

Marcin Sakowicz

ORCID: 0009-0005-4899-1004

Akademia Podlaska w Białymstoku

Katedra Bezpieczeństwa Wewnętrznego i Administracji

OD SZKOLNEJ ŁAWY PO DOROSŁE ŻYCIE: CZY ROZWIJAMY KOMPETENCJE XXI WIEKU?

Streszczenie

Artykuł omawia kluczowe kompetencje, które należy rozwijać, aby sprostać wyzwaniom XXI wieku określanego jako świat VUCA i BANI. W szybko zmieniającym się świecie odpowiedni rozwój kompetencji przyszłości, w tym uczenie się przez całe życie, jest niezwykle ważny dla rozwoju jednostek, wspólnot i całego świata. W artykule zaprezentowane są kluczowe wyniki badania kompetencji piętnastolatków w ramach Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów – PISA 2022 oraz Międzynarodowego Badania Umiejętności Dorosłych PIAAC.

Słowa kluczowe: edukacja, kształcenie ustawiczne, kompetencje XXI wieku.

FROM SCHOOL TO ADULT LIFE: ARE WE DEVELOPING 21ST-CENTURY SKILLS?

Abstract

The article discusses the key competencies that need to be developed to meet the challenges of the 21st century, referred to as the VUCA and BANI. In a dynamically changing environment, the proper development of future skills, including lifelong learning, is crucial for the progress of individuals, communities, and the entire world. The article presents the

key results of a study on the competencies of fifteen-year-olds in OECD countries carried out within the International Student Assessment (PISA 2022) and the Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC).

Keywords: education, long-life learning, XXI century competencies.

Wstęp

Współczesny świat można opisać jako dynamiczny, burzliwy i pełen nieprzewidywalnych zdarzeń. Złożoną rzeczywistość doskonale oddają dwa popularne akronimy: VUCA i BANI. VUCA to skrót od Volatility (zmiennność), Uncertainty (niepewność), Complexity (złożoność) oraz Ambiguity (niejednoznaczność). VUCA wskazuje na świat pełen gwałtownych zmian, trudnych do przewidzenia wydarzeń, złożonych zależności i niejednoznacznych sytuacji, które utrudniają podejmowanie decyzji. Z kolei świat BANI – Brittle (kruchy), Anxious (niepokojny), Nonlinear (nieliniowy) i Incomprehensible (niezrozumiały) podkreśla jeszcze bardziej uniwersalny charakter współczesnej rzeczywistości, pełnej napięć i zmian.

Celem artykułu jest analiza i refleksja, w jaki sposób u progu końca pierwszego ćwierćwiecza XXI wieku przygotowujemy młode pokolenia do życia we współczesnym świecie. W opracowaniu poszukuję odpowiedzi na pytanie: czy młodzi w Polsce zdobywają kompetencje, które umożliwią im dalszy rozwój? To także zwrócenie uwagi na to czy aktualna jest teza Jeremiego Lamri „Stajemy dziś przed rzeczywistością współczesnego społeczeństwa: ani systemy szkolne, ani produkcyjne nie są dostosowane do rozwijania kompetencji XXI wieku”¹.

Zatem jakie są pożądane kompetencje XXI wieku i czym się różnią od tych kompetencji sprzed kilkudziesięciu lat. W artykule zaprezentowane zostaną wyniki badań PISA i skonfrontowane

¹ J. Lamri, *Kompetencje XXI wieku. Kreatywność, Komunikacja, Krytyczne myślenie, Kooperacja*, Wolters Kluwer, Warszawa 2021, s. 149.

z analizami dotyczącymi kształcenia ustawicznego (idea *long-life learning*). Paradoxem polskiego systemu edukacyjnego są względnie dobre wyniki w międzynarodowych testach PISA na tle słabej partycypacji dorosłych w uczeniu się przez całe życie.

Kompetencje przyszłości

Zwykle z pojęciem kompetencji utożsamiamy zdolność do praktycznego zastosowania wiedzy, umiejętności i postaw w celu rozwiązania problemu lub osiągnięcia celu. W skład kompetencji wliczamy następujące elementy:

- wiedza: fakty, pojęcia, teorie i idee potrzebne do zrozumienia danej dziedziny,
- umiejętności: zdolność do realizacji procesów i wykorzystania wiedzy do osiągania wyników,
- postawy: gotowość do działania i reagowania w odpowiedni sposób na sytuacje, osoby lub idee.

Pierwotnie termin kompetencja określał pewne zdolności do wykonywania zadania i był używany w kształceniu zawodowym². Pod koniec XX w. coraz częściej stosowano szersze rozumienie tego pojęcia odnoszące się do wiedzy i umiejętności jej zastosowania w różnych kontekstach. Ruch „prokompetencyjny” na przełomie XX i XXI wieku zaowocował zmianami w programach nauczania dotyczące struktury i zakresu przekazywanej wiedzy, ale przede wszystkim sposobu nauczania kompetencji³. Wraz z tymi zmianami rozpoczął się okres intensywnego rozwoju podejścia kompetencyjnego w edukacji i zarządzaniu zasobami ludzkimi.

