

20 lat Polski w Unii Europejskiej

Doświadczenia i wyzwania

**Księga jubileuszowa
Profesor Ewy Pancer-Cybulskiej**

**pod redakcją Ewy Szostak,
Bernadety Baran i Łukasza Olipry**



Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu
Wrocław 2024

Recenzja naukowa

dr hab. Ireneusz Jąźwiński, prof. US

Redakcja wydawnicza

Agnieszka Flasińska

Korekta

Barbara Łopusiewicz

Opracowanie graficzne, skład i łamanie

Małgorzata Myszkowska

Projekt okładki

Beata Dębska

Na okładce wykorzystano zdjęcie z zasobów Adobe Stock

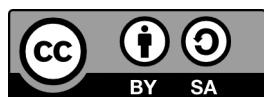
Fotografie w rozdziale „Bardzo osobisty przyczynek do biografii, nie tylko naukowej” pochodzą z archiwum rodziny Jubilatki.

© Copyright by Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu
Wrocław 2024

Nota copyright obowiązuje do 31 maja 2025.

Kopiowanie i powielanie w jakiegokolwiek formie wymaga pisemnej zgody Wydawcy

Od 1 czerwca 2025 publikacja dostępna na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-SA 4.0). Skrócona treść licencji na <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.pl>



ISBN 978-83-67899-83-3 (dla wersji papierowej)

ISBN 978-83-67899-84-0 (dla wersji elektronicznej)

DOI: 10.15611/2024.84.0

Cytuj jako: Szostak, E., Baran, B. i Olipra, Ł. (red.). (2024). *20 lat Polski w Unii Europejskiej. Doświadczenia i wyzwania. Księga jubileuszowa Profesor Ewy Pancer-Cybulskiej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu.

ROZDZIAŁ 6

EDUKACJA JAKO FUNDAMENT ROZWOJU: ANALIZA REFORM W POLSCE PO 1989 ROKU

Ewa Szostak, Joanna Kenc

6.1. Wprowadzenie

Edukację od dawna postrzega się jako istotny wyznacznik dobrobytu ekonomicznego. W literaturze podkreśla się co najmniej trzy mechanizmy, poprzez które może ona oddziaływać na wzrost gospodarczy. Po pierwsze, może wpłynąć na jakość kapitału ludzkiego, co zwiększa produktywność pracy. Po drugie, może zwiększyć potencjał innowacyjny gospodarki, a wiedza o nowych technologiach, produktach czy procesach sprzyja rozwojowi. Po trzecie, edukacja może ułatwić rozpowszechnianie i przekazywanie wiedzy niezbędnej do skutecznego wdrożenia nowych technologii, co ponownie sprzyja wzrostowi gospodarczemu (Hanushek i Woessmann, 2010). Dynamicznie zmieniające się realia współczesnego świata wymagają ciągłego uczenia się oraz zdobywania nowych umiejętności i kompetencji, wobec czego system edukacji musi być w stanie przygotować szczególnie młodych ludzi do funkcjonowania w takiej rzeczywistości.

W niniejszym opracowaniu uwaga skoncentrowana zostanie na przeprowadzonych w Polsce reformach od czasu transformacji systemowej i ich efektach. Jest to wstęp do dalszych badań, które wykażą, jak przeprowadzone reformy wpłynęły na konkurencyjność gospodarki, produktywność kapitału ludzkiego i rozwój innowacyjności gospodarki.

6.2. Kluczowe reformy edukacyjne

Polska szkoła, a właściwie cały system edukacji od czasów transformacji w 1989 r. jest poddawany reformom. Czy wielość reform, zmian, nowości służy edukacji? Po obradach Okrągłego Stołu szkoła (rozumiana jako system edukacji) otrzymała wysoki poziom autonomii, co przejawiało się m.in. po-

wstawianiem tzw. klas autorskich. Jednak nowe podejście nie mogło osadzić się w czasie, bo już w 1991 r. oświata została objęta programem oszczędnościowym, czego skutkiem było ograniczenie liczby godzin lekcyjnych w szkołach podstawowych. Kolejna potrzeba zmian i reforma weszły w życie w 1999 r. Zmiany były bardzo poważne. Ograniczona została liczba lat edukacji w szkole podstawowej, wprowadzono 3-letnie gimnazja oraz 3-letnie licea profilowane, poza liceami ogólnokształcącymi, które istniały wcześniej. W liceach profilowanych nauczano dodatkowo przedmiotów zawodowych. Ten typ szkół funkcjonował do 2014 r. Ponadto skrócono naukę w technikach z 5 do 4 lat oraz w zasadniczych szkołach zawodowych z 3 do 2 lat. Zmiany dotyczyły również zasad awansu zawodowego nauczycieli, uzależniając go od podnoszenia kwalifikacji zawodowych i od jakości pracy.

