122.
- Wojciechowska, M., Adamczyk, D. (2020). Wartość „pokój na świecie” w systemie wartości młodzieży. *Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne*, 35, 11–37.
- Wojciechowska, M., Wojciechowska, B. (2022). *Reflections on health. Historical and contemporary contexts*. Wydawnictwo Uniwersytetu im. J. Kochanowskiego w Kielcach.

Kształcenie ustawiczne – demograficzna konieczność?

1. Wprowadzenie

Na początek garść oczywistości, jakkolwiek warto się nad nimi zastanowić, z uwagi na pojawiające się czynniki o charakterze globalnym, które zdają się zawracać nas z przyjętej wcześniej drogi rozwoju. Jedno wszak nie ulega wątpliwości – świat, w którym żyjemy podlega głębokim przeobrażeniom. Główny kierunek tych przemian wyznacza przejście od cywilizacji przemysłowej, industrialnej, rozwijającej się wokół pracy jako wartości materialnej i kapitału, ku obecnie eksplodującej cywilizacji informacyjno-technologicznej, której podbudową jest informacja i wiedza jako wartości konceptualne, umysłowe, rozumowe, myślowe. Następuje dematerializacja pracy na rzecz gospodarki opartej na wiedzy, uczeniu się, twórczości, innowacji, ciągłej edukacji.

Jednocześnie dokonuje się radykalna zmiana kulturowa, której pojawienie się Naisbitt (1997) tłumaczy tym, że im bardziej dominuje ultratechnologia, tym bardziej ludzie poszukują wartości duchowych, ludzkich. Skutkuje to rozwojem różnych ruchów społecznych, typu New Age, Gender, ekologia, ochrona życia i innych. Następuje eksplozja podmiotowości i subiektywności człowieka, poszukiwań aksjologicznych, odkrywania niejako na nowo wartości osoby ludzkiej, człowieczeństwa, które jest zagrożone w nowych, technicznych realiach (por też: Archer, 2013; Possenti, 2017).

Ultratechnologie powodują zmiany kulturowe o charakterze ontologicznym. Niepewność, dyskusyjność, wątplenie oraz ryzyko jako zasada życia, to podstawowe cechy płynnej i zmiennej modernizacji ponowoczesnej, która obniża poczucie bezpieczeństwa ontologicznego u współczesnego człowieka. Jeśli dodać do tego wpływ multimediiów i sztucznej inteligencji (algorytmów) na mentalność i zachowania lu-

^a Uniwersytet Jana Kochanowskiego. ORCID: 0000-0002-0628-1179.

dzi, to możemy obserwować objawy wielu kryzysów: zanikania poczucia sensu, wspólnotowości, silnej tendencji do indywidualizacji, dezinformacji, kwestionowania wiedzy, destrukcji autorytetów, znaczeń, tradycji, symboli, zaufania publicznego, kultu teorii spiskowych, przeżycia subiektywnego, doświadczenia odrealnionego, wirtualnego czy kultu codzienności (Giddens, 2009).

Opisana w zarysie zmiana kulturowa, prowadząca w wielu wymiarach do postępującej dehumanizacji życia społecznego w kierunku jej technicyzacji, wymusza niejako konieczność refleksyjnego myślenia, rozumienia siebie, innych, świata, dialogu, świadomości współzależności i współodpowiedzialności.

Istnieje przekonanie, że wobec zasygnalizowanych przemian cywilizacyjno-kulturowych oraz ich skutków ratunek tkwi w edukacji. Stąd też już od lat 60. XX w. następuje proces demokratyzacji edukacji, zaś obecnie widoczny jest niespotykany nigdy wcześniej wzrost jej znaczenia w życiu ludzi, w społeczeństwie, w kulturze, ale nade wszystko w gospodarce.

Na kanwie wizji Delorsa (1998), opisanych w książce pt. „Edukacja. Jest w niej ukryty skarb”, można stwierdzić, że edukacja jest złotem XXI wieku. Jest przy tym zasobem niewyczerpalnym, gdy wspomnieć sentencję Tofflera (1996: 40) głoszącą, że o ile zasoby ekonomiki II fali (cywilizacji przemysłowej), jak ziemia, surowce, siła robocza, kapitał, można uznać za ograniczone, tak zasób ekonomiki III fali, czyli cywilizacji informacyjnej – wiedza, jest bogactwem niewyczerpalnym.

Jaki będzie dalszy kierunek, czy nastąpi odwrót od pewnych procesów, np. choćby globalizacji, co zmieniłoby wszystko, czas pokaże. Niejako na tle powyższych rozważań, ukazujących współczesne konteksty edukacji, zamiarem autorki jest przybliżenie kwestii kształcenia ustawicznego w nowej perspektywie i wobec zmienionych wyzwań, w szczególności związanych z czynnikami demograficznymi, w świetle analiz studialnych, literatury przedmiotu oraz danych zawartych w materiałach udostępnionych przez Główny Urząd Statystyczny.

2. Ewolucja problematyki kształcenia ustawicznego w perspektywie idei edukacji przez całe życie

Według polskiego prawodawstwa (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2017 r.) kształcenie ustawiczne odnosi się do nauki osób dorosłych w wieku średnim i wyższym, które podejmują naukę w szkołach dla dorosłych (Chłoń-Domińczak, 2013). Jest to proces nabywania nowych kwalifikacji zawodowych bądź doskonalenia zawodowego w związku z rynkiem pracy. Może się odbywać w formach zinstytucjonalizowanych – w uczelniach, np. jako studia podyplomowe, bądź w sposób nieformalny – poprzez różnego rodzaju szkolenia, kursy, wykłady itp.

W Unii Europejskiej kształcenie ustawiczne jest pojmowane jako edukacja całościowa, uczenie się przez całe życie, od fazy przedszkolnej do wieku emerytalnego. *Lifelong learning* oznacza ciągle proces mający na celu rozwój społeczny, kulturowy, intelektualny, zawodowy, nabywanie nie tyle nowych kwalifikacji, co nowych kompetencji i wiedzy ogólnej. Edukacja całościowa w tym ujęciu to kształcenie ogólne, system wartości, mentalność, postawy i zachowania nacechowane uznaniem dla uczenia się.

Idea kształcenia ustawicznego, jakkolwiek mająca bogate tradycje (Solarczyk-Ambroziak, 2004), we współczesnych realiach cywilizacyjnych i kulturowych zyskuje nową perspektywę, jaką jest edukacja przez całe życie (edukacja całościowa, edukacja ustawiczna, permanentna).

Zmiana problematyki kształcenia ustawicznego następowała na kontinuum od kształcenia dla uzupełniania, aktualizowania, doskonalenia, podnoszenia bądź zmiany posiadanych kwalifikacji czy też nabycia nowych, do uczenia się w całym cyklu życia dla świadomej samorealizacji i lepszej jakości życia.

Edukacja przez całe życie jest czymś więcej niż nabywaniem kwalifikacji/kompetencji niezbędnych do utrzymania zatrudnienia i wzmocnienia konkurencyjności, czyli w istocie podporządkowaniem się wymogom nowoczesnej ekonomii opartej na wiedzy (Delors, 1998: 100). Jest możliwością panowania nad własnym i społecznym rytmem życia i czasem.

Tradycyjny podział na okres nauki w dzieciństwie i młodości, okres aktywności zawodowej i okres emerytury nie odpowiada realiom i wyzwaniom teraźniejszości, a tym bardziej przyszłości (Giddens, 2009: 92). Autor zauważa, że nie będzie już tak gwałtownego przerwania ciągłości między życiem zawodowym a emeryturą. Stereotypowe myślenie o emerytach jako grupie wykluczonej społecznie to już przżytek. Pojawia się bardziej elastyczne podejścia do pracy. Skracanie czasu działalności zawodowej, zmniejszanie czasu pracy (co możemy obserwować), nowe formy pracy, np. zdalnej, wydłużanie się życia, zwiększając ilość czasu do własnego zagospodarowania.

Poza niezbędnym dostosowaniem się do zmian na polu zawodowym i ekonomicznym, edukacja ustawiczna powinna stale konstytuować człowieka, jego wiedzę i umiejętności, zdolność wydawania sądów, rozumienia innych, ich historii, tradycji, duchowości, rozumienia świata, pokojowej wymiany idei (Delors, 1998: 16–17).

Pośród czterech filarów nowoczesnej edukacji adekwatnej wobec wymogów cywilizacji kognitywnej: *uczyć się, aby wiedzieć; uczyć się, aby działać; uczyć się, aby żyć wspólnie; uczyć się, aby być*, Delors szczególnie wartość przypisuje uczeniu się dla bycia (*uczyć się, aby być*). Filar ten scala wszystkie wyróżnione zasady i oznacza integralne spełnienie jednostki jako osoby i obywatela, członka społeczeństwa.

Kolejnym aspektem ewolucji kształcenia ustawicznego jest zmiana podejścia do uczenia się. Dopiero stosunkowo niedawno proces uczenia się rozciągnięto również na osoby dorosłe, podczas gdy wcześniej odnoszony był tylko do dzieci i młodzieży.

Pietrasiński wyróżnił szereg właściwości człowieka dorosłego, które sprzyjają jego rozwojowi, co ma również ścisły związek z uczeniem się w tej i w następnych fazach życia. W sferze motywacji i dążeń życiowych są to ambitne i długofalowe cele. W sferze wartości istotnych społecznie – potrzeba osiągnięć i satysfakcji z dokonań, samosterowność zawodowa. W sferze osobowości – pozytywna samoocena, akceptacja siebie i innych, autonomia, zainteresowanie sprawami ludzi i świata, gotowość do uczenia się od każdego. W sferze umysłu i zdolności – inteligencja, dobra pamięć, zdolności specjalne, otwartość na nową wiedzę, tolerowanie dysonansu poznawczego, brak dogmatyzmu, sceptycyzm. W sferze aktywności intelektualnej – refleksja podmiotu na temat spraw i zależności z obszaru swojej aktywności i jej konfrontacji z doświadczeniami innych, autorefleksja – dotycząca własnych doświadczeń i przeżyć – jako warunek czerpania nauki z własnej drogi życiowej (Pietrasiński, 1990: 75–76).

Pietrasiński (1990: 76) twierdzi, że największe szanse na rozwój i uczenie się w wieku dojrzałym mają osoby, które już w dzieciństwie nabyły pewnych predyspozycji i postaw dobrze rokujących na uczenie się w późniejszym życiu (por. też Demetrio, 2006: 119). Wielką zatem w tym dziele rolę wczesnych szczebli szkolnictwa, które to zagadnienie będzie bliżej zobrazowane w dalszej części artykułu.

Ważnym wyrazem i jednocześnie obszarem kształcenia ustawicznego jest edukacja dorosłych, której charakter podlega zmianom w nowych realiach ekonomii opartej na wiedzy oraz wobec założeń społeczeństwa uczącego się. Jest ona obecnie powołana do spełnienia następujących celów: ułatwienia zmian, uczestnictwa społecznego i upowszechniania wartości demokratycznych, promowania przedsiębiorczości i podnoszenia wydajności gospodarki, doskonalenia w różnych formach rozwoju, w tym rozwoju osobistego (Demetrio, 2006: 216).

Demetrio (2006: 217) formułuje definicję, zgodnie z którą: „edukacja dorosłych jest procesem, wskutek którego wszyscy uznani społecznie za dorosłych (pracownicy, rodzice, obywatele) podejmują systematyczną, trwającą pewien czas naukę w celu zdobycia wiedzy, kompetencji zawodowych, zmiany postaw i systemów wartości”.

Zmiany demograficzne, a w szczególności wzrost długości życia oraz rosnące potrzeby kształcenia poza zorganizowanym systemem, narzucają strukturalnym publicznym i prywatnym konieczność rozwijania różnych form edukacji przez całe życie. Program takiej edukacji powinien być dostosowany do indywidualnych motywacji uczącego się: na poznanie samego siebie, na metody nauczania i samokształcenia, wykorzystując obecnie wszelkie możliwości multimedialne i technologiczno-informatyczne, w tym e-learning (Demetrio, 2006: 219; Kwiatkowski, 2006: 250–251). Ważną ofertę edu-

cyjną, rozwijającą się w wielu krajach począwszy od lat 70. XX w., dla osób powyżej wieku średniego – seniorów stanowią uniwersytety trzeciego wieku.

3. Edukacja ustawiczna a struktura ludności i zmiany demograficzne

Zasygnalizowane powyżej kwestie edukacji ustawicznej urastają obecnie do rangi globalnego problemu w kontekście zmian demograficznych. Demografia ma bowiem ścisły związek z gospodarką, rynkiem pracy, strukturą zatrudnienia, nowymi zawodami, które będą wymagać większej liczby osób z wyższym, specjalistycznym wykształceniem.

W kontekście podjętej problematyki, interesujące są analizy i rozważania Giddensa (2009) na temat współczesnych przeobrażeń struktury społeczno-zawodowej i demograficznej oraz ich aspektów edukacyjnych. Wraz z dokonującymi się zmianami społecznymi i technologicznymi, jakich wymaga rozwijająca się gospodarka oparta na wiedzy i usługach, pojawiły się nowe podziały społeczne/klasowe z uwagi na wykonywany zawód. Giddens analizuje tu dane z początku lat dwutysięcznych, niemniej warto zasygnalizować pewne tendencje w aspekcie wyzwań edukacyjnych i *lifelong learning*. Otóż, jak pisze, blisko dwie trzecie miejsc pracy tworzonych w ramach nowej gospodarki wymaga wyższych kwalifikacji, ale także znajomości IT i innych umiejętności. Są to tzw. zawody „Apple Mac”, których udział w gospodarce dynamicznie wzrasta, w przeciwieństwie do zawodów typu „Big Mac” – obsługowych (sklepy, hipermarkety, kawiarnie, stacje benzynowe itp.), które nie wymagają wyższych kwalifikacji (Giddens, 2009: 83). Z dalszych danych wynika, że co najmniej 50% miejsc pracy w gospodarce wiedzy/usług wymaga od pracowników zaawansowanej wiedzy i umiejętności poznawczych (uczenia się), i interpersonalnych, potrzebnych w pracy „skomputeryzowanej”, lecz wykonywanej nie przez informatyków (Giddens, 2009: 84).

Spośród szeregu następstw globalizacji i postępu technologicznego, które omawia Giddens, warto zwrócić uwagę na te, mające związek z podjętym tematem. Otóż najbardziej narażeni na utratę pracy bądź długie bezrobocie są młodzi mężczyźni bez kwalifikacji zawodowych, a także starsi pracownicy przemysłu wytwórczego. Grupą najbardziej narażoną na ubóstwo na emeryturze są starsze kobiety. Zawody typu „Big Mac” zazwyczaj nie gwarantują rozwoju kariery, zwłaszcza osobom z niskimi kwalifikacjami zawodowymi. Pierwszorzędne znaczenie dla mobilności zawodowej mają dokumenty potwierdzające kwalifikacje, czyli dyplomy, certyfikaty, świadectwa. Nacisk na kształcenie w całym cyklu życia jest uzasadniony również tym, że osoby lepiej wykształcone zarabiają więcej. Innym następstwem tych procesów będą częściej następujące chciane i niechciane zmiany zawodów, branży, specjalizacji lub tymczasowe przerwy w karierze w celu podjęcia kształcenia lub przekwalifikowania się (Giddens, 2009: 90–91).

Jedną z najważniejszych płaszczyzn przemian demograficznych są zmiany w strukturze wieku ludności. Główne wyzwanie wynikające z tych zmian to skala starzenia się społeczności Europy, w tym także zmiany w wielkości zasobów pracy oraz idące w ślad za tym skutki społeczno-ekonomiczne. Europa jest kontynentem najstarszym demograficznie. Wskaźnik starości wzrośnie we wszystkich krajach, ale w Polsce prawie dwukrotnie i wyniesie ponad 30%, co przesunie nas na 7. pozycję wśród krajów Unii o najstarszej strukturze ludności (GUS, 2017). Społeczeństwa Unii Europejskiej stają zatem przed koniecznością zapobieżenia lub przynajmniej osłabienia konsekwencji starzenia się (GUS, 2021a).

Powyższe tendencje stanowią wyzwanie dla systemów edukacji ustawicznej, zwłaszcza że zjawisko starzenia się podlega współcześnie nowym interpretacjom. Zmienia się natura starzenia się – pisze Giddens (2009: 173), i stawia pytanie: dlaczego starsi ludzie mają być uważani za niezdolnych do pracy wyłącznie dlatego, że osiągnęli pewien wiek? Tym bardziej że najnowsze badania, które przytacza, pokazują, że przy zdrowej diecie i stylu życia między 20. a 70. rokiem życia występuje niewielki spadek aktywności umysłowej, zaś mózgi zdrowych 80-latków są równie aktywne na poziomie metabolicznym co 40-latków.

Edukacja w toku całego życia to bodaj najważniejszy z priorytetów polityki Unii Europejskiej. Deklaracja bolońska z 1999 r. wyznaczyła ważne cele edukacyjne, w tym rozszerzenie edukacji na całe życie. W strategii lizbońskiej założono, że średnio 15% mieszkańców w wieku 25–64 lata ma uczestniczyć w edukacji całościowej (Giddens, 2009: 219).

Powyższe ustalenia i zobowiązania postawiły szereg nowych wymagań wobec edukacji w toku całego życia, aby poszerzać pulę dostępnych dla ludzi starszych możliwości przekwalifikowania się i reedukacji, nie zaś tylko rekreacji, jak ma to na ogół miejsce np. w uniwersytetach trzeciego wieku. Giddens sugeruje, że wiele zawodów i miejsc pracy istnieje w trzecim sektorze, gdzie – niekoniecznie zarobkowo – starsi ludzie mogliby odgrywać istotne role.

Edukacja ustawiczna w swym szerszym wymiarze stawia szczególne wyzwania przed uniwersytetami. Według Giddensa (2009: 220–221) uniwersytety nie mogą jedynie stanowić dodatku do biznesu czy źródła zasobów dla (nowej) gospodarki. Należy myśleć o ich szerszej misji – o przygotowaniu obywateli do życia w zróżnicowaniu i zmianie. Przedmioty niezwiązane z zawodem w dalszym ciągu powinny wypełniać istotną część programów nauczania.

Edukacja ustawiczna w Polsce zyskuje szczególny kontekst wzięwszy pod uwagę dane z ostatniego spisu powszechnego ludności. Otóż, pomimo wzrostu poziomu wykształcenia ludności Polski, struktura poziomu wykształcenia ludności wiejskiej w dalszym ciągu różni się od tej odnotowanej w miastach. Według wstępnych wyników NSP 2021 wśród ludności zamieszkałej w miastach 27,4% stanowią osoby, które ukończyły uczelnie wyższe, na wsi udział takich osób jest znacznie niższy i wynosi

16,6%. Ogólnie zaś ujmując, najwięcej osób z wykształceniem wyższym jest w grupie wieku pomiędzy 25. a 44. rokiem życia. W miastach mieszka 61% ludności z wykształceniem co najmniej średnim, natomiast na wsi – 47%. Należy ponadto zauważyć, że osób powyżej 65. roku życia było w 2021 r. dwukrotnie więcej niż 20–29-latków (GUS, 2021a).

W ciągu ostatniej dekady wyraźnie zwiększył się udział ludności w wieku poprodukcyjnym – z 16,9 do 22,3%, tj. o ponad 5 p.p. Oznacza to, że przybyło blisko 2 mln osób w grupie wieku 60/65 lat i więcej, a tym samym już przeszło co 5. mieszkaniec Polski ma ponad 60 lat (GUS, 2021b).

Malejący odsetek dzieci i młodzieży oraz starzenie się ludności w wieku produkcyjnym, a także coraz większy udział ludności w wieku emerytalnym stanowią stały, obserwowany od szeregu lat trend. Podstawową przyczyną jest niska dzietność, niegwarantująca prostej zastępowalności pokoleń, co pogłębia proces starzenia się polskiego społeczeństwa.

Z powyższych danych wynika szereg zadań dla kształcenia ustawicznego, niemniej jednak w odniesieniu do ludności wiejskiej (ale nie tylko) – zwłaszcza młodych, ale i starszych mieszkańców – warto byłoby sięgnąć do pięknej i bogatej tradycji polskiej wsi – uniwersytetów ludowych Ignacego i Zofii Solarzów.

Edukacja typu uniwersytet ludowy, jak pisze Gołębiowski (2002: 181): „nie obiecuje przygotowania do konkretnego fachu, nie wystawia świadectw ani dyplomów, lecz stara się rozwijać zdolności i inteligencję jednostki, jej indywidualność. A także uzdalnia do całozyciowego samokształcenia na tyle, aby mogła ta jednostka sama zdobyć kwalifikacje do zawodu”.

Uniwersytety ludowe typu grundtvigowskiego w Skandynawii, zaś w Polsce – solarzowego są placówkami, które uzdalniają swych wychowanków do samodoskonalenia moralnego oraz zaangażowania obywatelskiego po stronie wartości, norm i zasad ukierunkowanych na tworzenie dobra wspólnego (Gołębiowski, 2002: 178–179).

Nasze podejście do demografii i kształcenia ustawicznego może ulec znacznemu przeobrażeniu pod wpływem kolejnej, przełomowej, IV fali przemian cywilizacyjnych i kulturowych, określonej mianem *czwartej rewolucji przemysłowej* (sztuczna inteligencja, ultratechnologie, łączenie świata cyfrowego, fizycznego i biologicznego) (Schwab, 2018).

Szwab (2018: 148) pisze: „podczas czwartej rewolucji przemysłowej łączność cyfrowa, którą umożliwiają technologie i oprogramowania, fundamentalnie zmienia społeczeństwo. Skala i tempo zachodzących zmian sprawia, że ta transformacja będzie odmienna od jakiegokolwiek innej rewolucji przemysłowej w historii ludzkości”.

Kolejne założenie głosi, że: „nie wolno nam zapomnieć, że w epoce, w której aktualnie żyjemy – Antropocenie, czyli Epoce Człowieka, po raz pierwszy w historii świata główną siłą na Ziemi, kształtującą wszystkie podtrzymujące życie systemy są ludzkie działania” (Schwab, 2018: 139).

Z tej perspektywy, przedstawione wcześniej analizy i prognozy Giddensa ulegają pogłębieniu w swej wymowie, pojawiają się zupełnie nowe, niespotykane wcześniej zjawiska i tendencje. IV rewolucja przemysłowa wprowadza już teraz szereg zmian o radykalnym charakterze – tak pozytywnych, jak i negatywnych – we wszystkich dziedzinach życia. Niektóre z nich są wciąż trudne do określenia, gdyż siły tej zmiany są jeszcze nierozpoznane.

Przewiduje się, że w realiach czwartej rewolucji przemysłowej nastąpi możliwość dłuższego życia w lepszym zdrowiu i w bardziej aktywny sposób, co sprawi, że trzeba się będzie ponownie zastanowić nad takimi sprawami, jak populacja w wieku produkcyjnym, wiek emerytalny i planowanie życia przez jednostkę.

Starzenie się populacji i jej status w gospodarce postinformatycznej jest jednym z głównych problemów demograficznych. Generalnie ujmując, starzejący się świat skazany jest na powolniejszy wzrost, o ile rewolucja technologiczna nie zwiększy produktywności, rozumianej jako umiejętność pracy mądrzejszej a nie cięższej. To już nie tyle kapitał, lecz talent będzie decydującym czynnikiem rozwoju w każdej dziedzinie.

Poziom zatrudnienia, jak pisze Schwab (2018: 59), wzrośnie zarówno w wysoko- i niskopłatnych, intelektualnych i kreatywnych dziedzinach, jak i w tych niskopłatnych, fizycznych. Różne zaś kategorie pracy polegające na mechanicznie powtarzanej czy precyzyjnej pracy ręcznej zostały już – bądź będą w coraz większym stopniu – zautomatyzowane.

Niedostateczna liczba pracowników z odpowiednimi umiejętnościami może stanowić ograniczenie dla innowacyjności, konkurencyjności i wzrostu (Schwab, 2018: 65). Cytowany autor pisze dalej, że należy rozważyć, co obecnie oznacza pojęcie „wysokie umiejętności”. Tradycyjnie oznaczało ono zaawansowane bądź specjalistyczne wykształcenie oraz zestaw określonych umiejętności w ramach zawodu lub dziedziny. Czwarta rewolucja przemysłowa, z uwagi na szybkie tempo zmian technologicznych, będzie zaś wymagała od pracowników nieustannej adaptacji i uczenia się nowych umiejętności i sposobów postępowania (Schwab, 2018: 65).

4. Podsumowanie i wnioski

Na zakończenie warto, w ramach podsumowania i wniosków, nadmienić, że na myślenie o edukacji mają wpływ, oprócz omówionych czynników, również pewne założenia o charakterze ontologicznym i metodologicznym, dotyczące charakteru (natury) rzeczywistości w realiach ponowoczesnych, jak przechodzenie:

- od redukcjonizmu i specjalizacji do wieloaspektowego i całościowego postrzegania zjawisk oraz ich badania (holizmu) (Senge, 1998);
- od pewności, dogmatyzmu i schematu w myśleniu i działaniu ku akceptacji niepewności, wątpliwości i ambiwalencji (Bourdieu, 2001);

- od poczucia trwałości struktur i stałego charakteru zmian do uznania zasady nieustannej transformacji i zmienności tak w wymiarze globalnym, jak i jednostkowym (tożsamości);
- od rzeczywistości materialnej, w tym „społeczeństwa produkcji materialnej” ku rzeczywistości symbolicznej, wirtualnej oraz „społeczeństwu programowanemu” (Mayor, 2001);
- od nastawienia na materialne wyznaczniki pracy zawodowej, traktowanej „instrumentalnie” ku poszukiwaniom wewnętrznych wartości i gratyfikacji pracy (Senge, 1998: 18);
- od zarządzania organizacją w sensie tradycyjnym, opartym na systemie, autorytecie i odgórnym sterowaniu do humanizacji zarządzania i przechodzenia na „osobisty” poziom jej funkcjonowania (Senge, 1998: 19).

Z przedstawionych powyżej procesów transformacyjnych wynikają daleko idące konsekwencje dla edukacji ustawicznej, dla uczenia się przez całe życie, w tym dla różnych szczebli szkolnictwa i oświaty. Pojawiają się nowe zadania, które dotyczą przede wszystkim:

- przygotowania do nowego typu uczenia się;
- rozwijania nowej wrażliwości etycznej, nowego etosu społeczeństwa uczącego się (wiedza jako wartość);
- kreowania szkoły (instytucji kształcenia, edukacji w ogóle) jako przestrzeni demokratycznej zmiany społecznej.

Aby edukacja mogła sprostać tym zadaniom, wymagane jest zasadnicze przeobrażenie jej filozofii i praktyki działania. Niezwykle przy tym pilnym, a bodaj i najbardziej aktualnym celem edukacji staje się dążenie do równoważenia dominujących dróg rozwoju: technologicznej i ekonomicznej, prowadzących do dehumanizacji współczesnego świata (człowiek jako dodatek do techniki), zatracenia się w konsumpcji, braku poczucia sensu życia itp. Na czoło wysuwają się tu zadania związane z:

- przekształcaniem społeczeństwa informacyjnego w społeczeństwo wiedzy, w którym to procesie szkoła musi przejść od nauczania wiedzy nabytej drogą akumulacji do wiedzy świadomej swoich metod i celów;
- przechodzeniem od gromadzenia informacji do krytycznej ich analizy, selekcji, włączania do zasobów własnej wiedzy;
- przechodzeniem od społeczeństwa dystrybucji wiedzy do społeczeństwa uczącego się oraz edukacji dla wszystkich (EFA – *Education For All*);
- przechodzeniem od edukacji szkolnej do edukacji całościowej, zgodnie z ideą kształcenia ustawicznego;
- przechodzeniem od presji czynników zewnętrznych ku potrzebie autonomicznego rozwoju jednostki jako podstawowej motywacji uczenia się;
- przechodzeniem od uczenia się jako zindywidualizowanego procesu, kierowanego motywacją zewnętrzną (kariery, dyplomów, postępu, zysku, ekonomii);

- przechodzeniem do uczenia się jako przedsięwzięcia społecznego;
- przechodzeniem do uczenia się: dla mądrości i rozumienia, ale i dla społecznej (i globalnej) odpowiedzialności, solidarności; dla doskonalenia osobistego, samo-realizacji, ale i dla wspólnoty; dla stworzenia człowiekowi możliwości decydowania o swoim losie, ale i dla edukacji obywatelskiej;
- przesunięciem czasu i miejsca uczenia poza szkołę (kształcenie nieformalne);
- akcentowaniem bardziej społecznego niż tylko indywidualnego kontekstu uczenia się, tzw. „społeczny indywidualizm”;
- przeniesieniem nacisku z adaptacyjnej funkcji uczenia się na traktowanie uczenia się jako czynnika emancypacji i zmiany.

Aby zamiłowanie do uczenia się rosło przez całe życie, każda szkoła musi być społecznością uczącą się (Tołwińska, 2022), która ma dążyć do wypełnienia trzech podstawowych celów, które Day (2004: 278) ujmuje następująco:

- 1) pomagać każdej jednostce w osiągnięciu dobrych wyników;
- 2) dawać podstawę w postaci wiedzy ogólnej a nie tylko wąskiej specjalizacji;
- 3) być częścią społeczeństwa a nie separować się od niego.

Ukazane wyżej cele stanowią podstawę rozwoju społeczeństwa uczącego się według idei i praktyki edukacji całościowej.

Jednocześnie, wraz z procesem globalizacji i rozwojem nowoczesnej gospodarki opartej na wiedzy, w obszarze edukacji rozpowszechnia się coraz bardziej wyrazista tendencja do postrzegania szkoły, oświaty i uczenia jako narzędzi li tylko postępu technologicznego oraz rozwoju ekonomicznego, z wykorzystaniem mechanizmów rynkowych:

- wiedza zyskuje status ekonomiczny;
- edukacja, która w tradycyjnych systemach stanowiła dobro wspólne, obecnie – z uwagi na potrzeby nowoczesnych miejsc pracy – staje się towarem, ma się przystosować do wymogów ekonomii;
- rozwija się globalny rynek edukacyjny (Potulicka, Rutkowiak, 2010).

Jak pogodzić te różne, w istocie swej sprzeczne, interesy? Warto tu przypomnieć znaczące rozważania J. Naisbitta (1997), który na podstawie analiz nadchodzącej epoki informacyjnej, ukazanej w wymiarze dziesięciu megatrendów, przewidywał zaistnienie szeregu nowych zjawisk, które edukacja musi wziąć pod uwagę. Nade wszystko jednak przestrzegał przed złudnym przekonaniem, iż technologia może nas uwolnić od dyscypliny i odpowiedzialności osobistej. Im bardziej rozwija się technika, tym bardziej potrzebujemy głębokiej samoświadomości, mądrości, poznania naszej istoty ludzkiej i jej duchowego, twórczego potencjału.

