

I

(Informacje)

RADA

MODERNIZACJA SYSTEMÓW EDUKACJI I SZKOLEŃ: WAŻNY WKŁAD NA RZECZ DOBROBYTU I SPÓJNOŚCI SPOŁECZNEJ W EUROPIE

WSPÓLNE SPRAWOZDANIE OKRESOWE RADY I KOMISJI Z 2006 R. Z POSTĘPÓW W REALIZACJI PROGRAMU PRAC „EDUKACJA I SZKOLENIA 2010”

(2006/C 79/01)

1. WSTĘP

Rada ds. Edukacji oraz Komisja Europejska wezwały w swoim wspólnym sprawozdaniu okresowym za 2004 r. ⁽¹⁾ do podjęcia pilnych reform europejskich systemów edukacji i szkoleń, które są warunkiem osiągnięcia przez Unię jej celów społecznych i gospodarczych. Obie instytucje zobowiązały się do przeprowadzania co dwa lata przeglądu postępów w realizacji programu „Edukacja i szkolenia 2010”, który obejmuje proces kopenhaski dotyczący kształcenia i szkolenia zawodowego oraz działania na rzecz szkolnictwa wyższego. Niniejsze sprawozdanie jest pierwszym dokumentem należącym do tego nowego cyklu. Program „Edukacja i szkolenia 2010” stanowi również ważny wkład w realizację nowych zintegrowanych wytycznych dla wzrostu gospodarczego i zatrudnienia ⁽²⁾, które obejmują europejski pakt na rzecz młodzieży.

Niedawny śródk okresowy przegląd strategii lizbońskiej potwierdził, że edukacja i szkolenia są kluczowymi elementami programu Unii Europejskiej na rzecz zatrudnienia i wzrostu gospodarczego. W zintegrowanych wytycznych wzywa się państwa członkowskie do rozszerzenia zakresu inwestycji w kapitał ludzki oraz ich udoskonalania, a także do przystosowania systemów kształcenia i szkolenia zawodowego do nowych wymagań odnoszących się do umiejętności. W tym kontekście Rada Europejska wniosła o kontynuowanie pełnej realizacji programu „Edukacja i szkolenia 2010”.

Rada wielokrotnie podkreślała, że systemy edukacji i szkoleń pełnią podwójną rolę — zarówno społeczną, jak i gospodarczą. Edukacja i szkolenia są czynnikami decydującymi o potencjale każdego kraju w odniesieniu do doskonałości, innowacyjności i konkurencyjności. Równocześnie są one integralną częścią społecznego wymiaru Europy, ponieważ pośredniczą w przekazywaniu wartości takich jak solidarność, równość szans i uczestnictwo społeczne, korzystnie wpływając zarazem na zdrowie, poziom przestępczości, środowisko naturalne, stopień demokratyzacji i ogólną jakość życia. Wszyscy obywatele powinni zdobywać i stale aktualizować swoją wiedzę, umiejętności i kwalifikacje w procesie uczenia się przez całe życie; pod uwagę powinno się wziąć także szczególne potrzeby osób zagrożonych wykluczeniem społecznym. Pozwoli to na zwiększenie aktywności ekonomicznej i wzrostu gospodarczego przy jednoczesnym zapewnieniu spójności społecznej.

Inwestycje w systemy edukacji i szkoleń mają swoją cenę, jednak w średniej i dłuższej perspektywie korzyści indywidualne, gospodarcze i społeczne znacznie przewyższają koszty. W ramach reform powinno się zatem kontynuować starania na rzecz osiągnięcia efektu synergii między celami polityki gospodarczej i społecznej, które w praktyce wzajemnie się wspierają.

⁽¹⁾ Edukacja i szkolenia 2010: Sukces strategii lizbońskiej zależy od przeprowadzenia pilnych reform, 3 marca 2004 r. (dokument Rady 6905/04 EDUC 43).

⁽²⁾ Zintegrowany pakiet składa się z ogólnych wytycznych polityki gospodarczej oraz wytycznych dla zatrudnienia (decyzja Rady z dnia 12 lipca 2005 r. w sprawie wytycznych dla polityk zatrudnienia państw członkowskich (2005/600/WE), Dz.U. L 205 z 6.8.2005 oraz zalecenie Rady z dnia 12 lipca 2005 r. w sprawie ogólnych wytycznych polityki gospodarczej państw członkowskich i Wspólnoty (2005–2008) (2005/601/WE)).

Rozważania te są niezwykle aktualne w świetle prowadzonej obecnie w Unii dyskusji na temat przyszłego rozwoju europejskiego modelu społecznego. Europa stoi w obliczu poważnych wyzwań społeczno-ekonomicznych i demograficznych związanych ze starzeniem się społeczeństwa, dużą liczbą dorosłych posiadających niskie kwalifikacje, wysoką stopą bezrobocia wśród młodzieży itd. Równocześnie coraz silniejsza jest potrzeba podnoszenia poziomu kompetencji i kwalifikacji pracowników znajdujących się na rynku pracy. Rozwiązywanie tych problemów jest konieczne, aby w dłuższej perspektywie zapewnić trwałość europejskich systemów społecznych. Dziedzina edukacji i szkoleń jest jednym z elementów rozwiązywania wymienionych problemów.

2. POSTĘPY W REALIZACJI PROGRAMU „EDUKACJA I SZKOLENIA 2010”

W niniejszym rozdziale przedstawiono po raz pierwszy przegląd postępów w modernizacji europejskich systemów edukacji i szkoleń, do której wezwano w Lizbonie. Analiza opiera się przede wszystkim na krajowych sprawozdaniach państw członkowskich, krajów EFTA-EOG oraz krajów przystępujących i kandydujących za 2005 r. ⁽¹⁾ Przedstawiono w niej sposób, w jaki reformy przyczyniają się do realizacji celów w priorytetowych obszarach działań określonych we wspólnym sprawozdaniu okresowym z 2004 r. ⁽²⁾ Odniesienia do krajów ujęte w nawiasy zostały podane jako przykłady dobrych praktyk oraz w celu ułatwienia wzajemnego uczenia się.

2.1. Na szczeblu krajowym: postęp reform

Ze sprawozdań krajowych wynika, że program „Edukacja i szkolenia 2010” został uwzględniony w polityce państw członkowskich w większym stopniu. Wszystkie państwa członkowskie uwzględniają obecnie (choć w różnym stopniu) strategię lizbońską przy opracowywaniu krajowej polityki w dziedzinie edukacji i szkoleń.

Zwiększa się liczba krajów, w których przyjęto konkretne ustalenia dotyczące koordynacji działań ministerstw (szczególnie edukacji i zatrudnienia) w zakresie realizacji programu „Edukacja i szkolenia 2010” oraz konsultacji z zainteresowanymi stronami takimi jak partnerzy społeczni. Wiele państw określiło swoje własne cele, które są w mniejszym lub większym stopniu związane z poziomami referencyjnymi średnich europejskich wyników w dziedzinie edukacji i szkoleń (poziomami odniesienia), lub jest w trakcie ich ustalania. Ma to szczególne znaczenie dla realizacji europejskiej strategii zatrudnienia ⁽³⁾.

2.1.1 Celem priorytetów i inwestycji jest podwyższenie efektywności i jakości

Od 2000 r. Europa nadal pozostaje w tyle za konkurentami, takimi jak Stany Zjednoczone, uwzględniając całkowitą wysokość inwestycji w kluczowych sektorach gospodarki opartej na wiedzy. Niektóre państwa azjatyckie, takie jak Chiny i Indie, szybko nadrabiają straty.

Wydatki publiczne na edukację, obliczane jako odsetek PKB, rosną jednak prawie we wszystkich państwach UE (średnia UE: 4,9 % w 2000 r.; 5,2 % w 2002 r.).

Tendencja zwykła odnotowana w latach 2000-2002 jest obiecującym znakiem, że rządy uznają wydatki publiczne w dziedzinie edukacji za priorytet. Należy jednak zaznaczyć, że wydatki poszczególnych krajów znacznie się różnią, obejmując od 4 do 8 % PKB. Wydaje się, że większość rządów zdaje sobie sprawę, że konieczne reformy nie mogą być realizowane przy obecnym poziomie i systemie inwestowania.

⁽¹⁾ Analiza opiera się również na sprawozdaniu na temat postępów we wdrażaniu poziomów odniesienia za 2005 r. (Dokument roboczy służb Komisji: „Postęp w realizacji celów strategii lizbońskiej w obszarze edukacji i szkoleń” (SEC (2005) 419) był również podstawą do analizy). Krajowe sprawozdania będą dostępne na stronie internetowej programu „Edukacja i szkolenia 2010” począwszy od listopada 2005 r. (http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html).

⁽²⁾ Bardziej szczegółowe informacje znajdują się w załączniku statystycznym. Wyczerpująca analiza sprawozdań krajowych i rozwoju na szczeblu UE znajduje się w dokumencie roboczym służb Komisji dołączonym do niniejszego dokumentu.

⁽³⁾ Trzy z pięciu poziomów odniesienia są również celami wytycznych UE dla zatrudnienia.

Wiele krajów stymuluje prywatne inwestycje osób i gospodarstw domowych, szczególnie w dziedzinach, w których możliwe jest osiągnięcie wysokiego poziomu prywatnych zysków, na przykład poprzez zachęty takie jak bony lub indywidualne konta edukacyjne (np. w AT, NL, UK ⁽¹⁾) ⁽²⁾, preferencyjne opodatkowanie (np. CY, FI, HU, LT, PT, SI) lub czesne (np. AT, CY, PL, RO, UK). Niewiele wskazuje na ogólne zwiększenie inwestycji pracodawców w szkolenia. W związku z tym należy zwiększyć starania w celu zachęcania pracodawców do większego inwestowania.

Głównym celem reform w większości krajów jest zwiększenie skuteczności poprzez poprawę jakości, kładąc również nacisk na decentralizację i poprawę zarządzania instytucjami. Oceniając wydajność swoich systemów edukacji, większość krajów korzysta wprawdzie z międzynarodowych danych porównawczych dotyczących wyników, jednak wiele z nich nie stworzyło w tym celu odpowiednich krajowych wskaźników ani systemu gromadzenia niezbędnych danych. Z tego powodu trudno jest ocenić wpływ podjętych działań.

