



Tom I

„Uczenie się przez całe życie na Dolnym Śląsku. Diagnoza, uwarunkowania i wyzwania rozwojowe”



Wrocław 2026



Spis treści

Wprowadzenie.....	6
1. Społeczno-gospodarcze uwarunkowania uczenia się przez całe życie na Dolnym Śląsku.....	10
1.1. Wprowadzenie i metodologia.....	10
Koncepcja uczenia się przez całe życie	10
Ramowy model uwarunkowań LLL.....	12
Założenia metodologiczne i wykorzystane źródła	13
1.2. Społeczno-demograficzny kontekst uczenia się przez całe życie.....	13
Struktura wieku ludności	14
Poziom wykształcenia.....	15
Status na rynku pracy	16
Struktura przestrzenna — miasto i wieś.....	17
Migracje zagraniczne	17
Kontekst kulturowy Dolnego Śląska	18
1.3. Gospodarcze determinanty potrzeb kompetencyjnych	18
Aktywność gospodarcza Dolnego Śląska	19
Branże kluczowe dla Dolnego Śląska	20
Megatrendy i ich wpływ na potrzeby kompetencyjne	21
Implikacje dla potrzeb kompetencyjnych.....	24
1.4. Ekosystem edukacyjny Dolnego Śląska jako przestrzeń uczenia się przez całe życie	24
Edukacja formalna	24
Edukacja pozaformalna	26
Inicjatywy łączące edukację formalną i pozaformalną	27
Uczenie się nieformalne	28
Systemowe wsparcie uczenia się przez całe życie	28
1.5. Wnioski	29
Uwarunkowania społeczno-demograficzne	29
Uwarunkowania gospodarcze	30
Możliwości uczenia się	30
Systemowe wsparcie uczenia się.....	31
2. Dolnośląska diagnoza efektów działania systemu edukacji formalnej.....	32
2.1. Wprowadzenie i metodologia.....	32
2.2. Uwarunkowania demograficzne rozwoju edukacji w województwie dolnośląskim.....	34
Stan i struktura ludności	35
2.3. Migracje	50
Migracje wewnętrzne	50
Migracje zewnętrzne	51
Ogólne saldo migracji	55
2.4. Edukacja formalna na Dolnym Śląsku	57

Wychowanie przedszkolne	57
Szkolnictwo podstawowe	58
Szkolnictwo ponadpodstawowe	60
2.5. Podsumowanie	64
3. Kadry systemu edukacji – potrzeby rozwojowe nauczycieli i osób kształcących	67
3.1. Wprowadzenie i metodologia	67
3.2. Kompetencje nauczycieli	73
Ocena wiedzy zawodowej nauczycieli	73
Ocena umiejętności implementacji wiedzy zawodowej do praktyki dydaktycznej	75
Ocena poziomu kompetencji społecznych i samoregulacji nauczycieli	77
3.3. Potrzeby szkoleniowe	79
Identyfikowane przez badanych potrzeby doskonalenia wiedzy zawodowej	79
Potrzeba rozwoju kompetencji umiejętnego transferu wiedzy do praktyki dydaktycznej	81
Identyfikowane obszary potrzeby rozwoju kompetencji społecznych i samoregulacji	82
Preferowane przez nauczycieli formy wsparcia ich rozwoju zawodowego	84
Formy doskonalenia zawodowego uznawane przez nauczycieli za efektywne	85
Preferowany czas odbywania doskonalenia zawodowego	85
Preferowane przez nauczycieli formy wsparcia psychologicznego lub superwizyjnego	86
Tematyka, w zakresie której nauczyciele widzą potrzebę pogłębienia wiedzy	87
3.4. Bariery w udziale w doskonaleniu zawodowym	89
3.5. Informacja zwrotna jako czynnik rozwoju zawodowego nauczycieli	90
3.6. Wnioski	92
4. System poradnictwa zawodowego w regionie. Perspektywa międzysektorowa	94
4.1. Wprowadzenie	94
4.2. Podstawy prawne doradztwa i poradnictwa zawodowego w Polsce	95
Prawo oświatowe	95
Rozporządzenie w sprawie doradztwa zawodowego	96
Regulacje dotyczące rynku pracy i publicznych służb zatrudnienia	96
Zadania instytucji regionalnych	97
4.3. Regionalny kontekst województwa dolnośląskiego	97
Podstawowe dane terytorialne i demograficzne	98
Struktura administracyjna i znaczenie powiatów	98
Rynek pracy województwa dolnośląskiego	99
Edukacja i szkolnictwo zawodowe w regionie	99
Dane o kadrach doradczych w regionie	100
4.4. Instytucjonalna architektura systemu poradnictwa zawodowego w regionie	100
Wielosektorowy charakter systemu	100
Szkoły i placówki oświatowe	101
Poradnie psychologiczno-pedagogiczne	101

Wojewódzki Urząd Pracy i Centra Informacji i Planowania Kariery Zawodowej	102
Powiatowe urzędy pracy	102
Kuratorium Oświaty we Wrocławiu i Urząd Marszałkowski Województwa Dolnośląskiego	103
4.5. Doradztwo zawodowe w systemie oświaty	103
Etap realizacji doradztwa zawodowego	104
Wewnątrzszkolny system doradztwa zawodowego	104
Rola doradcy zawodowego, wychowawcy, nauczycieli i specjalistów	105
Współpraca szkół z pracodawcami i instytucjami rynku pracy	105
Dane regionalne w systemie oświaty	105
4.6. Poradnictwo zawodowe w publicznych służbach zatrudnienia	106
Zadania publicznych służb zatrudnienia	106
Poradnictwo indywidualne i grupowe	107
Informacja zawodowa i planowanie kariery	107
Dane sprawozdawcze publicznych służb zatrudnienia	108
Kadry publicznych służb zatrudnienia	108
4.7. Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego i działania regionalne	108
Geneza i usytuowanie sieci	109
Platforma, mapa instytucji i działania sieciujące	110
4.8. Poradnictwo całonizacyjne i uczenie się przez całe życie	110
Ujęcie krajowe i europejskie	111
Regionalne działania na rzecz LLL	111
4.9. Powiązanie poradnictwa zawodowego z rynkiem pracy	112
4.10. Kadry, narzędzia i formy pracy doradczej	113
Kwalifikacje i zadania doradców zawodowych w oświacie	113
Kadry poradnictwa w publicznych służbach zatrudnienia	114
Formy pracy doradczej	114
Narzędzia diagnostyczne i platformy	115
4.11. Dostępność poradnictwa zawodowego dla różnych grup mieszkańców	115
Uczniowie i młodzież szkolna	115
Osoby bezrobotne i poszukujące pracy	116
Osoby dorosłe, pracujące i uczące się	116
Osoby z niepełnosprawnościami i osoby w szczególnej sytuacji	117
Dostępność terytorialna	117
4.12. Podsumowanie	117
5. Narzędzia wspierające rozwój uczenia się przez całe życie w regionie	119
5.1. Wstęp	119
5.2. Metodologia	119
5.3. Potencjał rozwoju narzędzi LLL	120
Dolny Śląsk jako region uczący się – kontekst i potrzeby	120

5.4.	Instytucjonalne możliwości wsparcia.....	124
5.5.	Regionalny Okrągły Stół LLL jako kluczowe narzędzie diagnozy regionalnych polityk uczenia się przez całe życie.....	126
	Wyniki samooceny Regionalnej polityki uczenia się przez całe życie COMORELP 2024 Dolny Śląsk	127
	OBSZAR 1: PLANOWANIE I STRATEGICZNE ZARZĄDZANIE.....	128
I.	MIEJSCE UCZENIA SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE W STRATEGII ROZWOJU REGIONU	128
II.	KOORDYNACJA I WSPÓŁPRACA MIĘDZYINSTYTUCJONALNA W RAMACH POLITYKI LLL W REGIONIE 129	
III.	TWORZENIE, WSPIERANIE I PODTRZYMYWANIE PARTNERSTW.....	130
	OBSZAR 2: IMPLEMENTACJA	131
IV.	INFORMACJA I PORADNICTWO ZAWODOWE.....	131
V.	IDENTYFIKACJA POTRZEB UCZĄCYCH SIĘ I MONITOROWANIE UCZESTNICTWA	133
VI.	PROFESJONALIZACJA I ROZWÓJ EDUKATORÓW I KADR LLL.....	134
VII.	WSPARCIE FINANSOWE UCZENIA SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE	135
VIII.	TRANSFORMACJA EKOLOGICZNA I CYFROWA – JEJ WDRAŻANIE W ŻYCIE	137
IX.	WALIDACJA	139
	OBSZAR 3: EWALUACJA	140
X.	EWALUACJA REGIONALNEJ POLITYKI W OBSZARZE UCZENIA SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE	140
	Kluczowe wnioski.....	141
	Podsumowanie Regionalnego Okrągłego Stołu LLL.....	145
5.6.	Podsumowanie, wnioski i rekomendacje	146
	Zakończenie	148
	Bibliografia	152
	Spis ilustracji	159
	Spis tabel.....	160

Wprowadzenie

Uczenie się przez całe życie należy do procesów, których znaczenie wzrasta wraz ze postępującymi zmianami demograficznymi, technologicznymi i gospodarczymi. W warunkach regionalnych proces ten nie może być rozpatrywany wyłącznie jako indywidualna gotowość mieszkańców do podnoszenia kompetencji. Wymaga uwzględnienia struktury ludności, dostępności instytucji edukacyjnych, potrzeb rynku pracy, systemu doradztwa, mechanizmów finansowania oraz sposobu, w jaki instytucje publiczne rozpoznają i koordynują działania służące rozwojowi umiejętności. Dolny Śląsk łączy silny potencjał gospodarczy, akademicki i instytucjonalny z wyraźnym zróżnicowaniem terytorialnym. Obszar metropolitalny Wrocławia rozwija się w innych warunkach niż powiaty peryferyjne, czy gminy dotknięte depopulacją. Różnice te wpływają na dostęp do usług edukacyjnych, strukturę zapotrzebowania na kompetencje, organizację sieci szkół, dostępność poradnictwa oraz możliwości uczestnictwa dorosłych w uczeniu się. Z tego względu polityka uczenia się przez całe życie wymaga danych, które pozwalają wyjść poza poziom ogólnej charakterystyki województwa.

Niniejszy tom został opracowany jako część prac prowadzonych w projekcie „Zbudowanie systemu koordynacji i monitorowania regionalnych działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie, w tym uczenia się dorosłych, w Województwie Dolnośląskim”. Projekt został ukierunkowany na budowę zaplecza koordynacyjnego i diagnostycznego dla regionalnej polityki umiejętności. Jego znaczenie polega na przejściu od rozproszonych działań edukacyjnych i instytucjonalnych do bardziej uporządkowanego sposobu rozpoznawania potrzeb, integrowania danych oraz wspierania współpracy podmiotów odpowiedzialnych za edukację, rynek pracy i rozwój kompetencji.

Istotną częścią tego procesu były działania Biura Koordynacji WZK oraz Zespołu ds. Badań. Ich rola obejmowała przygotowanie i porządkowanie materiału diagnostycznego, projektowanie badań, analizę danych, współpracę z instytucjami zaangażowanymi w obszar edukacji i rynku pracy oraz wypracowywanie produktów służących dalszemu monitorowaniu regionalnego systemu uczenia się przez całe życie. W publikacji znalazły się opracowania, które pokazują różne poziomy tego zaplecza, od analizy uwarunkowań społeczno-gospodarczych, przez diagnozę edukacji formalnej i badanie potrzeb nauczycieli, po opis poradnictwa zawodowego oraz narzędzi wspierających rozwój regionalnej polityki LLL.

Należy zwrócić uwagę, że uczenie się przez całe życie nie tworzy jednego, odrębnego sektora. Jest raczej układem powiązań między edukacją formalną, pozaformalną i nieformalną, rynkiem pracy, systemem doradztwa, polityką społeczną, szkolnictwem wyższym, instytucjami szkoleniowymi oraz działaniami samorządu. Każdy z tych elementów może funkcjonować osobno, lecz dopiero ich

zestawienie pozwala rozpoznać mechanizmy wspierające albo ograniczające rozwój kompetencji mieszkańców regionu.

Pierwszy rozdział omawia społeczno-gospodarcze uwarunkowania uczenia się przez całe życie na Dolnym Śląsku. Analiza obejmuje strukturę demograficzną regionu, poziom wykształcenia mieszkańców, aktywność zawodową, zróżnicowanie przestrzenne, migracje, kontekst kulturowy, branże ważne dla gospodarki województwa oraz megatrendy wpływające na przyszłe potrzeby kompetencyjne. Rozdział ten pełni funkcję podstawy diagnostycznej. Pokazuje, że uczestnictwo w uczeniu się zależy od wieku, miejsca zamieszkania, pozycji na rynku pracy, dostępności oferty edukacyjnej, barier językowych i kulturowych oraz od tego, jakie kompetencje zaczyna generować gospodarka regionu. Znaczenie tego rozdziału wynika również z przyjętego modelu porządkowania uwarunkowań Lifelong Learning (LLL). Wyodrębniono w nim cztery obszary: społeczno-demograficzny, gospodarczy, edukacyjny oraz systemowe wsparcie uczenia się. Taki podział pozwala traktować uczenie się przez całe życie jako proces zależny od wielu źródeł presji i wielu typów zasobów. Starzenie się populacji, wzrost udziału osób z wyższym wykształceniem, napływ migrantów, koncentracja instytucji edukacyjnych w dużych ośrodkach, rozwój branż technologicznych, zielona transformacja i potrzeba walidacji kompetencji tworzą wspólne pole analizy. Bez tego uporządkowania trudno byłoby ocenić, które działania mają charakter edukacyjny, które instytucjonalny, a które wymagają interwencji koordynacyjnej.

Drugi rozdział dotyczy efektów działania systemu edukacji formalnej w województwie dolnośląskim. Przedmiotem diagnozy są uwarunkowania demograficzne rozwoju edukacji, struktura ludności, migracje, sieć placówek, zasoby kadrowe, struktura uczniów oraz wyniki egzaminów zewnętrznych. Edukacja formalna została tu potraktowana jako podstawowy segment regionalnego systemu rozwijania kompetencji, ale także jako obszar szczególnie silnie zależny od zmian demograficznych i przestrzennych. Rozdział ten pokazuje, że planowanie edukacji nie może opierać się wyłącznie na danych zagregowanych dla całego województwa. W części powiatów prognozowane są spadki liczby dzieci i młodzieży, które mogą prowadzić do konieczności reorganizacji sieci szkół, zmiany struktury zatrudnienia oraz przekształcania infrastruktury edukacyjnej. W innych obszarach, zwłaszcza wokół Wrocławia, rozwój osadnictwa i procesy suburbanizacyjne zwiększają presję na dostępność placówek. Ta nierównomierność sprawia, że system edukacji formalnej wymaga planowania prowadzonego na poziomie powiatów i gmin, z uwzględnieniem lokalnych trajektorii demograficznych, migracyjnych i edukacyjnych.

Trzeci rozdział przenosi analizę na poziom kadr systemu edukacji. Przedstawiono w nim wyniki badania potrzeb rozwojowych nauczycieli i osób wykonujących zadania pedagogiczne w dolnośląskich placówkach oświatowych. Badanie zostało przygotowane z wykorzystaniem definicji

potrzeby rozwojowej oraz modelu kompetencyjnego COACTIV. Obejmowało samoocenę wiedzy zawodowej, umiejętność przekładania wiedzy na praktykę dydaktyczną, kompetencje społeczne i samoregulację, potrzeby szkoleniowe, bariery rozwoju oraz informację zwrotną jako czynnik doskonalenia pracy. Wyniki badania pokazują, że rozwój regionalnego systemu edukacji wymaga uwzględnienia doświadczenia zawodowego nauczycieli. Wysoka samoocena kompetencji nie oznacza braku potrzeby dalszego rozwoju. W wielu obszarach występuje równoczesne poczucie sprawczości i potrzeba doskonalenia. Dotyczy to zwłaszcza technologii cyfrowych, sztucznej inteligencji, indywidualizacji pracy z uczniem, strategii uczenia się, zarządzania zespołem klasowym oraz dobrostanu zawodowego. Taki wynik wskazuje, że wsparcie nauczycieli powinno być projektowane jako element rozwoju zawodowego, a nie wyłącznie jako odpowiedź na deficyty. Rozdział ten uzupełnia diagnozę edukacji formalnej o wymiar praktyki szkolnej. Infrastruktura, sieć placówek i wyniki egzaminacyjne opisują zewnętrzne parametry systemu. Potrzeby nauczycieli pokazują natomiast, jakie warunki są potrzebne, aby system mógł reagować na zmiany technologiczne, społeczne i kulturowe. Szczególne znaczenie ma tu obszar dobrostanu i samoregulacji, ponieważ obciążenie zawodowe nauczycieli wpływa na trwałość kadr, jakość pracy dydaktycznej oraz gotowość do podejmowania działań rozwojowych.

Czwarty rozdział porządkuje system doradztwa i poradnictwa zawodowego w województwie dolnośląskim. Przyjęto w nim perspektywę międzysektorową, obejmującą system oświaty, publiczne służby zatrudnienia, regionalne instytucje rynku pracy, działania koordynacyjne, poradnictwo całonocne oraz Dolnośląską Sieć Poradnictwa Zawodowego. Rozdział ma charakter faktograficzny. Jego zadaniem jest odtworzenie podstaw prawnych, instytucji, zakresów działania i dostępnych danych, przy jednoczesnym wskazaniu ograniczeń źródłowych. Doradztwo i poradnictwo zawodowe stanowią mechanizm łączący edukację, rynek pracy i decyzje podejmowane przez mieszkańców. W systemie oświaty wspierają wybór ścieżki kształcenia i zawodu. W publicznych służbach zatrudnienia stanowią część usług rynku pracy. W perspektywie całonocnej odnoszą się również do osób dorosłych, pracujących, bezrobotnych, uczących się, zmieniających kwalifikacje albo powracających do aktywności zawodowej. Rozdział wskazuje, że ten obszar nie tworzy jednej hierarchicznej struktury. Stanowi układ instytucji i usług działających w różnych podstawach prawnych, organizacyjnych i finansowych. Najważniejsze ograniczenie tego obszaru dotyczy danych. Dostępne źródła pozwalają opisać część kadr doradczych, regulacje, liczbę szkół, uczniów, osób bezrobotnych i ofert pracy. Nie pozwalają jednak w pełni określić liczby porad, obciążenia doradców, liczby odbiorców usług ani terytorialnej dostępności poradnictwa. Dla regionalnej polityki uczenia się przez całe życie jest to istotny problem, ponieważ poradnictwo powinno przekładać dane o edukacji,

kwalifikacjach i rynku pracy na decyzje jednostek. Bez lepszego rozpoznania skali usług trudno ocenić, czy ten mechanizm działa równomiernie i czy dociera do grup, które wymagają wsparcia.

Piąty rozdział dotyczy narzędzi wspierających rozwój uczenia się przez całe życie w regionie. Jego główną osią jest analiza potencjału LLL na Dolnym Śląsku oraz doświadczenia stanowiące rezultat warsztatów Regionalnego Okrągłego Stołu LLL COMORELP 2024, przeprowadzonego w Szklarskiej Porębie. Spotkanie miało charakter diagnostyczny i służyło samoocenie regionalnej polityki uczenia się przez całe życie przez ekspertów reprezentujących oświatę, gospodarkę, samorząd terytorialny, szkolnictwo wyższe, dialog społeczny i zarządzanie funduszami europejskimi. Zastosowana metodologia pozwoliła uporządkować dyskusję wokół dziesięciu obszarów: miejsca LLL w strategii regionu, koordynacji, partnerstw, poradnictwa zawodowego, identyfikacji potrzeb uczących się, rozwoju kadr, finansowania, transformacji cyfrowej i ekologicznej, walidacji oraz ewaluacji. Rozdział ten pokazuje, że Dolny Śląsk posiada rozbudowane zasoby instytucjonalne i projektowe, lecz ich wykorzystanie wymaga mocniejszych mechanizmów współpracy, informacji i monitorowania. Wśród powracających zagadnień znalazły się: brak zintegrowanej informacji o ofercie i finansowaniu, niewystarczające monitorowanie uczestnictwa w LLL, potrzeba rozwoju poradnictwa całościowego, ograniczona walidacja kompetencji, wykluczenie cyfrowe części mieszkańców oraz brak standardów dla części nowych obszarów kompetencyjnych. Znaczenie piątego rozdziału polega na przejściu od diagnozy do instrumentów działania. Regionalny Okrągły Stół LLL został przedstawiony jako narzędzie, które może wspierać cykliczne rozpoznawanie potrzeb, wymianę informacji i uzgadnianie kierunków interwencji. Formuła ta ma szczególne znaczenie w obszarze rozproszonym instytucjonalnie, gdzie żadna pojedyncza instytucja nie obejmuje całego pola edukacji formalnej, pozaformalnej, nieformalnej, rynku pracy, walidacji i doradztwa.

Uczenie się przez całe życie stanowi zagadnienie regionalnej polityki publicznej. Kluczowa w tym kontekście staje się zdolność do rozpoznawania potrzeb, mapowania zasobów, monitorowania uczestnictwa, wspierania decyzji edukacyjno-zawodowych, rozwijania kadr oraz tworzenia warunków do walidacji kompetencji nabywanych poza systemem formalnym. Wymaga to danych, ale także instytucji zdolnych do ich interpretacji i wykorzystania.

Publikacja porządkuje część dorobku diagnostycznego i analitycznego projektu. Jej funkcją jest pokazanie, jakie warunki wpływają na rozwój LLL na Dolnym Śląsku, jakie elementy systemu wymagają dalszego monitorowania oraz w których miejscach pojawia się potrzeba silniejszej koordynacji. Dolny Śląsk posiada zasoby potrzebne do rozwijania regionalnego systemu uczenia się przez całe życie. Ich wykorzystanie zależy jednak od jakości powiązań między instytucjami, od dostępności danych oraz od zdolności do przekładania diagnozy na działania.

1. Społeczno-gospodarcze uwarunkowania uczenia się przez całe życie na Dolnym Śląsku

1.1. Wprowadzenie i metodologia

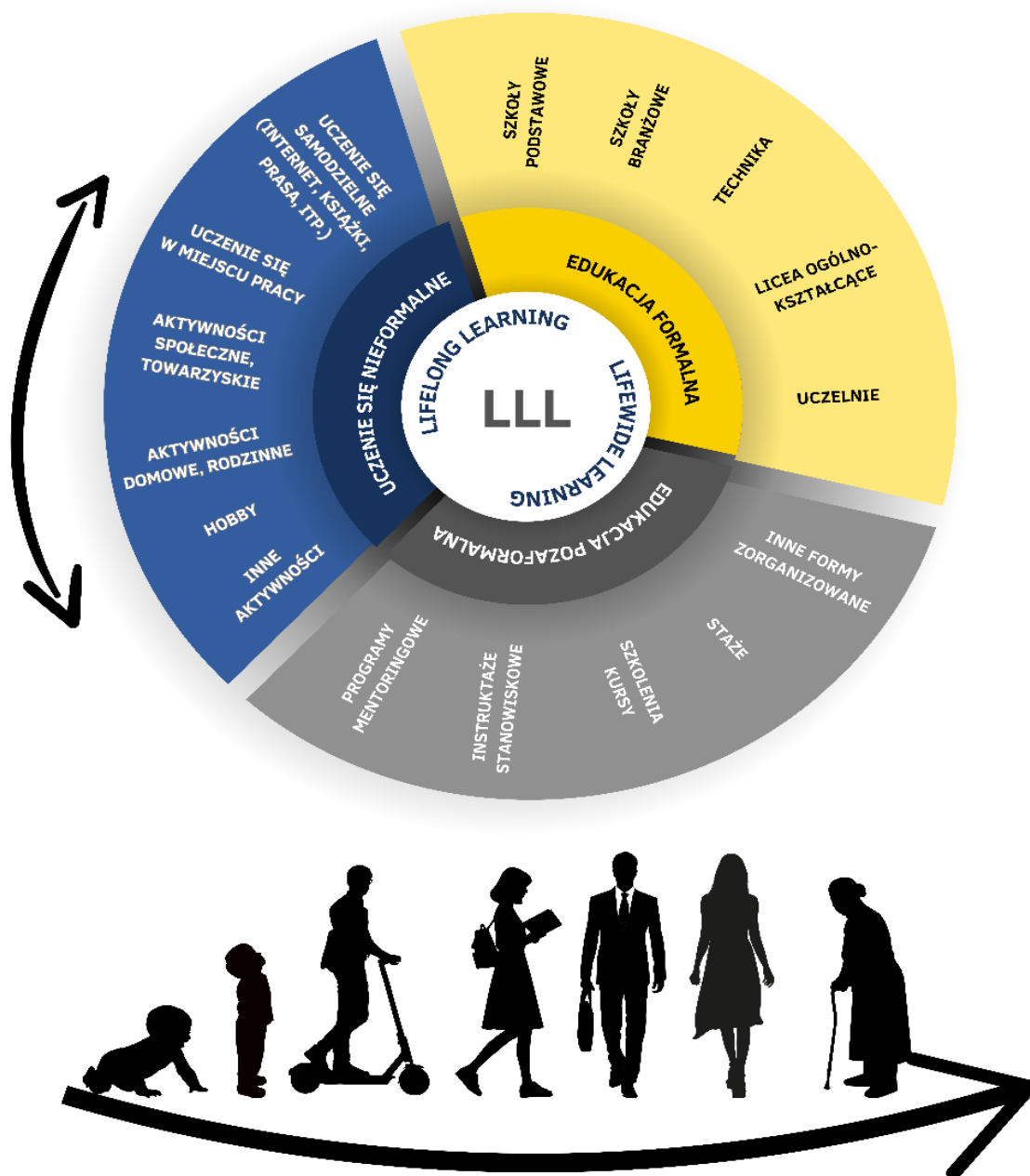
Dynamicznie zmieniająca się rzeczywistość społeczno-gospodarcza stawia przed współczesnymi społeczeństwami rosnące wymagania w zakresie elastyczności, adaptacyjności i gotowości do nieustannego rozwoju. W tym kontekście uczenie się przez całe życie przestaje być wyborem jednostki, a staje się warunkiem jej pełnego uczestnictwa w życiu zawodowym i społecznym. Jednocześnie dla regionów i ich gospodarek stanowi ono jeden z kluczowych czynników konkurencyjności i odporności na zmiany, czego dobitnym przykładem były wyzwania związane z pandemią COVID-19 czy skutkami rosyjskiej agresji na Ukrainę.

Niniejszy rozdział podejmuje zagadnienie społeczno-gospodarczych uwarunkowań uczenia się przez całe życie w województwie dolnośląskim. Jego celem jest identyfikacja i analiza czynników, które wpływają na to, w jakim stopniu i w jaki sposób idea lifelong learning jest realizowana w regionie, zarówno przez poszczególnych mieszkańców, jak i przez instytucje kształtujące regionalną politykę edukacyjną i rynku pracy. Rozdział jest oparty na wynikach analizy przeprowadzonej w II półroczu 2024 roku w ramach projektu „Zbudowanie systemu koordynacji i monitorowania regionalnych działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie w tym uczenia się dorosłych, w Województwie Dolnośląskim”, dofinansowanego ze środków Krajowego Planu Odbudowy, realizowanego przez Urząd Marszałkowski Województwa Dolnośląskiego w partnerstwie z Dolnośląskim Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli, Dolnośląskim Wojewódzkim Urzędem Pracy, Agencją Rozwoju Regionalnego ARLEG oraz Politechniką Wrocławską.

Koncepcja uczenia się przez całe życie

Punktem wyjścia dla prowadzonej analizy jest rozumienie uczenia się przez całe życie (ang. *Lifelong Learning*, LLL) jako procesu obejmującego wszelkie aktywności edukacyjne podejmowane na przestrzeni całego życia człowieka. Zgodnie z definicją zawartą w Memorandum Komisji Europejskiej, LLL to „wszystkie aktywności związane z uczeniem się podejmowane w ciągu całego życia, mające na celu doskonalenie wiedzy, umiejętności i kompetencji w perspektywie osobistej, obywatelskiej, społecznej i/lub związanej z zatrudnieniem” (Komisja Europejska, 2000). Zbliżone ujęcie przyjmuje Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030, definiując LLL jako uczenie się w różnych formach i miejscach, w kontekście formalnym, pozaformalnym i nieformalnym oraz na wszystkich etapach życia (MEN, 2019).

Istotnym uzupełnieniem perspektywy *lifelong* (przez całe życie) jest koncepcja *lifewide learning*, czyli uczenia się szerokiego, obejmującego różnorodne konteksty i formy aktywności: od edukacji szkolnej i akademickiej, przez kursy i szkolenia, po uczenie się w miejscu pracy, w ramach zainteresowań, ról społecznych i rodzinnych (Jackson, 2014). Zestawienie obu wymiarów pozwala uchwycić pełnię zjawiska: człowiek uczy się nie tylko przez całe życie, lecz także w bardzo różnych jego obszarach i okolicznościach, nierzadko bez pełnej świadomości, że proces uczenia właśnie zachodzi.



Rys. 1.1. Idea uczenia się przez całe życie

Źródło: opracowanie na podst. (Jackson, 2014).

Ramowy model uwarunkowań LLL

Sposób i zakres, w jakim mieszkańcy danego regionu realizują ideę uczenia się przez całe życie, nie jest przypadkowy, determinuje go szereg wzajemnie powiązanych czynników. Na potrzeby niniejszej analizy przyjęto ramowy model uwarunkowań LLL obejmujący cztery obszary.

Pierwszym są uwarunkowania społeczno-demograficzne, wpływające na to, czego i w jaki sposób chcą lub powinni uczyć się mieszkańcy regionu. Czynniki takie jak wiek, poziom wykształcenia, miejsce zamieszkania czy narodowość kształtują zarówno motywacje edukacyjne jednostek, jak i specyficzne potrzeby grup, do których powinna być adresowana polityka LLL.

Drugim obszarem są uwarunkowania gospodarcze wpływające na to, jakie kompetencje są poszukiwane przez pracodawców i powinny być rozwijane z punktu widzenia strategii rozwoju regionu. Potrzeby kompetencyjne rynku pracy wynikać mogą z aktywności gospodarczej w regionie, charakteru prowadzonej w danym regionie działalności (branż wiodących) czy dokumentów określających strategię rozwoju regionu.

Trzecim filarem są możliwości uczenia się, rozumiane jako dostępność i zakres oferty edukacyjnej w regionie, obejmującej edukację formalną, pozaformalną oraz różnorodne formy uczenia się nieformalnego. O możliwościach decydują zarówno liczba i lokalizacja podmiotów edukacyjnych, dostępność kadry, jak i tematyka oraz forma oferowanych usług.

Czwartym obszarem jest systemowe wsparcie uczenia się, czyli dostępność wsparcia finansowego, doradczego i instytucjonalnego dla osób chcących rozwijać swoje kompetencje, a także szersze działania strategiczne, regulacyjne i świadomościowe prowadzone przez instytucje publiczne na rzecz upowszechniania idei LLL.



Rys. 1.2. Obszary uwarunkowań uczenia się przez całe życie
Źródło: opracowanie własne.

Założenia metodologiczne i wykorzystane źródła

Analiza uwarunkowań LLL w województwie dolnośląskim opiera się na danych pochodzących ze źródeł zastanych. Zastosowano trzy metody badawcze.

Analiza danych zastanych i przegląd literatury posłużyły zebraniu informacji z publicznych rejestrów, stron internetowych instytucji, aktów prawnych oraz dokumentów strategicznych szczebla unijnego, krajowego i regionalnego. Zebrane dane umożliwiły zarówno opis ilościowy poszczególnych zjawisk, jak i identyfikację przykładów funkcjonujących rozwiązań i dobrych praktyk. Uzupełnieniem była analiza raportów badawczych, artykułów naukowych i opracowań eksperckich, pozwalająca na osadzenie dolnośląskich danych w szerszym kontekście krajowym i europejskim.

Analiza porównawcza pozwoliła na ukazanie dynamiki zmian w czasie (wskaźniki wzrostu w ujęciu wieloletnim) oraz na odniesienie danych dla województwa dolnośląskiego do wartości ogólnopolskich i wskaźników innych województw.

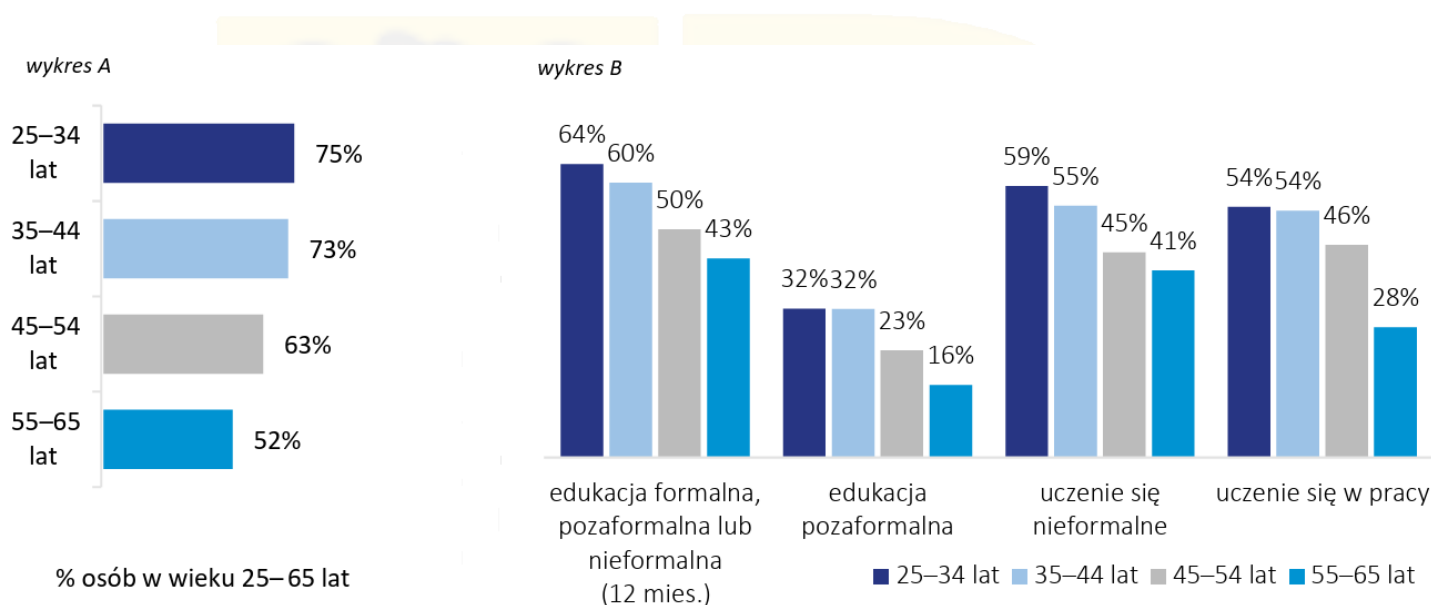
Zakres analizowanych danych wyznaczały przyjęte cztery obszary uwarunkowań LLL. W odniesieniu do uwarunkowań demograficznych uwzględniono dane za lata 2011–2022 dotyczące struktury ludności według wieku i wykształcenia oraz dane z lat 2019–2024 w zakresie migracji zagranicznych. W obszarze uwarunkowań gospodarczych analizowano dane o podmiotach gospodarczych i zatrudnieniu z lat 2010–2024, dokumenty strategiczne województwa (w tym Strategię Rozwoju Województwa Dolnośląskiego 2030 oraz Dolnośląską Strategię Innowacji 2030) oraz informacje o specjalnych strefach ekonomicznych. Ofertę edukacyjną analizowano w oparciu o dane Rejestru Instytucji Szkoleniowych, Bazy Usług Rozwojowych, sprawozdań Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej we Wrocławiu oraz informacje dostępne na stronach instytucji edukacyjnych i samorządowych. Systemowe wsparcie LLL opisano na podstawie krajowych i regionalnych dokumentów strategicznych oraz informacji instytucji zaangażowanych w jego realizację.

1.2. Społeczno-demograficzny kontekst uczenia się przez całe życie

Sposób, w jaki mieszkańcy regionu uczestniczą w uczeniu się przez całe życie, jest w istotnym stopniu determinowany ich cechami społeczno-demograficznymi. Badania nad aktywnością edukacyjną dorosłych Polaków wskazują jako kluczowe zmienne różnicujące poziom uczestnictwa w uczeniu się: wiek, wykształcenie, status na rynku pracy oraz miejsce zamieszkania (Worek, 2019). Na uczenie się wpływają też czynniki kulturowe, zarówno wzorce zachowań kształtowane przez środowisko, w którym człowiek dorasta i funkcjonuje jak i zmieniający się skład społeczeństwa, w tym nasilające się procesy migracyjne. W niniejszym podrozdziale omówiono każdy z tych czynników w odniesieniu do specyfiki województwa dolnośląskiego.

Struktura wieku ludności

Wiek jest jednym z głównych czynników różnicujących udział w uczeniu się. Zgodnie z wynikami ogólnopolskiego badania „Uczenie się dorosłych Polaków” przeprowadzonego przez Instytut Badań Edukacyjnych, najaktywniej uczą się osoby w przedziale wiekowym 25–34 lata. Udział w przynajmniej jednej formie aktywności edukacyjnej deklarują niemal trzy czwarte respondentów z tej grupy. Wraz z wiekiem skłonność do podejmowania uczenia się systematycznie maleje, niezależnie od rozpatrywanej formy kształcenia (Petelewicz, Pieńkosz, Piotrowska, Sobestjański i Stankowska, 2023).

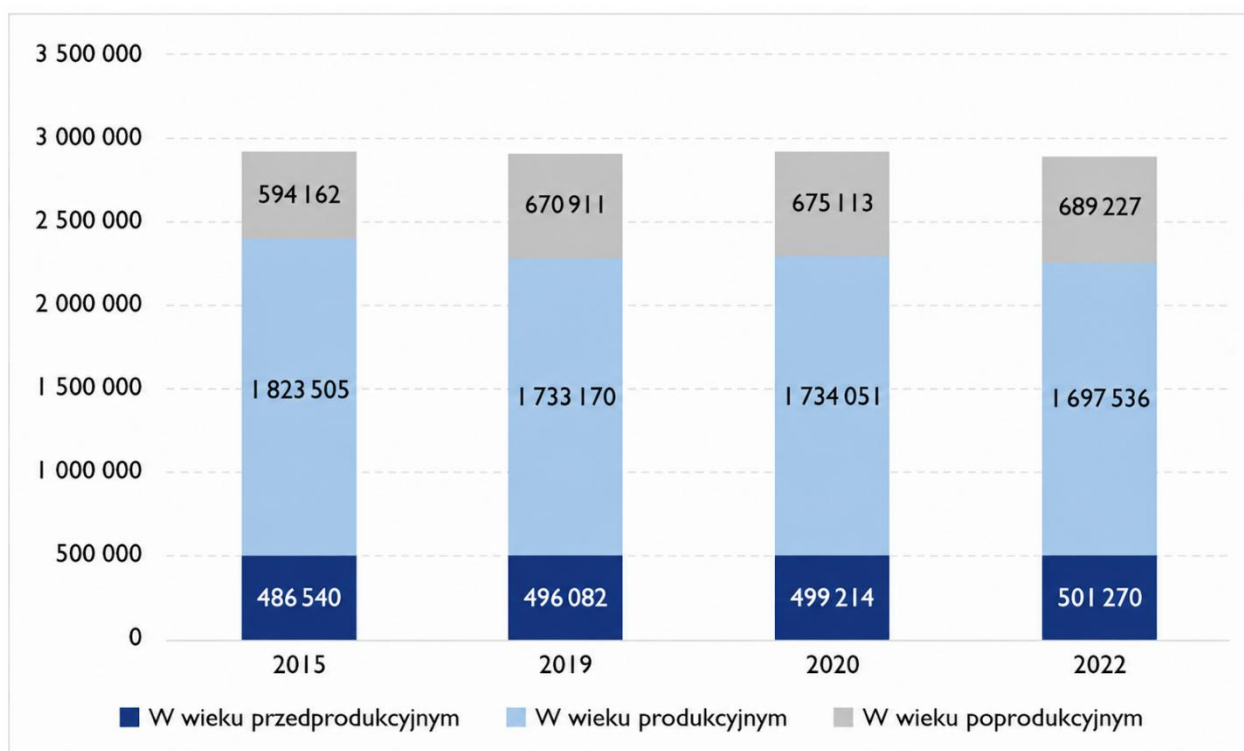


Rys. 1.3. Uczestnictwo w przynajmniej jednej aktywności (wykres A) i uczestnictwo w różnych formach uczenia się (wykres B) w zależności od wieku

Źródło: (Petelewicz, Pieńkosz i Sobestjański, Czy dorośli się uczą? Pierwsze wnioski z badania IBE, 2023).

Na tle kraju Dolny Śląsk jest piątym województwem pod względem liczby ludności. Według danych GUS na dzień 31 grudnia 2023 roku województwo zamieszkiwało 2 879 271 osób (Urząd Statystyczny we Wrocławiu, 2024), tj. o 8 762 mniej niż rok wcześniej, co oznacza ubytek na poziomie 0,30%, porównywalny ze stopą ubytku rzeczywistego dla całej Polski (–0,34%). Tendencja spadkowa utrzymuje się od kilku lat i wpisuje się w ogólnokrajowy trend starzenia się społeczeństwa.

Zmiany w strukturze wiekowej są wyraźne: sukcesywnie spada liczba osób w wieku produkcyjnym, rośnie natomiast populacja w wieku poprodukcyjnym. W porównaniu z rokiem 2015 przybyło niemal 95 tysięcy osób w tej grupie. Prognozy GUS nie są optymistyczne: o ile w 2030 roku województwo ma liczyć jeszcze około 2 856 tys. mieszkańców, o tyle w 2060 roku już tylko około 2 413 tysięcy, z czego osoby w wieku poprodukcyjnym stanowią będą ponad jedną trzecią populacji (Urząd Statystyczny we Wrocławiu, 2024).



Rys. 1.4. Liczba ludności Dolnego Śląska według grup wieku w latach 2015–2022
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS.

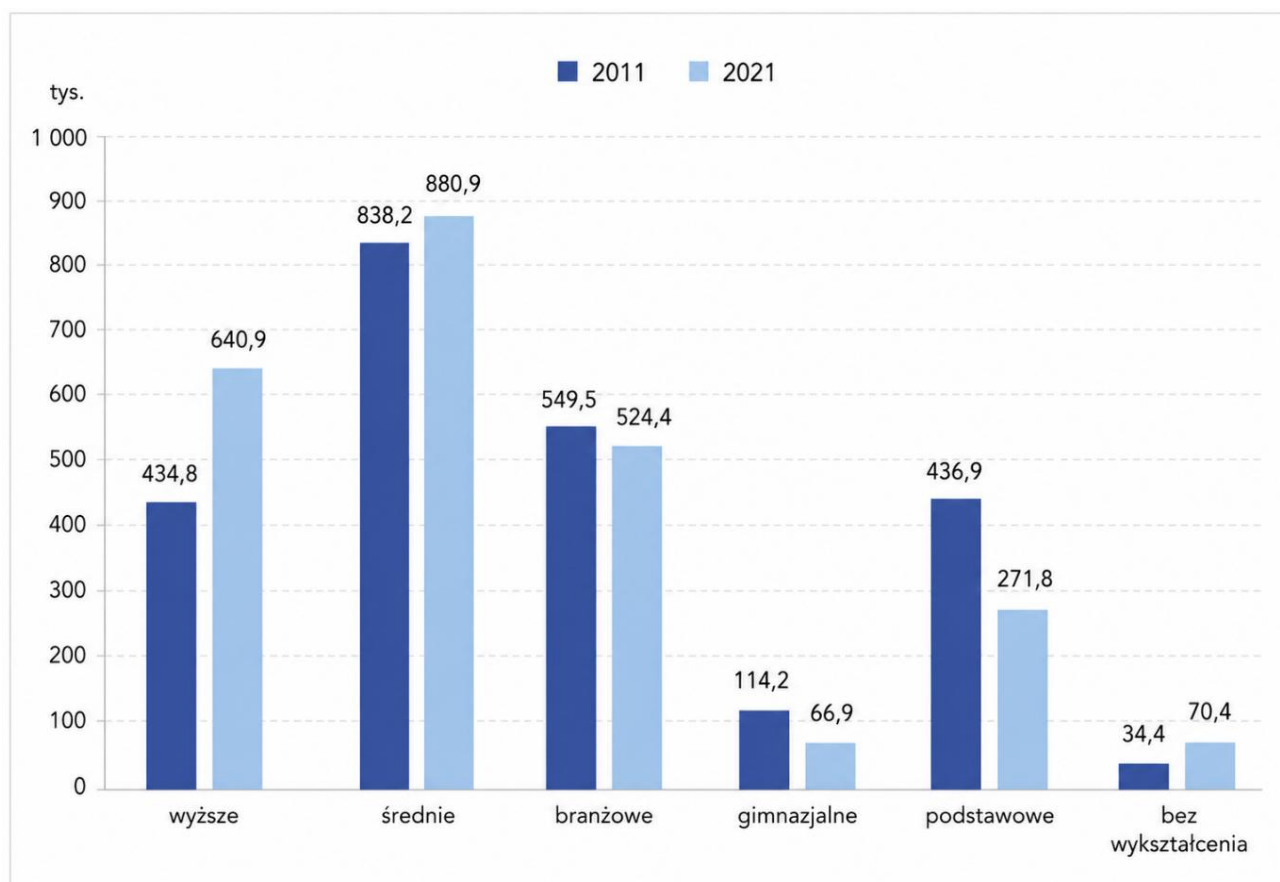
Starzenie się społeczeństwa stanowi wielowymiarowe wyzwanie dla polityki LLL. Po pierwsze, zmniejsza się odsetek osób w grupach wiekowych wykazujących najwyższą aktywność edukacyjną. Po drugie, rosnąca populacja seniorów wymaga dostosowania form i treści oferty edukacyjnej do specyficznych potrzeb i możliwości starszych uczących się. Po trzecie wreszcie, odchodzenie na emeryturę kolejnych roczników pracowników grozi utratą cennego kapitału kompetencyjnego, co sprawia, że szczególnego znaczenia nabierają rozwiązania wspierające transfer wiedzy między pokoleniami, takie jak mentoring czy programy współpracy między doświadczonymi a młodszymi pracownikami.

Poziom wykształcenia

Wykształcenie jest zmienną silnie powiązaną z uczestnictwem w uczeniu się i to niezależnie od jego formy. Zgodnie z wynikami badania Instytutu Badań Edukacyjnych przeprowadzonego w 2020 roku, 85,9% osób z wykształceniem wyższym deklaruje udział w przynajmniej jednej formie kształcenia w ciągu ostatnich 12 miesięcy. Odsetek ten spada wraz z poziomem wykształcenia: wśród osób z wykształceniem średnim i policealnym wynosi 72,8%, z zasadniczym zawodowym 57,7%, a poniżej tego poziomu zaledwie 48,2% (Petelewicz, Pieńkosz i Sobestjański, 2023).

W województwie dolnośląskim obserwuje się wyraźny wzrost poziomu wykształcenia ludności. Liczba osób z wykształceniem wyższym wzrosła z 434,8 tys. w 2011 roku do 640,9 tys. w roku 2021.

W tym samym okresie wzrosła też liczba osób z wykształceniem średnim, natomiast spadła liczba posiadających wykształcenie branżowe, gimnazjalne i podstawowe (Urząd Statystyczny we Wrocławiu, 2024).



Rys. 1.5. Struktura wykształcenia mieszkańców Dolnego Śląska w latach 2011 i 2021 (w tysiącach)
Źródło: opracowanie własne na podstawie GUS.

Rosnący udział osób z wyższym wykształceniem może przekładać się na wzrost ogólnego uczestnictwa w uczeniu się wśród mieszkańców regionu. Jednocześnie znaczna część populacji wciąż legitymuje się wykształceniem średnim lub niższym, a to oznacza, że sama zmiana oferty edukacyjnej nie wystarczy: niezbędne są równoległe działania świadomościowe, budujące przekonanie o wartości i dostępności uczenia się przez całe życie w tych grupach, które najrzadziej po nie sięgają.

Status na rynku pracy

Istotnym czynnikiem wpływającym na podejmowanie uczenia się jest status zatrudnienia. Badanie IBE wskazuje, że 78,8% osób pracujących uczestniczyło w przynajmniej jednej formie uczenia się w ciągu ostatnich 12 miesięcy — wskaźnik ten był ponad dwukrotnie wyższy niż wśród osób biernych zawodowo i o 34 punkty procentowe wyższy niż wśród bezrobotnych (Petelewicz, Pieńkosz, Piotrowska, Sobestjański i Stankowska, 2023).

Pod względem aktywności zawodowej Dolny Śląsk plasuje się na trzecim miejscu wśród województw. Współczynnik aktywności zawodowej wyniósł w pierwszym kwartale 2024 roku 61,0%, przy średniej krajowej 58,5%. W regionie pracowało wówczas 1 377 tys. osób, co stanowiło 97% zbiorowości aktywnych zawodowo (Urząd Statystyczny we Wrocławiu, 2023). Stosunkowo wysoki poziom zatrudnienia może sprzyjać uczestnictwu mieszkańców w LLL, jednak dane IBE zwracają uwagę na istotne bariery mentalne: ponad jedna czwarta dorosłych Polaków jest zdania, że osoby, które odniosły sukces zawodowy, nie muszą się już uczyć, a niemal 45% sądzi, że na uczenie się mogą sobie pozwolić wyłącznie ci, którzy dysponują dużą ilością wolnego czasu (Petelewicz, Pieńkosz i Sobestjański, Czy dorośli się uczą? Pierwsze wnioski z badania IBE, 2023). Przekonania te stanowią realne hamulce aktywności edukacyjnej, niezależnie od formalnego statusu zatrudnienia.

Struktura przestrzenna — miasto i wieś

Miejsce zamieszkania różnicuje dostęp do oferty edukacyjnej, a tym samym uczestnictwo w uczeniu się. Badania GUS wskazują, że 56,9% mieszkańców miast deklaruje udział w jakiegokolwiek formie uczenia się, wobec 49,7% wśród mieszkańców wsi (GUS, 2023).

Województwo dolnośląskie jest regionem silnie zurbanizowanym. Wskaźnik urbanizacji wynosi 69,4, a w miastach mieszka ponad dwukrotnie więcej ludności niż na wsiach. Stolica regionu, Wrocław, w roku 2023 liczyła 673 700 mieszkańców (GUS, brak daty). Miasto boryka się z problemem suburbanizacji i odpływem ludności na tereny podmiejskie. Trend ten jest widoczny również w innych większych miastach województwa. Migrujący na tereny podmiejskie często nadal korzystają z infrastruktury edukacyjnej i usługowej pobliskich dużych ośrodków miejskich. Zjawisko to łagodzi część barier w dostępie do usług edukacyjnych, lecz nie eliminuje ich dla mieszkańców odleglejszych obszarów wiejskich.

Z punktu widzenia polityki LLL kluczowe pozostaje pytanie, na ile istniejąca oferta edukacyjna jest realnie dostępna dla wszystkich mieszkańców województwa, niezależnie od ich miejsca zamieszkania i czy rosnąca odległość od ośrodków miejskich nie staje się skuteczną barierą w podejmowaniu aktywności edukacyjnych.

Migracje zagraniczne

Nasilające się procesy migracyjne stanowią nowe i dynamicznie zmieniające się uwarunkowanie LLL w województwie dolnośląskim. Liczba migrantów zagranicznych z uregulowanym statusem pobytu wzrosła z 21 115 w 2019 roku do 101 109 w roku 2023, by w 2024 roku nieznacznie spaść do poziomu 94 768 (Urząd do Spraw Cudzoziemców, brak daty). Gwałtowny wzrost od 2022 roku był bezpośrednio związany z agresją Rosji na Ukrainę i napływem uchodźców wojennych. Obywatele

Ukraińcy stanowią zdecydowanie największą grupę migrantów i ich liczba wzrosła z 7 355 w 2019 roku do 68 357 w 2023 roku. Obok Ukraińców widoczny jest rosnący udział obywateli Białorusi i Gruzji.

Migranci trafiają na Dolny Śląsk głównie w poszukiwaniu pracy, podejmując zatrudnienie przede wszystkim w budownictwie, produkcji, usługach, handlu i sektorze IT. Barię w pełnym wykorzystaniu ich potencjału kompetencyjnego pozostają jednak trudności z uznawaniem kwalifikacji zdobytych w innym systemie edukacyjnym oraz bariery językowe uniemożliwiające podjęcie pracy odpowiadającej posiadanym kompetencjom. Wyzwaniem dla regionalnej polityki LLL jest zatem tworzenie mechanizmów ułatwiających walidację kompetencji migrantów, niwelowanie barier językowych i kulturowych oraz włączanie tej rosnącej grupy w ofertę edukacyjną regionu.

Kontekst kulturowy Dolnego Śląska

Uwarunkowania kulturowe kształtują motywację do uczenia się i wpływają zarówno na to, czego ludzie chcą się uczyć, jak i na to, jakie warunki społeczne sprzyjają podejmowaniu aktywności edukacyjnych (Olszewska-Dyonizak, 2001). Specyfika kulturowa Dolnego Śląska jest w tym kontekście istotnym zasobem regionalnym.

Współczesny charakter kulturowy regionu ukształtował się w wyniku powojennych przesiedleń i migracji: po 1945 roku na Dolny Śląsk napłynęli reemigranci, przymusowi przesiedleńcy i osadnicy z różnych regionów Polski i Europy. Region zasiedlali przybysze m.in. z przedwojennych polskich Kresów Wschodnich, Polski centralnej i Europy Zachodniej (Kosiński, 1963). Po roku 1945 wśród mieszkańców Dolnego Śląska znaleźli się także Grecy, Macedończycy, Łemkowie i Ukraińcy (Kurpiel, 2019). Wynikiem wielokulturowego współzamieszkiwania jest to, co badacze regionu określają mianem kultury translokacyjnej — rozwijającej się ponad granicami geograficznymi, czerpiącej z różnych tradycji, otwartej na różnorodność społeczną (Kurpiel, 2019). Kultura ta wykształciła wzorzec akceptacji odmienności i zdolności do współfunkcjonowania w zróżnicowanym środowisku społecznym.

Z perspektywy LLL ma to konkretne, praktyczne konsekwencje: otwartość kulturowa regionu sprzyja szybszemu włączaniu się migrantów w struktury społeczne i edukacyjne, zmniejsza opory przed uczeniem się w nowym środowisku i stwarza korzystny grunt dla edukacji międzykulturowej. Dolnośląski kontekst kulturowy można zatem traktować jako jeden z regionalnych czynników sprzyjających realizacji idei uczenia się przez całe życie.

1.3. Gospodarcze determinanty potrzeb kompetencyjnych

Obok cech społeczno-demograficznych mieszkańców, kluczowym zewnętrznym czynnikiem warunkującym uczenie się przez całe życie są uwarunkowania gospodarcze regionu. To one w dużej mierze wyznaczają odpowiedź na pytanie, jakich kompetencji potrzebuje rynek pracy, zarówno dziś,

jak i w perspektywie najbliższych lat. Regiony o wysokiej i rosnącej aktywności gospodarczej generują stały popyt na pracowników o określonych, często nowych kompetencjach. Luki kompetencyjne, czyli rozbieżności między tym, czego oczekują pracodawcy, a tym, co faktycznie oferują kandydaci do pracy mogą wynikać zarówno z pojawienia się nowych technologii i modeli pracy, jak i ze wzrostu liczby miejsc pracy przekraczającego dostępną podaż odpowiednio wykwalifikowanych pracowników (GUS, 2024). W niniejszym podrozdziale omówiono aktywność gospodarczą Dolnego Śląska, zidentyfikowane branże kluczowe dla regionu, megatrendy kształtujące przyszłe zapotrzebowanie kompetencyjne oraz wynikające z tych czynników wyzwania dla rynku pracy i polityki LLL.

Aktywność gospodarcza Dolnego Śląska

Dolny Śląsk należy do najbardziej dynamicznie rozwijających się gospodarczo regionów w Polsce. Sprzyja temu dobrze rozwinięta infrastruktura transportowa oraz dostępność atrakcyjnych terenów inwestycyjnych, w tym specjalnych stref ekonomicznych, które przyciągają zarówno krajowych, jak i zagranicznych inwestorów.

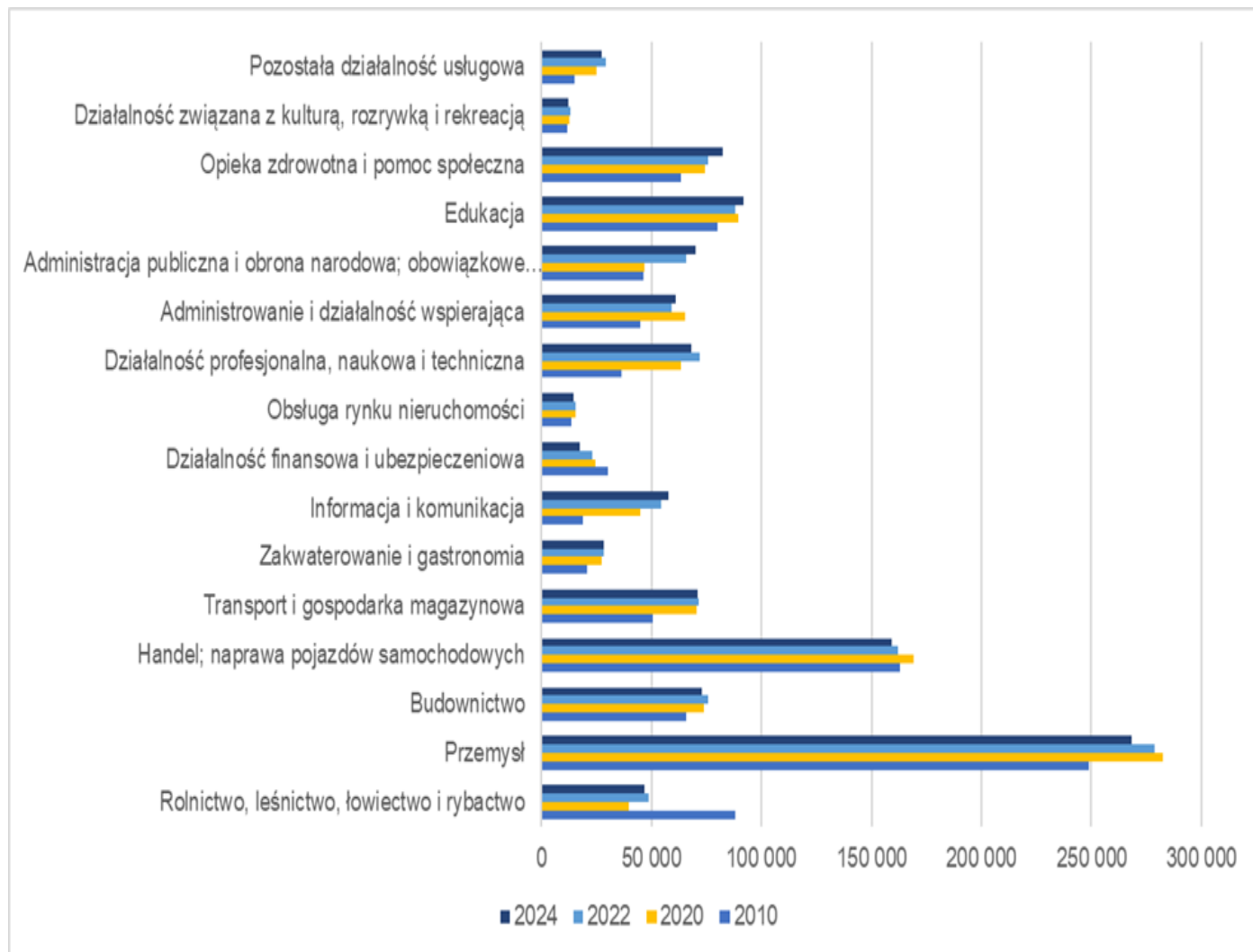
W pierwszym kwartale 2024 roku w rejestrze REGON zarejestrowanych było w województwie 445 262 podmioty gospodarki narodowej - o 15,54% więcej niż w analogicznym okresie 2020 roku. Pod względem dynamiki wzrostu liczby podmiotów Dolny Śląsk zajmował piąte miejsce wśród wszystkich województw, przy średnim wzroście krajowym na poziomie 14,41% (GUS, 2024). W strukturze podmiotów zdecydowanie dominują mikroprzedsiębiorstwa zatrudniające do 9 osób, stanowią one 97,4% wszystkich zarejestrowanych firm. Koncentracja przestrzenna jest wyraźna: ponad 150 tysięcy podmiotów zlokalizowanych jest we Wrocławiu, a prawie połowa wszystkich dużych firm (zatrudniających powyżej 250 pracowników) ma siedzibę w stolicy regionu (GUS, 2024).

Równie wyraźna jest tendencja wzrostowa w zakresie zatrudnienia. Liczba pracujących w województwie wyniosła w 2024 roku 1 149 183 osób, co oznacza wzrost o 2,3% w stosunku do roku 2020 i aż o 15,3% w stosunku do roku 2010 (GUS, 2024). Wzrost zatrudnienia jest widoczny we wszystkich głównych gałęziach gospodarki, z wyjątkiem rolnictwa. Największy wzrost liczby pracujących w latach 2010–2024 wystąpił w branży informacji i komunikacji, działalności profesjonalnej i naukowo-technicznej oraz transporcie i gospodarce magazynowej¹.

Istotną informację o charakterze oczekiwanych kompetencji dostarcza również struktura wielkościowa przedsiębiorstw. W dominujących ilościowo mikroprzedsiębiorstwach (do 9 osób), ze względu na mniejszą skalę działalności i ograniczoną możliwość specjalizacji stanowisk, pracodawcy mogą oczekiwać od pracowników szerszego zakresu kompetencji, interdyscyplinarności i

¹ GUS. (2024). Dane według dziedzin. <https://bdl.stat.gov.pl/bdl/dane/podgrup/temat> (spadek w rolnictwie może wynikać ze zmian definicji prawnej zawodu rolnika)

samodzielności w realizacji zadań. W większych podmiotach, których koncentracja jest wyraźna przede wszystkim we Wrocławiu, praca jest bardziej wyspecjalizowana, a na znaczeniu mogą zyskiwać kompetencje związane z pracą zespołową.



Rys. 1.6. Liczba pracujących w branżach gospodarki w województwie dolnośląskim w latach 2010–2024

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Roczniki statystyczne województwa stan na 31 stycznia.

Branże kluczowe dla Dolnego Śląska

Potrzeby kompetencyjne regionalnego rynku pracy są w znacznej mierze pochodną struktury branż regionalnej gospodarki. Na potrzeby analizy branże kluczowe dla województwa dolnośląskiego zidentyfikowano na podstawie dwóch głównych dokumentów strategicznych, Strategii Rozwoju Województwa Dolnośląskiego 2030 (UMWD, 2020) oraz Dolnośląskiej Strategii Innowacji 2030 (Osładacz, Chalabala i Książek, 2020), uzupełnionych o analizę wiodących branż działających w

czterech specjalnych strefach ekonomicznych funkcjonujących na terenie województwa: Kamiennogórskiej, Legnickiej, Wałbrzyskiej oraz Euro-Park Wrocław-Kobierzyce (MRiT, 2024).

