



**RADA
UNII EUROPEJSKIEJ**

**Bruksela, 18 stycznia 2010 r. (25.01)
(OR. en)**

5394/10

**EDUC 11
SOC 21**

NOTA

Od: Komitet ds. Edukacji

Do: Komitet Stałych Przedstawicieli (część I) / Rada

Nr poprz. dok.: 17561/09 EDUC 188 SOC 765

Nr wniosku Kom.: 15897/09 EDUC 180 SOC 687 – COM(2009) 640 wersja ostateczna

Dotyczy: Wspólne sprawozdanie Rady i Komisji z postępów w realizacji programu prac „Edukacja i szkolenie 2010”
– Przyjęcie sprawozdania

1. W myśl postanowienia Rady ds. Edukacji, Młodzieży i Kultury w dniu 26 lutego 2004 r., że co dwa lata kontrolowane będą postępy w realizacji programu prac „Edukacja i szkolenie 2010”, Komisja w dniu 30 listopada 2010 r. przekazała Radzie projekt wyżej wspomnianego sprawozdania.
2. Delegacje otrzymują w załączeniu zmienioną wersję projektu sprawozdania, będącą wynikiem analiz przeprowadzonych przez Komitet ds. Edukacji na posiedzeniu w dniu 14–15 grudnia 2009 r. oraz w dniu 12 stycznia 2010 r.

3. Na koniec drugiego ze wspomnianych posiedzeń przewodniczący stwierdził, że – z uwzględnieniem ewentualnych zastrzeżeń językowych – tekst cieszy się poparciem wszystkich delegacji i Komisji.

 4. Jeżeli takie zastrzeżenia zostaną wycofane, Komitet Stałych Przedstawicieli może zalecić Radzie, by:
 - razem z Komisją przyjęła wspólne sprawozdanie okresowe,

 - zleciła jego publikację tytułem informacji w Dzienniku Urzędowym Unii Europejskiej.
-

Wspólne sprawozdanie Rady i Komisji z 2010 roku z postępów w realizacji programu prac
„Edukacja i szkolenie 2010”¹

1. WPROWADZENIE

Kształcenie i szkolenie jest zasadniczym punktem strategii lizbońskiej na rzecz wzrostu gospodarczego i zatrudnienia oraz będzie kluczowym elementem jej realizacji w okresie do 2020 roku. Tworzenie sprawnie funkcjonującego trójkąta wiedzy, na który składają się: edukacja, badania i innowacje, oraz pomoc *wszystkim* obywatelom w rozwijaniu umiejętności, są niezbędne dla wzrostu gospodarczego i zatrudnienia oraz dla równości i włączenia społecznego. Wagę tych długoterminowych celów dodatkowo uwypuklił kryzys gospodarczy. Zarówno budżet publiczny, jak i budżety gospodarstw domowych pozostają pod silną presją, istniejące miejsca pracy są likwidowane, a nowe miejsca często wymagają odmiennych, wyższych umiejętności. Systemy kształcenia i szkolenia powinny zatem być znacznie bardziej otwarte i lepiej dostosowane do potrzeb obywateli, rynku pracy i całego społeczeństwa.

Od 2002 roku² polityczna współpraca na szczeblu europejskim w dziedzinie kształcenia i szkolenia pomaga w przeprowadzaniu krajowych reform edukacyjnych i przyczynia się do większej mobilności osób uczących się i pracowników w Europie. Opierając się na tym podejściu i w pełni respektując odpowiedzialność państw członkowskich za własne systemy edukacyjne, Rada w maju 2009 roku przyjęła strategiczne ramy europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia („ET 2020”)³.

¹ Sprawozdaniu towarzyszą dwa robocze dokumenty Komisji: dok. 15897/09 ADD 1 (*Analiza realizacji na szczeblu europejskim i krajowym*) oraz dok. 16646/09 ADD 1 (*Wskaźniki i poziomy odniesienia 2009 r.*) (wersja ang.).

² Dz.U. C 142 z 14.6.2002, s. 1.

³ Dz.U. C 119 z 28.5.2009, s. 2.

W niniejszym czwartym wspólnym sprawozdaniu skoncentrowano się na postępach w realizacji celów z zakresu kształcenia i szkolenia w latach 2007–2009. Sprawozdanie sporządzono na podstawie szczegółowej analizy sprawozdań krajowych, a krajowe osiągnięcia oceniono względem przyjętych wskaźników i poziomów referencyjnych wyznaczających średni europejski wynik („poziomów odniesienia”)⁴. Skupiono się głównie na stanie realizacji zalecenia z 2006 roku w sprawie kompetencji kluczowych⁵. W zarysie przedstawiono także, jak tworzone są krajowe strategie uczenia się przez całe życie oraz jakie reformy podejmuje się w celu uatrakcyjnienia kształcenia i szkolenia zawodowego, dopasowania go do potrzeb rynku pracy oraz unowocześnienia szkolnictwa wyższego.