Rada Unii Europejskiej stworzyła katalog tzw. kompetencji kluczowych, których wszyscy potrzebują do samorealizacji i rozwoju

² M. Górowska-Fells, B. Płatos, A. Rybińska, *Kompetencje kluczowe uczniów w międzynarodowych raportach i badaniach* [w:] S. M. Kwiatkowski (red.), *Kompetencje przyszłości*, Wydawnictwo FRSE, Warszawa 2020, s. 92.

³ K. Padzik, *Ocena zintegrowana – Assessment Center i Development Center, Nowa metodologia sytuacyjnej oceny kompetencji w świetle nowatorskiej koncepcji potencjału*, Wolters Kluwer, Warszawa 2016, s. 63.

osobistego, zatrudnienia, włączenia społecznego, zrównoważonego stylu życia, udanego życia w pokojowych społeczeństwach, kierowania życiem w sposób prozdrowotny i aktywnego obywatelstwa. W Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie określono osiem kompetencji kluczowych, które stanowią połączenie wiedzy, umiejętności i postaw uważanych za niezbędne dla potrzeb samorealizacji i rozwoju osobistego, aktywnego obywatelstwa, integracji społecznej oraz zatrudnienia. Po kolejnych konsultacjach zaktualizowana lista kompetencji kluczowych zaproponowana w Zaleceniu Rady Unii Europejskiej z 22 maja 2018 r. obejmuje⁴:

- kompetencje w zakresie rozumienia i tworzenia informacji, (porozumiewanie się w języku ojczystym),
- kompetencje w zakresie wielojęzyczności (porozumiewanie się w językach obcych),
- kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii,
- kompetencje cyfrowe,
- kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się,
- kompetencje obywatelskie,
- kompetencje w zakresie przedsiębiorczości,
- kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

Wśród licznych klasyfikacji i modeli kompetencji warto zwrócić uwagę na model wypracowany przez Partnerstwo na rzecz kompetencji XXI wieku we współpracy z AOL, Apple, Dell, Microsoft, Cisco i SAP oraz Departament Edukacji USA, które pozwoliły na zdefiniowanie modelu kompetencji „P21”. Model koncentruje się na 12 kompetencjach podzielonych na cztery kategorie:

- kompetencje interpersonalne 4K, kooperacja, krytyczne myślenie, kreatywność i komunikacja,

⁴ ZALECENIE RADY z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Tekst mający znaczenie dla EOG) (2018/C 189/01), CELEX:32018H0604(01):PL:TXT; https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/?toc=OJ%3AC%3A2018%3A189%3ATOC&uri=uri-serv%3AOJ.C_.2018.189.01.0001.01.POL (15.10.2025).

- kompetencje poznawcze, tj.: nawigowania po informacjach, korzystania z mediów, korzystania z technologii,
- kompetencje społeczne, takie jak: elastyczność, inicjatywa, towarzyskość, produktywność, przywództwo,
- kompetencje obywatelskie: wrażliwość na środowisko, ogólną świadomość, umiejętności finansowe, wrażliwość na problemy zdrowotne oraz poczucie obywatelstwa⁵.

Z kolei Jędrzej Witkowski przywołał najczęściej wymieniane w międzynarodowych opracowaniach kompetencje przyszłości. Są to współpraca, komunikacja, rozwiązywanie problemów, krytyczne lub samodzielne myślenie, kreatywność, zarządzanie sobą, w tym uczenie się i umiejętności metapoznawcze, podejmowanie inicjatywy i przywództwo⁶.

Współpraca to kompetencja polegająca na umiejętności efektywnego działania z innymi w celu osiągnięcia wspólnego celu. Za rdzeń współpracy możemy uznać cztery postawy: świadomość wspólnych celów, prawdziwą wymianę poglądów na temat wspólnych celów, wewnętrzną motywację oraz wrażliwość na siebie i innych, w tym aktywne słuchanie. Tam, gdzie nie ma współpracy, często pojawia się rywalizacja lub indywidualizm, które nie są tak efektywne w radzeniu sobie z sytuacjami trudnymi, wymagającymi nierutynowych rozwiązań.

Komunikacja to zdolność skutecznego porozumiewania się i nawiązywania relacji z innymi ludźmi. To zdolności do rozumienia, wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie (rozumienie ze słuchu, mówienie, czytanie i pisanie) w odpowiednim zakresie kontekstów społecznych i kulturalnych w zależności od chęci lub potrzeb danej osoby. Jest ona niezbędna do efektywnej współpracy i wymiany informacji. Komunikacja oznacza kompetencję dwustronną, co ozna-

⁵ Kompetencje związane z wdrażaniem innowacji pożądane przez przedsiębiorstwa reprezentujące inteligentne specjalizacje województwa podlaskiego, Politechnika Białostocka, Białostok 2024, s. 26.