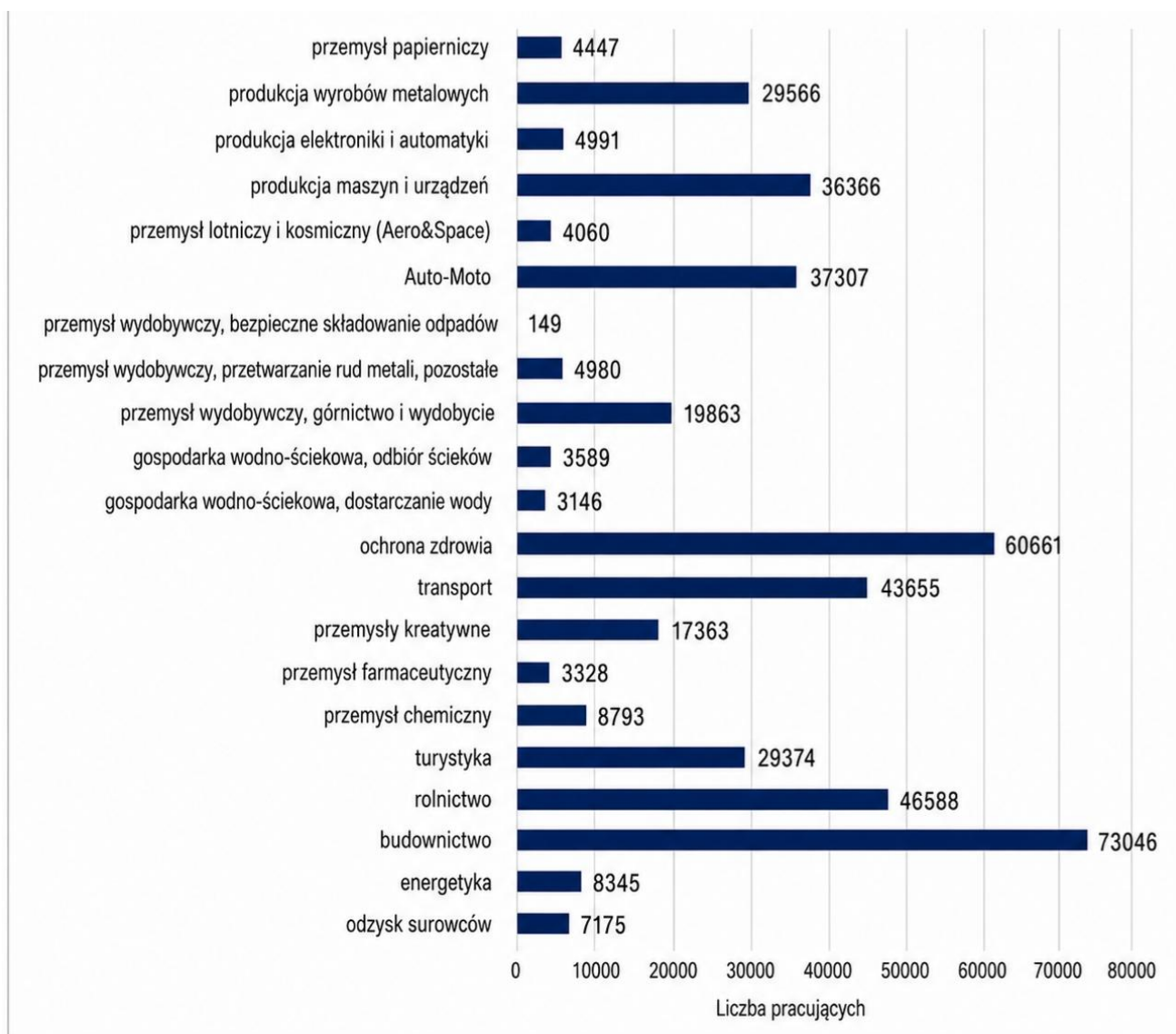
Na tej podstawie zidentyfikowano następujące branże kluczowe dla gospodarki Dolnego Śląska: odzysk surowców, energetyka, budownictwo, rolnictwo, turystyka, przemysł chemiczny, przemysł farmaceutyczny, przemysły kreatywne, transport, ochrona zdrowia, gospodarka wodno-ściekowa, przemysł wydobywczy (w tym górnictwo, hutnictwo i składowanie odpadów), Auto-Moto, przemysł lotniczy i kosmiczny (Aero&Space), produkcja maszyn i urządzeń, produkcja elektroniki i automatyki, produkcja wyrobów metalowych oraz przemysł papierniczy.

Analiza zmian liczby podmiotów w poszczególnych branżach w latach 2020–2024 pozwala wskazać obszary rosnącego zapotrzebowania na pracowników. Największy wzrost liczby firm odnotowano w ochronie zdrowia (+19,01%), produkcji wyrobów metalowych (+13,07%), turystyce (+12,53%) oraz bezpiecznym składowaniu odpadów (+16,46%). Spadek liczby podmiotów wystąpił w ośmiu branżach, m.in. w przemyśle hutniczym (–10,94%) i produkcji elektroniki i automatyki (–5,90%). Natomiast nie musi on oznaczać zmniejszenia zapotrzebowania na pracowników, lecz może być wynikiem konsolidacji rynku (GUS, 2024).

Megatrendy i ich wpływ na potrzeby kompetencyjne

Obok struktury branż, na przyszłe zapotrzebowanie kompetencyjne regionu wpływają globalne megatrendy, definiowane jako „złożone zjawiska w skali makro, napędzające zmiany o szerokim, globalnym i ponadregionalnym zasięgu, zachodzące w różnych sferach — zarówno społecznej, ekonomicznej oraz politycznej, jak i środowiskowej i technologicznej” (Polskie Towarzystwo Studiów nad Przyszłością, 2021). Megatrendy oddziałują przekrojowo na wszystkie sektory, jednak ich wpływ jest różnicowany przez specyfikę danej branży, w niektórych obszarach zmiany będą głębsze i szybsze niż w innych.

Na podstawie analizy opracowań eksperckich i instytucji foresightowych (Infuture Institute, 2024), zestawionej z priorytetami dolnośląskiej polityki gospodarczej wynikającymi z DSI 2030, zidentyfikowano cztery megatrendy o szczególnym znaczeniu dla województwa dolnośląskiego: Przemysł 4.0, Życie wspomagane technologią, Zieloną transformację oraz Niebieski Ład.



Rys. 1.7. Liczba pracujących w kluczowych branżach województwa dolnośląskiego (stan na luty 2024 roku)

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS.

Przemysł 4.0

Przemysł 4.0, tzw. czwarta rewolucja przemysłowa, oznacza szerokie zastosowanie technologii cyfrowych w procesach produkcyjnych i zarządczych: Internetu Rzeczy, sztucznej inteligencji, uczenia maszynowego, analizy wielkich zbiorów danych, robotyki i automatyki, technologii chmurowych oraz systemów cyberfizycznych (GUS, 2020). W kontekście kompetencji wdrażanie Przemysłu 4.0 będzie wymagać jednoczesnego rozwijania umiejętności technicznych (projektowanie i obsługa systemów cyfrowych, analiza danych), poznawczych (wnioskowanie, ocena wyników algorytmów) oraz społecznych (gotowość do zmiany, praca w zmiennych warunkach, etyczne korzystanie z technologii) (Śledziwska i Włoch, 2020). Megatrend ten w szczególnym stopniu dotyczy dolnośląskich branż produkcyjnych: Auto-Moto, Aero&Space, przemysłu chemicznego, elektronicznego i maszynowego.

Życie wspomagane technologią

Życie wspomagane technologią odnosi się do rosnącego wykorzystania zaawansowanych technologii - robotyki, automatyki, fotoniki, rozwiązań informatyczno-telekomunikacyjnych, geoinformacji czy sztucznej inteligencji, w codziennym życiu i funkcjonowaniu przestrzeni publicznej. Obejmuje m.in. e-medycynę, smart cities, inteligentne budynki, systemy wspomagające osoby starsze i z niepełnosprawnościami oraz cyfrową administrację. Megatrend ten generuje zapotrzebowanie na kompetencje związane z projektowaniem rozwiązań skoncentrowanych na użytkowniku (human-centred design), badaniem potrzeb i doświadczeń użytkowników (UX) oraz interdyscyplinarną pracą zespołową łączącą wiedzę techniczną z medyczną, psychologiczną i społeczną. Oddziałuje szczególnie na branże: ochrony zdrowia, usług opiekuńczych, transportu, budownictwa i administracji publicznej.

Zielona transformacja

Zielona transformacja, realizowana w ramach Europejskiego Zielonego Ładu, stawia za cel osiągnięcie przez Europę neutralności klimatycznej do 2050 roku (Komisja Europejska, 2022). Jej konsekwencją dla rynku pracy jest rosnące zapotrzebowanie na tzw. zielone kompetencje, zdefiniowane w Europejskich Ramach Kompetencji w Zakresie Zrównoważonego Rozwoju (GreenComp) jako obejmujące cztery obszary: ucieleśnienie wartości zrównoważonego rozwoju, rozumienie jego złożoności, zdolność do przewidywania zmian i działania na rzecz zrównoważonego rozwoju (Komisja Europejska, 2022). W wymiarze zawodowym oznacza to zarówno specjalistyczne umiejętności techniczne związane z konkretną branżą, jak i przekrojowe kompetencje związane ze zrównoważonym myśleniem i działaniem (MFIPR, 2024). Zielona transformacja w największym stopniu dotyczy dolnośląskich branż energetycznej, budowlanej, rolniczej, chemicznej, wydobywczej i transportowej.

Niebieski Ład

Niebieski Ład, nowa inicjatywa europejska, zgłoszona przez Europejski Komitet Ekonomiczno-Społeczny w 2023 roku jako priorytet polityki na lata 2028–2034, stanowi kompleksową odpowiedź na narastające kryzysy wodne: susze i powodzie (Centrum Informacji o Rynku Energii, 2023). Strategia skupia się na zapewnieniu dostępu do wody, zrównoważonej gospodarce wodnej i ograniczaniu śladu wodnego produkcji. Projektowany budżet inicjatywy wynosi ok. 390 mld euro (Opinia Europejskiego Komitetu Regionów, 2024) (PAP, 2024). Dla regionalnego rynku pracy oznacza to rosnące zapotrzebowanie na kompetencje związane ze zrównoważonym zarządzaniem zasobami wodnymi, projektowaniem procesów produkcyjnych zgodnych z zasadami gospodarki o obiegu zamkniętym, a także wiedzę z zakresu ochrony i monitorowania zasobów wody (Przywara, 2022). Dolny Śląsk, ze względu na swoje uwarunkowania hydrograficzne: rzeki, zbiorniki retencyjne, podatność na powodzie, należy do regionów, w których ten megatrend będzie miał szczególne znaczenie.

Implikacje dla potrzeb kompetencyjnych

Zestawienie aktywności gospodarczej regionu, struktury branżowej i oddziaływania megatrendów pozwala nakreślić obraz przyszłych potrzeb kompetencyjnych dolnośląskiego rynku pracy. Rosnąca liczba podmiotów i pracujących świadczy o tym, że zapotrzebowanie na kompetencje będzie się ogólnie zwiększać. Jednocześnie megatrendy wskazują kierunki jakościowych zmian w obrębie poszczególnych branż, oznaczają pojawianie się nowych lub dotychczas marginalnych kompetencji, które staną się niezbędne w coraz większej liczbie zawodów i sektorów.

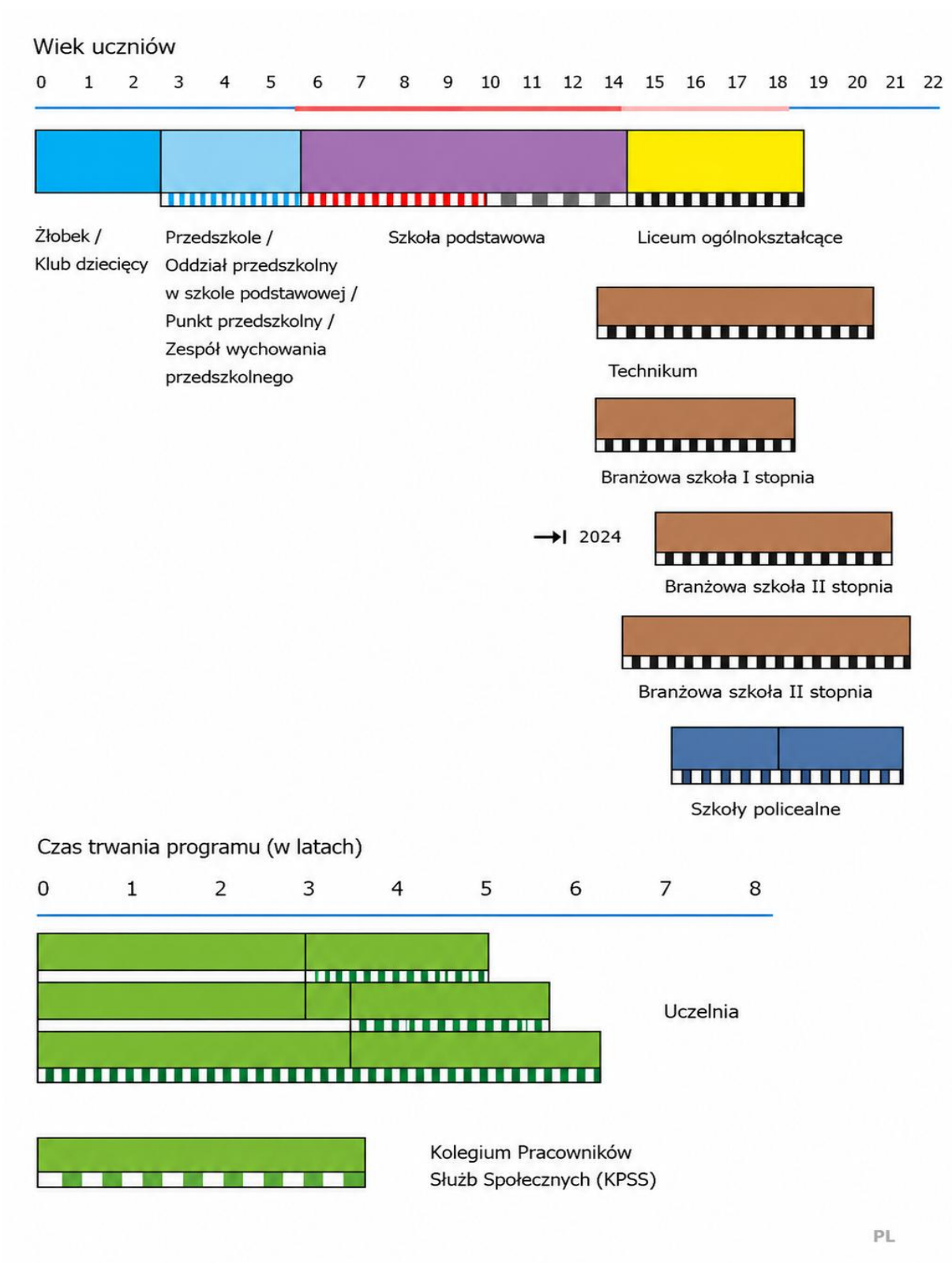
Wyzwaniem dla regionalnej polityki LLL jest zatem nie tylko zapewnienie wystarczającej liczby wykwalifikowanych pracowników, lecz przede wszystkim skuteczne ukierunkowanie aktywności edukacyjnej mieszkańców tak, aby rozwijane kompetencje odpowiadały na realne i prognozowane potrzeby rynku pracy. Wymaga to systematycznego monitorowania luk kompetencyjnych, bliskiej współpracy instytucji edukacyjnych z pracodawcami oraz elastycznego reagowania systemu kształcenia na zmiany zachodzące w gospodarce regionu.

1.4. Ekosystem edukacyjny Dolnego Śląska jako przestrzeń uczenia się przez całe życie

Możliwości podejmowania aktywności edukacyjnych stanowią jedno z kluczowych uwarunkowań uczenia się przez całe życie. W województwie dolnośląskim możliwości te tworzą złożony ekosystem obejmujący edukację formalną, pozaformalną i nieformalne uczenie się, uzupełniany przez system instytucjonalnego i finansowego wsparcia LLL. Dolny Śląsk dysponuje rozbudowaną infrastrukturą kształcenia, jednak jej potencjał dla realizacji idei LLL jest nierównomiernie rozłożony, zarówno terytorialnie, jak i między różnymi grupami mieszkańców.

Edukacja formalna

Edukacja formalna to kształcenie realizowane w ramach programów prowadzących do uzyskania kwalifikacji pełnych, kwalifikacji nadawanych po ukończeniu studiów podyplomowych albo kwalifikacji w zawodzie (Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (Dz.U. 2016 poz. 64)), zorganizowane w następujące po sobie etapy, od edukacji przedszkolnej, przez szkolnictwo podstawowe i ponadpodstawowe, aż po szkolnictwo wyższe.



Rys. 1.8. Etapy edukacji formalnej w Polsce

Źródło: <https://eurydice.org.pl/system-edukacji-w-polsce/krotka-informacja-o-polskim-systemie-edukacji>

W roku szkolnym 2022/2023 w województwie dolnośląskim funkcjonowały 1 484 jednostki wychowania przedszkolnego, w tym 27 specjalnych². Dostępność przedszkoli systematycznie rośnie. Liczba dzieci przypadających na jedną placówkę zmniejszyła się z 82,21 w 2020 r. do 73,31 w 2023 r.³ Utrzymują się jednak znaczące dysproporcje powiatowe: wskaźnik uprzedzskolnienia dzieci w wieku 3-6 lat waha się od 74% w powiecie legnickim do ponad 110% w miastach na prawach powiatu (Wrocław, Legnica, Jelenia Góra), co oznacza, że do tamtejszych przedszkoli dowożone są dzieci z okolicznych gmin. Wyzwaniem pozostają też braki kadrowe, w październiku 2024 r. placówki zgłaszały 52 wolne etaty dla nauczycieli wychowania przedszkolnego⁴.

Sieć 865 szkół podstawowych, w tym 64 specjalnych, realizuje konstytucyjny obowiązek szkolny. Region utrzymuje stabilną liczbę uczniów, z tendencją wzrostową w większych miastach i spadkową na terenach wiejskich. Na poziomie ponadpodstawowym funkcjonuje 217 liceów ogólnokształcących oraz rozbudowane szkolnictwo zawodowe: 135 techników, 88 szkół branżowych I stopnia, 11 szkół branżowych II stopnia i 101 szkół policealnych⁵. Wśród najpopularniejszych zawodów, w których uczniowie uzyskali dyplomy w roku szkolnym 2022/2023, znalazły się: florysta (866 dyplomów), technik informatyk (739), technik logistyk (723) i technik administracji (524).

W województwie działa 42 uczelnie, 30 z nich zlokalizowanych jest we Wrocławiu⁶, który plasuje się na trzecim miejscu w Polsce pod względem akademickości, po Warszawie i Krakowie (PIE, 2024). W roku akademickim 2022/2023 kształciło się tu 112 629 studentów, a dyplom uzyskało 28 751 absolwentów⁷. Oferta wrocławskich uczelni obejmuje ponad 290 kierunków; w rekrutacji 2023/2024 największym zainteresowaniem cieszyły się psychologia, prawo, kierunek lekarski, komunikacja wizerunkowa oraz informatyka stosowana i cyberbezpieczeństwo (Otouczelnie. Najpopularniejsze kierunki studiów 2023/24).

Edukacja pozaformalna

Edukacja pozaformalna to uczenie się zorganizowane instytucjonalnie, realizowane poza systemem formalnym (Sławiński, 2016), w formie kursów, szkoleń, seminariów, programów mentoringowych i podobnych aktywności mających ustalony program i określone efekty uczenia się (Rettinger, 2019).

Według danych z końca 2023 r. w Rejestrze Instytucji Szkoleniowych (RIS) zarejestrowanych było 1086 instytucji z siedzibą lub oddziałem w województwie, z czego 187 legitymowało się znakiem

² Opracowanie własne na podstawie danych GUS i RSPO

³ Opracowanie własne na podstawie danych GUS

⁴ Opracowanie własne na podstawie: Informacja o wolnych etatach w jednostkach systemu oświaty. <https://ofertypracy.edu.pl/> (05.11.2024).

⁵ Opracowanie własne na podstawie danych Maper DŚ

⁶ Opracowanie własne na podstawie danych portalu Uczelnie.pl. <https://www.uczelnie.pl/>

⁷ Opracowanie własne na podstawie danych Maper DŚ

jakości lub akredytacją (Rejestr Instytucji Szkoleniowych, 2023). Struktura przestrzenna oferty była silnie scentralizowana: 43% podmiotów posiadało siedzibę lub oddział we Wrocławiu. Podobny obraz wyłaniał się z Bazy Usług Rozwojowych (BUR): spośród 154 dostawców usług zlokalizowanych w miastach powiatowych w województwie dolnośląskim, 115 działało we Wrocławiu (Baza Usług Rozwojowych, 2024). Najszerza oferta zarejestrowanych instytucji obejmowała zarządzanie i administrowanie, usługi fryzjerskie i kosmetyczne, rozwój osobowościowy i kariery zawodowej oraz informatykę, w każdej z tych kategorii szkolenia deklarowało ponad 200 podmiotów. W BUR dominowały usługi z kategorii zdrowie i medycyna (366 aktywnych usług), transport i motoryzacja (203) oraz biznes (190), realizowane przede wszystkim w formie stacjonarnej.

Uzupełnieniem zinstytucjonalizowanej oferty szkoleniowej są inicjatywy edukacyjno-aktywizacyjne: Uniwersytety Trzeciego Wieku kierujące swoją ofertą do osób po 50. roku życia, obozy naukowe i przyrodnicze, programy mentoringowe realizowane przez uczelnie we współpracy z partnerami biznesowymi oraz Sudecki Uniwersytet Ludowy w Polanicy-Zdroju, działający na rzecz mieszkańców obszarów wiejskich i małych miast (WCS, 2023).

Inicjatywy łączące edukację formalną i pozaformalną

Osobną kategorię stanowią inicjatywy działające na styku edukacji formalnej i pozaformalnej, rozszerzające dostęp do uczenia się i wzmacniające jego powiązania z rynkiem pracy. Branżowe Centra Umiejętności (BCU) to jednostki wbudowane w system oświaty, prowadzące działalność szkoleniową, innowacyjno-rozwojową i doradczą w zakresie jednej dziedziny zawodowej, skierowane do uczniów, studentów, nauczycieli, pracowników branż i osób planujących przekwalifikowanie (FRSE, 2024). W województwie dolnośląskim tworzone jest 9 BCU w dziedzinach: automatyka przemysłowa, elektromobilność, elektryka, energetyka, górnictwo podziemne i przeróbka rud metali, hotelarstwo, logistyka, mechatronika oraz terapia zajęciowa. Istotną przyszłą funkcją BCU będzie prowadzenie walidacji i certyfikacji kwalifikacji sektorowych w ramach Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji.

Lokalne Ośrodki Wiedzy i Edukacji (LOWE) to koncepcja aktywizacji dorosłych poprzez przekształcenie wybranych szkół z obszarów defaworyzowanych w lokalne centra uczenia się. Projekty LOWE realizowane były w latach 2017–2018 i 2019–2023 w ramach PO WER (EFS-Archiwum, 2023), w województwie dolnośląskim uczestniczyło w nich łącznie 12 szkół. Ewaluacja wykazała, że trwałość LOWE zależała w dużej mierze od decyzji organów prowadzących. Przykładem włączenia modelu do polityki lokalnej jest Świdnica, gdzie LOWE zostało wpisane do gminnej strategii rozwiązywania problemów społecznych (MEiN, 2022).

Uczenie się nieformalne

Uczenie się nieformalne to uzyskiwanie efektów uczenia się poza edukacją formalną i pozaformalną (Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (Dz.U. 2016 poz. 64)), w dowolnym miejscu i czasie, celowo lub przy okazji innych aktywności. Według badania GUS z 2022 r. aktywność edukacyjną nieformalną deklarowało 48,3% dorosłych (Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (Dz.U. 2016 poz. 64)).

Dolny Śląsk dysponuje bogatą bazą instytucji i inicjatyw sprzyjających uczeniu się nieformalnemu. W regionie działa 584 bibliotek publicznych (Drapała i Słonik, 2021), 17 teatrów i instytucji muzycznych oraz 3 filharmonie (Ankowska, 2024). Aktywne jest około 7 300 organizacji pozarządowych (GUS, 2023), których działalność, nawet gdy nie jest nastawiona wprost na uczenie się, stwarza okazję do rozwijania kompetencji obywatelskich, organizacyjnych i społecznych. Ruch harcerski skupia w regionie 8 862 członków (Horyń, 2021), a w województwie działają 804 Koła Gospodyń Wiejskich (ARiMR, 2024) i 16 Lokalnych Grup Działania (Krajowa Sieć Obszarów Wiejskich, 2024). Dolnośląski Festiwal Nauki, Festiwal Filmowy Nowe Horyzonty czy Noc Muzeów to przykłady wydarzeń, które łącząc wymiar kulturalny z edukacyjnym, tworzą naturalne środowisko uczenia się nieformalnego. Dostęp do zasobów cyfrowych wspiera 26 bibliotek cyfrowych działających w regionie (Jeleniogórskie Centrum Informacji i Edukacji Regionalnej – Książnica Karkonoska, 2023).

Systemowe wsparcie uczenia się przez całe życie

Uzupełnieniem oferty edukacyjnej jest systemowe wsparcie uczenia się przez całe życie, obejmujące dokumenty strategiczne, instytucje koordynujące oraz instrumenty finansowania rozwoju kompetencji. Ramy strategiczne dla LLL w województwie dolnośląskim wyznacza kilka kluczowych dokumentów. Na poziomie europejskim jest to Europejski Program na rzecz Umiejętności (European Skills Agenda 2020) (Komisja Europejska, 2020), na poziomie krajowym - Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 (ZSU 2030) z 8 obszarami oddziaływania (MEN, 2019), a na poziomie regionalnym Zoperacjonalizowany Program Wdrożeniowy ZSU 2030 dla województwa dolnośląskiego (zaktualizowany w listopadzie 2024 r.) oraz Dolnośląska Strategia Rozwoju Edukacji Zawodowej (DSREZ) (UMWD, 2024).

Instytucjonalne wsparcie LLL w regionie realizowane jest przez szereg podmiotów. Kluczową rolę koordynacyjną pełni Wojewódzki Zespół Koordynacji (WZK), powołany przez Zarząd Województwa Dolnośląskiego, skupiający przedstawicieli samorządów, uczelni, instytucji rynku pracy i pracodawców. Publiczne Służby Zatrudnienia - Wojewódzki Urząd Pracy we Wrocławiu oraz powiatowe urzędy pracy, oferują usługi doradztwa zawodowego, dofinansowanie szkoleń, studiów podyplomowych i egzaminów, a także realizują projekty regionalne na rzecz LLL. Agencje rozwoju

regionalnego, m.in. ARLEG, ARAW, WARR, DARR, wspierają przedsiębiorców i pracowników w dostępie do usług rozwojowych.

W zakresie finansowania rozwoju kompetencji mieszkańcy i pracodawcy mogą korzystać z instrumentów opartych zarówno na funduszach europejskich, jak i krajowych. W ramach Funduszy Europejskich dla Dolnego Śląska 2021–2027 (FEDS) dostępne jest wsparcie w Działaniu 7.4 skierowanym na adaptację do zmian, obejmujące dofinansowanie usług rozwojowych realizowanych w podmiotowym systemie finansowania (UMWD, 2024), Krajowy Fundusz Szkoleniowy (KFS) umożliwia pracodawcom dofinansowanie kształcenia ustawicznego pracowników.

Istotnym wyzwaniem pozostaje potwierdzanie kompetencji nabytych poza systemem formalnym. Na terenie województwa dolnośląskiego, podobnie jak w innych regionach, brak jest rozwiązań regionalnych w tym zakresie. Mieszkańcy mogą korzystać z narzędzi Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji, jednak ich zasięg i dostępność są wciąż niewystarczające w stosunku do potrzeb wynikających z rosnącej skali LLL w różnych formach.

1.5. Wnioski

Przeprowadzona analiza społeczno-gospodarczych uwarunkowań uczenia się przez całe życie w województwie dolnośląskim pozwala na sformułowanie wniosków odnoszących się do czterech obszarów uwarunkowań LLL: społeczno-demograficznego, gospodarczego, edukacyjnego oraz systemowego wsparcia uczenia się.

Uwarunkowania społeczno-demograficzne

Struktura demograficzna Dolnego Śląska wyznacza istotne wyzwania dla polityki LLL. Starzenie się społeczeństwa, widoczne w systematycznym spadku liczby osób w wieku produkcyjnym i rosnącym udziale populacji w wieku poprodukcyjnym, może prowadzić do ogólnego spadku uczestnictwa w uczeniu się, skoro to właśnie osoby młodsze i w wieku średnim wykazują najwyższą aktywność edukacyjną. Jednocześnie odchodzenie kolejnych roczników na emeryturę wiąże się z ryzykiem utraty cennego kapitału kompetencyjnego zgromadzonego przez doświadczonych pracowników.

Rosnący udział osób z wyższym wykształceniem stwarza warunki do wzrostu ogólnego uczestnictwa w LLL, gdyż poziom wykształcenia jest jednym z najsilniejszych predyktorów aktywności edukacyjnej. Jednak znaczna część populacji wciąż legitymuje się wykształceniem średnim lub niższym, co wymaga działań adresowanych specjalnie do tych grup.

Zróźnicowanie terytorialne i większa aktywność edukacyjna mieszkańców miast w porównaniu z mieszkańcami wsi stanowi kolejne wyzwanie. Analiza migracji wewnętrznych wskazuje na trend wyprowadzania się z miast na tereny podmiejskie, co rodzi pytania o rzeczywistą dostępność oferty edukacyjnej dla tej rosnącej grupy mieszkańców.

Nasilające się procesy migracyjne, przede wszystkim związane z agresją Rosji na Ukrainę, zmieniły skład społeczeństwa regionu. Imigranci, podejmujący pracę często poniżej swoich kwalifikacji ze względu na bariery językowe i trudności z uznawaniem dyplomów, stanowią zarówno wyzwanie, jak i potencjalny zasób dla dolnośląskiego rynku pracy.

Uwarunkowania gospodarcze

Dolny Śląsk jest regionem o wysokiej i rosnącej aktywności gospodarczej. Wzrost liczby podmiotów gospodarczych i związany z nim wzrost liczby osób pracujących, generuje stały popyt na pracowników o określonych kompetencjach, a tym samym tworzy realne zapotrzebowanie na LLL jako mechanizm zapewniający podaż odpowiednio wykwalifikowanych kadr.

Zidentyfikowane branże kluczowe: od przemysłu motoryzacyjnego i lotniczego, przez energetykę i budownictwo, po ochronę zdrowia i turystykę, wyznaczają główne obszary, w których kształtować się będą potrzeby kompetencyjne regionu. Nakładają się na nie cztery megatrendy: Przemysł 4.0, Zielona transformacja, Życie wspomagane technologią i Niebieski Ład, które generują zapotrzebowanie na nowe lub dotychczas marginalnie wykorzystywane kompetencje cyfrowe, ekologiczne i związane z zarządzaniem zasobami wodnymi. Wyzwaniem jest zapewnienie odpowiedniej liczby pracowników posiadających te kompetencje, które nierzadko są nowe lub dotąd niewykorzystywane.

Możliwości uczenia się

Województwo dolnośląskie dysponuje rozbudowaną i zróżnicowaną ofertą edukacyjną, obejmującą wszystkie etapy kształcenia formalnego, szeroką sieć instytucji szkoleniowych oraz liczne inicjatywy w obszarze uczenia się pozaformalnego i nieformalnego. Jest to istotna mocna strona regionu z perspektywy LLL.

Wyraźnym ograniczeniem pozostaje jednak koncentracja oferty edukacyjnej w dużych miastach, przede wszystkim we Wrocławiu, skupiającym 43% zarejestrowanych instytucji szkoleniowych. Dysproporcja między stolicą regionu a pozostałymi powiatami dotyczy zarówno edukacji formalnej, jak i pozaformalnej, i wymaga pogłębionej analizy pod kątem rzeczywistej dostępności oferty dla wszystkich mieszkańców województwa.

Uczenie się nieformalne, mimo że obejmuje szeroki wachlarz inicjatyw i instytucji w regionie, pozostaje najmniej rozpoznaną i docenianą formą nabywania kompetencji. Jedynie 48,3% dorosłych deklaruje uczestnictwo w tej formie uczenia się, co prawdopodobnie odzwierciedla nie tyle faktyczny zakres zjawiska, ile niską świadomość jego istnienia.

Systemowe wsparcie uczenia się

W województwie dolnośląskim funkcjonuje rozwinięty potencjał instytucjonalny na rzecz LLL, obejmujący Wojewódzki Zespół Koordynacji, Dolnośląski Wojewódzki Urząd Pracy, powiatowe urzędy pracy, agencje rozwoju regionalnego i inne podmioty. Dostępne są również programy finansowania rozwoju kompetencji oparte na funduszach europejskich i krajowych, które mogą stanowić realny czynnik zachęcający mieszkańców do podejmowania aktywności edukacyjnych.

Istotną luką systemową pozostają ograniczone możliwości potwierdzania kompetencji nabywanych poza systemem formalnym. Na terenie województwa brak jest regionalnych rozwiązań w tym zakresie, a dostępne narzędzia ogólnokrajowe, w ramach Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji, nie są wystarczająco rozpowszechnione, by pokrywać rosnące zapotrzebowanie na walidację i certyfikację kompetencji nabywanych w ramach LLL.

Łącznie, przeprowadzona analiza wskazuje, że Dolny Śląsk posiada solidne podstawy instytucjonalne, gospodarcze i edukacyjne dla rozwoju uczenia się przez całe życie. Kluczowym wyzwaniem pozostaje jednak zapewnienie równomiernego dostępu do oferty edukacyjnej w całym regionie, ukierunkowanie uczenia się na kompetencje kluczowe dla regionalnej gospodarki oraz zwiększenie świadomości społecznej dotyczącej korzyści i możliwości LLL, szczególnie wśród grup o niższym poziomie wykształcenia, mieszkańców obszarów wiejskich oraz rosnącej społeczności migrantów.

2. Dolnośląska diagnoza efektów działania systemu edukacji formalnej

2.1. Wprowadzenie i metodologia

Raport „Dolnośląska diagnoza efektów działania systemu edukacji formalnej” prezentuje wielowymiarową analizę sytuacji edukacyjnej w regionie. Dolny Śląsk na tle kraju wyróżnia się dynamicznym rozwojem gospodarki opartej na nowoczesnych sektorach przemysłowych, takich jak technologie informatyczne, automatyka i robotyka, a także silną bazą tradycyjnego przemysłu, w tym wydobywczego, energetycznego i metalowego. Atrakcyjne położenie geograficzne, sąsiedztwo Niemiec i Czech oraz rozbudowana infrastruktura transportowa, w tym autostrada A4, międzynarodowy port lotniczy we Wrocławiu dodatkowo wzmacniają potencjał regionu i jego konkurencyjność zarówno na poziomie krajowym, jak i międzynarodowym.

Jednocześnie Dolny Śląsk zmaga się z wyzwaniami wynikającymi z jego złożonej historii i zróżnicowania społeczno-ekonomicznego. Region ten cechuje się znacznymi dysproporcjami między rozwiniętymi, innowacyjnymi ośrodkami miejskimi, jak Wrocław czy Legnica, a obszarami postindustrialnymi, jak np. region wałbrzyski (por. Szmytkie, 2016), które wciąż borykają się z problemami strukturalnymi, w tym wysokim bezrobociem i stosunkowo niskim poziomem inwestycji.

Z kolei, silnie zróżnicowany przestrzennie potencjał demograficzny Dolnego Śląska wyróżnia się na tle kraju stosunkowo niską konkurencyjnością, co wynika przede wszystkim z niekorzystnych trendów w przyroście naturalnym oraz sukcesywnie pogarszającej się struktury wiekowej ludności (Brezdeń i in., 2012; Górecka i in., 2016). Podczas gdy większość miast Dolnego Śląska zmaga się z intensywnymi procesami depopulacji (Krzysztofik, Szmytkie, 2011), sytuacja demograficzna wsi jest bardziej zróżnicowana i zależy od ich odległości od głównych ośrodków miejskich regionu, co jest efektem postępujących procesów suburbanizacyjnych (Mayer, Szmytkie, 2014).

Raport ma na celu dostarczenie wiarygodnych danych wspierających podejmowanie decyzji dotyczących wyrównywania szans edukacyjnych, poprawy jakości nauczania oraz adaptacji systemu edukacyjnego do współczesnych wyzwań, takich jak nowoczesne technologie, kompetencje kluczowe oraz potrzeby zrównoważonego rozwoju. Niniejszy raport został opracowany w odpowiedzi na rosnącą potrzebę wielowymiarowej analizy stanu edukacji formalnej w województwie dolnośląskim.

W raporcie przedstawiono analizę stanu systemu oświatowego z perspektywy podstawowych etapów kształcenia: wychowanie przedszkolne, szkolnictwo podstawowe oraz szkolnictwo ponadpodstawowe przez pryzmat infrastruktury szkolnej, zasobów kadrowych oraz struktury

uczniów, a także, w przypadku szkolnictwa podstawowego i ponadpodstawowego, wyników egzaminów zewnętrznych.

Zestawienia i interpretacji dokonano na poziomie wojewódzkim z uwzględnieniem obszaru referencyjnego, jaki stanowią wartości dla kraju i innych województw, a także w podziale na powiaty, a w przypadkach, w których zaistniały znaczące dysproporcje lokalne, również na poziomie gmin. Ze względu jednak na brak pewnych danych statystycznych pominięto szczegółowe analizy mikroregionalne.

Raport ma charakter analityczno -sprawozdawczy, podstawową techniką badawczą jest desk research⁸ wzbogacony o elementy analizy statystycznej w postaci korelacji Pearsona. Zaprezentowane analizy systemu oświatowego zostały opracowane w oparciu o dane statystyczne zaczerpnięte z Banku Danych Lokalnych (BDL GUS), a także w oparciu o dane z bazy danych Centralnej Komisji Egzaminacyjnej (CKE) zaktualizowanej w czerwcu 2025 roku.

W celu analizy sytuacji demograficznej w perspektywie wyzwań edukacyjnych zastosowano standardowe metody badań:

- wykorzystanie dostępnych danych demograficznych z Banku Danych Lokalnych GUS oraz prognoz GUS w celu zrozumienia zmian liczby ludności, struktury wiekowej i przestrzennego rozmieszczenia ludności w województwie dolnośląskim,
- analiza danych z okresu od 1995 roku pozwala na identyfikację długoterminowych tendencji i ich wpływu na politykę edukacyjną,
- wykorzystanie prognoz demograficznych do roku 2055 w celu oceny przyszłych potrzeb edukacyjnych i ich przestrzennego rozmieszczenia,
- szczegółowe badanie różnic w strukturze demograficznej na poziomie gmin i powiatów, uwzględniające takie aspekty, jak gęstość zaludnienia, saldo migracji oraz procesy suburbanizacyjne,
- interpretacja danych w kontekście regionalnym, uwzględniając wpływ procesów demograficznych na infrastrukturę edukacyjną, zatrudnienie w sektorze edukacji oraz dostępność kształcenia w różnych obszarach województwa.

Metody te umożliwiły przygotowanie wielowymiarowej diagnozy demograficznej w kontekście wyzwań stojących przed systemem edukacji w województwie dolnośląskim.

⁸ Woolley, M. (1992), "Using statistics for desk research", *Aslib Proceedings*, Vol. 44 No. 5, pp. 227-233. <https://doi.org/10.1108/eb051276>

Raport ma charakter cykliczny, stąd jego kolejne odsłony oznaczono jako Fazę I, II i III. W Fazie I opracowanie składa się z trzech zasadniczych części: pierwsza poświęcona jest analizie tła demograficznego, druga koncentruje się na edukacji formalnej, natomiast trzecia obejmuje zagadnienia dotyczące losów absolwentów szkół ponadpodstawowych i ponadgimnazjalnych. W Fazach II i III raport ograniczono do dwóch części – demograficznej oraz edukacyjnej – co wynika z aktualnego stanu dostępności danych w obszarze dalszych ścieżek kształcenia i aktywności absolwentów, w związku z czym problematyka ta nie została w tych edycjach rozwinięta.

Jak wskazano wcześniej, analiza sytuacji edukacyjnej w województwie dolnośląskim nie byłaby pełna bez zrozumienia demograficznych uwarunkowań regionu. Zmiany liczby ludności, jej struktura wiekowa oraz procesy migracyjne odgrywają kluczową rolę w kształtowaniu potrzeb i możliwości systemu oświaty. Dlatego raport rozpoczyna się od szczegółowego omówienia tych zagadnień, które stanowią fundament dla dalszych analiz dotyczących stanu i wyzwań edukacyjnych Dolnego Śląska.

2.2. Uwarunkowania demograficzne rozwoju edukacji w województwie dolnośląskim

Eksperci Europejskiej Sieci Ekspertów Ekonomii Edukacji (EENEE) wskazywali kilkanaście lat temu, że zmiany demograficzne staną się kluczowym wyzwaniem dla polityki edukacyjnej zarówno w Polsce, jak i w całej Unii Europejskiej (UE). Zachodzące procesy będą miały istotny wpływ na wszystkie poziomy edukacji – formalnej, pozaformalnej i nieformalnej – wymagając dostosowania ich struktury do zmieniającej się struktury wiekowej populacji (Schlotter, Schwerdt, 2007). Podobnie autorzy raportu pt. *„Raport o stanie edukacji 2010. Społeczeństwo w drodze do wiedzy”* podkreślali, że „system edukacji w Polsce obecnie i w przyszłości stoi przed szeregiem wyzwań będących skutkiem zachodzących procesów demograficznych a jednym z najważniejszych uwarunkowań rozwoju systemu edukacji w Polsce i w Europie w długim okresie są zmiany liczby i struktury wieku ludności” (Fedrowicz, Sitek, 2011). Również w raporcie dotyczącym bezpośrednio systemu edukacji w województwie dolnośląskim, w 2010 roku wskazano, że w regionie „...niż demograficzny staje się odczuwalny przede wszystkim w edukacji i to na wszystkich poziomach funkcjonowania jej systemu. W niedalekiej zaś przyszłości zmiany demograficzne zaczną o sobie dawać znać na rynku pracy oraz w innych ważnych dziedzinach życia społecznego i publicznego” (Brezdeń i in., 2010). Obecnie, pod koniec 2025 roku, dane statystyczne potwierdzają, że te ogólne trendy demograficzne zidentyfikowane, jak i prognozowane prawie 15 lat temu, w ujęciu województwa dolnośląskiego wciąż stanowią wyzwanie, nie tylko w kontekście rozwoju edukacji.

Celem niniejszej części raportu jest zatem przybliżenie charakteru tych trendów demograficznych, które w kolejnych latach w sposób bezpośredni i pośredni warunkować będą kształt polityki edukacyjnej województwa dolnośląskiego. Ponadto wskazane zostaną najważniejsze

wyzwania stojące przed polityką edukacyjną w kontekście zmian demograficznych. Cele szczegółowe tej części opracowania obejmują zatem:

- ocenę wpływu zmian demograficznych na system edukacji w województwie dolnośląskim po roku 2025;
- analizę aktualnych trendów demograficznych oraz ich wpływu na edukację;
- określenie długoterminowych kierunków zmian na podstawie danych historycznych oraz prognozowanych.

W prezentowanej metodyce obszar referencyjny dla województwa dolnośląskiego stanowi cała Polska oraz poszczególne województwa. Uwzględniając natomiast fakt, że zróżnicowanie przestrzenne analizowanych zjawisk odgrywa kluczową rolę w kształtowaniu odpowiedniej polityki edukacyjnej, przeprowadzono szczegółowe analizy na poziomie powiatów, a dla wybranych danych także na poziomie gmin. Dla uwypuklenia pewnych trendów dane zaprezentowano również w porównaniu miast i obszarów wiejskich.

Dla dokonania oceny wyzwań dla rynku edukacji generowanych zmianami demograficznymi, niezbędna jest wiedza obejmująca tak zmiany zachodzące w przeszłości, jak i prognozowane trendy. W niniejszej pracy analizie poddano zatem aktualny stan demografii, cofając się jednak również do roku 2015, a w niektórych przypadkach nawet do 1995 roku, aby wskazać długoterminowe kierunki zmian. Z kolei, wykorzystując prognozy GUS, przedstawiono przewidywane zmiany demograficzne obejmujące okres do 2055 roku. Prognozy demograficzne pozwalają bowiem na „opracowanie i zaplanowanie działań strategicznych dla systemu edukacji oraz na dostosowanie sieci przedszkoli i szkół różnego szczebla do potrzeb dzieci, młodzieży i ich rodziców oraz gminy jako organu prowadzącego placówkę” (Psyk-Piotrowska, Gabryelak, 2018).

W zakresie przedmiotowym rozdział koncentruje się na kluczowych strukturach i procesach charakteryzujących sytuację demograficzną województwa dolnośląskiego, a które w sposób bezpośredni lub pośredni warunkują kształt polityki edukacyjnej. Szczególną uwagę poświęcono migracjom, które kształtują strukturę wiekową i przestrzenne rozmieszczenie ludności, oraz ich wpływowi na potrzeby edukacyjne regionu.

Stan i struktura ludności

Potencjał demograficzny odgrywa kluczową rolę w funkcjonowaniu systemu edukacji i rynku pracy, które w znacznym stopniu opierają się na dostępnych zasobach ludzkich (Brezdeń i in., 2012; Górecka i in., 2016). Analizy zmian liczby i struktury ludności według wieku są jednym z istotnych elementów planowania i rozwoju systemu edukacji, ponieważ pozwalają dostosować ofertę edukacyjną do rzeczywistych potrzeb demograficznych regionu.

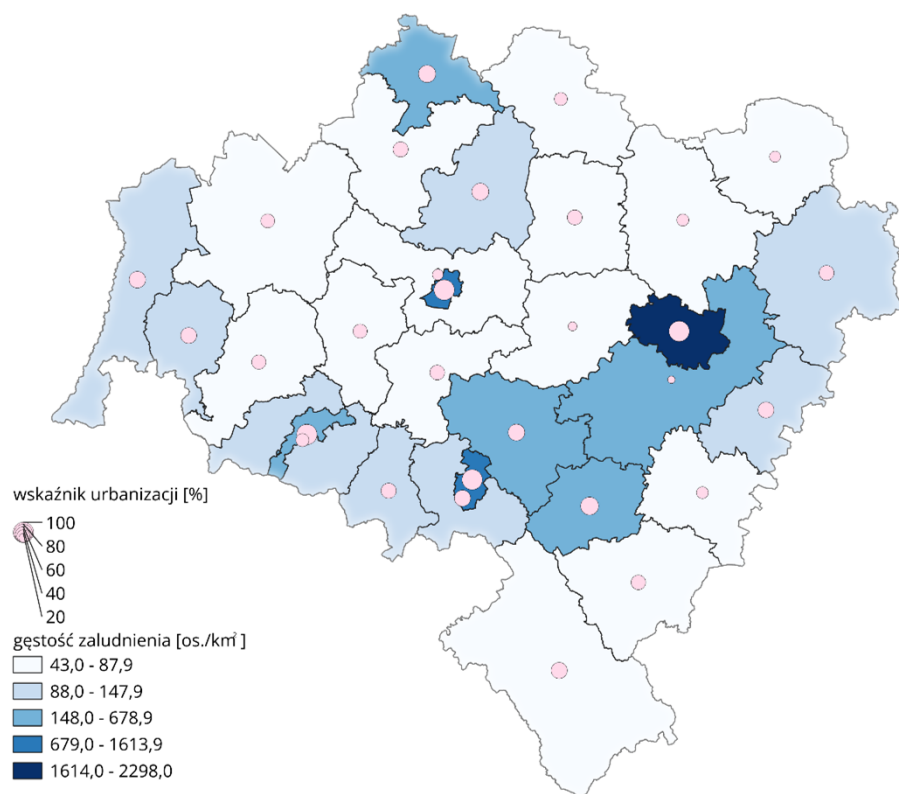
W przypadku edukacji liczebność dzieci i młodzieży oraz ich struktura według grup wiekowych kształtują zapotrzebowanie na usługi edukacyjne. Zrozumienie obecnej i prognozowanej liczby ludności w wieku edukacyjnym jest kluczowe dla planowania i zapewnienia odpowiedniej liczby miejsc w placówkach oświatowych na wszystkich poziomach kształcenia, szczególnie w zakresie szkolnictwa podstawowego, średniego i ponadpodstawowego (Brezdeń i in., 2012).

Analizy te pomagają również w identyfikacji np. obszarów wymagających szczególnego wsparcia, takich jak regiony o malejącej liczbie dzieci, gdzie będą zamykane szkoły. Dodatkowo zmiany struktury wiekowej umożliwiają m.in. przewidywanie potrzeb w zakresie zatrudnienia nowych nauczycieli lub doskonalenia obecnej kadry. W połączeniu z analizami migracji i wyzwań gospodarczych, dane te pozwalają na tworzenie elastycznego i efektywnego systemu edukacyjnego, który odpowiada na zmieniające się potrzeby społeczności regionu.

Gęstość zaludnienia

Gęstość zaludnienia jest jednym z istotnych wskaźników umożliwiających ocenę potencjalnych różnic w dostępności do edukacji w poszczególnych regionach. Wysoka gęstość zaludnienia może wskazywać na większe zapotrzebowanie na placówki oświatowe w obszarach miejskich, podczas gdy w słabiej zaludnionych terenach wiejskich dostęp do edukacji może być ograniczony ze względu na większe odległości do szkół i mniej rozwiniętą infrastrukturę.

W województwie dolnośląskim regiony o wysokiej gęstości zaludnienia, takie jak miasta Wrocław czy Legnica (Rys. 2.1), mogą oferować szerszy dostęp do placówek edukacyjnych i zasobów infrastrukturalnych.



Rys. 2.1. Gęstość zaludnienia oraz wskaźnik urbanizacji w województwie dolnośląskim w roku 2024 według powiatów

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

W przeciwieństwie do tego, obszary o niskiej gęstości, często zmagają się z wyzwaniami związanymi z ograniczoną dostępnością szkół.

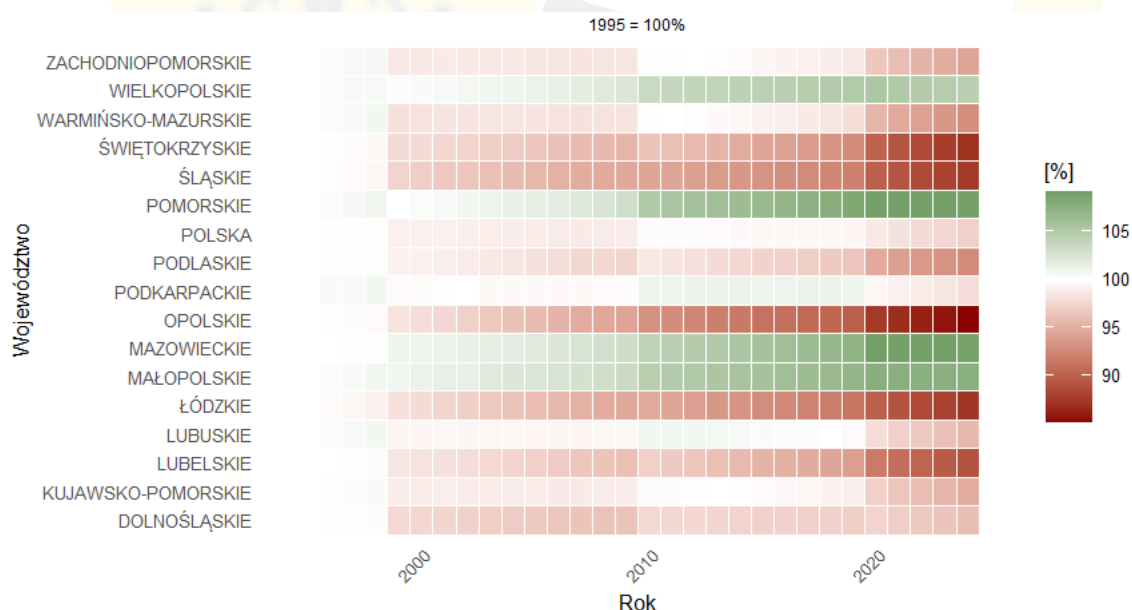
Dane prezentowane na ilustracji 2.1. wskazują również na różnice w poziomie urbanizacji, które mają bezpośredni wpływ na dostępność i zróżnicowanie infrastruktury edukacyjnej. Wysokie wartości wskaźnika urbanizacji, związane z obecnością miast wskazują na skoncentrowane możliwości edukacyjne, w tym dostępność szkół średnich i wyższych. Jednocześnie, regiony charakteryzujące się niskim wskaźnikiem urbanizacji, w szczególności położone na peryferiach województwa, mogą wymagać wdrażania polityk wspierających rozwój lokalnej infrastruktury edukacyjnej, takich jak transport szkolny, programy wsparcia dla nauczycieli czy inwestycje w nowoczesne technologie umożliwiające edukację na odległość.

Ponadto, warto zwrócić uwagę na korelację między gęstością zaludnienia a wskaźnikiem urbanizacji — obszary wiejskie o niższej gęstości są często mniej zurbanizowane, co dodatkowo utrudnia równy dostęp do edukacji. W związku z tym kluczowe jest prowadzenie dalszych analiz porównawczych w celu identyfikacji najbardziej potrzebujących regionów i opracowanie dostosowanych strategii wsparcia edukacyjnego

Stan ludności w latach 1995-2024

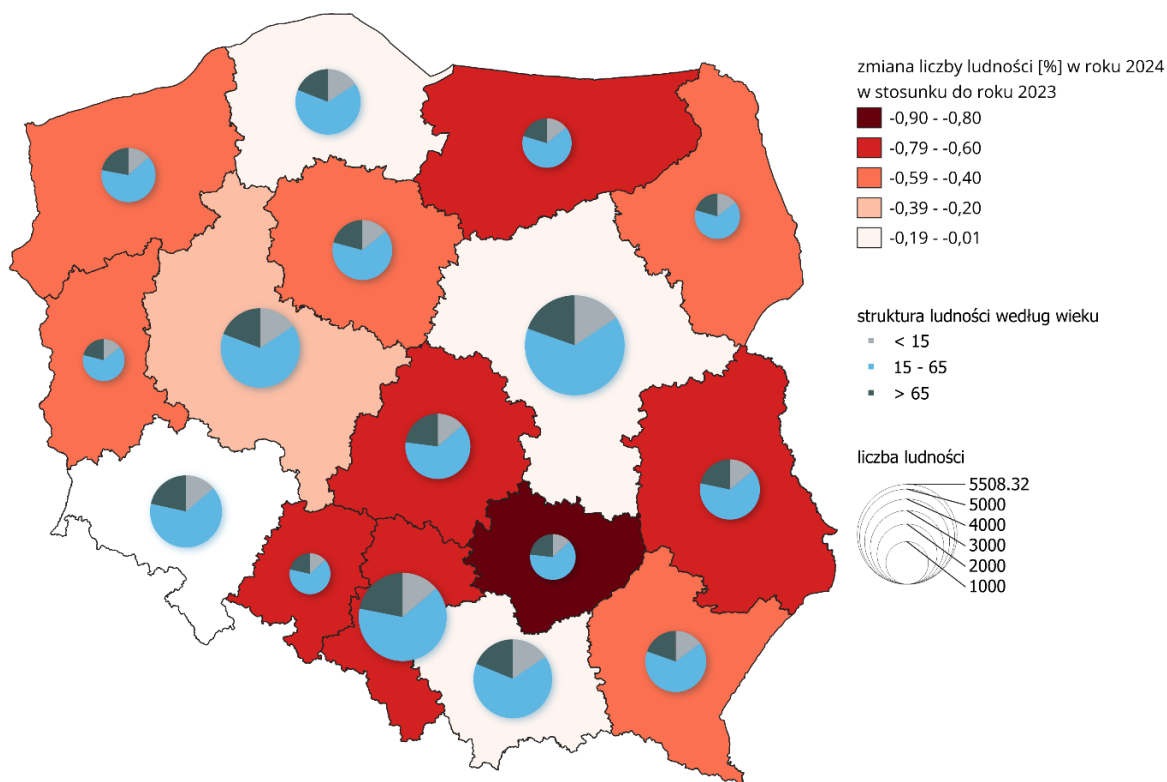
Po zakończeniu II wojny światowej w Polsce obserwowano stały przyrost liczby ludności, a Dolny Śląsk wyróżniał się jednym z najwyższych w kraju tempem wzrostu (por. Brezdeń i in., 2012). Zasadnicze przemiany demograficzne, które ukształtowały obecne trendy, związane są jednak z okresem po 1989 roku, kiedy to zmiany polityczne i gospodarcze wpłynęły na dynamikę migracji i struktury ludności. Jak wskazuje Kotowska (2021) to właśnie po roku 1989 zachowania prokreacyjne Polaków uległy zasadniczym przemianom, które wpisują się „w prawidłowości przemian obserwowanych od końca lat 60. XX wieku w innych krajach europejskich –spadek płodności poniżej prostej zastępowalności pokoleń i odraczanie decyzji o rodzicielstwie do późniejszego wieku”. I o ile obecnie Polska i inne kraje Europy Środkowo-Wschodniej zaliczane są do relatywnie młodych demograficznie o tyle już za około 30 lat będą one posiadały jedno z najstarszych społeczeństw na świecie z Polską na czele (por. Kotowska, 2021).

W latach 1995-2024 (Rys. 2.2; Rys. 2.3) w województwie dolnośląskim odnotowano spadek liczby ludności o ponad 120 000 osób z poziomu 2 988 278 osób w roku 1995 do poziomu 2 868 242 osób w roku 2024. Przy czym tempo tego spadku było znacznie mniejsze niż w innych województwach, np. w opolskim, świętokrzyskim czy lubelskim.



Rys. 2.2. Dynamika zmian liczby ludności w Polsce i województwach w latach 1995-2024
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

W analizowanym okresie jeszcze tylko w województwach: pomorskim, mazowieckim, wielkopolskim oraz małopolskim odnotowano przyrost liczby ludności.

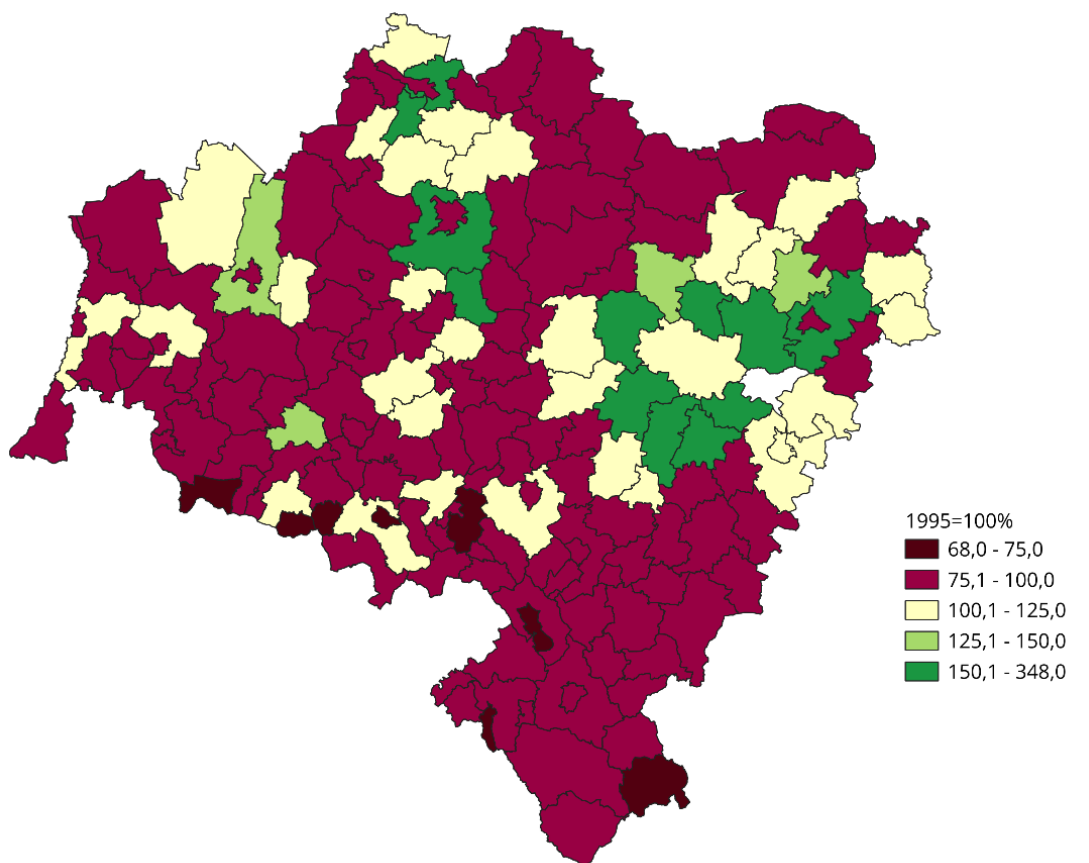


Rys. 2.3. Zmiany liczby ludności oraz struktura ludności według wieku w Polsce według województw w roku 2024

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

Natomiast w porównaniu lat 2023-2024 zauważyć należy, że we wszystkich województwach odnotowano zmniejszenie się liczby ludności (Rys. 2.3)

Pomimo tego, że w perspektywie długoterminowej, tj. w latach 1995–2024, województwo dolnośląskie odnotowało spadek liczby ludności (rys. 2.2), zmiany te nie były równomiernie rozłożone w całym regionie (Rys. 2.4). Lokalna specyfika wskazuje, że wybrane gminy charakteryzowały się względną stabilnością demograficzną lub nawet niewielkimi wzrostami, co może być efektem procesów urbanizacyjnych oraz migracji wewnętrznych.



Rys. 2.4. Dynamika zmian liczby ludności w województwie dolnośląskim według gmin w latach 1995-2024

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

W przestrzeni województwa wyróżniają się gminy graniczące bezpośrednio z Wrocławiem oraz gmina wiejska Lubin, które odnotowały wysoki przyrost liczby ludności. W przypadku gmin sąsiadujących z Wrocławiem, wzrost ten można przypisać intensywnym procesom suburbanizacyjnym.

Suburbanizacja oznacza proces, który prowadzi do intensywnych zmian zarówno w miastach, jak i na terenach je otaczających, w szczególności w obszarach wiejskich. Przejawia się ona rozlewaniem struktur przestrzennych miast, niekontrolowanym rozwojem przedmieść oraz ośrodków podmiejskich, co wpływa na ich strukturę społeczno-ekonomiczną (Wysocka i in., 2022). Suburbanizacja jest zatem zjawiskiem wielowymiarowym, obejmującym: aspekt demograficzny, związany z migracją ludności z centrów miast na peryferie (Biegańska, 2013); aspekt ekonomiczny, wynikający z przenoszenia miejsc pracy, głównie w sektorze usług i przemysłu, na obszary podmiejskie; aspekt społeczny, oznaczający przenikanie miejskich wzorców życia na tereny wiejskie (Szmytkowska, Masik, 2005; Biegańska, 2019) oraz aspekt rezydencjalny, odnoszący się do rozwoju funkcji mieszkaniowych na terenach otaczających miasta (Kuzara, Szmytkie, 2024; Wysocka i in., 2021).

Na początku XXI wieku procesy suburbanizacyjne wokół Wrocławia uległy intensyfikacji, co przejawiało się zwiększonym napływem ludności do gmin graniczących bezpośrednio z miastem. W rezultacie strefa oddziaływania Wrocławia znacząco się rozszerzyła, szczególnie w kierunkach północno-wschodnim, południowo-wschodnim i południowym, co dodatkowo wzmocniło rozwój przestrzenny i społeczny tych obszarów (Brezdeń, Szmytkie, 2017).

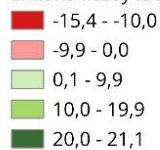
Z kolei gmina wiejska Lubin wyróżnia się na tle innych obszarów wiejskich w województwie ze względu na swoje strategiczne położenie w pobliżu przemysłowego miasta Lubin oraz rozwinięty rynek pracy związany z sektorem wydobywczym (miedź). Przyrost ludności w tej gminie może być także wynikiem migracji wewnętrznej, napływu pracowników oraz relatywnie atrakcyjnych warunków życia, takich jak niższe koszty mieszkaniowe w porównaniu z miastami.