W sprawozdaniu uwzględniono także nowo sformułowane wyzwania, zwłaszcza te, które wiążą się z inicjatywą „Nowe umiejętności w nowych miejscach pracy”⁶. Choć w sprawozdaniach krajowych państwa członkowskie nie wspomniały wyraźnie o roli, jaką kształcenie i szkolenie powinno odegrać w kontekście pogorszenia koniunktury gospodarczej, to kwestie, które w tych sprawozdaniach poruszyły – zwłaszcza postępy w stosowaniu podejścia opartego na kompetencjach oraz w unowocześnianiu kształcenia i szkolenia zawodowego i szkolnictwa wyższego – są kluczem do skutecznego wyprowadzenia Europy z kryzysu.

Zaobserwowano następujące tendencje i wyzwania:

- (1) Wyniki kształcenia i szkolenia w UE ogólnie są coraz lepsze. Jednak większości poziomów odniesienia wyznaczonych na 2010 rok nie uda się osiągnąć w terminie, a zasadniczy wskaźnik: umiejętność czytania i pisanie, wręcz się pogarsza. By poziomy te osiągnąć, potrzeba skuteczniejszych działań na szczeblu krajowym. Pogorszenie koniunktury gospodarczej, wraz z wyzwaniami demograficznymi, uwidocznilo, że sprostać najważniejszym wyzwaniom społeczno-gospodarczym można wtedy, gdy pilnie przeprowadzi się reformy i równocześnie będzie się kontynuować inwestowanie w systemy kształcenia i szkolenia.

⁴ SEC(2009) 1598 i SEC(2009) 1616.

⁵ Dz.U. L 394 z 30.12.2006, s. 10.

⁶ COM(2008) 868.

- (2) Wiele krajów przeprowadza reformy, w których bezpośrednim punktem odniesienia są ramy kompetencji kluczowych. Osiągnięto duże postępy w modyfikowaniu szkolnych programów nauczania. Wciąż jednak potrzeba działań, które będą wspierać rozwijanie kompetencji nauczycielskich, uaktualniać metody oceny, a także na nowo organizować sposób uczenia się w innowacyjnym środowisku szkolnym. Jednym z najważniejszych wyzwań jest zapewnienie *wszystkim* osobom uczącym się – także tym, które znajdują się w niekorzystnej sytuacji, tym, które są objęte kształceniem i szkoleniem zawodowym, a także uczącym się dorosłym – możliwości korzystania z metod innowacyjnych.
- (3) Wyzwaniem pozostaje także upowszechnianie uczenia się przez całe życie w trybie formalnym, pozaformalnym i nieformalnym oraz zwiększanie mobilności. Kształcenie i szkolenie, także na szczeblu wyższym, powinno stać się bardziej otwarte i lepiej dostosowane do potrzeb rynku pracy i całego społeczeństwa. Szczególną uwagę należy poświęcić budowaniu partnerstw między sektorem kształcenia i szkolenia a światem pracy.

2. KOMPETENCJE KLUCZOWE

W europejskich ramach kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie⁷ wskazano i zdefiniowano osiem kompetencji kluczowych niezbędnych do samorealizacji, aktywności obywatelskiej, włączenia społecznego i uzyskania szans na zatrudnienie w społeczeństwie opartym na wiedzy:

1) porozumiewanie się w języku ojczystym; 2) porozumiewanie się w językach obcych; 3) kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne; 4) kompetencje informatyczne; 5) umiejętność uczenia się; 6) kompetencje społeczne i obywatelskie; 7) zmysł inicjatywy i przedsiębiorczości; 8) świadomość i ekspresja kulturowa.

Kształcenie i szkolenie młodzieży powinno sprzyjać rozwijaniu tych kompetencji aż do poziomu, który pozwoli wszystkim młodym ludziom – także tym, którzy znajdują się w niekorzystnej sytuacji – podjąć dalszą naukę i rozpocząć życie zawodowe. Kształcenie i szkolenie dorosłych powinno dawać wszystkim dorosłym przez cały okres ich życia faktyczną okazję do rozwijania i uaktualniania kompetencji kluczowych.

⁷ Dz.U. L 394 z 30.12.2006, s. 10.

2.1. Postępy w reformowaniu programów nauczania

W całej UE istnieje wyraźna tendencja do umieszczania kompetencji w centrum procesu nauczania i uczenia się oraz do stosowania podejścia opartego na efektach uczenia się. Znacznie przyczyniły się do tego europejskie ramy kompetencji kluczowych. W niektórych krajach stały się one najważniejszym elementem reformy politycznej.

Znaczne postępy osiągnięto zwłaszcza w reformowaniu szkolnych programów nauczania. Tradycyjne przedmioty, takie jak język ojczysty, języki obce, matematyka czy nauki przyrodnicze, traktuje się w sposób bardziej zintegrowany, kładąc większy nacisk na rozwijanie umiejętności i pozytywnych postaw – równoległe do wiedzy – oraz na zdolność do stosowania ich w życiu. Większą wagę zyskują przekrojowe kompetencje kluczowe, które stają się coraz bardziej widoczne w programach nauczania. W następstwie badania PISA z 2006 roku, którego wyniki wiele państw członkowskich uznało za słabe, część państw opracowała strategię lub plany działania mające podnieść poziom umiejętności podstawowych, szczególnie czytania, znajomości matematyki i nauk przyrodniczych.

