

RAPORT

Wyzwania edukacji w województwie mazowieckim

REGION WARSZAWSKI STOŁECZNY

CZERWIEC 2026

Badanie realizowane 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”.

SPIS TREŚCI

- 1. Podsumowanie**
- 2. Nota metodologiczna**
- 3. Desk research**
- 4. Badanie ilościowe z udziałem nauczycieli**
- 5. Badanie jakościowe z udziałem nauczycieli i doradców zawodowych**

1

PODSUMOWANIE

EXECUTIVE SUMMARY

Raport dotyczy tematu nr 9: „Wyzwania edukacji w województwie mazowieckim” w Regionie Warszawskim Stołecznym (RWS). Z perspektywy całego projektu badawczego materiał najlepiej adresuje diagnozę potrzeb, barier i trendów w obszarze edukacji oraz doradztwa zawodowego. Materiał obejmuje perspektywę nauczycieli oraz doradców zawodowych (badania ilościowe i jakościowe) oraz analizę desk-research.

- Część desk research pokazuje **RWS jako region o bardzo wysokim potencjale gospodarczym, edukacyjnym i technologicznym, ale jednocześnie jako obszar wymagający silniejszej koordynacji polityki kompetencyjnej**. W danych zastanych podkreślono koncentrację usług zaawansowanych, administracji, finansów, ICT, uczelni i instytucji publicznych, a także szczególne znaczenie Warszawy i otaczających ją powiatów dla rynku pracy Mazowsza. Nie jest to więc obraz regionu niedoboru zasobów, lecz regionu, w którym głównym wyzwaniem staje się lepsze powiązanie edukacji, doradztwa, uczenia się dorosłych, pracodawców i danych o rynku pracy.
- W opinii nauczycieli **najczęściej wskazywane problemy szkół dotyczą motywacji, dobrostanu i funkcjonowania uczniów w środowisku cyfrowym**. W badaniu ilościowym 70 proc. nauczycieli wskazało spadającą motywację uczniów do nauki, 66 proc. – niewłaściwe korzystanie z internetu, mediów społecznościowych i smartfonów, a 63 proc. – pogarszający się dobrostan psychiczny uczniów. W badaniu jakościowym respondenci rozwijają te obserwacje, opisując przebodźcowanie, trudności z koncentracją, słabszą cierpliwość poznawczą, ograniczoną samodzielność i oczekiwanie natychmiastowych efektów. Wypowiedzi badanych nie powinny być traktowane jako obiektywna diagnoza całego pokolenia, lecz jako spójny obraz doświadczeń nauczycieli pracujących z uczniami w RWS.
- W materiale jakościowym **silnie powraca temat relacji szkoły z rodzicami**. Respondenci opisują ją jako coraz trudniejszą, bardziej negocjacyjną i częściej opartą na oczekiwaniu, że szkoła przejmie odpowiedzialność za edukacyjne lub wychowawcze trudności ucznia. Nauczyciele wskazują, że część rodziców obniża wymagania wobec dzieci, wyręcza je w rozwiązywaniu problemów lub interweniuje w sytuacjach, które – z perspektywy badanych – mogłyby wzmacniać samodzielność uczniów. Jednocześnie w danych ilościowych trudności w angażowaniu rodziców we współpracę ze szkołą zostały wskazane jako istotny problem przez 44 proc. nauczycieli, co pokazuje, że jest to ważny, ale nie jedyny wymiar napięć w funkcjonowaniu szkół.

EXECUTIVE SUMMARY

- **Wyzwania demograficzne w RWS mają charakter nierównomierny.** Część desk research wskazuje na presję metropolitalną, suburbanizację i zróżnicowanie potrzeb Warszawy oraz powiatów otaczających stolicę. Respondenci jakościowi opisują podobny mechanizm: w centrum Warszawy i niektórych miejscowościach mniejsza liczba uczniów może prowadzić do ograniczania oddziałów, natomiast na obrzeżach i w nowych dzielnicach szkoły bywają przeciążone. W badaniu ilościowym spadek liczby uczniów był relatywnie rzadziej identyfikowany jako problem; 45 proc. nauczycieli nie diagnozowało go w swoich placówkach. W praktyce oznacza to, że samo pojęcie „niżu demograficznego” nie oddaje zróżnicowania sytuacji szkół w RWS.
- Nauczyciele wskazują na **rosnące obciążenia organizacyjne i kadrowe**. Niedobór nauczycieli lub trudności z pozyskaniem kadry pedagogicznej wskazało 51 proc. badanych, częściej przedstawiciele szkół ponadpodstawowych. W wypowiedziach jakościowych pojawia się także poczucie wzrostu oczekiwań wobec nauczycieli: mają oni nie tylko realizować podstawę programową, ale też odpowiadać na problemy emocjonalne uczniów, specjalne potrzeby edukacyjne, trudności integracyjne, konflikty rówieśnicze i wyzwania związane z technologiami. Badani opisują to jako rozszerzanie roli szkoły bez adekwatnego wzrostu narzędzi, czasu i wsparcia specjalistycznego.
- **Ważnym wyzwaniem jest równoczesne wspieranie uczniów z trudnościami oraz uczniów szczególnie uzdolnionych.** W badaniu ilościowym 56 proc. nauczycieli wskazało zbyt małe wsparcie dla uczniów szczególnie uzdolnionych. W jakościowych wypowiedziach powraca przekonanie, że czas i uwaga nauczycieli koncentrują się przede wszystkim na uczniach wymagających dostosowań, z orzeczeniami, opiniami lub trudnościami językowymi. Respondenci nie kwestionują potrzeby wsparcia tych grup, ale sygnalizują, że w obecnej organizacji pracy może brakować przestrzeni na rozwijanie potencjału uczniów zdolnych, szczególnie gdy podstawa programowa i liczebność klas ograniczają możliwości pracy indywidualnej.
- **Nowe technologie i AI są w raporcie przedstawione ambiwalentnie: jako narzędzie rozwoju i źródło nowych ryzyk.** Z perspektywy nauczycieli wyposażenie szkół w technologie nie zawsze jest głównym problemem; blisko połowa badanych nie dostrzegła tu istotnych braków. Jednocześnie 40 proc. nauczycieli wskazało niewystarczające przygotowanie szkoły do rozwijania kompetencji związanych z AI, analizą danych i technologiami cyfrowymi, a 35 proc. – brak jasnych zasad wykorzystywania nowych technologii, w tym AI, w edukacji.

EXECUTIVE SUMMARY

- W wypowiedziach jakościowych nauczyciele opisują AI jako pomoc w przygotowaniu materiałów, ale też jako narzędzie wykorzystywane przez uczniów do odrabiania zadań bez samodzielnej pracy. **Kluczowym wyzwaniem nie jest więc sama dostępność technologii, lecz reguły jej użycia, krytyczna ocena treści i przygotowanie uczniów do pracy z narzędziami cyfrowymi.**
- **Powiązanie edukacji z rynkiem pracy jest również jednym z istotnych wyzwań.** W badaniu ilościowym 43 proc. nauczycieli wskazało niedostosowanie kompetencji rozwijanych w szkole do zmieniających się potrzeb rynku pracy, 35 proc. – ograniczony dostęp uczniów do praktycznych doświadczeń zawodowych, a 34 proc. – zbyt słabą współpracę szkół z pracodawcami. Wyzwania te częściej dostrzegają nauczyciele szkół ponadpodstawowych. W części jakościowej respondenci wskazują, że szkoły branżowe są relatywnie lepiej oceniane pod kątem przygotowania praktycznego, natomiast w technikach i liceach częściej pojawia się problem przewagi teorii, przygotowania do egzaminów i ograniczonego kontaktu z realiami pracy.
- **Doradztwo zawodowe jest przedstawiane jako obszar o wysokim znaczeniu, ale niskiej pozycji instytucjonalnej.** Doradcy zawodowi wskazują na zbyt małą liczbę godzin, brak ocen, ograniczony dostęp do gotowych materiałów, testów i narzędzi, niewystarczające szkolenia oraz brak indywidualnej formy pracy z uczniem. W ich wypowiedziach powraca poczucie osamotnienia i niedocenienia roli doradztwa w przygotowaniu młodzieży do wyborów edukacyjno-zawodowych. W kontekście dynamicznego rynku pracy RWS, rozwoju AI, deficytów kadrowych i zmian zawodów, słabe osadzenie doradztwa może ograniczać zdolność uczniów do podejmowania świadomych decyzji.
- Wyniki zrealizowanych badań wskazują, że należy myśleć o RWS jako metropolitalnym ekosystemie kompetencji. Część desk research pokazuje, że region wymaga łączenia danych o demografii, edukacji, rynku pracy, zawodach deficytowych, technologiach i uczeniu się dorosłych. Z kolei dane z badań terenowych pokazują, z jakimi wyzwaniami szkoły mierzą się na co dzień: niska motywacja uczniów, trudności cyfrowe, przeciążenie podstawą programową, niedobory kadrowe, słaba pozycja doradztwa zawodowego i niewystarczający kontakt edukacji z praktyką pracy. W związku z tym istnieje potrzeba wprowadzenia ostrożnie projektowanego zestawu instrumentów różnicowanych według typu szkoły, lokalizacji, grupy uczniów i specyfiki rynku pracy.

REKOMENDACJE

Rekomendacje przygotowywane we współpracy z Wojewódzkim Zespołem Koordynacji:

W obszarze koordynacji działań i zróżnicowania terytorialnego RWS

- W obszarze koordynacji polityki kompetencyjnej zasadne wydaje się silniejsze łączenie danych o demografii, rynku pracy, edukacji, zawodach deficytowych i potrzebach pracodawców. Część desk research pokazuje, że RWS ma duży potencjał instytucjonalny i gospodarczy, ale jego wykorzystanie zależy od lepszego powiązania działań szkół, uczelni, doradztwa, samorządów i rynku pracy.
- Przy planowaniu działań regionalnych pomocne może być rozróżnienie potrzeb Warszawy i powiatów metropolitalnych. Wyniki badań sugerują, że szkoły w centrum, na obrzeżach miasta i w gminach suburbanizacyjnych mierzą się z odmiennymi skutkami zmian demograficznych, dlatego jednolity model wsparcia może nie odpowiadać na lokalne uwarunkowania.

W obszarze dobrostanu, motywacji i kompetencji społecznych uczniów

- W szkołach szczególnie warto rozważyć prowadzenie działań wzmacniających motywację, samodzielność i poczucie sprawczości uczniów. Nauczyciele opisują spadek zaangażowania w naukę, trudności z koncentracją i oczekiwanie szybkich efektów, co może ograniczać zarówno osiągnięcie celów edukacyjnych, jak i przygotowanie do dalszej nauki oraz pracy.
- W obszarze kompetencji społecznych potrzebne mogą być bardziej systematyczne działania dotyczące komunikacji, współpracy, rozwiązywania konfliktów, zarządzania czasem i odpowiedzialności. Respondenci jakościowi wskazują, że te kompetencje są coraz słabiej widoczne w codziennym funkcjonowaniu uczniów, a jednocześnie pozostają ważne z perspektywy przyszłego rynku pracy.
- W działaniach szkolnych szczególnie istotne wydaje się uwzględnienie pracy z uczniami szczególnie uzdolnionymi. Dane ilościowe i jakościowe sugerują, że ta grupa bywa postrzegana jako mniej zaopiekowana, zwłaszcza gdy czas nauczycieli koncentruje się na realizacji podstawy programowej oraz pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

REKOMENDACJE

W obszarze wsparcia nauczycieli i organizacji pracy szkoły

- Wyniki badania wskazują na zasadność wzmocnienia nauczycieli w pracy z uczniami o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych, emocjonalnych i językowych. Badani zwracają uwagę, że rola nauczyciela poszerza się o zadania wychowawcze, opiekuńcze, psychologiczne i organizacyjne, podczas gdy dostępne narzędzia oraz wsparcie specjalistyczne nie zawsze są przez nich oceniane jako wystarczające.
- Warto wzmocnić współpracę szkół z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi w zakresie praktycznego wsparcia nauczycieli w pracy z klasą. Z wypowiedzi badanych wynika potrzeba konsultacji, wskazówek do pracy z uczniami, lepszej komunikacji oraz wsparcia w sytuacjach, w których liczba dostosowań utrudnia prowadzenie lekcji.
- W odniesieniu do problemów kadrowych w szkołach przydatne byłoby odróżnianie braków wynikających z liczby dostępnych nauczycieli od trudności związanych z przeciążeniem obowiązkami, niską atrakcyjnością zawodu i rosnącą złożonością pracy wychowawczej oraz dydaktycznej.

W obszarze nowych technologii, AI i kompetencji cyfrowych

- W obszarze nowych technologii potrzebne jest przejście od samego wykorzystywania narzędzi cyfrowych do bardziej uporządkowanej edukacji dotyczącej AI, krytycznej oceny informacji, samodzielności pracy i odpowiedzialnego korzystania z technologii. Nauczyciele wskazują, że uczniowie intensywnie korzystają z narzędzi cyfrowych, ale często robią to w sposób bezkrytyczny lub zastępujący samodzielne myślenie.
- Jednym z kierunków działań może być wypracowanie bardziej jasnych zasad wykorzystywania AI w edukacji. W rozwoju kompetencji cyfrowych uczniów i nauczycieli istotne byłoby łączenie aspektów technicznych z refleksją nad wiarygodnością informacji, cyberbezpieczeństwem, analizą danych i wpływem AI na przyszłe zadania zawodowe.

REKOMENDACJE

W obszarze powiązania edukacji z rynkiem pracy

- W obszarze przygotowania do rynku pracy celowe wydaje się wzmacnianie kontaktu uczniów z praktyką zawodową. Dane wskazują na potrzebę rozwijania wizyt studyjnych, projektów z pracodawcami, krótkich form stażowych, warsztatów branżowych oraz działań pokazujących realne warunki pracy w różnych zawodach.
- W szkołach ponadpodstawowych większe znaczenie może mieć regularne powiązanie treści kształcenia z aktualnymi potrzebami rynku pracy. Nauczyciele tych szkół częściej wskazują na niedostosowanie kompetencji rozwijanych w szkole do zmieniających się potrzeb rynku.
- W kształceniu zawodowym i technicznym dobrym kierunkiem byłoby zwiększanie udziału praktycznych doświadczeń, projektów, warsztatów i kontaktu z realnym środowiskiem pracy. Respondenci jakościowo relatywnie dobrze oceniają szkoły branżowe tam, gdzie uczniowie mają systematyczną naukę przez praktykę, natomiast w technikach częściej wskazują na przewagę teorii nad praktyką.

W obszarze doradztwa zawodowego i wyborów edukacyjno-zawodowych

- W doradztwie edukacyjno-zawodowym istotne byłoby szersze wykorzystywanie aktualnych informacji o rynku pracy, zawodach deficytowych, wynagrodzeniach, warunkach pracy, wymaganych kompetencjach i wpływie technologii na zadania zawodowe. W złożonym rynku pracy RWS uczniowie mogą potrzebować nie tylko ogólnej orientacji zawodowej, ale także bardziej konkretnej wiedzy o możliwych ścieżkach edukacyjno-zawodowych i ich konsekwencjach.
- W pracy doradczej przydatne mogą być narzędzia pomagające uczniom rozpoznawać własne mocne strony, zainteresowania i predyspozycje, ale także konfrontować je z realiami dalszej edukacji i rynku pracy. Z wypowiedzi doradców wynika, że obecnie brakuje prostych, dostępnych i użytecznych materiałów wspierających taką pracę.

2

NOTA METODOLOGICZNA

CELE BADANIA

Niniejszy raport stanowi podsumowanie wyników badań społecznych realizowanych 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 ramach Krajowego Planu Odbudowy i Zwiększania Odporności - Komponent A „Odporność i konkurencyjność gospodarki”, inwestycja A3.1.1 „Wsparcie rozwoju nowoczesnego kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie”. Projekt ma na celu wdrożenie Zintegrowanej Strategii Umiejętności (ZSU) na terenie województwa mazowieckiego.

Celem realizowanych badań jest:



diagnoza aktualnych potrzeb, barier, i trendów w obszarze edukacji i rynku pracy,



ocena skuteczności istniejących narzędzi i rozwiązań edukacyjnych,



identyfikacja kompetencji kluczowych i przyszłościowych,



wypracowanie rekomendacji dla polityk publicznych, w tym aktualizacji Regionalnego Programu Wdrożeniowego ZSU.

METODOLOGIA BADANIA

Niniejszy dokument stanowi końcowy raport podsumowujący wyniki przeprowadzonych badań opinii społecznych dla tematu **nr 9 Wyzwania edukacji w województwie mazowieckim: zmiany demograficzne, dynamiczny rynek pracy, nowe zawody, rozwój technologiczny.**

Poniżej przedstawiono schemat procesu badawczego zastosowanego dla badania w ramach tematu nr 9.

1. Badania ilościowe	2. Badania jakościowe
Badanie ilościowe wśród nauczycieli szkół podstawowych i ponadpodstawowych Regionu Warszawskiego Stołecznego (RWS).	Badania fokusowe (FGI) z nauczycielami oraz doradcami zawodowymi Regionu Mazowieckiego Regionalnego (RMR).
3. Desk research	

Uwaga: W analizach wyników ilościowych w pytaniach wielokrotnego wyboru odsetki nie sumują się do 100%, ponieważ respondenci mogli wskazać więcej niż jedną odpowiedź. W pozostałych przypadkach ewentualne różnice wynikają z zaokrągleń.

BADANIE ILOŚCIOWE Z UDZIAŁEM NAUCZYCIELI – METODA CAWI



Czas realizacji: maj/czerwiec 2026



Jednostka badania: Nauczyciele szkół podstawowych i ponadpodstawowych z Regionu Warszawskiego Stołecznego (RWS)



Wielkość próby: N=300



Technika badawcza: **CAWI** (*and. Computer-Assisted Web Interviewing*) ankieta online do samodzielnego wypełnienia

BADANIE JAKOŚCIOWE – ZOGNISKOWANE WYWIADY GRUPOWE



Czas realizacji: maj/czerwiec 2026



Jednostka badania: Nauczyciele i doradcy zawodowi ze szkół podstawowych i ponadpodstawowych z Regionu Warszawskiego Stołecznego (RWS)



Liczba wywiadów: N=2, nauczyciele
N=1, doradcy zawodowi



Technika badawcza: **FGI** - zogniskowane wywiady grupowe (*ang. Focus Group Interview*) realizowane w formie zdalnej (on-line)

DESK RESEARCH



Czas realizacji: maj/czerwiec 2026



Źródła danych: raporty, publikacje, dane statystyczne, artykuły branżowe oraz materiały internetowe



Kluczowe tematy: kompetencje cyfrowe i AI, edukacja, rynek pracy, uczenie się dorosłych, deficyty kadrowe, różnice RWS - RMR



Technika badawcza:

Desk research (badanie gabinetowe/ zza biurka) – to metoda badawcza polegająca na zbieraniu, weryfikacji i analizie istniejących już danych (danych zastanych/wtórnych), takich jak dokumenty administracyjne, raporty, artykuły naukowe czy statystyki.

DESK RESEARCH – bibliografia

Bachoński, P. (2025). Wykorzystanie sztucznej inteligencji w procesie uczenia się. *Meritum. Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny*, 4(79), 69–76.

European Commission. (2025). *Poland 2025 Digital Decade Country Report*.

European Commission.

Główny Urząd Statystyczny. (2025). *Produkt krajowy brutto – rachunki regionalne w latach 2021–2023*. Urząd Statystyczny w Katowicach.

Mazowieckie Biuro Planowania Regionalnego. (2022). *Strategia Rozwoju Województwa Mazowieckiego 2030+*. Innowacyjne Mazowsze. Mazowieckie Biuro Planowania Regionalnego.

Ministerstwo Cyfryzacji. (2023). *Spółeczeństwo informacyjne w liczbach 2023*.

Ministerstwo Cyfryzacji.

Nowakowska, K. (2025). Sztuczna inteligencja jako mechanizm tworzenia zapotrzebowania na kompetencje i kwalifikacje pracowników w województwie mazowieckim – wnioski z raportu. *Mazowiecki Rynek Pracy*, 2/2025, 6–7.

Paczuska, K. (red.). (2025). *Nauczycielki i nauczyciele o pracy w zawodzie. Wyniki Międzynarodowego Badania Nauczania i Uczenia się TALIS 2024*. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy.

Sitek, M. (2025). *Uczenie się dorosłych w Polsce. Raport tematyczny z badania PIAAC 2023*. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy.

Symela, K. F. (2025). Rozwijanie kompetencji przyszłości w edukacji formalnej w Polsce — wybrane elementy diagnozy. *Edukacja Ustawiczna Dorosłych*, 1/2025, 27–43.

Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie. (2025). *Barometr zawodów 2026. Raport podsumowujący badanie w województwie mazowieckim*. Wojewódzki Urząd Pracy w Krakowie.

Wojewódzki Zespół Koordynacji. (2025). *Zoperacjonalizowany Program Wdrażania ZSU 2030 dla województwa mazowieckiego*. Wojewódzki Zespół Koordynacji.