W województwie dolnośląskim spadek liczby ludności w porównaniu lat 2023–2024 również nie dotyczył całego obszaru. Powiaty graniczące z Wrocławiem odnotowały dodatni przyrost rzeczywistej ludności, co można wiązać z ww. procesami suburbanizacyjnymi oraz atrakcyjnością tych obszarów pod względem rynku pracy i jakości życia (Rys. 2.5).

W większości powiatów odnotowano jednak spadek liczby ludności, szczególnie wyraźny w pasie powiatów graniczących z Republiką Czeską oraz w powiecie górowskim. Tereny te mogą zmagać się z wyzwaniami związanymi z ograniczonym dostępem do usług publicznych, odpływem młodych ludzi do większych ośrodków miejskich oraz starzeniem się populacji.

Również prognozowane zmiany liczby ludności do roku 2055 wskazują na dalszy, znaczący spadek populacji województwa dolnośląskiego, który ma osiągnąć wówczas poziom 2 496 550 mieszkańców, co oznacza spadek o nieco ponad 380 000 osób, czyli 13,3% w stosunku do obecnego stanu. Zjawisko to odzwierciedla ogólne trendy depopulacyjne obserwowane w wielu regionach Polski, szczególnie w kontekście starzenia się społeczeństwa i odpływu ludności z obszarów peryferyjnych. Co istotne, prognozowane spadki liczby ludności nie obejmują wszystkich powiatów województwa. Wyjątkami są powiat wrocławski, gdzie przewiduje się bardzo wysoki przyrost o 45%, oraz powiat średzki, z przyrostem o 8,4% (Rys. 2.6).

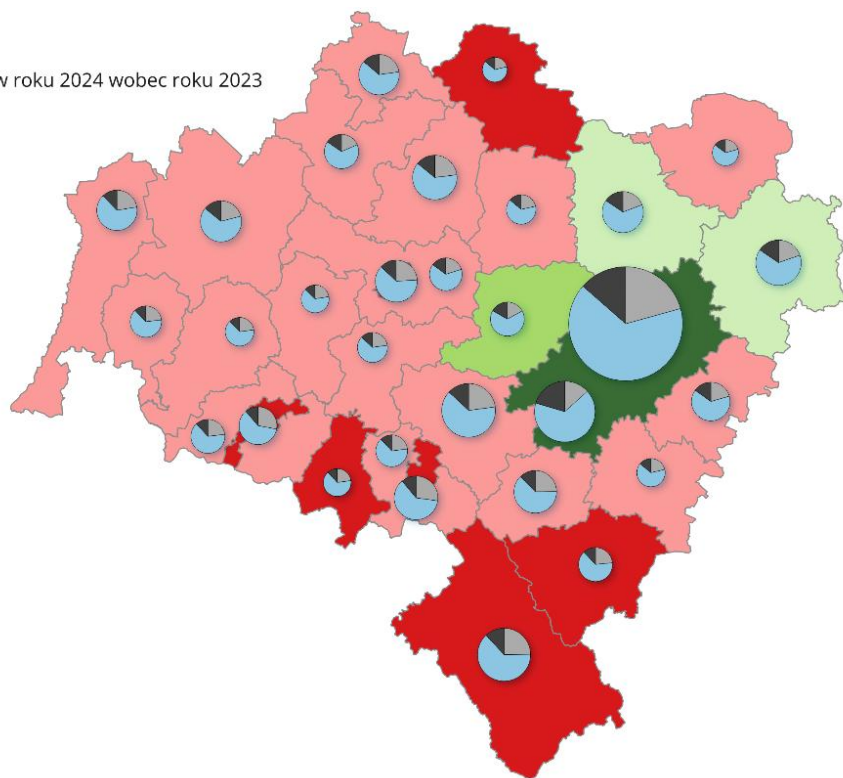
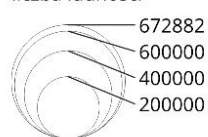
zmiana liczby ludności na 1000 osób w roku 2024 wobec roku 2023



ludność według wieku

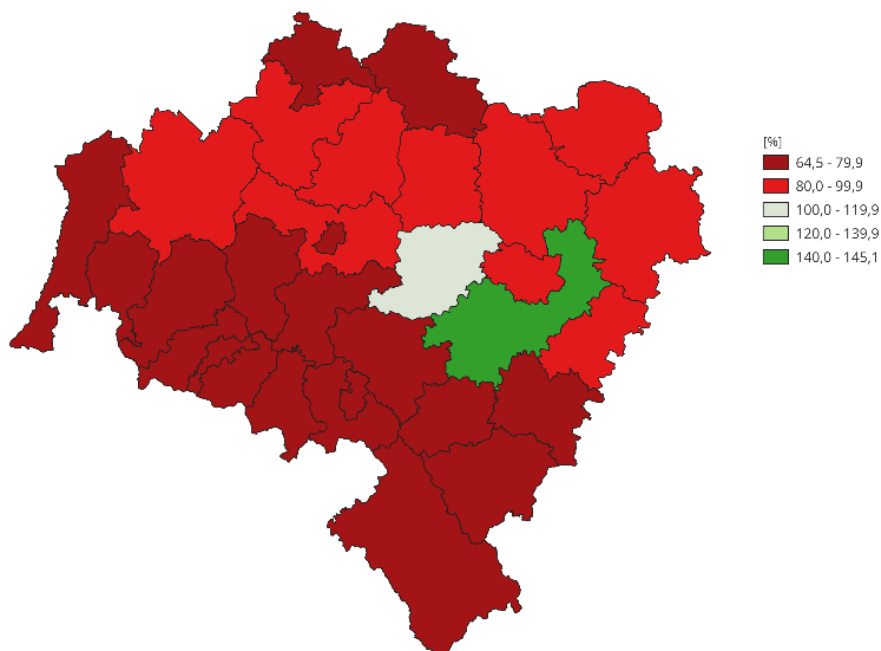


liczba ludności



Rys. 2.5. Zmiany liczby ludności oraz struktura ludności według wieku w województwie dolnośląskim według powiatów w roku 2024

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.



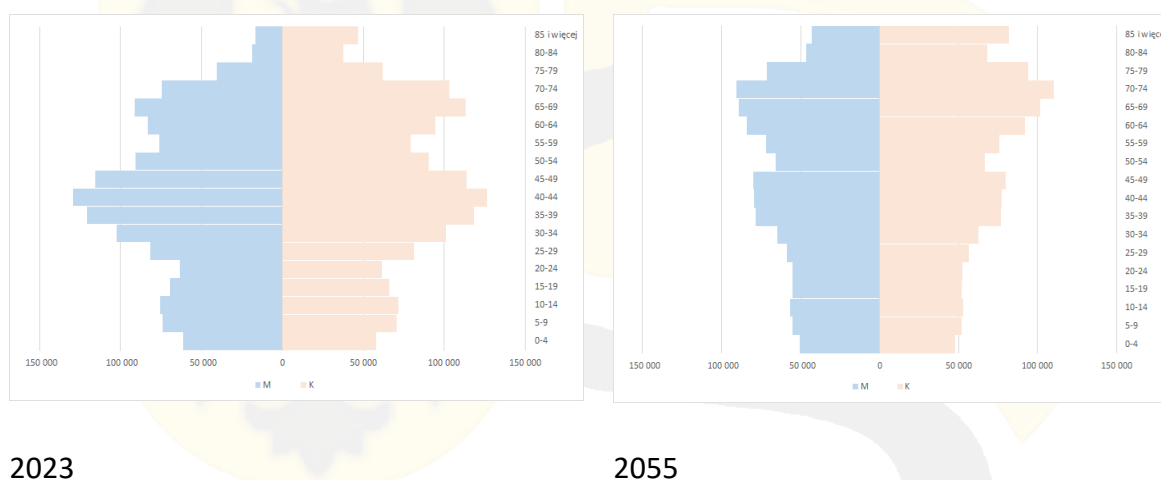
Rys. 2.6. Prognoza zmian liczby ludności w województwie dolnośląskim w roku 2055 (rok 2023=100%) według powiatów

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

Z drugiej strony, największy ubytek liczby ludności, przekraczający 30% w stosunku do roku 2023, prognozowany jest dla powiatów złotoryjskiego, górowskiego oraz miasta na prawach powiatu Wałbrzycha.

Struktura ludności według płci i wieku

Struktura ludności według płci i wieku województwa dolnośląskiego na przestrzeni minionych lat pozostaje względnie stabilna, jednak obecnie wyraźnie zauważalna jest przewaga osób w starszych grupach wiekowych (Rys. 2.7). Taki trend demograficzny wyraźnie wpływa na system edukacji, szczególnie w odniesieniu do malejącej liczby uczniów w szkołach podstawowych i średnich, co stawia wyzwania związane z racjonalizacją sieci placówek edukacyjnych oraz optymalnym wykorzystaniem ich zasobów.



Rys. 2.7. Struktury płci i wieku w województwie dolnośląskim w roku 2023 i 2055

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

Prognozowane zmiany struktury wieku do roku 2055, wskazujące na typ regresywny piramidy, będą miały istotne konsekwencje dla systemu edukacji. Malejąca liczba dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym może prowadzić do konieczności redukcji liczby szkół, zmniejszenia liczby klas oraz potencjalnie likwidacji placówek w mniej zaludnionych regionach. W szczególności, obszary peryferyjne województwa dolnośląskiego, które już teraz zmagają się z depopulacją, mogą odczuć największe skutki tych zmian. Jak wskazuje Mikiewicz (2010), regionalne nierówności w dostępie do edukacji oraz wyniki edukacyjne pogłębiają marginalizację, szczególnie w społecznościach o niższym statusie społeczno-ekonomicznym. Podkreśla to konieczność wprowadzenia ukierunkowanych działań zapobiegających porzucaniu nauki i zapewniających równe szanse edukacyjne w obliczu wyzwań demograficznych.

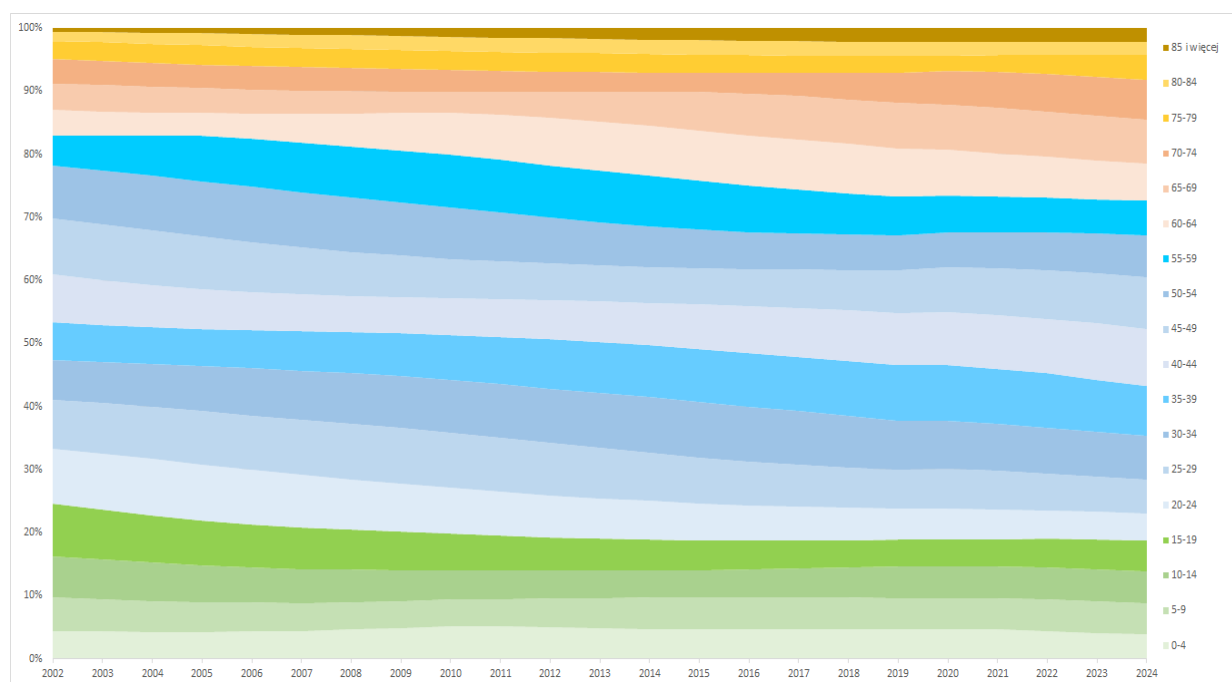
Proces starzenia się ludności

Starzenie się ludności jest jednym z najważniejszych wyzwań demograficznych, które w nadchodzących latach będą miały istotny wpływ na rozwój społeczny i gospodarczy województwa

str. 43/160

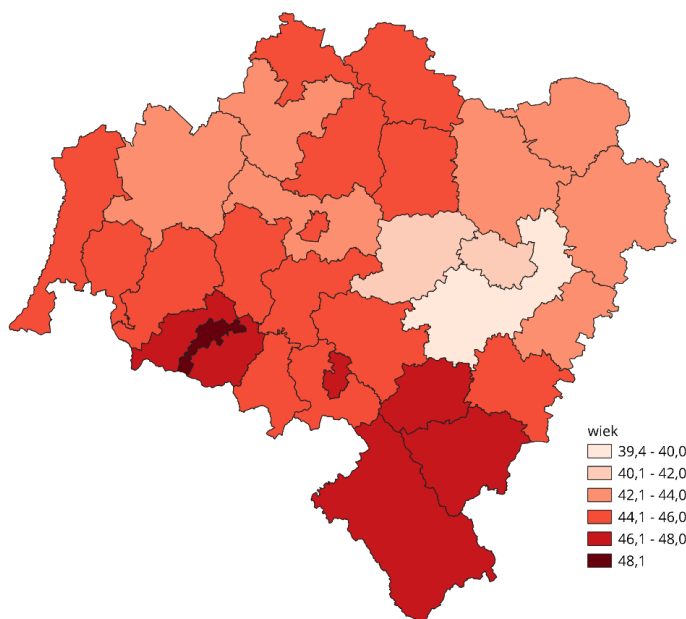
dolnośląskiego. Proces ten wiąże się z rosnącym udziałem osób w wieku poprodukcyjnym w strukturze demograficznej oraz zmniejszającą się liczbą osób w wieku produkcyjnym i dzieci (Grzelak-Kostulska, 2016). Zjawisko to, obserwowane szczególnie w regionach wiejskich oraz gminach o niskiej gęstości zaludnienia, wywołuje daleko idące konsekwencje zarówno dla rynku pracy, jak i systemu edukacji, ochrony zdrowia oraz polityki społecznej.

W latach 2002-2024 w województwie dolnośląskim wyraźnie zauważalny jest wzrost udziału osób w starszych grupach wieku w ogólnej liczbie ludności (Rys. 2.8).

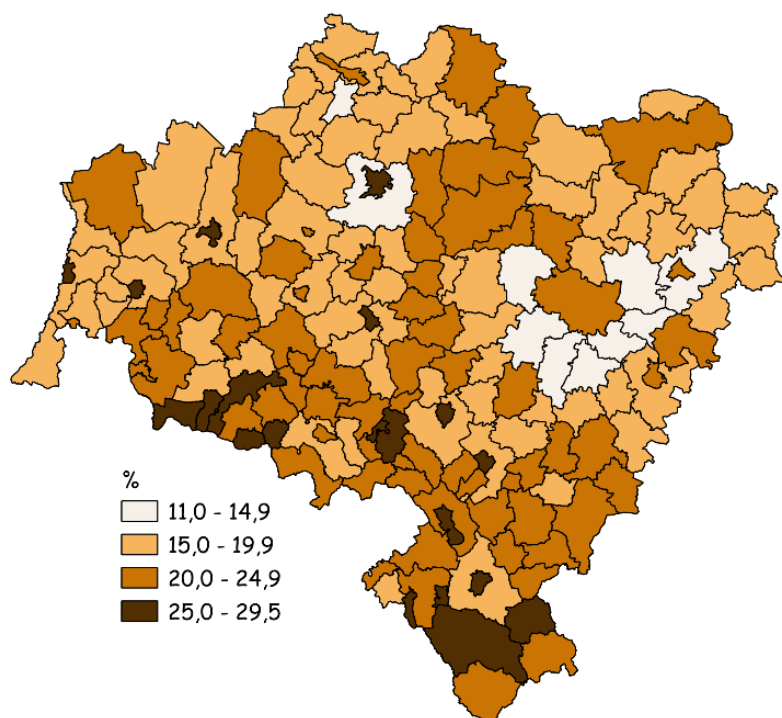


Rys. 2.8. Struktura ludności według grup wieku w województwie dolnośląskim w latach 2002-2024
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

O ile w roku 2002 udział osób w wieku powyżej 70 lat w ogólnej liczbie ludności wynosił 8,8%, o tyle w roku 2024 było to już 14,5%. Jednocześnie udział osób w wieku poniżej 15 lat w ogólnej liczbie ludności zmniejszył się z poziomu 16% na początku analizowanego okresu do 13,8% w roku 2024. Przy czym spadek ten był stosunkowo niski w porównaniu z województwem świętokrzyskim czy podkarpackim (około 30%) (Rys. 2.9).



Rys. 2.10. Mediana wieku w województwie dolnośląskim w roku 2023 według powiatów
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.



Rys. 2.11. Udział osób w wieku powyżej 65 lat w ogólnej liczbie ludności w województwie dolnośląskim w roku 2024 według gmin
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

Edukacyjne grupy wieku

W kontekście polityk edukacyjnych analiza struktury ludności według funkcjonalnych grup wieku w województwie dolnośląskim wskazuje na konieczność dostosowania systemu edukacji do zmieniającej się struktury demograficznej. Obserwowany stały wzrost udziału osób w wieku poprodukcyjnym oraz zmniejszanie się liczebności pozostałych grup wiekowych stanowią wyzwanie, które wymaga strategicznego planowania. Według prognoz GUS, do roku 2055 liczba dzieci i młodzieży w wieku 3–24 lata zmniejszy się w każdej z wydzielonych grup, co wpłynie na różne poziomy edukacji (Tabela 2.1).

Tabela 2.1. Prognozy zmiany liczby ludności według funkcjonalnych grup wieku w województwie dolnośląskim do roku 2055

rok	3-6	7-14	15-18	19-24
2030	92 641	220 207	116 910	179 388
2035	87 196	191 236	115 663	176 289
2040	83 809	178 937	95 621	171 456
2045	85 075	171 821	90 224	144 468
2050	86 179	172 275	86 047	134 718
2055	82 988	174 724	85 707	128 619

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

Najmniej dotkniętą zmianami grupą będą dzieci w wieku 3–6 lat, dla których prognozowany spadek liczebności wynosi nieco ponad 10%. W przypadku tej grupy kluczowe będzie utrzymanie jakości edukacji przedszkolnej oraz inwestowanie w elastyczne formy opieki przedszkolnej, szczególnie w regionach wiejskich i obszarach o malejącej liczbie ludności. Ważne będzie również zwiększenie dostępu do edukacji przedszkolnej w gminach graniczących z Wrocławiem i innymi większymi miastami, gdzie liczba dzieci może być bardziej stabilna dzięki migracjom wewnętrznym.

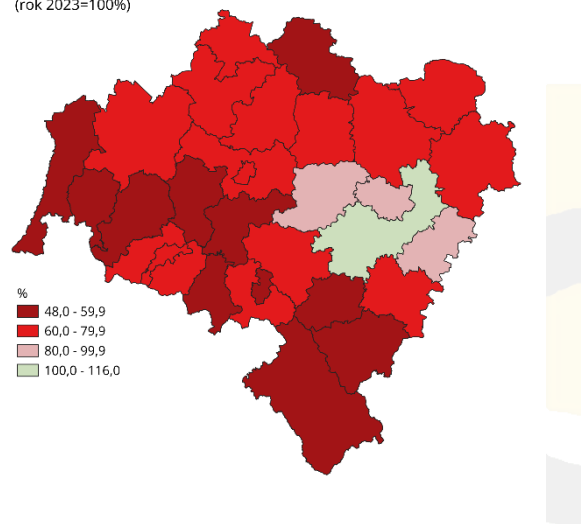
W grupie dzieci w wieku szkolnym (7–14 lat) oraz młodzieży w wieku 15–18 lat, prognozowane spadki liczby ludności o około 20–25% będą wymagały reorganizacji sieci szkół podstawowych i średnich. W szczególności na obszarach peryferyjnych i dotkniętych depopulacją konieczne będzie łączenie szkół lub ich przekształcanie na inne cele edukacyjne lub społeczne. Równocześnie w obszarach o prognozowanym wzroście, takich jak powiat wrocławski, należy inwestować w rozwój infrastruktury szkolnej i kadrowej, aby sprostać rosnącemu zapotrzebowaniu.

Największy spadek liczebności dotknie grupy osób w wieku 19–24 lata, z prognozowanym ubytkiem ponad 28%. Zmniejszająca się liczba studentów może prowadzić do wyzwań dla szkolnictwa

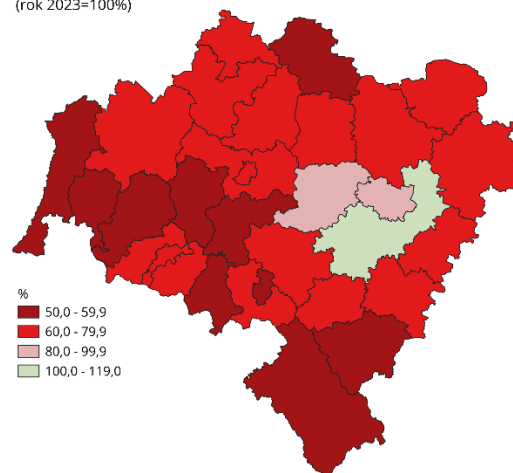
wyższego, takich jak konieczność dostosowania oferty edukacyjnej do potrzeb lokalnego rynku pracy oraz intensyfikacja działań rekrutacyjnych w celu przyciągnięcia studentów spoza regionu i z zagranicy.

Prognoza zmian liczby ludności według edukacyjnych grup wieku w latach 2023–2055 (rok 2023 = 100%) wyraźnie wskazuje na podział województwa dolnośląskiego na dwie części, który ma istotne znaczenie dla planowania polityki edukacyjnej.

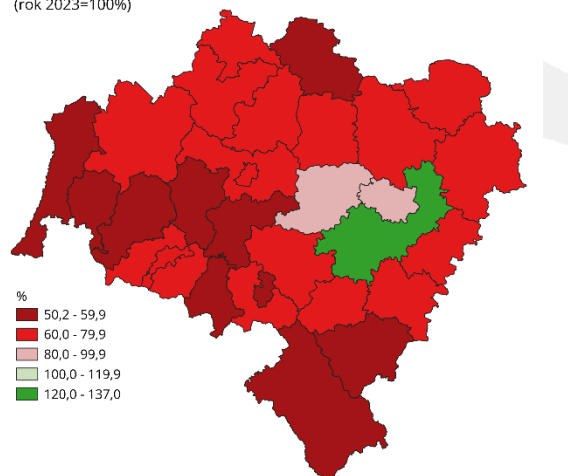
Dynamika zmiany liczby ludności w wieku 3-6 lat w latach 2023-2055
(rok 2023=100%)



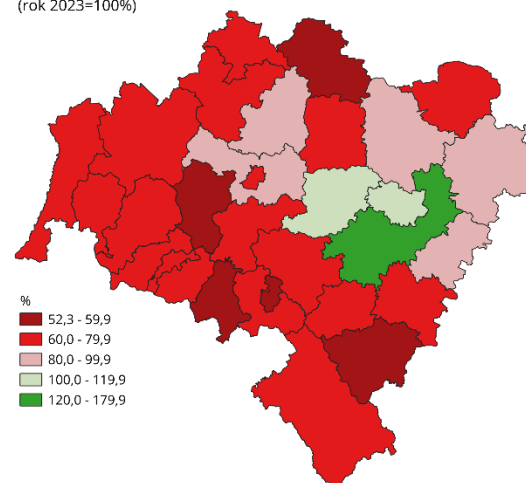
Dynamika zmiany liczby ludności w wieku 7-14 lat w latach 2023-2055
(rok 2023=100%)



Dynamika zmiany liczby ludności w wieku 15-18 lat w latach 2023-2055
(rok 2023=100%)



Dynamika zmiany liczby ludności w wieku 19-24 lat w latach 2023-2055
(rok 2023=100%)



Rys. 2.12. Prognoza zmian liczby ludności według edukacyjnych grup wieku w latach 2023-2055
(rok 2023=100%)

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

Z jednej strony obserwowany będzie wzrost liczby ludności we wszystkich analizowanych grupach wiekowych w powiecie wrocławskim, a w przypadku grupy najstarszej (19–24 lata) także we Wrocławiu i powiecie średzkim (Rys. 2.12). Z drugiej strony, pozostałe miasta na prawach powiatu oraz większość powiatów województwa odnotują mniej lub bardziej dynamiczny spadek liczby ludności w każdej z analizowanych grup wiekowych.

W powiecie wrocławskim prognozowany wzrost liczby dzieci w wieku przedszkolnym wymagać będzie dalszego rozwoju infrastruktury przedszkolnej, w tym budowy nowych placówek oraz zatrudnienia wykwalifikowanych nauczycieli przedszkolnych. W obszarach dotkniętych spadkiem liczby dzieci, takich jak powiaty na południu województwa, konieczne może być łączenie przedszkoli lub rozwój elastycznych form opieki, takich jak przedszkola wielozadaniowe łączące funkcje edukacyjne i opiekuńcze, czy programy wspierające rodziców pracujących, umożliwiające lepsze dostosowanie dostępnych usług do lokalnych potrzeb społeczności.

W powiecie wrocławskim i w sąsiednich obszarach wzrost liczby młodzieży w wieku 15–18 lat może stworzyć zapotrzebowanie na różnorodne formy kształcenia średniego, w tym techniczne i zawodowe, które odpowiadają potrzebom lokalnego rynku pracy. Natomiast w powiatach, w których liczba młodzieży będzie zmniejszać się, konieczna będzie koncentracja oferty edukacyjnej w większych ośrodkach, co może prowadzić do wyzwań związanych z dostępnością szkół dla młodzieży z obszarów wiejskich.

Wzrost liczby dzieci w wieku szkolnym w powiecie wrocławskim i jego okolicach będzie wymagał rozbudowy sieci szkół podstawowych oraz inwestycji w infrastrukturę, aby zapewnić odpowiednią liczbę miejsc dla uczniów. W powiatach z wyraźnym spadkiem liczby dzieci konieczne będzie racjonalizowanie sieci szkół, przy jednoczesnym zapewnieniu dostępu do edukacji w mniej zaludnionych regionach. Kluczowe będzie również wsparcie transportu szkolnego w gminach o rozproszonej zabudowie.

Największe zmiany liczby ludności w grupie wiekowej 19–24, w tym szczególnie wysoki wzrost w powiecie wrocławskim, wskazują na potrzebę rozwoju infrastruktury uczelni wyższych oraz dostosowania ich oferty do zwiększonego napływu studentów. Z kolei w regionach odnotowujących spadek liczby młodzieży w wieku 19–24, takich jak południowe powiaty województwa, uczelnie mogą borykać się z niedoborem kandydatów. W odpowiedzi na te wyzwania konieczne będzie rozwijanie programów przyciągających studentów spoza regionu oraz wdrażanie oferty edukacji ustawicznej skierowanej do dorosłych, co może wspierać ich aktywizację zawodową i edukacyjną.

2.3. Migracje

Migracje ludności są jednym z czynników wpływających na kształtowanie się zmian demograficznych w danym obszarze, co ma istotne przełożenie na funkcjonowanie systemu edukacji. Procesy migracyjne, zarówno wewnętrzne (krajowe), jak i zewnętrzne (zagraniczne), odgrywają znaczącą rolę w dynamice populacji, wpływając na wielkość populacji w określonych grupach wiekowych, strukturę wieku, dostępność zasobów kadrowych oraz potrzeby edukacyjne w różnych regionach. Migracje oddziałują również na takie aspekty, jak różnorodność kulturowa, zapotrzebowanie na edukację językową oraz integracyjną, szczególnie w przypadku migracji zewnętrznych.

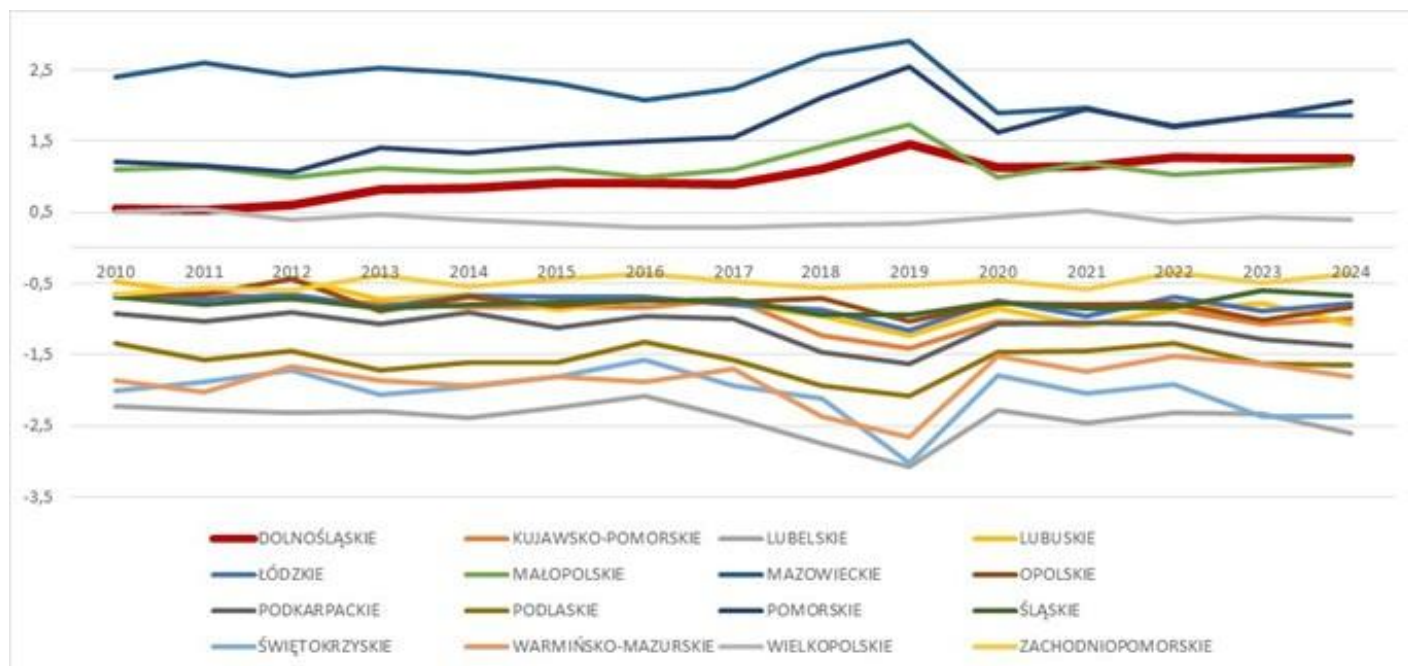
System edukacji pełni również kluczową rolę w adaptacji migrantów, pomagając im w integracji z lokalną społecznością oraz w alokacji na rynku pracy. Funkcja alokacyjna szkoły kształtuje możliwości społeczne i zawodowe uczniów w kontekście ich zróżnicowanego pochodzenia kulturowego (Mikiewicz, 2017; Mikiewicz i in., 2018).

Niniejszy podrozdział koncentruje się na analizie migracji w podziale na trzy główne kategorie: migracje wewnętrzne, migracje zewnętrzne oraz ogólne saldo migracji, z uwzględnieniem ich wpływu na system edukacyjny. W pierwszej kolejności omówione zostaną migracje wewnętrzne, które mają największe znaczenie dla rozmieszczenia ludności w granicach kraju i wpływają na nierównomierny rozwój edukacji w regionach. Następnie przeanalizowane zostaną migracje zewnętrzne, które odgrywają rolę w zwiększaniu różnorodności kulturowej w szkołach i kształtowaniu potrzeb związanych z edukacją integracyjną. Na końcu zostanie przedstawione saldo migracji jako wskaźnik łączący oba procesy i ukazujący ich wpływ na ogólną dynamikę demograficzną i edukacyjną w regionie.

Migracje wewnętrzne

Migracje wewnętrzne odnoszą się do przemieszczeń ludności w obrębie granic jednego kraju. Proces ten obejmuje zmiany miejsca zamieszkania, które rozpatrywać można między województwami, powiatami lub gminami. Generalnie przyczyny migracji wewnętrznych są różnorodne i mogą wynikać z czynników ekonomicznych, takich jak poszukiwanie pracy czy lepszych warunków życia, społecznych, na przykład chęci zamieszkania bliżej rodziny, lub związanych z edukacją, zdrowiem czy preferencjami mieszkaniowymi. Szczególne miejsce w migracjach zajmują miasta, które stanowią centra edukacyjne i gospodarcze odgrywają kluczową rolę w przyciąganiu młodych ludzi z obszarów wiejskich (Środa-Murawska i in., 2017). Ruchy ludności wewnątrz kraju wpływają na strukturę wiekową i zawodową poszczególnych regionów, a także na poziom ich urbanizacji i rozwój infrastruktury.

Województwo dolnośląskie w latach 2010-2023 należało do tej nielicznej grupy regionów w Polsce, które notowały dodatnie saldo migracji wewnętrznych (Rys. 2.13).



Rys. 2.13. Saldo migracji wewnętrznych na 1000 mieszkańców w Polsce w latach 2010-2024 według województw.

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

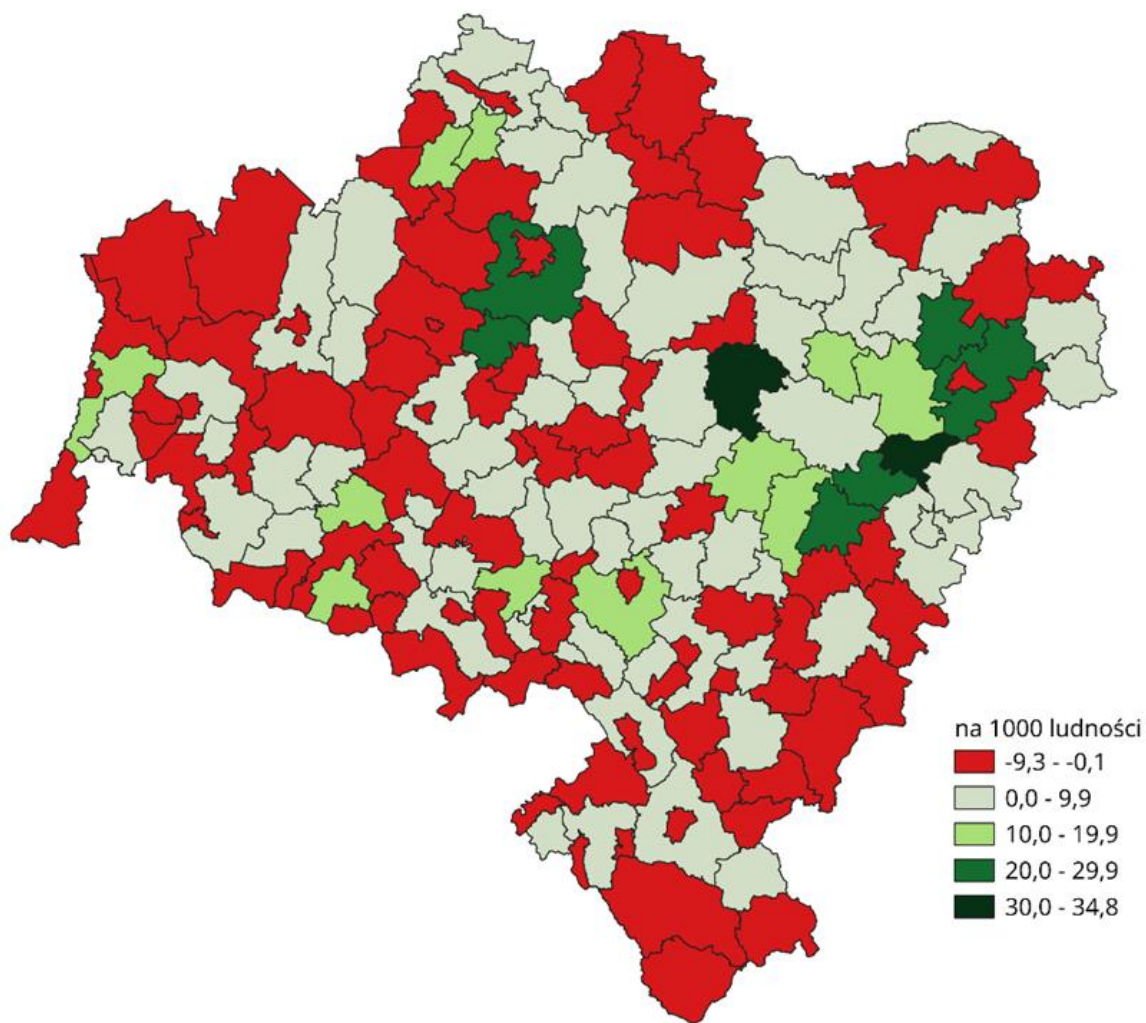
Odnosić należy, że o ile w roku 2010 saldo migracji wewnętrznych w województwie dolnośląskim wynosiło około 0,5 na 1000 osób to w roku 2024 było to już prawie 1,2.

Analiza salda migracji wewnętrznych w ujęciu poszczególnych gmin w roku 2024 wskazuje, że w obrębie województwa wyróżnić można gminy, dla których saldo migracji wynosi ponad 30 osób na 1000 mieszkańców oraz gminy, dla których ubytek migracyjny wynosi ponad 10 osób na 1000 mieszkańców (Rys. 2.14).

Analogicznie, więc jak w całym kraju obszary położone wokół największych miast odnotowują dodatnie saldo migracji, co związane jest z procesem suburbanizacji. W zakresie migracji wewnętrznych wyraźnie też wyodrębniają się gminy powiatu kłodzkiego, powiatu ząbkowickiego na południu czy gminy powiatu górowskiego, powiatu wołowskiego czy powiatu milickiego.

Migracje zewnętrzne

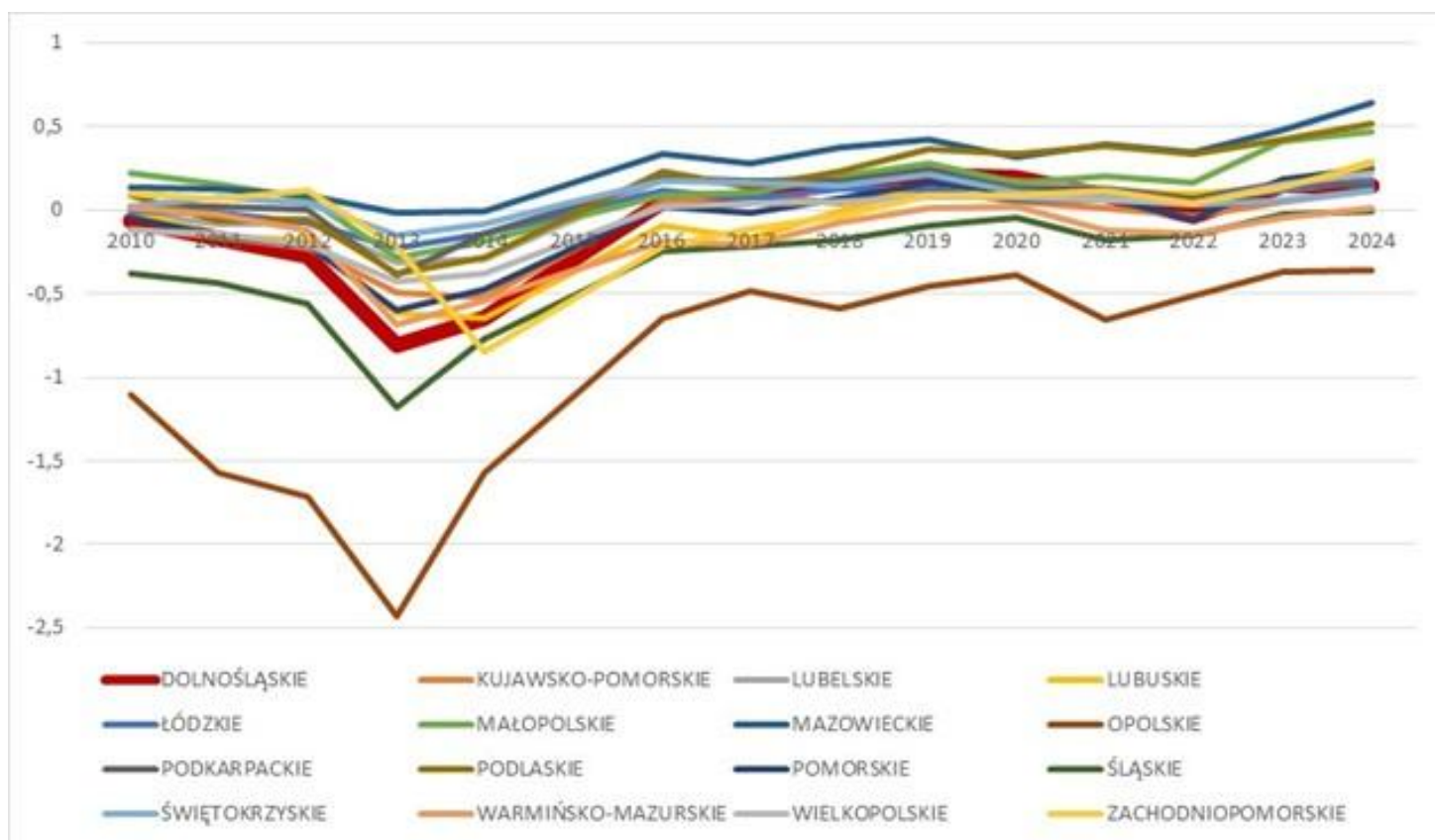
Migracje zewnętrzne, zarówno imigracja, jak i emigracja, wpływają na strukturę demograficzną i system edukacyjny. Napływ ludności z zagranicy, w tym rodzin z dziećmi, zwiększa różnorodność kulturową w szkołach i stwarza zapotrzebowanie na programy edukacyjne wspierające integrację imigrantów. Konieczne są inwestycje w nauczanie języka polskiego jako obcego oraz w działania integracyjne dla dzieci i ich rodzin.



Rys. 2.14. Saldo migracji wewnętrznych na 1000 mieszkańców w województwie dolnośląskim w roku 2023

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

Z drugiej strony, emigracja Polaków za granicę może powodować odpływ dzieci w wieku szkolnym, co dodatkowo pogłębia problem depopulacji w niektórych regionach. Należy również pamiętać, że przemiany w polskim systemie edukacji po 1989 roku charakteryzowały się ograniczoną zdolnością do refleksyjnego podejścia do nierówności społecznych i edukacyjnych. Brak tej refleksji wpłynął szczególnie negatywnie na regiony peryferyjne, gdzie zmiany demograficzne, takie jak depopulacja, pogłębiały problemy z dostępem do wysokiej jakości edukacji (Rudnicki, 2011). Województwo dolnośląskie od roku 2016 notuje dość stabilne saldo migracji zagranicznych (Rys. 2.15).

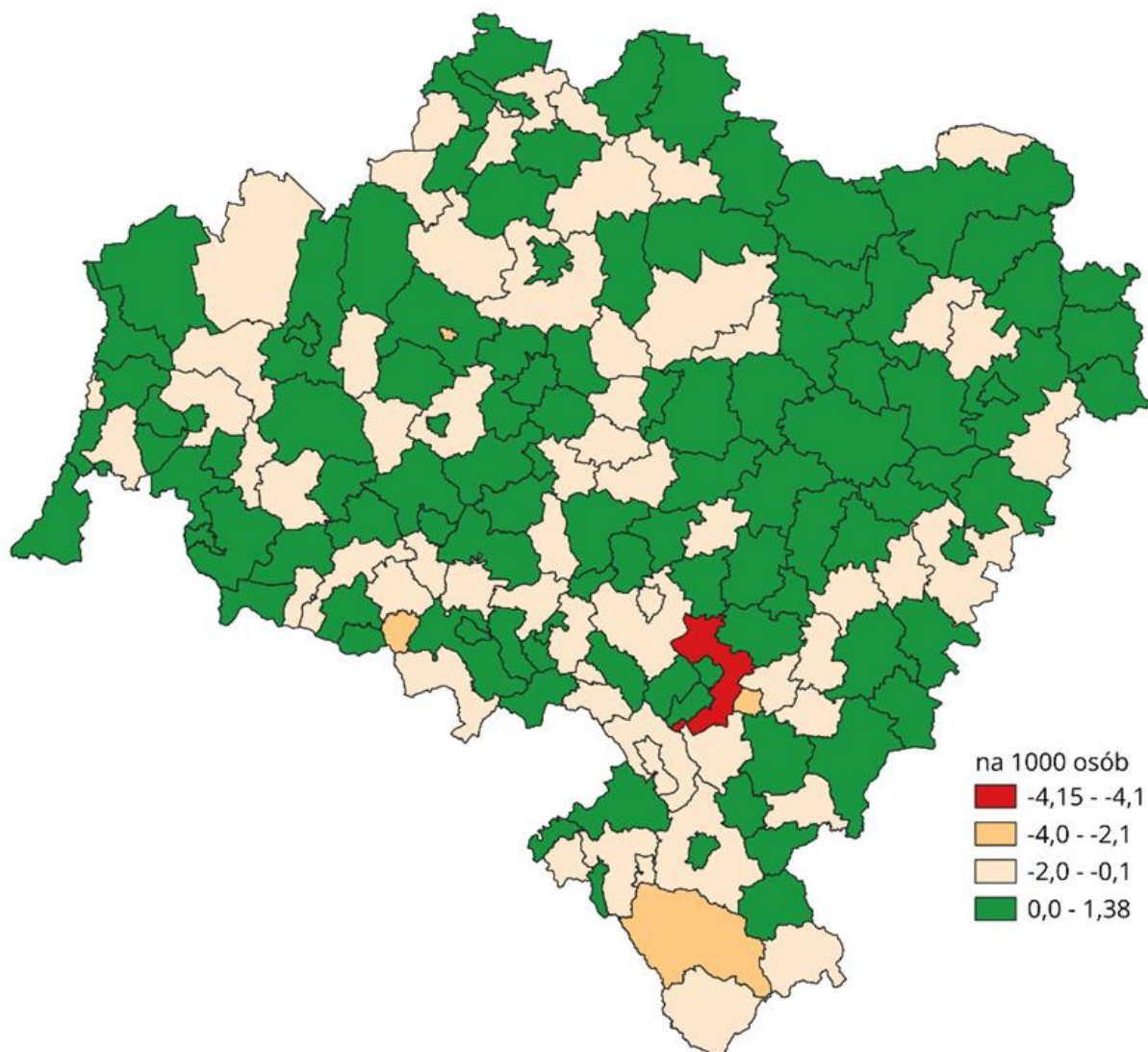


Rys. 2.15. Saldo migracji zagranicznych na 1000 mieszkańców w Polsce w latach 2010-2024 według województw.

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

Jednak wyższy napływ niż odpływ ludności za granicę nie dotyczy całego obszaru województwa dolnośląskiego (Rys. 2.16). Niemniej, w roku 2024 w zdecydowanej większości gmin odnotowano dodatnie saldo migracji zagranicznych, co wskazuje na większą liczbę osób przyjeżdżających do regionu niż wyjeżdżających. Z kolei gminy: Wołów, Rudna, Cieszów, itp. wyróżniają się ujemnym saldem migracji, co oznacza odpływ ludności do innych krajów.

Powiaty takie jak kłodzki, górowski czy wołowski, które odnotowały ujemne saldo migracji zewnętrznych, mogą zmagać się ze zmniejszającą się liczbą uczniów w placówkach edukacyjnych. Jak zauważa Mikiewicz (2008), struktura systemu edukacyjnego, mimo pozorów demokratyzacji, wciąż prowadzi do reprodukcji nierówności społecznych. Utrzymująca się elitarność niektórych szkół oraz ograniczony dostęp do edukacji wysokiej jakości w regionach peryferyjnych może skutkować dalszą marginalizacją społeczności, szczególnie w powiatach dotkniętych depopulacją. A zatem konieczne będą działania związane z racjonalizacją sieci szkół, a także rozwój alternatywnych form edukacji, takich jak szkoły zdalne czy hybrydowe, aby zapewnić dostęp do nauki w regionach dotkniętych depopulacją.



Rys. 2.16. Saldo migracji zagranicznych na 1000 mieszkańców w województwie dolnośląskim w roku 2024

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

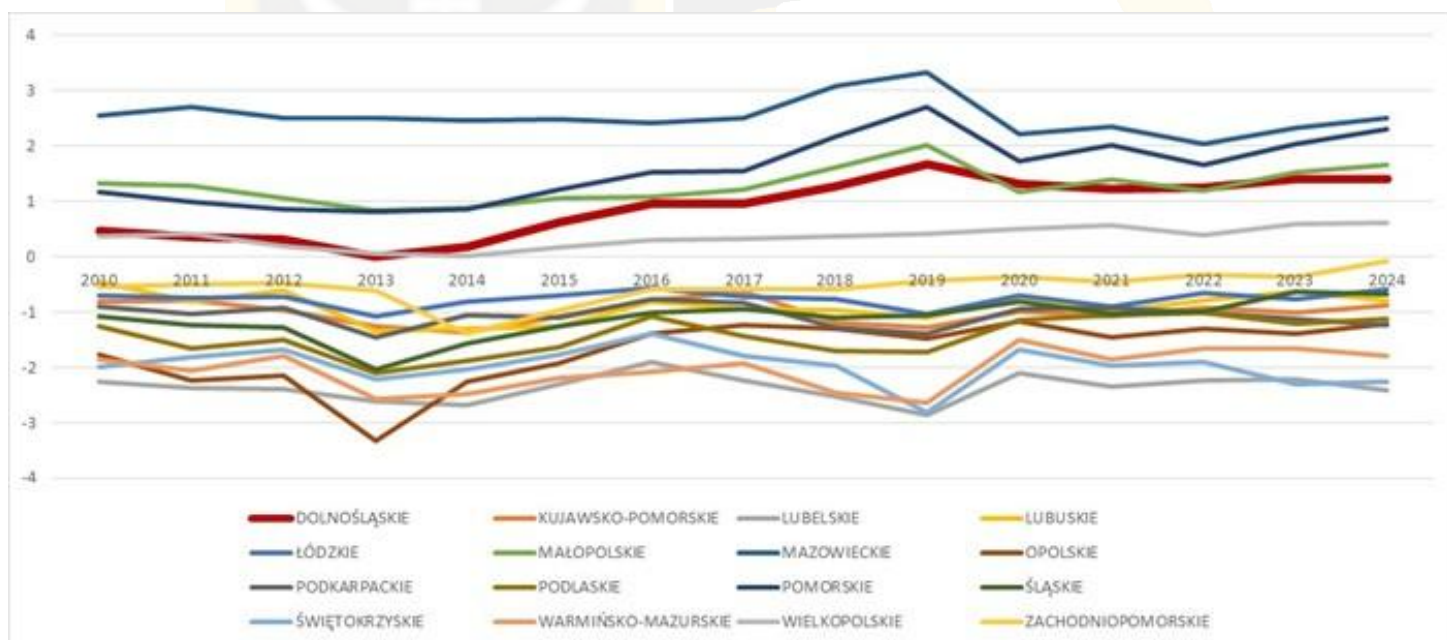
Rozwój zdalnych i hybrydowych form edukacji, intensywnie rozwijanych podczas pandemii COVID-19, może być szansą dla regionów dotkniętych depopulacją. Jak wskazują Jurczak-Morris i in. (2022), nowa kultura szkoły, która wyłoniła się w wyniku konieczności dostosowania się do edukacji zdalnej, niesie ze sobą potencjał do przełamywania barier geograficznych i społecznych, szczególnie dla uczniów w regionach peryferyjnych.

Jednocześnie istotne będzie wprowadzenie programów wspierających lokalne społeczności, które mogą zachęcić młode rodziny do pozostania w regionie.

Ogólne saldo migracji

Ogólne saldo migracji stanowi różnicę pomiędzy napływem a odpływem ludności w danym obszarze, zarówno w kontekście migracji wewnętrznych, jak i zewnętrznych. Jest to kluczowy wskaźnik demograficzny, który pozwala ocenić bilans migracyjny województwa, kraju lub innej jednostki terytorialnej w określonym czasie. Saldo migracji odzwierciedla zatem nie tylko atrakcyjność danego obszaru jako miejsca zamieszkania i pracy, ale także efekty procesów społeczno-gospodarczych, takich jak zmiany na rynku pracy, polityka migracyjna czy jakość życia. Pozytywne saldo migracji oznacza przewagę napływu nad odpływem ludności, co zwykle wiąże się z rozwojem danego obszaru, podczas gdy saldo ujemne wskazuje na odpływ ludności i potencjalne wyzwania związane z depopulacją.

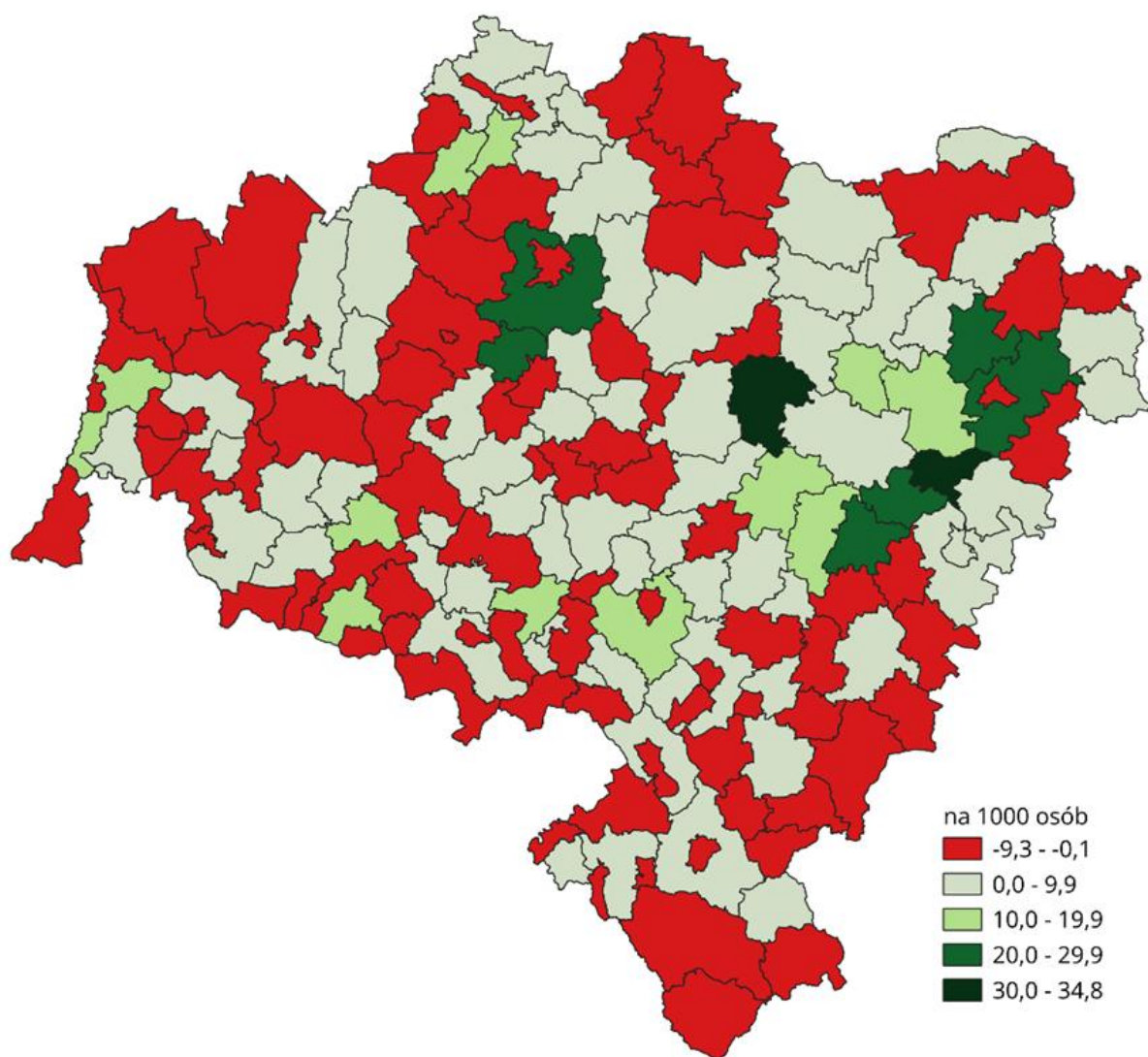
Województwo dolnośląskie w latach 2010-2024 należało do grupy pięciu województw odnotowujących dodatnie saldo migracji ogółem (Rys. 2.17).



Rys. 2.17. Saldo migracji ogółem na 1000 mieszkańców w Polsce w latach 2010-2024 według województw

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

W roku 2024 przekraczając poziom 1 osoby na 1000 mieszkańców. Ponownie jednak należy podkreślić, że dodatnie saldo migracji nie dotyczy całego obszaru województwa (Rys. 2.18). Obszary takie jak powiat wrocławski oraz sąsiednie gminy wyróżniają się dodatnim saldem migracji, podczas gdy wiele powiatów peryferyjnych, szczególnie na południu i północy województwa, odnotowuje ujemne wartości salda migracji ogółem (Rys. 2.18). Ujemne saldo migracji w wielu powiatach peryferyjnych, takich jak powiaty na południu województwa, odzwierciedla odpływ ludności, głównie młodych osób, do większych ośrodków miejskich lub za granicę.



Rys. 2.18. Saldo migracji ogółem na 1000 mieszkańców w województwie dolnośląskim w roku 2024
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych BDL GUS.

Saldo migracji ogółem w województwie dolnośląskim podkreśla konieczność regionalizacji polityki edukacyjnej, która uwzględni zróżnicowane potrzeby demograficzne i społeczne poszczególnych obszarów. Dzięki temu możliwe będzie skuteczne reagowanie na zmieniające się warunki i wspieranie zrównoważonego rozwoju edukacji w regionie.

Podsumowując, analiza uwarunkowań demograficznych województwa dolnośląskiego uwidacznia złożoność procesów wpływających na dynamikę liczby ludności, jej strukturę wiekową oraz migracje. Zmiany te mają bezpośrednie przełożenie na potrzeby edukacyjne regionu, kształtując zapotrzebowanie na infrastrukturę oświatową, kadrę nauczycielską oraz dostosowanie oferty edukacyjnej do lokalnych uwarunkowań. W kolejnej części raportu omówiono szczegółowo funkcjonowanie systemu edukacji formalnej na Dolnym Śląsku, przedstawiając jego stan, wyzwania i perspektywy rozwoju w kontekście zmieniających się warunków demograficznych.

2.4. Edukacja formalna na Dolnym Śląsku

Analiza demograficznych uwarunkowań rozwoju województwa dolnośląskiego przedstawiona w poprzedniej części raportu stanowi kontekst do omówienia stanu edukacji formalnej w regionie w niniejszej części. Przedstawiono w niej bowiem funkcjonowanie systemu oświatowego na różnych etapach kształcenia – od wychowania przedszkolnego, przez szkolnictwo podstawowe, aż po szkolnictwo ponadpodstawowe. Analiza obejmuje następujące obszary: infrastruktura szkolna, zasoby kadrowe, struktura uczniów oraz wyniki egzaminów zewnętrznych, stanowiąc wieloaspektowy obraz aktualnej sytuacji edukacyjnej Dolnego Śląska. Na podstawie tych danych możliwe jest wskazanie zarówno mocnych stron systemu oświatowego, jak i obszarów wymagających interwencji.

Wychowanie przedszkolne

Dane zestawione zostały według dostępności dla roku szkolnego 2024/2025. Prezentowane dane są kluczowe dla ewaluacji funkcjonalności systemu wychowania przedszkolnego na Dolnym Śląsku, a także identyfikacji potrzeb oraz potencjalnych wyzwań.

Wychowanie przedszkolne

- Dolny Śląsk zajmuje siódme miejsce w kraju pod względem liczby jednostek wychowania przedszkolnego
- Dostępność przedszkoli na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest niższa od średniej krajowej dostępności jednostek wychowania przedszkolnego
- Istnieje bardzo silna, niemalże wprost proporcjonalna, zależność (współczynnik korelacji Pearsona = 0,99) pomiędzy liczbą przedszkoli a liczbą dzieci w wieku przedszkolnym w powiatach, co oznacza, że wzrost liczby przedszkoli jest istotnie powiązany ze wzrostem liczby dzieci w wieku przedszkolnym na Dolnym Śląsku
- Liczba etatów nauczycieli wychowania przedszkolnego na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest nieco niższa od średniej liczby etatów wychowania przedszkolnego w Polsce
- Liczba dzieci w wieku przedszkolnym w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest na Dolnym Śląsku nieco niższa od średniej krajowej.
- Liczba dzieci objętych wychowaniem przedszkolnym w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest na Dolnym Śląsku nieco niższa od średniej krajowej.

Funkcjonowanie systemu oświatowego na poziomie wychowania przedszkolnego na Dolnym Śląsku jest charakterystyczne dla funkcjonowania wychowania przedszkolnego w pozostałych częściach Polski i tym samym odzwierciedla krajowe trendy.

Niemniej Dolny Śląsk charakteryzuje się jednocześnie własną specyfiką w zakresie wychowania przedszkolnego, generującą określone wyzwania w polu edukacyjnym, które zostały przytoczone poniżej.

Wyzwania związane z funkcjonowaniem systemu oświatowego
<i>Nadwyżka infrastruktury przedszkolnej w stosunku do liczby dzieci w wieku przedszkolnym</i> W niektórych gminach wiejskich (Jemielno, Dobromierz, Żukowice, Warta Bolesławiecka czy Domaniów), gminach miejsko-wiejskich (Wąsosz i Świerzawa) oraz miastach (Karpacz, Polanica-Zdrój) zauważyć można nadwyżkę infrastruktury przedszkolnej w porównaniu do pozostałych gmin na Dolnym Śląsku. W przypadku gmin wiejskich może to być podyktowane rozproszoną siecią osadniczą. W przypadku miast zauważyć należy, że obsługują one obszary wiejskie oraz miejsko-wiejskie, co związane jest z ich pozycją jako ośrodków centralnych w hierarchicznym systemie osadniczym. Funkcje centralne tych miast, jak świadczenie podstawowych usług edukacyjnych, wynikają z historycznego rozwoju systemu osadniczego oraz potrzeby równoważenia zaplecza wiejskiego, przy jednoczesnym wspieraniu regionalnego potencjału rozwojowego (por. Heffner, 2023).
<i>Brak lub niewystarczająca infrastruktura przedszkolna w stosunku do liczby dzieci w wieku przedszkolnym</i> - Do obszarów o nieistniejącej infrastrukturze przedszkolnej w regionie dolnośląskim należą: obszary wiejskie gmin Ścinawa, Wleń, Niemcza, Pieszyce, Kamieniec Ząbkowicki, Głuszyca, Lubomierz, Polkowice oraz Prochowice, na terenie których nie znajduje się ani jedna jednostka wychowania przedszkolnego, co oznacza, że wskaźnik dostępności na tych obszarach wynosi zero. Obsługiwane są one przez infrastrukturę na obszarach miejskich, niekiedy, jak w przypadku Niemczy, także niewystarczającą. - Niski wskaźnik dostępności edukacji przedszkolnej dotyczy niektórych gmin wiejskich (Czarny Bór, Janowice Wielkie, Malczyce, Mietków, Rudna). - Poza obszarami wiejskimi, niski wskaźnik dostępności edukacji przedszkolnej zauważalny jest także na obszarach miejskich niektórych gmin miejsko-wiejskich (Chocianów, Jaworzyna Śląska, Lubawka, Nowogrodziec, Stronie Śląskie, Szczytna), a także w miastach gminach (Piława Górna).