⁶ J. Witkowski, *Kompetencje przyszłości. Propozycja katalogu do uwzględnienia w systemie kształcenia ogólnego*; <https://ceo.org.pl/kompetencje-przyszlosci> (30.08.2025).

cza, że nadawca jest zdolny do wiernego przekazania komunikatu odbiorcy w danym kontekście, a także że odbiorca potrafi dokładnie odebrać wiadomość od nadawcy. W efektywnej komunikacji pomagać będzie zarówno dobre mówienie, jak i uważne słuchanie.

Rozwiązywanie problemów jako kompetencja XXI wieku, która polega na umiejętności identyfikowania wyzwań, analizowania ich przyczyn oraz znajdowania skutecznych i kreatywnych rozwiązań. Obejmuje zdolność do oceny sytuacji, wyciągania wniosków i podejmowania racjonalnych decyzji a także otwartość na nowe podejścia, eksperymentowanie i uczenie się na błędach.

Krytyczne (samodzielne) myślenie to zdolność do samodzielnego, krytycznego interpretowania danych i wyciągania z nich wniosków. Pojęcie krytycznego myślenia odnosi się do rozumowania indukcyjnego (od ogółu do konkretnego) i rozumowania dedukcyjnego (od konkretnego do ogółu), a także rozumienia i tworzenia odpowiednich analiz, wniosków i ocen.

W dynamicznym świecie i życiu pełnym wyzwań umiejętności logicznego i krytycznego myślenia są niezastąpione. Ułatwiają one zrozumienie sytuacji i podejmowanie decyzji na podstawie analizy danych oraz wyciągniętych z nich wniosków. Krytyczne myślenie wymaga spojrzenia na dany problem z różnych perspektyw, szukania dowodów i opierania się na faktach. Logiczne rozumowanie pozwala natomiast na zrozumienie związku przyczynowo-skutkowego. Aby wspierać rozwój tych kompetencji, dzieci oraz dorośli powinni być zachęcane do analizowania sytuacji, identyfikowania wyzwań z różnych perspektyw i szukania rozwiązań.

Kreatywność to zdolność do niekonwencjonalnego myślenia oraz tworzenia nowych pomysłów i nietypowych rozwiązań. W dzisiejszym świecie innowacyjność i twórcze podejście mają ogromne znaczenie, dlatego rozwijanie kreatywności u dzieci i dorosłych jest bardzo istotne. Kreatywność jest napędem rozwoju, sprawia, że społeczności rozwijają się i kreują innowacje. Nawet w obliczu szybko rozwijającej się sztucznej inteligencji, to właśnie kreatywność pozostaje niezastąpioną kompetencją charakterystyczną dla gatunku ludzkiego. Ten proces może zawierać w sobie oryginal-

ność i pomysłowość, myślenie innowacyjne, ale też zdolność dostrzegania porażki jako szansy rozwoju.

Zarządzanie sobą, w tym uczenie się i umiejętności meta-poznawcze obejmuje świadomość własnego procesu uczenia się i potrzeb w tym zakresie, identyfikowanie dostępnych możliwości oraz zdolność pokonywania przeszkód w celu osiągnięcia powodzenia w uczeniu się. W dobie szybkich zmian ważne jest, aby być otwartym na zdobywanie wiedzy i nowych umiejętności przez całe życie. Umiejętność uczenia się pozwala osobom nabyć umiejętność korzystania z wcześniejszych doświadczeń w uczeniu się i ogólnych doświadczeń życiowych w celu wykorzystywania i stosowania wiedzy i umiejętności w różnorodnych sytuacjach. Kluczowymi czynnikami w rozwinięciu tej kompetencji u danej osoby są motywacja i wiara we własne możliwości. Otwartość na nowe doświadczenia i samodzielne uczenie się pomaga w adaptacji do zmieniającego się świata.

Podejmowanie inicjatywy i przywództwo to jedna z kluczowych kompetencji przyszłości, która łączy proaktywność z umiejętnością inspirowania i kierowania innymi. Oznaczają zdolność osoby do wcielania pomysłów w czyn. Obejmują one kreatywność, innowacyjność i podejmowanie ryzyka, a także zdolność do planowania przedsięwzięć i prowadzenia ich dla osiągnięcia zamierzonych celów. Inicjatywa polega na samodzielnym dostrzeganiu potrzeb i szans oraz podejmowaniu działań bez czekania na polecenia. Z kolei przywództwo podkreśla wagę motywowania, angażowania i wspierania innych w realizacji wspólnych celów. Ważnym elementem tej kompetencji jest również umiejętność brania odpowiedzialności za decyzje i ich skutki, a także umiejętności uczenia się na błędach.

Kształtowanie wyżej wymienionych kompetencji przyszłości nie tylko przygotowuje dzieci, młodzież i dorosłych do radzenia sobie w zmieniającym się świecie, ale także pomaga im odnosić sukcesy, rozwijać się jako jednostki oraz przyczyniać się do postępu społecznego i gospodarczego. Czy rzeczywiście kompetencje XXI są rozwijane?