Województwo Mazowieckie. (2021). *Regionalna Strategia Innowacji dla Mazowsza do 2030 roku. Ramy strategiczne dla regionalnego ekosystemu innowacyjności oraz inteligentna specjalizacja województwa mazowieckiego*. Województwo Mazowieckie.

3

DESK RESEARCH

WPROWADZENIE

RWS jest kluczowym biegunem rozwoju Mazowsza, ale wymaga spójnego systemu rozwijania kompetencji odpowiadającego na potrzeby rynku pracy, cyfryzacji i zmian technologicznych.

Region warszawski stołeczny jest głównym biegunem rozwoju gospodarczego, innowacyjnego i kompetencyjnego województwa mazowieckiego. Regionalna Strategia Innowacji dla Mazowsza do 2030 roku wskazuje na jego szczególną pozycję: koncentrację zaawansowanych usług, administracji publicznej, finansów, technologii informatycznych i przemysłu wysokiej technologii (Województwo Mazowieckie, 2021). Strategia Rozwoju Województwa Mazowieckiego 2030+ podkreśla natomiast znaczenie kapitału ludzkiego i szkolnictwa dla budowy nowoczesnej, innowacyjnej gospodarki (Mazowieckie Biuro Planowania Regionalnego, 2022).

Skala przewagi RWS jest widoczna w danych rachunków regionalnych. W 2023 r. region odpowiadał za 18,3 proc. PKB Polski, najwięcej spośród regionów NUTS 2. Dla porównania region mazowiecki regionalny wytworzył 5,4 proc. krajowego PKB (Główny Urząd Statystyczny, 2025). Mazowsze pozostaje więc silnie spolaryzowane: z jednej strony obejmuje metropolitalny obszar o najwyższej koncentracji funkcji gospodarczych w kraju, z drugiej - region o odmiennych uwarunkowaniach rozwojowych.

Silna pozycja RWS nie oznacza braku wyzwań. Kluczowe są: dopasowanie kompetencji do rynku pracy, rozwój kompetencji cyfrowych i związanych z AI, zabezpieczenie kadr w usługach publicznych oraz lepsze powiązanie szkół, uczelni, pracodawców, instytucji rynku pracy i doradztwa zawodowego.

Zoperacjonalizowany Program Wdrażania ZSU 2030 dla województwa mazowieckiego **wskazuje na znaczący potencjał gospodarczy i społeczny Mazowsza, ale także na słabości systemowe:** brak integralności działań edukacyjnych, niski poziom kompetencji cyfrowych części kadr zarządzających, brak sieci powiązań między podmiotami edukacji, niewystarczającą integrację szkolnictwa zawodowego, brak zintegrowanej sieci doradztwa oraz rozproszenie baz informacyjnych (Wojewódzki Zespół Koordynacji, 2025).

RWS należy więc traktować jako metropolitalny ekosystem kompetencji. Polityka edukacyjna powinna rozwijać zarówno kompetencje zaawansowane - cyfrowe, analityczne, technologiczne, menedżerskie i związane z AI - jak i kadry w zawodach niezbędnych społecznie i infrastrukturalnie: edukacji, zdrowiu, opiece, transporcie, logistyce i usługach technicznych.

Istotne jest rozróżnienie luk kompetencyjnych i braków kadrowych. Luki dotyczą niedopasowania wiedzy i umiejętności do potrzeb gospodarki, natomiast braki kadrowe mogą wynikać również z demografii, warunków pracy, wynagrodzeń, organizacji usług publicznych lub konkurencji międzysektorowej.

Z perspektywy ZSU najważniejszym zadaniem RWS jest stworzenie spójnego systemu rozwoju kompetencji: opartego na danych, powiązanego z rynkiem pracy, dostępnego terytorialnie i zdolnego do szybkiego reagowania na zmiany technologiczne, demograficzne i organizacyjne.

SPECYFIKA REGIONU WARSZAWSKIEGO STOŁECZNEGO

RWS łączy wysoką koncentrację funkcji gospodarczych, kapitału ludzkiego i miejsc pracy z rosnącą presją demograficzną oraz zróżnicowanymi potrzebami kompetencyjnymi metropolii.

Region warszawski stołeczny wyróżnia się koncentracją funkcji gospodarczych, instytucjonalnych, edukacyjnych i technologicznych. Jego pozycja wynika przede wszystkim z roli Warszawy jako centrum administracyjnego, biznesowego, finansowego, akademickiego i usługowego. RIS Mazovia 2030 wskazuje, że RWS zajmuje pierwszą pozycję wśród polskich regionów pod względem potencjału i wyników gospodarczych, a jego struktura opiera się na zaawansowanych usługach, finansach, technologiach informatycznych oraz wysokiej koncentracji przemysłu elektronicznego i high-tech (Województwo Mazowieckie, 2021).

Dane za 2023 r. potwierdzają tę przewagę: **RWS odpowiada za 18,3 proc. PKB Polski, a region mazowiecki regionalny za 5,4 proc.** (Główny Urząd Statystyczny, 2025). Oznacza to silną polaryzację województwa, w którym rozwój gospodarczy koncentruje się w rdzeniu metropolitalnym.

RWS jest także jednym z najbardziej atrakcyjnych inwestycyjnie obszarów kraju. Najwyższe oceny atrakcyjności uzyskują Warszawa oraz powiaty piaseczyński i pruszkowski, a ponadprzeciętne także powiaty grodziski, warszawski zachodni, legionowski, wołomiński i otwocki (Województwo Mazowieckie, 2021). Potencjał gospodarczy regionu wykracza więc poza samą stolicę.

Wysoka produktywność i koncentracja miejsc pracy przekładają się na duży popyt na kompetencje. W 2019 r. współczynnik aktywności zawodowej w RWS wynosił 63,8 proc., wobec 56,9 proc. w regionie mazowieckim regionalnym i 56,0 proc. średnio w kraju. Sektor usług obejmował 78,2 proc. pracujących, co potwierdza nowoczesną strukturę gospodarki regionu (Województwo Mazowieckie, 2021).

RWS koncentruje także kapitał ludzki. W 2019 r. region zajmował pierwsze miejsce w kraju pod względem udziału osób w wieku 15 lat i więcej z wyższym wykształceniem - 58,8 proc., przy średniej krajowej 25,1 proc. (Województwo Mazowieckie, 2021). Wzmacnia to potencjał rozwojowy, ale zwiększa wymagania wobec edukacji, doradztwa, uczenia się dorosłych i aktualizacji kompetencji.

Region doświadcza również silnej presji demograficznej i przestrzennej. W latach 2012–2019 przyciągnął ponad 145 tys. migrantów z innych części Polski, podczas gdy region mazowiecki regionalny odnotował odpływ prawie 40 tys. osób (Województwo Mazowieckie, 2021). Napływ ludności wzmacnia rynek pracy, ale zwiększa zapotrzebowanie na szkoły, transport, zdrowie, opiekę i usługi komunalne.

RWS nie jest jednolity. Warszawa koncentruje funkcje administracyjne, finansowe, akademickie, badawczo-rozwojowe i technologiczne. Powiaty otaczające stolicę pełnią funkcje mieszkaniowe, usługowe, logistyczne i zaplecza rynku pracy. Dlatego działania powinny rozróżniać potrzeby stolicy i powiatów metropolitalnych: w Warszawie większe znaczenie mają kompetencje zaawansowane, a w otoczeniu stolicy - dostępność doradztwa, kształcenia zawodowego, praktycznej nauki zawodu i krótkich form uczenia się dorosłych.

Specyfika RWS polega więc na połączeniu bardzo wysokiego potencjału z wysoką presją rozwojową. Polityka kompetencyjna powinna wzmacniać zarówno sektory wysokiej wartości dodanej, jak i zawody niezbędne dla codziennego funkcjonowania metropolii.

POTENCJAŁ INNOWACYJNY I CYFROWY RWS

RWS jest liderem innowacyjności i cyfryzacji Mazowsza, lecz jego rozwój wymaga równoczesnego wzmocnienia zaawansowanych kompetencji technologicznych i powszechnych kompetencji cyfrowych.

Region warszawski stołeczny jest najważniejszym ośrodkiem innowacyjności, badań, zaawansowanych usług i gospodarki cyfrowej w województwie mazowieckim. Jego przewaga wynika z koncentracji uczelni, instytucji badawczych, firm technologicznych, usług profesjonalnych, administracji, finansów i zaplecza kadrowego. RIS Mazovia 2030 wskazuje na najwyższą w Polsce koncentrację przemysłu elektronicznego i high-tech oraz znaczącą rolę Warszawy jako ośrodka usług finansowych i technologii informatycznych (Województwo Mazowieckie, 2021).

Potencjał innowacyjny RWS ma charakter systemowy. Wynika z nakładania się kilku zasobów: wysokiego poziomu kapitału ludzkiego, miejsc pracy w sektorach wiodących, instytucji publicznych i prywatnych, zaplecza badawczo-rozwojowego oraz dużego rynku usług. Tworzy to warunki do rozwoju kompetencji technologicznych, analitycznych, projektowych i menedżerskich.

Kompetencje cyfrowe nie dotyczą wyłącznie sektora ICT. Cyfryzacja obejmuje administrację, edukację, zdrowie, finanse, handel, transport, usługi profesjonalne, przemysł kreatywny i zarządzanie infrastrukturą miejską. Raport Społeczeństwo informacyjne w liczbach 2023 podkreśla, że kompetencje cyfrowe wpływają na rozwój technologii, usług, rynku i jakości życia (Ministerstwo Cyfryzacji, 2023). W RWS należy je więc traktować jako kompetencje horyzontalne.

Dane regionalne potwierdzają silną pozycję cyfrową obszaru warszawskiego. **Województwo mazowieckie warszawskie osiąga najlepsze wyniki w Polsce w niemal wszystkich kategoriach kapitału ludzkiego oraz korzystania obywateli z cyfrowych usług publicznych.** Wysokie wyniki dotyczą także integracji technologii cyfrowych w przedsiębiorstwach - w 14 z 17 kategorii region osiąga najlepsze rezultaty w kraju (Ministerstwo Cyfryzacji, 2023).

Przewaga cyfrowa nie oznacza jednak braku potrzeb rozwojowych. Im bardziej zaawansowana gospodarka, tym większe znaczenie mają kompetencje wyższego rzędu: analiza danych, automatyzacja, cyberbezpieczeństwo, korzystanie z AI, krytyczna ocena informacji, praca projektowa i zarządzanie zmianą technologiczną.

ZSU 2030 dla Mazowsza wskazuje, że **kompetencje cyfrowe mieszkańców są istotnym, ale niewykorzystanym w pełni potencjałem.** W RWS szczególnego znaczenia nabiera ich różnicowanie według grup odbiorców: uczniów, nauczycieli, doradców zawodowych, pracowników administracji, dorosłych, przedsiębiorców oraz osób zagrożonych automatyzacją (Wojewódzki Zespół Koordynacji, 2025).

Szczególnym elementem potencjału cyfrowego jest sztuczna inteligencja. W RWS AI powinna być traktowana jako czynnik horyzontalny, wpływający na edukację, rynek pracy, doradztwo, zarządzanie instytucjami i uczenie się dorosłych. Koncentracja usług profesjonalnych, finansów, administracji, ICT, badań i edukacji sprawia, że region jest szczególnie podatny na szybkie wdrażanie narzędzi generatywnych i automatyzacyjnych.

RWS potrzebuje więc działań łączących rozwój zaawansowanych kompetencji technologicznych z powszechnym wzmocnieniem kompetencji cyfrowych w edukacji, administracji, usługach publicznych i uczeniu się dorosłych. Bez tego przewaga technologiczna może pogłębiać różnice między osobami i organizacjami zdolnymi do korzystania z transformacji cyfrowej a tymi, które pozostaną jedynie jej odbiorcami.

EDUKACJA I UCZENIE SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE (1)

Region warszawski ma największy potencjał edukacyjny na Mazowszu, ale wymaga lepszego powiązania kształcenia, uczenia dorosłych i doradztwa z dynamicznymi potrzebami rynku pracy.

Region warszawski stołeczny dysponuje największym w województwie mazowieckim potencjałem edukacyjnym. Koncentracja szkół, uczelni, instytucji szkoleniowych, organizacji pozarządowych, pracodawców i instytucji publicznych tworzy warunki do rozwoju kształcenia formalnego, pozaformalnego i uczenia się dorosłych. RWS może pełnić funkcję laboratorium rozwiązań edukacyjnych, doradczych i szkoleniowych oraz centrum transferu wiedzy do innych części województwa.

Potencjał ten nie przekłada się automatycznie na spójny system rozwoju kompetencji. ZSU 2030 dla Mazowsza wskazuje na potrzebę rozwoju szkolnictwa zawodowego, wsparcia nauczycieli, poprawy jakości kadr uczących, upowszechniania uczenia się przez całe życie i zwiększenia aktywności edukacyjnej dorosłych (Wojewódzki Zespół Koordynacji, 2025). Edukacja powinna być traktowana jako ciągły proces aktualizacji kompetencji, a nie zamknięty etap życia.

Znaczenie uczenia się dorosłych jest szczególnie duże w regionie o wysokiej koncentracji zaawansowanych usług, technologii, administracji, finansów, transportu, logistyki, zdrowia i edukacji. Cyfryzacja, automatyzacja i AI powodują, że kwalifikacje szybciej tracą aktualność. Dlatego potrzebne są krótkie, elastyczne formy rozwoju: kursy, szkolenia, mikropoświadczenia, walidacja umiejętności, doradztwo zawodowe i uczenie się w miejscu pracy.

Ogólnopolskie dane PIAAC 2023 pokazują jednak **niski poziom aktywności edukacyjnej dorosłych**. Polska należy do krajów o relatywnie niskim uczestnictwie w edukacji pozaformalnej: w zależności od źródła wskaźnik wynosi 21,5 proc. w AES 2022, 14,3 proc. w LFS 2022 oraz 21,2 proc. w PIAAC 2022–2023 (Sitek, 2025). To kontekst krajowy, ale istotny dla RWS, ponieważ pokazuje ograniczoną gotowość dorosłych do systematycznej aktualizacji kompetencji

PIAAC wskazuje także na **nierówności w dostępie do uczenia się**. Częściej uczą się osoby z wyższym wykształceniem, wyższymi umiejętnościami i zatrudnione w większych firmach. Rzadziej - osoby o niższych kwalifikacjach, starsze, bezrobotne, pracownicy małych firm i osoby o niższym poziomie umiejętności podstawowych (Sitek, 2025). **W RWS grozi to pogłębianiem różnic między pracownikami nowoczesnych usług i dużych organizacji a osobami zatrudnionymi w małych firmach, usługach podstawowych, zawodach technicznych i opiekuńczych.**

Istotną rolę odgrywają nauczyciele. Dane TALIS 2024 pokazują, że przeciętny wiek nauczyciela klas 5–8 w Polsce wynosi 48 lat, 45 proc. nauczycieli ma co najmniej 50 lat, a tylko 4 proc. mniej niż 30 lat (Paczuska, 2025). **W RWS problem stabilności kadr może być szczególnie dotkliwy ze względu na konkurencję ze strony innych sektorów.**

EDUKACJA I UCZENIE SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE (2)

Kluczowym wyzwaniem jest przejście od samej dostępności oferty edukacyjnej do jej skutecznej koordynacji, jakości i użyteczności dla mieszkańców oraz pracodawców.

Kluczowe jest równoczesne wzmacnianie trzech segmentów edukacji: edukacji formalnej dzieci i młodzieży, szkolnictwa zawodowego i branżowego oraz uczenia się dorosłych. Edukacja formalna powinna rozwijać kompetencje podstawowe, cyfrowe, społeczne, matematyczne, językowe i obywatelskie. Szkolnictwo zawodowe powinno być silniej powiązane z pracodawcami i praktyczną nauką zawodu. Uczenie się dorosłych powinno wspierać przekwalifikowanie i adaptację do zmian technologicznych.

Szczególne znaczenie ma doradztwo edukacyjno-zawodowe. Uczniowie, studenci i dorośli potrzebują rzetelnej informacji o zawodach, kwalifikacjach, ścieżkach edukacyjnych i zapotrzebowaniu pracodawców. ZSU wskazuje jednak na brak zintegrowanej sieci doradztwa oraz rozproszenie baz informacyjnych (Wojewódzki Zespół Koordynacji, 2025). W RWS, gdzie rynek pracy jest złożony i szybko się zmienia, zwiększa to ryzyko nietrafnych wyborów edukacyjnych.

Polityka edukacyjna powinna więc przesuwać akcent z samej dostępności oferty na jej koordynację, jakość i użyteczność. Najważniejsze są: powiązanie edukacji z danymi o rynku pracy, rozwój doradztwa, wsparcie nauczycieli, wzmocnienie szkolnictwa zawodowego, uczenie się w miejscu pracy i upowszechnienie krótkich form rozwoju kompetencji dorosłych.

NAJWAŻNIEJSZE LUKI SYSTEMOWE (1)

Wyzwania edukacyjne RWS wynikają z presji demograficznej, starzenia się kadr i niedopasowania kompetencji do potrzeb dynamicznego rynku pracy.

Wyzwania edukacji w RWS wynikają z jednoczesnego oddziaływania demografii, dynamicznego rynku pracy, rozwoju nowych zawodów i przyspieszenia technologicznego. **Region nie ma słabego potencjału edukacyjnego czy gospodarczego; przeciwnie - właśnie wysoka koncentracja kapitału ludzkiego, firm, uczelni i instytucji podnosi wymagania wobec systemu edukacji, doradztwa i uczenia się dorosłych.**

Jednym z wyzwań jest **demograficzna presja metropolitalna**. W 2019 r. gęstość zaludnienia w RWS wynosiła 505 osób na km², wobec 80 osób na km² w regionie mazowieckim regionalnym. Odsetek ludności miejskiej sięgał 80,5 proc., a w latach 2012–2019 RWS przyciągnął ponad 145 tys. migrantów z innych części Polski (Województwo Mazowieckie, 2021). Oznacza to rosnącą presję na przedszkola, szkoły, transport, doradztwo zawodowe i usługi wspierające rodziny, zwłaszcza w gminach objętych suburbanizacją.

Kolejnym jest **struktura wieku**. W 2019 r. osoby w wieku przedprodukcyjnym stanowiły w RWS 19,5 proc. ludności, poprodukcyjnym 22,4 proc., a produkcyjnym 58,1 proc. (Województwo Mazowieckie, 2021). Region łączy więc potrzeby edukacyjne dzieci i młodzieży z rosnącym zapotrzebowaniem na kadry dla zdrowia, opieki, rehabilitacji i usług społecznych.

Wyzwaniem dla regionu jest **starzenie się Warszawy**. Strategia Rozwoju Województwa Mazowieckiego 2030+ wskazuje, że w centrum Warszawy udział osób w wieku poprodukcyjnym sięgał blisko 30 proc., a w 2020 r. miasto miało najwyższy w województwie współczynnik obciążenia demograficznego osobami starszymi (Mazowieckie Biuro Planowania Regionalnego, 2022). Wpływa to bezpośrednio na popyt na kwalifikacje medyczne, opiekuńcze i społeczne.

Raport z badania TALIS 2024 pokazuje **starzenie się zawodu nauczyciela oraz ryzyko odpływu z zawodu**, także wśród młodszych nauczycieli (Paczuska, 2025), co może wpływać na stabilność kadr edukacyjnych. W RWS problem wzmacnia konkurencja rynku pracy w Warszawie i powiatach metropolitalnych.

Wyzwaniem jest również **jakość i aktualność kompetencji uczniów**. Wyniki PISA 2022 pokazują, że polscy piętnastolatki nadal osiągają wyniki powyżej średniej OECD, ale nastąpił wyraźny spadek względem 2018 r., szczególnie w matematyce (Bulkowski, Dobosz-Leszczynska i Kaźmierczak, 2023). Dla RWS ma to duże znaczenie, ponieważ gospodarka metropolitalna wymaga mocnych kompetencji podstawowych, analitycznych i cyfrowych.

Barometr Zawodów 2026 wskazuje w województwie mazowieckim deficyt w 19 grupach zawodów, przy braku zawodów nadwyżkowych na poziomie całego województwa. Deficyty te mogą częściowo wynikać z niedopasowania edukacji do rynku pracy. Dotyczą m.in. branż medyczno-opiekuńczej, edukacyjnej, transportowo-logistycznej, budowlanej, finansowo-prawnej, elektro-energetycznej, produkcyjno-przetwórczej oraz ochrony i bezpieczeństwa (Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, 2025).

NAJWAŻNIEJSZE LUKI SYSTEMOWE (2)

RWS potrzebuje metropolitalnego podejścia do rozwoju kompetencji, łączącego kształcenie praktyczne, kompetencje cyfrowe i AI oraz uczenie dorosłych.

Kolejnym wyzwaniem jest **słabość mechanizmów przygotowania kadr praktycznych**. Deficyty obejmują m.in. nauczycieli praktycznej nauki zawodu, nauczycieli przedmiotów zawodowych, kierowców, magazynierów, elektryków, energetyków, monterów, opiekunów i pracowników medycznych (Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, 2025). Braki wśród nauczycieli zawodowych mogą ograniczać przygotowanie pracowników w innych zawodach deficytowych.

