



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

IBE  *entuzjaści
edukacji*

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Agnieszka Chłoń-Domińczak (red.)
Magdalena Kamieniecka
Katarzyna Trawińska-Konador
Mateusz Pawłowski
Maja Rynko

Popyt na kompetencje i kwalifikacje oraz ich podaż – wnioski z badań



Autorzy:

Agnieszka Chłoń-Domińczak (red.)
Magdalena Kamieniecka
Katarzyna Trawińska-Konador
Mateusz Pawłowski
Maja Rynko

Redakcja językowa:

Marta Miziołek-Wieteska

Recenzenci:

dr Gabriela Grotkowska
dr Iga Magda

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych
ul. Górczewska 8
01-180 Warszawa
tel. (22) 241 71 00; www.ibe.edu.pl

© Copyright by: Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015

Wzór cytowania:

Chłoń-Domińczak, A., Kamieniecka, M., Trawińska-Konador, K., Pawłowski, M. i Rynko, M. (2015). Popyt na kompetencje i kwalifikacje oraz ich podaż – wnioski z badań. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Skład:

Marcin Broniszewski

Korekta, druk:

Business Point Sp. z o.o.
ul. Erazma Ciołka 11A/302
01-402 Warszawa
Tel. +48 22 188 18 72
biuro@businesspoint.pl
www.businesspoint.pl

Publikacja została opracowana w ramach projektu systemowego: Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego, współfinansowanego przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, realizowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych.

Egzemplarz bezpłatny

Streszczenie

Funkcjonowanie przedsiębiorstw i ich popyt na pracę w dzisiejszych czasach bardzo szybko się zmieniają. Rozwój technologiczny i innowacje prowadzą do zmian struktury popytu na pracę, ale też do pojawiającej się segmentacji na rynku pracy, zarówno w wymiarze krajowym, jak i międzynarodowym.

Dynamika zmian na rynku pracy jest coraz szybsza, co oznacza także szybką dezaktualizację i starzenie się istniejących kompetencji oraz rosnący popyt na nowe kompetencje i umiejętności. Spowodowane zmianami demograficznymi kurczenie się zasobów pracy oznacza potrzebę inwestowania w rozwój umiejętności i kompetencji osób w całym przebiegu ich życia zawodowego, które często wydłuża się ze względu na rosnący wiek emerytalny. Umiejętności, nabyte w trakcie nauki w młodości, starzeją się. Pojawiają się niedobory i luki w zakresie popytu na kompetencje, co z kolei przekłada się na funkcjonowanie przedsiębiorstw. Potrzeba uczenia się przez całe życie staje się ważnym elementem perspektywy rozwoju społecznego i gospodarczego.

Znaczenie umiejętności i kompetencji, nie tylko związanych z posiadanym poziomem wykształcenia, znajduje coraz większe zrozumienie zarówno w strategiach międzynarodowych i krajowych, jak również w obszarze badań. Zapotrzebowanie na umiejętności dokonuje się na rynku, na którym aktorami są: pracodawcy, obecni i przyszli pracownicy oraz instytucje rządowe. Rynek edukacji i szkoleń jest niedoskonały, co oznacza potrzebę interwencji zewnętrznych (agend rządowych) w celu korygowania deficytów i lepszego dopasowania popytu i podaży umiejętności. Potrzeba lepszego dopasowania umiejętności i kompetencji do potrzeb rynków pracy jest wyzwaniem nie tylko krajowym, ale również międzynarodowym, co znajduje odzwierciedlenie w dokumentach i strategiach Unii Europejskiej, Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) oraz Banku Światowego. Strategie te odnoszą się do szybkich zmian gospodarczych i społecznych: „Program na rzecz nowych umiejętności i zatrudnienia” Unii Europejskiej, a także do powiązań pomiędzy kapitałem ludzkim, społecznym a rozwojem gospodarczym: „Lepsze umiejętności, lepsza praca, lepsze życie” OECD. Zarówno strategie międzynarodowe, jak i stosowane na poziomie krajowym modele rozwoju uwzględniają potrzebę dostosowania popytu na kompetencje i ich podaży tak, aby unikać pojawiających się niedopasowań oraz wspierać wzrost gospodarczy i społeczny. Ze względu na niedoskonałości na rynku edukacji i szkoleń strategie te związane są ze stosowaniem różnorodnych mechanizmów korygujących funkcjonowanie tych rynków.

W Polsce obserwujemy szybki wzrost podaży kwalifikacji na najwyższych poziomach. Absolwenci kończący szkoły wyższe zasilają rynek pracy. Pracodawcy również zwiększają popyt na kwalifikacje na wyższym poziomie, często traktując osoby z wykształceniem wyższym jako posiadające poszukiwane umiejętności miękkie, związane np. z umiejętnością nabywania nowych kompetencji. Wpływa to na wzrost udziału pracowników z wyższym wykształceniem we wszystkich sektorach gospodarki, przede wszystkim w usługach nierynkowych oraz rynkowych.

W różnych sektorach gospodarki oraz w różnych zawodach wymagane są różne kwalifikacje i kompetencje. Liczne badania statystyczne dostarczają danych, które pozwalają ukazać występujące różnicowanie między branżami a grupami zawodów. Zróżnicowanie to dotyczyć może struktury wykształcenia (które ukazać można np. w oparciu o dane Badania Aktywności Ekonomicznej Ludności – BAEL) lub poziomów określonych umiejętności i ich wykorzystywania w pracy (Międzynarodowe Badanie Kompetencji Osób Dorosłych – PIAAC). Mimo boomu edukacyjnego przeciętny Polak to osoba o poziomie umiejętności niższym niż poziom umiejętności przeciętnego mieszkańca krajów OECD. Wielu pracujących Polaków nie posiada kompetencji pozwalających na pracę z komputerem, a tych niewątpliwie rozwój technologiczny wymaga. Wydaje się zatem, że wiele jest jeszcze do zrobienia w zakresie rozwoju umiejętności, w szczególności w odniesieniu do umiejętności wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Pracodawcy coraz bardziej świadomie zwracają uwagę na całe spektrum kompetencji niezbędnych dla właściwego funkcjonowania ich organizacji i budowania przewagi konkurencyjnej. Coraz większa waga przywiązywana jest do tzw. kompetencji miękkich. Jednakże, jak pokazują wyniki cytowanych w raporcie badań, wzrastająca świadomość potrzeb kompetencyjnych oraz coraz bardziej precyzyjne wymagania rekrutacyjne, stawiane kandydatom do pracy, nie przekładają się wprost na sukcesy rekrutacyjne. W opinii większości pracodawców wina za ten stan leży po stronie kandydatów do pracy,

którzy nie posiadają kompetencji najbardziej poszukiwanych na rynku pracy. Opinia ta, w zestawieniu z badaniem analizującym metody rekrutacji stosowane przez pracodawców, zmusza jednakże do refleksji, czy brak spójności między podażą pożądaných kompetencji a popytem na nie ma swojego przynajmniej częściowego źródła w nieadekwatnych lub źle dobranych narzędziach rekrutacyjnych.

Istotny wpływ na podaż kompetencji ma napływ na rynek pracy absolwentów zarówno szkół wyższych, jak i zawodowych. W ciągu ostatniej dekady liczba absolwentów uczelni stopniowo wzrastała, trend ten z powodów demograficznych będzie się jednak zmieniał. Studenci coraz rzadziej wybierają naukę na kierunkach ekonomicznych czy pedagogicznych, rośnie natomiast udział absolwentów kierunków technicznych i medycznych. Wskazuje to na zmiany zachodzące na rynku pracy, w tym ewolucję popytu na kwalifikacje, w stronę zwiększenia zapotrzebowania na kierunki o bardziej „zawodowym” charakterze. Również w przypadku kwalifikacji zawodowych widać wzrost udziału uczniów kończących szkoły zawodowe na kierunkach inżynierskich i technicznych, a w przypadku szkół zasadniczych widoczne jest wzmacnianie dominującej roli kwalifikacji i zawodów z działu inżynierii, procesów produkcyjnych i budownictwa.

Na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej obszary kompetencji, które są oceniane wysoko, to: kompetencje interpersonalne i komputerowe. Kompetencje techniczne związane z montowaniem i naprawą urządzeń oceniane są na najniższym poziomie. Po upływie kilku lat nauki, na poziomie edukacji akademickiej, tendencja ta utrzymuje się – w ocenie studentów najlepiej rozwinięte są u nich kompetencje interpersonalne i komputerowe, najsłabiej zaś techniczne.

Samooceńa kompetencji wymaga świadomości własnych zasobów. Młodzież w okresie nauki w szkole ponadgimnazjalnej ma tendencję do zaniżania oceny swoich umiejętności. Studenci natomiast inaczej dokonują oceny swoich kompetencji, zależnie od tego, czy zdobyli już doświadczenie zawodowe, czy też nie. By móc dokonać adekwatnej oceny poziomu swoich kompetencji, konieczna jest weryfikacja w środowisku zawodowym. Dopiero spotkanie z rynkiem pracy, w formie stażu czy praktyk, daje realny punkt odniesienia do oceny siebie. Studenci, którzy odbywają praktyki, dokonują niższej oceny wybranych kompetencji niż studenci, którzy nie podjęli aktywności zawodowej.

Kompetencje cenione obecnie na rynku pracy to te, które pozwolą odnaleźć się w środowisku zawodowym i zespole współpracowników, czyli kompetencje interpersonalne i samoorganizacyjne, jednak w najbliższych latach zyskają na znaczeniu innowacyjność i inicjatywa. O ile młodzież ucząca się własne kompetencje interpersonalne ocenia dość wysoko, to zdolności samoorganizacyjne związane z umiejętnością podejmowania decyzji, terminową realizacją zadań czy postawą przedsiębiorczą oceniane są niżej. Studenci natomiast nieznacznie wyżej oceniają swoje kompetencje samoorganizacyjne oraz interpersonalne.

Abstract

In modern times, the operation of companies and their demand for labour are changing very quickly. Technological development and innovation lead to changes in the structure of labour demand, but also to the emerging segmentation of the national and international labour market.

The pace of changes in the labour market is getting faster, which also means that existing competences are quickly becoming obsolete and the demand for new competencies and skills is growing rapidly. A diminishing labour force caused by demographic changes means the need to invest in the development of skills and competencies of people throughout their working lives, which often increase due to the increasing retirement age. Skills acquired through learning at a young age are becoming invalid. Shortages and gaps in the demand for competencies are emerging, which in turn affects how companies operate. The need for lifelong learning is becoming an important part of the social and economic development perspective.

The importance of skills and competencies, not only those related to the education level, is becoming better understood both in international and national strategies, and in research. The demand for skills is characteristic of the markets in which the actors are: employers, current and prospective employees, and government bodies. The education and training market is imperfect, which means that in order to remedy deficits and to better match the supply and demand for skills, the intervention (of government agencies) is necessary. The need for a better matching of skills and competencies to the requirements of the labour market is a national and international challenge which is reflected in the documents and policies of the European Union, the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) and the World Bank. These strategies relate to rapid economic and social changes: "New skills for new jobs" of the European Union, and to the links between human and social capital and economic development: "Better Skills, Better Jobs, Better Life" of the OECD. Both the international strategies and development models applied at the national level take into account the need to adapt the supply and demand for competencies so as to avoid emerging mismatches, and to support social and economic growth. Due to the imperfections of the education and training market, these strategies are associated with the application of a variety of mechanisms that have a corrective effect on the functioning of these markets.

In Poland, we can observe a rapid increase in the supply of skills at the highest levels. Graduates from higher education institutions are entering the labour market. Employers are also increasing the demand for higher level qualifications, often regarding people with higher education as having much needed soft skills related, for example the ability to acquire new competencies. This increases the share of highly educated employees in all sectors of the economy, especially in non-market and market services.

Various economic sectors and occupations require different qualifications and competencies. Numerous statistical studies provide data that show diversity among sectors and occupational groups. This diversity may affect the structure of education (which may be presented based on the data from the Population Economic Activity Study) or levels of specific skills and their application at work (International Assessment of Adult Competencies PIAAC). Despite the educational boom, the skill level of an average Pole is lower than that of an average inhabitant of OECD countries. Many working Poles do not have computer competencies and these are undoubtedly required by technological development. Therefore, it seems that there is still much to be done to develop certain skills, in particular the skills of using IT and communication technologies.

Employers are paying attention with increasing awareness to the whole spectrum of competencies that are necessary for the proper operation of their organisations and for building a competitive advantage. The so-called soft skills are getting increasing attention. However, as shown by the results of studies cited in the report, the increasing awareness of competency needs and the increasingly precise recruitment requirements of prospective employees do not translate directly into successful recruitment. In the opinion of the majority of employers, the blame for this situation lies with job candidates who do not have the competencies that are most demanded in the labour market. This opinion, in combination with a study analysing recruitment methods used by employers, makes one reflect whether the lack of consistency between supply and demand for the desired competencies has its source, at least partly, in inadequate or poorly targeted recruitment tools.

The inflow of graduates from higher education institutions and vocational schools into the labour market has a significant impact on the supply of competencies. Over the last decade, the number of graduates has been gradually increasing; however, that trend will change for demographic reasons. Students are less frequently choosing economic and educational studies, while the share of graduates from technical and medical faculties is increasing. This is evidence of a change in the labour market, including the evolution of the demand for qualifications towards an increase in the demand for more “professional” faculties. Also in the case of professional qualifications, an increase in the share of graduates from vocational schools in the field of engineering and technology is visible, and in the case of basic vocational schools, a stronger dominant role of qualifications and professions in the field of engineering, production processes and construction is evident.

At the upper secondary school level, interpersonal and computer competencies are highly valued. Technical competencies associated with the installation and repair of equipment are assessed at the lowest level. After several years of studying at an academic level, this trend persists – in the opinion of students, their interpersonal and computer competencies are best developed, contrary to their technical skills.

Self-assessment of competencies requires an awareness of one’s own resources. Young people at upper secondary school level tend to underestimate their own skills. In turn, students assess their competencies based on whether or not they have acquired professional experience. In order to adequately assess one’s own competencies, it is necessary to verify them in a professional context. Only experience in the labour market in the form of an internship provides a real point of reference for self-assessment. Students who undertake internships assess selected competencies lower than students who have not engaged in any professional activity.

Competencies that are currently valued in the labour market are those that allow people to orient themselves in a professional setting and in a team of co-workers, i.e. interpersonal and self-organisation competencies; however, in the coming years, innovation and initiative will gain more importance. While young learners assess their own interpersonal competencies relatively high, their self-organisation skills associated with the ability to make decisions, timely execution of tasks and entrepreneurial attitude are assessed lower. In turn, students assess their self-organisation and interpersonal competencies slightly higher.

spis treści

Streszczenie	3
Abstract	5
Wprowadzenie	9
1. Znaczenie umiejętności i kompetencji w kontekście strategii międzynarodowych	11
2. Zrealizowany popyt na kompetencje i kwalifikacje	17
2.1. Zrealizowany popyt na kwalifikacje w świetle Badania Aktywności Ekonomicznej Ludności	17
2.2. Status na rynku pracy a umiejętności w Międzynarodowym Badaniu Kompetencji Osób Dorosłych	21
3. Poszukiwane przez pracodawców kwalifikacje i kompetencje	27
4. Absolwenci i ich wejście na rynek pracy	35
4.1. Absolwenci szkół i uczelni	35
4.2. Absolwenci na rynku pracy	38
5. Samoocena kompetencji wśród uczniów i studentów	43
5.1. Kompetencje poszukiwane dziś – poszukiwane jutro	43
5.2. Samoocena kompetencji wśród uczniów	45
5.3. Samoocena kompetencji wśród studentów	48
6. Wnioski	51
7. Literatura cytowana	53

Wprowadzenie

Celem raportu jest przeanalizowanie stanu wiedzy dotyczącego popytu na kwalifikacje i kompetencje w Polsce wobec wyzwań gospodarki opartej na wiedzy, a także zachodzących zmian demograficznych, społecznych i technologicznych z perspektywy prowadzonej polityki edukacyjnej, czy szerzej – polityki uczenia się przez całe życie. Staramy się w nim zwrócić uwagę na wnioski płynące ze strategii międzynarodowych oraz z wyników badań prowadzonych w Polsce, odnoszące się do kształtowania kompetencji, uzyskiwania kwalifikacji oraz ich wykorzystania na rynku pracy. Analizujemy również to, jakie są uwarunkowania popytu pracodawców na kompetencje i kwalifikacje.

Funkcjonowanie przedsiębiorstw i popyt na pracę w dzisiejszych czasach bardzo szybko się zmieniają. Ma na to wpływ wiele czynników. Rozwój technologiczny i innowacje prowadzą do ograniczenia popytu na prace proste, powtarzalne, które dzisiaj bardzo często są zastępowane przez pracę maszyn. Zwiększa się mobilność siły roboczej, często powiązana z segmentacją rynku pracy. Niektóre zawody i sektory są coraz bardziej umiędzynarodowione – pracodawcy konkurują o pracowników na rynku europejskim i światowym. Struktury zarządzania, sposób organizacji pracy oraz możliwości wynikające z coraz bardziej rozwiniętych środków komunikacji na odległość zmieniają charakter rynku pracy.

Dynamika tych zmian jest dzisiaj szybsza niż kiedykolwiek. W efekcie następuje szybka dezaktualizacja i starzenie się posiadanych kompetencji, a z drugiej strony pojawia się popyt na nowe kompetencje i umiejętności. Jednocześnie zachodzące procesy demograficzne, w tym starzenie się ludności i często związany z nim prognozowany spadek liczby osób w wieku produkcyjnym, oznaczają konieczność zwiększania produktywności i poprawiania jakości pracy poszczególnych osób. Wydłużanie wieku emerytalnego oznacza również dłuższą pracę – w trakcie przebiegu życia zawodowego poszczególnych osób pojawiają się nowe wymagania odnoszące się do kompetencji i kwalifikacji, ponieważ umiejętności, nabyte w trakcie nauki w młodości, starzeją się. Pojawiają się niedobory i luki w zakresie podaży kompetencji, co z kolei przekłada się na funkcjonowanie przedsiębiorstw.

Monitorowanie popytu na kompetencje i kwalifikacje, w tym rozpoznanie tendencji dotyczących zmian popytu na pracę, jest ważne dla konkurencyjności gospodarek – zarówno krajowych, jak i europejskiej. W Polsce analizy popytu na kompetencje i kwalifikacje oraz ich podaży są możliwe w oparciu o badania statystyczne, w szczególności Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności oraz badania prowadzone przez instytucje badawcze, w tym przede wszystkim badanie Bilans Kapitału Ludzkiego prowadzone przez Polską Agencję Rozwoju Przedsiębiorczości oraz Uniwersytet Jagielloński. W Instytucie Badań Edukacyjnych zostały również przeprowadzone dwa badania odnoszące się do tej tematyki:

- Międzynarodowe Badanie Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC), przeprowadzone na reprezentatywnej próbie Polaków w wieku 16–65 lat;
- Badanie Zarządzania Zasobami Ludzkimi (ZZL) w przedsiębiorstwach, przeprowadzone na reprezentatywnej próbie średnich i dużych przedsiębiorstw.

Celem raportu jest przedstawienie tematyki podejścia do popytu na umiejętności i kwalifikacje oraz ich podaży w literaturze, ze szczególnym uwzględnieniem strategicznego podejścia do rozwoju i wykorzystania kapitału ludzkiego, proponowanego przez instytucje i organizacje międzynarodowe (Komisja Europejska, OECD, Bank Światowy), oraz analiza popytu na kompetencje i kwalifikacje, a także ich podaży w Polsce w oparciu o prowadzone badania. Charakterystyka sytuacji w Polsce odnosi się przede wszystkim do kompetencji i kwalifikacji tworzonych w trakcie edukacji formalnej, z uwzględnieniem wchodzenia osób młodych (absolwentów szkół i uczelni) na rynek pracy.

Struktura raportu przedstawia się następująco. W rozdziale 1 przedstawiony jest przegląd literatury międzynarodowej dotyczącej strategii rozwoju kompetencji i kwalifikacji – jest to rozdział, który stanowi punkt odniesienia, wskazujący na wagę tematu kształtowania kompetencji z perspektywy rozwoju społecznego i gospodarczego.

W rozdziale 2 dokonujemy analizy zrealizowanego popytu na kompetencje i kwalifikacje, opartej o analizę zmian dotyczących zatrudnienia w Polsce. O ile prognozy popytu na kompetencje i ich podaży obarczone są z reguły błędami wynikającymi z trudności przewidywania dynamiki zmian dotyczących zapotrzebowania na umiejętności na rynku pracy, o tyle analiza dynamiki zmian zachodzą-

cych w przeszłości może stanowić, szczególnie w krótkim (3–5 lat) horyzoncie czasu, predyktor zmian popytu na kompetencje i kwalifikacje. Stąd analiza zachodzących zmian jest istotnym elementem zrozumienia procesów dotyczących obserwowanego zjawiska. W rozdziale tym omawiamy również, w oparciu o wyniki badania PIAAC, jak kształtują się kompetencje dorosłych Polaków dotyczące rozumienia tekstu, rozumowania matematycznego oraz korzystania z technologii informacyjno-komunikacyjnych w odniesieniu do statusu badanych na rynku pracy oraz rodzaju wykonywanego przez nich zawodu. Rozdział ten podsumowuje informacje dotyczące tego, jaki jest efekt funkcjonowania rynku kompetencji i kwalifikacji w Polsce, w postaci zrealizowanego popytu i podaży (czyli zatrudnienia), uwzględniając rzeczywisty poziom umiejętności dotyczących rozumienia tekstu i rozumowania matematycznego.

Rozdział 3 poświęcony jest prezentacji popytu na kompetencje ze strony pracodawców. Zawiera on analizę badań odnoszących się do zapotrzebowania na kompetencje ze strony rynku pracy realizowanych w Polsce, ze wskazaniem tego, jakie są główne kompetencje poszukiwane przez pracodawców, jakie są podstawowe luki dotyczące podaży kompetencji.

Kolejne dwa rozdziały skupiają się na sytuacji osób młodych, które po ukończeniu szkoły lub uczelni oferują swoje kompetencje i kwalifikacje na rynku pracy. W rozdziale 4 prezentujemy analizę trendów dotyczących napływu nowych kompetencji na rynek pracy, związanych z kończeniem edukacji formalnej przez absolwentów szkół wyższych oraz szkół zawodowych, a także sposobem ich wejścia na rynek pracy.

Rozdział 5 skupia się na kształtowaniu kompetencji i umiejętności oraz wchodzeniu na rynek pracy osób młodych, absolwentów szkół zawodowych oraz szkół wyższych. Poruszamy w nim również tematykę doradztwa edukacyjno-zawodowego jako ważnego elementu procesu decyzyjnego osób młodych dotyczącego ich dalszego rozwoju w obszarze kształcenia i kształtowania kompetencji pod kątem przyszłej pracy.

W rozdziale 6 dokonujemy podsumowania przedstawionych analiz pod kątem szans i zagrożeń dla rozwoju rynku kwalifikacji i kompetencji w Polsce oraz przedstawiamy rekomendacje dla potencjalnych kierunków działań w ramach rozwoju uczenia się przez całe życie w naszym kraju, z perspektywy systemu edukacji, systemu kwalifikacji, ale również polityki rynku pracy.

Dla celów niniejszego raportu rozróżniamy kilka podstawowych terminów. **Kompetencje** to zakres wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych posiadanych przed daną osobą. **Kwalifikacja** to określony zestaw efektów uczenia się – zgodnych z ustalonymi standardami – których osiągnięcie zostało formalnie potwierdzone przez upoważnioną instytucję (np. świadectwo szkolne, dyplom uczelni czy certyfikat umiejętności zawodowych). **Umiejętności** rozumiemy jako ten obszar kompetencji, który obejmuje zdolność wykonywania zadań i rozwiązywania problemów właściwych dla dziedziny uczenia się lub działalności zawodowej.

Autorzy raportu mają świadomość, że przedstawione w nim ujęcie to jedna z możliwych do przyjęcia perspektyw. Temat dopasowania kompetencji może być analizowany również z perspektywy różnych generacji, w szczególności osób w wieku 50+, których luki kompetencyjne, ale także potencjał wymagają odpowiedniej oceny i dostrzeżenia, w świetle np. wydłużania aktywności zawodowej – tematowi temu jest m.in. poświęcony raport *Portret generacji 50+ w Polsce i w Europie. Wyniki badania zdrowia, starzenia się i przechodzenia na emeryturę w Europie* (SHARE) (Chłoń-Domińczak, 2014). Innym tematem wymagającym pogłębionych analiz jest wycena ekonomiczna różnych kompetencji i kwalifikacji - w postaci wynagrodzenia, która również stanowić może jedno z uwarunkowań podejmowanych decyzji edukacyjnych. Ważnym wątkiem jest również weryfikacja popytu na kompetencje i ich podaży w obszarze poszczególnych kompetencji kluczowych, obejmujących ich kształtowanie w procesie edukacji, ale również po zakończeniu formalnej nauki – przez uczenie się nieformalne i pozaformalne osób dorosłych. Tematy te powinny być przedmiotem dalszych prac badawczych i analitycznych w przyszłości.

1. Znaczenie umiejętności i kompetencji w kontekście strategii międzynarodowych

Agnieszka Chłoń-Domińczak

Znaczenie umiejętności i kompetencji, nie tylko związanych z posiadanym poziomem wykształcenia, znajduje coraz większe zrozumienie zarówno w strategiach międzynarodowych oraz krajowych, jak i w obszarze badań. Zapotrzebowanie na umiejętności dokonuje się na rynku, na którym aktorami są: pracodawcy, obecni i przyszli pracownicy oraz instytucje rządowe. Teoretycznie rynek powinien się dostosowywać przez odpowiednie inwestycje pracodawców i pracowników w umiejętności poszukiwane na rynku pracy, rynek edukacji i szkoleń jest jednak niedoskonały, co oznacza potrzebę interwencji zewnętrznych (agend rządowych) w celu korygowania deficytów i lepszego dopasowania popytu na umiejętności i ich podaży (Keating, 2007).

Potrzeba lepszego dopasowywania umiejętności i kompetencji do potrzeb rynków pracy w kontekście zmian demograficznych, ekonomicznych i społecznych staje się wyzwaniem nie tylko krajowym, ale również międzynarodowym. Stąd w ostatnim okresie tematyka ta znalazła odzwierciedlenie również w strategiach i dokumentach międzynarodowych: Unii Europejskiej, OECD oraz Banku Światowego.

W Unii Europejskiej ważnym filarem realizacji strategii Europa 2020 jest „Program na rzecz nowych umiejętności i zatrudnienia” (*New Skills for New Jobs*), którego cele to m.in.:

- dostosowanie kwalifikacji pracowników do potrzeb rynku pracy obecnie i w przyszłości,
- poprawienie jakości miejsc pracy i warunków pracy,
- stworzenie lepszego otoczenia dla tworzenia miejsc pracy.

Osiągnięcie tych celów wymaga dobrego dopasowania kompetencji, w tym kształtowanych w ramach edukacji: ogólnej, zawodowej oraz wyższej, a także w ramach uczenia się pozaformalnego i nieformalnego, do popytu na kompetencje ze strony rynku pracy. Z realizacją strategii powiązany jest szereg działań, m.in.:

- monitorowanie popytu na umiejętności ze strony pracodawców, a także prognozy popytu na kompetencje i ich podaży opracowywane przez Europejskie Centrum na rzecz Rozwoju Szkolenia Zawodowego (CEDEFOP);
- analizowanie trendów na poziomie sektorów i branż oraz rozwój sektorowych rad kompetencji;
- opracowanie Europejskiej Klasyfikacji Umiejętności/Kompetencji, Kwalifikacji i Zawodów (ESCO);
- wdrożenie Europejskiej Ramy Kwalifikacji oraz powiązanych z nią Krajowych Ram Kwalifikacji;
- finansowanie działań na rzecz uczenia się przez całe życie ze środków europejskich (w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego czy programu Erasmus+);
- badania prowadzone przez OECD oraz Międzynarodową Organizację Pracy (ILO).