Wielka różnorodność wyboru i wyrażania swej indywidualności we wszystkich dziedzinach życia będzie wymagała od ludzi takiego wykształcenia, które zwiększy ich świadomość wolności wyboru oraz towarzyszących temu wyborowi konsekwencji dla siebie, dla innych ludzi, dla świata (Marody, 2015).

Uważa się, że czwarta rewolucja przemysłowa dokona się w naszych umysłach. Stąd też Schwab (2018: 134–139) postuluje, aby cztery typy inteligencji były rozwijane w ludziach. Są to:

- inteligencja kontekstualna, definiowana jako umiejętność i gotowość do przewidywania pojawiających się trendów i łączenia elementów;
- inteligencja emocjonalna jako samoświadomość, samoregulacja, motywacja, empatia i umiejętności społeczne;
- inteligencja inspirowana – dusza jako nieustanne poszukiwanie znaczenia i celu we wspólnym poczuciu przeznaczenia;
- inteligencja fizyczna – ciało, rozumiana jako wspieranie i rozwijanie osobistego zdrowia i dobrostanu, aby nasza fizyczność pozostawała w harmonii z naszym umysłem i emocjami.

Kolejny wniosek dotyczy tego, że trzeba inwestować w nauczycieli, nie tylko w ich umiejętności, lecz w ich osobowość i dążenia osobiste jako postawę wobec własnego rozwoju, ciągłego uczenia się. Ważne jest postrzeganie kształcenia nauczycieli w perspektywie profesjonalizacji otwartej, całościowego rozwoju i stawania się nauczycielem (Day, 2004: 285, 294; Dróżka, 2008, 2021).

Ukazane w artykule uwarunkowania demograficzne oraz inne powiązania i zależności problematyki kształcenia ustawicznego pozwalają wyciągnąć wniosek, że edukacja przez całe życie zdecydowanie nie tylko zyskuje na znaczeniu, lecz wręcz staje się koniecznością naszych i przyszłych czasów.

Bibliografia

- Archer, M.S. (2013). *Człowieczeństwo. Problem sprawstwa*. Zakład Wydawniczy NOMOS.
- Bourdieu, P. (2001). *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*. Wydawnictwo Oficyna Naukowa.
- Chłoń-Domińczak, A. (red.). (2013). *Raport o stanie edukacji 2012*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Day, C. (2004). *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Delors, J. (1998). *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*. Wydawnictwo Stowarzyszenie Oświatowców Polskich.
- Demetrio, D. (2006). Edukacja dorosłych. W: B. Śliwerski (red.). *Pedagogika*, t. 3. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Dróżka, W. (2008). Współczesne konteksty przemian zawodu nauczyciela. Zarys problematyki. *Roczniki Ludowego Towarzystwa Naukowo-Kulturalnego w Krakowie*. S. Palka (red.), nr 8.
- Dróżka, W. (2021). Biograficzno-pokoleniowe rysy w narracjach nauczycieli na tle przemian w minionym trzdziestoleciu. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 66(2), 16–38.
- Giddens, A. (2009). *Europa w epoce globalnej*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Główny Urząd Statystyczny. (2017). *Sytuacja demograficzna Polski na tle Europy*. https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5468/27/1/1/sytuacja_demograficzna_polski_na_tle_europy.pdf, s. 14, 18, 19 (dostęp: 21.08.2022).

- Główny Urząd Statystyczny. (2021a). *Spis powszechny*. https://stat.gov.pl/spisy-powszechny/nsp-2021/nsp-2021-wyniki-wstepne/ludnosc-wedlug-cech-spoecznych-wyniki-wstepne-nsp-2021_2,1.html, s. 3 (dostęp: 07.08.2022).
- Główny Urząd Statystyczny. (2021b). *Raport zawierający wstępne wyniki NSP 2021*. <https://stat.gov.pl/spisy-powszechny/nsp-2021/nsp-2021-wyniki-wstepne/raport-zawierajacy-wstepne-wyniki-nsp-2021,6,1.html>, s. 12 (dostęp: 21.08.2022).
- Gołębiowski, B. (2002). *Przełomy wieków. Od kulturozbiactwa do Internetu*. Wydawnictwo Stopka.
- Kwiatkowski, S.M. (2006). *Pedagogika pracy*. W: B. Śliwerski (red.). *Pedagogika*, t. 3. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Marody, M. (2015). *Jednostka ponowoczesności. Perspektywa socjologiczna*. Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.
- Mayor, F. (2001). *Przyszłość świata*. Wydawnictwo Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych.
- Naisbitt, J. (1997). *Megatrendy. Dziesięć nowych kierunków zmieniających nasze życie*. Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Pietrasiński, Z. (1990). *Rozwój człowieka dorosłego*. Wydawnictwo PW „Wiedza Powszechna”.
- Possenti, W. (2017). *Osoba nową zasadą*. Wydawnictwo Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu.
- Potulicka, E., Rutkowiak, J. (2010). *Neoliberalne uwikłania edukacji*. Wydawnictwo Impuls.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia ustawicznego w formach pozaszkolnych. Na podstawie art. 117 ust. 5 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2017 r. poz. 59 i 949).
- Schwab, K. (2018). *Czwarta rewolucja przemysłowa*. Wydawnictwo Studio EMKA.
- Senge, P.M. (1998). *Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*. Wydawnictwo Dom Wydawniczy ABC.
- Solarczyk-Ambrozik, E. (2004). *Kształcenie ustawiczne w perspektywie globalnej i lokalnej. Między wymogami rynku a indywidualnymi strategiami edukacyjnymi*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Toffler, A.H. (1996). *Budowa nowej cywilizacji*. Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Tołwińska, B. (2022). *Kierowanie szkołą jako organizacją uczącą się. Studium przypadków*. Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

Kompetencje z obszaru ICT we współczesnej edukacji – wybór czy konieczność?

1. Wprowadzenie

W związku z rozwojem technologii informacyjnych i komunikacyjnych (ang. ICT – *Information and Communication Technologies*) i wynikających stąd możliwości zastosowania ich osiągnięć w różnych dziedzinach życia pojawia się pytanie: czy powszechne włączenie kompetencji z obszaru ICT do systemu edukacji jest panaceum na wyzwania XXI wieku? Czy digitalizacja kompetencji i generalnie edukacji ma sens i może stać się siłą napędową kształcenia w kontekście zmian na rynku pracy oraz szerzej – we współczesnej rzeczywistości?

Celem artykułu jest znalezienie odpowiedzi na pytanie: czy digitalizacja edukacji jest koniecznością czy wyborem (dowolnością)? W artykule przeanalizowano uwarunkowania włączenia kompetencji z obszaru ICT do współczesnej edukacji, a także zasygnalizowano niekorzystne konsekwencje tego procesu. Do realizacji tego celu posłużono się głównie metodą analizy treści. Materiał źródłowy analizy stanowiły dane zastane, na które składają się dostępne raporty i opracowania instytucji publicznych i komercyjnych z przedmiotowego obszaru oraz literatura przedmiotu.

Pojęcie technologii informacyjnych i komunikacyjnych (nazywanych zamiennie technologiami informacyjno-telekomunikacyjnymi, teleinformatycznymi lub technikami informacyjnymi) dotyczy obszaru technologii przetwarzających, gromadzących i przesyłających informacje w formie elektronicznej (Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, 2017). Natomiast węższym pojęciem są technologie informatyczne (ang. IT – *Information Technologies*). Dotyczą one technologii związanych z komputerami i oprogramowaniem. IT nie jest zatem w ujęciu definicyjnym związane z technologiami komunikacyjnymi i dotyczącymi sieci. Jednak ich rozwój, a także przenikanie się oprogramowania i infrastruktury sieciowej oraz oprogramo-

^a Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Administracji w Lublinie. ORCID: 0000-0002-0393-3645.

wania – w szczególności związanego ze sztuczną inteligencją – z technologiami komunikacyjnymi sprawia, że oba pojęcia stają się coraz bardziej spójne i nierozłączne.

W dobie przyspieszenia technologicznego nie sposób nie udzielić odpowiedzi twierdzącej na pytanie o korzyści płynące z zastosowania osiągnięć ICT w różnych obszarach społeczno-gospodarczych, w tym w edukacji (kształceniu). Potwierdzenie znajdujemy nie tylko w literaturze przedmiotu (m.in. Sharma, 2020). Już przed okresem pandemii wyniki badań dotyczących wykorzystania ICT w edukacji wskazywały wiele korzyści, takich jak: zwiększenie aktywności i samodzielności uczniów (Leksyk, Borzucka-Sitkiewicz, 2018), poszerzenie ich horyzontów myślowych (Warzecha, 2018), umożliwienie pozyskiwania i tworzenia informacji w nieliniarny sposób, wspomagający edukację i kompensację (Cylkowska-Nowak, Wierzejska, 2017: 204) czy przyspieszenie rozwiązywania zagadek poznawczych i wpływanie na pozytywne postrzeganie zadań przez uczniów (Belpaeme i in., 2018).

W okresie pandemii ekran komputera czy smartfonu okazał się jedynym portalem łączącym ucznia/studenta ze szkołą, co w świecie postcovidowym zapewne stanie się trwałym elementem systemu (np. w formie hybrydowej). Co więcej, pojęcie komputerowego wspomaganie edukacji (ang. *Computer Aided Education*) można już dziś zastąpić pojęciem technologicznie wspomaganie istoty ludzkiej (ang. *Technology Aided Human Being*) (Siemieniecka, 2021), a włączenie ICT do edukacji współgra definicyjnie z „nowym” światem – z jednej strony ogłoszonym przez Zuckerberga w formie zmiany nazwy Facebooka na Metaverse, czyli połączenie świata cyfrowego z realnym, a z drugiej strony jest podstawą koncepcji Przemysłu 4.0, wyznaczającej kierunki rozwoju gospodarki. Zgodnie z definicją koncepcja ta oznacza „techniczną integrację systemów wirtualno-fizycznych (ang. *Cyber-Physical systems – CPS*) w procesach produkcyjnych i logistycznych oraz zastosowanie Internetu rzeczy (ang. IoT) oraz Internetu usług w procesach przemysłowych, łącznie z wynikającymi z tej integracji konsekwencjami dla kształtowania się łańcuchów wartości, przemian modeli biznesowych, a także procesów świadczenia usług i organizacji pracy” (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2013: 18).

Wszechobecna transformacja cyfrowa oznacza, że wszelkie dziedziny życia oraz gospodarki przechodzą z trybu analogowego na cyfrowy. Okres pandemii, czyli zamknięcia i izolacji, był niewątpliwie także katalizatorem tej zmiany. Zdalne lekcje, zdalna praca, zdalna rozrywka czy e-usługi publiczne stały się elementami naszego życia. Ponadto należy wspomnieć chociażby o bezprecedensowym wzroście zmian w sektorze handlu. Według badań PwC, przedstawionych w raporcie „Perspektywy rozwoju rynku e-commerce w Polsce” z 2021 r., w pierwszym roku pandemii COVID-19 wartość e-commerce w Polsce wzrosła aż o 35% (PwC, 2021). Analizując sytuację na rynku pracy obserwujemy wyróżniający się poziom zarobków informatyków (czyli osób posiadających kompetencje ICT), a według badania Głównego

Urzędu Statystycznego z kwietnia 2022 r. ponad 40% firm z sektora ICT wskazywało na niedobór wykwalifikowanych pracowników jako barierę w działalności (GUS, 2022: 36). Zjawisko bezrobotnego lub słabo wynagradzanego informatyka nie istnieje w dzisiejszych czasach, co niewątpliwie jest także jedną z kluczowych determinant pozwalających na szukanie odpowiedzi na pytanie zadane w tytule niniejszego tekstu.

2. Megatrendy rozwojowe

Cyfryzację życia można uznać za kluczowy megatrend naszej rzeczywistości, który generuje inne megatrendy istotne dla społeczeństwa i gospodarki. Dlatego poniżej przedstawiono analizę zmian zachodzących w naszym otoczeniu społeczno-gospodarczym stymulowanych technologiami ICT.

W jaki sposób możemy szukać odpowiedzi na postawione we *Wprowadzeniu* pytanie? Skąd się dowiedzieć, jakie kompetencje będą nam potrzebne? Źródłem takiej wiedzy jest obserwacja rzeczywistości, monitorowanie zachodzących zmian. Niektóre z nich mają charakter ciągły, powolny i wywołują skutki na niewielką skalę. Natomiast inne mają charakter „rewolucyjny”, ze skutkami o dużej skali i szerokim zakresie (lawinowe) w różnych dziedzinach społeczno-gospodarczych. Mogą też wywoływać lub sygnalizować powstawanie innych zjawisk (zarówno pozytywnych, jak i negatywnych) w skali globalnej. Zjawiska, które charakteryzują się dużą siłą oddziaływania na środowisko człowieka i jego otoczenie, w tym na gospodarkę, społeczeństwo, środowisko naturalne, politykę, kulturę itp., występujące w długim okresie nazywane są megatrendami (Marek, Białasiewicz, 2011: 389), które można zdefiniować jako kluczowe tendencje zmian. Można je dostrzec już dziś, „przygotowując się na jutro” (z ewentualną możliwością ich korekty). W III kwartale 2022 r. do aktualnych megatrendów można zaliczyć:

- transformację cyfrową;
- polaryzację społeczną;
- dehumanizację;
- post prywatność;
- nowy międzynarodowy podział pracy.

Przyśpieszenie technologiczne wspomagane sztuczną inteligencją, uczeniem maszynowym czy *Big data* i innymi osiągnięciami nauki i techniki to od dłuższego czasu trwałe zjawisko. Jego efekty, np. automatyzacja i robotyzacja, wykorzystywane są w coraz większym stopniu w różnych obszarach działalności ludzi – od wytwarzania produktów przemysłowych, obiektów budowlanych, wszelkich urządzeń wspomagających pracę/działania i ich eksploatację po pomoc w opiece nad starszymi osobami, edukację itp. Różne działania na niespotykaną dotychczas skalę są wspierane przez wszechobecne algorytmy, które nie tylko wspomagają podejmowanie decyzji, pod-

powiadają, co warto obejrzeć, czego słuchać, co jeść, ale coraz częściej wyręczają nas, a nawet narzucają „swoją wolę”, także w procesie podejmowania decyzji. W tym kontekście należy wymienić również technologię BCI (ang. *Brain-Computer Interface*), która polega na umożliwieniu komunikacji pomiędzy mózgiem a cyfrowymi urządzeniami zewnętrznymi. Takie rozwiązanie całkowicie zmieni nasz sposób komunikacji oraz relację z technologią w przyszłości. Konsekwencją tego trendu będzie asynchroniczność życia. Można ją przedstawić jako umiejętność poruszania się poza schematem chronologii, czyli przenoszenie uwagi z tematu na temat (np. raz analogowy, raz cyfrowy) wraz z ich pojawianiem się (Shapiro, 2020: 156–169).

Omawiając kolejny trend – polaryzację społeczną, należy zauważyć, że proces społeczny różnicujący postawy osób należących do danych zbiorowości wobec pewnego typu problemów, niesie za sobą często negatywne skutki – destrukcję. Nieporozumienia wynikające z różnicy postaw pomiędzy pokoleniami, a także z nierówności społecznych występowały zawsze, ale następowały wolniej, ewolucyjnie. Natomiast zmiany technologiczne powodują, że różnice te są szybciej zauważalne i głębsze. Mogą powodować nasilenie napięć, protestów i buntów.

Dzisiejszy świat formatuje nas do bezmyślnego odbiorcy (Morbitzer, 2021). Osiągnięcia technologiczne czwartej rewolucji przemysłowej (asystent głosowy, algorytmy podające „spersonalizowane” informacje na odwiedzanych przez nas portalach i aplikacjach) zmierzają w kierunku wyeliminowaniu wysiłku intelektualnego człowieka. Przez media społecznościowe jesteśmy formatowani do jednego modelu – konsumenta towaru, który jawi się nam jako spersonalizowany (bo chcemy czuć się wyjątkowo), a my podejmujemy decyzje bez głębszej refleksji. Gdzie bowiem pracują absolwenci najlepszych uczelni, np. słynnej *Ivy League* (8 prywatnych uniwersytetów badawczych w USA uznawanych za najlepsze szkoły na świecie)? Czy dla dobra ludzkości, czy w korporacjach technologicznych, „łamiąc” sobie głowy, jak zachęcić nas, abyśmy więcej klikali i kupowali?

Życie w świecie rosnącej liczby danych (tzw. infotyłości) oraz śladów cyfrowych naszej działalności i zachowań w sieci powoduje, że prywatność staje się ważnym wyzwaniem. To zjawisko, z którym współcześnie trzeba się zmierzyć zarówno w kontekście cyberbezpieczeństwa, które staje się tematem kluczowym, jak i świadomości utraty kontroli nad swoją sprawczością (dehumanizacja). Z jednej strony zagraża nam kradzież poufnych danych osobowych (np. pochodzących z domów, samochodów, a nawet ubrań). Z drugiej strony, każde kliknięcie osadza nas głębiej w cyfrowym świecie, co ma swoje konsekwencje chociażby w utracie wpływu na nasze działania, a więc w pewnym sensie zarządzania swoją tożsamością. Najlepszym tego przykładem może być System Wiarygodności Społecznej w Chinach, który w założeniu ma być całościowym systemem zarządzania społecznego. Kilkaset milionów kamer, w połączeniu z obowiązkową rejestracją

cyfrową wszelkich transakcji płatniczych, monitoruje aktywność każdego obywatela. System przyznaje lub odejmuje obywatelom punkty tzw. „wiarygodności społecznej”, które mają realny wpływ na życie codzienne. Na przykład dzięki wysokiej punktacji (np. terminowej spłacie zobowiązań) można uzyskać lepszą edukację dla dzieci (choćby miejsce w dobrej szkole). Natomiast niski wynik punktowy (wynikający np. z łamania przepisów ruchu drogowego) może skutkować przykładowo zakazem zakupu biletów lotniczych, wstrzymaniem wydania paszportu czy niemożnością kupna biletu kolejowego pierwszej klasy.

Obszar kompetencji i szerzej edukacji często rozpatruje się w kontekście rynku pracy. Dlatego warto zastanowić się także nad megatrendami dotyczącymi tego obszaru. Dzięki transformacji cyfrowej i powszechnej digitalizacji już za chwilę rynek pracy będzie wyglądał zupełnie inaczej. Model TaaS (ang. *Talent as a Service*), czyli uberyzacja siły roboczej w połączeniu z chmurą talentów, będzie podstawową formą łączącą pracowników (talenty wyposażone w kompetencje z obszaru ICT) z pracodawcami. Coraz częściej zwracają na to uwagę eksperci w swoich *foresightach* tego obszaru gospodarki. W 2018 r. firma doradcza PwC przygotowała raport „Workforce of the future” (PwC, 2018) zawierający cztery scenariusze rozwoju rynku pracy do 2030 r. Dwa z nich: „Czerwona przestrzeń innowacji” oraz „Błękitne korporacje” nawiązują właśnie do modelu TaaS.

W ramach pierwszego scenariusza rzeczywistość gospodarcza opisana jest jako idealny inkubator dla innowacji. Nowe produkty i modele biznesowe mają pojawiać się i rozwijać błyskawicznie. Efektem tego będzie powszechność modelu Hollywood, oznaczającego, że zarówno wszelkie projekty, jak i osoby, które nad nimi pracują, będą pojawiać się i znikać, robiąc miejsce kolejnym innowacyjnym ideom. Choć twórcy tego scenariusza przewidują, że duże korporacje będą eliminowane przez małe podmioty gospodarcze (startupy), to mimo wszystko – mając przewagę na rynku – będą się dzielić, tworząc wzajemnie powiązany ekosystem (teoretycznie niezależnych od siebie podmiotów gospodarczych), kreując wewnątrz rynki inkubujące, dając przestrzeń dla rozwoju innowacji (albo ją blokując – dopisek autora). Siłą rzeczy mniejsze, bardziej dynamiczne startupy będą szukały pracowników posiadających bardziej uniwersalne kompetencje (transdyscyplinarne, połączone z perfekcyjną znajomością obszaru ICT). Dzięki sztucznej inteligencji (i wiedzy jako elementowi kompetencji na temat, jak ona działa) organizacje będą sprawniej poszukiwały „talentów” z odpowiednimi kompetencjami, co oznacza, że zniknie niedopasowanie pracownika do wykonywanej pracy (obsługiwanych procesów). Oczywiście pozostanie kwestia nabycia odpowiednich kompetencji i ich uzupełnienia (m.in. dzięki zaprzęgnięciu nowego ICT do rozproszonego systemu edukacji). Scenariusz ten zakłada dużą fluktuację na rynku pracy wynikającą z szybkości zachodzących zmian.

W drugim scenariuszu, nazwanym „Błękitne korporacje”, eksperci z PwC zakładają prymat (jak obecnie) dużych korporacji, które mają na tyle znaczący potencjał, że konkurując o kandydatów z odpowiednimi kompetencjami mogą zaangażować swoje zasoby we współpracę z instytucjami edukacyjnymi – pośrednie nawiązanie do modelu *Edufare system* (Sobotka, 2020: 118) – nie tylko w celu pozyskania rokujących kandydatów do pracy, ale także angażowania się w proces przygotowawczy. W tym scenariuszu wydajność przyszłych pracowników jest efektywniejsza poprzez zastosowanie zaawansowanych technik ICT, a stan zdrowia (który wpływa na ich efektywność) psychofizycznego i wyniki pracowników są nieustannie monitorowane i analizowane. Ma to na celu wyselekcjonowanie i przeszkolenie ludzi określanych jako *high-performers* – osiągających wybitne rezultaty. Sprawą oczywistą jest, że takie osoby będą posiadać potrzebne do tej pracy kompetencje, w tym oczywiście kompetencje z obszaru ICT. Z powyższego wynika, że w przypadku urzeczywistnienia każdego z tych scenariuszy, pracownicy nieposiadający odpowiednich, wymaganych kompetencji będą mieć duże problemy, aby utrzymać się na rynku pracy.

Przedstawione megatrendy mają swoją genezę w postępie technologicznym, który wprost odnosi się do ICT. Rozumiejąc te zjawiska, możemy w ramach systemu edukacji kształtować kompetencje, zarówno z obszaru ICT jak i inne, bezpośrednio z nimi powiązane (w szczególności kompetencje miękkie), w lepszy, bardziej świadomy sposób.

3. Kontrtrendy rozwojowe

Świat cyfrowy to także świat binarny, zatem do scharakteryzowanych megatrendów można poszukać kontrtrendów, które mogą równoważyć pojawiające się negatywne konsekwencje wyżej przedstawionych kierunków rozwoju rzeczywistości.

Wielopłaszczyznowy świat staje się coraz bardziej złożony. Wyzwania stojące przed człowiekiem są coraz bardziej skomplikowane. Do zmierzenia się z nimi nie wystarcza już wąska specjalizacja (popularne podejście w przeszłości). Dlatego uważa się, że kluczowa staje się próba wyjaśniania problemów z wykorzystaniem dorobku wielu dziedzin nauki (transdyscyplinarność).

Podobnie jest z kompetencjami ICT. Choć są niezbędne i trudno sobie wyobrazić obcowanie nie tylko z nadchodzącą, ale i z obecną rzeczywistością bez nich, to są niewystarczające. Choć są horyzontalne, przekrojowe, wykorzystywane w każdej dziedzinie życia społecznego i gospodarczego, to jednak muszą być uzupełnione przez inne kompetencje. Innymi słowy, tak jak kompetencje miękkie, których znaczenia nie sposób przecenić (Belchior-Rocha i in., 2022), również kompetencje ICT mają wymiar transdyscyplinarny. Jest to bardzo ważne pojęcie, dlatego należy wyjaśnić różnicę pomiędzy interdyscyplinarnością i transdyscyplinarnością. Tkwi ona w podejściu do granic między obszarami (dyscyplinami nauki: np. biologią i matema-

tyką). Interdyscyplinarność skupia się na obszarach granicznych, a transdyscyplinarność to przestrzeń dotychczas całkowicie niezagospodarowana przez żadną domenę życia (czyli przestrzeń innowacji, nowej gospodarki) (Tabaszewska, 2013).

Transdyscyplinarność w kontekście obszaru ICT to nowe wykorzystanie (obecnie funkcjonujących) technologii cyfrowych z innymi dziedzinami. Kompetencje informatyczne przestają być wyjątkowe, tak jak czytanie i pisanie stają się kompetencjami podstawowymi. Umiejętność posługiwania się (na bardzo wysokim poziomie) kompetencjami ICT, takimi jak: kodowanie, korzystanie z funkcjonalności świata wirtualnego, obsługa druku 3D, rozumienie głębokiego uczenia maszynowego, powiązań sieciowych, w tym technologii Blockchain oraz zasad projektowania i wykorzystania komunikacji komputer–człowiek (ang. *human–computer interface*), będzie immanentną składową innych obszarów wiedzy/studiów/kierunków. Trudno sobie bowiem wyobrazić biologa, ekonomistę, lekarza, ale także humanistę bez „zaplecza” informatycznego. Lekarz chirurg w czasie rzeczywistym będzie drukował elementy zastępcze potrzebne do skutecznego przeprowadzenia operacji, a historyk sztuki będzie tworzył algorytmy pozwalające mu *ad hoc* lepiej zrozumieć warstwę przekazu płynącą z dzieł mistrzów.

W przestrzeni publicznej najpopularniejszymi określeniami kompetencji przyszłości były do niedawna akronimy STEM: (ang. *science, technology, engineering, mathematics*), czyli związane z naukami ścisłymi, technologią, inżynierią i matematyką oraz SMAC (ang. *social, mobile, analytics, cloud*), czyli kompetencje związane z kwestiami społecznymi, technologiami mobilnymi, analityką oraz cyberświatem. Coraz częściej dodaje się literę A (ang. *Art*) do STEM – STEAM, kładąc nacisk na wymiar społeczny, sygnalizując powrót do podejścia humanistycznego w zakresie porządkanych kompetencji, gdyż pozostałe mogą być łatwo zastąpione przez postęp technologiczny (w tym dzięki sztucznej inteligencji). Paradoksalnie w nadchodzącej zmianie to wymiar społeczny, sposób, w jaki będziemy się adaptować do cyfrowej rzeczywistości będzie kluczowy. Uważa się, że aspekty społeczne/aksjologiczne staną się immanentną częścią zmiany technologicznej (Antczak, 2017). Rehumanizację należy nie tylko rozpatrywać jako pożądaną przeciwwagę dla cyfryzacji (Sobotka, 2021) czy inkluzywności cyfrowej, ale wręcz jako jej część składową. Po co bowiem Metaverse bez człowieka i jego ludzkich cech?

Ponadto pewnym potwierdzeniem tego kontrtrendu są zmiany zachodzące na rynku pracy. Od dwóch lat obserwowane jest zjawisko nazywane *Great Resignation* lub też *Big Quit*. Pierwotnie kojarzone było głównie z USA, gdzie w drugiej połowie 2021 r. ponad 20 mln osób, wśród których było wielu doświadczonych pracowników stanowiących o sile przedsiębiorstw, zrezygnowało z pracy. W wielu przypadkach pracownicy odchodzili z własnej woli. Za główną przyczynę fali odejść (w powiązaniu z negatywnym wpływem pandemii COVID-19 na gospodarkę) uważa się uświa-

domienie sobie bezsensowności pracy, czyli braku realnego znaczenia realizowanych/obsługiwanych procesów. Wpisuje się to w tezy książki Graebera (2019) „Praca bez sensu. Teoria”. Cytowany autor twierdzi, że ponad połowa miejsc pracy jest bezcelowa, a także psychologicznie destrukcyjna. Trend ten wpisuje się w polaryzację, swoistą dychotomizację świata.

4. Kompetencje z obszaru ICT jako element adaptacyjności

Jedną z kluczowych kompetencji przyszłości jest adaptacyjność (nie postaw, ale wiedzy i umiejętności). Świat, stając się coraz bardziej złożony, wymaga biegłości w mierzeniu się z problemami, znajdowaniu/poszukiwaniu rozwiązań i odpowiedzi wykraczających poza utarte schematy. Obecnie pracodawcy oczekują większej elastyczności oraz wszechstronności w reagowaniu na zmieniające się wymagania i uwarunkowania. Adaptacyjność jest kompetencją wprost reagującą na świat określany akronimem VUCA (ang. *Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity*), czyli zmienny, niepewny, złożony i niejednoznaczny. Przyjmuje się, że zdolność dostosowywania się do nowych warunków jest uzależniona od rozwoju cech samoorganizacji i znajomości własnej tożsamości. Adaptacyjność nie jest automatyczna, bezrefleksyjna (jeśli ma być trwała i skuteczna). Jest to skomplikowany proces składający się z kilku elementów: skanowania wielu danych, agregowania i zbierania zweryfikowanych informacji (decydujących o konkretnej zmianie); interpretacji, czyli nadawania im znaczenia; wyboru (nadawania wagi niektórym znaczeniom) oraz dostosowania się poprzez uczenie, czyli podejmowania działań.

Adaptacyjność powiązana jest z elastycznością. Warunkiem zarówno reagowania, jak i wprowadzania zmian jest elastyczność, czyli zdolność do przystosowywania się do nowych warunków i wymagań zarówno wewnętrznych, jak i zewnętrznych. Posiadanie dobrze rozwiniętych kompetencji adaptacyjnych pozwala nie tylko lepiej zarządzać wpływem zmiany na siebie, ale także rozwijać bardzo cenne umiejętności zarządzania zmianą, w tym zdolność do analizy i syntezy.

Pojawia się pytanie, w jaki sposób uzupełniać kompetencje, kształtując adaptacyjność? Ciągłe podwyższanie i uzupełnianie kompetencji zarówno tych twardych, jak i miękkich jest niezbędne w rzeczywistości VUCA. Kształcenie ustawiczne (ang. *Lifelong Learning*) będzie nieodzownym elementem naszego życia, a kompetencje cyfrowe i szerzej ICT w edukacji to warunek *sine qua non* funkcjonowania.