2.2. Organizacja uczenia się w szkołach wymaga dalszych zmian

Zmiany wprowadzane obecnie do programów nauczania nie wystarczą. Podejście oparte na kompetencjach przewiduje kształtowanie umiejętności i postaw pozwalających odpowiednio stosować wiedzę, budowanie pozytywnego nastawienia do dalszej nauki, a także rozwijanie krytycznego myślenia i kreatywności. To prawdziwe wyzwanie z punktu widzenia organizacji uczenia się, uzależnione od potencjału nauczycieli i kadry kierowniczej szkół. Wymaga ono, by szkoła w ramach swoich zadań stała się wyraźniej odpowiedzialna za przygotowanie uczniów do dalszego uczenia się.

2.2.1. Praktyczne stosowanie przekrojowych kompetencji kluczowych

Podjmuje się wiele działań, by wyposażyć szkoły w nowe technologie, a uczniów – w ramach nabywania kompetencji informatycznych – w podstawowe umiejętności w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych. Jednak młodzież w coraz większym stopniu zdobywa te umiejętności w sposób nieformalny i nie poświęca wiele uwagi takim aspektom, jak krytyczne podejście do nowych technologii i mediów, zagrożenia czy kwestie etyczne i prawne. Ponieważ stosowanie wspomnianych technologii zajmuje coraz ważniejsze miejsce w życiu codziennym, kwestie te należy bezpośrednio uwzględniać w ramach nauczania i uczenia się. Należy lepiej wykorzystywać potencjał nowych technologii do zwiększania innowacyjności i kreatywności, zawiązywania nowych partnerstw i bardziej indywidualnego traktowania potrzeb edukacyjnych.

Także umiejętność uczenia się jest obecna w wielu programach nauczania, ale szkoły i nauczyciele potrzebują więcej wsparcia, by systematycznie włączać ten rodzaj kompetencji w proces nauczania i uczenia się oraz by upowszechnić etos uczenia się przez cały okres nauki. W przypadku osób mających negatywne lub zakończone porażką doświadczenia szkolne szczególnie użyteczne mogą być metody innowacyjne, takie jak zindywidualizowane plany nauczania oraz uczenie się oparte na samodzielnych poszukiwaniach.

Także wyzwanie związane z kształtowaniem kompetencji społecznych i obywatelskich, zmysłu inicjatywy i przedsiębiorczości oraz świadomości kulturowej wykracza poza samą wiedzę. Uczniowie potrzebują większych możliwości podejmowania inicjatyw i uczenia się w szkołach otwartych na świat pracy, wolontariat, sport i kulturę. Kompetencje te są niezbędne, by rozwijać innowacyjność i oferować możliwości integracji uczniom ze środowisk migracyjnych i/lub uczniom znajdującym się w niekorzystnej sytuacji. Ważne w tym kontekście jest otwarcie szkół na działania o szerokim zasięgu z udziałem pracodawców, grup młodzieżowych, podmiotów kultury i społeczeństwa obywatelskiego.

Coraz więcej jest przykładów promowania przedsiębiorczości w drodze partnerstw z przedsiębiorstwami lub rozwijania przez uczniów niewielkich przedsiębiorstw. Ze wzajemnych kontaktów wynika, że powinny je uzupełniać działania stymulujące podejmowanie inicjatyw, kreatywność i innowacyjność w szkołach.

2.2.2. *Edukowanie nauczycieli i kadry kierowniczej szkół*

Jakość nauczania i kierowania szkołą to najważniejsze wewnętrzne czynniki wpływające na osiągnięcia uczniów.

Istnieją oznaki, że w niektórych krajach w ramach kształcenia przygotowuje się nauczycieli do stosowania podejścia opartego na kompetencjach kluczowych. Jednak większość nauczycieli to osoby już aktywne zawodowo. Sprawozdania krajowe i kontakty polityczne wskazują, że systematyczne wysiłki na rzecz uaktualniania ich kompetencji należą do rzadkości.

Badanie TALIS⁸ dowodzi, że nauczyciele nieczęsto są zachęceni do lepszego nauczania, a najpowszechniej dostępne sposoby doskonalenia zawodowego nie należą do najskuteczniejszych. Większość nauczycieli chciałaby mieć dostęp do bogatszych możliwości doskonalenia zawodowego (zwłaszcza w dziedzinie specjalnych potrzeb edukacyjnych, umiejętności z zakresu technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz pracy nad zachowaniem uczniów).

Ważne jest, by zawodowo doskonalila się kadra kierownicza szkół, ponieważ odpowiada ona za tworzenie środowiska, w którym szkoła staje się dla uczniów i nauczycieli pożyteczną wspólnotą edukacyjną. Jednak tylko kilka krajów wprowadziło obowiązkowe doskonalenie zawodowe dla tej grupy.