Szkolnictwo podstawowe

Dane zestawione zostały według dostępności dla roku szkolnego 2024/2025. Prezentowane dane są kluczowe dla ewaluacji funkcjonalności systemu szkolnictwa podstawowego na Dolnym Śląsku, a także identyfikacji wyłaniających się potrzeb oraz potencjalnych wyzwań.

Szkolnictwo podstawowe		
▪ Dolny Śląsk zajmuje ósme miejsce w kraju pod względem liczby jednostek szkolnictwa podstawowego ▪ Dostępność szkolnictwa podstawowego na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest niższa od średniej krajowej dostępności szkół podstawowych ▪ Liczba etatów nauczycieli szkolnictwa podstawowego na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 1000 mieszkańców jest niższa od średniej krajowej liczby etatów szkolnictwa podstawowego ▪ Liczba uczniów szkolnictwa podstawowego na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest zbliżona do średniej krajowej liczby uczniów szkolnictwa podstawowego ▪ Udział uczniów szkolnictwa podstawowego na Dolnym Śląsku względem ogólnej liczby mieszkańców jest zbliżony do średniego krajowego udziału uczniów szkolnictwa podstawowego w ogólnej liczbie ludności		
Egzamin ósmoklasisty		
Język Polski	Matematyka	Język angielski
▪ wynik niższy od średniego krajowego wyniku	▪ wynik znacznie niższy od średniego krajowego wyniku	▪ wynik znacznie wyższy od średniego krajowego wyniku
▪ dziewiąta pozycja w kraju	▪ jedenasta pozycja w kraju	▪ czwarta pozycja w kraju

Funkcjonowanie systemu oświatowego na poziomie szkolnictwa podstawowego na Dolnym Śląsku jest charakterystyczne dla funkcjonowania szkolnictwa podstawowego w pozostałych częściach Polski i tym samym odzwierciedla krajowe trendy. Niemniej Dolny Śląsk charakteryzuje się jednocześnie własną specyfiką w zakresie szkolnictwa podstawowego, generującą określone wyzwania w polu edukacyjnym, które zostały przytoczone poniżej.

Wyzwania związane z funkcjonowaniem systemu oświatowego na poziomie szkolnictwa podstawowego
Starzenie się lokalnych społeczności oraz depopulacja ▪ Powiaty południowo-zachodnie, w szczególności zaś, powiat karkonoski, lwówecki, ząbkowski i wałbrzyski charakteryzują się wysoką liczbą szkół podstawowych przy jednoczesnym najmniejszym udziale uczniów w ogólnej liczbie ludności. Taki stan rzeczy jest efektem starzenia się populacji. Wymaga to dostosowywania liczby szkół do sytuacji demograficznej lokalnych społeczności.
Słabe wyniki egzaminu ósmoklasisty z matematyki, podczas którego uczniowie dolnośląscy osiągnęli wynik

znacznie niższy od średniego wyniku w Polsce, plasując się odpowiednio na 11-tej pozycji

- Do powiatów, w których uczniowie klas ósmych szkół podstawowych osiągnęli najniższy średni wynik, należą:
 - 1) Powiat milicki (matematyka)
 - 2) Powiat górowski (język polski, język angielski)
 - 3) Powiat lwówecki (matematyka)
 - 4) Powiat złotoryjski (matematyka, język angielski)
 - 5) Powiat Miasta Wałbrzych (matematyka)
 - 6) Powiat ząbkowicki (język polski)
 - 7) Powiat trzebnicki (język polski)
 - 8) Powiat wołowski (matematyka, język polski)

Szkolnictwo ponadpodstawowe

Dane zestawione zostały według dostępności dla roku szkolnego 2023/2024. Prezentowane dane są kluczowe dla ewaluacji funkcjonalności systemu szkolnictwa ponadpodstawowego na Dolnym Śląsku, a także identyfikacji wyłaniających się potrzeb oraz potencjalnych wyzwań.

Szkolnictwo ponadpodstawowe ogółem

- Dolny Śląsk zajmuje piąte miejsce w kraju pod względem ogólnej liczby jednostek szkolnictwa ponadpodstawowego
- Dostępność jednostek szkolnictwa ponadpodstawowego ogółem w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest zbliżona do średniej krajowej dostępności jednostek szkolnictwa ponadpodstawowego
- Liczba etatów nauczycieli szkolnictwa ponadpodstawowego na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest niższa od średniej krajowej liczby etatów szkolnictwa ponadpodstawowego
- Liczba uczniów uczęszczających do szkół ponadpodstawowych na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest bliska średniej krajowej liczbie uczniów szkolnictwa ponadpodstawowego

Licea ogólnokształcące

- Dolny Śląsk zajmuje piąte miejsce w kraju pod względem liczby jednostek szkolnictwa ogólnokształcącego licealnego
- Dostępność liceów ogólnokształcących na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest nieco niższa od średniej krajowej dostępności liceów ogólnokształcących
- Liczba etatów nauczycieli liceów ogólnokształcących na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest nieco niższa od średniej liczby etatów nauczycieli liceów ogólnokształcących w Polsce
- Liczba uczniów uczęszczających do liceów ogólnokształcących na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest nieco niższa od średniej krajowej liczby uczniów liceów

ogólnokształcących
Technika dla młodzieży
▪ Dolny Śląsk zajmuje piąte miejsce w kraju pod względem liczby jednostek szkolnictwa technicznego ▪ Dostępność techników dla młodzieży na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest zbliżona do średniej krajowej dostępności techników dla młodzieży w Polsce ▪ Liczba etatów nauczycieli techników dla młodzieży na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest nieco niższa od średniej krajowej dostępności w Polsce ▪ Liczba uczniów w technikach na Dolnym Śląsku jest nieco niższa od średniej krajowej liczby uczniów w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców
Szkoły branżowe I stopnia
▪ Dolny Śląsk zajmuje piąte miejsce w kraju pod względem liczby jednostek szkolnictwa branżowego I stopnia w Polsce ▪ Dostępność szkół branżowych I stopnia na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest równa średniej krajowej dostępności szkół branżowych I stopnia ▪ Liczba etatów nauczycieli szkolnictwa branżowego I stopnia na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest niższa od średniej krajowej liczby etatów szkolnictwa branżowego I stopnia ▪ Liczba uczniów w szkołach branżowych I stopnia na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest nieco niższa od średniej krajowej liczby uczniów w szkołach branżowych I stopnia
Szkoły branżowe II stopnia
▪ Dolny Śląsk zajmuje 11-12. miejsce w kraju pod względem liczby jednostek szkolnictwa branżowego II stopnia ▪ Dostępność szkół branżowych II stopnia na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest znacznie niższa od średniej krajowej dostępności szkół branżowych II stopnia w Polsce ▪ Liczba etatów nauczycieli szkolnictwa branżowego II stopnia na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 100 000 mieszkańców jest niższa od średniej liczby etatów szkolnictwa branżowego II stopnia w Polsce ▪ Liczba uczniów w szkołach branżowych II stopnia na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest niemal ponad dwukrotnie niższa od średniej krajowej liczby uczniów w szkołach branżowych II stopnia
Szkoły artystyczne
▪ Dolny Śląsk zajmuje siódme miejsce w kraju pod względem liczby jednostek szkolnictwa artystycznego ▪ Dostępność szkół artystycznych na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest wyraźnie niższa od średniej krajowej dostępności szkół artystycznych w Polsce ▪ Liczba etatów nauczycieli szkolnictwa artystycznego na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest niższa od średniej krajowej liczby etatów szkolnictwa artystycznego

- Liczba uczniów w szkołach artystycznych na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest niższa od średniej krajowej liczby uczniów szkolnictwa artystycznego

Szkoły policealne

- Dolny Śląsk zajmuje czwarte miejsce w kraju pod względem liczby jednostek szkolnictwa policealnego
- Dostępność szkół policealnych na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 100 000 mieszkańców jest niemal równa średniej krajowej dostępności szkół policealnych
- Liczba etatów nauczycieli szkolnictwa policealnego na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest znacznie niższa od średniej krajowej liczby etatów szkolnictwa policealnego
- Liczba uczniów w szkołach policealnych na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest wyższa od średniej krajowej liczby uczniów szkolnictwa policealnego

Szkoły specjalne przysposabiające do pracy

- Dolny Śląsk zajmuje czwarte miejsce w kraju pod względem liczby szkolnictwa specjalnego przysposabiającego do pracy
- Dostępność szkół specjalnych przysposabiających do pracy na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 100 000 mieszkańców jest nieco wyższa średniej krajowej dostępności szkół specjalnych przysposabiających do pracy
- Liczba etatów nauczycieli szkolnictwa specjalnego przysposabiającego do pracy na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest dość niższa od średniej krajowej liczby etatów szkolnictwa specjalnego przysposabiającego do pracy
- Liczba uczniów w szkołach specjalnych przysposabiających do pracy na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 10 000 mieszkańców jest nieco niższa od średniej krajowej liczby uczniów szkolnictwa specjalnego przysposabiającego do pracy

Ośrodki oświatowo-wychowawcze

- Dolny Śląsk zajmuje drugie miejsce w kraju pod względem liczby ośrodków oświatowo-wychowawczych
- Dostępność ośrodków oświatowo-wychowawczych na Dolnym Śląsku w przeliczeniu na 100 000 mieszkańców jest wyższa od średniej krajowej dostępności ośrodków oświatowo-wychowawczych

Wyniki egzaminu maturalnego

Matematyka

Język polski

Język angielski

Poziom podstawowy

▪ Wynik nieco niższy od średniego krajowego ▪ Jedenaste miejsce wśród 16 województw	▪ Wynik wyższy od średniego krajowego ▪ Siódme miejsce wśród 16 województw	▪ Wynik znacznie wyższy od średniego krajowego ▪ Trzecie miejsce wśród 16 województw
Poziom rozszerzony		
▪ Wynik nieco niższy od średniego krajowego ▪ Dziesiąte miejsce wśród 16 województw	▪ Wynik niższy od średniego krajowego ▪ Dwunaste miejsce wśród 16 Województw	▪ Wynik znacznie wyższy od średniego krajowego ▪ Drugie miejsce wśród 16 województw
Poziom ustny		
	▪ Wynik znacznie niższy od średniego krajowego ▪ Ostatnie miejsce wśród 16 województw	▪ Wynik nieco niższy od średniego krajowego wyniku ▪ Jedenaste miejsce wśród 16 województw

Funkcjonowanie systemu oświatowego na poziomie szkolnictwa ponadpodstawowego na Dolnym Śląsku jest charakterystyczne dla funkcjonowania szkolnictwa ponadpodstawowego w pozostałych częściach Polski i tym samym odzwierciedla krajowe trendy. Niemniej, Dolny Śląsk charakteryzuje się jednocześnie własną specyfiką, generującą określone wyzwania w polu edukacyjnym, które zostały przytoczone poniżej.

Wyzwania związane z funkcjonowaniem systemu oświatowego na poziomie szkolnictwa ponadpodstawowego na Dolnym Śląsku

Konsekwencje zmian demograficznych oraz preferencji edukacyjnych uczniów

- Dostępność edukacji artystycznej w powiecie Miasto Wałbrzych jest wyjątkowo wysoka z uwagi na fakt, że powiat ten ma stosunkowo niewielką liczbę uczniów szkół artystycznych (122 uczniów). W efekcie liczba szkół artystycznych w mieście (3 szkoły) przekłada się na wysoki wskaźnik dostępności na 10 000 uczniów. Może to być efektem starzenia się populacji, jak i wybierania przez uczniów z Wałbrzycha i okolic zainteresowanych edukacją artystyczną szkół w innych lokalizacjach, w szczególności w Jeleniej Górze lub we Wrocławiu
- W powiecie wałbrzyskim liczba etatów nauczycieli w technikach dla młodzieży na 10 000 uczniów jest prawie dwukrotnie wyższa niż przeciętna regionalna. Jednocześnie liczba uczniów w technikach na tym obszarze jest wyjątkowo niska (143 uczniów). Wiąże się to zapewne z jednej z strony ze starzeniem się populacji powiatu, a z drugiej z odpływem uczniów do techników w Mieście Wałbrzych.

- W powiecie karkonoskim znajduje się aż 5 liceów ogólnokształcących przy liczbie uczniów wynoszącej 352 osoby, co świadczy o nadwyżce infrastruktury licealnej. Sytuacja ta może być wynikiem starzenia się populacji oraz wyborów edukacyjnych uczniów, którzy preferują szkoły w powiecie Miasto Jelenia Góra ze względu na potencjalnie wyższą jakość i dostępność szkolnictwa licealnego.
- W powiecie karkonoskim liczba etatów nauczycieli liceów ogólnokształcących niemal dwukrotnie przewyższa średnią regionalną. Wynika to w głównej mierze z faktu, że powiat karkonoski ma relatywnie małą liczbę uczniów, co znacząco wpływa na wskaźnik dostępności etatów. Ponownie przyczyny należy upatrywać w starzeniu się populacji oraz odpływie uczniów do szkół ogólnokształcących w Jeleniej Górze. (W nieco mniejszej skali zjawisko to obserwujemy w odniesieniu do szkół ogólnokształcących także w powiecie wałbrzyskim).
- Wobec zjawisk demograficznych oraz odpływu uczniów do miast pełniących funkcje centrów subregionalnych wskazane jest dostosowanie liczby szkół oraz etatów w przylegających do tych miast powiatach, by racjonalnie wykorzystywać zasoby infrastrukturalne i kadrowe.

Słabe wyniki egzaminów maturalnych

- Uczniowie z Dolnego Śląska zajęli ostatnie miejsce w Polsce pod względem średniego wyniku egzaminu maturalnego z języka polskiego ustnego oraz dwunaste miejsce z języka polskiego na poziomie rozszerzonym
- Uczniowie w województwie dolnośląskim osiągnęli niższe od średniego krajowego wyniki egzaminu maturalnego z matematyki zarówno na poziomie podstawowym, jak i rozszerzonym, zajmując kolejno jedenaste i dziesiąte miejsce w Polsce

2.5. Podsumowanie

Zmniejszająca się liczba ludności tak w przeszłości, jak i prognozowana pozwala na wskazanie dwóch dominujących trendów, które w sposób pośredni i bezpośredni będą kształtowały polityki edukacyjnej w poszczególnych regionach województwa dolnośląskiego. Wnioski te zostały wyprowadzone na podstawie diagnozy przeprowadzonej w ramach faz I, II i III opracowania:

- 1) ogólny spadek liczby ludności będzie wpływał na zmniejszające się zapotrzebowania na placówki edukacyjne, problemy z finansowaniem systemu edukacji, spadek zatrudnienia wśród nauczycieli;

2) nierównomierny spadek liczby ludności w przestrzeni województwa dolnośląskiego zwiększać będzie nierówności w rozwoju infrastruktury edukacyjnej, w tym:

- problemy w zagospodarowaniu infrastruktury edukacyjnej w obszarach depopulacyjnych,
- wzrastającej odległości, jaką dzieci będą pokonywać, aby dotrzeć do szkoły,
- pogorszenie dostępu do edukacji w obszarach przygranicznych województwa,
- problemy z zapewnieniem specjalistów w szkołach wyludniających się regionów przygranicznych,
- koncentracja wysokiej jakości kadry nauczycielskiej w większych miastach,
- zwiększenie kosztów organizacji transportu publicznego,
- ograniczone możliwości rozwijania programów lokalnych, takich jak zajęcia pozalekcyjne.

A zatem zmniejszająca się liczba ludności w województwie stawia przed systemem edukacji wyzwania związane z reorganizacją szkół, dostosowaniem finansowania i oferty edukacyjnej oraz redukcją nierówności regionalnych. Jednocześnie otwiera perspektywę na rozwój nowych form edukacji, szczególnie dorosłych i osób starszych, co może przeciwdziałać niektórym negatywnym skutkom demograficznym.

Z kolei różnice w skali regionalnej w województwie dolnośląskim, związane z jednoczesnym wzrostem liczby ludności w niektórych regionach województwa i jej spadkiem w innych, doprowadzą do konieczności zróżnicowanego podejścia do planowania i organizacji edukacji. Szybko rozwijające się obszary wymagają rozbudowy infrastruktury edukacyjnej i dostosowania do rosnących potrzeb, podczas gdy regiony z depopulacją muszą radzić sobie z wyzwaniami wynikającymi z niewykorzystanej infrastruktury i ograniczonego dostępu do kadry nauczycielskiej.

W kontekście rozwoju edukacji należy pamiętać, że migracje będą generować wyzwania w zakresie:

- 1) migracji wewnętrznych, szczególnie napływu ludności do większych miast i obszarów podmiejskich, prowadzących do zwiększenia się liczby dzieci w placówkach edukacyjnych, szczególnie w gminach graniczących z Wrocławiem;
- 2) migracji z terenów wiejskich do miast przyczyniających się do spadku liczby uczniów w szkołach wiejskich, co z kolei wymuszać będzie zamknięcia lub łączenia szkół wiejskich z powodu niewystarczającej liczby uczniów; wydłużanie czasu dojazdu dzieci do najbliższej placówki edukacyjnej; ograniczać może dostępność do zajęć dodatkowych na obszarach wiejskich;
- 3) wzrostu w województwie dolnośląskim liczby dzieci z rodzin imigrantów, szczególnie z Ukrainy, co w efekcie wymuszać będzie m.in. konieczność dostosowania systemu edukacji do potrzeb dzieci nieznających języka polskiego, tworzenie oddziałów przygotowawczych dla

uczniów - cudzoziemców, wzrost zapotrzebowania na nauczycieli języka polskiego jako obcego oraz asystentów międzykulturowych, itp.

- 4) zróżnicowania kulturowego w szkołach, co z kolei wymagać będzie rozwijania kompetencji międzykulturowych;
- 5) dzieci z rodzin migracyjnych często zmagają się z trudnościami adaptacyjnymi w nowych środowiskach, a zatem wzrosną wyzwania w zakresie integracji społecznej i kulturowej czy potrzeby dodatkowego wsparcia psychologiczno-pedagogicznego;
- 6) migracji wewnętrznych - migracji kadry nauczycielskiej, zwłaszcza z małych miejscowości do dużych miast lub poza region, mogących wpływać na dostępność wykwalifikowanej kadry pedagogicznej, co może warunkować powstawanie trudności
- 7) w obsadzaniu etatów w szkołach na terenach wiejskich i peryferyjnych czy wzrost konkurencji o wykwalifikowanych nauczycieli w dużych miastach;
- 8) wzrostu zapotrzebowania na edukację dorosłych, w tym potrzebę rozwoju kursów językowych oraz szkoleń zawodowych dla imigrantów; potrzebę rozbudowy systemu edukacji ustawicznej i pozaformalnej.
- 9) zróżnicowanie potrzeb edukacyjnych, a w tym konieczność dostosowania programów nauczania do potrzeb lokalnych i różnorodności uczniów czy rosnącym wzrostem zainteresowania dwujęzycznym nauczaniem w szkołach.

Migracje wywierają i będą wywierać wielowymiarowy wpływ na edukację w województwie dolnośląskim, zarówno w zakresie infrastruktury, jak i programów nauczania oraz pracy kadry nauczycielskiej. W obliczu rosnącej różnorodności oraz zróżnicowanego rozkładu migrującej ludności konieczne jest podejmowanie działań integrujących rozwój infrastruktury edukacyjnej w dynamicznie rozwijających się regionach oraz wsparcie dla uczniów z rodzin migracyjnych, szczególnie w kontekście ich adaptacji i integracji społecznej.

3. Kadry systemu edukacji – potrzeby rozwojowe nauczycieli i osób kształcących

3.1. Wprowadzenie i metodologia

Badanie potrzeb rozwojowych dolnośląskich nauczycieli zostało skonceptualizowane i przeprowadzone w ramach projektu „Zbudowanie systemu koordynacji i monitorowania regionalnych działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie w województwie dolnośląskim” przez członków zespołów: Biura Koordynacji WZK i Zespołu i do spraw badań WZK. Badanie jest częścią szerszego projektu diagnozowania i wzmacniania potencjału zawodowego dolnośląskich nauczycieli.

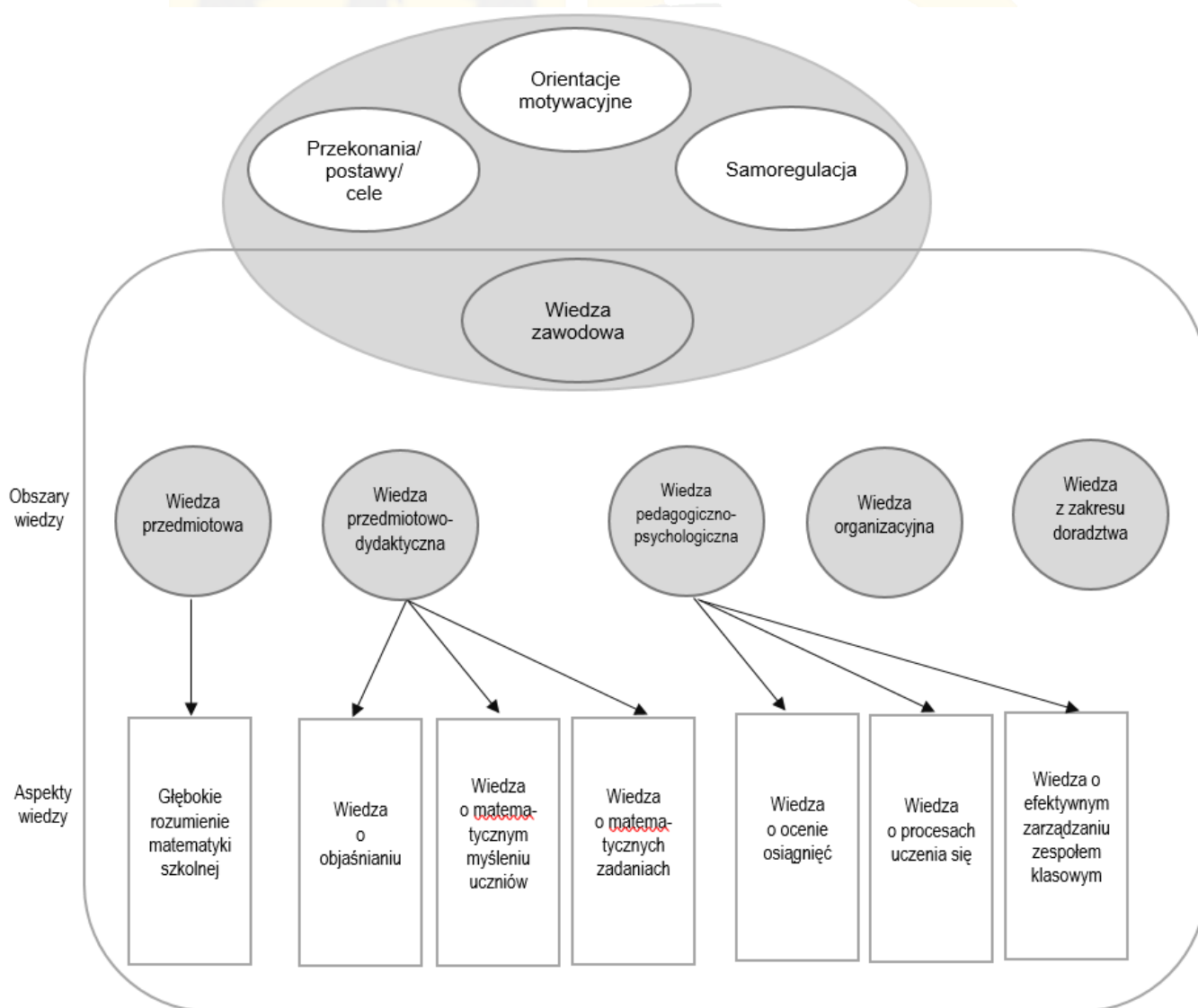
Celem badania było zebranie opinii i doświadczeń nauczycieli, które pozwolą lepiej zrozumieć wyzwania, z jakimi mierzą się nauczyciele, a także zebrać informacje, które pozwolą na przygotowanie rekomendacji i działań odpowiadających na rzeczywiste potrzeby środowiska edukacyjnego Dolnego Śląska. Wyniki badania mogą posłużyć podmiotom zaangażowanym w działania wspierające kadrę uczącą np. dyrektorom szkół, czy ośrodkom doskonalenia. W oparciu o wyniki badania można projektować oferty wsparcia, w tym szkoleń, odpowiadających nie tylko wymaganiom systemowym, ale przede wszystkim oczekiwaniom i potrzebom dolnośląskich nauczycielek i nauczycieli. W badaniu kluczowe są informacje, jakie działania wspierające nauczycielki i nauczycieli są oczekiwane przez nich samych, gdyż można odnieść wrażenie, że wiele działań w systemie edukacji podejmuje się bez uwzględniania głosu nauczycieli, a przecież bez nich, nie ma systemu edukacji.

Badanie jest badaniem sondażowym, w którym wykorzystano do zbierania danych kwestionariusz ankiety, w formie elektronicznej. Wypełnienie formularza zajmowało respondentom ok. 15 minut. Badani udzielali odpowiedzi anonimowo na pytania przygotowane w oparciu o definicję potrzeby rozwojowej oraz model kompetencyjny nauczyciela COACTIV.

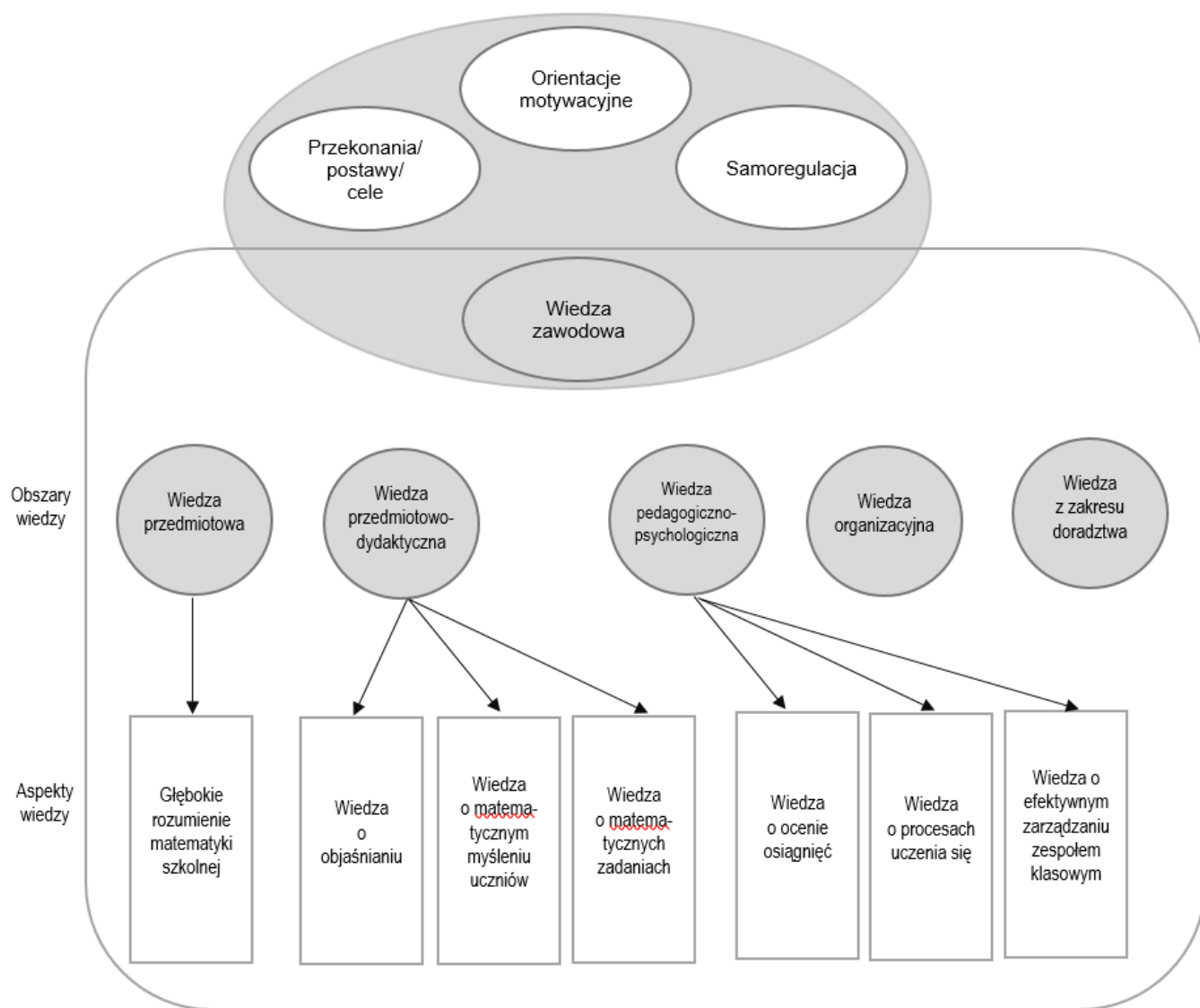
Definicja potrzeby rozwojowej, wykorzystanej do przygotowania pytań ankietowych to komponent kluczowych pojęć z zakresu zarządzania zasobami ludzkimi, Lifelong Learning i rozwoju organizacji: *„Potrzeba rozwojowa może być definiowana jako luka między aktualnym a pożądanym stanem kompetencji, wiedzy, umiejętności lub funkcjonowania jednostki, grupy lub organizacji, której zaspokojenie prowadzi do osiągnięcia wyznaczonych celów rozwoju. Wynika ona z diagnozy i ustalenia obszarów wymagających wsparcia w procesie uczenia się i zmiany. Zaspokojenie potrzeby rozwojowej odbywa się poprzez odpowiednio zaprojektowane i realizowane usługi rozwojowe, które*

uwzględniają autonomię i różnorodność uczących się oraz ich środowisko, zapewniając efektywność procesu rozwoju i wdrożenia rezultatów.”

Połączenie w definicji elementu diagnozy (luka informacyjna) z orientacją na osiągnięcie celów za pomocą określonych metod i form (usługi rozwojowe) jest stosowane w doradztwie np. z zakresu kariery czy rozwoju kompetencji, które w ten właśnie sposób opisuje proces identyfikowania i zaspokajania luk kompetencyjnych w kontekstach zawodowym i osobistym. Konieczne zatem było uzupełnienie definicji potrzeby rozwojowej o zestaw kompetencji pożądanych w zawodzie nauczyciela. Zdecydowano się na wykorzystywany w wielu badaniach model COACTIV, który bardzo szeroko ujmuje kompetencje nauczyciela, a przede wszystkim nie pomija aspektów, będących centralnym mechanizmem działań nauczyciela w klasie: jego przekonań, motywacji i umiejętności samoregulacji (



Rys. 3.1. Model nauczania COACTIV



Rys. 3.1. Model nauczania COACTIV
Źródło: Kunter, M., & Baumert, J. (2011).

W oparciu o definicję potrzeb rozwojowych i model kompetencyjny nauczyciela zostało przygotowane narzędzie badawcze: ankieta, w której wyodrębniono obszary, każdorazowo w aspekcie diagnozy (stan na dziś w opinii badanych) oraz deklarowane potrzeby rozwoju:

- 1) Wiedza zawodowa
- 2) Umiejętność transferu wiedzy do praktyki edukacyjnej
- 3) Kompetencje społeczne i samoregulacja
- 4) Potrzeby w zakresie wsparcia rozwoju zawodowego (preferowane formy doskonalenia zawodowego, tematyka, czas ...)

Badanie zostało przeprowadzone w dniach 15.10–30.11.2025 roku, nie było poprzedzone pilotażem. Klarowność pytań oraz funkcjonalność narzędzia była poddana ocenie przez członków Biura Koordynacji, Zespołu badawczego i pracowników merytorycznych Kuratorium Oświaty we Wrocławiu. Pozwoliło to na identyfikację obszarów, wymagających korekty, np. zostało dodane pytanie identyfikujące nauczycieli-specjalistów, pracujących w placówkach oświatowych.

Poprawność działania ankiety online została zweryfikowana wielokrotnie przez informatyka Kuratorium Oświaty we Wrocławiu i członków Biura koordynacji WZK. Dystrybucja kwestionariuszy przebiegała w trybie on-line poprzez dedykowany link, rozesłany szkołom przez Kuratorium Oświaty we Wrocławiu. Szkoły otrzymały również pismo przewodnie, w którym został przedstawiony cel badania, zapewnienie o poufności danych oraz sposobie ich wykorzystania oraz prośba o wypełnienie ankiety przez nauczycieli.

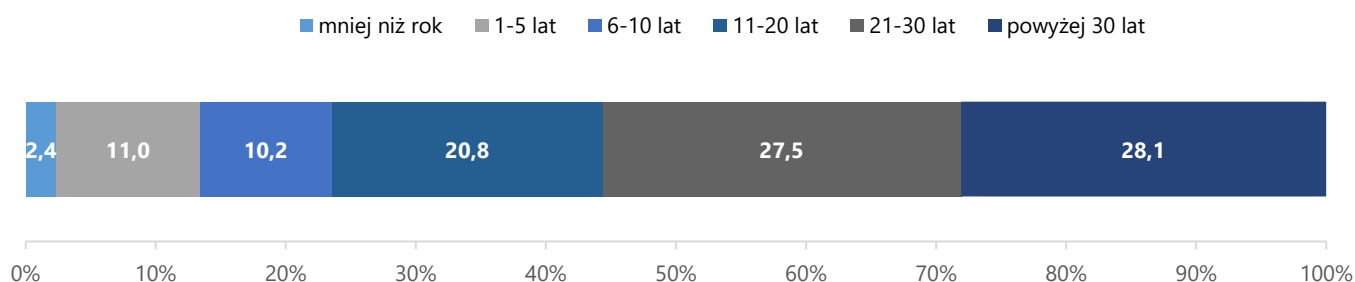
Metodologiczny fundament „Badania potrzeb rozwojowych nauczycieli” stanowi orientacja ilościowa badań społecznych osadzona w modelu sondażu diagnostycznego realizowanego online. Narzędzie badawcze zostało zaprojektowane tak, aby połączyć wysoką użyteczność analityczną z przyjazną, niewymagającą wysokich nakładów czasowych formą dla respondentów. Sondaż diagnostyczny pozwala w sposób uporządkowany i porównywalny gromadzić dane o dużej liczbie uczestników, minimalizując jednostkowy koszt pozyskania informacji i umożliwiając wielowymiarowe analizy zależności pomiędzy zmiennymi demograficznymi i edukacyjnymi.

Przeprowadzenie badania było możliwe dzięki współpracy instytucjonalnej. Koordynacją projektu zajmowało się Biuro Koordynacji oraz Zespół ds. Badań Wojewódzkiego Zespołu Koordynacji, a komunikacją ze szkołami Kuratorium Oświaty we Wrocławiu. Wykorzystanie istniejących struktur administracyjnych systemu oświaty przyczyniło się do jednolitego przekazu instrukcji i terminów oraz do zapewnienia, że badanie zostanie potraktowane jako element działań systemowych, a nie dodatkowe obciążenie fakultatywne. Do opieki merytorycznej nad przebiegiem badania zostały wskazane osoby z Zespołu ds. Badań oraz Biura Koordynacji WZK, które odpowiadały na pytania i wątpliwości dotyczące zakresu struktury danych i procedur analitycznych.

Anonimowe, dobrowolne badanie, dedykowane pracownikom dolnośląskich placówek oświatowych było prowadzone on-line przez 7 tygodni. Zespół badawczy monitorował, w cotygodniowych przedziałach czasowych, poziom zwrotu kwestionariuszy. Wobec faktu niskiego zwrotu, podjęto decyzję o monitach, które zostały przedsięwzięte przez członków Biura Koordynacji oraz delegatury Kuratorium Oświaty we Wrocławiu. Ostatecznie przyniosło to przyrost zgromadzonych ankiet do poziomu 3105. Uzyskana ilość ankiet, mimo że pozwala na pracę na dużej próbie danych statystycznych, nie jest satysfakcjonująca w odniesieniu do ogólnej liczby pracowników placówek oświatowych na Dolnym Śląsku. Niemniej, uzyskane dane, zgromadzone na serwerze Kuratorium Oświaty we Wrocławiu, zabezpieczonym zgodnie z obowiązującymi przepisami ochrony danych osobowych, pozwoliły na przeprowadzenie analiz, które są przedstawione w poniższych rozdziałach.

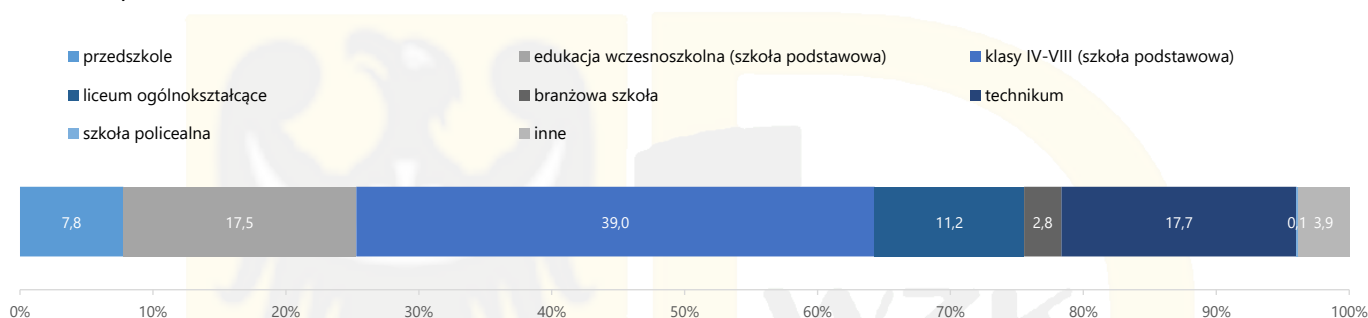
Adresatami badania Potrzeby Rozwojowe Dolnośląskich Nauczycieli byli nauczyciele oraz pracownicy pedagogiczni realizujący zadania specjalistyczne, zatrudnieni na wszystkich etapach kształcenia, od wychowania przedszkolnego, przez szkolnictwo podstawowe do szkolnictwa ponadpodstawowego na terenie województwa dolnośląskiego. Badaniem zostali objęci nauczyciele jak również osoby realizujące zadania pedagogiczne o charakterze specjalistycznym, nie prowadzące bezpośrednio zajęć dydaktycznych.

Liczba respondentów badania wynosi 3105 nauczycieli ogółem, z czego badanych respondentów 84,0% to kobiety a 16,0% mężczyźni. Najliczniejszą grupę respondentów stanowią nauczyciele posiadający staż zawodowy powyżej 30 lat pracy (28,1%) oraz nauczyciele pracujący w zawodzie w przedziale od 21 do 30 lat (27,5%). Stosunkowo liczną grupą uczestników badania, wynoszącą 20,8% wszystkich ankietowanych, są również nauczyciele posiadający staż pracy w przedziale od 11 do 20 lat. Znacznie niższy odsetek uczestników badania, sięgający 11% badanej grupy, zadeklarował swój staż pracy w przedziale od 1 do 5 lat oraz od 6 do 10 lat (10,2%). Natomiast najmniej liczną grupę, stanowiącą jedynie 2,4% wszystkich ankietowanych, reprezentują nauczyciele ze stażem pracy mniejszym niż rok (Rys. 3.2).



Rys. 3.2. Struktura respondentów według stażu pracy w zawodzie
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Najliczniej reprezentowani w badaniu są nauczyciele zatrudnieni w szkołach podstawowych, zwłaszcza w klasach IV–VIII (39% ankietowanych), a także w technikach (17,7% respondentów) oraz w edukacji wczesnoszkolnej (17,5% nauczycieli). Niższy odsetek badanych (choć wciąż powyżej 10%) pracuje w liceach ogólnokształcących (11,2% badanych). Do grupy nauczycieli o umiarkowanie niskim odsetku zatrudnienia zaliczają się respondenci podejmujący pracę w przedszkolach (7,8% nauczycieli). Grupami najslabiej reprezentowanymi są nauczyciele wskazujący na inne miejsce pracy (3,9% respondentów), nauczyciele w szkołach branżowych (2,8% ankietowanych) i wreszcie nauczyciele zatrudnieni w szkołach policealnych (0,1% nauczycieli biorących udział w badaniu) (Rys. 3.3).

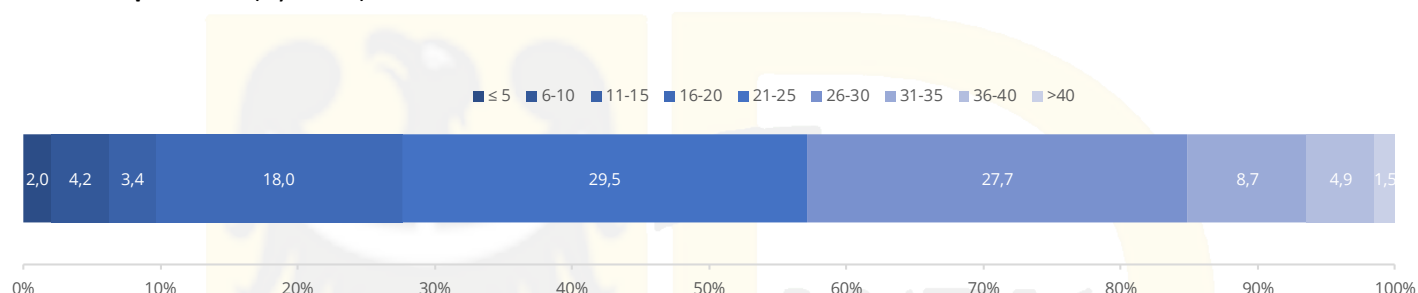


Rys. 3.3. Struktura respondentów według typu placówki
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Struktura wiodących przedmiotów nauczania lub zajmowanego stanowiska (w przypadku nauczycieli nienauczających przedmiotu), w skali całego regionu wskazuje na wyraźną dominację przedmiotów ogólnokształcących oraz edukacji na początkowych etapach kształcenia. Najliczniejsze grupy respondentów stanowią nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej (11,8% wszystkich badanych) i języków obcych (11,5% ankietowanych), a także języka polskiego (9% respondentów) i matematyki (7,3% nauczycieli). Jednocześnie zauważalny jest istotny udział nauczycieli nieprowadzących bezpośrednio zajęć przedmiotowych (10,2% nauczycieli uczestniczących w badaniu zadeklarowało, że nie naucza przedmiotu). Udział nauczycieli wychowania przedszkolnego (7,2%), wychowania fizycznego (7,2%) oraz specjalistów z zakresu poradnictwa psychologiczno-pedagogicznego i doradztwa zawodowego (6,3%) jest umiarkowany. Przedmioty ścisłe, takie jak: informatyka (2,9%), chemia (1,7%), fizyka (1,6%), przedmioty przyrodnicze, do których zaliczają się biologia (2,4%) czy geografia (2%), przedmioty humanistyczne takie jak historia (3,8%), a także przedmioty zawodowe: teoretyczne (4%), praktyczne (3%) charakteryzują się niższymi udziałami procentowymi. Kolejne niewielkie grupy stanowią nauczyciele przedmiotów artystycznych: 1,5% respondentów naucza muzyki, plastyki lub sztuki. 1,3% badanych to nauczyciele świetlicy. Jeszcze mniejsze udziały dotyczą przedmiotów i ról o charakterze wyspecjalizowanym: 1,1% respondentów naucza religii, po 0,5% ankietowanych wskazało technikę, edukację zdrowotną oraz pracę w bibliotece szkolnej. Przedmioty

wprowadzone relatywnie niedawno lub o ograniczonym wymiarze godzinowym charakteryzują się marginalnym udziałem – 0,3% nauczycieli wskazało HIT/edukację obywatelską, 0,2% przyrodę, natomiast 0,1% filozofię jako przedmiot wiodący. Dane dotyczące wiodącego przedmiotu nauczania nauczycieli biorących udział w badaniu odzwierciedlają trendy regionalne na Dolnym Śląsku.

Łączny tygodniowy wymiar godzin dydaktycznych zadeklarowany przez respondentów wynosi średnio **23,94 godziny**. Wartość mediany oraz dominanty jest taka sama i wynosi **25 godzin**, co oznacza, że jest to najczęściej wskazywany tygodniowy wymiar zajęć. Zakres deklarowanych wartości mieści się w przedziale od **0 do 52 godzin**, przy rozstępie równym **52**. Analiza obejmuje **3097 ważnych odpowiedzi** (Rys. 3.4).



Rys. 3.4. Struktura respondentów według łącznego tygodniowego wymiaru godzin dydaktycznych/godzin zajęć prowadzonych w minionym roku szkolnym (łączny wymiar we wszystkich placówkach) wiodącego przedmiotu nauczania

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

3.2. Kompetencje nauczycieli

Ocena wiedzy zawodowej nauczycieli

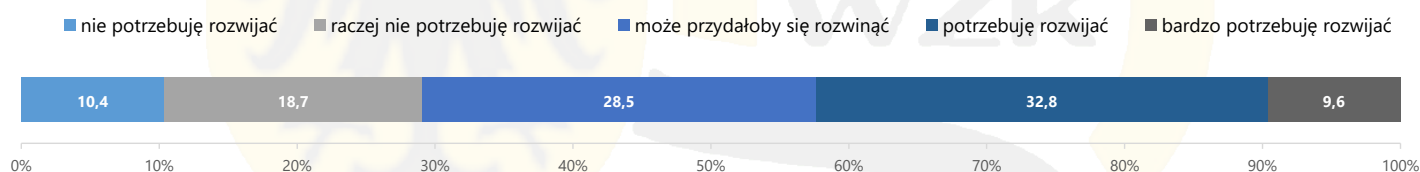
W pierwszej części ankiety respondenci dokonywali samooceny wiedzy zawodowej, odnoszącej się do dziewięciu kluczowych obszarów wiedzy zawodowej nauczyciela. Obejmują one zarówno wiedzę merytoryczną i metodyczną, jak i wiedzę psychopedagogiczną oraz praktyczną, kształtowaną w toku doświadczeń zawodowych. Badaniem objęto następujące obszary samooceny:

1. samoocena znajomości treści nauczanego przedmiotu
2. samoocena znajomości metod objaśniania uczniom zagadnień przedmiotowych i umiejętność przewidywania trudności w rozumieniu przez nich zagadnień
3. samoocena wiedzy o strategiach uczenia się i nauczania
4. samoocena wiedzy o rozwoju poznawczym, emocjonalnym i społecznym uczniów i indywidualnych różnicach
5. samoocena wiedzy w zakresie oceniania osiągnięć uczących się
6. samoocena wiedzy o efektywnym zarządzaniu zespołem klasowym

7. samoocena wiedzy o podstawach programowych, standardach oceniania, planowaniu dydaktycznym
8. samoocena wiedzy technicznej: znajomość narzędzi cyfrowych
9. samoocena wiedzy praktycznej nauczyciela: intuicyjna, wynikająca z doświadczeń pracy w szkole

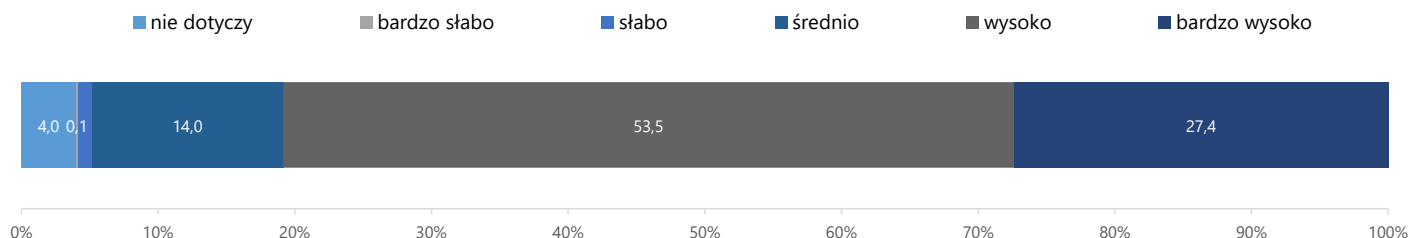
Analiza wyników badania wskazuje na wyraźną zależność między stażem pracy a samooceną kompetencji nauczycieli, która w większości badanych obszarów rośnie wraz z doświadczeniem zawodowym. Nauczyciele z najdłuższym stażem (powyżej 20–30 lat) konsekwentnie najwyższej oceniają swoją wiedzę merytoryczną, dydaktyczną, wychowawczą oraz organizacyjną

Wyjątkiem od ogólnej zasady wzrostu samooceny wraz ze stażem jest wiedza technologiczna i znajomość narzędzi cyfrowych. W tym przypadku najwyższe kompetencje deklarują nauczyciele ze stażem od 11 do 20 lat (71,4%) oraz od 6 do 10 lat (71,2%). Najniższą samoocenę w obszarze cyfrowym prezentują osoby z najdłuższym doświadczeniem (powyżej 30 lat), gdzie 3,7% respondentów oceniło swoją wiedzę jako słabą lub bardzo słabą (Rys. 3.5).



Rys. 3.5. Potrzeba rozwoju wiedzy technicznej ze szczególnym uwzględnieniem narzędzi cyfrowych
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Z kolei nauczyciele o najkrótszym stażu pracy (poniżej jednego roku) wskazują na największe trudności w zakresie efektywnego zarządzania zespołem klasowym w porównaniu do wszystkich pozostałych grup stażowych, co nie zmienia ogólnej pozytywnej samooceny nauczycieli w tym aspekcie (Rys. 3.6).



Rys. 3.6. Struktura respondentów według samooceny wiedzy o efektywnym zarządzaniu zespołem klasowym
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Warto zauważyć, że zarządzanie zespołem klasowym, obok wiedzy praktycznej i technologicznej, jest obszarem, w którym różnice w samoocenie między nauczycielami początkującymi a doświadczonymi pedagogami są najbardziej zarysowane. Wynika to z faktu, że kompetencje te są ściśle powiązane z gromadzeniem praktycznych doświadczeń w szkole, których najmłodszym stażem pracownikom po prostu brakuje.

Ocena umiejętności implementacji wiedzy zawodowej do praktyki dydaktycznej

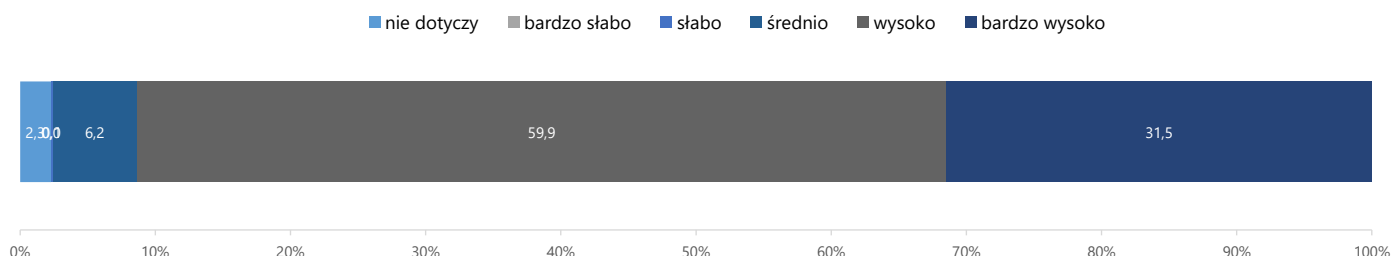
Druga część kwestionariusza ankiety koncentrowała się na kompetencji implementacji wiedzy zawodowej nauczycieli, w tym nauczycieli specjalistów, do ich praktyki zawodowej.

Umiejętność transferu wiedzy zawodowej do szkolnej klasy jest kompetencją istotną dla rozwoju nauczania, odnosi się do kompetencji praktycznych nauczycieli, które odzwierciedlają zmiany w prowadzeniu zajęć, a te w konsekwencji mogą prowadzić do rozwoju uczniów (por. Garet et al. 2001). Respondenci dokonywali samooceny umiejętności implementacji wiedzy zawodowej do praktyki dydaktycznej w ośmiu obszarach, do których zaliczają się:

1. wyjaśnianie treści w sposób zrozumiały
2. planowanie zajęć (cele dobór zadań edukacyjnych metod technik form pracy)
3. prowadzenie zajęć w sposób angażujący uczniów
4. zarządzanie klasą i organizacja pracy na lekcji
5. samoocena ocenianie bieżące i udzielanie informacji zwrotnej
6. indywidualizacja pracy (SPE w tym uczniowie zdolni migranci)
7. wykorzystanie technologii cyfrowych na zajęciach
8. monitorowanie postępów uczniów (diagnoza analiza wyników)

Wskazania dotyczące samooceny transferu wiedzy zawodowej nauczycieli do praktyki dydaktycznej świadczą o ogólnie bardzo wysokim poziomie samooceny transferu wiedzy zawodowej do praktyki edukacyjnej. Jako wysokie lub bardzo wysokie nauczyciele określili swoje kompetencje w zakresie:

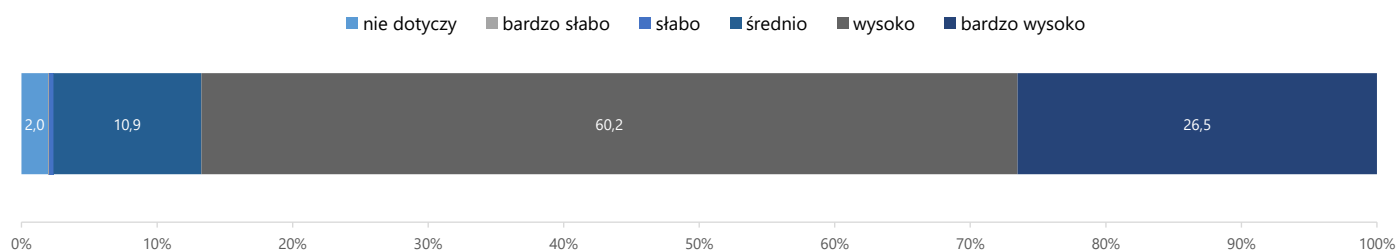
- wyjaśniania treści: ocena wysoka 59,9%, bardzo wysoka 31,5% respondentów:



Rys. 3.7. Struktura respondentów według samooceny umiejętnego transferu wiedzy do praktyki dydaktycznej w zakresie wyjaśniania treści w sposób zrozumiały

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

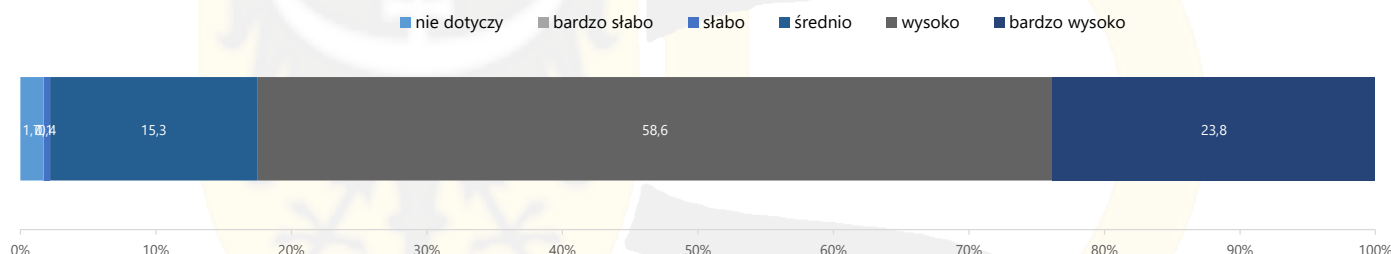
- planowania zajęć: ocena wysoka 60,2%, ocena bardzo wysoka 26,5% respondentów:



Rys. 3.8. Struktura respondentów według samooceny umiejętnego transferu wiedzy do praktyki dydaktycznej w zakresie planowania zajęć

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

- angażowania uczniów: 82,4% badanych deklaruje wysoki lub bardzo wysoki poziom tej umiejętności:



Rys. 3.9. Struktura respondentów według samooceny umiejętnego transferu wiedzy do praktyki dydaktycznej w zakresie prowadzenia zajęć w sposób angażujący uczniów

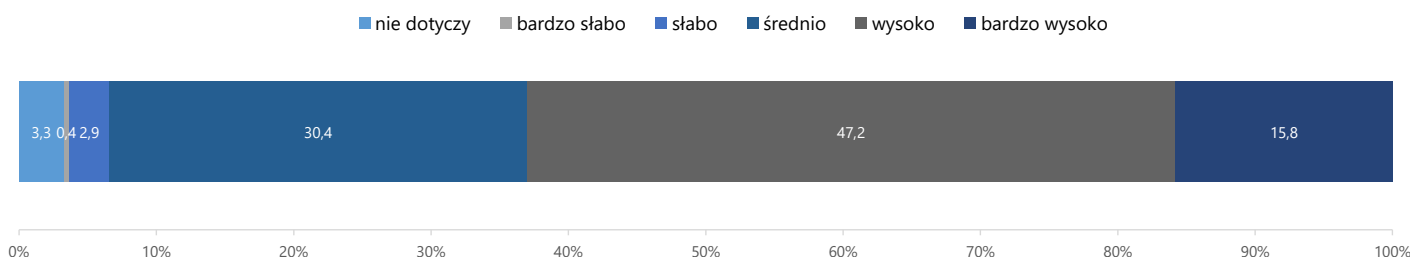
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Nieco niżej, ale i tak wysoko nauczyciele ocenili kompetencje w obszarach:

- Ocenianie bieżące i informacja zwrotna: 80,4% wskazań wysokich lub bardzo wysokich
- Diagnozowanie postępów: 75,2% wskazań na poziomy najwyższe
- Zarządzanie klasą: 72,7% badanych uważa, że dobrze radzi sobie w tym obszarze.

Obszary, gdzie zauważalny jest wyższy odsetek ocen na poziomie „średnim” (~30%), to:

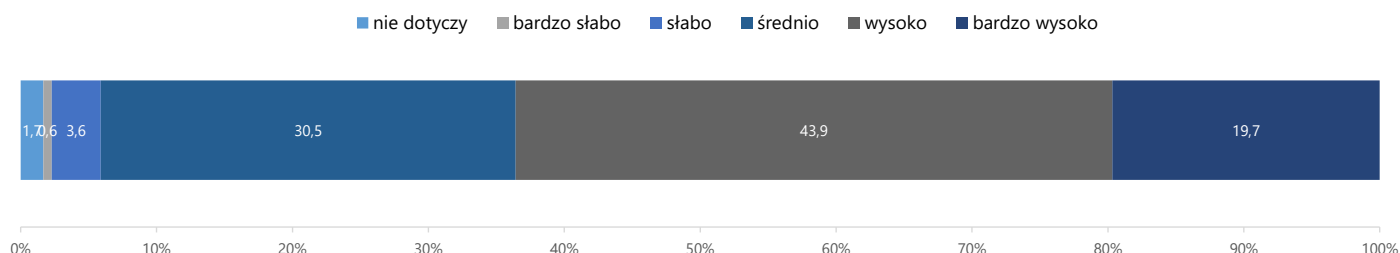
- Indywidualizacja pracy: 63% ocen wysokich/bardzo wysokich, ale aż 30,4% średnich:



Rys. 3.10. Struktura respondentów według samooceny umiejętnego transferu wiedzy do praktyki dydaktycznej w zakresie indywidualizacji pracy

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

- Technologie cyfrowe: 63,6% ocen wysokich/bardzo wysokich i 30,5% średnich:



Rys. 3.11. Struktura respondentów według samooceny umiejętności transferu wiedzy do praktyki dydaktycznej

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

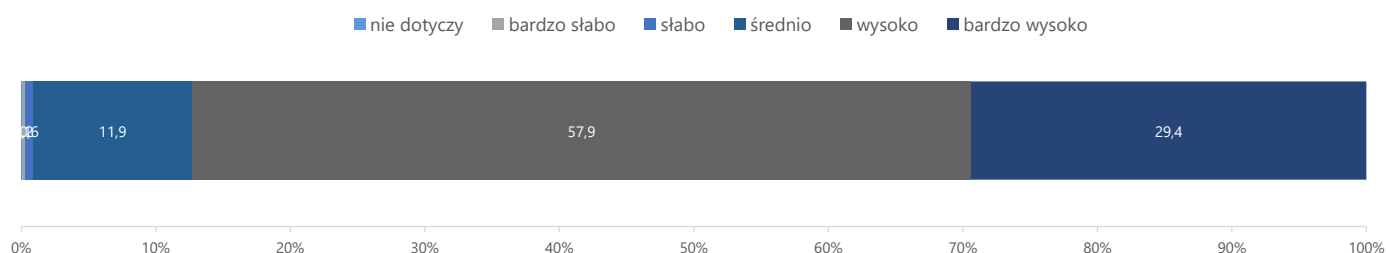
Ocena poziomu kompetencji społecznych i samoregulacji nauczycieli

W dalszej części kwestionariusza respondenci zostali poproszeni o udzielenie odpowiedzi na pytania dotyczące poziomu własnych kompetencji społecznych oraz zdolności do samoregulacji w ośmiu obszarach.

Wyniki samooceny kompetencji nauczycieli w ośmiu kluczowych obszarach przedstawiają się następująco:

1. Współpraca (z rodzicami, innymi nauczycielami, środowiskiem zewnętrznym)

78,9% nauczycieli ocenia swoją umiejętność współpracy z rodzicami wysoko lub bardzo wysoko. Najwyższe oceny odnotowano w edukacji wczesnoszkolnej (83,1%). Zaobserwowano również prawidłowość, ocena rośnie wraz ze stażem pracy, od 59,4% wskazań przez nauczycieli początkujących do 79,4% przez nauczycieli z ponad 30-letnim stażem. Jeszcze pozytywniej badani ocenili poziom swoich kompetencji w zakresie współpracy zespołowej – **87,3%** wskazań wysokich i bardzo wysokich, a szkołach podstawowych i średnich odsetek ten przekracza nawet **88%** (Rys. 3.12)



Rys. 3.12. Samoocena kompetencji w zakresie współpracy z innymi nauczycielami oraz pracy zespołowej

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Nauczyciele deklarują niższy poziom kompetencji w zakresie współpracy ze środowiskiem zewnętrznym i pracodawcami. Pozytywnej oceny dokonało 69,1% badanych, a najniższej pracownicy przedszkoli (74,7%).

2. Organizacja i ewaluacja pracy własnej

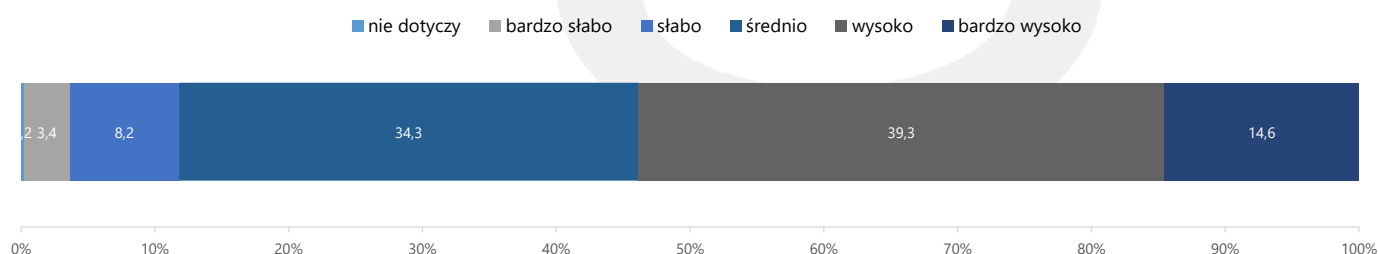
Dokonywane ewaluacji i doskonalenie warsztatu pracy na jej podstawie to też kompetencja, którą nauczyciele opanowali. 83,0% respondentów ocenia swoje umiejętności wysoko lub bardzo wysoko. Widoczny jest tu też wyraźny wpływ doświadczenia: od 62,2% u nauczycieli początkujących do 86,4% w grupie nauczycieli ze stażem 21–30 lat.