Biorąc powyższe pod uwagę, warto przedstawić działalność Sektorowej Rady ds. Kompetencji Nowoczesne Usługi Biznesowe (SRK NUB). Jest ona elementem Systemu Rad ds. Kompetencji tworzonego przez Ministerstwo Rozwoju i Technologii za pośrednictwem Polskiej Agencji Rozwoju Przedsiębiorczości (PARP), mającego na celu dopasowanie systemu edukacji do potrzeb systemu gospodarczego i zbudowanie kompetencji pożądaných w poszczególnych branżach, tak aby kwalifikacje zdo-

bywane na uczelniach (również w szkołach i podczas kursów i szkoleń) odpowiadały realnym potrzebom pracodawców. SRK NUB wydała rekomendacje dla 16 województw dotyczące mechanizmów wykorzystania funduszy unijnych w ramach regionalnych programów operacyjnych w zakresie m.in. nabywania kompetencji adaptacyjności w celu poprawy zdolności reagowania na zmiany w zachodzącej rzeczywistości pod nazwą: „Dodatkowe kwalifikacje uczniów szkół zawodowych sposobem na kształtowanie adaptacyjności kapitału intelektualnego”. W ramach proponowanego projektu systemowego każdy z uczniów szkół zawodowych ma zostać wyposażony w 3 dodatkowe kwalifikacje rynkowe systemu ZSK (Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji), wykraczające poza program nauczania w ramach edukacji formalnej. Proponowane kwalifikacje dotyczą przede wszystkim obszaru ICT, tj.: zarządzania relacjami z klientem z wykorzystaniem systemu CRM, cyberbezpieczeństwa, projektowania grafik komputerowych, tworzenia witryn internetowych, programowania i obsługi druku 3D, planowania, tworzenia i dystrybuowania treści marketingowych (wymienione kwalifikacje mają charakter kwalifikacji rynkowych funkcjonujących), podnoszenia efektywności pracy zdalnej, zarządzania transformacją cyfrową, analityki Big Data, tworzenia rozwiązań opartych o *machine learning* oraz IoT (wymienione kwalifikacje mają charakter kwalifikacji proceduralnych).

Proponowane działania, wpisując się w założenia dokumentów strategicznych rządu RP i UE, takich jak: Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 i *Next Generation EU*, mogą skutkować wymiernymi korzyściami dla poszczególnych województw jako:

- czytelny sygnał dla inwestorów zewnętrznych w kwestii związanej z długoterminową strategią podnoszenia jakości edukacji na poziomie zawodowym jako czynnika wzrostu atrakcyjności inwestycyjnej (Przemysł 4.0);
- realne oddziaływanie na regionalny rynek pracy w aspekcie wyposażania kandydatów do pracy w kwalifikacje przyszłości.

Rekomendacje wydane przez SRK NUB były poprzedzone działaniami pilotażowymi, w ramach których potwierdzono gotowość uczniów i studentów do uzupełniania swoich kompetencji oraz ich dojrzałość i świadomość potrzeby potwierdzania nabytych kompetencji, przy pomocy powszechnie uznanych systemów certyfikacji (w ramach których waliduje się efekty nauczania).

Szukając możliwości uzupełniania długich cykli kształcenia (edukacji formalnej) krótkimi formami, w okresie marzec–październik 2021 r. SRK NUB zrealizowała program „Kwalifikacje 2025+”. Celem tej inicjatywy było wsparcie uczniów i studentów w nabywaniu dodatkowych kwalifikacji umożliwiających im lepszy start na rynku pracy, promocja kwalifikacji przyszłości jako krótkich form kształcenia oraz idei uczenia się przez całe życie. W ramach programu rozdano vouchery na certyfikowane egzaminy VCC 1 137 uczniom i studentom, którzy samodzielnie przygotowywali

się do walidacji efektów nauczania w formie egzaminu. W zdecydowanej większości przypadków uczestnicy programu wybierali właśnie kompetencje z obszaru ICT. Do wyboru były także kompetencje z obszaru społecznego oraz biznesowe. Około 44% uczestników dobrowolnie wybrało kwalifikacje z obszaru ICT, tj. projektowanie grafiki komputerowej, inżynierię projektowania komputerowego CAD 2D i 3D oraz multimedia w reklamie. Spośród osób przystępujących do egzaminu pozytywny wynik uzyskało 47% osób, które samodzielnie przygotowywały się do egzaminu. Oznacza to, że rośnie świadomość potrzeby uzupełniania swoich kompetencji, gdyż funkcjonowanie w dzisiejszych, dynamicznych i niepewnych czasach stanowi duże wyzwanie. Wśród młodych ludzi coraz popularniejsze jest przekonanie, że aby skutecznie odnaleźć się na rynku pracy i dać sobie szansę na satysfakcjonujące zatrudnienie, trzeba stale poszerzać swoją wiedzę, zdobywać nowe kwalifikacje potwierdzone wiarygodnym certyfikatem, a planowana ścieżka kariery w obszarach innych niż związanych z ICT wcale nie oznacza, że tego typu kompetencje nie są ważne, wręcz przeciwnie. Kompetencje te – jako horyzontalne – przydadzą się każdemu.

Program „Kwalifikacje 2025+” jest ewidentnym dowodem na to, że młodzież i studenci w Polsce są przygotowani na połączenie systemu edukacji formalnej (długich cykli kształcenia) z krótkimi formami, czyli na adaptacyjność kompetencji.

5. Podsumowanie

Można postawić jeszcze jedno pytanie: czy możemy się przeciwstawić zmianom technologicznym i trendom? Zapewne człowiek może kwestionować i przeciwstawić się tym zmianom. Jednak rodzi się pytanie: po co? Uznaje się, że powszechność komunikacji mobilnej jest jednym z najbardziej znaczących następstw zmian technologicznych. Trudno sobie wyobrazić świat bez natychmiastowego dostępu do zdecentralizowanej informacji i komunikacji, a sam postęp coraz rzadziej rozpatrywany jest w kontekście jego ambiwalentności. Także skoro ICT „weszły” do wszystkich dziedzin naszego życia, trudno sobie wyobrazić, aby z tych technologii nie korzystać w edukacji. Oczywiście innym zagadnieniem jest szukanie odpowiedzi na pytania: w jaki sposób? w jakiej skali?

Nowe technologie wymuszają nowe podejście. Błędne jest wdrożenie nowych technologii do obecnego systemu edukacji na zasadzie dodatku, uzupełnienia metody nauczania w formie tradycyjnej (stacjonarnej, bismarckowskiej czy wręcz klasztornej), gdzie nauczyciel zapisuje „wiedzę” uczniom na tablicy, czasem nawet interaktywnej, którzy tę wiedzę przepisują odtwórczo do zeszytu w nadziei, że kiedyś im się przyda albo będzie „zaczynem” postępu i rozwoju, który jest przecież celem samym w sobie. Wykorzystanie nowych technologii (w tym w szczególności ICT) wymaga zmiany całego systemu nauczania, co powinno być ważnym tematem debaty publicznej.

W tym miejscu wystarczy przytoczyć konsekwencje chociażby jednego zdefiniowanego powyżej trendu – asynchroniczności. Życie przestało toczyć się linearnie, mamy multisekwencyjność, interakcje bezpośrednie przeplatane są asynchronicznym procesowaniem (wymiana maili, wiadomości na WhatsApp czy też praca nad dokumentem na sharepoincie). Edukacja nie tyle powinna nadążać za tymi zmianami, co je wykorzystywać w celu przygotowywania uczniów/studentów do życia w usieciowionym świecie.

Konkludując, zdaniem autora kompetencje z obszaru ICT są bardziej koniecznością niż wyborem. Oczywiście sposób, w jaki będą nauczane i szerzej, jak system edukacji dostosuje się (zmieni), aby w pełni korzystać z nowych możliwości, jest inną kwestią. I tak dla przykładu można przytoczyć badania Harrisa (2017: 20), który konkluduje, że to m.in. z powodu niewłaściwego stosowania narzędzi ICT w tradycyjnym modelu nauczania, uczniowie poświęcają ok. 20% więcej czasu w szkole i trzy więcej czasu dziennie na naukę niż ich rodzice.

Choć megatrendom nie można (nie jesteśmy w stanie) się przeciwstawiać, to pamiętajmy o naszej ludzkiej, humanistycznej naturze. W symbolicznej walce pomiędzy „białkiem a krzemem” doszukujmy raczej się możliwości synergii. Natomiast dopóki krwiobieg Metaverse będzie się składał z fizycznego życia, dopóty należy dbać, aby to życie (uczniów/studentów) było zdrowe. Niestety negatywną konsekwencją digitalizacji naszego życia są tzw. choroby cywilizacyjne, a jedną z nich, chyba najbardziej dostrzegalną, jest nadwaga prowadząca do wielu innych chorób. Według danych Narodowego Funduszu Zdrowia nadwagę ma już trzech na pięciu dorosłych Polaków, a co czwarty jest otyły. Natomiast w przeciągu sześciu kolejnych lat odsetek ten zwiększy się do 30%. Niestety dane statystyczne dotyczące dzieci przedstawiają się jeszcze gorzej: w przypadku osób poniżej 20. roku życia z otyłością zmagają się 13% chłopców i 5% dziewczynek, natomiast nadwaga dotyczy 31% chłopców i 21% dziewcząt (NFZ, 2019). To tylko jedna łyżka dziegciu w tej beczce miodu, lecz symboliczna (Spławska-Murmyło, Wawryszuk, 2018). Nawet jeśli ICT jest koniecznością w edukacji, to nie zastępujemy zajęć z wychowania fizycznego e-sportem.

Bibliografia

- Antczak, B. (2017). Modele edukacji – między humanizmem a komercją. *Journal of Modern Science*, 4/35.
- Belpaeme, T., Kennedy, J., Ramachandran, A., Scassellati, B., Tanaka, F. (2018). Social Robots for Education. *Science Robotics*, 21(3).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2013). *Umsetzungsempfehlungen für das Zukunftsprojekt Industrie 4.0*.
- Cylkowska-Nowak, M., Wierzejska, E. (2017). Technologie informacyjne w edukacji zdrowotnej. W: B. Woynarowska (red.). *Edukacja zdrowotna. Podstawy teoretyczne. Metodyka. Praktyka*.

- Główny Urząd Statystyczny. (2022). *Koniunktura w przetwórstwie przemysłowym, budownictwie, handlu i usługach 2000–2022*.
- Graeber, D. (2019). *Praca bez sensu. Teoria*. Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Harris, M. (2017). *Kids These Days: Human Capital and the Making of Millennial*. Litle, Brown and Company.
- Leksyk, K., Borzucka-Sitkiewicz, K. (2018). ICT w edukacji, profilaktyce i terapii – przykłady dobrych praktyk. *Studia Edukacyjne*, 48, s. 187–200.
- Marek, S., Białosiewicz, M. (red.). (2011). *Podstawy nauki o organizacji. Przedsiębiorstwo jako organizacja gospodarcza*. Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Morbitzer, J. (2021). Idiokracja jako współczesny problem społeczny i wyzwanie dla edukacji. W: D. Siemieniecka, K. Majewska (red.). *Teoretyczne i praktyczne aspekty pedagogiki medialnej*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Narodowy Fundusz Zdrowia. (2019). *Cukier, otyłość – konsekwencje. Przegląd literatury, szacunki dla Polski*. Departament Analiz i Strategii. Narodowy Fundusz Zdrowia.
- Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości. (2017). *Perspektywy rozwoju polskiej branży ICT do roku 2025*.
- PwC. (2021). Raport pt. „*Perspektywy rozwoju rynku e-commerce w Polsce*”.
- PwC. (2018). *Workforce of the future. The competing forces shaping 2030*.
- Shapiro, J. (2020). *Nowe cyfrowe dzieciństwo*. Mamania.
- Sharma, V. (2020). A Literature Review on an Effective Use of ICT in Education. *Journal of Computer Science and Technology Studies*, 2(1).
- Siemieniecka, D. (2021). Technologie w Edukacji 4.0. *Przegląd badań edukacyjnych*, 34.
- Sobotka, B. (2020). *Kompetencje jutra, czyli czego przyszłość będzie wymagała od naszych dzieci*. Wydawnictwo OSM Power.
- Sobotka, B. (2021). Zmiany na rynku pracy a wyzwania dla edukacji w czasach VUCA. *Journal of Modern Science* 1(46).
- Splawska-Murmyło, M., Wawryszuk, A. (2018). Bezpieczeństwo w użytkowaniu technologii informacyjno-komunikacyjnych Zagrożenia wynikające z użytkowania narzędzi TIK. *Wskazówki metodyczne. Zeszyt 10*, ORE.
- Tabaszewska, J. (2013). „Wędrujące pojęcia”. Koncepcja Mieke Bal – przykład interdyscyplinarności. *Studia Europaea Gnesnensia*, 8.
- Warzecha, K. (2018). *Technologie informacyjno-komunikacyjne wykorzystywane przez młodzież – szanse i zagrożenia*. *Studia Ekonomiczne*. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach.

System szkolnictwa branżowego wobec wyzwań rynku pracy

1. Wprowadzenie

Na dynamikę współczesnego rynku pracy wpływa wiele czynników, których często nie da się rozpatrywać w oderwaniu od siebie. Nieustanny rozwój nauki, postęp technologiczny czy często przywoływana globalizacja wydają się – w obliczu wydarzeń z ostatnich dwóch lat – zwyczajnymi cechami współczesnego świata. Pandemia koronawirusa COVID-19, z którą zmagamy się od 2020 r. oraz wojna w Ukrainie, która rozpoczęła się w lutym 2022 r. przyczyniły się do przekształceń, na które żaden kraj nie był przygotowany. Do dotychczasowych wyzwań gospodarczych i społecznych doszły zupełnie nowe, takie jak: rosnąca inflacja (17,2% w październiku 2022 r.) i koszty życia, bankructwo wielu przedsiębiorstw, które nie przetrwały ograniczeń administracyjnych nakładanych ze względów epidemiologicznych, czy masowe zwolnienia. W połączeniu z niekorzystną strukturą demograficzną Polski stanowią zagrożenie dla równowagi na rynku pracy na poziomie regionalnym i ogólnokrajowym (Kucharski i in., 2021).

Artykuł rozpoczyna się krótką charakterystyką sytuacji demograficznej pod kątem jej wpływu na krajowy i regionalny rynek pracy. W celu przeciwdziałania zdiagnozowanym problemom należy bowiem eksplorować obecny stan demograficzny oraz prognozować niedaleką przyszłość pod względem popytu i podaży pracy, zwłaszcza w kontekście kształcenia zawodowego, które jest w stanie chociaż częściowo uzupełnić lukę w zawodach deficytowych. Z tego powodu w dalszej części artykułu zarysowano Analizę Zapotrzebowania na Zawody, Kwalifikacje i Umiejętności realizowaną przez Instytut Badań Edukacyjnych. AZZKU łączy w sobie ilościowe oraz jakościowe metody badawcze (w tym metodę delficką oraz panel ekspertów) w celu uzyskania danych umożliwiających opracowanie prognozy zapotrzebowania na pracowników

^a Instytut Badań Edukacyjnych, Uniwersytet Łódzki. <https://orcid.org/0000-0002-8907-5038>.

w zawodach szkolnictwa branżowego z uwzględnieniem wojewódzkiego oraz krajowego rynku pracy. W ramach artykułu przedstawiono wybrane wnioski z badania, które wskazują na szansę dla szkolnictwa branżowego w kontekście współczesnych wyzwań demograficznych oraz społeczno-gospodarczych, przy założeniu pewnych zmian w edukacji na poziomie systemowym, których główne punkty również starano się wskazać w niniejszym artykule.

2. Kurczenie się potencjalnych zasobów pracy...

Niski wskaźnik urodzeń wraz ze wzrostem przeciętnej długości trwania życia składają się na proces zwany starzeniem się społeczeństwa. Dodatkowo wzmacnia go migracja osób młodych do innych krajów, która podejmowana jest z różnych powodów, w tym zarobkowych. Wyjazdy dłuższe niż sezonowe często niosą ze sobą ryzyko narodzin potomstwa poza granicami Polski, a każdy kolejny rok spędzony na emigracji może stać się następnym krokiem do ustabilizowania swojego życia rodzinnego i zawodowego w kraju przyjmującym. Czynniki te uznawane są za jedne z najważniejszych w kwestii zmniejszającej się zastępowalności pokoleń (Okólski, Fihel, 2018).

Współczynnik reprodukcji netto „mówi o średniej liczbie wydawanych przez kobietę w trakcie jej całego życia rozrodczego córek, które dożyją do wieku własnej prokreacji i zastąpią w tym dziele swą matkę” (Szukalski, 2009: 59) i stosowany jest przez demografów do badania zastępowalności pokoleń. Jego wartość może wynosić mniej niż 1 (reprodukcja zawężona), równe 1 (reprodukcja prosta) lub więcej niż 1 (reprodukcja rozszerzona). Polska charakteryzuje się reprodukcją zawężoną – oznacza to, że współczynnik reprodukcji netto wynosi w naszym kraju mniej niż 1, a więc nasza populacja się kurczy. Szukalski (2009) wyraźnie wskazuje jednak, że nie jest to zjawisko nowe – reprodukcja rozszerzona występowała w Polsce od lat 50. do 80. XX w. głównie ze względu na wysoką rozrodczość na terenach wiejskich, natomiast w polskich miastach już od lat 60. XX w. (z niewielkimi wyjątkami) reprodukcja ta nie była osiągnięta.

Kurczenie oraz starzenie się społeczeństwa oznacza dla państwa wyraźny problem demograficzny, a dokładniej zbyt małą liczbę osób w wieku produkcyjnym oraz przedprodukcyjnym, które w niedługim czasie wejdą w wiek produkcyjny, w stosunku do osób starszych, wymagających opieki i dodatkowych świadczeń finansowych. Niski poziom aktywności zawodowej czy wskaźnik zatrudnienia traktowane są więc tutaj jako konsekwencja starzenia się społeczeństwa, w którym jednostki niemogące lub niechcące podjąć pracy stanowią jego znaczną część (Dańska-Borsiak, Olejnik, 2021). Nie bez wpływu na gospodarkę pozostają również podejmowane w naszym kraju próby samobójcze, których liczba rośnie zarówno wśród osób, które mogłyby zostać rodzicami, jak i wśród dzieci i młodzieży. W latach 2017–2021 samobójstwo

popęłniło 545 osób w wieku od 7 do 18 lat, w tym 127 w samym roku 2021 (Komen-da Główna Policji, 2022). Jest to jeden z wielu czynników wpływających na brak zastępowalności pokoleń, o którym należy jednak wyraźnie wspomnieć w kontekście Polski, która niechlubnie wyróżnia się tymi statystykami na arenie międzynarodowej.

Prognozy, w których przewidywana jest gospodarcza przyszłość kraju w perspektywie długoterminowej, należy traktować z pewną ostrożnością, jednak nawet w najlepszych scenariuszach prognozuje się znaczny spadek ludności Polski w wieku produkcyjnym mobilnym – prognoza do 2050 r. zakłada spadek o 32,5% w tej grupie wiekowej (20–44 lata). Nawet zakładając poprawę współczynnika reprodukcji, to bez poprawy aktywności zawodowej nie osiągniemy zaspokojenia popytu na pracę, gdyż zabraknie potencjalnych zasobów pracy, czyli osób zdolnych do jej podjęcia (Kusi-deł, 2020).

3. ... oraz niewykorzystanie posiadanych zasobów

Brak podejmowania aktywności zawodowej przez absolwentów szkół ponadpodsta-wowych nie stanowi marginalnego problemu, na który można byłoby systemowo „przymknąć oko”. Według raportu monitorującego losy absolwentów, w grudniu 2020 r. – po pół roku od zakończenia nauki – 25% absolwentów techników i aż 36% absolwentów szkół branżowych I stopnia było osobami nieaktywnymi zawodowo i edukacyjnie, co oznacza, że w tym czasie osoby te nie pracowały i nie kontynuowały nauki. W obu przypadkach najgorsze wyniki uzyskało województwo podkarpackie – odpowiednio: 35% absolwentów techników i 50% absolwentów szkół branżowych I stopnia (Humenny i in., 2021). Przebywanie poza rynkiem (zarówno edukacyjnym, jak i pracy) stanowi ryzyko przedłużania się takiego stanu, gdyż z każdym kolejnym rokiem przerwy coraz trudniej jest wrócić do edukacji lub wdrożyć się w dynamiczny rynek pracy. To z kolei powiększa dystans pomiędzy tym potencjalnym pracownikiem, a każdym kolejnym rocznikiem absolwentów, którzy „na świeżo” będą kontynuować naukę lub podejmą pracę. Zjawisko to zostało dostrzeżone po raz pierwszy w latach 90. XX w. przez badaczy z Wielkiej Brytanii wraz z zagrożeniami, które niesie nie tylko na poziomie jednostkowym, ale i makrostrukturalnym, tj. dla całego społeczeństwa (Subocz, 2020). Młode osoby funkcjonujące przez co najmniej pół roku poza rynkiem pracy, rynkiem edukacji formalnej i pozaformalnej określono wówczas jako NEET (akronim od ang. *Not in Education, Employment or Training*). Z różnych przyczyn osoby te pozostają zazwyczaj na utrzymaniu rodziców i nie podejmują żadnego działania, aby zmienić tę sytuację. I chociaż wydaje się, że osoba należąca do NEET-ów nie jest aktywna na żadnym polu, to w grupie tej znajdują się również jednostki, które sprawują opiekę nad domownikiem, który ze względu na swój stan zdrowia jest osobą zależną (Serafin-Juszczak, 2014). Chociaż grupa

ta jest szeroka, wskazano pewne czynniki ryzyka, takie jak na przykład: utrudniony dojazd do centrum miasta (zamieszkiwanie obszarów peryferyjnych) lub w ogóle do miasta (wieś), wzrastanie w rodzinie z niskim kapitałem edukacyjnym rodziców/opiekunów czy o niskich dochodach (Eurofound, 2012).

Zgodnie z przywołaną wcześniej statystyką dotyczącą absolwentów szkół branżowych I stopnia oraz techników odpowiadającą stanowi na grudzień 2020 r. – odpowiednio 36 i 25% absolwentów pozostaje nieaktywnych zarówno edukacyjnie, jak i zawodowo. Przynosi to swoiste konsekwencje zarówno na poziomie jednostkowym, jak i ekonomicznym dla całego społeczeństwa. To nie tylko brak dochodów budżetu państwa, które byłyby potrącane jako podatki z wynagrodzenia osoby w wieku produkcyjnym, ale i dodatkowe koszty wynikające z konieczności utrzymania obecnych lub wprowadzania nowych zabezpieczeń socjalnych, a także z działania instytucji odpowiadających za przywrócenie jednostki wykluczonej do systemu edukacji lub wdrożenie jej w rynek pracy (Serafin-Juszczak, 2014). Wykluczenie z rynku edukacyjnego oraz z rynku pracy sprzyja podejmowaniu działań społecznie nieakceptowanych, które mogą wiązać się z przestępczością. Nie sprzyja natomiast zakładaniu rodziny i posiadaniu potomstwa, co stanowi kolejny czynnik negatywnie oddziałujący na rozrodczość w Polsce.

Konsekwencje jednostkowe wiążą się natomiast z utrzymaniem niskiego statusu społeczno-ekonomicznego lub nawet pogorszeniem swojej sytuacji w porównaniu z tą, w której się wzrastało. Oznacza to konieczność korzystania z pomocy społecznej i zasiłków finansowych wynikającą z braku dochodów lub podejmowania w przyszłości niskopłatnej pracy, który może prowadzić do przejścia z NEET do tzw. pracujących biednych. Taka sytuacja życiowa sprzyja odczuwaniu frustracji i stresu, a także pojawieniu się depresji lub epizodów depresyjnych. To z kolei może przełożyć się na podejmowanie zachowań (auto)destrukcyjnych, takich jak przemoc czy uzależnienie od substancji psychoaktywnych (Subocz, 2020).

Literatura dotycząca NEET-ów, podobnie jak sama grupa, nie jest jednorodna. W niniejszym artykule odniesiono się do tych osób, ponieważ dokładne powody pozostawania w pewnej „próżni” edukacyjno-zawodowej nie są znane. Eurofound (2012) wyraźnie zaznacza, że tkwienie w niej może wynikać z wyboru, ale także i z przymusu, a samo prowadzenie życia jako NEET niekoniecznie musi wiązać się z hedonistycznym zachowaniem, może również oznaczać nastoletnią matkę samotnie wychowującą dziecko lub nastolatka opiekującego się dziadkiem z niepełnosprawnością. Nie posiadając pogłębionej informacji, nie jesteśmy w stanie opracować idealnych rozwiązań, które swoim zasięgiem objęłyby wszystkie osoby zainteresowane. Holte (2017) wyraźnie wskazał różnicę pomiędzy badaniami, w których NEET rozpoznawane jest metodami ilościowymi (co z kolei – w zależności od doboru wskaźników – również może się różnić między sobą) a jakościowymi.

Podjęcie aktywnej polityki, której konsekwencją byłoby skuteczne włączenie wspomnianych osób młodych (15–24 lat), to jedno z rozwiązań, które mogłoby częściowo wyhamować negatywne tendencje wywołane obecną sytuacją demograficzną Polski (Dańska-Borsiak, Olejnik, 2021).

4. Czy szkolnictwo branżowe „odczarowało” wizerunek „zawodówek”?

W latach 90. XX w. na skutek transformacji systemowej, niskiej wydajności pracy i zmian zachodzących na rynku pracy w Polsce zbankrutowało wiele przedsiębiorstw, a tym samym zamykane były współpracujące z nimi placówki zajmujące się kształceniem zawodowym. Koszty utrzymania takich szkół znacznie przerastały bowiem możliwości samorządów, które po 1998 r. miały nimi zarządzać (Wyrwas, 2018). Szybko jednak okazało się, że na rynku pracy brakuje wykwalifikowanych pracowników specjalizujących się w określonych branżach. Od tamtej pory szkolnictwo zawodowe przechodziło liczne reorganizacje, w tym na mocy ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2018 r. poz. 996), w oparciu o którą od roku szkolnego 2017/18 zasadnicze szkoły zawodowe zostały zastąpione trzyletnimi szkołami branżowymi I oraz dwuletnimi szkołami II stopnia (zasadnicze szkoły zawodowe zostały całkowicie wygaszone dwa lata później, tj. wraz z końcem roku szkolnego 2019/20). Jako warunek ukończenia szkoły wprowadzono obligatoryjny egzamin zawodowy dla uczniów, a na nauczycieli kształcenia zawodowego nałożono obowiązek odbycia szkoleń branżowych w związku z nauczaniem zawodem w wymiarze 40 godzin w trakcie trzech lat (Nowak, 2019). Modyfikacje te mają zapewnić jakość kształcenia zawodowego, zarówno ze strony osoby uczącej jak i nauczanej.

Jednocześnie próbowano zwiększyć prestiż kształcenia zawodowego. Wydaje się jednak, że pomimo kampanii podejmowanych przez Ministerstwo Edukacji i Nauki (wówczas jeszcze jako Ministerstwo Edukacji Narodowej) nie udało się w pełni zmienić niekorzystnego wizerunku dawnych „zawodówek”. Wciąż bywają postrzegane nie jako instytucje, które – łącząc teorię z praktyką – kształcą wykwalifikowanych pracowników, lecz jako szkoły dla kandydatów o słabych ocenach końcowych (Nowak, 2019).

Zarówno oferta edukacyjna, jak i wybory edukacyjne uczniów kończących ośmioletnią szkołę podstawową (czy jeszcze do niedawna gimnazjum) uwarunkowane są także regionalnie – w roku szkolnym 2017/18 aż 55% absolwentów w województwie mazowieckim decydowało się na kontynuację nauki w liceum ogólnokształcącym, co spowodowane było zamiarem podjęcia w przyszłości studiów wyższych. Przeciwnie było w województwach: opolskim, kujawsko-pomorskim, lubuskim i wielkopolskim – większość tamtejszych absolwentów w dalszej perspektywie podejmie pracę

u przedsiębiorców regionalnych, dlatego ponad 60% decyduje się na szkołę branżową¹ (Nowak, 2018).

Decyzja dotycząca wyboru szkoły jest dla wielu uczniów momentem stresującym – oto stoją przed wyborem, którego znaczenie podkreślane jest na każdym kroku. Poza rodzicami czy opiekunami, pytania o przyszłość edukacyjną zadawane są również w szkole przez kadrę pedagogiczną oraz rówieśników w klasie czy poza nią. W social mediach mnożą się deklaracje znajomych, którzy mają już określone preferencje szkolne, a reklamy „atakują” zawodami przyszłości. Podejmowane decyzje dużo częściej wiążą się z presją otoczenia czy panującymi trendami niż realną sytuacją na lokalnym rynku pracy (Kozielska, 2018b). Kozielska (2018a) w swoim artykule odnosi się do badań, według których wybór liceum wiąże się z zamiarem kontynuowania nauki na dalszych poziomach (zob. Piorunek, 2008). Nie należy jednak zapominać o przypadkach, kiedy uczniowie decydują się na szkołę ogólnokształcącą, ponieważ pozwala im to wydłużyć proces decyzji odnośnie wielkiego, nastoletniego pytania, które można byłoby sformułować jako: kim chcę zostać w przyszłości? Natomiast ukończenie szkoły branżowej lub technikum wiąże się poniekąd z deklaracją gotowości do wkroczenia na rynek pracy i to w już określonym zawodzie. Taka deklaracja może wydawać się zbyt wiążąca i „ostateczna”, gdyż w polskiej świadomości możliwość przekwalifikowania się postrzegana jest wciąż raczej jako ostateczność niż szansa.

Przyjęta przez Radę Ministrów Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 (ZSU) (uchwała nr 195/2020 z dnia 28 grudnia 2020 r.) w wersji szczegółowej definiuje umiejętność jako: „zdolność do prawidłowego i sprawnego wykonywania określonego rodzaju czynności, zadań lub funkcji” (ZSU, 2020: 4). ZSU zawiera podział na 3 typy umiejętności:

- a) podstawowe – rozumienie oraz tworzenie informacji pisemnej, znajomość i posługiwanie się językiem obcym, umiejętności matematyczne, a także umiejętności w zakresie technologii, inżynierii i nauk przyrodniczych;
- b) przekrojowe – zwane też ogólnymi; np. myślenie krytyczne, umiejętności przywódcze, zdolność adaptacji do nowych warunków, umiejętności cyfrowe, umiejętności w zakresie przedsiębiorczości czy pracy zespołowej;
- c) zawodowe – wykorzystywanie wiedzy z danej branży lub dziedziny oraz nauczonych sprawności w celu wykonywania specyficznych dla danej branży/dziedziny zadań (ZSU, 2019, 2020).

Zawarte w ZSU 2030 zapisy stanowią fundament dla gospodarowania funduszami, zarówno na poziomie krajowym jak i europejskim, w celu rozwoju wskazanych typów umiejętności. Jednocześnie jako słabe strony kształcenia zawodowego wskazuje

¹ Jedynie w województwie wielkopolskim równe 60,0%. Województwo: lubuskie – 61,1%, kujawsko-pomorskie – 61,6% oraz opolskie – 62,8%.

się chociażby jego dużą zmiennością w całym systemie edukacyjnym, nieadekwatność oferty do sytuacji na rynku pracy, pomijanie rozwoju kompetencji społecznych, problemy z organizacją wartościowych praktyk czy z doskonaleniem nauczycieli uczących zawodu (Kozielska, 2019). W świetle takich zarzutów nie wydaje się, aby umiejętności zawodowe – w rozumieniu Zintegrowanej Strategii Umiejętności przywołanej wyżej – były nauczane w sposób adekwatny i dopasowany do rynku pracy. Podobnie zresztą umiejętności przekrojowe, do których wliczają się chociażby wspomniane kompetencje społeczne.