Ewaluacja kompetencji w badaniu PISA

Jednym z największych badań edukacyjnych na świecie jest PISA – Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów. W ramach tego programu co trzy lata przeprowadzone są badania umiejętności uczniów we wszystkich krajach członkowskich OECD oraz kilkudziesięciu innych krajach. Badanie jest dostępne na reprezentatywnych próbach piętnastoletnich uczniów i umożliwia wnioskowanie o poziomie umiejętności populacji piętnastolatków reprezentujący dany kraj. Od 2000 r. co trzy lata sprawdza się umiejętności 15-letnich uczniów w zakresie matematyki, czytania ze zrozumieniem oraz kompetencji przyrodniczych.

W badaniu PISA 2022 obok trzech głównych dziedzin badania: umiejętności matematycznych, rozumienia czytanego tekstu oraz rozumowania w naukach przyrodniczych przeprowadzono pomiar umiejętności myślenia kreatywnego (ang. *creative thinking*) oraz takich cech jak ciekawość, empatia, współpraca, wytrwałość, pewność siebie, odporność na stres, kontrola emocjonalna⁷. Większość opinii i analiz, w przestrzeni publicznej szeroko komentuje i podaje do publicznej wiadomości osiągnięcia piętnastolatków w trzech kluczowych dziedzinach. Z punktu widzenia jednak szerszego spojrzenia na rozwój kompetencji przyszłości warto zwrócić uwagę na pozostałe obszary badania.

W badaniu PISA 2022 główną częścią była matematyka. Średni wynik polskich uczniów w matematyce wynosił 489 punktów, co plasuje Polskę w części tabeli, powyżej średniego kraju OECD. Spośród krajów Unii Europejskiej lepszy wynik osiągnęli uczniowie z Estonii. Wynik Polski jest statystycznie porównywalny do wyników 11 innych krajów, takich jak Holandia, Irlandia, Belgia, Dania, Wielka Brytania, Austria, Australia, Czechy, Słowenia, Finlandia i Łotwa. Najlepsze wyniki w matematyce osiągają uczniowie z Azji: Japonii i Korei Południowej.

⁷ J. Kaźmierczak, K. Bulkowski, (red.) *Polscy piętnastolatki w perspektywie międzynarodowej. Wyniki badania PISA 2022*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2024, <https://doi.org/10.24131/9788367385732>, (31.08.2025).

Z drugiej strony wynik polskich piętnastolatków jest znacząco niższy od rezultatów osiąganych przez gimnazjalistów w ostatnich trzech edycjach badania PISA w latach 2012, 2015 i 2018 i statystycznie nieodróżnialny od wyniku z 2003 r., który do tej pory był najniższy w historii polskiego udziału w badaniach. Warto zwrócić uwagę, że w Polsce uczniowie pierwszych klas szkół średnich często doświadczają obaw związanych z matematyką. Badanie PISA 2022 wskazało, że duża część polskich uczniów szkół średnich (64%) martwi się i denerwuje, kiedy myśli o matematyce – obawiają się, że lekcja będzie dla nich zbyt trudna, czują się bezradni i denerwują się, gdy mają rozwiązać zadanie lub odrobić pracę domową z matematyki, martwią się, że dostaną złą ocenę lub nie zdadzą do następnej klasy.

Prawie połowa (49%) uczniów pierwszej klasy szkoły średniej czuje się bezradna, gdy ma rozwiązać zadanie z matematyki. Podobne odczucia ma 40% uczniów z krajów Unii Europejskiej i 41% uczniów z krajów OECD. A zatem w Polsce odsetek uczniów, których matematyka przerasta, jest wyraźnie wyższy. Okazuje się, że poczucie bezradności polskich uczniów w stosunku do matematyki wyraźnie wzrosło – w 2022 r. w szkołach średnich wyniosło ono 49%, podczas gdy w gimnazjach w latach 2003 i 2012 było równe odpowiednio 30% i 31%.

Jeśli chodzi o umiejętności w zakresie rozumienia czytanego tekstu w badaniu PISA 2022 polscy uczniowie osiągnęli średni wynik 489 pkt. Jest on statystycznie wyższy od średniego wyniku dla krajów OECD, ale istotnie niższy od wyniku Polski z 2018 r. (512 pkt.)⁸. Czytanie należy do podstawowych umiejętności, które człowiek opanowuje w swojej edukacji. Zrozumienie czytanego tekstu jest warunkiem uczenia się. Bez umiejętności sprawnego odbioru tekstu pisanego w procesie edukacyjnym niemożliwe są jakiegokolwiek postępy. Wyniki uczniów w zakresie rozumienia czytanego tekstu są zróżnicowane w zależności od tego, do jakiego typu szkoły uczęszczają. Bardzo niepokojące są wyniki w szkołach branżowych – 65% uczniów tych szkół ma bardzo niskie umiejęt-

⁸ Ibidem, s. 123.

ności. W porównaniu z innymi krajami Polscy uczniowie osiągają jednak dobre wyniki w umiejętności rozumienia czytanego tekstu: są wśród dziesięciu krajów o najwyższych wynikach w Europie.