Decentralizacja szkolnictwa polegała m.in. na przekazaniu kompetencji zarządczych na poziom samorządowy. Organem prowadzącym przedszkola, szkoły podstawowe i gimnazja stała się gmina, szkoły ponadgimnazjalne podlegały powiatom, a szkoły wyższe – władzy centralnej na poziomie województwa.

W 1999 r. 29 europejskich państw podpisało Deklarację bolońską. Jej celem było stworzenie do 2010 r. Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (EHEA). Obecnie w EHEA jest 49 państw (EHEA, b.d.) (rys. 6.1)¹. Przeprowadzone reformy dotyczyły systemu edukacji na poziomie wyższym.



Rys. 6.1. Członkowie Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (EHEA)

Źródło: (EHEA, b.d.).

¹ Kraje należące do EHEA mają różny status: członka, członka-konsultanta, partnera.

Proces boloński przyczynił się do zwiększenia spójności systemów kształcenia wyższego w Europie. Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego przyczynia się do zwiększenia mobilności środowiska akademickiego, do zmniejszenia poziomu wykluczenia poprzez łatwiejszy dostęp do kształcenia oraz do wzrostu konkurencyjności poprzez możliwość wymiany doświadczeń, wspólnych badań czy adaptowania sprawdzonych rozwiązań. Państwa zgodziły się na:

- trzystopniowy system szkolnictwa wyższego,
- wzajemne uznawanie kwalifikacji i okresów nauki za granicą,
- wdrożenie systemu zapewnienia jakości w celu zapewnienia jakości i adekwatności nauczania i uczenia się.

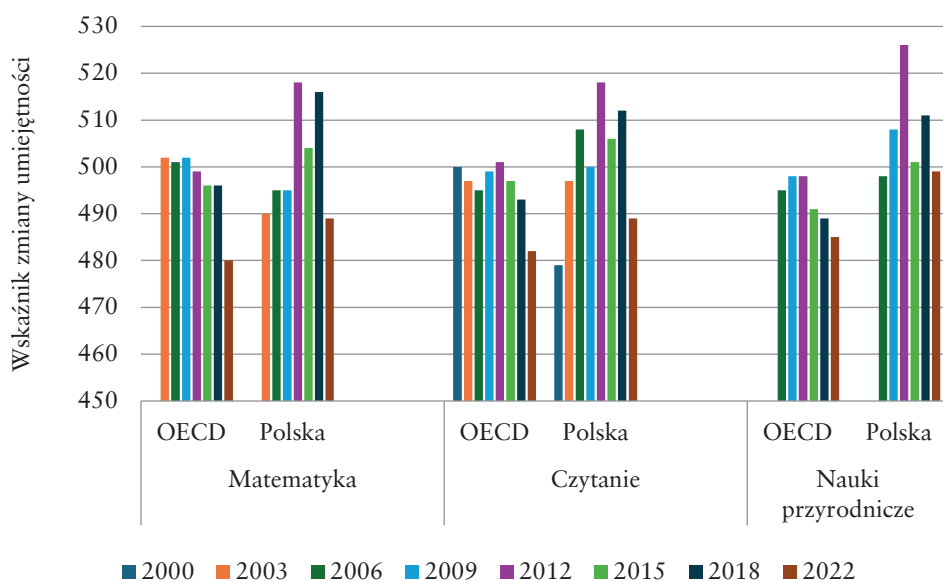
Kolejne zmiany w systemie edukacji nastąpiły w 2009 r., kiedy obniżono wiek rozpoczynania nauki w szkole podstawowej z 7 na 6 lat oraz sukcesywnie wprowadzano nową podstawę programową. Zmiany te trwały do 2017 r. Poza przywróceniem obowiązku szkolnego od 7. roku życia, wzmocniono rolę kuratorów oraz zniesiono egzamin sprawdzający wiedzę po szkole podstawowej. W tym roku rozpoczęło się stopniowe wprowadzanie kolejnej reformy dotyczącej struktur systemu szkolnego i powrotu do systemu z lat 90. Zlikwidowano gimnazja i powrócono do 8-letniej szkoły podstawowej, powołano szkoły branżowe w miejsce szkół zawodowych. Po raz kolejny zmieniono również podstawę programową.