⁸ OECD 2009.

2.2.3. *Rozwijanie metod analizy i oceny*

Coraz wyraźniej widać, że dla skutecznego uczenia się i zwiększania motywacji znaczenie ma ocena.

W większości krajów, chcąc ocenić – na zasadzie porównawczej – stan kompetencji kluczowych, przynajmniej w kształceniu ogólnym, stosuje się dziś minimalne standardy i scentralizowaną procedurę oceny.

Niemniej najbardziej rozpowszechnione metody oceny koncentrują się na wiedzy i pamięciowym opanowaniu materiału, a niedostatecznie wychwytyują najważniejsze umiejętności i postawy z zakresu kompetencji kluczowych. Szczególnie trudno jest także ocenić przekrojowe kompetencje kluczowe i dokonać przekrojowej oceny pracy ucznia w zakresie wszystkich przedmiotów. Należy dokładniej przeanalizować i wykorzystać doświadczenia krajów, w których stosuje się metody uzupełniające, takie jak wzajemna ocena, ocena całości kompetencji, indywidualne i/lub szkolne plany oceny czy ocena oparta na projekcie.

2.3. Potrzeba intensywniejszych działań w odniesieniu do umiejętności czytania i pisania oraz do osób w niekorzystnej sytuacji

Od dobrej umiejętności czytania i pisania zależy późniejsze nabywanie kompetencji kluczowych i uczenie się przez całe życie; należy zatem dbać, by była rozwijana od najmłodszeo wieku. Duży niepokój budzi więc poziom sprawności czytania, pogarszający się względem poziomu odniesienia UE na 2010 rok. Niedostateczna umiejętność czytania i pisania, zwłaszcza wśród chłopców i migrantów, to poważna przeszkoda dla ich perspektyw zawodowych i przyszłego dobrobytu. Choć większość krajów wprowadziła specjalne środki wspierające nabywanie umiejętności czytania i pisania, jasne jest, że na szczeblu krajowym potrzeba skuteczniejszych działań.

Choć celem UE na 2010 rok jest zmniejszenie o 20% odsetka piętnastolatków osiągających słabe wyniki w czytaniu, ich odsetek zwiększył się z 21,3% w 2000 roku do 24,1% w 2006 roku⁹. Wyniki w czytaniu, matematyce i naukach przyrodniczych uzyskiwane przez uczniów ze środowisk migracyjnych są słabsze niż uczniów pochodzących z danego kraju (dane PISA).

⁹ Wyniki badania PISA za 2009 rok zostaną przedstawione w grudniu 2010 roku.

Wyraźną tendencją jest bardziej zindywidualizowane podejście do nauki uczniów w niekorzystnej sytuacji. Często towarzyszą temu działania nakierowane na wspieranie osób mających problemy z czytaniem i pisaniem (w tym migrantów), osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych lub osób mogących przedwcześnie porzucić naukę. Krajowe sprawozdania wskazują jednak, że postępy są powolne, a zwalczanie nierówności szans wciąż pozostaje dużym wyzwaniem.

Istnieje wyraźny podział na kraje, które prowadzą nauczanie integracyjne uczniów o specjalnych potrzebach, i na te, które praktykują nauczanie w odrębnych placówkach: odsetek uczniów o specjalnych potrzebach, którzy uczą się w wydzielonych jednostkach, względem ogółu uczniów podlegających obowiązkowi szkolnemu wynosi od 0,01% do 5,1% (średnia UE: 2,1%).

W większości krajów strategią staje się tworzenie programów służących wczesnemu nabywaniu podstawowych umiejętności, zwłaszcza czytania i pisania oraz kompetencji matematycznych. W niektórych przypadkach towarzyszy im systematyczne, wczesne rozpoznawanie problemów edukacyjnych i udzielanie stosownego wsparcia, aby uniknąć narastania zaległości; towarzyszą im także programy, których celem jest pobudzanie zainteresowania takimi dziedzinami, jak języki obce, matematyka czy nauki przyrodnicze.

Stosowanie szczególnych środków wobec grup w niekorzystnej sytuacji jest powszechne, jednak w niektórych krajach opracowano także ogólniejsze ramy prawne – zarówno dla głównych grup osób uczących się, jak i dla konkretnych grup docelowych – w tym przepisy regulujące prawa przysługujące tym grupom.

2.4. Potrzeba pogłębiania kompetencji kluczowych w ramach kształcenia i szkolenia zawodowego oraz uczenia się dorosłych

Kształcenie i szkolenie zawodowe tradycyjnie koncentruje się raczej na kompetencjach niż na edukacji ogólnej. Jednak w większości krajów do systemów kształcenia i szkolenia zawodowego mniej konsekwentnie niż do systemów kształcenia ogólnego wprowadza się pełen zakres kompetencji kluczowych zdefiniowanych w europejskich ramach. Więcej uwagi należy poświęcić zwłaszcza porozumiewaniu się w językach obcych oraz pełnemu zakresowi przekrojowych kompetencji kluczowych, które stają się coraz ważniejsze w kontekście zmieniających się potrzeb rynku pracy i społeczeństwa. Wyzwaniem są programy nauczania, metody nauczania i uczenia się, a także kształcenie nauczycieli i szkoleniowców zaangażowanych w kształcenie i szkolenie zawodowe.