Struktura gospodarki RWS oznacza potrzebę **rozwijania nie tylko podstawowych kompetencji cyfrowych**, lecz także analizy danych, cyberbezpieczeństwa, automatyzacji, pracy projektowej i rozumienia technologii w procesach organizacyjnych.

Wyzwaniem jest **przygotowanie do gospodarki opartej na AI**. Raport Digital Decade 2025 wskazuje, że Polska rozwija działania w obszarze AI, ale mierzy się z niskim poziomem kompetencji cyfrowych, wolniejszym wdrażaniem zaawansowanych technologii przez przedsiębiorstwa i niedoborem specjalistów ICT (European Commission, 2025). W RWS AI powinna być traktowana jako kompetencja horyzontalna, ważna dla uczniów, nauczycieli, doradców, administracji, usług publicznych i dorosłych.

Jednym z problemów jest **również niska aktywność edukacyjna dorosłych**. PIAAC 2023 wskazuje, że tylko 21,2 proc. dorosłych w Polsce uczestniczyło w zorganizowanych szkoleniach w ciągu ostatnich 12 miesięcy, a prawie co czwarta osoba dorosła nigdy nie brała udziału w takich szkoleniach (Sitek, 2025). W RWS, przy wysokiej dynamice rynku pracy, jest to istotna bariera adaptacji do zmian.

Warto zwrócić uwagę na **nierówności kompetencyjne wewnątrz RWS**. Warszawa koncentruje uczelnie, administrację, usługi profesjonalne, finanse i technologie, natomiast powiaty otaczające stolicę pełnią silniejsze funkcje mieszkaniowe, logistyczne i infrastrukturalne. Jedna polityka kompetencyjna dla całego regionu może być zbyt ogólna.

Najważniejszy wniosek dla aktualizacji ZSU jest taki, że **RWS wymaga podejścia metropolitalnego, a nie wyłącznie sektorowego**. Potrzebne jest łączenie danych o demografii, edukacji, rynku pracy i technologiach oraz różnicowanie działań między Warszawą i powiatami metropolitalnymi.

AI JAKO CZYNNIK PRZEBUDOWY EDUKACJI I PRACY

AI staje się horyzontalnym czynnikiem rozwoju kompetencji w RWS, wymagającym przygotowania mieszkańców do pracy z technologią, automatyzacją i zmianą zadań edukacyjnych oraz zawodowych.

Kontekst europejski pokazuje, że **AI nie jest technologią przyszłości, lecz aktualnym czynnikiem polityki kompetencyjnej**. Raport Poland 2025 Digital Decade Country Report wskazuje, że Polska rozwija rozwiązania związane z AI, ale jednocześnie mierzy się z niskim poziomem kompetencji cyfrowych, wolniejszym wdrażaniem zaawansowanych technologii przez przedsiębiorstwa i niedoborem specjalistów ICT (European Commission, 2025).

W RWS AI powinna być traktowana jako czynnik horyzontalny, wpływająca na edukację, rynek pracy, doradztwo zawodowe, zarządzanie instytucjami publicznymi i uczenie się dorosłych. Znaczenie AI jest szczególnie duże ze względu na koncentrację usług biznesowych, administracji, finansów, ICT, nauki, edukacji i usług profesjonalnych — sektorów, w których automatyzacja i narzędzia generatywne mogą szybko zmieniać strukturę zadań.

Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie **wskazuje AI jako mechanizm tworzenia nowego zapotrzebowania na kompetencje i kwalifikacje**. AI może automatyzować rutynowe zadania, ale też tworzyć nowe funkcje związane z obsługą, wdrażaniem, kontrolą i rozwojem systemów opartych na sztucznej inteligencji. Szczególne znaczenie mają sektory transformacyjne, m.in. administracja publiczna, finanse oraz sektor informacyjno-komunikacyjny (Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, 2025a).

RWS powinien przygotowywać mieszkańców nie tylko do korzystania z AI, ale także do pracy w środowisku współdziałania człowieka z systemami autonomicznymi. Kluczowe będą: krytyczne myślenie, analiza danych, rozwiązywanie problemów, współpraca z narzędziami AI, zaawansowane kompetencje cyfrowe, adaptacja, rozumienie ograniczeń technologii i kontrola jakości wyników.

AI zmienia również zadania edukacji. Może wspierać personalizację uczenia się, informację zwrotną, przygotowywanie materiałów dydaktycznych i ograniczanie części obciążeń administracyjnych nauczycieli. Nie zastępuje jednak roli szkoły, nauczyciela i relacji edukacyjnej. Wzmacnia znaczenie kompetencji trudnych do automatyzacji: komunikacji, współpracy, empatii, odpowiedzialności, kreatywności, rozumowania przyczynowo-skutkowego i samodzielnej oceny informacji (Bachoński, 2025).

Z perspektywy ZSU **AI powinna zostać włączona do systemu uczenia się przez całe życie**. Potrzebne są krótkie, elastyczne formy podnoszenia kompetencji dla uczniów, nauczycieli, doradców, administracji, kadr zarządzających edukacją, pracowników usług biznesowych, osób dorosłych i osób zagrożonych automatyzacją. Programy powinny obejmować podstawową orientację w możliwościach i ograniczeniach AI oraz bardziej zaawansowane umiejętności: analizę danych, automatyzację pracy biurowej, cyberbezpieczeństwo, promptowanie, weryfikację treści i zarządzanie zmianą technologiczną.

Szczególnym **ryzykiem jest osłabienie tradycyjnych ścieżek wejścia na rynek pracy**. Jeżeli AI przejmie część prostszych zadań administracyjnych, analitycznych lub komunikacyjnych, młodzi pracownicy mogą mieć mniej okazji do zdobywania pierwszego doświadczenia. Może to prowadzić do „urwanej drabiny kariery”, czyli wzrostu oczekiwań wobec początkujących pracowników zanim edukacja i doradztwo przygotowują ich do nowych wymagań.

KONSEKWENCJE DLA RYNKU PRACY RWS (1)

Rynek pracy RWS cechuje wysoka chłonność, ale także duże niedopasowanie podaży prac do deficytów w zawodach specjalistycznych oraz kluczowych usługach.

Rynek pracy RWS charakteryzuje się wysoką chłonnością, niskim bezrobociem i koncentracją miejsc pracy w Warszawie oraz jej otoczeniu. We wrześniu 2025 r. stopa bezrobocia w RWS wyniosła 2,3 proc., wobec 9,0 proc. w regionie mazowieckim regionalnym i 4,4 proc. w województwie mazowieckim. Najniższe bezrobocie odnotowano w Warszawie - 1,6 proc. - oraz w powiatach warszawskim zachodnim, pruskowskim, grójeckim, grodziskim i sochaczewskim (Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, 2025). Problemem regionu nie jest więc brak miejsc pracy, lecz jakość dopasowania podaży pracy do potrzeb pracodawców i utrzymanie kadr w zawodach kluczowych.

Warszawa jest największym rynkiem pracy województwa. Według Barometru Zawodów 2026 wiodącymi sektorami zatrudnienia w stolicy są usługi biznesowe i IT. Jednocześnie AI może wpływać na zatrudnienie, zwłaszcza w grupach stanowisk administracyjnych i juniorskich w otoczeniu biznesu, co może utrudniać tradycyjne ścieżki wejścia do zawodów specjalistycznych (Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, 2025).

Specyfika rynku pracy RWS polega na współwystępowaniu dwóch typów zapotrzebowania. Pierwszy dotyczy kompetencji wysokospecjalistycznych: cyfrowych, analitycznych, finansowych, prawnych, inżynierskich i menedżerskich i technologicznych. Drugi obejmuje zawody niezbędne dla funkcjonowania metropolii: edukację, zdrowie, opiekę, transport, logistykę, budownictwo, infrastrukturę i usługi podstawowe. Polityka kompetencyjna musi obejmować oba wymiary.

Barometr Zawodów 2026 wskazuje w województwie mazowieckim deficyt w 19 grupach zawodów, 145 grup zrównoważonych i brak zawodów nadwyżkowych na poziomie województwa. **Deficyty dotyczą m.in. branż medyczno-opiekuńczej, edukacyjnej, transportowo-logistycznej, budowlanej, finansowo-prawnej, elektro-energetycznej, produkcyjno-przetwórczej oraz ochrony i bezpieczeństwa** (Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, 2025). W powiatach RWS skala deficytów jest zróżnicowana: od 10 zawodów deficytowych w powiecie piaseczyńskim do 54 w nowodworskim i 53 w wołomińskim.

Szczególnie ważne są napięcia w Warszawie. W 2026 r. prognozuje się tam deficyt pracowników w 62 grupach zawodów, w tym duży deficyt w 10 grupach. Dotyczy to m.in. kierowców autobusów, lekarzy, nauczycieli praktycznej nauki zawodu, nauczycieli przedmiotów zawodowych, nauczycieli przedszkoli, opiekunów, pedagogów i nauczycieli wspierających, pielęgniarek i położnych, służb mundurowych oraz wychowawców w placówkach oświatowych i opiekuńczych (Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, 2025).

Branża transportowo-logistyczna jest jednym z najważniejszych obszarów niedoborów. Rozwój e-commerce, powierzchni magazynowych, logistyki miejskiej i dojazdów do pracy zwiększa zapotrzebowanie na kierowców, magazynierów i operatorów urządzeń transportowych. W przypadku kierowców autobusów deficyt wynika nie tylko z braku kwalifikacji, ale także z warunków pracy, wynagrodzeń, odpowiedzialności i pracy zmianowej (Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, 2025).

KONSEKWENCJE DLA RYNKU PRACY RWS (2)

RWS potrzebuje zróżnicowanych instrumentów rozwoju kadr, łączących prognozowanie popytu, doradztwo, szkolnictwo zawodowe, edukację dorosłych i współpracę z pracodawcami.

Drugim obszarem krytycznym są zawody medyczno-opiekuńcze: lekarze, pielęgniarki i położne, fizjoterapeuci, masażyści, opiekunowie osób starszych lub z niepełnosprawnością, psycholodzy i terapeuci (Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, 2025). W RWS deficyty wzmacniają starzenie się ludności, koncentracja placówek meycznych oraz konkurencja sektora publicznego i prywatnego.

Trzecim obszarem jest edukacja. Deficyty dotyczą nauczycieli praktycznej nauki zawodu, nauczycieli przedmiotów zawodowych, nauczycieli ogólnokształcących i języków obcych, nauczycieli szkół specjalnych i integracyjnych oraz nauczycieli przedszkoli. Problem ma znaczenie systemowe, ponieważ braki kadrowe w edukacji ograniczają zdolność regionu do kształcenia kadr dla innych branż. Ważne są także zawody techniczne i infrastrukturalne. Deficyty w budownictwie, elektroenergetyce, produkcji i logistyce wynikają zarówno z braku kandydatów, jak i niedopasowania kwalifikacji, braku uprawnień, niewystarczającego doświadczenia lub niskiej atrakcyjności pracy.

Warszawski rynek pracy pokazuje również, że **wysoki poziom wykształcenia nie gwarantuje dopasowania do potrzeb pracodawców**. W Warszawie wskazano 15 grup zawodów nadwyżkowych, w tym dużą nadwyżkę specjalistów nauk humanistycznych oraz techników ekonomistów (Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, 2025). Oznacza to potrzebę doradztwa, przekwalifikowania i lepszej informacji o popycie na pracę.

Najważniejszy wniosek dotyczy zróżnicowania instrumentów. W zawodach medycznych, opiekuńczych, edukacyjnych, transportowych i części technicznych same szkolenia nie wystarczą, jeśli przyczyną deficytu są warunki pracy, wynagrodzenia lub brak kandydatów. W zawodach technologicznych, finansowo-prawnych, księgowych, elektroenergetycznych i produkcyjnych większe znaczenie ma aktualizacja kwalifikacji, uprawnień i kompetencji cyfrowych. **W zawodach nadwyżkowych potrzebne są doradztwo i przekwalifikowanie.**

Z perspektywy ZSU RWS potrzebuje systemu łączącego prognozowanie popytu na zawody, doradztwo, szkolnictwo zawodowe, edukację dorosłych i współpracę z pracodawcami. Kluczowe jest nie tylko zwiększanie liczby osób z kwalifikacjami, lecz także utrzymanie pracowników w zawodach społecznie niezbędnych i szybka aktualizacja kompetencji w zawodach narażonych na wpływ cyfryzacji, automatyzacji i AI.

WNIOSKI DLA ZSU I POLITYKI REGIONALNEJ (1)

Głównym wyzwaniem RWS jest lepsze powiązanie potencjału edukacyjnego i gospodarczego z potrzebami rynku pracy poprzez koordynację, doradztwo i integrację edukacji z gospodarką.

Diagnoza RWS prowadzi do wniosku, że **głównym wyzwaniem nie jest niedostatek potencjału edukacyjnego, gospodarczego lub instytucjonalnego, lecz jego lepsze powiązanie z potrzebami rynku pracy, mieszkańców i usług publicznych**. Region koncentruje uczelnie, szkoły, pracodawców, instytucje rynku pracy, organizacje szkoleniowe, zaplecze technologiczne i kadry wysoko wykwalifikowane, ale doświadcza także braków kadrowych w zawodach kluczowych, presji demograficznej, nierównego dostępu do aktualizacji kompetencji oraz wzrostu znaczenia kompetencji cyfrowych i AI.

Priorytetem ZSU powinno być **zbudowanie trwałego mechanizmu koordynacji polityki kompetencyjnej**. ZSU 2030 dla Mazowsza wskazuje na potrzebę spójnej polityki rozwijania umiejętności, dostępu do informacji o popycie i podaży kompetencji, zwiększenia udziału pracodawców, diagnozowania zapotrzebowania na umiejętności oraz współpracy międzysektorowej (Wojewódzki Zespół Koordynacji, 2025). W RWS cele te powinny zostać przełożone na praktyczny model współpracy szkół, uczelni, pracodawców, samorządów, instytucji rynku pracy i doradców.

Jednym z kierunków działań powinno być **wzmocnienie diagnozowania kompetencji i potrzeb rynku pracy**. RWS potrzebuje łączenia danych z Barometru Zawodów, ofert pracy, danych edukacyjnych, losów absolwentów, informacji od pracodawców, analiz migracyjnych i technologicznych. System powinien odróżniać luki kompetencyjne od braków kadrowych.

Kolejnym kierunkiem powinien być **rozwój zintegrowanego doradztwa edukacyjno-zawodowego**. Powinno ono obejmować uczniów, studentów, osoby dorosłe, pracowników zagrożonych automatyzacją, osoby bierne zawodowo, osoby chcące się przekwalifikować i pracowników sektorów deficytowych. Kluczowy jest dostęp do aktualnej informacji o zawodach, kwalifikacjach, ścieżkach edukacyjnych, wynagrodzeniach, warunkach pracy i realnym popycie.

Wskazana jest **także silniejsza integracja edukacji zawodowej z gospodarką metropolitalną**. RWS potrzebuje nie tylko specjalistów ICT, analityków, finansistów i menedżerów, lecz także nauczycieli, pracowników ochrony zdrowia, opiekunów, kierowców, logistyków, techników, elektryków i pracowników infrastruktury. Szkolnictwo zawodowe powinno być wzmocnione przez współpracę z pracodawcami, praktyczną naukę zawodu, Branżowe Centra Umiejętności, aktualizację programów i promocję zawodów technicznych oraz usług publicznych.

Istotny jest **rozwój uczenia się dorosłych**. W RWS szczególne znaczenie mają krótkie, elastyczne formy uczenia się: kursy, szkolenia, mikropoświadczenia, walidacja umiejętności, szkolenia w miejscu pracy i programy przekwalifikowania. Powinny być dostępne także dla pracowników małych firm, osób z niższymi kwalifikacjami, osób starszych i sektorów zagrożonych automatyzacją.

WNIOSKI DLA ZSU I POLITYKI REGIONALNEJ (2)

RWS potrzebuje metropolitalnego ekosystemu kompetencji, który łączy rozwój AI, wsparcie zawodów społecznie niezbędnych, kompetencje kadr publicznych i ograniczanie nierówności terytorialnych.

Na znaczeniu powinno zyskać **systemowe włączenie AI do polityki kompetencyjnej**. Kompetencje AI powinny być rozwijane nie tylko w sektorze technologicznym, lecz także w edukacji, administracji, finansach, usługach publicznych, doradztwie zawodowym, zdrowiu i zarządzaniu. Powinny obejmować korzystanie z narzędzi AI, krytyczną ocenę wyników, ochronę danych, cyberbezpieczeństwo, kontrolę jakości i adaptację organizacji do zmian.

Kolejnym kierunkiem jest **zabezpieczenie kadr w zawodach społecznie niezbędnych**. Szczególnie ważni są nauczyciele, pielęgniarki, lekarze, opiekunowie, kierowcy, pracownicy techniczni, energetycy i specjaliści infrastrukturalni. Rozwój kompetencji musi być w tych obszarach łączy z poprawą atrakcyjności pracy, organizacji zatrudnienia i utrzymaniem pracowników w zawodzie.

Ważne jest również **wzmacnianie kompetencji kadr zarządzających edukacją i instytucjami publicznymi**. ZSU wskazuje na zbyt niski poziom kompetencji cyfrowych wśród części kadr zarządzających, zwłaszcza w edukacji (Wojewódzki Zespół Koordynacji, 2025). W RWS kadry te powinny rozwijać umiejętności analizy danych, zarządzania zmianą, współpracy międzyinstytucjonalnej, cyfryzacji, AI, ewaluacji i projektowania usług publicznych.

Istotne powinno być **ograniczanie nierówności terytorialnych w dostępie do rozwoju kompetencji**. Warszawa koncentruje uczelnie, instytucje publiczne, technologie, finanse i usługi profesjonalne, natomiast powiaty metropolitalne pełnią funkcje mieszkaniowe, logistyczne, usługowe i infrastrukturalne. Polityka ZSU powinna odróżniać potrzeby Warszawy od potrzeb powiatów otaczających stolicę.

Najważniejszym zadaniem polityki regionalnej jest **stworzenie metropolitalnego ekosystemu kompetencji**: opartego na danych, powiązanego z rynkiem pracy, dostępnego dla różnych grup mieszkańców i zdolnego do szybkiego reagowania na zmiany technologiczne, demograficzne oraz organizacyjne. System powinien łączyć rozwój kompetencji zaawansowanych z zabezpieczeniem kadr w usługach publicznych i zawodach infrastrukturalnych.

PODSUMOWANIE (1)

RWS ma największy potencjał rozwojowy w województwie, ale jego wykorzystanie mogą ograniczać luki kompetencyjne, presja kadrowa, wyzwania edukacyjne i brak spójnej koordynacji.

Region warszawski stołeczny jest najważniejszym w województwie mazowieckim obszarem koncentracji potencjału gospodarczego, edukacyjnego, technologicznego i kompetencyjnego. Jego pozycję potwierdzają dane o udziale w krajowym PKB, koncentracji usług zaawansowanych, ICT, administracji, finansów, szkolnictwa wyższego i instytucji publicznych (Główny Urząd Statystyczny, 2025; Województwo Mazowieckie, 2021). RWS nie jest więc regionem deficytu zasobów, lecz regionem, w którym kluczowe staje się ich lepsze wykorzystanie.

Najważniejsza oś diagnozy dotyczy napięcia między wysokim potencjałem rozwojowym a narastającymi potrzebami kompetencyjnymi i kadrowymi. Region tworzy warunki do rozwoju kompetencji cyfrowych, analitycznych, technologicznych, menedżerskich i związanych z AI, ale równocześnie doświadcza deficytów w zawodach niezbędnych dla funkcjonowania metropolii: edukacji, zdrowiu, opiece, transporcie, logistyce, energetyce, budownictwie i usługach technicznych (Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, 2025).

Kluczowe jest rozróżnienie luk kompetencyjnych od braków kadrowych. Luki dotyczą niedopasowania wiedzy i umiejętności do potrzeb rynku pracy. Braki kadrowe mogą wynikać z demografii, warunków pracy, wynagrodzeń, organizacji usług publicznych, wymogów formalnych, konkurencji międzysektorowej lub niskiej atrakcyjności zawodów. W RWS oba zjawiska często się nakładają, ale wymagają różnych instrumentów.

Szczególnym wyzwaniem jest edukacja. Region potrzebuje silnego szkolnictwa ogólnego, zawodowego, branżowego i wyższego oraz skutecznego systemu uczenia się dorosłych. W warunkach cyfryzacji, automatyzacji i rozwoju AI kwalifikacje zdobyte w młodości wymagają ciągłej aktualizacji. Dane PIAAC pokazują, że Polska ma relatywnie niski poziom uczestnictwa dorosłych w edukacji formalnej i pozaformalnej (Sitek, 2025).

AI powinna być traktowana jako jeden z głównych czynników przebudowy ekosystemu kompetencji. Dotyczy nie tylko ICT, lecz także edukacji, administracji, finansów, usług profesjonalnych, doradztwa zawodowego, zdrowia i zarządzania instytucjami. Zwiększa znaczenie kompetencji cyfrowych, analizy danych, krytycznej oceny informacji, cyberbezpieczeństwa, pracy projektowej i adaptacji do zmian. Może też ograniczać część tradycyjnych ścieżek wejścia na rynek pracy, zwłaszcza w zadaniach administracyjnych, analitycznych i juniorskich (European Commission, 2025; Nowakowska, 2025).