Można by wysnuć hipotezę, że wpadamy w błędne koło kształcenia zawodowego. Z jednej strony szkoła branżowa częściej wybierana jest jako ostateczność niż świadoma ścieżka zawodowa, przez co oceny oraz zaangażowanie uczniów mogą być niższe niż chciałaby tego kadra. Z drugiej strony kadra nauczycielska, ze względu na niską wysokość wynagrodzenia, może nie stanowić reprezentacyjnego przykładu tzw. praktyka, a raczej „teoretyka”, którego kompetencje nie są dostosowane do współczesnego rynku.

Jednocześnie deficyt wśród wykwalifikowanych pracowników fizycznych wciąż się utrzymuje – firmy długo poszukują mechaników, elektryków czy spawaczy, a wiele osób planujących remont lub budowę domu zmagają się z odległymi terminami u murarzy czy stolarzy. Pracę we wskazanych zawodach można znaleźć zaraz po ukończeniu szkoły branżowej oferującej konkretne kwalifikacje i umiejętności wymagane na danym stanowisku – mimo to wciąż widoczne są braki w tzw. zawodach rzemieślniczych (Nowak, 2018).

Pyra (2020) wskazywał na konieczność weryfikowania losów absolwentów na rynkach lokalnych w celu znalezienia tych kierunków, które zapewniają zatrudnienie. Pozwala to wybrać kierunki, których oferta dydaktyczna jest najlepiej dopasowana do panujących warunków – stanowi to argument przemawiający za dalszym kształceniem, ale także i za udoskonalaniem tych studiów, poprzez uczynienie ich strategicznymi dla regionu. I chociaż opisywał to w kontekście uczelni, z powodzeniem można to odnieść również do szkół branżowych i kształcenia zawodowego. Nie da się natomiast mówić o dopasowaniu oferty kształcenia do potrzeb rynku, jeżeli program w szkole nie jest uaktualniany, i to w czasach dynamicznego rozwoju technologii. Chociaż nie każdy zawód jest powiązany z najnowocześniejszymi rozwiązaniami technicznymi czy technologicznymi, należy mieć na uwadze rozwiązania, które są wdrażane lub wdrożenie których jest planowane w branży w niedługim czasie. Niedofinansowanie szkolnictwa zawodowego wpływa nie tylko na brak najnowszych rozwiązań w programie nauczania, ale także i na brak kadry, która ucząc praktycznej nauki zawodu byłaby z nimi na bieżąco (Kozielska, 2018a). Problem z adekwatnym wynagradzaniem nauczycieli przedmiotów zawodowych, którzy mają „kontakt” z rynkiem, bezpośrednio wpływa na trudności z zatrudnianiem na tym

stanowisku – w opinii Nowaka (2018) może to zagrozić dalszemu istnieniu szkolnictwa branżowego. Tymczasem istotność kształcenia zawodowego na przykładzie województwa wielkopolskiego wskazuje Kozielska (2019) w innym swoim artykule – wśród 44 zawodów deficytowych aż 24 wiążą się z posiadaniem wykształcenia zawodowego. Oznacza to, że popyt na wykwalifikowanych pracowników specjalizujących się w danej branży nie maleje, a wręcz przeciwnie – posiadanie konkretnego „fachu” może stanowić lepszą gwarancję na znalezienie zatrudnienia niż dyplom uczelni wyższej (Nowak, 2019).

5. Branżowość oraz regionalność i lokalność rynku pracy

Rynek pracy to spotkanie dwóch stron – potencjalnych pracowników i pracodawców, można więc powiedzieć, że jest to „(...) miejsce konfrontacji podaży i popytu na pracę, czyli oferty pracy i chęci podjęcia pracy” (Baron-Polańczyk, Klementowska, 2018: 200). W dyskursie potocznym oraz medialnym często można się obecnie spotkać z określeniem panującego „ryнку pracownika”, co oznaczałoby, że relacja jest asymetryczna z korzyścią dla osoby zainteresowanej podjęciem pracy. Baron-Polańczyk i Klementowska (2018) słusznie zauważają jednak, że nie dotyczy to całego rynku pracy, a raczej niektórych branż i regionów. Niejednorodność rynku pracy doskonale uwidoczniała globalna pandemia koronawirusa COVID-19 – to w trakcie jej trwania zaszło wiele zmian, które nie były jednoznaczne dla branż. Niektóre sektory odnotowywały znaczne straty, a część reprezentujących je przedsiębiorstw bankrutowała lub zmuszona była poddać się likwidacji (np. sektor turystyki, transportu, gastronomii czy kultury), inne z kolei odnotowywały wysokie zyski. Wśród najbardziej poszkodowanych znalazły się przede wszystkim branże zależne od przemieszczania się zarówno osób, jak i towarów, a także branże funkcjonujące w oparciu o gromadzenie się ludzi w danym miejscu – wynikało to z wprowadzania obostrzeń (w tym zamykania granic) czy wprowadzenia pracy zdalnej. Dynamicznie zaczęły się za to rozwijać e-commerce wraz z usługami kurierskimi, a także branża farmaceutyczna (Szukalski, 2020). Dostosowując się do ograniczeń i innych decyzji administracyjnych, przedsiębiorstwa wprowadzały różnorodne rozwiązania, które wiązały się z dużymi zmianami w sposobie organizacji pracy, w tym niekiedy z licznymi zwolnieniami. Wszystkie przekształcenia wpływały na, i tak już dynamiczny, rynek pracy (Radlińska, 2020).

Branże, podobnie jak rynek pracy, charakteryzują się pewną regionalizacją, jednak istnieją pewne kompetencje, które można byłoby określić jako zyskujące na znaczeniu niezależnie od regionu. Przykład stanowią tutaj kompetencje cyfrowe, należące według ZSU 2030 do kompetencji przekrojowych oraz wynikające z postępującej cyfryzacji stanowiącej globalny trend, który przyspieszył dodatkowo w wyniku pandemii koronawirusa COVID-19. Rozwój usług e-handlu czy tworzenie całej infra-

struktury, nie tylko umożliwiającej pracę zdalną, ale i zapewniającej cyberbezpieczeństwo, to tylko wycinek rzeczywistości, który ma realny wpływ na pojawiające się zapotrzebowanie na pracowników w zawodzie technik elektroniki i informatyki medycznej, monter sieci telekomunikacyjnej czy technik informatyk.

O wyraźnym zróżnicowaniu regionalnym świadczyć może także udział województw w ogólnopolskim rynku pracy – w 2018 r. największy odsetek pracujących w Polsce odnotowano w województwie mazowieckim (15,3%), najmniejszy natomiast w województwie lubuskim (2,6%) oraz opolskim (2,4%) (Dańska-Borsiak, Olejnik, 2021).

Pomimo wzrostu zapotrzebowania na pewne umiejętności przekrojowe, trafność decyzji edukacyjnej w dużym stopniu zależy od właściwego rozpoznania rynku. Uczniowie zbliżający się do konieczności podjęcia decyzji o wyborze szkoły, często podejmują ją jednak w oparciu o preferencje swoich znajomych czy bliskość danej szkoły. Nie znają natomiast oferty danej szkoły, a także nie posiadają wiedzy, nawet podstawowej, o lokalnym czy regionalnym rynku pracy (Koziełska, 2018a). Co więcej, nie znajdują również swoich predyspozycji, co z kolei wiąże się z jeszcze innym problemem panującym w polskich szkołach, którym jest doradztwo zawodowe, a konkretnie – do niedawna jego brak a obecnie jakość.

6. W poszukiwaniu kierunku zmian – Analiza Zapotrzebowania na Zawody, Kwalifikacje i Umiejętności (AZZKU)

Dostosowywanie edukacji branżowej do rynku pracy nie jest zadaniem o wyraźnym zakończeniu – jest raczej procesem, który musi odpowiednio reagować na zmiany w popycie na kwalifikacje czy zawody. Konieczna jest nieustająca aktualizacja oczekiwań pracodawców, aby maksymalnie zredukować kształcenie absolwentów o kompetencjach niepotrzebnych czy nadwyżkowych na rynku pracy. Prowadzone są również prognozy zapotrzebowania na pracowników, które pozwalają w realnej perspektywie ocenić chociażby zawody zyskujące na znaczeniu. Instytut Badań Edukacyjnych przeprowadza dla Ministerstwa Edukacji i Nauki coroczną analizę na rzecz obwieszczenia w sprawie prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa zawodowego, powstającą w ramach Analizy Zapotrzebowania na Zawody, Kwalifikacje i Umiejętności (AZZKU). AZZKU umożliwia prognozowanie wspomnianego zapotrzebowania, przy jednoczesnej diagnozie aktualnego stanu branż oraz zawodów w podziale na województwa oraz dla sytuacji krajowej. Raport stanowi element kształtowania oferty szkolnictwa branżowego, która ma realny wpływ na dopasowanie jego zakresu do potrzeb rynku pracy, zapewniając tym samym korzyści dla obu stron – absolwent może pracować w wyuczonym zawodzie, a pracodawca może znaleźć wykwalifikowanego pracownika.

W ramach AZZKU projektowane są badania o charakterze ilościowym oraz jakościowym, a ich analiza syntetyczna przyjmuje formę zbiorczego raportu, który przekazywany jest do Ministerstwa Edukacji i Nauki w celu opracowania Prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy. Oprócz badań własnych w raporcie zawarta jest również analiza danych zastanych. Ostatnia edycja raportu AZZKU obejmowała wszystkie 32 branże wraz z 223 zawodami szkolnictwa branżowego.

Podstawę prawną do realizacji AZZKU stanowi ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2020 r. poz. 910 i 1378 oraz z 2021 r. poz. 4), a także ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2019 r. poz. 1481, 1818 i 2197). Następnie na podstawie art. 46b ust. 1 i 3 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, Minister Edukacji i Nauki corocznie (do 1 lutego danego roku) publikuje najnowszą prognozę. Obwieszczenie zawiera alfabetycznie uporządkowaną listę zawodów szkolnictwa branżowego, dla których prognozowane jest szczególnie zapotrzebowanie na krajowym rynku pracy ze względu na znaczenie dla rozwoju państwa, oraz alfabetycznie uporządkowane listy o istotnym i umiarkowanym prognozowanym zapotrzebowaniu dla województw (zob. Obwieszczenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 28 stycznia 2022 r. w sprawie prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy, M.P. z 2022 r. poz. 120).

W ramach AZZKU analizowane są dane z Systemu Informacji Oświatowej oraz z Monitoringu Karier Absolwentów Szkół Ponadpodstawowych – przede wszystkim pod względem liczby absolwentów pracujących w zawodzie i odsetka uczniów, którzy kończąc szkołę nie poszukują pracy, a decydują się na kontynuację nauki. Zebrane dane pozwalają określić pewne trendy zawodowe, a także wskazać występujące luki, w których zapotrzebowanie na pracowników nie jest zaspokajane. I tak, według danych z Systemu Informacji Oświatowej (SIO) najczęściej wybieranym zawodem w ramach nauki w szkołach branżowych I stopnia pozostaje mechanik samochodowy – aż 23% uczniów pierwszych klas w roczniku 2021/22 zdecydowało się na ten kierunek². Nieco rzadziej wybierano branżę hotelarsko-gastronomiczno-turystyczną (15%) oraz fryzjersko-kosmetyczną (12%). Pozostałe branże gromadziły po mniej niż 10% uczniów pierwszego roku (w tym np. branża transportu drogowego – 2%). Analiza danych z SIO, Systemu Informacji o Nauce i Szkolnictwie Wyższym POLon oraz Zakładu Ubezpieczeń Społecznych przeprowadzona w ramach AZZKU wskazuje, że jednocześnie najwyższy udział osób bezrobotnych wśród absolwentów szkół branżowych I stopnia odnotowano w 2020 r. właśnie wśród fryzjerów (25%) oraz

² Przy czym trend wybierania branży motoryzacyjnej przez uczniów pierwszej klasy szkoły branżowej I stopnia ma charakter ogólnopolski – była to najczęściej wybierana branża przez ostatnich 5 lat we wszystkich województwach w kraju.

sprzedawców (23%), a najmniej wśród ślusarzy (13%), elektryków (14%) i stolarzy (15%). Nie należy przy tym zapominać, że rynek pracy posiada regionalne uwarunkowania, które również mają wpływ na zróżnicowanie powyższego udziału bezrobotnych w przestrzeni kraju.

Liczba uczniów w szkołach branżowych I stopnia oraz technikach pozwala na prognozowanie przyszłej liczby osób w danym zawodzie, natomiast zestawienie tej liczby z liczbą poszukiwanych pracowników według różnych miar (badań reprezentacyjnych, urzędów pracy i wakatów internetowych) umożliwi prognozowanie zapotrzebowania na pracę według zawodów. W 2021 r. można było wskazać 5 branż, w których liczba wakatów przekraczała liczbę uczniów: ceramiczno-szklarska, opieki zdrowotnej, rybacka, metalurgiczna oraz handlowa. W niektórych województwach pojawia się również zapotrzebowanie na absolwentów posiadających zawód z branży elektroenergetycznej oraz elektroniczno-mechatronicznej.

Dokładniejsze prognozowanie możliwe jest dzięki uwzględnieniu liczby osób bezrobotnych jako części podaży pracy poszukującej zatrudnienia i uzupełniającej zasoby potencjalnych absolwentów (a obecnych uczniów klas pierwszych) szkół branżowych I stopnia oraz techników, zestawiając następnie tę sumę z liczbą ofert pracy. Okazuje się wówczas, że ponownie wysoko znajdują się tutaj branże ceramiczno-szklarska oraz metalurgiczna. To jednak kolejny aspekt, w którym należy brać pod uwagę regionalność – zarówno popytu na pracę, jak i podaży pracy.

W ramach AZZKU eksperci sektorowi oraz regionalni wskazali – spośród 32 branż szkolnictwa zawodowego – branże najistotniejsze dla rozwoju kraju. Znalazły się wśród nich następujące branże: budowlana, elektroenergetyczna, hotelarsko-gastronomiczno-turystyczna, opieki zdrowotnej, spedycyjno-logistyczna, spożywcza, teleinformatyczna, transportu drogowego i transportu kolejowego. Wśród zawodów wybieranych jako najistotniejsze dla rozwoju kraju najwięcej wskazań otrzymały następujące zawody: technik programista, technik urządzeń i systemów energetyki odnawialnej, opiekun medyczny, technik automatyk, technik robotyk, automatyk, mechatronik.

Według ekspertów zmiany w szkolnictwie branżowym powinny obejmować wprowadzenie nowych zawodów, które byłyby związane z aktualnymi trendami cyfryzacji (w tym cyberbezpieczeństwo czy rozwiązania z zakresu chmury obliczeniowej), rozwojem elektromobilności (w tym w zakresie użytkowania, serwisowania czy ratownictwa drogowego pojazdów elektrycznych), trendami ekologicznymi (w tym w zakresie recyklingu i wykorzystania materiałów odpadowych) i systemami energetyki odnawialnej.

7. Edukacja dla rynku – podsumowanie

Trudna sytuacja demograficzna Polski skutkować będzie „przerostem” ofert pracy w stosunku do potencjalnych kandydatów znajdujących się w wieku produkcyjnym. Oznacza to, że tzw. rynek pracownika może charakteryzować już nie tylko określone branże czy regiony, ale rynek pracy w Polsce w ogóle. Rekomendowane jest więc opracowywanie prognoz zawodowych oraz prowadzenie analiz służących typowaniu zawodów deficytowych, aby szkoły branżowe ukierunkowane były nie na kształcenie od lat w tych samych, „modnych” zawodach, a w zawodach, które w krótkiej perspektywie czasowej będą realnie potrzebne na rynku (Baron-Polańczyk, Klementowska, 2018).

Opracowanie prognozy i wskazanie zawodów o szczególnie istotnym zapotrzebowaniu na pracowników nie jest jednak zadaniem, które można byłoby ustalić „raz na zawsze”. Dostosowanie edukacji branżowej do oczekiwań pracodawców to proces dynamiczny – musi być wieloczynnikowy i wieloetapowy oraz wrażliwy na zmiany zachodzące na rynku. Chociaż jest to czasochłonne i wymaga nieustannej pracy na różnych szczeblach instytucjonalnych, może się w konsekwencji przyczynić do zmniejszenia liczby młodzieży zagrożonej wykluczeniem na rynku pracy czy bezrobociem, a finalnie – ubóstwem (Koziełska, 2018a).

Wydaje się jednak, że sama prognoza i podejmowane na jej podstawie decyzje to zaledwie wierzchołek góry lodowej, którą miałyby być systemowa zmiana szkolnictwa branżowego. Bez odpowiednich nauczycieli przedmiotu, którzy jako praktycy wprowadzą uczniów szkoły branżowej w świat zdobywanego zawodu, uwzględniając jego aktualny stan i wymagania (bez opierania się na wiedzy dawnej i już nieaktualnej), nauczanie kluczowych zawodów okaże się fiaskiem. Istotna jest również jakość nauczania, tymczasem stawki wynagrodzenia dla nauczyciela w żaden sposób nie przyciągają odpowiednio wykwalifikowanych specjalistów od nauczania (Nowak, 2018).

Kolejnym ważnym czynnikiem pozytywnie wpływającym na dopasowanie podaży i popytu na rynku pracy jest zwiększanie świadomości uczniów co do ich własnych predyspozycji, w połączeniu z dostępną ofertą edukacyjną, adekwatną do potrzeb rynku. Prowadzenie aktywnej współpracy z regionalnymi przedsiębiorstwami w ramach kształcenia zawodowego nie tylko pozwala przybliżyć uczniom praktyczną stronę zawodu w ramach stażu czy praktyk, ale może również przełożyć się na przekształcenie tej praktyki w etatową pracę już po ukończeniu szkoły i otrzymaniu potwierdzenia zawodu (Głazek, 2012). Za przykład takich dobrych praktyk może posłużyć współpraca technikum w Jaworznie z Polską Grupą Górniczą (PGG), która oprócz stworzenia miejsc do odbycia praktyk szkolnych w swoich kopalniach, oferuje także stypendia oraz nagrody dla uczniów osiągających najlepsze wyniki, którzy kształcą się w zawodach górniczych. W ten sposób chociaż częściowo zapełniona została luka na lokalnym rynku pracy, poprzez wzrost liczby dyplomów zdobywa-

nych w zawodzie górnika eksploatacji podziemnej oraz technika górnictwa podziemnego (Wyrwas, 2018).

Na zakończenie pozwolę sobie przywołać słowa doktora Nowaka (2018: 261), którymi zaczął jeden ze swoich artykułów: „w żadnym kraju nie może być mowy o silnej gospodarce, jeżeli edukacja boryka się z różnego rodzaju problemami”.

Bibliografia

- Baron-Polańczyk, E., Klementowska, A. (2018). Od „ryнку pracodawcy” do „ryнку pracownika” – zawody deficytowe w ujęciu ogólnokrajowym i regionalnym. *Społeczności Lokalne. Studia Interdyscyplinarne*, 2, 199–208.
- Dańska-Borsiak, B., Olejnik, A. (2021). *Analizy i prognozy polskiego rynku pracy*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Eurofound. (2012). *Młodzi ludzie i młodzież bierna społecznie (tzw. Grupa NEET) w Europie: podstawowe ustalenia. Podsumowanie*. <https://www.eurofound.europa.eu/pl/publications/resume/2012/labour-market/young-people-and-neets-in-europe-first-findings-resume>. Dostęp: 07.10.2022.
- Głazek, E. (2012). Regionalna polityka rynku pracy jako składowa regionalnego rozwoju susten-sywnego w Polsce. W: *Planowanie przestrzenne w rozwoju zrównoważonym. Inspiracje projektem EcoRegion. Część I*. Uniwersytet Gdański, 94–98.
- Holte, B.H. (2017). Counting and Meeting NEET Young People: Methodology, Perspective and Meaning in Research on Marginalized Youth. *Young*, 26(1), 1–16.
- Humenny, G., Kłobuszewska, M., Płatkowski, B., Płachecki, T., Sitek, M., Stasiowski, J., Żółtak, T. (2021). *Monitoring karier absolwentów szkół ponadpodstawowych. Raport analityczny*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Komenda Główna Policji. (2022). <https://statystyka.policja.pl/st/wybrane-statystyki/zamachy-samo-bojczy>. Dostęp: 27.09.2022.
- Kozielska, J. (2018a). Wybory edukacyjno-zawodowe młodzieży gimnazjalnej w kontekście aktualnych potrzeb rynku pracy. *Rocznik Lubuski*, 44, 73–89.
- Kozielska, J. (2018b). Zawodówka (nie) jest OK? Szkoły zawodowe (branżowe) w opiniach uczniów a wybory edukacyjno-zawodowe w odniesieniu do sytuacji na rynku pracy. *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja*, 1(13), 201–211.
- Kozielska, J. (2019). Szkoła branżowa w opałach. Rzecz o kondycji szkolnictwa zawodowego w kontekście wyborów edukacyjnych młodzieży. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika*, 20, 105–119.
- Kucharski, L., Kukulak-Dolata, I., Matysiak, P., Rutkowska, A. (2021). *Wybrane aspekty funkcjonowania rynku pracy w przekroju przestrzennym w Polsce*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Kusideł, E. (2020). Branżowe prognozy popytu na pracę do 2050 r. w obliczu zmian demograficznych. *Ekonomia Międzynarodowa*, 31, 205–221.
- Nowak, J. (2018). Stan i perspektywy rozwoju szkolnictwa zawodowego w Polsce. *Edukacja – Technika – Informatyka*, 4(26), 261–267.
- Nowak, J. (2019). Nowa reforma oświaty – szansa czy zagrożenie dla rozwoju szkolnictwa zawodowego? *Szkoła – Zawód – Praca*, 17, 26–40.

- Okólski, M., Fihel, A. (2018). Przemiany cywilizacyjne, ludnościowe i starzenie się społeczeństwa. W: M. Okólski (red.). *Wyzwania starzejącego się społeczeństwa. Polska dziś i jutro*. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 22–64.
- Pyra, M. (2020). Dopasowanie oferty dydaktycznej publicznej uczelni zawodowej do potrzeb lokalnego rynku pracy. W: E. Sobczak (red.). *Regionalne i lokalne uwarunkowania rozwoju gospodarki Polski*. Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, 101–111.
- Radlińska, K. (2020). Pandemia COVID-19, implikacje dla polskiego rynku pracy. *Zeszyty Naukowe Wydziału Nauk Ekonomicznych. Politechnika Koszalińska*, 24, 113–126.
- Serafin-Juszczak, B. (2014). NEET – nowa kategoria młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym. *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica*, 49, 45–61.
- Subocz, E. (2020). O młodzieży wyłączonej z systemu edukacji i rynku pracy – wybrane aspekty zjawiska z perspektywy europejskiej i polskiej. *Praca Socjalna*, 3(35), 147–165.
- Szukalski, P. (2009). Czy w Polsce nastąpi powrót do prostej zastępowalności pokoleń? *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Oeconomica*, 231, 59–75.
- Szukalski, P. (2020). Polski rynek pracy w cieniu COVID-19. Obraz w mediach zajmujących się problematyką gospodarczą. *Rynek Pracy*, 4(175), 6–15.
- Tomczyk, Ł., Maćkiewicz, J., Wyźga, O., Curyło, P., Pietryga-Szkarłat, B., Mróz, A., Duda, A. (2018). NEET – młodzi dorośli poza rynkiem pracy i systemem edukacyjnym. *Edukacja Dorosłych*, 1, 133–146.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2018 r. poz. 996). <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180000996/U/D20180996Lj.pdf>. Dostęp: 11.10.2022.
- Wyrwas, K. (2018). Wpływ rynku pracy na kształcenie zawodowe w zawodach górniczych. W: *Wspomaganie Rozwoju Kompetencji Diagnostycznych Nauczycieli*. Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej, 379–388.
- Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030. Część ogólna. (2019). <https://efs.mein.gov.pl/zintegrowana-strategia-umiejtnosci-2030-czesc-ogolna/>. Dostęp: 11.10.2022.
- Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030. Część szczegółowa. (2020). <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/zintegrowana-strategia-umiejtnosci-2030-czesc-szczegolowa--dokument-przyjety-przez-rade-ministrow>. Dostęp: 11.10.2022.

Edukacja osób starszych w Polsce – stan obecny i wyzwania

1. Wprowadzenie

Od lat w Polsce, podobnie jak w większości krajów europejskich, obserwuje się rosnącą liczbę osób starszych. Według wstępnych danych Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2021 blisko 9 713 tys. mieszkańców naszego kraju miało 60 lat lub więcej (25,5% ogólnej liczby mieszkańców). Liczba osób w tej grupie wieku wzrosła w stosunku do wyników NSP 2011 o blisko 2 100 tys. osób (w 2011 r. osoby starsze stanowiły 19,8% ogółu ludności). Należy wziąć pod uwagę, że osób w wieku senioralnym będzie przybywać (według prognozy GUS w 2050 r. – 40,4% ogółu ludności Polski). Stanowi to dla społeczeństw i rządzących nie lada wyzwanie związane z potrzebą jak najdłuższego utrzymania osób starszych w jak najlepszej kondycji fizycznej i umysłowej, zapewniającej im samodzielność i właściwe warunki życia, w tym dostęp do szeroko rozumianej edukacji, spełniającej wiele ważnych funkcji w każdym wieku.

Celem opracowania jest prezentacja znaczenia i funkcji, jakie pełni edukacja osób starszych oraz przedstawienie wybranych zagadnień dotyczących aktywności edukacyjnej osób starszych w Polsce. Za osoby starsze (seniora), na potrzeby opracowania, przyjmuje się osoby w wieku 60 lat i więcej. Przyjęta granica wieku wynika z ustawy z dnia 11 września 2015 r. o osobach starszych¹. Prezentowane dane pochodzą z zasobów statystyki publicznej, chyba że zaznaczono inaczej².

^a Urząd Statystyczny w Białymstoku, Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Ekonomii i Finansów.
ORCID: 0000-0003-1084-5341.

¹ Ustawa z dnia 11 września 2015 r. o osobach starszych (Dz. U. z 2015 r. poz. 1705).

² Kompleksowe informacje na temat osób starszych zawarte są w publikacji: *Sytuacja osób starszych*, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/osoby-starsze/osoby-starsze/sytuacja-osob-starszych-w-polsce-w-2019-roku,2,2.html>.

2. Edukacja osób starszych – jej istota, funkcje i znaczenie

Przed Polską, podobnie jak przed większością krajów, stoi bardzo duże wyzwanie społeczne. Osoby starsze stanowią i zawsze stanowiły nieodłączny i niezmiernie istotny element krajobrazu społecznego, choć nigdy wcześniej nie były tak liczną grupą mieszkańców Polski, Europy i świata. Niezmiernie ważną kwestią, a zarazem wyzwaniem dla rządów państw jest zapewnienie tej grupie osób właściwych warunków życia (Lada, 2018). Ważne jest, aby osoby starsze, niezależnie od sposobu definiowania i przyjmowanej granicy wieku, pozostawały sprawne i samodzielne jak najdłużej, zwłaszcza wobec wydłużającego się przeciętnego trwania życia powodującego występowanie zjawiska tzw. podwójnego starzenia się (wyrażającego się w szybkim wzroście liczby i odsetka osób w grupie wieku 80 lat i więcej).

Jak pisał W. Cross: „nigdy nie jesteś za stary, żeby się uczyć”. Przyjmując tę maksymę za pewnik, należałoby dążyć do tego, aby stwarzać warunki do ustawicznego kształcenia osób niezależnie od wieku. Stale zmieniający się świat, konieczność utrzymania sprawności fizycznej i umysłowej sprawiają, że edukacja odgrywa i będzie odgrywać istotną rolę w każdym wieku. Edukacja formalna, jak i nieformalna musi być traktowana jako nieodzowny element koncepcji aktywnego starzenia się, rozumianej jako proces optymalizacji szans zdrowotnych oraz związanych z uczestnictwem i bezpieczeństwem, w celu polepszenia jakości życia starzejących się ludzi (World Health Organization, 2002). Edukacja ma zapewnić jak najdłuższe zachowanie sprawności fizycznej, w tym możliwość pracy zawodowej seniorów, a także ich czynny udział w życiu społecznym, ekonomicznym i kulturowym. Ma zapobiegać marginalizacji i wykluczeniu społecznemu osób starszych, podtrzymywać ich samodzielność i niezależność (Halicki, 2000). Edukacja ma ułatwiać seniorom przystosowanie się do zmian społecznych, kulturowych czy gospodarczych, które towarzyszą współczesnym społeczeństwom (Kawińska, 2018).

Edukacja jest ważna w każdym wieku. Ta realizowana wcześniej ma na celu m.in. przygotowanie się do starości, akceptację i zrozumienie zachodzących zmian. Wszelkie podejmowane działania edukacyjne mają sprawić, że starość będzie w rzeczywistości okresem aktywności, a nie stereotypowym okresem immobilizmu, zależności, braku radości, chęci i woli życia (Kargul, 2005; Perek-Białas, Worek, 2005: 16). Z badań wynika, że osoby lepiej wykształcone, które uczestniczą w procesie kształcenia przez całe swoje życie, dużo łatwiej adaptują się do zachodzących zmian, także w późniejszym wieku. Łagodniej przechodzą proces starzenia się i zdecydowanie rzadziej doświadczają wykluczenia społecznego. Jest to możliwe dzięki temu, że w koncepcji aktywnego starzenia się edukacja pełni co najmniej cztery funkcje, a mianowicie: właściwą, zastępczą, społeczną i psychoterapeutyczną (Richert-Kaźmierska, Forkiewicz, 2013).

Pierwsza z nich – właściwa dotyczy stałej aktualizacji oraz uzupełniania wiedzy i umiejętności, przede wszystkim w zakresie nieobjętym programem szkolnym, a niezbędnym przy wypełnieniu różnych ról zawodowych i społecznych (Mandrzejewska-Smól, 2017). Funkcja zastępcza polega na przekazywaniu informacji i rozwoju umiejętności, których nie zdobywa się w czasie nauczania szkolnego. Jej realizacja w wyniku edukacji osób dorosłych, w tym w starszym wieku, jest niezbędna i decyduje o utrzymaniu atrakcyjności osób starszych na rynku pracy, prowadząc do ograniczenia ich wykluczenia ekonomicznego i społecznego.