Większość krajów zwraca uwagę, że ważny jest skuteczny system uczenia się dorosłych, który zapewni tym osobom umiejętności przydatne na rynku pracy, pomoże w integracji społecznej oraz przygotowuje do aktywności w starszym wieku.

Odnotowano pewne postępy w zwiększaniu odsetka dorosłych uczestniczących w kształceniu i szkoleniu, jednak nie są one wystarczające do osiągnięcia wyznaczonego na 2010 rok celu 12,5%. W 2008 roku 9,5% Europejczyków w wieku 25–64 lat uczestniczyło w kształceniu lub szkoleniu w okresie czterech tygodni poprzedzających badanie, przy czym dorośli o wyższych kwalifikacjach uczestniczyli w nich pięć razy częściej niż ci o niższych kwalifikacjach.

77 mln Europejczyków w wieku 25–64 lat (niemal 30%) nadal posiada co najwyżej wykształcenie średnie I stopnia.

Do środków wspierających wyposażanie dorosłych w kompetencje kluczowe należą nowe lub zmienione przepisy prawne, ulepszone usługi edukacyjne i lepsze kierowanie instytucjami, a także specjalne sposoby finansowania. Zgodnie z Planem działań na rzecz kształcenia dorosłych¹⁰ zwrócono uwagę na umiejętność czytania i pisania, znajomość języków obcych i kompetencje informatyczne, zwłaszcza wśród dorosłych i imigrantów o niskich kwalifikacjach i/lub bezrobotnych. Powszechne są programy drugiej szansy pozwalające uzyskać kwalifikacje na poziomie szkoły średniej. Umiejętność czytania i pisania oraz kompetencje matematyczne bywają także włączane do kursów zawodowych. Za klucz do sukcesu uważa się połączenie tego rodzaju środków z doradztwem oraz uznawaniem formalnego, pozaformalnego i nieformalnego uczenia się.

Jednak w przypadku uczenia się dorosłych ważne jest także, by oferta obejmowała pełen zakres kompetencji kluczowych, a nie koncentrowała się na pojedynczych kompetencjach, takich jak umiejętność czytania i pisania czy określone umiejętności zawodowe. Oferta powinna służyć dorosłym o każdym poziomie kwalifikacji, również tym o niższych umiejętnościach, o specjalnych potrzebach edukacyjnych, a także osobom starszym. Odpowiednio uaktualniać należy kompetencje pracowników sektora edukacji dorosłych.

¹⁰ COM(2007) 558 i Dz.U. C 140 z 6.6.2008, s. 10.

3. STRATEGIE I INSTRUMENTY UCZENIA SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE

3.1. Uczenie się przez całe życie powszechnie przyjętą koncepcją

Wszystkie kraje UE uznały uczenie się przez całe życie – „od kołyski po grób” – za czynnik mający zasadniczy wpływ na wzrost, zatrudnienie i włączenie społeczne. Ważnym aspektem w tej kwestii jest rosnący niemal we wszystkich krajach UE poziom uczestnictwa osób od 4 do 64 roku życia w kształceniu i szkoleniu¹¹.

Większość krajów przyjęła jasno sprecyzowane strategie uczenia się przez całe życie. Podjęto szczególne wysiłki w celu opracowania instrumentów wspierających elastyczne ścieżki uczenia się pozwalające przemieszczać się w ramach systemów kształcenia i szkolenia.

W kluczową fazę wchodzi wprowadzanie w życie europejskich ram kwalifikacji (EQF). Większość krajów dokonała znacznych postępów w opracowywaniu krajowych ram kwalifikacji, obejmujących wszystkie szczeble i typy kształcenia i szkolenia, oraz w dostosowywaniu ich do EQF, co powinno nastąpić do 2010 roku. Wiąże się to z szerszym stosowaniem efektów uczenia się w celu definiowania i opisywania kwalifikacji oraz z walidowaniem pozaformalnego i nieformalnego uczenia się.

Podjęto także środki w celu dalszego rozwijania systemów poradnictwa przez całe życie, zwłaszcza dla dorosłych. Należy jednak lepiej skoordynować poszczególne systemy poradnictwa, tak by m.in. zapewnić młodzieży pomoc w kończeniu kształcenia i szkolenia oraz we wchodzeniu na rynek pracy.

¹¹ Zob. SEC(2009) 1616 rozdział 1, wykres 1.2.