6.3. Reformy i ich wpływ na poziom wiedzy

Efekty wprowadzanych zmian mogą zobrazować zmiany umiejętności uczniów. Takiej oceny dokonują badania realizowane przez Organizację Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD), która w 1997 r. wprowadziła program pomiaru umiejętności uczniów (*Programme for International Student Assessment*, PISA). Badanie to umożliwia obiektywne porównanie w skali międzynarodowej jakości systemów edukacji w krajach biorących udział w tych badaniach. Narzędzie stworzone przez twórców badania umożliwia porównanie stopnia opanowania przez 15-latków umiejętności, które są podstawą funkcjonowania we współczesnym świecie. Wiek uczniów został określony na podstawie analizy systemów edukacji, z których wynika, że w większości państw OECD obowiązek szkolny trwa do 15. roku życia, a nie tak jak w Polsce do 18. (OECD, 2024a). W 2022 r. w badaniu PISA wzięło udział 81 krajów i regionów, a w nich ponad 690 tys. uczniów reprezentujących 29 mln 15-latków.

Polska młodzież uczestniczy w badaniach PISA od 2000 r. Pierwsze badania w Polsce dotyczyły uczniów szkół 8-letnich, a ich wyniki były znacznie poniżej średniej krajów OECD (Sitek i Ostrowska, 2020). Kolejne lata, po zmianach głęboko reformujących polski system edukacji i po wprowadzeniu gimnazjów,

pokazują zmiany w poziomie wiedzy (por. rys. 6.2). Pozytywne zmiany trwały do 2018 r., który był rokiem wdrażania kolejnej reformy szkolnictwa. Badania w Polsce w latach 2000-2018 dotyczyły uczniów będących w wyższych klasach gimnazjum, co mogło mieć znaczenie dla wyników badań. Od 2009 r. wskaźniki dla wybranych obszarów znacznie przewyższały średnią dla krajów OECD, plasując polskich uczniów wśród najlepszych na świecie. Edycja badań w 2022 r. objęła przede wszystkim uczniów pierwszych klas szkół ponadpodstawowych, podobnie jak w 2000 r. Zmiany te mogły przyczynić się do wyników badania. Wskaźniki we wszystkich trzech obszarach znacznie się pogorszyły. Na wyniki mogły mieć wpływ czynniki miękkie, np. takie jak nowe środowisko i otoczenie uczniów. Należy jednak zwrócić uwagę na inne czynniki, które poza reformą mogły mieć wpływ na poziom umiejętności badanych uczniów. Na pewno na pogorszenie wyników mogła mieć wpływ pandemia COVID-19, kiedy szkoły przeszły na tryb nauczania zdalnego. W wielu przypadkach nastąpiła tu kumulacja negatywnych czynników: izolacji, niskich umiejętności cyfrowych nauczycieli i uczniów, ograniczenia w dostępie do sieci Internet, ograniczonych możliwości korzystania z komputera przez dzieci – szczególnie w rodzinach wielodzietnych.

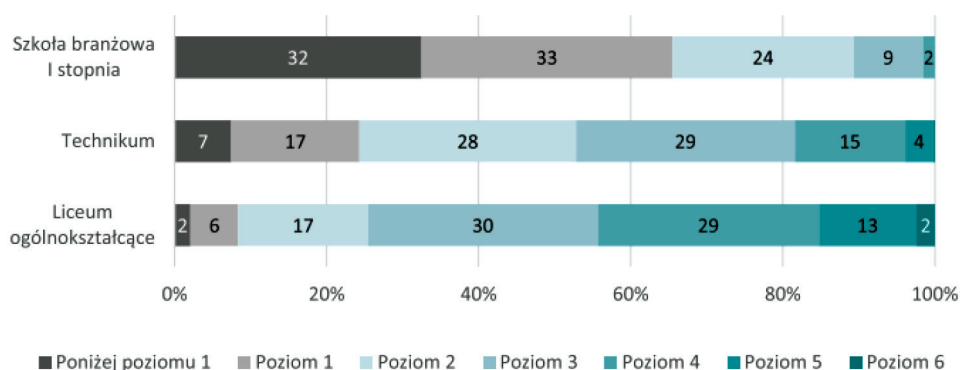


Rys. 6.2. Zmiany wyników pomiaru umiejętności w matematyce, rozumienia czytanego tekstu i w naukach przyrodniczych wśród uczniów w Polsce i średnio w krajach OECD w latach 2000-2022

Źródło: opracowanie własne na podstawie (OECD, 2024b).

Porównanie wyników badania z 2018 r. i 2022 r. wskazuje, że Polska znalazła się w grupie krajów, które odnotowały największy spadek umiejętności matematycznych, bo aż o 27 pkt. Większe spadki odnotowano w Norwegii i na Islandii – odpowiednio o 33 i 36 pkt. W tym czasie największy wzrost odnotowano w Tajlandii (16 pkt), Japonii (9 pkt), Singapurze (6 pkt).

W zakresie rozumienia czytanego tekstu w 2022 r. wynik polskich uczniów to 489 pkt. Pomimo tego, że wynik ten jest wyższy od średniej dla 37 krajów OECD, to w odniesieniu do poprzednich edycji badania jest lepszy niż w 2000 r., ale gorszy niż w 2003 r. i później (Kaźmierczak i Bulkowski, 2024).