Najważniejszą barierą pozostaje luka systemowa. ZSU dla Mazowsza wskazuje na brak integralności działań edukacyjnych, rozproszenie baz informacyjnych, brak zintegrowanej sieci doradztwa, niewystarczającą integrację szkolnictwa zawodowego oraz potrzebę monitorowania zapotrzebowania na umiejętności (Wojewódzki Zespół Koordynacji, 2025). W RWS problem ten jest szczególnie istotny, ponieważ liczba instytucji i interesariuszy jest duża, a rynek pracy szybko się zmienia.

PODSUMOWANIE (2)

Wykorzystanie przewagi RWS zależy od stworzenia metropolitalnego systemu działań, który połączy dane, instytucje, edukację dorosłych oraz rozwój kadr specjalistycznych i społecznie niezbędnych.

RWS potrzebuje metropolitalnego ekosystemu kompetencji. Powinien on łączyć dane o rynku pracy, doradztwo, szkoły, uczelnie, pracodawców, instytucje rynku pracy, samorządy, szkolnictwo zawodowe i uczenie się dorosłych. System powinien być oparty na regularnej diagnozie, wspólnych standardach informacji, współpracy międzysektorowej i zdolności reagowania na zmiany technologiczne, demograficzne oraz organizacyjne.

Przewaga rozwojowa RWS będzie zależała nie tylko od liczby wysoko wykwalifikowanych specjalistów, lecz także od zdolności zapewnienia kadr w usługach społecznie niezbędnych. Bez nauczycieli, pielęgniarek, lekarzy, opiekunów, kierowców, techników, energetyków i pracowników infrastruktury metropolia nie będzie mogła stabilnie funkcjonować.

Region warszawski stołeczny ma zasoby, które pozwalają mu pełnić funkcję lidera wdrażania ZSU w województwie mazowieckim. Warunkiem jest odejście od rozproszonych działań projektowych na rzecz spójnego systemu: opartego na danych, powiązanego z pracodawcami, dostępnego terytorialnie, otwartego na dorosłych uczących się i zdolnego do integrowania kompetencji cyfrowych, społecznych, zawodowych oraz adaptacyjnych.

4

BADANIE ILOŚCIOWE Z UDZIAŁEM NAUCZYCIELI

NAJCZEŚCIEJ WYSTĘPUJĄCE PROBLEMY W EDUKACJI

Q: W jakim stopniu poniższe problemy są obecne w szkole, w której Pan/i pracuje?

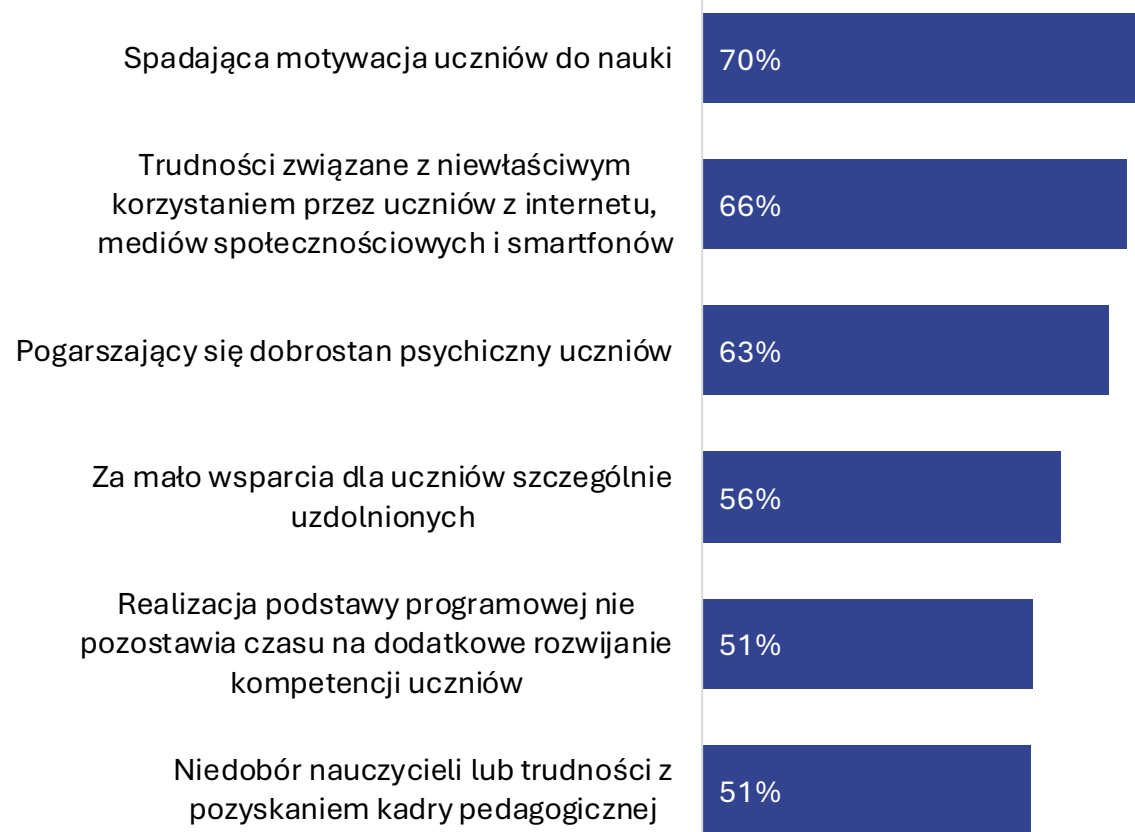
Każde stwierdzenie oceniane na skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza, że problem w ogóle nie dotyczy szkoły respondenta, a 5 – dotyczy w bardzo dużym stopniu

Według nauczycieli pracujących w szkołach z Regionu Warszawskiego Stołecznego, największym aktualnie problemem jest **spadająca motywacja uczniów do nauki** – jako istotny problem z perspektywy własnej szkoły wskazało to wyzwanie 70 proc. badanych.

Dostrzegane są również **trudności związane ze światem cyfrowym** – niewłaściwe korzystanie przez uczniów z internetu, mediów społecznościowych czy smartfonów (66 proc.), czy **pogarszający się dobrostan psychiczny uczniów** (63 proc.).

Wśród głównych trudności znalazły się również: **zbyt małe wsparcie dla uczniów szczególnie uzdolnionych** (56 proc.), podstawa programowa, która nie pozostawia czasu na dodatkowe rozwijanie kompetencji uczniów (51 proc.) oraz trudności z pozyskaniem kadry pedagogicznej (51 proc.).

Przedstawiono problemy, które występują najczęściej (najwyższe odsetki wskazań odpowiedzi 4 i 5)



NAJRZADZIEJ WYSTĘPUJĄCE PROBLEMY W EDUKACJI

Q: W jakim stopniu poniższe problemy są obecne w szkole, w której Pan/i pracuje?

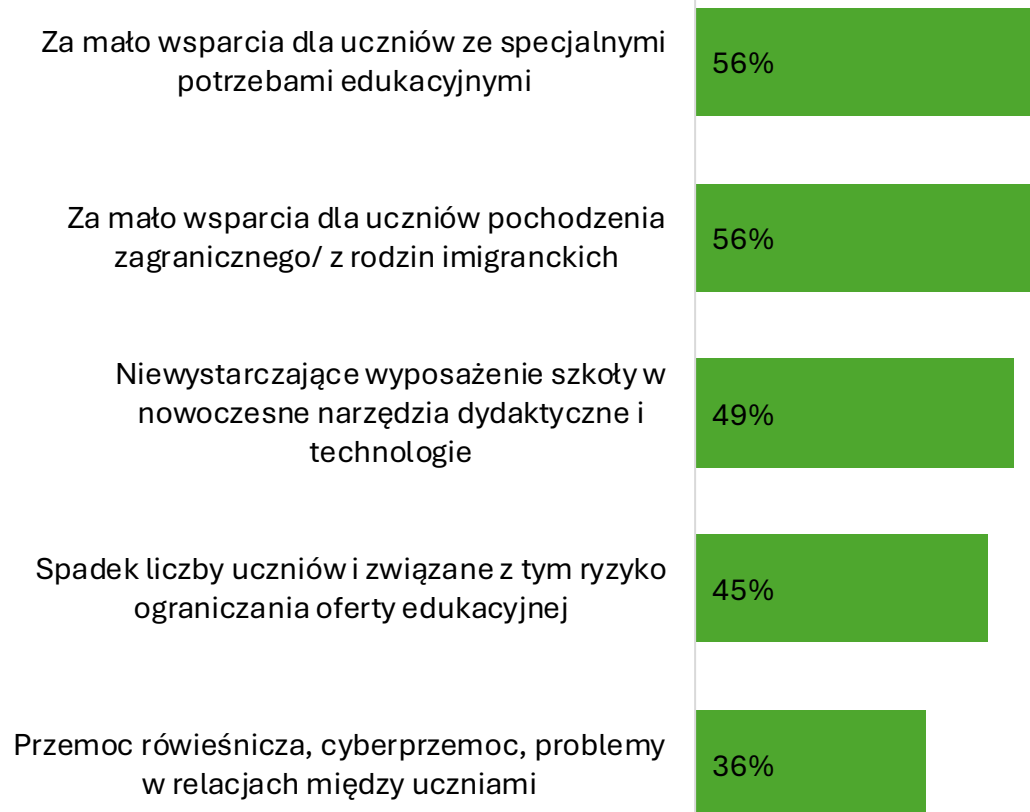
Każde stwierdzenie oceniane na skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza, że problem w ogóle nie dotyczy szkoły respondenta, a 5 – dotyczy w bardzo dużym stopniu

Z perspektywy nauczycieli ze szkół Regionu Warszawskiego Stołecznego, najmniej istotnym problemem jest za mało wsparcie dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi lub uczniów pochodzenia zagranicznego – brak występowania tych problemów wskazało po 56 proc. badanych.

Blisko połowa nauczycieli również nie dostrzegała problemów związanych z wyposażeniem szkół w nowoczesne narzędzia dydaktyczne i technologie.

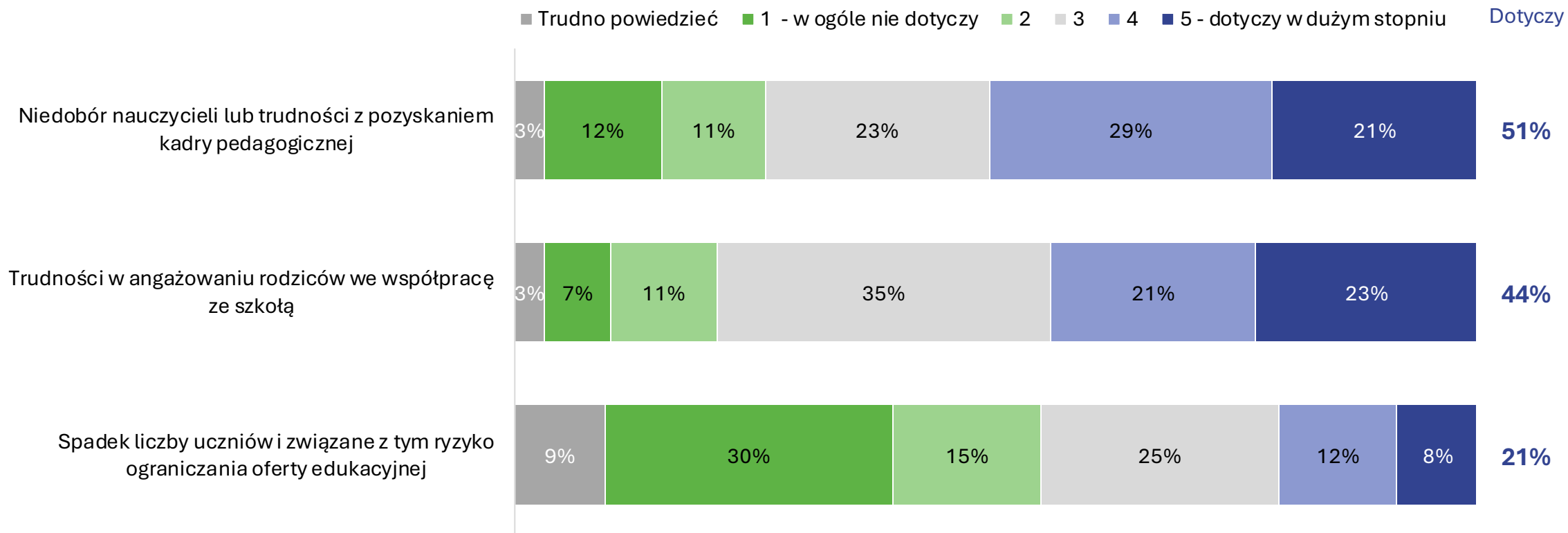
Rzadko wskazywano również na problemy związane ze spadkiem liczby uczniów, a także przemocą rówieśniczą, cyberprzemocą, czy problemami w relacjach między uczniami.

Przedstawiono 5 problemów, które najczęściej nie występują (najwyższe odsetki wskazań odpowiedzi 1 i 2)



WYZWANIA SZKÓŁ ZWIĄZANE Z DEMOGRAFIĄ, KADRĄ PEDAGOGICZNĄ I WSPÓŁPRACĄ Z RODZICAMI

Q: W jakim stopniu poniższe problemy są obecne w szkole, w której Pan/i pracuje? Jedna odpowiedź



Istotnym problem z perspektywy nauczycieli jest niedobór kadry pedagogicznej w szkołach (dużo rzadziej wskazywane w Regionie Mazowieckim Regionalnym). W następnej kolejności wskazywano na trudności w angażowaniu rodziców we współpracę ze szkołą. Trudności dotyczące spadku liczby uczniów były rzadziej wskazywane – 45 proc. nie diagnozowało takich problemów w swoich placówkach.

WYZWANIA SZKÓŁ ZWIĄZANE Z DEMOGRAFIĄ, KADRĄ PEDAGOGICZNĄ I WSPÓŁPRACĄ Z RODZICAMI

Q: W jakim stopniu poniższe problemy są obecne w szkole, w której Pan/i pracuje?

Każde stwierdzenie oceniane na skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza, że problem w ogóle nie dotyczy szkoły respondenta, a 5 – dotyczy w bardzo dużym stopniu

AB – RÓŻNICE ISTOTNE STATYSTYCZNIE.

Litera przy liczbie wskazuje, od której kategorii dana komórka różni się w sposób istotny.

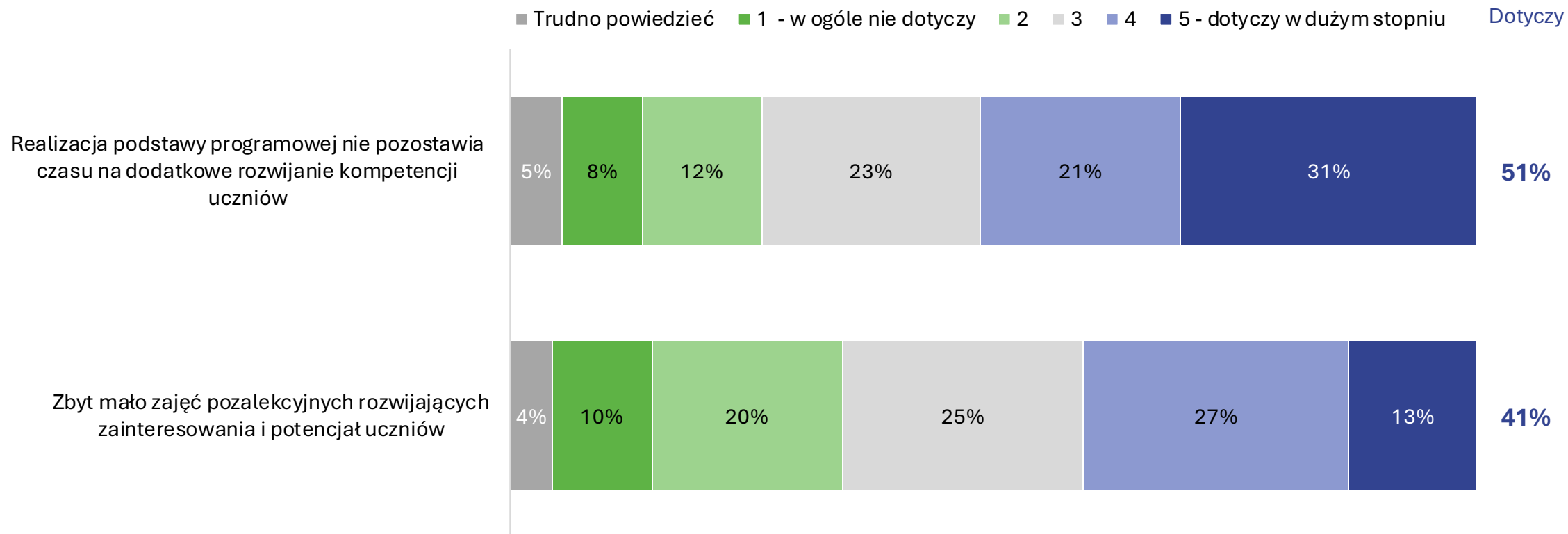
		Wiek				Rodzaj szkoły	
		Do 35 lat	36-45 lat	46-55 lat	56 i więcej lat	Podstawowa	Ponadpodstawowa
		(A)	(B)	(C)	(D)	(A)	(B)
Spadek liczby uczniów i związane z tym ryzyko ograniczenia oferty edukacyjnej	Brak problemu (1,2)	48%	49%	42%	49%	15%	53%A
	Ani tak, ani nie (3)	22%	21%	25%	28%	33%	22%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	9%	21%	24%	16%	37%B	17%
	Trudno powiedzieć	22%	9%	10%	7%	15%	8%
Niedobór nauczycieli lub trudności z pozyskaniem kadry pedagogicznej	Brak problemu (1,2)	30%	16%	35%B D	13%	20%	24%
	Ani tak, ani nie (3)	17%	29%	18%	26%	33%B	21%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	52%	54%	43%	57%	38%	54%A
	Trudno powiedzieć	0%	1%	4%	5%	8%B	2%
Trudności w angażowaniu rodziców we współpracę ze szkołą	Brak problemu (1,2)	22%	17%	20%	17%	17%	18%
	Ani tak, ani nie (3)	35%	30%	38%	29%	30%	36%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	39%	50%	41%	49%	43%	45%
	Trudno powiedzieć	4%	3%	2%	5%	10%B	1%

Odnotowano istotne różnice ze względu na wiek nauczycieli oraz rodzaj szkoły w opiniach dotyczących problemów z pozyskaniem kadry pedagogicznej. Częściej takie trudności zgłaszali przedstawiciele szkół ponadpodstawowych. Z drugiej strony brak takiego problemu wskazywali częściej nauczyciele w wieku 46-55 lat. **Problemy związane ze spadkiem liczby uczniów istotnie częściej dotyczą szkół podstawowych.**

W przypadku opinii na temat trudności w angażowaniu rodziców we współpracę ze szkołami nie odnotowano istotnych różnic.

WYZWANIA SZKÓŁ ZWIĄZANE Z REALIZACJĄ ZAJĘĆ

Q: W jakim stopniu poniższe problemy są obecne w szkole, w której Pan/i pracuje? Jedna odpowiedź



Wśród wyzwań dotyczących realizacji zajęć istotnym problemem jest realizacja podstawy programowej, która nie pozostawia czasu na dodatkowe rozwijanie kompetencji uczniów.

Pewne trudności są również diagnozowane w związku z dostępnością zajęć pozalekcyjnych rozwijających zainteresowania i potencjał uczniów.

WYZWANIA SZKÓŁ ZWIĄZANE Z REALIZACJĄ ZAJĘĆ

Q: W jakim stopniu poniższe problemy są obecne w szkole, w której Pan/i pracuje?

Każde stwierdzenie oceniane na skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza, że problem w ogóle nie dotyczy szkoły respondenta, a 5 – dotyczy w bardzo dużym stopniu

AB – RÓŻNICE ISTOTNE STATYSTYCZNIE.

Litera przy liczbie wskazuje, od której kategorii dana komórka różni się w sposób istotny.