OECD w strategii „Lepsze umiejętności, lepsza praca, lepsze życie” (*Better Skills, Better Jobs, Better Lives. A strategic approach to skills Policies*) (OECD, 2012) rozszerza znacząco perspektywę rozumienia umiejętności, odchodząc od weryfikacji poziomu wykształcenia oraz posiadanych świadectw i dyplomów związanych z formalnym kształceniem na rzecz szerszej perspektywy uwzględniającej umiejętności i kompetencje, które osoby nabywają, których używają, aktualizują je, ale również tracą w przebiegu swojego życia. W ramach polityki na rzecz umiejętności OECD zwraca uwagę na potrzebę systemowego podejścia obejmującego:

- określenie priorytetów inwestowania w rzadkie zasoby, rozumiane także jako rozwój brakujących w gospodarce kompetencji i umiejętności;
- wzmacnianie uczestnictwa w uczeniu się przez całe życie;

¹ <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=568>

- wspieranie zintegrowanej polityki obejmującej edukację, naukę i technologię, wspieranie rodziny (godzenie obowiązków rodzinnych, pracy i uczenia się), rozwój gospodarczy, migracje i integrację, politykę społeczną i finanse publiczne; jedynie takie podejście zapewnia efektywność i brak zbędnego powtarzania niektórych działań;
- łączenie działań krótko- i długoterminowych, tj. nastawionych na bieżące potrzeby związane np. z przygotowaniem do pracy osób bezrobotnych, z długoterminowym planowaniem strategicznym odnoszącym się do pożądaných kierunków rozwoju gospodarki;
- działania na różnych szczeblach rządzenia, uwzględniające wymiar krajowy, regionalny oraz lokalny;
- włączenie interesariuszy obejmujących pracodawców, organizacje zawodowe, izby gospodarcze, stowarzyszenia, rady sektorowe, związki zawodowe, instytucje edukacyjne i szkoleniowe oraz osoby uczące się;
- uwzględnienie perspektywy globalnej, w tym określenie, jak posiadane talenty i umiejętności są rozwijane w kontekście rozwoju globalnego.

Strategia rozwoju umiejętności OECD, uwzględniająca wyżej wymienione działania, skupia się na trzech filarach, które ilustruje rysunek 1.1.

Rysunek 1.1. Filary Strategii Umiejętności OECD



Źródło: OECD (2012).

Na potrzebę oceny umiejętności z szerszej perspektywy zwraca również uwagę Bank Światowy (Sondergaard i Murthi, 2012). Autorzy wskazują na to, że kraje regionu Europy Wschodniej i Azji Środkowej mają rozwinięte systemy edukacji formalnej i wysoki poziom uczestnictwa w tej edukacji, przy jednoczesnym występowaniu istotnych deficytów umiejętności na rynku pracy. W okresie transformacji młodzież decydowała się na edukację i naukę w szkołach wyższych, przyczyniając się do zapaści szkolnictwa zawodowego. W efekcie pracodawcy dzisiaj często napotykają na problem braku odpowiednio przygotowanych do pracy osób na poziomie wykształcenia zawodowego i technicznego. Chociaż kraje regionu, w tym Polska, uczestniczą w badaniach międzynarodowych dotyczących oceny umiejętności, a także zaczynają stopniowo rozwijać swoje narzędzia do monitorowania, wnioski płynące z tych ocen nie przekładają się na rozwiązania w zakresie polityki rozwoju umiejętności. W szczególności nie są sukcesywnie badane efekty zatrudnienia absolwentów, przez co szkoły zawodowe i wyższe nie mogą ocenić, jakie kwalifikacje i kierunki są poszukiwane przez pracodawców. Ocena efektywności z perspektywy zatrudnienia jest również istotnym czynnikiem, który może wspierać

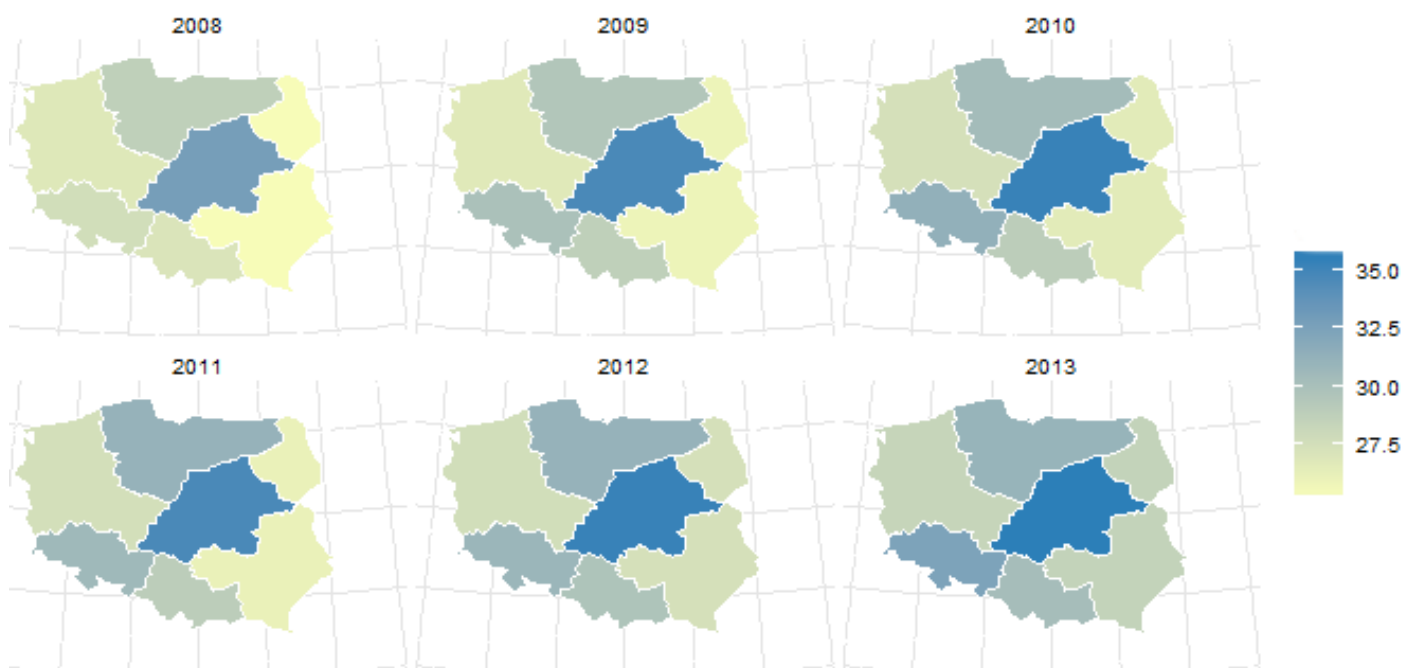
decyzje edukacyjne uczniów². Kierunki działań rekomendowane przez Bank Światowy to:

- skupienie się na efektach uczenia się i efektach na rynku pracy;
- wprowadzenie autonomii instytucji edukacyjnych przy jednoczesnej ocenie w oparciu o efekty;
- zwiększenie efektywności wykorzystania zasobów przez finansowanie zadaniowe;
- zbudowanie fundamentów rozwoju systemu uczenia się dorosłych.

Wiele z tych rekomendacji znajduje już odpowiedź w kierunkach reform systemu edukacji w Polsce. W szczególności ważnym kierunkiem reform było wprowadzenie powszechnego podejścia opartego na efektach kształcenia, zarówno w podstawach programowych w kształceniu ogólnym i zawodowym, jak również w szkolnictwie wyższym, przez wdrożenie Krajowych Ram Kwalifikacji. Nie funkcjonują jednak do tej pory spójne mechanizmy oceny efektów z perspektywy sukcesu na rynku pracy, nie ma również rozwiniętego skutecznego systemu uczenia się dorosłych, łączącego wysokie uczestnictwo z odpowiednimi wynikami w postaci rozwoju potrzebnych dla gospodarki umiejętności i kompetencji.

Sondergaard i Murthi (2012) w odniesieniu do Polski zwracają uwagę na rosnący popyt na pracowników z wyższym wykształceniem, przy jednoczesnym dynamicznym wzroście wynagrodzeń wśród osób wykonujących zawody wymagające wysokiego poziomu umiejętności: przedstawiciele władz publicznych i wyższych urzędników oraz specjalistów. Jednocześnie jedna trzecia przedsiębiorstw w 2008 r. podnosiła problem braku umiejętności wśród pracowników jako znaczące ograniczenie dla rozwoju. W szczególności pracodawcy polscy zwracali uwagę na deficyt umiejętności miękkich – odpowiedzialności, innowacyjnego podejścia i zaangażowania, umiejętności pracy w zespole, ale także odnotowany był brak zaawansowanych umiejętności technicznych i zawodowych. Problemy te mogą przybierać na sile, zwłaszcza że w latach 2008–2013 obserwowaliśmy wzrost udziału zatrudnionych w usługach specjalistycznych w ogólnej liczbie zatrudnionych (rysunek 1.2). Wzrost ten dotyczył nie tylko regionu centralnego, ale również innych regionów kraju.

Rysunek 1.2. Udział zatrudnionych w usługach wymagających wiedzy specjalistycznej (*knowledge-intensive services*) w ogólnej liczbie pracujących w Polsce



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych Eurostatu, http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=htec_emp_riscsd2&lang=en

² Potwierdzają to wyniki badania Uwarunkowania decyzji edukacyjnych (Rószkiewicz i Saczuk, 2015). Autorzy wskazują, że możliwość znalezienia pracy jest istotnym czynnikiem brany pod uwagę przy podejmowaniu decyzji o wyborze szkoły i uczelni.

Sformułowane strategie rozwoju umiejętności powiązane są również z rozwojem badań mających na celu ocenę podaży kompetencji oraz popytu na nie. Ważnym badaniem odnoszącym się do oceny kompetencji osób dorosłych w zakresie rozumienia tekstu, rozumowania matematycznego oraz wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) jest Międzynarodowe Badanie Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC). Badanie to, koordynowane przez międzynarodowe konsorcjum zorganizowane przez OECD, pozwoliło również na zebranie istotnych danych kontekstowych odnoszących się do wykorzystania posiadanych umiejętności w pracy, a także poziomu dopasowania kompetencji i kwalifikacji, którymi dysponują osoby badane (w wieku 15–65 lat), do oczekiwań pracodawców. Wyniki badania dla Polski przedstawia Rynko (2013), natomiast analiza wyników w odniesieniu do tematyki raportu zawarta jest w rozdziale 2.

Kolejną inicjatywą, której celem jest pomiar popytu na kompetencje ze strony pracodawców, jest opracowanie przez CEDEFOP realizowanego w skali europejskiej badania przedsiębiorców. Wyniki pilotażu badania zawiera CEDEFOP (2013). W badaniu respondenci pytani są o to, na ile ważne są dla nich określone kompetencje oraz jak ich waga zmienia się w czasie. Umiejętności generyczne obejmują takie elementy jak:

- umiejętności kognitywne,
- umiejętności społeczne i komunikacyjne,
- umiejętności fizyczne,
- samostwierdzenie oraz umiejętność uczenia się,
- umiejętności „zielone”,
- umiejętności korzystania z TIK.

Ponadto pracodawcy, w ramach każdej z branż, pytani są o konkretne umiejętności i kompetencje zawodowe, oczekiwane w tych branżach. Wyniki badania pilotażowego potwierdziły wagę, jaką pracodawcy przywiązują do umiejętności generycznych, takich jak praca zespołowa (89,5% pracodawców potwierdziło ich wagę), umiejętność uczenia się nowych kompetencji (88,4%) i umiejętność dostosowania się do nowego sprzętu i materiałów (81%). Zróżnicowane ze względu na branżę i rodzaj wykonywanej pracy jest zapotrzebowanie na umiejętności korzystania z TIK, podobnie jak na umiejętności dotyczące ograniczenia wykorzystania zasobów (materiały, energia czy woda).

Ważnym komponentem badania jest monitorowanie zmian zapotrzebowania na umiejętności. W pilotażu wykazane zostały zmiany zapotrzebowania na znajomość języków obcych w niektórych zawodach: wśród specjalistów w branży informatycznej, a także wśród osób pracujących w usługach osobistych. W przypadku osób wykonujących pracę biurową w sektorze budownictwa i zdrowia rosło zapotrzebowanie na umiejętności wykorzystywania nowego sprzętu. Obecnie trwają prace nad przeprowadzeniem badania w wersji pełnej. W Polsce badaniem, które odnosi się do zapotrzebowania na umiejętności ze strony pracodawców, jest badanie Bilans Kapitału Ludzkiego (BKL)³, omówione w rozdziałach 3 i 5 raportu.

Analizując strategiczne podejście do popytu na kompetencje i kwalifikacje oraz ich podaż, warto również zwrócić uwagę na to, w jaki sposób na poziomie krajowym taki proces jest zarządzany. Keating (2007) dokonuje przeglądu i klasyfikacji rozwiązań stosowanych w poszczególnych krajach, uwzględniając używane typy strategii:

- planowania i interwencji na poziomie krajowym,
- wykorzystywania mechanizmów społeczeństwa obywatelskiego i współpracy z partnerami społecznymi,
- funkcjonowania rynku.

Kraje najczęściej stosują strategie mieszane, z wykorzystaniem różnych mechanizmów, m.in.:

- agendy rządowe, w tym instytucje odpowiedzialne za szkolenia, różnego rodzaju inne instytucje odpowiedzialne za alokację publicznych środków na edukację i szkolenia;
- krajowe, regionalne i branżowe agencje, odpowiedzialne za określanie standardów umiejętności;

³ <http://bkl.parp.gov.pl/>

Znaczenie umiejętności i kompetencji w kontekście strategii międzynarodowych

- zachęty dla poszczególnych osób i pracodawców do inwestycji w szkolenia (bony szkoleniowe, ulgi podatkowe, dopłaty do szkoleń dla pracodawców);
- informacja i prognozowanie popytu na umiejętności oraz możliwych deficytów na poziomie krajowym i lokalnym;
- systemy kwalifikacji, zaprojektowane jako rozwiązania wpływające na kierunki inwestowania w szkolenia.

Powiązanie stosowanych strategii i mechanizmów pozwoliło na zdefiniowanie pięciu typów systemów kształcenia i szkolenia zawodowego, występujących w różnych krajach. Modele te powstały w wyniku procesów zachodzących w przeszłości, uwarunkowań gospodarczych, społecznych i kulturowych:

- **model centralnego planowania** (np. Singapur), w którym decyzje o kierunkach rozwoju podejmowane i egzekwowane są na poziomie centralnym, co skutkowało wyraźnym przesunięciem w kierunku wysokich poziomów umiejętności;
- **model wysokiego zaangażowania partnerów** (np. Norwegia), w którym dominującą rolę w modyfikowaniu kierunków rozwoju kształcenia zawodowego odgrywają partnerzy społeczni, przy jednoczesnym przesunięciu odpowiedzialności za jego wdrożenie na poziom regionalny;
- **model integracji społecznej i gospodarczej** (np. Niemcy), w którym nacisk położony jest na rozwój umiejętności na średnich poziomach, w ramach modelu kształcenia dualnego;
- **model mieszany** (np. Anglia), w którym występuje skomplikowane połączenie mechanizmów rynkowych i wielu agencji odpowiedzialnych za planowanie rozwiązań;
- **model instytucjonalno-rynkowy** (np. prowincja Guangdong w Chinach), w którym rozwijający się rynek przemysłowy generuje duży popyt na umiejętności na średnim poziomie.

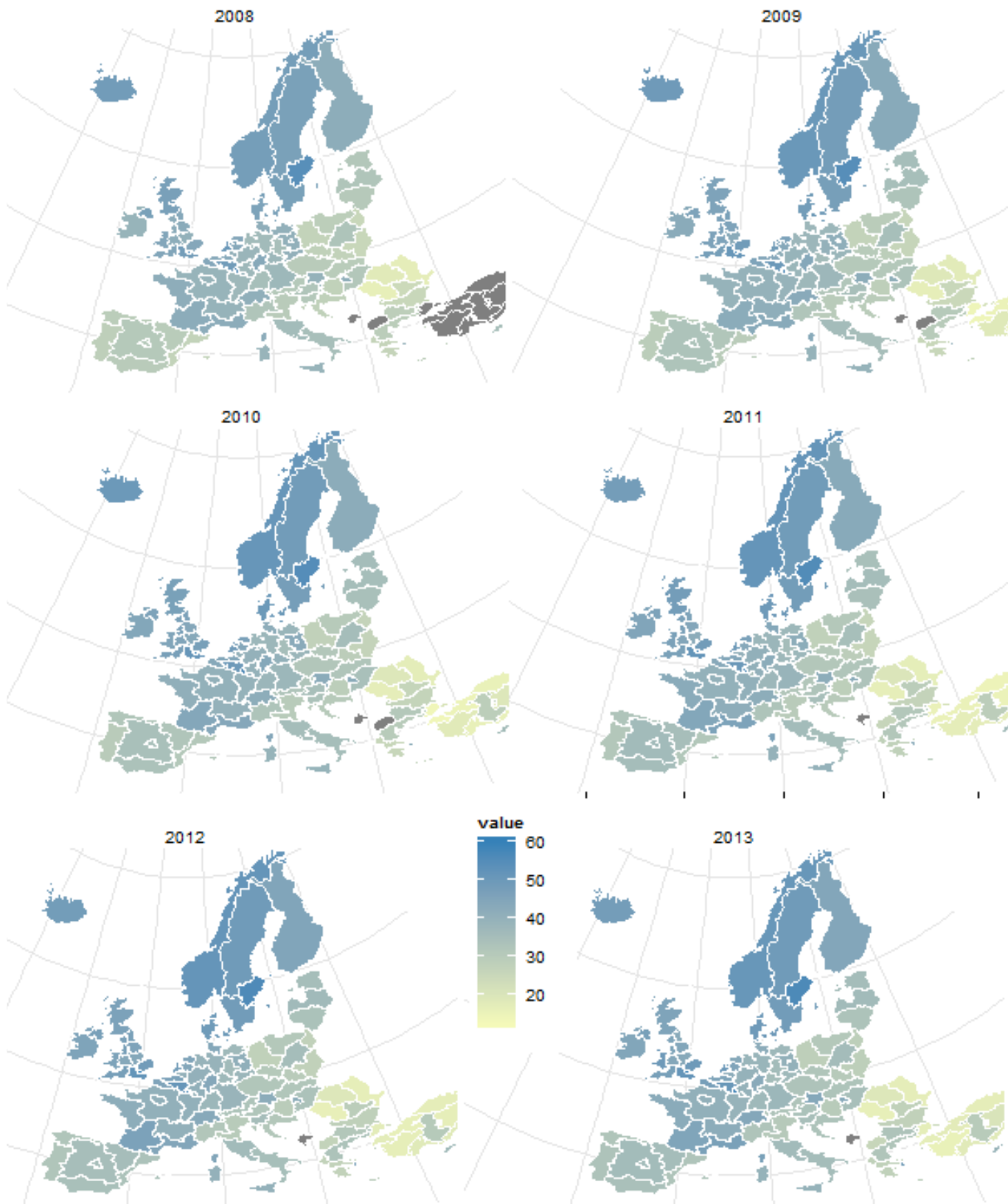
Każdy z wymienionych modeli ma swoje słabe i mocne strony. Model centralnego planowania pozwala na kierowanie rozwojem w kierunku gospodarki innowacyjnej, szczególnie w przypadku krajów zorientowanych na tworzenie wysoko przetworzonych dóbr eksportowych, jest jednak trudny do zastosowania w przypadku większych i bardziej zróżnicowanych gospodarek o demokratycznym i liberalnym ustroju. Model wysokiego zaangażowania partnerów pozwala na wzmacnianie powiązań pomiędzy pracodawcami i szkołami, szczególnie na poziomie lokalnym, może jednak nie wspierać rozwoju elastycznego rynku szkoleń. Model integracji społecznej i gospodarczej prowadzi do generowania dużej skali umiejętności na poziomie średnim, ułatwia szybkie przechodzenie od edukacji do rynku pracy, niemniej jednak jest stosunkowo mało elastyczny w przypadku potrzeb zmian czy rodzaju kształtowanych umiejętności oraz ich lokalizowania. Model ten może również ograniczać rozwój umiejętności na poziomach wyższych, a także umiejętności generycznych. Model mieszany przez różnego rodzaju inicjatywy pozwala na budowanie świadomości dotyczących potrzeb kompetencyjnych. Może prowadzić do wzrostu innowacji i elastyczności w zakresie rozwoju umiejętności, ale wiąże się on często z dużym poziomem komplikacji planowania oraz brakiem przejrzystości dla uczestników, może także ograniczać rolę szkolnictwa zawodowego w rozwoju umiejętności.

Analizując kształtowanie się popytu na kompetencje i kwalifikacje w Polsce i ich podaży, warto odnieść się do opisanych strategii i modeli kształcenia, aby zastanowić się nad pożądanym kierunkiem rozwoju modelu kształcenia i szkolenia w Polsce, sprzyjającym rozwojowi gospodarki i rynku pracy.

Jedną z charakterystycznych cech „gospodarki opartej na wiedzy” jest istotna rola usług wymagających wiedzy specjalistycznej – KIBS (*Knowledge-Intensive Business Services*). W jednym z pierwszych opracowań dotyczących tego segmentu gospodarki Miles (Miles, Kastrinos, Flanagan, Bilderbeek, Hertog, Huntink i Bouman, 1995) opisał KIBS jako użytkowników, popularyzatorów i zarazem źródło innowacji. W zależności od tego, z czego wynika popyt na KIBS (mogą to być konsumpcja lub inwestycja), w literaturze można znaleźć przykłady zarówno negatywnego wpływu na wzrost dochodu narodowego, jak i istotnego pozytywnego wpływu na długotrwały, stabilny rozwój gospodarczy. Jednak najnowsze analizy z wykorzystaniem symulacji wieloagentowych wskazują, iż PKB bez silnego sektora KIBS ulega stagnacji. KIBS, stanowiące otoczenie przemysłu, mogą go efektywnie wspierać poprzez mobilizację kapitału ludzkiego i wiedzy. Jednocześnie w okresie stałego, nieprzerwanego wzrostu gospodarczego rola usług specjalistycznych staje się kluczowa w kontekście wzrostu wydajności pracy (Desmarchelier, Djellal i Gallouj, 2012).

Na rysunku 1.3 zaprezentowano zróżnicowanie regionalne udziału usług specjalistycznych w ogólnej liczbie zatrudnionych. Wyraźnie większe znaczenie KIBS można zaobserwować w gospodarkach krajów Europy Zachodniej i Północnej, podczas gdy Europa Południowa i Środkowo-Wschodnia zachowuje odrębność strukturalną, wynikającą z uwarunkowań historycznych i funkcjonujących modeli gospodarczych.

Rysunek 1.3. Udział zatrudnionych w usługach wymagających wiedzy specjalistycznej (*knowledge-intensive services*) w ogólnej liczbie pracujących w Europie



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych Eurostatu, http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=htec_emp_risced2&lang=en

2. Zrealizowany popyt na kompetencje i kwalifikacje

Maja Rynko, Agnieszka Chłoń-Domińczak, Mateusz Pawłowski

W tej części raportu prezentujemy analizy zrealizowanego popytu na pracę, a więc sytuacji, w której podaż pracy osób legitymujących się określonymi kwalifikacjami, głównie wykształceniem oraz kompetencjami, napotyka na popyt na pracę, czyli pracodawców poszukujących osób do pracy. Struktura zatrudnienia oraz charakterystyki osób pracujących pozwalają na wskazanie, które kompetencje i kwalifikacje są z sukcesem poszukiwane na rynku pracy. Analiza zmian struktury zatrudnienia w czasie wskazuje też na to, jak w przeszłości ewoluowały popyt na kompetencje i kwalifikacje i ich podaż. W tej części zaprezentowane są analizy bazujące na danych Badania Aktywności Ekonomicznej Ludności (BAEL) oraz Międzynarodowego Badania Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC). BAEL jest badaniem cyklicznym, stąd prezentujemy dane zarówno za 2013 r. (ostatni dostępny pełny rok danych), jak i lata wcześniejsze (od 2005 r.). Prezentowane wyniki stanowią kontynuację analiz dotyczących zmian na rynku pracy, zawartych w rozdziale poświęconym edukacji i pracy w pierwszym *Raporcie o stanie edukacji 2010* (Federowicz i Sitek, red., 2011). Badanie PIAAC miało charakter jednorazowy⁴, analiza wyników dotyczy zatem okresu, w którym zostało przeprowadzone.

2.1. Zrealizowany popyt na kwalifikacje w świetle Badania Aktywności Ekonomicznej Ludności

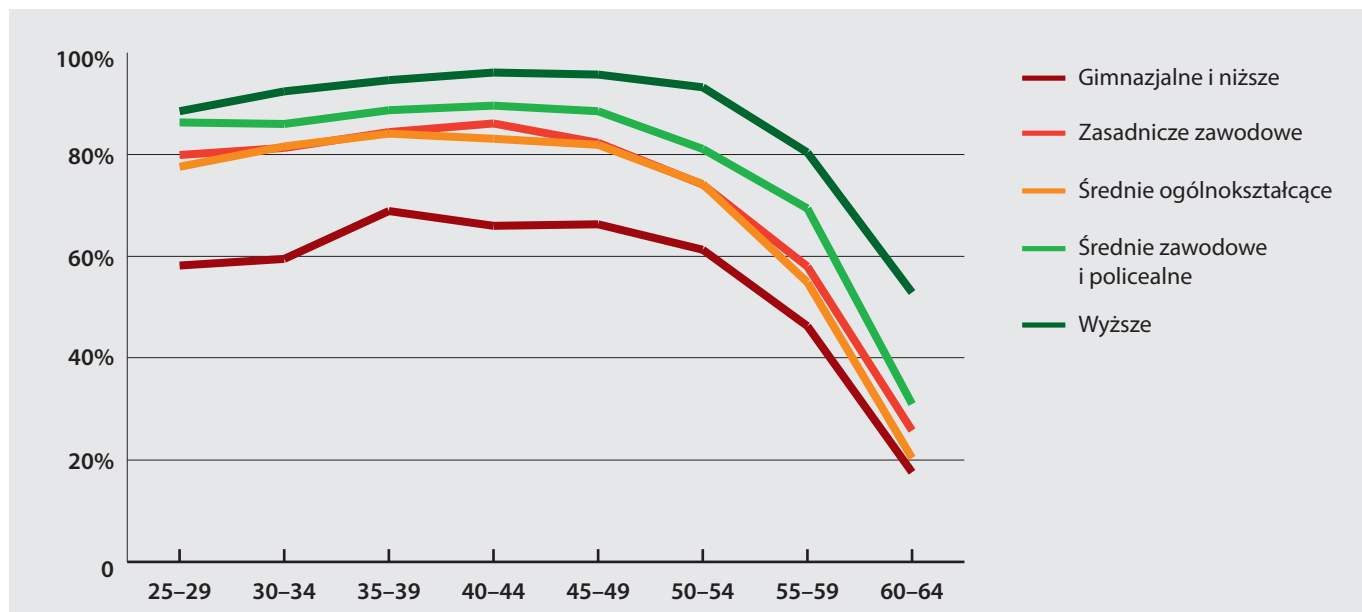
BAEL jest jednym z głównych źródeł informacji o zatrudnieniu, a zatem o zrealizowanym popycie na kwalifikacje i kompetencje. Co kwartał dostarcza m.in. informacji o aktywności ekonomicznej, zatrudnieniu, bezrobociu, a także aktywności edukacyjnej Polaków w wieku 15 lat i więcej. BAEL realizowany jest w Polsce od 1992 r., a zatem pozwala na śledzenie dynamiki zmian zjawisk zachodzących na rynku pracy.