3.2. Wdrażanie strategii pozostaje wyzwaniem

Zasadniczym wyzwaniem pozostają wdrażanie i dalsze rozwijanie strategii uczenia się przez całe życie. Tylko w niektórych przypadkach strategie są spójne i całościowe; ponadto część z nich nadal koncentruje się na konkretnych sektorach czy grupach docelowych, a nie na pełnym cyklu życia. Strategie, aby były skuteczne, muszą obejmować wystarczająco długi okres, stwarzać możliwości dla uczących się w każdym wieku, a także podlegać przeglądom i ulepszaniu. Aby zwiększyć ich adekwatność i skutki oraz motywować jednostki do uczenia się, należy bardziej zaangażować zainteresowane strony i zadbać o lepsze powiązania z obszarami polityki innymi niż kształcenie i szkolenie. W okresie obecnego kryzysu gospodarczego kluczowym problemem jest brak odpowiednich mechanizmów pozwalających na strategiczne korzystanie z ograniczonych środków, w tym na uwzględnianie pojawiającego się, także nowego, zapotrzebowania na umiejętności.

4. KSZTAŁCENIE I SZKOLENIE ZAWODOWE

4.1. Podjęto działania na rzecz atrakcyjności i jakości

Przystąpiono do realizacji najważniejszego celu procesu kopenhaskiego, tj. zwiększania atrakcyjności i poprawiania jakości systemów kształcenia i szkolenia zawodowego; służy temu wprowadzanie systemów zapewnienia jakości, zgodnie z przyjętymi niedawno europejskimi ramami odniesienia na rzecz zapewniania jakości w kształceniu i szkoleniu zawodowym¹². To priorytet dla większości krajów UE. Szczególną uwagę poświęcono profesjonalizacji nauczycieli i szkoleniowców zaangażowanych w kształcenie i szkolenie zawodowe. Poszczególne kraje w coraz większym stopniu stosują system modułów, aby zapewnić elastyczność oferty i lepiej dostosować ją do potrzeb osób uczących się i przedsiębiorstw.

4.2. Oferta kształcenia i szkolenia zawodowego musi być bardziej adekwatna

Jak stwierdzono w inicjatywie „Nowe umiejętności w nowych miejscach pracy”, nadal stoimy przed ważnymi wyzwaniami. Jeżeli systemy kształcenia i szkolenia zawodowego nie zareagują szybciej i w bardziej elastyczny sposób na spodziewane zwiększenie zapotrzebowania na kwalifikacje i umiejętności, nieadekwatność poziomu kwalifikacji wobec wymagań zawodowych przed 2020 rokiem prawdopodobnie wzrośnie.

¹² Dz.U. C 155 z 8.7.2009 s. 1.

Aby lepiej dopasować kształcenie i szkolenie zawodowe do potrzeb rynku pracy, uzupełnieniem szkoleń odbywających się w szkołach coraz częściej stają się szkolenia w miejscu pracy. Niektóre kraje nieposiadające istotnych doświadczeń w tym zakresie wprowadzają nowe systemy stażów i rozwijają współpracę z partnerami społecznymi w celu planowania i uaktualniania oferty kształcenia i szkolenia zawodowego. Aby jednak systemy kształcenia i szkolenia zawodowego mogły sprostać zmieniającym się potrzebom rynku pracy, należy zadbać o jeszcze bliższe powiązania ze światem biznesu i dalsze rozwijanie szkoleń w miejscu pracy. Należy także podjąć dalsze wysiłki w celu opracowania skutecznych narzędzi pozwalających przewidywać zapotrzebowanie na umiejętności.

Choć coraz więcej uwagi zwraca się na możliwość przepływów pomiędzy kształceniem i szkoleniem zawodowym a szkolnictwem wyższym, konieczne są szybsze postępy w tym zakresie. Osoby uczące się w systemie kształcenia i szkolenia zawodowego nadal potrzebują bardziej atrakcyjnych perspektyw zdobywania kwalifikacji i podejmowania mobilności oraz większego wsparcia w drodze poradnictwa i nauki języków obcych.

5. UNOWOCZEŚNIANIE SZKOLNICTWA WYŻSZEGO

5.1. Postępy w zwiększaniu dostępu i różnicowanie finansowania

Zwiększa się polityczna świadomość, że aby osiągnąć cel, którym jest uczenie się przez całe życie, należy umożliwić dostęp do szkolnictwa wyższego osobom nienależącym do typowych grup osób uczących się. Większość krajów podjęła działania mające zwiększyć liczbę studentów o niższym statusie społeczno-ekonomicznym, w tym stworzyła zachęty finansowe.

Wysoki poziom wykształcenia (czyli wykształcenie wyższe) osiągnęło 24% dorosłych Europejczyków (25–64 lat), co sytuuje Europę daleko za Stanami Zjednoczonymi i Japonią (40%).

Zwiększa się różnicowanie źródeł dochodu instytucji szkolnictwa wyższego, a źródłem dominującym jest chesne za studia. Coraz częstszym zjawiskiem są umowy oparte na wynikach oraz konkurowanie instytucji szkolnictwa wyższego, także o dostęp do finansowania publicznego.