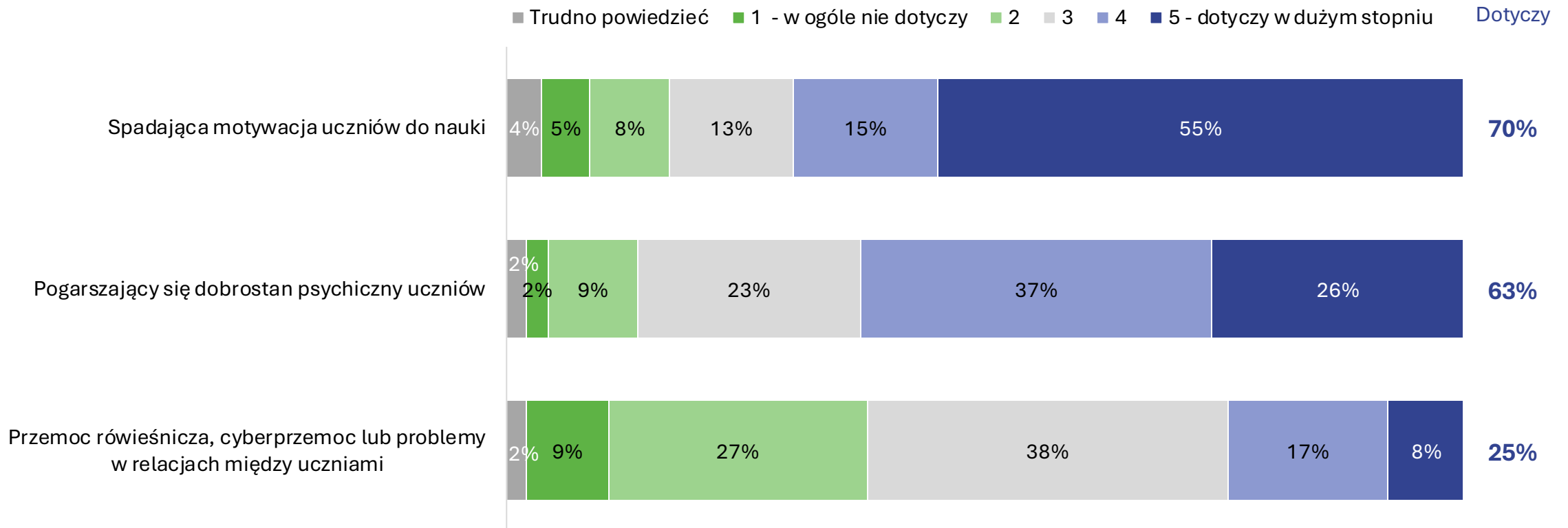
		Wiek				Rodzaj szkoły	
		Do 35 lat	36-45 lat	46-55 lat	56 i więcej lat	Podstawowa	Ponadpodstawowa
		(A)	(B)	(C)	(D)	(A)	(B)
Realizacja podstawy programowej nie pozostawia czasu na dodatkowe rozwijanie kompetencji uczniów	Brak problemu (1,2)	26%	24%	19%	20%	18%	21%
	Ani tak, ani nie (3)	13%	21%	26%	21%	27%	22%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	55%	51%	50%	51%	52%	51%
	Trudno powiedzieć	4%	3%	5%	8%	3%	6%
Zbyt mało zajęć pozalekcyjnych rozwijających zainteresowania i potencjał uczniów	Brak problemu (1,2)	35%	21%	30%	34%	18%	33%A
	Ani tak, ani nie (3)	26%	34%	19%	27%	38%B	22%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	35%	43%	48%	31%	38%	41%
	Trudno powiedzieć	4%	1%	3%	8%	5%	4%

Zbyt mała dostępność zajęć pozalekcyjnych rozwijających zainteresowania i potencjał uczniów, istotnie częściej nie jest problemem dla nauczycieli ze szkół ponadpodstawowych.

Opinie na temat problemów w zakresie realizacji podstawy programowej, która nie pozostawia czasu na dodatkowe rozwijanie kompetencji uczniów nie były istotnie zróżnicowane ze względu na wiek nauczycieli i rodzaj szkoły. We wszystkich grupach postrzegano tę kwestię jako duży problem dla szkół.

WYZWANIA SZKÓŁ W ZAKRESIE PROBLEMÓW EMOCJONALNYCH UCZNIÓW

Q: W jakim stopniu poniższe problemy są obecne w szkole, w której Pan/i pracuje? Jedna odpowiedź



Nauczyciele ze szkół Regionu Warszawskiego Stołecznego dostrzegali problemy związane ze sferą psychiczną i emocjonalną uczniów.

Przede wszystkim wskazywano na spadającą motywację uczniów do nauki (70 proc.) oraz pogarszający się dobrostan psychiczny uczniów (63 proc.). Zdania na temat przemocy rówieśniczej, cyberprzemocy i problemów w relacjach między uczniami były podzielone (36 proc. zauważało taki problem, podczas gdy 25 proc. twierdziło, że nie dotyczy ich placówki).

WYZWANIA SZKÓŁ W ZAKRESIE PROBLEMÓW EMOCJONALNYCH UCZNIÓW

Q: W jakim stopniu poniższe problemy są obecne w szkole, w której Pan/i pracuje?

Każde stwierdzenie oceniane na skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza, że problem w ogóle nie dotyczy szkoły respondenta, a 5 – dotyczy w bardzo dużym stopniu

AB – RÓŻNICE ISTOTNE STATYSTYCZNE.

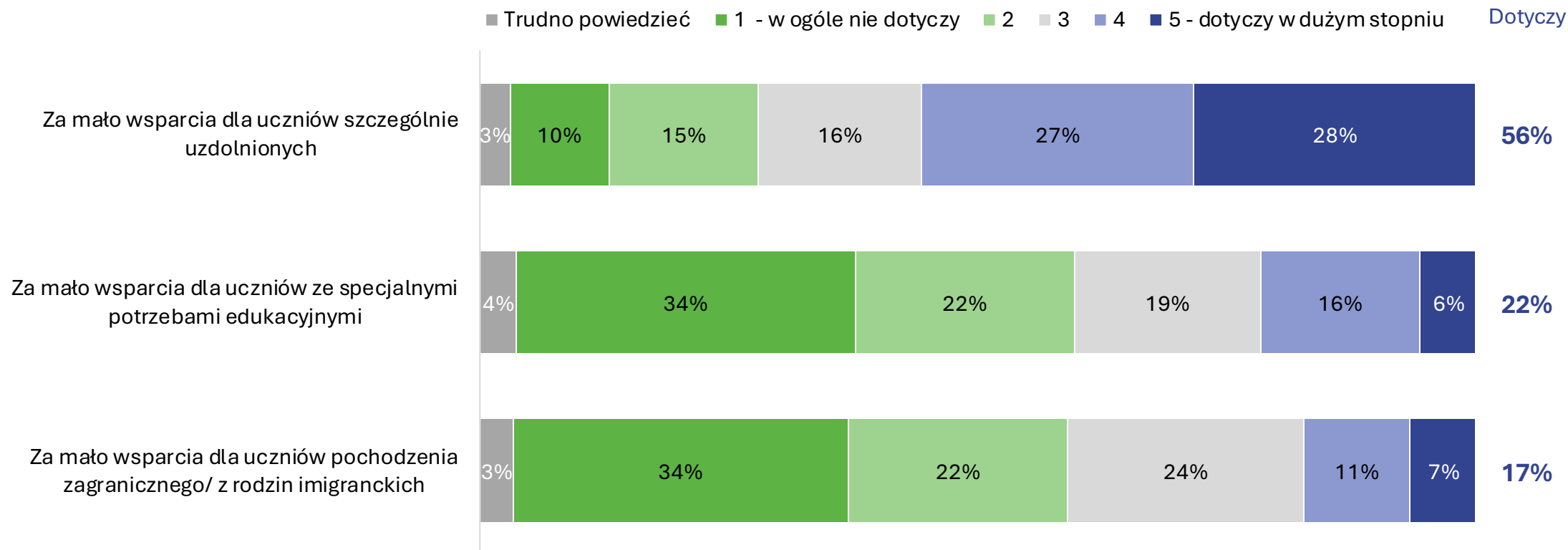
Litera przy liczbie wskazuje, od której kategorii dana komórka różni się w sposób istotny.

		Wiek				Rodzaj szkoły	
		Do 35 lat	36-45	46-55	56 i więcej	Podstawowa	Ponadpodstawowa
		(A)	(B)	(C)	(D)	(A)	(B)
Pogarszający się dobrostan psychiczny uczniów	Brak problemu (1,2)	17%	10%	13%	10%	2%	14%A
	Ani tak, ani nie (3)	17%	23%	27%	21%	15%	25%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	65%	63%	59%	66%	77%B	60%
	Trudno powiedzieć	0%	4%	1%	2%	7%B	1%
Przemoc rówieśnicza, cyberprzemoc, problemy w relacjach między uczniami	Brak problemu (1,2)	22%	27%	37%	43%	30%	37%
	Ani tak, ani nie (3)	39%	36%	41%	36%	33%	39%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	35%	34%	21%	19%	32%	26%
	Trudno powiedzieć	4%	3%	1%	2%	5%	1%
Spadająca motywacja uczniów do nauki	Brak problemu (1,2)	22%	16%	14%	9%	17%	12%
	Ani tak, ani nie (3)	4%	13%	16%	13%	10%	14%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	74%	67%	66%	73%	68%	70%
	Trudno powiedzieć	0%	4%	4%	5%	5%	3%

Pogarszający się dobrostan psychiczny istotnie rzadziej był identyfikowany jako problem przez nauczycieli szkół ponadpodstawowych.

WYZWANIA SZKÓŁ W ZAKRESIE WSPARCIA DLA RÓŻNYCH GRUP UCZNIÓW

Q: W jakim stopniu poniższe problemy są obecne w szkole, w której Pan/i pracuje? Jedna odpowiedź



Biorąc pod uwagę wsparcie dla różnych grup uczniów, to zdaniem badanych nauczycieli największym problemem jest zbyt małe wsparcie dla uczniów szczególnie uzdolnionych (56 proc.).

Wsparcie dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi lub pochodzenia zagranicznego/z rodzin imigranckich, najczęściej nie było postrzegane jako problematyczne.

WYZWANIA SZKÓŁ W ZAKRESIE WSPARCIA DLA RÓŻNYCH GRUP UCZNIÓW

Q: W jakim stopniu poniższe problemy są obecne w szkole, w której Pan/i pracuje?

Każde stwierdzenie oceniane na skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza, że problem w ogóle nie dotyczy szkoły respondenta, a 5 – dotyczy w bardzo dużym stopniu

AB – RÓŻNICE ISTOTNE STATYSTYCZNE.

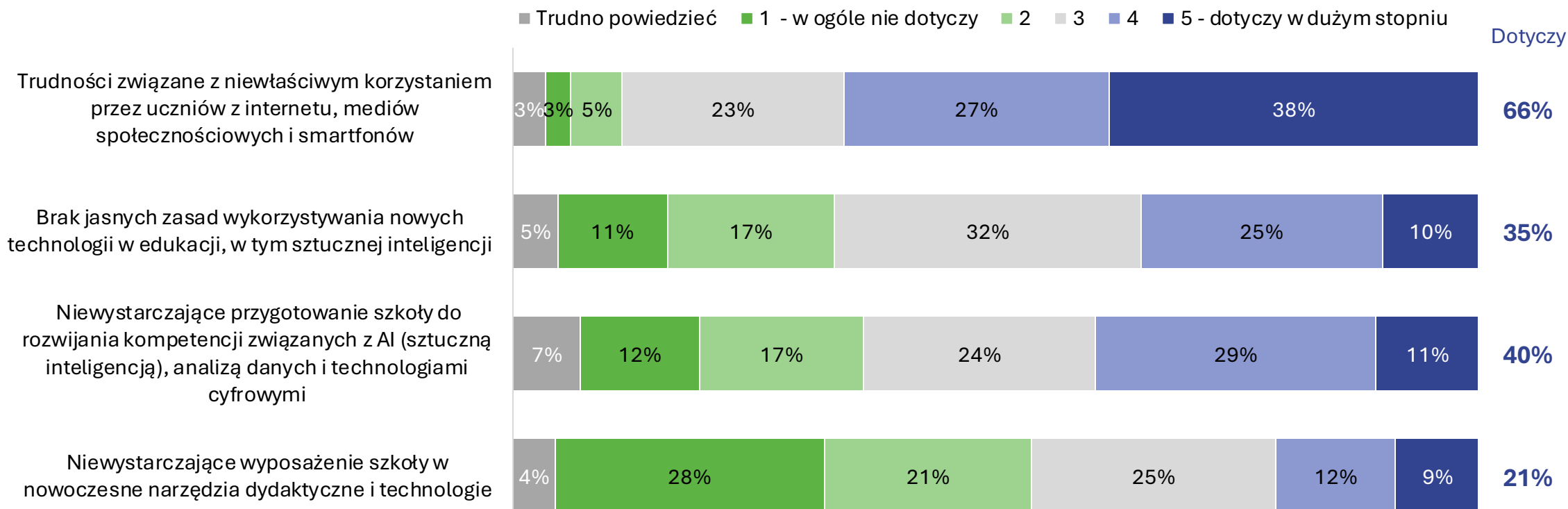
Litera przy liczbie wskazuje, od której kategorii dana komórka różni się w sposób istotny.

		Wiek				Rodzaj szkoły	
		Do 35 lat	36-45	46-55	56 i więcej	Podstawowa	Ponadpodstawowa
		(A)	(B)	(C)	(D)	(A)	(B)
Za mało wsparcia dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	Brak problemu (1,2)	70%	60%	51%	53%	55%	56%
	Ani tak, ani nie (3)	9%	17%	23%	17%	20%	18%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	22%	17%	23%	24%	22%	22%
	Trudno powiedzieć	0%	6%	3%	5%	3%	4%
Za mało wsparcia dla uczniów szczególnie uzdolnionych	Brak problemu (1,2)	35%	21%	21%	31%	27%	25%
	Ani tak, ani nie (3)	0%	19%	21%	14%	20%	15%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	65%	57%	53%	52%	50%	57%
	Trudno powiedzieć	0%	3%	4%	2%	3%	3%
Za mało wsparcia dla uczniów pochodzenia zagranicznego/ z rodzin imigranckich	Brak problemu (1,2)	65%	53%	54%	56%	48%	57%
	Ani tak, ani nie (3)	26%	29%	21%	24%	32%	22%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	4%	16%	21%	17%	18%	17%
	Trudno powiedzieć	4%	3%	3%	2%	2%	4%

Rodzaj szkoły oraz wiek nauczyciela nie różnicują percepcji nasilenia problemów dotyczących niedostatecznego wsparcia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, szczególnie uzdolnionych oraz pochodzenia zagranicznego.

WYZWANIA SZKÓŁ ZWIĄZANE Z DOSTĘPEM I KORZYSTANIEM Z NOWYCH TECHNOLOGII

Q: W jakim stopniu poniższe problemy są obecne w szkole, w której Pan/i pracuje? Jedna odpowiedź



W temacie nowych technologii, jako największe wyzwanie wskazywano trudności związane z korzystaniem przez uczniów z internetu, mediów społecznościowych i smartfonów.

W dalszej kolejności identyfikowano problemy niewystarczającego przygotowania szkoły do rozwijania kompetencji związanych z nowymi technologiami, czy dotyczące braku jasnych zasad wykorzystywania nowych technologii w edukacji. Z kolei wyposażenie szkół w nowoczesne narzędzia dydaktyczne i technologie najczęściej nie stanowiło problemu.

WYZWANIA SZKÓŁ ZWIĄZANE Z DOSTĘPEM I KORZYSTANIEM Z NOWYCH TECHNOLOGII

Q: W jakim stopniu poniższe problemy są obecne w szkole, w której Pan/i pracuje?

Każde stwierdzenie oceniane na skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza, że problem w ogóle nie dotyczy szkoły respondenta, a 5 – dotyczy w bardzo dużym stopniu

AB – RÓŻNICE ISTOTNE STATYSTYCZNIE.

Litera przy liczbie wskazuje, od której kategorii dana komórka różni się w sposób istotny.

		Wiek				Rodzaj szkoły	
		Do 35 lat	36-45 lat	46-55 lat	56 i więcej lat	Podstawowa	Ponadpodstawowa
		(A)	(B)	(C)	(D)	(A)	(B)
Niewystarczające wyposażenie szkoły w nowoczesne narzędzia dydaktyczne i technologie	Brak problemu (1,2)	70% C	54%	36%	57% C	45%	50%
	Ani tak, ani nie (3)	30%	20%	31%	22%	35%	23%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	0%	20%	28%	16%	15%	22%
	Trudno powiedzieć	0%	6%	4%	5%	5%	4%
Brak jasnych zasad wykorzystywania nowych technologii w edukacji, w tym sztucznej inteligencji	Brak problemu (1,2)	48%	27%	23%	33%	30%	28%
	Ani tak, ani nie (3)	22%	37%	33%	29%	38%	30%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	30%	30%	38%	37%	22%	38% A
	Trudno powiedzieć	0%	6%	6%	1%	10% B	3%

Niewystarczające wyposażenie szkoły w nowoczesne narzędzia dydaktyczne i technologie istotnie częściej było wskazywane jako duży problem przez młodszych nauczycieli oraz nauczycieli w wieku 46-55 lat.

Brak jasnych zasad wykorzystywania nowych technologii w edukacji istotnie częściej były zgłaszane jako problem przez nauczycieli ze szkół ponadpodstawowych.

WYZWANIA SZKÓŁ ZWIĄZANE Z DOSTĘPEM I KORZYSTANIEM Z NOWYCH TECHNOLOGII

Q: W jakim stopniu poniższe problemy są obecne w szkole, w której Pan/i pracuje?

Każde stwierdzenie oceniane na skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza, że problem w ogóle nie dotyczy szkoły respondenta, a 5 – dotyczy w bardzo dużym stopniu

AB – RÓŻNICE ISTOTNE STATYSTYCZNIE.

Litera przy liczbie wskazuje, od której kategorii dana komórka różni się w sposób istotny.

		Wiek				Rodzaj szkoły	
		Do 35 lat	36-45 lat	46-55 lat	56 i więcej lat	Podstawowa	Ponadpodstawowa
		(A)	(B)	(C)	(D)	(A)	(B)
Trudności związane z niewłaściwym korzystaniem przez uczniów z internetu, mediów społecznościowych i smartfonów	Brak problemu (1,2)	13%	1%	10%	10%	5%	9%
	Ani tak, ani nie (3)	13%	24%	26%	22%	28%	22%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	74%	67%	62%	65%	62%	67%
	Trudno powiedzieć	0%	7%	3%	2%	5%	3%
Niewystarczające przygotowanie szkoły do rozwijania kompetencji związanych z AI (sztuczną inteligencją), analizą danych i technologiami cyfrowymi	Brak problemu (1,2)	39%	36%	26%	24%	27%	30%
	Ani tak, ani nie (3)	26%	24%	26%	22%	28%	23%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	35%	36%	40%	45%	33%	41%
	Trudno powiedzieć	0%	4%	8%	8%	12%	6%

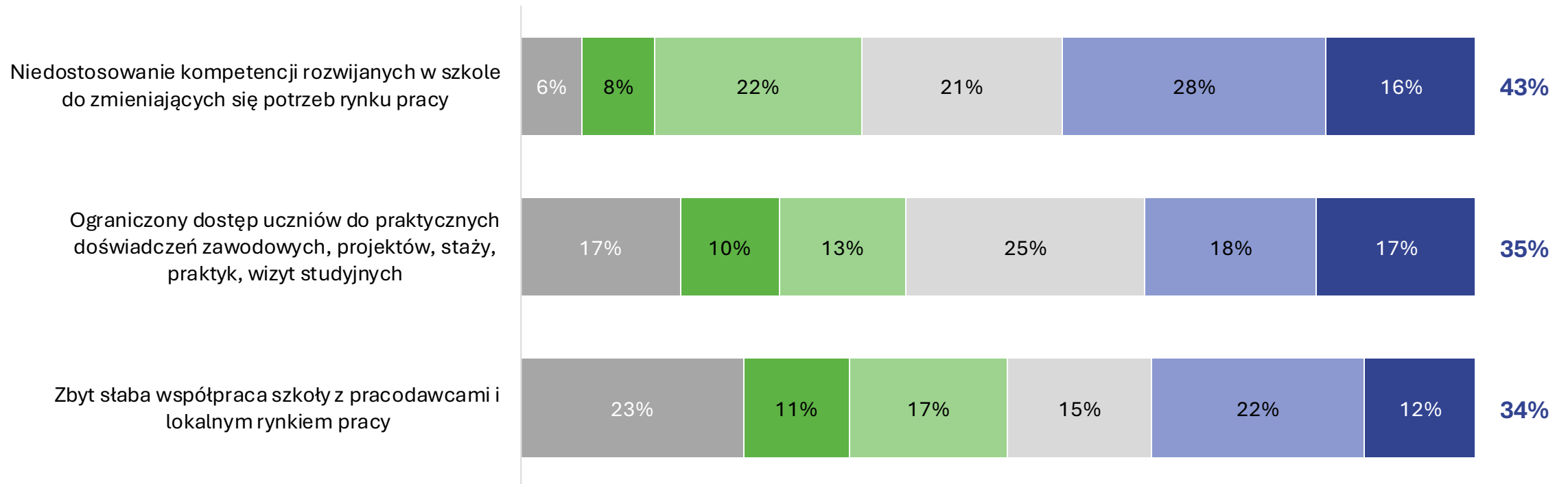
Nie odnotowano różnic istotnych statystycznie w kwestii opinii na temat trudności związanych z niewłaściwym korzystaniem przez uczniów z internetu. We wszystkich grupach analitycznych postrzegano tę kwestię jako szczególnie problematyczną.

Także w odniesieniu do opinii na temat przygotowania szkoły do rozwijania kompetencji związanych z AI nie odnotowano istotnych różnic między analizowanymi grupami.