Niewiele mniej, 81,8%, nauczycieli deklaruje wysoki poziom kompetencji planowania i organizacji pracy. Skuteczność w tym obszarze wzrasta wraz ze stażem w zawodzie, osiągając najbardziej doświadczonych pedagogów - 85,3% wskazań wysokich i bardzo wysokich.

Posiadanie Kompetencji komunikacji i rozwiązywania konfliktów na dobrym poziomie deklaruje 76,5% respondentów. Najwyżej oceniają się w tym zakresie nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej (80,1%) oraz pracujący w przedszkolach i szkołach branżowych (ok. 79%).

4. Dobrostan i wielokulturowość

Zdecydowanie mniej wskazań wysokich i bardzo wysokich- tylko 53,9%- dotyczy kompetencji dbania o swój dobrostan i samoregulacji. Wynik pogarsza relatywnie duży udział ocen niskich (11,6%) i średnich (34,3%). W liceach i szkołach podstawowych pozytywne wskazania spadają do poziomu 45–50%.



Rys. 3.13. Samoocena kompetencji związanych z dbaniem o dobrostan zawodowy oraz zdolnością do samoregulacji

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

5. Praca w środowisku wielokulturowym

Obszar o najmniej jednoznacznej samoocenie, to ocena kompetencji do pracy w wielokulturowym środowisku. Tu odnotowano 56,2% ocen pozytywnych, ale też największą rozpiętość wyników ze względu na staż: od 44,6% (samoocena nauczycieli ze stażem pracy do roku) do ok. 58% (nauczyciele doświadczeni). Często pojawiała się tu też odpowiedź „nie dotyczy” (4,2%)

3.3. Potrzeby szkoleniowe

Identyfikowane przez badanych potrzeby doskonalenia wiedzy zawodowej

Po dokonaniu oceny swojej wiedzy zawodowej, nauczyciele zostali poproszeni o określenie, w jakim stopniu dostrzegają potrzebę doskonalenia swojej wiedzy w obszarach, które we wcześniejszej części badania podlegały ich samoocenie.

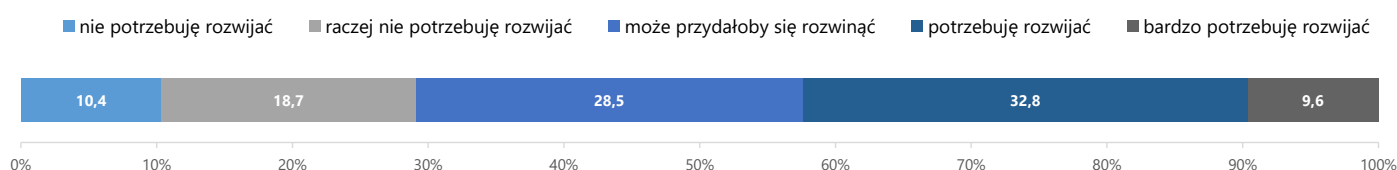
Na podstawie dostarczonych źródeł można dokonać syntezy dotyczącej potrzeb szkoleniowych nauczycieli, która ujawnia istotną zależność między ich stażem pracy, jak również typem placówki a obszarami, w których dostrzegają oni konieczność dalszego rozwoju.

Badania wskazują na specyficzne zjawisko, które można określić jako paradoks wysokiej samooceny i silnej potrzeby rozwoju. Mimo że większość nauczycieli bardzo wysoko ocenia swoje aktualne kompetencje (często powyżej 80–90%), równolegle deklarują oni silną potrzebę dalszego doskonalenia w niemal każdym badanym obszarze. 91,5% badanych ocenia wysoko swoją wiedzę merytoryczną, a ponad połowa z nich dostrzega potrzebę jej dalszego pogłębiania. Aż 91,9% nauczycieli ocenia wysoko swoją wiedzę praktyczną, lecz blisko połowa (wliczając odpowiedzi „mogłoby się przydać”) widzi sens w jej dalszym rozwijaniu.

Nauczyciele identyfikują kilka kluczowych sfer, które wymagają najintensywniejszego wsparcia, za priorytetowe obszary wsparcia uznali:

- Wiedzę technologiczną i narzędzia cyfrowe.

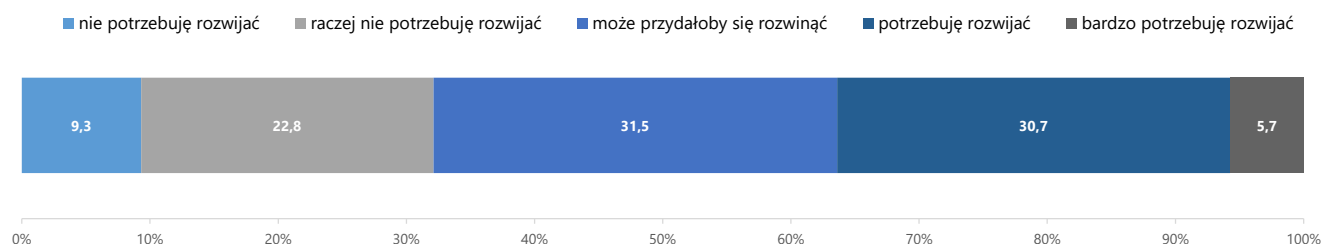
Zapotrzebowanie na rozwój w tym obszarze zgłosiło ponad 70% respondentów. Jest to jedyny obszar, w którym potrzeba doskonalenia utrzymuje się na wysokim poziomie niezależnie od stażu pracy, co wynika z konieczności stałej aktualizacji kompetencji technologicznych (Rys. 3.14).



Rys. 3.14. Potrzeba rozwoju wiedzy technicznej ze szczególnym uwzględnieniem narzędzi cyfrowych
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

- Wiedzę o rozwoju uczniów i strategiach nauczania.

Blisko 70% badanych chce pogłębiać wiedzę o rozwoju poznawczym, emocjonalnym i społecznym uczniów oraz o strategiach uczenia się i nauczania (Rys. 3.15).

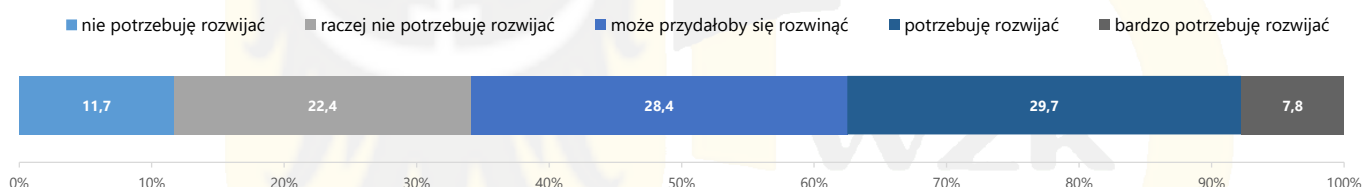


Rys. 3.15. Potrzeba rozwoju wiedzy o strategiach uczenia się i nauczania

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

- Wiedzę o zarządzaniu klasą.

Prawie 66% nauczycieli dostrzega potrzebę rozwoju w zakresie efektywnego zarządzania zespołem klasowym (Rys. 3.16).



Rys. 3.16. Potrzeba rozwoju wiedzy w zakresie efektywnego zarządzania zespołem klasowym

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Dane wskazują na to, że zapotrzebowanie na szkolenia jest odwrotnie proporcjonalne do stażu pracy w większości obszarów dydaktycznych. Nauczyciele początkujący (staż do roku pracy) deklarują najwyższe zapotrzebowanie na rozwój wiedzy praktycznej (74,3%), planowania dydaktycznego (64,9%) oraz zarządzania klasą (63,5%). Nauczyciele doświadczeni (>30 lat w zawodzie) mają poczucie wystarczającego opanowania wiedzy zawodowej. Przykładowo, tylko 23,1% z nich widzi potrzebę rozwoju wiedzy merytorycznej, a większość neguje potrzebę dalszego doskonalenia w zakresie objaśniania zagadnień czy planowania dydaktycznego.

Potrzeby szkoleniowe osób kształcących różnią się również w zależności od miejsca pracy nauczyciela. I tak np. nauczyciele przedszkoli: Wykazują najwyższą potrzebę rozwoju w niemal wszystkich kategoriach, w tym szczególnie w wiedzy technologicznej (54,0%), merytorycznej (44,4%) oraz wiedzy o rozwoju ucznia. Nauczyciele liceów ogólnokształcących kładą większy nacisk na zarządzanie zespołem klasowym (42,4%) oraz strategię uczenia się (41,6%). A np. pracownicy dydaktyczni szkół branżowych zgłaszają wyższą potrzebą doskonalenia wiedzy merytorycznej (41,4%) w porównaniu do szkół podstawowych.

Reasumując proces doskonalenia zawodowego nauczycieli nie wynika jedynie z braku (deficytu) wiedzy, ale z chęci profesjonalizacji. Podczas gdy kompetencje „tradycyjne” (metodyka, planowanie,

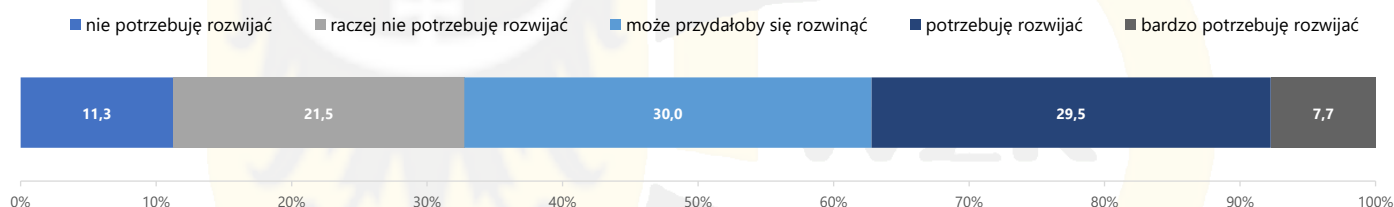
merytoryka) stabilizują się wraz z doświadczeniem, obszar technologii cyfrowych wymusza na nauczycielach (niezależnie od wieku) model kształcenia ucznia się przez całe życie.

Potrzeba rozwoju kompetencji umiejętnego transferu wiedzy do praktyki dydaktycznej

Również w obszarze kompetencji umożliwiających nauczycielom transfer wiedzy do ich praktyki dydaktycznej mamy do czynienia z paradoksem: wysokie kompetencje i wysokie potrzeby doskonalenia.

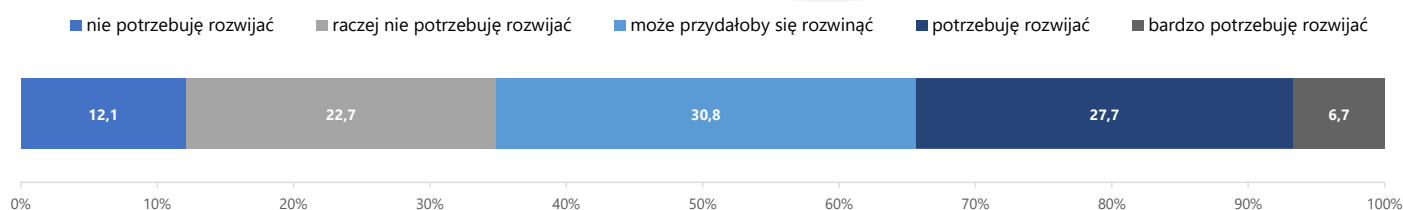
Najwyższe deklarowane zapotrzebowanie na rozwój dotyczy obszarów: stosowanie technologii cyfrowych i indywidualizacja pracy z uczniem.

Aż 67,2% nauczycieli widzi potrzebę rozwoju w zakresie stosowania technologii cyfrowych, mimo że tylko 4,2% ocenia swoje obecne umiejętności jako słabe (Rys. 3.17). Największą potrzebę doskonalenia zgłaszają nauczyciele ze stażem 6–10 lat.



Rys. 3.17. Potrzeba rozwijania umiejętności wykorzystania technologii cyfrowych na zajęciach
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

65,2% badanych (suma odpowiedzi twierdzących i „może przydałoby się”) dostrzega potrzebę doskonalenia umiejętności indywidualizacji pracy z uczniem (Rys. 3.18), chociaż 63% respondentów deklaruje wysokie kompetencje w tym obszarze.



Rys. 3.18. Potrzeba rozwijania umiejętności indywidualizacji pracy z uczniami
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Łącznie 60% respondentów postrzega rozwój umiejętności prowadzenia angażujących zajęć jako opcję rozwoju zawodowego, choć deklaratywnie większość uważa, że już to robi. Potrzebę rozwoju w zakresie diagnozowania postępów widzi 55,5% badanych, mimo że aż 75,2% ocenia swoje kompetencje jako wysokie lub bardzo wysokie.

Niemal połowa nauczycieli (48,5%) chciałaby doskonalić się w klarownym tłumaczeniu zagadnień, mimo iż badani mają bardzo wysoką samoocenę w tym obszarze.

Potrzeby rozwoju kompetencji zarządzania klasą nie wyklucza 56,2% badanych, przy czym 78,3% deklaruje wysokie lub bardzo wysokie umiejętności w tym aspekcie. Aż ponad 50% nauczycieli jest skłonnych rozwijać umiejętności udzielania informacji zwrotnej, a kolejne 25% dostrzega potrzebę doskonalenia umiejętności planowania zajęć, mimo, że 97% badanych uważa, że dobrze je planuje.

W niemal wszystkich badanych kategoriach (wyjaśnianie treści, planowanie, angażowanie uczniów, indywidualizacja, diagnozowanie) potrzeba rozwoju zawodowego maleje wraz ze wzrostem stażu pracy i doświadczenia. Najsilniejszą potrzebę rozwoju wykazują nauczyciele ze stażem do 1 roku pracy, szczególnie w zakresie klarownego wyjaśniania treści oraz zarządzania zespołem klasowym.

Chęć dalszego rozwoju u nauczycieli z wysoką samooceną może wynikać z faktu, że postrzegają oni swoje kompetencje nie jako stan zamknięty, ale jako stałą opcję rozwoju zawodowego.

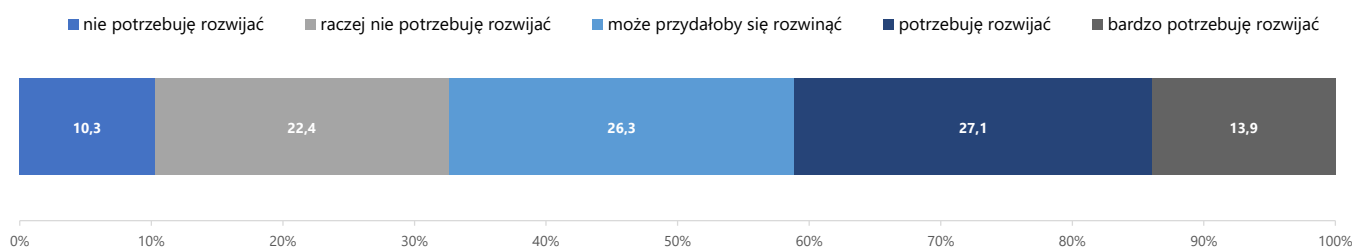
Nawet doświadczenie zawodowe, które stopniowo nasycza poczucie biegłości nauczycieli w danym obszarze, nie wygasa go całkowicie.

Identyfikowane obszary potrzeby rozwoju kompetencji społecznych i samoregulacji

Obszary o najwyższym priorytecie rozwojowym w zakresie rozwoju kompetencji społecznych i samoregulacji to:

- Dobrostan zawodowy i samoregulacja

Jest to obszar o najwyższym natężeniu potrzeb rozwojowych przy relatywnie niskiej samoocenie (53,9% ocen wysokich). Łącznie 41,0% nauczycieli deklaruje potrzebę rozwoju tym zakresie, z czego 13,9% „bardzo potrzebuje”, a dla kolejnych 26,3% rozwój w tym zakresie mógłby być przydatny. Największe zapotrzebowanie rozwijania kompetencji związanych z dbaniem o dobrostan zawodowy oraz zdolnością do samoregulacji zgłosili nauczyciele pracujący w przedszkolach (48,9%) i liceach (46,5%) (Rys. 3.19)



Rys. 3.19. Potrzeba rozwijania kompetencji związanych z dbaniem o dobrostan zawodowy oraz zdolnością do samoregulacji

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

- Praca w środowisku wielokulturowym

Badany obszar charakteryzuje się dużym zróżnicowaniem i najniższą samooceną kompetencji. Ponad połowa badanych identyfikuje co najmniej potencjalną potrzebę rozwoju umiejętności pracy w środowisku wielokulturowym, z czego 28,7% deklaruje ją wprost, a 31,4% uważa, że mogłaby się przydać.

Umiarkowane zapotrzebowanie rozwijania kompetencji odnotowano w obszarach:

- Komunikacja interpersonalna i konflikty

Potrzebę rozwoju kompetencji komunikacyjnych i umiejętności rozwiązywania konfliktów deklaruje 33,0% respondentów, mimo wysokiej samooceny swoich umiejętności - 76,5%.

- Współpraca z rodzicami

Łącznie 29,5% nauczycieli widzi potrzebę doskonalenia w zakresie współpracy z rodzicami uczniów, choć 78,9% ocenia swoje kompetencje wysoko.

- Ewaluacja własnej pracy

Mimo bardzo wysokiej samooceny (83%), niemal połowa badanych (28,1% deklaruje potrzebę, a 27,6% dopuszcza taką opcję) traktuje ten obszar jako wymagający uwagi.

- Współpraca ze środowiskiem zewnętrznym

26,7% badanych deklaruje potrzebę rozwoju kompetencji współpracy ze środowiskiem zewnętrznym, a dla 26,8% jest to opcja potencjalna.

Obszary zakwalifikowane do tych o najniższym priorytecie rozwojowym to:

- Planowanie i organizacja pracy

Tylko 26,8% nauczycieli chciałoby popracować i rozwinąć kompetencje w zakresie planowania i organizacji pracy, podczas gdy blisko połowa (49,1%) uznaje swoje kompetencje za wystarczające.

- Współpraca zespołowa

Zaledwie 24,4% nauczycieli deklaruje potrzebę rozwijania kompetencji współpracy, przy jednocześnie wysokim wskaźniku braku potrzeb w tym zakresie – 54,7%.

We wszystkich badanych obszarach występuje wyraźna tendencja – potrzeba rozwoju jest najwyższa u nauczycieli ze stażem poniżej roku (często przekraczając 50-60%) i systematycznie spada wraz z nabywaniem przez nich doświadczenia zawodowego, osiągając najniższe wartości u osób pracujących w zawodzie powyżej 30 lat.

Najwyższe deklarowane wskaźniki zapotrzebowania na rozwój kompetencji odnotowano wśród nauczycieli przedszkoli oraz liceów ogólnokształcących, natomiast najniższe wskaźniki w technikach i szkołach branżowych.

Preferowane przez nauczycieli formy wsparcia ich rozwoju zawodowego

W kolejnych częściach kwestionariusza ankiety, respondenci zostali poproszeni o wskazanie preferowanych przez nich form wsparcia rozwoju zawodowego. Pytania dotyczyły zarówno wsparcia o charakterze szkoleniowym, jak i form opartych na współpracy, czy wymianie doświadczeń.

W zestawienie deklarowanych oczekiwanych form wsparcia dominują formy praktyczne i zasoby, które można bezpośrednio zastosować w codziennej pracy dydaktycznej.

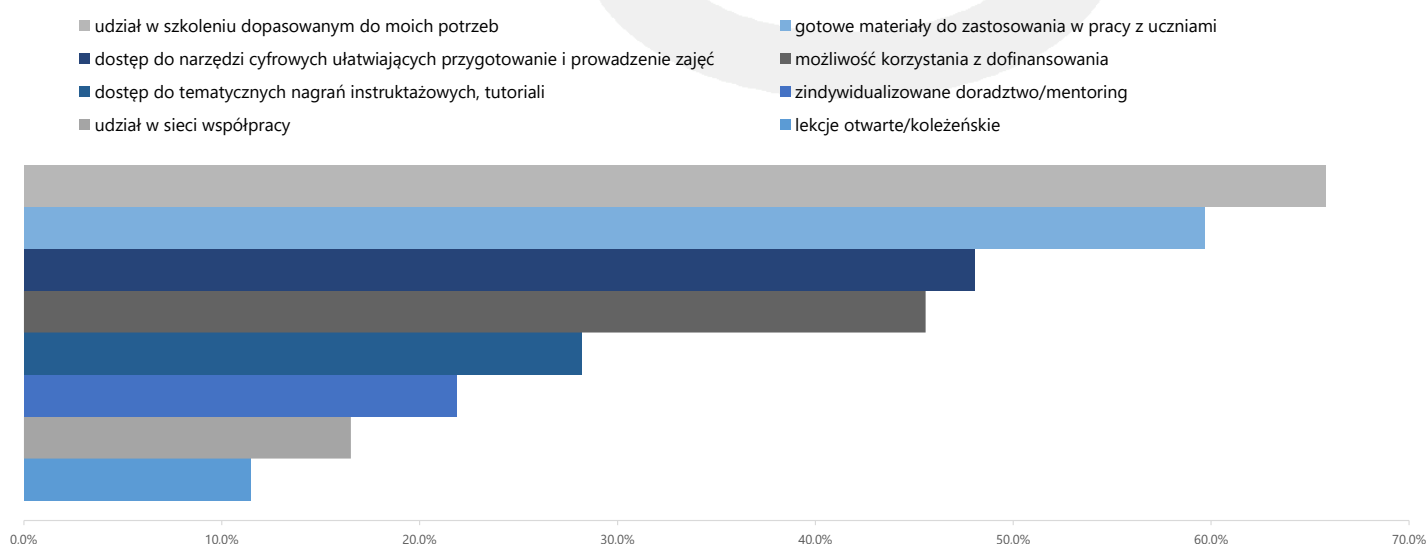
Nauczyciele oczekują:

- szkoleń dopasowanych do indywidualnych potrzeb: 65,8% wskazań.
- gotowych materiałów do pracy z uczniami: 59,7% respondentów.
- oferty narzędzi cyfrowych ułatwiających prowadzenie zajęć: 48,1% badanych.
- możliwość korzystania z dofinansowania: 45,6% wskazań.

Najmniejsze zainteresowanie budzą metody oparte na bezpośrednich relacjach, obserwacji i długotrwałej współpracy, takie jak:

- lekcje otwarte lub koleżeńskie, wybrane przez zaledwie 11,5% nauczycieli.
- udział w sieciach współpracy: 16,5% wskazań.
- zindywidualizowane doradztwo lub mentoring: 21,8% respondentów.
- nagrania instruktażowe i tutoriale: 28,2% badanych.

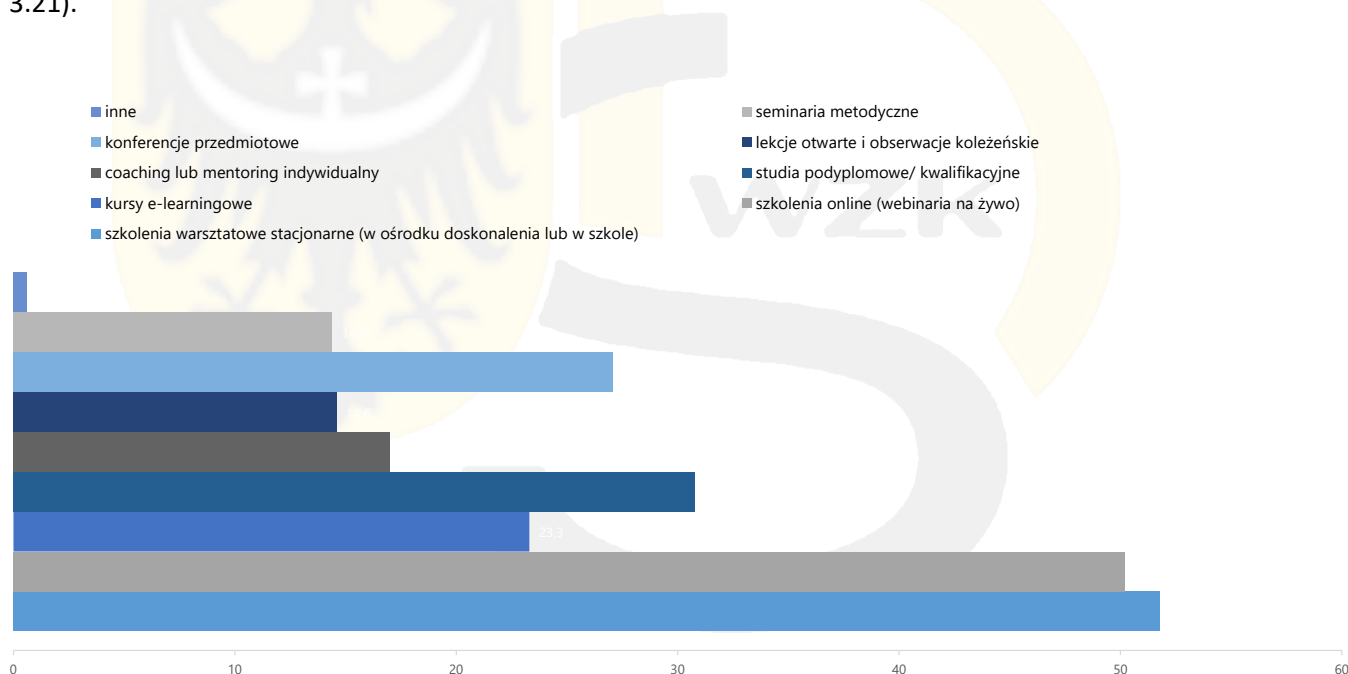
Oferta doskonalenia zawodowego powinna być silnie skoncentrowana na bezpośredniej użyteczności dla praktyki szkolnej. Formy oparte na współpracy i obserwacji pracy innych nauczycieli cieszą się marginalnym zainteresowaniem. (Rys. 3.20)



Rys. 3.20. Preferowane przez nauczycieli formy wsparcia ich rozwoju zawodowego
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Formy doskonalenia zawodowego uznawane przez nauczycieli za efektywne

Respondenci wskazali również uznawane przez nich za efektywne formy doskonalenia zawodowego, największa grupa badanych preferuje warsztatowe szkolenia stacjonarne, np. w ośrodku doskonalenia, czy w szkole (51,8%). Na drugim miejscu uplasowały się szkolenia online, w rzeczywistym czasie, np. webinaria na żywo (50,2%). 30,8 % ankietowanych uważa za efektywne uczestnictwo w studiach podyplomowych lub kursach kwalifikacyjnych, a 27,2% w konferencjach przedmiotowych. Na kolejnej pozycji w ocenie efektywności badani wskazali kursy e-learningowe polegające na samodzielnej pracy uczestnika na dedykowanej platformie internetowej (23,3%). Zdecydowanie mniejszy odsetek ankietowanych uważa za efektywny coaching lub mentoring indywidualny (17,0%), obserwację lekcji otwartych (14,6%), czy seminaria metodyczne (14,4%) (Rys. 3.21).

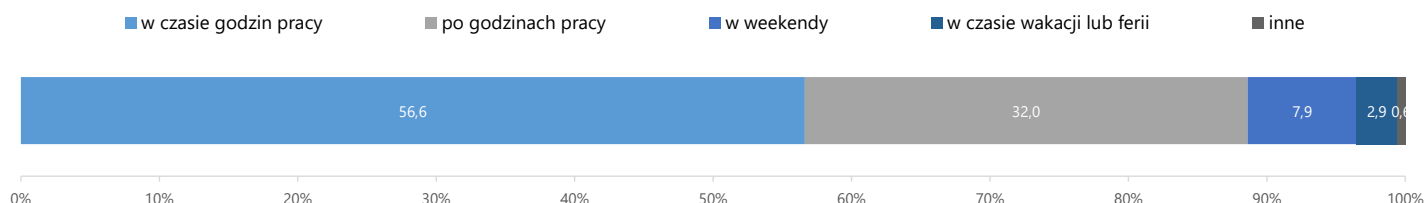


Rys. 3.21. Formy doskonalenia zawodowego uznawane przez nauczycieli za efektywne
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Preferowany czas odbywania doskonalenia zawodowego

Respondenci najchętniej uczestniczą w działaniach rozwojowych w czasie godzin swojej pracy (56,2%). Jest też spora grupa, która inwestuje w swoje doskonalenie zawodowe czas poza godzinami pracy: po godzinach pracy 32,0% wskazań, w weekendy: 7,9% wskazań, a nawet w czasie wakacji lub ferii: 2,9% wskazań.

0,8% ankietowanych nie wskazało preferowanego czasu odbywania doskonalenia zawodowego, a 0,6% zaznaczyło odpowiedź: „inne” (Rys. 3.22)



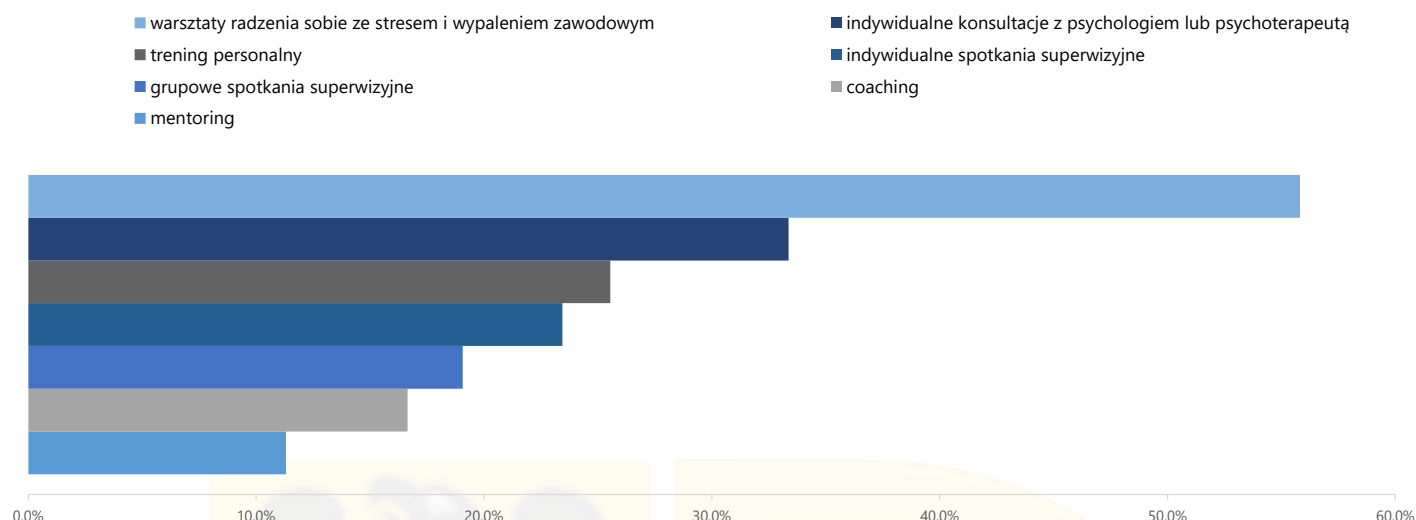
Rys. 3.22. Czas doskonalenia zawodowego uznawane przez nauczycieli za efektywne
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Odsetek wskazań poszczególnych terminów nie jest szczególnie zróżnicowany w odniesieniu do stażu pracy, jedynie w przypadku chęci uczestnictwa w doskonaleniu zawodowym w czasie wakacji lub ferii odnotowano zależność, im niższy staż pracy, tym wyższy odsetek deklarujących taką chęć: nauczyciele ze stażem do roku: 5,5% wskazań, ze stażem od 1 do 5 lat: 5,3% wskazań, a np. ze stażem powyżej 30 lat: 1,9% wskazań. Z kolei chęć szkolenia w weekendy deklaruje najwyższy odsetek nauczycieli przedszkoli – 16,6%, a w wakacje nauczycieli szkół branżowych – 5,8% wskazań.

Preferowane przez nauczycieli formy wsparcia psychologicznego lub superwizyjnego

W kolejnej części ankiety respondenci zostali poproszeni o określenie swojego zainteresowania wybranymi formami wsparcia psychologicznego lub superwizyjnego. Pytania dotyczyły zarówno form wsparcia o charakterze indywidualnym, jak i grupowym, obejmujących działania ukierunkowane na funkcjonowanie zawodowe, dobrostan psychiczny oraz rozwój osobisty.

Najczęściej wskazywaną jako pożądana forma wsparcia psychologicznego były warsztaty radzenia sobie ze stresem i wypaleniem zawodowym, które wskazało 55,8% respondentów. Kolejną pod względem częstości wskazań formą były indywidualne konsultacje z psychologiem lub psychoterapeutą, je zadeklarowało 33,4% respondentów. Zainteresowanie treningiem personalnym wyraziło 25,5% badanych, natomiast indywidualne spotkania superwizyjne zostały wskazane przez 23,4% respondentów. Rzadziej wskazywano formy wsparcia o charakterze grupowym oraz rozwojowym. Grupowe spotkania superwizyjne zostały zaznaczone przez 19,1% respondentów, a coaching przez 16,7% badanych. Najniższy poziom zainteresowania dotyczył mentoringu, który został wskazany przez 11,2% respondentów. Najrzadziej wybieraną kategorią była odpowiedź „inne”, którą zaznaczyło 8,7% badanych, co sugeruje ograniczone występowanie dodatkowych, niewymienionych wcześniej form wsparcia psychologicznego lub superwizyjnego (Rys. 3.23)



Rys. 3.23. Preferowane przez nauczycieli formy wsparcia psychologicznego lub superwizyjnego
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Tematyka, w zakresie której nauczyciele widzą potrzebę pogłębienia wiedzy

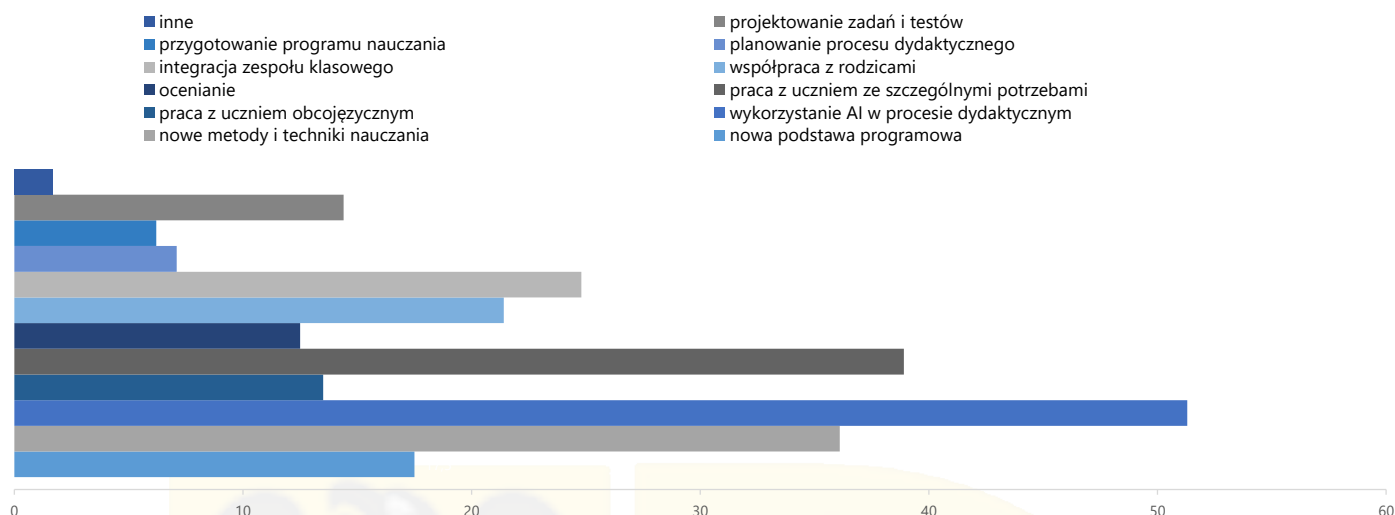
Wiedza zawodowa nauczycieli obejmuje wiele obszarów i jest fundamentem ich działań dydaktyczno-wychowawczo-opiekuńczych, stąd też pytania do respondentów o tematykę, w zakresie której chcieliby pogłębić swoją wiedzę. Analiza rozkładu procentowego odpowiedzi respondentów wskazuje na dużą potrzebę doskonalenia się w temacie wykorzystania AI w procesie dydaktycznym-51,3% respondentów. Nauczyciele deklarują również chęć pogłębienia wiedzy na temat pracy z uczniem ze szczególnymi potrzebami (38,9%), nowych metod i technik nauczania (36,1%), integracji zespołu klasowego (24,8%) oraz współpracy z rodzicami (21,4%).

Mniejszą popularnością wśród badanych cieszą się takie tematy jak: wiedza na temat nowej podstawy programowej (17,5%), projektowanie zadań i testów (14,4%), praca z uczniem obcojęzycznym (13,5%), czy ocenianie (12,5%).

Małym, poniżej 10%, zainteresowaniem ankietowanych cieszy się tematyka planowania procesu dydaktycznego (7,1%), czy przygotowania programu nauczania (6,2%).

1,7% badanych deklaruje zainteresowanie pogłębianiem wiedzy w obszarach innych niż wskazane powyżej (Rys. 3.24).

Badani nauczyciele wykazują zróżnicowane zainteresowanie pogłębiania poszczególnych tematów m.in. w zależności od stażu pracy. Tematem AI w procesie dydaktycznym jest zainteresowany największy odsetek nauczycieli ze stażem 21-30 lat. Temat podstawy programowej jest najistotniejszy w grupie nauczycieli ze stażem do roku (32,4%), a z kolei zainteresowanie tematyką pracy z uczniem obcojęzycznym oscyluje w okolicy 13% bez względu na staż pracy badanych.



Rys. 3.24. Tematyka, w której nauczyciele widzą potrzebę pogłębienia wiedzy

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Odnotowano prawidłowość im wyższy staż, tym mniejsza potrzeba pogłębienia wiedzy w temacie pracy z uczniem ze szczególnymi potrzebami, od 55,4 % wskazań w grupie pracujących krócej niż rok, po 32,3 % wskazań wśród nauczycieli z ponad 30-letnim stażem. Podobnie ma się kwestia z tematem oceniania postępów uczniów, z drobnym wahnięciem między grupą nauczycieli do 20 lat pracy (11,5%), a grupą 21-30 lat pracy (12,3%). Począwszy od szóstego roku pracy maleje potrzeba doskonalenia zawodowego w zakresie tematu: współpraca z rodzicami. Im wyższy staż, tym mniejsze zapotrzebowanie. Identyczna prawidłowość dotyczy tematu: integracja zespołu klasowego, który chciałoby pogłębić 38,9 % nauczycieli ze stażem od 1 do 5 lat, a zaledwie 15,6% nauczycieli ze stażem powyżej 30 lat. Tematami planowania procesu dydaktycznego i przygotowania programu nauczania zainteresowani są zasadniczo nauczyciele z najkrótszym stażem (do roku w zawodzie), odpowiednio na poziomie 33,8% i 23,0% wskazań. Wśród nauczycieli ze stażem powyżej 10 lat odsetek wskazań nie sięga nawet 7,0%. Trochę większym zainteresowaniem cieszy się temat projektowania zadań i testów, 27,0 % nauczycieli z najniższym stażem deklaruje chęć pogłębienia swojej wiedzy w tym zakresie. Najmniejszy odsetek wskazań odnotowano wśród nauczycieli ze stażem 21-30 lat w zawodzie: 11,7%.

Również placówka, w której pracują badani nauczyciele determinuje tematykę, która są zainteresowani, np. najwyższy odsetek nauczycieli chcących pogłębiać swoją wiedzę o podstawie programowej i nowych metodach nauczania odnotowano wśród nauczycieli przedszkoli, odpowiednio 32,8% i 46,5% wskazań. Nauczyciele liceów i branżowych szkół są zainteresowani szczególnie AI, co odzwierciedlają wskazania na poziomie 59,6% i 58,6%. Nauczyciele przedszkolni i edukacji wczesnoszkolnej potrzebują podniesienia kompetencji w zakresie pracy z uczniami ze szczególnymi potrzebami, odpowiednio 55,6% i 47,2% wskazań.

Tematem oceniania najbardziej zainteresowani są nauczyciele pracujący z uczniami na drugim etapie edukacyjnym w szkołach podstawowych - 14,3 % wskazań. 35,7% badanych nauczycieli przedszkoli ma potrzebę zgłębiania tematu współpracy z rodzicami. Tematyką integracji zespołu klasowego najbardziej zainteresowani są nauczyciele szkół podstawowych (klasy IV-VIII) – 29,1%, a projektowaniem zadań i testów nauczyciele liceów i techników, po 16,9% wskazań.

3.4. Bariery w udziale w doskonaleniu zawodowym

Największą barierą, z którą spotykają się badani, chcąc uczestniczyć w doskonaleniu zawodowym jest brak czasu wolnego ze względu na dużą ilość obowiązków służbowych (70,9% wskazań). Miejsce na podium zajęły również wskazania: ograniczony budżet lub brak dofinansowania szkolenia przez pracodawcę (35,6%) i mała oferta szkoleń odpowiadających konkretnym potrzebom tematycznym (31,1%).

Jako bariera w dostępie do możliwości udziału w doskonaleniu zawodowym dość mocno wybrzmiały bariery lokalizacyjne, np. odległość do ośrodków doskonalenia czy trudny i/lub daleki dojazd – 23,8% respondentów.

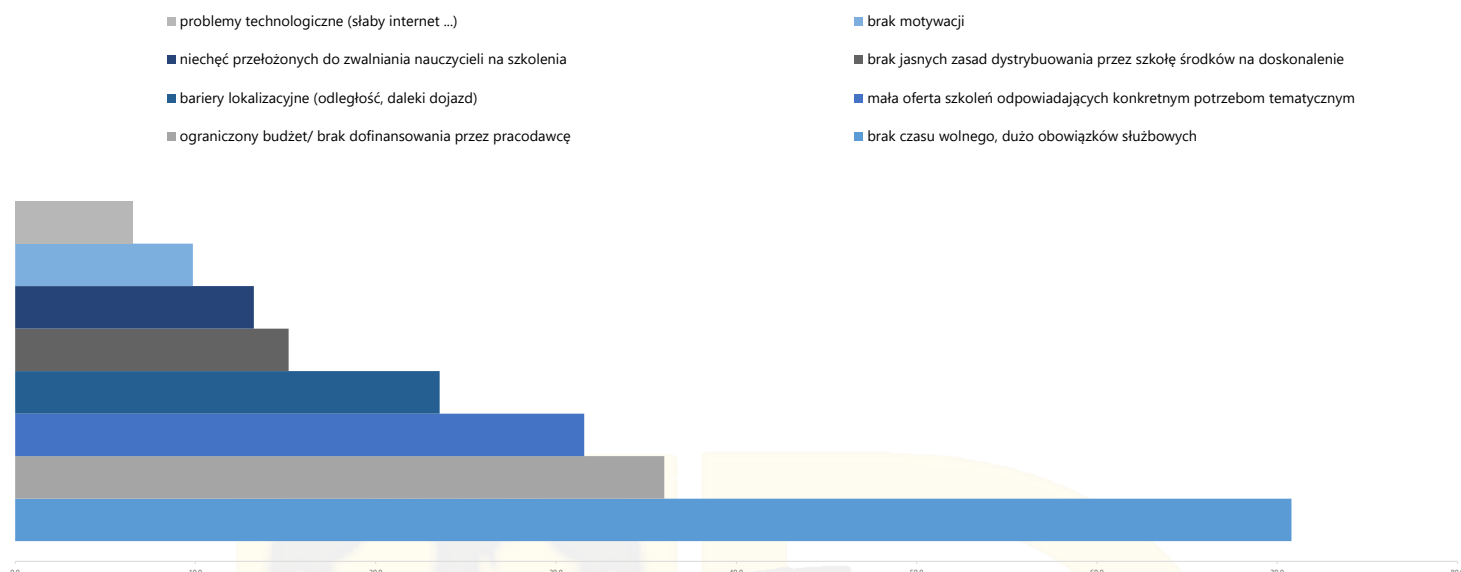
Ankietowani nauczyciele wskazali również na problem braku jasnych zasad dystrybuowania przez szkołę środków na doskonalenie zawodowe, np. dyrektor podejmuje arbitralną decyzję, kto otrzymuje dofinansowanie – 17,7 % wskazań, do tego dochodzi niechęć przełożonych do zwalniania nauczycieli na szkolenia (13,5%).

Ponad 10% respondentów (10,1%) upatruje we własnym braku motywacji przeszkody stojącej na drodze ich doskonaleniu zawodowemu, a 6,8% wskazuje na problemy technologiczne np. słaby Internet czy brak sprzętu do e-szkoleń.

Organizacja pracy szkoły, np. zapewnienie zastępstw za odbywającego szkolenie nauczyciela, nie jest w opinii ankietowanych barierą trudną do przezwyciężenia, tylko 0,2% badanych jest innego zdania (Rys. 3.25).

Nauczyciele ze stażem od 1 do 30 lat pracy czują się bardzo obciążeni obowiązkami służbowymi i deklarują brak czasu na doskonalenie (ponad 70% wskazań). Bariery finansowe dotyczą wszystkich nauczycieli, niezależnie od stażu, tylko w grupie badanych ze stażem powyżej 30 lat w zawodzie odsetek wskazań wyniósł poniżej 30 %.

Na małą ofertę szkoleń dopasowanych do potrzeb wskazuje ok 30,0% badanych, niezależnie od stażu pracy. Podobny rozkład odpowiedzi uzyskano w pytaniu o bariery lokalizacyjne, od 21,1% wskazań nauczycieli ze stażem 21-30 lat do 30,1% wskazań w grupie z doświadczeniem w zawodzie 6-10 lat. Nie odnotowano szczególnych różnic między postrzeganiem, przez badanych z krótkim i długim stażem pracy jako bariery braku jasnych zasad dystrybuowania środków na doskonalenie, od 15,6% do 19,2 % wskazań czy trudności np. w zapewnieniu zastępstw, od 0,1 % do 0,3% wskazań.



Rys. 3.25. Bariery w udziale w doskonaleniu zawodowym
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Największy odsetek wskazań braku motywacji jako bariery w uczestnictwie w doskonaleniu zawodowym odnotowano wśród nauczycieli z najmniejszym stażem (do roku w zawodzie): 12,2 % wskazań i największym stażem (powyżej 30 lat w zawodzie): 11,6% wskazań.

3.5. Informacja zwrotna jako czynnik rozwoju zawodowego nauczycieli

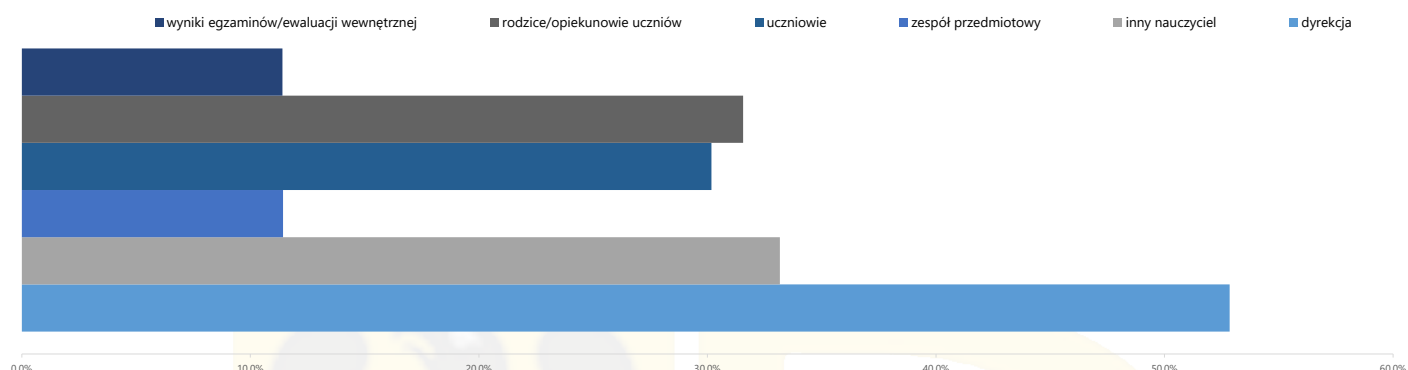
Kolejnym aspektem analiz w kontekście potrzeb rozwojowych nauczycieli była informacja zwrotna. Badania dowodzą, iż może ona pozytywnie wpływać na rozwój zawodowy (Hattie J.; Timperley H., 2007). Zapytaliśmy respondentów o to:

1. czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy otrzymali informację zwrotną dotyczącą ich pracy
2. od kogo ona pochodziła
3. w jakiej formie została przekazana
4. czy zawierała wskazanie obszarów do rozwoju
5. czy podjęli na jej podstawie działania w obszarze rozwój.

Analiza wyników badań nad informacją zwrotną w pracy nauczycieli wskazuje na jej istotną rolę w rozwoju zawodowym, przy jednoczesnym zróżnicowaniu jej dostępności i formy w zależności od stażu pracy oraz typu placówki.

Tylko 64,5% badanych nauczycieli otrzymało informację zwrotną w ciągu ostatnich 12 miesięcy, natomiast 35,5% jej nie otrzymało. Najrzadziej informację zwrotną otrzymują nauczyciele najmłodszy stażem (do 1 roku) – 40,5%, a najczęściej osoby pracujące od 1 do 5 lat (75,1%) oraz od 6 do 10 lat (68,4%).

Najważniejszym źródłem feedbacku jest dyrekcja (52,9%), a następnie inni nauczyciele (33,3%), rodzice (31,6%) oraz uczniowie (30,2%).



Rys. 3.26. Źródła informacji zwrotnej
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Feedback od dyrekcji najczęściej trafiał do badanych ze stażem 1–5 lat (70,2%). Z kolei nauczyciele z dłuższym stażem mogli liczyć na informację zwrotną od uczniów i rodziców – w grupie ze stażem 21–30 lat wyniósł on ok. 35%, podczas gdy u nowicjuszy oscyluje wokół 10%.

Przeważa informacja zwrotna, w formie ustnej (56,7%), formę pisemną wskazało 21,7% badanych.

Tylko 12,7% respondentów otrzymało feedback w formie formalnej oceny pracy (najczęściej grupa 1–5 lat stażu pracy – 26,0%), a 7,7% w formie wyników ankiet.

Jedynie 38,9% nauczycieli otrzymało w ramach informacji zwrotnej wskazanie konkretnych obszarów do rozwoju zawodowego, podczas gdy aż 61,1% nie otrzymało takich wytycznych. Nauczyciele stażyści (do 1 roku) częściej otrzymują wskazania obszarów rozwoju (66,7%) niż nauczyciele z ponad 30-letnim stażem (27,8%).

35,0% badanych zadeklarowało podjęcie konkretnych działań naprawczych lub rozwojowych na podstawie otrzymanego feedbacku. Nauczyciele wskazywali m.in. na dostosowanie metod pracy, zwiększenie liczby ćwiczeń grupowych czy organizację spotkań z przedstawicielami branż dla uczniów.

Na informację zwrotną częściej mogą liczyć nauczyciele w liceach ogólnokształcących (67,9%), a najrzadziej w przedszkolach (61,4%). Wyniki egzaminów zewnętrznych jako źródło feedbacku są zauważalne głównie w liceach (21,8%) i technikach (19,9%)

3.6. Wnioski

Przeprowadzone badanie potrzeb rozwojowych nauczycieli województwa dolnośląskiego dostarcza obszernego i wielowymiarowego obrazu kompetencji, postaw oraz oczekiwań środowiska nauczycielskiego. Uzyskane wyniki pozwalają sformułować wnioski o charakterze systemowym, odnoszące się zarówno do aktualnego stanu kompetencji nauczycieli, jak i do sposobów organizacji wsparcia ich rozwoju zawodowego na poziomie regionalnym i lokalnym.

Analiza danych wskazuje jednoznacznie, że nauczyciele uczestniczący w badaniu postrzegają swoje kompetencje zawodowe jako wysokie lub bardzo wysokie w większości badanych obszarów. Dotyczy to w szczególności wiedzy merytorycznej, wiedzy praktycznej wynikającej z doświadczenia zawodowego, umiejętności planowania i prowadzenia zajęć dydaktycznych, a także kompetencji związanych ze współpracą zespołową oraz refleksją nad własnym warsztatem pracy. Jednocześnie, wysoka samoocena kompetencji nie oznacza braku potrzeby dalszego rozwoju. Wręcz przeciwnie – znacząca część respondentów, mimo pozytywnej oceny własnych umiejętności, wskazuje na zasadność ich dalszego doskonalenia.

Zjawisko to należy interpretować jako przejaw dojrzałej postawy zawodowej nauczycieli, charakteryzującej się świadomością zmienności warunków pracy szkoły, dynamiki procesów edukacyjnych oraz konieczności ciągłego uczenia się. Wyniki badania podważają tym samym uproszczony obraz nauczyciela jako osoby niechętniej zmianom i rozwojowi. Przeciwnie – środowisko nauczycielskie jawi się jako gotowe do podejmowania działań rozwojowych, o ile są one adekwatne do realnych wyzwań praktyki szkolnej.

Szczególnie wyraźnie zaznaczają się obszary, w których nauczyciele deklarują najwyższe potrzeby rozwojowe. Należą do nich kompetencje cyfrowe, ze szczególnym uwzględnieniem wykorzystania narzędzi cyfrowych oraz sztucznej inteligencji w edukacji, wiedza dotycząca strategii uczenia się i nauczania, umiejętność zarządzania zespołem klasowym, diagnozowania postępów uczniów oraz indywidualizacji pracy dydaktycznej. Obszary te charakteryzują się jednocześnie największym zróżnicowaniem ocen oraz najwyższym poziomem deklarowanego zapotrzebowania na wsparcie rozwojowe, niezależnie od stażu pracy nauczycieli.

Na szczególną uwagę zasługuje obszar dobrostanu zawodowego i samoregulacji nauczycieli. Jest to obszar najniżej oceniany w całym badaniu oraz jednocześnie jeden z najsilniej artykułowanych w kontekście potrzeby rozwoju. Wysoki odsetek ocen średnich i niskich wskazuje na narastające obciążenie psychiczne nauczycieli, związane z intensywnością pracy, odpowiedzialnością zawodową oraz zmiennością wymagań systemowych. Wyniki te jednoznacznie wskazują, że wsparcie nauczycieli nie może ograniczać się wyłącznie do doskonalenia kompetencji dydaktycznych, lecz powinno

obejmować również działania wzmacniające odporność psychiczną, dobrostan i zdolność do samoregulacji.

Analiza wyników pozwala również na sformułowanie wniosków dotyczących funkcjonowania systemu doskonalenia zawodowego. Nauczyciele najwyżej oceniają formy wsparcia o charakterze praktycznym, w szczególności szkolenia warsztatowe oraz szkolenia online realizowane w czasie rzeczywistym. Znacznie niżej oceniane są formy wymagające długofalowego zaangażowania, takie jak mentoring, coaching czy obserwacje lekcji, co może wynikać nie z ich niskiej wartości merytorycznej, lecz z ograniczonej dostępności, słabego osadzenia organizacyjnego oraz barier czasowych i finansowych.

Jednocześnie badanie ujawnia istotne bariery w uczestnictwie nauczycieli w doskonaleniu zawodowym. Do najczęściej wskazywanych należą brak czasu wynikający z nadmiaru obowiązków służbowych, ograniczony budżet lub brak dofinansowania oraz niedostateczna oferta szkoleń odpowiadających rzeczywistym potrzebom nauczycieli. Bariery te mają w dużej mierze charakter systemowy i organizacyjny, co oznacza, że ich przezwyciężenie wymaga skoordynowanych działań na poziomie organów prowadzących, ośrodków doskonalenia nauczycieli oraz nadzoru pedagogicznego.

Wyniki badania wskazują również na istotną lukę w obszarze informacji zwrotnej. Choć większość nauczycieli deklaruje otrzymywanie informacji zwrotnej dotyczącej swojej pracy, jedynie mniejsza część z nich otrzymuje feedback zawierający konkretne wskazania rozwojowe. Oznacza to, że informacja zwrotna w systemie oświaty pełni częściej funkcję formalną lub oceniającą niż rozwojową. Wzmocnienie jakości i roli informacji zwrotnej powinno stanowić jeden z kluczowych elementów działań systemowych, szczególnie w odniesieniu do nauczycieli rozpoczynających pracę w zawodzie.

Na podstawie całości analiz należy stwierdzić, że kluczowym wyzwaniem nie jest niski poziom kompetencji nauczycieli, lecz niedostateczne dopasowanie systemu wsparcia do ich rzeczywistych potrzeb, zróżnicowanych ze względu na staż pracy, typ placówki oraz kontekst zawodowy. Efektywne wykorzystanie potencjału nauczycieli województwa dolnośląskiego wymaga odejścia od rozwiązań uniwersalnych na rzecz działań opartych na diagnozie, elastyczności i współpracy pomiędzy instytucjami odpowiedzialnymi za rozwój edukacji.

Przeprowadzone badanie może stanowić podstawę do planowania długofalowych działań rozwojowych na poziomie regionalnym. Jego wyniki mogą i powinny być wykorzystywane jako narzędzie wspierające podejmowanie decyzji przez ośrodki doskonalenia nauczycieli, jednostki samorządu terytorialnego oraz Kuratora Oświaty. Tylko spójne, oparte na danych działania tych podmiotów pozwolą na stworzenie systemu wsparcia, który realnie odpowie na potrzeby nauczycieli, a w konsekwencji przyczyni się do podnoszenia jakości edukacji w województwie dolnośląskim.

4. System poradnictwa zawodowego w regionie. Perspektywa międzysektorowa

4.1. Wprowadzenie

Niniejsze opracowanie przedstawia system doradztwa i poradnictwa zawodowego w województwie dolnośląskim w ujęciu instytucjonalnym, prawnym i faktograficznym. Zakres tekstu obejmuje zadania realizowane w systemie oświaty, publicznych służbach zatrudnienia, regionalnych instytucjach rynku pracy, przedsiębiorstwach służących uczeniu się przez całe życie oraz działaniach koordynacyjnych prowadzonych na poziomie województwa. W tekście nie formułuje się rekomendacji, prognoz ani ocen wartościujących. W przypadku obszarów, dla których nie są dostępne kompletne dane publiczne, wskazano zakres ograniczenia źródłowego.

W przepisach oświatowych pojęcie „doradztwo zawodowe” odnosi się do działań realizowanych w systemie oświaty, służących przygotowaniu uczniów do wyboru zawodu, kierunku kształcenia i planowania ścieżki edukacyjno-zawodowej. Rozporządzenie z 12 lutego 2019 r. określa treści programowe z zakresu doradztwa zawodowego, sposób realizacji doradztwa zawodowego oraz zadania doradcy zawodowego (ISAP, 2019). Ministerstwo Edukacji Narodowej wskazuje, że doradztwo zawodowe jest realizowane m.in. na zajęciach edukacyjnych wychowania przedszkolnego, obowiązkowych zajęciach edukacyjnych z zakresu kształcenia ogólnego lub kształcenia w zawodzie, zajęciach związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu prowadzonych w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz zajęciach z wychowawcą (MEN, 2026).

Pojęcie „poradnictwo zawodowe” jest w opracowaniu używane szerzej, w odniesieniu do usług i działań wspierających osoby bezrobotne, poszukujące pracy, osoby pracujące, uczące się i dorosłych uczestników usług rozwojowych. W systemie publicznych służb zatrudnienia poradnictwo zawodowe jest częścią usług rynku pracy i obejmuje działania wspierające klientów urzędów pracy w określaniu predyspozycji, planowaniu kariery, poszukiwaniu zatrudnienia oraz korzystaniu z informacji zawodowej (ISAP, 2025; MRPiPS, 2025). W praktyce regionalnej granica między doradztwem i poradnictwem zawodowym bywa funkcjonalna, ponieważ zadania doradcze wykonywane są przez osoby zatrudnione w różnych sektorach i pod różnymi nazwami stanowisk (DODN, 2025c).

Preorientacja zawodowa oznacza działania kierowane do dzieci w wychowaniu przedszkolnym i na wczesnych etapach edukacji, które w sposób dostosowany do wieku służą poznawaniu siebie, świata zawodów i podstawowego znaczenia pracy. Orientacja zawodowa odnosi się przede wszystkim do działań realizowanych w klasach I–VI szkoły podstawowej, w których uczeń stopniowo rozpoznaje swoje zainteresowania, mocne strony i elementy świata pracy. Zajęcia z zakresu

doradztwa zawodowego w rozumieniu przepisów są realizowane w klasach VII i VIII szkół podstawowych oraz w szkołach ponadpodstawowych, z uwzględnieniem typów szkół wymienionych w rozporządzeniu (ISAP, 2019).

Poradnictwo całościowe jest w opracowaniu rozumiane jako publiczne i instytucjonalne wsparcie decyzji edukacyjnych, zawodowych i rozwojowych w różnych fazach życia, powiązane z uczeniem się przez całe życie. W dokumentach regionalnych projekt KPO dotyczący koordynacji działań w województwie dolnośląskim odwołuje się do wsparcia uczenia się przez całe życie, kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się dorosłych (DODN, 2026; WUP we Wrocławiu, 2024a).

4.2. Podstawy prawne doradztwa i poradnictwa zawodowego w Polsce

Podstawy prawne doradztwa i poradnictwa zawodowego w Polsce są ukształtowane przez przepisy należące do dwóch głównych obszarów regulacyjnych: systemu oświaty oraz rynku pracy. W pierwszym z nich doradztwo zawodowe jest powiązane z zadaniami szkoły i placówki w zakresie przygotowania dzieci, uczniów i słuchaczy do wyboru dalszej ścieżki kształcenia oraz zawodu. W drugim stanowi element usług rynku pracy realizowanych przez publiczne służby zatrudnienia, w szczególności przez wojewódzkie i powiatowe urzędy pracy.

Znaczenie regulacji prawnych polega na tym, że określają one ogólne miejsce doradztwa zawodowego w polityce edukacyjnej i polityce rynku pracy, oraz wskazują instytucje odpowiedzialne za realizację tych zadań, formy organizacyjne działań doradczych, zakres obowiązków doradców zawodowych oraz mechanizmy koordynacji. W województwie dolnośląskim przepisy krajowe są realizowane przez instytucje systemu oświaty, publiczne służby zatrudnienia oraz podmioty regionalne uczestniczące w działaniach dotyczących kształcenia zawodowego, uczenia się przez całe życie i rozwoju umiejętności. Dlatego opis podstaw prawnych stanowi punkt wyjścia do dalszej charakterystyki instytucjonalnej architektury poradnictwa zawodowego w regionie.

Prawo oświatowe

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe stanowi podstawowy akt prawny określający funkcjonowanie systemu oświaty, w tym zadania szkoły i placówki w zakresie wspierania ucznia w wyborze kierunku kształcenia i zawodu. Ustawa wprowadza podstawy do określenia w rozporządzeniu treści programowych z zakresu doradztwa zawodowego, sposobu jego realizacji oraz zadań doradcy zawodowego (ISAP, 2017). W wymiarze praktycznym oznacza to, że doradztwo zawodowe w systemie oświaty nie jest wyłącznie działaniem fakultatywnym, ale częścią zadań organizowanych przez szkoły i placówki na podstawie przepisów wykonawczych.

Prawo oświatowe wiąże doradztwo zawodowe z zadaniami edukacyjnymi i wychowawczymi szkoły. W konsekwencji działania doradcze mogą być realizowane zarówno przez nauczyciela doradcę zawodowego, jak i przez innych nauczycieli, wychowawców oraz specjalistów szkolnych, jeżeli wykonują oni zadania związane z przygotowaniem uczniów do wyboru kierunku kształcenia i zawodu. Ministerstwo Edukacji Narodowej wskazuje, że odpowiedzialność za realizację doradztwa zawodowego ponoszą doradcy zawodowi, nauczyciele prowadzący zajęcia z zakresu kształcenia ogólnego i zawodowego, wychowawcy klas oraz szkolni specjaliści, w tym pedagodzy i psycholodzy (MEN, 2026).