Wszystkie kraje podkreślają kluczowe znaczenie rozwijania umiejętności potrzebnych w gospodarce i społeczeństwie opartych na wiedzy oraz zwiększających konkurencyjność. Do priorytetów większości krajów należy również osiągnięcie lepszej jakości świadczenia usług oraz poprawa standardów, a także szkolenie nauczycieli, zwiększenie liczby studentów w szkolnictwie wyższym oraz wdrożenie reform związanych z procesem bolońskim ⁽³⁾, zwiększenie atrakcyjności kształcenia i szkolenia zawodowego, jak i zapewnienie dostępu do technologii informacyjno-komunikacyjnych.

W odniesieniu do integracji społecznej wszystkie kraje wskazują, że dostęp do edukacji i zwiększenie szans zatrudnienia grup docelowych są decydującymi elementami prowadzonej przez nie polityki. Niektóre kraje (np. CY, CZ, EL, ES, LV, MT, PT, RO) podkreślają, że nie mogą zrealizować wszystkich koniecznych polityk ze względu na ograniczenia finansowe.

Kilka krajów podkreśla, że w dziedzinie edukacji i szkoleń gospodarcze i społeczne cele ich polityki wzajemnie się uzupełniają. Inne twierdzą, że cele społeczne (sprawiedliwość i spójność społeczna) można realizować w bardziej skuteczny sposób, jeżeli wykonane zostaną plany działania związane z gospodarką i zatrudnieniem. Kwestie te są szczególnie aktualne w świetle dyskusji na temat europejskiego modelu społecznego.

2.1.2. Postęp w definiowaniu strategii w zakresie uczenia się przez całe życie, których realizacja jednak pozostaje wyzwaniem

Od 2003 r. osiągnięto postęp w realizacji ustalonego przez Radę Europejską celu dotyczącego stworzenia we wszystkich państwach członkowskich strategii w zakresie uczenia się przez całe życie ⁽⁴⁾ do 2006 r. ⁽⁵⁾ Jest to kluczowym elementem nowych zintegrowanych wytycznych dotyczących strategii lizbońskiej. Wiele krajów, wciąż jednak nie wszystkie, określiło podstawy dla polityki w zakresie uczenia się przez całe życie, na przykład dokumenty strategiczne lub krajowe plany działania. Inne kraje (np. EL, ES, FR, RO) uchwałyły prawodawstwo ramowe.

W dalszym ciągu jednak strategie nie są zrównoważone, co odnotowano w 2003 r. Koncentrują się one z zasady na zwiększaniu szans na zatrudnienie lub na ponownym włączeniu do systemu tych, którzy znaleźli się poza jego obrębem. Niektóre kraje, np. Szwecja, Dania, Finlandia i Norwegia są bliskie osiągnięcia spójnej i wszechstronnej krajowej strategii i robią szybkie postępy na drodze jej realizacji.

⁽¹⁾ Odnosi się tylko do Szkocji i Walii.

⁽²⁾ W załączniku statystycznym znajdują się rozwinięcia oznaczeń krajów.

⁽³⁾ Proces boloński jest procesem międzyrządowym mającym na celu stworzenie europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego, który pozwoli na zwiększenie szans na zatrudnienie oraz mobilności obywateli, a także zwiększy konkurencyjność europejskiego szkolnictwa wyższego w skali międzynarodowej. Więcej informacji na stronie http://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html.

⁽⁴⁾ Uczenie się przez całe życie definiuje się jako „wszelkie działania edukacyjne podejmowane przez całe życie w celu pogłębienia wiedzy oraz poprawienia umiejętności i kompetencji z uwagi na rozwój osobisty, obywatelski, społeczny i/lub zawodowy.” (Komunikat Komisji „Urzeczywistnianie europejskiego obszaru uczenia się przez całe życie”, COM (2001) 678 wersja ostateczna).

⁽⁵⁾ Wspólne sprawozdanie okresowe 2004, op cit.; konkluzje Rady Europejskiej, 2004, 2005.

Należy mimo to docenić fakt, że polityki stanowiące fundament dla uczenia się przez całe życie są coraz bardziej rozpowszechnione w Europie. Przykładowo niektóre kraje (np. FI, FR, PT) posiadają ugruntowane systemy uznawania kształcenia nieformalnego i incydentalnego, a kilka innych niedawno wdrożyło odpowiednie ku temu środki lub jest w trakcie ich realizacji (np. BE, NL, DK, ES, NL, NO, SE, SI, UK). Zwiększa się liczba krajów, które próbują rozwiązać problem poradnictwa przez całe życie (np. BE, DK, FR, IE, IS, LI) oraz stworzyć jednolity krajowy system uznawania kwalifikacji (np. IE). Ta ostatnia kwestia została uznana za priorytetową przez niektóre nowe państwa członkowskie oraz kraje kandydujące (np. CY, EE, HR, LV, PL, RO, SI, TK).

W UE około 11 % dorosłych w wieku 25-64 lat⁽¹⁾ uczestniczy w działaniach z zakresu uczenia się przez całe życie, co oznacza, że od 2000 r. dokonał się pewien postęp, jednak różnice między poszczególnymi krajami pozostają duże.

Potrzeba zwiększenia udziału w dalszym kształceniu pozostaje wyzwaniem dla Europy, szczególnie dla południowych krajów europejskich oraz nowych państw członkowskich. Większa liczba dorosłych uczących się przez całe życie zwiększyłaby aktywne uczestnictwo w rynku pracy i przyczyniła do wzmocnienia spójności społecznej.

W całej Europie w zbyt małym stopniu zwraca się uwagę na zwiększanie dostępu dorosłych do kształcenia oraz przyznaje się na ten cel niewystarczające fundusze (dotyczy to szczególnie starszych pracowników, których liczba wzrosła do 2030 r. o około 14 mln, a także pracowników nisko wykwalifikowanych). Większość krajów, które odnotowują najwyższą liczbę uczestników kształcenia, uznało strategię w zakresie nauczania dorosłych za swój priorytet i włączyło je do strategii w zakresie zintegrowanego i wszechstronnego uczenia się przez całe życie.

Prawie 15 % młodych ludzi w UE nadal przedwcześnie opuszcza szkoły, co oznacza, że w tej dziedzinie osiągnięto niewielki postęp w porównaniu do poziomu odniesienia UE na 2010 r., który wynosi 10 %.

Prawie 20 % piętnastolatków ma nadal poważne kłopoty z umiejętnością czytania, co oznacza, że od 2000 r. nie osiągnięto postępów na drodze realizacji poziomu odniesienia, zgodnie z którym odsetek ten miał być zredukowany o jedną piątą.

Odsetek osób w wieku 18-24 lat kończących szkoły ponadgimnazjalne wynosi około 77 %, co pomimo znacznego postępu w niektórych krajach jest wciąż dalekie od osiągnięcia poziomu odniesienia UE wynoszącego 85 %.

Utrzymująca się na wysokim poziomie liczba młodych osób, które opuszczają szkołę, nie osiągając podstawowego poziomu kwalifikacji i umiejętności, jest niepokojącym sygnałem, że systemy nauczania początkowego nie zawsze zapewniają niezbędne podstawy dla uczenia się przez całe życie. Problem ten znalazł odbicie w nowych zintegrowanych wytycznych dotyczących strategii lizbońskiej i w europejskim pakcie na rzecz młodzieży. Niektóre kraje (np. AT, CY, DE, FR, IT, NO, UK) próbują rozwiązać ten problem, reformując programy nauczania i studiów w taki sposób, aby wszyscy mieli możliwość zdobycia kluczowych, uniwersalnych umiejętności i żeby młodzi ludzie, szczególnie pochodzący ze środowisk znajdujących się w niekorzystnej sytuacji, również byli objęci tym systemem (patrz również sekcja 2.1.4).

2.1.3. Reformy szkolnictwa wyższego w coraz większym stopniu przyczyniają się do realizacji strategii lizbońskiej

Proces boloński ma nadal duży wpływ na reformy struktur szkolnictwa wyższego, szczególnie jeśli chodzi o wprowadzanie trzystopniowego cyklu kształcenia i poprawę systemów zapewniania jakości. W rozwoju krajowych polityk dotyczących tego sektora na pierwszym miejscu znajduje się proces boloński, a nie strategia lizbońska. Pomimo to pojawiły się oznaki, że kraje biorące udział w procesie zaczynają rozwiązywać kwestie związane z zarządzaniem, finansowaniem i atrakcyjnością, co powinno umożliwić uniwersytetom uczestniczenie w działaniach na rzecz podwyższania poziomu konkurencyjności, tworzenia nowych miejsc pracy i zwiększania wzrostu gospodarczego⁽²⁾. Niektóre kraje wspomniały o inicjatywach mających na celu ustanowienie centrów lub biegunów doskonałości (np. AT, BE, DE, DK, FI, FR, IT, NO).

⁽¹⁾ Udział procentowy ludności uczestniczącej w systemach edukacji i szkoleń w ostatnich czterech tygodniach przed sondażem.

⁽²⁾ Patrz Komunikat Komisji „Mobilizowanie potencjału umysłowego Europy: umożliwianie uniwersytetom wniesienia pełnego wkładu do strategii lizbońskiej”. COM (2005) 152 wersja ostateczna.

Jeśli chodzi o zarządzanie, w wielu krajach wprowadzono na przykład różne formy kontraktów stanowiących podstawę dla wewnętrznego rozdziału środków, regulując w ten sposób stosunki między instytucjami szkolnictwa wyższego a państwem (np. AT, CZ, DE, DK, FR, IS, LI, SK). Niektóre kraje Europy Środkowej i Wschodniej próbują rozwiązywać problemy związane z rozdrobnieniem ich systemów szkolnictwa wyższego poprzez wprowadzenie nowych systemów zarządzania instytucjonalnego, które często obejmują zainteresowane podmioty zewnętrzne.