Umiejętności uczniów w obszarze nauk przyrodniczych stanowią główną dziedziną pomiaru PISA od 2006 r. W tym zakresie w 2022 r. polscy uczniowie osiągnęli średni wynik 499 pkt., co umieściło ich na 17. miejscu spośród 81 krajów uczestniczących w badaniu, na 13. miejscu wśród krajów OECD i na 5. miejscu wśród krajów Unii Europejskiej. W porównaniu z edycją badania z 2018 r. wyniki polskich uczniów się pogorszyły. Mimo tego spadku Polska nadal wypada dobrze na tle innych krajów Unii Europejskiej, ponieważ statystycznie istotnie wyższe wyniki uzyskały jedynie Estonia i Finlandia. Średni wynik polskich uczniów był zbliżony do wyników piętnastolatków z Nowej Zelandii, Irlandii, Szwajcarii, Słowenii, Wielkiej Brytanii, Stanów Zjednoczonych, Czech, Łotwy, Danii, Szwecji i Niemiec. W porównaniu z rokiem 2012 jest to spadek aż o 28 pkt. Także wynik choć pozornie dobry, jeśli patrzeć na zniżkowy trend jest niepokojący. Niepokoi zwłaszcza wysoki odsetek uczniów z najslabszymi wynikami, zwłaszcza w szkołach branżowych I stopnia, w których wyniósł on aż 55%.

Z punktu widzenia kompetencji przyszłości fundamentalne znaczenie mają również kompetencje społeczno-emocjonalne, które zostały zbadane w programie PISA 2022. Analizowane były ciekawość, empatia, współpraca, wytrwałość, pewność siebie, odporność na stres oraz kontrola emocjonalna. Ciekawość należy do szerszej kategorii pojęć związanych z otwartością umysłu, otwartością na doświadczenie i jest definiowana jako zainteresowanie różnymi zagadnieniami i wynikający z tego entuzjazm związany z uczeniem się nowych rzeczy, lepszym ich rozumieniem i intelektualną przyjemnością poszukiwania odpowiedzi na pojawiające się pytania⁹. Na podstawie odpowiedzi uwzględniającej odpowiedzi zawierające wszystkie dziesięć stwierdzeń polscy piętnastolatkowie na tle rówieśników z innych krajów wykazują się bardzo niskim poziomem deklarowanej ciekawości. Wśród 73 krajów, dla których

⁹ Ibidem, s. 245.

wyliczono parametry statystyczne skali, Polska znajduje się na 71 miejscu – niższe wartości skali ciekawości zanotowano jedynie w Czechach i w Holandii.

Kolejną badaną cechą była empatia, bez której nie da się nawiązać współpracy z innymi. W badaniu PISA empatia została zdefiniowana jako życzliwość i troska o innych oraz ich dobro, które prowadzą do doceniania bliskich relacji i inwestowania w nie. Przykładem zachowań młodego człowieka, który charakteryzuje się wysokim stopniem tak zdefiniowanej empatii, jest pocieszanie zmarłego kolegi lub współczucie bezdomnemu¹⁰. Na podstawie informacji z dziesięciu analizowanych stwierdzeń można wysnuć wniosek, iż przeciętny polski piętnastolatek charakteryzuje się istotnie niższym poziomem empatii niż przeciętny rówieśnik z krajów zrzeszonych w OECD. Najwyższe poziomy tej cechy zanotowano w Austrii, Hiszpanii i Szwajcarii, najniższe – w Łotwie, Bułgarii i Brunei. Polska zajmuje 32 miejsce z 44 analizowanych krajów.

W badaniu pojawiły się także pytania o współpracę zdefiniowaną jako życie w harmonii z innymi i cenie wzajemnych powiązań między wszystkimi ludźmi. Piętnastolatek cechujący się wysokim poziomem współpracy łatwo dogaduje się z ludźmi, szanuje decyzje podejmowane przez grupę. Na podstawie odpowiedzi uczniów na tę część kwestionariusza i stworzonej skali współpracy Polska została sklasyfikowana na 35 z 40 krajów¹¹.

Podobnie bardzo niski wynik Polski dotyczy kolejnej badanej cechy, która była przedmiotem pomiaru – pewność siebie (ang. *assertiveness*). Pewność siebie zdefiniowana została jako umiejętność śmiałego wyrażania opinii, potrzeb i uczuć oraz wywieranie wpływu społecznego¹². Uczeń, który ma wysoki poziom pewności siebie, potrafi przejmować kontrolę nad klasą lub zespołem. Analizując średnie skali utworzonej z zaprezentowanych dziesięciu stwierdzeń, Polska uplasowała się na 38 miejscu z 46 państw.

¹⁰ Ibidem, s. 249-251.

¹¹ Ibidem, s. 253.

¹² Ibidem, s. 255.