Rozporządzenie w sprawie doradztwa zawodowego

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego określa treści programowe z zakresu doradztwa zawodowego, sposób realizacji doradztwa zawodowego i zadania doradcy zawodowego. Treści programowe zostały odrębnie określone dla przedszkoli i oddziałów przedszkolnych, klas I–VI szkół podstawowych, klas VII–VIII szkół podstawowych, branżowych szkół I stopnia, liceów ogólnokształcących, techników oraz branżowych szkół II stopnia, szkół policealnych i szkół dla dorosłych (ISAP, 2019).

Rozporządzenie wskazuje, że doradztwo zawodowe jest realizowane w wielu formach organizacyjnych. Obejmuje zajęcia edukacyjne wychowania przedszkolnego, obowiązkowe zajęcia edukacyjne z zakresu kształcenia ogólnego i zawodowego, zajęcia z zakresu doradztwa zawodowego, zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej, zajęcia z wychowawcą oraz wizyty zawodoznawcze. W szkołach opracowuje się program realizacji doradztwa zawodowego na dany rok szkolny, uwzględniający wewnętrzny system doradztwa zawodowego (ISAP, 2019).

Do zadań doradcy zawodowego należy m.in. systematyczne diagnozowanie zapotrzebowania uczniów i słuchaczy na działania związane z realizacją doradztwa zawodowego, prowadzenie zajęć z zakresu doradztwa zawodowego, opracowywanie programu realizacji doradztwa zawodowego, wspieranie nauczycieli, wychowawców i specjalistów w realizacji działań doradczych oraz koordynowanie działalności informacyjno-doradczej szkoły (ISAP, 2019). W świetle rozporządzenia doradca zawodowy nie jest jedyną osobą uczestniczącą w realizacji doradztwa, lecz pełni funkcję specjalistyczną i koordynacyjną.

Regulacje dotyczące rynku pracy i publicznych służb zatrudnienia

Od 2025 r. aktualną podstawą prawną funkcjonowania publicznych służb zatrudnienia jest ustawa z dnia 20 marca 2025 r. o rynku pracy i służbach zatrudnienia. Akt ten zastąpił wcześniejsze regulacje dotyczące promocji zatrudnienia i instytucji rynku pracy oraz określa zadania organów i instytucji

ryнку pracy, instrumenty wspierania zatrudnienia, usługi rynku pracy i zasady obsługi osób bezrobotnych oraz poszukujących pracy (ISAP, 2025). Ustawa ta jest podstawowym odniesieniem dla opisu poradnictwa zawodowego prowadzonego przez wojewódzkie i powiatowe urzędy pracy.

Plan Rozwoju Publicznych Służb Zatrudnienia na lata 2025–2027 został przyjęty jako dokument uzupełniający ramy prawne funkcjonowania publicznych służb zatrudnienia. W dokumencie tym publiczne służby zatrudnienia są ujmowane jako instytucje wykonujące zadania w zakresie polityki rynku pracy, wymagające modernizacji organizacyjnej, informacyjnej i usługowej (MRPiPS, 2025). Dla poradnictwa zawodowego znaczenie ma to, że poradnictwo jest częścią szerszego układu usług rynku pracy, a nie odrębnym systemem funkcjonującym poza urzędami pracy.

Zadania instytucji regionalnych

W województwie dolnośląskim zadania związane z doradztwem i poradnictwem zawodowym są rozproszone między system oświaty, publiczne służby zatrudnienia oraz instytucje koordynacyjne. Kuratorium Oświaty we Wrocławiu wykonuje zadania organu nadzoru pedagogicznego w ramach systemu oświaty. Urząd Marszałkowski Województwa Dolnośląskiego pełni funkcje regionalne związane z polityką rozwoju, programami regionalnymi i koordynacją wybranych przedsięwzięć wojewódzkich. Wojewódzki Urząd Pracy we Wrocławiu realizuje zadania regionalne w obszarze rynku pracy, w tym prowadzi działania informacyjne, statystyczne i projektowe, a także współuczestniczy w przedsięwzięciach dotyczących uczenia się przez całe życie (UMWD, 2023; WUP we Wrocławiu, 2024a; WUP we Wrocławiu, 2026a).

W projekcie KPO dotyczącym koordynacji i monitorowania regionalnych działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego i uczenia się przez całe życie liderem został Urząd Marszałkowski Województwa Dolnośląskiego, a partnerami są m.in. Dolnośląski Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Wojewódzki Urząd Pracy, Agencja Rozwoju Regionalnego ARLEG oraz Politechnika Wrocławska (WUP we Wrocławiu, 2024a). Informacja DODN wskazuje, że system koordynacji działań w województwie ma być oparty o Wojewódzki Zespół Koordynacji, w którego skład wchodzi przedstawiciele kluczowych podmiotów i instytucji działających na rzecz rozwijania umiejętności w województwie dolnośląskim (DODN, 2026).

4.3. Regionalny kontekst województwa dolnośląskiego

Regionalny kontekst województwa dolnośląskiego stanowi tło dla opisu systemu doradztwa i poradnictwa zawodowego, ponieważ usługi doradcze są realizowane w określonych warunkach terytorialnych, demograficznych, edukacyjnych i rynku pracy. Skala populacji, struktura administracyjna województwa, rozmieszczenie szkół i placówek, funkcjonowanie powiatowych

urzędów pracy oraz sytuacja na lokalnych rynkach pracy tworzą otoczenie instytucjonalne, w którym działają doradcy zawodowi i podmioty świadczące usługi poradnicze.

Celem rozdziału jest więc przedstawienie kontekstu, a nie ocena funkcjonowania systemu. Przywołane dane wskazują warunki, w których realizowane są działania doradcze, lecz nie stanowią samodzielnej podstawy do formułowania wniosków o jakości, skuteczności lub równomierności dostępu do poradnictwa zawodowego w województwie dolnośląskim.

Podstawowe dane terytorialne i demograficzne

Województwo dolnośląskie jest jednostką administracyjną poziomu wojewódzkiego, obejmującą powiaty ziemskie i miasta na prawach powiatu. Dane GUS dotyczące powierzchni i ludności w przekroju terytorialnym prezentują informacje według podziału terytorialnego kraju oraz stanu ludności na wskazany dzień referencyjny. Publikacja GUS „Powierzchnia i ludność w przekroju terytorialnym w 2025 r.” obejmuje podstawowe informacje o powierzchni, liczbie ludności i gęstości zaludnienia na różnych poziomach agregacji terytorialnej, wynikające z corocznych zmian w podziale terytorialnym oraz zmian w stanie zaludnienia (GUS, 2025a).

Według danych GUS dla 2025 r. województwo dolnośląskie należy do regionów o wysokim stopniu urbanizacji i dużej roli głównego ośrodka miejskiego, którym jest Wrocław. W źródłach statystycznych województwo opisywane jest w układzie powiatowym, gminnym i podregionalnym. Dla potrzeb niniejszego opracowania dane demograficzne pełnią funkcję kontekstową: wskazują skalę populacji, której mogą dotyczyć usługi edukacyjne, poradnicze, rynku pracy i uczenia się przez całe życie. Nie są one podstawą do formułowania ocen dostępności poradnictwa, ponieważ do takiej oceny potrzebne byłyby dodatkowe dane o liczbie klientów i kadr doradczych według powiatów.

Struktura administracyjna i znaczenie powiatów

Powiatowy wymiar systemu ma znaczenie przede wszystkim w publicznych służbach zatrudnienia oraz w części organizacji systemu oświaty. Powiatowe urzędy pracy są podstawowymi instytucjami obsługi osób bezrobotnych i poszukujących pracy na lokalnych rynkach pracy. W danych DWUP sytuacja na rynku pracy w województwie dolnośląskim jest prezentowana m.in. według powiatów, z uwzględnieniem liczby bezrobotnych, napływu i odpływu bezrobotnych, ofert pracy oraz wybranych grup osób znajdujących się w szczególnej sytuacji (WUP we Wrocławiu, 2026a).

W systemie oświaty powiaty i gminy pełnią funkcje organów prowadzących dla szkół i placówek, zależnie od typu jednostki. Publiczne dane SIO i Otwarte Dane prezentują informacje o szkołach i uczniach według województw, typów szkół, organów prowadzących i innych kategorii. Zestawienie „Szkoły i uczniowie według organów prowadzących” zawiera dane o uczniach i liczbie szkół w podziale na typ szkoły, rodzaj organu prowadzącego, publiczność, kategorię uczniów i województwa (Otwarte

Dane, 2026). Dane te pozwalają opisywać tło edukacyjne regionu, ale nie zawsze pozwalają bezpośrednio wyodrębnić liczbę godzin doradztwa zawodowego lub liczbę uczniów realnie korzystających z indywidualnego poradnictwa.

Rynek pracy województwa dolnośląskiego

Najbardziej aktualne dostępne w czasie przygotowywania opracowania źródło DWUP obejmuje sytuację na rynku pracy w województwie dolnośląskim w grudniu 2025 r. Według tej informacji w rejestrach powiatowych urzędów pracy województwa dolnośląskiego figurowało 63 758 osób bezrobotnych. Stopa bezrobocia rejestrowanego w województwie wyniosła 5,3%, a w Polsce 5,7%. W całym 2025 r. do powiatowych urzędów pracy województwa dolnośląskiego zgłoszono 43 971 ofert pracy (WUP we Wrocławiu, 2026a).

Dane te opisują otoczenie, w którym funkcjonuje poradnictwo zawodowe w publicznych służbach zatrudnienia. Liczba osób bezrobotnych i liczba zgłoszonych ofert pracy wyznaczają skalę części zadań instytucji rynku pracy, jednak nie są bezpośrednim miernikiem liczby porad zawodowych, jakości poradnictwa ani dostępności doradców. W dokumencie DWUP wskazano również, że zmiany prawne i merytoryczne w obszarze polityki zatrudnienia mogą wpływać na sposób gromadzenia i prezentowania danych statystycznych dotyczących rynku pracy, co może ograniczać bezpośrednią porównywalność bieżących wyników z danymi z wcześniejszych lat (WUP we Wrocławiu, 2026a).

Edukacja i szkolnictwo zawodowe w regionie

Dane o szkołach, uczniach i typach szkół w regionie publikowane są m.in. przez System Informacji Oświatowej, Otwarte Dane i GUS. W systemie doradztwa zawodowego szczególne znaczenie mają szkoły podstawowe, licea ogólnokształcące, technika, branżowe szkoły I stopnia, branżowe szkoły II stopnia, szkoły policealne i szkoły dla dorosłych, ponieważ dla tych typów jednostek rozporządzenie w sprawie doradztwa zawodowego określa odrębne treści programowe lub formy realizacji doradztwa zawodowego (ISAP, 2019; Otwarte Dane, 2026).

Z perspektywy doradztwa zawodowego ważne jest, że system oświaty obejmuje zarówno uczniów na etapie wczesnego poznawania własnych zainteresowań i zasobów, jak i młodzież podejmującą decyzje o wyborze szkoły ponadpodstawowej, profilu kształcenia, kwalifikacji zawodowej, dalszej edukacji lub wejściu na rynek pracy. W szkołach prowadzących kształcenie zawodowe doradztwo zawodowe łączy się z informacją o zawodach szkolnictwa branżowego, egzaminach zawodowych, kwalifikacjach, praktycznej nauce zawodu i współpracy z pracodawcami. Dane publiczne pozwalają opisać liczbę szkół i uczniów według typów jednostek, ale w ograniczonym zakresie pozwalają odtworzyć rzeczywisty zakres indywidualnych i grupowych usług doradczych.

Dane o kadrach doradczych w regionie

W przekazanym materiale źródłowym wskazano, że w systemie oświaty na Dolnym Śląsku odnotowano 624 nauczycieli wykonujących obowiązki nauczyciela doradcy zawodowego oraz 87,77 etatu z tych obowiązków. W publicznych służbach zatrudnienia wskazano 14 doradców zawodowych i 1 doradcę zawodowego stażystę w WUP, 6 doradców EURES i 3 asystentów EURES oraz 87 doradców zawodowych, 7 doradców zawodowych stażystów i 42 osoby zajmujące się bezpośrednią obsługą bezrobotnych lub innych klientów w powiatowych urzędach pracy (DODN, 2025a; DODN, 2025c).

Dane te należy traktować jako częściowy obraz kadr wykonujących zadania doradcze. Nie obejmują one wszystkich sektorów, w których może być prowadzone poradnictwo zawodowe. W materiale źródłowym wskazano brak konkretnych danych o liczbie doradców zawodowych w OHP, agencjach zatrudnienia, instytucjach szkoleniowych i akademickich biurach karier. Przywołano natomiast liczbę blisko 700 podmiotów wpisanych do rejestru agencji zatrudnienia oraz 1058 instytucji wpisanych do rejestru instytucji szkoleniowych, bez danych o liczbie doradców wykonujących w nich zadania poradnicze (DODN, 2025a; DODN, 2025c).

4.4. Instytucjonalna architektura systemu poradnictwa zawodowego w regionie

Regionalny kontekst województwa dolnośląskiego stanowi niezbędne tło dla opisu systemu doradztwa i poradnictwa zawodowego, ponieważ usługi doradcze są realizowane w określonych warunkach demograficznych, administracyjnych, edukacyjnych i rynku pracy. Skala populacji, struktura powiatowa, rozmieszczenie szkół i placówek, liczba uczniów, sytuacja na lokalnych rynkach pracy oraz dostępność instytucji publicznych wpływają na organizacyjne otoczenie poradnictwa, choć same w sobie nie stanowią miernika jego jakości ani skuteczności.

Województwo dolnośląskie jest regionem zróżnicowanym terytorialnie i funkcjonalnie. Obejmuje zarówno duży ośrodek metropolitalny, jakim jest Wrocław, jak i powiaty o odmiennych strukturach demograficznych, edukacyjnych i gospodarczych. Z tego względu opis systemu poradnictwa zawodowego wymaga uwzględnienia danych regionalnych i lokalnych, w szczególności danych GUS, Banku Danych Lokalnych, Systemu Informacji Oświatowej, Otwartych Danych oraz informacji publikowanych przez Dolnośląski Wojewódzki Urząd Pracy i Wojewódzki Urząd Pracy we Wrocławiu.

Wielosektorowy charakter systemu

System poradnictwa zawodowego w województwie dolnośląskim nie ma postaci jednej, hierarchicznej struktury. Jest układem instytucji, regulacji i usług rozmieszczonych w kilku sektorach publicznych i niepublicznych. Pierwszym filarem jest system oświaty, w którym doradztwo zawodowe obejmuje działania kierowane do dzieci, uczniów i słuchaczy, realizowane w przedszkolach, szkołach podstawowych, szkołach ponadpodstawowych, szkołach branżowych, szkołach policealnych i

str. 100/160

szkołach dla dorosłych. Drugim filarem są publiczne służby zatrudnienia, w których poradnictwo zawodowe jest elementem usług rynku pracy. Trzecim obszarem są instytucje i podmioty współpracujące, obejmujące m.in. instytucje szkoleniowe, akademickie biura karier, organizacje pozarządowe, agencje zatrudnienia i instytucje usług rozwojowych (ISAP, 2019; ISAP, 2025; DODN, 2025c).

Taki układ oznacza, że termin „system poradnictwa zawodowego” nie odnosi się do jednej instytucji ani jednego rejestru usług. Obejmuje raczej powiązane zadania, których wspólnym elementem jest wspieranie osób w rozpoznawaniu zasobów, podejmowaniu decyzji edukacyjnych i zawodowych, korzystaniu z informacji o rynku pracy oraz planowaniu dalszego rozwoju. W województwie dolnośląskim funkcję integrującą pełnią działania sieciujące i koordynacyjne, w szczególności Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego i projekt KPO/WZK (Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego, 2026; DODN, 2026).

Szkoły i placówki oświatowe

Szkoły i placówki oświatowe realizują doradztwo zawodowe w sposób określony przepisami oświatowymi. Program realizacji doradztwa zawodowego przygotowuje się na każdy rok szkolny, z uwzględnieniem wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego. Program określa działania, oddziały, metody i formy realizacji, terminy, osoby odpowiedzialne oraz podmioty współpracujące (ISAP, 2019). W praktyce szkolnej oznacza to obowiązek organizacyjnego wpisania doradztwa zawodowego w pracę szkoły.

Zadania te mogą być realizowane przez doradcę zawodowego, nauczycieli, wychowawców oraz pedagogów i psychologów. MEN wskazuje, że doradztwo zawodowe jest realizowane w różnych formach zajęć i w ramach działań pomocy psychologiczno-pedagogicznej (MEN, 2026). Szkoły mogą współpracować z pracodawcami, organizacjami pracodawców, samorządami gospodarczymi, placówkami i centrami oraz innymi podmiotami wskazanymi w rozporządzeniu, w tym w ramach wizyt zawodoznawczych (ISAP, 2019).

Poradnie psychologiczno-pedagogiczne

Poradnie psychologiczno-pedagogiczne są częścią systemu oświaty i realizują zadania związane z pomocą psychologiczno-pedagogiczną, diagnozą oraz wspieraniem uczniów, rodziców i nauczycieli. W kontekście doradztwa zawodowego znaczenie poradni wiąże się przede wszystkim z zajęciami i działaniami wspierającymi wybór kierunku kształcenia i zawodu, szczególnie w przypadkach wymagających diagnozy predyspozycji, ograniczeń zdrowotnych, specjalnych potrzeb edukacyjnych lub sytuacji ucznia wymagającej specjalistycznego wsparcia. Rozporządzenie w sprawie doradztwa zawodowego wymienia zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu prowadzone w

ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej jako jedną z form realizacji doradztwa zawodowego (ISAP, 2019).

Brak jest w dostępnych źródłach publicznych jednego zestawienia dla województwa dolnośląskiego, które pozwalałoby określić liczbę porad zawodowych udzielanych przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne, liczbę uczniów objętych tym wsparciem oraz powiatowe zróżnicowanie dostępności usług. W opisie systemu należy zatem wskazać rolę poradni wynikającą z przepisów i struktury systemu oświaty, bez przypisywania im danych ilościowych, których nie można potwierdzić.

Wojewódzki Urząd Pracy i Centra Informacji i Planowania Kariery Zawodowej

Wojewódzki Urząd Pracy we Wrocławiu jest regionalną instytucją publicznych służb zatrudnienia. Jego zadania obejmują działania związane z rynkiem pracy, statystyką i analizą, realizacją projektów, współpracą z powiatowymi urzędami pracy oraz prowadzeniem usług i działań informacyjnych. W ramach systemu poradnictwa zawodowego istotne są Centra Informacji i Planowania Kariery Zawodowej, które w strukturze wojewódzkich urzędów pracy tradycyjnie wykonują zadania związane z informacją zawodową, planowaniem kariery i wsparciem klientów w podejmowaniu decyzji edukacyjno-zawodowych (ISAP, 2025; WUP we Wrocławiu, 2026a).

WUP we Wrocławiu jest również partnerem projektu KPO dotyczącego koordynacji działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego i uczenia się przez całe życie. W oficjalnym opisie projektu wskazano, że jego celem jest stworzenie systemu koordynacji działań dotyczących tych obszarów w województwie dolnośląskim. Projekt jest realizowany przy wsparciu Krajowego Planu Odbudowy, a partnerami obok WUP są m.in. DODN, ARLEG i Politechnika Wrocławska (WUP we Wrocławiu, 2024a).

Powiatowe urzędy pracy

Powiatowe urzędy pracy są podstawowymi instytucjami obsługi osób bezrobotnych i poszukujących pracy na lokalnych rynkach pracy. W kontekście poradnictwa zawodowego wykonują zadania związane z usługami rynku pracy, w tym poradnictwem zawodowym i informacją zawodową, obsługą osób zarejestrowanych, wspieraniem planowania kariery i korzystaniem z instrumentów aktywizacyjnych. Od 2025 r. ich funkcjonowanie należy opisywać w świetle ustawy o rynku pracy i służbach zatrudnienia (ISAP, 2025).

Dane DWUP dotyczące grudnia 2025 r. pokazują, że powiatowe urzędy pracy w województwie dolnośląskim prowadziły rejestry obejmujące 63 758 osób bezrobotnych oraz odnotowały napływy i odpływy osób bezrobotnych, a także zgłoszenia ofert pracy. Dane te są publikowane w układzie wojewódzkim i powiatowym (WUP we Wrocławiu, 2026a). Brak jest jednak w publicznie dostępnych

zestawieniach jednej, kompletnej informacji o liczbie indywidualnych porad zawodowych, porad grupowych, konsultacji kariery, warsztatów lub liczbie klientów poradnictwa w układzie porównywalnym między powiatami.

Kuratorium Oświaty we Wrocławiu i Urząd Marszałkowski Województwa Dolnośląskiego

Kuratorium Oświaty we Wrocławiu pełni funkcje wynikające z systemu nadzoru pedagogicznego i administracji oświatowej. W kontekście doradztwa zawodowego jego rola wynika z usytuowania doradztwa w systemie oświaty i obowiązków szkół określonych w przepisach. Kuratorium publikuje również informacje związane z funkcjonowaniem Systemu Informacji Oświatowej i obsługą zadań oświatowych (Kuratorium Oświaty we Wrocławiu, 2025).

Urząd Marszałkowski Województwa Dolnośląskiego jest instytucją kluczową dla polityki rozwoju województwa i koordynacji części projektów regionalnych. Strategia Rozwoju Województwa Dolnośląskiego 2030 jest dokumentem strategicznym obowiązującym od 1 marca 2023 r. i publikowanym w serwisie programu Fundusze Europejskie dla Dolnego Śląska (UMWD, 2023). Urząd Marszałkowski pełni funkcję lidera projektu KPO dotyczącego koordynacji i monitorowania działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego i uczenia się przez całe życie w województwie dolnośląskim (WUP we Wrocławiu, 2024a; DODN, 2026).

4.5. Doradztwo zawodowe w systemie oświaty

Doradztwo zawodowe w systemie oświaty stanowi formalnie określony element pracy przedszkoli, szkół i placówek. Jego podstawą są przepisy Prawa oświatowego oraz rozporządzenia w sprawie doradztwa zawodowego, które wskazują treści programowe, formy realizacji i zadania osób odpowiedzialnych za działania doradcze. W tym ujęciu doradztwo zawodowe nie jest jednorazowym działaniem poprzedzającym wybór szkoły lub zawodu, lecz procesem prowadzonym na kolejnych etapach edukacyjnych, dostosowanym do wieku uczniów, typu szkoły i momentu podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych.

W systemie szkolnym doradztwo zawodowe obejmuje zarówno działania edukacyjne i wychowawcze, jak i zadania informacyjne, diagnostyczne oraz wspierające. Może być realizowane w ramach zajęć edukacyjnych, zajęć z wychowawcą, zajęć z zakresu doradztwa zawodowego, pomocy psychologiczno-pedagogicznej, wizyt zawodoznawczych oraz współpracy z podmiotami zewnętrznymi. Odpowiedzialność za jego prowadzenie ma charakter rozproszony: obejmuje doradcę zawodowego, dyrektora szkoły, wychowawców, nauczycieli, pedagogów, psychologów i innych specjalistów.

Opis doradztwa zawodowego w oświacie wymaga odróżnienia regulacji formalnych od danych empirycznych dotyczących rzeczywistego zakresu usług doradczych. Przepisy określają obowiązki

szkół i strukturę działań, natomiast publicznie dostępne dane regionalne pozwalają jedynie częściowo opisać liczbę osób wykonujących obowiązki doradcy zawodowego oraz strukturę szkół i uczniów. Nie pozwalają natomiast w pełni ustalić liczby godzin poradnictwa, skali indywidualnego wsparcia uczniów ani terytorialnego zróżnicowania dostępności usług doradczych w województwie dolnośląskim.

Etapy realizacji doradztwa zawodowego

Doradztwo zawodowe w systemie oświaty jest procesem realizowanym na kolejnych etapach edukacyjnych. Rozporządzenie z 12 lutego 2019 r. określa odrębne treści programowe dla wychowania przedszkolnego, klas I–VI szkoły podstawowej, klas VII–VIII szkoły podstawowej, branżowych szkół I stopnia, liceów ogólnokształcących, techników, branżowych szkół II stopnia, szkół policealnych i szkół dla dorosłych (ISAP, 2019). Konstrukcja ta wskazuje, że doradztwo ma charakter stopniowany: od poznawania siebie i świata zawodów, przez orientację zawodową, po bardziej ukierunkowane planowanie ścieżki kształcenia i pracy.

W przedszkolach i na wczesnych etapach edukacyjnych treści odnoszą się do poznawania siebie, zainteresowań, mocnych stron i otoczenia społecznego. W klasach IV–VI szkoły podstawowej pojawia się szersze rozpoznawanie własnych zasobów i świata zawodów. W klasach VII–VIII oraz w szkołach ponadpodstawowych nacisk przesuwany jest na syntezę informacji o sobie, planowanie ścieżki edukacyjno-zawodowej, znajomość systemu edukacji i rynku pracy oraz podejmowanie decyzji. Taki układ wynika z załączników do rozporządzenia i odpowiada formalnej organizacji treści programowych (ISAP, 2019).

Wewnątrzszkolny system doradztwa zawodowego

Wewnątrzszkolny system doradztwa zawodowego jest podstawową kategorią organizacyjną dla realizacji doradztwa w szkole. Rozporządzenie wymaga, aby na każdy rok szkolny opracowywano program realizacji doradztwa zawodowego, uwzględniający ten system. Program określa działania związane z realizacją doradztwa, tematykę działań, oddziały, których dotyczą działania, metody i formy realizacji, udział rodziców, terminy, osoby odpowiedzialne oraz podmioty współpracujące (ISAP, 2019).

Program opracowuje doradca zawodowy albo inny nauczyciel lub nauczyciele wyznaczeni przez dyrektora szkoły. Dyrektor zatwierdza program do 30 września każdego roku szkolnego, po zasięgnięciu opinii rady pedagogicznej (ISAP, 2019). W świetle przepisów wewnątrzszkolny system doradztwa zawodowego jest więc mechanizmem organizowania działań w skali szkoły, a nie jedynie zestawem pojedynczych zajęć.

Rola doradcy zawodowego, wychowawcy, nauczycieli i specjalistów

Rozporządzenie określa zadania doradcy zawodowego, ale nie ogranicza realizacji doradztwa wyłącznie do jednej osoby. MEN wskazuje, że za realizację doradztwa zawodowego odpowiedzialni są doradcy zawodowi, nauczyciele kształcenia ogólnego i zawodowego, wychowawcy klas oraz pedagodzy i psychologzy szkolni (MEN, 2026). Doradca zawodowy pełni funkcję specjalisty, który diagnozuje potrzeby uczniów, prowadzi zajęcia, wspiera nauczycieli i koordynuje działalność informacyjno-doradczą.

Wychowawcy i nauczyciele uczestniczą w procesie przez prowadzenie zajęć z wychowawcą, włączanie treści doradczych do przedmiotów ogólnych i zawodowych oraz obserwację funkcjonowania uczniów. Pedagodzy i psychologzy mogą uczestniczyć w działaniach pomocy psychologiczno-pedagogicznej dotyczących wyboru kierunku kształcenia i zawodu, szczególnie w przypadku uczniów wymagających diagnozy specjalistycznej lub wsparcia w zakresie ograniczeń zdrowotnych, społecznych lub emocjonalnych. Taki model wskazuje na rozproszoną odpowiedzialność szkoły za proces doradczy, z zachowaniem specjalistycznej roli doradcy zawodowego (ISAP, 2019; MEN, 2026).

Współpraca szkół z pracodawcami i instytucjami rynku pracy

Rozporządzenie w sprawie doradztwa zawodowego przewiduje możliwość współpracy szkół z podmiotami zewnętrznymi. Wśród podmiotów wymieniono m.in. pracodawców, organizacje pracodawców, samorządy gospodarcze, organizacje gospodarcze, stowarzyszenia, samorządy zawodowe oraz placówki i centra. W ramach współpracy można organizować wizyty zawodoznawcze, których celem jest poznanie środowiska pracy w wybranych zawodach (ISAP, 2019).

W szkołach prowadzących kształcenie zawodowe współpraca z pracodawcami i instytucjami rynku pracy ma znaczenie dla łączenia informacji o zawodach, kwalifikacjach, praktycznej nauce zawodu i realiach zatrudnienia. Oficjalne źródła MEN dotyczące kształcenia zawodowego i uczenia się przez całe życie obejmują doradztwo zawodowe jako jeden z komponentów polityki w obszarze kształcenia zawodowego, obok egzaminu zawodowego, kształcenia ustawicznego, współpracy z pracodawcami i Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji (MEN, 2026).

Dane regionalne w systemie oświaty

Dane dotyczące szkół i uczniów są publikowane przez SIO i Otwarte Dane. Zestawienia te pozwalają opisywać strukturę szkół i uczniów według województw, typów szkół i organów prowadzących (Otwarte Dane, 2026). Dane o doradcach zawodowych w systemie oświaty są bardziej ograniczone. W dostępnych publicznie danych wskazano 624 nauczycieli wykonujących obowiązki nauczyciela

doradcy zawodowego i 87,77 etatu z tych obowiązków na Dolnym Śląsku (DODN, 2025a; DODN, 2025c).

Różnica między liczbą nauczycieli a liczbą etatów wskazuje, że obowiązki doradcy zawodowego mogą być wykonywane jako część pensum lub w połączeniu z innymi zadaniami. Nie jest to jednak podstawa do obliczania rzeczywistego dostępu uczniów do doradztwa, ponieważ brakuje publicznych danych o liczbie godzin poradnictwa indywidualnego, liczbie uczniów korzystających z konsultacji, liczbie działań grupowych i terytorialnym zróżnicowaniu dostępności. W dostępnych źródłach nie ma pełnej regionalnej statystyki jakościowo opisującej pracę doradczą w szkołach.

4.6. Poradnictwo zawodowe w publicznych służbach zatrudnienia

Poradnictwo zawodowe w publicznych służbach zatrudnienia stanowi jeden z podstawowych obszarów wsparcia osób funkcjonujących na rynku pracy. W odróżnieniu od doradztwa zawodowego realizowanego w systemie oświaty, które jest związane przede wszystkim z procesem edukacyjnym i wyborem ścieżki kształcenia, poradnictwo prowadzone przez publiczne służby zatrudnienia jest osadzone w polityce rynku pracy, obsłudze osób bezrobotnych i poszukujących pracy oraz działaniach aktywizacyjnych. Jego podstawę prawną stanowią przepisy regulujące funkcjonowanie rynku pracy i służb zatrudnienia.

W województwie dolnośląskim poradnictwo zawodowe w tym sektorze jest realizowane przez instytucje działające na poziomie wojewódzkim i powiatowym. Wojewódzki urząd pracy oraz powiatowe urzędy pracy wykonują zadania związane z informacją o rynku pracy, aktywizacją zawodową, pośrednictwem pracy, wsparciem osób bezrobotnych i poszukujących pracy oraz planowaniem działań prowadzących do zatrudnienia. Poradnictwo zawodowe jest w tym układzie częścią szerszego systemu usług rynku pracy, a nie odrębną usługą funkcjonującą poza strukturą urzędów pracy.

Opis poradnictwa zawodowego w publicznych służbach zatrudnienia wymaga rozróżnienia między zakresem zadań określonych w przepisach, formami pracy doradczej oraz danymi sprawozdawczymi opisującymi sytuację na rynku pracy. Dostępne źródła publiczne pozwalają przedstawić ogólne zadania instytucji rynku pracy, podstawowe formy poradnictwa, wybrane dane o bezrobociu i ofertach pracy oraz częściowe informacje o kadrach doradczych. Nie pozwalają natomiast w pełni ustalić liczby porad indywidualnych i grupowych, stopnia obciążenia doradców ani powiatowego zróżnicowania rzeczywistej dostępności usług poradniczych.

Zadania publicznych służb zatrudnienia

Publiczne służby zatrudnienia wykonują zadania z zakresu polityki rynku pracy. Od 2025 r. podstawą prawną jest ustawa o rynku pracy i służbach zatrudnienia (ISAP, 2025). W ujęciu instytucjonalnym

obejmują one m.in. wojewódzki urząd pracy i powiatowe urzędy pracy. Poradnictwo zawodowe jest częścią usług rynku pracy, obok pośrednictwa pracy, informacji o rynku pracy, wsparcia aktywizacyjnego i innych instrumentów określonych w przepisach.

W publicznych służbach zatrudnienia poradnictwo zawodowe jest kierowane przede wszystkim do osób bezrobotnych i poszukujących pracy, ale jego zakres może obejmować również inne grupy klientów korzystających z usług rynku pracy. Poradnictwo może dotyczyć określania kompetencji i predyspozycji, rozpoznawania możliwości zawodowych, planowania zatrudnienia, przekwalifikowania, wyboru szkoleń, przygotowania do kontaktu z pracodawcą i korzystania z informacji o zawodach oraz rynku pracy (ISAP, 2025; MRPiPS, 2025).

Poradnictwo indywidualne i grupowe

W praktyce publicznych służb zatrudnienia poradnictwo zawodowe może przyjmować formę indywidualną lub grupową. Poradnictwo indywidualne dotyczy sytuacji konkretnej osoby i obejmuje rozmowę doradczą, analizę doświadczenia, kompetencji, ograniczeń i celów zawodowych. Poradnictwo grupowe może obejmować warsztaty, zajęcia aktywizacyjne, informację zawodową, przygotowanie do poszukiwania pracy i rozwijanie kompetencji społecznych lub organizacyjnych. Dokładny zakres form zależy od zadań określonych w przepisach, organizacji pracy urzędów oraz dostępnej oferty usług (ISAP, 2025; MRPiPS, 2025).

Dostępne publicznie dane DWUPopisują sytuację na rynku pracy, liczbę osób bezrobotnych, napływy i odpływy, oferty pracy oraz wybrane grupy bezrobotnych. Nie przedstawiają natomiast w jednym, łatwo porównywalnym układzie liczby porad indywidualnych i grupowych według powiatów, liczby doradców przypadających na klientów czy liczby osób korzystających z informacji zawodowej. Z tego względu niniejsze opracowanie opisuje formy poradnictwa jako element systemu usług, bez tworzenia własnych zestawień ilościowych.

Informacja zawodowa i planowanie kariery

Informacja zawodowa obejmuje przekazywanie i udostępnianie danych o zawodach, kwalifikacjach, wymaganiach pracodawców, możliwościach kształcenia, szkoleniach, ofertach pracy i instytucjach wsparcia. Planowanie kariery odnosi się do procesu łączenia informacji o osobie, rynku pracy i możliwościach edukacyjnych w spójną ścieżkę działania. W publicznych służbach zatrudnienia te działania są powiązane z obsługą osób bezrobotnych i poszukujących pracy oraz z monitorowaniem sytuacji na rynku pracy (ISAP, 2025; WUP we Wrocławiu, 2026a).

W województwie dolnośląskim szczególne znaczenie ma dostęp do aktualnych danych o rynku pracy. DWUP publikuje informacje o sytuacji na rynku pracy, a Obserwatorium Rynku Pracy udostępnia statystyki i analizy. Dane te mogą stanowić podstawę informacyjną dla doradców

zawodowych, przy czym samo istnienie danych nie oznacza automatycznie ich jednolitego wykorzystania w praktyce poradniczej. Ustalenie rzeczywistego sposobu korzystania z danych wymagałoby odrębnego badania praktyk doradców.

Dane sprawozdawcze publicznych służb zatrudnienia

W grudniu 2025 r. w rejestrach powiatowych urzędów pracy województwa dolnośląskiego figurowało 63 758 osób bezrobotnych. W porównaniu z analogicznym okresem roku poprzedniego oznaczało to wzrost o blisko 15%. Stopa bezrobocia rejestrowanego w regionie wyniosła 5,3%, przy średniej krajowej 5,7%. W całym 2025 r. do powiatowych urzędów pracy województwa dolnośląskiego zgłoszono 43 971 ofert pracy (WUP we Wrocławiu, 2026a).

W dokumencie DWUP wskazano również zróżnicowanie lokalne w relacji liczby nowo zarejestrowanych bezrobotnych do liczby zgłoszonych ofert pracy w grudniu 2025 r. Najniższy wskaźnik napływu bezrobotnych przypadających na jedną ofertę zatrudnienia odnotowano wśród powiatów wymienionych w dokumencie m.in. w powiecie polkowickim, lubińskim i milickim, natomiast najwyższy w powiecie oławskim, legnickim, ziemskim i kłodzkim (WUP we Wrocławiu, 2026a). Dane te opisują lokalne warunki rynku pracy, ale nie mogą być bezpośrednio interpretowane jako wskaźnik jakości lub dostępności poradnictwa zawodowego.

Kadry publicznych służb zatrudnienia

W przekazanym materiale źródłowym wskazano dane kadrowe dotyczące osób wykonujących zadania doradcze w publicznych służbach zatrudnienia na Dolnym Śląsku. W WUP odnotowano 14 doradców zawodowych, 1 doradcę zawodowego stażystę, 6 doradców EURES i 3 asystentów EURES. W powiatowych urzędach pracy wskazano 87 doradców zawodowych, 7 doradców zawodowych stażystów oraz 42 osoby zajmujące się bezpośrednią obsługą bezrobotnych lub innych klientów (DODN, 2025a; DODN, 2025c).

Dane te są istotne jako częściowy opis kadr poradnictwa w sektorze publicznych służb zatrudnienia. Nie pozwalają jednak obliczyć obciążenia pracą doradców, ponieważ nie zawierają pełnych informacji o liczbie klientów przypadających na doradcę, liczbie porad, strukturze zadań administracyjnych, pracy grupowej i indywidualnej ani o różnicach między powiatami. W świetle wymogów faktograficznych niniejszego opracowania ogranicza się zatem do przytoczenia dostępnych danych i wskazania ich zakresu.

4.7. Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego i działania regionalne

Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego stanowi regionalne narzędzie współpracy między instytucjami i osobami zaangażowanymi w doradztwo oraz poradnictwo zawodowe. Jej znaczenie

wynika z wielosektorowego charakteru poradnictwa, które w praktyce jest realizowane zarówno w systemie oświaty, publicznych służbach zatrudnienia, instytucjach rynku pracy, szkolnictwie wyższym, jak i w podmiotach prowadzących działania szkoleniowe, rozwojowe oraz aktywizacyjne. W takim układzie sieć pełni funkcję platformy kontaktu, wymiany informacji i porządkowania współpracy między środowiskami działającymi dotąd w różnych ramach organizacyjnych.

Działania sieci są powiązane z regionalnym projektem dotyczącym koordynacji i monitorowania działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie. W tym znaczeniu poradnictwo zawodowe jest ujmowane nie tylko jako usługa kierowana do uczniów, osób bezrobotnych lub dorosłych planujących zmianę zawodową, lecz także jako element szerszej polityki rozwoju umiejętności w województwie. W tym kontekście istotne są zarówno działania informacyjne i sieciujące, jak i mechanizmy monitorowania potrzeb doradców zawodowych oraz instytucji tworzących regionalny system wsparcia.

Geneza i usytuowanie sieci

Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego funkcjonuje jako regionalna platforma i środowisko współpracy doradców zawodowych oraz instytucji zaangażowanych w poradnictwo. Oficjalna strona sieci wskazuje, że jest ona powiązana z projektem „Zbudowanie systemu koordynacji i monitorowania regionalnych działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie, w tym uczenia się dorosłych, w Województwie Dolnośląskim” (Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego, 2026).

Sieć ma charakter międzysektorowy. Jej znaczenie polega na umożliwieniu kontaktu i wymiany informacji między doradcami pracującymi w różnych instytucjach: szkołach, urzędach pracy, instytucjach rynku pracy, uczelniach, organizacjach, podmiotach szkoleniowych i innych formach wsparcia. W przekazanym materiale źródłowym wskazano, że do Dolnośląskiej Sieci Doradców zapisanych było ponad 300 osób, przy czym liczba ta dotyczy członkostwa w sieci, a nie pełnej populacji doradców zawodowych w regionie (DODN, 2025a; DODN, 2025c).

Oficjalny opis projektu na stronie Dolnośląskiej Sieci Poradnictwa Zawodowego wskazuje, że jego celem jest budowa systemu koordynacji działań zorientowanych na wsparcie uczenia się przez całe życie, dopasowanie kształcenia i szkolenia do potrzeb rynku pracy i zmian społecznych oraz upowszechnianie uczenia się przez całe życie (Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego, 2026). DODN wskazuje, że projekt jest dofinansowany ze środków Krajowego Planu Odbudowy i realizowany od 1 stycznia 2023 r. do 30 czerwca 2026 r., a całkowita wartość dofinansowania wynosi 21 500 000,00 zł (DODN, 2026).

Na stronie WUP we Wrocławiu opisano, że projekt w województwie dolnośląskim ma na celu stworzenie systemu koordynacji działań dotyczących kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego

oraz uczenia się przez całe życie. Realizacja została zaplanowana od stycznia 2023 r. do sierpnia 2026 r., przy wsparciu Krajowego Planu Odbudowy. Liderem projektu jest Urząd Marszałkowski, a partnerami DODN, WUP, ARLEG i Politechnika Wrocławska (WUP we Wrocławiu, 2024a). Różnica w dacie końcowej podawanej przez DODN i WUP została zachowana w opracowaniu jako rozbieżność między oficjalnymi komunikatami, bez rozstrzygania jej poza źródłami.

Platforma, mapa instytucji i działania sieciujące

Oficjalna strona Dolnośląskiej Sieci Poradnictwa Zawodowego obejmuje informacje o projekcie, sieci, metodach i narzędziach, forum oraz kontakcie. W opisie projektu wskazano działania związane z budową sieci współpracy doradców z różnych branż, tworzeniem nowych sieci doradców zawodowych, rozwijaniem istniejących i tworzeniem nowych metod i narzędzi, a także budowaniem kultury korzystania z poradnictwa zawodowego przez całe życie (Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego, 2026).

W dostępnych źródłach nie ma pełnego publicznego wykazu wszystkich spotkań, seminariów, wydarzeń i rezultatów sieci w układzie pozwalającym na statystyczne podsumowanie aktywności. Można natomiast potwierdzić istnienie platformy, opis celów projektu i przypisanie WUP roli w rozwoju doradztwa zawodowego oraz sieci współpracy. W świetle wymogów niniejszego opracowania opis ograniczono do potwierdzonych informacji instytucjonalnych.

4.8. Poradnictwo całościowe i uczenie się przez całe życie

Poradnictwo całościowe odnosi się do wsparcia osób w podejmowaniu decyzji edukacyjnych, zawodowych i rozwojowych na różnych etapach życia. W tym ujęciu nie ogranicza się do wyboru szkoły, zawodu lub pierwszego miejsca pracy, lecz obejmuje również sytuacje zmiany kwalifikacji, powrotu do edukacji, przekwalifikowania, aktualizacji kompetencji oraz planowania dalszego rozwoju zawodowego. Jest więc powiązane z koncepcją uczenia się przez całe życie, która w dokumentach krajowych, europejskich i regionalnych stanowi jeden z punktów odniesienia dla polityk edukacyjnych, rynku pracy i rozwoju umiejętności.

W województwie dolnośląskim poradnictwo całościowe jest opisywane przede wszystkim w kontekście działań dotyczących kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego, edukacji dorosłych i koordynacji uczenia się przez całe życie. Istotne znaczenie mają tu projekt KPO/WZK, Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego, dokumenty regionalne oraz działania instytucji uczestniczących w systemie rozwoju umiejętności. W dostępnych źródłach poradnictwo zawodowe występuje zarówno jako usługa kierowana do różnych grup odbiorców, jak i jako element szerszego systemu informacji, koordynacji i wsparcia przejść między edukacją, szkoleniem i zatrudnieniem.

Ujęcie krajowe i europejskie

Poradnictwo całonizowe jest powiązane z koncepcją uczenia się przez całe życie. W ujęciu europejskim i krajowym obejmuje wsparcie jednostek w podejmowaniu decyzji edukacyjnych, zawodowych i rozwojowych na różnych etapach życia. W dokumentach europejskich akcentuje się znaczenie przejść między edukacją, szkoleniem i zatrudnieniem, dostęp do informacji o umiejętnościach i kwalifikacjach oraz potrzebę wspierania dorosłych w aktualizowaniu kompetencji (Komisja Europejska, 2020; Cedefop, 2023).

W polskim systemie publicznym uczenie się przez całe życie pojawia się w działaniach edukacyjnych, rynku pracy, Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, kształceniu ustawicznym i projektach regionalnych. MEN prowadzi sprawy dotyczące kształcenia zawodowego, doradztwa zawodowego, kształcenia ustawicznego i Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji przez właściwe komórki organizacyjne, a doradztwo zawodowe jest jednym z obszarów działu kształcenia zawodowego i uczenia się przez całe życie (MEN, 2026).

Regionalne działania na rzecz LLL

W województwie dolnośląskim działania na rzecz uczenia się przez całe życie są powiązane z projektem KPO/WZK. Oficjalne źródła wskazują, że projekt obejmuje kształcenie zawodowe, szkolnictwo wyższe oraz uczenie się przez całe życie, w tym uczenie się dorosłych. Jego celem jest budowa systemu koordynacji działań, dopasowanie kształcenia i szkolenia do potrzeb rynku pracy i zmian społecznych oraz upowszechnianie uczenia się przez całe życie (DODN, 2026; Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego, 2026).

Działania regionalne obejmują również sieciowanie instytucji, promocję rozwiązań na rzecz LLL/LWL, rozwój współpracy szkół wyższych, utworzenie klastra akademickich biur karier oraz promocję wykorzystania STEAM w różnych formach edukacji, o ile są one wymienione w oficjalnym opisie projektu (Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego, 2026). Z punktu widzenia poradnictwa zawodowego oznacza to włączenie poradnictwa w szersze działania dotyczące umiejętności, kwalifikacji i przejść między edukacją a rynkiem pracy.

W kontekście regionalnych działań na rzecz LLL istotne są dokumenty strategiczne wskazujące na cele realizowanych działań. Strategia Rozwoju Województwa Dolnośląskiego 2030 jest dokumentem strategicznym województwa, opublikowanym w serwisie Funduszy Europejskich dla Dolnego Śląska i obowiązującym od 1 marca 2023 r. (UMWD, 2023). W opracowaniu pełni ona funkcję dokumentu ramowego, wskazującego kontekst polityki rozwoju regionu. W obszarze edukacji i rynku pracy uzupełnia ją program Fundusze Europejskie dla Dolnego Śląska 2021–2027, który obejmuje

m.in. działania finansowane z Europejskiego Funduszu Społecznego Plus (Fundusze Europejskie dla Dolnego Śląska, 2026).

Priorytet FEDS.08 dotyczący edukacji na Dolnym Śląsku obejmuje działania na rzecz równego dostępu do dobrej jakości, włączającego kształcenia i szkolenia na różnych poziomach edukacji, w szczególności dla grup w niekorzystnej sytuacji (Fundusze Europejskie dla Dolnego Śląska, 2026). W niniejszym opracowaniu nie przypisuje się temu priorytetowi automatycznie wszystkich działań doradczych, lecz wskazuje się go jako element ram finansowych i programowych, w których mogą mieścić się działania edukacyjne i rozwojowe.

4.9. Powiązanie poradnictwa zawodowego z rynkiem pracy

Poradnictwo zawodowe jest powiązane z rynkiem pracy przez wykorzystywanie informacji o zawodach, kwalifikacjach, zatrudnieniu, bezrobociu, ofertach pracy oraz prognozowanym zapotrzebowaniu na pracowników. Dane te mogą wspierać działania doradcze zarówno w systemie oświaty, jak i w publicznych służbach zatrudnienia, dostarczając kontekstu dla decyzji edukacyjnych, szkoleniowych i zawodowych.

Doradztwo i poradnictwo zawodowe korzystają z informacji o zawodach, kwalifikacjach, popycie na pracę, lokalnych warunkach zatrudnienia, poziomie bezrobocia i dostępnych ofertach. W województwie dolnośląskim podstawowymi publicznymi źródłami takich informacji są dane GUS i BDL, statystyki DWUP/WUP, Obserwatorium Rynku Pracy oraz Barometr Zawodów. BDL opisuje dane i wskaźniki dla miejscowości, gmin, powiatów, województw i Polski, a zasoby statystyczne są uzupełniane i aktualizowane (GUS, 2026).

WUP we Wrocławiu publikuje informacje o sytuacji na rynku pracy w województwie, obejmujące m.in. liczbę bezrobotnych, stopę bezrobocia, napływy i odpływy z bezrobocia oraz oferty pracy (WUP we Wrocławiu, 2026a). Barometr Zawodów jest oficjalnym narzędziem publicznych służb zatrudnienia, przedstawiającym prognozę zapotrzebowania na pracowników w kolejnym roku na poziomie krajowym, wojewódzkim i powiatowym (Barometr Zawodów, 2026).

Barometr Zawodów 2026 dla województwa dolnośląskiego jest prognozą zapotrzebowania na pracowników w 2026 r. Badanie zostało przeprowadzone wśród ekspertów na przełomie III i IV kwartału 2025 r., a wyniki wojewódzkie uwzględniają zawody ocenione w co najmniej połowie powiatów (Barometr Zawodów, 2026). Narzędzie prezentuje zawody deficytowe, zrównoważone i nadwyżkowe, a także umożliwia przegląd wyników według województw i powiatów.

Dla województwa dolnośląskiego w 2026 r. w oficjalnej infografice wskazano, że braki kadrowe utrzymają się wśród operatorów i mechaników sprzętu do robót ziemnych, elektryków i energetyków oraz spawaczy, a w grupie zawodów deficytowych ponownie znajdują się magazynierzy. Barometr wskazuje również, że w 2026 r. po raz drugi nie prognozuje się wystąpienia zawodów nadwyżkowych

str. 112/160

w skali całego województwa, choć lokalnie mogą pojawiać się nadwyżki osób poszukujących pracy (Barometr Zawodów, 2026).

Barometr Zawodów publikuje wyniki również dla powiatów. Oznacza to, że doradcy zawodowi mogą korzystać z danych bardziej szczegółowych niż poziom województwa. W praktyce poradniczej dane powiatowe mogą być wykorzystywane do przedstawiania lokalnych różnic w popycie na pracowników i dostępności kandydatów, przy czym narzędzie ma charakter prognostyczny i ekspercki, a nie jest rejestrem ofert pracy (Barometr Zawodów, 2026).

Informacje publikowane przez DWUP również są prezentowane w układzie powiatowym. Przykładowo w grudniu 2025 r. w dokumencie dotyczącym sytuacji na rynku pracy przedstawiono powiaty o najniższym i najwyższym wskaźniku liczby nowo zarejestrowanych bezrobotnych przypadających na jedną zgłoszoną ofertę zatrudnienia (WUP we Wrocławiu, 2026a). Dane tego rodzaju mogą stanowić kontekst dla poradnictwa, ale nie zastępują diagnozy indywidualnych kompetencji i sytuacji klienta.

Informacja o rynku pracy jest jednym z elementów pracy doradczej. W systemie oświaty może służyć uczniom w poznawaniu świata zawodów, ścieżek kształcenia, możliwości zatrudnienia i wymagań kwalifikacyjnych. W publicznych służbach zatrudnienia jest wykorzystywana w pracy z osobami bezrobotnymi i poszukującymi pracy, w planowaniu kariery, wyborze szkoleń i podejmowaniu decyzji o zmianie kwalifikacji (ISAP, 2019; ISAP, 2025).

4.10. Kadry, narzędzia i formy pracy doradczej

Kadry, narzędzia i formy pracy doradczej stanowią operacyjny wymiar systemu poradnictwa zawodowego. To na tym poziomie przepisy, zadania instytucji oraz informacje o edukacji i rynku pracy przekładają się na konkretne działania prowadzone z uczniami, osobami bezrobotnymi, poszukującymi pracy, dorosłymi uczestnikami usług rozwojowych i innymi odbiorcami wsparcia.

Opis tej części wymaga rozróżnienia między kadrami działającymi w systemie oświaty i w publicznych służbach zatrudnienia, ponieważ funkcjonują one w odmiennych podstawach prawnych i organizacyjnych. W szkołach zadania doradcze są powiązane z kwalifikacjami nauczyciela doradcy zawodowego, wewnątrzszkolnym systemem doradztwa i współpracą nauczycieli oraz specjalistów. W publicznych służbach zatrudnienia poradnictwo zawodowe jest częścią usług rynku pracy i wiąże się z obsługą osób korzystających z urzędów pracy.

Kwalifikacje i zadania doradców zawodowych w oświacie

W systemie oświaty zajęcia z zakresu doradztwa zawodowego prowadzą doradcy zawodowi posiadający kwalifikacje do zajmowania stanowiska nauczyciela doradcy zawodowego. Rozporządzenie przewiduje również możliwość realizowania części działań doradczych przez

pedagogów, psychologów lub innych nauczycieli, zależnie od formy zajęć (ISAP, 2019). Oznacza to, że wykonywanie zadań doradczych w szkole jest powiązane zarówno z kwalifikacjami specjalistycznymi, jak i z organizacją pracy szkoły.

Do zadań doradcy zawodowego należy systematyczne diagnozowanie zapotrzebowania uczniów i słuchaczy na działania doradcze, prowadzenie zajęć, opracowywanie programu realizacji doradztwa, wspieranie nauczycieli i koordynowanie działań informacyjno-doradczych. Zadania te mają charakter zarówno bezpośredniej pracy z uczniem, jak i pracy organizacyjnej w szkole (ISAP, 2019).

Kadry poradnictwa w publicznych służbach zatrudnienia

W publicznych służbach zatrudnienia doradcy zawodowi wykonują zadania związane z obsługą osób bezrobotnych, poszukujących pracy i innych klientów urzędów pracy. W przekazanym materiale źródłowym wskazano częściowe dane kadrowe dla WUP i powiatowych urzędów pracy w województwie dolnośląskim. Dane te obejmują doradców zawodowych, doradców zawodowych stażystów, doradców i asystentów EURES oraz osoby zajmujące się bezpośrednią obsługą klientów (DODN, 2025a; DODN, 2025c).

W źródłach publicznych nie znaleziono jednego zestawienia, które pozwalałoby porównać liczbę doradców, zakres obowiązków, liczbę klientów i liczbę porad w każdym powiatowym urzędzie pracy w sposób pozwalający na opis obciążenia kadry. W związku z tym dane kadrowe w niniejszym opracowaniu mają charakter opisowy i częściowy.

Formy pracy doradczej

Formy pracy doradczej obejmują pracę indywidualną, grupową, informacyjną, warsztatową, online i środowiskową. W szkołach formami tymi mogą być zajęcia z zakresu doradztwa zawodowego, zajęcia z wychowawcą, działania w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej, wizyty zawodoznawcze i działania z udziałem rodziców oraz podmiotów współpracujących (ISAP, 2019). W publicznych służbach zatrudnienia formy pracy obejmują poradnictwo indywidualne, poradnictwo grupowe, informację zawodową i działania aktywizacyjne (ISAP, 2025; MRPiPS, 2025).

W pierwszym cyklu diagnozy potrzeb rozwojowych doradców zawodowych na Dolnym Śląsku respondenci wskazywali zróżnicowane potrzeby dotyczące form wsparcia własnego rozwoju. Najczęściej preferowali warsztaty i szkolenia stacjonarne oraz szkolenia online na żywo. Wskazywali także konferencje, seminaria, samokształcenie, kursy e-learningowe oraz superwizję, mentoring i coaching (DODN, 2025b). Te dane dotyczą preferencji rozwojowych doradców, a nie liczby usług świadczonych klientom.

Narzędzia diagnostyczne i platformy

W pracy doradczej wykorzystywane mogą być rozmowy doradcze, wywiady, ćwiczenia grupowe, narzędzia diagnozy zainteresowań i predyspozycji, testy, kwestionariusze, platformy informacyjne, bazy zawodów i zasoby rynku pracy. W przekazanym materiale źródłowym respondenci deklarowali korzystanie z narzędzi tradycyjnych oraz cyfrowych. Wśród przywołanych narzędzi znalazły się m.in. KZZ, NBK, test Hollanda, testy predyspozycji zawodowych, Kotwice Kariery Scheina, 16Personalities, testy stylu uczenia się, test ról zespołowych Belbina i test Gardnera (DODN, 2025b).

Przywołanie tych nazw w opracowaniu nie oznacza oceny ich jakości, trafności psychometrycznej ani rekomendacji stosowania. Oznacza jedynie, że zostały odnotowane w odpowiedziach respondentów lub w materiale źródłowym. W świetle wymogów faktograficznych niniejszego tekstu narzędzia te opisano jako deklarowane elementy praktyki doradczej, bez oceny metodologicznej.

4.11. Dostępność poradnictwa zawodowego dla różnych grup mieszkańców

Dostępność poradnictwa zawodowego dla różnych grup mieszkańców województwa dolnośląskiego należy rozpatrywać z uwzględnieniem kilku odrębnych układów instytucjonalnych. Inne podstawy organizacyjne dotyczą uczniów objętych systemem oświaty, inne osób bezrobotnych i poszukujących pracy korzystających z publicznych służb zatrudnienia, a jeszcze inne osób dorosłych, pracujących, uczących się, zmieniających kwalifikacje lub uczestniczących w projektach rozwojowych. Wspólnym elementem tych obszarów jest powiązanie poradnictwa z decyzjami edukacyjnymi, zawodowymi i rozwojowymi, natomiast zakres dostępnych usług, sposób ich organizacji i poziom udokumentowania różnią się między grupami odbiorców.

Najpełniej uregulowane formalnie jest doradztwo zawodowe kierowane do uczniów, ponieważ jego realizacja wynika z przepisów oświatowych i jest przypisana do kolejnych etapów edukacyjnych. W przypadku osób bezrobotnych i poszukujących pracy poradnictwo zawodowe stanowi część usług rynku pracy realizowanych przez publiczne służby zatrudnienia. Dla osób dorosłych, pracujących, uczących się, osób z niepełnosprawnościami oraz innych grup w szczególnej sytuacji system ma bardziej rozproszony charakter i może obejmować różne instytucje, programy oraz projekty.

Uczniowie i młodzież szkolna

Uczniowie są objęci doradztwem zawodowym w systemie oświaty zgodnie z etapem edukacyjnym i typem szkoły. W przedszkolach i młodszych klasach szkoły podstawowej działania mają charakter preorientacji i orientacji, a w klasach VII–VIII oraz szkołach ponadpodstawowych obejmują zajęcia z zakresu doradztwa zawodowego i inne formy wsparcia w wyborze kierunku kształcenia i zawodu (ISAP, 2019; MEN, 2026). Z tego względu uczniowie są grupą, dla której istnieje najpełniejsza formalna regulacja doradztwa zawodowego.

Brak jest jednak publicznie dostępnego, kompletnego zestawienia dla Dolnego Śląska, które pokazywałoby liczbę uczniów realnie korzystających z indywidualnego poradnictwa, liczbę godzin doradztwa, dostępność doradcy w każdej szkole oraz zróżnicowanie powiatowe tych wskaźników. SIO i Otwarte Dane dostarczają danych o szkołach i uczniach, ale nie w pełni opisują rzeczywistą intensywność pracy doradczej (Otwarte Dane, 2026).

Osoby bezrobotne i poszukujące pracy

Osoby bezrobotne i poszukujące pracy są podstawowymi odbiorcami usług publicznych służb zatrudnienia. W grudniu 2025 r. w województwie dolnośląskim zarejestrowanych było 63 758 osób bezrobotnych, a w całym 2025 r. do urzędów pracy zgłoszono 43 971 ofert pracy (WUP we Wrocławiu, 2026a). W ramach usług rynku pracy osoby te mogą korzystać z poradnictwa zawodowego, informacji zawodowej i innych form wsparcia wynikających z ustawy o rynku pracy i służbach zatrudnienia (ISAP, 2025).

Dane o liczbie osób bezrobotnych nie są jednak równoznaczne z liczbą osób korzystających z poradnictwa zawodowego. W dostępnych materiałach publicznych brak jest kompletnego, aktualnego zestawienia dla województwa, które pozwalałoby wskazać, jaka część osób zarejestrowanych skorzystała z poradnictwa indywidualnego, grupowego lub informacji zawodowej w danym roku.

Osoby dorosłe, pracujące i uczące się

Poradnictwo dla dorosłych obejmuje osoby pracujące, osoby planujące zmianę pracy, osoby uczące się, osoby korzystające z usług rozwojowych, osoby powracające na rynek pracy oraz osoby planujące podniesienie kwalifikacji. W regionie działania te mogą być realizowane przez publiczne służby zatrudnienia, instytucje szkoleniowe, akademickie biura karier, organizacje pozarządowe, projekty finansowane ze środków publicznych i inne podmioty. Projekt KPO/WZK wskazuje na uczenie się dorosłych jako część szerszego systemu koordynacji działań w województwie (DODN, 2026; Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego, 2026).

Dla tej grupy dostępność danych jest szczególnie ograniczona. Nie istnieje publiczny rejestr obejmujący wszystkie osoby dorosłe korzystające z poradnictwa zawodowego poza publicznymi służbami zatrudnienia. Brak jest również jednego źródła liczbowego opisującego usługi poradnicze realizowane przez instytucje szkoleniowe, agencje zatrudnienia, projekty aktywizacyjne lub akademickie biura karier w skali województwa.

Osoby z niepełnosprawnościami i osoby w szczególnej sytuacji

Osoby z niepełnosprawnościami mogą korzystać z doradztwa zawodowego w systemie oświaty, pomocy psychologiczno-pedagogicznej, publicznych służbach zatrudnienia i projektach aktywizacyjnych. W przypadku uczniów znaczenie mają przepisy oświatowe dotyczące wsparcia, diagnozy i dostosowania działań. W przypadku osób dorosłych znaczenie mają usługi rynku pracy oraz programy i projekty kierowane do grup w niekorzystnej sytuacji (ISAP, 2019; ISAP, 2025; Fundusze Europejskie dla Dolnego Śląska, 2026).

W dostępnych źródłach nie znaleziono kompletnego zestawienia dla województwa dolnośląskiego, które pozwalałoby określić liczbę osób z niepełnosprawnościami korzystających z poradnictwa zawodowego według typu instytucji i powiatu. Można wskazać podstawy instytucjonalne i programowe, ale nie można podać pełnych wskaźników dostępności bez dodatkowych danych źródłowych.

Dostępność terytorialna

Dostępność terytorialna poradnictwa zawodowego zależy od rozmieszczenia szkół, poradni, powiatowych urzędów pracy, centrów informacji i planowania kariery, projektów lokalnych, instytucji szkoleniowych i innych podmiotów. Dane DWUPi GUS pozwalają opisywać zróżnicowanie powiatowe rynku pracy, a dane SIO i Otwarte Dane pozwalają opisywać rozmieszczenie szkół i uczniów (GUS, 2025a; Otwarte Dane, 2026; WUP we Wrocławiu, 2026a).

4.12. Podsumowanie

System doradztwa i poradnictwa zawodowego w województwie dolnośląskim ma charakter wielosektorowy. Obejmuje zadania realizowane w systemie oświaty, publicznych służbach zatrudnienia, instytucjach rynku pracy, działaniach regionalnych, projektach dotyczących uczenia się przez całe życie oraz sieciach współpracy. Nie funkcjonuje jako jedna hierarchiczna struktura, lecz jako układ instytucji i działań opartych na różnych podstawach prawnych, organizacyjnych i finansowych.