Łączne inwestycje (publiczne i prywatne) w sektorze szkolnictwa wyższego w UE wyniosły w 2001 r. 1,28 % PKB, podczas gdy Kanada zainwestowała 2,5 %, a Stany Zjednoczone 3,25 % PKB⁽¹⁾. Trzy kraje UE, w których poczyniono największe inwestycje, to Dania (2,8 %), Szwecja (2,3 %) i Finlandia (2,1 %). Aby zrównać się pod względem nakładów na edukację z USA, UE musiałaby przeznaczyć na ten cel dodatkowo 180 mld EUR rocznie i, co szczególnie ważne, znacznie zwiększyć inwestycje sektora prywatnego.

W wielu krajach finansowanie pozostaje kluczowym wyzwaniem i przeszkodą we wdrażaniu programu modernizacji.

Rozpowszechnionym sposobem uatrakcyjniania oferty szkolnictwa wyższego w Europie wydaje się być ułatwianie przyjmowania studentów z zagranicy. Tylko kilka krajów poszło w tej kwestii o krok dalej, podejmując aktywne działania marketingowe lub organizując ukierunkowaną międzynarodową rekrutację (np. DE, FI, FR, IE, NL, UK). W kilku nowych państwach członkowskich planowane jest rozwiązanie tej kwestii poprzez nawiązywanie stosunków z zagranicznymi uniwersytetami w celu wydawania wspólnych dyplomów.

Większość krajów uznaje, że podstawowym warunkiem zwiększenia innowacyjności i konkurencyjności jest wzmocnienie współpracy szkolnictwa wyższego z przemysłem, jednak zbyt mało państw posiada w tej kwestii wszechstronną strategię działania. Jednym z problemów jest fakt, że krajowe strategie dotyczące innowacji zbyt często nie uwzględniają reform szkolnictwa wyższego.

Wiele krajów zachęca uniwersytety do udziału w urzeczywistnianiu idei uczenia się przez całe życie poprzez zwiększenie dostępu do edukacji dla nietypowych studentów, np. osób pochodzących ze środowisk o niskim statusie społeczno-gospodarczym, m. in. poprzez ustanowienie systemów uznawania kształcenia nieformalnego i incydentalnego. Stanowi to element ogólnego wysiłku podejmowanego w całej Europie mającego na celu podniesienie liczby studentów szkół wyższych. Wiele uniwersytetów oferuje możliwość kontynuowania rozwoju zawodowego, popularność zyskują również uniwersytety otwarte, korzystające z form takich jak nauczanie na odległość, nauczanie mieszane oraz z metod opierających się na technologiach informacyjno-komunikacyjnych.

2.1.4. *Stopniowo poprawia się status kształcenia i szkolenia zawodowego, wiele pozostaje jednak do zrobienia*

Wydaje się, że krajowe priorytety reform kształcenia i szkolenia zawodowego w ogólnych zarysach odzwierciedlają priorytety procesu kopenhaskiego. Rozpoczęto wdrażanie wspólnych zasad i poziomów odniesienia uzgodnionych na szczycie europejskim (np. w odniesieniu do uznawania kształcenia nieformalnego, zapewniania jakości, poradnictwa), jednak kraje podkreślają, że jest jeszcze za wcześnie na przedstawianie konkretnych rezultatów tych działań.

W niektórych krajach kształcenie i szkolenie zawodowe cieszy się dobrą opinią (np. AT, CZ, DE, FI) dzięki istnieniu „podwójnego systemu” (tzn. kształcenia przemiennego), podwójnych kwalifikacji (łączy kształcenie ogólne i zawodowe) i wprowadzonych niedawno środków wspierających lepszy dostęp do szkół wyższych. Wciąż jednak zbyt często zdarza się, że ścieżki kształcenia zawodowego są mniej atrakcyjne niż ścieżki akademickie. Do największych wyzwań w przyszłości należy będzie poprawa jakości i zwiększenie atrakcyjności kształcenia i szkolenia zawodowego.

(¹) Patrz „Key Figures 2005 on Science, Technology and Innovation: Towards a European Knowledge Area”, Komisja Europejska.

Aby zwiększyć atrakcyjność kształcenia i szkolenia zawodowego, wiele krajów koncentruje swoje działania (do których należy np. tworzenie programów nauczania i praktyk zawodowych, elastycznych możliwości przechodzenia kolejnych etapów kształcenia lub zmiany jednego rodzaju szkoły na inny, tworzenie związków z rynkiem pracy oraz wprowadzanie poradnictwa) na szkołach ponadgimnazjalnych. Niektóre kraje mają dobrze opracowane ścieżki od kształcenia i szkolenia zawodowego do szkolnictwa wyższego (np. CY, CZ, ES, FR, IS, IE, NL, PT, UK), podczas gdy w innych za priorytet w rozwoju strategii uczenia się przez całe życie uznano zwiększenie możliwości przechodzenia do systemu kształcenia ogólnego i szkolnictwa wyższego (np. AT, CZ, DE, ES, SK).

Ważną kwestią dla większości krajów, które starają się poprawić jakość i zwiększyć atrakcyjność nauczania, jest lepsze dostosowanie kształcenia i szkolenia zawodowego do potrzeb rynku pracy oraz poprawa stosunków z pracodawcami i partnerami społecznymi. W tym kontekście najważniejszą sprawą jest poprawa struktury kształcenia i szkolenia zawodowego, zwiększenie dostępu do praktyk zawodowych oraz reforma standardów w tej dziedzinie. Kluczowym problemem, którego rozwiązanie wymaga większego zaangażowania zainteresowanych stron, podejścia sektorowego oraz lepszego gromadzenia danych, pozostaje kwestia przewidywania potrzeb w odniesieniu do umiejętności i kwalifikacji.

Znaczna większość krajów wyraziła zaniepokojenie potrzebami grupy osób o niskich kwalifikacjach, liczącej obecnie w UE prawie 80 mln, podkreślając znaczenie aktywności siły roboczej oraz rolę systemów kształcenia i szkolenia zawodowego jako kluczowych czynników gwarantujących integrację społeczną.

Większość krajów koncentruje się w tym kontekście na określonych grupach społecznych, w szczególności na młodzieży, wśród której programy kształcenia i szkolenia zawodowego wpływają na zredukowanie liczby osób przedwcześnie przerywających edukację. Wciąż niedostateczną uwagę zwraca się na osoby dorosłe i starszych pracowników.

Dużym wyzwaniem dla większości krajów jest rozwój zawodowy nauczycieli i instruktorów zajmujących się kształceniem zawodowym.

2.1.5. Rosnący, lecz niedostateczny europejski wymiar systemów krajowych

Wszystkie kraje uznają, że duże znaczenie ma zwiększenie liczby osób uczestniczących w programach mobilności w ramach kształcenia i szkolenia na wszystkich poziomach, od podstawowych po wyższe, w tym uwzględnienie mobilności jako elementu rozwoju zawodowego nauczycieli i instruktorów. Jednak, pomimo że pojawiły się pewne obiecujące inicjatywy, na przykład w zakresie jakości mobilności (np. AT, BG, CZ, EL, IE, LV), liczba krajowych strategii jest niewystarczająca. Głównym źródłem wsparcia są nadal programy UE. Poszczególne kraje wspierają raczej studentów przyjeżdżających z zagranicy niż wyjeżdżających do innych krajów. W całej Europie trwa wdrażanie dokumentu Europass będącego najważniejszym instrumentem wspierania mobilności ⁽¹⁾.

Coraz większe znaczenie przypisuje się budowaniu europejskiego lub międzynarodowego wymiaru krajowych systemów edukacji i szkoleń, który promowałby wśród młodzieży Unię Europejską i pomógłby jej w zrozumieniu UE. W kilku krajach (np. EE, EL, FI, LU, NL, UK) europejski lub międzynarodowy wymiar został uwzględniony bezpośrednio w programie nauczania, w innych krajach trwa uchwalanie odpowiednich reform ustawodawczych, aby było to możliwe. Niektóre kraje propagują również europejski wymiar poprzez projekty współpracy na szczeblu regionalnym i lokalnym (np. DE, ES, IT). Wiele z nich podkreśla znaczenie nauki języków obcych. Polityki i działania w tej sferze są jednak rozproszone i zapewnienie posiadania wiedzy i umiejętności potrzebnych obywatelom Europy przez wszystkich uczniów kończących szkoły średnie pozostaje dużym wyzwaniem. Zostało to określone jako jeden z celów we wspólnym sprawozdaniu okresowym z 2004 r.

⁽¹⁾ http://www.europa.eu.int/comm/education/programmes/europass/index_en.html

2.2. Na szczeblu europejskim: poprawa zarządzania programem „Edukacja i szkolenia 2010”

W latach 2004-2005 Rada (ds. Edukacji) wprowadziła pewną liczbę wspólnych narzędzi, zasad i ram działania związanych z mobilnością, zapewnianiem jakości, kształceniem nieformalnym i poradnictwem. Jak stwierdzono we wspólnym sprawozdaniu okresowym z 2004 r., tego typu uzgodnienia mogą w użyteczny sposób wspierać krajowe polityki i reformy oraz przyczynić się do pogłębiania wzajemnego zaufania. W dziedzinie kształcenia i szkolenia zawodowego w komunikacie z Maastricht (grudzień 2004 r.)⁽¹⁾ określono nowe priorytety na szczeblu krajowym i unijnym. Komisja przyjęła także pewną liczbę komunikatów, na przykład w sprawie szkolnictwa wyższego w ramach strategii lizbońskiej i w sprawie rozwoju europejskiego wskaźnika kompetencji językowych⁽²⁾, a także wstępne zalecenia Rady i Parlamentu Europejskiego, np. w sprawie kluczowych kompetencji w zakresie uczenia się przez całe życie.

W ramach usprawniania procesu oraz w celu poprawy spójności i wzmocnienia zarządzania utworzono grupę koordynacyjną ds. programu „Edukacja i szkolenia 2010”, której członkami są przedstawiciele rządów ds. edukacji i szkoleń, a także europejscy partnerzy społeczni. Proces monitorowania postępów został usprawniony dzięki regularnym sprawozdaniom dotyczącym wskaźników i poziomów odniesienia.