W niniejszym raporcie dokonujemy analizy danych BAEL z lat 2000–2013 w celu przedstawienia zmian dotyczących podaży pracy i popytu na nią, ze szczególnym uwzględnieniem analizy zatrudnienia, a więc sytuacji, w której popyt i podaż na rynku pracy dopasowują się do siebie.

BAEL pozwala na identyfikację kwalifikacji osób odnośnie wykształcenia. Dane dotyczące aktywności ekonomicznej ludności wyraźnie wskazują, że wykształcenie jest jednym z głównych czynników mających znaczenie dla poziomu aktywności zawodowej. Najwyższe wskaźniki aktywności zawodowej osiągają osoby o najwyższych kwalifikacjach, czyli posiadające wyższe wykształcenie. Osoby z kwalifikacjami niskimi, na poziomie wykształcenia gimnazjalnego i niższego, cechują się znacząco niższym poziomem aktywności zawodowej. Różnice te są największe w przypadku osób w wieku 25–29 lat (wykres 2.1).

⁴ Badanie PIAAC jest częściowo porównywalne z badaniem International Adult Literacy Survey (IALS), którego trzy rundy przeprowadzono w latach 1994, 1996 oraz 1998, oraz badaniem Adult Literacy and Life Skills Survey (ALL) z lat 2002–2003 i 2006–2008.

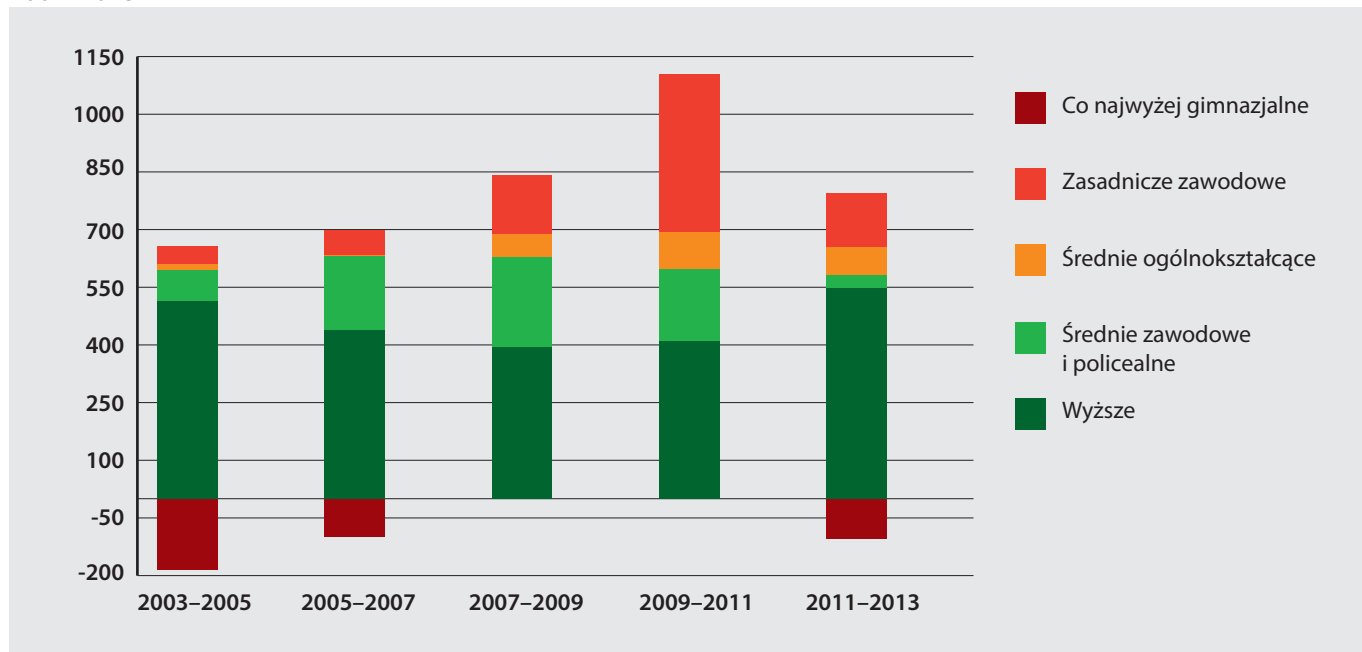
Wykres 2.1. Wskaźniki aktywności zawodowej w Polsce według wieku, 2013



Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych BAEL (2013), GUS.

Zmiana struktury popytu na pracę widoczna jest również, jeżeli popatrzymy na dekompozycję zmian liczby pracujących. Wzrost liczby pracujących z wykształceniem wyższym przyczyniał się w największym stopniu do wzrostu zatrudnienia w latach 2004–2011 (z wyjątkiem lat 2007–2008, gdzie równie szybko przybywało zatrudnionych z wykształceniem zasadniczym zawodowym). Jednocześnie w latach 2012–2013, gdy liczba pracujących spadała, przybywało zatrudnionych z wyższym wykształceniem (wykres 2.2).

Wykres 2.2. Nominalna zmiana liczby pracujących w wieku 25–64 lata (w tys. osób) według poziomu wykształcenia, 2004–2013



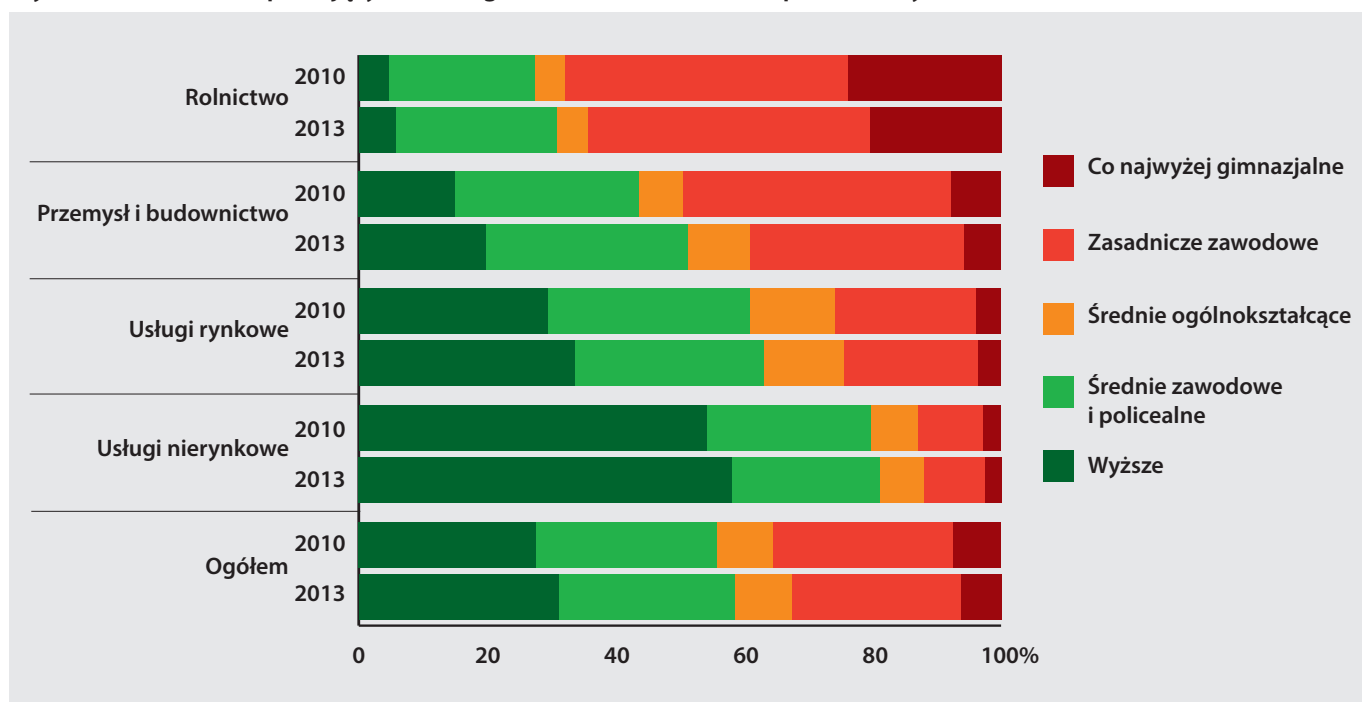
Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych BAEL, GUS.

Popyt na kwalifikacje różni się w zależności od branży i rodzaju wykonywanej pracy, a także zmienia się w czasie. Według danych z 2013 r. udział osób zatrudnionych, posiadających kwalifikacje w postaci wykształcenia wyższego, jest najwyższy w sektorach usług nierynkowych i przekracza połowę zatrudnionych osób. Około jednej trzeciej pracujących w sektorze usług rynkowych ma wyższe wykształcenie. W przemyśle jest to jedna piąta, a w rolnictwie – niecałe 6%. Ważna jest również dynamika

Zrealizowany popyt na kompetencje i kwalifikacje

zmian związanych ze strukturą zatrudnienia według wykształcenia. Pomiędzy 2010 r. a 2013 udział pracujących z wykształceniem wyższym we wszystkich branżach wzrósł, przy jednoczesnym spadku udziału osób z wykształceniem co najwyżej gimnazjalnym oraz zasadniczym zawodowym (wykres 2.3). Zmiana struktury może wynikać zarówno z przyczyn podażowych, jak i popytowych. Ewoluuje podaż pracy: napływają do zasobu pracy osoby młode, wśród których znaczna część ma wyższe wykształcenie, a odchodzą z zasobu pracy (przechodzą na emeryturę, rentę lub w inny sposób dezaktywizują się) osoby z najstarszych grup wiekowych, posiadające częściej niższe wykształcenie. Zmienia się też popyt na pracę: pracodawcy poszukują osób, które zarówno posiadają wysoki poziom kompetencji, jak również potrafią się dopasować do zmieniających się okoliczności. Wykształcenie na poziomie wyższym stanowi dla pracodawców nie tylko poświadczenie posiadania kompetencji związanych z kierunkiem kształcenia, ale także sygnał o umiejętności uczenia się i otwartości na zdobywanie nowych kompetencji wymaganych na danym stanowisku pracy.

Wykres 2.3. Struktura pracujących według sektorów zatrudnienia i poziomu wykształcenia, 2010 i 2013



Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych BAEL (2010, 2013), GUS.

Ważnym ujęciem zróżnicowania umiejętności osób pracujących jest analiza różnic według zawodów. Ponieważ zawód zdefiniowany jest jako „zbiór zadań (zespół czynności) [...] wykonywanych stale lub z niewielkimi zmianami przez poszczególne osoby i wymagających odpowiednich kwalifikacji (wiedzy i umiejętności) [...]”, zdobytych w wyniku kształcenia lub praktyki⁵, naturalne są różnice w poziomie wiedzy i umiejętności między różnymi zawodami. Na potrzeby niniejszego opracowania rozważane są różnice w umiejętnościach między czterema grupami zawodów, powstałymi w wyniku agregacji dziewięciu grup wielkich (wyłączając grupę „siły zbrojne”) polskiej Klasyfikacji Zawodów i Specjalności (KZIS). Tabela 2.1 przedstawia przejście między grupami KZIS oraz grupami branżami pod uwagę w niniejszej analizie.

⁵ Definicja ze strony <http://www.klasyfikacje.gofin.pl/kzis/6,0.html>; dostęp: 05.12.2014.

Tabela 2.1. Grupy zawodów przyjęte w opracowaniu w odniesieniu do Klasyfikacji Zawodów i Specjalności

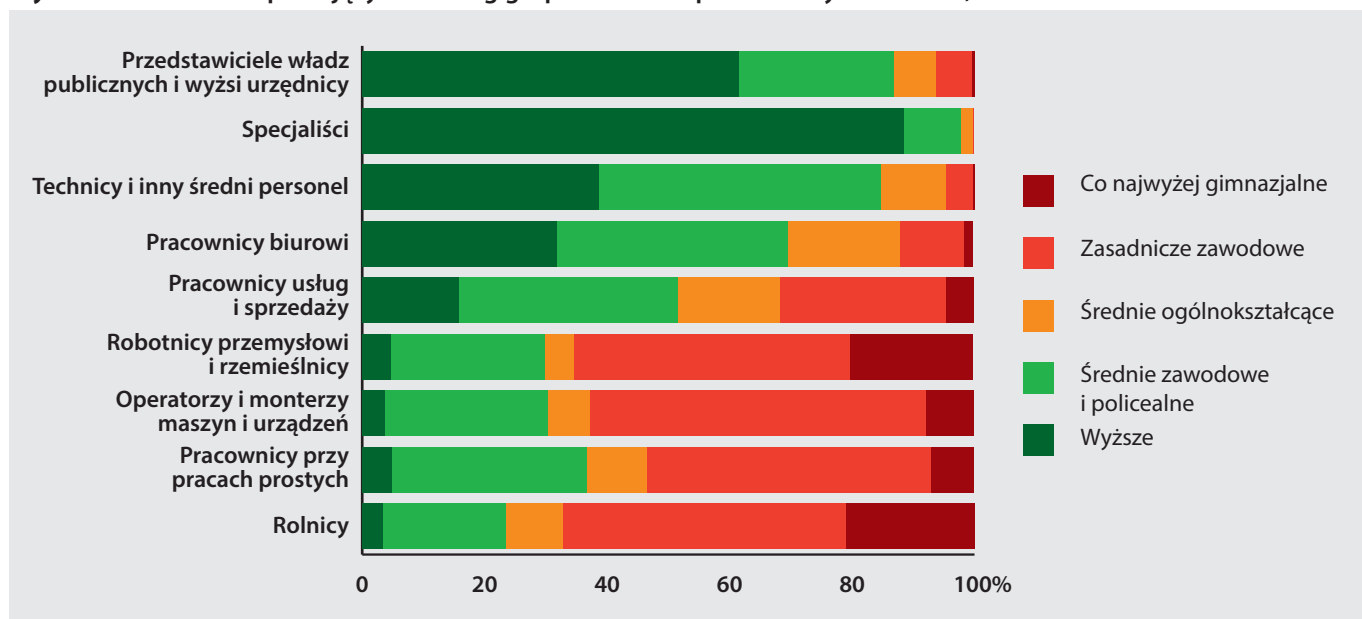
Przyjęte grupowanie zawodów	Klasyfikacja Zawodów i Specjalności	Poziom kwalifikacji (według KSIZ/ISCO)
Wysoko wykwalifikowani pracownicy umysłowi	1 Przedstawiciele władz publicznych, wyżsi urzędnicy i kierownicy	3+4
	2 Specjaliści	4
	3 Technicy i inny średni personel	3
Średnio wykwalifikowani pracownicy umysłowi	4 Pracownicy biurowi	2+3
	5 Pracownicy usług osobistych i sprzedawcy	2+3
Średnio wykwalifikowani pracownicy fizyczni	6 Rolnicy, ogrodnicy, leśnicy i rybacy	2
	7 Robotnicy przemysłowi i rzemieślnicy	2
	8 Operatorzy i monterzy maszyn i urządzeń	2
Pracownicy przy pracach prostych	9 Pracownicy przy pracach prostych	1

Źródło: Opracowanie własne przy wykorzystaniu informacji ze strony <http://www.klasyfikacje.gofin.pl/kzis/6,0.html>

Poszczególnym grupom zawodów w polskiej KZIS, a także w jej międzynarodowym odpowiedniku – klasyfikacji ISCO, przypisane są poziomy kwalifikacji. Poziomy te mogą być odniesione do poziomów wykształcenia, po których ukończeniu powinniśmy być wyposażeni w kwalifikacje niezbędne do wykonywania zadań i obowiązków w danym zawodzie. Poziom 1 odpowiada więc wykształceniu podstawowemu, poziom 2 – wykształceniu uzyskanemu w gimnazjum, liceum lub w zasadniczej szkole zawodowej, poziom 3 – wykształceniu zdobytym w szkole policealnej lub w technikum, a poziom 4 odnosi się do wykształcenia wyższego. Przyjęte w niniejszym opracowaniu grupowanie zawodów odpowiada zróżnicowaniu poziomów kwalifikacji (por. tabela 2.1), należy jednak podkreślić, że kwalifikacje nie muszą być nabywane w systemie edukacji formalnej i dlatego nie jest wykluczone, że osoba o niższym poziomie wykształcenia wykonuje zawód przypisany do wyższego poziomu kwalifikacji. Sytuacja może być też odwrotna, gdy np. dziedzina wykształcenia formalnego nie wiąże się z charakterem wykonywanej pracy i dlatego wykształcenie pracownika może być wyższe niż to wynikające z poziomu kwalifikacji charakteryzującego dany zawód.

Zróżnicowanie w poziomie kwalifikacji widoczne jest również w przypadku grup zawodów (wykres 2.4). W grupie specjalistów niemal 90% stanowią osoby z wyższym wykształceniem. Jest to również poziom kwalifikacji, który dominuje wśród osób pracujących jako przedstawiciele władz publicznych i wyżsi urzędnicy (ponad 60% pracujących). Najmniej osób z wyższym wykształceniem pracuje w grupach zawodów: rolnicy, pracownicy przy pracach prostych, operatorzy maszyn i urządzeń, robotnicy przemysłowi i rzemieślnicy. Natomiast w tych zawodach wyraźnie widać znaczący udział osób posiadających kwalifikacje związane z wykształceniem zasadniczym zawodowym. W grupie techników i innego średniego personelu oraz pracowników biurowych liczny zbiór stanowią osoby posiadające kwalifikacje związane z wykształceniem średnim zawodowym i policealnym.

Wykres 2.4. Struktura pracujących według grup zawodów i poziomu wykształcenia, 2013



Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych BAEL (2013), GUS.

Analiza struktury pracujących w grupach zawodów wyraźnie wskazuje na odmienny układ popytu na kwalifikacje w zależności od grupy. Niemniej jednak w przypadku każdej z grup zawodów wyraźnie widać dominację osób legitymujących się kwalifikacjami związanymi z wykształceniem wyższym lub zawodowym – średnim albo zasadniczym. Świadczy to o swoistego rodzaju dualności na rynku pracy w poszczególnych grupach zawodów. Najmniejszy udział wśród pracujących mają osoby posiadające wykształcenie ogólne oraz najniższe (co najwyżej gimnazjalne), co oznacza niski popyt na kompetencje i kwalifikacje osób posiadających ogólne wykształcenie na niższych poziomach.

2.2. Status na rynku pracy a umiejętności w Międzynarodowym Badaniu Kompetencji Osób Dorosłych

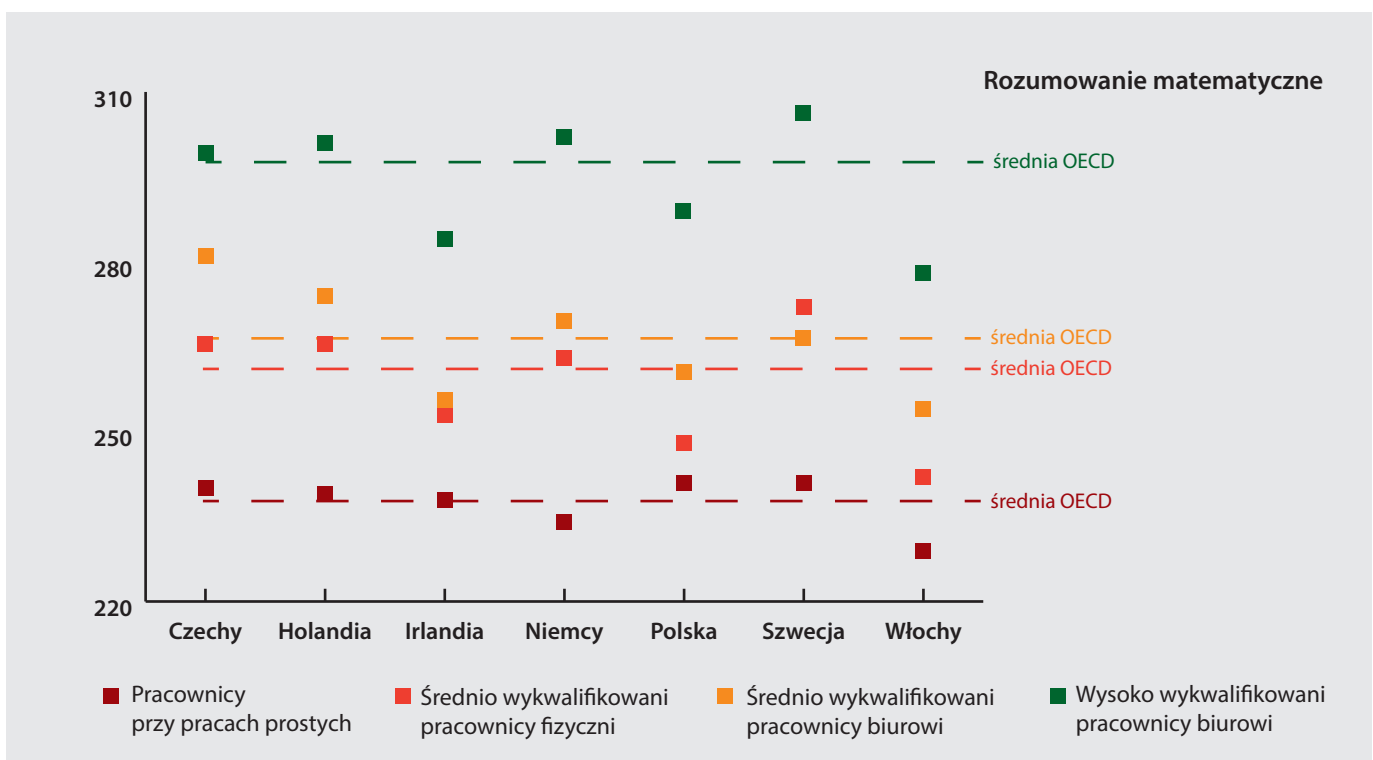
PIAAC przeprowadzono w Polsce od sierpnia 2011 r. do marca 2012 r. Badanie to jest koordynowane przez OECD i do tej pory zostało zrealizowane w 24 krajach. PIAAC jest bogatym źródłem informacji z zakresu edukacji i rynku pracy, przede wszystkim z zakresu oceny kompetencji ludności. Osoby, które wzięły udział w badaniu PIAAC, zostały poproszone o rozwiązanie zestawów zadań z trzech dziedzin – rozumienia tekstu, rozumowania matematycznego oraz wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK). Na tej podstawie uzyskano szacunki poziomów umiejętności ludności w wieku 16–65 lat w Polsce, które można odnieść do wyników innych krajów. Część zróżnicowania wyników PIAAC, zarówno między krajami, jak i wewnątrz nich, można wyjaśnić różnicami w charakterystykach społeczno-demograficznych ludności oraz, na poziomie makro, również w polityce edukacyjnej, polityce rynku pracy oraz w poziomie rozwoju gospodarczego i różnicach kulturowych między krajami.

Jednym z ważniejszych czynników wyjaśniających zróżnicowanie poziomów kompetencji ludności jest sytuacja na rynku pracy. Osoby bezrobotne i bierne zawodowo mają przeciętnie niższy poziom kompetencji mierzonych w PIAAC niż osoby pracujące. Również wśród osób pracujących różnice są wyraźne. Wstępne analizy dotyczące zróżnicowania kompetencji zostały przedstawione w raporcie krajowym podsumowującym wyniki badania PIAAC (Rynko, red., 2013), a także w raporcie międzynarodowym OECD (2013). Poniższa analiza stanowi uzupełnienie i systematyzację wcześniej przeprowadzonych analiz z perspektywy zrealizowanego popytu na kompetencje i kwalifikacje w Polsce.

Wyniki badania PIAAC nie są zaskakujące w zakresie zróżnicowania poziomów kompetencji między grupami zawodów. Kompetencje pracowników umysłowych w zakresie rozumienia tekstu i rozumowania matematycznego są wyższe niż osób z pozostałych grup zawodów. Zarówno w Polsce, jak i w innych krajach, które wzięły udział w badaniu PIAAC, różnica między grupą wysoko wykwalifikowanych pracowników umysłowych i średnio wykwalifikowanych pracowników umysłowych jest znacząca. Przeciętne poziomy kompetencji rozumienia tekstu i rozumowania matematycznego śred-

nio wykwalifikowanych pracowników umysłowych i fizycznych nie różnią się znacznie między sobą. W wynikach międzynarodowych widać wyraźną różnicę między wynikami średnio wykwalifikowanych pracowników fizycznych a wynikami pracowników przy pracach prostych, choć w Polsce różnice te są bardzo niewielkie (wykres 2.5). Wyniki średnio wykwalifikowanych pracowników fizycznych mogą być zaniżane przez grupę osób pracujących w rolnictwie – w grupie tej ponad jedna trzecia osób ma bardzo niski poziom umiejętności. Tak duże nasilenie tego negatywnego zjawiska nie występuje w żadnej innej branży w Polsce.

Wykres 2.5. Przeciętne umiejętności osób pracujących w wieku 25–65 lat według grup zawodów w wybranych krajach (linią przerywaną oznaczona jest średnia OECD dla kolejnych grup zawodów)

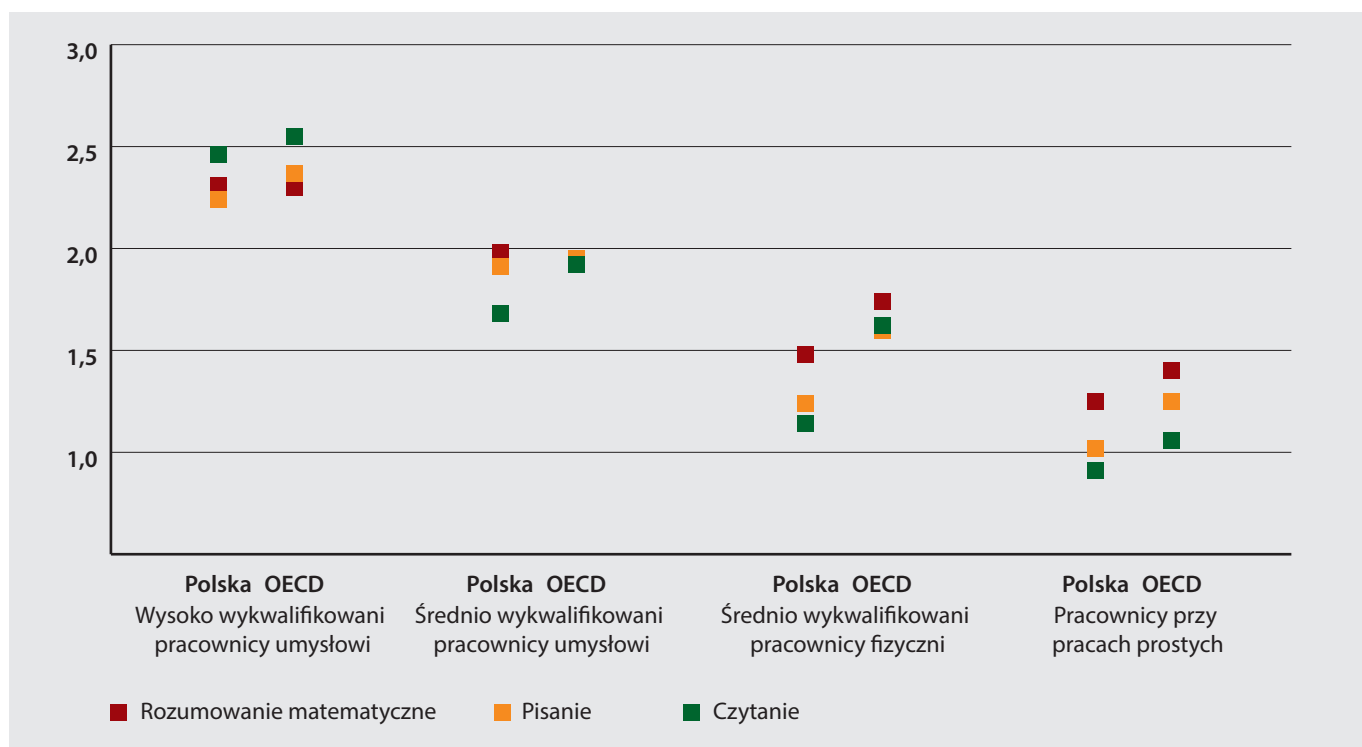


Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych PIAAC.