Stosunkowo nisko wypadli polscy piętnastolatkwie w analizie ważnej cechy, jaką jest odporność na stres. W badaniu PISA odporność na stres definiowana jest jako skuteczność w kontrolowaniu lęku i umiejętność spokojnego rozwiązywania problemów. W tym porównaniu średni wynik polskich piętnastolatków stawia na 24 miejscu z 43 państw. W badaniu PISA 2022 zbadano również kontrolę emocjonalną. Rozumiana jest ona jako stosowanie skutecznych strategii regulowania temperamentu, złości i irytacji w obliczu frustracji. Osoba z wysokim poziomem tej cechy potrafi kontrolować emocje, zachować spokój – szczególnie w sytuacjach konfliktowych.

Prawdopodobnie największy problem związany z funkcjonowaniem polskiej młodzieży ukazały odpowiedzi polskich piętnastolatków i uzyskane wskaźniki dotyczące kontroli emocjonalnej. Poziom kontroli emocjonalnej w populacji badanych piętnastolatków w 60 państwach z 62 wziętych pod uwagę jest wyższy niż w Polsce. Podobnie niskie wartości uzyskali polscy piętnastolatkwie w kategorii wytrwałości. Dotyczy ona sumienności i wykonywania zadań, szczególnie wymagających sporej ilości czasu i nakładu pracy. Polscy uczniowie, jeśli chodzi o wynik przeciętny, nie dość, że są znacznie poniżej średniej wyliczonej dla krajów OECD, to są na ostatnim miejscu w uszeregowaniu krajów ze względu na wartości średnie tej skali¹³.

Na szczególną uwagę zasługują wyniki badania obejmujące myślenie kreatywne. Myślenie kreatywne jest rozumiane jako indywidualna zdolność i definiowane jako umiejętność tworzenia, oceny i ulepszania pomysłów na rozwiązanie problemu lub twórcze wyrażenie się, które może prowadzić do powstania nowej wiedzy, skutecznych i oryginalnych rozwiązań, produktów czy dzieł sztuki. Definicja myślenia kreatywnego opracowana na potrzeby badania PISA odzwierciedla różne jego rodzaje i przejawy, które piętnastoletni uczniowie na całym świecie mogą demonstrować w codziennych kontekstach. Polscy piętnastolatkwie znaleźli się wśród uczniów krajów, których wynik jest istotnie statystycznie wyższy od średniej dla krajów OECD¹⁴.

¹³ Ibidem, s. 262.

¹⁴ W. Dobosz-Leszczyńska, J. Kaźmierczak, A. Weremiuk, *Myślenie poza schematami. Wyniki badania myślenia kreatywnego PISA 2022*, Instytut Badań

Uczenie się przez całe życie

Uczenie się przez całe życie, (ang. *lifelong learning*) to bardzo szerokie pojęcie, które odnosi się do każdej, działalności podejmowanej w dowolnym momencie życia, mającej na celu zdobycie nowych umiejętności pozyskanie wiedzy, rozwój jednostki i społeczności. W swojej istocie uczenie się przez całe życie ucieleśnia ideę, że edukacja jest procesem ciągłym, wykraczającym poza formalną edukację i obejmującym każdy etap życia. W szybko zmieniającym świecie VUCA i BANI, uczenie się przez całe życie zapewnia zdolność adaptacji, odporność i inkluzywność.

Edukacja przez całe życie odbywa się niezależnie od wieku i miejsca, w szkole, w domu, w pracy i w każdym obszarze, w którym przebywamy¹⁵. Takie podejście promuje kulturę ciekawości i samodoskonalenia, umożliwiając jednostkom zdobywanie nowych umiejętności, poszerzanie perspektyw i pozostawanie na bieżąco w dobie szybkich zmian. Uczenie się przez całe życie przygotowuje ludzi do stawiania czoła złożonym wyzwaniom i wykorzystywania pojawiających się możliwości. Edukacja dorosłych może być postrzegana również przez pryzmat doświadczeń z okresu edukacji szkolnej. Przeprowadzone analizy potwierdzają wnioski z innych badań, wskazujące, że z sukcesem edukacyjnym, w tym wypadku rozumianym jako podejmowanie aktywności edukacyjnych w życiu dorosłym, wiążą się bardziej pozytywne wspomnienia z okresu szkolnego. Ważną cechą, którą należy brać pod uwagę charakteryzując problematykę uczestnictwa w edukacji, jest wiek respondentów. Im starsze osoby, tym w mniejszym stopniu uczestniczyły w podnoszeniu poziomu wykształcenia i rozwijaniu swojej wiedzy lub umiejętności. Z oczywistych względów dotyczyło to przede wszystkim kształcenia formalnego, którym objęte są przede wszystkim osoby młode uczące się lub studiujące w celu uzyska-

Edukacyjnych, Warszawa 2024, s. 26, [https://pisa.ibe.edu.pl/wyniki-pisa-2022/\(3.09.2025\)](https://pisa.ibe.edu.pl/wyniki-pisa-2022/(3.09.2025)).