Uaktualniono również metody pracy w celu lepszego wsparcia realizacji programu na szczeblu krajowym. Grupy robocze⁽³⁾, które realizowały pierwszą fazę programu prac, są stopniowo zastępowane grupami krajów, które koncentrują się na kluczowych zagadnieniach w zależności od własnych priorytetów i interesów. W okresie od 2005 do 2006 r. grupy te organizują konkretne działania typu „peer learning”, co oznacza, że państwa wzajemnie wspierają się we wdrażaniu reform, określając czynniki umożliwiające osiągnięcie pozytywnych rezultatów oraz dzieląc się dobrymi praktykami.

Europejski obszar edukacji i szkoleń jest nadal rozbudowywany, szczególnie dzięki rozwojowi europejskiego ramowego opisu kwalifikacji zawodowych (European Qualifications Framework, EQF). Rozpoczęto proces konsultacji w sprawie projektu EQF, Komisja wystąpi z wnioskiem dotyczącym wstępnych zaleceń Rady i Parlamentu Europejskiego na początku 2006 r. Komisja przedstawi także wstępne zalecenia Rady i Parlamentu Europejskiego dotyczące jakości kształcenia nauczycieli, a pod koniec 2006 r. komunikat dotyczący kształcenia dorosłych.

3. WNIOSKI: PRZYSPIESZENIE TEMPА REFORM W CELU BARDZIEJ EFEKTYWNEGO PRZYCZYNIENIA SIĘ DO REALIZACJI STRATEGII LIZBOŃSKIEJ ORAZ WZMOCNIENIA EUROPEJSKIEGO MODELU SPOŁECZNEGO

Odnotowuje się postęp w sprawie reform krajowych. Istnieją przesłanki wskazujące na to, iż rządy poszczególnych państw w całej Unii podejmują stałe wysiłki, które w niektórych dziedzinach zaczynają przynosić owoce. Rozwój w tej sferze jest obiecujący, szczególnie biorąc pod uwagę fakt, że reformy edukacyjne nie przynoszą natychmiastowych rezultatów, a sytuacja oraz punkty wyjściowe w poszczególnych krajach rozszerzonej Unii są bardzo zróżnicowane.

W dłuższej perspektywie czasowej trwałość europejskiego modelu społecznego będzie w znacznym stopniu zależała od skuteczności tych głębokich i obejmujących wiele aspektów reform, których celem powinno być zaangażowanie w życie gospodarcze i społeczne wszystkich obywateli, bez względu na ich umiejętności i pochodzenie społeczne.

Nie umniejszając znaczenia szybkiego osiągnięcia poziomu odniesienia UE w zakresie liczby absolwentów matematyki, kierunków ścisłych i technicznych, szczególne obawy wzbudza fakt, że postęp w dostosowaniu się do poziomów odniesienia ściśle związanych z integracją społeczną jest niewystarczający. Jeżeli nie zostaną podjęte znaczące działania mające na celu ograniczenie liczby osób przedwcześnie kończących edukację, podwyższenie liczby absolwentów szkół ponadgimnazjalnych oraz upowszechnienie kluczowych kompetencji, w kolejnym pokoleniu wiele osób będzie borykać się z wykluczeniem społecznym, co spowoduje wysokie koszty zarówno dla nich samych, jak i dla gospodarki i społeczeństwa. Rada Europejska podkreśliła znaczenie tych dziedzin objętych programem prac „Edukacja i szkolenia 2010” dla młodzieży, przyjmując w marcu 2005 r. europejski pakt na rzecz młodzieży.

⁽¹⁾ http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/vocational_en.html

⁽²⁾ COM(2005) 556 wersja ostateczna

⁽³⁾ Wyniki prac grup roboczych w 2004 r. są dostępne na stronie internetowej programu „Edukacja i szkolenia 2010”: http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/objectives_en.html

Priorytetowe obszary działań wyznaczone we wspólnym sprawozdaniu okresowym z 2004 r., jak również stwierdzenie, że reformy należy przyspieszyć, są nadal aktualne. Postępy w realizacji reform zostaną przedstawione w kolejnym wspólnym sprawozdaniu w 2008 r.

3.1. Planując reformy należy zwracać szczególną uwagę na kwestie sprawiedliwości i zarządzania

Ze sprawozdań krajowych wynika, że rządy są świadome trudności związanych z modernizowaniem systemów edukacji i szkoleń. Wymieniają one w szczególności trudności związane z uzyskiwaniem niezbędnych inwestycji publicznych i prywatnych oraz z reformowaniem struktur i zarządzaniem systemami. W tym kontekście należy zwracać szczególną uwagę na kluczowe kwestie sprawiedliwości i zarządzania, uwzględniając zastosowanie odpowiednich bodźców, co pozwoli na pomyślną realizację reform. Komisja będzie wspierać wysiłki na szczeblu krajowym poprzez priorytetowe traktowanie wymienionych dziedzin w ramach przyszłych działań typu „peer learning” na szczeblu UE.

3.1.1. Realizowanie reform, które gwarantują skuteczność systemów, i przestrzeganie zasady sprawiedliwości

Pozytywną tendencją jest większy nacisk na skuteczność publicznych inwestycji w dziedzinie edukacji i szkoleń. Należy jednak zwrócić uwagę na kontinuum, które stanowi proces uczenia się przez całe życie, i w równym stopniu poświęcać uwagę celom związanym ze skutecznością, jakością i sprawiedliwością systemów. Jest to warunek sine qua non osiągnięcia celów strategii lizbońskiej przy równoczesnym wzmocnieniu europejskiego modelu społecznego.

Dążenie do tego, aby systemy były sprawiedliwe, oznacza, że rezultaty i korzyści czerpane z edukacji i szkoleń powinny być niezależne od statusu społeczno-ekonomicznego i innych czynników, które mogą doprowadzić do upośledzenia pod względem wykształcenia. Dostęp z zasady powinien być otwarty dla wszystkich, a traktowanie — zróżnicowane w zależności od szczególnych potrzeb edukacyjnych danej osoby.

Z badań naukowych wynika, że nie można dążyć do poprawy skuteczności naruszając zasadę sprawiedliwości, ponieważ czynniki te zależą od siebie i wzajemnie się wzmacniają. Zwiększony dostęp do edukacji i szkoleń dla wszystkich, w tym dla grup znajdujących się w niekorzystnej sytuacji i starszych pracowników, przyczyni się do zwiększenia liczby aktywnych członków społeczeństwa, co oznacza równoczesne wsparcie wzrostu gospodarczego i zredukowanie nierówności. Komisja omówi kwestie sprawiedliwości i skuteczności w komunikacie, który zamierza przyjąć w 2006 r.; szczególną uwagę należy zwrócić na te problemy we wspólnym sprawozdaniu w 2008 r. Ponadto dążenie do doskonałości, w tym poprzez lepsze powiązania między szkolnictwem wyższym i badaniami naukowymi, powinno iść w parze z dążeniem do większej dostępności i integracji społecznej.

Inwestycje należy skierować tam, gdzie przyniosą one najlepsze rezultaty społeczne i gospodarcze, efektywnie łącząc w ten sposób skuteczność i sprawiedliwość. Działania państw członkowskich mające na celu osiągnięcie poziomów odniesienia UE związanych z ograniczeniem liczby osób przedwcześnie kończących edukację, podwyższeniem liczby absolwentów szkół ponadgimnazjalnych oraz upowszechnieniem kluczowych umiejętności powinny być pod tym względem zintensyfikowane. W szczególności kapitalne znaczenie mają inwestycje w obszarze edukacji przedszkolnej, ponieważ zapobiega ona przyszłemu niepowodzeniu w szkole, wykluczeniu społecznemu oraz stanowi podstawę dla kontynuowania nauki.

Ponadto inwestycje w szkolenia nauczycieli i instruktorów oraz wzmocnienie przewodnictwa instytucji edukacyjnych i szkoleniowych są kluczowe dla poprawy skuteczności systemów edukacji i szkoleń.

3.1.2. Mobilizowanie podmiotów i zasobów przy pomocy różnych rodzajów współpracy w dziedzinie nauczania

Przeprowadzanie reform jest łatwiejsze w sprzyjających warunkach gospodarczych i społecznych, pod warunkiem wysokiego poziomu inwestycji publicznych i prywatnych w wiedzę, umiejętności i kompetencje, ale także tam, gdzie systemy są zarządzane w sposób spójny i skoordynowany. Konsensus w sprawie celów polityki i koniecznych reform można osiągnąć dzięki skutecznej synergii między ministerstwami działającymi w obszarze „polityki wiedzy” (edukacja, szkolenia, zatrudnienie/polityka społeczna, badania naukowe itd.), intensywnemu dialogowi społecznemu, świadomości i aktywnemu uczestnictwu innych kluczowych partnerów takich jak rodzice, nauczyciele/instruktorzy, wolontariat i podmioty lokalne. Zarządzanie zgodne z powyższymi zasadami nie jest jednak rozpowszechnione.

Pierwszeństwo należy przyznać poprawie zarządzania poprzez współpracę w dziedzinie nauczania, szczególnie na szczeblu regionalnym i lokalnym, ponieważ dzięki niej możliwy jest podział odpowiedzialności i kosztów między odpowiednich uczestników procesu (instytucje, władze publiczne, partnerów społecznych, przedsiębiorstwa, organizacje sektorowe, organizacje społeczne itp.).

We współpracy tej powinni brać udział nauczyciele i instruktorzy, od których w dużej mierze zależy zmiana systemu. Powinny one także wspierać większe zaangażowanie pracodawców w zapewnianie, że usługi związane z uczeniem się przez całe życie są dostosowane do wymagań.