Zrealizowany popyt na kompetencje i kwalifikacje

Wyższe poziomy kompetencji rozumienia tekstu i rozumowania matematycznego osób pracujących jako wysoko wykwalifikowani pracownicy biurowi wiążą się z częstszym wykorzystywaniem tych kompetencji (wykres 2.6). W badaniu PIAAC zebrano informacje o tym, jak często w pracy wykonywane są określone czynności – np. czytanie instrukcji, artykułów w czasopismach, podręczników, diagramów czy też pisanie notatek służbowych, raportów, a także kalkulowanie kosztów, posługiwanie się rachunkami i przygotowywanie wykresów. Na podstawie uzyskanych odpowiedzi na kilka do kilkunastu pytań z zakresu każdej z dziedzin skonstruowano indeksy wykorzystania umiejętności. Wartości tych indeksów same w sobie nie dają gotowych odpowiedzi, jednak pozwalają na uporządkowanie analizowanych grup w odniesieniu do stopnia intensywności i częstości wykorzystywania kompetencji. Podobnie jak w przypadku poziomów kompetencji rozumienia tekstu i rozumowania matematycznego dla średnio wykwalifikowanych pracowników fizycznych oraz pracowników przy pracach prostych, także w przypadku oszacowań wykorzystywania umiejętności zauważalne są niewielkie różnice między tymi grupami. Obserwowalne są duże różnice między przeciętnymi wartościami wykorzystania umiejętności w Polsce i w OECD dla grupy średnio wykwalifikowanych pracowników fizycznych. Ponownie wyniki te mogą być w dużym stopniu kształtowane przez charakter pracy w sektorze rolnictwa.

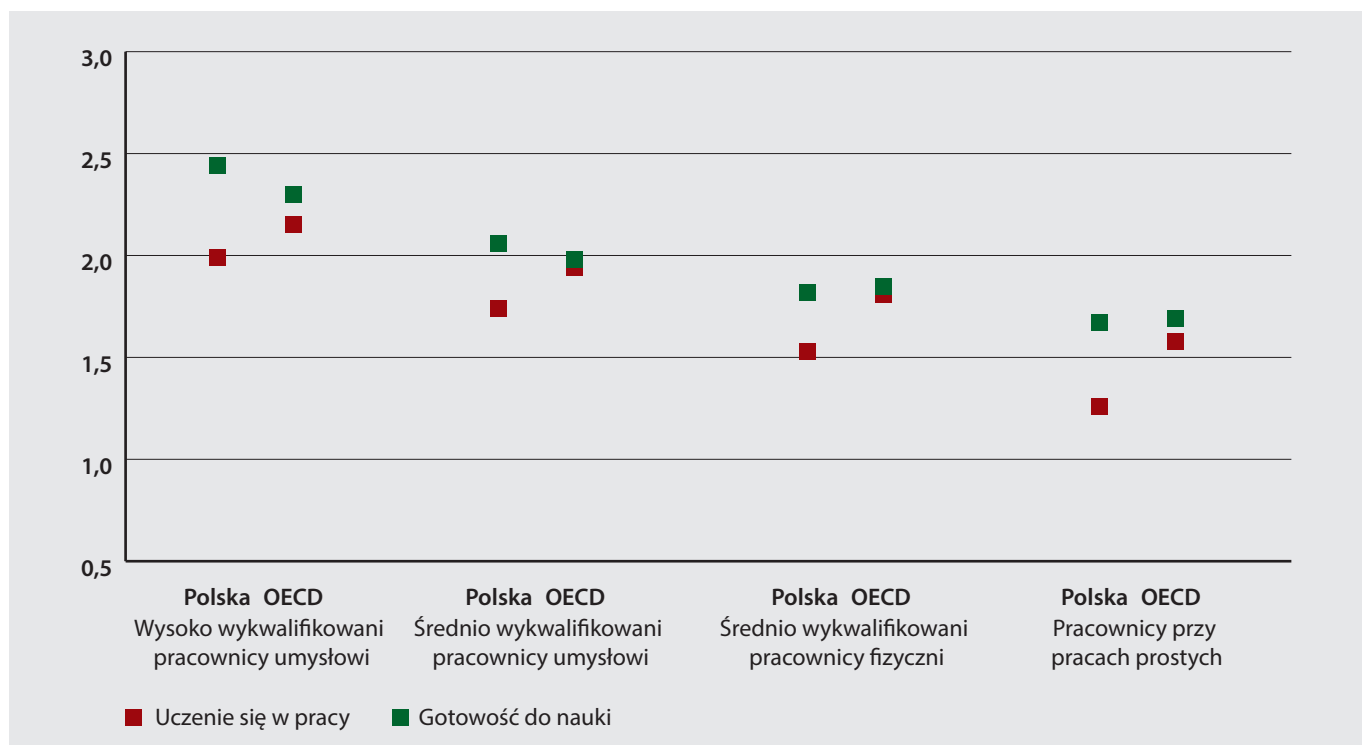
Wykres 2.6. Intensywność wykorzystywania umiejętności czytania, pisania i rozumowania matematycznego w pracy według grup zawodów (populacja pracujących w wieku 25–65 lat)



Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych PIAAC.

Dzisiejsze realia gospodarcze podlegają nieustannym zmianom i dlatego w coraz większym stopniu oczekuje się od osób pracujących ciągłego nabywania nowych kompetencji i kwalifikacji. Wskaźniki dotyczące częstości podejmowania przez Polaków aktywności edukacyjnych wyróżniają się w perspektywie międzynarodowej niskimi wartościami. Jednak PIAAC dostarcza także wyników opisujących postawę osób dorosłych w odniesieniu do gotowości do uczenia się – otwartości na nowe pomysły, chęci pogłębienia swojej wiedzy oraz próby integracji i zastosowania nowych idei w różnych sytuacjach. Okazuje się, że jeśli chodzi o samą postawę gotowości i otwartości na uczenie się, to pracujący Polacy wypadają względnie dobrze w porównaniu ze średnią OECD (wykres 2.7). Jednak już wyniki dotyczące nieformalnego uczenia się w pracy pozostają spójne z wynikami dotyczącymi ogólnej aktywności edukacyjnej Polaków. Polacy przeciętnie rzadziej niż w krajach OECD uczą się w pracy nowych rzeczy od współpracowników lub przełożonych, rzadziej ich praca wiąże się z praktycznym uczeniem się w trakcie wykonywania zadań służbowych oraz rzadziej aktualizują informacje na temat nowych produktów lub usług. Jednocześnie pracownicy grup zawodów wymagających wyższych kwalifikacji wykazują większą gotowość do nauki i częściej uczą się w pracy.

Wykres 2.7. Gotowość do nauki i intensywność uczenia się w pracy według grup zawodów (populacja pracujących w wieku 35–65 lat)

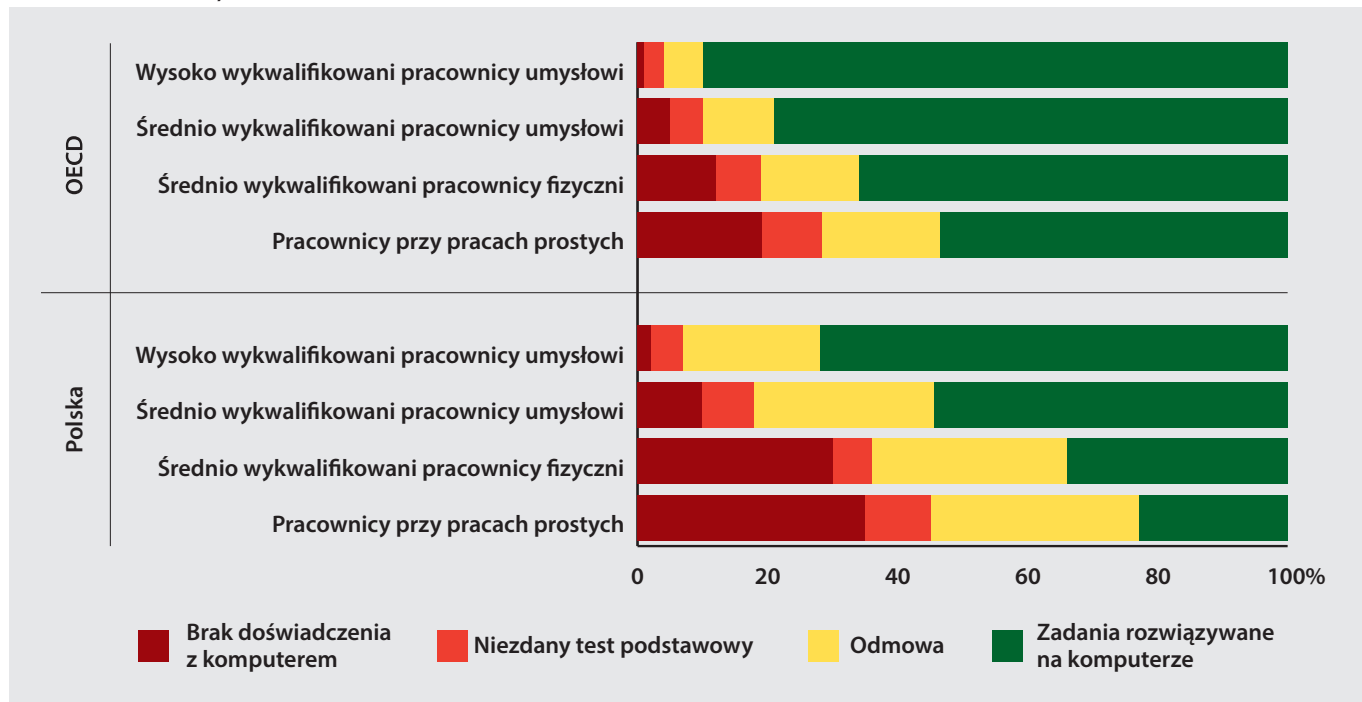


Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych PIAAC.

W PIAAC, oprócz umiejętności rozumienia tekstu oraz rozumowania matematycznego, przeprowadzono pomiar kompetencji wykorzystywania TIK. Warunkiem koniecznym przeprowadzenia tego pomiaru było posiadanie przez osoby badane podstawowej umiejętności obsługi komputera. Umiejętność ta nie jest, w szczególności wśród osób starszych, umiejętnością uniwersalną, z tego powodu dla części badanej populacji brakuje szacunków kompetencji w dziedzinie wykorzystywania TIK. W badaniu PIAAC część osób zadeklarowała brak umiejętności obsługi komputera, kolejna grupa nie zdała krótkiego testu podstaw obsługi komputera, a część odmówiła rozwiązywania zadań w wersji komputerowej i otrzymała alternatywną wersję zadań w zeszytach papierowych, przy czym zadania rozwiązywane „na papierze” obejmowały jedynie dziedziny rozumienia tekstu oraz rozumowania matematycznego. Niezależnie od przyczyn nieprzystąpienia do rozwiązywania testu komputerowego, sygnalizuje ono niski poziom umiejętności wykorzystywania TIK przez badanych. Wątpliwości mogą nasuwać się w przypadku odmów rozwiązywania zadań w wersji komputerowej, do których dochodziło wyjątkowo często w Polsce (dot. 24% badanych). Jednak wstępne analizy wskazują, że osoby, które mimo deklarowanej umiejętności obsługi komputera nie przystąpiły do testu komputerowego, najprawdopodobniej posiadają niski poziom umiejętności wykorzystywania TIK (Rynko, red., 2013, s. 117–135).

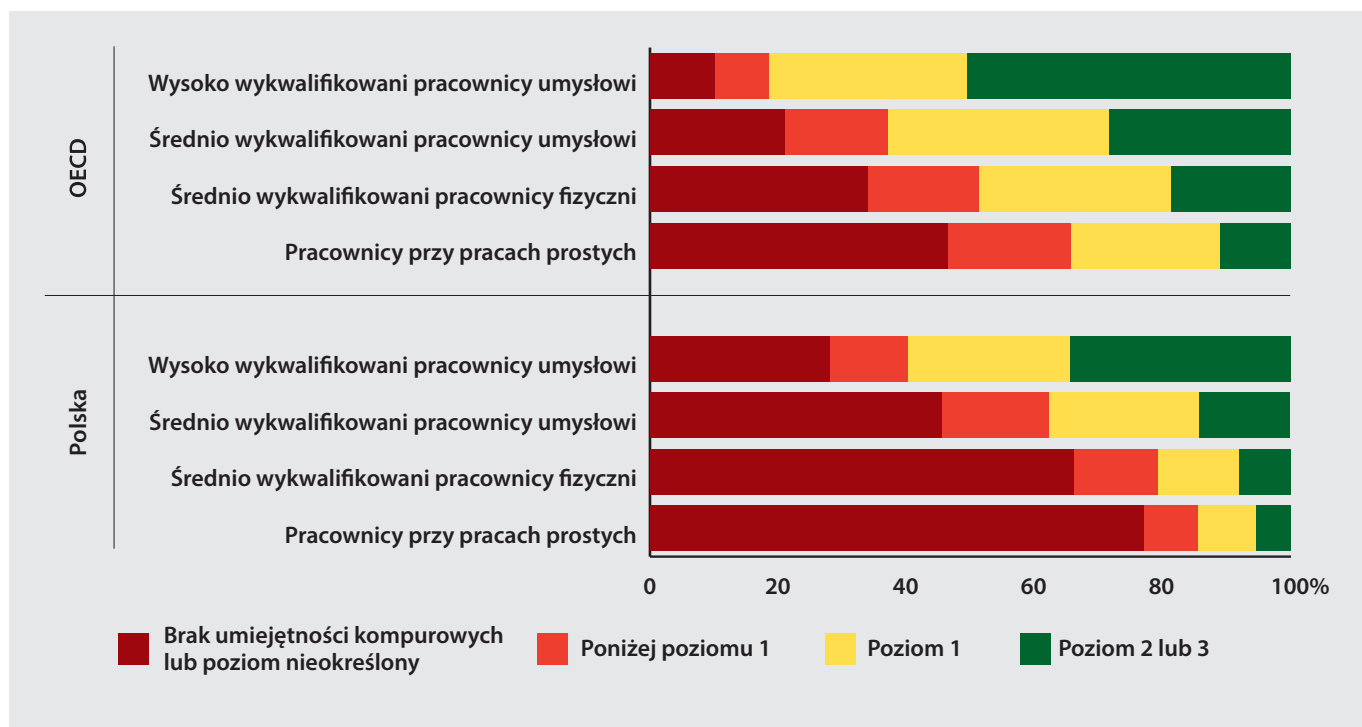
Wśród osób pracujących obserwujemy zróżnicowanie wyników PIAAC w dziedzinie wykorzystywania TIK. Zróżnicowanie to jest analogiczne do poprzednich wyników z zakresu rozumienia tekstu i rozumowania matematycznego. Należy jednak podkreślić występujące tu wyraźniejsze różnice między wynikami w Polsce i przeciętnie w krajach OECD. Nawet w grupie wysoko wykwalifikowanych pracowników umysłowych w Polsce blisko 30% nie posiada umiejętności obsługi komputera lub odmówiło rozwiązywania zadań w wersji komputerowej. Przeciętnie w OECD odsetek ten był prawie trzy razy niższy. Co więcej, w tej grupie zawodów w Polsce 35% badanych osiągnęło wysoki poziom umiejętności wykorzystywania TIK (poziom 2 lub 3), podczas gdy w OECD było to ponad 50% (wykresy 2.8a i 2.8b).

Wykres 2.8a. Umiejętność obsługi komputera i przebieg badania PIAAC według grup zawodów (populacja pracujących w wieku 25–65 lat)



Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych PIAAC.

Wykres 2.8b. Wyniki PIAAC w dziedzinie wykorzystywania TIK według grup zawodów (populacja pracujących w wieku 25–65 lat)

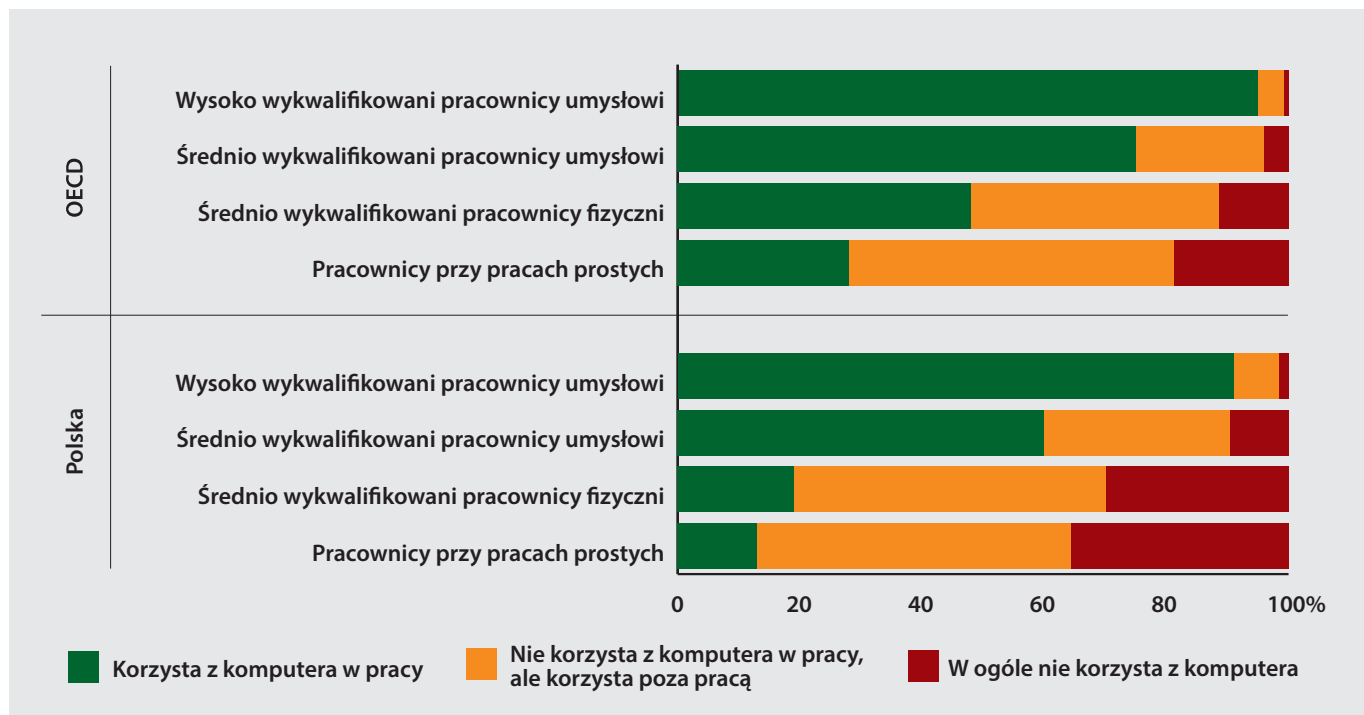


Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych PIAAC.

W grupie zawodów o najniższych kwalifikacjach w Polsce mniej więcej co czwarta osoba rozwiązywała zadania na komputerze. Zaledwie 6% pracowników przy pracach prostych posiada wysoki poziom kompetencji wykorzystywania TIK. Powyższe wykresy wyraźnie pokazują, że w innych krajach OECD w tej grupie zawodów deficyt umiejętności obsługi komputera nie jest tak wysoki, a poziom kompetencji wykorzystywania TIK jest przeciętnie wyższy.

Poziom kompetencji wykorzystywania TIK jest ściśle związany z częstotliwością i charakterem korzystania z komputera. Wiele zawodów, w szczególności w branży usług nowoczesnych (np. finansowych, ubezpieczeniowych, informatycznych), wymaga pracy z komputerem, jednak w przypadku wielu innych komputer nie jest nadal niezbędnym narzędziem pracy. W Polsce, wśród średnio wykwalifikowanych pracowników umysłowych, z komputera w pracy nie korzysta 40% pracujących w wieku 25–65 lat, a wśród średnio wykwalifikowanych pracowników fizycznych blisko 80%. Dodatkowo wiele osób pracujących, które nie używają komputera w pracy, nie posługuje się nim także w życiu codziennym. W przypadku wysoko wykwalifikowanych pracowników umysłowych zasięg tego zjawiska jest minimalny, jednak dla kolejnych grup zawodów odsetek osób w ogóle niekorzystających z komputera rośnie od 10% dla średnio wykwalifikowanych pracowników umysłowych do 36% w przypadku pracowników przy pracach prostych (wykres 2.9). Przeciętnie w OECD odsetki te są wyraźnie niższe.

Wykres 2.9. Korzystanie z komputera w pracy i poza pracą według grup zawodów (populacja pracujących w wieku 25–65 lat)



Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych PIAAC.

We wszystkich przedstawionych powyżej analizach zróżnicowania kompetencji według grup zawodów w Polsce wyraźnie lepsze są wyniki grupy wysoko wykwalifikowanych pracowników umysłowych. Warto jednak pamiętać, że grupa ta jest w Polsce przeciętnie mniej liczna niż w krajach rozwiniętych, ale jej udział w zatrudnieniu ogółem będzie prawdopodobnie wzrastał wraz z rozwojem gospodarczym kraju.

3. Poszukiwane przez pracodawców kwalifikacje i kompetencje

Katarzyna Trawińska-Konador

Przekonanie, że pracownik i posiadane przez niego kompetencje to najważniejsze z zasobów organizacji, jest obecnie bardzo rozpowszechnione zarówno w literaturze, jak i praktyce zarządzania organizacją, przynajmniej na poziomie deklaratywnym. Jest to związane przede wszystkim z rzeczywistością nową rolą kapitału ludzkiego, wynikającą z przekształcenia gospodarki w kierunku gospodarki opartej na wiedzy. W zmiennym i niepewnym otoczeniu gospodarczym szczególnego znaczenia nabiera kwestia dopasowania kompetencji i kwalifikacji osób funkcjonujących na rynku pracy, czy też właśnie na niego wkraczających, do potrzeb pracodawców. Aby znaleźć się „na właściwym miejscu”, kandydat do pracy powinien być wyposażony w odpowiednie kompetencje, które stanowiąc będą dla pracodawcy atrakcyjny i poszukiwany „towar”, a właściwie ocenione i docenione pozwolą mu z sukcesem wykonywać stawiane przed nim zadania i – co szczególnie istotne – kontynuować rozwój zawodowy. Zatem jakich kompetencji brakuje kandydatom do pracy? Które z nich są najbardziej deficytowe, a jednocześnie, w opinii pracodawców, najbardziej pożądane? Czy pracodawcy potrafią je właściwie ocenić i „wyłowić” te, których potrzebują najbardziej? W dyskursie publicznym szczególnego znaczenia nabiera rozróżnienie między pojęciami kompetencji a kwalifikacji. Według *Słownika podstawowych terminów dotyczących krajowego systemu kwalifikacji* (Sławiński, red., 2013), kwalifikacją nazywamy określony zestaw efektów uczenia się – zgodnych z ustalonymi standardami – których osiągnięcie zostało formalnie potwierdzone przez upoważnioną instytucję. Innymi słowy, kwalifikacje stanowią formalny wynik potwierdzenia posiadanych kompetencji w procesie walidacji (dyplomy, certyfikaty, uprawnienia). W oparciu o tę definicję, kompetencje określa się jako zbiór wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych (określanych także jako postawy), które dana osoba posiada i które mogą, ale nie muszą być potwierdzone formalnie w procesie walidacji.

Jaką wartość dla pracodawców mają dyplomy, certyfikaty, świadectwa, którymi legitymują się kandydaci do pracy? Czy odzwierciedlają one kompetencje faktycznie posiadane przez przyszłych pracowników? Czy pracodawcy potrafią zidentyfikować i właściwie ocenić kompetencje kandydatów?

W r. 2012 na zlecenie Instytutu Badań Edukacyjnych (IBE) przeprowadzone zostało badanie Ocena procesu zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje w kontekście uczenia się przez całe życie. Głównym celem badania było zebranie wiedzy na temat tego, jak kształtowany jest w Polsce popyt pracodawców średnich i dużych przedsiębiorstw na kwalifikacje i kompetencje oraz jak pracodawcy wykorzystują dostępne instrumenty zarządzania zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje. Badaniem objęte zostały średnie i duże przedsiębiorstwa (w ramach badań ilościowych i jakościowych) oraz firmy konsultingowe (w ramach badań jakościowych). W badaniu ilościowym przeprowadzonym metodą CAPI zrealizowano łącznie n = 941 wywiadów. Próba była proporcjonalna i reprezentatywna dla populacji średnich i dużych przedsiębiorstw w Polsce z wybranych działów/sekcji PKD, z uwzględnieniem podprób przedsiębiorstw świadczących usługi wiedzochłonne, mniej wiedzochłonne oraz przedsiębiorstw produkcyjnych.

Respondenci w badaniu poproszeni zostali o wskazanie, które z charakterystyk kapitału ludzkiego mają największe znaczenie dla organizacji (wykres 3.1). Aż 72,2% badanych firm stwierdziło, że kompetencje pracowników (zoperacjonalizowane w badaniu jako wiedza, umiejętności i postawy) są najważniejszą dla organizacji charakterystyką kapitału ludzkiego. Jest ona istotniejsza niż kwalifikacje pracowników (dyplomy, certyfikaty, uprawnienia, tj. kompetencje formalnie potwierdzone), zaangażowanie i wysoka efektywność pracy, formalne wykształcenie, czynniki sytuacyjne (np. dyspozycyjność pracownika i czas poświęcony na pracę) czy inne charakterystyki kapitału ludzkiego.

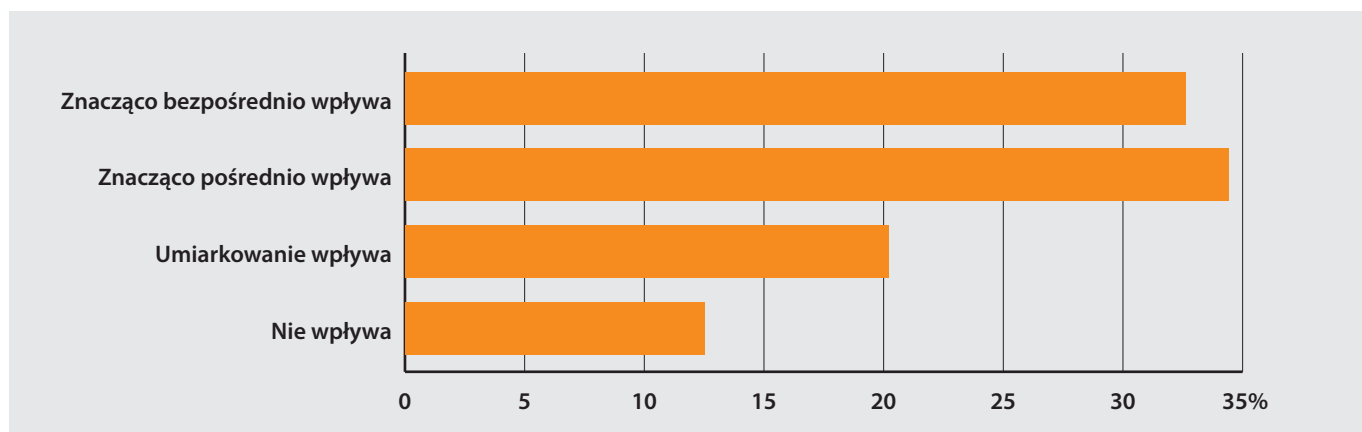
Wykres 3.1. Najważniejsze elementy kapitału ludzkiego (ogółem, w średnich i dużych przedsiębiorstwach, n = 941)



Źródło: Sienkiewicz (red., 2013).