¹⁵ M. Petelewicz, J. Pieńkosz, K. Piotrowska, K. Sobestjański, J. Stankowska, *Uwarunkowania uczenia się w dorosłości. Raport z badania „Uczenie się dorosłych Polaków”*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2023, s. 90.

nia kwalifikacji umożliwiających wejście na rynek pracy. Wśród osób w wieku 18-24 lata uczyło się nieformalnie 73,1% osób, natomiast w wieku 50-69 lat udział ten był ponad dwukrotnie mniejszy i wyniósł 34,8%¹⁶.

Uczenie się nieformalne obejmuje działania wplecione w codzienne zadania i interakcje, co czyni je ważnym, ale trudnym do zmierzenia i zrozumienia obszarem. Typowe przykłady uczenia się nieformalnego to uczenie się przez działanie, interakcja z innymi i nadszanie za nowymi osiągnięciami. Uczenie się nowych rzeczy dotyczy tego jak często praca danej osoby wiąże się z koniecznością uczenia się nowych rzeczy. Uczenie się poprzez działanie to stopień, w jakim jednostki rozwijają umiejętności i wiedzę, wykonując swoje codzienne czynności. Bycie na bieżąco – jak często poszczególne osoby są informowane o nowych produktach, usługach lub wydarzeniach związanych z ich pracą lub zainteresowaniami.

W opublikowanym w 2025 r. raporcie na temat uczenia się dorosłych przedstawiono dane obejmujące 31 państw OECD. Z analizy wynika, że średnio dwóch na pięciu dorosłych uczestniczy w formalnym lub nieformalnym uczeniu się dorosłych. Najwyższe wskaźniki odnotowano w Finlandii i Norwegii (po 58%), a tuż za nimi znalazły się Stany Zjednoczone (55%), Dania (54%) i Nowa Zelandia (53%). Na drugim końcu spektrum uczestnictwo było stosunkowo niskie w Korei (13%), Chorwacji (20%) i Polsce (21%)¹⁷.

W wielu krajach udział w uczeniu się pozaformalnym w pewnym momencie życia jest normą. W Danii, Estonii, Finlandii i Norwegii prawie wszyscy dorośli – ponad dziewięciu na dziesięciu lub więcej – deklarują udział w uczeniu się pozaformalnym w ciągu swojego życia

Większość pracowników regularnie zdobywa nową wiedzę i umiejętności w swojej pracy, chociaż częstotliwość takiego uczenia się znacznie różni się w zależności od kraju. Najczęściej uczą się pracownicy w Portugalii (41%), Chile (40%) i Hiszpanii (35%) dekla-

¹⁶ *Uczenie się dorosłych 2022*, GUS, Gdańsk-Warszawa 2024, s. 40.

¹⁷ *OECD, Trends in Adult Learning: New Data from the 2023 Survey of Adult Skills, Getting Skills Right*, OECD Publishing, Paris 2025, <https://doi.org/10.1787/ec0624a6-en>. (30.08.2025).

rując uczenie się nowych rzeczy każdego dnia, podczas gdy Polska (4%), Litwa i Korea (9%) mają najniższe odsetki.

W grudniu 2024 r. opublikowano wyniki kolejnego Międzynarodowego Badania Umiejętności Dorosłych PIAAC, koordynowanego przez OECD. Najnowsza edycja badania była realizowana w latach 2022–23 i objęła 31 krajów, w tym Polskę¹⁸.

W badaniu mierzono trzy kompetencje podstawowe osób dorosłych (16–65 lat): rozumienie tekstu, rozumowanie matematyczne oraz rozwiązywanie problemów. Dodatkowe informacje zbierane w badaniu umożliwiają też analizowanie związków umiejętności m.in. z: poziomem wykształcenia, uczestnictwem w uczeniu się pozaformalnym i nieformalnym, sytuacją na rynku pracy i wykorzystywaniem umiejętności w pracy.

Polska uplasowała się w grupie krajów o najniższych wynikach, obok Włoch, Portugalii, Litwy i Chile. Najlepiej wypadły w nim kraje skandynawskie i Japonia. W porównaniu do wyników z 2012 roku Polska odnotowała znaczące spadki: aż o 31 punktów w rozumieniu tekstu i o 21 punktów w matematyce. Odnotowano też wysokie odsetki osób, które słabo sobie radziły z zadaniami – 39% badanych miało trudności z rozumieniem tekstu, 38% z matematyką, a 48% z rozwiązywaniem problemów. To wynik znacznie gorszy niż w innych krajach regionu. Badanie uwidacznia potrzebę inwestowania w edukację dorosłych oraz wsparcia grup o niskich kompetencjach, szczególnie osób starszych i z niższym wykształceniem.

Podsumowanie

Do kompetencji przyszłości najczęściej zaliczane są kompetencje 4K: współpracę, komunikację, krytyczne myślenie, kreatywność oraz dodatkowo zarządzanie sobą, w tym uczenie się i umiejętności metapoznawcze, umiejętności rozwiązywania problemów oraz podejmowanie inicjatywy i przywództwo.