3.2. Lepsza realizacja programu „Edukacja i szkolenia 2010”

3.2.1. Na szczeblu krajowym

Pomimo osiągnięcia postępów, tworząc polityki krajowe należy w większym stopniu uwzględnić priorytety programu „Edukacja i szkolenia 2010”. Państwa członkowskie powinny dążyć do tego, aby:

- edukacja i szkolenia odgrywały główną rolę w krajowych programach reform związanych ze strategią lizbońską, w krajowych strategicznych ramach odniesienia dla funduszy strukturalnych oraz w krajowych strategiach dotyczących opieki i integracji społecznej;
- we wszystkich krajach zostały utworzone mechanizmy koordynowania i realizacji programu prac na szczeblu krajowym, obejmujące zaangażowane w reformy ministerstwa i najważniejsze zainteresowane strony, w szczególności partnerów społecznych;
- krajowe polityki aktywnie przyczyniały się do osiągania poziomów odniesienia i realizacji celów określonych w programie „Edukacja i szkolenia 2010”. Krajowe cele i wskaźniki powinny być nadal rozwijane, uwzględniając europejskie punkty odniesienia;
- poprawił się sposób oceny polityk, co umożliwi lepsze monitorowanie postępów i stworzenie systemu oceny w pełni wykorzystującego wyniki badań. W tym celu niezbędne jest stworzenie wysokiej jakości instrumentów statystycznych i infrastruktury;
- różnorodne ustalenia na szczeblu europejskim (np. rezolucje Rady, wnioski dotyczące wspólnych punktów odniesienia i zasad) przyjęte w kontekście programu prac są wykorzystywane jako ważne punkty odniesienia w tworzeniu krajowych reform.

3.2.2. Na szczeblu europejskim

Komisja będzie dążyć do tego, aby rezultaty programu „Edukacja i szkolenia 2010” zostały włączone do procesu realizacji zintegrowanych wytycznych dotyczących strategii lizbońskiej oraz wytycznych UE dla spójności oraz do działań następczych dotyczących przyszłości europejskiego modelu społecznego, zgodnie z dyskusjami na nieformalnym posiedzeniu głów państw i szefów rządów w Hampton Court. W tym kontekście priorytetem dla funduszy strukturalnych powinny być inwestycje w zasoby ludzkie.

W celu lepszej realizacji programu prac należy zwrócić szczególną uwagę na:

- rozwój programu działań typu „peer learning”, dostosowanego do potrzeb i posiadającego jasno określone cele w ramach nowego zintegrowanego programu „Uczenie się przez całe życie” w świetle zdobytych doświadczeń i priorytetowych kierunków polityki uzgodnionych w 2005 r. Działania typu „peer learning” powinny koncentrować się na obszarach, w których reformy są najbardziej pożądane (obszary związane z poziomami odniesienia UE, strategie uczenia się przez całe życie, skuteczność i sprawiedliwość, zarządzanie i współpraca w dziedzinie nauczania, szkolnictwo wyższe, kształcenie i szkolenie zawodowe);
- zwiększony nadzór nad wdrażaniem strategii związanych z uczeniem się przez całe życie we wszystkich państwach członkowskich. Kwestia ta będzie traktowana priorytetowo we wspólnym sprawozdaniu w 2008 r., szczególnie w związku z rolą, jaką uczenie się przez całe życie odgrywa we wzmacnianiu europejskiego modelu społecznego;
- dojście do porozumienia w sprawie zalecenia dla europejskiego ramowego opisu kwalifikacji zawodowych (EQF), jak również projektu zaleceń Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie kluczowych kompetencji w obszarze uczenia się przez całe życie i podjęcie dalszych prac nad jakością kształcenia nauczycieli;
- lepszą jakość informacji i wymianę doświadczeń w odniesieniu do wykorzystania środków z funduszy strukturalnych oraz Europejskiego Banku Inwestycyjnego na rzecz wsparcia rozwoju edukacji i szkoleń, mając na uwadze lepsze wykorzystanie tych źródeł finansowania w przyszłości.

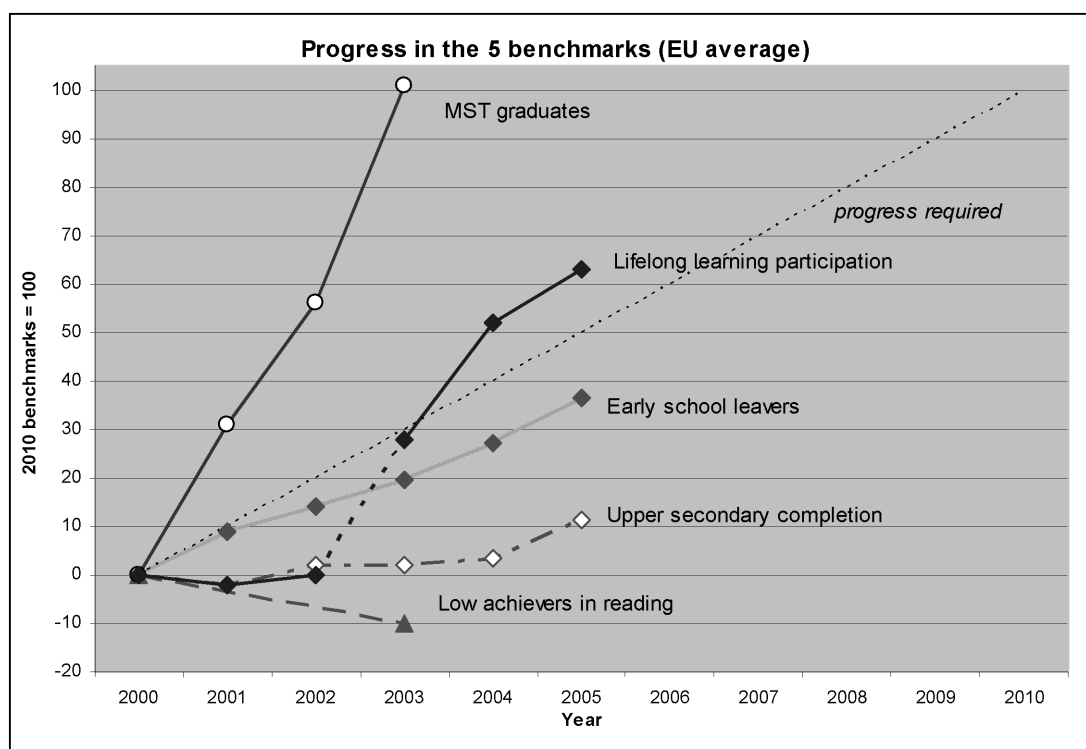
ZAŁĄCZNIK STATYSTYCZNY

PROGRESS AGAINST THE FIVE REFERENCE LEVELS OF AVERAGE EUROPEAN PERFORMANCE (BENCHMARKS) IN EDUCATION AND TRAINING

Country Codes

EU	European Union	SK	Slovakia
BE	Belgium	FI	Finland
CZ	Czech Republic	SE	Sweden
DK	Denmark	UK	United Kingdom
DE	Germany	EEA	European Economic Area
EE	Estonia	IS	Iceland
EL	Greece	LI	Liechtenstein
ES	Spain	NO	Norway
FR	France	Acceding Countries	
IE	Ireland	BG	Bulgaria
IT	Italy	RO	Romania
CY	Cyprus	Candidate Countries	
LV	Latvia	HR	Croatia
LT	Lithuania	TR	Turkey
LU	Luxembourg	Others	
HU	Hungary	JP	Japan
MT	Malta	US/USA	United States of America
NL	Netherlands		
AT	Austria		
PL	Poland		
PT	Portugal		
SI	Slovenia		

OVERVIEW ON PROGRESS IN THE FIVE BENCHMARK AREAS



Methodological remarks: The starting point in the year 2000 is set in the graph as zero and the 2010 benchmark as 100. The results achieved in each year are thus measured against the 2010 benchmark. A diagonal line shows the progress required, i.e. each year an additional 10 % of progress would have to be achieved to reach the benchmark. If a line stays below this diagonal line, progress is not sufficient.

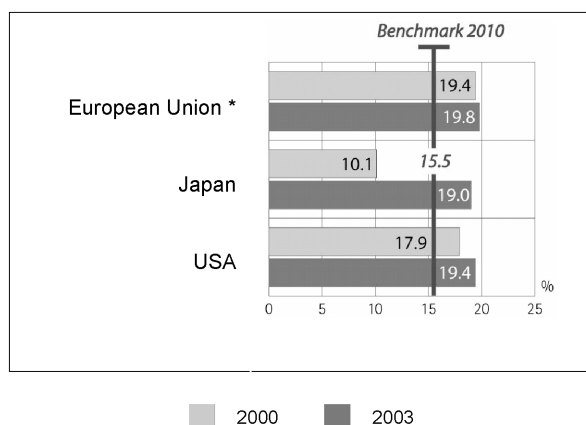
As regards lifelong learning participation, there have been many breaks in time series: some countries have revised their data collection methods between 2002 and 2003. The application of the new methods led to higher results from 2003, and thus progress is overstated between 2002 and 2003. The line 2002-2003 on lifelong learning participation is therefore dotted. For low achievers in reading (data from PISA survey) there are only results for 16 EU countries and for two years.

Key results:

- As regards the number of maths, science and technology (MST) graduates the benchmark will be over-achieved; the progress required has already been made in 2000-2003.
- There is some progress in lifelong learning participation. However, much of it is a result of changes in surveys in several Member States, which led to higher nominal participation rates and thus overstate overall progress.
- There is constant improvement as regards early school leavers, but faster progress is needed in order to achieve the benchmark.
- As regards upper secondary completion there has been very little progress.
- Results for low achievers in reading have not improved (but this is based only on two reference years).