Rys. 6.3. Odsetek polskich uczniów na poszczególnych poziomach umiejętności rozumienia czytanego tekstu w 2022 r. ze względu na typ szkoły

Źródło: (Kaźmierczak i Bulkowski, 2024).

Analiza badań PISA może stanowić element wnioskowania na temat przyczyn i czynników rozwoju i wzrostu gospodarczego. Nabyte umiejętności i wiedza w trakcie procesu edukacji szkolnej przekładają się na rynek pracy. Dlatego należałoby oczekiwać od systemu edukacji, aby poziom wiedzy i umiejętności uczniów charakteryzowała konwergencja, tymczasem analiza wyników badania PISA z 2022 r. uczniów w różnych typach szkół pokazała duże zróżnicowanie w poziomie rozumienia czytanego tekstu (rys. 6.3). Prawie 30% uczniów szkół branżowych I stopnia (w których uczyło się 13,6% uczniów²) wykazało się umiejętnością w omawianym zakresie na poziomie poniżej 1 (z 6), a są to umiejętności niewystarczające do skutecznej nauki i rozumienia tekstu. Kolejne 30% uczniów tych szkół znajduje się na poziomie 1, co oznacza, że ponad 60% uczniów szkół branżowych I stopnia to uczniowie o najniższych umiejętno-

² Odsetki uczniów w poszczególnych typach szkół podano na podstawie (Urząd Statystyczny w Gdańsku, 2022).

ściach. Jednocześnie w szkołach tych odsetek uczniów o wysokich umiejętnościach jest bardzo niski. W technikach (35,2% ogółu uczniów) udział uczniów na poziomie poniżej 2 również jest wysoki, choć niższy niż w poprzednim typie szkół. Większość, bo ok. 70%, stanowią uczniowie o średnich umiejętnościach na poziomach 2 i 3 i niewielki odsetek na 4. W liceach ogólnokształcących (44,4% ogółu uczniów) uczniowie z niskimi umiejętnościami (poniżej poziomu 2) stanowią 8%. Na poziomach 5 i 6 znalazło się 15% licealistów.

W obszarze rozumienia w naukach przyrodniczych należy zwrócić uwagę na fakt zmiany sposobu pomiaru, co wpływa na porównywalność wyników. Pomimo pomiarów w tym obszarze od 2000 r., to dopiero w 2006 r. kompetencje uczniów zostały kompleksowo zbadane. W 2015 r. zmieniono metodologię badania, dlatego bieżące wyniki badań można bezpośrednio odnieść do badań z lat 2015 i 2018.

Ostatnie wyniki badań są gorsze od poprzednich. Pogorszenie wyników odnotowano również w innych krajach OECD, w tym wśród liderów rankingu. Może niepokoić wzrost odsetka polskich uczniów osiągających wynik poniżej poziomu 2. Najlepsze wyniki osiągnęli licealiści – przeważnie blisko górnej granicy poziomu 3. Wyniki polskich uczniów w 2022 r. plasują ich na 17. miejscu wśród 81 badanych państw i na 5. miejscu wśród państw UE.

6.4. Wyzwania gospodarki cyfrowej

Od połowy lat 90. mówi się o gospodarce opartej na wiedzy i wzroście znaczenia technologii informacyjno-komunikacyjnych w kontekście ich wpływu na wzrost gospodarczy. Powszechność technologii i urządzeń komunikacyjnych sprawiły, że konieczne jest tworzenie warunków do sprawnego, bezpiecznego, efektywnego ich wykorzystania w gospodarce. W traktatach nie przewidziano szczegółowych przepisów dla ICT, jednak wraz ze wzrostem znaczenia tych technologii Komisja Europejska dostosowuje prawo w obszarze polityk sektorowych i horyzontalnych. Europejska agenda cyfrowa była jedną z inicjatyw w ramach strategii Europa 2020, której celem było wskazanie roli ICT w kontekście osiągnięcia celów strategii (Komisja Europejska, 2010). Efektem realizacji agendy jest m.in. łatwiejszy i lepszy dostęp do Internetu wraz z usługami szerokopasmowymi dla obywateli i instytucji rozwoju społeczno-gospodarczego. Ponadto, w kontekście rozwoju kompetencji cyfrowych, europejska agenda cyfrowa została skoncentrowana na maksymalizacji potencjału cyfrowego przez wzmacnianie umiejętności cyfrowych, cyfryzację gospodarki czy rozwój sztucznej inteligencji i modernizację usług publicznych. Podejmowane działania dotyczyły zarówno gospodarki, jak i społeczeństwa oraz wszystkich szczebli nauczania.