¹⁸ M. Sitek, A. Pokropek, P. Penszko, K. Chyl, J. Haman *Główne wyniki międzynarodowego badania umiejętności dorosłych PIAAC 2023*, Instytut Badań Edukacyjnych Warszawa 2024, <https://www.ibe.edu.pl/pl/wyniki-badan-piaac> (1.09.2025).

W badaniu umiejętności uczniów w trzech głównych obszarach PISA polscy 15-latkowie osiągają relatywnie wysokie wyniki. W 2022 roku zdobyli 489 punktów w matematyce (powyżej średniej OECD – 472 punkty), 489 punktów w czytaniu ze zrozumieniem i 499 punktów w naukach przyrodniczych. Jednakże zauważalny jest trend spadkowy i dodatkowo niepokoić nas powinny bardzo niskie wskaźniki kompetencji emocjonalno-społecznych. Zaprezentowane wyniki wymagają nieustannego stawiania pytań o przyczyny takiej sytuacji i o to, jak system edukacji może pomóc uczniom w rozwijaniu cech niezbędnych do funkcjonowania w dorosłym życiu.

Kolejnym alarmującym aspektem kultury uczenia się w Polsce jest fakt, że wraz z wiekiem bardzo mocno spada udział dorosłych w ustawicznym kształceniu. Partycypacja dorosłych w uczeniu się wynosi tylko 24,3% i jest znacznie poniżej średniej UE – 46,6%. Z badań wynika, że dla wsparcia edukacji dorosłych nie wystarczy samo finansowanie szkoleń, które bywają ograniczone tylko dla konkretnych grup pracowników. Ważniejsze wydaje się ogólne wspieranie kultury uczenia się we wszystkich grupach wiekowych, wzmacnianie motywacji i przełamywanie badań strukturalnych, co powinno uczynić naukę bardziej dostępną i efektywną. Cały czas otwarte pozostaje pytanie, jakich kompleksowych zmian i w jaki sposób należy dokonać w polskim systemie edukacyjnym, aby lepiej rozwijać kompetencje przyszłości.

Bibliografia

- Dobosz-Leszczyńska W., Kaźmierczak J., Weremiuk A., *Myślenie poza schematami. Wyniki badania myślenia kreatywnego PISA 2022*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2024, s. 26, <https://pisa.ibe.edu.pl/wyniki-pisa-2022/> (3.09.2025).
- Górowska-Fells M., Płatos B., Rybińska A., *Kompetencje kluczowe uczniów w międzynarodowych raportach i badaniach*, [w:] S. M. Kwiatkowski (red.), *Kompetencje przyszłości*, Wydawnictwo FRSE, Warszawa 2020, s. 92.
- Kaźmierczak J., Bulkowski K., (red.) *Polscy piętnastolatkowie w perspektywie międzynarodowej. Wyniki badania PISA 2022*, Instytut

- Badań Edukacyjnych, Warszawa 2024, <https://doi.org/10.24131/9788367385732>, (31.08.2025).
- Kompetencje związane z wdrażaniem innowacji pożądane przez przedsiębiorstwa reprezentujące inteligentne specjalizacje województwa podlaskiego*, Politechnika Białostocka, Białystok 2024, s. 26.
- Lamri J., *Kompetencje XXI wieku. Kreatywność, Komunikacja, Krytyczne myślenie, Kooperacja*, Wolters Kluwer, Warszawa 2021
- OECD, *Trends in Adult Learning: New Data from the 2023 Survey of Adult Skills*, Getting Skills Right, OECD Publishing, Paris 2025, <https://doi.org/10.1787/ec0624a6-en>. (30.08.2025).
- Padzik K., *Ocena zintegrowana – Assessment Center i Development Center, Nowa metodologia sytuacyjnej oceny kompetencji w świetle nowatorskiej koncepcji potencjału*, Wolters Kluwer, Warszawa 2016, s. 63.
- Petelewicz M., Pieńkosz J., Piotrowska K., Sobestjański K., Stankowska J., *Uwarunkowania uczenia się w dorosłości. Raport z badania „Uczenie się dorosłych Polaków”*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2023.
- Sitek M., Pokropek A., Penszko P., Chyl K., Haman J., *Główne wyniki międzynarodowego badania umiejętności dorosłych*, PIAAC 2023, Instytut Badań Edukacyjnych Warszawa 2024, <https://www.ibe.edu.pl/pl/wyniki-badan-piaac> (1.09.2025).
- Uczenie się dorosłych 2022*, GUS, Gdańsk–Warszawa 2024, s. 40.
- Witkowski J., *Kompetencje przyszłości. Propozycja katalogu do uwzględnienia w systemie kształcenia ogólnego*, <https://ceo.org.pl/kompetencje-przyszlosci> (30.08.2025).
- ZALECENIE RADY z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Tekst mający znaczenie dla EOG) (2018/C 189/01), CELEX:32018H0604(01):PL:TXT, https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/?toc=OJ%3AC%3A2018%3A189%3ATOC&uri=uriserv%3AOJ.C_.2018.189.01.0001.01.POL (15.10.2025).