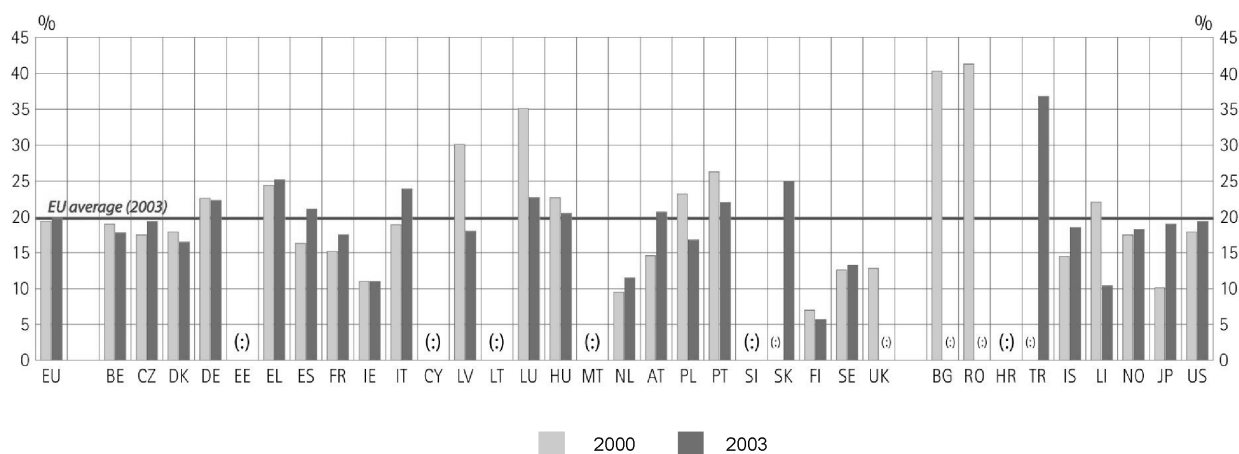
KEY COMPETENCES

Percentage of pupils with reading literacy proficiency level one and lower (on the PISA reading literacy scale), 2000-2003



Source: DG Education and Culture. Data source: OECD, PISA 2003 database.

* In 2000, in the 16 EU countries for which comparable data is now available both for 2000 and 2003, the percentage of 15-year olds at level one or below was 19.4. The benchmark of reducing the share by 20 % thus implies a target figure of 15,5 %.



	EU		BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2000	19,4		19,0	17,5	17,9	22,6	:	24,4	16,3	15,2	11,0	18,9	:	30,1	:	(35,1)	22,7	:
2003	19,8		17,8	19,4	16,5	22,3	:	25,2	21,1	17,5	11,0	23,9	:	18,0	:	22,7	20,5	:

Breakdown of 2003 results

Boys	25,6		22,4	23,5	20,5	28,0	:	32,6	27,9	23,5	14,3	31,0	:	25,0	:	28,6	25,6	:
Girls	14,0		12,9	14,9	12,7	16,3	:	18,5	14,5	12,1	7,7	17,2	:	11,6	:	17,2	14,9	:

	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO	JP	US
2000	(9,5)	14,6	23,2	26,3	:	:	7,0	12,6	12,8	40,3	41,3	:	:	14,5	22,1	17,5	10,1	17,9
2003	11,5	20,7	16,8	22,0	:	24,9	5,7	13,3	:	:	:	:	36,8	18,5	10,4	18,2	19,0	19,4

Breakdown of 2003 results

Boys	14,3	28,2	23,4	29,4	:	31,0	9,0	17,7	:	:	:	:	44,1	26,9	12,6	24,8	23,2	24,3
Girls	8,6	13,1	10,2	15,1	:	18,5	2,4	8,7	:	:	:	:	27,8	9,5	8,0	11,3	15,1	14,4

Source: DG Education and Culture. Data source: OECD PISA database

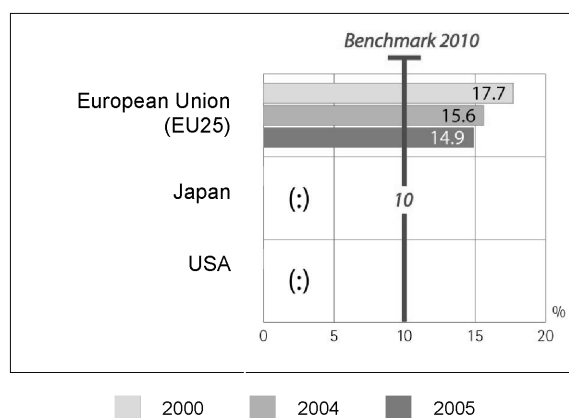
Additional notes:

EU figure: weighted average based on number of pupils enrolled and data for 16 countries (NL, LU data not representative in 2000, same for UK in 2003, SK not participating in 2000).

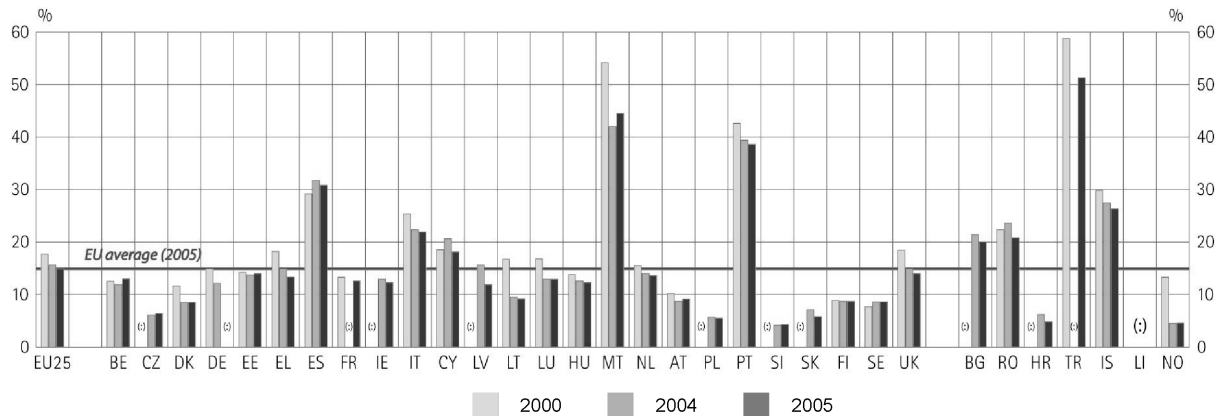
In 2000 the share of low performing 15-year olds in reading was 19,4 % (data available for 16 Member States only). According to the benchmark this proportion should decrease by one fifth by 2010 (and thus reach 15,5 %). While the share has decreased in some Member States (notably Latvia and Poland) no progress on this objective has been achieved since 2000 at EU level (2003: 19,8 %).

EARLY SCHOOL LEAVERS

Share of the population aged 18-24 with only lower-secondary education and not in education or training, 2000-2005



Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (Labour Force Survey)



	EU25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2000	17,7	12,5	:	11,6	14,9	14,2	18,2	29,1	13,3	:	25,3	18,5	:	16,7	16,8	13,8
2004	15,6	11,9	6,1	8,5	12,1	13,7	14,9	31,7	:	12,9	22,3	20,6	15,6	9,5	12,9	12,6
2005	14,9	13,0	6,4	8,5	:	14,0	13,3	30,8	12,6	12,3	21,9	18,1	11,9	9,2	12,9	12,3

Breakdown of 2005 results by gender

Males	17,1	15,3	6,2	9,4	:	17,4	17,5	36,4	14,6	14,9	25,9	26,6	15,5	12,2	12,8	13,5
Females	12,7	10,6	6,6	7,5	:	10,7	9,2	25,0	10,7	9,6	17,8	10,6	8,2	6,2	13,0	11,1

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2000	54,2	15,5	10,2	:	42,6	:	:	8,9	7,7	18,4	:	22,3	:	58,8	29,8	:	13,3
2004	42,0	14,0	8,7	5,7	39,4	4,2	7,1	8,7	8,6	14,9	21,4	23,6	6,2	:	27,4	:	4,5
2005	44,5	13,6	9,1	5,5	38,6	4,3	5,8	8,7	8,6	14,0	20,0	20,8	4,8	51,3	26,3	:	4,6

Breakdown of 2005 results by gender

Males	46,2	15,8	9,5	6,9	46,7	5,7	6,0	10,6	9,3	14,7	19,5	21,4	5,6	58,2	30,5	:	5,3
Females	42,8	11,2	8,7	4,0	30,1	2,8	5,7	6,9	7,9	13,2	20,6	20,1	3,8	43,8	22,0	:	3,9

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (Labour Force Survey)

Additional notes:

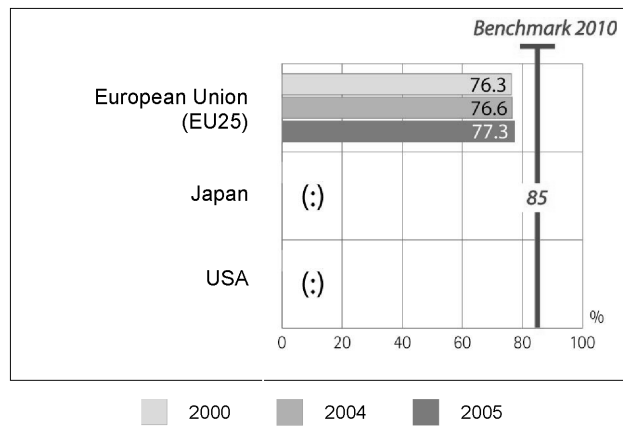
From 5 December 2005 release, Eurostat implements a refined definition of the educational attainment level „upper secondary” in order to increase the comparability of results in the EU. For 1998 data onwards ISCED 3c levels of duration shorter than 2 years do not fall any longer under the level „upper secondary” but under „lower secondary”. This change implies revised results in DK (from 2001), ES, CY and IS. However, the definition can not yet be implemented in EL, IE and AT where all ISCED 3c levels are still included.

- Breaks in time-series in 2003: CZ, DK, DE, EL, FR, IE, in 2004: BE, LT, MT, PL, PT, RO; in 2005: E; 2004 data provisional for IE; 2005 data provisional for IE, LU, MT, FI, SE, UK, IS.
- CY: reference population excludes students abroad.
- DK, LU, IS, NO, EE, LV, LT, CY, MT, SI: high degree of variation of results over time partly influenced by a low sample size.
- EU25: where data are missing or provisional, aggregates provided use the result of the closest available year.

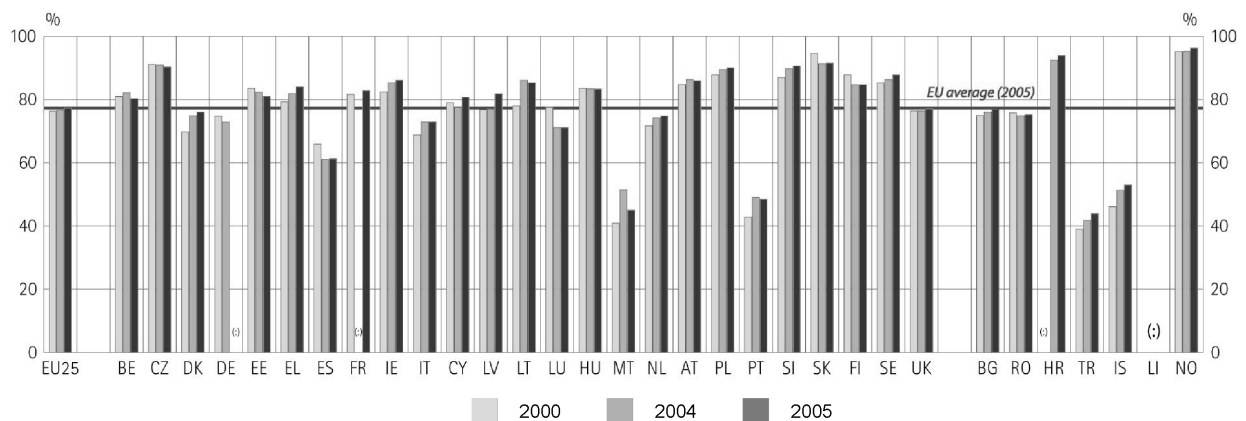
In 2005 early school leavers in EU 25 represented nearly 15 % of young people aged 18-24. There was continuous improvement in recent years in reducing the share, but progress will need to be faster to reach the EU benchmark of 10 % in 2010. However, several Member States, notably the Nordic countries and many of the new Member States, already have shares of less than 10 %.

COMPLETION OF UPPER SECONDARY EDUCATION

Percentage of the population aged 20-24 having completed at least upper-secondary education, 2000-2005



Source: DG Education and Culture; Data Source: Eurostat (Labour Force Survey).



	EU25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2000	76,3	80,9	91,1	69,8	74,7	83,6	79,3	65,9	81,6	82,4	68,8	79,0	76,8	77,9	77,5	83,6
2004	76,6	82,1	90,9	74,8	72,8	82,3	81,9	61,1	:	85,3	72,9	77,6	76,9	86,1	71,1	83,4
2005	77,3	80,3	90,3	76,0	:	80,9	84,0	61,3	82,8	86,1	72,9	80,7	81,8	85,2	71,1	83,3

Breakdown of 2005 results by gender

Males	74,6	76,0	90,8	74,5	:	74,9	79,4	54,8	81,2	83,4	67,8	72,0	77,0	80,5	70,4	81,3
Females	80,0	84,6	89,8	77,5	:	87,0	88,7	68,2	84,3	88,8	78,1	88,9	86,6	90,1	71,7	85,4

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2000	40,9	71,7	84,7	87,8	42,8	87,0	94,5	87,8	85,2	76,4	74,9	75,8	:	38,9	46,1	:	95,1
2004	51,4	74,2	86,3	89,5	49,0	89,7	91,3	84,6	86,3	76,4	76,0	74,8	92,5	41,8	51,3	:	95,3

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2005	45,0	74,7	85,9	90,0	48,4	90,6	91,5	84,6	87,8	77,1	76,8	75,2	93,9	43,9	53,0	:	96,3

Breakdown of 2005 results by gender

Males	41,7	70,6	84,1	88,4	40,4	87,8	90,9	81,2	86,6	77,5	77,3	74,1	93,5	38,0	49,4	:	95,2
Females	48,4	78,9	87,6	91,7	56,6	93,5	92,1	87,9	89,0	76,7	76,3	76,4	94,4	50,9	56,9	:	97,3

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (Labour Force Survey).

Additional notes:

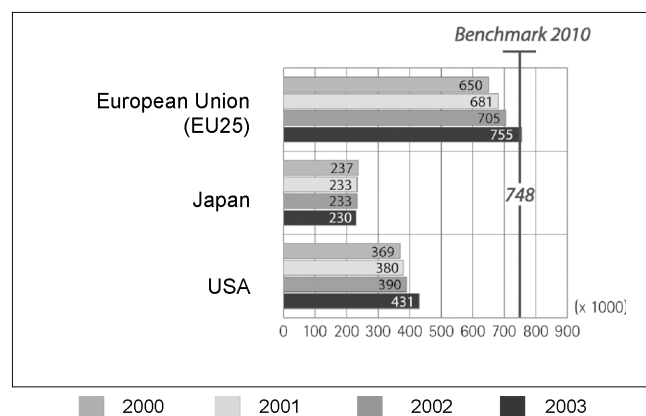
From 5 December 2005 release, Eurostat implements a refined definition of the educational attainment level „upper secondary” in order to increase the comparability of results in the EU. For 1998 data onwards ISCED 3c levels of duration shorter than 2 years do not fall any longer under the level „upper secondary” but under „lower secondary”. This change implies revised results in DK (from 2001), ES, CY and IS. However, the definition can not yet be implemented in EL, IE and AT where all ISCED 3c levels are still included.

- Breaks in time series: 2001: SE; 2002: LT, LV; 2003: DK, HU, AT.
- 2004 results for IE and IL, 2005 results for IE, LU, MT, FI, HR, IS are provisional.
- CY: Students usually living in the country but studying abroad are not included.

The share of young people (aged 20-24) who have completed upper-secondary education has only slightly improved since 2000. There was thus little progress in achieving the benchmark of raising this share to at least 85 % by 2010. However, some countries with a relatively low share, notably Portugal and Malta, have made considerable progress in the recent past. It should also be noted that many of the new Member States already perform above the benchmark set for 2010 and that four of them, the Czech Republic, Poland, Slovenia and Slovakia, and in addition Norway and Croatia, already have shares of 90 % and more.

GRADUATES IN MATHEMATICS, SCIENCE AND TECHNOLOGY

Total number of tertiary (ISCED 5A, 5B and 6) graduates from mathematics, science and technology fields (MST), 2000-2003

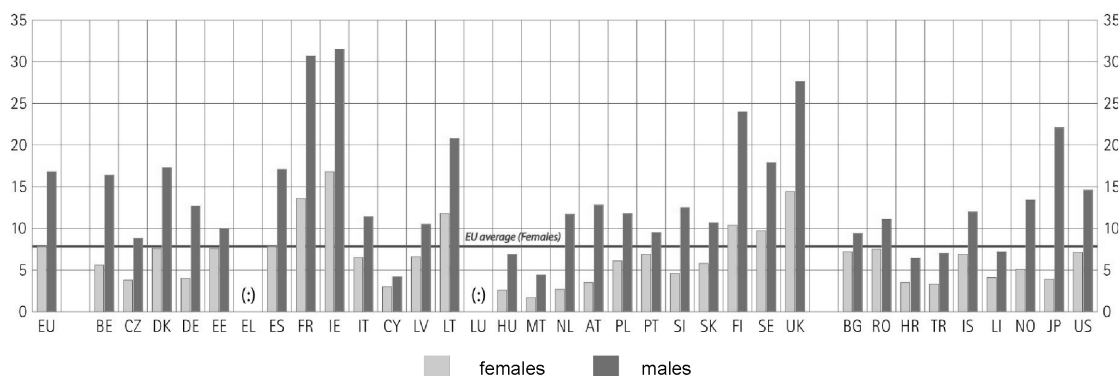


Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (UOE)

Additional notes:

- EU total does not include Greece. EU total 2000 includes national UK data.

Tertiary MST graduates per 1 000 population (20-29) females/males, 2003



Number of MST graduates (1 000)

	EU 25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2000	650,2	12,9	9,4	8,5	80,0	1,3	:	65,1	154,8	14,5	46,6	0,34	2,4	6,6	0,10	7,2	0,19
2003	754,7	14,4	10,7	8,4	80,3	1,7	:	84,1	171,4	15,7	66,8	0,40	2,8	7,7	:	7,6	0,20

Percentage of females

2000	30,4	25,0	27,0	28,5	21,6	35,4	:	31,5	30,8	37,9	36,6	31,0	31,4	35,9	:	22,6	26,3
2003	31,1	25,1	29,3	30,3	23,5	42,5	:	30,4	30,3	34,7	35,7	42,0	37,8	35,7	:	26,6	26,4

	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO	JP	US
2000	12,5	7,5	39,2	10,1	2,6	4,7	10,1	13,0	140,6	8,1	17,1	:	57,1	0,35	:	4,8	236,7	369,4
2003	14,6	8,3	55,2	13,0	2,6	7,7	11,2	15,1	155,2	9,6	32,5	3,4	69,6	0,41	0,03	5,4	229,7	430,7

Percentage of females

2000	17,6	19,9	35,9	41,9	22,8	30,1	27,3	32,1	32,3	45,6	35,1	:	31,1	37,9	:	26,8	12,9	31,8
2003	18,4	21,1	33,2	41,5	25,5	34,4	29,2	34,2	34,4	42,1	39,4	30,6	31,4	35,9	36,0	27,1	14,4	31,9

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (UOE), EU figure for 2000 and 2003: DG Education and Culture estimate

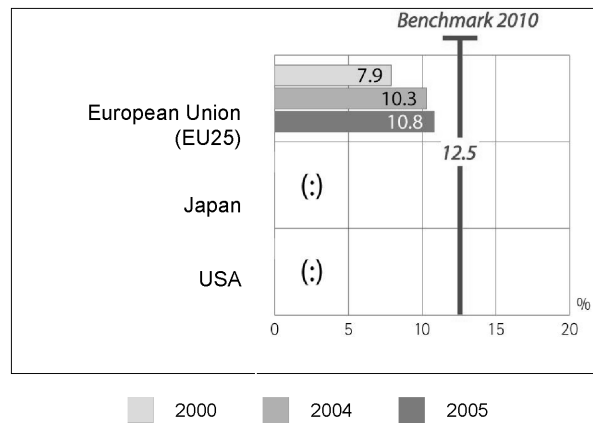
Additional notes:

- BE: Data for the Flemish community exclude second qualifications in non-university tertiary education.
- LU: In the reference period Luxembourg did not have a complete university system, most students study abroad.
- EE: Data exclude Master degrees (ISCED 5A).
- CY: Data exclude tertiary students graduating abroad (idem for LI). The number of students studying abroad accounts for over half of the total number of Cypriot tertiary students. The fields of study in Cyprus are limited (idem for LI).
- HU: Duration of certain programmes extended in 2001, thus low number of graduates compared to 2000.
- PL: Data for 2000 exclude advanced research programmes (ISCED level 6).
- UK: National data have been used for 2000 to avoid a break in series, the 2000 result is thus 15 000 greater than the Eurostat data.
- RO: Data exclude second qualifications and ISCED 6 2000-2002.