Aby proces włączania i wykorzystywania technologii cyfrowych poprzez wzrost kompetencji obywateli mógł być realizowany, konieczne jest stałe dokonywanie przeglądu swoich strategii przez instytucje edukacyjne na poziomie krajowym w celu zwiększania zdolności innowacyjnych i wykorzystania potencjału technologii i treści cyfrowych. W tym celu w 2015 r. opracowany został raport, w którym zaprezentowano europejskie ramy dla organizacji edukacyjnych kompetentnych cyfrowo (*DigCompOrg*). Dzięki zastosowaniu ram możliwa jest porównywalność między instytucjami w Europie oraz na poziomie państw członkowskich (Kampylis i in., 2015).

Wraz z nową perspektywą i analizą trendów rozwojowych oraz pojawieniem się nieoczekiwanych zagrożeń (COVID-19) podjęto decyzję o kontynuacji wzmacniania edukacji cyfrowej, którą zaprezentowano w „Planie działania w dziedzinie edukacji cyfrowej na lata 2021-2027” (Komisja Europejska, 2020). W dokumencie przyjęto dwa cele strategiczne, które bezpośrednio odnoszą się do systemów kształcenia, infrastruktury, zasobów ludzkich. Podkreślona została potrzeba wzmacniania nie tylko umiejętności cyfrowych, lecz także kompetencji miękkich, tzw. kompetencji przyszłości. Wyznaczone obszary działań uwzględniają rolę nauczycieli w procesie kształcenia, inkluzywność, równość, potrzeby rynku pracy. Podkreślono również znaczenie infrastruktury z punktu widzenia łączy, urządzeń cyfrowych, narzędzi edukacyjnych. Realizacji działań na rzecz wzmocnienia kompetencji cyfrowych społeczeństwa służyć będą różne działania finansowane m.in. ze środków programu Erasmus, który wspiera transformację cyfrową na wszystkich poziomach kształcenia. Wykorzystanie narzędzia do samodzielnej oceny dla nauczycieli *Self-reflection on Effective Learning by Fostering the use of Innovative Educational technologies* (SELFIE) służy autorefleksji nad efektywnym uczeniem wspierającym innowacje z zastosowaniem technologii edukacyjnych. Narzędzie to jest bezpłatne, a jego celem jest pomoc szkołom w stosowaniu technologii cyfrowych w nauczaniu, uczeniu się i ocenie wyników (European Commission, 2021). Narzędzie to jest uniwersalne, dostępne w 39 językach dla wszystkich typów szkół, bez względu na poziom wykorzystywania technologii cyfrowych, wskazuje mocne i słabe strony danej organizacji.

Również z programu Erasmus są wspierane plany transformacji cyfrowej. Wzmacnianie potencjału kompetencji cyfrowych odbywa się w ramach projektów współpracy uwzględniających pedagogikę cyfrową oraz umiejętności korzystania z narzędzi cyfrowych przez nauczycieli poprzez wykorzystanie platformy Teacher Academy.

6.5. Społeczeństwo informacyjne

Kreowanie podstaw społeczeństwa informacyjnego w Polsce, co determinowało konieczność cyfryzacji życia publicznego i gospodarczego, rozpoczęło się w 2000 r. i było związane ze zbliżającą się akcesją Polski do Unii Europejskiej. Zaczęto wówczas tworzyć gospodarkę opartą na takich fundamentach, jak: edukacja, nauka i rozwój społeczeństwa informacyjnego, którego istotną cechą jest do dzisiaj wysoki stopień cyfryzacji, oparty na pełnym wykorzystaniu możliwości związanych z rozwojem technologii ICT (Mazurkiewicz, 2020). Cyfryzacja edukacji obejmuje „rozwój technologii cyfrowych, wykorzystanie narzędzi cyfrowych, wykorzystanie treści i cyfrowych zasobów edukacyjnych” (Plebańska, 2018).

Potrzeba zmian i reformy doprowadziły do pojawienia się pojęcia edukacji cyfrowej, która najczęściej rozpatrywana jest z dwóch perspektyw: rozwoju kompetencji cyfrowych uczniów i nauczycieli oraz wykorzystania technologii cyfrowych w nauczaniu, aby wspierać proces nauczania i uczenia się. Jest oczywiste, że różne kraje europejskie cechuje zróżnicowany poziom rozwoju edukacji cyfrowej, co oznacza, że w niektórych z nich nadal priorytetem jest budowanie cyfrowej infrastruktury. Sama jednak jej poprawa nie gwarantuje lepszego wykorzystania technologii cyfrowych w nauczaniu, gdyż nadrzędny jest w tym przypadku rozwój kompetencji cyfrowych nauczycieli wpływający na jakość nauczania. Tylko dzięki takiemu kierunkowi rozwoju inwestycje w technologie mogą być optymalnie wykorzystane, a systemy edukacji będą nadążały za wymaganiami, jakie niesie za sobą XXI w. (Komisja Europejska, 2020).