5.2. Inwestycje i oferta uczenia się przez całe życie pozostają wyzwaniem

Wyzwaniem pozostaje – zwłaszcza w okresie kryzysu gospodarczego – zwiększanie inwestycji, zarówno ze źródeł publicznych, jak i z prywatnych. Pozytywnie ocenia się inicjatywy niektórych krajów UE na rzecz zwiększania i ukierunkowywania środków na inwestycje w szkolnictwo wyższe; kontynuować należy dalsze różnicowanie w celu przyciągnięcia dodatkowych źródeł finansowania. Należy również zwiększać skuteczność inwestycji przez usprawnianie mechanizmów zapewniania jakości wspieranych pogłębioną współpracą, którą przewidziano w strategicznych ramach współpracy ET 2020.

Najważniejszą barierą utrudniającą zwiększanie roli szkolnictwa wyższego w doskonaleniu zawodowym i samorozwoju osób pracujących zawodowo nadal jest brak elastyczności strukturalnej i kulturowej. Instytucje szkolnictwa wyższego powinny być zachęcane do rozwijania bardziej elastycznych programów nauczania i systemów uczęszczania na zajęcia oraz do częstszego walidowania wcześniejszego kształcenia. Szkolnictwo wyższe powinno być w pełni włączone w rozwijanie ogólnych krajowych ram kwalifikacji.

Większa autonomia szkół wyższych oraz lepsze kierownictwo i rozliczalność instytucji są niezbędne, by szkoły te mogły otworzyć się na wszystkie osoby uczące się, a zwłaszcza na osoby nienależące do typowych grup, oraz by mogły zróżnicować źródła dochodu. Partnerstwa szkół wyższych i przedsiębiorstw¹³ mogą stworzyć odpowiednie warunki do tego, by w finansowaniu pochodzącym z sektora prywatnego większy udział miały przedsiębiorstwa; mogą także – zgodnie z inicjatywą „Nowe umiejętności w nowych miejscach pracy” – pomóc szkołom wyższym w opracowywaniu programów nauczania i zapewnianiu kwalifikacji bardziej odpowiadających kompetencjom, na które istnieje zapotrzebowanie na rynku pracy i wśród studentów¹⁴.

¹³ COM(2009) 158.

¹⁴ Zob. Eurobarometr nr 260.

6. DALSZE DZIAŁANIA

6.1. Intensywniejsza współpraca w UE – wdrażanie nowych ram strategicznych

W niniejszym wspólnym sprawozdaniu odnotowano postępy w wielu ważnych obszarach i wskazano, jak współpraca europejska przyczyniła się do krajowych reform¹⁵. Określono w nim także najważniejsze wyzwania – zwłaszcza pełne wdrożenie ram kompetencji kluczowych oraz zwiększanie otwartości i adekwatności kształcenia i szkolenia – które wymagają dalszych działań politycznych zarówno na szczeblu europejskim, jak i krajowym.

W strategicznych ramach europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia (ET 2020) przewidziano środki umożliwiające podjęcie tych wyzwań. Sprostanie im powinno stać się elementem priorytetowych obszarów prac przewidzianych na pierwszy cykl roboczy (2009–2011) ram strategicznych i powinno się wiązać z wprowadzaniem w życie inicjatywy „Nowe umiejętności w nowych miejscach pracy” oraz strategii UE na rzecz młodzieży¹⁶.

6.2. Kompetencje kluczowe dla wszystkich w kontekście uczenia się przez całe życie

Wiele krajów reformuje programy nauczania – szczególnie w szkolnictwie – bezpośrednio opierając się na ramach kompetencji kluczowych. Jednak innowacyjne podejście do nauczania i uczenia się musi być rozwijane i wprowadzane w życie na szerszej podstawie, tak by każdy obywatel miał dostęp do wysokiej jakości oferty uczenia się przez całe życie.

¹⁵ Zob. także SEC(2009) 1598.

¹⁶ COM(2009) 200.

- Potrzeba dalszych wysiłków, by pomóc nabywać kompetencje kluczowe osobom, które mogą osiągać niedostateczne wyniki w nauce oraz są zagrożone wykluczeniem społecznym. W ramach głównego nurtu polityki należy zwiększać dotychczasowe starania mające zapewnić dodatkowe finansowanie uczącym się osobom będącym w niekorzystnej sytuacji, mające pomóc w kształceniu w środowiskach integracyjnych osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych czy też mające ukierunkować działania na zapobieganie przedwczesnemu kończeniu nauki. Źródłem największego niepokoju jest rosnąca liczba osób o niskiej umiejętności czytania. Potrzeba działań całościowych – zarówno na szczeblu krajowym, jak i europejskim – obejmujących wszystkie poziomy kształcenia: od edukacji przedszkolnej, przez kształcenie i szkolenie zawodowe, po edukację dorosłych.
- Potrzeba dalszych działań, by opracować metody nauczania i oceny zgodne z podejściem opartym na kompetencjach. Państwa członkowskie i Komisja nasiliły prace nad tymi kwestiami, realizując strategiczne ramy współpracy ET 2020. Osoby uczące się powinny nie tylko zyskać wiedzę, lecz także zdobyć odpowiednie umiejętności i przyjąć właściwą postawę. Szczególnych wysiłków wymaga upowszechnienie tych przekrojowych kompetencji kluczowych, od których zależy większa kreatywność i innowacyjność oraz sukces w pracy i ogólniej w życiu społecznym.
- Wszyscy nauczyciele i szkoleniowcy oraz kadra kierownicza szkół muszą podczas stałego doskonalenia zawodowego nabywać kompetencje pedagogiczne i inne kompetencje niezbędne do podejmowania nowych zadań nieodłącznie związanych z przedmiotowym podejściem. Konieczne jest także zwiększanie atrakcyjności i lepsze wspieranie zawodu nauczyciela.

- Musimy wzmocnić kompetencje potrzebne do podejmowania dalszej nauki i wchodzenia na rynek pracy, które często są ze sobą blisko powiązane. Oznacza to dalsze rozwijanie podejścia opartego na kompetencjach kluczowych, nie tylko w szkolnictwie, lecz także w ramach uczenia się dorosłych oraz kształcenia i szkolenia zawodowego związanego z procesem kopenhaskim oraz dbanie o to, by efekty kształcenia w szkolnictwie wyższym były bardziej adekwatne do potrzeb rynku pracy. Oznacza to także wypracowywanie sposobów oceny i rejestrowania przekrojowych kompetencji, umiejętności i postaw ważnych dla dostępu do pracy i dalszego uczenia się. Należy opracować wspólny język łączący sektor kształcenia/szkolenia i świat pracy, aby obywatele i pracodawcy mogli dostrzec, jakie znaczenie dla określonych zadań i zawodów mają kompetencje kluczowe i efekty uczenia się. Jeszcze bardziej ułatwi to zawodową i geograficzną mobilność obywateli.

6.3. Rozszerzanie podejścia partnerskiego

Aby zwiększyć kompetencje obywateli, a tym samym lepiej wyposażyć ich na przyszłość, systemy kształcenia i szkolenia muszą także bardziej otworzyć się i dostosować do świata zewnętrznego.

- Na wszystkich szczeblach należy wzmocniać partnerstwo instytucji edukacyjnych i szkoleniowych z innymi środowiskami. Tego rodzaju partnerstwa zgromadzą pracowników sektora edukacji, przedsiębiorstwa, organizacje społeczeństwa obywatelskiego, władze krajowe i regionalne wokół wspólnych zadań w kontekście idei uczenia się przez całe życie. Partnerstwa te będą także nową szansą na mobilność w celach edukacyjnych.
- Aby skłonić instytucje szkolnictwa wyższego do otwarcia się na osoby nienależące do typowych grup osób uczących się oraz na grupy w niekorzystnej sytuacji, potrzeba liczniejszych zachęt, w tym partnerstw z innymi podmiotami.

- Należy zapewnić osobom uczącym się liczniejsze i bardziej interesujące możliwości nabywania praktycznych doświadczeń i obserwowania życia zawodowego, obywatelskiego i kulturalnego. W tym celu należy zwiększyć znaczenie kształcenia w miejscu pracy, staży i wolontariatu – nie tylko w ramach kształcenia i szkolenia zawodowego czy kształcenia dorosłych, lecz także w ramach szkolnictwa i szkolnictwa wyższego.
- Strategie uczenia się przez całe życie należy rozwijać i wdrażać z udziałem zainteresowanych stron oraz organizatorów kształcenia i szkolenia, a także w powiązaniu z sektorami polityki innymi niż kształcenie i szkolenie.

6.4. Znaczenie kształcenia i szkolenia w strategii UE na okres po 2010 roku (UE 2020)

Zasadnicze znaczenie ma ukierunkowany wzrost inwestycji w kształcenie i szkolenie zarówno na szczeblu krajowym, jak i europejskim; umożliwi on wyjście z kryzysu gospodarczego, gdyż będzie zarówno elementem długoterminowych reform strukturalnych, jak i sposobem na złagodzenie społecznych skutków kryzysu. Konkurencyjność Europy na arenie międzynarodowej bardziej niż kiedykolwiek zależy od umiejętności i innowacyjności jej mieszkańców oraz od płynnego przejścia do niskoemisyjnej gospodarki opartej na wiedzy.

Zwiększyć należy znaczenie kształcenia i szkolenia jako elementu trójkąta wiedzy. Bez podstawowej wiedzy, umiejętności i kompetencji, które od najmłodszego wieku sprzyjają talentom i kreatywności i są stale uaktualniane w wieku dorosłym, innowacje i wzrost będą niewielkie.

Uczenie się przez całe życie i mobilność, będące efektem wysokiej jakości kształcenia i szkolenia, są niezbędne, by umożliwić wszystkim nabywanie umiejętności przydatnych nie tylko na rynku pracy, lecz także w kontekście włączenia społecznego i aktywności obywatelskiej. Strategiczne ramy ET 2020 wraz z inicjatywą „Nowe umiejętności w nowych miejscach pracy” odegrają kluczową rolę w realizacji priorytetów leżących u podstaw przyszłej strategii UE 2020.