Edukacja osób starszych pełni także funkcję społeczną. Daje im bowiem poczucie inkluzji oraz ułatwia zawieranie nowych i podtrzymywanie nawiązanych wcześniej więzi społecznych. Uczestnictwo w jakichkolwiek formach edukacji pomaga także zwiększyć świadomość i wiedzę choćby na temat zdrowia i procesu starzenia się, zdobyć umiejętności niezbędne do obsługi smartfonów, komputerów, Internetu, bankowości elektronicznej itp. Daje to osobom starszym większą niezależność i autonomię w życiu codziennym. Edukacja osób starszych jest również przejawem aktywności tej grupy osób, który wpływa na jej odbiór i ocenę przez otoczenie. Pozwala na przełamanie stereotypowego wizerunku osoby starszej jako osoby niesamodzielnej, niedołążonej, zamkniętej (społecznie izolującej się), potrzebującej pomocy w załatwieniu choćby najdrobniejszej sprawy w urzędzie, u lekarza czy w banku.

Aktywność edukacyjna ma dla osób starszych również walor psychoterapeutyczny. Przyczynia się do zachowania sprawności intelektualnej, hamującej procesy starzenia się biopsychospołecznego. Dodatkowo daje poczucie włączenia społecznego i przeciwdziała depresji (szerzej o funkcjach: Mandrzejewska-Smól, 2014). Edukacja może być realizowana zarówno w instytucjach edukacyjnych, jak i poza nimi, np. w środowisku rodzinnym lub towarzyskim (Kargul, 2005: 46). W literaturze można się także spotkać z podziałem edukacji na: formalną, nieformalną i samotniczą (Dzięgielewska, 2006: 160–164). Osoby starsze, w przeciwieństwie do osób młodszych, korzystają głównie z nieformalnych i pozaformalnych form kształcenia, realizowanych poza instytucjonalnym systemem edukacyjnym. W edukacji seniorów duże znaczenie przypisuje się działaniom praktycznym, które mogą być realizowane w trakcie rozmów i spotkań, podczas których dochodzi do wymiany informacji, które są źródłem wiedzy, a utrzymywanie kontaktów pozwala na właściwą interpretację zmian zachodzących w otaczającym świecie.

Należy zatem podkreślić, że aktywność edukacyjna najsilniej stymuluje jednostkę do uruchamiania zdolności adaptacyjnych do zmiennych warunków egzystencji, a także wpływa na jakość życia osób starszych (Orzechowska, 1999: 28–29). Aktywność ta jest niezbędna ze względu na postęp cywilizacyjny, rozwój nauki i techniki, rozwój idei społeczeństwa uczącego się i globalizację niemal wszystkich sfer życia. Postęp cywilizacyjny wymaga uczenia się przez całe życie, a także orientacji w zmie-

niającym się świecie. Przede wszystkim jest to „proces ciągłego podążania za doznaniem poczucia nieustannego uczestnictwa w rozumieniu i kształtowaniu obrazu rzeczywistości. To również poznawanie siebie i nabywanie doświadczenia w sposobach uczenia się i realne zdobywanie wiedzy” (Roguska, 2009: 77).

Działania edukacyjne podejmowane przez osoby starsze traktowane powinny być więc jako aktywność, która sprzyja samopoznaniu, samoakceptacji, podtrzymaniu pozytywnego myślenia (Halicki, 2009: 211–212; Mollon, Gil, 2014). Obecnie coraz częściej osoby starsze odnajdują w działalności edukacyjnej nie tylko rozrywkę intelektualną i kulturalną, ale także trening umysłowy, a co za tym idzie drogę do niezależności, emancypacji i stałego rozwoju (por. Fabiś, 2006: 34). Stąd też każda działalność, która umożliwia, stymuluje i zachęca do wzmożonego wysiłku umysłowego osób starszych, nawet ta realizowana w życiu i czynnościach codziennych, nabiera szczególnie ważnego znaczenia dla ich jakości życia.

3. Aktywność edukacyjna osób starszych w Polsce

Mówiąc o edukacji osób starszych w pierwszej kolejności należy przyrzeć się ich aktywności w tym zakresie. Wskazanie liczby i odsetka seniorów w Polsce, którzy są aktywni w różnych formach edukacyjnych jest możliwe na podstawie danych GUS, jednak tylko w ograniczonym zakresie. Ograniczenie to wynika z faktu, iż badanie dotyczące kształcenia dorosłych jest organizowane cyklicznie, co pięć lat (ostatnie dostępne dane są za 2016 r.) i jest realizowane w grupie wieku 18–69 lat. Tak więc nie jest możliwe ustalenie pełnego udziału osób w starszym wieku uczestniczących w jakichkolwiek formach kształcenia. Wydaje się istotne objęcie badaniem także osób w wieku powyżej 69 lat, ze względu na to, że coraz więcej osób w starszym wieku jest aktywnych, również zawodowo i podejmuje różne formy edukacji. Problemem pozostaje także odmienna forma prezentacji wyników w każdej z kolejnych edycji badania, co powoduje, że trudne lub wręcz niemożliwe jest zestawianie tych danych w celach porównawczych.

W tabl. 1 zaprezentowano liczbę i odsetek osób starszych uczestniczących w jakiegokolwiek formie kształcenia w 2016 r.

Tabl. 1. Osoby w wieku 60–69 lat uczestniczące w kształceniu formalnym, pozaformalnym i nieformalnym

Wyszczególnienie	2016
Ogółem w tys.	1 239
mężczyźni	576
kobiety	663
miasta	925
wieś	314
Udział osób w wieku 60–69 lat uczestniczących w jakiegokolwiek formie kształcenia w ogólnej liczbie osób w wieku 18–69 lat w %	10,0
mężczyźni	9,5
kobiety	10,5
Udział osób w wieku 60–69 lat uczestniczących w jakiegokolwiek formie kształcenia w ogólnej liczbie osób w wieku 60–69 lat w %	25,6
mężczyźni	26,1
kobiety	25,2

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania *Kształcenie dorosłych*, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/ksztalcenie-doroslych-2016,3,3.html>.

Należy zauważyć, że ponad 1/4 osób w wieku 60–69 lat bierze udział w jakiegokolwiek formie kształcenia. Więcej seniorów uczestniczących w kształceniu zamieszkuje miasta niż tereny wiejskie i są to w większości kobiety (choć odsetek mężczyzn w wieku 60–69 lat uczestniczących w kształceniu w ogólnej ich liczbie tej grupie wieku jest wyższy niż kobiet). Może to wynikać z dostępności różnych form kształcenia, ale także z przyzwyczajień i sposobu spędzania wolnego czasu. W porównaniu do wcześniejszych lat, w których było realizowane badanie aktywności edukacyjnej, wzrósł³ udział seniorów uczestniczących w edukacji, co przedstawiono w tabl. 2.

³ Sprawia to, że udział seniorów wśród osób w wieku 25–64 lata biorących udział w kształceniu pozaformalnym także stale wzrasta. W 2006 r. osoby w wieku 60–64 lata stanowiły 1,3% osób kształcących się w wieku 25–64 lata, podczas gdy w 2011 r. było to 2,8%, a w 2016 r. – 5,2%.

Tabl. 2. Udział osób w wieku 60–69 lat uczestniczących w kształceniu w ogólnej liczbie osób danej grupy wieku według form kształcenia w %

Osoby uczestniczące w kształceniu	2006	2011	2016
Osoby w wieku 60–64 lata			
Ogółem^a	16,0	21,3	28,1
Formalnym	–	0,1	.
Pozaformalnym	3,5	5,2	9,6
Nieformalnym	14,7	18,8	22,9
Osoby w wieku 65–69 lat			
Ogółem^a .....	.	16,6	22,4
Formalnym .....	.	–	.
Pozaformalnym .....	.	2,8	5,2
Nieformalnym .....	.	15,6	20,0

a Jedna osoba mogła uczestniczyć jednocześnie w kilku formach kształcenia.

Uwaga. Dane oznaczone kursywą – niska precyzja wyników.

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania *Kształcenie dorosłych* z lat 2006, 2011 i 2016, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/ksztalcenie-doroslych-2016,3,3.html>.

Osoby starsze korzystają głównie z nieformalnych form kształcenia. W 2016 r. tę formę wybrało blisko 23% osób w wieku 60–64 lata i 20% osób w wieku 65–69 lat (tabl. 2).

Jak już zauważono, osoby z wyższym poziomem wykształcenia chętniej podejmują się edukacji także w wieku senioralnym. Blisko połowę osób w wieku 60–64 lata kształcących się w systemie pozaformalnym w 2016 r. stanowiły osoby z wykształceniem wyższym (tabl. 3).

Tabl. 3. Struktura osób w wieku 60–64 lata uczestniczących w kształceniu pozaformalnym według poziomu ukończonego wykształcenia w %

Wykształcenie	2006	2011	2016
Ogółem	100,0	100,0	100,0
w tym:			
Wyższe	57,7	47,7	47,7
Średnie zawodowe, w tym policealne ^a	23,1	31,5	26,0
Zasadnicze zawodowe	9,6	.	.

a W 2016 r. bez wykształcenia średniego policealnego.

Uwaga. Dane oznaczone kursywą – niska precyzja wyników.

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania *Kształcenie dorosłych* z lat 2006, 2011 i 2016, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/ksztalcenie-doroslych-2016,3,3.html>.

Osoby starsze zdecydowanie częściej niż osoby w młodszym wieku nie uczestniczą w żadnej formie kształcenia (wyjątek stanowią osoby w wieku 55–59 lat i 30–34 lata). Należy jednak podkreślić, że odsetek osób nieuczestniczących w żadnej formie kształcenia maleje⁴ (tabl. 4).

Tabl. 4. Udział osób w wieku 60–69 lat nieuczestniczących w żadnej formie kształcenia w ogólnej liczbie osób danej grupy wieku w %

Wiek	2006	2011	2016
60–64 lata	84,0	78,7	71,9
65–69 lat .....	.	83,4	77,5

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania *Kształcenie dorosłych* z lat 2006, 2011 i 2016, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/ksztalcenie-doroslych-2016,3,3.html>.

Osoby starsze, które nie uczestniczyły i nie chciały uczestniczyć w edukacji formalnej i pozaformalnej, najczęściej jako przyczynę braku tego typu aktywności wskazywały brak potrzeby (dalszego) kształcenia (około 80% osób). Była to jednocześnie najczęściej podawana przyczyna niezależnie od wieku.

Jak wynika z badań, osoby deklarujące uczestnictwo w kształceniu nieformalnym uzyskiwały wiedzę w różnorodny sposób. Szczególnie popularne wśród osób starszych było czytanie książek, czasopism branżowych i innych materiałów drukowanych, natomiast najmniej – odwiedzanie ośrodków edukacyjnych (w tym bibliotek) oraz udział w wycieczkach z przewodnikiem do muzeów, obiektów historycznych, przemysłowych lub przyrodniczych (tabl. 5).

⁴ W przypadku osób w wieku 25–64 lata wynosił: 64,2% w 2006 r., 60,0% w 2011 r. i 56,7% w 2016 r.

Tabl. 5. Udział osób korzystających z określonych metod samokształcenia w ogólnej liczbie osób korzystających z samokształcenia w danej grupie wieku w 2016 r. w %

Wyszczególnienie	2016
Osoby w wieku 60–64 lata korzystające z	
Pomocy członków rodziny, przyjaciół, współpracowników	39,0
Książek, czasopism branżowych i innych materiałów drukowanych	79,9
Programów komputerowych, Internetu	62,6
Odbiornika telewizyjnego i radia	54,4
Wycieczek z przewodnikiem do muzeów, obiektów historycznych, przemysłowych lub przyrodniczych	25,9
Odwiedzin w ośrodkach edukacyjnych (w tym w bibliotekach)	26,5
Osoby w wieku 65–69 lat korzystające z	
Pomocy członków rodziny, przyjaciół, współpracowników	40,0
Książek, czasopism branżowych i innych materiałów drukowanych	76,9
Programów komputerowych, Internetu	50,2
Odbiornika telewizyjnego i radia	57,5
Wycieczek z przewodnikiem do muzeów, obiektów historycznych, przemysłowych lub przyrodniczych	30,1
Odwiedzin w ośrodkach edukacyjnych (w tym w bibliotekach)	29,7

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania *Kształcenie dorosłych* z lat 2006, 2011 i 2016, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/ksztalcenie-doroslych-2016,3,3.html>.

4. Uniwersytety Trzeciego Wieku jako instytucje aktywizujące seniorów

Szczególną rolę w edukacji seniorów odgrywają Uniwersytety Trzeciego Wieku (UTW) (szerzej: Cybulski, Krajewska-Kula, 2016). To one umożliwiają włączenie osób starszych do systemu kształcenia ustawicznego, oferując seniorom edukację nieformalną, co prawda nie potwierdzoną żadnymi certyfikatami, ale za to bogatszą pod względem formy i treści (Hasińska, Tracz, 2013). Ich najważniejszą wartością dodaną jest zachowanie, a nawet zwiększenie sprawności intelektualnej, psychicznej i fizycznej studentów, jak również stymulacja i opóźnianie procesów starczego otępienia (Książek, 2015). Są co najmniej dwa powody rozwoju UTW. Pierwszym z nich jest stały wzrost populacji osób starszych, drugim zaś – jej zmieniające się cechy socjologiczne. Okres tzw. „trzeciego wieku” jest czasem, w którym osoby starsze mogą prowadzić aktywne życie w sferze pozazawodowej i pozarodzinnej, zwłaszcza w sytuacji wczesnego zakończenia aktywności zawodowej, co istotnie zwiększa ilość wolnego czasu. Dodatkowo wzrost zainteresowania zajęciami w UTW wynika z rosnącej długości trwania życia, poprawy stanu zdrowia osób starszych, wzrostu poziomu wykształcenia i aspiracji seniorów, a także zmiany modelu rodziny. Liczbę aktywnych UTW w Polsce oraz liczbę ich słuchaczy zaprezentowano w tabl. 6.

Tabl. 6. Liczba UTW i ich słuchaczy

Wyszczególnienie	2014/15	2017/18
Liczba UTW	575	640
Liczba ludności w wieku 60 lat i więcej przypadająca na UTW	14 866	14 521
Odsetek UTW prowadzących regularne zajęcia	98,0	87,8
Liczba słuchaczy	96 370	113 193
w tym w wieku 61 lat i więcej ^{ab} w %	88	88

a W roku akademickim 2014/15 liczba słuchaczy w wieku 60 lat i więcej. b Dane dotyczą UTW, które określiły wiek swoich słuchaczy.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: GUS, Urząd Statystyczny w Gdańsku, *Uniwersytety Trzeciego Wieku w roku akademickim 2017/2018* (2019), GUS, *Uniwersytety Trzeciego Wieku w roku akademickim 2014/2015* (2016).

UTW nie są powoływane tylko i wyłącznie do edukacji swoich słuchaczy. Mogą mieć różne przesłania swojej działalności rozumiane jako jedna nadrzędna idea (misja) określająca ich charakter (edukacyjny, integracyjny, aktywizujący, samopomocowy lub regionalny), nadrzędna w stosunku do celów działalności (US w Gdańsku, 2019). UTW mogą zapewnić, oprócz edukacji, integrację osób starszych, ich aktywizację, samopomoc słuchaczom⁵ oraz regionalność⁶ (tabl. 7).

Tabl. 7. Główne przesłanie działalności UTW w roku akademickim 2017/18

Przesłania działalności	Liczba	Odsetek UTW biorących udział w badaniu
Edukacja osób starszych	306	51,1
Integracja osób starszych	212	35,4
Aktywizacja osób starszych	68	11,4
Samopomoc	7	1,2
Regionalność	6	1,0

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Urząd Statystyczny w Gdańsku, *Uniwersytety Trzeciego Wieku w roku akademickim 2017/2018* (2019).

W poprzedniej edycji badania (2014/15) większość UTW wśród celów swojej działalności wskazała rozwijanie zainteresowań słuchaczy oraz kształcenie, naukę i poszerzanie wiedzy (96% UTW w przypadku obu kategorii)⁷. Stworzenie słuchaczom możliwości aktywnego spędzania wolnego czasu (94% UTW) oraz upowszechnianie zdrowego trybu życia (91% UTW) także należało do podstawowych

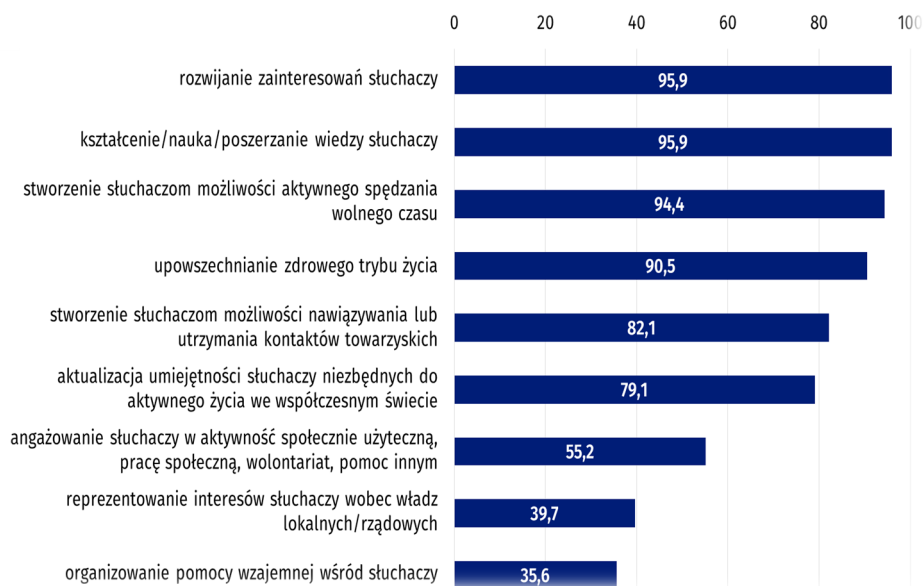
⁵ Samopomoc rozumiana jako (bank czasu) – nieformalne działania polegające na wzajemnej pomocy lub wymianie usług słuchaczy UTW w formie grupowej lub indywidualnej, bez oczekiwania na wsparcie instytucjonalne.

⁶ Regionalność, czyli skupianie się przede wszystkim na działaniach na rzecz rozwoju regionu i podtrzymywaniu lokalnej kultury i sztuki.

⁷ Porównanie celów/przesłania działania UTW w poszczególnych edycjach badania nie jest możliwe.

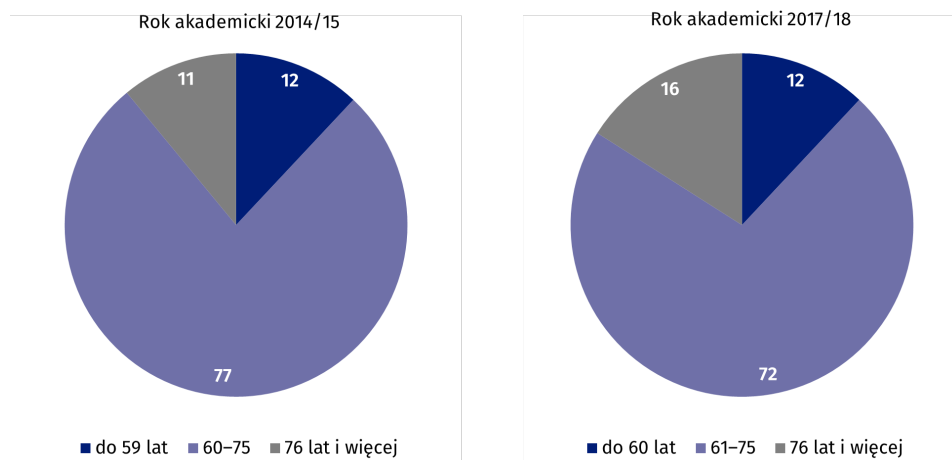
celów ich działalności. UTW według celów działalności w roku akademickim 2014/15 zaprezentowano na wykr. 1.

Wykr. 1. Odsetek UTW biorących udział w badaniu według celów działalności w roku akademickim 2014/15



Źródło: opracowanie własne na podstawie: GUS, *Uniwersytety Trzeciego Wieku w roku akademickim 2014/2015* (2016).

W ostatnich latach UTW są najpopularniejszą i nowoczesną formą kształcenia osób starszych. W wielu krajach, w tym także w Polsce, są one jedyną zorganizowaną formą edukacji i integracji środowiskowej seniorów. O skali zainteresowania osób starszych udziałem w działaniach podejmowanych przez UTW mogą świadczyć dane dotyczące stale rosnącej liczby słuchaczy, w tym w wieku 60 lat i więcej. W roku akademickim 2017/18 UTW w Polsce prowadziły zajęcia i wykłady dla około 113,2 tys. słuchaczy (w roku akademickim 2014/15 – 96,4 tys. słuchaczy). Strukturę słuchaczy UTW według wieku zaprezentowano na wykr. 2.

Wykr. 2. Struktura słuchaczy UTW według wieku^a w %

a Część UTW nie gromadziło szczegółowych danych o słuchaczach.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Urząd Statystyczny w Gdańsku, *Uniwersytety Trzeciego Wieku w roku akademickim 2017/2018* (2019) oraz GUS, *Uniwersytety Trzeciego Wieku w roku akademickim 2014/2015* (2016).

Wśród słuchaczy UTW dominują osoby w wieku 61–75 lat⁸. Wśród seniorów uczestniczących w zajęciach UTW zdecydowanie przeważają kobiety. W roku akademickim 2017/18 w grupie wieku 61 lat i więcej stanowiły one blisko 84% wszystkich słuchaczy. Porównując strukturę słuchaczy według wieku w dwóch ostatnich edycjach badania UTW, widać wyraźne zwiększenie odsetka osób w wieku 76 lat i więcej. Może to wynikać z wielu powodów, m.in. przesunięcia osób kontynuujących uczestnictwo w zajęciach UTW do kolejnej grupy wieku osób.

Uniwersytety oferują swoim słuchaczom różne formy aktywności fizycznej, umysłowej i społecznej. Oferta zajęć jest bardzo zróżnicowana, często dostosowywana do aktualnych potrzeb słuchaczy. Liczbę UTW prowadzących regularne zajęcia według ich rodzaju zaprezentowano na wykrs. 3.

⁸ 60–75 lat – w zależności od edycji badania.

Wykr. 3. UTW prowadzące regularne zajęcia według rodzajów zajęć w roku akademickim 2017/18



* Ponadto: psychoedukacja, rozwój osobisty, przygotowanie do starości, trening pamięci itp.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Urząd Statystyczny w Gdańsku, *Uniwersytety Trzeciego Wieku w roku akademickim 2017/2018* (2019) oraz GUS, *Uniwersytety Trzeciego Wieku w roku akademickim 2014/2015*, (2016).

Natomiast liczbę UTW prowadzących regularne zajęcia według szczegółowych rodzajów zajęć w roku akademickim 2014/15 przedstawiono na wykr. 4.

Wykr. 4. UTW prowadzące regularne zajęcia według szczegółowych rodzajów zajęć w roku akademickim 2014/15



Wykr. 4. UTW prowadzące regularne zajęcia według szczegółowych rodzajów zajęć w roku akademickim 2014/15 (dok.)

Źródło: opracowanie własne na podstawie: GUS, *Uniwersytety Trzeciego Wieku w roku akademickim 2014/2015* (2016).

Niezmiennie do najpopularniejszych rodzajów zajęć należały zajęcia sportowe i ruchowe oraz kursy językowe i lektoraty. Popularnymi zajęciami dla seniorów w ostatnich edycjach badania UTW były także zajęcia artystyczne i komputerowe. Zwłaszcza te ostatnie – kursy z zakresu korzystania z nowoczesnych technologii informacyjnych – wydają się szczególnie przydatne, bowiem pozwalają seniorom na aktywne uczestnictwo we współczesnym świecie.

Należy podkreślić, że UTW stwarzają seniorom warunki do zdobywania wiedzy z różnych dziedzin nauki i techniki, kształtowania przydatnych umiejętności (zwłaszcza związanych z nauką języków obcych i posługiwaniem się nowoczesnymi technologiami informatycznymi), udziału w zajęciach ruchowych, rozwijania zainteresowań i nawiązywania oraz rozwoju kontaktów międzyludzkich. Daje to osobom starszym duże możliwości wszechstronnego rozwoju, niezmiennie ważne z punktu widzenia utrzymania ich sprawności fizycznej i umysłowej oraz samodzielności i niezależności.

5. Aktywność edukacyjna osób starszych w Polsce na tle krajów UE

Pomimo że aktywność edukacyjna osób starszych w Polsce w ostatnich latach dość istotnie wzrosła, kształtuje się ona na niskim poziomie w porównaniu z większością krajów UE. Wskaźnik uczestnictwa osób w wieku 55–64 lata w kształceniu formal-

nym i pozaformalnym w krajach UE w 2016 r. kształtował się na poziomie blisko 32%, podczas gdy w Polsce wyniósł 13,4%. Najwyższym poziomem tego wskaźnika charakteryzowały się Szwecja i Holandia, natomiast najniższym – Rumunia i Grecja. Kształtowanie się analizowanego wskaźnika w krajach UE zaprezentowano w tabl. 8.

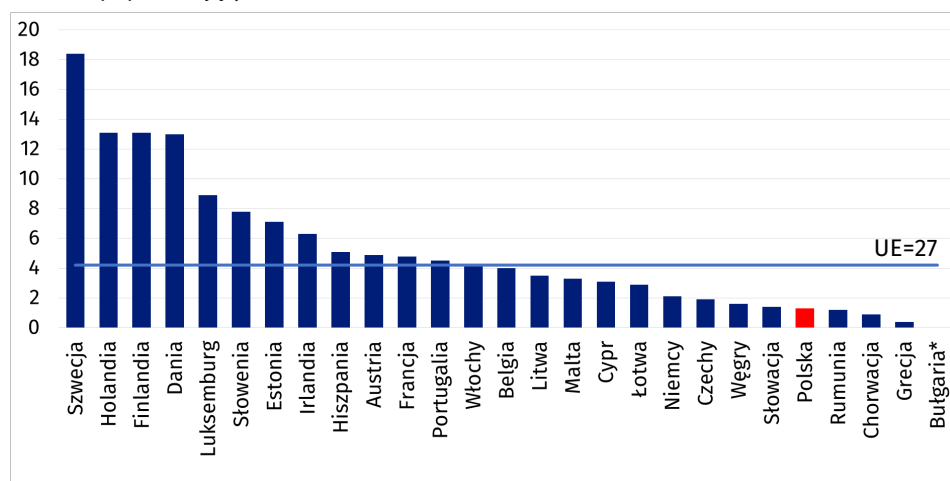
Tabl. 8. Wskaźnik uczestnictwa w kształceniu formalnym i pozaformalnym osób w wieku 55–64 lata w %

Wyszczególnienie	2007	2011	2016
Unia Europejska	18,5	26,0	31,6
Austria	25,4	35,7	41,3
Belgia	23,5	19,9	29,2
Bułgaria	20,3	15,1	14,7
Chorwacja	9,0	.	15,7
Cypr	20,1	27,8	29,9
Czechy	21,7	20,4	29,1
Dania	28,6	45,5	37,0
Estonia	27,5	32,6	30,4
Finlandia	37,8	35,5	34,3
Francja	16,2	32,8	35,1
Grecja	5,1	3,1	5,8
Hiszpania	17,0	23,2	29,1
Holandia	28,7	38,2	51,4
Irlandia .....	.	16,4	40,3
Litwa	19,0	16,2	19,2
Luksemburg .....	.	49,4	29,8
Łotwa	21,8	19,7	34,1
Malta	16,2	20,1	19,8
Niemcy	28,2	38,6	43,9
Polska	6,8	9,6	13,4
Portugalia	10,9	21,9	28,6
Rumunia	2,5	2,0	1,5
Słowacja	23,8	21,9	30,3
Słowenia	22,2	22,8	27,3
Szwecja	60,6	57,5	54,7
Węgry	2,5	21,7	38,2
Włochy	11,8	22,3	33,0

Źródło: Eurostat, https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/TRNG_AES_101/default/table?lang=en&category=educ.educ_part.trng.trng_aes_12m0.

Niski poziom aktywności edukacyjnej seniorów w Polsce potwierdzają także najnowsze wyniki badań. W 2021 r. Polska zajęła czwarte miejsce od końca wśród krajów UE. Wskaźnik uczestnictwa w edukacji i szkoleniach osób w wieku 55–74 lata w UE ukształtował się na poziomie 4,2%, podczas gdy w Polsce przyjął wartość 1,3% (wykr. 5).

Wykr. 5. Wskaźnik uczestnictwa w edukacji i szkoleniach (w okresie 4 tygodni poprzedzających badanie) osób w wieku 55–74 lata w 2021 r. w %



* Brak danych.

Źródło: Eurostat, https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/TRNG_LFS_01__custom_3283667/default/table?lang=en.

6. Pozostała aktywność osób starszych

Osoby starsze, zwłaszcza te, które zakończyły aktywność zawodową, mają zdecydowanie więcej wolnego czasu. Czas ten mogą spędzać podejmując różne aktywności, w tym te, które można uznać za szeroko rozumianą aktywność edukacyjną. Zmieniający się w szybkim tempie świat także od osób starszych wymaga ciągłego zdobywania wiedzy umożliwiającej codzienne samodzielne funkcjonowanie, np. w świecie Internetu.

Nie tylko udział w zajęciach edukacyjnych – w postaci kursów czy szkoleń – pozwala na przyswajanie nowej lub poszerzanie wcześniej zdobytej wiedzy. Jak już zauważono, także oglądanie telewizji czy słuchanie radia może przyczynić się do zdobywania wiedzy czy też jej poszerzania, może więc stanowić formę samokształcenia seniorów. Stąd warto przyjrzeć się formom spędzania wolnego czasu przez osoby starsze.

Osoby w wieku 60 lat i więcej najczęściej spędzają czas wolny biernie, oglądając telewizję, słuchając radia oraz czytając prasę papierową. Z prowadzonych badań nie można jednak uzyskać odpowiedzi na pytanie, co głównie oglądają lub czego słuchają seniorzy. Z badań przeprowadzonych przez TNS OBOP wynika, że osoby w wieku powyżej 65. roku życia spędzały przed telewizorem średnio blisko 5 godzin dziennie. Seniorzy najchętniej oglądają seriale oraz programy informacyjne, społeczno-po-

lityczne (częściej niż ogół społeczeństwa), a także transmisje sportowe⁹. Można zatem stwierdzić, że przynajmniej część czasu spędzanego przed telewizorem poświęcają na przyswojenie informacji o zmieniającym się świecie, które mogą być przydatne w codziennym życiu.

Niezmiernie rzadko seniorzy wybierają za to aktywne formy spędzania wolnego czasu, np. uprawianie sportu, odwiedzanie lub przyjmowanie u siebie znajomych, rodziny lub przyjaciół. Najczęściej wybierane formy spędzania wolnego czasu przez osoby w wieku 60 lat i więcej w porównaniu z ogółem osób objętych badaniem (15 lat i więcej) zaprezentowano w tabl. 9.

Tabl. 9. Uczestnictwo członków gospodarstw domowych w kulturze w 2019 r.
w % danej grupy

Członkowie gospodarstw domowych	Ogółem	W tym w wieku 60 lat i więcej		
		razem	miasta	wieś
Oglądający telewizję	95,2	98,4	98,6	97,9
Słuchający radia	86,5	84,4	83,9	85,5
Chodzący do kina	61,2	33,0	41,2	16,6
Używający komputera	71,9	37,9	46,0	21,6
Korzystający z Internetu	75,8	42,0	51,2	23,6
Czytający: książki	58,2	53,8	62,8	35,7
gazety	65,0	71,6	72,1	70,5
czasopisma	67,0	72,9	75,6	67,6
Uczęszczający do biblioteki	24,6	16,5	19,6	10,1
Słuchający muzyki	89,1	77,9	80,4	73,0
Chodzący: do opery/operetki	5,8	6,2	8,1	2,5
do filharmonii	8,3	7,7	9,7	3,7
do teatru	20,2	16,2	20,3	7,9
na imprezy sportowe	27,1	11,7	11,9	11,4
Zwiedzający: muzea w kraju	26,7	20,2	24,4	11,7
zabytki w kraju	38,5	28,7	34,2	17,7

Źródło: dane GUS, wyniki badania modułowego *Uczestnictwo w kulturze*.

Należy zauważyć, że seniorzy bardzo rzadko korzystają z różnych form uczestnictwa w kulturze. Dotyczy to zwłaszcza chodzenia do opery i filharmonii. Mając na uwadze dane zaprezentowane w tabl. 9, warto dodatkowo przyrzeć się częstotliwości uczestnictwa w kulturze. Niewiele ponad 4% osób w wieku 60 lat i więcej przynajmniej raz w miesiącu wychodzi do kina i niespełna 3% do teatru czy na zawody sportowe (mecze). Jeszcze rzadziej osoby starsze odwiedzają muzea lub chodzą na dyskoteki (zabawy i dancingi). Udział osób starszych w wybranych formach uczestnictwa w kulturze w ogólnej liczbie osób w wieku 60 lat i więcej według częstotliwości uczestnictwa zaprezentowano w tabl. 10.

⁹ <http://www.zycie.senior.pl/75,0,Co-ogladata-seniorzy,5393.html> (data dostępu: 31.08.2022).

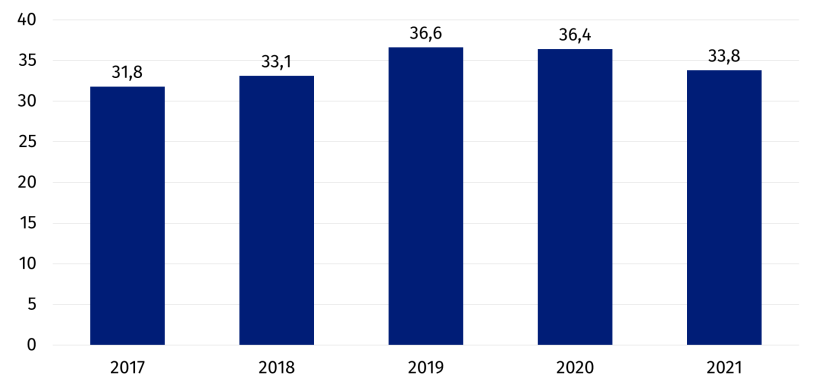
Tabl. 10. Udział osób w wieku 60 lat i więcej korzystających z wybranych form uczestnictwa w kulturze w ogólnej liczbie osób w wieku 60 lat i więcej w 2018 r. w %

Korzystający	Kino	Teatr/ /koncerty	Mecze/ /zawody sportowe	Dyskoteki/ /zabawy/ /dancingi	Muzea/ /wystawy sztuki
Przynajmniej raz w miesiącu	4,3	2,8	2,8	1,2	1,5
Rzadziej niż raz w miesiącu, ale przynajmniej raz w roku	23,0	20,1	10,6	6,2	21,6
Nigdy lub prawie nigdy	72,7	77,2	86,6	92,5	76,8

Źródło: dane GUS, wyniki *Badania spójności społecznej*.

Niewielkie uczestnictwo seniorów w aktywnościach dotyczących kultury może wynikać z wielu różnych czynników, m.in. z niskich dochodów, które nie zabezpieczają możliwości realizacji wszystkich potrzeb, czy też z braku dostępności tego typu instytucji lub z problemów zdrowotnych.

Seniorzy chętnie angażują się za to w działalność kół, klubów, sekcji w centrach, domach i ośrodkach kultury, klubach i świetlicach. W 2021 r. stanowili prawie 34% wszystkich członków. Aktywność seniorów w tym zakresie spadła w porównaniu do dwóch wcześniejszych lat, co mogło być spowodowane obawą przed zachowaniem na COVID-19 (wykr. 6).

Wykr. 6. Udział osób powyżej 60. roku życia w ogólnej liczbie członków kół, klubów, sekcji w centrach, domach i ośrodkach kultury, klubach i świetlicach w % (stan w dniu 31 grudnia)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników *Sprawozdania z działalności centrum kultury, domu kultury, ośrodka kultury, klubu, świetlicy za rok 2021*.

Seniorzy coraz chętniej korzystają także z Internetu. Jest to nie tylko źródło informacji, ale pozwala także na codzienne załatwianie spraw (administracyjnych, zakupów). Może być wykorzystywany w celach edukacyjnych. W 2021 r. prawie 39% osób starszych korzystało z niego codziennie, a kolejne ponad 15% przynajm-

niej raz w tygodniu, ale nie każdego dnia. Częstotliwość korzystania z Internetu osób w wieku 60–74 lata jest mniejsza niż osób młodszych, ale i tak istotnie wyższa niż jeszcze kilka lat temu. Udział osób korzystających z Internetu w podziale na osoby w wieku 16–59 lat oraz 60–74 lata zaprezentowano w tabl. 11.

Tabl. 11. Udział osób korzystających z Internetu w ciągu ostatnich 3 miesięcy w liczbie osób danej grupy wieku w 2021 r. w %

Korzystający z Internetu	Osoby w wieku	
	16–59 lat	60–74 lata
Ogółem	94,8	57,6
Codziennie lub prawie codziennie	85,5	38,8
Przynajmniej raz w tygodniu, ale nie każdego dnia	8,2	15,2
Rzadziej niż raz w tygodniu	1,1	3,6
w tym regularnie (co najmniej raz w tygodniu)	93,7	54,0

Źródło: opracowanie własne na podstawie tablic: *Wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych w gospodarstwach domowych w 2021 roku*, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/nauka-i-technika-spoleczenstwo-informacyjne/spoleczenstwo-informacyjne/wykorzystanie-technologii-informacyjno-komunikacyjnych-w-jednostkach-administracji-publicznej-przedsiębiorstwach-i-gospodarstwach-domowych-w-2021-roku,3,20.html>.

7. Podsumowanie

Udział osób starszych w przedsięwzięciach edukacyjnych jest jednym z wymiarów koncepcji *active ageing*. Edukacja na każdym etapie życia jest niezmiernie ważna, ale w starszym wieku pełni zdecydowanie inne funkcje niż na etapie edukacji szkolnej. Osoby starsze podejmując szeroko rozumianą działalność edukacyjną mają szansę na utrzymanie lepszej jakości życia, wydłużenie okresu samodzielności oraz zapobieganie wykluczeniu społecznemu. Pomimo iż od wielu lat obserwuje się wzrost aktywności edukacyjnej osób starszych w Polsce, pozostaje ona na niskim, niezadowolającym poziomie w porównaniu z innymi krajami UE. Dotyczy to zwłaszcza mieszkańców wsi. Prowadzi to w konsekwencji do obniżenia, wraz z wiekiem, jakości życia oraz osiągania gorszej pozycji społecznej osób starszych. Jest to związane zwykle z ich niskim poziomem wiedzy i umiejętności, często wynikającym ze zmian w otaczającym ich świecie (zwłaszcza na skutek szybkich zmian technologicznych).

Aktywizacja seniorów, w tym w wyniku działań edukacyjnych, powinna stanowić jeden z kluczowych priorytetów w programowanej i realizowanej polityce senioralnej na wszystkich szczeblach zarządzania – od szczebla lokalnego po centralny. Osoby starsze, często samotne, nie mają bowiem zbyt wielu okazji i środków do podejmowania działalności edukacyjnej (choćby w zakresie załatwiania spraw codziennych). Stąd niezmiernie istotna jest organizacja zajęć w domach i klubach seniora, domach dziennego pobytu, podczas których seniorzy mogą nie tylko miło spędzić czas w towarzystwie swoich rówieśników, ale przede wszystkim pozyskać nowe in-

formacje i umiejętności, pozwalające na jak najdłuższą niezależność i samodzielność w życiu codziennym.

Bibliografia

- Cybulski, M., Krajewska-Kułać, E. (red.). (2016). *Edukacja prozdrowotna seniorów jako szansa na pomyślne starzenie się na przykładzie miasta Białegostoku*. Uniwersytet Medyczny w Białymstoku, Wydział Nauk o Zdrowiu.
- Dzięgielewska, M. (2006). Aktywność społeczna i edukacja w fazie starości. W: B. Szatur-Jaworska, P. Błędowski, M. Dzięgielewska (red.). *Podstawy gerontologii społecznej*. Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.
- Halicki, J. (2000). *Edukacja seniorów w aspekcie teorii kompetencyjnej*. Trans Humana.
- Halicki, J. (2009). Edukacja w starości jako działanie poprawiające jakość życia seniorów. *Chowania*, nr 2.
- Hasińska, Z., Tracz, E. (2013). *Rola uniwersytetów trzeciego wieku w aktywnym starzeniu się*. Nauki Społeczne Social Sciences, 1(7), 91–102.
- Kargul, J. (2005). *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych. Przesłanki do budowy teorii edukacji całościowej*.
- Kawińska, M. (2018). Aktywność edukacyjna seniorów a koncepcja aktywnego starzenia się. *Studia Socialia Cracoviensia* 10, 1(18), 45–57. <http://dx.doi.org/10.15633/ssc.2595>.
- Książek, D. (2015). Rola uniwersytetów trzeciego wieku w stymulowaniu aktywności społecznej i edukacyjnej osób starszych. *Edukacja ustawiczna dorosłych. Polish Journal of Continuing Education*, 1, 167–174.
- Mandrzejewska-Smól, I. (2014). Aktywność edukacyjna jako główny wyznacznik aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym osób w okresie późnej dorosłości. *Przegląd Pedagogiczny*, 2(25), 201–212.
- Mandrzejewska-Smól, I. (2017). Educational activity of senior citizens in terms of their operation in the society. *Dyskursy Młodych Andragogów*, 18, 207–218.
- Mollon, P.E., Gil, A. (red.). (2014). *Edukacja a jakość życia seniorów*. Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie.
- Orzechowska, G. (1999). *Aktualne problemy gerontologii społecznej*. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Perek-Białaś, J., Worek, B. (2005). Aktywne starzenie się. Aktywna starość – określenie pojęć. W: J. Perek-Białaś, B. Worek (red.). *Aktywne starzenie się, aktywna starość*. Wydawnictwo „Aureus”.
- Richert-Kaźmierska, A., Forkiewicz, M. (2013). Kształcenie osób starszych w koncepcji aktywnego starzenia się. *Studia Ekonomiczne*. Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach, 131, 127–139.
- Roguska, A. (2009). Edukacja permanentna osób dorosłych w starości. W: T. Zacharuk, B. Boczkowa (red.). *Edukacja permanentna dorosłych w dobie przemian*. Wydawnictwo AP.
- Urząd Statystyczny w Białymstoku. (2018, 2019, 2020). *Sytuacja osób starszych w Polsce*.
- Urząd Statystyczny w Gdańsku. (2019). *Uniwersytety Trzeciego Wieku w roku akademickim 2017/2018*.

System edukacji wobec zmian demograficznych

Ustawa z dnia 11 września 2015 r. o osobach starszych (Dz. U. z 2015 r. poz. 1705).

World Health Organization. (2002). *Active ageing. A policy framework*. http://whqlibdoc.who.int/hq/2002/WHO_NMH_NPH_02.8.pdf. Dostęp: 18.07.2022.

Potrzeba edukacji zdrowotnej osób starszych w zakresie farmakoterapii

1. Wprowadzenie

Jedno, co nas łączy, to fakt, że wszyscy się starzejemy. Krajobraz opieki długoterminowej lub zdrowego starzenia się stale ewoluuje, a ponadto został przyspieszony przez pandemię COVID-19. Ważniejsza niż kiedykolwiek jest pewność, że mamy świadczeniodawców opieki długoterminowej, opiekunów, którzy są wystarczająco sprawni, aby dostosować się do zróżnicowanych potrzeb i preferencji osób starszych. Jednak opieka nad osobami starszymi staje się coraz bardziej skomplikowana, co wynika między innymi z faktu wielochorobowości i jest związane z licznymi problemami społecznymi czy ekonomicznymi dotyczącymi tej grupy wiekowej.

Wraz ze starzeniem się populacji, coraz więcej osób cierpi na więcej niż jedną chorobę przewlekłą (Lenzi i in., 2016). Leczenie różnych chorób współistniejących często prowadzi do stosowania kilku leków. Dlatego nie jest niczym niezwykłym, że coraz większy odsetek osób starszych jest narażony na przyjmowanie wielu leków, co może prowadzić do tzw. polipragmazji. Pomimo braku ostatecznego konsensusu co do definicji tego zjawiska, badacze częściej używają tego terminu do sytuacji stosowania przez chorych więcej niż pięciu leków (Sirois i in., 2019). Oszacowano, że globalna częstość występowania polipragmazji w Europie wynosi 32,1% (Midão i in., 2018). Ponadto polipragmazja różni się nie tylko ze względu na definicję czy rodzaj stosowanej oceny, ale także kraj, miejsce i grupę wiekową pacjentów. Obecnie ustalone wskaźniki występowania tego zjawiska wśród osób w wieku 70 lat i więcej w siedmiu ośrodkach europejskich wahały się od 16,4% (w Genewie) do 60,8%

^a Wojskowa Akademia Techniczna, Wydział Bezpieczeństwa, Logistyki i Zarządzania.
ORCID: 0000-0003-3605-4089.

^b Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Prawa; Fundacja Centrum Inicjatyw na Rzecz Społeczeństwa.

(w Coimbrze) (Molino i in., 2022). W innym badaniu szacunkowa częstość występowania polipragmazji wynosiła od 26,3 do 39,9%, w zależności od kraju (Midão i in., 2018: 213–220).

Należy podkreślić, że polipragmazja może powodować negatywne skutki zdrowotne, a także zwiększać ryzyko wystąpienia zespołów geriatrycznych (np. upośledzenie funkcji poznawczych lub upadki). To z kolei prowadzi do większego ryzyka hospitalizacji, a co za tym idzie – zwiększenia wydatków na opiekę zdrowotną. Na rozwój polipragmazji wpływa również branża farmaceutyczna. Wyniki badań wykazały, że relacje z przemysłem farmaceutycznym (za pośrednictwem jego przedstawicieli handlowych) mogą wpływać na zachowania lekarzy w zakresie przepisywania leków i przyczyniać się do nieracjonalnych zachowań. Farmaceutyka może również wyjaśniać rosnący trend kupowania i używania leków z pominięciem lekarzy, poprzez leki dostępne bez recepty, leki ziołowe, suplementy, a nawet leki kupowane w Internecie (Abraham, 2010: 603–622). Trendy te zaostrzyła pandemia COVID-19, kiedy brakowało kontaktów z lekarzami i innymi pracownikami służby zdrowia lub wizyty były opóźniane czy zawieszane w celu ograniczenia rozprzestrzeniania się choroby (Ailabouni i in., 2021: 1068–1073).

W związku z powyższym, celem niniejszego rozdziału jest próba identyfikacji problemów dotyczących polipragmazji wśród starszych pacjentów, wskazanie roli personelu medycznego w zapobieganiu i skuteczniejszym zarządzaniu polipragmazją oraz przykładowych interwencji edukacyjnych mogących przeciwdziałać temu zjawisku. Realizacji celu dokonano w oparciu o przegląd i analizę wybranej literatury, wykorzystano również wnioski z projektu finansowanego przez Narodowe Centrum Badań (Nr 2011/03/13/HS4/0454) pt. *Kształtowanie proinnowacyjnej kultury organizacyjnej w szpitalach publicznych*. Nie mniej znaczący wkład w niniejsze rozważania wniosło również doświadczenie autorek w pracy na rzecz osób starszych w dwóch organizacjach pozarządowych: Fundacji Centrum Inicjatyw na Rzecz Społeczeństwa oraz Instytucie Dla Zdrowej i Lepszej Starości.

2. Istota i znaczenie polipragmazji wśród starszych pacjentów

Szacuje się, że ponad połowa seniorów w Polsce zmaga się z co najmniej trzema różnymi schorzeniami występującymi jednocześnie (Piotrowicz, 2013: 63–72). Do najczęstszych dolegliwości w tym wieku zalicza się: cukrzycę, choroby układu krążenia, osteoporozę oraz nowotwory. Taki stan rzeczy rodzi wzmożone korzystanie najstarszej grupy pacjentów z licznych farmaceutyków przepisywanych na każdą chorobę. Jednocześnie stosowanie terapii lekowej jest potęgowane za sprawą dostępności i promocji medialnej leków dostępnych bez recepty i tzw. suplementów diety. W związku z powszechnym występowaniem u pacjentów geriatrycznych wielu dolegliwości jednocześnie (tzw. wielochorobowość), lekarzem dedykowanym tej grupie

jest lekarz geriatra. To specjalista, który na schorzenia seniorów patrzy całościowo i nie koncentruje się na jednej chorobie, ale szuka zależności i powiązań między wszystkimi występującymi dolegliwościami. Niestety w Polsce dostęp do specjalisty z zakresu geriatry jest bardzo ograniczony – a niekiedy wręcz niemożliwy – co sprawia, że seniorzy zmuszeni są korzystać z porad kilku lekarzy jednocześnie. Takie pozbawione koordynacji leczenie pacjentów może przyczynić się do ryzyka przepisywania im kilku leków adekwatnych dla każdego schorzenia. Zjawisko to nazywane jest polipragmazją (wielolekowością) i w obliczu starzejącej się populacji stanowi ogromne zagrożenie dla współczesnego zdrowia publicznego.

Jako zjawisko społeczne, polipragmazja jest definiowana jako przyjmowanie przez pacjenta wielu leków równocześnie bez świadomości mechanizmów ich działania oraz interakcji, jakie mogą pomiędzy nimi wystąpić. Ponadto do polipragmazji prowadzi zażywanie nadmiernej liczby leków bez wyraźnego wskazania przez lekarza.

Najnowsze raporty wykazały, że działania niepożądane wynikające z niewłaściwie prowadzonego leczenia są jedną z dziesięciu najczęstszych przyczyn zgonów i wzrostu zachorowalności na świecie (Jha, 2018).

Zjawisko polipragmazji należy odróżniać od polifarmakoterapii. Wprawdzie polifarmakoterapia, podobnie jak polipragmazja, również polega na przyjmowaniu więcej niż jednego leku, ale w tym zagadnieniu ujęte jest zażywanie wielu preparatów bez należytej oceny możliwości wystąpienia interakcji między lekami i wpływu substancji dostępnych bez recepty i niepodlegających kontroli lekarza i farmaceuty. Tu należy zauważyć, że już przyjmowanie dwóch i więcej leków prowadzi do innej odpowiedzi klinicznej niż ta przewidywana w monoterapii. W wyniku zastosowania więcej niż jednego preparatu w organizmie pacjenta może dochodzić do zmian pomiędzy poszczególnymi lekami, obejmujących parametry farmakokinetyczne i farmakodynamiczne, m.in. nadmierne nasilenie lub osłabienie efektu działania preparatu i zmianę czasu jego działania (Wastesson i in., 2018: 1185–1196). Brak sprawowania należytej kontroli nad polipragmazją stanowi zatem istotne zagrożenie zwłaszcza dla starszego pacjenta i może prowadzić do wystąpienia interakcji między poszczególnymi preparatami, co wiąże się z licznymi działaniami niepożądanymi.

Osoby starsze często nie są w stanie zidentyfikować preparatów będących lekami z tą samą substancją czynną, przez co może dojść do przekroczenia zalecanej dawki. Konsekwencją takiego działania może być przedawkowanie substancji czynnej lub wystąpienie interakcji z innymi przyjmowanymi lekami. W kwestii leków wydawanych bez recepty warto również wspomnieć o suplementach diety – według badań seniorzy najczęściej sięgają po preparaty wspomagające pamięć i koncentrację, kondycję serca oraz takie, które wzmacniają stawy i kości. Preparaty te często wchodzi w niepożądaną reakcję z wieloma lekami. W konsekwencji nieodpowiedniego przyjmowania leków u takich osób często dochodzi do: nietrzymania moczu i stolca,

depresji, przyspieszenia zespołów otępienia, upadków i zaburzeń lokomocji, migreny, zaburzeń pracy jelit, zaburzeń krążenia, krwotoków.

W raporcie podsumowującym polskie badanie Polsenior 2 wykazano, że około 80% seniorów po 65. roku życia cierpi z powodu wielochorobowości i dziennie przyjmuje średnio 4,2 leku przepisywanego na receptę. Liczba ta rośnie wraz z wiekiem, osiągając najwyższą wartość (5,97 leku) w grupie wiekowej 85–89 lat. Wskazano, że 51% polskich seniorów przyjmuje dziennie 5 lub więcej leków na receptę, a 12% przyjmuje co najmniej 10, co spełnia kryteria tzw. ciężkiej wielolekowości. Ponadto w raporcie wykazano, że suplementy diety przyjmuje 32% polskich seniorów (Błądowski i in., 2021).

W kontekście powyższego warto rozważyć przyczyny polipragmazji i związanej z nią wielochorobowości. Jedną z najważniejszych jest brak spójnej farmakoterapii pacjenta, który jest leczony przez wielu specjalistów i nie ma pomiędzy nimi miejsca na konsultację i wspólne opracowanie schematu leczenia dopasowanego do indywidualnych potrzeb chorego (Randall, Bruno, 2016: 33–35). Innym ważnym czynnikiem mogącym prowadzić do ubocznych efektów wielolekowości jest przyjmowanie przez pacjenta leków dostępnych bez recepty, suplementów diety i preparatów ziołowych bez wcześniejszej konsultacji z lekarzem czy farmaceutą. Jednocześnie wiele starszych osób cierpi na zaburzenia pamięci, co może mieć istotny wpływ na przyjmowanie preparatów leczniczych, szczególnie gdy pacjent nie jest objęty wystarczającą opieką. Postępujące zmiany degeneracyjne, w tym np. choroba Alzheimera, mogą powodować brak postępowania zgodnie z wytycznymi lekarza i farmaceuty w zakresie przyjmowania przepisanych leków, w tym pomijanie dawek poszczególnych preparatów, przyjmowanie zwielokrotnionych dawek substancji leczniczych, jak też zażywanie leków niezgodnie z opracowanym schematem dziennym – wbrew zasadom chronobiologii. Ponadto, przy braku kontroli nad farmakoterapią pacjenta i przyjmowanymi preparatami, w przypadku chorych leczących się u kilku specjalistów może dochodzić do dublowania substancji leczniczej w postaci preparatów przepisywanych pod odmiennymi nazwami handlowymi. Kolejny czynnik wynika ze strony układu nerwowego i pokarmowego, co u pacjentów geriatrycznych jest często wynikiem niepożądanych działań stosowanych leków. Aby zmniejszyć te przykre dolegliwości, lekarze często przepisują dodatkowe preparaty. Postępowanie takie prowadzi do wzrostu ryzyka wystąpienia interakcji pomiędzy przyjmowanymi lekami i kolejnych działań niepożądanych (Carroll, Hassanin, 2017: 871). Konieczność przyjmowania dużej liczby leków równocześnie negatywnie wpływa na przestrzeganie przez pacjenta zaleceń lekarskich dotyczących farmakoterapii (Wastesson i in., 2018: 1185–1196). Zdarza się, że pacjenci nie stosują się w pełni do zaleceń lekarza w zakresie zasad i dawek przyjmowania poszczególnych preparatów – nie przyjmują leków zgodnie z opracowanym schematem leczenia. Często wynika to z faktu, że

przyjmowanie dużej liczby preparatów o ściśle określonych porach jest trudne do przestrzegania przez pacjenta. Badania kohortowe wykazały, że wraz ze wzrostem liczby leków, jakie powinny być zażywane w ciągu dnia, współczynnik nieprzestrzegania zaleceń lekarskich rośnie aż do 79%. Stanowi to znaczący problem, który został powiązany ze śmiertelnością na poziomie 125 000 zgonów rocznie właśnie w wyniku niestosowania się do zaleceń lekarza w zakresie przyjmowania leków (Veehof i in., 2000: 261–267). Jak wynika z powyższego, kluczową rolę w ograniczaniu zjawiska polipragmazji odgrywa personel medyczny. Chodzi przede wszystkim o to, aby skutecznie dopasować złożone potrzeby starszych pacjentów do wytycznych dla terapii danej choroby, wynikające z praktyki klinicznej.

3. Rola personelu medycznego w ograniczaniu polipragmazji

Starsi ludzie mogą doświadczać wielu chorób przewlekłych, nagłych zmian stanu zdrowia i problemów dotyczących zarządzania lekami. Jest to związane między innymi z licznymi ścieżkami opieki zdrowotnej mającymi różny charakter i obejmującymi różne miejsca świadczenia opieki zdrowotnej u lekarzy o różnych specjalnościach (opieka podstawowa, szpitalna, specjalistyczna). Przemieszczanie się pacjentów pomiędzy świadczeniodawcami powoduje zwiększone ryzyko wystąpienia rozbieżności w przyjmowaniu leków podczas kolejnych okresów opieki. W znacznej mierze może to być spowodowane przerwami w komunikacji dotyczącej zarządzania lekami (McLeod, 2013). Przykładowo, słaba komunikacja dotycząca leków jest szczególnie niepokojąca w momencie przyjęcia do szpitala i wypisania z niego, co może prowadzić do zwiększonej liczby ponownych hospitalizacji, działań niepożądanych związanych z lekami (Witherington, Pirzada, Avery, 2008: 71–75) i błędów w leczeniu (Levenson, Saffel, 2007: 55–64). Komunikacja dotycząca stosowania leków jest ważna, ponieważ wpływa na satysfakcję pacjenta w zarządzaniu swoimi lekami oraz przestrzeganie zaleceń w tym zakresie, dzięki czemu czuje się on bardziej doceniany, wspierany i szanowany (Chard, Makary, 2015: 329–339). W przypadku starszych pacjentów utrzymanie wysokiego poziomu przestrzegania zaleceń lekarskich nadal stanowi wyzwanie, zwłaszcza wśród osób zmagających się z wielochorobowością. Kluczowym momentem na ścieżce pacjenta jest przejście z opieki specjalistycznej do podstawowej. Po wypisaniu ze szpitala starsi pacjenci i ich opiekunowie mogą doświadczać trudności związanych z nowymi lub zmodyfikowanymi zaleceniami medycznymi. W badaniu na próbie osób w wieku 70 lat i więcej porównującym leczenie farmakologiczne zalecone przy wypisie ze szpitala i to faktycznie stosowane w domu po 48 godzinach, badacze stwierdzili rozbieżności u 56% pacjentów (Lindquist i in., 2012: 173–178).

Ważne jest również zwrócenie uwagi na to, że ścieżki opieki nad starszymi pacjentami mogą się znacznie różnić od tych zalecanych młodszym pacjentom z tą samą

chorobą, zwłaszcza biorąc pod uwagę opcje leczenia. Dzieje się tak dlatego, że medycyna geriatryczna skupia się na całym człowieku, a nie tylko na chorobie. Głównym celem jest zatem nie tylko leczenie stanu patologicznego, ale utrzymanie jak największej samowystarczalności, udziału w społeczności i jakości życia. Dlatego ustalenie wytycznych dotyczących postępowania z osobami z wielochorobowością i polipragmazją wymaga kompleksowego podejścia lekarzy do terapii i farmakoterapii (Onder i in., 2022: 989–996). Po postawieniu diagnozy proces przepisywania leków powinien być monitorowany w celu uniknięcia klinicznych objawów i powikłań choroby, w tym jej interakcji ze współistniejącymi schorzeniami i terapiami farmakologicznymi. Oznacza to, że lekarze powinni dostosować zalecenia kliniczne zawarte w wytycznych dla pojedynczych chorób do charakterystyki każdego pacjenta. Kolejną kluczową kwestią dotyczy potrzeby powtarzania oceny adekwatności trwającego leczenia. Dokładne oceny kontrolne mogą pozwolić lekarzom na zakwestionowanie bieżących potrzeb pacjentów i celów leczenia oraz rozważenie np. wycofania, zamiany lub wprowadzenia innych leków (Onder i in., 2022: 989–996). Wydaje się, że w przypadku starszych pacjentów o złożonej sytuacji zdrowotnej szczególnie miejsce zajmują lekarze rodzinni, którzy powinni monitorować objawy oraz nadzorować leczenie i wystawiane recepty. Pacjenci mogą bardziej ufać swoim lekarzom podstawowej opieki niż lekarzowi szpitalnemu i być bardziej skłonni do przestrzegania zaleceń lekarskich, jeśli zostaną wzmocnieni przez zaufanego lekarza (Lindquist i in., 2012: 177). Dlatego lekarze podstawowej opieki zdrowotnej (POZ) powinni zachęcić swoich pacjentów do rozmowy na temat polipragmazji, pytając o to, czy pacjenci odwiedzając innych świadczeniodawców dostają jakieś leki lub suplementy. Zadawanie prostych pytań dotyczących przepisywanych leków może stanowić ważny element ograniczania polipragmazji. Jednocześnie zarządzanie tym zjawiskiem wymaga nie tylko pracy lekarza, ale również wsparcia ze strony np. farmaceutów, zwłaszcza w przypadku terapii przewlekłych. W literaturze wskazuje się, że kluczową kwestią jest międzybranżowa współpraca między lekarzami i farmaceutami (Holland, 2015: 310–319). Warto podkreślić, że rola farmaceutów w pomaganiu starszym pacjentom w zarządzaniu ich lekami i zapobieganiu polipragmazji w znacznej mierze dotyczy przekazywania informacji oraz instrukcji. Informacje obejmują omawianie z pacjentami potrzeby prowadzenia dokładnej listy wszystkich przyjmowanych leków (zarówno na receptę, jak i bez recepty). Z kolei instruktaż musi być połączony z dobrą komunikacją. Chodzi o doradzanie pacjentom, aby wykupując leki korzystali tylko z jednej apteki. Jest to niezmiernie ważne, aby móc zapewnić odpowiednie dawkowanie i zmniejszyć ryzyko niepożądanych działań i interakcji leków. Zaangażowanie farmaceutów, zwłaszcza w trakcie „wędrówek” pacjenta, oprócz edukacji farmaceutycznej dotyczy również przeglądów leków i ich uzgadniania, wyjaśniania rozbieżności z lekarzami, organizowania wizyt kontrolnych z pacjentami lub świad-

czesniodawcami podstawowej opieki zdrowotnej po wypisach ze szpitali (Wittkowsky, 2013: 304–311; Kristeller, 2014: 215–216).

4. Przykłady interwencji edukacyjnych dotyczących polipragmazji

Skuteczne zarządzanie polipragmazją stanowi jedno z podstawowych zadań współczesnej ochrony zdrowia, zwłaszcza w grupie seniorów. Spośród wielu działań warto przedstawić projekt realizowany przez Fundację Centrum Inicjatyw na Rzecz Społeczeństwa wraz z Instytutem Dla Zdrowej i Lepszej Starości, dofinansowany z dotacji Programu Aktywni Obywatele – Fundusz Krajowy finansowanego przez Islandię, Liechtenstein i Norwegię w ramach Funduszy EOG.

Projekt pt. „Audyt obywatelski procesu leczenia farmakologicznego seniorów w Polsce” jest realizowany w terminie od 1 stycznia 2021 do 1 stycznia 2023 r. w obszarze programowym ochrona praw człowieka i obywatela oraz wsparcie osób narażonych na wykluczenie społeczne. Patronami honorowymi projektu są: Prezes Narodowego Funduszu Zdrowia, Rektor Uniwersytetu Medycznego w Białymstoku, Marszałek Województwa Podlaskiego, Naczelna Rada Pielęgniarek i Położnych, Rzecznik Praw Pacjenta, Naczelna Izba Lekarska. Swoją patronat medialny nad inicjatywą objęły: Radio Białystok, Magazyn Pielęgniarki i Położnej, TVP 3 Białystok, Kurier Poranny, Rzeczpospolita, Wrota Podlasia.

W ramach projektu podjęto szereg działań badawczych i interwencji edukacyjnych skierowanych do społeczeństwa. W pierwszych analizach zdiagnozowano problem *ageizmu* – dyskryminacji seniorów w dostępie do należytych usług leczniczych w Polsce, czego przykładem jest zjawisko wielolekowości. Sytuacja ta powoduje, że w wielu sytuacjach prawa pacjenckie osób starszych w Polsce nie są należycie przestrzegane. Dlatego celem projektu stało się dokonanie przeglądu systemu ochrony zdrowia i na tej podstawie opracowanie pomocniczych działań dla środowiska medycznego i społecznego. W proces ich opracowywania włączono kluczowe gremia medyczne i społeczne. Powołano Komitet ds. Praw Pacjenckich Seniorów i Geriatrii, którego zadaniem jest opiniowanie i rekomendowanie nowych narzędzi prawnych i społecznych dotyczących geriatrii.

Przeprowadzono szczegółowe badania analizowanego zagadnienia. Zespół specjalistów, w oparciu o metody monitoringowe, przeprowadził badanie – audyt obywatelski praktyki leczenia farmakologicznego osób starszych w Polsce, w tym analizy wytycznych międzynarodowych pod kątem ich implementacji w postaci standardów krajowych dla lekarzy. Ponadto przeprowadzono analizę obecnego stanu przestrzegania praw osób starszych (w tym dyskryminacji bezpośredniej i pośredniej ze względu na wiek w dostępie do należytych usług leczniczych w Polsce), mechanizmów w ramach systemu ochrony zdrowia, ale także mediów branżowych i społecznych pod kątem przekazu informacyjnego na temat terapii lekowej u osób starszych

oraz narzędzi takich, jak: e-recepta, Elektroniczna Dokumentacja Medyczna, Internetowe Konto Pacjenta.

Opracowany raport jest przeznaczony dla wszystkich zainteresowanych, w szczególności dla: osób działających w zakresie polityki zdrowotnej, organów regulacyjnych, organizacji pozarządowych, specjalistów, pacjentów, rodzin i opiekunów oraz wszystkich, którzy dbają o poprawę funkcjonowania opieki zdrowotnej i wzrost bezpieczeństwa pacjentów (Jończyk, Szadkowska, Michalska-Falkowska, 2021).

W projekcie prowadzona jest kampania służąca wywołaniu publicznej debaty na temat przestrzegania praw pacjenta seniora, zmiany w sferze świadomości oraz zainspirowania różnych środowisk do podjęcia współpracy. Działania wpisują się w europejskie cele zdrowia publicznego: sprawiedliwość i prawa podstawowe (walka z nierównościami zdrowotnymi) oraz ułatwienie dostępu do lepszej i bezpieczniejszej opieki zdrowotnej. Celem jest przedstawienie rzetelnych informacji o prawach pacjenta seniora – grupy szczególnie narażonej na dyskryminację i wykluczenie w systemie zdrowia, wskazanie mechanizmów ochrony praw pacjenta oraz rozwiązań obywatelskich.

W ramach kampanii przygotowano 3 webinaria edukacyjne skierowane do środowisk pacjentów i lekarzy (Bień i in., 2022).

W ramach projektu powstaną dwa główne narzędzia wsparcia dla lekarzy i pacjentów:

- 1) Handbook dla lekarzy: Kryteria Poprawności Farmakoterapii Geriatrycznej w Praktyce Klinicznej na podstawie Kryteriów 2019 AGS BEERS 2015 STOPP/START I 2021 STOPPFALL. Jak Leczyć Żeby Najmniej Szkodzić?
- 2) Poradnik dla Pacjentów Seniorów i ich opiekunów – Paszport Zdrowego Seniora.

Poradnik dla Pacjentów Seniorów i ich opiekunów – Paszport Zdrowego Seniora jest narzędziem edukacyjnym przeznaczonym dla starszych osób i ich najbliższych. Zawiera zbiór porad dotyczących właściwego postępowania starszego pacjenta i dbania o swój dobrostan. Przekazano w nim główne zasady, co pacjent może wykonać samodzielnie, aby zapobiegać niepożądanym skutkom przyjmowania wielu leków. Ponadto w poradniku znajduje się wzór sporządzenia aktualnej listy leków oraz kontaktów do lekarzy. Jednocześnie opisano praktyczne zasady realizacji praw pacjenta oraz korzystania z usług medycznych w starszym wieku. Poradnik można pobrać bezpłatnie ze strony internetowej fundacji Centrum Inicjatyw na Rzecz Społeczeństwa (Szadkowska, 2022). Wskazane powyżej kroki na rzecz przeciwdziałania i ograniczania polipragmazji zwłaszcza u starszych pacjentów stanowią krople w morzu potrzeb zarządzania polipragmazją. Dlatego warto podkreślić, że projekt jest początkiem działań na rzecz bezpiecznej farmakoterapii seniorów. Autorki, wraz z całym zespołem pracującym przy projekcie, zamierzają kontynuować edukację zdrowotną społeczeństwa w tym zakresie.

5. Podsumowanie

Wraz ze wzrostem średniej oczekiwanej długości życia, obserwowane jest zwiększanie się liczby pacjentów cierpiących z powodu chorób przewlekłych i wymagających farmakoterapii. Niezwykle istotne jest budowanie wiedzy i świadomości, że każde wprowadzenie nowego leku do schematu leczenia chorego wiąże się z koniecznością oceny potencjalnych interakcji pomiędzy poszczególnymi substancjami leczniczymi oraz żywnością. Ponadto wraz z wiekiem dochodzi do zmian w procesach farmakokinetycznych i farmakodynamicznych związanych z wchłanianiem, dystrybucją, metabolizowaniem i wydalaniem leków. Duże zróżnicowanie chorób towarzyszących i zmienność osobowa pomiędzy poszczególnymi pacjentami wymagają indywidualnego podejścia do farmakoterapii każdego chorego w oparciu o wyniki badań laboratoryjnych i diagnostycznych oraz najnowsze doniesienia naukowe, standardy i wytyczne. Zaproponowanie kompleksowego schematu leczenia, dopasowanego do potrzeb indywidualnego pacjenta oraz jego stanu ogólnego, stanowi kluczowy element pozwalający na wdrożenie skutecznej farmakoterapii, jej monitorowanie oraz – w razie potrzeby – niezbędne korekty. Kluczową rolę pełnią tu lekarze geriatryzy, lekarze POZ, inni specjaliści oraz farmaceuci, którzy powinni współpracować ze sobą dla zapewnienia bezpieczeństwa zdrowotnego seniorów, w tym bezpiecznej farmakoterapii.

Podsumowując powyższe, pilne wydaje się podjęcie jak najszerszych działań edukacyjnych na rzecz przeciwdziałania i ograniczania polipragmazji przez różne środowiska, zarówno zajmujące się zdrowiem jak i edukacją. Ważne jest również, aby wszyscy rozumieli, co wpływa na proces starzenia. Więcej inwestycji w edukację zdrowotną sprawi, że zdrowe starzenie się stanie się dla większości z nas rzeczywistością, a nie tylko aspiracją. Istotna jest również chęć inwestowania w strategię długoterminową, a nie krótkoterminowe poprawki na rzecz zdrowej i godnej starości.

Bibliografia

- Abraham, J. (2010). Pharmaceuticalization of Society in Context: Theoretical, Empirical and Health Dimensions. *Sociology*, 44, 603–622.
- Ailabouni, N.J., Hilmer, S.N., Kalisch, L., Braund, R., Reeve, E. (2021). *COVID-19 Pandemic: Considerations for Safe Medication Use in Older Adults with Multimorbidity and Polypharmacy*. *J Gerontol A Biol Sci Med Sci*. 2021 May 22, 76(6), 1068–1073.
- Bień, B., Łukaszyk, E., Szadkowska, E., Jończyk, J. (2022). Webinarium nr 1 pt. „Standardy farmakoterapii geriatrycznej w Polsce”. Webinarium nr 2 pt. „Paszport Zdrowego Seniora, Audyt obywatelski procesu leczenia farmakologicznego seniorów w Polsce”. Fundacja Centrum Inicjatyw na Rzecz Społeczeństwa (fundacjafcis.pl).

- Błądowski, P., Grodzicki, T., Mossakowska, M., Zdrojewski, T. (red.). (2021). *Polsenior2. Badanie poszczególnych obszarów stanu zdrowia osób starszych, w tym jakości życia związanej ze zdrowiem*. Gdański Uniwersytet Medyczny. www.gumed.pl.
- Carroll, C., Hassanin, A. (2017). Polypharmacy in the Elderly – When Good Drugs Lead to Bad Outcomes: A Teachable Moment. *JAMA Intern Med*, 177(6), 871.
- Chard, R., Makary, M.A. (2015). Transfer-of-Care communication: nursing best practices. *AORN J*, 102, 329–339.
- Guyonnet, S. i in. (2022). Prevalence of polypharmacy in community-dwelling older adults from seven centres in five European countries: A cross-sectional study of DO-HEALTH. *BMJ Open*, 12, e051881.
- Holland, D.M. (2015). Interdisciplinary collaboration in the provision of a pharmacist-led discharge medication reconciliation service at an Irish teaching hospital. *Int J Clin Pharm*, 37, 310–319.
- Jha, A.K. (2018). Presentation at the "Patient Safety – A Grand Challenge for Healthcare Professionals and Policymakers Alike" a roundtable at the grand challenges meeting of the Bill & Melinda Gates Foundation.
- Jończyk, J., Szadkowska, E., Michalska-Falkowska, A. (2021). *Raport Wielolekowość Seniorów w Polsce. Aspekty prawno-społeczne i medyczne*. Fundacja FCIS. „Wielolekowość seniorów w Polsce. Aspekty prawno-społeczne i medyczne” – raport Fundacja Centrum Inicjatyw na Rzecz Społeczeństwa (fundacjafcis.pl).
- Kristeller, J. (2014). Transition of care: pharmacist help needed. *Hosp Pharm*, 49, 215–216.
- Lenzi, J., Avaldi, V.M., Rucci, P., Pieri, G., Fantini, M.P. (2016). Burden of multimorbidity in relation to age, gender and immigrant status: A cross-sectional study based on administrative data. *BMJ Open*, 6, e012812.
- Levenson, S.A., Saffel, D.A. (2007). The consultant pharmacist and the physician in the nursing home: roles, relationships, and a recipe for success. *J Am Med Dir Assoc.*, 8, 55–64.
- Lindquist, L.A., Go, L., Fleisher, J., Jain, N., Friesema, E., Baker, D.W. (2012). Relationship of Health Literacy to Intentional and Unintentional Non-Adherence of Hospital Discharge Medications. *J. Gen. Intern. Med.*, 27, 173–178.
- McLeod, L.A. (2013). Patient transitions from inpatient to outpatient: where are the risks? Can we address them. *J Healthc Risk Manag.*, 32, 13.
- Midão, L., Giardini, A., Menditto, E., Kardas, P., Costa, E. (2018). Polypharmacy prevalence among older adults based on the survey of health, ageing and retirement in Europe. *Arch. Gerontol. Geriatr.*, 78, 213–220.
- Molino, C.D.G.R.C., Chocano-Bedoya, P.O., Sadlon, A., Theiler, R., Orav, J.E., Vellas, B., Rizzoli, R., Kressig, R.W., Kanis, J.A., Guyonnet, S., Lang, W., Egli, A., Heike, A., Bischoff-Ferrari, H.A. (2022). DO-HEALTH Research Group. Prevalence of polypharmacy in community-dwelling older adults from seven centres in five European countries: a cross-sectional study of DO-HEALTH. *BMJ Open*, 12(4), e051881.
- Onder, G., Vetrano, D.L., Palmer, K., Trevisan, C., Amato, L., Berti, F., Campomori, A., Catalano, L., Corsonello, A., Kruger, P. i in. (2022). Italian guidelines on management of persons with multimorbidity and polypharmacy. *Aging Clin. Exp. Res.*, 34, 989–996.
- Piotrowicz, K. (2013). Opieka ukierunkowana na starszego pacjenta z wielochorobowością – podejście zaproponowane przez Panel Ekspertów Amerykańskiego Towarzystwa Geriatrycznego. *Gerontologia Polska*, 21(3) 63–72.

- Randall, R.L., Bruno, S.M. (2016). Can polypharmacy reduction efforts in an ambulatory setting be successful. *Clinical Geriatrics*, 14, 33–35.
- Sirois, C., Domingues, N.S., Laroche, M.L., Zongo, A., Lunghi, C., Guénette, L., Kröger, E., Émond, V. (2019). Polypharmacy Definitions for Multimorbid – Older Adults Need Stronger Foundations to Guide Research, Clinical Practice and Public Health. *Pharmacy*, 7, E126.
- Szadkowska, E. (2022). *Paszport zdrowego seniora*. Fundacja Centrum Inicjatyw na Rzecz Społeczeństwa (fundacjafcis.pl).
- Veehof, L., Stewart, R., Haaijer-Ruskamp, F., Jong, B.M. (2000). The development of polypharmacy. A longitudinal study. *Fam Pract.*, 17(3), 261–267.
- Wastesson, J.W., Morin, L., Tan, E.C.K., Johnell, K. (2018). An update on the clinical consequences of polypharmacy in older adults: a narrative review. *Expert Opin Drug Saf.*, 17(12), 1185–1196.
- Witherington, E.M., Pirezada, O.M., Avery, A.J. (2008). Communication gaps and readmissions to hospital for patients aged 75 years and older: observational study. *Qual Saf Health Care*, 17, 71–75.
- Wittkowsky, A.K. (2013). Impact of target-specific oral anticoagulants on transitions of care and outpatient care models. *J Thromb Thrombolysis*, 35, 304–311.
- World Health Organization. (2003). *Adherence to Long-Term Therapies: Evidence for Action*. Sabaté E., Ed. World Health Organization.

Kwalifikacje młodych pracowników w kontekście zmian technologicznych

1. Wprowadzenie

Nowe technologie są obecne w różnych sferach życia i działalności człowieka, oddziałują na zajmowane przez niego miejsce w strukturze społecznej, wpływają na kształtowanie się relacji w miejscu pracy. Niezależnie od sytuacji, w której znajdować się będzie osoba wykonująca pracę, istotne obok posiadanych kwalifikacji stają się otwartość na zmiany (ang. *open mind*) oraz gotowość do dalszego uczenia się.

Maszyny i narzędzia pełnią względem pracownika rolę partnerską. Dopasowanie sprzyja osiąganiu lepszych rezultatów aniżeli praca wykonywana bez wykorzystania technologii. W literaturze przedmiotu wskazano scenariusz, zgodnie z którym „maszyny zastąpią ludzi”, bowiem ich efektywność, szybkość i skuteczność stanowią będą domeny przewyższające zdolności pracowników (Susskind, Susskind, 2019: 144). Wizja ta stanowić może zapowiedź bezrobocia technologicznego (Lorenzi, Berrebi, 2019: 93). Dywersyfikacja form zatrudnienia, transformacja cyfrowa, ograniczanie pracy człowieka poprzez upowszechnianie procesów automatyzacji i wykorzystanie sztucznej inteligencji wyrażają skalę pogłębiającego się efektu destrukcyjnego. Nie należy jednak postrzegać zmian technologicznych w kategoriach dezorganizujących porządek społeczny. Technologia sprzyja efektowi kapitalizacji – powstawaniu nowych zawodów, miejsc pracy i branż (Schwab, 2018: 55).

Eksplozja elektroniczna stanowi jeden z kierunków nowej technosfery (Toffler, 1997: 227). Czas oddziaływania fal technologicznych na przestrzeni ostatnich dziesiętności lat staje się coraz krótszy, co potwierdzają m.in. tempo i zakres zmian oraz wdrażane innowacje. Pierwszą i drugą falę wyznaczały odpowiednio energia wodna oraz upowszechnienie kolei parowej i żelaznej. Jako domenę trzeciej fali wskazano wzrost znaczenia inżynierii elektrycznej i silnika spalinowego. Produktami czwartej

^a Instytut Stosowanych Nauk Społecznych, Uniwersytet Warszawski. ORCID: 0000-0002-0174-2714.

fali stały się komputer oraz nowoczesny sprzęt elektroniczny, natomiast piąta fala – w której się obecnie znajdujemy – to rozwijające się sieci telekomunikacyjne i informatyczne (Prokurat, 2016: 16–17). Wraz z rozwojem nowych technologii wzrastają oczekiwania względem kwalifikacji i kompetencji. Z kolei niepewność względem przyszłości – warunkowana przez nowe, globalne ryzyka – staje się cechą współczesnych społeczeństw. Ryzyka nie ograniczają się już do określonego miejsca bądź regionu (delokalizacja). Ich nieobliczalność jest częstą konsekwencją niewiedzy lub niemożności uzyskania wiedzy (tzw. niewyliczalność). Same skutki ryzyk stają się nieodwracalne i nienaprawialne (Beck, 2012: 82). Zmiany technologiczne na rynku pracy będą szczególnie oddziaływać na grupy, które w mniejszym stopniu są przystosowane do zmian, np. osoby młode, niepracujące i nieuczące się (ang. *NEET – Not in Employment, Education or Training*).

Nowe technologie rzutują na zakres kwalifikacji i kompetencji pracowników znajdujących się już na rynku pracy, jak i na niego wchodzących (młodych pracowników¹). Dynamika zachodzących zmian jest dostrzegalna w określaniu kierunków kluczowych w obszarze pracy. STEM – *science, technology, engineering, mathematics* ustępuje miejsca SMAC – *social, mobile, analytics, cloud* (Sobotka, 2020: 103). Nauki ścisłe, technologia, inżynieria i matematyka nadal odgrywają istotne znaczenie, aczkolwiek zmiany w skali globalnej i prowadzone prognozy ukazują większe znaczenie kwestii społecznych, technologii mobilnych, analityki i cyberswiata.

Naukowcy w sposób różnorodny definiują *kwalifikacje* i *kompetencje*, koncentrując się wokół wybranych czynników, np. na zakresie wykonywanych czynności zawodowych i pozazawodowych, wymaganiach względem pracy, pozycji w strukturze społecznej. W celu zapewnienia porządku metodologicznego autor definiuje *kwalifikacje* jako „ogół elementów (obejmujących w szczególności wiedzę, doświadczenie i kompetencje) warunkujących i weryfikujących zatrudnienie, a także umożliwiających wykonywanie czynności zawodowych” (Konieczny, 2022: 139). Z kolei przez *kompetencje* rozumie: „sprawność wykorzystania zdolności i umiejętności oraz wiedzy i doświadczenia w wykonywaniu zadań i czynności w sytuacjach zawodowych, społecznych i osobistych” (Konieczny, 2022: 139).

W artykule przedstawiono wpływ zmian technologicznych na zakres kwalifikacji i kompetencji oczekiwanych od młodych pracowników. Autor odniósł się do wyników ogólnopolskich badań dotyczących zdiagnozowanego problemu – niedoboru pracowników o pożądanych kwalifikacjach, jak również przedstawił wnioski wynikające z przeprowadzonych badań własnych, m.in. warsztatów projekcyjnych z udziałem uczniów szkół ponadpodstawowych oraz wywiadów standaryzowanych częściowo ustrukturyzowanych, realizowanych w ramach rozprawy doktorskiej autora pt. „Kwalifikacje i zatrudnienie wobec zmian technologicznych”.

¹ *Młodym pracownikiem* określa się najczęściej osobę pomiędzy 21. a 29. rokiem życia, która wkracza na rynek pracy (podejmuje zatrudnienie) po uprzednim przygotowaniu – najczęściej ukończeniu edukacji formalnej (Szaban, 2013: 206).

2. Przyszłość rynku pracy, przyszłość kwalifikacji

Adaptacja nowych technologii, pogłębiająca się luka kompetencyjna (Wiśniewski, 2017: 211), zmiany pokoleniowe, a także dekwalfikacja („starzenie się kwalifikacji”) znacząco oddziałują na rynek pracy. W 2022 r. problemy ze znalezieniem odpowiednio wykwalifikowanych pracowników deklarowało 70% polskich pracodawców (przy średniej globalnej wynoszącej 75%). Problem w zakresie niedoboru pracowników o pożądanym kwalifikacjach znacząco wzrastał na przestrzeni ostatnich dziewięciu lat (w 2013 r. sytuacja dotyczyła 32% polskich przedsiębiorstw, osiągając w 2021 r. najwyższy poziom – 81%). Największe trudności w obsadzeniu stanowisk występują w małych i średnich przedsiębiorstwach (ManpowerGroup, 2022: 6–7, 9)².

Zmiany zachodzące w sferze technologicznej wpływają na zakres i rodzaj wykonywanej pracy, a także oddziałują na kształt stosunku społecznego zawieranego między dającym a wykonującym pracę. Upowszechniająca się heterogenizacja kontraktu zatrudnienia związana jest nie tyle z rodzajem zawieranych umów (formy standardowe ustępują miejsca niestandardowym), co z oczekiwaniami względem kwalifikacji posiadanych przez pracowników – znaczące stają się kwalifikacje specjalistyczne w wąskich dziedzinach (Gajderowicz, 2016: 20). Hiperspecjalizacja wiąże się z wykonywaniem zadań zawodowych o specyficznym charakterze, a także umiejętnościami wykorzystywania odpowiednich narzędzi i sprzętu (Prokurat, 2016: 63). Wdrażanie nowych technologii w przedsiębiorstwach oddziaływać będzie na czas wykonywania pracy i długość zatrudnienia. Przodować będą praca dorywcza i tzw. *freelancing*, przy jednoczesnej redukcji liczby pracowników zatrudnionych w pełnym wymiarze czasu pracy (Świątkowski, 2019: 172). Zmiany w sferze zatrudnienia warunkują konieczność bycia elastycznym, gotowym do zmian i szybkości reagowania na nie.

Postępująca modernizacja technologiczna prowadzi do sytuacji, w której osoby nieposiadające wystarczających kompetencji cyfrowych i technicznych, znajdują się będą w stanie niepewności co do własnej przyszłości. Poszerzać się będzie zjawisko prekariatu, czego potwierdzeniem stają się m.in. niebezpieczeństwo w zakresie reprodukcji umiejętności, brak stałości zatrudnienia, dochodu czy bezpieczeństwa pracy (Standing, 2014: 49). Dynamika rozwoju nowych technologii oddziałuje dwuwymiarowo na sytuację i zakres oczekiwań względem pracowników. Kluczowe okazują się wzrost znaczenia świadomości technologicznej w miejscu pracy (w tym wykorzystanie cyfrowych narzędzi pracy), jak również kierowanie przez pracownika

² Badanie zostało zrealizowane przez ManpowerGroup, przy wsparciu Reputation Leaders, w okresie 1–29 kwietnia 2022 r. na próbie ponad 40 tys. pracowników z 40 krajów. Ankietowane były osoby w wieku 18–79 lat pracujące w czterech kategoriach przedsiębiorstw: mikroprzedsiębiorstwa (zatrudniające poniżej 10 pracowników), małe przedsiębiorstwa (od 10 do 49 pracowników), średnie przedsiębiorstwa (od 50 do 249 pracowników) oraz duże przedsiębiorstwa (powyżej 250 pracowników) na różnych szczeblach stanowisk: asystenckie, specjalistyczne, menedżerskie wyższego szczebla i zarządcze (ManpowerGroup, 2022: 26).

własną ścieżką rozwoju kariery, nabywania nowych kwalifikacji (Bettman, Oksanowicz, 2021: 102). Podejście to ściśle koresponduje z istotą samostanowienia, brania odpowiedzialności za siebie i swój rozwój, a jednocześnie ze świadomością w zakresie przewidywania własnej przyszłości. Kompetencje cyfrowe odgrywać będą coraz większe znaczenie na rynku pracy. Obejmują one liczne umiejętności pozwalające na: „sprawne oraz świadome czerpanie z nowych technologii, a także aktywne uczestniczenie w życiu społeczeństwa informacyjnego (wiedzy)” (Andrzejewska, 2018: 385). Sprawność i efektywność w zakresie posługiwania się technologiami informacyjno-komunikacyjnymi oddziałuje na różne sfery życia człowieka – nie tylko na pracę.

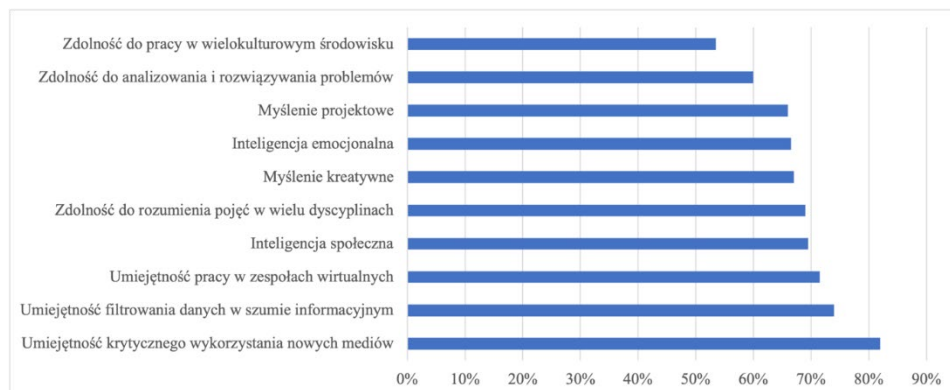
Ocena kwalifikacji wymaganych przez pracodawców i rynek pracy dokonywana jest m.in. w odniesieniu do przebiegu procesu socjalizacji i wychowania, posiadane go kapitału kulturowego, poziomu nierówności społecznych, ról i pozycji zawodowych zajmowanych w strukturze społecznej, jak również różnych typów osobowości. W Przemysle 4.0 kompetencje oczekiwane od pracowników ujmuje się w ramach czterech głównych kategorii, tj. kompetencje: społeczne (ang. *social competence*), metodologiczne (ang. *methodological competence*), osobiste (ang. *personal competence*) i dziedzinowe (ang. *domain competence*). Wskazane kategorie kompetencji opracowane zostały m.in. na podstawie analizy kilkunastu międzynarodowych raportów zawierających charakterystykę kompetencji przyszłości. Utworzone kategorie stanowią odpowiedź na zdiagnozowane przez badaczy zmiany na rynku pracy. Kompetencje społeczne odnoszą się do bezpośrednich relacji między pracownikami, a także umiejętności współpracy i przewodzenia. Kompetencje metodologiczne są istotne w odniesieniu do analizy danych, rozwiązywania problemów oraz sprawności w podejmowaniu decyzji. Kompetencje osobiste, których podstawą są kreatywność, zdolność adaptacji i chęć uczenia, stanowią fundament wprowadzania innowacji w przedsiębiorstwach. Kompetencje dziedzinowe są ściśle powiązane ze sprawnością posługiwania się nowymi technologiami. Najczęściej w obrębie tej kategorii wskazywano na kompetencje w zakresie kodowania, kompleksowe rozumienie procesów, wykorzystanie sieci cyfrowych oraz wdrażanie wiedzy z zakresu cyberbezpieczeństwa i ochrony danych (Heklau i in., 2017: 169–172).

W wyniku postępujących zmian technologicznych istotne znaczenie odgrywać będą wysoko rozwinięte kompetencje: poznawcze (m.in. krytyczne myślenie, elastyczność poznawcza), społeczne (m.in. inteligencja emocjonalna, przedsiębiorczość) oraz cyfrowe i techniczne (Włoch, Śledziwska, 2019: 10–11). Nie ulega wątpliwości, że z perspektywy młodego pracownika ważne na etapie kształcenia formalnego, jak i pozaformalnego staje się stwarzanie warunków umożliwiających rozwój kompetencji przydatnych do wykorzystania na dalszych etapach rozwoju kariery. Posiadane kompetencje stanowią mogą podstawę do rozwoju kwalifikacji, a także ich formalne-

go potwierdzenia (np. w procesie walidacji) – w zależności od miejsca pracy bądź realizowanych zadań zawodowych. Kwestia kompetencji i odpowiedzialności za kształcenie młodych osób znajduje odzwierciedlenie w *Strategii Unii Europejskiej na rzecz młodzieży na lata 2019–2027*. W rezolucji Rady Unii Europejskiej, której główny filar stanowi 11 europejskich celów młodzieżowych, podkreślono znaczenie kompetencji transferowalnych – możliwych do wykorzystania w różnych obszarach życia i działalności młodzieży, w tym w sytuacjach zawodowych.