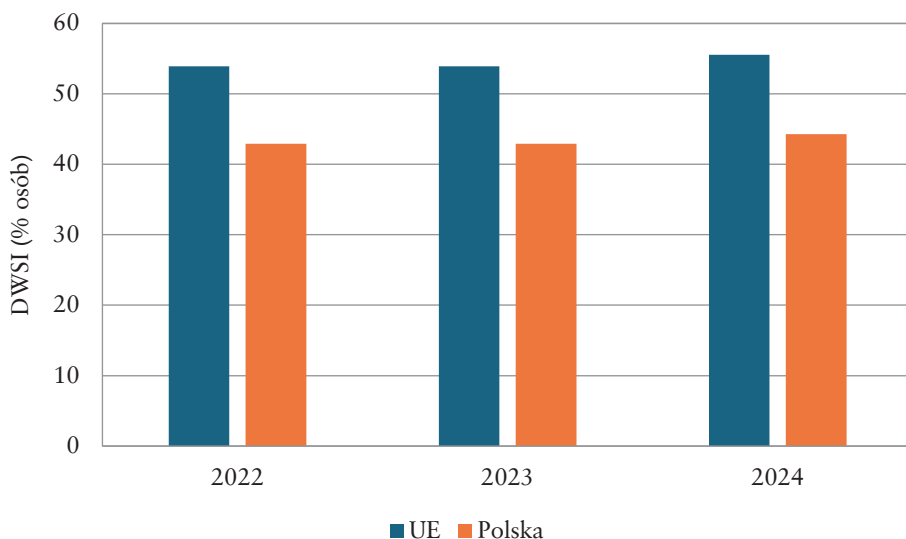
Polska znalazła się na czwartym od końca miejscu w rankingu państw opisywanym przez indeks gospodarki cyfrowej i społeczeństwa cyfrowego w 2022 r. (Komisja Europejska, b.d.). W latach 2017-2022 zagregowany wynik DESI w odniesieniu do Polski przekroczył jednak nieco unijną średnią, co świadczy o tym, że Polska zbliża się do średniej UE. Na wskaźnik sumaryczny składają się cztery główne kategorie: łączność, kapitał ludzki, integracja technologii cyfrowej oraz cyfrowe usługi publiczne.

Kompetencje cyfrowe są zróżnicowane wśród uczniów. Uczniów o niskim i podstawowym poziomie kompetencji cyfrowych w 2019 r. w Polsce było 49%, znacznie więcej niż średnio w UE 27. Również odsetek uczniów z wyższymi kompetencjami był mniejszy o ok. 6% niż w UE 27. Oznacza to, że w Polsce pomimo obowiązkowych lekcji nauczania kompetencji kluczowych w formie odrębnego przedmiotu na poziomach³ ISCED1 i ISCED2 lub ISCED3 uczni-

³ ISCED – klasyfikacja stopnia uzyskanego wykształcenia zgodnie z Międzynarodową Standardową Klasyfikacją Kształcenia. ISCED1 – wykształcenie podstawowe, ISCED2 – wykształcenie gimnazjalne, ISCED3 – wykształcenie ponadgimnazjalne.

wie w niewystarczającym stopniu je opanowują i wykorzystują. Niepokojącym zjawiskiem może być powiększająca się różnica między polskimi uczniami i ich kolegami w państwach członkowskich w zakresie umiejętności cyfrowych. Co prawda, odsetek osób w wieku 16-19 lat z niskimi ogólnymi umiejętnościami cyfrowymi znacznie spadł w 2021 r. w porównaniu z 2013 r., jednak różnica między Polską a UE nadal istnieje i wynosi 3,14%.

Badania gospodarki cyfrowej wskazują istniejącą lukę m.in. w obszarze „Kapitał ludzki”. Jedynie 43% osób w wieku od 16 do 74 lat ma podstawowe lub wyższe umiejętności cyfrowe, podczas gdy średnio w UE jest to 54% (rys. 6.4). Tylko 57% osób ma co najmniej podstawowe umiejętności tworzenia treści cyfrowych, co jest o 9% mniej niż średnio w UE. Taka różnica w dobie AI może mieć poważne skutki dla rozwoju gospodarki. Również specjaliści w dziedzinie ICT stanowią w Polsce nieco mniejszy odsetek siły roboczej niż średnio w UE.



Rys. 6.4. Wskaźnik osób w wieku 16-74 lata posiadających co najmniej podstawowe umiejętności cyfrowe w Polsce i w UE w latach 2022-2024

Źródło: opracowanie własne na podstawie (Komisja Europejska, b.d.).

Niedobór specjalistów ma istotny wpływ na kształtowanie rynku pracy i możliwość zastosowania technologii cyfrowych przez przedsiębiorstwa, a w konsekwencji na ich konkurencyjność. Obraz ten pogarsza niski udział specjalistów w dziedzinie technologii cyfrowych na rynku pracy w zestawieniu z niskim wskaźnikiem liczby studentów i absolwentów w dziedzinie ICT (Komisja Europejska, b.d.).

6.6. Zakończenie

Wpływ reform edukacji na gospodarkę jest procesem długotrwałym i złożonym. Choć wskaźniki są wysokie, to jednak częste i głębokie zmiany nikomu ani niczemu nie służą. Przed polskim systemem edukacji wciąż stoją duże wyzwania. Aby w pełni wykorzystać potencjał edukacji do rozwoju gospodarczego, potrzebna jest kontynuacja zamierzeń polityki edukacyjnej i wyznaczonych celów przez kolejne ekipy rządzące.

Uwidocznienie się pokolenia Z stanowi ogromne wyzwanie dla systemu edukacji, ale jednocześnie jest szansą na stworzenie bardziej nowoczesnego, efektywnego i dostosowanego do potrzeb uczniów systemu. Poza tym, odpowiednie dopasowanie się pracodawców poprzez zapewnienie pracownikom m.in.: nowoczesnych narzędzi pracy, możliwości doskonalenia i zdobywania nowych umiejętności oraz oferowanie elastycznych form zatrudnienia, czyli niejako zainwestowanie w generację „zoomerów” może przynieść wiele korzyści zarówno poszczególnym firmom, jak i całej gospodarce.

Bardzo istotny w tym zakresie jest także rozwój sztucznej inteligencji, która niesie za sobą konieczność rozwoju kompetencji przyszłości, takich jak: krytyczne myślenie, kreatywność, współpraca, rozwiązywanie problemów czy umiejętność uczenia się przez całe życie. W celu wykorzystania potencjału AI konieczne jest podjęcie skoordynowanych działań na poziomach rządowym, samorządowym i szkolnym, obejmujących inwestycje w infrastrukturę, szkolenia nauczycieli oraz opracowanie odpowiednich ram prawnych, kluczowych dla sukcesu tej transformacji.

Złożony problem stanowi również kwestia zwiększenia konkurencyjności polskiej gospodarki, co wymaga kompleksowych działań, obejmujących zarówno sferę publiczną, jak i sferę prywatną. Konieczne jest połączenie wysiłków rządu, przedsiębiorców, pracowników i społeczeństwa. Chodzi przede wszystkim o dalsze inwestowanie w edukację, poprzez podnoszenie kwalifikacji pracowników, zwłaszcza w obszarach związanych z nowymi technologiami, zwiększanie nakładów na badania i rozwój, czyli wspieranie innowacji będących często efektem współpracy nauki i biznesu.

Nie bez znaczenia pozostaje również problem aspiracji młodych ludzi w zakresie wysokich zarobków i dający się zaobserwować brak ich korelacji z produktywnością. Aby przekształcić te aspiracje wynikające z trendów społecznych i ekonomicznych w pozytywny czynnik wpływający na rozwój gospodarczy, konieczne jest stworzenie warunków, które umożliwią młodym ludziom realizację ich celów zawodowych.

Powyższe wnioski stanowią jedynie wstęp do bardziej wnikliwych analiz, które pozwolą na precyzyjne określenie wpływu przeprowadzonych reform na

poszczególne aspekty konkurencyjności gospodarki, rozwój jej innowacyjności czy wzrost produktywności kapitału ludzkiego. Autorki mają nadzieję, iż poszerzone badania pozwolą na zidentyfikowanie obszarów wymagających dalszych działań i zoptymalizowanie przyszłych reform.

Literatura

- EHEA. (b.d.). *Full Members*. Pobrano 22 lipca 2024 z https://ehea.info/page-full_members
- European Commission. (2021). *SELFIE. A Tool to Support Learning in the Digital Age*. https://ec.europa.eu/education/schools-go-digital/about-selfie_pl
- Eurostat. (2023). *Individuals' Level of Digital Skills (from 2021 onwards)*. https://doi.org/10.2908/ISOC_SK_DSKL_I21
- Hanushek, E. A. i Woessmann, L. (2010). *Education and Economic Growth*. Elsevier.
- Kampylis, P., Punie, Y. i Devine, J. (2015). *A European Framework for Digitally-Competent Educational Organisations*. <https://doi.org/10.2791/54070>
- Kaźmierczak, J. i Bulkowski, K. (red.). (2024). *Polscy piętnastolatki w perspektywie międzynarodowej. Wyniki badania PISA 2022*. Instytut Badań Edukacyjnych. <https://doi.org/10.24131/9788367385732>
- Komisja Europejska. (2010). Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów: *Europejska agenda cyfrowa*. (COM(2010)245). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/pl/ALL/?uri=CELEX:52010DC0245>
- Komisja Europejska. (2020). Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów: *Plan działania w dziedzinie edukacji cyfrowej na lata 2021-2027*. Nowe podejście do kształcenia i szkolenia w epoce cyfrowej (COM(2020) 624 final). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/HTML/?uri=CELEX:52020DC0624>
- Komisja Europejska. (b.d.). *Indeks gospodarki cyfrowej i społeczeństwa cyfrowego (DESI) na 2022 r. Polska*. Pobrano 25 lipca 2024 z <https://digital-strategy.ec.europa.eu/pl/policies/desi-poland>
- Mazurkiewicz, A. (2020). Cyfryzacja szkoły w społeczeństwie informacyjnym (na przykładzie polskich rządowych dokumentów i projektów). W: J. Fiszbak (red.), *Szkoła i polonistyka szkolna wobec przemian XXI w.* (s. 101-126). Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- OECD. (2024a). New PISA Results on Creative Thinking: Can Students Think Outside the Box? *PISA in Focus*, (125). <https://doi.org/10.1787/b3a46696-en>
- OECD. (2024b). *PISA in Focus*. OECD iLibrary. https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-in-focus_22260919
- Plebańska, M. (2017, maj). Cyfryzacja edukacji w opiniach i doświadczeniach środowiska szkolnego. Wyniki badań jakościowych. *Kwartalnik Naukowy Uczelni Vistula*, 2(56), 217-231.
- Sitek, M. i Ostrowska, E. B. (red.). (2020). *PISA 2018. Czytanie, rozumienie, rozumowanie*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Urząd Statystyczny w Gdańsku. (2022). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2022/23*. <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/>

EDUKACJA JAKO FUNDAMENT ROZWOJU: ANALIZA REFORM W POLSCE PO 1989 ROKU

Streszczenie: Inwestycje w edukację uznawane są za kluczowy czynnik napędzający rozwój gospodarczy, umożliwiając szybsze wdrażanie nowych technologii i zwiększając konkurencyjność gospodarki. W artykule skoncentrowano się na przeprowadzonych w Polsce od czasu transformacji systemowej reformach systemu edukacji i ich efektach. Jest to wstęp do bardziej wnikliwych analiz, które pozwolą na precyzyjne określenie wpływu przeprowadzonych reform na poszczególne aspekty konkurencyjności gospodarki, rozwój jej innowacyjności czy wzrost produktywności kapitału ludzkiego. Wpływ reform edukacji na gospodarkę jest procesem długotrwałym i złożonym. Choć obserwujemy pozytywne zmiany, przed polskim systemem edukacji wciąż stoją duże wyzwania. Aby w pełni wykorzystać potencjał edukacji dla rozwoju gospodarczego, potrzebne są dalsze reformy i inwestycje.

Słowa kluczowe: wiedza, reformy systemu edukacji, kompetencje, gospodarka

EDUCATION AS THE FOUNDATION OF DEVELOPMENT: ANALYSIS OF REFORMS IN POLAND AFTER 1989

Abstract: Investments in education are considered a key factor driving economic development, enabling faster implementation of new technologies and increasing the competitiveness of the economy. The article focuses on the education system reforms carried out in Poland since the systemic transformation and their effects. This is an introduction to more in-depth analyses that will allow us to precisely determine the impact of the reforms on individual aspects of the economy's competitiveness, the development of its innovation and the increase in human capital productivity. The impact of education reforms on the economy is a long-term and complex process. Although we are observing positive changes, the Polish education system still faces major challenges. Further reforms and investments are needed to exploit the potential of education for economic development fully.

Keywords: knowledge, reforms of the education system, competencies, economy

JEL Classification: A1, I2

DOI: 10.15611/2024.84.0.06

Dr Ewa Szostak, prof. UE

Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu,
Katedra Polityki Ekonomicznej i Europejskich Studiów Regionalnych
e-mail: ewa.szostak@ue.wroc.pl
ORCID: 0000-0003-1939-9333

Zainteresowania: polityka gospodarcza i społeczna, gospodarka regionalna, integracja europejska, polityka spójności UE, rozwój regionalny i lokalny.

Dr Joanna Kenc

Collegium Witelona Uczelnia Państwowa,
Wydział Nauk Technicznych i Ekonomicznych
e-mail: joanna.kenc@collegiumwitelona.pl
ORCID: 0000-0001-6107-401X

Zainteresowania: gospodarka lokalna i regionalna ze szczególnym uwzględnieniem współpracy zagranicznej, rynek ubezpieczeń.