Dodatkowo respondenci z badanych przedsiębiorstw mają świadomość wpływu braku określonych kompetencji, tzw. luki kompetencyjnej, na pozycję konkurencyjną przedsiębiorstwa (wykres 3.2). W badanej próbie aż 67% firm określiło ten wpływ jako „znaczący” (biorąc pod uwagę zarówno wpływ pośredni, jak i bezpośredni).

Wykres 3.2. Wpływ braku określonych kompetencji na konkurencyjność przedsiębiorstwa (ogółem, w średnich i dużych przedsiębiorstwach, n = 941)



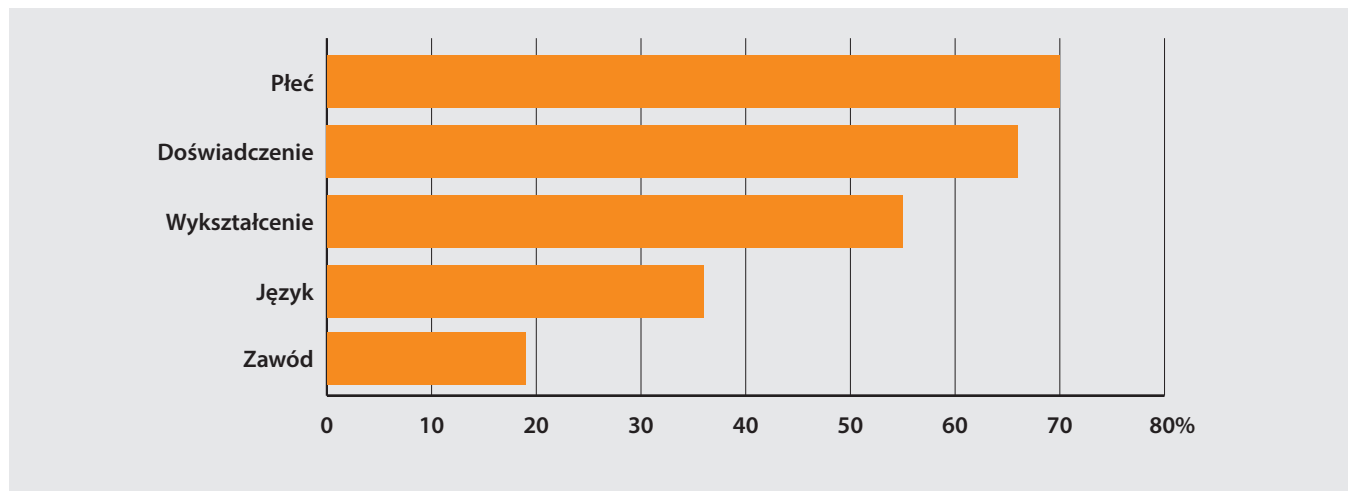
Źródło: Sienkiewicz (red., 2013).

Zagadnienia związane z oceną kompetencji i kwalifikacji przez pracodawców podejmowane są cyklicznie w kolejnych edycjach badania Bilans Kapitału Ludzkiego (BKL), realizowanego przez Polską Agencję Rozwoju Przedsiębiorczości (PARP). Badania, w których uczestniczyli przedstawiciele polskich pracodawców, przeprowadzono w latach 2010–2013. W trakcie najnowszej tury projektu odpowiedzi uzyskano od 16 005 pracodawców. Zidentyfikowana w badaniu IBE wyższość w ocenie pracodawców kompetencji nad kwalifikacjami potwierdza się w kolejnych edycjach badania BKL. W celu analizy wymagań pracodawców wobec kandydatów do pracy, autorzy badania przyjęli następujące ogólne kryteria brane pod uwagę przez pracodawców: doświadczenie, wykształcenie, zawód, płeć, posługiwanie się językiem obcym. Analiza odpowiedzi uzyskanych w trakcie kolejnych edycji badania wskazuje, że wymagania pracodawców pozostają raczej bez zmian (wykres 3.3). To co miało największe znaczenie także w ostatniej turze badania, to płeć kandydatów oraz doświadczenie zawodowe. W od-

Poszukiwane przez pracodawców kwalifikacje i kompetencje

niesieniu do płci kandydatów warto zaznaczyć, że była ona najistotniejsza w przypadku zawodów wymagających pracy fizycznej, w których pracodawcy chętniej zatrudniliby mężczyzn. W przypadku zawodów, w których znaczenie mają kontakty społeczne, tj. sprzedawców i pracowników usług oraz pracowników biurowych, pracodawcy woleli kobiety. Wysoka, druga pozycja doświadczenia zawodowego wśród preferowanych przez pracodawców kryteriów świadczy o przywiązywaniu wielkiej wagi do wiedzy, umiejętności i towarzyszących im kompetencji miękkich, uzyskiwanych przez przyszłych pracowników w trakcie wykonywania pracy, a więc niekoniecznie potwierdzonych formalnie.

Wykres 3.3. Ogólne wymagania pracodawców poszukujących pracowników wobec kandydatów w 2013 r. (dane procentowe, n = 2110)

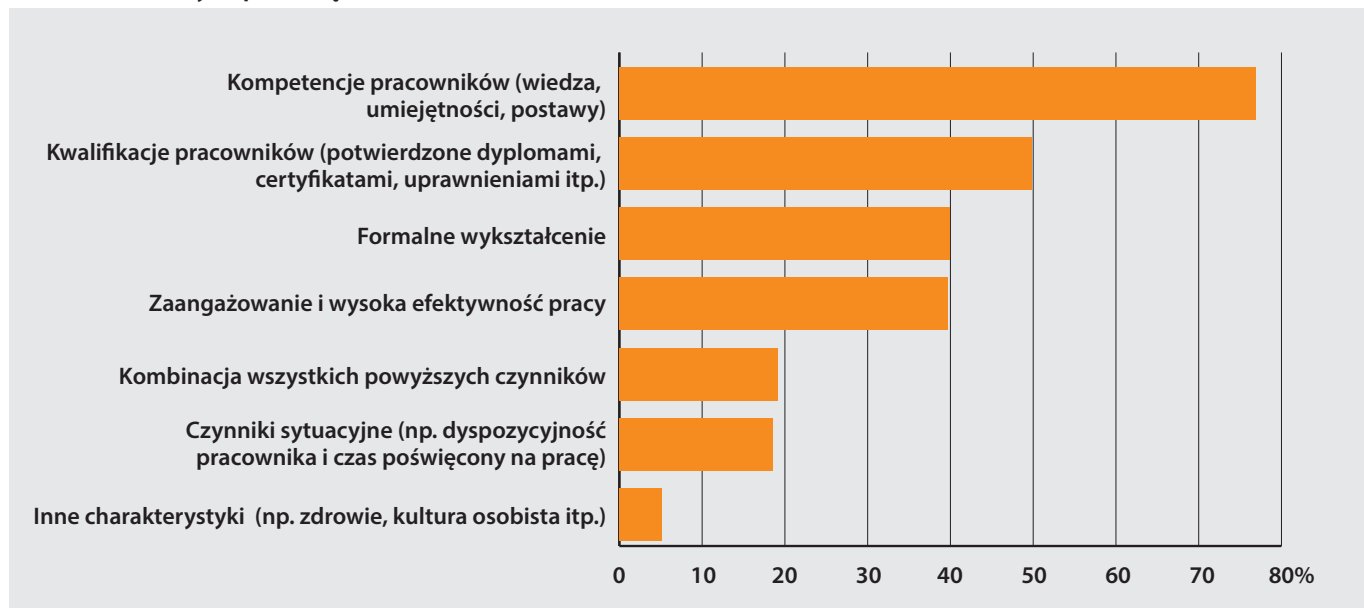


Źródło: BKL – Badanie Pracodawców (2013).

Wyniki badania zrealizowanego przez IBE potwierdzają wymienione powyżej preferencje pracodawców (wykres 3.4). Jako kluczową charakterystykę pracowników, mającą największe znaczenie przy podejmowaniu decyzji o zatrudnieniu, badani uznali ich kompetencje zoperacjonalizowane w badaniu jako wiedza, umiejętności i postawy. Nieco mniej istotne są kwalifikacje pracowników, zaangażowanie i wysoka efektywność pracy oraz formalne wykształcenie. Za mniej istotne ankietowani uznali także czynniki sytuacyjne (np. dyspozycyjność pracownika i czas poświęcony na pracę) oraz inne charakterystyki (np. zdrowie, kultura osobista itp.).

W badaniu BKL pracodawcom zadano także bardziej szczegółowe pytania dotyczące tego, jakich konkretnych kompetencji oczekują oni od kandydatów do pracy. Na potrzeby badania kompetencje podzielone zostały na następujące kategorie: kognitywne, samoorganizacyjne, artystyczne, fizyczne, interpersonalne, kierownicze, dyspozycyjne, biurowe, techniczne, komputerowe, matematyczne, zawodowe, inne, językowe, kwalifikacje (tabela 3.1). Zastanawiające jest włączenie przez autorów badania kategorii kwalifikacji do powyższego szczegółowego katalogu kompetencji. Kwalifikacje rozumiane jako formalny wynik posiadanych kompetencji (certyfikat, dyplom, zaświadczenie itd.) stanowią wobec pojęcia kompetencji kategorię formalną, a nie jakościową, a więc z punktu widzenia metodologicznego wydaje się, iż nie powinny być w badaniu traktowane jako kategorie równorzędne w katalogu. Jeśli pominie się jednak ten aspekt, okazuje się, iż podobnie jak w przywołanym wcześniej badaniu IBE waga przywiązywana przez pracodawców do kwalifikacji jest znacznie mniejsza niż do samych kompetencji.

Wykres 3.4. Charakterystyki pracowników o największym znaczeniu w podejmowaniu decyzji o zatrudnieniu (ogółem, w średnich i dużych przedsiębiorstwach, n = 941)



Źródło: Sienkiewicz (red., 2013).

Pracodawcy coraz częściej rezygnują z poszukiwania tzw. „gotowego pracownika” na rzecz tego, który dzięki posiadanym kompetencjom ogólnym będzie mógł relatywnie szybko nabyć oczekiwanych kompetencji zawodowych. W literaturze poświęconej kompetencjom społecznym bardzo często podkreśla się ich kluczową rolę w nabywaniu kompetencji specjalistycznych. Są one ważne nie tylko „same w sobie”, ale także stanowią katalizator nabywania i rozwijania kompetencji czysto zawodowych, związanych z konkretnym zawodem i branżą.

Przy okazji omawiania wymagań stawianych pracownikom przez pracodawców warto zwrócić uwagę na realizowany w ramach BKL moduł ofert pracy. W czasie tego badania przeanalizowano 20 081 ogłoszeń o pracę, aktualnych na dzień 25 marca 2012 r., z terenu 16 województw Polski. Źródłami publikowanych ogłoszeń były powiatowe urzędy pracy oraz ogólnokrajowy portal internetowego pośrednictwa pracy www.careerjet.pl. Analiza ogłoszeń o pracę, pochodzących z dwóch powyższych źródeł, wskazała na istotne różnice w odniesieniu do typu kryteriów selekcji wybranych przez pracodawców. W ofertach pracy zamieszczanych przez powiatowe urzędy pracy znacznie częściej pojawiają się kryteria dotyczące kwalifikacji, doświadczenia oraz preferowanego poziomu wykształcenia. Natomiast ogłoszenia zamieszczane w Internecie mają znaczącą przewagę w odniesieniu do kryterium poszukiwanych kompetencji.

Opis wymagań kompetencyjnych praktycznie nie pojawia się w ogłoszeniach powiatowych urzędów pracy. Prawidłowość ta w logiczny sposób przekłada się na wybór przez pracodawców źródła rekrutacji w zależności od kategorii zawodowej poszukiwanego do pracy kandydata. Analiza ogłoszeń pokazała, że oferty skierowane do pracowników umysłowych w zdecydowanej większości zamieszczane są na portalach internetowego pośrednictwa pracy, które nie stawiają ograniczeń względem liczby i rodzaju oczekiwań wobec kandydata do pracy.

Tabela 3.1. Ogólne wymagania kompetencyjne zgłaszane przez pracodawców szukających pracowników w latach 2010–2013 (dane procentowe)

Kompetencje	2010	2011	2012	2013
samoorganizacyjne	41	50	54	56
interpersonalne	38	45	42	40
zawodowe	45	38	40	39
kognitywne	12	8	12	12
artystyczne	2	1	2	1
fizyczne	7	5	9	7
kierownicze	4	2	1	2
dyspozycyjne	5	9	11	7
biurowe	4	5	5	5
techniczne	6	9	10	10
komputerowe	17	7	9	9
matematyczne	2	2	1	2
inne	9	10	6	5
językowe	6	7	6	6
kwalifikacje	9	11	9	9
n	3042	3252	4807	2340

Źródło: BKL – Badanie Pracodawców (2010, 2011, 2012, 2013).

Pracownicy fizyczni są natomiast rekrutowani za pośrednictwem urzędów pracy, których ustalony system kryteriów rekrutacyjnych jest bardziej, choć być może pozornie, adekwatny do tej grupy zawodowej (tzw. twarde oczekiwania względem zawodu, doświadczenia, wykształcenia i kwalifikacji). Warto zwrócić uwagę, że skuteczność metody poszukiwania pracowników za pośrednictwem powiatowych urzędów pracy w porównaniu z innymi popularnymi sposobami (ogłoszenia w Internecie, w prasie, polecenie rodziny i znajomych) oceniana jest przez pracodawców najslabiej. Być może ograniczona możliwość określenia szerszej gamy wymagań dotyczących także oczekiwanych kompetencji miękkich stanowi o niższej atrakcyjności tego źródła rekrutacji.

Dosyć jasno sprecyzowane oczekiwania pracodawców co do kompetencji i kwalifikacji, które powinni posiadać poszukiwani przez nich kandydaci do pracy, nie przekładają się jednak na ich sukcesy rekrutacyjne. Od początku realizacji badania BKL trzy czwarte badanych pracodawców wskazuje na trudności w znalezieniu odpowiednich kandydatów do pracy (tabela 3.2).

Tabela 3.2. Odsetek pracodawców poszukujących osób do pracy i doświadczających trudności w znalezieniu odpowiednich kandydatów (n2010 = 2483, n2011 = 2731, n2012 = 2686, n2013 = 2156)

2010	2011	2012	2013
75%	75%	76%	78%

Źródło: BKL – Badanie Pracodawców (2010, 2011, 2012, 2013).

Niezmiennie od czterech lat pracodawcy wymieniają te same powody trudności w znalezieniu odpowiednich kandydatów do pracy. Cztery piąte pracodawców szukających nowych pracowników (jesienią 2010 r. – 76%, wiosną 2011 r. – 74%, wiosną 2012 r. – 85% i wiosną 2013 r. – 84%) przyznało, że

w trakcie procesu rekrutacji kandydaci nie spełniali stawianych im wymagań. Do głównych braków identyfikowanych przez pracodawców należały: brak odpowiednich kompetencji, brak wymaganego doświadczenia, brak chęci do pracy. Co trzeci pracodawca w braku odpowiednich kompetencji kandydatów widział źródło utrudnień rekrutacyjnych. Jeżeli zgodnie z przyjętą w niniejszym raporcie terminologią zgodzimy się z założeniem, iż doświadczenie zawodowe to suma kompetencji społecznych i zawodowych nabytych w toku pracy, po zsumowaniu zadeklarowanych przez pracodawców głównych braków (brak odpowiednich kompetencji – 34% oraz brak doświadczenia – 27%), będziemy mogli wysnuć wniosek, że to właśnie luki kompetencyjne stanowią największą przeszkodę w znalezieniu odpowiedniego pracownika.

Pracodawców, którzy wskazali na luki kompetencyjne, zapytano, których konkretnych kompetencji brakowało kandydatom do pracy. Wyniki badania pokazały, że wskazywano dokładnie na te same kompetencje, które wcześniej uznane zostały przez respondentów za najważniejsze, tj. zawodowe, samoorganizacyjne i interpersonalne (tabela 3.3).

Tabela 3.3. Najważniejsze braki wytkane przez pracodawców kandydatom zgłaszającym się do pracy w latach 2010–2013 (dane procentowe)

Edycja badania	Czego brakowało kandydatom do pracy?				n
	LUKA KOMPETENCYJNA (wyrażona w kategoriach „odpowiednie kompetencje” oraz „doświadczenie”)	Wymaganych uprawnień	Motywacji do pracy	Innych rzeczy	
2010	67	6	20	7	1520
2011	59	8	26	7	1567
2012	61	10	26	4	2700
2013	61	8	26	5	2478

Źródło: BKL – Badanie Pracodawców (2010, 2011, 2012, 2013).

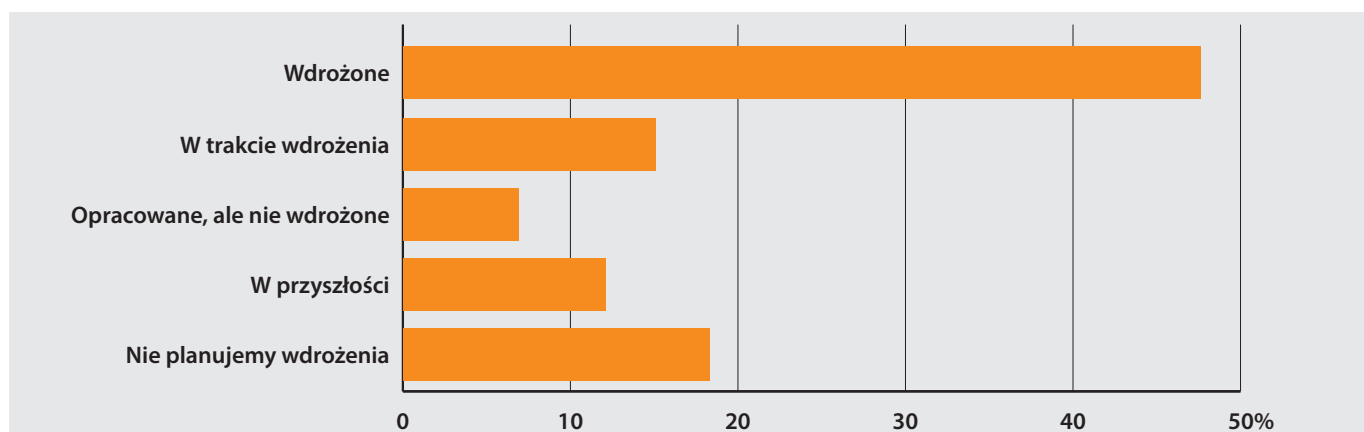
Fakt występowania trudności rekrutacyjnych wyrażanych przez pracodawców w kolejnych edycjach badania BKL przy jednoczesnym zwiększeniu się liczby osób poszukujących pracy i gotowych ją podjąć stanowi paradoks skłaniający do zastanowienia się nad jego przyczynami. Autorzy BKL tłumaczą tę sytuację większą selektywnością naboru ze strony pracodawców w warunkach trudniejszej sytuacji rynkowej, skłaniającej firmę do poszukiwania pracowników zdolnych do jak najszybszego osiągnięcia pełnej wydajności pracy, osób, w które nie ma potrzeby inwestować. To z kolei utrudnia sytuację ludziom młodym, absolwentom szkół różnego szczebla trafiającym na rynek pracy. Wyjaśnienie to nie jest całkowicie pozbawione logiki, jednak nie do końca znajduje odzwierciedlenie w zaprezentowanych wynikach badania. Takiej interpretacji przeczą oczekiwania pracodawców odnośnie do kompetencji miękkich, wyrażane także w oczekiwaniach dotyczących doświadczenia zawodowego. Wydaje się, że rosnące od kilku lat docenienie kompetencji miękkich przez kandydatów do pracy świadczy o powolnym odwróceniu pracodawców od poszukiwania „gotowych pracowników” zdolnych do możliwie najszybszego wdrożenia się w nowe obowiązki. Wydaje się, że wśród pracodawców rośnie świadomość konieczności inwestowania w kapitał ludzki swojej organizacji, a czynnikiem sukcesu jest wyszukanie na rynku pracy kandydatów wyposażonych w kompetencje stanowiące bazę do przyswojenia kolejnych, przede wszystkim zawodowych.

Założywszy więc w oparciu o wyniki badania BKL, że pracodawcom zależy na zrekrutowaniu pracowników wyposażonych w zestawy odpowiednich (bazowych) kompetencji interpersonalnych i samoorganizacyjnych, należy zadać logiczne pytanie, czy deklarowana niemożność znalezienia właściwych kandydatów do pracy wynika z faktycznego braku tych kompetencji u kandydatów, czy może z braku umiejętności zidentyfikowania tych kompetencji w procesie rekrutacji. Punktem wyjścia dla efektywnego pozyskania pracowników wyposażonych w niezbędne dla danej organiza-

Poszukiwane przez pracodawców kwalifikacje i kompetencje

cji kompetencje jest określenie tych kompetencji dla poszczególnych stanowisk. Służą temu profile kompetencyjne, stanowiące zestawienie wszystkich kompetencji wymaganych od poszczególnych pracowników w firmie. Profile kompetencyjne stają się jednocześnie podstawowym narzędziem definiowania wymagań i podstawą oceny kompetencji. Jak pokazały wyniki badania przeprowadzonego na zlecenie IBE, prawie połowa przedsiębiorstw (47,6%) wdrożyła profile (listy) kompetencji określające zestawy kompetencji koniecznych do wykonywania zadań zawodowych na danym stanowisku. Jednocześnie spora grupa firm (15,1%) w momencie badania była w trakcie wdrażania tych rozwiązań, a 6,9% przedsiębiorstw opracowało już profile kompetencyjne, ale ich jeszcze nie wdrożyło. Duża grupa (12,1%) planuje wdrożenie profili w przyszłości, a prawie co piąta badana firma (18,3%) nie planuje takiego wdrożenia. Zakres wdrożenia profili kompetencyjnych w badanych przedsiębiorstwach należy zatem uznać za umiarkowany (wykres 3.5).

Wykres 3.5. Zakres wdrożenia profili kompetencyjnych w przedsiębiorstwach (ogółem, w średnich i dużych przedsiębiorstwach, n = 941)



Źródło: Sienkiewicz (red., 2013).

Analiza deklarowanej przez pracodawców wagi przywiązywanej do odpowiednich kompetencji kandydatów pokazuje, że stosowanie przez nich modelu kompetencyjnego stanowiłoby odpowiedź na trudności w pozyskiwaniu odpowiednich pracowników.

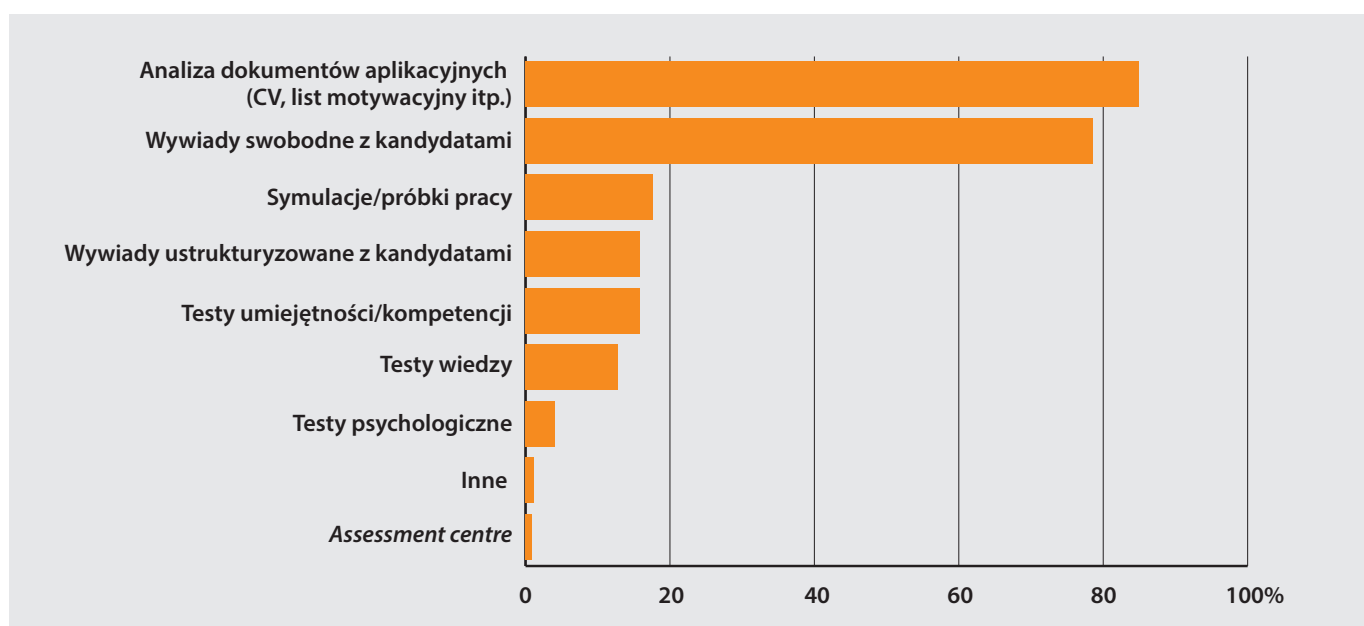
W dziedzinie zarządzania zasobami ludzkimi modele kompetencyjne obejmujące profile kompetencyjne są postrzegane jako wysoce użyteczne narzędzie wspierania systemów rekrutacji i selekcji. W systemach tradycyjnych proces pozyskiwania pracowników opiera się na kryteriach wskazanych w specyfikacji stanowiska pracy, a więc na wykształceniu, doświadczeniu i kwalifikacjach. W systemie opartym na modelu kompetencji punktem odniesienia i podstawowym kryterium selekcji są kompetencje zawarte w profilu kompetencyjnym. System ten zakłada, że zarówno z punktu widzenia danej pracy, jak również organizacji najistotniejsze jest, czy pracownik posiada pożądane kompetencje i czy będzie mógł je wykorzystać z pożytkiem w organizacji. Przyjmując takie założenie, pracodawca znacznie ułatwia sobie wybór najodpowiedniejszego kandydata, gdyż wie, których kompetencji poszukuje i na które kładź powinien największy nacisk (Sienkiewicz, red., 2013, s. 95).

Jednocześnie wysoka świadomość wśród pracodawców odnosząca się do wagi kompetencji (w odróżnieniu od kwalifikacji i doświadczenia zawodowego liczonego w latach) oraz w kolejnym kroku wdrożenie przez część z nich modelu kompetencyjnego to jedynie połowa sukcesu w drodze do pozyskania pracowników wyposażonych w pożądane dla organizacji kompetencje. Aby sukces był pełen, kompetencje te w procesie rekrutacji poddać należy odpowiedniej weryfikacji właściwymi narzędziami selekcyjnymi. Należą do nich:

- analiza dokumentów aplikacyjnych (CV, list motywacyjny, referencje itp.),
- wywiady z kandydatami (swobodne i ustrukturyzowane),
- symulacje i próbki pracy,
- testy (w tym w szczególności testy wiedzy, testy kompetencyjne i testy psychologiczne),
- *assessment centre*.