W systemie oświaty doradztwo zawodowe jest formalnie uregulowane przez Prawo oświatowe oraz rozporządzenie w sprawie doradztwa zawodowego. Obejmuje działania prowadzone na kolejnych etapach edukacyjnych: od preorientacji i orientacji zawodowej po zajęcia z zakresu doradztwa zawodowego w starszych klasach szkoły podstawowej i szkołach ponadpodstawowych. Odpowiedzialność za realizację doradztwa ma charakter rozproszony i obejmuje doradców zawodowych, nauczycieli, wychowawców, pedagogów, psychologów oraz dyrektorów szkół.

W publicznych służbach zatrudnienia poradnictwo zawodowe jest częścią usług rynku pracy. Jest powiązane z obsługą osób bezrobotnych i poszukujących pracy, informacją zawodową, planowaniem kariery, wyborem szkoleń i działaniami aktywizacyjnymi. W województwie dolnośląskim zadania te są realizowane na poziomie wojewódzkim i powiatowym, przy czym dostępne dane publiczne pozwalają opisać sytuację na rynku pracy, liczbę osób bezrobotnych i zgłoszonych ofert pracy, ale nie dają pełnego obrazu liczby porad, obciążenia doradców ani dostępności usług w poszczególnych powiatach.

Istotnym elementem regionalnego systemu jest Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego oraz projekt dotyczący koordynacji i monitorowania działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego i uczenia się przez całe życie. Działania te tworzą ramę współpracy między sektorem edukacji, rynkiem pracy, szkolnictwem wyższym, instytucjami szkoleniowymi i innymi podmiotami. W tym kontekście poradnictwo zawodowe jest ujmowane nie tylko jako usługa dla uczniów lub osób bezrobotnych, lecz także jako część szerszego systemu wspierania rozwoju umiejętności w regionie.

Najważniejszym ograniczeniem opisu systemu jest brak jednej kompletnej bazy danych obejmującej wszystkie osoby wykonujące zadania doradcze w województwie oraz wszystkich odbiorców usług poradniczych. Dostępne są częściowe dane dotyczące kadr w oświacie i publicznych służbach zatrudnienia, dane o szkołach, uczniach, osobach bezrobotnych i ofertach pracy, a także informacje o działaniach regionalnych i projektach. Brakuje natomiast pełnych danych o poradnictwie realizowanym przez organizacje pozarządowe, agencje zatrudnienia, instytucje szkoleniowe, akademickie biura karier, projekty aktywizacyjne i podmioty usług rozwojowych.

W ujęciu faktograficznym system poradnictwa zawodowego w województwie dolnośląskim można zatem opisać jako rozproszony, międzysektorowy układ instytucji, zadań i źródeł informacji, którego wspólnym elementem jest wspieranie decyzji edukacyjnych, zawodowych i rozwojowych mieszkańców regionu. Jednocześnie dostępne dane publiczne nie pozwalają na pełną ilościową ocenę skali usług, obciążenia kadr ani terytorialnej dostępności poradnictwa.

5. Narzędzia wspierające rozwój uczenia się przez całe życie w regionie

5.1. Wstęp

Wspieranie idei oraz rozwój całościowego uczenia się (LLL – Lifelong Learning) na Dolnym Śląsku stanowi jedno z kluczowych wyzwań współczesnej polityki regionalnej. Znaczenie tego obszaru potwierdzają zapisy zarówno „Strategii Rozwoju Województwa Dolnośląskiego 2030”, jak i dokumentów europejskich, takich jak „Strategia Europa 2020”, które podkreślają konieczność inwestowania w kapitał ludzki, dostosowywania kompetencji mieszkańców do dynamicznie zmieniających się warunków rynku pracy oraz budowania odporności społecznej i gospodarczej. LLL jawi się nie tylko jako odpowiedź na zmiany cywilizacyjne i gospodarcze, ale też jako narzędzie sprzyjające inkluzji społecznej i wyrównywaniu szans.

Opracowanie powstało w ramach projektu realizowanego z Krajowego Planu Odbudowy pn. „Zbudowanie systemu koordynacji i monitorowania regionalnych działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie w Województwie Dolnośląskim”. Projekt ten, realizowany w ramach Komponentu A „Odporność i konkurencyjność gospodarki”, zakłada wdrażanie innowacyjnych, trwałych mechanizmów współpracy w obszarze edukacji i rynku pracy. Celem tych działań jest wspieranie cyfrowej oraz zielonej transformacji regionu, zwiększanie jego konkurencyjności i poprawa jakości kapitału ludzkiego.

Celem niniejszego opracowania jest analiza potencjału rozwoju narzędzi wspierających uczenie się przez całe życie na Dolnym Śląsku, ze szczególnym uwzględnieniem uwarunkowań społeczno-gospodarczych oraz instytucjonalnych, które determinują możliwości ich wdrażania i rozwoju. W opracowaniu przyjęto perspektywę systemową, pozwalającą na uchwycenie zarówno istniejących zasobów, jak i barier ograniczających efektywność podejmowanych działań w obszarze LLL.

Celem niniejszego opracowania jest pogłębiona analiza funkcjonowania regionalnej polityki uczenia się przez całe życie, rozumianej jako system działań, instrumentów i instytucji wspierających rozwój kompetencji mieszkańców na różnych etapach życia. Analiza została osadzona w szerszym kontekście społeczno-gospodarczym regionu, ze szczególnym uwzględnieniem relacji pomiędzy edukacją, rynkiem pracy oraz politykami publicznymi.

5.2. Metodologia

Podstawę opracowania stanowił wieloetapowy proces badawczy, łączący analizę dokumentów strategicznych i programowych z refleksją ekspercką. Kluczowym elementem tego procesu było spotkanie Regionalnego Okrągłego Stołu LLL COMORELP 2024, które odbyło się w październiku 2024

str. 119/160

roku w Szklarskiej Porębie. W wydarzeniu udział wzięli eksperci reprezentujący kluczowe obszary regionalnej polityki, w tym oświatę, gospodarkę, samorząd terytorialny, dialog społeczny, szkolnictwo wyższe oraz zarządzanie funduszami europejskimi.

W trakcie prac przeprowadzono samoocenę polityki regionalnej w zakresie uczenia się przez całe życie, z wykorzystaniem metodologii COMORELP opracowanej przez Centrum Ewaluacji i Analiz Polityk Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego oraz Wojewódzki Urząd Pracy w Krakowie. Narzędzie to umożliwia uporządkowaną analizę kluczowych obszarów funkcjonowania systemu LLL, obejmujących m.in. jego miejsce w dokumentach strategicznych, system koordynacji i partnerstw, poradnictwo zawodowe, rozwój kompetencji, finansowanie, walidację oraz ewaluację.

Zastosowanie metodologii COMORELP pozwoliło na identyfikację zarówno mocnych stron regionalnego systemu LLL, jak i obszarów wymagających dalszego wzmocnienia. Istotnym elementem analizy była nie tylko ocena formalnych rozwiązań instytucjonalnych, lecz także refleksja nad ich rzeczywistą dostępnością i efektywnością z perspektywy użytkowników systemu.

Uzyskane wyniki stanowią podstawę do sformułowania wniosków oraz kierunków rozwoju narzędzi wspierających uczenie się przez całe życie, które zostały przedstawione w dalszej części opracowania.

5.3. Potencjał rozwoju narzędzi LLL

Dolny Śląsk jako region uczący się – kontekst i potrzeby

Charakterystyka regionu Dolnego Śląska

Województwo dolnośląskie położone jest w południowo-zachodniej Polsce i graniczy z Niemcami oraz Czechami. Korzystne położenie geograficzne – na styku ważnych szlaków komunikacyjnych i w pobliżu kluczowych stolic europejskich (Praga, Berlin, Warszawa) – nadaje regionowi strategiczne znaczenie zarówno w kraju, jak i w Europie Środkowej. Dolny Śląsk zajmuje powierzchnię 19 947 km², co stanowi 6,4% terytorium Polski.

Region ten jest siódmym co do wielkości województwem, ale zalicza się do najbardziej zurbanizowanych i uprzemysłowionych obszarów kraju. Zamieszkuje go około 2,9 miliona osób, co plasuje Dolny Śląsk na piątym miejscu pod względem liczby ludności. Stolicą województwa jest Wrocław – czwarta co do wielkości metropolia w Polsce, pełniąca istotną rolę jako ośrodek akademicki, gospodarczy i kulturalny. Ważnymi miastami subregionalnymi są również Legnica, Wałbrzych i Jelenia Góra. Region obejmuje 91 miast oraz ponad 2 300 wsi.



Rys. 5.1. Region Dolnego Śląska na tle Europy
Źródło: opracowanie własne z wykorzystaniem mapchart.net.

Z punktu widzenia rozwoju uczenia się przez całe życie istotne znaczenie ma zarówno skala demograficzna regionu, jak i jego zróżnicowana struktura przestrzenna, które determinują zapotrzebowanie na zróżnicowane formy wsparcia edukacyjnego.

Potencjał społeczny i kapitał ludzki

Dolny Śląsk wyróżnia się wysokim stopniem urbanizacji (ok. 69%) oraz gęstością zaludnienia wynoszącą 146 osób/km². Pomimo silnego potencjału demograficznego region zmagają się z niekorzystnymi tendencjami, takimi jak ujemny przyrost naturalny i starzenie się populacji – już w 2016 roku osoby w wieku poprodukcyjnym stanowiły ponad 21% mieszkańców. Trendy te są szczególnie widoczne w subregionalnych miastach oraz powiatach peryferyjnych.

Struktura wiekowa i migracyjna regionu – zwłaszcza odpływ ludności z południowych obszarów województwa – wskazuje na potrzebę intensyfikacji działań w zakresie integracji społecznej oraz aktywizacji zawodowej, z naciskiem na rozwój polityki uczenia się przez całe życie. Jednocześnie zauważalny jest wzrost liczby mieszkańców w gminach otaczających Wrocław, co potwierdza postępujące procesy suburbanizacji.

System edukacyjny Dolnego Śląska oparty jest na rozwiniętej infrastrukturze instytucjonalnej. Na terenie województwa funkcjonują 33 uczelnie wyższe, a Wrocław stanowi jeden z czołowych ośrodków akademickich w kraju. Region dysponuje także rozbudowaną siecią placówek edukacyjnych, w tym centrów doskonalenia nauczycieli, ośrodków kształcenia ustawicznego oraz szkół zawodowych i branżowych.

Potencjał ten stanowi istotną podstawę dla rozwoju narzędzi LLL, jednak jego efektywne wykorzystanie wymaga lepszego powiązania z potrzebami rynku pracy oraz zwiększenia dostępności oferty dla osób dorosłych.

Gospodarka i innowacyjność

Dolny Śląsk należy do najbardziej rozwiniętych gospodarczo regionów w Polsce. Charakteryzuje się różnicowaną strukturą sektora gospodarczego – z silnym przemysłem i rosnącym udziałem nowoczesnych usług. Region wyróżnia się wysokim PKB per capita, dużą liczbą przedsiębiorstw sektora MŚP oraz znaczącą koncentracją inwestycji zagranicznych.

Wysoki poziom innowacyjności oraz rozwój inteligentnych specjalizacji, takich jak technologie materiałowe, zielona gospodarka czy przemysły kreatywne, sprzyjają budowaniu gospodarki opartej na wiedzy. W konsekwencji rośnie zapotrzebowanie na nowe kompetencje, co wzmacnia znaczenie uczenia się przez całe życie jako mechanizmu dostosowania kapitału ludzkiego do dynamicznych zmian gospodarczych.

Jednocześnie transformacja cyfrowa i energetyczna stawia przed regionem nowe wyzwania, wymagające systemowego podejścia do rozwoju kompetencji oraz wdrażania nowoczesnych narzędzi edukacyjnych.

Wyzwania terytorialne i dostępność

Wewnętrzne zróżnicowanie Dolnego Śląska stanowi istotne wyzwanie rozwojowe. Północna i centralna część województwa rozwijają się dynamicznie, podczas gdy subregion sudecki doświadcza skutków przemian strukturalnych, ograniczonej dostępności transportowej oraz odpływu ludności. Dodatkowym problemem są nierówności w dostępie do usług publicznych, w tym edukacji.

Pomimo dobrze rozwiniętej infrastruktury transportowej konieczne są dalsze inwestycje, szczególnie w obszarach peryferyjnych. Zróżnicowanie terytorialne regionu wpływa bezpośrednio na dostępność narzędzi LLL, wskazując na potrzebę ich elastycznego dostosowania do lokalnych warunków.

Przedstawione uwarunkowania społeczno-gospodarcze wskazują, że Dolny Śląsk dysponuje znacznym potencjałem rozwoju narzędzi wspierających uczenie się przez całe życie, jednak jego wykorzystanie wymaga większej integracji działań oraz lepszego dostosowania oferty edukacyjnej do zróżnicowanych potrzeb mieszkańców regionu.

Tabela 5.1. Analiza SWOT województwa dolnośląskiego w kontekście rozwoju społeczno-gospodarczego (2025)

Mocne strony (Strengths)	Słabe strony (Weaknesses)
– <i>Dogodne położenie geograficzne.</i> Bliskość granic z Niemcami i Czechami oraz położenie na trasie korytarza Bałtyk–Adriatyk sieci bazowej TEN-T sprzyjają rozwojowi handlu i współpracy międzynarodowej. – <i>Bogate dziedzictwo kulturowe i przyrodnicze.</i> Dolny Śląsk charakteryzuje obfitość zabytków, parków narodowych i krajobrazowych przyciąga turystów, wspierając rozwój sektora turystycznego. – <i>Silny ośrodek akademicki.</i> Wrocław jest znaczącym centrum naukowym i badawczym, które przyciąga studentów i kadry naukowe z całego kraju. – <i>Silny potencjał gospodarczy.</i> Obecność dużych przedsiębiorstw, takich jak KGHM "Polska Miedź" S.A., oraz rozwinięte branże przemysłowe (motoryzacja, elektrotechnika, wyroby z metali). – <i>Rozwinięta infrastruktura transportowa.</i> Autostrady A4 i A8, drogi ekspresowe i połączenia kolejowe usprawniają mobilność mieszkańców i przedsiębiorców.	– <i>Nierówności regionalne.</i> Istnieją znaczne dysproporcje w poziomie rozwoju społeczno-gospodarczego pomiędzy aglomeracją wrocławską a obszarami peryferyjnymi i góorskimi. – <i>Problemy demograficzne.</i> Starzenie się społeczeństwa, depopulacja w niektórych powiatach oraz ujemny przyrost naturalny wpływają negatywnie na rynek pracy. – <i>Ograniczony dostęp do wysokiej jakości usług edukacyjnych i zdrowotnych w regionach wiejskich.</i> Nierównomierne rozmieszczenie infrastruktury publicznej utrudnia dostęp mieszkańców do usług. – <i>Niedostateczna integracja edukacji z rynkiem pracy.</i> Niewystarczająca elastyczność oferty edukacyjnej względem potrzeb gospodarki regionalnej. – <i>Zanieczyszczenie środowiska.</i> Wysoka emisja zanieczyszczeń powietrza i wody w rejonach przemysłowych wpływa na jakość życia i zdrowie mieszkańców.
Szanse (Opportunities)	Zagrożenia (Threats)
– <i>Dostęp do funduszy UE.</i> Nowa perspektywa finansowa 2021–2027 umożliwia realizację projektów w zakresie infrastruktury, zielonej transformacji, cyfryzacji i edukacji. – <i>Rozwój zielonych i cyfrowych kompetencji.</i> Transformacja energetyczna i cyfrowa zwiększa zapotrzebowanie na nowe umiejętności i innowacyjne usługi. – <i>Współpraca transgraniczna:</i> Możliwość rozwoju partnerstw z regionami Niemiec i Czech sprzyja internacjonalizacji gospodarki i wymianie wiedzy. – <i>Wzrost znaczenia przemysłów kreatywnych i kultury.</i> Potencjał dziedzictwa i twórczości regionalnej może stać się podstawą do rozwoju nowoczesnych usług. – <i>Inwestycje w nowe technologie:</i> Wsparcie dla startupów i firm technologicznych może przyczynić się do wzrostu innowacyjności regionu. – <i>Inwestycje w nowoczesną edukację i systemy LLL.</i> Rozwój elastycznych form kształcenia i walidacji kompetencji wspiera adaptację mieszkańców do wymogów rynku pracy. – <i>Rozwój sektora turystycznego.</i> Promocja unikatowych atrakcji regionu, takich jak Kraina Wygasłych Wulkanów, może zwiększyć ruch turystyczny i przyczynić się do wzrostu gospodarczego.	– <i>Niestabilność gospodarcza i polityczna.</i> Wahania koniunktury, konflikty zbrojne w otoczeniu oraz zmiany w polityce krajowej mogą wpływać na zdolność realizacji projektów regionalnych. – <i>Odływ młodych ludzi i specjalistów.</i> Migracje zarobkowe, zwłaszcza wśród młodych osób, prowadzą do ubytku kapitału ludzkiego w regionie. Odływ młodych, wykwalifikowanych pracowników za granicę może prowadzić do niedoboru siły roboczej w kluczowych sektorach gospodarki. – <i>Polaryzacja terytorialna.</i> Utrwalenie dysproporcji między rozwiniętymi obszarami centralnymi a peryferyjnymi może prowadzić do marginalizacji niektórych społeczności. – <i>Ograniczona absorpcja funduszy UE.</i> Niewystarczająca zdolność administracyjna i kapitał ludzki w niektórych JST może obniżać skuteczność wdrażania projektów rozwojowych. – <i>Zmiany klimatyczne.</i> Ekstremalne zjawiska pogodowe i zagrożenia środowiskowe wpływają negatywnie na rolnictwo, turystykę i infrastrukturę regionu.

Źródło: opracowane własne na podstawie: Strategii Rozwoju Województwa Dolnośląskiego 2030.
<https://umwd.dolnyslask.pl/rozwoj-regionalny/strategia-rozwoju-wojewodztwa>,⁹

⁹ Raport: Społeczno-gospodarcze uwarunkowania uczenia się przez całe życie (LLL) w województwie dolnośląskim (2024).

5.4. Instytucjonalne możliwości wsparcia

Rozwój narzędzi wspierających uczenie się przez całe życie na Dolnym Śląsku jest ściśle powiązany ze strukturą instytucjonalną systemu edukacji, rynku pracy oraz polityki rozwoju regionalnego. System ten ma charakter wielopoziomowy i wielosektorowy, obejmując zarówno instytucje szczebla krajowego, jak i regionalnego oraz lokalnego. Z jednej strony umożliwia to szerokie oddziaływanie oraz różnorodność instrumentów wsparcia, z drugiej jednak prowadzi do rozproszenia działań oraz ograniczonej spójności systemu.

Na poziomie krajowym system wspierania uczenia się przez całe życie opiera się na podziale kompetencji pomiędzy instytucje odpowiedzialne za edukację, szkolnictwo wyższe oraz rynek pracy. Kluczową rolę odgrywają tu ministerstwa właściwe dla oświaty oraz nauki i szkolnictwa wyższego, których działania uzupełniane są przez instytucje odpowiedzialne za politykę zatrudnienia oraz zarządzanie środkami europejskimi. Taki model sprzyja szerokiemu zakresowi interwencji, jednak jednocześnie wymaga wysokiego poziomu koordynacji międzysektorowej.

Istotnym punktem odniesienia dla polityki uczenia się przez całe życie pozostaje Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030, opracowana przy współpracy administracji publicznej oraz organizacji międzynarodowych, w tym OECD. Dokument ten wyznacza kierunki rozwoju kompetencji w ujęciu całościowym oraz podkreśla znaczenie integracji działań edukacyjnych i rynku pracy.

Na poziomie regionalnym i lokalnym szczególnego znaczenia nabierają działania jednostek samorządu terytorialnego oraz instytucji rynku pracy, które odpowiadają za bezpośrednie wdrażanie narzędzi LLL. Do ich zadań należy zarówno organizacja systemu edukacji formalnej, jak i wspieranie edukacji pozaformalnej, aktywizacji zawodowej oraz rozwoju kompetencji mieszkańców.

Na Dolnym Śląsku instytucje wspierające edukację oraz uczenie się przez całe życie tworzą rozbudowaną i funkcjonalnie powiązaną sieć podmiotów, obejmującą zarówno struktury koordynacyjne, instytucje rynku pracy, jak i podmioty wspierające rozwój gospodarczy. Kluczową rolę w tym systemie odgrywa Wojewódzki Zespół Koordynacji, powołany przez Zarząd Województwa Dolnośląskiego w celu strategicznej koordynacji działań związanych z kształceniem zawodowym, szkolnictwem wyższym oraz promocją idei uczenia się przez całe życie, w tym edukacji dorosłych. Istotnym elementem systemu są również Rady Rynku Pracy funkcjonujące na poziomie wojewódzkim i powiatowym, które angażują przedstawicieli organizacji społecznych i gospodarczych w proces opiniowania kierunków kształcenia oraz działań na rzecz aktywizacji zawodowej mieszkańców. Wsparcie operacyjne zapewniają publiczne służby zatrudnienia, w tym Dolnośląski Wojewódzki Urząd Pracy, powiatowe urzędy pracy oraz ochotnicze hufce pracy, realizujące działania w zakresie poradnictwa zawodowego, organizacji szkoleń, staży oraz finansowania rozwoju kompetencji w perspektywie całościowej. Uzupełnieniem systemu są instytucje otoczenia biznesu, w tym

regionalne agencje rozwoju, które poprzez realizację projektów rozwojowych wspierają dostosowanie kompetencji mieszkańców do potrzeb gospodarki regionalnej.

Tego rodzaju wielosektorowa struktura instytucjonalna tworzy podstawy dla rozwoju narzędzi LLL, jednocześnie wymagając skutecznej koordynacji i integracji działań pomiędzy zaangażowanymi podmiotami. W takim układzie instytucjonalnym szczególnego znaczenia nabiera spójność działań z kierunkami polityki regionalnej.

Rozwijanie kompetencji mieszkańców oraz wspieranie idei uczenia się przez całe życie (LLL) stanowi jeden z kluczowych filarów polityki rozwoju Dolnego Śląska. Działania realizowane w tym obszarze wpisują się w założenia najważniejszych dokumentów strategicznych regionu, takich jak Dolnośląska Strategia Innowacji 2030 (DSI) (Osiadacz, Chalabala i Książek, 2020) oraz Strategia Rozwoju Województwa Dolnośląskiego 2030 (SRWD 2030) (UMWD, 2020). Szczególną rolę odgrywa tu współpraca pomiędzy instytucjami edukacyjnymi, samorządami i sektorem biznesowym, umożliwiającą skuteczne dostosowanie systemu kształcenia do dynamicznie zmieniających się potrzeb rynku pracy.

W odpowiedzi na rosnące znaczenie edukacji jako czynnika rozwoju społeczno-gospodarczego region opracował Dolnośląską Strategię Rozwoju Edukacji Zawodowej (DSREZ)¹⁰, która stanowi istotne uzupełnienie polityk regionalnych w obszarze innowacyjności i zatrudnienia. Dokument ten wyznacza kierunki działań służących rozwojowi nowoczesnych form kształcenia oraz podnoszeniu jakości edukacji zawodowej. W praktyce realizacja założeń dokumentów strategicznych regionu przekłada się na konkretne wyzwania odnoszące się zarówno do systemu edukacji, jak i rynku pracy. W obszarze edukacji szczególne znaczenie ma podnoszenie jakości usług edukacyjnych na wszystkich poziomach kształcenia, lepsza integracja systemu edukacji z rynkiem pracy oraz rozwój edukacji całościowej, w tym zwiększenie dostępności i jakości kształcenia osób dorosłych. Istotnym wyzwaniem pozostaje także ograniczanie nierówności edukacyjnych, zwłaszcza na obszarach peryferyjnych, a także rozwój nowoczesnej infrastruktury edukacyjnej wspierającej innowacyjne i cyfrowe formy uczenia się.

Równolegle, w obszarze rynku pracy kluczowe znaczenie mają działania na rzecz zwiększania aktywności zawodowej mieszkańców, w szczególności grup zagrożonych wykluczeniem, poprawa jakości lokalnych rynków pracy oraz rozwój kompetencji odpowiadających potrzebom gospodarki regionu, w tym w obszarach związanych z transformacją cyfrową i zieloną. Wyzwania te obejmują również konieczność ograniczania niedopasowań kompetencyjnych oraz wspierania mobilności

¹⁰ Uniwersytet Dolnośląski DSW. (2023). Dolnośląska Strategia Rozwoju Edukacji Zawodowej. [https://www.dsw.edu.pl/sites/dsw/files/marketing/2023/zarys%20strategii%2025.04.2023%20\(1\).pdf](https://www.dsw.edu.pl/sites/dsw/files/marketing/2023/zarys%20strategii%2025.04.2023%20(1).pdf); Uniwersytet Dolnośląski DSW. (2024) Wytyczne wdrożeniowe Dolnośląskiej Strategii Rozwoju Edukacji Zawodowej <https://www.dsw.edu.pl/sites/dsw/files/Wytyczne%20do%20strategii%20DSREZ.pdf>

zawodowej mieszkańców, co pozostaje ściśle powiązane z dostępnością usług edukacyjnych i infrastruktury transportowej.

Istnienie spójnych dokumentów strategicznych na poziomie regionalnym stanowi istotne zaplecze dla rozwoju narzędzi wspierających uczenie się przez całe życie. Wyznaczają one nie tylko kierunki interwencji, ale również tworzą ramy dla integracji działań podejmowanych przez różne instytucje, co ma kluczowe znaczenie dla budowy efektywnego i dostępnego systemu LLL.

Pomimo szerokiego zakresu działań realizowanych przez poszczególne podmioty, potencjał wynikający z przyjętych ram strategicznych nie jest w pełni wykorzystywany, co wynika przede wszystkim z braku wystarczającej koordynacji pomiędzy instytucjami. Instytucje funkcjonują często w odrębnych logikach sektorowych, co utrudnia budowanie spójnego systemu wsparcia i ogranicza możliwość efektywnego wykorzystania dostępnych narzędzi.

W konsekwencji instytucjonalne możliwości wsparcia rozwoju LLL na Dolnym Śląsku należy oceniać jako znaczące, lecz niewystarczająco zintegrowane. Kluczowym wyzwaniem pozostaje nie tyle rozwój nowych struktur, ile wzmacnianie współpracy pomiędzy istniejącymi podmiotami oraz tworzenie mechanizmów koordynacyjnych, które umożliwią pełniejsze wykorzystanie ich potencjału w realizacji polityki uczenia się przez całe życie.

Uwarunkowania systemowe na poziomie krajowym wskazują, że mimo solidnych podstaw strategicznych i dostępnych instrumentów wsparcia skuteczność polityki uczenia się przez całe życie w Polsce ograniczana jest przez niski poziom uczestnictwa osób dorosłych w edukacji, niedostateczną koordynację międzysektorową oraz utrzymujące się deficyty kompetencji podstawowych. Wyzwania te mają bezpośrednie przełożenie na funkcjonowanie systemów regionalnych, w tym Dolnego Śląska, determinując możliwości wdrażania i rozwoju narzędzi LLL.

5.5. Regionalny Okrągły Stół LLL jako kluczowe narzędzie diagnozy regionalnych polityk uczenia się przez całe życie

W dniach 17–18 października 2024 r. w Szklarskiej Porębie, podczas konferencji „Zintegrowana Strategia Umiejętności – wyzwania dla wdrażania,” odbyło się spotkanie Regionalnego Okrągłego Stołu LLL COMORELP 2024. Celem spotkania była samoocena polityki regionalnej w zakresie całościowego uczenia się (LLL), dokonana przez ekspertów reprezentujących kluczowe obszary WZK, takie jak oświata, gospodarka, zarządzanie strategiczne, dialog społeczny oraz fundusze europejskie. Proces ten przeprowadzono zgodnie z metodyką narzędzia COMORELP (ang. Collaborative Monitoring of Regional Lifelong Learning Policies - Wspólne monitorowanie regionalnych polityk w zakresie uczenia się przez całe życie). Wypracowali je uczestnicy projektu Erasmus+ "Partnerstwa

strategiczne – edukacja dorosłych" (2020-1-PL01-KA204-082010 / 2020–2023, którego liderem było Centrum Ewaluacji i Analiz Polityk Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego / comorelp@uj.edu.pl).

Dyskusja dotyczyła trzech głównych obszarów polityki LLL: planowania i strategicznego zarządzania, implementacji oraz ewaluacji, szczegółowo omówionych w 10 tematach, odnoszących się do: (1) Miejsca uczenia się przez całe życie w strategii rozwoju regionu, (2) Koordynacji i współpracy międzyinstytucjonalnej w ramach polityki LLL w regionie, (3) Tworzenia, wspierania i podtrzymywania partnerstw, (4) Informacji i poradnictwa zawodowego, (5) Identyfikacji potrzeb uczących się i monitorowania uczestnictwa, (6) Profesjonalizacji i rozwoju edukatorów i kadr LLL, (7) Wsparcia finansowego uczenia się przez całe życie, (8) Transformacji ekologicznej i cyfrowej – jej wdrażania w życie, (9) Walidacji oraz (10) Ewaluacji regionalnej polityki w obszarze uczenia się przez całe życie.

Zróżnicowana reprezentacja ekspertów uczestniczących w dyskusji umożliwiła identyfikację zarówno mocnych stron, jak i deficytów regionalnej polityki LLL, co pozwoliło na uzyskanie pełniejszego obrazu stojących przed nią wyzwań.

Samoocena regionalnej polityki uczenia się przez całe życie (LLL) przeprowadzona została przy użyciu wystandaryzowanego narzędzia zawierającego 35 pytań zgrupowanych w 10 wymiarach. Przy Regionalnym Okrągłym Stole zasiadło 23 ekspertów, regionalnych interesariuszy uczenia się przez całe życie reprezentujących wszystkie sektory gospodarki: publiczny, prywatny i pozarządowy.

Dzięki szerokiemu przekrojowi uczestników oraz zastosowaniu metodyki COMORELP, spotkanie pozwoliło na wieloaspektową diagnozę stanu regionalnej polityki LLL oraz wypracowanie wspólnych rekomendacji rozwojowych. Rezultaty tej debaty stanowią cenne źródło wiedzy na temat aktualnych potrzeb, barier i potencjału regionu w zakresie uczenia się przez całe życie.

Wyniki samooceny Regionalnej polityki uczenia się przez całe życie COMORELP 2024 Dolny Śląsk

Poniższa część ma charakter raportowy i odzwierciedla przebieg oraz wyniki dyskusji eksperckiej. Dane i wnioski uzyskane podczas rozmów prowadzonych w ramach Regionalnego Okrągłego Stołu stanowią solidną podstawę do formułowania kierunków rozwoju narzędzi wspierających politykę uczenia się przez całe życie na Dolnym Śląsku. Jednocześnie umożliwiają identyfikację kluczowych wyzwań oraz potencjalnych szans rozwojowych w tym obszarze.

Efektem przeprowadzonych prac jest raport, którego najobszerniejszą część stanowi analiza wyników samooceny dokonanej przez grono 23 ekspertów reprezentujących najważniejszych interesariuszy regionalnej polityki LLL. Proces ten objął dziesięć kluczowych obszarów tematycznych, takich jak: strategia regionalna, współpraca międzyinstytucjonalna, partnerstwa, poradnictwo zawodowe, identyfikacja potrzeb edukacyjnych, finansowanie, transformacja cyfrowa i ekologiczna, rozwój kadry, walidacja oraz ewaluacja.

Poniższa analiza ma charakter zarówno diagnostyczny, jak i rozwojowy – jej celem jest nie tylko ocena stanu obecnego, ale również wskazanie obszarów wymagających wzmocnienia, dalszego rozwoju lub zmiany podejścia.

OBSZAR 1: PLANOWANIE I STRATEGICZNE ZARZĄDZANIE

I. MIEJSCE UCZENIA SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE W STRATEGII ROZWOJU REGIONU

1. Czy na szczeblu regionalnym istnieje polityka uczenia się przez całe życie?	RACZEJ TAK
2. Czy uczenie się przez całe życie jest ważnym elementem planu rozwoju regionalnego lub strategii regionalnej?	TAK
3. Czy na szczeblu regionalnym istnieje polityka uczenia się przez całe życie obejmująca wszystkie sektory edukacji, tzn.:	
a) system edukacji formalnej (w tym m.in. szkoły średnie uczelnie)?	TAK
b) system edukacji pozaformalnej?	TAK
c) uczenie nieformalne?	TAK
d) system edukacji obejmujący wszystkie grupy wiekowe?	TAK
e) edukację zawodową?	TAK

Według przedstawiciela Urzędu Marszałkowskiego Województwa Dolnośląskiego (UMWD) dokument strategiczny „Strategia rozwoju Województwa Dolnośląskiego 2030” zawiera ogólne, szeroko sformułowane zapisy dotyczące polityki edukacyjnej, w tym polityki uczenia się przez całe życie (LLL). Jest to zgodne z długoterminowym charakterem dokumentu. Jednakże niektórzy członkowie, którzy nie uczestniczyli w jego opracowywaniu ani opiniowaniu, dostrzegają w swoich działaniach elementy wpisujące się w politykę LLL.

Przykłady działań związanych z LLL:

- **Kuratorium Oświaty** – Realizacja podstawy programowej, choć często bez świadomej wiedzy uczniów o związku tych działań z LLL.
- **Uniwersytet Wrocławski (UW)** – Projekty takie jak „Uniwersytet Dzieci i Młodzieży” oraz kształcenie nauczycieli.
- **Dolnośląski Zakład Doskonalenia Zawodowego (DZDZ)** – Organizacja kursów dla dorosłych.
- **Dolnośląski Wojewódzki Urząd Pracy (DWUP)** – Realizacja projektów szkoleń i kursów, finansowanych z różnych źródeł, skierowanych m.in. do osób bezrobotnych.

- **Uniwersytet Dolnośląski DSW** – Edukacja zawodowa oraz kształcenie o charakterze ogólnozawodowym lub humanistycznym.
- **Klaster INVEST IN EDU w Strefie Wałbrzyskiej** – Organizacja różnorodnych szkoleń dla młodzieży i dorosłych, dostosowanych do potrzeb członków klastra.
- **Politechnika Wrocławska** – Postrzeganie LLL nie tylko przez pryzmat formalnej edukacji wyższej, ale także jako element edukacji nieformalnej, realizowanej m.in. w ramach kół naukowych.

PODSUMOWANIE:

Uczestnicy wskazali, że choć nie wszyscy dokładnie znają ramy i założenia polityki LLL, jej elementy są już realizowane w praktyce. Jednocześnie pojawia się odczuwalny niedosyt w zakresie znajomości dokumentów strategicznych regionu, co wskazuje na potrzebę lepszej komunikacji i promocji tych założeń wśród interesariuszy.

II. KOORDYNACJA I WSPÓŁPRACA MIĘDZYINSTYTUCJONALNA W RAMACH POLITYKI LLL W REGIONIE

4. Czy w systemie zarządzania uczeniem się przez całe życie uczestniczą interesariusze, uczniowie i nauczyciele?	TAK
5. Czy istnieje współpraca i koordynacja między szczeblem centralnym i regionalnym? Która z poniższych:	
a) finansowa?	RACZEJ NIE
b) administracyjna?	RACZEJ TAK
c) inna?	RACZEJ TAK

W dyskusji pojawiły się zróżnicowane opinie na temat partycypacji uczących się w procesach edukacyjnych. Z jednej strony wskazywano na narzucane z góry programy nauczania i kursy, które ograniczają możliwość wpływu uczestników na ich treść. Z drugiej strony zwrócono uwagę na konieczność prowadzenia konsultacji oddolnych, które mogłyby wzbogacić zawartość merytoryczną procesów uczenia się.

Dobre praktyki:

- **Tarczyński S.A.** – Dyrektor personalny firmy wskazał, że menedżerowie aktywnie słuchają pracowników w kontekście rozwoju ich umiejętności i usprawnień w procesach pracy. Efektem tego podejścia jest wzajemne uczenie się pracowników, szczególnie w zakresie wprowadzania zmian racjonalizatorskich na stanowiskach pracy.

- **Kuratorium Oświaty** – Współpraca z Radami Młodzieżowymi przy jednostkach samorządu terytorialnego (JST) pozwala na uwzględnienie oczekiwań młodzieży w rekomendacjach dotyczących zmian w procesach edukacyjnych. Przykładem takiego działania jest Rada Interesariuszy, powołana przy Kuratorium Oświaty, która reprezentuje kluczowych aktorów regionalnych zaangażowanych w zmiany edukacyjne.
- **JST (Wałbrzych, Bolesławiec, Głogów)** – Podkreślono znaczenie Budżetów Obywatelskich jako narzędzia wspierającego projekty edukacyjne. Zwrócono uwagę na wagę inicjatyw międzygeneracyjnych, takich jak uczenie się młodych od seniorów i na odwrót, oraz na realizację międzynarodowych projektów, np. w ramach programu ERASMUS.
- **Dołnośląski Zakład Doskonalenia Zawodowego (DZDZ)** – Przykładem działań na rzecz edukacji międzykulturowej jest założenie liceum dla 110 uczniów z Ukrainy, które umożliwia integrację i edukację młodzieży z innych narodowości.

PODSUMOWANIE:

Dobre praktyki pokazują, że zarówno działania oddolne, jak i otwartość na potrzeby interesariuszy mogą znacząco wzbogacić procesy uczenia się przez całe życie. Warto dalej rozwijać narzędzia konsultacyjne i zwiększać zaangażowanie uczących się w kształtowanie programów edukacyjnych.

III. TWORZENIE, WSPIERANIE I PODTRZYMYWANIE PARTNERSTW

6. Czy istnieje współpraca między Regionem, a interesariuszami w zakresie uczenia się przez całe życie:	
a) na poziomie międzynarodowym?	TAK
b) na poziomie regionalnym?	TAK
7. Czy Region jest członkiem międzynarodowego stowarzyszenia lub sieci skoncentrowanej na LLL lub bardziej specyficznych sektorach edukacji (np. ustawiczne kształcenie zawodowe, kształcenie osób zagrożonych wykluczeniem, itp.)?	TAK
8. Czy w Regionie istnieją partnerstwa w obszarze uczenia się przez całe życie?	TAK
9. W jakim stopniu władze Regionu wspierają te partnerstwa?	W NIEWIELKIM STOPNIU
10. Czy członkami takich partnerstw są zróżnicowane podmioty (z różnych sektorów, organizacji)?	TAK

Podczas dyskusji dotyczącej tworzenia, wspierania i podtrzymywania partnerstw podkreślono, że aktywni realizatorzy i uczestnicy polityki uczenia się przez całe życie (LLL) działają w ramach licznych partnerstw i angażują się w różnorodne aktywności. Jednak jako wyzwanie wskazano problem mobilizacji osób nieaktywnych, zarówno w kontekście współpracy instytucjonalnej, jak i zachęcania uczestników do dalszej edukacji.

Przykłady działań i partnerstw:

- **UMWD** – Przedstawiono przykład współpracy Dolnego Śląska z Niemcami i Czechami, obejmującej różne sfery życia społeczno-gospodarczego, edukację oraz kulturę. Ważnym elementem są coroczne warsztaty organizowane w Karpaczu.
- **Politechnika Wrocławska** – Zwrócono uwagę na dominację partnerstw w obszarze edukacji formalnej, przy jednoczesnym braku współpracy w innych wymiarach uczenia się.
- **Gmina Wrocław** – Wskazano projekt COWI, który jest partnerstwem Miasta Wrocław, Izby Rzemieślniczej oraz przedstawicieli z siedmiu krajów nadbałtyckich. Projekt ten koncentruje się na szkoleniach dla dorosłych pracowników.
- **Collegium Wratislaviense** – Podkreślono trudności nauczycieli w komunikacji z organami prowadzącymi, szczególnie w kontekście rozwoju ich umiejętności. Problem ten stanowi istotną barierę dla efektywnej realizacji polityki LLL.

PODSUMOWANIE:

Kluczowym wyzwaniem pozostaje mobilizacja mniej aktywnych grup oraz poszerzenie współpracy poza obszar edukacji formalnej. Wskazane przykłady ilustrują istniejące dobre praktyki i potencjał do dalszego rozwoju polityki LLL.

OBSZAR 2: IMPLEMENTACJA

IV. INFORMACJA I PORADNICTWO ZAWODOWE

11. Czy poradnictwo zawodowe jest dostępne dla wszystkich grup wiekowych w ramach uczenia się przez całe życie, a w szczególności:	
a) dla osób w wieku szkolnym?	TAK
b) dla osób dorosłych?	TAK
12. Czy w ramach świadczonych usług doradczych brane są pod uwagę specjalne potrzeby odbiorców?	RACZEJ TAK
13. Czy istnieją kampanie uświadamiające i promocyjne wspierające uczenie się przez całe życie?	NIE

14. Czy promocja uczenia się obejmuje wszystkie etapy życia (grupy wiekowe):	
a) dzieci?	NIE
b) młodzież?	TAK
c) dorosłych?	TAK
d) seniorów?	TAK

Uczestnicy dyskusji zgodzili się, że w edukacji formalnej i pozaformalnej funkcjonują profesjonalne usługi doradcze oraz poradnictwo zawodowe. Jednocześnie wskazali na istotne słabe punkty, wymagające poprawy.

Słabe punkty doradztwa:

- **Kuratorium Oświaty (KO):**
 - W klasach 7 i 8 szkoły podstawowej (10 godzin) oraz w szkołach ponadpodstawowych (10 godzin w całym cyklu kształcenia) dominuje doradztwo edukacyjne, natomiast komponent zawodowy jest słabo dostosowany do oczekiwań rynku pracy;
 - Doradztwo dla dzieci z niepełnosprawnościami jest niewystarczająco rozwinięte;
 - W przypadku wyboru szkół branżowych zbyt mało uwagi poświęca się zagadnieniom przeciwwskazań medycznych.
- **Biura Karier:** Brakuje doradztwa skierowanego do osób powyżej 35. roku życia, co ogranicza dostęp tej grupy do profesjonalnej pomocy zawodowej.
- **Ochotnicze Hufce Pracy (OHP):** Doradztwo zawodowe jest kluczowe dla młodzieży NEET (niekształcącej się, niepracującej, nieszkolącej się), wspierając ich motywację do nauki i aktywności na rynku pracy.
- **Dolnośląski Wojewódzki Urząd Pracy (DWUP):** Przedstawiono działania Centrów Kariery Zawodowej w czterech subregionach. Planowane jest wdrożenie nowego projektu finansowanego z Krajowego Planu Odbudowy (KPO), który zakłada sieciowanie doradców zawodowych i współpracę w ramach regionalnego systemu doradztwa.
- **Dolnośląski Zakład Doskonalenia Zawodowego (DZDZ):** Doradztwo zawodowe jest istotnym elementem wstępnym przed szkoleniami, pomagając uczestnikom w wyborze kierunku i zakresu kursów.
- **Uniwersytet Wrocławski:** Doradztwo postrzegane jest jako pomoc w odkrywaniu potencjału człowieka, skuteczne szczególnie wtedy, gdy obejmuje zarówno dzieci, jak i ich rodziców.

- **Dolnośląska Agencja Rozwoju Regionalnego (DARR):** Zwrócono uwagę na potrzebę oceny jakości doradztwa w szkolnictwie niepublicznym, w tym na przykładzie preorientacji zawodowej w niepublicznych przedszkolach.

Kluczowe wnioski:

- **Dobre opinie:** Ogólnie pozytywnie oceniono obecny stan doradztwa zawodowego i edukacyjnego, szczególnie w kontekście formalnych działań doradczych.
- **Deficyty w doradztwie całonizowym:** zwrócono uwagę na brak spójnego systemu doradztwa, obejmującego różne etapy życia – od elementów preorientacji w przedszkolach aż po seniorów.
- **Profesjonalizacja i promocja:** Uczestnicy podkreślili konieczność dalszej profesjonalizacji doradztwa we wszystkich obszarach uczenia się oraz promocji tych usług, aby zwiększyć świadomość ich korzyści wśród uczniów i rodziców.

PODSUMOWANIE:

Dyskusja wykazała, że doradztwo wymaga zarówno wzmocnienia jakości świadczonych usług, jak i lepszego dostosowania do potrzeb klientów w różnym wieku.

V. IDENTYFIKACJA POTRZEB UCZĄCYCH SIĘ I MONITOROWANIE UCZESTNICTWA

15. Czy monitorowany jest wskaźnik udziału w uczeniu się przez całe życie w Regionie?	NIE
16. Jeżeli tak jak często przeprowadzane jest badanie?	RZADZIEJ NIŻ RAZ W ROKU
17. Czy Region monitoruje pojawianie się nowych potrzeb po stronie uczących się?	NIE
18. Czy Region monitoruje zapotrzebowanie na umiejętności z perspektywy pracodawców?	TAK

Doradztwo zawodowe odgrywa kluczową rolę w kształtowaniu ścieżek edukacyjnych i zawodowych uczniów oraz dorosłych, ale jego skuteczność zależy od dostosowania działań do dynamicznie zmieniających się potrzeb społecznych i gospodarczych.

Przykłady dobrych praktyk:

- **Miasto Wrocław:** Dzięki elektronicznemu systemowi naboru do szkół ponadpodstawowych miasto bada preferencje uczniów po ósmej klasie, co pozwala lepiej reagować na ich oczekiwania dotyczące wyboru szkół, w tym branżowych i techników. W bieżącym roku szkolnym po raz pierwszy udało się w pełni zapełnić ofertę szkół branżowych, co wskazuje na wzrost pozytywnego wizerunku tego typu kształcenia.

- **Klaster INVEST IN EDU:** Doradztwo zawodowe jest definiowane jako proces oparty na dialogu, umożliwiający odkrywanie preferencji, talentów i mocnych stron klienta. W tym kontekście usługa doradcza pełni rolę informacji zwrotnej (feedback), wspierającej rozwój jednostki.
- **Miasto Bolesławiec (JST):** Organizowane są akcje edukacyjne dla rodziców uczniów szkół podstawowych, mające na celu zwiększenie świadomości znaczenia doradztwa zawodowego. Choć frekwencja na pierwszym wydarzeniu była niska (30 osób z 1000 zaproszonych), działania te stanowią wstęp do kształtowania kultury korzystania z doradztwa.
- **Uniwersytet Wrocławski:** Zwrócono uwagę na ograniczoną trwałość efektów jednorazowych porad zawodowych, wynikającą z dynamicznych zmian w otoczeniu społeczno-gospodarczym oraz w procesach dojrzewania człowieka. Podkreślono wagę systemowego podejścia do całonocowego doradztwa zawodowego, które lepiej odpowiada na zmieniające się potrzeby jednostki.

PODSUMOWANIE:

Doradztwo zawodowe, aby być skuteczne, musi uwzględniać dynamiczne zmiany na rynku pracy i w rozwoju człowieka. Inicjatywy takie jak lepsze badanie preferencji uczniów, dialogiczne podejście do odkrywania potencjału jednostek czy budowanie świadomości wśród rodziców stanowią ważne kroki w rozwoju systemu doradztwa. Kluczowe jest jednak wdrożenie spójnego modelu całonocowego doradztwa zawodowego, dostosowanego do potrzeb zarówno uczniów, jak i osób dorosłych.

VI. PROFESJONALIZACJA I ROZWÓJ EDUKATORÓW I KADR LLL

19. Czy władze regionalne wspierają rozwój zawodowy następujących grup:	
a) kadry kierowniczej w szkołach?	TAK
b) kadry nauczycielskiej?	TAK
c) edukatorów w edukacji pozaformalnej?	RACZEJ NIE

Edukacja i rozwój zawodowy nauczycieli oraz uczniów stają się kluczowym elementem w dostosowywaniu się do zmieniających się potrzeb rynku pracy i wyzwań współczesnego świata. Poniżej przedstawiono wybrane przykłady i obserwacje dotyczące tego obszaru.

Przykłady dobrych praktyk i wyzwań:

- **JST Głogów:** Środki na doskonalenie nauczycieli są ustawowo zagwarantowane, jednak nie wszyscy nauczyciele są równie zmotywowani do podnoszenia swoich kwalifikacji. W Głogowie dyrektorzy szkół regularnie konsultują się z nauczycielami, pytając o kierunki, w których chcą się

rozwijać. Ostatnio dużym zainteresowaniem cieszą się szkolenia dotyczące tzw. zielonych kompetencji.

- **Dyrektor personalny Tarczyński S.A.:** Firma prowadzi szkolenia dla młodych pracowników, jednocześnie zatrudniając nauczycieli z rynku jako opiekunów. Szkolenia obejmują zarówno wymogi bieżącego środowiska pracy, jak i przyszłe trendy. W związku z rosnącą liczbą obcokrajowców (600 pracowników z Ameryki Południowej i 1000 innych obcokrajowców na 3000 pracowników) firma planuje utworzenie własnej jednostki szkoleniowej.
- **Klaster INVEST IN EDU:** Zwrócono uwagę na chroniczny brak nauczycieli praktycznej nauki zawodu, ponieważ przemysł oferuje im bardziej atrakcyjne zarobki. Problem ten dotyczy nie tylko małych szkół zawodowych, ale także większych ośrodków edukacyjnych.
- **Uniwersytet Dolnośląski DSW:** Przygotowanie do rynku pracy powinno obejmować nie tylko kształcenie zawodowe, ale także rozwój podstawowych umiejętności ogólnych o charakterze perspektywicznym. Te kompetencje są fundamentem do uczenia się przez całe życie i umożliwiają samodzielne kształcenie się w dorosłym życiu.

PODSUMOWANIE:

Rozwój zawodowy nauczycieli i uczniów wymaga większej motywacji, lepszych warunków finansowych oraz dostosowania programów szkoleniowych do aktualnych i przyszłych potrzeb rynku pracy. Kluczowe jest także kształcenie ogólnych kompetencji, które wspierają uczenie się przez całe życie. Warto inwestować w systemowe rozwiązania, takie jak nowe formy kształcenia, aby odpowiadać na wyzwania globalnego rynku i wzrastającej różnorodności kulturowej w miejscach pracy.

VII. WSPARCIE FINANSOWE UCZENIA SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE

20. Czy rozwijanie umiejętności zawodowych jest wspierane finansowo z środków Regionu lub innych środków publicznych?	RACZEJ TAK
21. Czy rozwijanie umiejętności nie związanych z pracą zawodową jest wspierane finansowo z środków Regionu lub innych środków publicznych?	RACZEJ TAK
22. Czy istnieją inicjatywy wspierające następujące grupy:	
a) osoby ze specjalnymi potrzebami (np. niepełnosprawność ruchowa, problemy ze zdrowiem psychicznym)?	TAK
b) osoby ze środowisk migracyjnych?	TAK
c) osoby z grup wykluczenia społecznego?	TAK
d) długotrwale bezrobotni?	TAK
e) bezrobotna młodzież?	TAK

f) bezrobotne kobiety?	RACZEJ TAK
g) seniorzy?	RACZEJ TAK
h) inne?	RACZEJ TAK

Eksperti zgodnie stwierdzili, że obecnie w Polsce dostępnych jest wiele publicznych instrumentów finansowych, które wspierają rozwój kompetencji zarówno wśród bezrobotnych, pracowników, jak i pracodawców. Z tych środków mogą korzystać również osoby prywatne, które z własnej inicjatywy zamierzają podnosić swoje kwalifikacje poprzez szkolenia współfinansowane lub refundowane. Mimo szerokiej dostępności takich środków zidentyfikowano jednak kilka istotnych problemów ograniczających ich efektywne wykorzystanie.

Najważniejsze zdiagnozowane wyzwania:

- **Dolnośląska Agencja Rozwoju Regionalnego (DARR):** zwrócono uwagę na utrudniony dostęp do scentralizowanych informacji dotyczących finansowania szkoleń oraz brak jednego miejsca integrującego wszystkie dostępne źródła wsparcia, w tym środki spoza programów unijnych.
- **Urząd Marszałkowski Województwa Dolnośląskiego (UMWD):** wskazano na różnorodne źródła finansowania dostępne w ramach Funduszy Europejskich dla Dolnego Śląska (FEDS) 2021–2027. Wyróżniono szczególnie Działanie 8.2 skierowane do pełnoletnich osób indywidualnie zainteresowanych szkoleniami, Działanie 9.1 skoncentrowane na rozwijaniu zielonych kompetencji oraz szkolenia finansowane z Funduszu Sprawiedliwej Transformacji.
- **Dolnośląski Wojewódzki Urząd Pracy (DWUP):** zaprezentowano możliwości wsparcia szkoleniowego w ramach bieżącej perspektywy finansowej, ze szczególnym uwzględnieniem Krajowego Funduszu Szkoleniowego (KFS).
- **Ochotnicze Hufce Pracy (OHP) oraz ARLEG:** zwrócono uwagę na problemy uczestników, takie jak wykluczenie cyfrowe, niski poziom kompetencji w korzystaniu z Internetu oraz niewystarczająca motywacja do uczestnictwa w szkoleniach oraz do samodzielnego poszukiwania ofert edukacyjnych.

Jednym z priorytetów w perspektywie finansowej 2014-2020 była zdecydowana poprawa jakości kształcenia w województwie dolnośląskim. Umowa Partnerstwa wyraźnie podkreśla znaczenie inwestowania w kompetencje i umiejętności oraz stosowanie nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych, w szczególności wśród dzieci i młodzieży. Natomiast wysokiej jakości kształcenie zawodowe może mieć bardzo pozytywny wpływ na sytuację młodzieży na rynku pracy, jak również na rozwój całej gospodarki, w tym szczególnie branż o dużym potencjale innowacyjności i zwiększania wydajności (np. w przemyśle, budownictwie). Aby jednak te efekty osiągnąć, konieczne jest poprawienie jakości szkolnictwa zawodowego. Badanie to pozwoliło poddać pogłębionej analizie

stopień wpływu interwencji RPO WD 2014-2020 na jakość procesu kształcenia na Dolnym Śląsku, adekwatność interwencji z punktu widzenia poprawiania jakości i osiągnięte w tym zakresie efekty. Zakres wsparcia w poprzedniej perspektywie obejmował m.in.:

- OP 7 - Infrastruktura edukacyjną (EFRR):
 - Działanie 7.1 Inwestycje w edukację przedszkolną, podstawową i gimnazjalną;
 - Działanie 7.2 Inwestycje w edukację ponadgimnazjalną, w tym zawodową;
- OP 10 - Edukacja (EFS):
 - Działanie 10.2 Zapewnienie równego dostępu do wysokiej jakości edukacji przedszkolnej, podstawowej, gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej;
 - Działanie 10.3 Poprawa dostępności i wspieranie uczenia się przez całe życie;
 - Działanie 10.4 Dostosowanie systemów kształcenia i szkolenia zawodowego do potrzeb rynku pracy.

Natomiast w nowej perspektywie 2021-2027 zaplanowano w obszarze edukacji wydatkować na priorytety edukacyjne następujące kwoty:

- wspieranie równego dostępu do dobrej jakości, włączającego systemu edukacji wczesnoszkolnej, ogólnej i zawodowej - 82 189 605 EU;
- wspieranie uczenia się przez całe życie, a w tym lepsze przewidywanie zmian zapotrzebowania na nowe umiejętności na rynku pracy, ułatwienie zmian ścieżki kariery zawodowej i wspieranie mobilności zawodowej - 36 297 401 EU.

PODSUMOWANIE:

Dostępność środków na rozwój kompetencji jest szeroka, jednak kluczowym wyzwaniem pozostaje ułatwienie dostępu do informacji i ich integracja w jednym miejscu. Istotna jest także poprawa kompetencji cyfrowych potencjalnych uczestników oraz zwiększanie ich motywacji do aktywnego udziału w procesach szkoleniowych. Wdrożenie działań promujących dostępność szkoleń i wsparcia dla osób cyfrowo wykluczonych mogłoby znacząco zwiększyć efektywność wykorzystania dostępnych środków.

VIII. TRANSFORMACJA EKOLOGICZNA I CYFROWA – JEJ WDRAŻANIE W ŻYCIE

23. Czy dostęp do zdalnego uczenia się jest częścią regionalnej polityki uczenia się przez całe życie?	TAK
24. Czy istnieją standardy jakości nauczania zdalnego, system jakości usług zdalnych, wdrożone przez władze regionalne?	NIE
25. Czy w Regionie przeznacza się środki na umożliwienie dostępu do uczenia się w sposób zdalny dla osób:	

str. 137/160

a) we wszystkich grupach wiekowych?	NIE
b) ze specjalnymi potrzebami?	RACZEJ NIE
26. Czy strategia regionalna obejmuje wspieranie uczenia się przez całe życie w ramach zielonej transformacji?	NIE
27. Czy Region monitoruje poziom rozwoju zielonych kompetencji?	NIE
28. Czy Region monitoruje podaż i popyt na zielone miejsca pracy?	NIE
29. Czy władze regionalne promują edukację, która koncentruje się na zrównoważonym rozwoju środowiska?	W BARDZO DUŻYM STOPNIU

Eksperti biorący udział w dyskusji podkreślili znaczenie zielonych i cyfrowych kompetencji jako kluczowych elementów rozwoju gospodarczego i społecznego. Zwrócili uwagę, że umiejętności cyfrowe oraz temat sztucznej inteligencji dominują w przestrzeni publicznej, będąc immanentnym czynnikiem współczesnej gospodarki i życia społecznego.

Mocne strony kompetencji cyfrowych:

- **Uniwersytet Wrocławski (UW):** Kompetencje cyfrowe są postrzegane jako podstawowe narzędzie zarówno do nauki, jak i do pracy.
- **ARLEG:** Zwrócono uwagę na dynamicznie rosnące zapotrzebowanie na zdalne usługi publiczne, szczególnie w zakresie e-learningu, który odgrywa kluczową rolę w szkoleniach dla pracujących.
- **Kuratorium Oświaty (KO):** Podkreślono skuteczność edukacji w formie mieszanej, łączącej nauczanie na odległość z tradycyjnymi metodami w klasie.
- **Tarczyński S.A.:** Pracodawcy preferują zdalne formy szkoleń i spotkań, ponieważ skracają czas nieobecności pracownika w miejscu pracy.
- **Dolnośląski Zakład Doskonalenia Zawodowego (DZDZ):** Zwrócono uwagę na problem wykluczenia cyfrowego, szczególnie wśród dorosłych i seniorów, co ogranicza ich dostęp do edukacji cyfrowej.

Problemy i wyzwania związane z kompetencjami zielonymi:

- **Dolnośląska Agencja Rozwoju Regionalnego (DARR):** Wskazano na brak jasno określonych standardów zielonych kompetencji przez właściwe instytucje, co powoduje obawy przed uruchamianiem szkoleń w tym zakresie z uwagi na ryzyko zwrotu środków finansowych.
- **Uniwersytet Wrocławski (UW):** Przedstawiono przykład nowego kierunku studiów „Zielona Chemia,” mającego na celu wykształcenie przyszłych nauczycieli chemii. Niestety, kierunek ten spotkał się z ograniczonym zainteresowaniem, co wiązano z krytyką tzw. Zielonego Ładu, która odstraszyła potencjalnych kandydatów.

PODSUMOWANIE:

Eksperti zgodzili się, że opracowanie standardów zielonych kompetencji jest niezbędne, aby umożliwić skuteczne wdrażanie szkoleń w tym obszarze. Rozwój kompetencji cyfrowych wymaga z kolei działań zmniejszających wykluczenie cyfrowe, szczególnie wśród dorosłych i seniorów, co pozwoli na pełniejsze wykorzystanie możliwości edukacyjnych i zawodowych oferowanych przez cyfrowy świat.

IX. WALIDACJA

30. Czy istnieje system walidacji umożliwiający potwierdzanie efektów uczenia się?	NIE
31. Czy system mikropoświadczeń funkcjonuje w Regionie?	NIE

Eksperti z Uniwersytetu Wrocławskiego (UW), Uniwersytetu Dolnośląskiego DSW (UD DSW) oraz Dolnośląskiego Zakładu Doskonalenia Zawodowego (DZDZ) zgodzili się, że walidacja efektów uczenia się powinna być regulowana na poziomie krajowym. Zadaniem centralnym jest ustalanie zasad i wyznaczanie instytucji walidujących, natomiast same procesy walidacyjne powinny być realizowane lokalnie, jak najbliżej uczących się, aby zapewnić im łatwy dostęp.

Kluczowe korzyści z lokalizacji walidacji:

- zwiększenie dostępności dla osób o ograniczonej mobilności;
- redukcja kosztów dojazdów i ułatwienie współpracy lokalnych instytucji edukacyjnych z jednostkami walidacyjnymi;
- lepsza promocja walidacji w społecznościach lokalnych.

Mikropoświadczenia – potencjał i wyzwania:

Eksperti uznali, że idea mikropoświadczeń znajduje się na wczesnym etapie rozwoju, co utrudnia jej pełną ocenę. Choć mają potencjał w dostosowywaniu kompetencji do potrzeb rynku pracy i umożliwieniu modułowego zdobywania kwalifikacji, wymaga to:

- opracowania jednolitych standardów uznawalności;
- zapewnienia jakości i zaufania do mikropoświadczeń;
- promowania ich wartości wśród pracodawców i uczących się.

PODSUMOWANIE:

Procesy walidacyjne powinny być lokalne, ale zgodne z krajowymi standardami. Mikropoświadczenia stanowią obiecującą koncepcję, jednak wymagają dalszych prac nad ich strukturą i promocją, aby stały się realnym narzędziem wsparcia uczenia się przez całe życie.

OBSZAR 3: EWALUACJA

X. EWALUACJA REGIONALNEJ POLITYKI W OBSZARZE UCZENIA SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE

32. Czy na poziomie regionalnym istnieje formalna ewaluacja polityk uczenia się przez całe życie?	NIE
33. Jak często przeprowadzane jest działanie ewaluacyjne?	Rzadziej niż co dwa lata
34. Czy raporty z wynikami z ewaluacji są dostępne publicznie?	NIE
35. Czy wyniki oceny są rzeczywiście wykorzystywane do ulepszania polityk uczenia się przez całe życie?	NIE

Eksperti podkreślili znaczenie ewaluacji jako narzędzia oceny skuteczności działań w ramach polityki uczenia się przez całe życie (LLL). Jednocześnie wskazali na istotne słabości dotychczasowych praktyk w tym obszarze, które ograniczają ich użyteczność.

Wyzwania i problemy w ewaluacji:

- **UMWD:** Ewaluacja wykorzystania funduszy europejskich jest obowiązkowa, jednak raporty zawierają zbyt wiele informacji opisowych i wstępnych, a za mało specjalistycznych rekomendacji wynikowych. Często brakuje konkretnych wskazówek, które można wdrożyć jako kolejny krok w działaniach rozwojowych, co prowadzi do częstych odwołań do praktyków o bardziej użyteczne rozwiązania.
- **Kuratorium Oświaty (KO):** Raporty dotyczące edukacji formalnej, takie jak wyniki egzaminów zawodowych, maturalnych czy ósmoklasistów, są liczne, ale nie odpowiadają na kluczowe pytanie: dlaczego osiągnięto takie wyniki? Brakuje analizy przyczyn i kontekstu zróżnicowanych rezultatów, co utrudnia przygotowanie skutecznych zaleceń dotyczących poprawy jakości nauczania.

- **UMWD:** Mierzenie twardych efektów działań (np. liczby uczestników szkoleń czy wskaźników zatrudnienia) jest mniej problematyczne, natomiast ocena jakościowych zmian, takich jak kształtowanie miękkich kompetencji, pozostaje wyzwaniem w sektorze usług publicznych.

Mocne strony i dobre praktyki:

- **Dolnośląski Wojewódzki Urząd Pracy (DWUP):** Regularne, coroczne badania rynku pracy stanowią mocny punkt systemu ewaluacji. Raporty z tych badań są efektywnie wykorzystywane do wdrażania rekomendacji w działaniach na rzecz rynku pracy. Dzięki temu środki przeznaczone na instrumenty rynku pracy w DWUP i Powiatowych Urzędach Pracy (PUP) są wydatkowane z wysoką efektywnością.