WYZWANIA SZKÓŁ W ZAKRESIE WSPÓŁPRACY Z RYNKIEM PRACY

Q: W jakim stopniu poniższe problemy są obecne w szkole, w której Pan/i pracuje? Jedna odpowiedź

■ Trudno powiedzieć ■ 1 - w ogóle nie dotyczy ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 - dotyczy w dużym stopniu Dotyczy



Wśród wyzwań związanych z powiązaniem edukacji z rynkiem pracy przede wszystkim dostrzegano problemy w niedostosowaniu kompetencji rozwijanych w szkole do zmieniających się potrzeb rynku pracy (43 proc.).

Dostrzegano również problemy związane ze zbyt słabą współpracą szkół z pracodawcami (34 proc.) oraz ograniczony dostęp uczniów do praktycznych doświadczeń zawodowych (35 proc.).

WYZWANIA SZKÓŁ W ZAKRESIE WSPÓŁPRACY Z RYNKIEM PRACY

Q: W jakim stopniu poniższe problemy są obecne w szkole, w której Pan/i pracuje?

Każde stwierdzenie oceniane na skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza, że problem w ogóle nie dotyczy szkoły respondenta, a 5 – dotyczy w bardzo dużym stopniu

AB – RÓŻNICE ISTOTNE STATYSTYCZNIE.

Litera przy liczbie wskazuje, od której kategorii dana komórka różni się w sposób istotny.

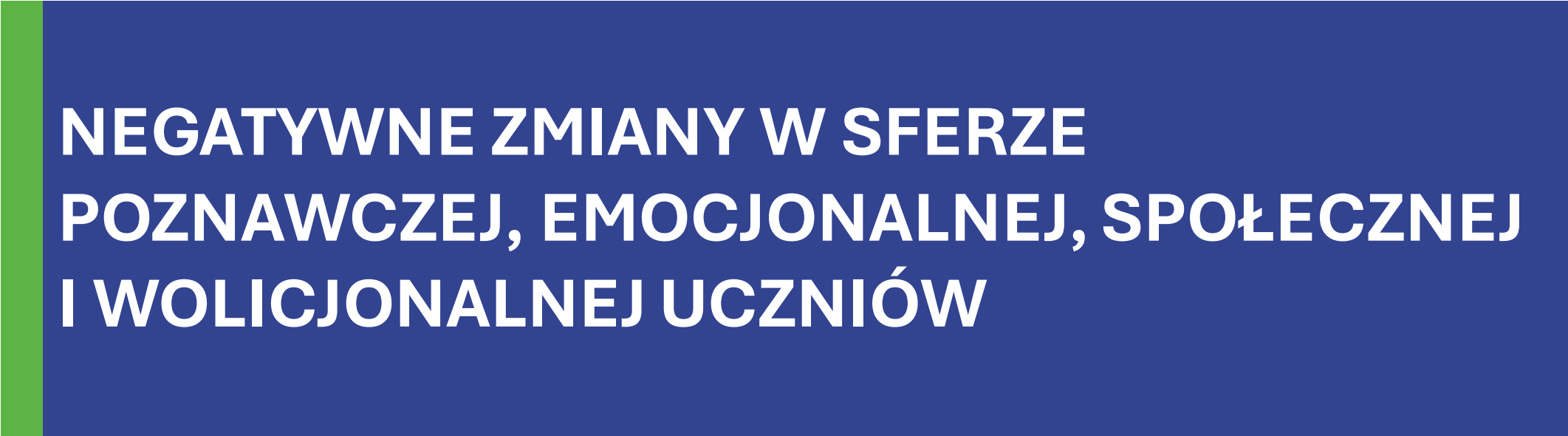
		Wiek				Rodzaj szkoły	
		Do 35 lat	36-45	46-55	56 i więcej	Podstawowa	Ponadpodstawowa
		(A)	(B)	(C)	(D)	(A)	(B)
Zbyt słaba współpraca szkoły z pracodawcami i lokalnym rynkiem pracy	Brak problemu (1,2)	56% C D	29%	23%	23%	22%	29%
	Ani tak, ani nie (3)	4%	16%	18%	13%	33% B	10%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	30%	33%	41%	29%	18%	38% A
	Trudno powiedzieć	9%	23%	19%	35%	27%	22%
Niedostosowanie kompetencji rozwijanych w szkole do zmieniających się potrzeb rynku pracy	Brak problemu (1,2)	56% C D	30%	25%	27%	33%	28%
	Ani tak, ani nie (3)	13%	21%	15%	31% C	32% B	18%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	26%	43%	56% D	34%	28%	47% A
	Trudno powiedzieć	4%	6%	4%	8%	7%	6%
Ograniczony dostęp uczniów do praktycznych doświadczeń zawodowych, projektów, staży, praktyk, wizyt studyjnych	Brak problemu (1,2)	43% D	33% D	22%	14%	28%	22%
	Ani tak, ani nie (3)	4%	26%	22%	35% A	18%	27%
	Problem obecny w dużym stopniu (4,5)	39%	39%	36%	26%	35%	35%
	Trudno powiedzieć	13%	3%	19% B	26% B	18%	16%

Wyzwania związane ze współpracą z rynkiem pracy są wyraźniej dostrzegane w szkołach ponadpodstawowych. Nauczyciele tych szkół częściej wskazują na **słabą współpracę z pracodawcami** (38 proc. wobec 18 proc. w szkołach podstawowych) oraz **niedostosowanie kompetencji do potrzeb rynku pracy** (47 proc. vs 28 proc.).

Ten drugi problem szczególnie często dostrzegają nauczyciele w wieku 46–55 lat (56 proc.). Z kolei ograniczony dostęp do praktycznych doświadczeń zawodowych jest oceniany podobnie w obu typach szkół (po 35 proc.), co pokazuje, że deficyt praktyki dotyczy całego systemu.

5

**BADANIE JAKOŚCIOWE Z
UDZIAŁEM NAUCZYCIELI I
DORADCÓW
ZAWODOWYCH**



NEGATYWNE ZMIANY W SFERZE POZNAWCZEJ, EMOCJONALNEJ, SPOŁECZNEJ I WOLICJONALNEJ UCZNIÓW

NADUŻYWANIE MEDIÓW SPOŁECZNOŚCIOWYCH

Dzieci i młodzież wykazują niepokojące objawy i konsekwencje przebudźcowania w wyniku ciągłego korzystania z Internetu i mediów społecznościowych.

- Badani nauczyciele zauważają że uczniowie, korzystający ze smartfonów bez ograniczeń, są wystawieni na ciągle zmieniające się, silne bodźce, co w konsekwencji prowadzi do zmian w odbiorze świata zewnętrznego:
 - mają poważne problemy z utrzymaniem koncentracji na omawianym temacie, szybciej się nudzą,
 - wymagają coraz bardziej urozmaiconej i atrakcyjnej, multimedialnej formy przekazywania treści w szkole,
 - obserwuje się niemal całkowity zanik czytelnictwa – treść lektur młodzież najchętniej przyswaja w formie filmu,
 - mając wszystkie informacje w zasięgu jednego kliknięcia, młodzi ludzie tracą ciekawość świata, nie dociekają, nie eksplorują, nie pytają,
 - uczniowie tracą nawet umiejętność wyszukiwania informacji w Internecie, zagłębiania się w nie, ponieważ oczekują, że odpowiedź na zadane pytanie będzie natychmiastowa i krótka.

Dzieci przychodzą wychowane w trochę innej kulturze. Od samego początku mamy telefony, tablety w samochodzie, jak one zostają tu przywożone i te dzieci funkcjonują już zupełnie inaczej, wymagają takiej interaktywności, kontaktu, bardziej chętnie zerkają na tablice multimedialne, mniej, chętnie do książek zaglądają. (nauczyciele szkół podstawowych)

Tutaj się też zgadzam z tym, że właśnie jest brak motywacji do nauki. W tej chwili uczniowie są bardzo znudzeni, właściwie trudno ich zainteresować na lekcjach. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Brak ciekawości świata, ogólnie brak ciekawości, takiego zainteresowania, jakby poznawania nowych rzeczy, jakby uczenia się czegoś, zaciekawienia. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

SPADAJĄCA MOTYWACJA DO NAUKI

Postawa rodziców pogłębia problem niskiej motywacji do nauki wśród uczniów

- Wszyscy badani zgodnie wskazują, że uczniowie wykazujący chęć i motywację do nauki stanowią znikomą mniejszość w ich klasach.
- Zachowanie większości uczniów wskazuje, że priorytetem jest dla nich czas wolny i to, jak go wykorzystają, a czas w szkole traktują jako zło konieczne.
- Kolejna obserwacja wskazuje, że uczniowie zdobywają wiedzę tylko podczas godzin szkolnych, natomiast prawie wcale nie uczą się w domu.
- Badani nie potrafili określić jasnych przyczyn takiego stanu rzeczy, ale wskazywali na pewne okoliczności, które mogą temu sprzyjać:
 - przyzwalająca postawa rodziców, którzy bardzo obniżają swoje wymagania wobec dzieci i nie motywują ich do pracy.
 - dobrobyt i uprzedzająca postawa rodziców, które powodują, że dzieci nie muszą się starać, aby zdobyć to, na czym im zależy, ponieważ rodzice czują się w obowiązku sprostać oczekiwaniom, a nawet zachciankom swoich dzieci.

Tak, ciągle trzeba coś wymyślać nowego, ale nawet jeżeli jest coś nowe, to jest pewna bariera poznawcza. To znaczy może nie tyle, że oni się boją czegoś nowego, tylko im się nie chce. No jest to jakby takie znudzenie wszystkim, brak motywacji. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Teraz ta edukacja bardziej moim zdaniem przeniosła się, że większość odbywa się w murach szkolnych. Uczniowie mniej, znacznie mniej pracują w domu. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

20 lat temu to po prostu nie było takiej technologii i uczniowie bardziej byli skupieni na nauce, właśnie na osiągnięciu sukcesów. Byli bardziej ambitni. (nauczyciele szkół podstawowych)

BRAK SAMODZIELNOŚCI

Wyręczane w wielu obszarach przez rodziców, dzieci tracą samodzielność i poczucie sprawczości.

- Według badanych - nadopiekuńczy, „helikopterowi” rodzice doprowadzili kontrolę nad swoimi dziećmi do takiego punktu, że u dzieci zanika potrzeba i umiejętność samodzielnego rozwiązywania problemów i radzenia sobie z codziennymi wyzwaniami.
- Nauczyciele obserwują brak podstawowych umiejętności życiowych, jak choćby zarządzanie czasem, nawet u starszych uczniów, którzy prawdopodobnie są niemal we wszystkim wyręczani przez rodziców.
- To zjawisko skutkuje brakiem woli działania, chęci uczenia się i brakiem cierpliwości w konsekwentnym osiągnięciu celu – uczniowie nie mają poczucia sprawczości i kształtowania rzeczywistości.
- Współcześni uczniowie są nastawieni na natychmiastowy efekt i szybki sukces – jest to prawdopodobnie wynikiem dwóch czynników: budowania oczekiwań w oparciu o świat wykreowany przez media społecznościowe pokazujące łatwy sukces rzekomo dostępny dla każdego oraz postawy rodziców realizujących życzenia dzieci bezwarunkowo.

Przykład taki z wycieczki z moją klasą wychowawczą, gdzie w siódmej klasie nauczyłam ucznia wiązać buty. (nauczyciele szkół podstawowych)

Ale mam wrażenie, że to też chodzi o samodzielność tych dzieci. Bo dzieci są niesamodzielne. Generalnie oczekują od dorosłych, że za nich będą robili, za nich będą myśleli. (nauczyciele szkół podstawowych)

No i przy tych projektach jak oni nie widzą po miesiącu czy po dwóch jeszcze tego finału, to bardzo szybko się wypalają i nie chce im się dalej robić. Oni chcieliby mieć już teraz, nagle sukces, już mieć zrobione i mieć to za sobą. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

ZANIK KOMPETENCJI MIĘKKICH

Przeniesienie życia w dużej mierze do sfery wirtualnej powoduje, że uczniowie tracą umiejętność budowania relacji.

- Dzieci i młodzież powszechnie komunikują się w mediach społecznościowych i na komunikatorach, głównie za pomocą tekstu lub nagrań głosowych. Konieczność przeprowadzenia rozmowy w tradycyjnym znaczeniu stanowi wyzwanie i budzi ich dyskomfort.
- Konsekwencją takiego stanu rzeczy jest kłopot z nawiązywaniem i budowaniem relacji międzyludzkich, które są niezbędne w niektórych zawodach (np. w usługach), ale także w życiu codziennym.
- To generuje problemy w relacjach między uczniami, które niejednokrotnie zaczynają się w świecie cyfrowym i przenoszą do rzeczywistego.
- Kolejnym przejawem zaniku kompetencji miękkich u współczesnych uczniów jest brak umiejętności rozwiązywania konfliktów i konstruktywnego komunikowania swoich potrzeb, obaw, oczekiwań.
- Bardziej dalekosiężnym skutkiem zaniku kompetencji miękkich w połączeniu z brakiem ciekawości świata, jest obniżona kreatywność i przedsiębiorczość.

Dla mnie ważny jest ten rozwój kompetencji miękkich, bo ta komunikacja, kreatywność, tak jak już powiedziałam, zarządzanie czasem, ta przedsiębiorczość to są takie kompetencje, które są pożądane przez pracodawców. (doradcy zawodowi)

Po prostu zwyczajnie nie potrafią mówić, nie potrafią się odzywać, nie potrafią powiedzieć dzień dobry, najważniejszy jest tatuaż i korzystanie z telefonu. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Totalnie nieporadni życiowo. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Kompletnie nie potrafią sobie poradzić i bardzo dużo zastępuje ich rodzic. Jak uczeń ma coś w szkole średniej coś zrobić to nagle pojawia się rodzic. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

OBOWIĄZKI A PRAWA UCZNIA

Według badanych uczniom przysługuje obecnie zbyt wiele praw przy jednoczesnym spadku liczby obowiązków.

- Proporcja pomiędzy prawami a obowiązkami ucznia została zaburzona – uczeń ma więcej praw niż obowiązków.
- Dowodem na to, że w ostatnich latach nastąpiło przeniesienie akcentu z obowiązków na prawa ucznia jest powołanie nowej instytucji w postaci Rzecznika Praw Uczniowskich, nie tylko na poziomie szkół, ale także na poziomie miejskim (w Warszawie WRPU).
- Sami uczniowie często powołują się na swoje prawa określone indywidualnie przez szkoły w statutach i aktywnie o nie walczą.
- Jednocześnie ci sami uczniowie wywiązują się z obowiązków szkolnych na minimalnym poziomie, zapewniającym promocję do kolejnej klasy, zarówno w kwestii frekwencji jak i ocen.
- Według nauczycieli w ostatnich latach szkoły bardzo obniżyły wymagania dotyczące frekwencji (50%) jak i punktacji na oceny, co przy niskiej motywacji uczniów skutkuje niską frekwencją i marnymi wynikami w nauce.

Z roku na rok pracuję 7 lat, jest coraz gorzej, coraz więcej uczniowie mają praw, już tworzy się rzecznika praw ucznia. Mam wrażenie, że niedługo będą mieli same prawa, zero obowiązków. (nauczyciele szkół podstawowych)

I zazwyczaj to byli pojedynczy uczniowie, którzy nie chodzili do szkoły i zaniżają frekwencję, a teraz uczniowie pilnują, żeby mieć 50 procent frekwencji. Tak. I to jest tak, że to jest chyba duży problem i rodzice mnie też właściwie usprawiedliwiają, bez jakiejś refleksji. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

W mojej szkole podstawowej, co mnie zszokowało, żeby postawić ocenę dostateczną to trzeba mieć 50% czy 45? Jakoś tak bardzo mało. Żeby dostać dwójkę, to 28%. Jak ja zaczynam pracować, to trzeba było 35, 40%. Jak trzeba mieć trójkę, to trzeba mieć 55%. My cały czas obniżamy. (nauczyciele szkół podstawowych)



TRUDNOŚCI W ANGAŻOWANIU RODZICÓW WE WSPÓŁPRACĘ ZE SZKOŁĄ

ROSNĄCE OCZEKIWANIA RODZICÓW WOBEC SZKOŁY

Badani zauważają rosnące trudności w angażowaniu rodziców we współpracę ze szkołą oraz pojawienie się postawy wobec szkoły: klient – usługodawca.

- Według respondentów na przestrzeni ostatnich 20 lat charakter współpracy rodziców ze szkołą diametralnie się zmienił: dawniej szkoła reprezentowała niepodważalny autorytet, obecnie jest traktowana jak usługodawca.
- W ramach takiej relacji rodzice stawiają wymagania w postaci dostarczenia usługi – główny ciężar odpowiedzialności za to, czy dziecko opanuje materiał z danego przedmiotu ma spoczywać na nauczycielu, bez pomocy rodzica.
- Badani narzekają również na brak wsparcia ze strony rodziców w konsekwentnym wymaganiu od uczniów większego zaangażowania czy bardziej wytężonej pracy. Wielu rodziców stoi na stanowisku, że szkoła ma zbyt wysokie i nieuzasadnione oczekiwania wobec uczniów.
- Dodatkowo współcześni rodzice oczekują od szkoły, aby wyręczyła ich w wychowaniu dzieci. Dotyczy to głównie sytuacji, kiedy dziecko sprawia trudności wychowawcze, a rodzice uchylają się od odpowiedzialności za poradzenie sobie z problemem i przerzucają ją na szkołę.
- Z jednej strony rodzice nadużywają orzeczeń i opinii psychologicznych, z drugiej często zdarza się, że nie idą z dzieckiem do poradni pomimo wskazań ze strony szkoły lub nie pracują z dzieckiem w domu.

Rodzicom wolno bardzo dużo. Nam wolno coraz mniej. To się odbija też na postawie uczniów później w naszej pracy. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Często właśnie są obarczeni nauczyciele niepowodzeniami dziecka. Tak, że to nauczyciel nie nauczył czegoś, nie zrobił właściwie. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Przede wszystkim na pewno rodzice, którzy próbują w ogóle nawet szereg różnych obowiązków przerzucić na nas, nauczycieli. odpowiedzialność jest też w pewien sposób przerzucana na nas. (doradcy zawodowi)

Kiedy jest faktycznie potrzeba skorzystania z pomocy psychologa czy udania się do poradni, często rodzice nie widzą problemu, nie czują takiej potrzeby albo po prostu nie chcą dostrzec problemu. (nauczyciele szkół podstawowych)

SPADAJĄCE OCZEKIWANIA RODZICÓW WOBEC DZIECI

Wielu rodziców w imię źle pojętej troski o swoje dzieci chroni je przed konfrontacją z problemami i tak zaniża oczekiwania, aby zminimalizować prawdopodobieństwo porażki.

- Przerzucając niemal całą odpowiedzialność za naukę na nauczycieli, rodzice jednocześnie zdejmują ją z dzieci. W całym procesie nauczania dziecko ma przyzwolenie rodziców na coraz bardziej bierną postawę.
- W tym aspekcie to właśnie rodzice przyczyniają się do pozbawienia swoich dzieci sprawczości i poczucia wpływu na własne życie. Zamiast tego uczą swoje dzieci postawy roszczeniowej i wymagania od innych, a nie od siebie.
- Dodatkowo ogromną szkodę wychowawczą wyrządzają rodzice wyręczając swoje dzieci, nawet te niemal dorosłe, w radzeniu sobie z sytuacjami trudnymi (np. prośba o możliwość poprawienia oceny) czy konfliktowymi (np. zatarg z innym uczniem). W takich sytuacjach to często rodzice interweniują u nauczycieli.
- Ponadto dużym problemem jest brak konsekwencji ze strony rodziców w egzekwowaniu pożądanых zachowań u dzieci i niemal całkowite wycofanie się z systemu opartego na nagradzaniu i karaniu.
- Zdaniem badanych część rodziców czuje się niejako sterroryzowana przez dzieci, pozbawiona realnego wpływu na ich zachowanie.

Mniej się od dzieci wymaga i w domu, i przez to też w szkole. Rodzice przez to, że my coś ustalimy, zawieramy jakiś kontrakt, to później jakby rodzice nie przestrzegają tego z powodu pracy, z różnych takich aspektów swoich wewnętrznych, rodzinnych. (nauczyciele szkół podstawowych)

I jeżeli rozmawiam na ten temat z rodzicami, to oni sami mówią, że są bezradni wobec swoich dzieci. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Rodzice chcą mieć spokój w domu, więc jeśli jest złe zachowanie dziecka, nie chce na lekcji pracować, to fajnie jakby rodzic nie dał telefonu, nie wyszedł na ulubiony sport, albo przez parę dni zrobił szlaban na jakieś zajęcie, ulubione przez dziecko, to wtedy ono czuje w jakiś sposób, że zrobiło źle. (nauczyciele szkół podstawowych)

SPADAJĄCE OCZEKIWANIA RODZICÓW WOBEC DZIECI C.D.

Szkoła pod presją nadopiekuńczych rodziców utrzymuje uczniów w bańce ochronnej i nie przygotowuje ich do radzenia sobie w przyszłości na rynku pracy.

- Badani nauczyciele dostrzegają nasilający się trend, który wypacza ideę dostrzegania potencjału w każdym uczniu. Coraz częściej prowadzi on do unikania krytyki błędów i obniżania wymagań do poziomu najłabszych uczniów.
- Respondenci dostrzegają zagrożenie „równania w dół”, gdzie cała uwaga jest skupiona na uczniach o specjalnych potrzebach, a brak czasu na tych szczególnie uzdolnionych.
- W ten trend wpisują się rodzice i w dużej mierze są odpowiedzialni za to zjawisko w szkołach, ponieważ nie współpracują z nauczycielami w motywowaniu uczniów do bardziej wytężonej pracy, do pokonywania trudności i mierzenia się z porażkami, a zamiast tego wywierają na nauczycielach presję, aby godzili się na obniżenie wymagań i szczególne, ulgowe traktowanie ich dzieci.
- Zdaniem respondentów trend „równania w dół” w szkołach będzie skutkował wypuszczaniem na rynek pracy ludzi nieprzygotowanych na radzenie sobie z trudnościami, nieobowiązkowych i mało ambitnych.

Ogólnie społeczeństwo nasze będzie miało coraz trudniej, ale to wynika głównie z tego, że rodzice dostarczają zbyt dużo swoim dzieciom. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

I potem rodzic ma kształtować dziecko w kierunku: idź do szkoły, bo szkoła jest dobra, a jest kształcenie w kierunku: jak sobie nie radzisz, to ja pójdę i zawalczę z panią na przykład poprzez kuratorium, albo ja ci dam zwolnienie z WF u, skoro nie chcesz ćwiczyć, Tu się zaczyna problem. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Rektorzy mówią, czy pracownicy uczelni wyższych, że nawet potrafi rodzic przyjść do wykładowcy i do profesora i powiedzieć, dlaczego moja córka, studentka 23 lata ma u pana zagrożenie, czy tam jakieś oceny. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)



ZMIANY DEMOGRAFICZNE

NIŻ DEMOGRAFICZNY I NIERÓWNE OBCIĄŻENIE SZKÓŁ

Niż demograficzny nie jest dużym problem dla szkół stołecznych, ale zauważalne jest nierównomierne obciążenie szkół.

- Respondenci wskazują, że niż demograficzny jest zjawiskiem odczuwalnym w szkołach, ale jego skutki nie są rozłożone równomiernie:
 - w centrum Warszawy, gdzie przeważają starsi mieszkańcy, szkoły muszą zamykać klasy.
 - na obrzeżach, gdzie powstają nowe dzielnice mieszkaniowe, dzieci jest dużo więcej i szkoły podstawowe są przeładowane (40 osób w oddziale).
 - niż demograficzny jest też słabiej odczuwalny w szkołach ponadpodstawowych, zwłaszcza tych popularnych lub branżowych, oferujących wykształcenie w poszukiwanych zawodach (np. fryzjerstwo).
- Badani nauczyciele nie mają jednoznacznie negatywnej oceny zjawiska mniej licznych klas. Przeciwnie, uważają, że w takich grupach praca jest łatwiejsza i bardziej efektywna.
- Większy problem i wyzwanie stanowią dla nich zbyt liczne klasy, powyżej 30 uczniów, w których sprawne przeprowadzenie lekcji jest niemożliwe.

Zależy jaka dzielnica, bo ja pracuję i w centrum i pracuję na Białotęcie: na obrzeżach szkoły pękają w szwach. Tam jest po 40 osób w klasach. Ciągłe się budują nowe szkoły, brakuje nauczycieli. Znowu w centrum jest walka o każdego ucznia, bo tam sami seniorzy mieszkają. (nauczyciele szkół podstawowych)

Jestem spod Warszawy - Konstancin i tutaj faktycznie jest bardzo mało dzieci i borykamy się właśnie z tym, że coraz mniej klas powstaje. (nauczyciele szkół podstawowych)

Ja mogę powiedzieć, że zauważam zmiany, że tych uczniów jest mniej, ale komfort pracy wtedy wzrasta jeśli chodzi o ucznia i dla nauczyciela. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

U nas akurat są liczne klasy 32 osoby i zawsze jak ktoś nie zdaje, to od razu na to miejsce jest. Akurat szkoła jest taka, że my nie odczuwamy na razie jeszcze, że jest tak jakoś. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

WZROST LICZBY OBCOKRAJOWCÓW

W ostatnich latach liczba obcokrajowców w szkołach wzrasta, ale nauczyciele otrzymują za mało wsparcia dla uczniów pochodzenia zagranicznego/ z rodzin imigranckich.

- Największą grupę obcokrajowców w szkołach stanowią dzisiaj Ukraińcy pochodzący zarówno z emigracji od 2022 roku (pełnoskalowa inwazja Rosji na Ukrainę) jak i wcześniejszej. Te grupy różnią się między sobą:
 - uczniowie z wcześniejszej emigracji są już zwykle w szkołach średnich i mając za sobą edukację podstawową w polskiej szkole, nie mają problemów językowych, a także integracyjnych;
 - późniejsza fala emigracji (stanowi dużo większą grupę i są to uczniowie nie mówiący po polsku, słabo zintegrowani i nie odnajdujący się w polskim systemie edukacji).
- Najpoważniejszym obok braku znajomości języka polskiego problemem dotyczącym uczniów obcokrajowców jest powszechny brak motywacji, zarówno do nauki języka jak i nauki w ogóle. Dzieje się to przy akceptacji rodziców i jest dodatkowo wzmacniane odgórną presją, aby mimo braku podstaw, promować uczniów do kolejnych klas.
- Taki stan rzeczy dezorganizuje pracę nauczycieli, wpływa na obniżenie poziomu całej klasy i demotywuje innych uczniów.

U nas generalnie też jest dużo obcokrajowców. Myślę, że to jest ok. 20% wszystkich uczniów. Czasami po prostu zdarza się tak, że klasa ma 50% obcokrajowców i 50% dzieci narodowości polskiej. (doradcy zawodowi)

Mamy dużo uczniów z Ukrainy, ale to nie są ci, którzy przyjechali w związku z wojną, tylko to już rodzice wcześniej tak emigrowali do Polski. Oni już podstawówkę kończą w Polsce, więc przychodzą do nas, to już właściwie są przygotowani, jeżeli chodzi o język polski. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Tutaj przyjeżdżają uczniowie, którzy w ogóle słowa nie mówią po polsku. I ja mam nauczyć ich niemieckiego? (nauczyciele szkół podstawowych)

Powiedzmy z dziesiątki dzieci może w dwójce coś się chce, tak? A cała reszta jest, bo musi. I to też źle wpływa na inne dzieci i myślę, że też na nauczycieli, którzy muszą stawać na uszach, żeby te dzieci coś osiągnęły. (nauczyciele szkół podstawowych)

WZROST LICZBY UCZNIÓW O SPECJALNYCH POTRZEBACH

Lawinowy wzrost liczby orzeczeń i opinii wynika zarówno z coraz częstszych problemów psychicznych uczniów, jak i rosnącego zjawiska pozyskiwania diagnoz w celu uzyskania ułatwień edukacyjnych.

- Badani relacjonują lawinowy wzrost liczby uczniów posiadających orzeczenia o nauczaniu specjalnym i opinie z poradni psychologiczno-pedagogicznych.
- Tylko część z nich jest uzasadniona specjalnymi potrzebami uczniów, podczas gdy reszta to opinie „na zamówienie” rodziców:
 - w okresie przed egzaminami ósmoklasisty i maturami (wydłużony czas na napisanie egzaminu, oddzielna sala);
 - w odpowiedzi na problemy z nauką, które nie muszą być spowodowane deficytami rozwojowymi czy emocjonalnymi.
- W ten sposób rodzice zwalniają samych siebie z pracy z dziećmi, które czasem zwyczajnie potrzebują przypilnowania i konsekwentnych wymagań, a przerzucają problem na szkołę i nauczycieli.
- W konsekwencji uczniowie naprawdę mający specjalne potrzeby edukacyjne giną w masie nieuzasadnionych orzeczeń/ opinii i nie otrzymują potrzebnego wsparcia w wystarczającym stopniu.

Natomiast na nas nauczycieli spada taki obowiązek dostosować się tylko do ich potrzeb. Za tym stoi papier, jakieś lekarskie orzeczenie. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Często dopiero jak dochodzi do problemów edukacyjnych albo problemów z adaptacją, albo w ogóle jakichś problemów szkolnych między kolegami, to wtedy nagle się pojawia orzeczenie. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Bo są dzieciaki, które naprawdę mają dysleksję i mają trudności i one toną w morzu tych dzieci, które mają to za sobą tylko po to, żeby mieć lepsze warunki w czasie matury, mieć indywidualną salę na maturze, mieć więcej czasu. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Czasami mam wrażenie, że jest to lekko naciągnięte, bo no bo dziecko wydaje się, że funkcjonuje zupełnie normalnie, ale jednak przy jakichś tam egzaminach jest to jednak inaczej. (nauczyciele szkół podstawowych)

WZROST LICZBY UCZNIÓW O SPECJALNYCH POTRZEBACH

Wzrost liczby dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych nie znajduje odzwierciedlenia w adekwatnym wsparciu systemowym

- Wprawdzie większość szkół zapewnia obecność nauczycieli wspierających w klasach, jednak przy dużej liczbie dzieci z orzeczeniami jest to niewystarczające, aby lekcja mogła się odbywać płynnie dla reszty klasy.
- Uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych wymagają różnego podejścia, a to potrafi zdeorganizować pracę na lekcji.
- Nauczyciele wspomagający nie są obecni na wszystkich lekcjach (np. muzyka, WF), co stwarza sytuacje zagrażające realizacji programu
- Nauczyciele narzekają też na brak współpracy z poradniami, które ograniczają się do wydania orzeczenia/ opinii, a nie oferują praktycznej pomocy dla nauczycieli.
- Brak również wsparcia systemowego dla samych nauczycieli, którzy w toku swojej edukacji nie zostali przygotowani do pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami.
- Wszystko to prowadzi „równaniem w dół” czyli do takiego prowadzenia lekcji, które jest dostosowane do ucznia najslabszego, najgorzej radzącego sobie.

W wielu kwestiach brakuje po prostu wsparcia, takiego realnego wsparcia, jakichś narzędzi, którymi my gdzieś tam możemy się posługiwać. Potrzebowałabym lepszej współpracy z poradnią. (doradcy zawodowi)

Dostosowujemy do orzeczeń, dostosowujemy do tego, że dzieci są słabe, dostosowujemy do tego, że nie są w stanie zapamiętać, zrobić czegokolwiek. (nauczyciele szkół podstawowych)

No i my musimy niestety się do tego dostosować. Będąc nauczycielami po prostu czegoś, musimy być psychologami, psychiatrami, opiekunami i tak dalej, i tak dalej. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

To to jest poważny problem, bo w takiej klasie nie da się pracować, nawet jeśli jest nauczyciel wspomagający, bo tam każdy potrzebuje tej pomocy, natomiast każdy w czymś zupełnie innym, nie da się tego dostosować wręcz no, fizycznie nie da się tego zrobić. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)



ZMIANY W WARUNKACH I ORGANIZACJI SZKOŁY

PRZECIĄŻONA PODSTAWA PROGRAMOWA

Część nauczycieli uważa, że realizacja podstawy programowej nie pozostawia czasu na rozwijanie innych ważnych kompetencji i potencjału uczniów.

- Większość badanych uważa, że podstawa programowa do większości przedmiotów jest przetadowana i wymaga „odchudzenia”, jednak pojawiły się też nieliczne głosy, że program nauczania jest zbyt okrojony.
- Nauczyciele wskazują kilka problemów, które rodzi konieczność realizacji tak szerokiego programu:
 - brak czasu dla uczniów na realizowanie swoich pozaszkolnych pasji (dotyczy uczniów, którym zależy na ocenach);
 - zbyt mało zajęć pozalekcyjnych rozwijających zainteresowania i potencjał uczniów;
 - poświęcanie czasu na nauczanie treści nieaktualnych albo mało przydatnych.
- Według badanych podstawy programowe powinny zostać zrewidowane pod kątem zredukowania treści teoretycznych na korzyść zajęć praktycznych oraz takich, które rozwijają u uczniów kompetencje miękkie, które pomogą im w przyszłości w życiu codziennym i zawodowym.

Jak rozmawiam z nimi o ich pasjach, to oni nie mają tak naprawdę czasu na te pasje. Bo jeśli dziecko jest do 16.00 w szkole, a jeszcze nie daj Boże gdzieś daleko mieszka, dojeżdża godzinę, dwie, to kiedy on ma czas na swoje hobby? (doradcy zawodowi)

Tu trzeba naprawdę zrobić duży porządek, żeby ci ta młodzież dostała trochę takiego świeżego powiewu i takiej większej decyzyjności. (doradcy zawodowi)

Te książki, które są, są bardzo przetadowane i uważam, że wyzwaniem jest też to, żeby tą podstawę programową zrealizować od deski do deski. (nauczyciele szkół podstawowych)

OBNIŻANIE WYMAGAŃ

Respondenci są zgodni, że nauczyciele są zmuszeni systemowo do obniżania wymagań i mają coraz mniej narzędzi do egzekwowania wiedzy od uczniów.

- Innym systemowym problemem dotyczącym bezpośrednio pracy nauczycieli jest obniżanie wymagań dotyczących zarówno ocen jak i frekwencji uczniów.
- W przypadku frekwencji (50% obecności daje promocję do następnej klasy) i przy postawie uczniów nastawionych na osiągnięcie koniecznego minimum, praca nauczycieli jest bardzo utrudniona ze względu na liczne i częste absencje.
- Niski próg potrzebny do otrzymania oceny dopuszczającej (28%) powoduje zaniżenie poziomu całej klasy i samonapędzające się zjawisko spadku ambicji.
- Dla wielu respondentów praca z uczniami, przed którymi stawia się coraz niższe wymagania, jest frustrująca, źle wpływa na ich morale oraz obniża ich własną motywację do zwiększonego wysiłku i samodoskonalenia.

Chcą zaniżyć podstawę programową. Natomiast nauka, szczególnie fizyka, na przykład się rozwija. No i my tam obniżymy podstawy programowe. Efekt jest taki, że ten rozjazd między szkołą średnią a uczelnią jest coraz większy i mamy już na korkach czy jakiegoś innego rodzaju korepetycjach prywatnych studentów pierwszych lat, którzy nie radzą sobie ze studiami. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Ale u mnie w obydwóch (szkołach) jest tak, że za każdą na 100% napisaną kartkówkę czy cokolwiek, za wszystko są szóstki za odpowiedź ustną. (nauczyciele szkół podstawowych)

To jest to, o czym mówiliśmy na samym początku obniżanie wymagań. My się cieszymy z tego, że zrobią minimum jakiegokolwiek. (nauczyciele szkół podstawowych)

ODWRÓCENIE RELACJI UCZEŃ - NAUCZYCIEL

Nauczyciele uważają, że ich autorytet stale się obniża, a im samym brakuje narzędzi do walki z tym zjawiskiem.

- Respondenci w ciągu kilkunastu ostatnich lat obserwują upadek autorytetu zawodu nauczyciela i wskazują kilka przyczyn:
 - postawy rodziców, którzy w sytuacjach konfliktowych zazwyczaj stają po stronie swoich dzieci, podważając autorytet nauczycieli;
 - brak wystarczającego wsparcia ze strony dyrektorów szkół w sytuacjach konfliktowych;
 - brak realnych narzędzi skutecznego wpływania na postawy i zachowania uczniów;
 - poczucie presji ze strony rodziców, którzy niekiedy kierują skargi do kuratorium z pominięciem drogi służbowej;
 - niski poziom wynagrodzeń nauczycieli, który w społeczeństwie utożsamiającym sukces z wysokimi zarobkami przyczynia się do obniżenia prestiżu tego zawodu.
- Niskie zarobki zmuszają nauczycieli do pracy w kilku placówkach, co obniża ich jakość pracy i napędza złą opinię wśród uczniów i rodziców.

Nie biorą nas poważnie i wydaje mi się, że to też może być taki rodzaj wyzwania, że przez to, że my mamy wrażenie, że wszyscy wiedzą, ile zarabia nauczyciel mianowany, ile początkujący, jak to wszystko wygląda w świetle naszych wynagrodzeń, to po prostu każdy może to sobie sprawdzić, zobaczyć i dzieciaki same śmieją się. (nauczyciele szkół podstawowych)

To wszystko zależy od naszych zarobków, bo gdybyśmy zarabiali więcej, no to myślę, że każdy by się skupił na jednej pracy, a nie próbował całe dni latać od szkoły do szkoły. (nauczyciele szkół podstawowych)

Rodzicom wolno bardzo dużo. Nam wolno coraz mniej. I to się odbija też na postawie uczniów później w naszej pracy. (nauczyciele szkół podstawowych)

Nie ma zachowanej drogi służbowej: nauczyciel, wychowawca, dyrektor, kuratorium, tylko jest od razu kuratorium. Co bardzo zakałca, bo później są bez pierwszej kontrole. (nauczyciele szkół podstawowych)

ZANIEDBYWANIE POTRZEB DZIECI ZDOLNYCH

Wzrost liczby dzieci z orzeczeniami i opiniami psychologicznymi oraz skupianie się na ich potrzebach powodują, że zaniedbywani są uczniowie uzdolnieni.

- Badani wskazują, że realnym problemem współczesnej szkoły jest brak możliwości wspierania dzieci uzdolnionych, a wynika to z następujących przyczyn:
 - konieczność poświęcenia czasu nauczyciela uczniom bardziej wymagającym (dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych, obcokrajowcy);
 - realizacja podstawy programowej nie pozostawia czasu na dodatkowe rozwijanie kompetencji uczniów;
 - zbyt mało zajęć pozalekcyjnych rozwijających zainteresowania i potencjał uczniów.
- Panuje powszechna opinia, że dzieci zdolne, jeżeli osiągają jakieś sukcesy, to dzięki pracy własnej i wsparciu rodziców, a nie dzięki szkole.
- Taka postawa szkoły wobec uczniów uzdolnionych źle rokuje dla przyszłego rynku pracy, ponieważ nie wspiera potencjalnie najcenniejszych jednostek mających największy potencjał dla rozwoju kraju.

Naprawdę ja mam fajne dzieci, które mają potencjał, naprawdę mają potencjał i ten potencjał gdzieś ginie właśnie w takich orzeczeniach, opiniach. Tylko kłaniamy się dzieciom, które są słabe, które nie są w stanie podołać nawet temu minimum z minimum poobcinanej tej podstawy programowej ile się da. (nauczyciele szkół podstawowych)

Natomiast dziecko zdolne się często nudzi na takich lekcjach, takie, które może trochę wybiega. (nauczyciele szkół podstawowych)



WYKORZYSTANIE NOWYCH TECHNOLOGII W SZKOŁACH

NOWE TECHNOLOGIE I AI W RĘKACH NAUCZYCIELI

Rozwój nowych technologii wymaga od szkoły dostosowania infrastruktury i zmiany sposobu przekazywania wiedzy.

- Mówiąc o nowych technologiach nauczyciele mają na myśli wykorzystanie w szkole takich narzędzi jak: dziennik elektroniczny, komputery, laptopy, smartfony i tablice multimedialne.
- Nauczyciele szkolą się w zakresie korzystania z nowych technologii i AI: są wysyłani na szkolenia przez szkoły lub zgłaszają się we własnym zakresie.
- Według badanych przygotowanie lekcji w sposób multimedialny staje się niezbędne, ponieważ tradycyjne metody nauczania nudzą uczniów i, aby utrzymać ich uwagę, trzeba zróżnicować i uatrakcyjnić przekaz.
- Do sprawdzenia wiedzy uczniów nauczyciele korzystają z quizów dostępnych w Internecie, przygotowują prezentacje multimedialne. Część podręczników, np. do języka angielskiego, jest przygotowana do wykorzystania tablicy multimedialnej.
- W przypadku niektórych przedmiotów, zwłaszcza ścisłych, prowadzenie lekcji z pomocą tablicy multimedialnej jest bardziej efektywne, ponieważ pisze się na niej szybciej i można wracać do wcześniej zapisanego materiału.

Z wydawnictwa Macmillan mam wszystkie lekcje multimedialne z zadaniami. Dzieci mają zeszyty ćwiczeń, ja mam jeszcze obraz na tablicę multimedialną. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Ćwiczenia w podręczniku są bardzo nużące dla nich. Natomiast jeżeli jest właśnie gra multimedialna, to bardzo chętnie wykonują. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Praca matematyka jest naprawdę bardzo szybka na takiej tablicy (multimedialnej), bardzo szybko się rysuje. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Nie mam kart pracy, więc czasami jak mi brakuje pomysłu, jakie pytanie można byłoby dodatkowo jeszcze zadać, do jakiegoś konkretnego tematu to faktycznie korzystam z AI i pomaga mi. (nauczyciele szkół podstawowych)

NOWE TECHNOLOGIE – DOSTĘPNOŚĆ I WYKORZYSTANIE

Niewystarczające wyposażenie szkoły w nowoczesne narzędzia dydaktyczne i technologie staje się coraz większym wyzwaniem

- Większość badanych pracuje w więcej niż jednej placówce edukacyjnej i ich doświadczenie wskazuje, że szkoły bardzo różnią się tym, na ile inwestują w zakup narzędzi takich jak tablice multimedialne czy komputery.
- W opinii badanych wiele szkół publicznych nie nadąża z dostosowaniem sprzętu do rozwoju technologicznego, głównie ze względu na brak funduszy. Niewystarczające jest przygotowanie szkoły do rozwijania kompetencji związanych z AI, analizą danych i technologiami cyfrowymi.
- Są też w Warszawie szkoły, w których niedobory dotyczą bardziej podstawowego wyposażenia i materiałów, jak papier czy dostęp do sali przedmiotowej, zatem w takich miejscach tablice multimedialne pozostają odległą perspektywą. Realnym problemem jest też dostęp do szybkiego Internetu.
- Najsprawniej i najbardziej kreatywnie z nowych technologii korzystają najmłodsi nauczyciele, ponieważ sami dorastali w cyfrowych czasach. Starsi albo zostają przy tradycyjnych metodach nauczania albo proszą o pomoc uczniów.

Szkoły, w których pracuję są nowoczesne, bo mamy i tablety, i komputery, i słuchawki mam w sali językowej. (nauczyciele szkół podstawowych)

Moim zdaniem młodszy nauczyciele ogarniają i są w stanie dużo tym dzieciom pokazać, a starsze osoby już mają z tym problem. (nauczyciele szkół podstawowych)

Chyba wszyscy uczą w tych szkołach publicznych, więc zawsze te technologiczne rzeczy, rozwiązania nowoczesne są drogie i nawet jak już są kupowane, to ileś to trwa, więc ta technologia zawsze jest do tyłu. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Już w sumie w czterech szkołach pracowałam i w każdej jest to samo, że ciągle brakuje papieru, ciągle brakuje tuszu. (nauczyciele szkół podstawowych)

Ja muszę swoje sprzęty przynosić, swoje materiały dydaktyczne, swoje karty pracy, showcard, swój komputer. (nauczyciele szkół podstawowych)

NOWE TECHNOLOGIE W RĘKACH UCZNIÓW - ZAGROŻENIA

Obecnie brak jest jasnych zasad wykorzystywania sztucznej inteligencji w edukacji.

- Powszechne korzystanie z technologii cyfrowych od najmłodszych lat (telefonów, tabletów i komputerów) wpłynęło na sposób funkcjonowania poznawczego uczniów, którzy wymagają ciągłej stymulacji bodźcami, są rozleniwieni poznawczo, a ich relacje społeczne są upośledzone.
- Uczniowie powszechnie wykorzystują AI do odrabiania zadań domowych, zwłaszcza do pisania wypracowań, co powoduje, że sprawdzanie wiedzy i umiejętności uczniów w ten sposób przestaje mieć sens.
- Nauczyciele są zmuszeni restrykcyjnie egzekwować zakaz używania urządzeń mobilnych w trakcie lekcji, aby byli w stanie realnie zweryfikować poziom wiedzy uczniów.
- Badani zauważają, że uczniowie tracą umiejętność logicznego myślenia i kojarzenia faktów, ponieważ dzięki AI dostają gotową, wygenerowaną odpowiedź z pominięciem procesu dochodzenia do niej. Są też bezkrytyczni wobec treści wygenerowanych przez AI.
- Dwa największe wyzwania w kontekście nowych technologii i AI to: skuteczna kontrola ich wykorzystania ze strony nauczycieli oraz nauczanie uczniów krytycznego i kreatywnego korzystania z tych narzędzi.

Musimy z tym cały czas walczyć, żeby dziecko cokolwiek robiło, a nie pisało wszystko z tego AI. (nauczyciele szkół podstawowych)

Uczniowie przychodzą do szkoły trochę już z tymi narzędziami, ale stosują je troszkę bezkrytycznie. Tutaj krytyczne myślenie musi wejść też. (doradcy zawodowi)

Jeżeli chodzi o matematykę i fizykę, to jest tak kuszące dla dzieciaków, że nie potrafią się oprzeć. Te formy oszustwa stały się szybsze, dlatego poziom spada. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Więc jeżeli odkrywamy, że ktoś korzystał z AI i nie napisał w przypisach i nie powiedział, że czegoś takiego korzystał i w jakim zakresie z tego korzystał, to to jest tak jak ściąganie na teście. (doradcy zawodowi)

Oni zewnętrznje ją zdobywają i z niej korzystają, a my nie mamy do niej dostępu jeszcze, a już musimy ją kontrolować. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

NOWE TECHNOLOGIE W RĘKACH UCZNIÓW - SZANSE

Stosunek nauczycieli do wykorzystania sztucznej inteligencji przez uczniów jest ambiwalentny.

- Według niektórych badanych korzystanie przez uczniów z AI przy odrabianiu zadań domowych lub przygotowaniu do sprawdzianów jest nieuniknione i konieczne we współczesnym świecie.
- Pojawiły się pojedyncze głosy, że nawet odtwórcze wykorzystanie sztucznej inteligencji do odrobienia zadania domowego przyczynia się w jakimś stopniu do procesu zapamiętywania i uczenia się.
- Badani nauczyciele ze szkół branżowych i techników wskazywali, że nowoczesne technologie są ogromną szansą, aby uczniowie mogli nabyć praktyczne umiejętności dzięki oprogramowaniu symulującemu rzeczywistość.
- Respondenci wskazywali, że pozytywnym zjawiskiem jest proszenie uczniów, zwłaszcza w klasach szkoły podstawowej, o pomoc w kwestiach technicznych, ponieważ to ich aktywizuje i daje poczucie sprawczości i ważności.

Wychodzę z założenia, że jeśli dziecko szuka tego nawet w Internecie przez AI i potem to zapisze, przeniesie swoje odpowiedzi na papier, to jest to też rodzaj nauki i zapamięta. (nauczyciele szkół podstawowych)

Dzieci też bardzo dobrze się teraz orientują. Dla nich to często też jest takim uznaniem, że ja mogę pomóc Pani. (nauczyciele szkół podstawowych)

Oprogramowanie po to, żeby ci uczniowie mogli rzeczywiście uczyć się pewnych programów. Na przykład jak mówimy o jakimś technikum graficznym, to żeby rzeczywiście przeszli przez, możliwe, że tak powiem, oprogramowanie. (doradcy zawodowi)

A tu chodzi o to, żeby najpierw w nim wykształcić pewną wiedzę, a później, żeby jak gdyby spróbowali też tego narzędzia i przy pomocy tego narzędzia stworzyć coś innego. (doradcy zawodowi)



PRZYGOTOWANIE DO RYNKU PRACY I DORADZTWO ZAWODOWE

REALIA EDUKACYJNE A WYZWANIA RYNKU PRACY

Respondenci obserwują niedostosowanie kompetencji twardych i miękkich rozwijanych w szkole do zmieniających się potrzeb rynku pracy.

- Według badanych licea przygotowują uczniów do matury i rozwiązywania testów, natomiast przez ogólne obniżenie wymagań, szczególnie w zakresie przedmiotów ścisłych, nie przygotowują dobrze do studiów, zwłaszcza technicznych.
- Brak także systemowego podejścia do edukowania w zakresie zaawansowanego i kreatywnego korzystania z nowoczesnych technologii. Uczniowie sami nabywają te kompetencje, ale często w sposób powierzchowny i nieukierunkowany.
- Nauczyciele wskazują, że zanik kompetencji miękkich u dzieci i młodzieży, kluczowych do wykonywania niektórych zawodów, np. związanych z usługami, rodzi konieczność systemowej odpowiedzi na ten problem i zaadresowania go w programie nauczania w szkołach.
- Zanik kompetencji miękkich, będący także wynikiem zaniechania ze strony rodziców, powoduje, że w dorosłe i zawodowe życie wchodzi ludzie, którym brakuje umiejętności nawiązywania relacji i radzenia sobie z wyzwaniami codzienności.

Więc wejście na rynek pracy dla tych ludzi będzie bardzo trudne, jeżeli chodzi o te kwestie techniczne, inżynieryjne i tak dalej. I ja nie widzę żadnych pomysłów tutaj ministerstwa czy ludzi związanych z tym, żeby to zmienić. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

W usługach, to muszą być potrzebne kompetencje: kontakt człowiek z człowiekiem, otwartość, empatia, uśmiech, umiejętność komunikowania i porozumiewania się. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Zmieniające się warunki też na rynku pracy wypiera z jednej strony AI ludzi, z drugiej strony brakuje w takich zawodach, które niekoniecznie ktoś chciałby po liceum robić, i wybiera studia. (doradcy zawodowi)

Mam takie ulubione powiedzonko, że we wczorajszych szkołach uczą teraz dzisiejsi nauczyciele jutrzejszych uczniów o przyszłości. (doradcy zawodowi)

REALIA EDUKACYJNE A WYZWANIA RYNKU PRACY

Szkoły branżowe radzą sobie z przygotowaniem uczniów do zawodu dużo lepiej niż technika.

- Według badanych szkoły branżowe co do zasady dobrze przygotowują do zawodu i wejścia na rynek pracy, ponieważ uczniowie obowiązkowo odbywają praktyki zawodowe w realnych warunkach rynkowych.
- Ponadto respondenci obserwują, że uczniowie starszych klas szkół branżowych podejmują pracę zarobkową i dzięki temu kończąc szkołę mają już doświadczenie zawodowe.
- Jednak w niektórych szkołach średnich, głównie technikach, uczy się przede wszystkim teorii, ponieważ trzeba zrealizować podstawę programową, a na zajęcia praktyczne często brakuje czasu. To skutkuje wypuszczaniem absolwentów niezaznajomionych z praktyką zawodu.
- Problemem jest również niewystarczająca współpraca szkół branżowych i techników z pracodawcami w kierunku dostosowania oferty tych szkół do zapotrzebowania rynku pracy.
- W kontekście niżu demograficznego szkoły przygotowujące do zawodu powinny skupić się na takiej ofercie edukacyjnej, która przyciągnie chętnych do atrakcyjnych, dobrze płatnych zawodów.

Spotykam się z tymi pracodawcami, to są bardzo zadowoleni właśnie z tych uczniów, z branżowej szkoły, bo oni mają cały rok praktyki w zależności, w której klasie są, to ileś tam godzin mają. (nauczyciele szkół ponadpodstawowych)

Trzeba bardzo mocno weryfikować oczekiwania rynku i otwierać coraz to nowe kierunki. W ten sposób tylko jesteśmy w stanie przyciągnąć konkretnie większą ilość osób zainteresowanych, pomimo obniżonej demografii. Bo to jest taka rywalizacja pomiędzy szkołami. (doradcy zawodowi)

Za dużo teorii w wielu dziedzinach, a za mało praktyki, warsztatów, projektów. A to też byłoby istotne z tego punktu widzenia, że byliby sprawczy, nabywaliby te umiejętności, bardziej w siebie wierzyli. (doradcy zawodowi)

DORADCY ZAWODOWI WOBEC WYZWAŃ RYNKU PRACY

Status doradztwa zawodowego w szkołach jest niski, przez co realna możliwość pomocy młodzieży w wyborze ścieżki edukacyjnej i zawodowej jest niska.

- Doradcy zawodowi oceniają, że ich możliwości realnego wpływu i pomocy w wyborze dalszej ścieżki edukacji czy konkretnego zawodu nie są wystarczające.
- Dzieje się tak z kilku przyczyn:
 - zbyt niska liczba godzin przeznaczonych na doradztwo zawodowe,
 - z doradztwa zawodowego nie wystawia się ocen,
 - brak materiałów dydaktycznych opracowanych specjalnie dla doradców zawodowych: podręczników, ale też sensownych, nieskomplikowanych i łatwych do interpretacji testów,
 - niewystarczająca oferta szkoleń oraz brak chęci i inicjatywy ze strony szkoły w doszkalaniu doradców,
 - brak formy indywidualnej doradztwa.
- To wszystko powoduje, że doradcy zawodowi czują się w systemie edukacji zaniedbani, niedoceniani i zdani na siebie.
- Wydaje się, że osoby decydujące o systemie edukacji nie doceniają roli doradców zawodowych jako bardzo istotnych dla właściwego przygotowania uczniów do funkcjonowania na rynku pracy.

W wielu kwestiach brakuje po prostu wsparcia, takiego realnego wsparcia, jakichś narzędzi, którymi my gdzieś tam możemy się posługiwać. (doradcy zawodowi)

Ja bym chciała, żeby różnego rodzaju materiały były nam dostarczane. Musimy same wyszukiwać i dbać. Doradca zawodowy jest totalnie sam sobie i nie kojarzę, żeby ktoś przyszedł i cokolwiek chciał dać. (doradcy zawodowi)

Jak mówimy o doradztwie zawodowym, to też zaplecze, w postaci testów, ale takich nieskomplikowanych do interpretacji, bo nie każdy doradca może sobie z nimi poradzić i to tak, jak najbardziej bym widziała tutaj wsparcie. (doradcy zawodowi)

Ja nie mam możliwości zbyt dużych, dlatego, że skupiam się jako doradca na realizacji tych godzin przydzielonych, które muszą być w szkole. I to jest wszystko. I to jest całe doradztwo. (doradcy zawodowi)



NAJWAŻNIEJSZE WYNIKI BADANIA JAKOŚCIOWEGO

NAJWAŻNIEJSZE WYNIKI BADANIA JAKOŚCIOWEGO

- Badanie jakościowe pozwoliło zmapować te wyzwania, które stanowią największą trudność dla nauczycieli w ich codziennej pracy:
- **Zmiany w funkcjonowaniu poznawczym i społecznym uczniów.** Powszechne korzystanie z technologii cyfrowych od najmłodszych lat (telefonów, tabletów i komputerów) wpłynęło na funkcjonowanie poznawcze uczniów, którzy wymagają ciągłej stymulacji bodźcami. Uczniowie szybko tracą zainteresowanie zarówno tradycyjnymi metodami nauczania, jak i nowoczesnymi narzędziami multimedialnymi. Współczesną młodzież cechuje niższa ciekawość świata oraz mniejsza samodzielność w nauce i życiu codziennym. Także kompetencje społecznie i inteligencja emocjonalna uczniów spadły, ponieważ zanurzenie w świecie wirtualnym ogranicza liczbę i jakość bezpośrednich interakcji społecznych
- **Napięcia w relacjach szkoła-dom.** Nauczyciele narzekają na **postawę roszczeniową rodziców oraz brak ich wsparcia dla procesu edukacyjnego i wychowawczego.** Czują się osamotnieni w egzekwowaniu wymagań od uczniów. Rodzice coraz mniej wymagają od dzieci, a coraz więcej od szkoły, co czasem prowadzi do paraliżu decyzyjnego szkoły w sytuacjach trudnych wychowawczo.
- **Prestiż zawodu nauczyciela systematycznie spada.** Wynika to między innymi z podważania autorytetu nauczycieli przez rodziców w obecności uczniów, coraz większego ograniczania kompetencji nauczycieli oraz powszechnej wiedzy o niskich wynagrodzeniach w sektorze edukacji.
- **Lawinowy wzrost liczby uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych.** Coraz więcej jest uczniów z orzeczeniami oraz opiniami z poradni psychologiczno-pedagogicznych. System edukacji włączającej jest oceniany krytycznie ze względu na brak realnego wsparcia kadrowego. Konsekwencją jest narastający rozdźwięk między możliwościami szkoły, a potrzebami zróżnicowanej grupy uczniów. Zmusza to nauczycieli do koncentracji na uczniach słabych i z różnego rodzaju deficytami, co prowadzi do systematycznego zaniedbywania uczniów zdolnych, którzy tracą szansę na rozwój potencjału.

NAJWAŻNIEJSZE WYNIKI BADANIA JAKOŚCIOWEGO

- **Duża liczba uczniów z rodzin imigranckich** (głównie z Ukrainy) stanowi wyzwanie organizacyjne i dydaktyczne, zwłaszcza w zakresie bariery językowej i różnic w kulturze edukacyjnej. Nauczyciele wskazują na częstą niechęć tych uczniów do nauki języka polskiego i integracji. Jednocześnie czują systemową presję na wystawianie ocen pozytywnych „za samą obecność”, co rodzi konflikty i poczucie niesprawiedliwości wśród polskich uczniów. Brakuje jasnych wytycznych, jak oceniać postępy osób nieznających języka wykładowego.
- **System edukacji nie przygotowuje uczniów do dynamicznego rynku pracy.** Jest nadmiernie skoncentrowany na wynikach egzaminacyjnych (rankingach), co odbywa się kosztem kształtowania kompetencji miękkich i praktycznych umiejętności zawodowych. Doradztwo zawodowe funkcjonuje często jako „fikcja systemowa” bez odpowiedniego zaplecza. Respondenci alarmują, że szkoła (szczególnie liceum) przygotowuje do zdania matury, a nie do funkcjonowania na rynku pracy czy studiów wyższych. Doradcy zawodowi wskazują na brak systemowego miejsca w strukturze szkoły – liczba godzin na doradztwo jest minimalna, zajęcia nie podlegają ocenie, brak jest konsultacji indywidualnych, podręczników i nowoczesnych narzędzi diagnostycznych. Rola doradców ogranicza się do realizacji sztywnej liczby godzin, podczas gdy rynek wymaga dynamicznego reagowania na zmiany.
- **Rozwój technologii, w tym sztucznej inteligencji (AI), jest postrzegany ambiwalentnie.** Z jednej strony jest to zagrożenie dla rzetelności oceniania i samodzielnego myślenia. Szkoły nie nadążają za tempem zmian technologicznych ze względu na braki w sprzęcie i w przygotowaniu merytorycznym nauczycieli. Z drugiej strony multimedia stanowią duże wsparcie nauczycieli w uatrakcyjnianiu lekcji. Część nauczycieli (szczególnie młodszych) traktuje AI jako „osobistego asystenta”, który pomaga w tworzeniu kart pracy, scenariuszy lekcji czy prezentacji.
- **Niż demograficzny nie jest na ogół problemem mocno odczuwanym** w stołecznych szkołach, przeciwnie nauczyciele wskazują na kłopoty w realizacji programu i codziennej pracy z uczniami **w zbyt licznych klasach.**

PROPONOWANE ROZWIĄZANIA WZMACNIAJĄCE FUNKCJONOWANIE SZKOŁY

- W zakresie programu i metod nauczania:
 - **Więcej miejsca na zajęcia praktyczne**, zwłaszcza w technikach, we współpracy z pracodawcami i pracę metodą projektową.
 - **Nauka logicznego myślenia**, umiejętności rozwiązywania problemów, elastycznego reagowania na zmieniające się warunki.
 - **Włączenie do programu nauczania obszarów kształtujących kompetencje miękkie** i umiejętności z zakresu życia codziennego.
 - **Edukowanie uczniów w zakresie korzystania z nowoczesnych technologii**, w tym AI, w kierunku bardziej kreatywnego ich wykorzystania i pozyskiwania wiedzy z wiarygodnych źródeł.
- Dla nauczycieli:
 - **Podwyższenie uposażenia nauczycieli** i dzięki temu zachęcenie ich do skupienia się na pracy w jednej placówce, co podniesie jakość ich pracy, ale też przyczyni się do odbudowania prestiżu zawodu.
 - **Odbudowanie autorytetu nauczycieli** zarówno wobec uczniów jak i rodziców przez wyposażenie ich w realne narzędzia egzekwowania wiedzy i pożądanых zachowań (proponowanym punktem odniesienia była szkoła fińska)
 - Elementem wsparcia dla nauczycieli mogłyby być **obowiązkowe warsztaty dla rodziców**, które mogłyby uzdrowić relacje na linii: uczeń - rodzic - nauczyciel

PROPONOWANE ROZWIĄZANIA WZMACNIAJĄCE DORADZTWO ZAWODOWE W SZKOŁACH

- Dla uczniów:
 - **Wczesne rozpoznawanie talentów** w ostatnich klasach szkół podstawowych – przez współpracę z doradcami zawodowymi.
 - **Wprowadzenie narzędzi, takich jak:** mapa karier, testy umiejętności, spotkania z psychologiem w szkołach ponadpodstawowych.
 - **Spotkania z absolwentami** szkół ponadpodstawowych, którzy mogą opowiedzieć o wykonywanych zawodach.
 - **Dotarcie z przekazem**, że w wyborze przyszłego zawodu trzeba kierować się swoimi zainteresowaniami i predyspozycjami i nie ma zawodów, których należy się wstydzić, jak np. mechanik.
- Dla doradców zawodowych:
 - **Więcej godzin przeznaczonych na pracę z uczniami** i zapewnione przez szkołę odpowiednie warunki tej pracy (dostęp do sali, komputera).
 - Wprowadzenie **indywidualnego doradztwa zawodowego**.
 - Systemowe wsparcie w postaci **materiałów dydaktycznych dla doradców**: podręczniki, testy.



Dziękujemy
za uwagę

Zostańmy w kontakcie

Tel.: +48 22 266 00 15

E-mail: biuro@ibris.pl

www.ibris.pl

AL. Jerozolimskie 96, 00-807 Warszawa