Na ogół punktem wyjścia stanowiącym pierwszy etap selekcji kandydatów jest analiza dokumentów aplikacyjnych, szczególnie życiorysu oraz listu motywacyjnego. Kolejnym etapem i drugą najczęściej wykorzystywaną w praktyce metodą weryfikacji kompetencji są wywiady z kandydatami. Wywiady takie mogą mieć formę ustrukturyzowaną lub swobodną. Pytania zadawane w trakcie wywiadu swobodnego są najczęściej wypadkową indywidualnej perspektywy osoby prowadzącej oraz elokwencji kandydata. Brak struktury wywiadu utrudnia porównywanie odpowiedzi oraz wyciąganie na tej podstawie wniosków na temat kompetencji kandydatów. Nie ma wątpliwości, iż deklarowana przez pracodawców potrzeba pozyskania szerokiego wachlarza różnorodnych kompetencji (zawodowe, samoorganizacyjne, interpersonalne) wymaga bardziej precyzyjnych narzędzi niż analiza dokumentów aplikacyjnych czy wywiady z kandydatami. Z przeprowadzonych badań wyłania się jednak obraz pozwalający zaryzykować tezę, że deklarowana przez pracodawców niemożność znalezienia na rynku pracy pożądanych przez nich kompetencji może wynikać także z braku umiejętności ich zweryfikowania w procesie rekrutacji. Okazuje się bowiem, iż wymienione powyżej najbardziej standardowe i tradycyjne metody weryfikacji kompetencji to te stosowane najczęściej przez średnie i duże przedsiębiorstwa w Polsce (wykres 3.6).

Wykres 3.6. Metody weryfikacji kompetencji kandydatów na etapie rekrutacji i selekcji: pracownicy wykonawczy (ogółem, w średnich i dużych przedsiębiorstwach, n = 941)



Źródło: Sienkiewicz (red., 2013).

W obszarze rekrutacji i selekcji kluczowymi metodami weryfikacji kompetencji są analiza dokumentów aplikacyjnych (CV, list motywacyjny) oraz wywiady swobodne z pracownikami, a najczęściej wykorzystywanym sposobem – subiektywna ocena kompetencji kandydatów przez osobę/zespół prowadzący nabór. W wyniku takiego działania kluczowe znaczenie w decyzjach o zatrudnieniu mają tzw. kompetencje twarde (związane z wiedzą i umiejętnościami zawodowymi), chociaż, jak wskazują przytoczone powyżej wyniki badań, polscy pracodawcy największe deficyty diagnozują w obszarze kompetencji miękkich (nazywanych także kluczowymi, uniwersalnymi, transferowalnymi). Narzędzia, które w sposób obiektywny, lub przynajmniej bardziej zobiektywizowany, pozwalałyby na ocenę kompetencji kandydatów do pracy, stosowane są zbyt rzadko. Prowadzić to może przede wszystkim do trudności w znalezieniu odpowiednich kandydatów do pracy, ale także do podejmowania nie trafnych decyzji zatrudnieniowych, co skutkować może nie tylko niższą efektywnością pracownika (lub jego zwolnieniem przez pracodawcę), ale także wyższymi kosztami jego rozwoju, ze względu na trudną do oszacowania lukę kompetencyjną.

4. Absolwenci i ich wejście na rynek pracy

Agnieszka Chłoń-Domińczak, Mateusz Pawłowski

W tym rozdziale przyjrzymy się bliżej zmianom podaży kwalifikacji, związanym z wchodzeniem na rynek pracy absolwentów instytucji edukacyjnych, w szczególności szkół wyższych oraz szkół zawodowych. W ostatnich latach rynek pracy zasilają jeszcze stosunkowo wysoka liczba młodych osób urodzonych przed końcem wyżu demograficznego, przed spadkiem dzietności odnotowanym na początku lat 90. Posiadane przez nich wykształcenie oraz kompetencje miały wpływ na zmiany podaży kwalifikacji i kompetencji w Polsce.

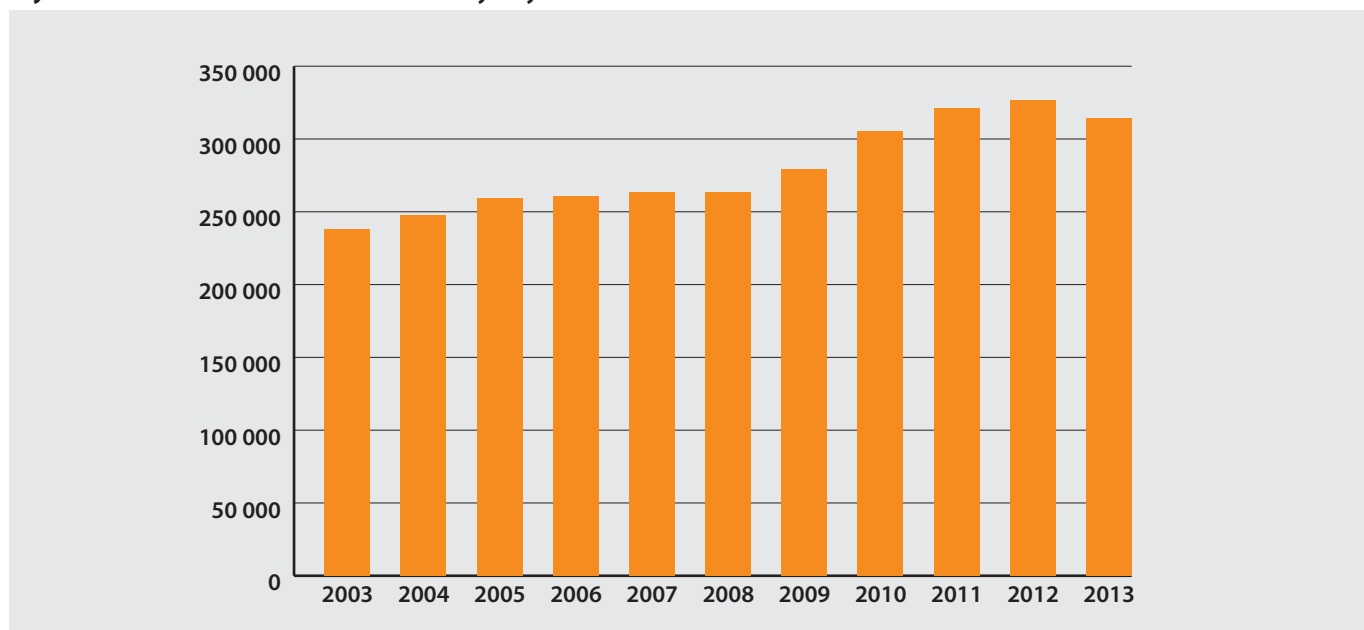
4.1. Absolwenci szkół i uczelni

W ostatniej dekadzie liczba absolwentów szkół wyższych stopniowo rosła (wykres 4.1). W 2003 r. uczelnie opuściło 238 000 absolwentów, a w 2012 r. było to już 326 000 (a więc o niemal 90 000 więcej). Warto jednak zwrócić uwagę na spadek liczby absolwentów w 2013 r. o ponad 12 000 w porównaniu do poprzedniego roku. Sygnalizuje to zmianę trendu wynikającą ze zmian demograficznych, czyli zakończenie nauki przez osoby urodzone w niżu demograficznym, który rozpoczął się na początku lat 90. Ta zmiana trendu, kontynuowana w kolejnych latach, będzie miała istotny wpływ na zmianę podaży kompetencji na rynku pracy. Pracodawcy będą mieli większe niż dotychczas trudności w zaspokojeniu swojego popytu przez osoby kończące naukę na uczelniach wyższych. Z drugiej strony absolwenci mogą mieć mniejsze problemy ze znalezieniem pracy po studiach.

Na podaż nowych umiejętności wpływa również struktura absolwentów według kierunku studiów (tabela 4.1). W ostatnich latach można zaobserwować w niej znaczące zmiany. Przede wszystkim jest to zmniejszenie dominacji najpopularniejszych kierunków: ekonomii i administracji, pedagogicznych i społecznych. Rośnie natomiast udział kierunków: inżynieryjno-technicznych, medycznych, architektury i budownictwa, produkcji i przetwórstwa, biologicznych, usług dla ludności – a więc tych, które często związane są z kształceniem praktycznym, ukierunkowanym na potrzeby rynku pracy.

Rynek pracy zasilają również absolwenci szkół zawodowych (wykres 4.2), przy czym część z nich kontynuuje naukę na dalszych etapach: w szkołach średnich (absolwenci zasadniczych szkół zawodowych) lub też na studiach (absolwenci techników).

Wykres 4.1. Liczba absolwentów szkół wyższych w latach 2003–2013



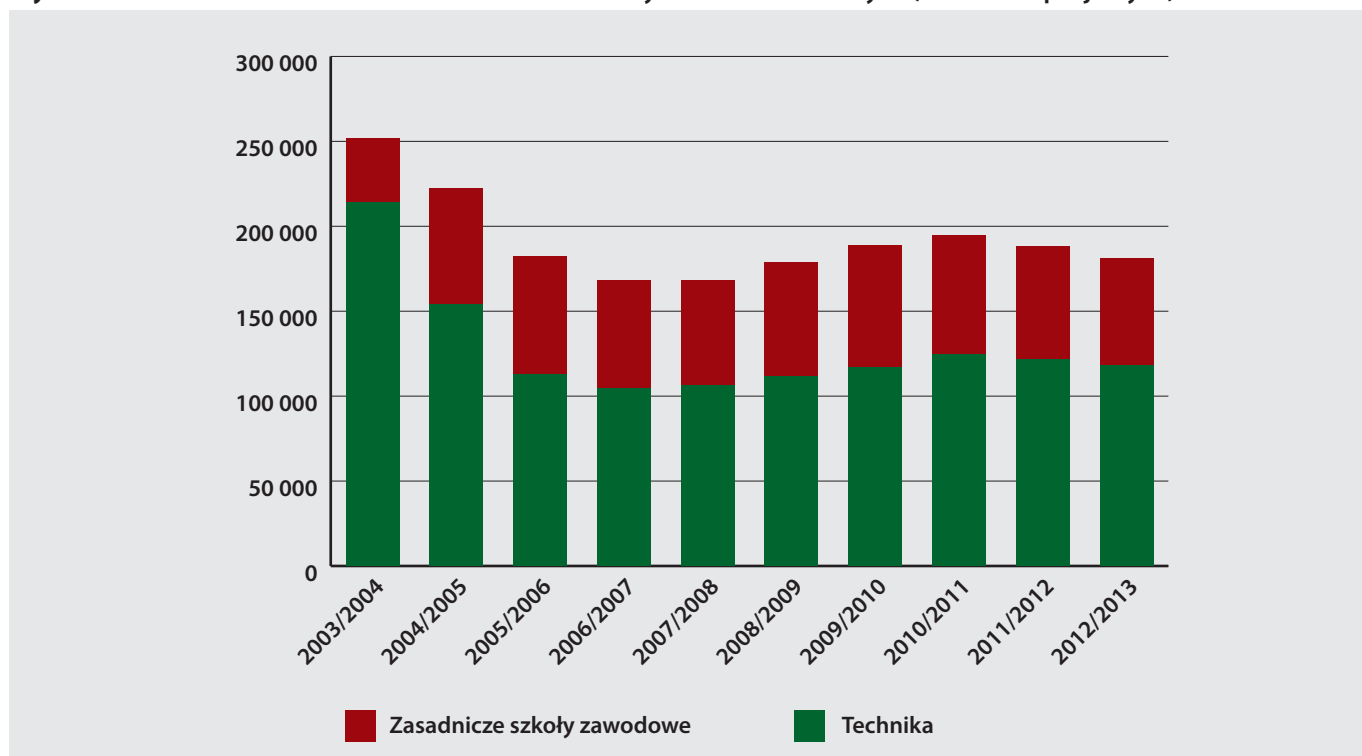
Źródło: Bank Danych Lokalnych GUS.

Tabela 4.1. Struktura absolwentów szkół wyższych

Kierunek studiów	2005	2010	2013	dynamika
ekonomia i administracja	25,3%	19,1%	18,9%	⇓⇓
pedagogiczne	15,1%	13,0%	11,5%	⇓
społeczne	12,3%	13,2%	10,5%	⇓
inżynieryjno-techniczne	8,4%	7,3%	9,1%	⇑
medyczne	5,0%	7,8%	8,5%	⇑⇑
humanistyczne	8,9%	10,1%	7,8%	⇔
architektura i budownictwo	2,8%	3,2%	5,0%	⇑⇑
produkcja i przetwórstwo	1,5%	3,6%	4,3%	⇑⇑
informatyczne	3,3%	3,1%	3,2%	⇔
biologiczne	1,0%	3,0%	2,5%	⇑⇑
usługi dla ludności	1,4%	2,3%	2,4%	⇑⇑
ochrona środowiska	3,5%	1,6%	2,2%	⇓
prawne	2,9%	2,2%	2,1%	⇓
fizyczne	2,3%	2,4%	2,1%	⇔
rolnicze, leśne i rybactwa	2,4%	2,7%	1,9%	⇓
artystyczne	1,1%	1,6%	1,9%	⇑
ochrona i bezpieczeństwo	0,0%	0,1%	1,8%	⇑⇑
matematyczno-statystyczne	1,0%	1,3%	1,4%	⇑
dziennikarstwo i informacja	0,9%	1,1%	1,2%	⇑
usługi transportowe	0,7%	0,7%	0,9%	⇔
opieka społeczna	0,2%	0,4%	0,5%	⇑
weterynaryjne	0,2%	0,2%	0,2%	⇔

Źródło: Obliczenia własne na podstawie Banku Danych Lokalnych GUS.

Wykres 4.2. Liczba absolwentów techników i zasadniczych szkół zawodowych (bez szkół specjalnych)



Źródło: Opracowanie własne na podstawie Banku Danych Lokalnych GUS.

Podobnie jak w przypadku absolwentów szkół wyższych, zmienia się struktura kwalifikacji zawodowych osób opuszczających szkoły zawodowe (tabele 4.2a i 4.2b). W przypadku szkół zasadniczych istotnie wzrosła liczba absolwentów działów: inżynieria, procesy produkcyjne i budownictwo, którzy w 2013 r. stanowili ponad 60% ogółu absolwentów tej grupy szkół. Rośnie również udział absolwentów w zawodach związanych z pedagogiką, naukami humanistycznymi, społecznymi, językami obcymi i prawem. Spada istotnie udział absolwentów w zawodach usługowych i pozostałych, a także w rolnictwie i weterynarii.

Nieco bardziej stabilna jest struktura absolwentów szkół średnich technicznych, również największa grupa absolwentów odnotowywana jest w zawodach związanych z inżynierią, procesami produkcyjnymi i budownictwem (stabilnie niecałe 40% ogółu absolwentów). Spada liczba absolwentów w dziale pedagogiki, nauk humanistycznych, społecznych, języków obcych i prawa. Rośnie z kolei udział absolwentów w dziale nauki ścisłe, matematyka i informatyka.

Zmiana struktury absolwentów wynika zarówno z wyborów dokonywanych przez uczniów, jak i z oferty szkół zawodowych zmieniającej się ze względu na uwarunkowania lokalne oraz zgłaszane zapotrzebowanie, w tym tworzenie nowych zawodów w klasyfikacji zawodów szkolnych, odbywające się na wniosek ministrów odpowiedzialnych za określone działy lub zainteresowanych organizacji. Wydaje się jednak, że proces ten cechuje się dużą autonomią, a oferta szkół zależy często od dostępnych zasobów (nauczyciele, baza dydaktyczna i zawodowa). Stopniowo pojawia się również oferta związana z nawiązywaniem współpracy pomiędzy szkołami a pracodawcami, m.in. w postaci tworzonych klas patronackich.

Tabela 4.2a. Struktura absolwentów zasadniczych szkół zawodowych według działu kształcenia

Dział kształcenia	2005	2010	2013	dynamika
inżynieria, procesy produkcyjne, budownictwo	41,38%	62,45%	61,89%	↑↑
usługi i pozostałe	49,18%	22,52%	25,18%	↓
pedagogika, nauki humanistyczne, społeczne, języki obce i prawo	5,24%	10,60%	11,46%	↑↑
rolnictwo, weterynaria	3,92%	4,26%	1,47%	↓
nauki ścisłe, matematyka i informatyka łącznie	0,28%	0,16%	0,00%	↔
zdrowie, opieka społeczna	0,00%	0,00%	0,00%	↔

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych BAEL.

Tabela 4.2b. Struktura absolwentów szkół średnich zawodowych według działu kształcenia

Dział kształcenia	2005	2010	2013	dynamika
inżynieria, procesy produkcyjne, budownictwo	37,98%	40,34%	38,42%	↔
usługi i pozostałe	21,34%	20,12%	22,47%	↔
pedagogika, nauki humanistyczne, społeczne, języki obce i prawo	26,95%	21,43%	19,31%	↓
nauki ścisłe, matematyka i informatyka łącznie	4,77%	9,15%	10,42%	↑↑
rolnictwo, weterynaria	7,07%	7,57%	7,41%	↔
zdrowie, opieka społeczna	1,90%	1,39%	1,97%	↔

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych BAEL.

4.2. Absolwenci na rynku pracy

Obecnie głównym źródłem informacji o wejściu absolwentów na rynek pracy jest Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności (BAEL). Ze względu na skalę tego badania możemy z niego czerpać jednak dość ogólne informacje dotyczące statusu absolwentów na rynku pracy ze względu na poziom wykształcenia. Istotnym wykładnikiem, informującym o braku dopasowania podaży kwalifikacji absolwentów i popytu na pracę, jest stopa bezrobocia wskazująca na odsetek osób aktywnych zawodowo, które są bezrobotne (poszukują pracy, są gotowe do jej podjęcia, ale nie mogą jej znaleźć). Wyniki BAEL wyraźnie wskazują na zróżnicowanie stóp bezrobocia absolwentów ze względu na poziom wykształcenia, który osiągnęli. Wykresy 4.3a–4.3d ilustrują kształtowanie się stopy bezrobocia absolwentów szkół i uczelni w zależności od poziomu wykształcenia, a także długości okresu od zakończenia nauki.

Wśród wszystkich absolwentów wyraźnie wyróżnia się grupa absolwentów szkół wyższych. W okresie od 2005 do 2010 r. stopa bezrobocia wśród tych osób pozostaje na stabilnym poziomie. Jednocześnie

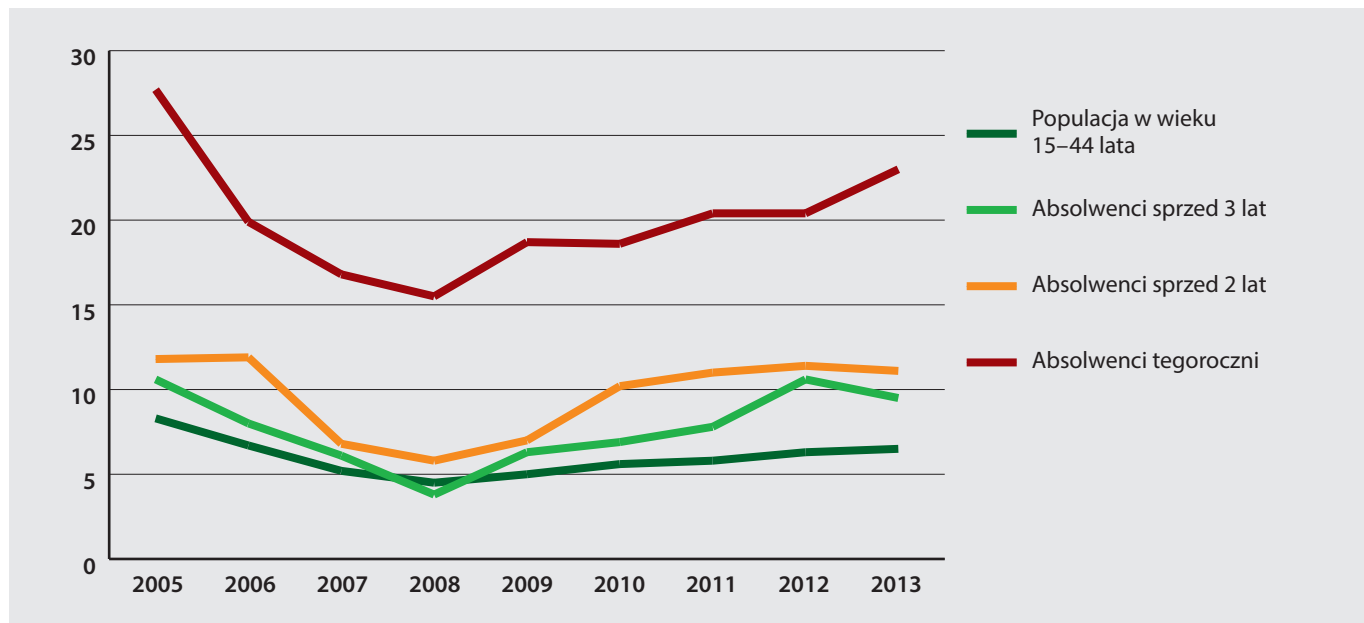
Absolwenci i ich wejście na rynek pracy

jest ona wyższa jedynie w przypadku absolwentów danego roku, w kolejnych latach po ukończeniu szkoły wyraźnie spada do poziomu referencyjnego (stopy bezrobocia dla osób w wieku 15–44 lata posiadających dany poziom wykształcenia).

W przypadku absolwentów szkół średnich i ogólnokształcących stopa bezrobocia absolwentów danego roku pozostaje znacznie wyższa. W 2013 r. wskaźnik ten przekroczył poziom 40%, ale, podobnie jak w przypadku absolwentów szkół wyższych, wraz z upływem czasu także młodzi ludzie z wykształceniem średnim i policealnym stopniowo znajdują pracę, co skutkuje spadkiem stopy bezrobocia dla absolwentów po dwóch i trzech latach od zakończenia nauki do poziomu około 20%. Poziom ten jest jednak nadal wyższy niż wśród osób w grupie referencyjnej. Wyniki badania Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych Zakładu Ubezpieczeń Społecznych⁶ (Jasiński, red., 2014) wskazują, że absolwenci Uniwersytetu Warszawskiego, w którym przeprowadzone było badanie, nie mają problemów ze znalezieniem pracy. Zdecydowana większość (86%) absolwentów z tytułem magistra pracowała etatowo po ukończeniu studiów przynajmniej przez miesiąc. Jedynie 10% badanych nie pracowało w tym okresie ani na etacie, ani na zlecenie. Zaledwie 6% badanych w tym okresie nie odprowadziło do ZUS żadnej składki z tytułu pracy. Oznacza to powszechne doświadczenie pracy wśród absolwentów badanej uczelni (Jasiński, red., 2014, s. 44). Dane te, chociaż mające charakter jednostkowy, potwierdzają wnioski płynące z badania BAEL.

Największe trudności w znalezieniu pracy mają absolwenci liceów ogólnokształcących, którzy zdecydowali się wejść na rynek pracy, a także absolwenci zasadniczych szkół zawodowych. Bezrobocie wśród nich, w roku ukończenia nauki, przekracza znacząco poziom 40%. Z upływem czasu szybciej pracę wydają się znajdować absolwenci liceów, wśród których bezrobocie w drugim i trzecim roku po zakończeniu nauki spada do poziomu około 20%, natomiast w przypadku absolwentów zasadniczych szkół zawodowych utrzymuje się na poziomie 30%. Sytuacja absolwentów szkół średnich i zawodowych na rynku pracy zależna jest w dużym stopniu od koniunktury gospodarczej, w tym ogólnej sytuacji na rynku pracy. Wzrost bezrobocia i spadek zatrudnienia skutkują szybkim wzrostem bezrobocia wśród osób młodych, posiadających relatywnie niskie kwalifikacje, a także niewielkie doświadczenie zawodowe, łączone z niską oceną kompetencji i umiejętności zawodowych.

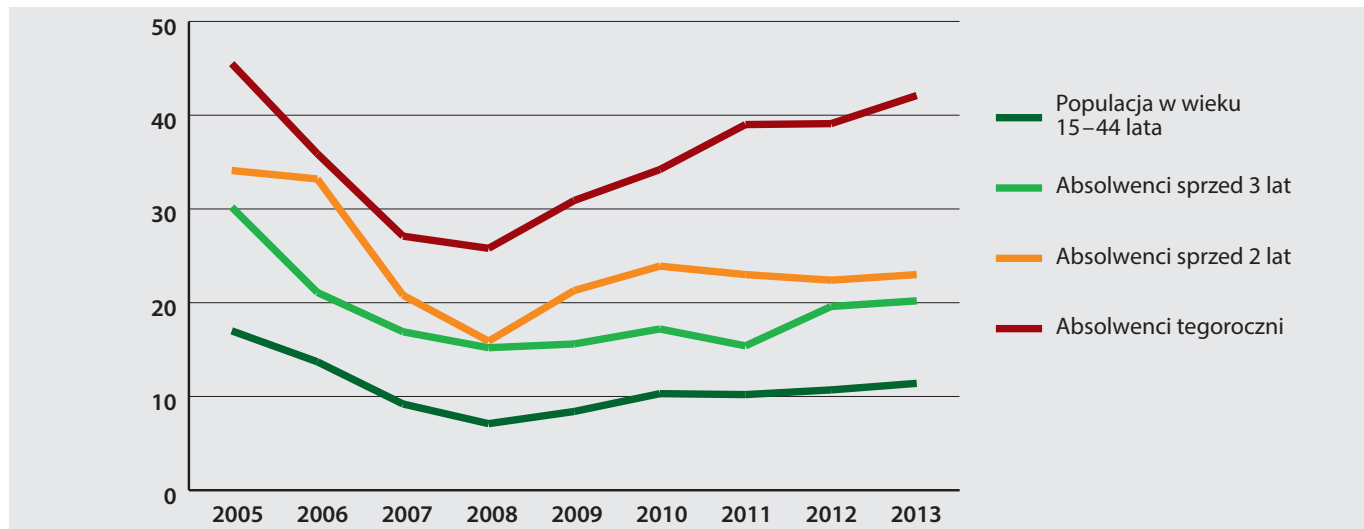
Wykres 4.3a. Bezrobocie ekonomiczne absolwentów z wykształceniem wyższym, 2005–2013



Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych BAEL (2013), GUS.

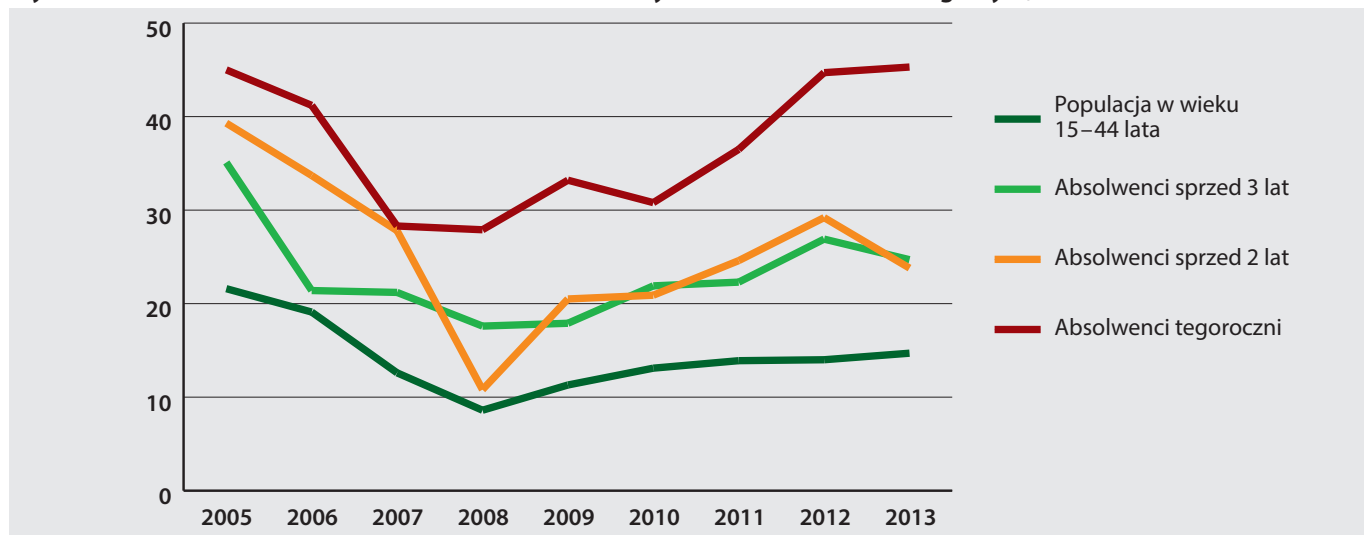
⁶ Projekt realizowany przez Pracownię Ewaluacji Jakości Kształcenia Uniwersytetu Warszawskiego w ramach projektu systemowego: Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego, realizowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych (IBE).