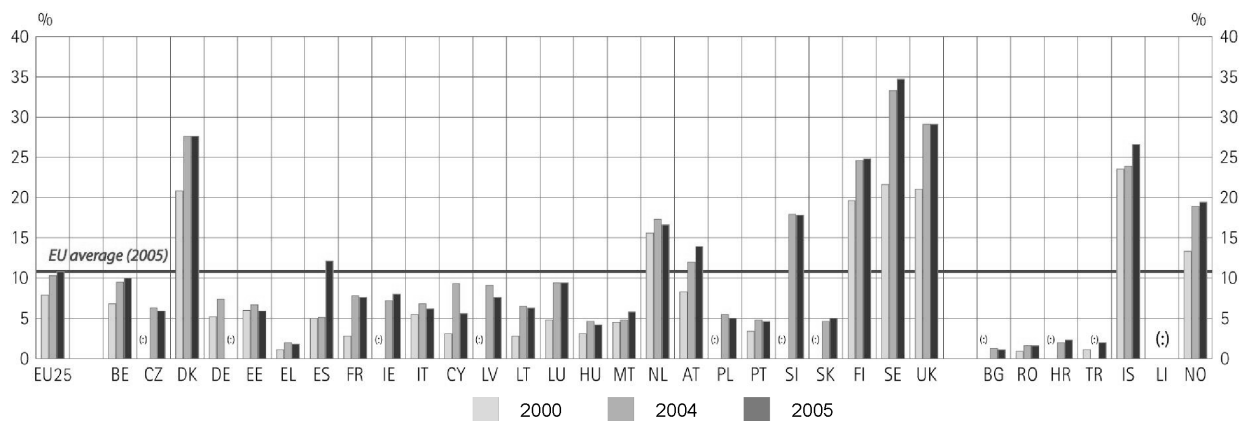
The number of graduates from mathematics, science and technology (MST) in EU 25 has increased since 2000 by over 100 000 or by 16 %. The EU has thus already achieved the benchmark of increasing the number of MST graduates by 15 % by 2010. Progress has also been achieved as regards the second goal of reducing the gender imbalance in MST graduates. The share of female graduates has increased from 30,4 % in 2000 to 31,1 % in 2003. While Slovakia, Poland, Spain and Italy showed the strongest growth in the number of MST graduates in recent years (annual growth above 10 %), the Baltic States perform best as regards gender balance.

PARTICIPATION IN LIFELONG LEARNING

Percentage of population aged 25-64 participating in education and training in the four weeks prior to the survey, 2000-2005



Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (Labour Force Survey)



	EU25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2000	7,9	6,8	:	20,8	5,2	6,0	1,1	5,0	2,8	:	5,5	3,1	:	2,8	4,8	3,1
2004	10,3	9,5	6,3	27,6	7,4	6,7	2,0	5,1	7,8	7,2	6,8	9,3	9,1	6,5	9,4	4,6
2005	10,8	10,0	5,9	27,6	:	5,9	1,8	12,1	7,6	8,0	6,2	5,6	7,6	6,3	9,4	4,2

Breakdown of 2005 data by gender

	EU25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
Males	10,0	10,3	5,5	24,2	:	4,2	1,9	11,2	7,4	6,6	5,7	5,1	4,9	4,9	9,3	3,5
Females	11,7	9,7	6,4	31,0	:	7,5	1,7	13,1	7,9	9,4	6,6	6,1	10,0	7,6	9,5	4,8

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2000	4,5	15,6	8,3	:	3,4	:	:	19,6	21,6	21,0	:	0,9	:	1,1	23,5	:	13,3
2004	4,8	17,3	12,0	5,5	4,8	17,9	4,6	24,6	33,3	29,1	1,3	1,6	2,0	:	23,9	:	18,9

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2005	5,8	16,6	13,9	5,0	4,6	17,8	5,0	24,8	34,7	29,1	1,1	1,6	2,3	2,0	26,6	:	19,4

Breakdown of 2005 data by gender

Males	6,7	16,6	13,2	4,3	4,5	16,0	4,7	20,9	29,2	24,2	1,1	1,5	2,3	1,4	23,5	:	17,8
Females	4,8	16,7	14,6	5,6	4,7	19,6	5,2	21,1	29,9	33,9	1,1	1,7	2,3	2,6	29,7	:	21,0

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat Labour Force Survey, EU 25 figure for 2000: estimate

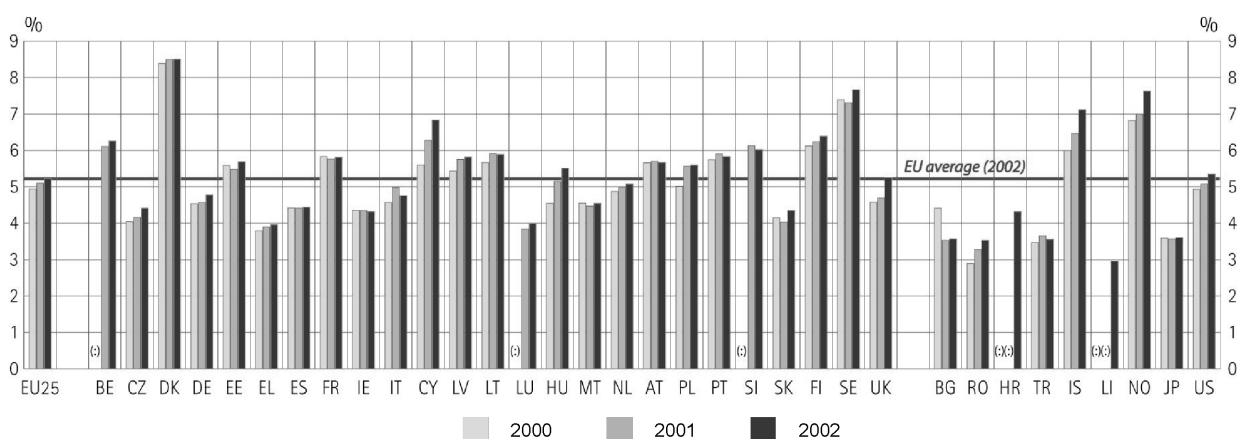
Additional notes:

- Due to implementation of harmonised concepts and definitions in the survey, breaks in time series: CZ, DE, DK, EL, FR, IE, CY, LU, HU, AT, SI, SK, FI, SE, IS, NO (2003), BE, IT, LT, MT, PL, PT, RO (2004) and E (2005).
- 2005: provisional data for LU, MT, UK, HR

The percentage of the working age population who participated in education and training in the 4 weeks prior to the survey amounted to 10,8 % in 2005. Since the data overstate progress as a result of breaks in time series, this represents only a slight real progress compared to 2000, despite the nominal three percentage point increase. Additional efforts are needed to reach the benchmark of a 12,5 % participation rate in 2010 ⁽¹⁾. The Nordic countries, the UK, Slovenia and the Netherlands currently show the highest lifelong learning participation rates.

INVESTMENT IN HUMAN RESOURCES

Public expenditure on education as a percentage of GDP, 2000-2002



	EU25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2000	4,94	:	4,04	8,39	4,53	5,59	3,79	4,42	5,83	4,36	4,57	5,60	5,43	5,67	:	4,54	4,55
2001	5,10	6,11	4,16	8,50	4,57	5,48	3,90	4,41	5,76	4,35	4,98	6,28	5,70	5,92	3,84	5,15	4,47
2002	5,22	6,26	4,41	8,51	4,78	5,69	3,96	4,44	5,81	4,32	4,75	6,83	5,82	5,89	3,99	5,51	4,54

⁽¹⁾ Data used for assessing the benchmark refer to a 4-week period of participation (LFS 2004). If a longer period were used, rates would be higher. Eurostat data from the LFS ad hoc module on lifelong learning carried out in 2003 (referring to a 12-month period) show a participation rate of 42 % (4.4 % in formal education; 16.5 % in non-formal learning and nearly one European out of three declared having taken some form of informal learning).

	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO	JP	US
2000	4,87	5,66	5,01	5,74	:	4,15	6,12	7,39	4,58	4,41	2,89	:	3,49	6,00	:	6,82	3,59	4,93
2001	4,99	5,70	5,56	5,91	6,13	4,03	6,24	7,31	4,69	3,53	3,28	:	3,65	6,47	:	7,00	3,57	5,08
2002	5,08	5,67	5,60	5,83	6,02	4,35	6,39	7,66	5,25	3,57	3,53	4,32	3,56	7,12	2,95	7,63	3,60	5,35

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (UOE data collection)

Additional notes

- DK: Expenditure at post secondary non-tertiary levels of education is not available.
- FR: Without French Overseas Departments, GR, LU, PT: Imputed retirement expenditure is not available.
- CY: Including financial aid to students studying abroad.
- LU: expenditure at tertiary level of education not included. PT: expenditure at local level of government not included.
- UK, JP, US: adjustment of GDP to the financial year, which differs from the calendar year.
- TR, IS: expenditure at pre-primary level not included, TR: expenditure at regional and local levels of government not included.
- HR, US: Expenditure on educational institutions from public sources.

Between 1995 and 2000 public expenditure on education as a percentage of GDP fell slightly in the EU ⁽¹⁾. Since 2000, however, there has been an upward trend at EU level and in most Member States. The available data show, however, strong differences in spending levels between countries. Denmark and Sweden spend over 7,5 % of GDP on education, while some Member States spend less than 4 % of GDP (however spending is increasing in these countries).

⁽¹⁾ However, in real terms, public expenditure on education and training increased on average by 1.9 % per year from 1995 to 2000 and even by 3.8 % since 2000.