PODSUMOWANIE:

Ekspertiści zgodzili się, że ewaluacja powinna być bardziej ukierunkowana na dostarczanie użytecznych i specjalistycznych rekomendacji, które mogą wspierać kolejne działania. Należy również rozwijać metody oceny jakościowych aspektów edukacji i kształcenia kompetencji, aby lepiej odpowiadać na potrzeby społeczno-gospodarcze. Dobre praktyki, takie jak regularne badania rynku pracy, mogą stanowić wzór dla innych obszarów polityki LLL.

Kluczowe wnioski

Obszar 1: planowanie i strategiczne zarządzanie

I. Całociągowe uczenie się w strategii rozwoju regionu

Uczestnicy spotkania zwrócili uwagę, że zapisy dotyczące regionalnej polityki całociągowego uczenia się zawarte w dokumencie „Strategii Rozwoju Województwa Dolnośląskiego 2030”, ze względu na jego długookresowy charakter mają charakter ogólny. Jednocześnie przedstawiciele zaproszonych instytucji dostrzegają w swoich działaniach elementy zgodne z polityką LLL, jak realizacja edukacji zawodowej, oferta kursów dla osób dorosłych czy prowadzenie szkoleń dla osób poszukujących pracy i bezrobotnych, mimo niedosytu wynikającego z ograniczonej znajomości dokumentów strategicznych.

II. Koordynacja i współpraca międzyinstytucjonalna

Podczas dyskusji pojawiły się głosy o potrzebie większej partycypacji uczących się w tworzeniu programów nauczania. Jednocześnie uczestnicy dyskusji wskazali przykłady dobrych praktyk w tym zakresie, takich jak np. konsultacje z Radami Młodzieżowymi, współpracę z pracownikami w zakresie ich rozwoju zawodowego oraz działania JST, które promują międzypokoleniowe projekty edukacyjne. Przykładami konkretnych działań są również projekty angażujące młodzież i seniorów oraz tworzenie

placówek edukacyjnych wspierających integrację różnych narodowości w regionie jak szkoła dla uczniów z Ukrainy.

III. Tworzenie i wspieranie partnerstw

Eksperci zwrócili uwagę, że aktywni realizatorzy LLL współpracują zwykle w licznych partnerstwach. Wyróżniono m.in. współpracę Dolnego Śląska z Niemcami i Czechami, partnerstwa miasta Wrocław z izbą rzemieślniczą oraz projekty wsparcia nauczycieli.

Obszar 2: Implementacja oraz ewaluacja

IV. Informacja i poradnictwo zawodowe

Uczestnicy dyskusji wskazali, że doradztwo zawodowe w edukacji formalnej i pozaformalnej funkcjonuje na dobrym poziomie, stanowiąc cenne wsparcie szczególnie dla młodzieży w grupie NEET, wzmacniając ich motywację do nauki i aktywności zawodowej. Jednocześnie eksperci wskazali na kilka deficytowych kwestii w tym obszarze. Podkreślili, że doradztwo zawodowe w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych realizowane jest w dość ograniczony sposób, skupiając się głównie na kwestiach edukacyjnych, a nie zawodowych, co nie odpowiada w pełni potrzebom rynku pracy. Z ich perspektywy brakuje także doradztwa dla osób dorosłych, szczególnie powyżej 35. roku życia oraz systematycznego wsparcia dzieci i dorosłych z niepełnosprawnościami. Wyraźnie dostrzeżono potrzebę całościowego poradnictwa, obejmującego wszystkie etapy życia, a także większej świadomości społecznej o korzyściach, jakie poradnictwo przynosi uczniom i ich rodzinom.

V. Identyfikacja potrzeb i monitorowanie uczestnictwa

Uczestnicy okrągłego stołu LLL docenili systemy identyfikacji potrzeb edukacyjnych, które lepiej dostosowują ofertę szkół do preferencji uczniów oraz znaczenie całościowego doradztwa. W zakresie kadr edukacyjnych podkreślono potrzebę profesjonalizacji i motywacji nauczycieli, przy jednoczesnym niedoborze wykwalifikowanej kadry praktycznej. Choć dostępne są fundusze na uczenie się przez całe życie, problemem pozostaje rozproszona informacja o źródłach wsparcia, co ogranicza dostęp osób mniej biegłych cyfrowo.

VI. Profesjonalizacja i rozwój kadr

Eksperci podkreślali znaczenie profesjonalizacji kadr edukacyjnych i menedżerskich w obszarze LLL. Zwracali jednak uwagę, że mimo dostępnych środków na doskonalenie nauczycieli, ich motywacja do podnoszenia kwalifikacji jest zróżnicowana. Debatujący wskazali także na niedobór nauczycieli, szczególnie przedmiotów ścisłych i praktycznej nauki zawodu, co jest rosnącym wyzwaniem, zwłaszcza w szkołach zawodowych. Uczestnicy zwrócili również uwagę ogólnych umiejętności

przekrojowych i perspektywicznych jako podstawy do całościowego uczenia się, a nie tylko zawodowego.

VII. Wsparcie finansowego uczenia się przez całe życie

Uczestniczący w dyskusji Eksperci potwierdzali dostępność funduszy publicznych na rozwój kompetencji dla różnych grup, w tym pracowników i osób indywidualnych. Jednakże głównym problemem, na który zwrócili uwagę jest jednak brak centralnej, łatwo dostępnej informacji o źródłach finansowania, co utrudnia korzystanie ze wsparcia. Dodatkowo, podkreślili, że część potencjalnych uczestników projektów nie posiada odpowiednich umiejętności cyfrowych, co ogranicza ich możliwości dostępu do oferty edukacji pozaformalnej.

VIII. Transformacja ekologiczna i cyfrowa

Eksperci uznali, że kompetencje technologiczne i ekologiczne są kluczowe dla współczesnej gospodarki i społeczeństwa. Podkreślali rosnący popyt na zdalne usługi i szkolenia, co pozwala na większą dostępność edukacji oraz skuteczność form mieszanych. Jednocześnie zwrócili uwagę na problem wykluczenia cyfrowego, zwłaszcza wśród dorosłych i seniorów.

W zakresie kompetencji zielonych wskazali na brak jasnych standardów dotyczących tego obszaru, co utrudnia tworzenie odpowiednich programów szkoleniowych. Eksperci podkreślili potrzebę opracowania standardów zielonych kompetencji, aby umożliwić ich skuteczne wdrożenie na różnych poziomach edukacji.

IX. Walidacja efektów uczenia się

W odniesieniu do walidacji efektów uczenia się uczestnicy Regionalnego Okrągłego Stołu LLL zgodzili się, że na poziomie regionalnym walidacja potwierdzania efektów nie powinna mieć miejsca, gdyż jest to domena poziomu krajowego. Oczywiście należy przez to rozumieć ustalenie zasad i instytucji walidujących, natomiast procesy walidacyjne powinny mieć miejsce jak najbliżej osób uczących się. W dyskusji dotyczącej tematyki walidacji uczestnicy odnieśli się również do kwestii mikropoświadczeń, zwracając uwagę, że ten stosunkowo nowy element edukacji jest w początkowej fazie i w związku z tym trudno go na tym etapie ocenić, ale na pewno należy obserwować jego rozwój.

Obszar 3: Ewaluacja

X. Ewaluacja

Eksperci podkreślili konieczność ewaluacji polityki LLL w celu oceny jej skuteczności, lecz zauważyli, że obecne praktyki są niewystarczające. Raporty z funduszy unijnych często zawierają zbyt wiele opisu kosztem praktycznych rekomendacji, a raporty edukacyjne nie analizują przyczyn wyników. Wskazano na trudności w mierzeniu zmian jakościowych w zakresie miękkich kompetencji.

Jednocześnie docenili coroczne badania rynku pracy, które jako jedne z nielicznych umożliwiają efektywne wdrażanie rekomendacji.

Tabela 5.2. Najważniejsze rekomendacje dotyczące rozwoju polityki uczenia się przez całe życie (LLL) na Dolnym Śląsku

Obszar	Rekomendowane działania
1. Wzmocnienie koordynacji i partnerstwa instytucjonalnego w polityce LLL	– Wyznaczenie lidera polityki LLL na poziomie regionalnym, odpowiedzialnego za koordynację działań między instytucjami oraz komunikację z poziomem centralnym. – Utworzenie regionalnego forum współpracy na rzecz LLL z udziałem przedstawicieli administracji, edukacji, pracodawców i organizacji społecznych, które wspierałoby integrowanie rozproszonych działań. – Wprowadzenie regionalnego mapowania inicjatyw i projektów związanych z LLL w celu identyfikacji luk, powielania działań oraz potencjału synergii.
1. Zwiększenie dostępności i podnoszenia jakości poradnictwa edukacyjno-zawodowego	– Opracowanie regionalnej strategii całonizyjowego poradnictwa edukacyjno-zawodowego z uwzględnieniem cyklu życia – od edukacji wczesnoszkolnej po seniorów. – Zwiększenie dostępności doradztwa dla osób 35+ oraz z obszarów wiejskich i peryferyjnych, w tym poprzez mobilne punkty doradcze i działania online. – Rozwijanie kampanii edukacyjnych podnoszących świadomość społeczną o roli poradnictwa w planowaniu kariery i całonizyjowym uczeniu się.
2. Przeciwdziałanie wykluczeniu cyfrowemu i rozwój kompetencji przyszłości, w tym kompetencji zielonych	– Uruchomienie regionalnego programu wsparcia kompetencji cyfrowych dorosłych i seniorów, obejmującego szkolenia podstawowe i pośrednie. – Wdrożenie działań edukacyjnych i komunikacyjnych promujących zielone kompetencje oraz wypracowanie ich standardów zgodne z potrzebami regionalnego rynku pracy. – Wspieranie edukatorów w zakresie włączania tematów zielonej i cyfrowej transformacji do codziennej praktyki edukacyjnej.
3. Wzmocnienie systemu walidacji i mikroświadczeń	– Promowanie walidacji kompetencji zdobywanych poza systemem formalnym, szczególnie wśród dorosłych uczących się nieformalnie. – Rozwijanie infrastruktury do walidacji i mikroświadczeń na poziomie lokalnym, przy wsparciu standardów ogólnopolskich. – Włączanie instytucji edukacyjnych, pracodawców i organizacji pozarządowych w tworzenie katalogu lokalnych kwalifikacji i mikroświadczeń.
4. Rozwój systemu ewaluacji polityki LLL	– Opracowanie regionalnego systemu monitorowania polityki LLL z komponentem analitycznym i rekomendacyjnym, wzorowany na dobrych praktykach DWUP. – Publikowanie cyklicznych raportów z rekomendacjami dla instytucji wdrażających działania LLL.
5. Wspieranie rozwoju kadry edukacyjnej	– Wprowadzenie systemu regionalnych grantów na rozwój kompetencji zawodowych nauczycieli i edukatorów, dostosowanych do lokalnych potrzeb.

Obszar	Rekomendowane działania
	– Stworzenie programu zachęt do pozostawiania w zawodzie nauczyciela praktycznej nauki zawodu (m.in. we współpracy z lokalnym biznesem). – Promowanie lokalnych inicjatywy, takich jak dostosowywanie szkoleń do potrzeb nauczycieli.
6. Budowa regionalnego systemu informacji o ofercie edukacyjnej	– Stworzenie i utrzymywanie otwartej, dostępnej dla wszystkich mieszkańców Dolnego Śląska, regionalnej bazy informacji o możliwościach szkoleniowych, doradczych i walidacyjnych – finansowanych ze źródeł publicznych i prywatnych. – Zintegrowanie bazy z narzędziami e-doradztwa i profilowania edukacyjnego, m.in. z wykorzystaniem rozwijanej sieci Dolnośląskiej Sieci Poradnictwa Zawodowego.
7. Zaangażowanie rodziców w proces doradczy i edukacyjny w kontekście całonocnego uczenia się	– Realizowanie długofalowych kampanii informacyjnych oraz warsztatów dla rodziców uczniów na temat możliwości kształcenia w regionie i ścieżek zawodowych. – Włączanie szkół i organizacji społecznych w działania budujące kulturę świadomego planowania edukacyjnego i zawodowego oraz promowania idei LLL, LWL i LLG.

Źródło: opracowanie własne na podstawie dyskusji Uczestników Regionalnego Okrągłego Stołu LLL na Dolnym Śląsku.

Podsumowanie Regionalnego Okrągłego Stołu LLL

Spotkanie Regionalnego Okrągłego Stołu LLL pozwoliło na uzyskanie cennych informacji na temat realizacji polityki całonocnego uczenia się w regionie dolnośląskim. W dyskusji bardzo wyraźnie wybrzmiewała silna koncentracja uczestników na systemie edukacji formalnej. Jednocześnie eksperci, w poszczególnych częściach debaty, podkreślali konieczność rozwoju edukacji pozaformalnej oraz zwracali uwagę na znaczenie uczenia się nieformalnego w kontekście zmieniającego się rynku pracy. Podnoszono potrzebę wzmocnienia współpracy instytucjonalnej, profesjonalizacji doradztwa zawodowego, zapewnienia szerszego dostępu do informacji o dostępnych funduszach oraz opracowania standardów dla tzw. zielonych kompetencji.

Ekspert potwierdził, że Dolny Śląsk dysponuje dużym potencjałem instytucjonalnym i projektowym, rozwiniętą infrastrukturą edukacyjną oraz doświadczeniem w wykorzystaniu funduszy zewnętrznych. Wskazano jednak na istniejące bariery, takie jak niski poziom uczestnictwa dorosłych w edukacji, brak zintegrowanego systemu informacji o możliwościach kształcenia, rozproszenie odpowiedzialności instytucjonalnej, ograniczona walidacja kompetencji zdobywanych poza edukacją formalną oraz niedostateczne wsparcie dla grup zagrożonych wykluczeniem cyfrowym.

Opublikowany w grudniu 2024 r. raport Piotra Klatty (badacza z BK/WZK) pt. „Społeczno-gospodarcze uwarunkowania uczenia się przez całe życie na Dolnym Śląsku” potwierdził wiele z tych

obserwacji. Ponadto autor zwrócił w nim także uwagę na konieczność lepszej integracji polityk edukacyjnych, rozwoju instrumentów wspierających przekwalifikowanie oraz podniesienia jakości usług edukacyjnych. W raporcie zaakcentowana została również potrzeba wyznaczenia podmiotu wiodącego, odpowiedzialnego za strategiczną koordynację polityki LLL na poziomie regionalnym.

W obliczu transformacji cyfrowej i ekologicznej uczestnicy dyskusji podkreślili znaczenie elastycznych ścieżek edukacyjnych, rozwijania kompetencji przyszłości oraz budowania kultury uczenia się przez całe życie wśród mieszkańców regionu – niezależnie od wieku, miejsca zamieszkania czy sytuacji zawodowej.

Okrągły Stół COMORELP 2024 ukazał, że Dolny Śląsk posiada znaczny kapitał instytucjonalny i społeczny, który – przy odpowiednim wsparciu strategicznym – może zostać wykorzystany do stworzenia spójnego i skutecznego systemu uczenia się przez całe życie. Spotkanie było nie tylko momentem diagnozy polityki uczenia się przez całe życie w oczach głównych interesariuszy z Dolnego Śląska, ale też ważnym impulsem do dalszego, systemowego rozwoju regionalnej polityki LLL.

5.6. Podsumowanie, wnioski i rekomendacje

Celem przygotowanego opracowania była pogłębiona analiza potencjału rozwoju działań wspierających uczenie się przez całe życie (LLL) na Dolnym Śląsku, z uwzględnieniem specyfiki regionu, jego uwarunkowań społeczno-gospodarczych oraz potrzeb kluczowych interesariuszy systemu edukacji i rynku pracy. Szczególne znaczenie w tym procesie miała pilotażowa realizacja Regionalnego Okrągłego Stołu LLL, stanowiącego narzędzie diagnozy oraz platformę identyfikacji obszarów wymagających dalszego rozwoju i zastosowania adekwatnych mechanizmów wsparcia.

Spotkanie, które odbyło się w październiku 2024 roku w Szklarskiej Porębie, potwierdziło wysoką użyteczność tej formuły jako mechanizmu integrującego przedstawicieli różnych sektorów – edukacji, gospodarki, administracji publicznej oraz dialogu społecznego. W toku pogłębionej dyskusji możliwe było nie tylko rozpoznanie kluczowych wyzwań stojących przed regionalną polityką uczenia się przez całe życie, lecz także wypracowanie kierunków działań odpowiadających na te wyzwania. Tym samym Okrągły Stół LLL należy uznać za istotny element procesu budowy systemowego podejścia do rozwoju kompetencji w regionie.

Przeprowadzona analiza wskazuje jednoznacznie, że rozwój polityki LLL na Dolnym Śląsku wymaga dalszego wzmacniania współpracy międzyinstytucjonalnej oraz budowania trwałych partnerstw pomiędzy podmiotami funkcjonującymi na styku edukacji, rynku pracy i polityki społecznej. Kluczowe znaczenie ma w tym kontekście poprawa jakości i dostępności doradztwa edukacyjno-zawodowego, które stanowi jedno z podstawowych narzędzi wspierających decyzje edukacyjne i zawodowe mieszkańców regionu. Równolegle konieczne jest podejmowanie działań na

rzecz ograniczania barier w dostępie do edukacji, w tym przeciwdziałanie wykluczeniu cyfrowemu, które w coraz większym stopniu wpływa na możliwości uczestnictwa w procesach uczenia się.

Istotnym obszarem wymagającym dalszego rozwoju pozostaje także kształtowanie i standaryzacja kompetencji odpowiadających na wyzwania współczesnej gospodarki, w szczególności w zakresie transformacji cyfrowej i zielonej. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera rozwój kadry edukacyjnej oraz tworzenie warunków dla podnoszenia jej kompetencji, a także doskonalenie systemów walidacji kompetencji nabywanych poza edukacją formalną. Działania te umożliwiają lepsze wykorzystanie potencjału mieszkańców regionu oraz bardziej elastyczne reagowanie na zmieniające się potrzeby rynku pracy.

Jednocześnie zwrócono uwagę na potrzebę poszerzania grona podmiotów zaangażowanych w rozwój polityki LLL. Szczególne znaczenie przypisano włączeniu przedstawicieli sektora kultury i sportu, w których intensywnie rozwija się edukacja pozaformalna i uczenie się nieformalne, a także organizacji pozarządowych oraz instytucji szkoleniowych. Podmioty te dysponują istotnymi zasobami i doświadczeniem, które mogą zostać wykorzystane w procesie budowy bardziej dostępnego, zróżnicowanego i elastycznego systemu uczenia się przez całe życie.

Przygotowane opracowanie wyraźnie wskazuje potencjał kontynuowania cyklicznych spotkań Regionalnego Okrągłego Stołu LLL jako narzędzia pogłębionej diagnozy oraz forum współpracy międzysektorowej. Regularność tych działań, realizowanych w perspektywie rocznej, umożliwi systematyczne monitorowanie zmian zachodzących w regionie, bieżące identyfikowanie potrzeb edukacyjnych oraz ocenę skuteczności podejmowanych interwencji. Doświadczenia z pierwszej edycji wskazują, że formuła ta sprzyja integracji sektorów edukacji formalnej, pozaformalnej i nieformalnej, a także wzmacnia zaangażowanie interesariuszy reprezentujących różne środowiska instytucjonalne.

W tym kontekście szczególna rola przypada Wojewódzkiemu Zespołowi Koordynacji, który może pełnić funkcję trwałego mechanizmu integrującego działania różnych podmiotów oraz inicjującego rozwiązania systemowe w obszarze uczenia się przez całe życie. Wzmocnienie tej roli, przy jednoczesnym rozwijaniu narzędzi analitycznych i mechanizmów współpracy, stanowi jeden z kluczowych warunków budowy spójnej i efektywnej polityki LLL w regionie.

W efekcie rozwój systemu uczenia się przez całe życie na Dolnym Śląsku powinien opierać się nie tylko na wdrażaniu nowych instrumentów, lecz przede wszystkim na lepszym wykorzystaniu istniejącego potencjału instytucjonalnego oraz wzmacnianiu powiązań pomiędzy edukacją, rynkiem pracy i politykami publicznymi. Takie podejście umożliwi budowę systemu bardziej responsywnego, inkluzyjnego i odpornego na zmiany, wspierającego długofalowy rozwój społeczny, edukacyjny i gospodarczy regionu.

Zakończenie

Uczenie się przez całe życie na Dolnym Śląsku wymaga identyfikacji zależności, które wykraczają poza obszar samej edukacji. Struktura ludności, migracje, rozmieszczenie instytucji, dostępność szkół, potrzeby nauczycieli, poradnictwo zawodowe, finansowanie usług rozwojowych i walidacja kompetencji tworzą wspólny układ warunków. Każdy z tych elementów może być analizowany osobno, jednak dopiero ich zestawienie pozwala określić, gdzie regionalny system rozwijania umiejętności posiada swoje zasoby, a gdzie pojawiają się ograniczenia wymagające dalszej pracy. Te same wskaźniki mogą opisywać obszary o odmiennych potrzebach edukacyjnych, innych ograniczeniach kadrowych i różnej dostępności usług. Z tego względu zasadnicze znaczenie ma dalsze prowadzenie diagnoz na poziomie, który pozwala rozróżniać sytuację powiatów, gmin, typów szkół, grup zawodowych oraz odbiorców usług doradczych i rozwojowych.

Dane demograficzne wyznaczają jeden z głównych warunków planowania edukacji i wsparcia kompetencyjnego. Zmiany liczby ludności, starzenie się mieszkańców, migracje i procesy suburbanizacyjne wpływają na sieć placówek, zapotrzebowanie na nauczycieli, organizację dojazdów, dostępność wychowania przedszkolnego, szkolnictwa podstawowego i ponadpodstawowego oraz na potrzeby związane z edukacją dorosłych. Wnioski z diagnozy demograficznej mają więc znaczenie praktyczne: wskazują, gdzie potrzebne będzie rozwijanie usług, gdzie racjonalizacja zasobów, a gdzie utrzymanie dostępu mimo malejącej liczby odbiorców. Monitoring LLL powinien wykorzystywać te dane jako stały element opisu warunków uczestnictwa w uczeniu się.

Edukacja formalna stanowi podstawowy obszar kształtowania kompetencji mieszkańców regionu, ale jej znaczenie nie ogranicza się do liczby szkół i uczniów. O jakości działania systemu decyduje relacja między dostępnością placówek, zasobami kadrowymi, strukturą uczniów, wynikami egzaminacyjnymi oraz lokalnymi warunkami społecznymi. Diagnoza edukacji formalnej wskazuje, że część zjawisk wymaga dalszego monitorowania na poziomie powiatów i gmin. Dotyczy to zwłaszcza zróżnicowania wyników egzaminacyjnych, dostępności wychowania przedszkolnego, organizacji szkolnictwa podstawowego i ponadpodstawowego oraz dostosowania sieci placówek do zmian liczby ludności.

Rozwój edukacji zależy również od kondycji zawodowej nauczycieli i osób wykonujących zadania pedagogiczne. Badanie potrzeb rozwojowych dolnośląskich nauczycieli pokazało wysoką samoocenę kompetencji w wielu obszarach, przy jednoczesnym zapotrzebowaniu na dalsze doskonalenie. Taki wynik wskazuje, że potrzeba rozwoju nie zawsze wynika z braku wiedzy lub umiejętności. Często wiąże się ze zmianą warunków pracy szkoły, nowymi technologiami, większym zróżnicowaniem uczniów, presją organizacyjną oraz koniecznością aktualizowania warsztatu dydaktycznego.

Najczęstsze potrzeby dotyczą kompetencji cyfrowych, wykorzystania sztucznej inteligencji, indywidualizacji pracy z uczniem, strategii uczenia się, zarządzania zespołem klasowym, pracy w środowisku zróżnicowanym oraz dobrostanu zawodowego. Migracje zwiększają wagę kompetencji międzykulturowych. Transformacja cyfrowa wymaga nowych form przygotowania dydaktycznego. Zmiany demograficzne i organizacyjne wpływają na obciążenie kadr. Z tego względu system wsparcia nauczycieli powinien być projektowany z uwzględnieniem typu placówki, etapu edukacyjnego, stażu pracy, specyfiki przedmiotu i lokalnych warunków funkcjonowania szkoły. Badanie wskazało również na ograniczenia obecnego modelu doskonalenia. Brak czasu, koszty uczestnictwa, niedopasowanie części oferty, bariery lokalizacyjne i ograniczona funkcja rozwojowa informacji zwrotnej utrudniają korzystanie ze wsparcia. Informacja zwrotna ma znaczenie wtedy, gdy pomaga określić obszary dalszej pracy i prowadzi do zmiany praktyki zawodowej. Jeżeli pozostaje ogólną oceną lub formalnym komunikatem, traci funkcję rozwojową. Ten wniosek dotyczy również szerszego spojrzenia systemowego, mianowicie diagnoza, która nie prowadzi do korekty działań, pozostaje materiałem archiwalnym.

Poradnictwo zawodowe łączy dane o edukacji, kwalifikacjach i rynku pracy z decyzjami podejmowanymi przez mieszkańców. W systemie oświaty wspiera wybór dalszej ścieżki kształcenia i zawodu. W publicznych służbach zatrudnienia wiąże się z aktywizacją, planowaniem kariery i korzystaniem z usług rynku pracy. W przypadku osób dorosłych obejmuje decyzje dotyczące przekwalifikowania, powrotu do edukacji, zmiany pracy, potwierdzenia kompetencji lub wyboru usług rozwojowych. Jego znaczenie rośnie wraz ze zmiennością ścieżek zawodowych i większą potrzebą uczenia się w różnych momentach życia. Opis systemu doradztwa i poradnictwa zawodowego wskazuje na rozproszenie instytucjonalne tego obszaru. Zadania doradcze realizowane są w szkołach, poradniach, urzędach pracy, instytucjach rynku pracy, uczelniach, organizacjach, instytucjach szkoleniowych i projektach. Taki układ może zwiększać zasięg usług, ale wymaga dobrego przepływu informacji oraz danych pozwalających ocenić faktyczną dostępność wsparcia. Największe ograniczenie dotyczy braku pełnego obrazu liczby porad, odbiorców, doradców, obciążenia kadr oraz terytorialnego rozmieszczenia usług. Bez tych danych trudno określić, w których miejscach poradnictwo działa jako realne wsparcie decyzji edukacyjno-zawodowych, a gdzie pozostaje dostępne głównie formalnie. Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego może pełnić funkcję integrującą, jeżeli jej działania będą powiązane z monitorowaniem potrzeb doradców, wymianą informacji i rozwijaniem narzędzi wspierających pracę w różnych sektorach. Znaczenie tej sieci nie polega wyłącznie na tworzeniu kontaktu między instytucjami. Jej potencjał wiąże się z możliwością łączenia poradnictwa szkolnego, rynku pracy, edukacji dorosłych, szkolnictwa wyższego

i usług rozwojowych. Wymaga to jednak przechodzenia od sieciowania jako działania organizacyjnego do bardziej trwałego mechanizmu współpracy i analizy potrzeb.

Narzędzia wspierające rozwój LLL powinny odpowiadać na trzy powtarzające się ograniczenia: niepełność danych, rozproszenie instytucjonalne oraz trudność dostępu do informacji. Regionalny Okrągły Stół LLL COMORELP 2024 pokazał użyteczność formuły, w której przedstawiciele różnych sektorów wspólnie oceniają stan polityki uczenia się przez całe życie. Przyjęta metoda porządkowała dyskusję wokół strategii, koordynacji, partnerstw, poradnictwa, monitorowania potrzeb, rozwoju kadr, finansowania, transformacji cyfrowej i ekologicznej, walidacji oraz ewaluacji. Taka formuła pozwala wskazać obszary, które przy analizie prowadzonej wyłącznie w granicach jednego sektora pozostają słabiej widoczne. Wypracowane podczas okrągłego stołu wnioski pokazują, że region posiada rozbudowane zasoby instytucjonalne, edukacyjne i projektowe, ale ich wykorzystanie wymaga lepszej integracji. W wielu obszarach problemem jest brak widocznego połączenia między ofertą, finansowaniem, informacją, poradnictwem i monitoringiem. Dotyczy to zwłaszcza uczestnictwa osób dorosłych w uczeniu się, dostępności wiedzy o źródłach finansowania, kompetencji cyfrowych, zielonych kompetencji, walidacji efektów uczenia się oraz mikropoświadczeń. Dalsze działania powinny więc koncentrować się na mechanizmach łączących istniejące zasoby i pozwalających sprawdzać, kto z nich korzysta, gdzie powstają bariery oraz jakie grupy pozostają poza głównymi kanałami wsparcia.

Walidacja kompetencji nabywanych poza systemem formalnym wymaga osobnego wzmocnienia. Uczenie się przez całe życie obejmuje doświadczenia zdobywane w pracy, działalności społecznej, samokształceniu, kursach, projektach i praktyce zawodowej. Jeżeli te doświadczenia nie mogą zostać rozpoznane i potwierdzone, ich wartość na rynku pracy oraz w dalszej edukacji pozostaje ograniczona. Dla regionu oznacza to potrzebę rozwijania informacji o walidacji, wzmacniania współpracy z instytucjami prowadzącymi takie procesy oraz zwiększania dostępności usług dla osób dorosłych, migrantów, pracowników zmieniających branżę i mieszkańców posiadających kompetencje nieudokumentowane formalnie. Podobne znaczenie ma informacja o ofercie edukacyjnej, doradczej i finansowej. Dostępność wsparcia nie sprowadza się do istnienia programu, kursu lub dofinansowania. Obywatel musi wiedzieć, gdzie szukać informacji, jak ocenić przydatność oferty, z jakiego źródła finansowania może skorzystać i czy nabyte kompetencje będą możliwe do potwierdzenia. Rozproszenie informacji szczególnie mocno ogranicza osoby o niższych kompetencjach cyfrowych, mniejszej mobilności, słabszej znajomości systemu lub niższym kapitale społecznym. Regionalny system informacji o ofercie i instrumentach wsparcia powinien więc stać się jednym z podstawowych narzędzi polityki LLL.

Transformacja cyfrowa i ekologiczna zwiększa potrzebę bardziej precyzyjnego opisu kompetencji. W niniejszym opracowaniu w każdym badanym aspekcie strategii umiejętności pojawia się znaczenie umiejętności cyfrowych, wykorzystania technologii w edukacji, przeciwdziałania wykluczeniu cyfrowemu, pracy z narzędziami sztucznej inteligencji oraz przygotowania do zmian wynikających z zielonej transformacji. Obszary te wymagają standardów, dobrych narzędzi diagnostycznych i wsparcia edukatorów. Bez takiego uporządkowania łatwo zastąpić rozwój kompetencji językiem trendów, który nie prowadzi do zmiany praktyki edukacyjnej ani zawodowej.

Ewaluacja regionalnej polityki LLL powinna służyć uczeniu się instytucji publicznych. Same dane o liczbie uczestników, projektów, szkoleń i wydatkowanych środków nie wyjaśniają, dlaczego działania przynoszą określone efekty. Potrzebne są analizy przyczyn, barier i trwałości rezultatów. Dotyczy to zarówno edukacji formalnej, jak i doskonalenia nauczycieli, poradnictwa, usług rozwojowych, walidacji i działań kierowanych do osób dorosłych. Ewaluacja powinna dostarczać informacji, które umożliwiają korektę przyjętych instrumentów.

Dalszy rozwój LLL na Dolnym Śląsku powinien opierać się na kilku powiązanych kierunkach. Dane demograficzne, edukacyjne i gospodarcze powinny być aktualizowane oraz analizowane w układzie pozwalającym uchwycić różnice między powiatami i gminami. Diagnoza edukacji formalnej powinna być łączona z informacjami o potrzebach nauczycieli, zasobach kadrowych, wynikach kształcenia i dostępności wsparcia specjalistycznego. Poradnictwo zawodowe powinno zostać silniej powiązane z informacją o kwalifikacjach, rynku pracy, finansowaniu, ofercie edukacyjnej i możliwościach walidacji. Oferta doskonalenia kadr wymaga projektowania na podstawie rozpoznanych potrzeb, z uwzględnieniem praktycznych warunków pracy szkoły.

W niniejszym opracowaniu część obszarów została opisana na podstawie danych niepełnych lub rozproszonych. Dotyczy to zwłaszcza poradnictwa realizowanego poza systemem oświaty i publicznymi służbami zatrudnienia, uczestnictwa dorosłych w edukacji pozaformalnej i nieformalnej, skali wykorzystania walidacji, jakości usług rozwojowych oraz wpływu informacji zwrotnej na praktykę zawodową nauczycieli. Te ograniczenia powinny zostać potraktowane jako wskazania do dalszego monitorowania. Pełniejszy obraz systemu będzie możliwy, gdy dane o instytucjach, użytkownikach, usługach i efektach zaczną być zbierane w sposób bardziej porównywalny. Ciężar dalszej pracy powinien zostać skupiony w WZK jako regionalnym mechanizmie koordynacji polityki umiejętności, zdolnym do systematycznego wykorzystywania wypracowanych narzędzi diagnostycznych i rekomendacyjnych, porządkowania obiegu danych między instytucjami oraz wskazywania kierunków działań wynikających z monitorowania edukacji, rynku pracy, poradnictwa i uczenia się dorosłych.

Bibliografia

- Agencja Restrukturyzacji i Modernizacji Rolnictwa. (2024). *Krajowy Rejestr Kół Gospodyń Wiejskich*. <https://krkgw.arimr.gov.pl/>
- Agencja Rozwoju Przemysłu. (2024). *Euro-Park Kobierzyce*. <https://arp.pl/pl/sse/europark-kobierzyce/>
- Ankowska, N. (2024). *Instytucje kultury na Dolnym Śląsku*. <http://dolnoslaskosc.pl/instytucje-kultury,267.html>
- Barometr Zawodów. (2026). *Barometr zawodów 2026: Województwo dolnośląskie*. https://barometrzawodow.pl/forecast-card-zip/2026/poster_pl/BAROMETR_ZAWODOW_wojewodztwo_dolnoslaskie_2026.pdf
- Biegańska, J. (2013). Rural areas in Poland from a demographic perspective. *Bulletin of Geography. Socio-economic Series*, 20, 7–22.
- Biegańska, J. (2019). *Społeczno-geograficzny wymiar przemian stref podmiejskich w Polsce*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Brezdeń, P., Górecka, S., i Tomczak, P. (2010). *Analiza systemu edukacji w świetle zmian demograficznych i społecznych regionu. Określenie zapotrzebowania na edukację na różnych poziomach w regionie w świetle prognoz demograficznych i społecznych*.
- Brezdeń, P., Górecka, S., i Tomczak, P. (2012). *Edukacja i rynek pracy Dolnego Śląska na tle uwarunkowań demograficznych*. Instytut Geografii i Rozwoju Regionalnego Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Brezdeń, P., i Szmytkie, R. (2017). Procesy koncentracji działalności przemysłowej w strefie podmiejskiej na przykładzie Dolnego Śląska. *Prace Komisji Geografii Przemysłu Polskiego Towarzystwa Geograficznego*, 31(2), 56–74.
- Cedefop. (b.d.). *Lifelong guidance*. Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://www.cedefop.europa.eu/en/projects/lifelong-guidance>
- Centrum Ewaluacji i Analiz Polityk Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego. (2023). *COMORELP – Collaborative Monitoring of Regional Lifelong Learning Policies* [Materiały projektowe Erasmus+].
- Centrum Informacji o Rynku Energii. (2023). *Niebieski Ład, czyli europejska rewolucja w ochronie zasobów wodnych*. <https://www.cire.pl/artykuly/materiały-problemowe/niebieski-lad-czyli-europejska-rewolucja-w-ochronie-zasobow-wodnych>
- Dolnośląska Sieć Poradnictwa Zawodowego. (b.d.). *O projekcie*. Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://spz.dwup.pl/o-projekcie/>
- Dolnośląski Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli we Wrocławiu. (2025). *Cykliczna diagnoza potrzeb rozwojowych doradców zawodowych na Dolnym Śląsku: Opis metodyki badania*. <https://dodn.dolnyslask.pl/wp-content/uploads/2025.Metodyka-badania-potrzeb-rozwojowych-doradztwa-zawodowego-na-DS-2.pdf>
- Dolnośląski Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli we Wrocławiu. (b.d.). *WZK – Zbudowanie systemu koordynacji i monitorowania regionalnych działań*. Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://dodn.dolnyslask.pl/wzk/>
- Drapała, I., i Słonik, R. (2021). *Dolnośląskie biblioteki publiczne w 2020 roku*. <https://www.wbp.wroc.pl/wbp/pl/>
- EFS-Archiwum. (2023). *Lokalne Ośrodki Wiedzy i Edukacji (LOWE)*. <https://efs-archiwum.men.gov.pl/realizuje-projekt-w-po-wer/lokalne-osrodki-wiedzy-i-edukacji-lowe/>
- Europejski Komitet Regionów. (2024). *Opinia Europejskiego Komitetu Regionów – Opracowanie Europejskiego Niebieskiego Ładu z myślą o rozwoju obszarów wiejskich i rolnictwa w europejskich regionach* (C/2024/5368). <https://eur-lex.europa.eu>

- Eurostat. (b.d.). *Adult learning statistics. Statistics Explained*. Pobrano 30 maja 2026 r. z https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Adult_learning_statistics
- Federowicz, M., i Sitek, M. (red.). (2011). *Raport o stanie edukacji 2010. Społeczeństwo w drodze do wiedzy*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji. (2024). *Krajowy Plan Odbudowy – Branżowe Centra Umiejętności*. <https://www.frse.org.pl/kpo-bcu>
- Fundusze Europejskie dla Dolnego Śląska. (b.d.). *Priorytet FEDS.08: Fundusze Europejskie dla edukacji na Dolnym Śląsku*. Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://funduszeudolnoslaskie.pl/poradnik/4662-priorytet-feds08-fundusze-europejskie-dla-edukacji-na-dolnym-slasku>
- Garet, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F., i Yoon, K. S. (2001). What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *American Educational Research Journal*, 38(4), 915–945. <https://doi.org/10.3102/00028312038004915>
- Główny Urząd Statystyczny. (b.d.-a). *Bank Danych Lokalnych*. Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://bdl.stat.gov.pl/>
- Główny Urząd Statystyczny. (b.d.-b). *Wyszukiwarka REGON*. Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://wyszukiwarkaregon.stat.gov.pl/appBIR/index.aspx>
- Główny Urząd Statystyczny. (2020). *Wypracowanie metodologii oraz badanie stopnia dostosowania wybranych przedsiębiorstw do wymogów gospodarczych, jakie stawia czwarta fala rewolucji przemysłowej (Przemysł 4.0)*.
- Główny Urząd Statystyczny. (2023a). *Działalność stowarzyszeń i podobnych organizacji społecznych, fundacji, społecznych podmiotów wyznaniowych oraz samorządu gospodarczego i zawodowego w 2022 r.* <https://stat.gov.pl/>
- Główny Urząd Statystyczny. (2023b). *Kapitał ludzki w Polsce w latach 2018–2022*. <https://stat.gov.pl/>
- Główny Urząd Statystyczny. (2023c). *Uczenie się osób dorosłych w 2022 roku*. <https://stat.gov.pl/>
- Główny Urząd Statystyczny. (2024a). *Dane według dziedzin*. <https://bdl.stat.gov.pl/bdl/dane/podgrup/temat>
- Główny Urząd Statystyczny. (2024b). *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2023*. Główny Urząd Statystyczny.
- Główny Urząd Statystyczny. (2025). *Powierzchnia i ludność w przekroju terytorialnym w 2025 r.* <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/ludnosc/powierzchnia-i-ludnosc-w-przekroju-terytorialnym-w-2025-r-%2C7%2C22.html>
- Górecka, S., Szmytkie, R., i Maleszka, W. (2016). Prognoza demograficzna dla obszarów wiejskich województwa dolnośląskiego do 2020 r. *Studia Obszarów Wiejskich*, 41, 199–207.
- Grzelak-Kostulska, E. (2016). *Seniorzy w Polsce w świetle procesów modernizacyjnych*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Hattie, J., i Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Heffner, K. (2023). Funkcjonowanie układów miejskich i ewolucja zagospodarowania przestrzeni miast. W D. Rynio i A. Zakrzewska-Półtorak (red.), *Przestrzeń i regiony w nowoczesnej gospodarce. Księga jubileuszowa dedykowana Profesorowi Stanisławowi Korenikowi* (s. 40–63). Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu.
- Horyń, J. (2021). Znaczenie organizacji harcerskich w perspektywie pedagogicznej. *Skrypty Belfra*, 35. <https://dodn.dolnoslask.pl/>

- Humenny, G., Kłobuszewska, M., Płachecki, T., Płatkowski, B., Sitek, M., Stasiowski, J., i Żółtak, T. (2023). *Raport analityczny. Wyniki monitoringu karier absolwentów szkół ponadpodstawowych i ponadgimnazjalnych. Absolwenci z lat 2020 i 2021.*
- Infuture Institute. (2024). *Mapa trendów 2024*. <https://infuture.institute/mapa-trendow/#map>
- Informacja o wolnych etatach w jednostkach systemu oświaty. (b.d.). Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://ofertypracy.edu.pl/>
- Instytut Badań Edukacyjnych. (2019). *Uczenie się przez całe życie – w szkołach wyższych*. Publikacja Międzyresortowego Zespołu ds. uczenia się przez całe życie.
- Jackson, N. (2014). *Lifewide learning and education in universities and colleges*. <https://www.lifewideeducation.uk/>
- Jeleniogórskie Centrum Informacji i Edukacji Regionalnej – Książnica Karkonoska. (2023). *Cyfrowy Dolny Śląsk. Kolekcje*. <https://jbc.jelenia-gora.pl/dlibra/collectiondescription/473>
- Jurczak-Morris, M., Mikiewicz, P., i Barzak, J. (2022). Wyłaniająca się nowa kultura szkoły wraz z jej potencjalnymi konsekwencjami w kontekście edukacji zdalnej w czasie pandemii COVID-19? *Youth in Central and Eastern Europe*, 9(13), 31–36.
- Klatta, P. (2024). *Spółeczno-gospodarcze uwarunkowania uczenia się przez całe życie (LLL) w województwie dolnośląskim* [Raport ekspercki]. Wojewódzki Zespół Koordynacji, Urząd Marszałkowski Województwa Dolnośląskiego.
- Komisja Europejska. (2000). *Memorandum on lifelong learning* (SEC(2000) 1832).
- Komisja Europejska. (2010). *Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A52010DC2020>
- Komisja Europejska. (2020). *European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience* (COM(2020) 274 final). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52020DC0274>
- Komisja Europejska. (2022a). *GreenComp. Europejskie ramy kompetencji w zakresie zrównoważonego rozwoju*. <https://data.europa.eu/pl>
- Komisja Europejska. (2022b). *Realizacja Europejskiego Zielonego Ładu*. <https://commission.europa.eu/>
- Kosiński, L. (1963). *Procesy ludnościowe na ziemiach odzyskanych w latach 1945–1960*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kotowska, I. E. (2021). *Zmiany demograficzne w Polsce – jakie wyzwania rozwojowe przyniosą*. Fundacja im. Stefana Batorego.
- Krajowa Sieć Obszarów Wiejskich. (2024). *Baza LGD*. <https://dolnoslaskie.ksow.pl/baza-lgd-1>
- Krzysztofik, R., i Szmytkie, R. (2011). *Studia nad procesami i strukturami osadniczymi sieci miast Polski Południowej*. Uniwersytet Śląski.
- Kunter, M., Baumert, J., Blum, W., Klusmann, U., Krauss, S., i Neubrand, M. (red.). (2011). *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften: Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*. Waxmann.
- Kuratorium Oświaty we Wrocławiu. (2025). *Zasady funkcjonowania Systemu Informacji Oświatowej*. <https://www.kuratorium.wroclaw.pl/zasady-funkcjonowania-systemu-informacji-oswiatowej/>
- Kurpiel, A. (2019). Translokalne dziedzictwo kulturowe Dolnego Śląska. *Łódzkie Studia Etnograficzne*, 87–100.
- Kuzara, K., i Szmytkie, R. (2024). Próba oszacowania rzeczywistej liczby ludności w strefie podmiejskiej Wrocławia. *Studia Regionalne i Lokalne*, 95(1), 99–113.
- MapChart. (b.d.). *Create your own custom map*. Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://www.mapchart.net/>

Maper Dolny Śląsk. (b.d.). Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://www.maper-dolnyslask.pl/>

Mayer, M., i Szmytkie, R. (2014). Kształtowanie się stref podmiejskich wokół miast średniej wielkości (studia przypadków z regionu południowo-zachodniego). W A. Jezierska-Thöle i M. Biczkowski (red.), *Zintegrowany rozwój obszarów wiejskich w świetle polityki Unii Europejskiej* (t. 2, s. 121–152). Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej w Świdnicy. (2019). *Strategia Rozwiązywania Problemów Społecznych w Gminie Miasto Świdnica na lata 2019–2025*. <https://um.swidnica.pl/pages/pl/strona-glowna.php>

Mikiewicz, P. (2008). Dlaczego elitarne szkoły nie znikną? O nieusuwalności nierówności społecznych w edukacji. *Rocznik Lubuski*, 34(1), 13–26.

Mikiewicz, P. (2010). School dropout in secondary education: The case of Poland. W *School dropout and completion: International comparative studies in theory and policy* (s. 173–190). Springer Netherlands.

Mikiewicz, P. (2017). Oblicza socjologii edukacji – w stronę syntetycznego modelu analiz. *Edukacja*, 142(3), 5–19.

Mikiewicz, P., Sadownik, A., i Jurczak-Morris, M. (2018). Rola systemu edukacji w procesach adaptacji migrantów do struktury społecznej. Rozważania na bazie założeń dotyczących alokacyjnej funkcji systemu szkolnego. *Rocznik Lubuski*, 44(1), 109–126.

Ministerstwo Edukacji i Nauki. (2022). *Ewaluacja Lokalnych Ośrodków Wiedzy i Edukacji. Raport końcowy*.

Ministerstwo Edukacji Narodowej. (b.d.). *Doradztwo zawodowe*. Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://www.gov.pl/web/edukacja/doradztwo-zawodowe>

Ministerstwo Edukacji Narodowej. (2013). *Perspektywa uczenia się przez całe życie*. Międzyresortowy Zespół ds. Uczenia się przez Całe Życie, w tym Krajowych Ram Kwalifikacji.

Ministerstwo Edukacji Narodowej. (2019). *Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030. Część ogólna*. <https://www.gov.pl/web/edukacja/czesc-ogolna-zsu-2030>

Ministerstwo Edukacji Narodowej. (2020). *Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030. Część szczegółowa*. <https://www.gov.pl/web/edukacja/zintegrowana-strategia-umiejtnosci-2030-czesc-szczegolowa--dokument-przyjety-przez-rade-ministrow>

Ministerstwo Funduszy i Polityki Regionalnej. (2022). *Krajowy Plan Odbudowy i Zwiększania Odporności*. <https://www.gov.pl/web/planodbudowy>

Ministerstwo Funduszy i Polityki Regionalnej. (2024). *Zielone umiejętności w programie Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021–2027*. <https://projektydofinansowane.pl/>

Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej. (2025). *Plan Rozwoju Publicznych Służb Zatrudnienia na lata 2025–2027*. <https://www.gov.pl/web/rodzina/plan-rozwoju-publicznych-sluzb-zatrudnienia>

Ministerstwo Rozwoju i Technologii. (2024). *Specjalne strefy ekonomiczne*. <https://www.gov.pl/web/rozwoj-technologia/specjalne-strefy-ekonomiczne>

Narodowe Centrum Badań i Rozwoju. (b.d.). *Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój (PO WER). III Oś Priorytetowa: Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju*. Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://www.ncbr.gov.pl/>

Olszewska-Dyoniziak, B. (2001). *Człowiek – kultura – osobowość*. Atla 2.

Osiadacz, J., Chalabala, M., i Książek, E. (2020). *Dolnośląska Strategia Innowacji 2030*. Urząd Marszałkowski Województwa Dolnośląskiego. <https://funduszeuodolnyslaskie.pl/sites/default/files/2023-11/4727/Dolnoslaska%20Strategia%20Innowacji%202030.pdf>

- Oś priorytetowa II PO WER – Działanie 2.14 Rozwój narzędzi dla uczenia się przez całe życie. (b.d.). Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://www.funduszeunijne.gov.pl/nabory/214-rozwoj-narzedzi-dla-uczenia-sie-przez-cale-zycie-7/>
- Otuczelnie.pl. (b.d.). *Najpopularniejsze kierunki studiów 2023/24*. Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://www.otuczelnie.pl/>
- Polska Agencja Inwestycji i Handlu. (2024a). *Kamiennogórska Specjalna Strefa Ekonomiczna*. <https://www.paih.gov.pl/inwestycje/zachety-inwestycyjne/polska-strefa-inwestycyjna/kamienna-gora/>
- Polska Agencja Inwestycji i Handlu. (2024b). *Legnicka Specjalna Strefa Ekonomiczna*. <https://www.paih.gov.pl/inwestycje/zachety-inwestycyjne/polska-strefa-inwestycji/legnica/>
- Polska Agencja Inwestycji i Handlu. (2024c). *Wałbrzyska Specjalna Strefa Ekonomiczna*. <https://www.paih.gov.pl/inwestycje/zachety-inwestycyjne/polska-strefa-inwestycji/walbrzych/>
- Polska Agencja Prasowa. (2024). *Kompleksowa strategia wodna UE*. <https://biznes.pap.pl/wiadomosci/firmy/kompleksowa-strategia-wodna-ue-niebieski-lad-jako-odpowiedz-na-narastajacy-kryzys>
- Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości. (2022). *Rozwój kompetencji w Polsce – wyzwania i rekomendacje*. PARP.
- Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości. (2024, 31 października). *Baza Usług Rozwojowych*. <https://uslugirozwojowe.parp.gov.pl/>
- Polskie Towarzystwo Studiów nad Przyszłością. (2021). *Czym są megatrendy?* <https://ptsp.pl/megatrendy/>
- Przywara, M. (red.). (2022). *Sektorowa Rama Kwalifikacji dla Gospodarki Wodno-Ściekowej, Rekultywacji i Remediacji*. Instytut Badań Edukacyjnych. <https://kwalifikacje.edu.pl/>
- Psyk-Piotrowska, E., i Gabryelak, E. (2018). Edukacja formalna w kontekście przemian demograficznych wsi. *Więś i Rolnictwo*, 178(1), 123–140.
- Rejestr Instytucji Szkoleniowych. (2023, 31 grudnia). Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://stor.praca.gov.pl/porta/ris>
- Rejestr Szkół i Placówek Oświatowych. (b.d.). Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://rspo.gov.pl/>
- Rettinger, R. (2019). Dobre praktyki edukacji pozaformalnej. W T. Rachwał (red.), *Kształtowanie kompetencji przedsiębiorczych* (s. 220–233). Wydawnictwo FRSE.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego, Dz.U. 2019 poz. 325. <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20190000325>
- Rudnicki, P. (2011). Pedagogiczne refleksje nad transformacyjnym dwudziestoleciem: ograniczona refleksyjność, zakamuflowana indoktrynacja, niewyzwalająca edukacja. W M. Nowak-Dziemianowicz i P. Rudnicki (red.), *Pedagogika: zakorzenie i transgresja* (s. 268–286). Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Schlotter, M. G., i Schwerdt, L. (2007). *The future of European education and training systems: Key challenges and their implications*. Third Analytical Report for the European Commission prepared by the European Expert Network on Economics of Education (EENEE).
- Sławiński, S. (2016). *Słownik Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji*. <https://kwalifikacje.edu.pl/>
- Sudecki Uniwersytet Ludowy. (2024). *Poznaj naszą ofertę*. <https://sul.diecezja.swidnica.pl/>
- Szmytkie, R. (2016). Depopulacja zespołów miejskich w sudeckiej części Dolnego Śląska. *Konwersatorium Wiedzy o Mieście*, 29(1), 75–83.

- Szmytkowska, M., i Masik, G. (2005). Społeczne aspekty suburbanizacji w obszarze metropolitalnym Trójmiasta. W P. Lorens (red.), *Problem suburbanizacji* (s. 71–80). Wydawnictwo Urbanista.
- Śledziewska, K., i Włoch, R. (2020). *Jakich kompetencji wymaga rewolucja przemysłowa 4.0?* <https://ppg.ibngr.pl/>
- Środa-Murawska, S., Grzelak-Kostulska, E., Biegańska, J., Chodkowska-Miszczyk, J., Rogatka, K., i Dąbrowski, L. (2017). *Leksykon współczesnego miasta*. Gmina Miasta Toruń.
- Uczelnie.pl. (b.d.). Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://www.uczelnie.pl/>
- Uniwersytet Dolnośląski DSW. (2023). *Dolnośląska Strategia Rozwoju Edukacji Zawodowej*. [https://www.dsw.edu.pl/sites/dsw/files/marketing/2023/zarys%20strategii%2025.04.2023%20\(1\).pdf](https://www.dsw.edu.pl/sites/dsw/files/marketing/2023/zarys%20strategii%2025.04.2023%20(1).pdf)
- Uniwersytet Dolnośląski DSW. (2024). *Wytyczne wdrożeniowe Dolnośląskiej Strategii Rozwoju Edukacji Zawodowej*. <https://www.dsw.edu.pl/sites/dsw/files/Wytyczne%20do%20strategii%20DSREZ.pdf>
- Urząd do Spraw Cudzoziemców. (b.d.). *Mapy i dane statystyczne*. Pobrano 30 maja 2026 r. z <https://migracje.gov.pl/>
- Urząd Marszałkowski Województwa Dolnośląskiego. (2020). *Strategia Rozwoju Województwa Dolnośląskiego 2030*. https://umwd.dolnyslask.pl/fileadmin/user_upload/Rozwoj_regionalny/SRWD_2030.pdf
- Urząd Marszałkowski Województwa Dolnośląskiego. (2024a). *Szczegółowy Opis Priorytetów FEDS 2021–2027*. <https://funduszeudolnyslaskie.pl/>
- Urząd Marszałkowski Województwa Dolnośląskiego. (2024b). *Zoperacjonalizowany Program Wdrożeniowy ZSU 2030 dla województwa dolnośląskiego* [Wersja zaktualizowana, przyjęta w listopadzie 2024 r.]. <https://dodn.dolnyslask.pl/>
- Urząd Statystyczny we Wrocławiu. (2023). *Aktywność ekonomiczna ludności w województwie dolnośląskim w drugim kwartale 2023 r. (wyniki wstępne BAEL)*.
- Urząd Statystyczny we Wrocławiu. (2024a). *Rocznik Statystyczny Województwa Dolnośląskiego*. Urząd Statystyczny we Wrocławiu.
- Urząd Statystyczny we Wrocławiu. (2024b). *Województwo dolnośląskie w liczbach*. <https://wroclaw.stat.gov.pl/>
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, Dz.U. 2017 poz. 59 z późn. zm. <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170000059>
- Ustawa z dnia 20 marca 2025 r. o rynku pracy i służbach zatrudnienia, Dz.U. 2025 poz. 620. <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20250000620>
- Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, Dz.U. 2016 poz. 64 z późn. zm. <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20160000064>
- Wojewódzki Urząd Pracy we Wrocławiu. (2024). *O projekcie KPO – Zbudowanie systemu koordynacji*. <https://wupdolnyslaski.praca.gov.pl/-/23956943-o-projekcie-kpo-zbudowanie-systemu-koordynacji->
- Wojewódzki Urząd Pracy we Wrocławiu, Wydział Analiz i Statystyki Rynku Pracy. (2026). *Informacja o sytuacji na rynku pracy w województwie dolnośląskim w grudniu 2025 roku*. <https://wupdolnyslaski.praca.gov.pl/-/informacja-o-sytuacji-na-ryнку-pracy-w-woj.-dolnyslaskim-w-grudniu-2025-roku>
- Worek, B. (2019). *Uczące się społeczeństwo. O aktywności edukacyjnej dorosłych Polaków*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Wrocławskie Centrum Seniora. (2023). *Lista uniwersytetów trzeciego wieku*. <https://www.seniorzy.wroclaw.pl/utw>

- Woolley, M. (1992). Using statistics for desk research. *Aslib Proceedings*, 44(5), 227–233. <https://doi.org/10.1108/eb051276>
- Wysocka, D., Biegańska, J., i Grzelak-Kostulska, E. (2021). Construction activity as an element of suburban zone development. *Land*, 10(11), 1229.
- Wysocka, D., Biegańska, J., i Grzelak-Kostulska, E. (2022). *Identyfikacja i ocena głównych problemów rozwoju strefy podmiejskiej w dokumentach strategicznych i planistycznych gmin powiatów bydgoskiego i toruńskiego*.
- Żółtak, T. (2019). Ogólnopolski system monitorowania losów absolwentów szkół zawodowych z wykorzystaniem danych administracyjnych – stan prac i perspektywy. W B. Niemierko i M. K. Szmigel (red.), *Znaczenie diagnostyki edukacyjnej dla procesu kształcenia* (s. 231–239). Grupa Tomami.



Spis ilustracji

Rys. 1.1. Idea uczenia się przez całe życie	11
Rys. 1.2. Obszary uwarunkowań uczenia się przez całe życie	12
Rys. 1.3. Uczestnictwo w przynajmniej jednej aktywności (wykres A) i uczestnictwo w różnych formach uczenia się (wykres B) w zależności od wieku	14
Rys. 1.4. Liczba ludności Dolnego Śląska według grup wieku w latach 2015–2022	15
Rys. 1.5. Struktura wykształcenia mieszkańców Dolnego Śląska w latach 2011 i 2021 (w tysiącach)	16
Rys. 1.6. Liczba pracujących w branżach gospodarki w województwie dolnośląskim w latach 2010–2024	20
Rys. 1.7. Liczba pracujących w kluczowych branżach województwa dolnośląskiego (stan na luty 2024 roku)	22
Rys. 1.8. Etapy edukacji formalnej w Polsce	25
Rys. 2.1. Gęstość zaludnienia oraz wskaźnik urbanizacji w województwie dolnośląskim w roku 2024 według powiatów	37
Rys. 2.2. Dynamika zmian liczby ludności w Polsce i województwach w latach 1995-2024	38
Rys. 2.3. Zmiany liczby ludności oraz struktura ludności według wieku w Polsce według województw w roku 2024	39
Rys. 2.4. Dynamika zmian liczby ludności w województwie dolnośląskim według gmin w latach 1995-2024	40
Rys. 2.5. Zmiany liczby ludności oraz struktura ludności według wieku w województwie dolnośląskim według powiatów w roku 2024	42
Rys. 2.6. Prognoza zmian liczby ludności w województwie dolnośląskim w roku 2055 (rok 2023=100%) według powiatów	42
Rys. 2.7. Struktury płci i wieku w województwie dolnośląskim w roku 2023 i 2055	43
Rys. 2.8. Struktura ludności według grup wieku w województwie dolnośląskim w latach 2002-2024	44
Rys. 2.9. Dynamika zmian liczby ludności w wieku 0-14 lat w Polsce i województwach w latach 2000-2024	45
Rys. 2.10. Mediana wieku w województwie dolnośląskim w roku 2023 według powiatów	46
Rys. 2.11. Udział osób w wieku powyżej 65 lat w ogólnej liczbie ludności w województwie dolnośląskim w roku 2024 według gmin	46
Rys. 2.12. Prognoza zmian liczby ludności według edukacyjnych grup wieku w latach 2023-2055 (rok 2023=100%)	48
Rys. 2.13. Saldo migracji wewnętrznych na 1000 mieszkańców w Polsce w latach 2010-2024 według województw	51
Rys. 2.14. Saldo migracji wewnętrznych na 1000 mieszkańców w województwie dolnośląskim w roku 2023	52
Rys. 2.15. Saldo migracji zagranicznych na 1000 mieszkańców w Polsce w latach 2010-2024 według województw	53
Rys. 2.16. Saldo migracji zagranicznych na 1000 mieszkańców w województwie dolnośląskim w roku 2024	54
Rys. 2.17. Saldo migracji ogółem na 1000 mieszkańców w Polsce w latach 2010-2024 według województw	55
Rys. 2.18. Saldo migracji ogółem na 1000 mieszkańców w województwie dolnośląskim w roku 2024	56
Rys. 3.1. Model nauczania COACTIV	69
Rys. 3.3. Struktura respondentów według stażu pracy w zawodzie	71
Rys. 3.4. Struktura respondentów według typu placówki	72
Rys. 3.5. Struktura respondentów według łącznego tygodniowego wymiaru godzin dydaktycznych/godzin zajęć prowadzonych w minionym roku szkolnym (łączny wymiar we wszystkich placówkach) wiodącego przedmiotu nauczania	73
Rys. 3.6. Potrzeba rozwoju wiedzy technicznej ze szczególnym uwzględnieniem narzędzi cyfrowych	74
Rys. 3.7. Struktura respondentów według samooceny wiedzy o efektywnym zarządzaniu zespołem klasowym	74

Rys. 3.8. Struktura respondentów według samooceny umiejętności transferu wiedzy do praktyki dydaktycznej w zakresie wyjaśniania treści w sposób zrozumiały	75
Rys. 3.9. Struktura respondentów według samooceny umiejętności transferu wiedzy do praktyki dydaktycznej w zakresie planowania zajęć.....	76
Rys. 3.10. Struktura respondentów według samooceny umiejętności transferu wiedzy do praktyki dydaktycznej w zakresie prowadzenia zajęć w sposób angażujący uczniów	76
Rys. 3.11. Struktura respondentów według samooceny umiejętności transferu wiedzy do praktyki dydaktycznej w zakresie indywidualizacji pracy.....	76
Rys. 3.12. Struktura respondentów według samooceny umiejętności transferu wiedzy do praktyki dydaktycznej.....	77
Rys. 3.13. Samoocena kompetencji w zakresie współpracy z innymi nauczycielami oraz pracy zespołowej	77
Rys. 3.14. Samoocena kompetencji związanych z dbaniem o dobrostan zawodowy oraz zdolnością do samoregulacji.....	78
Rys. 3.15. Potrzeba rozwoju wiedzy technicznej ze szczególnym uwzględnieniem narzędzi cyfrowych ..	79
Rys. 3.16. Potrzeba rozwoju wiedzy o strategiach uczenia się i nauczania	80
Rys. 3.17. Potrzeba rozwoju wiedzy w zakresie efektywnego zarządzania zespołem klasowym.....	80
Rys. 3.18. Potrzeba rozwijania umiejętności wykorzystania technologii cyfrowych na zajęciach	81
Rys. 3.19. Potrzeba rozwijania umiejętności indywidualizacji pracy z uczniami	81
Rys. 3.20. Potrzeba rozwijania kompetencji związanych z dbaniem o dobrostan zawodowy oraz zdolnością do samoregulacji	82
Rys. 3.21. Preferowane przez nauczycieli formy wsparcia ich rozwoju zawodowego	84
Rys. 3.22. Formy doskonalenia zawodowego uznawane przez nauczycieli za efektywne	85
Rys. 3.23. Czas doskonalenia zawodowego uznawane przez nauczycieli za efektywne	86
Rys. 3.24. Preferowane przez nauczycieli formy wsparcia psychologicznego lub superwizyjnego.....	87
Rys. 3.25. Tematyka, w której nauczyciele widzą potrzebę pogłębienia wiedzy.....	88
Rys. 3.26. Bariery w udziale w doskonaleniu zawodowym	90
Rys. 3.27. Źródła informacji zwrotnej	91
Rys. 5.1. Region Dolnego Śląska na tle Europy	121

Spis tabel

Tabela 2.1. Prognozy zmiany liczby ludności według funkcjonalnych grup wieku w województwie dolnośląskim do roku 2055.....	47
Tabela 5.1. Analiza SWOT województwa dolnośląskiego w kontekście rozwoju społeczno-gospodarczego (2025).....	123
Tabela 5.2. Najważniejsze rekomendacje dotyczące rozwoju polityki uczenia się przez całe życie (LLL) na Dolnym Śląsku	144