Jedną z istotnych, a zarazem pierwszych analiz przedstawiających prognozę rynku pracy w obszarze kompetencji pracowników jest raport *Future Work Skills 2020*. Mimo że przedstawiona perspektywa (rok 2020) mogłaby wydawać się anachroniczna, to – na podstawie oceny innych raportów o podobnej tematyce – prognozy autorów raportu nadal pozostają aktualne. Badacze wyodrębnili dziesięć kompetencji przyszłości, m.in.: zdolność do rozumienia pojęć w wielu dyscyplinach, zdolność do pracy w wielokulturowym środowisku, umiejętność pracy w zespołach wirtualnych, myślenie projektowe, inteligencja emocjonalna (Davies, Fidler, Gorbis, 2011: 6–7)³. Kompetencje wskazane w raporcie pt. *Future Work Skills 2020* stanowiły punkt wyjścia do przygotowania autorskiego projektu badawczego (przeprowadzony w latach 2018–2019) opierającego się na realizacji warsztatów projekcyjnych z udziałem 179 uczniów z 7 szkół ponadpodstawowych (różnych typów) z sześciu miast (Kępno, Lututów, Malbork, Piotrków Trybunalski, Warszawa, Wieluń). W trakcie warsztatów projekcyjnych młodzież dokonała samooceny wskazanych w raporcie kompetencji, wykorzystując kwestionariusz badawczy, w którym wskazane zostały kompetencje wraz z opisami oraz przypisana do nich skala 0–100%, gdzie 0% oznaczało zupełny brak rozwinięcia (posiadania) wskazanej kompetencji, a 100% posiadanie kompetencji w pełni rozwiniętej. Średnia wartość odpowiedzi wskazanych przez badaną młodzież została przedstawiona na wykresie.

³ Kompetencje przyszłości przedstawione w raporcie *Future Work Skills 2020* to: inteligencja emocjonalna/umiejętność określenia głębszego znaczenia (ang. *sense-making*), inteligencja społeczna (ang. *social intelligence*), myślenie kreatywne/nowatorskie i adaptacyjne (ang. *novel and adaptive thinking*), zdolność do pracy w wielokulturowym środowisku (ang. *cross-cultural competency*), zdolność do analizowania i rozwiązywania problemów/myślenie obliczeniowe (ang. *computational thinking*), umiejętność krytycznego wykorzystania nowych mediów (ang. *new-media literacy*), zdolność do rozumienia pojęć w wielu dyscyplinach/transdyscyplinarność (ang. *transdisciplinarity*), myślenie projektowe (ang. *design mindset*), umiejętność filtrowania danych w szumie informacyjnym (ang. *cognitive load management*), umiejętność pracy w zespołach wirtualnych (ang. *virtual collaboration*). Tłumaczenie własne na podstawie: Davies, Fidler, Gorbis (2011) oraz Forum Odpowiedzialnego Biznesu (2015).

Wykres. Samoocena kompetencji przez badanych uczniów w %

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego badania.

Badani uczniowie najwyżej ocenili swoje kompetencje w zakresie nowych technologii (umiejętność krytycznego wykorzystania nowych mediów, umiejętność filtrowania danych w szumie informacyjnym). Z kolei jako rozwinięte w mniejszym stopniu wskazali kompetencje w zakresie pracy w wielokulturowym środowisku (powiązane z posługiwaniem się językiem obcym, wczuwaniem się i reagowaniem na nowe konteksty i sytuacje) oraz zdolność do analizowania i rozwiązywania problemów. Samoocena kompetencji odbywała się na poziomie deklaracyjnym, bez potwierdzenia faktycznego stopnia ich rozwinięcia.

Praktyczne urzeczywistnienie kompetencji cyfrowych przez młodzież można powiązać z użytkowaniem Internetu. Niezależnie od celu jego wykorzystania (wyznaczonego przez dwie graniczne kategorie – dysfunkcyjność i konstruktywność), poziom kompetencji cyfrowych uczniów ocenia się jako przeciętny. Samo posiadanie kompetencji cyfrowych, jak i korzystanie z nowych technologii, nie stanowią gwarancji zatrudnienia. Kluczowa jest umiejętność ich praktycznego wykorzystania, na którą wpływ mają motywacje, kapitał społeczny i kapitał kulturowy (Pyżalski, Batorski, Michalska, 2019: 30, 40). Warto także zauważyć, że czterech na dziesięciu Europejczyków nie posiada podstawowych umiejętności cyfrowych. Problem ten uwidoczniła pandemia COVID-19 (Cedefop, 2021: 4). Prognozuje się, że na przestrzeni najbliższych lat wzrastać będzie zapotrzebowanie na kompetencje w zakresie technologii – jej rozumienia, obsługi, jak również wykorzystywania maszyn i algorytmów. Wysokie znaczenie odgrywać będą także kompetencje społeczne i emocjonalne, m.in. zdolność reagowania na zmiany, przejmowanie odpowiedzialności (Ćwiek i in., 2021: 29–30).

Wyodrębniony przez autora, na podstawie materiału empirycznego zgromadzonego w trakcie realizacji badań własnych⁴, „trójkąt kwalifikacji” obejmuje:

- kwalifikacje specjalistyczne;
- kwalifikacje techniczne;
- kwalifikacje personalne.

Podstawę „trójkąta kwalifikacji” stanowią elastyczność poznawcza, aktywna nauka oraz uczenie się przez całe życie. Wskazane elementy stają się kluczowe niezależnie od branży. Zakładają aktywną postawę pracownika – rozwijającego się, świadomego podnoszenia swoich kwalifikacji oraz otwartego na przyswajanie nowych informacji. Kwalifikacje specjalistyczne obejmują wiedzę i kompetencje wymagane w określonej branży w związku z realizowanymi zadaniami zawodowymi (np. na określonym stanowisku). Mają charakter obligatoryjny. Kwalifikacje te nabywane są w trakcie edukacji formalnej, nieformalnej lub pozaformalnej. Kwalifikacje techniczne są częściowo uniwersalne i możliwe do wykorzystania w różnych branżach. Ich kluczowy element stanowią kompetencje cyfrowe, jak również umiejętność obsługi maszyn, urządzeń, programów i aplikacji. Kwalifikacje personalne charakteryzują się transferowalnymi, uniwersalnymi możliwościami do wykorzystania zarówno w miejscu pracy, jak i poza nim. Obejmują dwie kategorie kompetencji – społeczne (związane z funkcjonowaniem i współdziałaniem w zespole) i osobiste (obejmujące indywidualne sprawności i zdolności mające wpływ na efektywność wykonywanych zadań zawodowych) (Konieczny, 2022: 181–182). Przedstawiony model może wyznaczać kierunek przygotowania i rozwoju młodych pracowników, tym bardziej że wskazane w nim kwalifikacje techniczne i personalne mogą być wykorzystywane nie tylko w jednej branży czy na jednym stanowisku pracy (uniwersalność zastosowania). Ich posiadanie stanowi podstawę do nabywania nowych kwalifikacji kluczowych w miejscu pracy. Przykładowy zakres kwalifikacji oczekiwanych od młodych pracowników, z uwzględnieniem koncepcji „trójkąta kwalifikacji”, został przedstawiony w tablicy.

⁴ Badania własne realizowano w ramach rozprawy doktorskiej autora pt. „Kwalifikacje i zatrudnienie wobec zmian technologicznych” (ukończona w roku 2022). Badanie miało na celu poznanie oczekiwań pracodawców względem kwalifikacji posiadanych przez nowo zatrudnianych młodych pracowników w branży budowlanej, transportowej i nowych technologii. Do branży nowych technologii autor zakwalifikował przedsiębiorstwa przygotowujące serwisy, aplikacje oraz inne rozwiązania informatyczne i technologiczne, w tym oparte na programowaniu i kodowaniu.

Tablica. Kwalifikacje oczekiwane od młodych pracowników w opinii respondentów z branży nowych technologii

		Zakres oczekiwanych kwalifikacji
Kwalifikacje specjalistyczne		<ul style="list-style-type: none"> ▪ znajomość technologii, w której funkcjonuje przedsiębiorstwo (np. Force) – czynnik decydujący o zatrudnieniu; wykształcenie kierunkowe nie jest obligatoryjne ▪ wiedza w zakresie kodowania programowania, znajomość języka programowania – na poziomie co najmniej zaawansowanym ▪ wcześniejsze doświadczenie kandydata (np. w trakcie zajęć szkolnych/pozaszkolnych) – stanowi czynnik wzmacniający
Kwalifikacje techniczne		<ul style="list-style-type: none"> ▪ znajomość – wraz z umiejętnością wykorzystania – aplikacji i programów niezwiązanych w sposób bezpośredni z zadaniami zawodowymi (np. aplikacje praktykowane w zarządzaniu projektem, zarządzaniu pracą zespołową) ▪ podążanie za technologią i nowinkami technologicznymi ▪ umiejętność obsługi systemów informatycznych i urządzeń cyfrowych
Kwalifikacje personalne	kompetencje społeczne	<ul style="list-style-type: none"> ▪ umiejętność komunikowania się ▪ współdziałanie w zespole, umiejętność rozdzielania i wykonywania zadań ▪ zarządzanie czasem swoim i współpracowników ▪ otwartość na uczenie i dzielenie się wiedzą ▪ myślenie projektowe
	kompetencje osobiste	<ul style="list-style-type: none"> ▪ zdolność do analizowania i rozwiązywania problemów ▪ kreatywność i inicjatywność ▪ responsywność ▪ myślenie przyczynowo-skutkowe ▪ znajomość języka angielskiego w stopniu zaawansowanym

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Konieczny (2022: 187).

Pracodawcy z branży nowych technologii wśród najczęściej wskazywanych kwalifikacji zwracają uwagę na znajomość technologii stanowiącej podstawę działalności przedsiębiorstwa, biegle posługiwanie się językiem angielskim (język ten jest często wykorzystywany jako oficjalny w przedsiębiorstwie) oraz kwalifikacje personalne – szczególnie związane z analizowaniem i rozwiązywaniem problemów. Warto jednak zauważyć, że formalne potwierdzenie kwalifikacji – np. w formie dyplomu ukończenia studiów wyższych – nie jest wymagane. Badani podkreślili znaczenie doświadczenia, w tym wcześniejszą działalność przedzawodową młodego człowieka (np. pracę własną, udział w zajęciach pozaszkolnych, realizację projektów tematycznych). Cenne w ocenie pracodawców jest „podążanie za technologią” oraz nowinkami technologicznymi. W przeciwieństwie do innych branż, praca w branży nowych technologii nie jest okresem praktycznej nauki zawodu, to okres realnie wykonywanej pracy, do której pracownik powinien zostać przygotowany, tj. posiadać kwalifikacje w stopniu ponadpodstawowym.

Rzeczywistość społeczna ulega ciągłym zmianom, dlatego nie sposób jednoznacznie przewidzieć bądź wskazać kwalifikacje i które staną się najbardziej pożądane

w perspektywie najbliższych kilkunastu lat. Mimo to warto podjąć próbę wyodrębnienia kierunków działania – wskazania kamieni milowych w kształceniu przyszłych młodych pracowników.

3. Propozycje dla polityki edukacyjnej

Nie ulega wątpliwości, że w proces zmian wpisana jest zasada uczenia się przez całe życie (ang. *lifelong learning*). Szacuje się, że ponad połowa obecnych pracowników będzie potrzebować nowych umiejętności, aby wykonywać swoją pracę. Szczególne znaczenie odgrywają kompetencje cyfrowe i techniczne. Z brakiem pracowników, którzy je posiadają, zmagają się co piąty polski pracodawca (Manpower Permanent Placement, 2022: 10, 15). Omówione na wstępie problemy wynikające z niedoboru wykwalifikowanych pracowników sprawiają, że pracodawcy podejmują różnorodne działania w zakresie przyciągania i szkolenia w pożądanym przez siebie kierunku, jak również zwiększają wynagrodzenia czy też wprowadzają benefity i udogodnienia (np. sprzyjające łączeniu pracy z rodzicielstwem). Dostrzegalna podaż miejsc pracy nie oznacza, że każdy może ją wykonywać. Wskazane w artykule oczekiwania względem kwalifikacji i kompetencji odgrywają rolę w kształtowaniu przyszłości zawodowej młodego człowieka. Lelińska, w opracowanym modelu planowania kariery, zwróciła uwagę na dwa rodzaje czynników – społeczne (zewnętrzne) i psychologiczne (wewnętrzne). Kształtują one „koncepcję siebie” – tożsamość zawodową jednostki. Do kluczowych czynników zewnętrznych zaliczyła:

- rodzinę i jej usytuowanie w strukturze społecznej – wykształcenie rodziców, struktura dochodów rodziny, miejsce zamieszkania;
- system edukacji i selekcji szkolnych – poziom nauki w szkołach; sieć dostępnych szkół;
- system doradztwa zawodowego – dostępność usług i doradców zawodowych;
- rynek pracy – oczekiwania pracodawców, system ekonomiczno-gospodarczy kraju. Autorka uwzględniła w modelu trzy rodzaje czynników psychologicznych (wewnętrznych), tj.:
- osobowość – posiadane kompetencje, zainteresowania, temperament, stan zdrowia;
- poczucie tożsamości – obejmujące samoocenę cech psychofizycznych i intelektualnych, doświadczenia przedzawodowe;
- osiągnięcia wyrażone poprzez aspiracje edukacyjne i zawodowe, motywacje do realizacji działań zawodowych (Lelińska, 2016: 53–55).

Rozwiązania w zakresie nabywania i rozwijania kompetencji cyfrowych młodzieży (w tym młodzieży wkraczającej na rynek pracy), jak również obecnych pracowników znajdują odzwierciedlenie w krajowych dokumentach strategicznych, m.in. w *Zintegrowanej Strategii Umiejętności 2030* (ZSU 2030), posiadającej status polityki pu-

blicznej, opracowanej w myśl idei uczenia się przez całe życie. Celem nadrzędnym ZSU 2030 jest: „tworzenie możliwości i warunków do rozwoju umiejętności niezbędnych do wzmocnienia kapitału społecznego, włączenia społecznego, wzrostu gospodarczego i osiągnięcia wysokiej jakości życia” (Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2019: 11). Wskazany cel realizowany jest w oparciu o sześć obszarów priorytetowych, spośród których (z uwagi na tematykę artykułu) warto zwrócić uwagę na priorytety pierwszy i czwarty. W priorytecie pierwszym, odnoszącym się do podnoszenia poziomu umiejętności kluczowych u dzieci, młodzieży i osób dorosłych, zwrócono uwagę na wyzwania wynikające ze zmian technologicznych, które dodatkowo pogłębiają deficyty kapitału społecznego oraz sprawność wykorzystania komputera, Internetu (nadal jako dominująca utrzymuje się forma odtwórcza). Priorytet czwarty zakłada zbudowanie efektywnego systemu diagnozowania i informowania o obecnym stanie i zapotrzebowaniu na umiejętności. Przykładowe rozwiązania w tym obszarze zakładają stworzenie zintegrowanego rozwiązania uwzględniającego preferowane kierunki rozwoju kompetencji w oparciu o pożądaną stan systemu społeczno-gospodarczego (Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2019: 62–63, 65, 67). Autorzy *Założeń do Strategii Państwa dla Młodzieży na lata 2020–2030*⁵ zwrócili m.in. uwagę na: zapewnienie młodzieży dostępu do cyfrowych pakietów projektowania kariery, tworzenie indywidualnych planów rozwoju zawodowego młodzieży, wprowadzenie systemu certyfikacji (potwierdzenia) posiadanych przez młodzież kompetencji miękkich, długofalowe i efektywne wsparcie ucznia w sferze społeczno-zawodowej, wykorzystanie nowych technologii i multimediów w prowadzeniu procesu dydaktycznego (Stowarzyszenie na Rzecz Powołania Rady Młodzieży RP, 2019: 23–28, 84–85).

Wyodrębnione w trakcie badań własnych rekomendacje mogą stanowić wsparcie dla polityki edukacyjnej w zakresie przygotowania młodych pracowników, ze szczególnym uwzględnieniem przywoływanych w artykule kompetencji cyfrowych. Przykładowym rozwiązaniem byłoby stworzenie przyszłolnych centrów kształcenia umiejętności cyfrowych i technicznych, w których dzieci i młodzież mogłyby uczestniczyć w warsztatach prowadzonych w oparciu o narzędzia analogowe i cyfrowe, doskonaląc równocześnie umiejętności manualne i digitalowe. Koncepcja linearnego przejścia z systemu edukacji na rynek pracy uległa dewaluacji. Specyficzne kompetencje związane z zakresem wykonywanych zadań zawodowych nabywane są głównie w miejscu pracy (Jeruszka, 2020: 339), dlatego szczególne znaczenie ma podejście synergiczne, oparte na budowaniu partnerstw lokalnych (skupiających m.in. placówki edukacyjne, przedsiębiorstwa, poradnie psychologiczno-pedagogiczne).

⁵ Założenia w dokumencie zostały ujęte w ramach sześciu obszarów strategicznych: 1. Rynek pracy; 2. Aktywność obywatelska; 3. Sport, zdrowie, turystyka; 4. Innowacje, Internet, cyfryzacja; 5. Kultura; 6. Edukacja i szkolnictwo wyższe.

Doradztwo zawodowe stanowi jeden z ważnych elementów przygotowania młodego człowieka do planowania własnej kariery w wymiarze edukacyjnym i zawodowym. Doradcy zawodowi i edukacyjni mogą przyjmować różnorodne role:

- ekspertów skupionych na problemie, doradzających w sposób przedmiotowy;
- informatorów gromadzących i przekazujących ważne wiadomości, w oparciu o cele klienta;
- konsultantów poznających klienta, jego potrzeby i oczekiwania, zaangażowanych w proces;
- opiekunów tworzących warunki do samodzielnego podejmowania decyzji (Kwiatkowski, 2018: 196).

Ważna jest realizacja wsparcia doradczego w oparciu o potrzeby rynku pracy, uwzględniająca zmiany zachodzące w sferze technologicznej. Proces doradczy powinien obejmować uczniów i rodziców, opierać się na harmonijnym współdziałaniu szkoły i rodziny. Przykładowe rozwiązania metodologiczne i narzędziowe mogłyby obejmować mentoring, wizyty w zakładach pracy, job-shadowing, a także zakładanie przez młodzież miniprzedsiębiorstw, tzw. przedsiębiorstw symulacyjnych (Konieczny, 2022: 203–207).

Przedstawione propozycje stanowią zaledwie zapowiedź rozwiązań, które warto podjąć w celu przygotowania młodych pracowników do funkcjonowania w rzeczywistości technologicznej. Jednak zasadne wydaje się pytanie o osoby przygotowujące młodych pracowników, wspierające ich w procesie nabywania oczekiwanych kwalifikacji – kim oni są/będą? Jakie kwalifikacje sami posiadają? Technologia nie ogranicza się wyłącznie do sfery zawodowej bądź prywatnej. Sprawia, że człowiek staje się zarazem jej użytkownikiem i kreatorem.

4. Podsumowanie

Zmienność (ang. *volatility*), niepewność (ang. *uncertainty*), złożoność (ang. *complexity*) i niejednoznaczność (ang. *ambiguity*) stają się w tym momencie najbardziej trafnymi określeniami opisującymi rzeczywistość społeczną (Sobotka, 2020: 22–23). Na podstawie przeprowadzonej analizy literatury przedmiotu można zauważyć zmiany w zakresie oczekiwanych kwalifikacji, przy czym niezmiennie pozostają wymagania względem kompetencji cyfrowych i technicznych. Wraz z adaptacją nowych technologii wzrastają oczekiwania pracodawców i rynku pracy. Nieunikniona staje się zmiana paradygmatu wykorzystywania technologii – z odtwórczej na twórczą.

Istotnym czynnikiem, który oddziałuje na wskazane w artykule problemy, są postępujące zmiany w strukturze demograficznej ludności. Spośród 17,1 mln pracujących Polaków 7% to osoby w wieku 15–24 lata, z kolei osoby w wieku 25–34 lata stanowią 22,8% ogółu pracujących (GUS, 2022). Nabywanie i rozwijanie kwalifikacji istotnych w kontekście zmian technologicznych staje się nie tylko kluczowe z per-

spektywy młodych pracowników, ale i osób już znajdujących się na rynku pracy. Warto jednak zauważyć, że w 2016 r. zaledwie jedna czwarta dorosłych Polaków w wieku 25–64 lata uczestniczyła w formach kształcenia formalnego i pozaformalnego, przy średniej unijnej wynoszącej 44,6% (Eurostat).

Tematyka kwalifikacji i kompetencji oraz zatrudniania młodych pracowników znajduje odzwierciedlenie w europejskich i krajowych dokumentach strategicznych. Wskazane w artykule propozycje rozwiązań w zakresie możliwości kształcenia młodzieży stanowią mogą propozycje dla decydentów odpowiedzialnych za ich wdrażanie.

Wraz z rozwojem kolejnych fal technologicznych urzeczywistnia się szybkość ich następowania, a także zwiększa się ryzyko wystąpienia momentów krytycznych. Rozwój technologiczny uwidacznia się w kompleksowości (wykracza poza jeden obszar, możliwość zastosowania), niewidzialności (zadania realizowane w oparciu o wykorzystanie sztucznej inteligencji) i autonomiczności (niezależności) technologii, przy czym warto pamiętać, że technologia może także realizować cele niekoniecznie zbieżne z ludzkimi oczekiwaniami (Hatałska, 2021: 43–44).

Bibliografia

- Analiza tematyczna. Młodzi na rynku Pracy Nr 1/2015.* (2015). Forum Odpowiedzialnego Biznesu.
- Andrzejewska, A. (2018). Wyzwania i zagrożenia przestrzeni cyfrowej dla edukacji i aktywności zawodowej. W: S. Kwiatkowski (red.). *Kompetencje przyszłości*. Wydawnictwo FRSE.
- Beck, U. (2012). *Spółeczeństwo światowego ryzyka. W poszukiwaniu utraconego bezpieczeństwa*. Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.
- Bettman, D., Oksanowicz, P. (2021). *Technologiczne magnolie. Gdy większość z nas uwierzy, że dzięki technologiom zmienimy świat na lepsze*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ćwiek, M., Ćwiklicki, M., Firszt, D., Jabłoński, M., Laurisz, N., Pacut, A., Sołtysik, M. (2021). *Cyfryzacja i rynek pracy*. Centrum Polityk Publicznych Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie.
- Davies, A., Fidler, D., Gorbis, M. (2011). *Future Work Skills 2020*. Institute for the Future, University of Phoenix Research Institute.
- Eurostat, *Participation rate in education and training by age*. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/trng_aes_101/default/table?lang=en. Dostęp: 30 września 2022.
- Gajderowicz, T. (2016). *Korzyści z zatrudnienia. Dekompozycja i wycena*. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Główny Urząd Statystyczny. (2022). *Status osób na rynku pracy – wyniki wstępne NSP 2021*.
- Hatałska, N. (2021). *Wiek paradoksów. Czy technologia nas ocali?* Społeczny Instytut Wydawniczy Znak.
- Heklau, F., Orth, R., Kidschun, F., Kohl, H. (2017). Human Resources Management: Meta-Study – Analysis of Future Competences in Industry 4.0. *Proceedings 13th European Conference on Management Leadership and Governance (ECMLG)*, 11/12.

- Jeruszka, U. (2020). Rola edukacji w miejscu pracy w rozwoju kompetencji wymaganych w przedsiębiorstwach. W: Z. Wiśniewski, C. Sadowska-Snarska. *Praca i rynek pracy w perspektywie gospodarki 4.0*. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Konieczny, M. (2022). *Kwalifikacje i zatrudnienie wobec zmian technologicznych*. Uniwersytet Warszawski (nieopublikowana rozprawa doktorska).
- Kwiatkowski, S. (2018). Nowoczesne doradztwo w szkołach: predyspozycje uczniów a ich przyszłość zawodowa. W: S. Kwiatkowski (red.). *Kompetencje przyszłości*. Wydawnictwo FRSE.
- Lelińska, K. (2016). *Planowanie kariery a interaktywna sieć zawodów*. Wydawnictwo Difin.
- Lorenzi, J., Berrebi, M. (2019). *Przyszłość naszej wolności, czy należy rozmontować Google'a... i kilku innych?* Państwowy Instytut Wydawniczy.
- ManpowerGroup. (2022). *Niedobór talentów*.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej. (2019). *Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 (część ogólna)*.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej. (2020). *Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 (część szczegółowa). Polityka na rzecz rozwijania umiejętności zgodnie z ideą uczenia się przez całe życie*.
- Prokurat, S. (2016). *Praca 2.0. Nie ukryjesz się przed rewolucją rynku pracy*. Wydawnictwo HELION.
- Pyżalski, J., Batorski, D., Michalska, B. (2019). Internet i otoczenie komunikacyjne. W: K. Szafraniec (red.). *Młodzi 2018. Cywilizacyjne wyzwania, edukacyjne konieczności*. A PROPOS Serwis Wydawniczy Anna Sikorska-Michalak.
- Raport trendów 2022*. Manpower Permanent Placement. (2022). *Wynagrodzenia i rynek pracy*.
- Rezolucja Rady Unii Europejskiej i przedstawicieli rządów państw członkowskich zebranych w Radzie w sprawie ram europejskiej współpracy na rzecz młodzieży: Strategia Unii Europejskiej na rzecz młodzieży na lata 2019–2027 (Dz. U. C 456 z 18.12.2018).
- Schwab, K. (2018). *Czwarta rewolucja przemysłowa*. Wydawnictwo Studio EMKA.
- Sobotka, B. (2020). *Kompetencje jutra, czyli czego przyszłość będzie wymagała od naszych dzieci*. OSMpower.
- Standing, G. (2014). *Prekariat. Nowa niebezpieczna klasa*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Stowarzyszenie na Rzecz Powołania Rady Młodzieży RP. (2019). *Założenia do Strategii Państwa dla Młodzieży na lata 2020–2030*.
- Susskind, R., Susskind, D. (2019). *Przyszłość zawodów. Jak technologia zmieni pracę ekspertów*. Wolters Kluwer.
- Szaban, J. (2013). *Rynek pracy w Polsce i Unii Europejskiej*. Wydawnictwo Difin.
- Świątkowski, A. (2019). *Elektroniczne technologie zatrudnienia ery postindustrialnej*. Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie.
- Tendencje, przemiany i transformacje*. Cedefop (Europejskie Centrum Rozwoju Kształcenia Zawodowego). (2021). *Nota informacyjna – 9157PL*.
- Toffler, A. (1997). *Trzecia fala*. Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Wiśniewski, Z. (2017). Sytuacja i polityka państwa na rynku pracy w Polsce. W: A. Potrykowska (red.) *Sytuacja demograficzna Polski. Raport 2016–2017*. Rządowa Rada Ludnościowa.
- Włoch, R., Śledziwska, K. (2019). *Kompetencje przyszłości. Jak je kształtować w elastycznym ekosystemie edukacyjnym?* DELab UW.

Zakończenie

Szkoły są unikalnymi instytucjami w systemie społeczno-gospodarczym. Przekazują wiedzę, kształtują umiejętności, wskazują postawy i wzorce zachowań, prowadzą prace badawcze i rozwojowe, inicjują zmiany, współpracują z otoczeniem, przyczyniając się tym samym do postępu cywilizacyjnego oraz rozwiązywania ważnych problemów społecznych.

Czynniki demograficzne, odnoszące się zarówno do ruchu naturalnego, jak i migracyjnego ludności, w zasadniczy sposób wpływają na funkcjonowanie placówek oświatowych – począwszy od szkół podstawowych a skończywszy na uczelniach. Dlatego kluczowe jest podejmowanie analiz dotyczących oddziaływania tych czynników na system edukacji oraz publiczna dyskusja w sprawie kierunków zmian w tym obszarze. W tę dyskusję włączają się również autorzy niniejszej monografii.

Monografia stanowi zbiór cennych opracowań o charakterze opisowym i analitycznym. Prezentowane rozważania dotyczą zarówno edukacji formalnej (a więc nauki w regularnym systemie szkolnym), pozaformalnej (prowadzonej zazwyczaj w formie kursów, konferencji czy instruktaży), jak i nieformalnej (rozumianej jako intencjonalny i nieintencjonalny proces samodzielnego zdobywania wiedzy i doskonalenia umiejętności w różnych interakcjach społecznych).

Wyniki kolejnych spisów ludności potwierdzają korzystne zmiany w strukturze poziomu wykształcenia mieszkańców Polski, co jest jednym z ważniejszych czynników określających poziom rozwoju społeczeństwa. Ważne jest także to, że wyniki innych badań statystycznych pokazują równie pozytywne zmiany na przykład w umiejętnościach z zakresu technologii informacyjno-komunikacyjnych czy języków obcych. Pojawiają się jednak nowe problemy i wyzwania o charakterze wręcz paradygmatycznym – od których również nie uciekają w swych rozważaniach autorzy niniejszej monografii.

W imieniu zespołu autorów z podziękowaniami dla Czytelników za lekturę niniejszej monografii.

dr hab. Agnieszka Piotrowska-Piątek
Profesor Politechniki Świętokrzyskiej

Monografia zawiera materiały z konferencji *System edukacji wobec zmian demograficznych*, która odbyła się 14 września 2022 r. w Kielcach w ramach III Kongresu Demograficznego. Jej organizatorami byli: Wojewoda Świętokrzyski, Rządowa Rada Ludnościowa, Główny Urząd Statystyczny, Polskie Towarzystwo Statystyczne, Rektor Politechniki Świętokrzyskiej oraz Urząd Statystyczny w Kielcach. Autorzy referatów, które złożyły się na tę publikację, podejmują zagadnienia zmian w strukturze wykształcenia ludności Polski, polityki edukacyjnej Unii Europejskiej i Polski w kontekście przemian demograficznych. Szczególną uwagę poświęcają zagadnieniom kształcenia ustawicznego, kwalifikacji i kompetencji oraz wyzwań współczesnego rynku pracy wobec zmian demograficznych. Wskazują na demograficzne, ekonomiczne i społeczne uwarunkowania zmian w systemie edukacji.

W przygotowanie III Kongresu Demograficznego, którego inicjatorem była Rządowa Rada Ludnościowa, zaangażowali się: Główny Urząd Statystyczny, Polskie Towarzystwo Statystyczne, urzędy statystyczne, komitety naukowe Polskiej Akademii Nauk, uczelnie, wojewodowie, samorzady, instytuty naukowe oraz administracja rządowa i samorządowa. Konferencje odbyły się we wszystkich miastach wojewódzkich oraz w wybranych powiatach i gminach. III Kongres Demograficzny koncentrował się na ważnych zagadnieniach zmian w sytuacji demograficznej oraz ich konsekwencjach dla rozwoju demograficznego, społecznego i gospodarczego Polski. Program Kongresu obejmował prezentację pogłębionej analizy wyników Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2021, co pozwoliło na szerokie upowszechnienie rzetelnej wiedzy o zmieniającej się sytuacji oraz o konsekwencjach zachodzących zmian demograficznych.

III KONGRES DEMOGRAFICZNY

Polska XXI w. – wyzwania demograficzne

Honorowy Patronat
Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej
Andrzeja Dudy

III Kongres Demograficzny wsparli

Darczyńcy i sponsorzy



Dofinansowano ze środków
Fundacji ORLEN



NARODOWY
BANK POLSKI

Projekt realizowany
z Narodowym Bankiem Polskim
w ramach programu edukacji ekonomicznej

ISBN 978-83-67087-30-8
e-ISBN 978-83-67087-31-5

Egzemplarz bezpłatny