Wykres 4.3b. Bezrobocie ekonomiczne absolwentów z wykształceniem średnim zawodowym i policealnym, 2005–2013



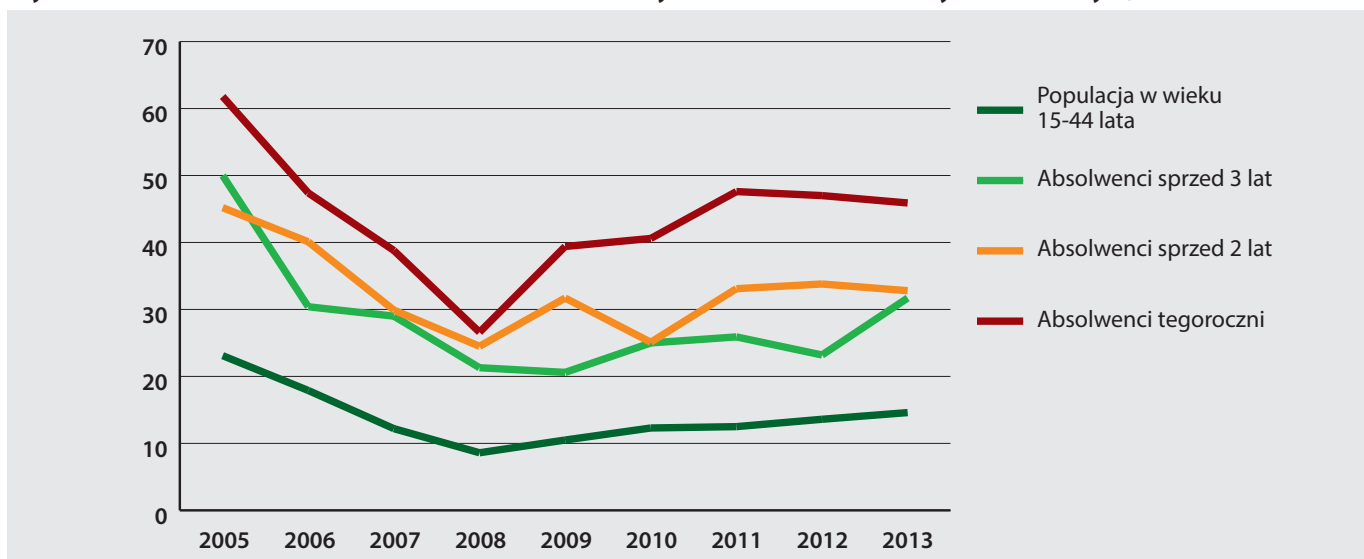
Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych BAEL (2013), GUS.

Wykres 4.3c. Bezrobocie ekonomiczne absolwentów z wykształceniem średnim ogólnym, 2005–2013



Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych BAEL (2013), GUS.

Wykres 4.3d. Bezrobocie ekonomiczne absolwentów z wykształceniem zasadniczym zawodowym, 2005–2013



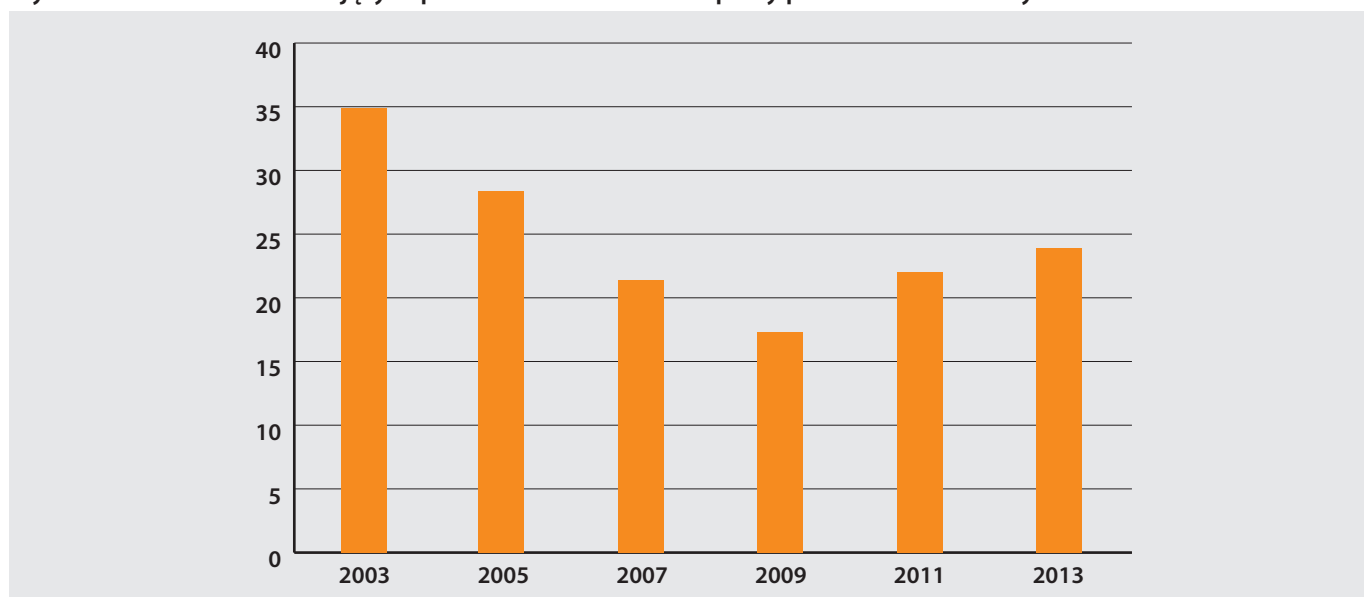
Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych BAEL (2013), GUS.

Absolwenci i ich wejście na rynek pracy

Wyniki badania Diagnoza społeczna wskazują na ponownie rosnące po 2009 r. problemy ze znalezieniem pracy po zakończeniu szkoły. Sytuację tę należy łączyć z tendencjami obserwowanymi na rynku pracy, w szczególności spadkiem zatrudnienia związanym ze spowolnieniem gospodarczym (wykres 4.4).

Warto także zwrócić uwagę, że populacja absolwentów jest zróżnicowana (por. rozdział 4.1). Wyniki badania Uwarunkowania decyzji edukacyjnych (UDE), przeprowadzonego w ramach projektu realizowanego w IBE, pozwalają na spojrzenie na różnorodność ścieżek wchodzenia na rynek pracy osób młodych. Znaczna część osób z wykształceniem zawodowym rozpoczyna z sukcesem pracę po zakończeniu nauki. Istotne jest zatem, aby pogłębić wiedzę na temat tego, którzy absolwenci znajdują pracę, a którzy mają trudności w odnalezieniu się na rynku pracy. Służyć temu mogą kompleksowe badania losów zawodowych absolwentów szkół zawodowych. Rysunki 4.1a i 4.1b stanowią ilustrację i wstęp do bardziej złożonych analiz ścieżek edukacyjno-zawodowych.

Wykres 4.4. Procent osób mających problem ze znalezieniem pracy po ukończeniu szkoły

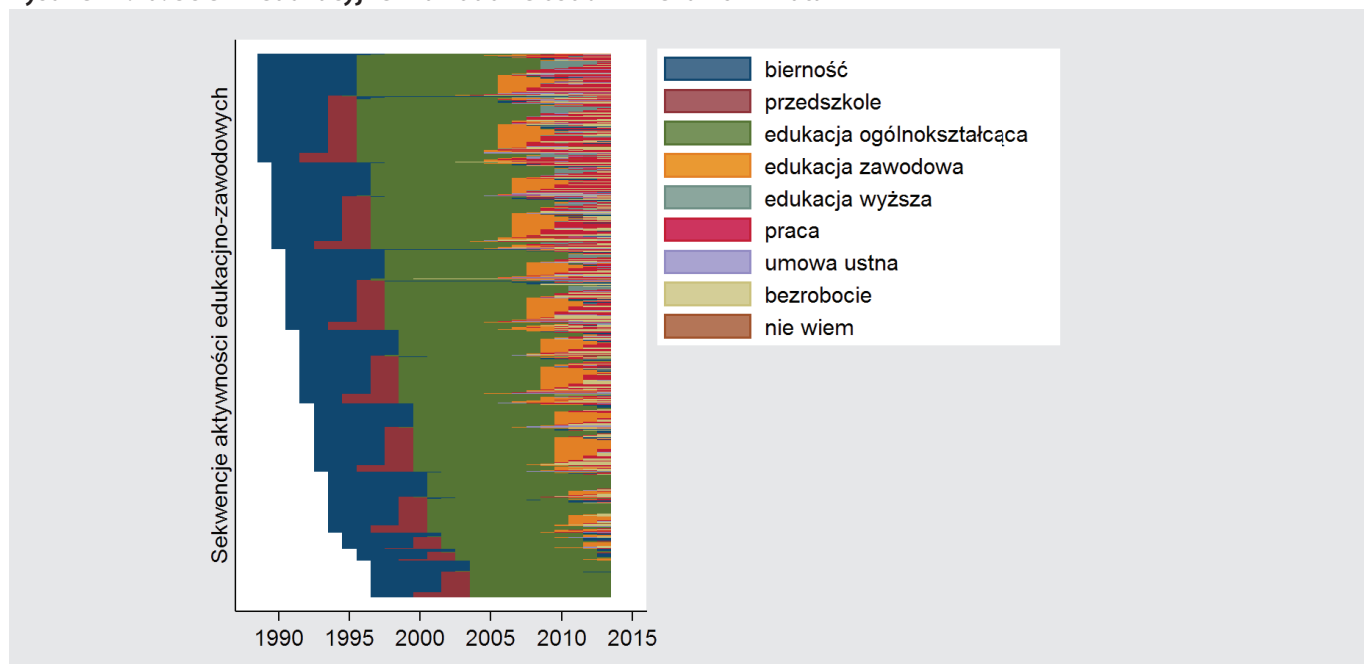


Źródło: Diagnoza społeczna (2013).

Sytuacja absolwentów na rynku pracy w coraz większym stopniu staje się wyznacznikiem efektywności systemu edukacji. Również na poziomie regionalnym realizowane są badania mające na celu monitorowanie sytuacji zawodowej absolwentów szkół, monitoringiem zajmuje się też szereg uczelni. Przykładowo, w województwie małopolskim już od sześciu lat prowadzone jest badanie wszystkich szkół zawodowych i ich absolwentów⁷. Uzyskane wyniki dostarczają wiedzy, jaka jest sytuacja absolwentów na rynku pracy na poziomie regionu, powiatu oraz poszczególnych szkół.

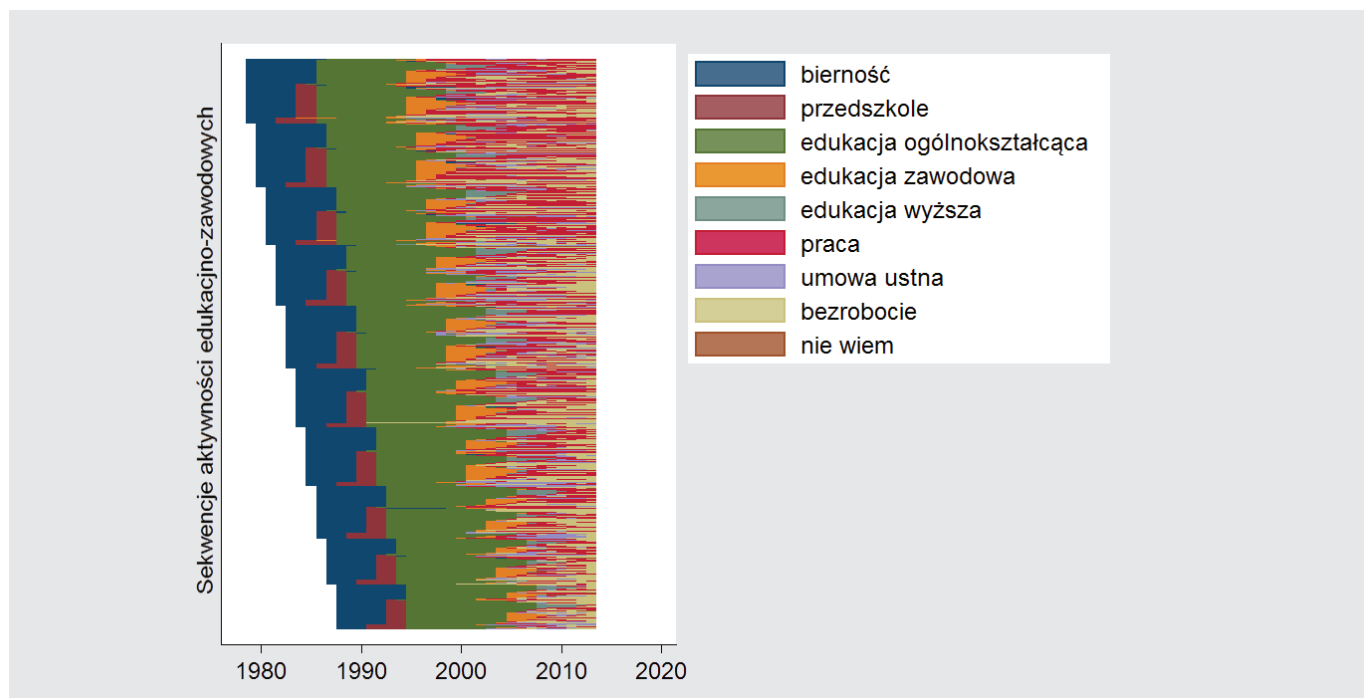
⁷ Szczegółowe informacje o monitoringu dostępne są na stronie: <http://www.obserwatorium.malopolska.pl/pl/badania-i-analzy/badania-cykliczne/badanie-absolwentow.html>

Rysunek 4.1a. Ścieżki edukacyjne i zawodowe osób w wieku 16–24 lata⁸



Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych UDE.

Rysunek 4.1b. Ścieżki edukacyjne i zawodowe osób w wieku 25–34 lata



Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych UDE.

⁸ Uwaga: w danym roku możliwe jest występowanie tylko jednego typu aktywności. Aktywności zawodowej przypisano nadrzędne znaczenie wobec aktywności edukacyjnej. Stąd w momencie łączenia dwóch typów aktywności, edukacyjnej i zawodowej, danej obserwacji przypisywana jest aktywność zawodowa.

5. Samoocena kompetencji wśród uczniów i studentów

Magdalena Kamieniecka

Niniejszy rozdział raportu poświęcony jest samoocenie kompetencji wśród uczniów i studentów. Realna ocena własnej wiedzy i umiejętności oraz znajomość swoich mocnych i słabych stron to ważne elementy pozwalające na odpowiednie ukazanie swoich kompetencji i kwalifikacji na rynku pracy.

Co to jest samoocena? Samoocena to rodzaj uogólnionej pozytywnej lub negatywnej postawy wobec samego siebie, która zawiera w sobie zarówno komponent związany z poglądami i sędziami na własny temat, jak i komponent emocjonalny związany z akceptacją siebie. Stanowi ona rodzaj globalnej oceny siebie, która odzwierciedla przekonania na temat własnej wartości, szacunku i akceptacji (Łaguna, 2010). To pozytywna lub negatywna postawa wobec „ja”. Wysoka samoocena oznacza przekonanie, że jest się „wystarczająco dobrym”, niska ocena zaś niezadowolenie z siebie (Łaguna, Lachowicz-Tabaczek i Dzwonkowska, 2007). Samoocena kompetencji to określenie poziomu posiadanej zdolności wymaganej do wykonania danego zadania.

Adekwatna ocena poziomu kompetencji i analiza swoich zasobów są istotne przy wyborze drogi edukacyjno-zawodowej. Samoocena kompetencji jest też ważnym czynnikiem związanym z procesem poszukiwania pracy i pracownika. Pracodawcy stosują procedury i narzędzia do diagnozowania kompetencji kandydatów, które mają szansę ujawnić się w aktywności zawodowej. Analizie poddawane są kompetencje zawodowe i bazowe. Pierwsze to obszar kompetencji specyficznych dla branży i środowiska zawodowego, do drugich zaliczyć można kompetencje warunkujące styl funkcjonowania na rynku pracy, czyli np. kompetencje interpersonalne (Rosalska, 2012).

W procesie rekrutacji na określone stanowisko, po weryfikacji wykonywanego zawodu, pracodawcy poddają ocenie zestaw umiejętności wymaganych na danym stanowisku. Następnie analizują wykształcenie, doświadczenie i kompetencje, a w dalszej kolejności kwalifikacje, znajomość języka obcego i zasoby (Bilans Kapitału Ludzkiego, 2013). Pracodawcy coraz częściej wymagają od kandydatów posiadania kompetencji, które nabywane są nie tylko w procesie edukacji formalnej, ale i pozaformalnej. Kompetencje te kształtowane są w wyniku podejmowania wielu aktywności i treningu.

Z danych badania Bilans Kapitału Ludzkiego (BKL) wynika, że niezmiennie od kilku lat pracodawcy poszukują osób, które posiadają umiejętności gwarantujące dobrą organizację pracy.

Poszukiwane kompetencje związane z samoorganizacją pracy to samodzielność, zarządzanie czasem, podejmowanie decyzji, inicjatywy, odporność na stres i ogólnie chęć do pracy. Dla pracodawców ważne są także kompetencje interpersonalne związane z budowaniem i utrzymywaniem kontaktów z ludźmi. Do tej kategorii kompetencji zalicza się komunikatywność, umiejętność współpracy w grupie i rozwiązywania konfliktów. Trzecia grupa zdolności dotyczy kompetencji zawodowych, które definiowane są jako związane z wykonywaniem zadań specyficznych dla poszczególnych zawodów⁹. W tabeli 3.1 w rozdziale 3 przedstawiona jest szczegółowa analiza wymagań kompetencyjnych zgłaszanych przez pracodawców szukających pracowników w latach 2010–2013.

5.1. Kompetencje poszukiwane dziś – poszukiwane jutro

Z analiz badania BKL 2013 wynika, że w ciągu najbliższych lat nastąpi zmiana w ocenie listy ważnych kompetencji. O ile dziś są to: uczciwość, znajomość języka angielskiego, troska o jakość oraz uczenie się, tak w perspektywie pięciu lat zyskają na znaczeniu innowacyjność i wykazywanie inicjatywy.

Badania potwierdzają, że pracodawcy w procesie rekrutacji poszukują osób, które dzięki posiadanym i odpowiednio rozwiniętym kompetencjom w miarę szybko „odnajdą się” w środowisku zawodowym i zespole współpracowników.

⁹ http://bkl.parp.gov.pl/system/files/Downloads/20140523082725/Raport_badanie_pracodawcow_lVedBKL.pdf?1400826475

Z badania Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych Zakładu Ubezpieczeń Społecznych (Jasiński, red., 2014) wynika, że pracodawcy od absolwentów kierunków ścisłych nie oczekują szczegółowych umiejętności zawodowych. Poszukują do pracy kandydatów mających konkretne umiejętności. Są to:

- kreatywność rozumiana jako umiejętność wychodzenia poza utarte schematy rozwiązywania problemów;
- aktywność, samodzielność i inicjatywa, która oznacza zdolność do wyszukiwania i przetwarzania informacji;
- umiejętność dokonywania syntezy faktów na podstawie wielu dostępnych źródeł;
- odpowiedzialność i umiejętność organizacji pracy.

Pracodawcy, którzy szukają absolwentów kierunków humanistycznych, zwracają uwagę na poziom takich kompetencji jak:

- komunikatywność związana z precyzyjnym wypowiedaniem się, adekwatnym do audytorium;
- umiejętność współpracy i otwartość na krytykę;
- kultura osobista.

Tabela 5.1. Zestawienie kompetencji krytycznych (ważne i trudne do pozyskania) oraz silnych stron rynku pracy (ważne i łatwe do pozyskania) spośród 20 najważniejszych kompetencji w 6 analizowanych branżach

	BPO/SSC	IT/ITO	Life science	Energetyka	Budownictwo pasywne i energooszczędne	Kreatywna
Kompetencje krytyczne	komunikacja ustna	inicjatywa, innowacyjność	zasady GMP	efektywne gospodarowanie energią	sterowanie urządzeniami HVAC	uczciwość
	komunikacja pisemna	umiejętności testowania oprogramowania	walidacja	komunikacja ustna	projektowanie budynków energooszczędnych	orientacja na cel
	wrażliwość międzykulturowa	zaangażowanie	troska o jakość	zarządzanie inwestycją	inicjatywa	innowacyjność
	zaangażowanie	wrażliwość międzykulturowa	inicjatywa	wiedza o branży	efektywne gospodarowanie energią	współpraca
	zdolności analityczne	algorytmy i struktury danych	techniczny język angielski	troska o jakość	optymalizacja energetyczna	
Siła rynku pracy	uczciwość	język angielski	obsługa pakietów biurowych	obsługa pakietów biurowych	obsługa pakietów biurowych	zaangażowanie
	język angielski	troska o jakość	język angielski	prawo jazdy	uczciwość	język angielski
	obsługa pakietów biurowych	uczenie się oraz sześć innych kompetencji	uczenie się	język angielski	uczenie się	nastawienie na rozwój
	dyspozycyjność czasowa		zdolności analityczne	zdolności analityczne		

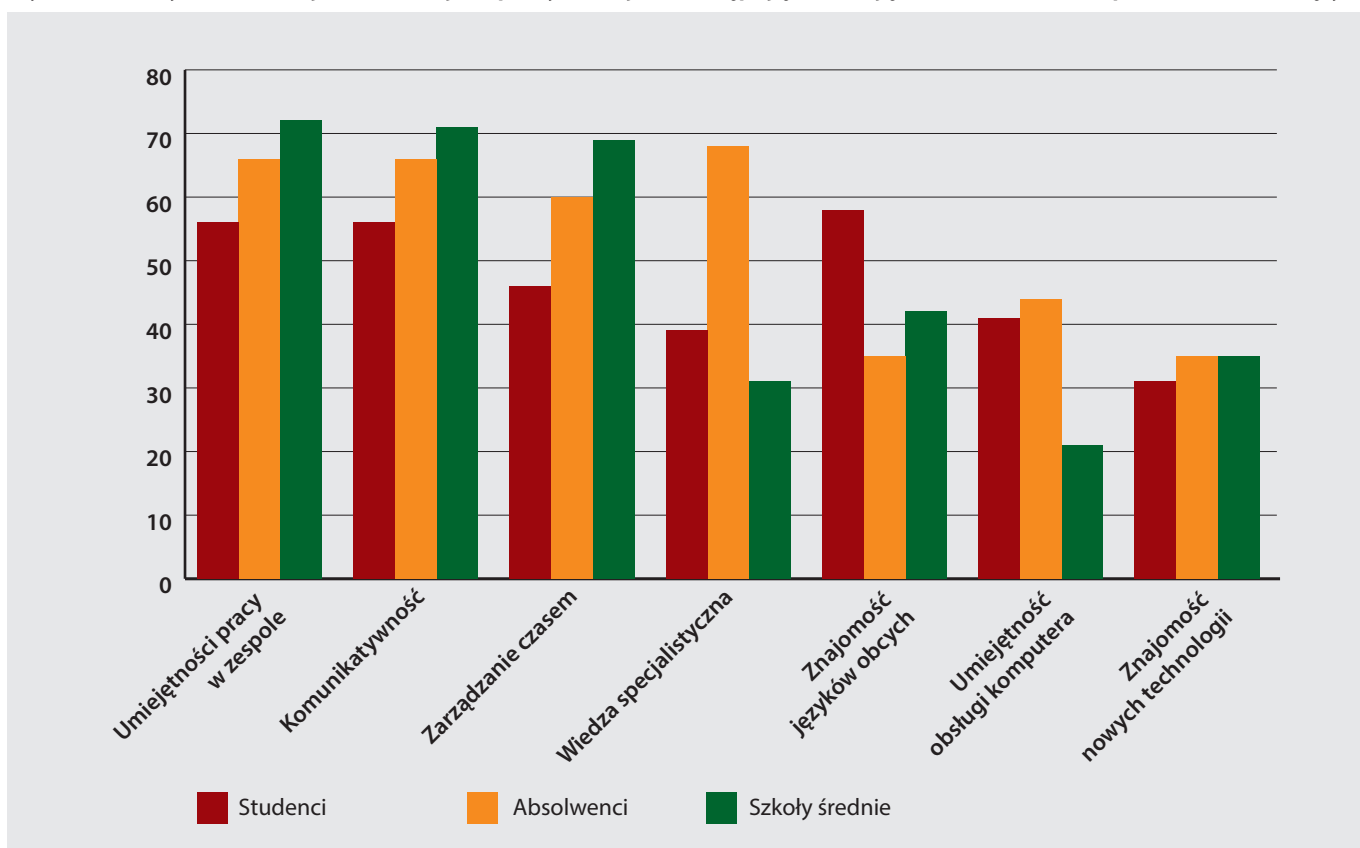
Źródło: BKL (2013). *Kompetencje Polaków a potrzeby polskiej gospodarki*, s. 64.

5.2. Samoocena kompetencji wśród uczniów

W ocenie doradców zawodowych pracujących w szkołach ponadgimnazjalnych umiejętność samooceny własnych zdolności nie jest u młodzieży silnie rozwinięta i dopiero spotkanie z rzeczywistością skłania do refleksji i adekwatnej oceny. Praktyka i zetknięcie się z rynkiem pracy w szkołach zawodowych i technikach to dla uczniów okazją, by zweryfikować ocenę własnych kompetencji. Opinię taką podzielają dyrektorzy szkół. Ich zdaniem, młodzież nie potrafi ocenić swoich mocnych i słabych stron, często też skupia się bardziej na własnych brakach niż predyspozycjach czy zdolnościach¹⁰. Ponadto warto podkreślić, że ocena własnych kompetencji może być poddana nadmiernej krytyce lub też nieadekwatnej ocenie ze względu na funkcjonujące stereotypy.

Niewątpliwie jednak aktywność szkolna daje możliwość wpływania na własny rozwój, a różne jej formy dają szansę kształtowania kompetencji cenionych na rynku pracy. Według danych z badania zrealizowanego przez PwC - (Nie)świadome wybory zawodowe (PwC, 2014) - wynika, że szkoła średnia (ponadgimnazjalna) jest właśnie etapem edukacji, na którym kształtują się umiejętności takie jak: umiejętność pracy w zespole, komunikatywność, zarządzanie czasem i znajomość języków obcych, czyli te, których poszukują pracodawcy. Uczniowie szkół średnich (objęci badaniem) twierdzą, że szkoła jest tym etapem edukacji, na którym młodzi ludzie kształtują określone umiejętności. Im dalszy etap edukacji, tym większa koncentracja na nabywaniu wiedzy – to w ocenie badanych. Mniejszy odsetek studentów niż uczniów przyznaje, że studia są tym okresem w życiu, w którym nabywają określonych umiejętności. Moment wejścia na rynek pracy wymaga koncentracji na nabywaniu wiedzy specjalistycznej.

Wykres 5.1. Czy w aktualnej szkole/miejsu pracy rozwijasz następujące umiejętności? Odsetek odpowiedzi twierdzących



Źródło: Opracowanie własne na podstawie PwC (2014). Badaniem zostali objęci uczniowie szkół średnich, studenci i absolwenci – badanie ogólnopolskie (łącznie n = 2474).

¹⁰ *Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w kontekście zdolności tego systemu do wypełniania przypisanych mu funkcji*, s. 102, raport niepublikowany, w przygotowaniu.

Okres studiów to etap edukacji, podczas którego kształtowane są umiejętności związane ze znajomością języków obcych, a także rozwijane są nadal umiejętności miękkie, natomiast moment podjęcia pracy opisywany jest jako ten etap, w którym w największym stopniu następuje nabywanie umiejętności zawodowych związanych z wiedzą specjalistyczną¹¹.

Wyniki badania BKL (badanie uczniów z roku 2013, przeprowadzone wśród uczniów ostatnich klas szkół ponadgimnazjalnych) pokazują, jak młodzi ludzie oceniają swój poziom kompetencji. Badanie zrealizowano w pięciu typach szkół: liceum ogólnokształcące, technikum, zasadnicza szkoła zawodowa, szkoła policealna, liceum profilowane (tabela 5.2).

Zarówno kobiety, jak i mężczyźni najwyżej oceniają swoje kompetencje interpersonalne (4,12 w skali od 1 do 5) i kompetencje komputerowe (4,15). Niezależnie od typu szkoły, do której uczęszczały osoby badane, kompetencje definiowane jako kontakty z innymi ludźmi oceniane są najwyżej ze wszystkich posiadanych (przez kobiety 4,20, przez mężczyzn 4,02). Drugi rodzaj kompetencji klasyfikowanych na wysokim poziomie to kompetencje komputerowe (odpowiednio przez kobiety 4,03 i mężczyzn 4,29). Należy tu jednak podkreślić, że wysoka samoocena dotyczy podstawowych, a nie specjalistycznych umiejętności. Do grupy kompetencji wysoko ocenionych należą także: dyspozycyjność (na podobnym poziomie oceniana przez mężczyzn i kobiety), sprawność fizyczna oraz, nieznacznie niżej, zdolności językowe.

Mężczyźni, w porównaniu do kobiet, wyżej oceniają swoje kompetencje komputerowe i te związane z aktywnością fizyczną (Kasperek i Magierowski, 2013), ale największe różnice zarysowują się w ocenie kompetencji: technicznych (wyżej oceniane przez mężczyzn) i artystycznych (zdecydowanie wyżej oceniane przez kobiety).

Kompetencje samoorganizacyjne, poszukiwane wśród kandydatów do pracy, zostały poddane samoocenie również wśród uczniów. Ogólnie są one oceniane na średnim poziomie (3,73 w skali od 1 do 5). Kobiety, w porównaniu do mężczyzn, oceniają wyżej poziom kompetencji definiowanych jako samoorganizacyjne (kobiety 3,79, mężczyźni 3,65).

Kompetencja samoorganizacyjna posiada składowe czynniki i są to: samodzielne podejmowanie decyzji, przedsiębiorczość i przejawianie inicjatywy, kreatywność (bycie innowacyjnym, wymyślanie nowych rozwiązań), odporność na stres oraz terminowa realizacja zaplanowanych działań. W tym obszarze najniżej oceniana jest odporność na stres (na poziomie 3,41 w szkołach zawodowych i na poziomie 3,3 w szkołach ogólnokształcących). Najwyżej zaś uczniowie oceniają swoją samodzielność w podejmowaniu decyzji (uczniowie szkół zawodowych 3,85, technikum 3,94, liceum 3,97).

W obszarze kompetencji interpersonalnych, który tworzą kontakty z innymi ludźmi, współpraca w grupie, łatwe nawiązywanie kontaktów, komunikatywność i jasne przekazywanie myśli oraz rozwiązywanie konfliktów między ludźmi, najwyżej oceniane są: kontakty i współpraca w grupie (średnia powyżej 4), najniżej natomiast kompetencja rozwiązywania konfliktów (średnia ocen 3,54 na poziomie szkół zawodowych i 3,73 na poziomie liceum; Górnica, red., 2014).

Uczniowie wszystkich typów szkół ponadgimnazjalnych pytani byli o chęć podjęcia pracy w zawodach, w których wymagana jest określona kompetencja.

¹¹ http://www.pwc.pl/pl_PL/pl/publikacje/assets/wybory-zawodowe-2014-raport-pwc.pdf

Tabela 5.2. Średnia wartość samooceny 12 grup kompetencji wśród uczniów w podziale na płeć (skala od 1 do 5: poziomy niski, średni, podstawowy, wysoki, bardzo wysoki)

Kompetencje	Samoocena poziomu umiejętności						
	2013			Zmiana w porównaniu do 2010			n 2013
	K	M	ogółem	K	M	ogółem	ogółem
komputerowe	4,03	4,29	4,15	0,06	0,05	0,06	36 041
interpersonalne	4,20	4,02	4,12	0,08	0,08	0,09	36 076
dyspozycyjne	3,94	3,90	3,92	0,12	0,10	0,11	35 905
sprawność fizyczna	3,63	4,06	3,84	0,06	0,04	0,06	35 541
językowe*	3,89	3,68	3,79	–	–	–	36 032
samoorganizacyjne	3,79	3,65	3,73	0,06	0,04	0,05	35 923
kognitywne	3,49	3,55	3,52	0,09	0,12	0,11	36 042
kierownicze	3,5	3,55	3,52	0,04	0,04	0,04	36 020
biurowe	3,37	3,06	3,23	0,09	0,04	0,08	35 752
matematyczne	3,13	3,27	3,20	0,10	0,13	0,12	35 976
artystyczne	3,28	2,8	3,05	0,00	0,00	-0,01	36 029
techniczne	2,09	3,33	2,68	0,12	0,07	0,11	35 749

Źródło: Opracowanie własne na podstawie BKL (2013)

*samoocena kompetencji językowych nie była uwzględniona w BKL – Badanie Uczniów (2010).

Samoocena uczniów szkół ogólnokształcących

Największy odsetek uczniów liceów ogólnokształcących deklaruje chęć podjęcia pracy, w której wykorzystywane będą kompetencje: interpersonalne (80%), samoorganizacyjne (60%) i komputerowe (60%). Mniej niż 40% uczniów jest skłonnych wykonywać pracę, w której potrzebne będą kompetencje kulturalne, biurowe i matematyczne. Poniżej 20% badanych jest skłonnych wykonywać zajęcia wymagające kompetencji technicznych.

Uczniowie szkół ogólnokształcących, w przeciwieństwie do pozostałych grup uczniów, dość wysoko oceniają swoje kompetencje kierownicze (52%). Ponad połowa badanych jest skłonna podjąć pracę wymagającą tej kompetencji.

Samoocena uczniów szkół zawodowych: technika i zasadnicze szkoły zawodowe

Uczniowie techników, podobnie jak liceów ogólnokształcących, deklarują gotowość podjęcia pracy, w której wymagane są kompetencje interpersonalne (75%) i komputerowe (70%).

W porównaniu do uczniów liceów ogólnokształcących więcej uczniów techników deklaruje gotowość podjęcia pracy, w której wymagana jest dyspozycyjność (liceum 60%, technikum 70%). Warto podkreślić, że podobny odsetek obu badanych grup ocenia tę kompetencję jako wysoką (na poziomie 70%).

Kompetencje techniczne pozostają domeną uczniów szkół przygotowujących do wykonywania zawodu. Zdecydowanie większy odsetek uczniów szkół zawodowych (technikum i szkoła zawodowa) ocenia swoje kompetencje techniczne jako wysokie i deklaruje większą skłonność do podjęcia pracy, w której kompetencje te są wymagane (liceum 20%, technikum 39%, zasadnicza szkoła zawodowa 43%).

Uczniowie szkół zawodowych (ZSZ oraz technikum), w przeciwieństwie do uczniów liceów, zdecydowanie wyżej oceniają swoją sprawność fizyczną i też zdecydowanie chętniej podejmują pracę, w której kompetencje te są wymagane (jako wysoki poziom tych kompetencji określają uczniowie: liceum – poniżej 50%, technikum – około 55%, ZSZ – około 60%).

Podczas porównywania kompetencji uczniów szkół zawodowych i uczniów uczęszczających do techników warto podkreślić, że uczniowie ci różnią się pod względem liczby kompetencji ocenianych jako wysokie. Uczniowie obu typów szkół jako wysokie oceniają swoje kompetencje interpersonalne, komputerowe oraz dyspozycyjność. Uczniowie technikum dodatkowo jeszcze wyżej oceniają trzy inne kompetencje: samoorganizacyjne, językowe i kierownicze.

5.3. Samoocena kompetencji wśród studentów

Studenci, podobnie jak uczniowie szkół ponadgimnazjalnych, najwyżej oceniają trzy obszary kompetencji: kompetencje interpersonalne (4,09), kompetencje związane z umiejętnością obsługi komputera (4,25) oraz dyspozycyjność, której średnia ocena wzrosła w porównaniu do r. 2010 (średnia ocen w r. 2010 to 3,90, dla r. 2013 było to 4,06; Jelonek, Antosz i Balcerzak-Raczyńska, 2014), co może być związane z sytuacją na rynku pracy i wzrostem odsetka osób szukających zatrudnienia. Generalnie, w porównaniu z wynikami badania w 2010 r., dla 8 z 11 badanych kompetencji nastąpił wzrost oceny (tabela 5.3).

Dopiero analizy uwzględniające kierunek studiów oraz płeć pokazują zróżnicowanie ocen własnych kompetencji wśród studentów (Jelonek, Antosz i Balcerzak-Raczyńska 2014). Kobiety studentki wszystkich kierunków oceniają wyżej swoje umiejętności interpersonalne, artystyczne i twórcze. Studenci mężczyźni natomiast lepiej oceniają kompetencje związane z wyszukiwaniem i analizą danych, naprawianiem urządzeń, wykonywaniem obliczeń, obsługą komputera.

W badaniu Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych Zakładu Ubezpieczeń Społecznych sprawdzano, jak studenci oceniają przyrost wiedzy, umiejętności oraz kompetencji personalnych i społecznych. Najniżej ocenianym efektem kształcenia na Uniwersytecie Warszawskim okazały się kompetencje personalne i społeczne. Jedynie absolwenci kierunków przyrodniczo-matematycznych wysoko ocenili te właśnie uzyskane kompetencje (wyżej niż absolwenci kierunków humanistycznych oraz społeczno-ekonomicznych). Pracodawcy cenią tę grupę absolwentów Uniwersytetu za „kreatywność i nieschematyczne podejście do rozwiązywania problemów” (Jasiński, red., 2014).

W cytowanym badaniu BKL nie wykazano różnic w ocenie poziomu kompetencji zależnie od lokalizacji uczelni. Wykazano natomiast różnice w deklarowanej potrzebie podjęcia dodatkowych kursów w celu podniesienia kompetencji zależnie od lokalizacji uczelni oraz kierunku studiów, co może wynikać z odmiennego sposobu kształcenia studentów na uczelniach. Niezależnie od kierunku potrzebę podjęcia nauki w celu uzupełnienia kompetencji widzą częściej kobiety niż mężczyźni.

Tabela 5.3. Średnie oceny głównych kompetencji w grupie studentów (skala od 1 do 5: poziomy niski, średni, podstawowy, wysoki, bardzo wysoki)

Kompetencje	Średnia	
	2010	2013
kognitywne	3,8	3,87
techniczne	2,6	2,76
matematyczne	3,31	3,45
komputerowe	4,16	4,25
artystyczne	3,26	3,20
fizyczne	3,63	3,63
samoorganizacja	3,88	3,88
interpersonalne	4,02	4,09
biurowe	3,56	3,60
kierownicze	3,62	3,67
dyspozycyjne	3,90	4,06
n	31 942	31 068

Źródło: Opracowanie własne na podstawie BKL (2013).

Blisko połowa studentów dostrzega potrzebę dokształcania się (w r. 2010 – 45%, w r. 2013 – 46%; tabela 5.4). W porównaniu do poprzedniej fali badania obserwowano spadek poziomu zainteresowania dokształcaniem się wśród studentów kierunków społecznych (nauki humanistyczne i sztuka oraz gospodarka i prawo), natomiast wzrost odnotowano wśród studentów kierunków technika, przemysł i budownictwo.

Na zwiększanie się lub zmniejszanie potrzeby dokształcania się i podwyższania swoich kompetencji wpływa wiele czynników. Niewątpliwie jest to zależne od uczelni oraz szczegółowych programów dydaktycznych poszczególnych kierunków. W badaniu dedykowanym wyłącznie studentom jednej uczelni, Uniwersytetowi Warszawskiemu, sprawdzono, na których kierunkach studenci deklarowali uczestnictwo w kursach podwyższających kwalifikacje zawodowe. Najczęściej brali w nich udział absolwenci kierunków społeczno-ekonomicznych, nieco rzadziej absolwenci kierunków humanistycznych. Najmniejszy odsetek absolwentów biorących udział w kursach podwyższających kwalifikacje odnotowano wśród absolwentów kierunków matematyczno-przyrodniczych.

Tabela 5.4. Procent osób badanych deklarujących chęć dokształcania się przed podjęciem pracy zawodowej

Grupa kierunków	Procent	
	2010	2013
kształcenie	45%	46%
nauki humanistyczne i sztuka	43%	34%
nauki społeczne, gospodarka i prawo	53%	46%
nauka	42%	41%
zdrowie i opieka społeczna	50%	51%
technika, przemysł, budownictwo	47%	51%
rolnictwo	49%	49%
usługi	49%	49%

Źródło: Opracowanie własne na podstawie BKL (2013).

Wejście na rynek pracy to moment weryfikacji poziomu własnych umiejętności. Studenci, którzy nie odbyli praktyk czy stażu, oceniają niektóre swoje kompetencje wyżej niż osoby z doświadczeniem zawodowym. Różnice w ocenie odnotowano w przypadku kompetencji związanych z obsługą i montowaniem urządzeń, z pracami biurowymi, a także dotyczących zdolności kierowniczych i potrzebnych przy organizacji pracy.

Osoby, które mają doświadczenie na rynku pracy, oceniają wyżej takie kompetencje własne, jak dyspozycyjność i kontakty z innymi ludźmi. Częściej sądzą, że posiadają kompetencje związane z wyszukiwaniem i analizowaniem informacji, korzystaniem z zasobów Internetu, a także obsługą komputera (Jelonek, Antosz i Balcerzak-Raczyńska, 2014).

Proces kształtowania się świadomości własnych kompetencji

Jak pokazują badania, na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej obszary kompetencji, które są oceniane wysoko, to: kompetencje interpersonalne i komputerowe. Kompetencje techniczne związane z montowaniem i naprawą urządzeń oceniane są na zdecydowanie najniższym poziomie. Po upływie kilku lat nauki, na poziomie edukacji akademickiej, tendencja ta utrzymuje się – w ocenie studentów najlepiej rozwinięte są u nich kompetencje interpersonalne i komputerowe, najsłabiej zaś techniczne.

Adekwatna samoocena kompetencji wymaga świadomości własnych zasobów. Młodzież w okresie nauki w szkole ponadgimnazjalnej ma tendencję do zaniżania ocen swoich umiejętności. Studenci natomiast inaczej dokonują oceny swoich kompetencji, zależnie od tego, czy zdobyli już doświadczenie zawodowe, czy jeszcze nie.

By móc dokonać adekwatnej oceny poziomu swoich kompetencji, konieczna jest weryfikacja w środowisku zawodowym. Dopiero spotkanie z rynkiem pracy (w formie stażu czy praktyk) daje realny punkt odniesienia do oceny siebie. Studenci, którzy odbywają praktyki, dokonują niższej oceny wybranych kompetencji niż studenci, którzy nie podjęli aktywności zawodowej.

Możliwość zdobywania doświadczeń, podejmowanie wszelkich aktywności (np. w obszarze złożonych projektów edukacyjnych) wymagających kształtowania kompetencji oraz wykorzystywania już posiadanych jest okazją do budowania świadomości tego, co przyszy, wchodzący na rynek pracy kandydat umie i jest gotów wykorzystać w powierzonych mu zadaniach.

6. Wnioski

Przedstawiona w raporcie analiza wskazuje, że w Polsce występuje stosunkowo duża luka pomiędzy popytem na kompetencje i kwalifikacje a ich podażą. Oznacza to, że rynek ten jest niedoskonały i wymaga zastosowania odpowiednich mechanizmów korekcyjnych, pozwalających na zmniejszanie się tych dysproporcji, skutkujące spadkiem bezrobocia z jednej strony oraz lepszym zaspokojeniem popytu pracodawców na kompetencje i kwalifikacje z drugiej.

Kształtowanie kompetencji i kwalifikacji w Polsce odbywa się głównie przez system edukacji formalnej, w tym kształcenia ogólnego oraz zawodowego, a także szkolnictwa wyższego. Kombinacja wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, uzyskiwanych na każdym etapie kształcenia, stanowi o przygotowaniu absolwentów do wejścia na rynek pracy.

Warto zwrócić uwagę na różnice w postrzeganiu kompetencji miękkich przez uczniów oraz pracodawców. Uczniowie stosunkowo wysoko oceniają swoje umiejętności interpersonalne, podczas gdy pracodawcy wskazują, że jest to jeden z obszarów najbardziej deficytowych u poszukiwanych pracowników. Wzmocnienie kształtowania tych kompetencji, a także odpowiednia wiedza wśród nauczycieli o tym, jak są one wykorzystywane na rynku pracy, wydają się ważnymi elementami ograniczenia tej nierównowagi.

Wykształcenie oraz wykonywany zawód są powiązane z poziomem kompetencji takich jak rozumienie tekstu i rozumowanie matematyczne, co pokazują wyniki badania PIAAC. O ile zróżnicowanie tych kompetencji w Polsce jest zbliżone do innych krajów OECD, to wyraźnie zaznacza się luka w zakresie kompetencji związanych ze znajomością i wykorzystywaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK), które w Polsce są na niższym poziomie.

W Polsce nadal wykształcenie, szczególnie na poziomie wyższym, stanowi ważne uwarunkowanie szans na znalezienie pracy. Absolwenci studiów stosunkowo szybko znajdują pracę, w porównaniu do osób z niższymi poziomami wykształcenia. Natomiast, na co wskazują pracodawcy, często nie posiadają oni kompetencji „gotowych do pracy”, ale umiejętność i gotowość uczenia się, które pozwalają na ich stosunkowo szybkie nabycie w ramach uczenia się w pracy. Dopasowaniu na rynku pracy sprzyja również rosnąca liczba absolwentów rozpoczynających swoją aktywność zawodową. W efekcie rośnie udział osób z wykształceniem wyższym, pracujących we wszystkich sektorach. Niemniej jednak część absolwentów wykonuje prace inne niż związane ze swoim kierunkiem studiów, co również wskazuje na występujące niedopasowania struktury kształcenia do potrzeb rynku pracy.

Z perspektywy rynku pracy wyraźnie widać niedopasowanie popytu na kompetencje i ich podaż w przypadku osób z wykształceniem średnim – zawodowym, ogólnym oraz zasadniczym zawodowym. Wysoka stopa bezrobocia absolwentów i trudności z wejściem na rynek pracy często mogą oznaczać istotne problemy związane z pracą, również w dalszym przebiegu życia.

Lepsze dopasowanie podaży kompetencji do potrzeb rynku pracy wymaga wdrożenia w Polsce efektywnego modelu uczenia się przez całe życie. Podstawowe kierunki działań w tym zakresie określa dokument strategiczny *Perspektywa uczenia się przez całe życie*, kładący nacisk na rozwój kompetencji kluczowych, poprawę jakości kształcenia oraz wdrażanie rozwiązań wspierających uczenie się na różnych etapach przebiegu życia, w różnych formach, w tym w szczególności integracja krajowego systemu kwalifikacji.

Ważnym uzupełnieniem tych działań powinno być określenie modelu kształcenia i szkolenia zawodowego w Polsce.

Obecnie oferta kierunków kształcenia na uczelniach, a także kwalifikacji zawodowych w ramach systemu oświaty, formułowana jest w dość autonomiczny sposób – przez uczelnie, a także na podstawie decyzji podejmowanych na poziomie lokalnym (w przypadku szkół zawodowych). Istnieje szereg instrumentów mających wpływ na kształtowanie oferty programowej na poziomie centralnym. Na poziomie kształcenia do etapu ponadgimnazjalnego włącznie jest to określanie podstaw programowych w kształceniu ogólnym i zawodowym, w tym włączanie nowych zawodów do klasyfikacji zawodów szkolnych. W szkolnictwie wyższym jest to określanie charakterystyk efektów kształcenia w obszarach kształcenia, a także finansowanie kierunków zamawianych, obecnie zastępowane przez

finansowanie rozwoju wybranych kompetencji. Ważnym nowym instrumentem jest wdrożenie od 2015 r. monitorowania losów zawodowych absolwentów, które dostarczy istotnej wiedzy na temat tego, jak absolwenci poszczególnych kierunków i uczelni radzą sobie na rynku pracy.

Ważnym, a wydaje się, że brakującym ogniwem jest zaangażowanie instytucji na poziomie regionalnym w określanie pożądanych kierunków rozwoju kompetencji zgodnie z założonym rozwojem regionu, w tym w ramach inteligentnych specjalizacji, tak aby lepiej dopasować przygotowanie młodych ludzi do zapotrzebowania na kompetencje ze strony pracodawców. Zaangażowanie partnerów społecznych, w tym pracodawców, w określanie kierunku rozwoju systemu kształcenia i szkolenia zawodowego może się odbywać w ramach prac sektorowych rad ds. kompetencji, a także przez określanie sektorowych ram kwalifikacji, identyfikujących charakterystyczne dla danego sektora kompetencje, które powinny znaleźć odzwierciedlenie w kwalifikacjach oferowanych w danej branży – zarówno w systemie formalnym (kierunki kształcenia, kwalifikacje w zawodach), jak również w ramach edukacji pozaformalnej (w postaci dyplomów, świadectw i certyfikatów potwierdzających określone kompetencje w ramach kwalifikacji częściowych).

Wyżej wymienione działania, szczególnie w odniesieniu do osób dorosłych, powinny być realizowane w sposób skoordynowany zarówno w obszarze polityki edukacyjnej, jak i rynku pracy. Szczególne znaczenie z perspektywy rozwoju odpowiednich kompetencji wśród osób bezrobotnych i poszukujących pracy, a także narażonych na ryzyko utraty pracy, ma właśnie polityka edukacyjna. Środki publiczne przeznaczone na aktywne polityki, w tym w szczególności szkolenia i staże, powinny być ukierunkowane na rozwój kompetencji i uzyskiwanie kwalifikacji, na które jest popyt na lokalnym lub regionalnym rynku pracy.

7. Literatura cytowana

- CEDEFOP (2013). *Piloting a European employer survey on skill needs. Illustrative findings*. Research Paper No 36. Luxemburg: European Centre for the Development of Vocational Training.
- Chłoń-Domińczak, A. (red.). (2014). *Portret generacji 50+ w Polsce i Europie. Wyniki badania zdrowia, starzenia się i przechodzenia na emeryturę w Europie (SHARE)*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Desmarchelier, B., Djellal, F. i Gallouj, F. (2012). Knowledge intensive business services and long term growth. *Structural Change and Economic Dynamics*. Elsevier.
- Federowicz, M. i Sitek, M. (red.). (2011). *Raport o stanie edukacji 2010. Społeczeństwo w drodze do wiedzy*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Górniak, J. (red.). (2014). *Kompetencje Polaków a potrzeby polskiej gospodarki. Raport podsumowujący IV edycję badań Bilans Kapitału Ludzkiego z 2013 r.* Warszawa-Kraków: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.
- Jasiński, M. (red.). (2014). *Monitorowanie losów absolwentów uczelni wyższych z wykorzystaniem danych administracyjnych Zakładu Ubezpieczeń Społecznych. Raport końcowy z badania*. Warszawa: Pracownia Ewaluacji Jakości Kształcenia Uniwersytetu Warszawskiego.
- Jelonek, M., Antosz, P. i Balcerzak-Raczyńska, A. (2014). *Przyszłe kadry polskiej gospodarki. Na podstawie badań studentów oraz analizy kierunków kształcenia, zrealizowanych w 2013 roku w ramach IV edycji projektu Bilans Kapitału Ludzkiego*. Warszawa: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.
- Kasperek, K. i Magierowski, M. (2014). *Badanie uczniów 2013 Kogo kształcą polskie szkoły? Na podstawie badań uczniów i analizy kierunków kształcenia zrealizowanych w 2013 roku w ramach IV edycji projektu Bilans Kapitału Ludzkiego*. Warszawa: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.
- Keating, J. (2007). *Matching supply of and demand for skills: International perspectives*. Adelaide: National Centre for Vocational Education Research.
- Łąguna, M. (2010). *Przekonania na własny temat i aktywność celowa. Badania nad przedsiębiorczością* (s. 84–85). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Łąguna, M., Lachowicz-Tabaczek, K. i Dzwonkowska, I. (2007). Skala samooceny SES Morrisa Rosenberga – polska adaptacja metody. *Psychologia Społeczna*, 2(4), 164–176.
- Miles, I., Kastrinos, N., Flanagan, K., Bilderbeek, R., Hertog, P. den, Huntink, W. i Bouman, M., (1995). *Knowledge-Intensive Business Services. Users, Carriers and Sources of Innovation*. Brussels: European Commission.
- OECD (2012). *Better Skills, Better Jobs, Better Lives. A Strategic Approach to Skills Policies*. Paris: OECD Publishing. Dostępne na: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264177338-en> (pozyskane 20.04.2015 r.).
- OECD (2013). *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*. Paris: OECD Publishing. Dostępne na: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en> (pozyskane 20.04.2015 r.).
- PricewaterhouseCoopers Sp. z o.o. (2014). *(Nie)świadome wybory zawodowe*. Wydawnictwo PwC. Dostępne na: http://www.pwc.pl/pl_PL/pl/publikacje/assets/wybory-zawodowe-2014-raport-pwc.pdf (pozyskane 20.04.2015 r.).
- Rosalska, M. (2012). *Warsztat diagnostyczny doradcy zawodowego. Przewodnik dla nauczyciela i doradcy*. Warszawa: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.
- Rószkiewicz, M. i Saczuk, K. (red.). (2014). *Uwarunkowania decyzji edukacyjnych. Wyniki pierwszej rundy badania panelowego gospodarstw domowych. Raport tematyczny z badania*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. Dostępne na: <http://eduentuzjasci.pl/ude-raport-1-runda> (pozyskane 20.04.2015 r.).

Rynko, M. (red.). (2013). *Umiejętności Polaków – wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Osób Dorosłych (PIAAC)*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Sienkiewicz, Ł. (red.). (2013). *Zarządzanie zasobami ludzkimi w oparciu o kompetencje. Perspektywa uczenia się przez całe życie*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Sławiński, S. (red.). (2013). *Słownik podstawowych terminów dotyczących krajowego systemu kwalifikacji*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Sondergaard, L. i Murthi, M. (2012). *Skills, Not Just Diplomas. Managing Education for Results in Eastern Europe and Central Asia*. Washington, DC: World Bank.

Instytut Badań Edukacyjnych

Głównym zadaniem Instytutu jest prowadzenie badań, analiz i prac przydatnych w rozwoju polityki i praktyki edukacyjnej.

Instytut zatrudnia ponad 150 badaczy zajmujących się edukacją – pedagogów, socjologów, psychologów, ekonomistów, politologów i przedstawicieli innych dyscyplin naukowych – wybitnych specjalistów w swoich dziedzinach, o różnorodnych doświadczeniach zawodowych, które obejmują, oprócz badań naukowych, także pracę dydaktyczną, doświadczenie w administracji publicznej czy działalność w organizacjach pozarządowych.

Instytut w Polsce uczestniczy w realizacji międzynarodowych projektów badawczych, w tym *PIAAC*, *PISA*, *TALIS*, *ESLC*, *SHARE*, *TIMSS* i *PIRLS* oraz projektów systemowych współfinansowanych przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego.

Instytut Badań Edukacyjnych

ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa | tel. +48 22 241 71 00 | ibe@ibe.edu.pl | www.ibe.edu.pl

Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego.