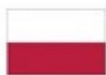




KRAJOWY
PLAN
ODBUDOWY



Rzeczpospolita
Polska

Sfinansowane przez
Unię Europejską
NextGenerationEU



MAŁOPOLSKA



**Małopolska 2030:
Małopolanie**

Analiza funkcjonowania doradztwa zawodowego w szkołach

Analiza funkcjonowania doradztwa zawodowego w szkołach

Kraków 2026



Autorzy opracowania:

Weronika Pochwała
Marcin Węgrzyn

Wydawca:

Województwo Małopolskie
Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego
Departament Rozwoju Regionu
Małopolskie Obserwatorium Rozwoju Regionalnego
ul. Wielicka 72A, 30-552 Kraków
tel. (+48) 12 29 90 900, fax (+48) 12 29 926

Opracowanie w wersji elektronicznej dostępne na stronie
www.obserwatorium.malopolska.pl

ISBN:

978-83-68801-11-8

Egzemplarz bezpłatny. Przy publikowaniu danych z opracowania prosimy o podawanie źródła.

Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej w ramach
Krajowego Planu Odbudowy i Zwiększenia Odporności.



Rzeczpospolita
Polska

Sfinansowane przez
Unię Europejską
NextGenerationEU



 MAŁOPOLSKA



SPIS TREŚCI

Spis treści.....	3
Wykaz skrótów	5
Wprowadzenie.....	6
Doradztwo zawodowe w polskich szkołach	8
Metodologia badań własnych	9
Słownik pojęć.....	13
Najważniejsze wnioski.....	15
Organizacja systemu szkolnego doradztwa.....	16
Spełnianie wymogów prawnych przez szkoły	16
Obejmowane stanowisko	21
Realizacja zadań z doradztwa	24
Osoby realizujące	27
Szkolne doradztwo zawodowe jako system	30
Osoby realizujące doradztwo zawodowe.....	34
Doradca wyobrażeniowy a rzeczywisty.....	34
Najważniejsze obszary zmian	37
Potrzeby i problemy	43
Rozwój	45
Doradztwo jako przedmiot szkolny	49
Rola doradztwa zawodowego w szkole.....	49
Gdzie, kiedy, ile?	53
Program, narzędzia i materiały, metody pracy	54
Współpraca zewnętrzna	62
Zaznajomienie praktyczne.....	64
Poradnictwo indywidualne.....	65
Doradztwo przyszłości.....	68



Uczniowie	72
Młodzież u progu wyborów edukacyjno-zawodowych	72
Otrzymywane wsparcie	75
Młodzi na rynku pracy	84
Podejście do doradztwa	90
Rodzice	98
Postawa wobec wyborów dziecka	98
Postawa wobec doradztwa zawodowego	103
Zróżnicowane potrzeby	107
Różnorodność – powszechność, nie wyjątek	107
Godzenie marzeń i możliwości	111
Skutecznie udzielane wsparcie	113
Spis tabel	116
Spis Grafik	116
Spis wykresów	116



WYKAZ SKRÓTÓW

CATI - Computer-Assisted Telephone Interviewing - wspomagany komputerowo wywiad telefoniczny

CAWI - Computer-Assisted Web Interview – wspomagany komputerowo wywiad przy pomocy strony WWW

FGI - Focus Group Interview - zogniskowany wywiad grupowy

IDI - Individual In-depth Interview - indywidualny wywiad pogłębiony

MEN – Ministerstwo Edukacji Narodowej

MORR – Małopolskie Obserwatorium Rozwoju Regionu

NGO - Non Governmental Organisations – organizacja pozarządowa

NIK - Najwyższa Izba Kontroli

p.p. – punkt procentowy

PPP – Poradnia Psychologiczno - Pedagogiczna

PSZ – Publiczne Służby Zatrudnienia

PUP – Powiatowy Urząd Pracy

RSPO - rejestr szkół i placówek edukacyjnych

SPE – specjalne potrzeby edukacyjne

UMWM – Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego

WUP– Wojewódzki Urząd Pracy

ZUS – Zakład Ubezpieczeń Społecznych



WPROWADZENIE

Postępująca modernizacja oraz digitalizacja życia społecznego i gospodarczego wywierają bezpośredni wpływ na kształtowanie się trendów obecnych na rynku pracy. Dynamicznie zachodzące zmiany skutkują znacznymi przeobrażeniami w obrębie kompetencji i umiejętności, jakich wymaga się od jednostek chcących sprostać oczekiwaniom potencjalnych pracodawców. Na kształt rynku pracy w ostatnich latach wpływały chociażby procesy globalizacyjne i przemiany demograficzne, wybuch pandemii COVID-19, wzmożenie ruchów migracyjnych (w Polsce nabrały one szczególnego znaczenia po wybuchu wojny w Ukrainie) czy rozwój sztucznej inteligencji. W obliczu tak dynamicznych i złożonych przemian, kluczową rolę w nawigowaniu jednostek po rynku pracy i edukacji powinno odgrywać profesjonalne doradztwo zawodowe.

Jednym z kluczowych obszarów zdolnych przystosowywać przyszłych pracowników do wyzwań współczesnego rynku jest system edukacji szkolnej. Determinuje on bowiem przebieg procesu tranzykcji młodych osób na rynek pracy oraz stanowi pole rozwijania kompetencji i eksplorowania indywidualnych zainteresowań. Wpisując się w ideę uczenia się przez całe życie, efektywne doradztwo zawodowe powinno towarzyszyć uczniom już na początkowych etapach kształcenia, modelując założenia i oczekiwania młodych osób wobec rynku pracy oraz wspierając rozwój kompetencji użytecznych w procesie planowania własnej ścieżki edukacyjno-zawodowej¹.

Od kilku lat doradztwo zawodowe jest w Polsce stopniowo wdrażane jako obowiązkowy element systemu edukacji. Zgodnie z Prawem Oświatowym², doradztwo zawodowe występuje na różnych etapach kształcenia - od preorientacji zawodowej w wychowaniu przedszkolnym, poprzez orientację zawodową w klasach I-VI szkoły podstawowej, aż po zajęcia z zakresu doradztwa zawodowego w klasach VII i VIII oraz w szkołach ponadpodstawowych. Zakres treści programowych oraz sposób realizacji doradztwa zawodowego różnią się w zależności od etapu edukacji i typu szkoły³. Zadania wpisujące się w szkolny system doradztwa realizuje doradca zawodowy albo inni nauczyciele wyznaczeni w tym celu przez dyrektora szkoły. Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej, placówki edukacyjne są zobowiązane do realizacji zajęć z doradztwa zawodowego w klasach VII i VIII szkoły podstawowej - w wymiarze co najmniej 10 godzin w każdej klasie - oraz w liceach ogólnokształcących, technikach i branżowych szkołach I stopnia - w wymiarze co najmniej 10 godzin w całym cyklu kształcenia⁴.

Powyższy model szkolnego doradztwa zawodowego zmagają się z licznymi wyzwaniami organizacyjnymi. Badania wskazują m.in. na niewystarczające nakłady finansowe i czasowe, jakie przeznacza się w szkole na realizację zajęć z doradztwa zawodowego. Ponadto, ich ranga w szkolnej hierarchii bywa obniżana przez częste praktyki organizowania zajęć w sposób nieregularny i przypisywania im niskiego priorytetu - często umieszczane są one na końcu planu lekcji lub

¹ Cedefop; ETF; European Commission (2021). *Investing in career guidance: revised edition 2021*. Inter-Agency Working Group on Career Guidance WGCG.

² Dz.U. 2017 poz. 59, t.j. - Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. - Prawo oświatowe.

³ Dz.U. 2019 poz. 325, tj. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego.

⁴ Dz.U. 2017 poz. 703, tj. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 marca 2017 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół.



realizowane w ramach zastępstw. W szkołach zazwyczaj brakuje również przestrzeni na udzielanie uczniom konsultacji indywidualnych czy zapewniania im bezpośredniego wglądu w rynek pracy poprzez udział w targach edukacyjnych czy wizytach zawodowców⁵.

Celem niniejszego badania jest dokładna eksploracja sposobu funkcjonowania modelu szkolnego doradztwa zawodowego na terenie województwa małopolskiego, obejmująca identyfikację występujących trudności, określenie potrzeb i wypracowanie szeregu dobrych praktyk związanych z realizacją doradztwa zawodowego. W celu dokonania oceny kompleksowej badanie uwzględni różnorodność perspektyw i obejmie zarówno przedstawicieli środowiska szkolnego, jak i rodziców uczniów oraz - często pomijaną w analizach - młodzież, będącą bezpośrednim odbiorcą działań doradczych. Dodatkowo, szczególna uwaga poświęcona zostanie szkołom specjalnym, co pozwoli na uchwycenie doświadczeń uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi i ocenę stopnia, w jakim system doradztwa zawodowego jest dostosowany do ich możliwości i oczekiwań.

Europejski rynek zmian i niepewności

Współczesny rynek pracy stanowi pole głębokich przemian wynikających m.in. z postępującej globalizacji, cyfryzacji czy zielonej transformacji. To, jak znaczący wpływ na strukturę i potrzeby systemu pracy i edukacji mogą mieć czynniki zewnętrzne szczególnie wyraźnie uwidoczniły ostatnie lata – pandemia COVID-19 i przejście na pracę i naukę zdalną, wybuch wojny w Ukrainie i wywołane nią ruchy migracyjne, a wreszcie – dynamiczne upowszechnienie modeli językowych opartych na sztucznej inteligencji i postępująca automatyzacja. Tempo tych przemian sprawia, że **Europa stoi dziś w obliczu znacznych luk w umiejętnościach pracowników i niedoborów wykwalifikowanej siły roboczej**⁶. Już teraz niemal 80% MŚP na terenie Unii Europejskiej nie może znaleźć pracowników posiadających wymagane umiejętności⁷.

W tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera zdolność społeczeństw do elastycznego dostosowywania się do zachodzących zmian – zarówno na poziomie systemowym, jak i indywidualnym. Odpowiedzią na to wyzwanie jest m.in. **efektywne poradnictwo kariery**, które, jak podkreśla Komisja Europejska, odgrywa kluczową rolę we wspieraniu świadomego podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych oraz rozwijaniu kompetencji odpowiadających aktualnym i przyszłym potrzebom rynku pracy. Tymczasem, w wielu krajach Unii jest to obszar wyraźnie zaniedbany⁸.

Dynamiczne zmiany sprawiają, że grupą szczególnie narażoną na ryzyko bezrobocia i napotykania trudności z wejściem na rynek pracy są ludzie młodzi. Odpowiednio dostosowane doradztwo zawodowe, oferowane od najmłodszych lat szkolnych, staje się w tym ujęciu nie tyle uzupełnieniem oferty edukacyjnej, ile jej strategicznym elementem, kształtującym **przyszłe pokolenia pracowników**. Współczesne podejście do szkolnego doradztwa przesuwają akcent z poszukiwania

⁵ ORE (2022), *Ewaluacja wsparcia doradztwa zawodowego w obszarze oświaty. Badanie wartości wskaźnika rezultatu długoterminowego PO WER. Raport końcowy*. Poznań.

⁶ Komisja Europejska 2025, *Unia umiejętności. Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady Europejskiej, Rady Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów*. Bruksela.

⁷ European Commission (2021). *Investing in career guidance: revised edition 2021*. Inter-Agency Working Group on Career Guidance WGCG. <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/2230> (dostęp: 26.05.2026 r.)

⁸ Komisja Europejska 2025, *Unia umiejętności* [...].



„właściwego zawodu” na elastyczne zarządzanie własnym rozwojem i umiejętność podejmowania decyzji w warunkach niepewności. Jest to tym ważniejsze, że, jak szacuje Światowe Forum Ekonomiczne, znaczna część zawodów, które będą dominować na rynku pracy za dekadę, w chwili obecnej jeszcze nie istnieje⁹.

Doradztwo zawodowe w polskich szkołach

Podejścia do szkolnego doradztwa zawodowego są w krajach europejskich bardzo zróżnicowane, co dotyczy również Polski, która coraz wyraźniej pracuje nad systemowym wzmocnieniem tej funkcji szkoły. Jest to o tyle uzasadnione, że mimo wysokich wyników polskich uczniów w międzynarodowych badaniach osiągnięć szkolnych¹⁰, **tylko 51% polskich 15-latków uznaje, że szkoła nauczyła ich rzeczy przydatnych w pracy**, wobec 70% średniej krajów uczestniczących w badaniu PISA 2022. 58% polskich uczniów twierdzi również, że szkoła niewiele zrobiła, by przygotować ich do dorosłego życia, w porównaniu ze średnią międzynarodową na poziomie 48%. Polscy uczniowie znaleźli się pod tym względem na 69. Miejsu spośród 76 krajów¹¹.

Odpowiedzią na to wyzwanie są działania systemowe podejmowane na poziomie polskiej polityki oświatowej – wprowadzenie do szkół lekcji doradztwa zawodowego oraz stworzenie funkcji nauczyciela-doradcy zawodowego. Kluczowym krokiem było Rozporządzenie MEN z 2019 r., określające treści programowe z zakresu doradztwa zawodowego, jakie powinny być realizowane na poszczególnych etapach edukacji i typach szkół¹². Nowelizacja rozporządzenia obowiązująca od 2026 r. wzmocniła rolę Branżowych Centrów Umiejętności, podkreśliła wagę współpracy ze środowiskiem pracodawców oraz wskazała na potrzebę włączania w proces doradczy również i rodziców. Wzmacnianie roli doradztwa zawodowego znalazło się również na liście ośmiu priorytetowych kierunków realizacji polityki oświatowej 2025/2026¹³.

Doradztwo zawodowe, jako element systemu edukacji jest więc pomysłem dosyć nowym, a co za tym idzie – nadal poszukującym swojego miejsca w szkole. Jednocześnie mierzy się on z wyzwaniami współczesności i dynamicznymi zmianami rynku pracy. Zmiany w podejściu do szkolnego doradztwa zawodowego, jakie występują w ostatnich latach, odzwierciedlają szerszy zwrot w myśleniu o polskiej edukacji. *Reforma26. Kompas Jutra*¹⁴ oraz *Profil Absolwenta i Absolwentki*¹⁵ wprowadzają nową wizję polskiego ucznia – **już nie biernego odbiorcy wiedzy ocenianego przez pryzmat wyników egzaminacyjnych, lecz sprawczego podmiotu własnego rozwoju**, wspieranego przez nauczyciela-przewodnika rozwijającego jego krytyczne i kreatywne myślenie. Uczeń szkoły przyszłości ma być

⁹ World Economic Forum (2023). *The Future of Jobs Report 2023*. Geneva: World Economic Forum.

¹⁰ Dobosz-Leszczyńska, W. (red.). (2024). *Osiągnięcia matematyczne i przyrodnicze czwartoklasistów. TIMSS 2023: trendy, wyzwania, perspektywy*. Instytut Badań Edukacyjnych.

¹¹ Kaźmierczak, J., Bulkowski, K. (red.). (2024). *Polscy piętnastolatki w perspektywie międzynarodowej. Wyniki badania PISA 2022*. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.

¹² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 roku w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. 2019 poz. 325).

¹³ Ministerstwo Edukacji Narodowej 2025, Podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2025/2026 <https://reforma26.men.gov.pl> (dostęp: 26.05.2026 r.)

¹⁴ Reforma26 Kompas Jutra 2026, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Instytut Badań Edukacyjnych

¹⁵ Szymczak, A., Strzemiączna, A. (red.). (2025). *Profil absolwenta i absolwentki. Droga do zmian w edukacji*. Wersja zaktualizowana i uzupełniona. Etap I: przedszkola i szkoły podstawowe. Instytut Badań Edukacyjnych



przygotowany do pełnienia różnych ról społecznych i podejmowania wyborów zgodnych z własnymi wartościami, a przy tym – elastyczny, refleksyjny i otwarty na zmiany. Zgodnie z założeniami, szkoła ma się również stać miejscem, gdzie uczeń czuje się bezpiecznie i gdzie poza wynikami w nauce liczy się również dobrostan psychiczny młodzieży.

W tym kontekście jakość szkolnego doradztwa zawodowego może stanowić wyznacznik tego, jak skutecznie polskie szkoły realizują najbardziej praktyczny wymiar edukacji – przygotowujący uczniów do kolejnych etapów życia, dbający o całościowy kształt ich ścieżki edukacyjno-zawodowej, wspierający sprawczość w podejmowaniu kluczowych decyzji i świadome dokonywanie wyborów zgodnych z własnymi predyspozycjami oraz pomagający odnaleźć się we współczesnym świecie.

Metodologia badań własnych

Badanie zostało zaprojektowane w sposób kompleksowy umożliwiający zgromadzenie informacji od osób oraz podmiotów, występujących w obszarze oddziaływania szkolnego systemu doradztwa zawodowego. W przedsięwzięciu wykorzystano zarówno ilościowe, jak i jakościowe metody zbierania danych. Badaniem objęci zostali przedstawiciele środowiska szkolnego (dyrektorzy, doradcy zawodowi, nauczyciele pełniący obowiązki doradców zawodowych), rodzice uczniów uczęszczających do klas 8. szkół podstawowych oraz młodzież ucząca się w szkołach ponadpodstawowych, która ukończyła 18. rok życia. Dodatkowo, jedno ze spotkań w ramach FGI objęło doradców zawodowych spoza środowiska szkolnego. W tym wywiadzie grupowym uczestniczyli doradcy zawodowi spoza szkoły świadczący usługi dla dzieci i młodzieży w takich instytucjach jak np. PPP, NGO, prywatne agencje, czy publiczne służby zatrudnienia. Włączenie różnorodnych grup pozwoliło na uchwycenie zagadnienia z wielu perspektyw co pozwoliło na dogłębną analizę problematyki doradztwa zawodowego świadczonego dla dzieci i młodzieży w regionie.

Proces badawczy oparty o triangulację metod badawczych zakładał zarówno wykorzystanie wielu perspektyw analizowanego problemu, jak również zróżnicowane metody badawcze tj. ilościowe i jakościowe, dostosowane do specyfiki badanych grup i instytucji:

- zebrano **979 ankiet internetowych (CAWI) z dyrektorami szkół** podstawowych oraz ponadpodstawowych. Ankieta była zaadresowana do wszystkich szkół w regionie (1796 zespołów), a zwrot był równomierny w całym województwie małopolskim. Wysyłka ankiet do dyrektorów szkół połączona była z rekrutacją dla doradców zawodowych,
- zebrano **603 ankiety internetowe (CAWI) z doradcami zawodowymi** (ankieta różna od tej dla dyrektorów szkół). Doradcy zawodowi otrzymywali ankietę od dyrektorów szkół,
- przeprowadzono **24 zogniskowanych wywiadów grupowych (FGI) z przedstawicielami szkół** podstawowych i ponadpodstawowych, w tym dyrektorami szkół, szkolnymi doradcami zawodowymi (z formalnie potwierdzonymi kompetencjami) oraz osobami realizującymi zajęcia z doradztwa zawodowego (bez wymaganych kwalifikacji w tym obszarze). Jedno spotkanie zorganizowane było dla doradców zawodowych spoza środowiska szkolnego. Ze względu na to, że badanie obejmowało również szkoły specjalne 6 FGI zrealizowane było z reprezentantami tych placówek. Wywiady odbyły się w sześciu podregionach województwa (po cztery grupy FGI w każdym regionie), a każda z opisywanych kategorii uczestników była równomiernie rozlokowana w poszczególnych grupach,



- zrealizowano **8 zogniskowanych grup dyskusyjnych (FGI) z rodzicami uczniów** klas 8. szkół podstawowych, przy czym 2 wywiady były przeprowadzone z opiekunami prawnymi / rodzicami dzieci o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych (przy czym 1 z opiekunami prawnymi dzieci z doświadczeniem migracji – wywiad przeprowadzony był w języku ukraińskim oraz 1 z opiekunami prawnymi dzieci uczęszczających do szkół specjalnych),
- w ramach badania przeprowadzono także **30 wywiadów pogłębionych w ramach diady lub triady¹⁶ z młodzieżą** powyżej 18. roku życia, uczącą się w szkołach ponadpodstawowych (szkoły branżowe 1. i 2. stopnia, technika, licea ogólnokształcące). 8 wywiadów było przeprowadzonych z uczniami o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych, wśród których znalazło się po dwie osoby: głuche, niewidome lub słabowidzące, o niepełnosprawności intelektualnej w stopniu lekkim oraz z doświadczeniem migracji (pochodzenie z Ukrainy).

Badanie realizowano od października 2025 roku do stycznia 2026 roku. Rozpoczęto od opracowania szczegółowych narzędzi badawczych, takich jak scenariusze wywiadów (FGI, diada i triada) oraz kwestionariusze ankiet (CAWI), które zostały przetestowane i dostosowane do specyfiki respondentów.

Do rekrutacji respondentów do badania ilościowego wykorzystano rejestr szkół i placówek edukacyjnych (RSPO¹⁷), który został dostosowany do potrzeb badania (wybór placówek, połączenie szkół w zespoły, wyznaczenie przekrojów, w których będą zbierane i analizowane dane, wybór niezbędnych do analiz danych z RSPO). Łącznie udało się wyznaczyć 1796 zespołów szkół oraz szkół, do których wysłano ankietę CAWI.

Równolegle do badań ilościowych prowadzono rekrutację respondentów do badań jakościowych z uwzględnieniem zróżnicowania istotnych dla badania cech (typ szkoły, wielkość szkoły, podregion). Rekrutacja była prowadzona dwutorowo, z jednej strony respondenci uczestniczący w badaniu CAWI mogli zgłosić swój akces do badań jakościowych. Metoda ta nie przyniosła dużego efektu. Zasadnicza część respondentów została włączonych do badania przez działania rekruterów, którzy kontaktowali się ze szkołą celem nakłonienia przedstawicieli środowiska szkolnego do wzięcia udziału w badaniu.

Zbieranie materiału badawczego było realizowane zarówno przez zespół badawczy MORR (badania CAWI wśród dyrektorów oraz doradców zawodowych), jak również firmę badawczą IBC Advisory S.A. (badania jakościowe). Badania wykonywane przez zewnętrzną firmę badawczą realizowane były w ramach ścisłej współpracy z zamawiającym (MORR) oraz placówkami edukacyjnymi. Koordynacja działań obejmowała przygotowanie narzędzi badawczych, realizację harmonogramu badania, rekrutację do badań, jak również generowanie materiału. Niniejszy raport stanowi syntezę materiałów pochodzących z badań realizowanych przez te podmioty.

¹⁶ Diada i triada, to wywiad indywidualny prowadzony przez moderatora z dwoma lub trzema uczestnikami (respondentami). Rekrutację oraz realizację wywiadów powierzono firmie zewnętrznej (Wykonawcy), autorzy raportu mieli więc ograniczony wpływ na przebieg badania w terenie. W przypadku wywiadów z młodzieżą wszystkie rozmowy zrealizowano w formule diady, co oznacza, że liczba uczestników każdego wywiadu została ograniczona do wymaganego minimum. Ponadto część wątków poruszana była przez moderatorów w formie zbliżonej do badania ilościowego (pytań zamkniętych), co miejscami ograniczyło stopień pogłębienia rozmów.

¹⁷ Baza pobrana została 13.10.2025 r. ze strony <https://rspo.gov.pl/>



Badania ilościowe objęły dyrektorów szkół oraz doradców zawodowych. Ze względu na chęć uchwycenia zróżnicowania analizowanych zjawisk dotyczących doradztwa zawodowego w szkołach na poziomie regionu dołożono wszelkich starań, by struktura cech respondentów w przebadanej grupie zbliżona była do struktury populacji. Dotyczy to przede wszystkim takich charakterystyk, jak: typ szkoły, wielkość szkoły (mierzona liczbą uczniów), typ miejscowości, w której zlokalizowana jest szkoła, specyfika oraz podregion¹⁸. Dane do określenia struktury populacji oraz weryfikacji poziomu pokrycia przez zbadaną grupę zostały pobrane z RSPO. Poniższa tabela prezentuje strukturę szkół oraz grupy uczniów dla wyznaczonych 1 796 zespołów szkół wraz z prezentacją najważniejszych przekrojów, które będą wykorzystywane w analizach ilościowych¹⁹.

Szkoły podstawowe są dominującym typem placówek edukacyjnych. Stanowią 82% wyznaczonych zespołów szkolnych i obejmują 69% uczniów. Licea ogólnokształcące oraz szkoły zawodowe (technika, szkoły branżowe I i II stopnia) stanowią kolejno 8% i 9% i obejmują kolejno 14% i 17% uczniów. Struktura przebadanej grupy dyrektorów ściśle odwzorowuje strukturę zespołów szkolnych. Zjawisko to widoczne jest również w przypadku pozostałych analizowanych cech (vide Tabela 1, kolumny „zespoły szkolne” oraz „dyrektorzy” - różnice pomiędzy udziałami wynoszą +/- 2 p.p.). Prawdopodobnie ta nie występuje w przypadku doradców zawodowych. Struktura tej grupy badawczej lokuje się pomiędzy wartościami dla zespołów szkolnych oraz uczniów w zespołach (porównanie analogicznych kolumn w Tabeli 1). Wynikać to może stąd, że zaproszenie do badania dla doradców zawodowych było skierowane za pośrednictwem dyrektorów (stąd podobieństwo do struktury wg zespołów szkolnych), z drugiej zaś strony wymagana liczba zatrudnionych doradców zawodowych w szkołach ściśle powiązana jest z liczbą uczniów (stąd podobieństwo do struktury wg liczby uczniów²⁰). Prawdopodobnie ta widoczna jest również w przypadku pozostałych prezentowanych przekrojów.

¹⁸ W skład poszczególnych podregionów wchodzi następujące powiaty:

- podregion krakowski: bocheński, krakowski, miechowski, myślenicki, proszowicki oraz wielicki,
- podregion miasto Kraków: miasto Kraków,
- podregion nowosądecki: gorlicki, limanowski, nowosądecki oraz miasto Nowy Sącz,
- podregion oświęcimski: chrzanowski, olkuski, oświęcimski oraz wadowicki,
- podregion tarnowski: brzeski, dąbrowski, tarnowski oraz miasto Tarnów,
- podregion nowotarski: nowotarski, suski oraz tatrzański.

¹⁹ Dane prezentowane są w ujęciu zespołów szkół. Grupowanie na zespoły opiera się o informacje zawartej w RSPO. Szkoły występujące w RSPO jako „zespół szkół i placówek oświatowych” mają ten sam organ prowadzący, adres, dyrekcję oraz dane kontaktowe (oznaczone zazwyczaj nr RSPO jednostki nadrzędnej). Wskazany zbiór informacji posłużył do wyznaczenia zespołów szkół możliwych do wykorzystania do badania internetowego. W sytuacji, w której w skład tak wyznaczonego zespołu wchodziły różne szkoły (np. podstawowa i średnia ogólnokształcąca) o nazwie danego zespołu decydowała liczba uczniów w danym typie szkoły. W ten sposób wyznaczona struktura zespołów szkół oraz uczniów może się nieznacznie różnić od innych statystyk dotyczących tego obszaru.

²⁰ Zagadnieniu dotyczącemu powiązaniu liczby uczniów oraz specjalistów w szkołach (w tym doradców zawodowych) będzie poświęcony odrębny podrozdział w dalszej części raportu.

Tabela 1. Struktura szkół i uczniów wg RSPO oraz respondentów (dyrektorzy oraz doradcy zawodowi)

		ZESPOŁY SZKOLNE	UCZNIOWIE W ZESPOŁACH	DYREKTORZY	DORADCY ZAWODOWI
	liczba	1 796	488 881	979	603
typ szkoły					
	liceum ogólnokształcące	8%	14%	6%	10%
	szkoła podstawowa	82%	69%	86%	78%
	szkoła zawodowa	9%	17%	8%	12%
typ miejscowości					
	miasto	41%	62%	36%	44%
	obszar wiejski	59%	38%	64%	56%
wielkość szkoły					
	do 100	19%	4%	16%	11%
	101-200	33%	18%	34%	31%
	201-500	33%	39%	36%	37%
	powyżej 500	14%	38%	15%	20%
specyfika					
	brak specyfiki	96%	99%	97%	-
	specjalna	4%	1%	3%	-
podregion					
	krakowski	22%	22%	23%	25%
	m. Kraków	17%	24%	16%	17%
	nowosądecki	20%	18%	20%	20%
	nowotarski	13%	10%	12%	12%
	oświęcimski	14%	15%	14%	16%
	tarnowski	15%	12%	15%	10%

Źródło: opracowanie własne.

Słownik pojęć

Doradca zawodowy - nauczyciel specjalista zatrudniony w szkole lub placówce oświatowej, którego zadaniem jest organizowanie i prowadzenie działań z zakresu doradztwa zawodowego oraz wspierania uczniów w rozpoznawaniu własnych predyspozycji, podejmowaniu świadomych decyzji edukacyjno-zawodowych i planowaniu kariery. Doradca zawodowy współpracuje z nauczycielami, rodzicami oraz instytucjami zewnętrznymi, koordynując działania szkoły w zakresie doradztwa zawodowego.

Od 1 września 2025 r. doradcy zawodowi zostali włączeni do grupy nauczycieli specjalistów na mocy przepisów Karty Nauczyciela, co wzmocniło ich rolę w systemie wsparcia uczniów. Jednocześnie godziny obowiązkowych zajęć z doradztwa zawodowego, realizowanych zgodnie z art. 109 ust. 1 pkt 7 ustawy – Prawo oświatowe, nie są wliczane do minimalnej liczby etatów nauczycieli specjalistów, co sprzyja tworzeniu stałych stanowisk doradców zawodowych w szkołach.

W badaniu doradca zawodowy rozumiany był jako nauczyciel, który posiada kwalifikacje z doradztwa zawodowego.

Doradztwo zawodowe - to ogół zaplanowanych i systematycznie realizowanych działań podejmowanych przez szkołę, których celem jest wspieranie uczniów w rozpoznawaniu własnych zainteresowań, uzdolnień, predyspozycji i kompetencji, poznawaniu świata zawodów oraz rynku pracy, a także przygotowanie ich do podejmowania świadomych decyzji edukacyjnych i zawodowych oraz planowania własnej ścieżki kariery. Doradztwo zawodowe obejmuje działania informacyjne, edukacyjne i doradcze realizowane z uwzględnieniem etapu edukacyjnego ucznia, we współpracy z nauczycielami, rodzicami oraz instytucjami i pracodawcami z otoczenia szkoły.

Podstawę prawną realizacji doradztwa zawodowego stanowią art. 26a oraz art. 109 ust. 1 pkt 7 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, a także rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego, określające treści programowe oraz sposób organizacji doradztwa zawodowego w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach.

Ustawodawca używa pojęcia „doradztwo zawodowe” w dwóch znaczeniach: w znaczeniu systemowym (art. 26a ustawy – Prawo oświatowe) – jako całokształt działań szkoły wspierających uczniów w podejmowaniu decyzji edukacyjno-zawodowych oraz w znaczeniu programowym (rozporządzenie z 12 lutego 2019 r.) – jako nazwę jednego z trzech rodzajów zajęć realizujących treści programowe, obok preorientacji zawodowej i orientacji zawodowej. Z tego względu w opracowaniach warto wyraźnie rozróżniać doradztwo zawodowe jako system działań szkoły od zajęć realizujących treści programowe z zakresu doradztwa zawodowego, które stanowią jedną z form jego realizacji.

Zajęcia realizujące treści programowe z zakresu doradztwa zawodowego - to zaplanowane i systematycznie prowadzone działania dydaktyczne i wychowawcze, realizowane na poszczególnych etapach edukacji, których celem jest wspieranie dzieci i uczniów w rozpoznawaniu zainteresowań, uzdolnień i predyspozycji zawodowych oraz przygotowanie ich do podejmowania świadomych decyzji edukacyjnych i zawodowych, w tym wyboru kolejnego etapu kształcenia i zawodu.



Zakres i cele tych zajęć są dostosowane do wieku oraz etapu rozwoju uczniów. W przedszkolach realizowana jest preorientacja zawodowa, której celem jest wstępne zapoznanie dzieci z wybranymi zawodami oraz rozwijanie ich zainteresowań i uzdolnień. W klasach I–VI szkół podstawowych prowadzi się orientację zawodową, ukierunkowaną na poznawanie świata zawodów, kształtowanie pozytywnego stosunku do pracy i edukacji oraz rozwijanie zainteresowań i uzdolnień uczniów. Natomiast w klasach VII–VIII szkół podstawowych oraz w szkołach ponadpodstawowych realizowane jest doradztwo zawodowe, przygotowujące uczniów do odpowiedzialnego planowania kariery oraz podejmowania świadomych decyzji edukacyjnych i zawodowych z uwzględnieniem znajomości własnych zasobów, systemu edukacji i rynku pracy.

Podstawę prawną realizacji tych zajęć stanowią art. 26a oraz art. 109 ust. 1 pkt 7 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe oraz rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego, określające treści programowe oraz sposób realizacji doradztwa zawodowego w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach.

Uczniowie ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi - uczniowie szkół wymagający dostosowania procesu nauczania, metod pracy oraz podejścia otoczenia do swoich indywidualnych możliwości. W przypadku grupy (np. klasy) mowa o „zróżnicowaniu potrzeb”, natomiast w kontekście konkretnej osoby używane jest sformułowanie potrzeb „indywidualnych”. W ich skład wchodzi m.in. osoby z niepełnosprawnościami, przewlekle chore, neuroatypowe, z zaburzeniami koncentracji uwagi i zaburzeniami emocjonalnymi, w kryzysie psychicznym lub po doświadczeniach traumatycznych, z trudnościami w uczeniu się, z trudnościami adaptacyjnymi związanymi z różnicami kulturowymi, zagrożone niedostosowaniem społecznym czy szczególnie zdolne. W niniejszym badaniu ujęto jedynie wycinek całego spectrum indywidualnych potrzeb. W wywiadach brały udział uczniowie z doświadczeniem migracji z terenu Ukrainy, uczniowie głusi, niewidomi lub słabowidzący, uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim.

Wewnątrzszkolny system doradztwa zawodowego - to zorganizowany i skoordynowany zbiór działań podejmowanych przez szkołę w celu realizacji doradztwa zawodowego, obejmujący planowanie, organizację i koordynację działań wspierających uczniów w rozpoznawaniu własnych zasobów, poznawaniu świata zawodów i rynku pracy oraz podejmowaniu świadomych decyzji edukacyjno-zawodowych. System ten integruje działania dyrektora szkoły, doradcy zawodowego, nauczycieli, wychowawców i specjalistów, a także zakłada współpracę z rodzicami oraz instytucjami i pracodawcami z otoczenia szkoły. Organizacja WSDZ uwzględnia potrzeby uczniów, specyfikę szkoły oraz program realizacji doradztwa zawodowego określony w przepisach prawa oświatowego.

NAJWAŻNIEJSZE WNIOSKI

Systemowa marginalizacja doradztwa zawodowego

- Lekcje doradztwa zawodowego realizowane są w **niewystarczającym wymiarze godzin**, często przesuwane na ostatnie lekcje lub zastępstwa i pozbawione oceny, co uczniowie i rodzice odczytują jako sygnał jego **drugorzędności**.
- Utrudnień dostarcza sposób organizacji pracy doradcy – **brak zakorzenienia w jednej placówce i nadmiar obowiązków**. Wielu doradców pracuje w kilku placówkach i niemal wszyscy łączą tę funkcję z inną rolą, najczęściej nauczyciela przedmiotowego.
- Doradcom **brakuje czasu i przestrzeni do pracy indywidualnej** (konsultacje odbywają się często na korytarzu lub w pośpiechu), adekwatnego **wsparcia szkoleniowego** oraz uznania istotności ich pracy przez dyrekcję i otoczenie instytucjonalne.
- Doradztwo zawodowe powinno, według doradców i dyrektorów, przybierać formę **systemu wsparcia** i przenikać całą szkołę – angażować wychowawców, nauczycieli, specjalistów oraz rodziców.

Perspektywa młodzieży: lęk, niepewność, rozproszone wsparcie

- Wybory edukacyjno-zawodowe są dla uczniów tematem **silnie obciążającym emocjonalnie** – łączy się często z niską wiarą we własne możliwości, lękiem przed niepewną przyszłością, czy lękiem przed niepowodzeniem, którymi trudno podzielić się przy całej klasie. Wskazuje to na potrzebę współpracy doradcy ze szkolnym **psychologiem** i wprowadzenia standardu **konsultacji indywidualnych**. Znaczna część uczniów ostatnich klas szkół średnich nadal nie wie, w jakim kierunku chce kształtować swoją karierę – to jedynie napędza ich lęk i niepewność.
- Większość młodzieży postrzega lekcje doradztwa zawodowego jako **mało przydatne i nudne** lub ewentualnie – „wolne lekcje”. Uczniom brakuje przede wszystkim **wsparcia indywidualnego i realnego kontaktu z rynkiem pracy**.
- W przypadku uczniów ze **zróżnicowanymi potrzebami** edukacyjnymi bariery te kumulują się najsilniej – centralne staje się **godzenie marzeń z możliwościami**, wymagające czasu i indywidualnej relacji, których w doradztwie brakuje.
- Młodzież postrzega wsparcie otrzymywane ze strony otoczenia jako **rozproszone i niespójne**. Najsilniejszym punktem odniesienia pozostaje rodzina i rówieśnicy, a realną pomoc w szkole uczniowie częściej wiążą z zaangażowanym wychowawcą czy pedagogiem niż z formalnie wyznaczonym doradcą.
- Szczególny wpływ rodziców na dalsze kroki edukacyjne dzieci ma miejsce na etapie **szkoły podstawowej**. To często od ich wiedzy, zaangażowania i podejścia zależy wybór szkoły średniej. Rodzice wskazują na potrzebę otrzymywania ze szkoły bardziej **spersonalizowanych informacji o predyspozycjach dzieci, konkretnych wskazówek w zrozumieniu zasad rekrutacji, pomocy w odpowiednim wspieraniu dzieci**.



ORGANIZACJA SYSTEMU SZKOLNEGO DORADZTWA

Wyniki wskazują, że szkoły w dużej mierze wywiązują się z obowiązków prawnych w zakresie doradztwa zawodowego – 94% zatrudnia doradcę zawodowego, a 92% posiada wewnętrzny system doradztwa zawodowego. Nadal jednak część placówek, zwłaszcza ponadpodstawowych, nie spełnia tych wymogów, a mimo korzystnych zmian legislacyjnych wzmacniających status doradców zawodowych utrzymują się trudności z pozyskiwaniem wykwalifikowanej kadry.

Warunki zatrudnienia doradców zawodowych tylko częściowo sprzyjają skutecznej realizacji ich zadań. Choć większość posiada odpowiednie kwalifikacje, niemal połowa pracuje w niepełnym wymiarze czasu lub wykonuje zadania doradcy bez formalnego zatrudnienia na tym stanowisku, a łączenie tej funkcji z innymi obowiązkami i praca w kilku szkołach ograniczają dostępność doradców dla uczniów oraz możliwość koordynowania działań doradczych.

Szkoły opierają realizację doradztwa zawodowego przede wszystkim na własnych zasobach kadrowych – doradcach zawodowych, wychowawcach, specjalistach i nauczycielach – natomiast udział instytucji zewnętrznych pozostaje ograniczony. Choć doradztwo zawodowe powinno funkcjonować jako spójny system współpracy, jego skuteczność w praktyce zależy głównie od zaangażowania dyrektora, wychowawców i specjalistów, przy jednocześnie niewystarczającej współpracy z nauczycielami przedmiotowymi, co ogranicza możliwość systematycznego włączania treści zawodoznawczych do procesu dydaktycznego.

Spełnianie wymogów prawnych przez szkoły

Od kilku lat zmienia się prawo oświatowe w obszarze dostępności nauczycieli specjalistów w szkołach. W 2022 roku do szkół wprowadzono psychologa szkolnego, a od 1 września 2025 roku na mocy ustawy Karata Nauczyciela doradcy zawodowi zostali włączeni do grona nauczycieli specjalistów²¹. Dążąc do zwiększenia dostępności specjalistów w szkołach, od 1 września 2024 wyznaczono minimalną liczbę etatów specjalistów. Karty Nauczyciela art. 42d ust. 3²² wskazuje, że „łączna liczba etatów nauczycieli pedagogów, pedagogów specjalnych, psychologów, logopedów, terapeutów pedagogicznych lub doradców zawodowych w przedszkolu, szkole lub zespole, o których mowa w ust. 1, nie może być niższa niż:

- 1) 2 etaty, które powiększa się o 0,2 etatu na każdych kolejnych 100 dzieci lub uczniów - jeżeli liczba dzieci lub uczniów przekracza 100;
- 2) 1,5 etatu - jeżeli liczba dzieci lub uczniów przekracza 50 i nie przekracza 100;
- 3) 1 etat - jeżeli liczba dzieci lub uczniów przekracza 40 i nie przekracza 50;
- 4) 0,8 etatu - jeżeli liczba dzieci lub uczniów przekracza 30 i nie przekracza 40;
- 5) 0,6 etatu - jeżeli liczba dzieci lub uczniów przekracza 20 i nie przekracza 30;
- 6) 0,4 etatu - jeżeli liczba dzieci lub uczniów przekracza 10 i nie przekracza 20;

²¹ Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela (Dz. U. z 2026 r. poz. 515).

²² Tamże.



7) 0,25 etatu - jeżeli liczba dzieci lub uczniów wynosi od 1 do 10²³.

Istotnym wyłomem dla doradców zawodowych, odróżniającym to stanowisko od pozostałych specjalistów jest to, że w ramach wymaganej liczby etatów specjalistów nie będą uwzględniane godziny zajęć doradztwa zawodowego wskazane w art. 109 ust. 1 pkt 7 Prawa oświatowego²⁴ tj. tych, które są realizowane w klasach VII i VIII szkół podstawowych (10 godzin na klasę), w branżowych szkołach I stopnia, liceach ogólnokształcących i technikach (10 godzin w całym cyklu kształcenia). Rozwiązanie to powinno sprzyjać zatrudnieniu doradców zawodowych w szkołach na stałe.

Z powyższych zapisów wynika, iż **szkoły mają obowiązek zatrudnienia doradcy zawodowego**, a rozszerzenie grona specjalistów wraz ze sposobem wyznaczania etatowego wymiaru ich zatrudnienia powinno sprzyjać stabilnemu zatrudnieniu tych specjalistów w szkołach. Włączenie doradców zawodowych do grupy nauczycieli specjalistów można uznać za przejaw stopniowej instytucjonalizacji doradztwa zawodowego w polskim systemie oświaty, wzmacniający jego rolę jako stałego elementu wsparcia uczniów w planowaniu ścieżki edukacyjno-zawodowej, a nie jedynie obowiązkowego komponentu podstawy programowej.

Szkoły generalnie wywiązują się z obowiązku zatrudnienia specjalistów w swojej placówce. Na pytanie adresowane do dyrektorów szkół o to, czy w roku szkolnym 2025/2026 w placówce zatrudnieni byli poszczególni specjaliści twierdzące odpowiedzi kształtowały się następująco: pedagog specjalny (97%), pedagog (95%), psycholog (94%), doradca zawodowy (94%), logopeda (89%) oraz terapeuta pedagogiczny (62%). Stosunkowo niski udział dwóch ostatnich kategorii specjalistów wynikał z rzadszego zatrudnienia w szkołach ponadpodstawowych: logopeda (34% - licea ogólnokształcące; 39% szkoły zawodowe) oraz terapeuta pedagogiczny (kolejno: 20% i 19%). Niski poziom zatrudnienia tych specjalistów w szkołach ponadpodstawowych może być pokłosiem przekonania o tym, że problemy z zaburzeniami mowy lub komunikacji (logopeda) oraz trudności w uczeniu się i funkcjonowaniu edukacyjnym ucznia (terapeuta pedagogiczny) powinny być diagnozowane i rozwiązywane na wcześniejszych etapach edukacyjnych (przedszkole, szkoła podstawowa).

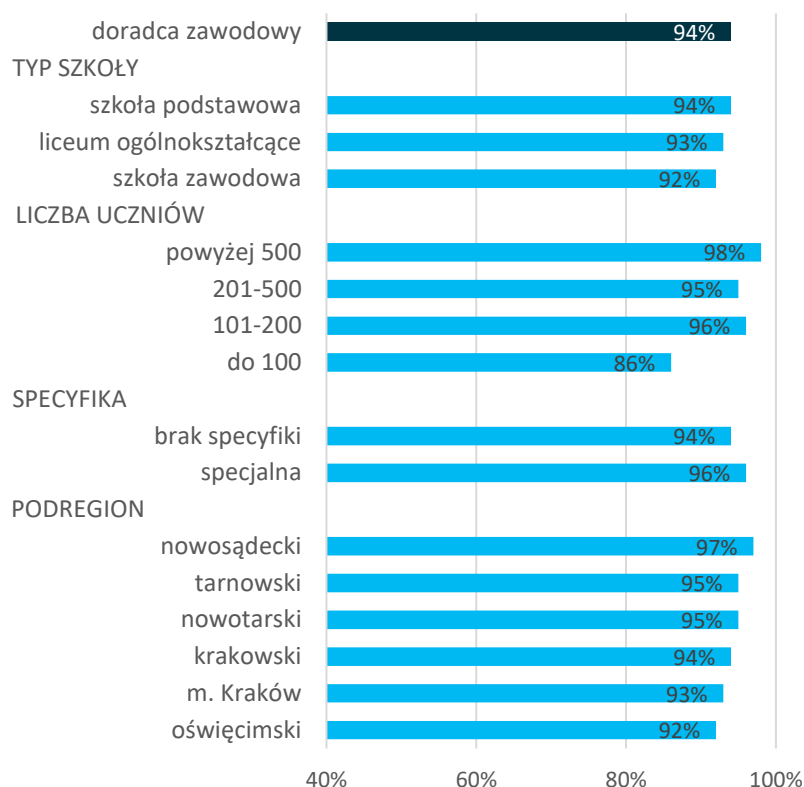
Jeśli idzie o zatrudnienie doradców zawodowych²⁵ to zróżnicowanie ze względu na typ szkoły jest niewielkie – pomiędzy poszczególnymi typami szkół waha się do 2 p.p. Dużo większy poziom odchyleń (12 p.p.) widoczny jest z punktu widzenia wielkości szkoły (tutaj mierzona liczbą uczniów), co jest zgodne z zasadami wyznaczającymi limity zatrudnienia nauczycieli specjalistów – im większa szkoła tym większa liczba etatów specjalistów, a w związku z tym bardziej prawdopodobne że wśród nich zatrudnienie będzie miał doradca zawodowy.

²³ Tamże.

²⁴ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2025 r. poz. 1043, z późn. zm.).

²⁵ Pytanie dotyczyło zatrudnienia doradcy zawodowego tj. nauczyciela posiadającego kwalifikacje z doradztwa zawodowego.



Wykres 1. Zatrudnienie doradcy zawodowego w szkołach wg cech szkoły

Źródło: opracowanie własne.

Z punktu widzenia specyfiki placówki szkoły specjalne cechują się wyższym poziomem zatrudnienia doradców zawodowych (96% vs szkoły bez specyfiki 94%). Wyższy poziom zatrudnienia może wynikać z dwóch kwestii. W szkołach specjalnych przeciętnie (w przeliczeniu na ucznia) zatrudnia się więcej specjalistów, niż w szkołach bez specyfiki, co wynika zarówno z przepisów prawa oświatowego, jak i z charakterystyki potrzeb uczniów uczęszczających do tych placówek. Z drugiej strony ankieta zaadresowana była do wszystkich szkół specjalnych, lecz na ankietę najczęściej odpowiadały placówki kształcące uczniów z lekkim stopniem niepełnosprawności²⁶ – w opinii dyrektorów szkół specjalnych dla uczniów z niepełnosprawnością w stopniu umiarkowanym i znacznym zajęcia z doradztwa zawodowego są często realizowane w ograniczonym zakresie, a priorytetem jest rozwój samodzielności życiowej.

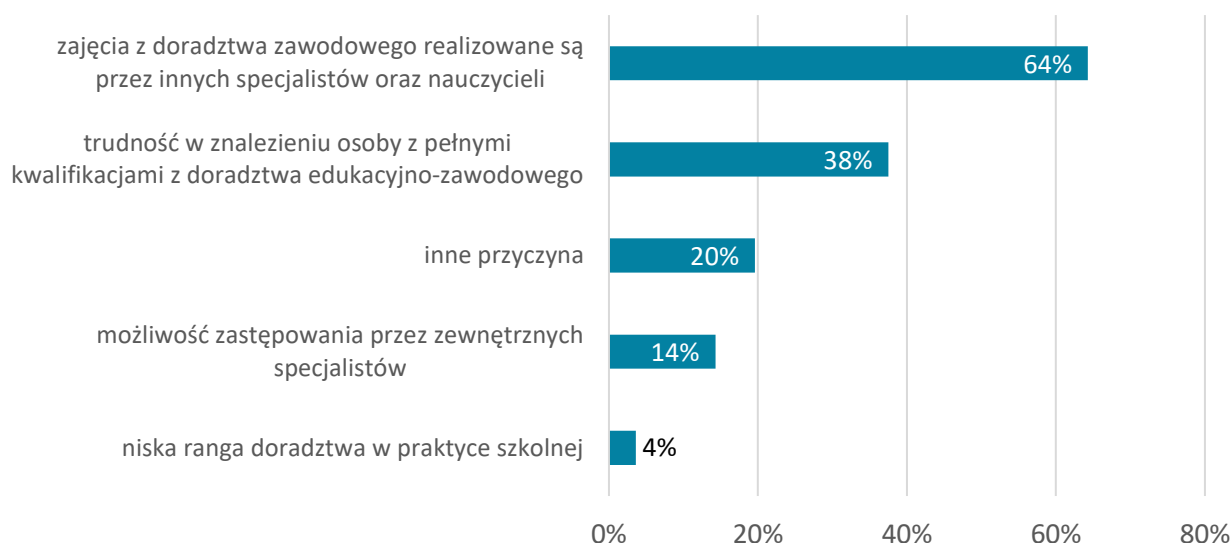
Na poziomie regionalnym najwyższy poziom zatrudnienia doradców zawodowych jest w podregionie nowosądeckim (97%), a najniższy w oświęcimskim (92%).

6% szkół wskazała, że w szkole nie jest zatrudniony doradca zawodowy. Najczęściej wynikało to stąd, że zajęcia te prowadzone były przez innych specjalistów lub nauczycieli z szkoły (64%) lub osoby

²⁶ Spośród 68 placówek, do których wysłano ankietę 25 szkół wypełniła ją (37%). Odsetek dla tego typu szkół znacząco odbiega od przeciętnej dla tego badania (55%). W trakcie realizacji badania CAWI dyrektorzy tych placówek dzwonili informując, że badanie nie jest adekwatne w szczególności dla szkół, do których uczęszczają uczniowie o umiarkowanym i znacznym poziomie niepełnosprawności.

spoza szkoły – zewnętrznych specjalistów (14%). Wśród odpowiedzi wskazywano również na trudności znalezienia osoby z pełnymi kwalifikacjami z doradztwa edukacyjno-zawodowego (38%).

Wykres 2. Dlaczego w placówce nie jest zatrudniony doradca zawodowy? (N=78)



Źródło: opracowanie własne.

O skali trudności znalezienia doradcy zawodowego świadczą również oceny dokonane przez dyrektorów placówek – na pytanie „*Jak ocenia poziom trudności w znalezieniu doradcy zawodowego do pracy w szkole?*” dominujące odpowiedzi to „średni” (43%) oraz „trudny” (27%), a średnia ocen wyniosła 3,21. Dla porównania rok wcześniej ta sama grupa respondentów zapytana o cenę poziomu trudności pozyskania do szkoły psychologa wskazała na duży wyższą wartość 4,36 (w tej samej skali od 1 do 5)²⁷. Łatwiej było znaleźć doradcę zawodowego w opinii przedstawicieli szkół zawodowych (2,79), liceów ogólnokształcących (2,97), z podregionów nowosądeckiego (2,99) i tarnowskiego (2,99), największych placówek tj. powyżej 500 uczniów (2,92) oraz szkół specjalnych (2,84). Dane te (z wyjątkiem typu szkoły) korelują z poziomem zatrudnienia w szkołach, im łatwiej znaleźć doradcę zawodowego, tym wyższy poziom zatrudnienia w danej grupie. Rotacja na stanowisku doradcy zawodowego jest umiarkowana, wg deklaracji dyrektorów w ostatnich dwóch latach w 20% szkół zmieniono osobą na stanowisku doradcy zawodowego. Statystyka ta tylko w przypadku przekroju podregionalnego różnicuje się – wyższa była w Krakowie (26%) i powiecie krakowskim (23%), podczas gdy w pozostałych podregionach nie przekraczała 18%. W momencie przygotowywania raportu w portalu www.ofertypracy.edu.pl²⁸ było 12 ofert pracy dla doradców zawodowych w Małopolsce – 8 z nich dotyczyło zatrudnienia na 1 godzinę tygodniowo (0,05 etatu), a pozostałe 4 oferty do 3 godzin.

Artykuł 98 ust. 1 pkt 16 ustawy Prawo oświatowe²⁹ wskazuje że wewnątrzszkolny system doradztwa zawodowego (WSDZ) stanowi element statutu szkoły, który określa spis działań z obszaru doradztwa

²⁷ W. Pochwała, M. Węgrzyn (2025). *Wsparcie psychologiczne dzieci i młodzieży w Małopolsce*, UMWM, Kraków

²⁸ www.ofertypracy.edu.pl dostęp z dnia [10.06.2026]

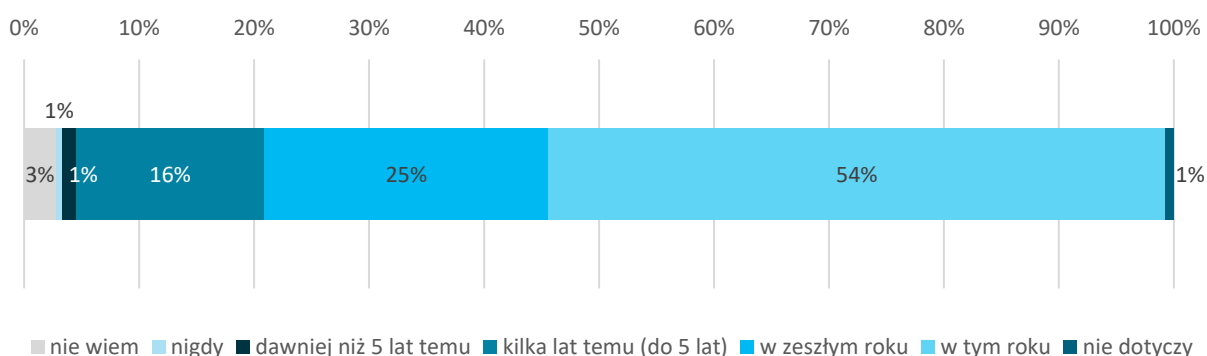
²⁹ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2025 r. poz. 1043, z późn. zm.).



zawodowego realizowanych w placówce odnoszących się do uczniów, rodziców oraz nauczycieli. Na podstawie tego dokumentu przygotowywany jest program realizacji działań związanych z doradztwem zawodowym na dany rok szkolny. Mimo formalnego wymogu tylko 92% dyrektorów wskazała, że w szkoła posiada WSDZ. Częściej wskazywany był przez przedstawicieli szkół podstawowych (93%), niż ponadpodstawowych (85%). Z punktu widzenia zmienności wewnątrzregionalnej rzadziej odnotowywany był w szkołach w miastach (90%) oraz placówkach zlokalizowanych w podregionie oświęcimskim (87%).

W systemie oświaty nie ma przepisu mówiącego o aktualizacji WSDZ, jednak z przepisów dotyczących doradztwa zawodowego oraz z zasad zarządzania szkołą wynika, że WSDZ powinien być modyfikowany wtedy gdy następują znaczące zmiany przepisów prawa oraz, gdy przestaje odpowiadać potrzebom uczniów lub warunkom funkcjonowania szkoły. Z zebranych danych wynika, że zmiany w szkołach dokonywane są stosunkowo często - $\frac{3}{4}$ wskazań mówi, że miały miejsce nie dawniej niż w zeszłym roku.

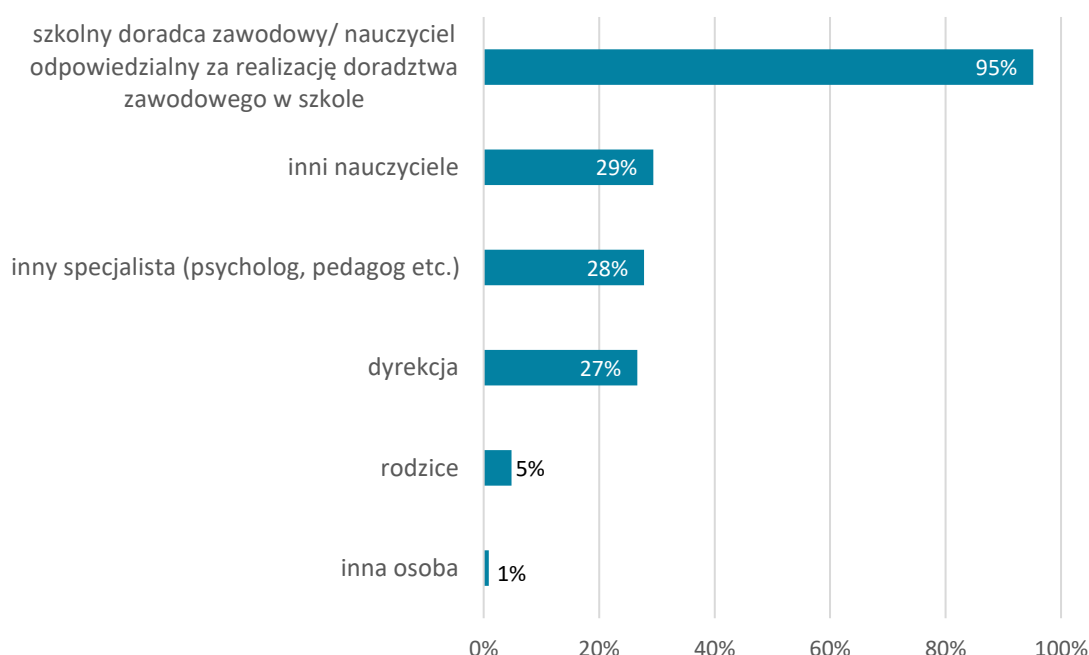
Wykres 3. Kiedy ostatni raz zmieniany był wewnątrzszkolny system doradztwa zawodowego?



Źródło: opracowanie własne.

Występowanie WSDZ w szkołach (92% ogółem) powiązane jest z zatrudnianiem doradcy zawodowego – szkoły, które nie zatrudniały doradcy zawodowego tylko w 84% przypadków wskazywały, że w ich placówkach jest WSDZ. Prawidłowość ta wynika wprost z tego, że to osoba odpowiedzialna za realizację doradztwa zawodowego w szkołach również odpowiada za przygotowanie WSDZ (95%). Dodatkowo w opracowanie dokumentu włączani są inni nauczyciele (29%), specjaliści (28%) oraz dyrekcja (27%). Bardzo rzadko do współpracy przy opracowaniu WSDZ zapraszani są rodzice (5%).

Wykres 4. Kto opracował program realizacji doradztwa zawodowego?



Źródło: opracowanie własne.

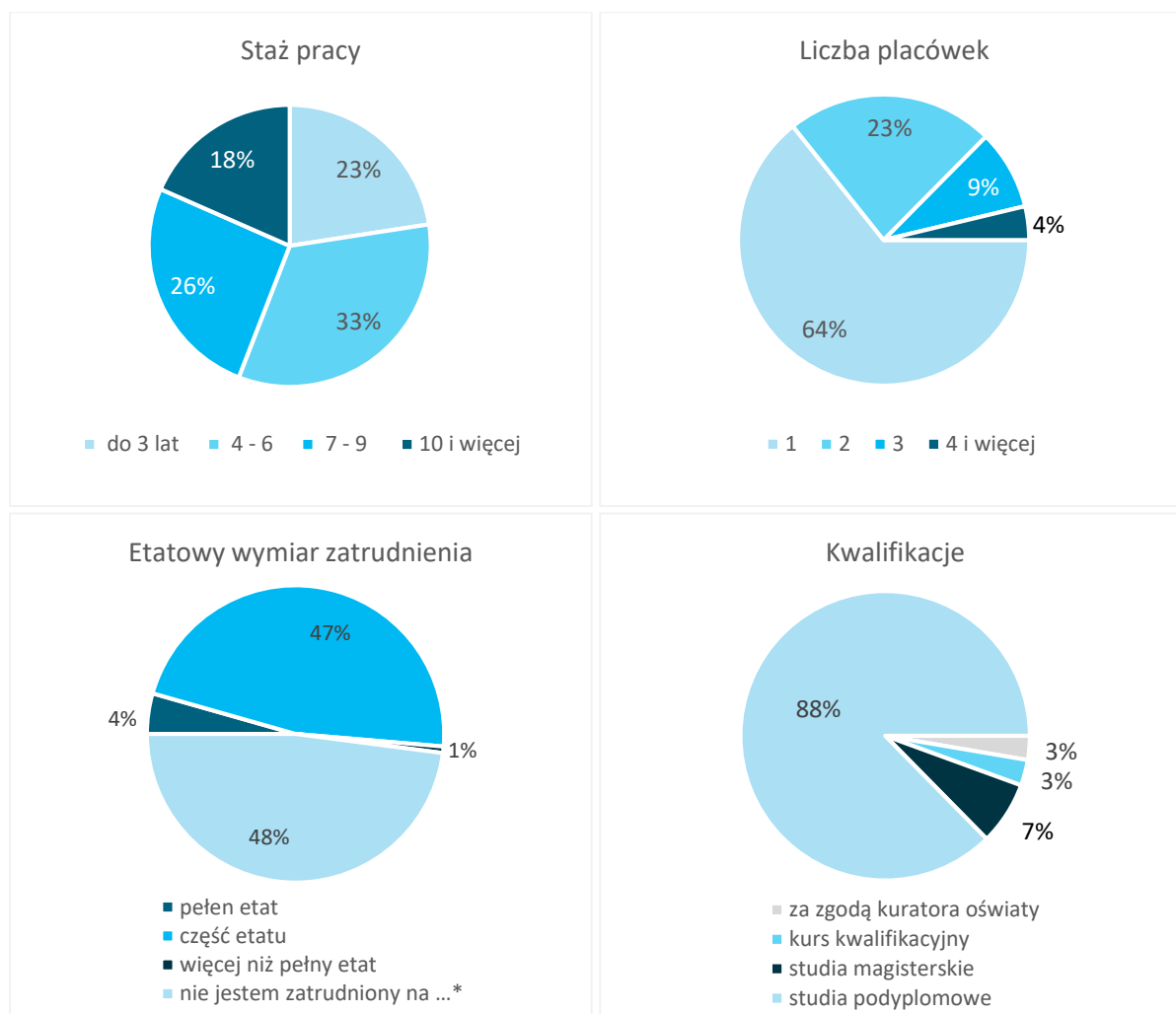
Obejmowane stanowisko

1 września 2019 roku doradztwo zawodowe zostało wprowadzone do szkół w obecnym systemowym kształcie. Wydarzenie to po części tłumaczy średni deklarowany czas zatrudnienia na stanowisku pracy doradcy zawodowego tj. 6 lat i 7 miesięcy oraz najczęściej wskazywane kategorie stażu tj. od 4 do 6 lat (33%) oraz od 7 do 9 lat (26%). Spośród analizowanych kategorii najdłuższy staż pracy na tym stanowisku mają doradcy ze szkół ponadpodstawowych, z największych szkół oraz placówek zlokalizowanych w miastach.

2/3 doradców zawodowych pracuje w 1 szkole (64%). Pozostała 1/3 deklaracji rozkłada się następująco: 23% 2 szkoły, 9% 3 szkoły, 4% 4 szkoły i więcej. Rekordzista w przeprowadzonym badaniu zadeklarował pracę dla 12 placówek co w kontekście przywołanych w poprzednim podrozdziale informacji nt. nieobsadzonych ofert pracy dla doradców zawodowych na 1 godzinę tygodniowo (0,05 etatu) nie dziwi. Osoby pracujące w więcej, niż 2 szkołach częściej, niż przeciętnie (13%) cechowały się stażem pracy wynoszącym od 7 do 9 lat na tym stanowisku (23%). Praca w więcej niż 2 szkołach dużo częściej występowała wśród doradców zawodowych zatrudnionych w szkołach podstawowych, w mniejszych placówkach, zlokalizowanych na terenach wiejskich, w podregionach nowotarskim oraz nowosądeckim.



Wykres 5. Warunki zatrudnienia na stanowisku doradcy zawodowego (staż pracy, liczba placówek, etatowy wymiar zatrudnienia oraz posiadane kwalifikacje z zakresu doradztwa zawodowego)



* nie jestem zatrudniony/a na stanowisku doradcy zawodowego, lecz realizuję zadania z obszaru doradztwa zawodowego

Źródło: opracowanie własne.

Z liczbą miejsc pracy ściśle powiązany jest etatowy wymiar zatrudnienia. Im większa jest liczba placówek, w których nauczyciel zatrudniony jest na stanowisku doradcy zawodowego, tym częściej pojawia się zatrudnienie na część etatu. Nauczyciele pełniący obowiązki doradcy zawodowego zatrudnieni na część etatu zmuszeni są do pracy w wielu szkołach, aby skompletować pensum. Z analiz wynika, że na stanowisku doradcy zawodowego zdarzają się sytuacje, gdy nauczyciel zatrudniony jest na więcej niż jeden etat (1%). W polskiej edukacji problem ten rozpoznany jest od dawna – braki zatrudnieniowe w szkolnictwie przejawiające się wakuującymi ofertami pracy (nawet 4800 ofert na koniec 2025 roku dla całego kraju³⁰) rozwiązywane są przez środowisko nadgodzinami, angażowaniem emerytowanych nauczycieli, pracą na wiele etatów, ale docelowo skutkuje to

³⁰ <https://glos.pl/dealerzy-wiedzy-na-koniec-2025-roku-bylo-4800-wakatow-ale-nie-ma-sie-z-czego-cieszyc-dyrektorzy-dopchali-braki-kolanem> dostęp z dnia [12.06.2026]

zmęceniem i wypaleniem zawodowym w tej grupie zawodowej. 47% doradców zawodowych pracuje na część etatu na stanowisku doradcy zawodowego, a 48% w ogóle nie jest zatrudnionych na stanowisku doradcy zawodowego, a jedynie realizuje zadania z tego obszaru.

Większość nauczycieli posiada odpowiednie kwalifikacje z zakresu doradztwa zawodowego – jedynie 3% realizuje zadania z tego zakresu bez formalnych kwalifikacji, ale za zgodą kuratora oświaty. W przypadku tych osób stan ten można uznać za przejściowy, niemal wszyscy, którzy podejmowali obowiązki doradcy zawodowego w tym trybie mieli bardzo krótki staż pracy i zapewne dla dalszej realizacji zadań doradcy zawodowego będą zobowiązani do uzupełnienia formalnych kwalifikacji. Najpopularniejszą metodą uzyskania kwalifikacji doradcy zawodowego są studia podyplomowe (88%). Może to również częściowo wynikać z licznych, powszechnie dostępnych programów współfinansowanych ze środków publicznych zorientowanych na zdobycie kwalifikacji doradcy zawodowego (Spinka, Modernizacja kształcenia zawodowego). Ważnym czynnikiem była również chęć zabezpieczenia zatrudnienia i uzupełnienia etatu w obliczu zmian przepisów prawnych oraz reform oświaty, co respondenci określali mianem „miękkiego lądowania”. Wielu doradców zawodowych decydując się na tą ścieżkę edukacyjną najczęściej rozszerzała zakres posiadanych kwalifikacji w pokrewnych dziedzinach, np. psychologii czy pedagogice.

“

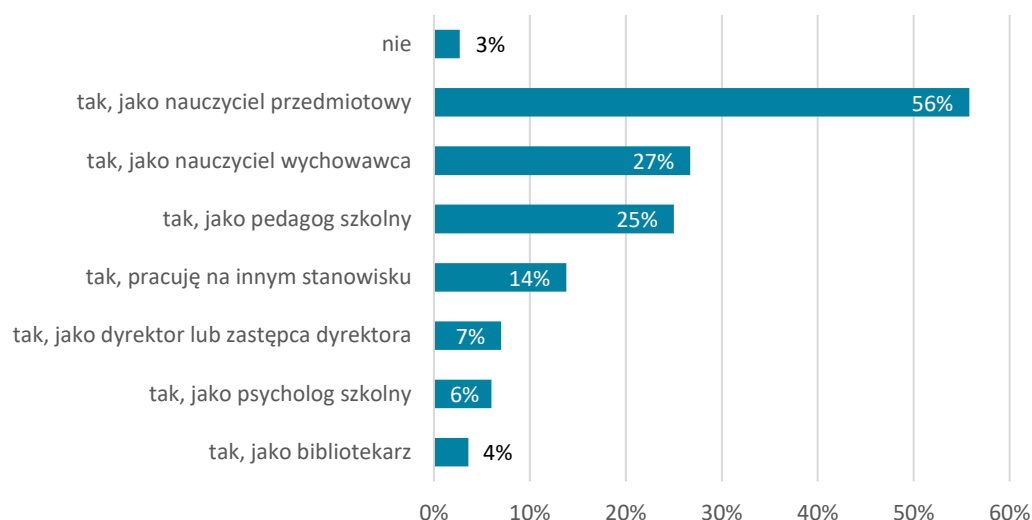
liczę od kiedy jestem doradcą zawodowym, ale tak naprawdę to chyba od początku pracy, bo ja jestem pedagogiem. Więc dawniej, jak zaczynałam pracę, nie było doradców, ten obowiązek należał do pedagogów szkolnych, był tam taki dział. [...] Zawsze mnie to ciekawiło, nie był to przypadek, ale to jakoś naturalnie wyszło, że zostałam doradcą zawodowym. Gdy było gimnazjum, były trzy etaty pedagogów. Jeden był odpowiedzialny za doradztwo, druga za profilaktykę, trzecia za pomoc materialną. Jakoś naturalnie ja wzięłam doradztwo zawodowe i tym się zajmowałam.

Doradca zawodowy w szkole podstawowej · podregion krakowski

Jak widać zatrudnienie doradców zawodowych w szkołach jest bardzo zróżnicowane. Aby dopełnić obraz warto popatrzeć na zakres innych obowiązków realizowanych przez doradcę zawodowego. Okazuje się, że tylko 3% doradców zawodowych zatrudniona była wyłącznie na stanowisku, na którym pełniła obowiązki z tego zakresu. Prawie wszyscy (97%) łączyli te obowiązki z inną rolą w szkole, a najczęstsze wskazanie dotyczyło nauczyciela przedmiotowego (56%). Szczegółowy rozkład odpowiedzi uwzględniający niemal wszystkie role w szkole prezentuje wykres 6. Z danych wynika, że pełnienie funkcji doradcy zawodowego jest dodatkową aktywnością i na poziomie rozdziału obowiązków stanowi jedynie dodatek do innej realizowanej w szkole roli. Łączenie ról nie jest łatwe oraz nie poddaje się jednoznacznej ocenie. Z jednej strony wiąże się z lepszą znajomością uczniów oraz możliwością integrowania doradztwa z innymi zajęciami (wychowawca, nauczyciel przedmiotu),

a także łatwiejszą współpracą z innymi specjalistami i możliwością wykorzystywania wiedzy specyficznej z danej dziedziny (psycholog, pedagog). Z drugiej strony może się wiązać z ograniczoną ilością czasu, traktowaniem doradztwa jako zadania drugoplanowego oraz mniejszą dostępnością dla uczniów. Dodatkowo łączenie funkcji może ograniczać możliwości rozwoju specjalistycznych kompetencji doradczych.

Wykres 6. Czy w roku szkolnym 2025/2026 poza pracą jako doradca zawody (lub realizacją zadań z obszaru doradztwa zawodowego) jest Pan/i zatrudniona na innym stanowisku?



Źródło: opracowanie własne.

Realizacja zadań z doradztwa

Artykuł 26a ustawy Prawo oświatowe³¹ wskazuje że właściwe placówki *prowadzą zaplanowane i systematyczne działania w zakresie doradztwa zawodowego, w celu wspierania dzieci i uczniów w procesie rozpoznawania zainteresowań i predyspozycji zawodowych oraz podejmowania świadomych decyzji edukacyjnych i zawodowych, w tym przygotowania do wyboru kolejnego etapu kształcenia i zawodu*. Na poszczególnych etapach edukacji prowadzone są różne zajęcia realizujące treści programowe z zakresu doradztwa zawodowego, wśród których wyróżnić można:

- przedszkola – **preorientacja zawodowa** – ma na celu wstępne zapoznanie dzieci z wybranymi zawodami oraz pobudzanie i rozwijanie ich zainteresowań i uzdolnień,
- klasy I-IV szkół podstawowych – **orientacja zawodowa** - ma na celu zapoznanie uczniów z wybranymi zawodami, kształtowanie pozytywnych postaw wobec pracy i edukacji oraz pobudzanie, rozpoznawanie i rozwijanie ich zainteresowań i uzdolnień³²,
- klasy VII-VIII szkół podstawowych oraz szkoły ponadpodstawowe – **doradztwo zawodowe** – ma na celu przygotowanie uczniów do odpowiedzialnego planowania kariery

³¹ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2025 r. poz. 1043, z późn. zm.).

³² Tamże.



i podejmowania, przy wsparciu doradczym, decyzji edukacyjnych i zawodowych, z uwzględnieniem znajomości własnych zasobów oraz informacji na temat rynku pracy i systemu edukacji³³.

Zadania z doradztwa zawodowego realizowane są w różnorodnej formie. Na wykresie 7 zaprezentowano wybrane działania podejmowane przez szkoły w obszarze doradztwa zawodowego. Zaproponowano rozbudowaną listę aktywności, którą poddano pod ocenę doradców zawodowych oraz dyrektorów z punktu widzenia tego, czy odbywają się w placówce. Zestawienie pozwala na przyjrzenie się w skondensowanej i jednolitej formie temu co w obszarze doradztwa zawodowego dzieje się w szkołach. Aktywności przedstawione na wykresie będą szczegółowo analizowane w całym raporcie w różnych kontekstach.

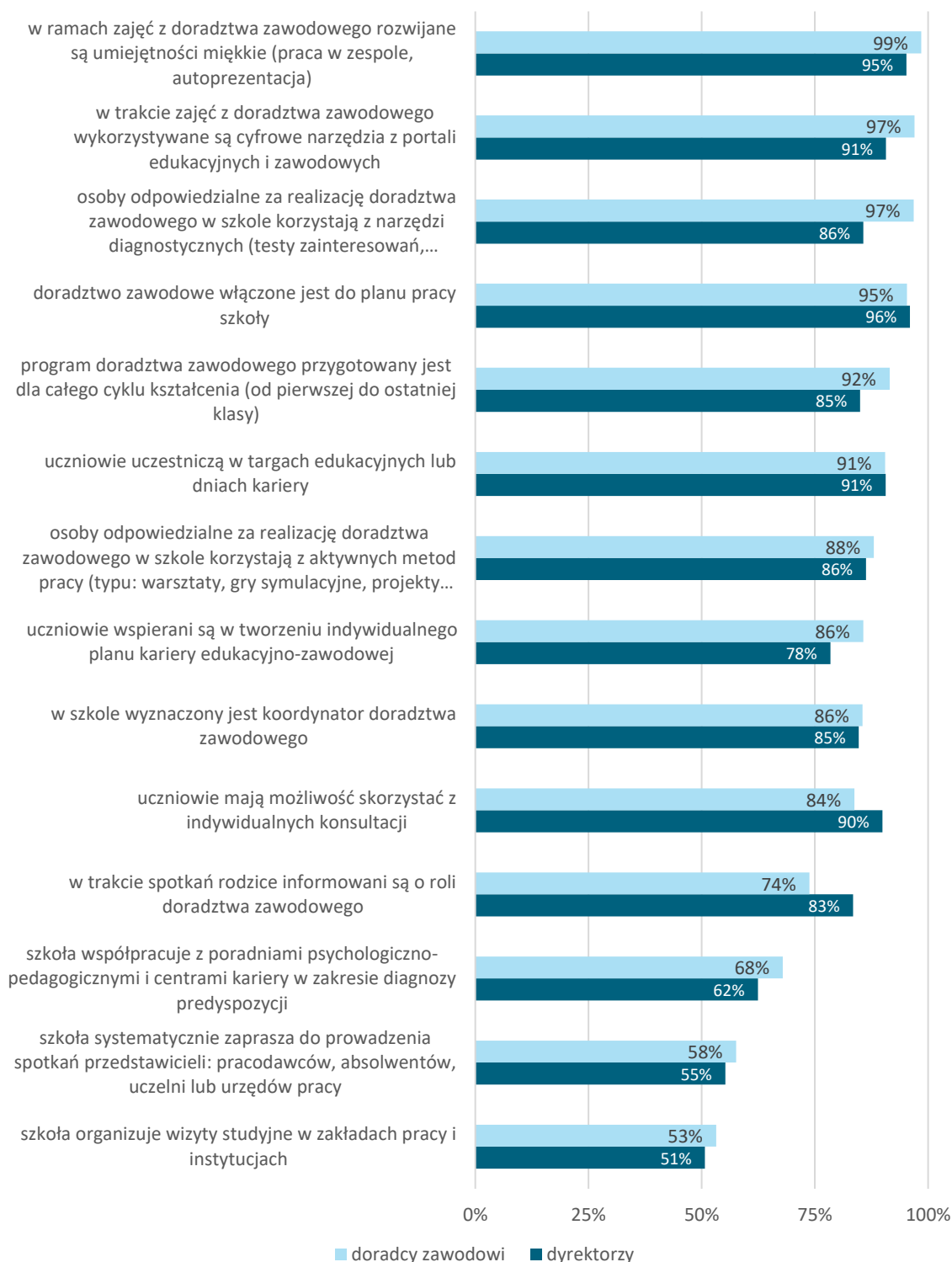
To co zwraca szczególną uwagę, to prawie stuprocentowy poziom deklaracji przedstawicieli szkół dla niemal wszystkich aktywności, co nakazuje podchodzenie do tych wypowiedzi z pewną ostrożnością. Z jednej strony może to być pokłosie odnotowywania pojedynczych działań w szkołach (nawet przeszłych), pozwalających pozytywnie odpowiedzieć na pytanie, które nie odwzorowują rzeczywistego stanu praktyk obejmujących większość uczniów. Przykładem może być stwierdzenie, że „uczniowie mają możliwość skorzystać z indywidualnych konsultacji” (90% dyrektorzy, 84% doradcy zawodowi). Z opinii pojawiających się w dyskusjach grupowych wynika, że indywidualizacja wsparcia dla uczniów jest piętą achillesową doradztwa zawodowego w szkołach i jednym z obszarów wymagających natychmiastowej poprawy. Z drugiej strony deklaracje mogą się odnosić do zapisów organizacyjnych pracy szkoły, które mimo deklaracji nie przekładają się na praktykę szkolną. Będzie to szczególnie widoczne w stwierdzeniach, w których deklaracje dyrektorów są wyższe niż doradców zawodowych (podobnie jak w przywołanym przykładzie, a także w przypadku aktywności mówiących o tym, że „doradztwo zawodowe włączone jest do planu pracy szkoły” lub że „w trakcie spotkań rodzice informowani są o roli doradztwa zawodowego”). Ze względu na te wątpliwości do analiz szeroko wykorzystywane będą wypowiedzi przedstawicieli szkół, które trafnie niuansują uzyskiwane wyniki badań ilościowych.

Z punktu widzenia omawianych zastrzeżeń ciekawie prezentuje się dolna część wykresu 7 przedstawiająca działania najrzadziej podejmowane przez szkoły. Wśród nich znalazły się aktywności związane ze współpracą z osobami i podmiotami spoza szkoły: organizacja wizyt studyjnych (53% wskazań doradców zawodowych), zapraszanie do szkoły przedstawicieli firm, instytucji oraz absolwentów (58%), współpraca z PPP w obszarze diagnozy predyspozycji (68%), a także informowanie rodziców o kwestiach związanych z doradztwem zawodowym (74%). Z przywołanych danych widać, że szkoła ma problemy ze współpracą z zewnętrznymi podmiotami częściowo w zasklepiając zadania związane z doradztwem zawodowym w murach szkoły. Zagadnienia te szczegółowo analizowane będą w kolejnych podrozdziałach w szczególności tym opisującym osoby realizujące zajęcia z doradztwa zawodowego oraz koncentrujące się na współpracy wewnętrznej i zewnętrznej.

³³ Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. 2019 poz. 325).



Wykres 7. Działania podejmowane przez szkołę w obszarze doradztwa zawodowego ocena z perspektywy doradców zawodowych oraz dyrektorów



Źródło: opracowanie własne.

Osoby realizujące

Zajęcia z zakresu doradztwa zawodowego prowadzi doradca zawodowy, natomiast **za realizację treści programowych z zakresu doradztwa zawodowego odpowiada cała szkoła**, co oznacza że w ich realizację powinni być zaangażowani zarówno wychowawcy, nauczyciele przedmiotowi jak również inni specjaliści. Placówki oświatowe, realizując działania związane z doradztwem zawodowym, mogą współpracować z szeroką gamą instytucji z otoczenia społeczno-gospodarczego (o czym będzie mowa w dalszych rozdziałach). Dokładny rozkład osób prowadzących zajęcia realizujące treści programowe z zakresu doradztwa zawodowego w poszczególnych typach szkół prezentuje wykres 8.

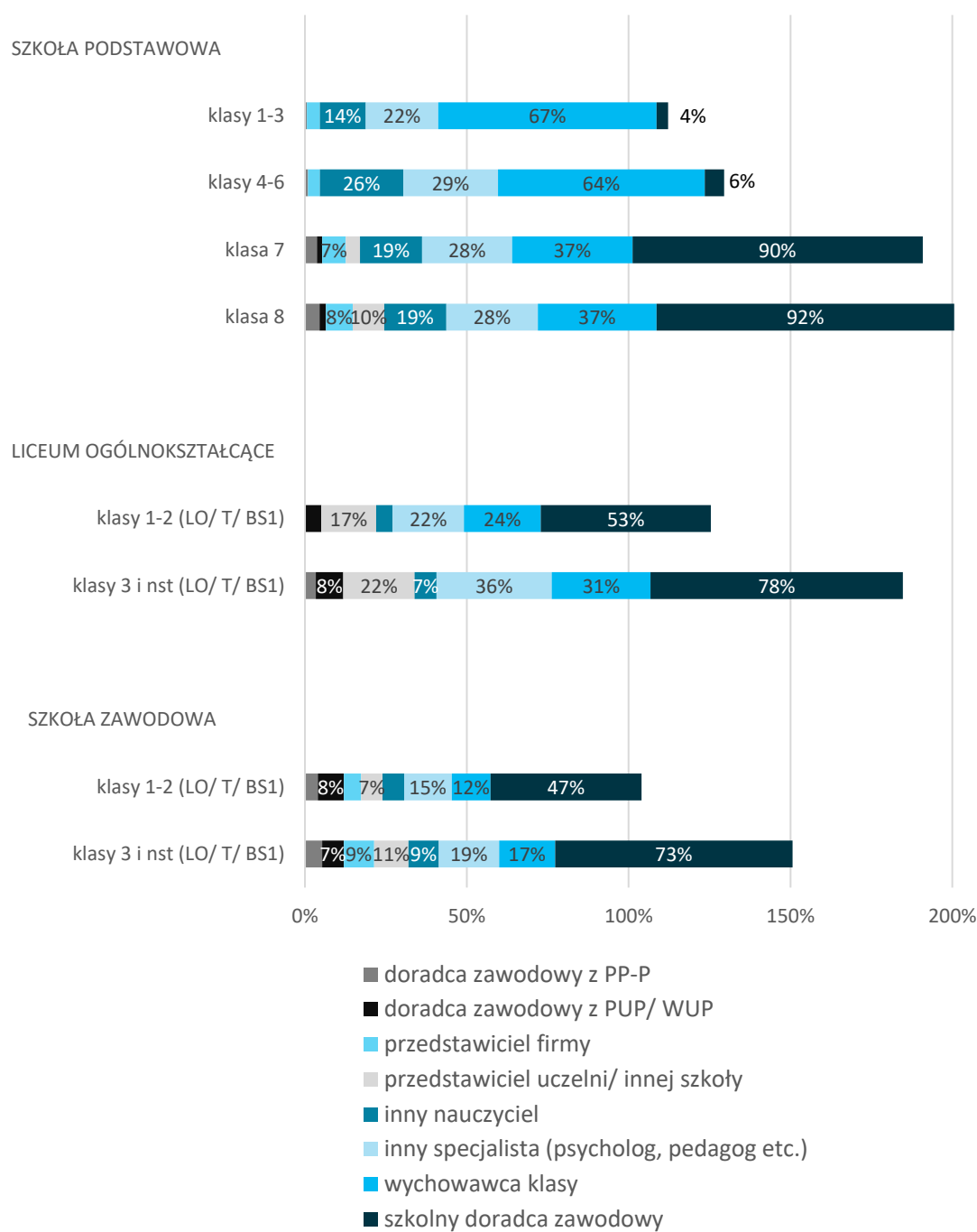
Wśród osób prowadzących zajęcia rysuje się wyraźny podział na dwie grupy: **osoby reprezentujące otoczenie szkoły** (doradcy zawodowi z PPP, PUP i WUP, a także przedstawiciele uczelni, innych szkół oraz firm) oraz **środowisko wewnętrzne szkoły** (nauczyciele oraz specjaliści, z doradcą zawodowym na czele). Otoczenie szkoły w małym stopniu zaangażowane jest we wspieranie placówek, lwia część prac dotyczących realizacji treści programowych z zakresu doradztwa zawodowego wykonują szkoły.

Przedstawiciele otoczenia szkolnego stosunkowo rzadko prowadzą zajęcia realizujące treści programowe z zakresu doradztwa zawodowego (doradca zawodowy z PPP – ok. 4% szkół wskazała, że przedstawiciel tej instytucji prowadzi takie zajęcia, doradca zawodowy z PUP lub WUP – ok 7%, przeważnie w szkołach ponadpodstawowych, przedstawiciel firmy – ok. 7% przeważnie w szkołach zawodowych i podstawówkach oraz przedstawiciel innej szkoły lub uczelni – od 4% w szkole podstawowej do 22% w liceum ogólnokształcącym). **Mały udział tych środowisk w zajęciach szkolnych** pozbawia uczniów dostępu do praktycznych aspektów związanych z rynkiem pracy i ścieżką kariery zawodowej oraz możliwościami poznania perspektywy pozaszkolnej na kwestie związane z podejmowaniem pracy i kontynuacji edukacji.

Ze środowiska szkolnego w zajęcia poświęcone doradztwu zawodowemu najintensywniej włąчени są sami doradcy zawodowi (ok. 90% w szkole podstawowej w klasach 7. i 8.; w szkołach ponadpodstawowych od 47% do 78% - raczej w drugiej części cyklu kształcenia tj. klasy 3. i następne). W drugiej kolejności pojawiają się wychowawcy klas, których szczególna aktywność w obszarze realizacji treści programowych z zakresu doradztwa zawodowego widoczna jest w klasach 1-6 szkoły podstawowej (64%-67%) oraz w mniejszym nasileniu w pozostałych klasach szkoły podstawowej oraz szkołach ponadpodstawowych. Trzecie miejsce zajmują specjaliści (psycholog, pedagog) od 15% w klasach 1-2 w szkole zawodowej do 35% w klasach 3 i następnych w liceum ogólnokształcącym. Ostatnia kategoria to inny nauczyciel szczególnie widoczna w szkołach podstawowych (od 14% do 22%). Włączanie innych niż doradcy zawodowi nauczycieli w realizację treści programowych z zakresu doradztwa zawodowego pozwala na interdyscyplinarne wsparcie (perspektywa psychologa, pedagoga), a także umożliwia wykorzystanie działań bazujących na dobrym poznaniu uczniów - ich zainteresowań, predyspozycji i uzdolnień (wychowawca klasy, inni nauczyciele przedmiotowi). Z drugiej strony wiąże się to z rozproszeniem podejmowanych działań, a co za tym idzie odpowiedzialności za cały proces i wymusza prawidłową koordynację działań doradczych w ramach WSDZ. Dodatkowo, nakłada obowiązki na doradcę zawodowego w kwestii wspierania pozostałych nauczycieli, wyposażania ich w odpowiednią wiedzę oraz konsultowania kwestii z zakresu doradztwa zawodowego.



Wykres 8. Osoba prowadząca zajęcia z doradztwa zawodowego w szkołach

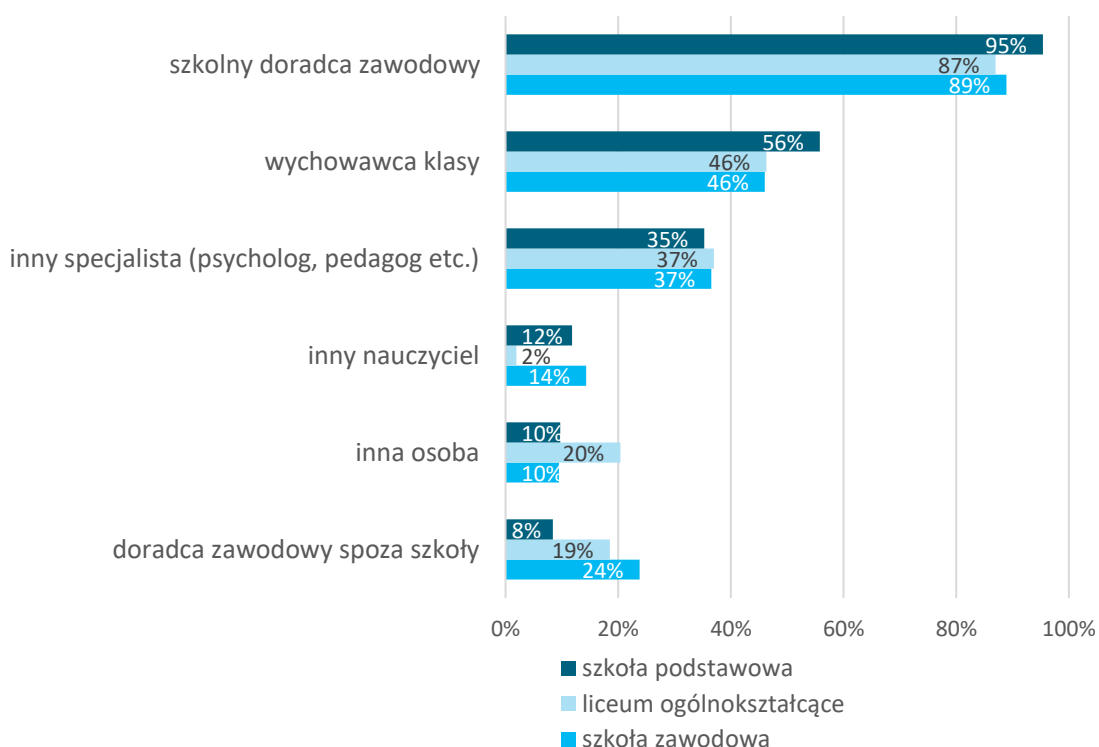


Źródło: opracowanie własne.

Polskie prawodawstwo wyróżnia zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu jako szczególną, wspierającą formę pomocy psychologiczno-pedagogicznej, komplementarną wobec

systemowego doradztwa zawodowego realizowanego w szkole³⁴. Zajęcia organizowane dla uczniów wymagających dodatkowego wsparcia w planowaniu dalszej edukacji i kariery w przeważającej mierze realizowane są przez doradców zawodowych, wychowawców klas oraz innych specjalistów występujących w szkole. W przypadku szkół ponadpodstawowych na kolejne miejsce wysuwają się doradcy zawodowi spoza szkoły. Zajęcia te realizowane są przez te same osoby, które odpowiedzialne są za realizację treści programowych z zakresu doradztwa zawodowego.

Wykres 9. Kto prowadził zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia zawodowego



Źródło: opracowanie własne.

³⁴ Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej (Dz.U. 2017 poz. 1591).

Szkolne doradztwo zawodowe jako system

Określenie „wewnątrzszkolny system doradztwa zawodowego” zakłada, że proces doradczy nie sprowadza się do pojedynczych, oderwanych od siebie działań, lecz tworzy spójny układ, w którym odpowiedzialność za doradztwo rozkłada się na całe grono osób związanych ze szkołą, a nie spoczywa wyłącznie na szkolnym doradcy. Zgromadzony materiał pokazuje jednak, że choć badani wskazują wiele udanych przykładów współpracy na rzecz doradztwa, o jej skuteczności decydują częściej **postawy konkretnych osób – dyrekcji, specjalistów, wychowawców – niż rozwiązania systemowe**. Sytuację dodatkowo komplikuje słabe zakorzenienie doradcy w pojedynczej placówce: pracując w niewielkim wymiarze godzin, nierzadko nie ma on kiedy taką współpracę nawiązać, tymczasem to właśnie ona warunkuje organizację części działań, takich jak wizyty zawodoznawcze. Szczególnie niepokojąca pozostaje przy tym niewystarczająca współpraca z nauczycielami przedmiotowymi.

Rysunek 1 Doradztwo zawodowe jako system



Źródło: opracowanie własne.

W ujęciu systemowym szkolne doradztwo zawodowe staje się siecią powiązanych ze sobą i wzajemnie wspierających się ról, gdzie wychowawca klasy realizuje treści doradcze na godzinach wychowawczych oraz zbiera cenne dla procesu doradczego informacje o danym uczniu, nauczyciel przedmiotu uwzględnia kwestie zawodoznawcze podczas przekazywania na lekcjach wiedzy w danej dziedzinie, pedagog specjalny i psycholog pomagają w odkrywaniu predyspozycji ucznia i wspieraniu jego rozwoju emocjonalnego, dyrekcja nadaje działaniom doradczym rangę i ramy organizacyjne a doradca pełni **funkcję koordynującą** – „spina” działania pozostałych osób i na końcu nadaje im kierunek doradczy. Dodatkowo, nierozzerwalnym elementem systemu doradztwa powinna być ścisła współpraca z rodzicami a także współpraca z instytucjami zewnętrznymi, jak zakłady pracy, ale również i poradnie psychologiczno-pedagogiczne.

Pozytywnym wnioskiem badań jakościowych jest to, jak wielu doradców deklarowało, że w ich szkołach doradztwo zawodowe faktycznie postrzegane jest jako system a współpraca z pozostałymi członkami grona pedagogicznego przebiega pomyślnie. Najczęściej w kontekście podejmowanej współpracy doradcy mówili o **dyrekcji** oraz o gronie **specjalistów** – pedagoga specjalnym, psychologa i osobie **wychowawcy**.

“

*Doradcą zawodowym ma być każdy z nas. Każdy nauczyciel w ramach swojego przedmiotu musi wyłuskiwać te treści, które są związane z doradztwem zawodowym. To doradztwo zawodowe **to ma być system**, nie tylko ten jeden człowiek.*

Dyrektor liceum ogólnokształcącego · podregion krakowski

Podejście **dyrekcji** często okazywało się kluczowe, jako że to ona ustanawiała rangę doradztwa w hierarchii priorytetów placówki i wskazywała, kto odpowiada za działania doradcze. Niejednokrotnie opór dyrekcji i negatywna postawa względem doradztwa zawodowego potrafiła przekreślić realizację części działań doradców lub utrudniać organizację aktywności wychodzących poza tradycyjne nauczanie w klasie (wycieczki szkolne, wizyty zawodoznawcze, zapraszanie do klasy gości). W relacjach doradców taka postawa dyrekcji często utożsamiana była z marginalizacją funkcji, jaką doradztwo pełni w danej placówce, z **umniejszaniem jego znaczenia na tle pozostałych przedmiotów**.



“

*Jak chcę iść na wycieczkę wcześniej, no to muszę prosić znowu przedmiotowców, żeby na przykład zgodzili się odstąpić mi lekcje. Na to też się **dyrektor nie zgadza, bo matematyka przepadnie** czy coś.*

Doradca zawodowy w szkole podstawowej · podregion krakowski

Współpraca doradcy ze **specjalistami** często polegała na wymianie informacji – o mocnych stronach uczniów, ich predyspozycjach i zainteresowaniach, na wspólnej dyskusji o kształcie wsparcia kierowanego do młodzieży. Psycholog szkolny i pedagog często posiadali szerszy obraz ucznia, ukształtowany na bazie **indywidualnych rozmów, które odbywały się podczas dostępnych uczniom konsultacji**. Specjaliści nieraz występowali także w rozmowach z uczniami jako osoby bezpośrednio angażujące się w doradztwo – niektórzy z nich zapraszani byli bowiem na lekcje doradztwa i na godziny wychowawcze, by porozmawiać z klasą o dalszej ścieżce edukacyjno-zawodowej albo przeprowadzali z młodzieżą testy mające na celu odkrycie indywidualnych predyspozycji zawodowych. Niezwykle pomocna okazywała się dla doradców również współpraca w kontekście osób ze zróżnicowanymi potrzebami – wówczas specjaliści pomagali w odpowiednim dostosowaniu procesu doradczego dla danego ucznia lub kierowali go do poradni psychologiczno-pedagogicznej. Nieco inny obraz wyłania się w tym kontekście z wypowiedzi przedstawicieli szkół specjalnych, gdzie zespołowość jest warunkiem codziennej pracy, a decyzje o ścieżce ucznia zapadają wspólnie – m.in. przy opracowywaniu indywidualnych programów (IPET, IPT) na zespołach z udziałem wszystkich specjalistów.

Z kolei w kontekście współpracy z **wychowawcami** podkreślano w pierwszej kolejności, iż część tematów doradczych jest, zgodnie z założeniami ustawy, realizowana również na godzinach wychowawczych. Ponadto, wychowawca stanowił nieraz źródło cennych informacji o danym uczniu, mając pogląd na całokształt jego nauki i zachowanie a także pośrednicząc w kontaktach z rodzicami. Wielokrotnie doradcy podkreślali także, iż zaangażowanie wychowawców przynosi wymierną korzyść organizacyjną – pozwala realizować część działań, takich jak wyjścia poza szkołę i wycieczki zawodoznawcze – poza pulą godzin doradztwa tak, by **ograniczony wymiar zajęć nie był dodatkowo uszczuplany**.

Zdecydowanie rzadziej w kontekście współpracy wewnątrz szkoły doradcy wspominali o **nauczycielach przedmiotów**. Co prawda w rozmowach pojawiały się pozytywne przykłady ich zaangażowania – jak współpraca doradcy z polonistą w momencie pisania przez uczniów próbnych CV lub konsultacje dotyczące aktualnego rynku pracy z nauczycielami przedmiotów zawodowych w szkołach branżowych i technikach – ale należy zaznaczyć, że sytuacje te miały charakter raczej **incydentalny**. Częściej natomiast doradcy wskazywali albo na brak zaangażowania „przedmiotowców” albo na brak przepływu informacji odnośnie tego, czy na ich lekcjach pojawiały



się tematy powiązane z możliwościami rozwoju w danej dziedzinie. Jest to szczególnie znaczące w kontekście deklaracji młodzieży szkolnej, że treści zawodoznawcze są często na lekcjach przedmiotów pomijane³⁵. Często na to, czy pomiędzy doradcą a nauczycielami przedmiotów wywiązywała się współpraca wpływ miały warunki zatrudnienia doradcy, a więc to, czy był on **zakorzeniony w danej szkole**, czy prócz doradztwa zawodowego pełnił jeszcze w placówce dodatkowe funkcje, które pozwalały mu na bliższe zapoznanie z gronem nauczycielskim. Na największe trudności w tym zakresie wskazywali doradcy, którzy w danej szkole pojawiali się w bardzo ograniczonych ramach czasowych.



³⁵ Wątek ten zostaje rozwinięty w rozdziale poświęconym Młodzieży.

OSOBY REALIZUJĄCE DORADZTWO ZAWODOWE

Skutecznie udzielane wsparcie w młodzieży będącej u progu wyborów edukacyjno-zawodowych często wymaga od osób realizujących doradztwo zawodowe posiadania wszechstronnej wiedzy i umiejętności. Muszą oni nie tylko stale uaktualniać swoją wiedzę na temat trendów i zmian na rynku pracy, ale także wspierać uczniów w procesach samopoznania i odkrywania predyspozycji oraz umieć w sposób empatyczny, cierpliwy i motywujący pracować z niepewną o przyszłość młodzieżą.

Doradcy szkolni napotykają jednak szereg różnego rodzaju barier i problemów, które utrudniają im realizację przedmiotu w sposób ich zadowalający. Niejednokrotnie dyrekcja placówki nie jest świadoma, jak silnie te przeszkody wpływają na pracę nauczycieli i jakość udzielanego wsparcia. Podstawowe potrzeby to zwiększenie liczby godzin pracy doradcy, wprowadzenie standardu doradztwa indywidualnego oraz poniesienie rangi doradztwa zawodowego w strukturze szkoły. Badani wskazują ponadto na niedobór aktualnych źródeł wiedzy i narzędzi metodycznych, brak wydzielonego gabinetu do konsultacji z uczniami oraz szkoleń i form współpracy zawodowej, które polegają na praktycznej wymianie doświadczeń oraz rozwiązywaniu konkretnych problemów pojawiających się w codziennej pracy.

Doradca wyobrażeniowy a rzeczywisty

Opis osób realizujących szkolne doradztwo zawodowe warto rozpocząć od zestawienia dwóch obrazów – doradcy wyobrażonego i rzeczywistego, czyli od **porównania oczekiwań**, jakie wobec doradców mają uczniowie, dyrekcja i rodzice, z **realnymi warunkami ich pracy**. Oczekiwania te bywają bardzo szerokie, co samo w sobie świadczy o skali potrzeb w obszarze doradztwa. Na drodze do ich spełnienia staje jednak szereg barier o charakterze systemowym – przede wszystkim ograniczona dostępność czasowa, brak przestrzeni na konsultacje indywidualne oraz marginalizacja samego doradztwa w szkole. Sami doradcy podkreślają, że przeszkody te często nie pozwalają im prowadzić zajęć tak, jak by tego chcieli. Napięcie to bywa przez nich nazywane wprost – w rozróżnieniu „doradcy” od „nauczyciela doradztwa zawodowego”.

“

*Nazywa się nas doradcami zawodowymi, a tak naprawdę to my **jesteśmy nauczycielami doradztwa zawodowego**. My mamy tylko te 10 godzin w klasach siódmych, ósmych [...]. I to jest właśnie małe nieporozumienie.*

Doradca zawodowy w szkole podstawowej · podregion krakowski



W oczekiwaniach wobec doradców zawodowych — formułowanych zwłaszcza przez dyrektorów — na pierwszy plan wysuwa się posiadanie **aktualnej wiedzy o rynku pracy** — doradca ma na bieżąco śledzić jego zmiany i znać je na tyle dobrze, by nadążać za ich dynamiką. Najlepiej, by był przy tym „kimś, kto jest praktykiem, a nie tylko teoretykiem”³⁶ bo realna **styczność z rynkiem pracy** czyni jego wiedzę bardziej wiarygodną i budzi większe zaufanie młodzieży. W praktyce bywa to trudne do pogodzenia z warunkami pracy — dla wielu osób doradztwo jest jedynie pobocznym elementem obowiązków szkolnych, a niewielka liczba godzin nie pozostawia czasu na głębsze zaznajamianie się z rynkiem. Sama jego znajomość to zresztą dopiero punkt wyjścia; rozmówcy oczekują, że doradca spojrzy na nią perspektywicznie — na podstawie obserwowanych trendów przewidzi, na jakie kompetencje i zawody pojawi się zapotrzebowanie w przyszłości. Tak rozumiana rola odpowiada modelowi poradnictwa prowadzonego przez dobrze wyszkolonych profesjonalistów³⁷.

Od doradcy oczekuje się też **umiejętności pracy z młodzieżą** — nie tylko zrozumiałego przekazywania wiedzy, lecz także empatycznego prowadzenia rozmowy, zwłaszcza gdy dotyczy ona indywidualnych predyspozycji, barier czy lęków o przyszłość. Wiele z tych zadań pokrywa się z rolą szkolnego psychologa, co pokazuje, jak blisko siebie leżą kwestie zawodoznawcze i zdrowia psychicznego, i wskazuje na potrzebę ścisłej współpracy doradcy z psychologiem. Uwidacznia to zarazem zapotrzebowanie na **poradnictwo indywidualne** — to właśnie w rozmowie jeden na jeden można pochylić się nad ścieżką konkretnego ucznia, motywować go i rozpoznawać jego mocne oraz słabe strony.

“

*I powinien być biegły w psychologii i w rozpoznawaniu potrzeb i w tych wszystkich rzeczach, w których **doradca musi być takim erudytą wszechstronnym**.*

Dyrektor liceum ogólnokształcącego · podregion krakowski

Na potrzebę indywidualnego podejścia wskazuje również sama młodzież. Uczniowie mówią o kimś, kto — poza doświadczeniem — przede wszystkim ich wysłucha, będzie dostępny do rozmowy jeden na jeden i otwarty na pogłębienie tematu. Warunkiem takiej rozmowy jest zaufanie, a ono zależy między innymi od obecności, dostępności i zaangażowania doradcy. Tymczasem często brakuje na nią nie tylko czasu, lecz nawet miejsca — wydzielonego gabinetu, w którym konsultacje mogłyby się odbyć.

³⁶ Wypowiedź dyrektora liceum ogólnokształcącego, podregion krakowski.

³⁷ Cedefop, ETF, European Commission (2021), *Investing in career guidance. Revised edition 2021*, Inter-Agency Working Group on Career Guidance (WGCG).



“

*Chciałabym taką otwartą i trochę luźniejszą rozmowę poprowadzić z osobą jednak trochę bardziej **dojrzałą i doświadczoną**.*

Uczennica technikum · podregion nowosądecki

Doradcy zwracają uwagę, że młodzież i rodzice nierzadko oczekują od nich rozstrzygnięcia – wskazania konkretnego zawodu czy szkoły. Rola doradcy jest jednak przemyślana inaczej, co ma również wymiar psychologiczny: zamiast podejmować decyzję za ucznia, doradca ma dać mu narzędzia do samodzielnego kształtowania własnej przyszłości. Doradca nie wybiera za ucznia, lecz wzmacnia jego sprawczość – wspiera doświadczeniem i pomaga znaleźć własny kierunek, ale sam wybór pozostawia jemu. Odpowiada to idei doradcy jako „**odkrywcę talentów**”, który „wraz z uczniami wyrusza w podróż odkrywania, inspirując ich do eksploracji kreatywności i samopoznania”³⁸.

Szczególnie wiele wnoszą rozmowy z przedstawicielami szkół specjalnych oraz rodzicami dzieci o **zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych**. Akcentują oni dodatkowe wymagania wobec doradcy – większą cierpliwość, wyrozumiałość i uważność – choć w istocie są to te same cechy, które przypisywano doradcy idealnemu w pozostałych szkołach, tyle że tutaj wybrzmiewające ze zdwojoną siłą.

“

*Te cechy doradcy, to generalnie w tych szkołach specjalnych jest tak, że tu każdy musi być **cierpliwy, czy umieć wysłuchać, umieć przekazać, mieć takie odpowiednie umiejętności komunikacyjne, jeśli chodzi o naszych podopiecznych**.*

Dyrektor specjalnej szkoły branżowej I stopnia · całe województwo

³⁸ Faraniec G. (2025), *Jak odkrywać i rozwijać talenty, pasje i specyficzne umiejętności uczniów w perspektywie tranzyacji na rynek pracy*. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy.

Oczekiwań wobec doradców jest zatem wiele i nie zawsze znajdują one spełnienie, co w dużej mierze wynika ze sposobu, w jaki doradztwo zawodowe w szkołach funkcjonuje. Choć rzeczą niemożliwą byłoby wypracowanie idealnego modelu doradztwa, warto dążyć do zapewnienia warunków pozwalające pełnić tę rolę w zgodzie z jej zamysłem i z oczekiwaniami zarówno adresatów, jak i autorów doradztwa. W kolejnych częściach przedstawiono więc problemy i potrzeby zgłaszane przez doradców, by wskazać, co w obecnym kształcie doradztwa nie działa i w jakim kierunku powinny podążać zmiany.

Najważniejsze obszary zmian

Mimo że doradcy, z którymi przeprowadzono rozmowy, pracują w różnych szkołach i warunkach, ich potrzeby układają się w dość spójny obraz. Z wywiadów wyłaniają się trzy główne, powiązane ze sobą potrzeby – **zwiększenie liczby godzin pracy doradcy**, wprowadzenie **standardu doradztwa indywidualnego** oraz **podniesienie rangi** doradztwa i wzmocnienie pozycji doradcy. Trudno zaspokoić jedną bez pozostałych, co pokazuje poniższy schemat (Grafika 2). Jest to obraz uproszczony, bo za każdą z tych potrzeb kryje się wiele bardziej szczegółowych, dlatego każda z nich opisana zostanie bardziej szczegółowo w kolejnej części.

Rysunek 2 Trzy główne potrzeby doradców zawodowych



Źródło: opracowanie własne.

1. Zwiększenie wymiaru godzin pracy doradcy

Zwiększenie liczby godzin przeznaczonych na doradztwo było potrzebą wskazywaną najczęściej i najbardziej stanowczo — przez doradców ze wszystkich typów szkół i z różnej wielkości miejscowości. Powszechność tej opinii wskazuje, że potrzeba ma charakter systemowy — czas ustawowo przeznaczony w szkołach na doradztwo jest **niewspółmierny do skali rzeczywistych potrzeb**. W praktyce oznacza to, że osoby prowadzące zajęcia muszą nieustannie „kombinować”, by w tak skromnym wymiarze przekazać cokolwiek wartościowego.

“

*To mija się z celem, bo bardzo ciekawe zajęcia i takie rozwijające, ale nie ma bazy, nie ma godzin i ten **nauczyciel czasami jest sterem, okrętem, żeglarzem, żeby to jakoś skoordynować wszystko.***

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · podregion nowosądecki

Trudność tę pogłębia łączenie przez doradców wielu funkcji, które przyjmuje zazwyczaj jedną z dwóch postaci. W pierwszej doradca obsługuje **kilka placówek naraz** — jako osoba dochodząca „wpada i wypada”, realizując przydzielone godziny, lecz pozostając poza codziennym życiem każdej ze szkół. W drugiej jest wprawdzie zakorzeniony w jednej szkole, ale pełni w niej również **inne obowiązki**, najczęściej ucząc własnego przedmiotu, do którego doradztwo bywa jedynie dodatkiem. Oczywiście nieraz zdarzają się sytuacje, w których doradca zarówno pracuje w wielu placówkach, jak i pełni w nich różnorodne funkcje. W obu przypadkach jednak trudno wygospodarować czas na działania wykraczające poza wyznaczone godziny, jak wycieczki zawodoznawcze czy targi pracy.

“

*Więc jest dużo możliwości [wycieczek], tylko jeżeli ja mam jedną godzinę w tygodniu, to ja tego nie zrealizuję, bo musiałbym cały czas gdzieś iść. **A kto za mnie robi pozostałe lekcje?***

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · podregion krakowski



Nawet jeśli doradca może pozwolić sobie na przykład na wyjście z klasą poza szkołę, kilkugodzinna wycieczka znacznie uszczupliłaby i tak skromną pulę godzin przeznaczonych na doradztwo. Zwykle wymaga to więc współpracy z wychowawcami lub nauczycielami innych przedmiotów, którzy musieliby **udostępnić swoje godziny** — na co nie zawsze godzą się oni sami lub dyrekcja. Wewnątrz szkoły doradcy próbują też „ratować się” zastępstwami — wykorzystując nieobecności innych nauczycieli, by w ogóle zmieścić lub uzupełnić godziny doradztwa, które bywają nieujęte w stałym planie lekcji.

Wielu rozmówców przyznaje wreszcie, że znaczną część pracy doradczej wykonuje we własnym, wolnym czasie – de facto wolontaryjnie, co nie powinno być normą. Dzieje się tak mimo wyraźnie zgłaszanej przez uczniów potrzeby rozmowy i poruszenia nurtujących ich tematów; **ciężar ponadwymiarowego spełniania potrzeb uczniów spada więc na samych doradców i ich prywatny czas**, zamiast być przewidziany w organizacji ich pracy.

“

*To, co robimy to jest może tylko częściowo w naszych godzinach pracy, ale z reguły to robimy to w naszym **wolnym czasie**.*

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · podregion krakowski

Potrzeba większej liczby godzin nie sprowadza się zatem do samego zwiększenia liczby lekcji grupowych. Doradcy postulują przede wszystkim taki wymiar zatrudnienia, który pozwoliłby połączyć zajęcia z klasą z czasem na wyjścia, współpracę i – co wybrzmiewa najsilniej – na pracę indywidualną z uczniem, opisaną w kolejnej części. Kierunek ten odpowiada zapowiadanej nowelizacji ram organizacyjnych doradztwa, choć jego skuteczność będzie od tego, czy zwiększonemu wymiarowi godzin towarzyszyć będzie realne **umocowanie roli doradcy w szkole**.

2. Wprowadzenie standardu doradztwa indywidualnego

Niewystarczający wymiar godzin przekreśla możliwość prowadzenia dostępnych każdemu uczniowi konsultacji indywidualnych – a to one, zdaniem wielu doradców w niniejszym badaniu, powinny stanowić **bazę całego systemu doradztwa**. W tym ujęciu zajęcia grupowe mogłyby pełnić funkcję uzupełniającą, podstawą zaś powinna być praca jeden na jeden. Wynika to przede wszystkim z faktu, iż każdy uczeń wchodzi w wybory edukacyjno-zawodowe z innymi predyspozycjami, obawami i pytaniami, a tych nie sposób uwzględnić, pracując z całą klasą, w dodatku w ograniczonym wymiarze godzin.

Rozmowa na tematy związane z kształtowaniem dalszej ścieżki edukacyjno-zawodowej ucznia często jest powiązana z kwestiami dla niego wrażliwymi – lękami, kompleksami, sytuacją rodzinną, mocnymi i słabymi stronami. Naturalnie więc młodzież często posiada **obawy do dzielenia się tym na forum**



całej klasy. Tymczasem to właśnie zgłębienie pojawiających się barier i obaw dotyczących kariery stanowi nieraz podstawę efektywności całego procesu doradczego. W praktyce oznacza to, iż fundamentem pracy z uczniem powinna stać się rozmowa indywidualna, przeprowadzona w komfortowych warunkach, które umożliwiają młodej osobie otwarcie się na dyskusję. Szczególnie wyraźnie ta potrzeba zaznacza się w szkołach specjalnych, gdzie uczniowie o zróżnicowanych potrzebach posiadać mogą tym większe opory przed mówieniem na forum. Zróżnicowane potrzeby występują oczywiście również poza systemem szkół specjalnych – chociażby w klasach integracyjnych czy w klasach z uczniami z rodzin migranckich. Wreszcie, potrzeba konsultacji „jeden na jeden – występuje również w wielu indywidualnych przypadkach – na przykład, gdy dziecko wykazuje większą nieśmiałość lub wycofanie, gdy odczuwa presję ze strony rodziców lub opiekunów do podjęcia konkretnej ścieżki zawodowej, gdy jego zainteresowania są zbyt szerokie, by potrafił wybrać jeden kierunek kształcenia. Każdy taki przypadek wymaga dogłębnej analizy i przede wszystkim – otwartej i uważnej rozmowy z doradcą, z psychologiem, z wychowawcą.

“

*U nas są takie dzieci z różnymi dysfunkcjami. Brakuje z takimi dziećmi indywidualnych spotkań, bo na pewno **nie otworzą się one w żadnej grupie** — dla nich to jest stres i ograniczenie. Najczęściej takie dzieci są w grupie pomijane bo nie ma dla nich czasu.*

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · podregion nowosądecki

Doradcy podkreślają zarazem, że dobre rozpoznanie ucznia wymaga czasu, obecności i najlepiej – zakorzenienia doradcy w kontekście funkcjonowania danego ucznia, a więc **doradcy przypisanego na stałe do konkretnej placówki**. Pozwoliłoby to na lepsze dostosowanie indywidualnego procesu poradnictwa, gdyż obraz uczniów doradca mógłby kształtować na podstawie obserwacji, a nie jedynie na testach dotyczących predyspozycji, które często ograniczają się do powierzchownego poziomu rozpoznania potrzeb i możliwości.



“

Doradca chodzi po szkole, wejdzie na różne lekcje. On pozna tych uczniów. Będzie widział w nich predyspozycje nie tylko z testu, ale i z charakteru, który czasem zupełnie nie odzwierciedla tego, co uczeń w teście zaznaczy.

Doradca zawodowy w liceum ogólnokształcącym · podregion nowosądecki

Tymczasem, **na poradnictwo indywidualne w szkole brakuje najczęściej zarówno czasu, jak i miejsca**. Wielokrotnie doradcy deklarowali, że w przypadku zaistnienia potrzeby odbycia z daną osobą rozmowy indywidualnej, są zmuszeni do poświęcenia w tym celu własnego czasu wolnego. Ważne rozmowy dotyczące planowania kariery nawiązywane są więc często „w biegu” – podczas przerw lub po zakończeniu lekcji. W dodatku, zamiast w specjalnie wydzielonym gabinecie lub innej spokojnej przestrzeni, konsultacje te nieraz prowadzone są na korytarzu, w bibliotece i innych częściach współdzielonych.

3. Systemowe podniesienie rangi doradztwa i wzmocnienie pozycji doradcy

Opisane wcześniej trudności – zbyt mała liczba godzin pracy doradcy, brak własnego gabinetu, niedostatek narzędzi, brak możliwości realizowania wsparcia indywidualnego – w gruncie rzeczy prowadzą się do jednej, nadrzędnej kwestii – rangi, jaką doradztwo ma w szkole i jego **systemowej marginalizacji**. Po części wynika ona wprost z tego, że doradztwo jako szkolny przedmiot pozbawione jest ocen oraz nie występuje na testach czy egzaminach końcowych, co sprawia, że łatwo sprowadzić go można na dalszy plan. Tymczasem zadaniem szkoły jest nie tylko przygotowanie do egzaminu, lecz także do kolejnego etapu edukacji – do samopoznania i zaplanowania dalszych kroków, a więc do obszaru, w którym doradztwo odgrywa rolę potencjalnie kluczową.

Marginalizacja doradztwa w strukturze szkoły dotkliwie odczuwana jest przez same osoby je realizujące – często rozczarowane tym, że idea, która skłoniła je do wyboru tej ścieżki, okazuje się odległa temu, jak doradztwo faktycznie w danej placówce funkcjonuje. W rozmowach z doradcami często wybrzmiewa motyw **rozczarowania** i zawiedzionych nadziei.



“

*Ministerstwo mówiło, że będzie to wspaniaty przedmiot, będzie to przedmiot wiodący, będzie to przedmiot, w którym wszyscy uczniowie i rodzice będą mieć wiedzę z zakresu takich, czy innych zawodów. No, to gdzieś tam się chyba gdzieś rozplynęło i nie poszło w tym kierunku. Więcej, ten przedmiot jest traktowany chyba w wielu szkołach **jako ten Michalek, jako uzupełnienie godzin.***

Doradca zawodowy w liceum ogólnokształcącym · podregion nowosądecki

Poczucie marginalizacji ma konkretne przejawy w codziennej **organizacji pracy szkoły** – zajęcia z doradztwa często są prowadzone na zastępstwach, umieszczane na pierwszej lub ostatniej godzinie, nieujęte w stałym planie, bez ocen i testów; uczniowie odrabiają w ich trakcie zadania z innych przedmiotów; dyrekcja nie zgadza się na przedłużenie zajęć, bo pierwszeństwo ma przedmiot egzaminacyjny; rodzice nieraz sami zwalniają dzieci z „mało przydatnego” przedmiotu; część doradców realizuje zajęcia w sposób pobieżny bo stanowi to zaledwie ułamek ich pracy w szkole. Można więc powiedzieć, że w tej marginalizacji do pewnego stopnia uczestniczy każda ze stron – uczniowie, rodzice, dyrekcja, a niekiedy i sami doradcy. Krzywdzące byłoby jednak sprowadzanie jej do braku zainteresowania czy zaangażowania poszczególnych osób. Jest to raczej pokłosie niesprzyjających warunków systemowych, w których doradztwo musi w szkole funkcjonować – to one uruchamiają mechanizm wzajemnie wzmacniających się postaw. Niska ranga organizacyjna przedmiotu jest dostrzegana przez wszystkich uczestników szkolnej codzienności, a sygnały płynące z jednej strony utwierdzają pozostałe – **gdy doradztwo trafia na zastępstwa i poza plan lekcji, uczniowie i rodzice odczytują je jako mniej istotne, co z kolei osłabia presję na traktowanie go poważnie.**

“

*Wchodziłem na Librusa sprawdzić, jak to doradztwo wygląda w planie — i go w planie nie ma. Akurat dziś córka miała doradztwo zawodowe jako zastępstwo za biologię. Wypada matematyka, wypada polski, a że **pani doradczyni nie ma co robić, to wrzucamy jej zastępstwo.** Podniesienie prestiżu tych zajęć mogłoby pomóc.*

Rodzic ucznia w szkole podstawowej · podregion krakowski



Potrzeby i problemy

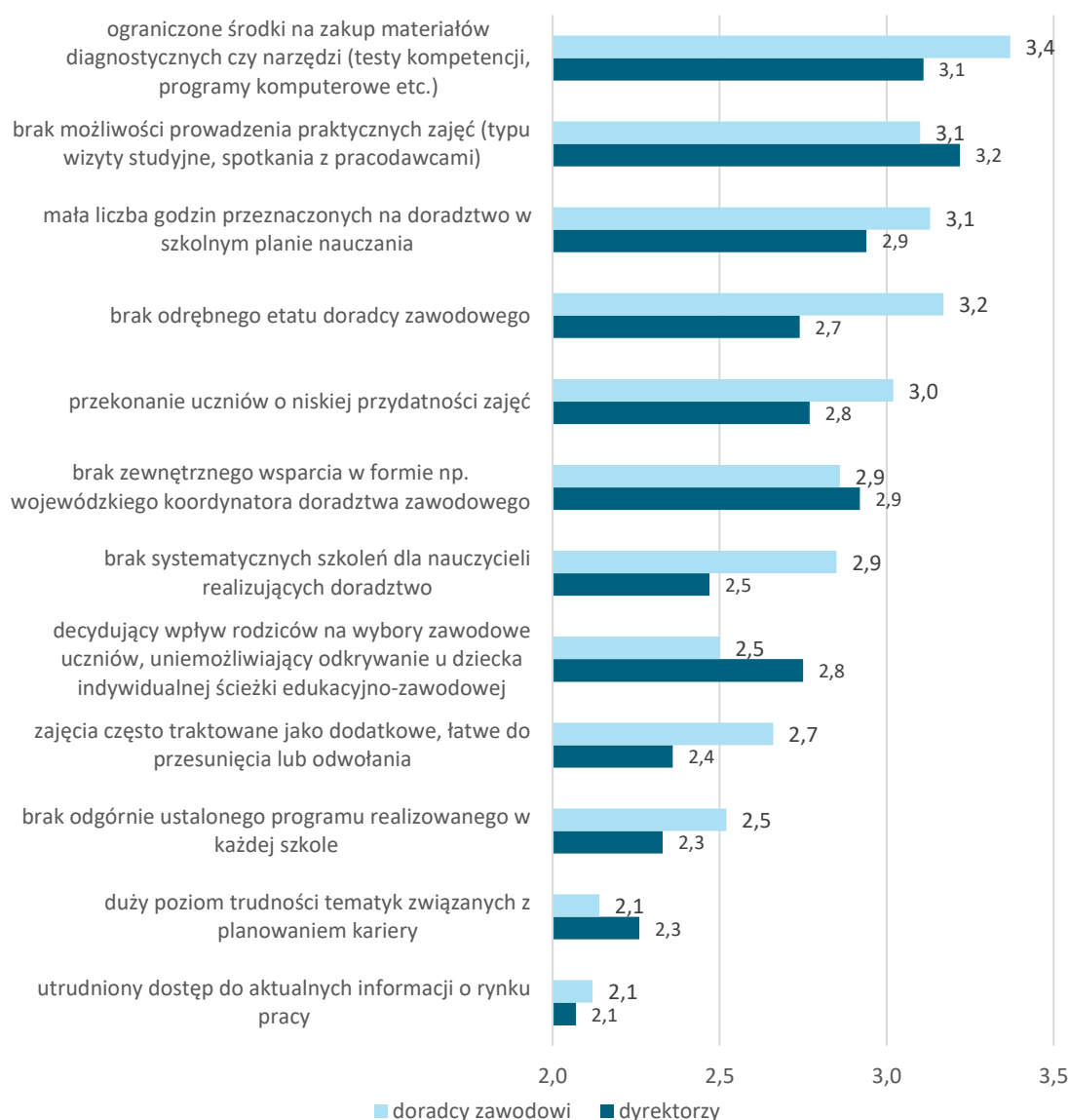
Poniższy wykres stanowi próbę podsumowania skali potrzeb pojawiających się w szkole. Omówione powyżej trzy główne kategorie wyzwań stanowią pokłosie wyróżnionych na wykresie konkretnych trudności. Ocena wyzwań dokonana została przez doradców zawodowych oraz dyrektorów, którzy mieli za zadanie wskazać, które elementy stanowią największy problem (na skali 5 stopniowej). Wykres uporządkowany jest wg uśrednionej wartości ocen tych dwóch grup. To co rzuca się w oczy to różnica w ocenach, przeważnie trudności postrzegane są przez doradców jako poważniejsze. Wynika to prawdopodobnie z odmienności perspektyw przy ocenie poszczególnych zagadnień (dyrektor - organizator pracy całej szkoły vs doradca zawodowy - specjalista odpowiedzialny za doradztwo zawodowe w szkole). Za taką interpretacją przemawiają również opinie pojawiające się w wywiadach grupowych.

W FGI relacje pomiędzy dyrektorami szkół, a doradcami zawodowymi są na ogół oceniane pozytywnie i opierają się na wzajemnym wsparciu, jednak ich jakość ograniczają bariery finansowe oraz organizacyjne, na które wpływ mają możliwości budżetowe organów prowadzących. Jednocześnie doradcy wskazują, że **dyrekcja nie zawsze dostrzega specyfikę ich pracy i wynikające z niej potrzeby dotyczące wyposażenia, materiałów dydaktycznych oraz warunków do prowadzenia indywidualnych konsultacji**. W efekcie doradztwo zawodowe bywa postrzegane jako obszar o niższym priorytecie niż inne zadania szkoły, co utrudnia rozwój nowoczesnego warsztatu pracy doradców i ogranicza możliwości skutecznej realizacji ich zadań.

Wykres 10 wskazuje, że największą trudność stanowiły elementy odnoszące się do **sposobu organizacji pracy doradcy zawodowego** (ograniczone środki na materiały diagnostyczne i narzędzia, brak możliwości organizowania zajęć praktycznych typu wizyty studyjne, niewystarczająca liczba godzin oraz brak odrębnego etatu doradcy zawodowego), przy czym kwestie wymiaru czasu pracy odgrywa kluczowe znaczenie. Druga grupa problemów odnosi się do **przekonania o niskiej przydatności doradztwa** (przekonanie uczniów o niskiej przydatności zajęć, decydujący wpływ rodziców na decyzje dotyczące kariery uczniów, zajęcia często taktowne jako dodatkowe). Obydwie grupy problemów wprost korespondują z opisywanymi w poprzednim podrozdziale postulowanymi zmianami. Warto wspomnieć, że wątki wskazujące na brak indywidualizacji pracy z uczniami nie były oceniane w ankiecie, stąd trudność odniesienia do tych zagadnień z badań jakościowych.



Wykres 10. Największe problemy, z jakimi styka się w swojej pracy doradca zawodowy (perspektywa doradców zawodowych oraz dyrektorów)



Źródło: opracowanie własne.

Pozostałe oceniane elementy w ankiecie takie jak: brak zewnętrznego wsparcia w postaci koordynatora doradztwa zawodowego, brak systematycznych szkoleń, brak ogólnie ustalonego programu realizowanego w szkole, a także utrudniony dostęp do danych o rynku pracy i trudność tematów dotyczących planowania kariery ściśle wiążą się z tematem „merytorycznego wyposażenia” doradcy. Co prawda zagadnienia te postrzegane były jako mniej problematyczne (uzyskały niższe oceny), lecz zasadniczo odnoszą się do kompetencji – kluczowego zasobu dla każdego nauczyciela. Kwestie dotyczące rozwoju doradców poruszane będą w kolejnym podrozdziale.

Rozwój

Doradcy zawodowi wskazują na wiele powodów, dla których odczuwają potrzebę systematycznego podnoszenia kompetencji i aktualizowania wiedzy. Najważniejszym z nich jest dynamicznie zmieniający się rynek pracy oraz oferta edukacyjna szkolnictwa wyższego, których tempo przemian sprawia, że samodzielne śledzenie wszystkich zmian jest dużym wyzwaniem. Dodatkowo szeroki zakres obowiązków oraz brak jednolitego, szczegółowo określonego programu realizacji doradztwa zawodowego powodują konieczność samodzielnego wyszukiwania informacji, narzędzi i materiałów rozproszonych w wielu źródłach.

Szkolenia wewnętrzne i specjalistyczne, adresowane bezpośrednio do doradców zawodowych, są postrzegane jako bardzo wartościowa, lecz coraz rzadziej dostępna forma wsparcia. Respondenci zwracają uwagę, że w przeszłości częściej organizowano szkolenia dedykowane konkretnym grupom nauczycieli, na które uczestnicy byli kierowani przez szkoły zgodnie z pełnionymi funkcjami. Jako przykład szczególnie wartościowego przedsięwzięcia wskazywano kilkudniowe szkolenie zorganizowane przez Wojewódzki Urząd Pracy w Krakowie, które dzięki intensywnej formule sprzyjało zarówno doskonaleniu warsztatu pracy, jak i wymianie doświadczeń między bardziej i mniej doświadczonymi doradcami.

W opinii części respondentów obecnie brakuje systematycznie organizowanych konferencji, szkoleń i innych form profesjonalnej współpracy środowiska doradców zawodowych. Choć funkcjonują internetowe platformy wymiany informacji, ich przydatność oceniana jest jako ograniczona ze względu na niewielką aktualność publikowanych treści. W rezultacie **doradcy poszukują możliwości zdobywania wiedzy i nawiązywania kontaktów zawodowych podczas innych wydarzeń**, takich jak targi edukacyjne i targi pracy, które stwarzają okazję do wymiany doświadczeń, poznawania dobrych praktyk oraz czerpania inspiracji od przedstawicieli innych szkół i instytucji. Również udział w wywiadach grupowych (FGI) był dla wielu uczestników cenną okazją do wzajemnego uczenia się, dzielenia doświadczeniami i dyskusji nad wyzwaniami związanymi z realizacją doradztwa zawodowego.

“

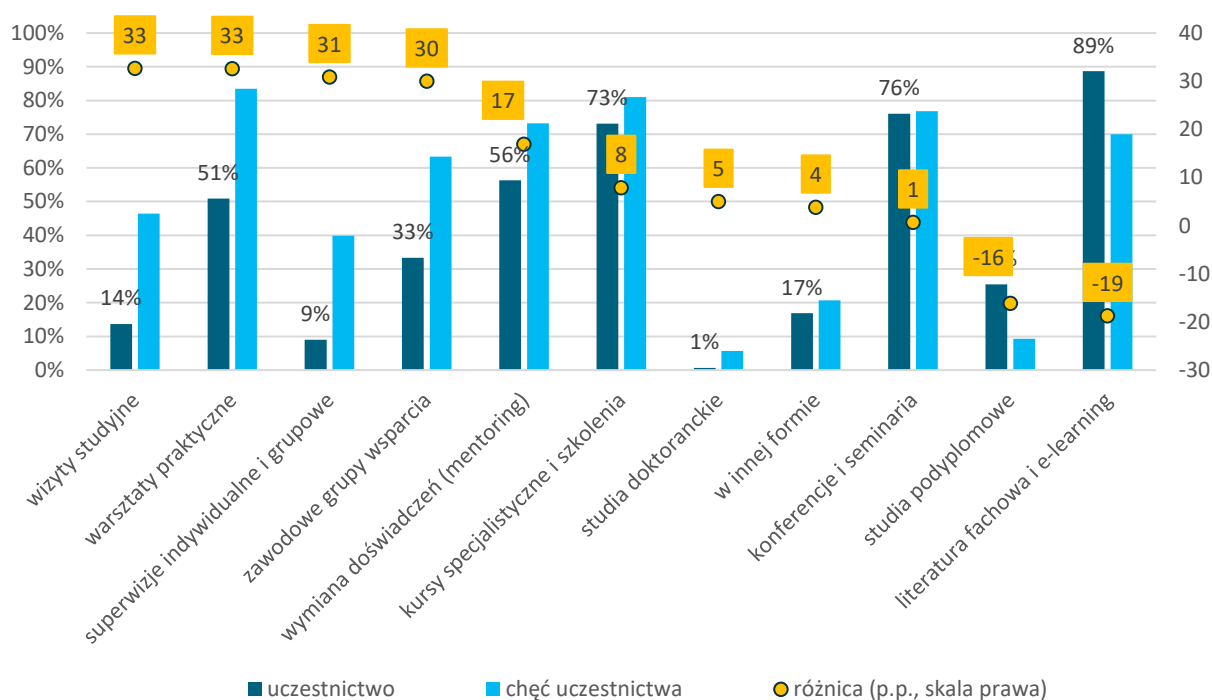
Nawet takie spotkanie jak teraz, mamy okazję właśnie rozmawiać z Panią, która ma duże doświadczenie i to dla nas jest bardzo inspirujące, ale jak wymieniamy się i słyszymy, że mamy podobne problemy, to znaczy, że to nie jest tylko moje odczucie, tylko że chyba coś wymaga naprawy.

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · podregion nowosądecki



Mimo wskazań w trakcie FGI mówiących o małej liczbie szkoleń oraz konferencji w ankietach internetowych (Wykres 11) pojawiły się odmienne głosy. Studiowanie literatury fachowej (89% wskazań), udział w konferencjach i seminariach (76%) oraz kursach specjalistycznych i szkoleniach (73%) są najpowszechniejszymi formami dokształcania doradców zawodowych. Najczęściej wymienianymi formami podnoszenia kwalifikacji są te, które określić można jako „tradycyjne”, będące jednocześnie najłatwiej osiągalnymi organizacyjnie, czasowo i finansowo.

Wykres 11. Formy podnoszenia kompetencji, w których doradcy zawodowi uczestniczyli oraz chcieliby uczestniczyć w przyszłości



Źródło: opracowanie własne.

Waga **indywidualnych sposobów wymiany wiedzy oraz doświadczeń** uwidoczniła się również w ankiecie internetowej. Zestawienie informacji o formach podnoszenia kompetencji, w których doradcy uczestniczyli oraz takich, w których chcieliby uczestniczyć w przyszłości (Wykres 11) pokazuje, że na pierwszy plan wysuwają się te, których wspólnym mianownikiem jest **aspekt praktyczny, indywidualny, związany z wymianą doświadczeń oraz wskazujący na rozwiązywanie konkretnych problemów**. Największe zapotrzebowanie dotyczyło wizyt studyjnych, warsztatów praktycznych superwizji grupowych i indywidualnych, zawodowych grup wsparcia oraz mentoringu (wymiany doświadczeń). Dane te pokazują, że **istnieje wyraźne zapotrzebowanie na mentora lub superwizora, który mądrze pokierowałby rozwojem doradcy**, zamiast zmuszać go do intuicyjnego poszukiwania wiedzy.

Warto zwrócić uwagę na znaczenie **superwizji jako jednej z form doskonalenia zawodowego doradców zawodowych**. Jest ona rozumiana jako proces konsultacji prowadzonych z bardziej doświadczonym specjalistą, który wspiera doradcę w analizie realizowanych działań, rozwiązywaniu napotykanym trudności oraz poszukiwaniu skuteczniejszych metod pracy. Superwizja umożliwia spojrzenie na omawiane przypadki z szerszej perspektywy, ocenę podejmowanych działań przez

osobę niezwiązaną bezpośrednio z daną sytuacją oraz identyfikację obszarów wymagających rozwoju. Stanowi również ważne źródło wsparcia dla samych doradców, pomagając im radzić sobie z obciążeniami wynikającymi z odpowiedzialności zawodowej i złożoności problemów, z jakimi spotykają się w codziennej pracy. Forma ta idealnie koresponduje z opiniami środowiska. Doradcy zawodowi wskazywali, że spotkania z innymi doradcami są dla nich niezwykle inspirujące, pozwalają uniknąć zawodowej rutyny poprzez poznawanie nowych metod pracy, ale także uświadamiają im, że napotymane trudności są powszechne, nie wynikają z ich osobistych braków, a inni mierzą się z podobnymi wyzwaniem. Współpraca z bardziej doświadczonymi specjalistami jest uznawana za szczególnie atrakcyjną dla młodszych doradców, dla których możliwość upewnienia się, że „robią coś dobrze”, jest bezcenna na początku ścieżki zawodowej.

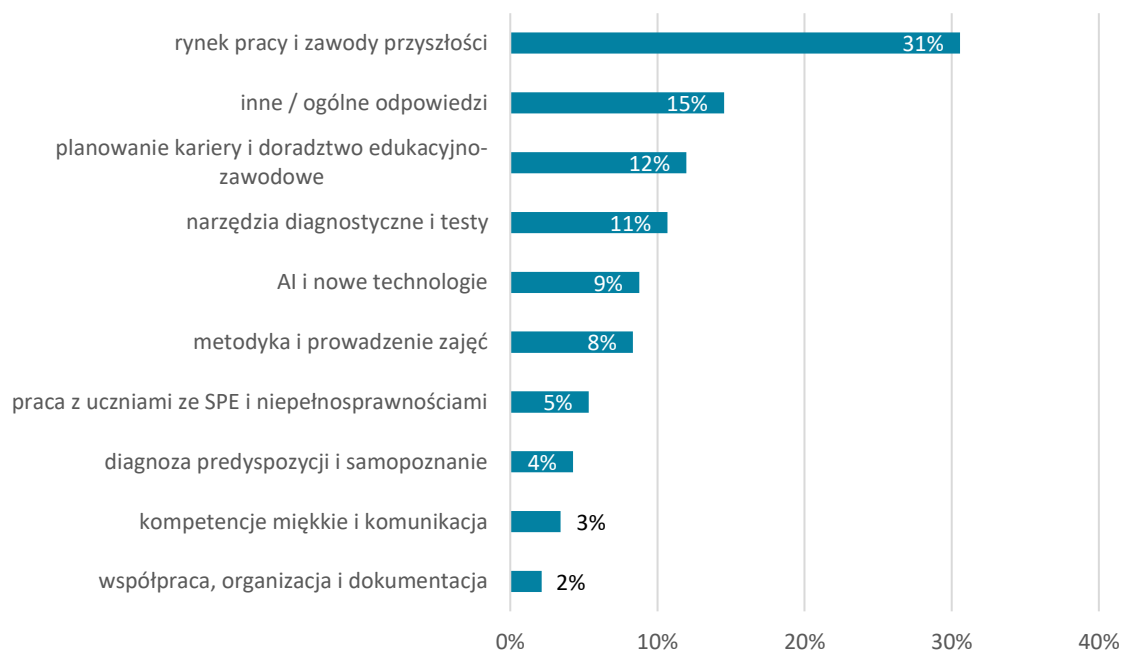
W części wypowiedzi pojawiła się także propozycja utworzenia sieci wsparcia dla doradców zawodowych w oparciu o **etatowych koordynatorów powiatowych**. Ich zadaniem byłoby wspieranie doradców pracujących w szkołach poprzez udostępnianie narzędzi metodycznych, przekazywanie aktualnych informacji, organizowanie konsultacji oraz inicjowanie współpracy między specjalistami. Respondenci wskazywali, że naturalnym miejscem koordynacji takich działań mogłoby być Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, które mogłoby organizować zarówno stacjonarne, jak i zdalne formy wsparcia, zwiększając ich dostępność dla doradców z całego regionu.

Doradcy zawodowi określili również swoje preferencje co do formy szkoleń i spotkań - online. Przemawia za tym przede wszystkim wygoda - forma została „przetrenowana” w okresie pandemii, dzięki czemu obecnie niemal każdy sprawnie posługuje się niezbędnymi narzędziami, a spotkania zdalne pozwalają na umawianie się w godzinach późno-południowych, co ułatwia pogodzenie ich z innymi obowiązkami. Dodatkowo jest mniej kosztowna, łatwiejsza pod względem logistycznym oraz biurokratycznym (bez konieczności dojazdu oraz zwalnianie się z pracy).

1/3 doradców zawodowych na pytanie „*W jakich obszarach tematycznych chciałby/aby Pan/i podnieść swoje kompetencje?*” wskazała odpowiedzi, które można przyporządkować do kategorii „rynek pracy i zawody przyszłości”. Najczęściej odpowiedzi te koncentrowały się na informacjach o zawodach, wymaganych kompetencjach w tych zawodach, ścieżkach edukacyjnych widzących do ich zdobycia oraz przyszłości rynkowej tych profesji. Doradcy podkreślają, że rynek zmienia się dynamicznie, a w XXI wieku pojawia się wiele profesji, o których specjaliści jeszcze nie mają pełnej wiedzy. Odczuwają „dziurę” kompetencyjną w zakresie aktualnych trendów rynkowych. W ramach tego obszaru mieszczą się również rzetelne informacje o nowo powstających kierunkach studiów, gdyż oferta zmienia się szybciej, niż są w stanie to śledzić samodzielnie. Po części z tym zagadnieniem połączone jest druga najczęściej wskazywana kategoria „planowanie kariery i doradztwo edukacyjno-zawodowe” wskazana przez 12% ankietowanych doradców. Wiele odpowiedzi koncentrowało się wokół zagadnienia podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych. Na trzecim miejscu zaklasyfikowane zostały odpowiedzi sprowadzające się do wspólnego mianownika „narzędzia diagnostyczne i testy” (11%). Najczęściej wskazywane były testy kompetencji, uzdolnień i predyspozycji zawodowych, rzadziej rozpoznanie słabych i mocnych stron, czy testy osobowościowe. To co ważne zwracano uwagę na możliwość ich poznania oraz zdobycia uprawnień do korzystania z nich. Kolejne zagadnienia wskazane przez doradców zawodowych zostały zaprezentowane na wykresie 12.



Wykres 12. Obszary tematyczne podnoszenia kompetencji



Źródło: opracowanie własne.

DORADZTWO JAKO PRZEDMIOT SZKOLNY

Z założenia doradztwo zawodowe w szkole powinno być zorganizowane w formie całego systemu wsparcia wokół ucznia, do którego włączeni byliby zarówno doradcy zawodowi, jak i wychowawcy, nauczyciele przedmiotów, specjaliści, dyrekcja czy rodzice. Rozłożenie odpowiedzialności na więcej niż jedną osobę pozwoliłoby na realizację szerokiego spectrum potrzeb z zakresu doradztwa – edukowanie o rynku pracy, wspieranie procesu decyzyjnego ucznia, wspieranie psychologiczne czy edukowanie najbliższego otoczenia młodzieży. Jednak żeby móc mówić o efektywnym systemie doradztwa, wymienione osoby powinny ściśle ze sobą współpracować i odpowiednio angażować się we włączanie tematów z zakresu doradztwa do swoich codziennych działań. W rzeczywistości jednak nie zawsze jest to realizowane.

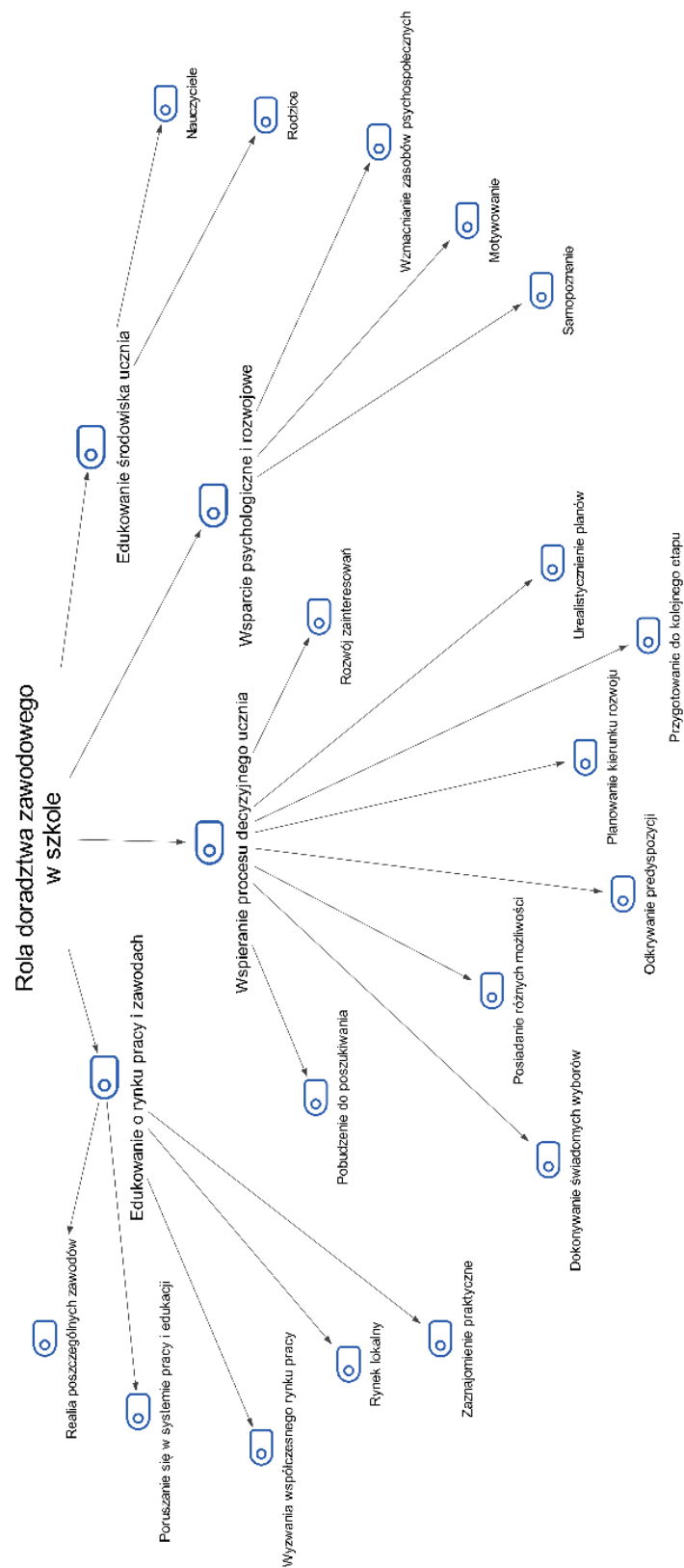
Podstawowym ograniczeniem dla osób realizujących lekcje doradztwa pozostaje wymiar godzinowy. W szkole brakuje czasu na spełnianie najważniejszych dla młodzieży celów doradztwa – zaznajomienia praktycznego z zawodami, poznanie instytucji edukacyjnych „od podszewki” i uzyskania indywidualnej pomocy w dokonywaniu dalszych wyborów dotyczących przyszłości. Doradcy mówią również o niewystarczających środkach finansowych poświęconych szkolnemu doradztwu. W związku z tym praca doradców zawodowych wymaga znacznej samodzielności – opracowania autorskich programów, korzystania z bezpłatnych narzędzi i scenariuszy lekcji.

Rola doradztwa zawodowego w szkole

Rozmowy z uczniami, rodzicami, doradcami oraz dyrektorami szkół pokazały, jak szerokie jest spectrum potrzeb z zakresu doradztwa zawodowego. Potrzeby te ukazuje powyższa wizualizacja kodów tematycznych wyłonięnych z przeprowadzonych wywiadów. Choć ilustracja dotyczy roli „doradztwa zawodowego”, podkreślić należy, iż w tym kontekście chodzi nie tylko o lekcje doradztwa czy zadania samego doradcy, ale **cały system wsparcia**, jaki stworzony powinien być wokół ucznia decydującego o dalszej ścieżce edukacyjno-zawodowej. System ten może i powinien przenikać przez **różne szkolne role** – wychowawców, nauczycieli przedmiotowych, psychologów i pedagogów. Właśnie ta systemowość jest kluczem do rozumienia ukazanych potrzeb, które są na tyle rozległe i zróżnicowane, że nie mogą zostać zaspokojone przez pojedynczą osobę działającą w ramach ograniczonego wymiaru godzin.



Rysunek 3 Grupowanie kodów tematycznych – rola doradztwa



Źródło: opracowanie własne.

Wyłonione kody tematyczne porządkują się wokół czterech głównych obszarów – edukowania o rynku pracy i zawodach, wspierania procesu decyzyjnego ucznia, wsparcia psychologicznego i rozwojowego oraz edukowania środowiska ucznia.

1. Edukowanie o rynku pracy i zawodach

W pierwszej kolejności respondenci mówili o **informacyjnej** roli doradztwa. Obejmuje to różne formy przekazywania wiedzy o świecie pracy i edukacji – od zapoznania z funkcjonowaniem systemu rekrutacji i kształcenia, przez znajomość lokalnego rynku pracy, po szersze rozumienie wyzwań współczesności. Doradcy zawodowi oraz młodzież wskazywali na potrzebę nie tylko wiedzy encyklopedycznej, lecz przede wszystkim kontaktu z realiami konkretnych zawodów poprzez wizyty zawodoznawcze, rozmowy z pracownikami branż, a najlepiej – praktyczne sprawdzanie się w danej roli (odbywanie praktyk, staży, dni próbnych). Wyraźnie odróżniano wiedzę „z podręcznika” od wiedzy „**od podszewki**” – tej drugiej szkoła najczęściej nie jest w stanie dostarczyć bez aktywnego budowania relacji z pracodawcami i instytucjami rynku pracy.

Oczekiwania te wpisują się w szerszy kontekst **przemian rynkowych**. Współczesny rynek pracy cechuje się dużą dynamiką – w najbliższych latach znacząca część stanowisk i kompetencji ulegnie istotnym zmianom w wyniku automatyzacji i rozwoju sztucznej inteligencji³⁹. W takich warunkach kluczowego znaczenia nabierają nie tylko kompetencje specyficzne dla konkretnego zawodu, ale też zdolność do uczenia się, eksplorowania rynku pracy i nawigowania własną ścieżką zawodową w zmieniających się okolicznościach. Ponadto, coraz istotniejsze będzie stawanie się rozumieniem, jak na codzienne realia pracy w danym zawodzie owe zmiany wpływają. Szkolne doradztwo – jeśli ma przygotowywać uczniów do tej rzeczywistości – powinno zatem wyposażać ich w narzędzia poznawania rynku, **w aktualną wiedzę o zmianach i trendach, a nie jedynie w zasób książkowych informacji o zawodach**.

2. Wspieranie procesu decyzyjnego ucznia

Kolejny obszar dotyczy udzielania młodzieży pomocy w kształtowaniu ścieżki edukacyjno-zawodowej, rozumianej nie jako jednorazowy wybór szkoły po ósmej klasie, czy po maturze, ale jako wieloetapowy proces. Doradcy zawodowi wskazywali, że istotnym jest budzić w uczniach **ciekawość i chęć do poszukiwania oraz w tych poszukiwaniach im towarzyszyć** – ukazywać szerszą paletę dostępnych opcji, pomagać w odkrywaniu predyspozycji i planowaniu kierunku rozwoju, a czasem – tam, gdzie jest to potrzebne – sprowadzać nierealistyczne plany na ziemię. W tym ostatnim wymiarze mowa zarówno o zniekształconych wyobrażeniach na temat rynku pracy, jak i nadmiernych ambicjach, ale też o zbyt wąskim myśleniu na temat własnych możliwości.

Potrzeby w tym zakresie sprowadzają się jednak przede wszystkim do faktu, iż młodzieży potrzebne jest doradztwo zawodowe w **wymiarze indywidualnym**. Kompleksowe pochylenie się nad zdolnościami, zainteresowaniami, możliwościami danej osoby najczęściej nie jest możliwe do realizacji w trakcie zajęć grupowych.

³⁹ Di Battista, Attilio, et al. 2023, *Future of jobs report 2023*. World Economic Forum. Geneva, Switzerland.



3. Wsparcie psychologiczne i rozwojowe

Trzeci obszar – wsparcie psychologiczne i rozwojowe – jest zarazem najszerszy i najbardziej odległy od tego, co zwykle kojarzy się z lekcją doradztwa zawodowego. Rozmówcy wskazywali w tym zakresie, że doradztwo powinno stwarzać uczniom **przestrzeń do samopoznania** – rozumianego nie tylko jako wypracowanie listy mocnych stron przydatnych na rynku pracy, ale jako odpowiedzenie sobie na głębsze pytania – *kim jestem? co jest dla mnie ważne? czy moje plany są naprawdę moje, czy może odzwierciedlają oczekiwania rodziców lub presję otoczenia?* Obok tego pojawiały się oczekiwania dotyczące **motywowania** i wzmacniania wiary we własne możliwości, budowania odporności na stres i niepowodzenia, a także rozwijania konkretnych **kompetencji psychospołecznych** – umiejętności komunikacji, pracy w grupie czy radzenia sobie z trudnymi sytuacjami, takimi jak rozmowa kwalifikacyjna.

Tak sformułowane oczekiwania sytuują doradztwo zawodowe blisko obszaru działań szkolnego **psychologa** – i respondenci sami tę bliskość dostrzegali, wskazując na potrzebę ścisłej współpracy między tymi dwiema rolami. Nie jest to zbieżność przypadkowa. Badania nad doradztwem kariery pokazują, że skuteczne wsparcie w planowaniu przyszłości zawodowej dzieje się nie tylko na poziomie informacji i wiedzy, ale też w wymiarze emocjonalnym i relacyjnym. To właśnie tam kształtują się kompetencje, które pracodawcy i badacze rynku pracy określają **mianem kompetencji przyszłości**: elastyczność, zdolność uczenia się, umiejętność działania w warunkach niepewności⁴⁰.

4. Edukowanie środowiska ucznia

Czwarty obszar, często niedoceniany w dyskusjach o doradztwie, dotyczy **edukowania najbliższego otoczenia ucznia**, zwłaszcza **rodziców i nauczycieli**. Rodzice wskazywali, że sami nierzadko czują się niewystarczająco kompetentni, by skutecznie wspierać własne dzieci w wyborach edukacyjno-zawodowych. Oczekiwali od szkoły wsparcia o charakterze informacyjnym – wiedzy na temat tego, jak przebiega rekrutacja, jak wygląda współczesny rynek pracy dla młodych ludzi, jak motywować młodą osobę i jak rozpoznawać oraz wzmacniać jej zainteresowania i mocne strony.

Z kolei młodzież w wywiadach zwracała uwagę na inny wymiar tego problemu – na to, jak niewiele treści zbliżonych do doradztwa zawodowego przenika do **codziennych lekcji przedmiotowych**. Tymczasem to nauczyciele są na pierwszej linii kontaktu z uczniami – obserwują ich metody pracy indywidualnej i w grupie, sposób myślenia, reagowania na wyzwania. Znają ich mocne strony często lepiej niż ktokolwiek inny w szkole. Jako specjaliści w swoich dziedzinach mogliby też naturalnie sygnalizować, jak szerokie jest spektrum możliwości zawodowych, które z danej dyscypliny wyrastają. Ten potencjał pozostaje jednak w dużej mierze niewykorzystany. Aby nauczyciele przedmiotowi i wychowawcy mogli rzeczywiście pełnić taką rolę, potrzebują odpowiednich narzędzi, konkretnych wskazówek i systematycznego wsparcia ze strony doradcy – co ponownie wskazuje na doradztwo nie jako działanie jednej osoby, lecz jako funkcję całego systemu szkolnego.

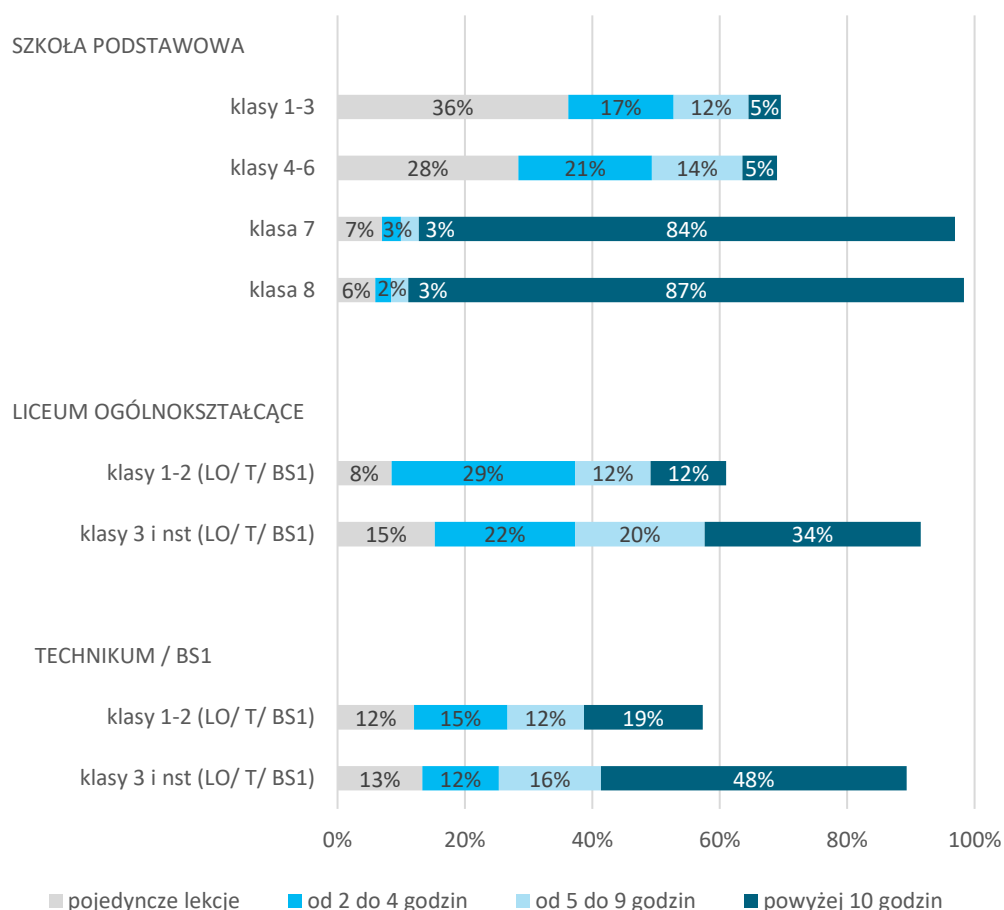
⁴⁰ Woch, Śledziwska 2023, *Kompetencje przyszłości. Jak je kształtować w elastycznym ekosystemie edukacyjnym?*, DELab UW – Digital Economy Lab, Warszawa



Gdzie, kiedy, ile?

Zajęcia realizujące treści programowe z zakresu doradztwa zawodowego w szkołach odbywają się w różnym wymiarze. Dla klas VII i VIII minimalna liczba wynosi 10 godzin na dany rok szkolny, a w szkołach ponadpodstawowych 10 godzin w całym cyklu kształcenia. W przedszkolu oraz klasach I-VI szkoły podstawowej limit nie jest określony. Wykres 13 pokazuje rozkład zajęć w omawianych szkołach. 70% dyrektorów wskazała, że w klasach I-VI odbywają się zajęcia poświęcone doradztwu zawodowemu, a w przypadku klas VII i VIII były to niemal 100% wskazania. Co ciekawe, w szkołach ponadpodstawowych zajęcia z doradztwa zawodowego częściej odbywają się w drugiej części cyklu kształcenia (tj. klasach trzecich i następnych). Sytuacja ta może wynikać stąd, że po trzeciej klasie uczniowie są bliżej momentu podejmowania decyzji dotyczących dalszej kariery edukacyjno-zawodowej i informacje pojawiające się na zajęciach mogą być bezpośrednio wykorzystane w tym procesie.

Wykres 13. Jaki był godzinowy wymiar zajęć prowadzonych w roku szkolnym 2024/2025?



Źródło: opracowanie własne.

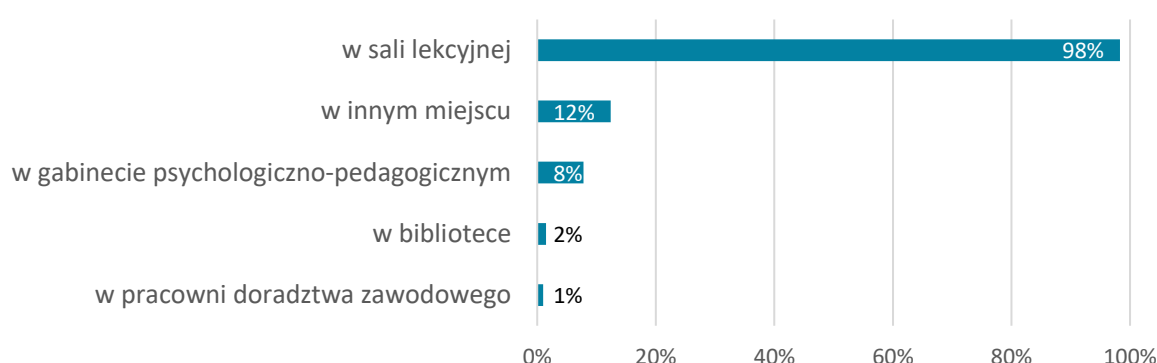
Na wykresie 13 informacja o realizowanych zajęciach w szkołach została zaprezentowana w ujęciu wymiaru godzinowego tych zajęć. W szkole podstawowej w klasach I-VI zajęcia najczęściej prowadzone są w ramach pojedynczych lekcji oraz w wymiarze od 2 do 4 godzin. Z kolei w klasach VII



i VIII dominują popularne „dziesiątki”, czyli liczba godzin zajęć wynikająca z rozporządzenia⁴¹. Ciekawie prezentuje się rozkład godzin w szkołach ponadpodstawowych. Limit 10 godzin z zakresu doradztwa zawodowego w tych szkołach może zostać rozłożony na kilka lat nauki, dlatego obserwujemy większe rozproszenie pod względem godzinowego wymiaru realizowanych zajęć. Elementem wyróżniającym się są „dziesiątki” w drugiej części cyklu kształcenia – szczególnie widoczne w przypadku szkół zawodowych (48%).

Zajęcia z doradztwa zawodowego najczęściej odbywają się w szkole w sali lekcyjnej (98%). 12% respondentów wskazało „inne miejsce” uszczegóławiając, że była to sala komputerowa (informatyczna) albo, że zajęcia prowadzone były poza szkołą (w ramach: wycieczek, wizyt studyjnych, warsztatów, wyjść zawodoznawczych, wizyt w zakładach pracy, etc.). Wskazane miejsca korespondują z dominującym sposobem realizacji zajęć z doradztwa zawodowego.

Wykres 14. Gdzie odbywają się zajęcia z doradztwa zawodowego?



Źródło: opracowanie własne.

Szkoły organizują doradztwo zawodowe przede wszystkim poprzez realizację zajęć w ramach obowiązkowych godzin przewidzianych w przepisach, przy czym w szkołach ponadpodstawowych zajęcia częściej koncentrują się w drugiej części cyklu kształcenia, gdy uczniowie stoją przed ważnymi decyzjami edukacyjno-zawodowymi. Doradztwo zawodowe realizowane jest głównie w formie zajęć prowadzonych na terenie szkoły, najczęściej w salach lekcyjnych, choć część placówek uzupełnia je o działania praktyczne, takie jak wycieczki zawodoznawcze, wizyty studyjne czy spotkania poza szkołą.

Program, narzędzia i materiały, metody pracy

Choć zajęcia z zakresu doradztwa zawodowego realizowane z grupami uczniów najczęściej odbywają się w salach lekcyjnych, istotnym problemem wskazywanym przez doradców zawodowych pozostaje brak własnej przestrzeni do pracy. Ogranicza to zarówno możliwość przygotowywania materiałów i organizacji warsztatu pracy, jak i prowadzenia indywidualnych konsultacji z uczniami. Specjaliści podkreślają, że doradztwo zawodowe jest działalnością wymagającą stałego i bezpiecznego miejsca,

⁴¹ Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 maja 2024 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz.U. 2024, poz. 781).



umożliwiającego prowadzenie poufnych rozmów, diagnozy predyspozycji oraz stosowanie narzędzi diagnostycznych. W przeciwieństwie do pedagogów czy psychologów szkolnych doradcy zawodowi często nie dysponują własnym gabinetem, co utrudnia realizację zadań wymagających zachowania prywatności. Część respondentów zwraca również uwagę na konieczność dostosowania warunków pracy do nowych wymogów prawnych dotyczących bezpieczeństwa dzieci i młodzieży, co dodatkowo komplikuje organizację indywidualnych spotkań.

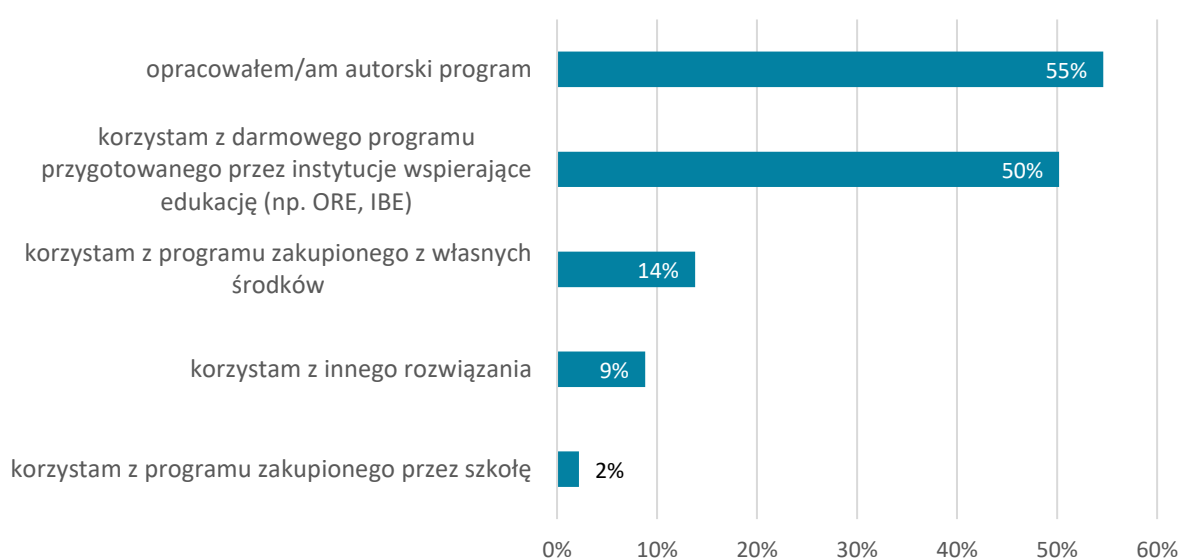
“

Doradca zawodowy jest tylko tym dydaktykiem w siódmym, ósmym klasach, natomiast nie ma miejsca swojego w szkole. Nie ma tego gabinetu, w którym może przyjąć to dziecko, zrobić test kompetencji, może z nim porozmawiać.

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · podregion nowosądecki

Analiza wywiadów z doradcami zawodowymi pozwala wskazać szereg potrzeb i postulatów odnoszących się zarówno do warunków lokalowych, jak i do dostępności zasobów materialnych. Respondenci podkreślają niedostatek profesjonalnej przestrzeni do pracy, ograniczony dostęp do pomocy dydaktycznych oraz braki organizacyjne, które często zmuszają ich do improwizowania i ponoszenia własnych kosztów związanych z wykonywaniem obowiązków zawodowych.

Wykres 15. Czy w swojej pracy z uczniami korzysta Pan/i z gotowego programu zajęć z doradztwa zawodowego, czy opracowuje go samodzielnie



Źródło: opracowanie własne.

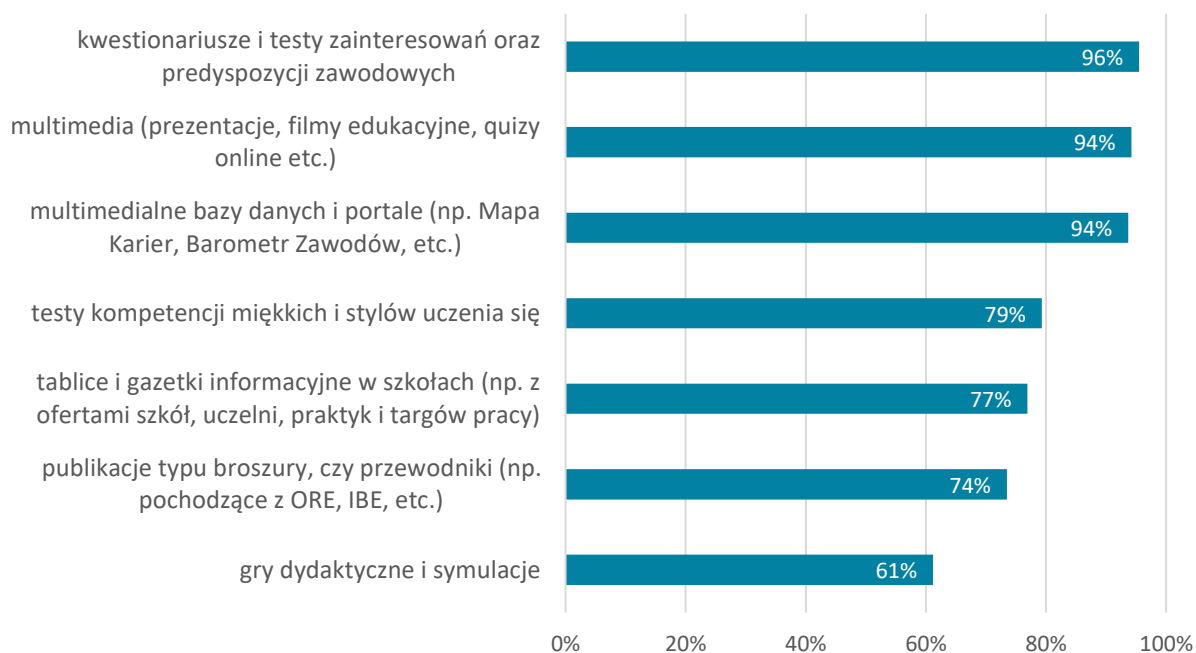


Wyniki badania ankietowego pokazują, że praca doradców zawodowych wymaga znacznej samodzielności. Ponad połowa respondentów (55%) zadeklarowała, że samodzielnie opracowała autorski program zajęć z doradztwa zawodowego. Równie popularnym rozwiązaniem było korzystanie z bezpłatnych programów przygotowanych przez instytucje wspierające system edukacji (50%). Z autorskich programów częściej korzystali doradcy zatrudnieni w szkołach podstawowych oraz większych placówkach, natomiast gotowe, bezpłatne programy były częściej wykorzystywane przez specjalistów pracujących w szkołach ponadpodstawowych i mniejszych szkołach. Trzecim najczęściej wskazywanym rozwiązaniem było korzystanie z programów zakupionych ze środków własnych (14%).

Stosowane strategie radzenia sobie doradców zawodowych w kwestii programu zajęć z doradztwa zawodowego są różne i częściowo zależą od cech specjalistów. Autorski program doradztwa zawodowego częściej opracowywany jest przez doradców o większym stażu zawodowym, którzy zdobyli kwalifikacje stosunkowo dawno oraz tych, którzy ukończyli studia magisterskie. Z kolei po program zakupiony z własnych środków częściej sięgali doradcy o najkrótszym stażu pracy, którzy niedawno uzyskali kwalifikacje w tym obszarze oraz tacy, którzy pracują na tym stanowisku bez kwalifikacji ale za zgodą kuratora oświaty.

Zróżnicowany poziom dostępności do pomocy dydaktycznych jest duży. Na pytanie o materiały wykorzystywane podczas zajęć najczęściej pozytywne odpowiedzi dotyczyły kwestionariuszy i testów zainteresowań oraz predyspozycji zawodowych (96%), a także różnorodnych materiałów multimedialnych (94%). O tak dużej powszechności wykorzystania tych narzędzi świadczyć może bezpłatny dostęp w internecie (94%) lub to, że pochodzą z własnych zasobów doradców, jako pozostałość po studiach, czy szkoleniach (88%).

Wykres 16. Materiały wykorzystywane przez doradców zawodowych podczas zajęć.

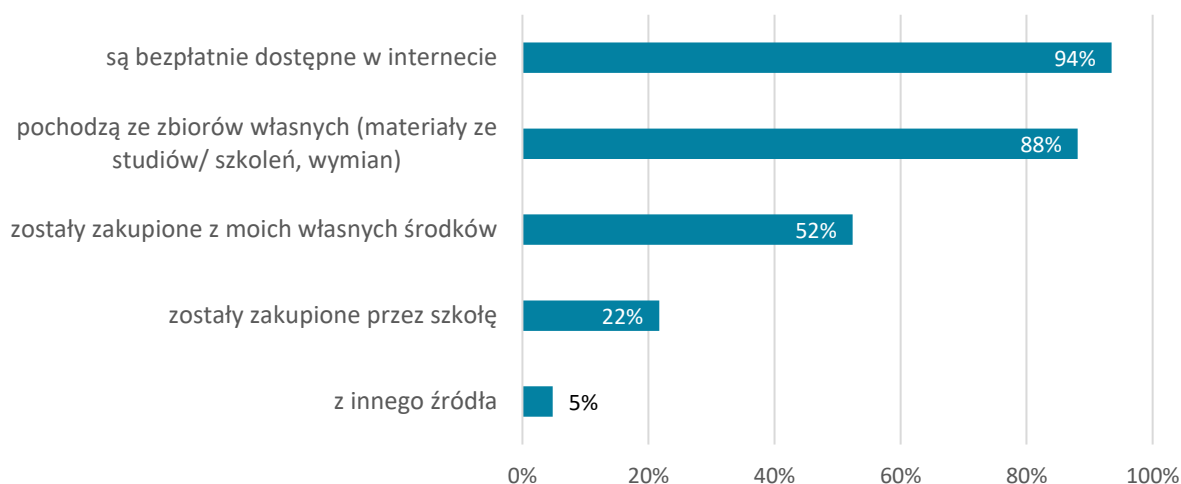


Źródło: opracowanie własne.



Wśród wykorzystywanych materiałów na kolejnych pozycjach znalazły się testy kompetencji miękkich i stylów uczenia się (79%), tablice i gazetki informacyjne (77%) oraz różnorodne publikacje pochodzące od instytucji wspierających system edukacji (74%). Spośród wszystkich doradców zawodowych daje się zauważyć, że wykorzystanie materiałów jest większe wśród specjalistów pracujących w szkołach podstawowych oraz tych o większym stażu pracy, co powiązane jest częściowo z kumulacją zasobów edukacyjnych postępującą z upływem lat pracy. O stopniowym, postępującym z upływem czasu gromadzeniu materiałów dydaktycznych świadczyć może również fakt, że wśród odpowiedzi mówiących o tym, że materiały zostały zakupione z własnych środków (52% ogółem) częstsze były wśród osób o krótkim stażu pracy (60%). Brak powszechnie dostępnych, darmowych materiałów dla doradców zawodowych w momencie wejścia do zawodu skutkuje tym, że doradcy zobowiązani są znaczących wydatków na niezbędne materiały do codziennej pracy. Problemy te były również podnoszone w wywiadach grupowych - doradcy zawodowi wskazywali, że pomoce dydaktyczne pełnią kluczową rolę w aktywizowaniu uczniów, jednak ich pozyskiwanie wiąże się z dużym nakładem finansowym i kreatywnością samych specjalistów.

Wykres 17. Pochodzenie narzędzi wykorzystywanych przez doradców zawodowych



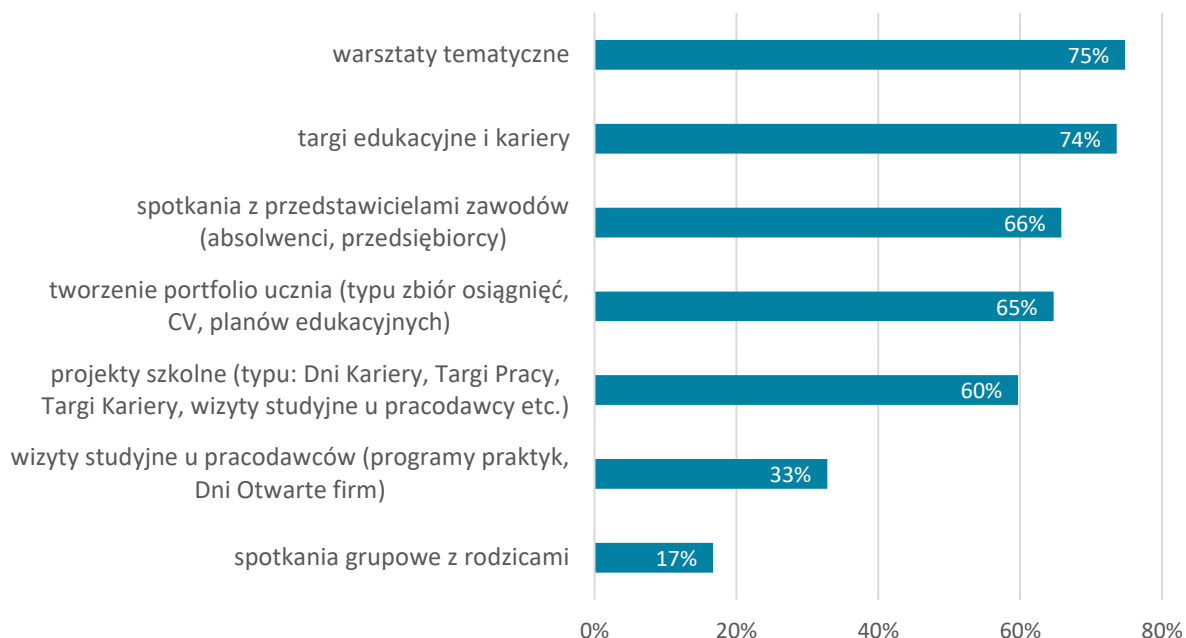
Źródło: opracowanie własne.

Doradcy zawodowi podkreślają, że doradztwo, to nie są typowe lekcje szkolne i w związku z tym wiążą się ze stosowaniem nietypowych form pracy. Częściowo widoczne to było przy okazji prezentacji materiałów wykorzystywanych na zajęciach odbiegających od standardowo wykorzystywanych w dydaktyce. Wśród form pracy najczęściej wykorzystywanych wskazano warsztaty tematyczne (75%). Ta forma włączająca zaangażowanie uczniów świetnie się sprawdza do przygotowywania grupowych projektów np. przedstawiających konkretne zawody (plakaty, prezentacje), czy ćwiczących wystąpienia publiczne i prezentacje. Na kolejnym miejscu znalazły się targi edukacyjne i kariery (74%). Wysoka pozycja tej formy pracy zapewne wynika z cyklicznej realizacji targów edukacyjnych pn. Festiwal Zawodów⁴². 1/3 doradców wskazała, że stosowaną przez

⁴² Festiwal Zawodów to trzydniowa impreza organizowana przez UMWM w trakcie której szkoły zawodowe prezentują profesje nauczone w tych placówkach. Uczniowie szkoły podstawowej mają możliwość zapoznać się z danym zawodem oraz ofertą szkoły.

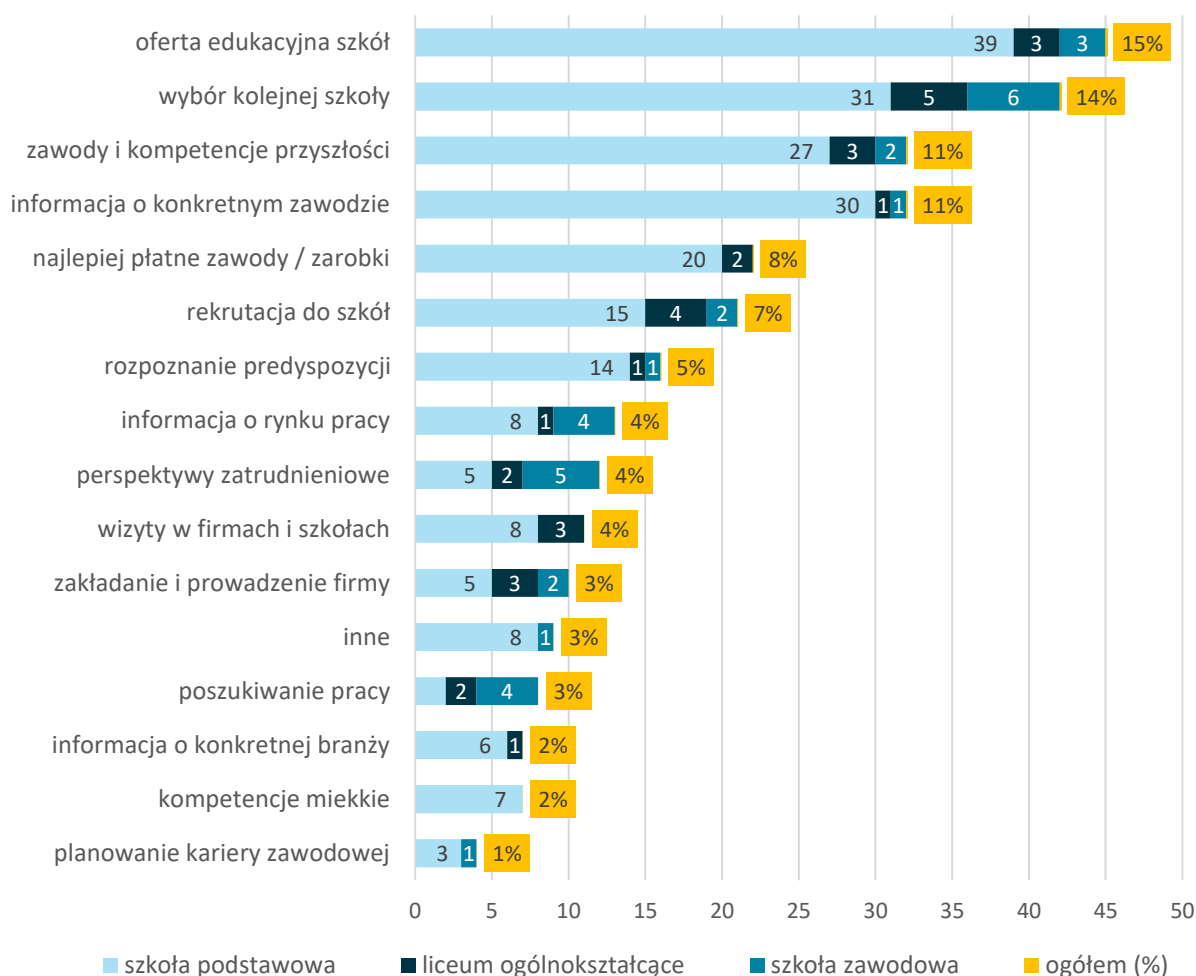
nich praktyką jest organizowanie spotkań z przedstawicielami zawodów oraz przygotowanie portfolio ucznia. Wśród form pracy doradców zawodowych z uczniami znalazły się jeszcze projekty szkolne (60%) oraz rzadko stosowane wizyty studyjne (33%), a także spotkania grupowe z rodzicami (17%).

Wykres 18. Formy pracy stosowane przez doradców zawodowych



Źródło: opracowanie własne.

Na pytanie o to, *Czy zdarza się by uczniowie sami zgłaszali tematy lub zagadnienia zajęć z doradztwa zawodowego?* niemal połowa odpowiedzi była twierdząca (48%). Na pytanie uzupełniające o to co uczniów szczególnie interesowało na pierwszym miejscu pojawiły się odpowiedzi wskazujące na **kolejne kroki na ścieżce edukacyjnej** – oferta edukacyjna szkół (15%), wybór kolejnej szkoły (14%) oraz rekrutacja do szkół (7%). Na kolejnych pozycjach znalazły się wskazania mówiące o **szczegółowym zainteresowaniu dotyczącym konkretnej profesji** – zawody i kompetencje przyszłości (11%), informacja o konkretnym zawodzie (11%) oraz najlepiej płatne zawody (8%). Widać, że uczniowie mają konkretne oczekiwania dotyczące informacji mogących ich wesprzeć w podejmowaniu decyzji edukacyjnej. Proporcja odpowiedzi udzielonych przez uczniów ze szkół podstawowych i ponadpodstawowych wskazują, że zainteresowanie to jest powszechne i nie zależy od etapu edukacyjnego i typu szkoły. Na kolejnych miejscach znalazły się tematy, których wspólnym mianownikiem jest **wchodzenia na rynek pracy** – częściej wskazywane przez uczniów szkół ponadpodstawowych (w szczególności zawodowych). Wśród nich znalazły się informacja o rynku pracy (4%), perspektywy zatrudnieniowe (4%), zakładanie i prowadzenie firmy (3%) oraz poszukiwanie pracy (3%).

Wykres 19. Tematy zgłaszane doradcom zawodowym samodzielnie przez uczniów

Źródło: opracowanie własne.

Ciekawym narzędziem wykorzystywanym do pracy szkoły jest monitorowanie losów absolwentów. Rozporządzenie w sprawie doradztwa zawodowego⁴³, wymienia monitorowanie i analizę losów absolwentów jako jeden z elementów funkcjonowania Wewnętrzzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego. Monitorowanie losów absolwentów można zdefiniować jako systematyczny proces gromadzenia, analizowania i wykorzystywania informacji dotyczących dalszych ścieżek edukacyjnych, zawodowych i życiowych osób, które ukończyły daną szkołę. Jego celem jest poznanie sytuacji absolwentów po zakończeniu nauki oraz wykorzystanie uzyskanej wiedzy do doskonalenia oferty edukacyjnej i działań wspierających uczniów.

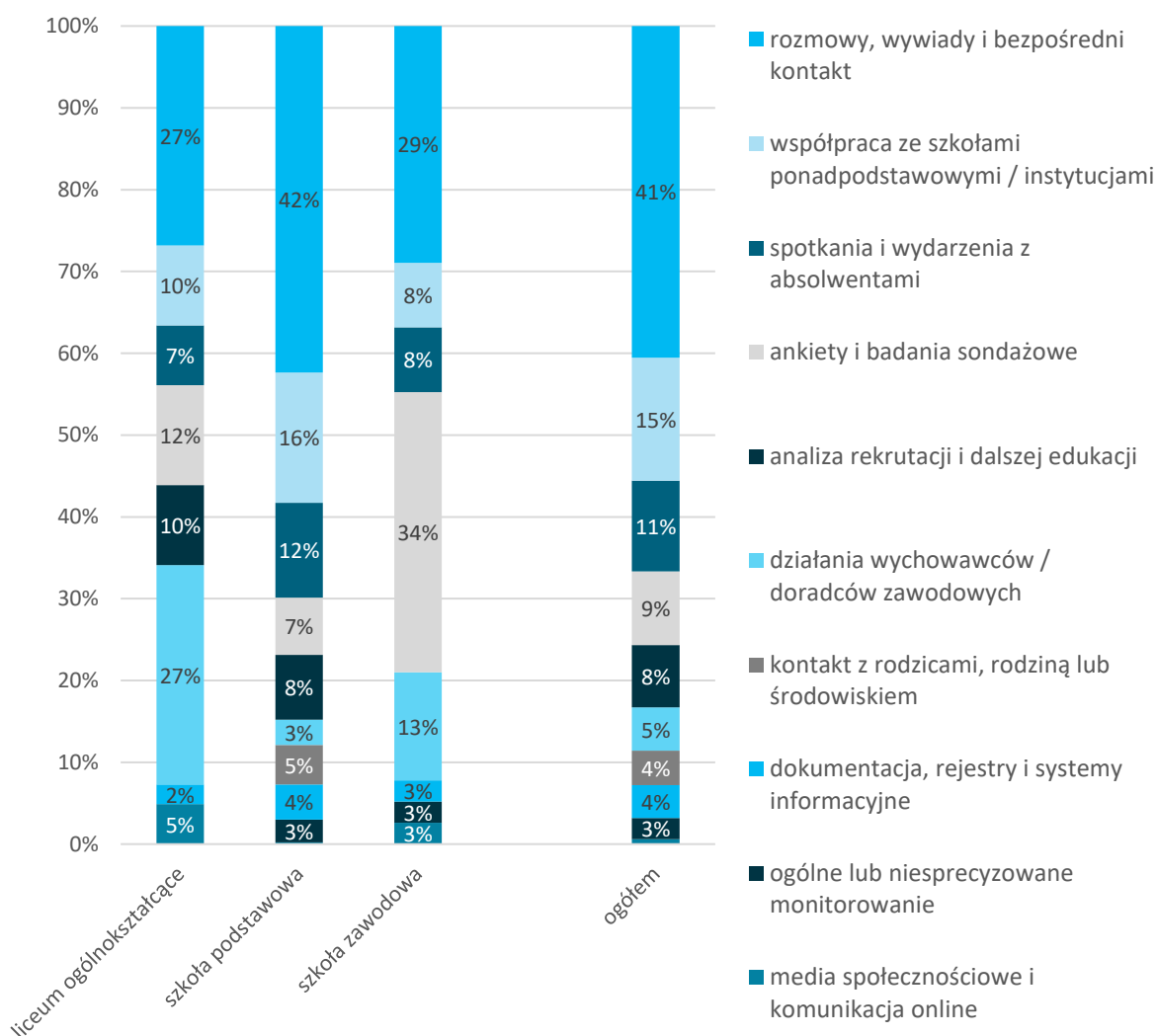
W badaniu dyrektorzy szkół na pytanie *Czy szkoła monitoruje losy absolwentów?* w 64% odpowiedziała twierdząco (częściej licea ogólnokształcące – 70%, rzadziej szkoły zawodowe – 52%). Wysoki udział pozytywnych odpowiedzi wynika z tego, że szkoły przez monitoring rozumieją bardzo różnorodne aktywności zorientowane na poznanie sytuacji swoich absolwentów. Najpopularniejszą

⁴³ Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. 2019 poz. 325).



formą w szkołach podstawowych są rozmowy, wywiady i kontakty bezpośrednie (42%). Ta forma zbierania informacji zwrotnych jest możliwa, gdyż niejednokrotnie dotyczy placówek funkcjonujących w małych społecznościach, gdzie kontakt osobisty z uczniem lub rodzicem po ukończeniu szkoły jest możliwy. Metoda ta jest również często wykorzystywana przez licea ogólnokształcące (27%), które do monitoringu często wykorzystują różną dokumentację, rejestry i systemy informacyjne (27%). Trzecią najpopularniejszą metodą zbierania informacji w liceach ogólnokształcących jest korzystanie z ankiet i badań sondażowych (12%). Metoda ta, w przypadku szkół zawodowych wymieniana była na pierwszym miejscu (34%), dopiero w drugiej kolejności wskazywano rozmowy, wywiady i kontakt bezpośredni (29%), a na trzecim miejscu wykorzystanie różnego rodzaju dokumentacji, rejestrów oraz bezpośrednie kontakty (13%). Jak widać praktyka szkół w obszarze „monitoringu absolwentów” jest bardzo różnorodna, a tylko niektóre z aktywności określić można mianem systematycznego gromadzenia danych.

Wykres 20. Sposób realizacji monitoringu losów absolwentów



Źródło: opracowanie własne.

Doradcy zawodowi realizują swoje zadania przede wszystkim metodami aktywizującymi, najczęściej wykorzystując warsztaty tematyczne, udział uczniów w targach edukacyjnych i kariery, projekty szkolne, spotkania z przedstawicielami zawodów oraz przygotowywanie portfolio ucznia, dostosowując tematykę zajęć do zainteresowań i potrzeb młodzieży. W codziennej pracy wykazują się dużą samodzielnością – ponad połowa opracowuje autorskie programy zajęć, a pozostali korzystają głównie z bezpłatnych materiałów przygotowanych przez instytucje wspierające edukację. Najczęściej wykorzystywanymi narzędziami są testy zainteresowań i predyspozycji zawodowych, materiały multimedialne, testy kompetencji miękkich i stylów uczenia się oraz publikacje i materiały informacyjne pochodzące od instytucji zewnętrznych. Jednocześnie skuteczność pracy doradców ograniczają braki organizacyjne i materialne, takie jak brak własnych gabinetów, niewystarczający dostęp do pomocy dydaktycznych oraz konieczność finansowania części materiałów z własnych środków. Uzupełnieniem działań doradczych w części szkół jest monitorowanie losów absolwentów, jednak stosowane metody są bardzo zróżnicowane i najczęściej opierają się na kontaktach bezpośrednich, ankietach lub analizie dokumentacji, rzadziej przyjmując formę systematycznego procesu gromadzenia i wykorzystywania danych.



Współpraca zewnętrzna

Z dotychczasowych analiz wynika, że współpraca szkoły z zewnętrznymi podmiotami jest realizowana w ograniczonym zakresie – aktywności zakładające włączanie się różnych instytucji zewnętrznych są rzadko podejmowane przez szkołę (np. wizyty zawodoznawcze, czy diagnozy predyspozycji w PPP), a osoby reprezentujące otoczenie szkoły rzadko włączane są w prowadzenie zajęć związanych z doradztwem zawodowym. Mimo, tego szkoły współpracują z różnymi instytucjami.

Wśród instytucji, z którymi współpracują szkoły na pierwszym miejscu wymieniają pracodawców oraz przedstawicieli firm i różnych instytucji. W ramach takiej współpracy uczniowie mogą m.in. dokładnie poznać specyfikę pracy w danym zawodzie. Szczególne korzyści z takiej współpracy mają szkoły zawodowe, które z pracodawcami współpracują w obszarze organizacji praktyk zawodowych, staży, ustanawiania klas patronackich, wspólnego opracowywania programów nauczania, czy organizacji egzaminów praktycznych. Tak szeroki zakres współpracy uzasadnia to, że aż 93% szkół zawodowych wskazało te instytucje jako partnerów realizacji zadań w obszarze doradztwa zawodowego.

Na drugim miejscu znalazły się poradnie psychologiczno-pedagogiczne (69%-75%). Instytucje te wspierają szkoły przede wszystkim w rozpoznawaniu potencjału uczniów, diagnozie ich predyspozycji oraz wspomaganiu procesu podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych, dlatego praktycznie na każdym etapie kariery zawodowej mogą być pomocne dla uczniów. Poradnie świadczą również indywidualne poradnictwo zawodowe, a także wsparcie dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Na trzeciej pozycji znalazły się szkoły (uczelnie wyższe – dla szkół ponadpodstawowych oraz inne szkoły – następne w toku edukacji wskazywane przez szkoły podstawowe), które w obszarze doradztwa zawodowego pełnią przede wszystkim funkcję informacyjną, edukacyjną i wspierającą planowanie ścieżki kształcenia. Współpraca z nimi ma za zadanie zapewnienie uczniom rzetelnej wiedzy o możliwościach dalszej nauki, wymaganiach stawianych na kolejnych etapach edukacji oraz powiązaniach między wyborem ścieżki kształcenia a przyszłą karierą zawodową.

Następna w kolejności wymieniana była współpraca z absolwentami szkoły (55%-67%). Absolwenci stanowią jedno z najbardziej autentycznych i praktycznych źródeł wiedzy o ścieżkach edukacyjnych i zawodowych. Są to osoby, które stosunkowo niedawno same przeszły przez ten sam etap edukacji i mogą przekazywać uczniom wiarygodne informacje o dalszym kształceniu, studiowaniu, zdobywaniu pierwszych doświadczeń zawodowych oraz funkcjonowaniu na rynku pracy. Są osobami, które dysponują niedawno nabytym doświadczeniem i mogą wskazać, jak w praktyce przebiega przejście od edukacji do pracy (lub dalszej edukacji) oraz jakie decyzje okazały się trafne lub wymagające korekty. Z rozmów z młodzieżą wynika również, że ze względu na niewielką różnicę wieku cieszą się bardzo dużym zaufaniem.

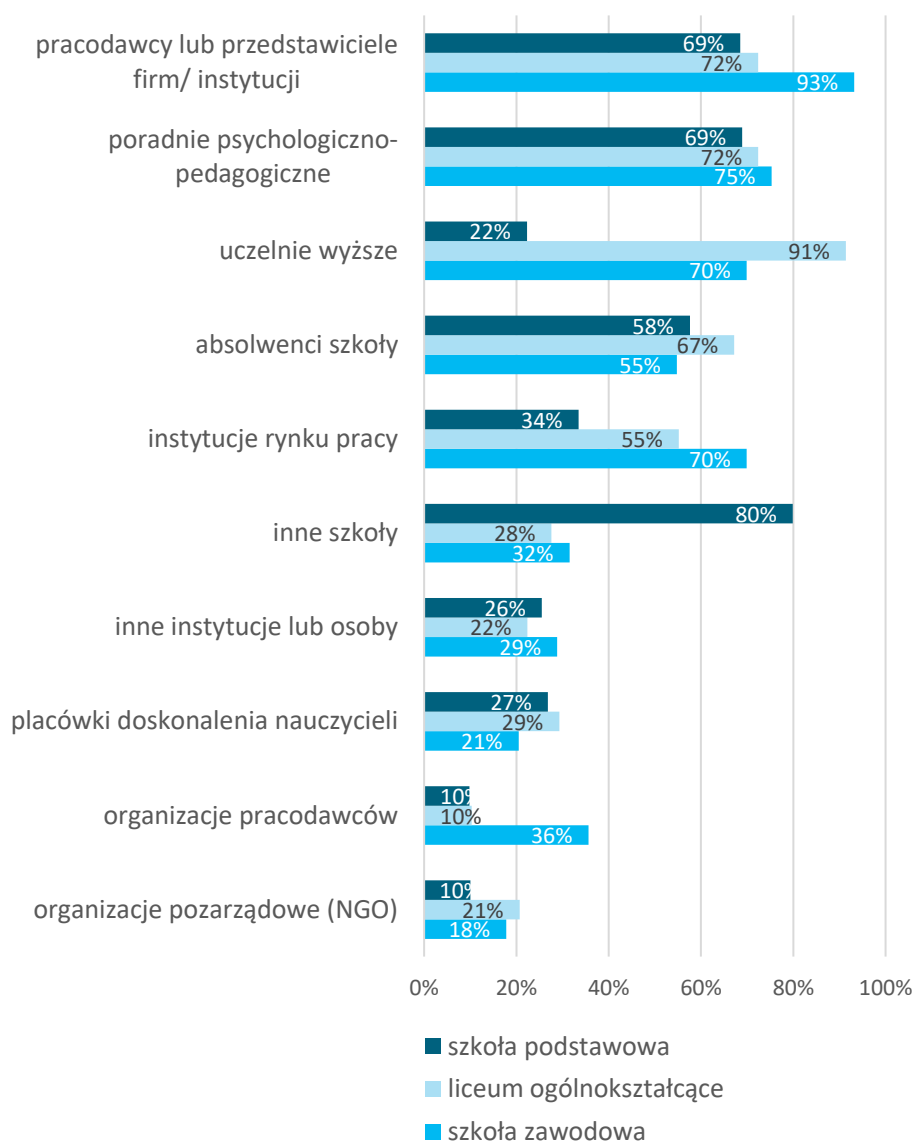
Wśród podmiotów otoczenia szkoły, z którymi szkoły deklarują współpracę w obszarze doradztwa zawodowego znalazły się instytucje rynku pracy, których zasadniczym celem jest dostarczanie uczniom i szkołom aktualnej wiedzy o rynku pracy, trendach zatrudnienia, zapotrzebowaniu na kwalifikacje oraz możliwościach rozwoju zawodowego. Ponadto, w instytucjach tych zatrudnieni są doradcy zawodowi, którzy mogą świadczyć indywidualne doradztwo zawodowe oraz pomoc w przygotowaniu do wejścia na rynek pracy – stąd zapewne wyższy poziom wskazań dotyczących



współpracy z tymi instytucjami ze strony szkół ponadpodstawowych (w szczególności zawodowych 70%).

Wśród innych instytucji oraz osób najczęściej wymieniani byli rodzice uczniów, biblioteki oraz służby mundurowe (Policja, Straż Pożarna oraz Straż Miejska).

Wykres 21. Instytucje, z którymi szkoła współpracuje w obszarze doradztwa zawodowego



Źródło: opracowanie własne.

Współpraca szkół z instytucjami zewnętrznymi w obszarze doradztwa zawodowego ma stosunkowo ograniczony charakter i najczęściej koncentruje się na wybranych działaniach informacyjnych, edukacyjnych oraz organizacyjnych, natomiast rzadziej obejmuje systematyczne angażowanie partnerów w realizację zajęć czy indywidualne wsparcie uczniów. Najczęściej szkoły współpracują z pracodawcami, poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, innymi szkołami i uczelniami, absolwentami oraz instytucjami rynku pracy, przy czym zakres tej współpracy jest dostosowany do

specyfiki danego typu szkoły i potrzeb uczniów. Partnerstwa te umożliwiają uczniom lepsze poznanie świata zawodów, planowanie dalszej ścieżki edukacyjno-zawodowej, diagnozę predyspozycji oraz zdobycie wiedzy o wymaganiach współczesnego rynku pracy, choć ich potencjał pozostaje w wielu szkołach niewykorzystany.

Zaznajomienie praktyczne

Zaznajomienie praktyczne z rynkiem pracy wybrzmiewało zarówno w rozmowach z młodzieżą, jak i z doradcami zawodowymi jako jedna z najważniejszych potrzeb w zakresie doradztwa. Rozmówcy wskazywali, że chodzi tu nie tylko o samodzielne sprawdzenie się w danym zawodzie, ale też szerzej – o **poznaniu go „od podszewki”**, na przykład podczas wizyt zawodoznawczych, spotkań z przedstawicielami branży, rozmów z zaproszonym pracownikiem, studentem czy absolwentem danego kierunku. Jest to zarazem aspekt najtrudniejszy do realizacji w ramach szkolnego doradztwa zawodowego z uwagi na ograniczony czas i bariery organizacyjne.

Młodzież, która posiadała doświadczenie praktycznego zetknięcia z konkretnym zawodem, chętnie i często o nim wspominała — jako jednym z najcenniejszych elementów doradztwa, z jakich korzystała. Zestawiano je wyraźnie z innymi formami zajęć, takimi jak testy predyspozycji czy prezentacje multimedialne, które bywały odbierane jako **oderwane od realiów**.

“

*Zapraszasz kogoś, kto jest jakby doświadczony w tym zawodzie i można sobie posłuchać tak konkretnie od osoby, a nie, że robisz jakieś testy i czytasz w Internecie, tylko tak właśnie **na żywo ktoś ci wytłumaczy**, jakieś pytanie można zadać.*

Uczennica w szkole branżowej I stopnia ogólnokształcącym · podregion nowotarski

Elementy zaznajomienia praktycznego znacznie częściej obecne są w technikach i szkołach branżowych – i jest to nierówność odczuwana wyraźnie **na niekorzyść liceów ogólnokształcących**. W szkołach zawodowych tego rodzaju kontakt z rynkiem pracy odbywa się nie tylko w ramach doradztwa, ale przenika do zajęć przedmiotowych – nauczyciele przedmiotów zawodowych sami organizują wyjazdy do firm, a większy wymiar godzin sprawia, że jest po prostu więcej przestrzeni na takie działania. Dyrektorzy ze szkół technicznych i branżowych wskazywali na wizyty studyjne jako jeden z kluczowych elementów przygotowania do rynku pracy – nie tylko dlatego, że poszerzają wiedzę o zawodzie, ale dlatego, że pozwalają uczniom skonfrontować swój wybór z rzeczywistością i sprawdzić, czy decyzja była trafna. Podkreślali też, że kontakt z pracodawcą bywa impulsem nie tylko **poznawczym**, ale i **motywacyjnym** – uczniowie po takich spotkaniach decydują się na



dodatkowe kursy, szukają staży, a niekiedy trafiają bezpośrednio do zatrudnienia jeszcze w trakcie nauki.

W liceach ogólnokształcących możliwości są zdecydowanie bardziej ograniczone. Wyjście zawodoznawcze wymaga co najmniej dwóch, a często trzech godzin lekcyjnych, tymczasem doradca dysponuje zaledwie dziesięcioma godzinami zajęć rocznie. Niekiedy wychowawcy poświęcają na ten cel godziny wychowawcze lub nauczyciele przedmiotowi zgadzają się „oddać swój czas” – jednak system organizacyjny temu nie sprzyja, a nauczyciele muszą realizować własną podstawę programową. Realizacja wyjść poza godziny lekcyjne zazwyczaj zniechęca z kolei młodzież do udziału.

“

Czego brakuje? Brakuje organizacji zajęć w taki sposób, żeby mogli iść do pracodawcy, jednego, drugiego, trzeciego i kolejnego. [...] Dzieciaki jak widzą, że mają iść na dwie czy trzy godziny, ale już po lekcjach, to niechętnie wtedy korzystają z takiej formy.

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · podregion nowotarski

Dodatkowym wyzwaniem są bariery po stronie pracodawców i instytucji. Część zakładów pracy nie wpuszcza grup szkolnych ze względów bezpieczeństwa lub organizacyjnych. Doradcy i dyrektorzy przyznają, że dostęp do firm w dużej mierze zależy od **osobistych kontaktów** – znajomości, relacji rodzinnych, dawnych współpracowników. **W miastach** takich, jak Kraków **możliwości jest zdecydowanie więcej** niż w mniejszych miejscowościach, gdzie sieć instytucji jest szczupła, a dojazd stanowi dodatkowe wyzwanie logistyczne i finansowe.

Wszystkie te ograniczenia tworzą sytuację, w której obszar wskazywany przez respondentów jako najbardziej wartościowy jest zarazem najtrudniejszy do systematycznego włączenia w szkolne doradztwo. To, co działa najlepiej – kontakt z żywym pracownikiem, wyjście do zakładu, możliwość zadania pytania komuś, kto naprawdę zna dany zawód od środka – wymaga czasu, zasobów i sieci relacji, których standardowy wymiar godzin doradztwa po prostu nie zapewnia, zwłaszcza w liceach ogólnokształcących.

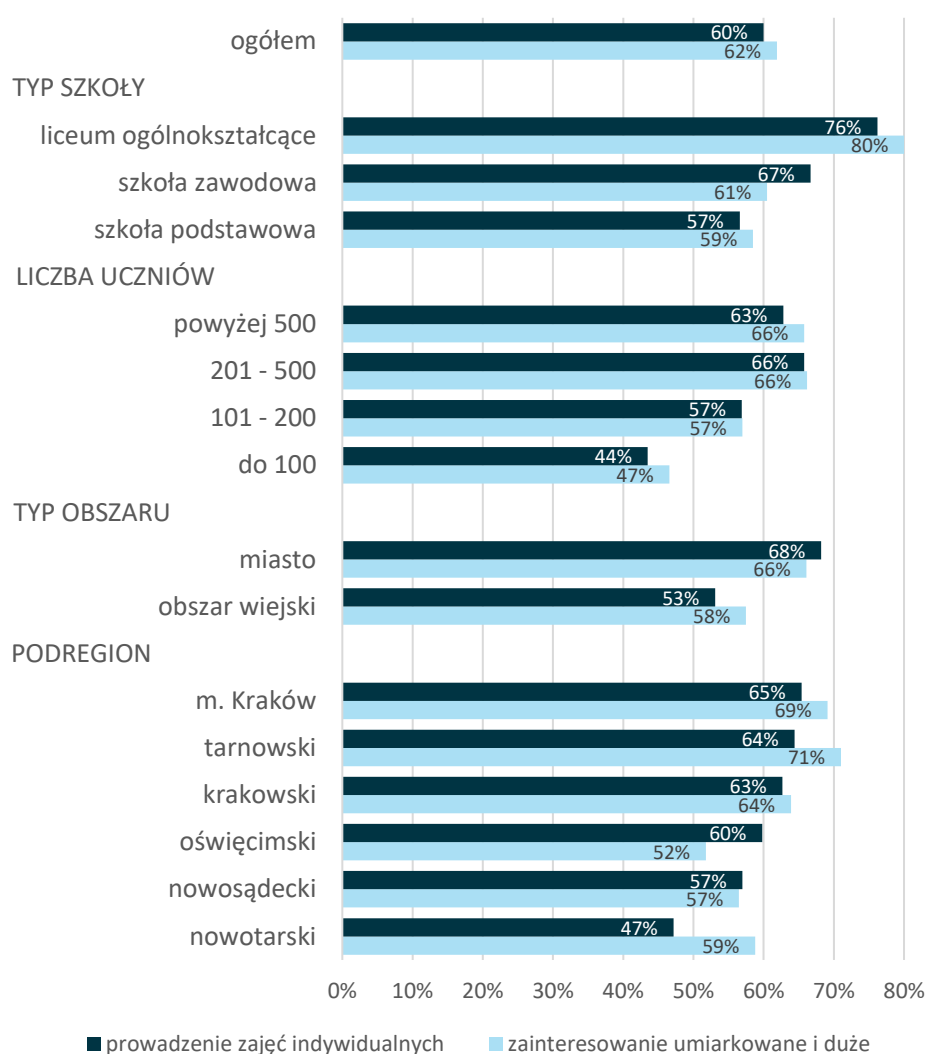
Poradnictwo indywidualne

Doradztwo prowadzone w formie indywidualnej pojawia się w analizach tego raportu wielokrotnie i w różnych kontekstach. Doradcy mówią o nim wprost – wskazując, że trudno im skutecznie ukierunkować ucznia, gdy muszą to robić uniwersalnie dla całej klasy. Uczniowie mówią o tym zazwyczaj pośrednio – opisując brak rozeznania we własnych predyspozycjach, niezdecydowanie



w wyborze kierunku studiów, poczucie, że nikt nie pochylił się nad ich konkretną sytuacją. W wywiadach z doradcami pojawia się przy tym wyraźny postulat odwrócenia proporcji – to spotkania **indywidualne powinny stanowić rdzeń doradztwa** w szkole – przestrzeń do faktycznego rozpoznania możliwości i zdolności ucznia – **a zajęcia grupowe – pełnić rolę uzupełnienia** o charakterze informacyjnym, czy to dotyczącego rynku pracy, czy organizacji wycieczek zawodoznawczych. Niniejszy podrozdział pokazuje, jak wygląda rzeczywistość: jak doradztwo indywidualne funkcjonuje w praktyce, z jakimi barierami się spotyka i jakie efekty przynosi młodzieży tam, gdzie udaje się je wprowadzić.

Wykres 22. Prowadzenie indywidualnych spotkań dla uczniów w ramach doradztwa zawodowego oraz poziom zainteresowania nimi



Źródło: opracowanie własne.

Dane ilościowe z badania ankietowego pokazują, że prowadzenie zajęć indywidualnych deklaruje 60% szkolnych doradców zawodowych. Liczba ta wymaga jednak ostrożnej interpretacji — z wywiadów wyłania się bowiem obraz, w którym doradztwo indywidualne co prawda występuje, jednak najczęściej przybiera formę krótkich rozmów prowadzonych na korytarzu lub w pustej klasie – między

lekcjami, na szybko, nieregularnie, często w czasie wolnym doradcy albo poza godzinami jego pracy lub podczas pełnienia przez niego innych obowiązków. Dochodzi do tego brak własnej przestrzeni — doradcy rzadko dysponują odrębnym gabinetem, a rozmowy toczone się w przestrzeniach wspólnych pozbawione są prywatności niezbędnej do otwartej rozmowy. Przede wszystkim jednak doradca zazwyczaj po prostu **nie ma czasu ani warunków, by udzielać wsparcia w sposób skuteczny**.

“

*Nie ma przestrzeni. Jak mam zajęcia od 7.15 do 8.00, to zdarza się, że jakaś dziewczynka czy chłopak podejdzie, coś zagadają, jeszcze o coś dopytują. **Ale to jest kwestia tego, że zabierają mi przerwę.** Podczas tej przerwy powinnam być na dyżurze już w innym sektorze.*

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · podregion nowosądecki

Z danych ilościowych wynika, że poradnictwo indywidualne częściej występuje w szkołach **większych i miejskich oraz w liceach ogólnokształcących**. W najmniejszych placówkach jedynie 44% doradców wskazuje na tę formę pracy. Różnice te mogą z jednej strony odzwierciedlać odmienną zasobów i możliwości kadrowych, z drugiej — inny sposób funkcjonowania mniejszych placówek, gdzie indywidualna uwaga poświęcana uczniowi bywa naturalnie rozłożona na więcej osób — nauczycieli przedmiotów, wychowawców, a w szkołach zawodowych także nauczycieli praktycznej nauki zawodu. W dużych, miejskich liceach o indywidualne podejście do ucznia jest najtrudniej — i właśnie stamtąd pochodzić może zarówno najwyższy odsetek konsultacji indywidualnych, jak i największe zainteresowanie ze strony uczniów. Ogólny poziom zainteresowania spotkaniami indywidualnymi — wynoszący co najmniej umiarkowany dla 62% ogółu szkół — jest wysoki, choć może być różnie rozumiany i wyrażać się poprzez wiele zachowań — zadawanie pytań na lekcji, podchodzenie do doradcy po lekcjach czy umawianie się na dyżury.

Wywiady z młodzieżą pokazują jednak, że deklarowany brak zainteresowania konsultacjami indywidualnymi bywa pozorny. Uczniowie, którzy w toku rozmowy ujawniali niezdecydowanie, niedoinformowanie i stres towarzyszący wyborom edukacyjnym, jednocześnie podchodzili do opcji indywidualnych konsultacji z rezerwą — najczęściej dlatego, że nie wiedzieli, z czym można się do doradcy udać albo dlatego, że zniechęciły ich doświadczenia z grupowych zajęć doradztwa.



“

*Jest taka możliwość [konsultacji indywidualnych], no bo ona ma tam dyżury rozpisane na drzwiach do gabinetu i można tam przyjść, tylko nie wiem, czy ludzie zdają sobie z tego sprawę i **raczej po tym, jak te lekcje wyglądają, to nie zdziwię się, jeśli będą zniechęceni do tego.***

Uczeń technikum · Kraków

W obliczu braku chęci uczniów część doradców opowiada się za tym, by spotkania indywidualne miały charakter **obowiązkowy**, a nie dobrowolny – właśnie dlatego, że uczniowie potrzebujący wsparcia najrzadziej sięgają po nie sami. Tam, gdzie taką formę wprowadzono, efekty były wyraźnie pozytywne.

“

W 2012 roku był taki projekt — mieliśmy 10 godzin zajęć grupowych, a potem 3 godziny spotkania z każdym dzieckiem. I to było genialne. Te trzy godziny zmieniały postać rzeczy.

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · podregion nowosądecki

Doradztwo indywidualne funkcjonuje dziś więc w większości szkół jako **działanie nieformalne, realizowane „przy okazji” i poza godzinami pracy doradcy** – a jego zasięg zależy wyłącznie od zaangażowania konkretnej osoby, często nadprogramowego, a nie od struktury systemu.

Doradztwo przyszłości

Brak jednolitego, szczegółowo określonego programu realizacji doradztwa zawodowego, duża dowolność w kształtowaniu oferty dla uczniów, a także ograniczone możliwości organizacyjne placówek powodują, że w szkołach panuje olbrzymia różnorodność stosowanych rozwiązań. Dlatego postanowiliśmy ustalić, które rozwiązanie byłoby najbardziej optymalne dla szkół. Jako przykładowe rozwiązania posłużono się skróconymi modelami organizacyjnymi występującymi w krajach



europejskich z prośbą o wskazanie, który byłby najlepszy dla polskiej szkoły. Dyrektorzy oraz doradcy zawodowi zostali poproszeni o uporządkowanie zaproponowanych modeli od najlepiej (1), do najgorzej (5) odpowiadających na potrzeby polskiej szkoły. Do opisu modelu podano nazwę krajów europejskich, w których dany model występuje. Poniżej znajduje się opis rozwiązań, które poddane były pod ocenę w kolejności od najlepiej do najgorzej pasujących do polskiej szkoły (zdecydowała średnia ocen wskazanej pozycji).

1. **Model zintegrowany w szkole** - doradca zawodowy jest stałym członkiem kadry, ma własny etat i prowadzi zarówno zajęcia grupowe, jak i indywidualne. Doradztwo jest wpisane w program edukacyjny i traktowane jako ważny element kształcenia (**Finlandia, Norwegia, Dania**).
2. **Model mieszany** - część szkół zatrudnia doradców, w innych ich zadania realizują pedagodzy i nauczyciele, a wsparciem są instytucje zewnętrzne (poradnie, organizacje, uczelnie). Istnieje formalny obowiązek doradztwa, ale sposób realizacji zależny jest od szkoły (**Czechy, Słowacja**).
3. **Model współpracy ze służbami zatrudnienia** - szkoły nie zatrudniają na stałe doradców, lecz współpracują z publicznymi instytucjami rynku pracy. Doradcy z urzędów pracy regularnie prowadzą zajęcia w szkołach i oferują konsultacje uczniom (**Niemcy, Austria**).
4. **Model konsultacyjny** - doradztwo nie jest wpisane na stałe w życie szkoły, lecz odbywa się w formie konsultacji indywidualnych w wyspecjalizowanych poradniach czy centrach kariery. Uczeń kierowany jest do doradcy poza szkołą (**Francja, Wielka Brytania**).
5. **Model projektowy** - szkoły korzystają głównie z programów i projektów realizowanych przez organizacje pozarządowe, fundacje, uczelnie czy samorządy. Doradztwo zawodowe w szkołach nie jest silnie zinstytucjonalizowane, a wsparcie odbywa się głównie dzięki inicjatywom projektowym (**Portugalia, Grecja**).

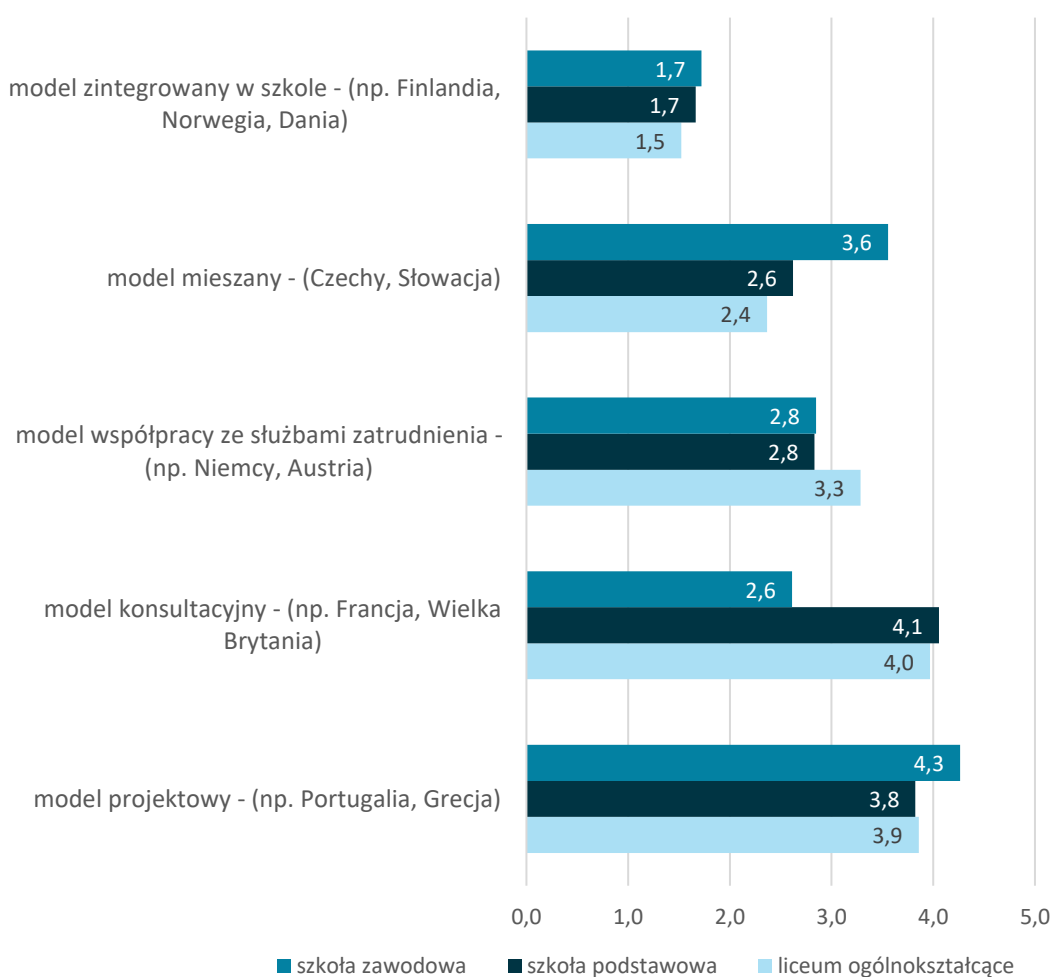
Generalnie najlepiej oceniono model doradztwa zintegrowanego w szkole, w którym to placówka oraz na stałe zatrudniony w niej doradca odpowiadają za doradztwo rozumiane jako istotny element kształcenia. Na drugim miejscu znalazł się model mieszany, który wskazuje na elementy doradztwa zawodowego najbardziej zbliżone do tych pojawiających się w polskich szkołach (bez wskazywania Polski jako kraju, w którym występuje). W modelu tym wskazano dowolny sposób realizacji obowiązkowego doradztwa realizowanego przez specjalistów przy współpracy instytucji zewnętrznych. Na kolejnych miejscach znalazły się model współpracy ze służbami zatrudnienia (doradcy zatrudnieni w instytucjach rynku pracy świadczą usługi dla uczniów), model konsultacyjny (uczniowie odbywają obowiązkowe, indywidualne konsultacje w wyspecjalizowanych jednostkach) oraz najmniej pożądanym model projektowy (doradztwo realizowane przez różnorodne instytucje współpracujące ze szkołą, najczęściej w ramach projektów).

Sposób uszeregowania odpowiedzi dyrektorów i doradców zawodowych były zgodne (wartości średnie ocen zbliżone do średnich dla szkół podstawowych z wykresu 24). Zróżnicowanie ocen pojawia się przy analizie odpowiedzi w ujęciu typów szkół wskazując, że różne placówki mają różne oczekiwania lub stosowane rozwiązania co do doradztwa zawodowego. Preferencje co do najlepszego modelu dla szkół podstawowych i liceów ogólnokształcących są takie jak opisane powyżej. W przypadku szkół zawodowych układ jest odmienny. W pierwszej kolejności wskazano model zintegrowany w szkole, następnie model konsultacyjny, a w trzeciej kolejności model współpracy ze służbami zatrudnienia. Ocena ta wskazuje, że dla kształcenia zawodowego bardzo ważnym rozwiązaniem jest takie, które daje możliwość indywidualnej konsultacji z profesjonalnie



przygotowanym doradcą zawodowym, który albo na stałe jest zatrudniony w placówce, albo dostępny jest w instytucji stale współpracującej ze szkołą (instytucje rynku pracy, poradnie i biura karier). W przypadku szkół zawodowych model występujący w Polsce wskazany był dopiero na 4. miejscu, co świadczy o tym, że rozwiązania w obszarze doradztwa zawodowego nie są dostosowane do potrzeb, oczekiwań i możliwości tych placówek. Odmienne oceny poszczególnych typów szkół pokazują również na konieczność wprowadzenia odmiennych rozwiązań uwzględniających specyfikę kształcenia w tych placówkach.

Wykres 23 Preferowany model doradztwa zawodowego dla polskiej szkoły (perspektywa doradców zawodowych)



Źródło: opracowanie własne.

W dyskusjach z doradcami zawodowymi podejmowane były wątki dotyczące wyobrażeń dotyczących tego, jak powinno wyglądać doradztwo zawodowe oraz na co szczególnie powinni zwracać uwagę specjaliści. Oczekiwania doradców zawodowych wobec efektów swojej pracy wykraczają poza pomoc w wyborze szkoły czy zawodu, a koncentrują się na przygotowaniu ucznia do świadomego planowania własnej ścieżki edukacyjno-zawodowej oraz funkcjonowania na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy. Kluczowe oczekiwane rezultaty obejmują:

- **rozpoznanie potencjału ucznia** – pomoc w odkrywaniu mocnych stron, zainteresowań, uzdolnień i predyspozycji zawodowych oraz rozwijaniu samoświadomości,
- **podejmowanie świadomych decyzji edukacyjnych i zawodowych** – wspieranie uczniów w wyborach opartych na własnych możliwościach i aspiracjach, a nie przypadkowych czynnikach czy wpływie otoczenia,
- **poszerzanie wiedzy o możliwościach edukacyjnych i zawodowych** – zapoznanie z ofertą szkół, kierunków kształcenia, zawodów oraz rozwijanie umiejętności wyszukiwania i oceny informacji potrzebnych do planowania kariery,
- **kształtowanie elastyczności zawodowej** – przygotowanie do zmian ścieżki kariery, dostosowywania się do nowych warunków rynku pracy oraz uczenia się przez całe życie,
- **budowanie satysfakcji i poczucia sprawczości** – wspieranie uczniów w wyborze ścieżki prowadzącej do zawodowej satysfakcji, poczucia spełnienia oraz przekonania, że realizują pracę zgodną z własnymi predyspozycjami,
- **tworzenie relacji opartej na zaufaniu i wsparciu** – zapewnienie uczniom przestrzeni do rozmowy o planach i wątpliwościach oraz budowanie przekonania, że w procesie podejmowania decyzji nie pozostają sami.

Z perspektywy doradców zawodowych miarą skuteczności doradztwa jest nie tylko trafność podejmowanych przez uczniów decyzji edukacyjnych, ale przede wszystkim rozwój ich samodzielności, odpowiedzialności za własną karierę oraz umiejętności świadomego reagowania na zmieniające się wyzwania rynku pracy.

Przedstawiciele szkół jako najbardziej pożądaną model organizacji doradztwa zawodowego wskazują rozwiązanie, w którym doradca zawodowy jest na stałe zatrudniony w szkole, prowadzi zarówno zajęcia grupowe, jak i konsultacje indywidualne, a doradztwo stanowi integralny element procesu kształcenia. Jednocześnie wyniki badania pokazują, że rozwiązania powinny być dostosowane do specyfiki poszczególnych typów szkół – szczególnie szkoły zawodowe oczekują większego dostępu do indywidualnego wsparcia profesjonalnych doradców oraz ścisłej współpracy z instytucjami rynku pracy. Zdaniem doradców zawodowych przyszłe doradztwo powinno koncentrować się nie tylko na wspieraniu wyboru szkoły lub zawodu, lecz przede wszystkim na rozwijaniu samoświadomości uczniów, umiejętności planowania kariery, elastyczności oraz gotowości do uczenia się przez całe życie. O skuteczności doradztwa powinno świadczyć przygotowanie młodych ludzi do samodzielnego podejmowania świadomych decyzji edukacyjno-zawodowych i funkcjonowania na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy.

UCZNIOWIE

Niniejszy rozdział oddaje głos samej młodzieży – pokazuje wybory edukacyjno-zawodowe, lęki i oczekiwania uczniów nie od strony systemu, lecz z perspektywy tych, do których doradztwo jest skierowane. Z rozmów wyłania się obraz powszechnej, utrzymującej się w czasie niepewności, rozproszonego i niespójnego wsparcia oraz złożonych wyobrażeń o pracy – a wszystko to spotyka się w stosunku do samego doradztwa, wobec którego dominującemu znudzeniu towarzyszy niezaspokojona potrzeba pomocy praktycznej, zindywidualizowanej i wykraczającej poza sam wybór zawodu.

Młodzież u progu wyborów edukacyjno-zawodowych

To, w jaki sposób młodzież podejmuje decyzje o swojej ścieżce edukacyjno-zawodowej, pokazuje, jak istotne jest doradztwo na każdym etapie szkoły – i jak obciążający emocjonalnie jest to dla uczniów temat, naznaczony lękiem i niepewnością. Wspomnienia związane z wyborem szkoły średniej ujawniają **wagę doradztwa już w szkole podstawowej** – wielu rozmówcom brakowało wówczas praktycznej wiedzy o tym, jak wygląda rekrutacja i jakie mają możliwości. Część uczniów podejmowała tę decyzję świadomie – kierując się konkretnym zainteresowaniem, predyspozycjami lub przemyślanym planem. W wielu przypadkach jednak wybór ten dyktowała logika minimalizowania ryzyka (np. decyzja o wyborze szkoły branżowej podyktowana wyłącznie chęcią posiadania „pewnego, konkretnego wykształcenia” lub domyślny wybór liceum, za którym szła chęć odwlekania w czasie decyzji o wyborze kariery) bądź stereotypy dotyczące poszczególnych typów szkół. Co istotne, niepewność ta nie znika z wiekiem – również **u progu wyborów po szkole średniej wielu uczniów nie ma sprecyzowanych planów** i odsuwa decyzję na „po maturze” – a sam brak konkretnego pomysłu na przyszłość pozostaje dla nich **źródłem dużego lęku**.

1. Wybór szkoły średniej

Rozmowy z młodzieżą rozpoczęto od retrospektywnego spojrzenia na marzenia i wyobrażenia dotyczące przyszłej kariery, jakie rozmówcy pamiętają z własnego dzieciństwa. Zestawienie wczesnych zainteresowań zawodowych z późniejszymi decyzjami dotyczącymi wyboru szkoły średniej, pozwoliło na prześledzenie procesu kształtowania się samoświadomości młodzieży w planowaniu własnej ścieżki edukacyjnej oraz zidentyfikowaniu czynników, które miały na te wybory największy wpływ.

Większość uczniów wspomina moment podejmowania decyzji o szkole średniej jako **stresujący, pełen niepewności i wątpliwości** – co nieraz przekładało się na przypadkowość wyborów. Dziecięce marzenia zawodowe bywały wskazówką co do zainteresowań wartych rozwijania, jednak równie często przywoływano je w kontekście późniejszego „zderzenia z rzeczywistością” – odkrycia realiów rynku pracy, wymagań poszczególnych zawodów czy osiągalności własnych aspiracji. Potrzeba weryfikacji tych wyobrażeń **okazywała się na etapie szkoły podstawowej nieodpowiednio zaadresowana**. Szkoła podstawowa dawała uczniom pewne wskazówki – w czym są dobrzy, które przedmioty lubią, a które ich nie interesują – jednak to często okazywało się niewystarczające. Wybór szkoły średniej i profilu kształcenia przekłada się bowiem bezpośrednio na możliwości zdawania



określonych przedmiotów na maturze, a w przypadku technikum czy szkoły branżowej – na konkretne ukierunkowanie zawodowe. To duże wymaganie wobec czternastolatków i dowód na to, jak istotne jest na tym etapie rzetelne doradztwo zorientowane na dalsze wybory edukacyjno-zawodowe. Jego brak sprawia, że decyzje o wyborze szkoły średniej zapadają często nie tyle w oparciu o świadomą refleksję nad własną ścieżką, ile pod **wpływem rówieśników, przypadkowych okoliczności lub utrwalonych przekonań i stereotypów dotyczących poszczególnych typów szkół** – przekonań, które głęboko zakorzeniły się zarówno wśród uczniów, jak i w ich najbliższym otoczeniu.

“

*Po prostu stwierdziłam, że **liceum pokaże mi, co ja chcę robić faktycznie w przyszłości.***

Uczennica liceum ogólnokształcącego · podregion oświęcimski

Na wybory uczniów silnie oddziałują **utrwalone przekonania dotyczące prestiżu i funkcji poszczególnych typów szkół**. Liceum postrzegane jest powszechnie jako naturalny etap dla tych, którzy planują studia, a zarazem jako ścieżka pozwalająca odroczyć ostateczną decyzję o wyborze zawodu o kolejne cztery lata.

“

*Po technikum mamy tytuł technika, od razu mogę pójść do pracy, więc to jest super **zabezpieczenie na przyszłość.***

Uczeń technikum · Kraków

Szkoły zawodowe i branżowe zajmują w tej hierarchii przeciwny biegun – postrzegane są często jako opcja gorsza, niekiedy wręcz **stygmatyzująca**. Uczniowie liceów wspominają, że w ich otoczeniu szkołom tym przypisywany był niższy poziom, a sam wybór zawodówki funkcjonował jako groźba kierowana do słabszych uczniów. Osoby realizujące doradztwo zawodowe potwierdzają, że taka narracja bywa powielana nawet przez nauczycieli szkół podstawowych – *jak nie będziesz się uczyć, to*



*pójdiesz do zawodówki*⁴⁴ – co skutecznie zamyka uczniom możliwość rzetelnego rozważenia tej ścieżki. Tymczasem uczniowie techników i szkół branżowych wskazują, że ich wybór podyktowany był przede wszystkim pragmatyzmem i **poczuciem bezpieczeństwa**.

2. Klarowność planów 18-latków

Obraz wyborów dotyczących szkoły średniej nie zmienia się dramatycznie, gdy spojrzeć na tę samą młodzież kilka lat później – już u progu matury lub egzaminów zawodowych. Rozmowy z osiemnastolatkami, którzy łąka moment mieli zakończyć jeden etap edukacji i stanąć przed kolejnymi wyborami, ujawniły, że niepewność co do własnej drogi zawodowej wcale nie jest domeną wyłącznie uczniów najmłodszych. **Znaczna część naszych rozmówców nadal nie miała sprecyzowanych planów po skończeniu szkoły**, a odpowiedź na pytanie *co dalej?* wywoływała w nich wyraźny dyskomfort.

Część tej niepewności wynika bezpośrednio z **narracji, jaką szkoła buduje wokół matury** – jako celu samego w sobie, punktu, który wszystko rozstrzygnie. Doradcy zawodowi i nauczyciele wielokrotnie zwracali uwagę, że uczniowie szkół średnich dosłownie czekają na wyniki egzaminu, zanim zdecydują, w jakim kierunku dalej się rozwijać.

“

Oni do ostatniej chwili właściwie nie wiedzą. Czekają na wyniki matury i dopiero wtedy decydują, co z nimi dalej się stanie.

Doradca zawodowy w liceum ogólnokształcącym · podregion krakowski

Wynik egzaminu staje się w tej narracji wyrocznią – to on ma wskazać, dokąd można pójść, a nie własne zainteresowania czy przemyślana decyzja. Taka postawa jest jednak nie tylko efektem presji szkolnej. Z rozmów wyłania się wyraźnie, że część młodych ludzi świadomie **odkłada konfrontację z koniecznością wyboru dlatego, że myśl o niej budzi lęk**. Lęk przed podjęciem złej decyzji, przed tym że się nie uda, lęk przed dorosłością i przed odpowiedzialnością za własną ścieżkę. Lęk pojawiał się w różnych typach szkół – kształcenie w konkretnym zawodzie nie zawsze oznaczało pewność, czy to właściwa droga ani jaki konkretnie krok podjąć dalej.

Oczywiście obok osób niepewnych i odkładających decyzje pojawiły się w naszych rozmowach tacy, którzy mają konkretny plan, wiedzą na jakie studia chcą się dostać, a pytanie o przyszłość ich nie stresuje do takiego stopnia, jak osób niezdecydowanych. Pracownicy szkolni zauważali jednak w ich

⁴⁴ Wypowiedź osoby realizującej doradztwo zawodowe w szkole podstawowej (podregion nowosądecki), która przytaczała zasłyszane komunikaty, jakie inni nauczyciele kierują do uczniów.



przypadku kolejny istotny problem – **brak elastyczności i planu awaryjnego**. Skupienie na jednym wymarzonej kierunku, jednej uczelni czy jednym zawodzie sprawia, że ewentualna porażka – gorszy wynik matury, nieudana rekrutacja – staje się katastrofą, a nie tylko korektą kursu.

“

*Mnie to trochę przeraża, bo nie mam pojęcia, co będę robiła. Taka wizja, że **skończę szkołę i nie będę wiedziała, co ze sobą zrobić** – to najbardziej mnie przeraża.*

Uczennica szkoły branżowej I stopnia · podregion nowotarski

Niski poziom wiary w siebie, na który zwracali uwagę doradcy już na etapie szkoły podstawowej, nie znika wraz z wiekiem – przekształca się raczej w lęk przed oceną i niepowodzeniem, który paraliżuje zarówno tych niezdecydowanych, jak i tych pozornie pewnych swojego wyboru. W obu przypadkach deficyt rzetelnego, rozłożonego w czasie wsparcia doradczego daje o sobie znać – młodzi ludzie stają przed ważnymi decyzjami bez narzędzi do ich podjęcia i bez kogoś, kto pomógłby im przepracować zarówno same wybory, jak i towarzyszące im emocje.

Otrzymywane wsparcie

Na wybory edukacyjno-zawodowe młodzieży wpływa wiele osób i źródeł – **od najbliższego otoczenia, przez szkołę i jej pracowników, po treści dostępne w Internecie**. Ten podrozdział omawia po kolei każde z nich, skupiając się nie tylko na wskazaniu, kto udziela uczniom wsparcia, ale też kogo lub co obdarzają oni największym zaufaniem oraz czyjej obecności najbardziej im brakuje w procesie podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych.

Z rozmów wyłania się obraz wsparcia zróżnicowanego pod względem jakości i nierównomiernie rozłożonego. **Najsilniejszym punktem odniesienia pozostaje rodzina, a tuż obok – rówieśnicy i nieco starsi znajomi**, cenieni zwłaszcza za „świeżą” wiedzę o realiach kolejnego etapu edukacji. Szkoła, która z założenia miałaby uzupełniać to, czego nie zapewnia najbliższe otoczenie, w narracjach uczniów wypada nierówno – **realne wsparcie częściej kojarzą oni z zaangażowanym wychowawcą, pojedynczym nauczycielem czy pedagogiem**, niż z formalnie wyznaczonym doradcą zawodowym. Gdy zaś pomocy ze strony szkoły brakuje, naturalnym odruchem staje się sięgnięcie po **Internet** – źródło zarazem najdostępniejsze i obarczone ryzykiem.

1. Rodzina

Istotny wpływ na wybory edukacyjno-zawodowe młodzieży mają osoby z najbliższego otoczenia. Dla współczesnej młodzieży podstawowym źródłem wsparcia w tym zakresie nadal pozostaje rodzina – znająca ich możliwości i zainteresowania, a zarazem bardziej doświadczona, zdolna do zestawienia wiedzy o dziecku z wiedzą o realiach rynku pracy i edukacji. Jak podkreślają doradcy zawodowi, jest



to szczególnie istotne na etapie **szkoły podstawowej**, gdy dziecko w dużej mierze pozostaje jeszcze pod wpływem woli rodziców i opiekunów.

Na jakość tego wsparcia wpływa szereg czynników: poziom zaangażowania rodziców, ich wiedza o rynku pracy, postawa wobec autonomii dziecka, a także jakość samej relacji – poziom zaufania i bliskości, który sprzyja otwartej rozmowie o przyszłości.

“

Mama pomogła mi w wielu ciężkich sprawach w życiu i ufam jej na tyle, że wiem, że najbardziej mi pomoże wybrać, jaką drogą chcę iść.

Uczeń szkoły branżowej II stopnia · podregion nowotarski

Rodzice stanowią dla młodzieży nie tylko źródło wsparcia i rady, ale często również wzorzec do naśladowania, wyznacznik kierunku rozwoju własnej ścieżki edukacyjno-zawodowej. To, co znajome i oczywiste, bywa jednak cienką granicą między inspiracją a presją i ograniczeniem sprawczości dziecka. Wątek postaw rodziców wobec wyborów edukacyjno-zawodowych zostanie szerzej omówiony w rozdziale im poświęconym. Należy w tym miejscu przywołać również i perspektywę rodziców, którzy niejednokrotnie w rozmowach podkreślali, że czasem nie byli w stanie udzielić dziecku odpowiedniego wsparcia, chociażby ze względu na to, iż **sami czuli się zagubieni i niedoinformowani** w systemie rekrutacji, obecnych warunkach studiowania, czy w dzisiejszych oczekiwaniach pracodawców. Wyrażali w tym przede wszystkim potrzebę, by szkoła również do nich kierowała działania edukacyjne w kontekście aktualnych informacji i zasad związanych z planowaniem kariery ucznia.

“

Ja mam starszą siostrę, więc w większości już wiedziałam, z czym to się je i jak to mniej więcej wygląda.

Uczennica liceum ogólnokształcącego · podregion tarnowski

Warto podkreślić, że w rozmowach z młodzieżą „rodzina” nie ogranicza się wyłącznie do rodziców. Znaczącą rolę w indywidualnych biografiach odgrywają również **dziadkowie, ciocie i wujkowie**,



a zwłaszcza starsze rodzeństwo i kuzynostwo. Te dwie ostatnie grupy okazywały się szczególnie wpływowe, jako że, w przeciwieństwie do większości rodziców, posiadają oni „świeże” doświadczenia wyboru szkoły lub studiów, znają aktualne zasady rekrutacji i realia danego typu szkoły, czy kierunku na uczelni. Stanowią więc źródło nie tylko rady, ale i praktycznej wiedzy – a pośrednie zapoznanie z zasadami i realiami kolejnego etapu edukacji może skutecznie łagodzić lęk przed nieznanym.

2. Znajomi

Dużą rolę dla młodzieży w wieku szkolnym odgrywają również znajomi – osoby, które młodzi darzą nieraz nawet większym zaufaniem niż rodziców czy nauczycieli. Doradcy zawodowi obserwują, że **opinia rówieśników bywa dla młodzieży najważniejszym punktem odniesienia**. Znajomi tworzą przestrzeń wspólnoty doświadczeń – mogą rozmawiać o swoich planach na równych zasadach, bez oceniania, co sprzyja wzajemnej refleksji i autorefleksji.

“

*Między sobą rozmawiamy czasami o tym, wymieniamy jakieś tam swoje plany, opinie, poglądy i tak jest taka **burza mózgów**, gdzie każdy mówi i sobie doradzamy.*

Uczennica liceum ogólnokształcącego · podregion nowosądecki

Podobnie jak w przypadku starszego rodzeństwa, szczególną wartość mają nieco starsi znajomi – ci, którzy są już na pierwszych latach studiów lub w nowym miejscu pracy. Dysponują świeżą, aktualną wiedzą o kolejnym etapie edukacji i potrafią przekazać ją w sposób bliski realiom, które młodszymi jeszcze czekają.

Znajomi pełnią jednak nie tylko rolę źródła informacji i przestrzeni do rozmowy – bywają też punktem odniesienia przy samym podejmowaniu decyzji. Chęć wpasowania się w grupę, pójścia tam gdzie idą inni, może dawać poczucie bezpieczeństwa. Zarówno rodzice, jak i osoby realizujące doradztwo zawodowe zwracają jednak uwagę **na ryzyko opierania wyborów wyłącznie na opinii znajomych** lub podążania za ich decyzjami bez refleksji nad własną ścieżką.



“

Te złe wybory są pokierowane tym, że albo kolega ich namówił, albo już nie było miejsca w wymarzonej zawodzie, no i poszli za kolegą na mechanika.

Doradca zawodowy w szkole podstawowej · podregion oświęcimski

3. Szkoła

Szkoła powinna **uzupełniać to, czego nie są w stanie zapewnić osoby bliskie**. Jako instytucja dysponuje bowiem wiedzą o systemie edukacji, zasadach rekrutacji i rynku pracy, a zarazem obserwuje ucznia na co dzień z perspektywy niedostępnej rodzinie. Szkoła stanowi również miejsce, w którym młodzież powinna mieć możliwość sprawdzenia swoich umiejętności w konkretnych dziedzinach, rozpoznania zainteresowań i mocnych stron oraz zgłębienia wiedzy na temat świata pracy i edukacji i rozwoju kompetencji w zakresie sprawnego poruszania się po nim. Są to więc zadania bardzo praktyczne i potencjalnie odpowiadające na lęki i niepewności, jakie młodzież formułuje mówiąc o swojej przyszłości. Z wypowiedzi rozmówców wyraźnie wynika, jak duże znaczenie mogą mieć nawet pojedyncze rozmowy czy gesty zainteresowania ze strony pracowników szkoły – poczucie, że komuś zależy na ich przyszłości, nie tylko na zdaniu egzaminu.

Doradca zawodowy jest z założenia osobą, która powinna pełnić w szkole rolę koordynatora całego systemu doradztwa i być dostępna dla uczniów jako źródło indywidualnego wsparcia. W praktyce jednak – o czym szerzej w rozdziałach poświęconych funkcjonowaniu systemu i samym zajęciom – doradca pojawia się w życiu uczniów przede wszystkim w roli prowadzącego lekcje grupowe, a przestrzeń na rozmowę indywidualną jest bardzo ograniczona. Ma to bezpośrednie przełożenie na to, jak uczniowie postrzegają tę osobę i czy są skłonni się do niej zwrócić. W wypowiedziach młodzieży **doradca zawodowy rzadko pojawia się jako naturalny punkt odniesienia** w sytuacji, gdy potrzebują wsparcia w planowaniu swojej przyszłości.

“

Ten nauczyciel od doradztwa zawodowego, no to nie byłabym pewna, czy to osobą, do której chciałabym pójść [po radę], bo jednak nie zna mnie aż tak dobrze. Bo godzina raz na 2 tygodnie raczej nie sprawi, że będzie wszystko o mnie wiedzieć.

Uczennica liceum ogólnokształcącego · podregion krakowski



Z wypowiedzi uczniów wybrzmiewa, iż w szkole najczęściej nie ma wystarczającej przestrzeni, by zbudować z doradcą prawdziwą relację, a w konsekwencji – obdarzyć go zaufaniem. W wielu przypadkach uczniowie wprost kwestionowali też kompetencje osoby prowadzącej zajęcia – szczególnie wtedy, gdy mieli poczucie, że doradztwo jest dla niej zadaniem dodatkowym, realizowanym obok innych przedmiotów i w kilku szkołach jednocześnie, bez czasu i przestrzeni na bieżące śledzenie realiów rynku pracy. Nauczyciel traktujący doradztwo jako obowiązek do odhaczenia, niezający uczniów i nieorientujący się w aktualnych realiach zawodowych, rzadko stawał się dla nich autorytetem czy osobą, do której warto przyjść z pytaniem o własną przyszłość. **Tam, gdzie ten kontakt był intensywniejszy i przybierał bardziej zindywidualizowany charakter a doradca rzeczywiście, w odczuciu młodzieży, dysponował aktualną wiedzą o rynku pracy, oceny były wyraźnie cieplejsze** – uczniowie deklarowali, że chętnie zwróciliby się do tej osoby po pomoc, doceniali jej zaangażowanie i rzetelność. Były to jednak przypadki wyraźnie odbiegające od normy, co samo w sobie wskazuje na systemowy charakter problemu. Na zaufanie i gotowość do sięgnięcia po wsparcie ze strony doradcy wpływa również podejście uczniów do samych lekcji, ich poziomu zainteresowania i poczucia przydatności przekazywanych treści. Więcej w tym temacie znajduje się w podrozdziale poświęconym podejściu uczniów do doradztwa.

4. Wychowawca

W tym kontekście młodzież najczęściej przywoływała osobę wychowawcy klasy – kogoś, kto z założenia zna ich dobrze, ma szerszy obraz ich umiejętności i zachowania, a często dysponuje też informacjami przekazywanymi przez innych nauczycieli i rodziców. Zgodnie z przepisami elementy doradztwa zawodowego powinny być realizowane również w ramach godzin wychowawczych. W praktyce wiele zależało od indywidualnego zaangażowania wychowawcy. Młodzież doceniała trzy aspekty jego roli: **indywidualne podejście i gotowość do wysłuchania, proaktywność w organizowaniu wycieczek i wyjść zawodoznawczych oraz pomoc praktyczną** – w procesie rekrutacji i orientacji w systemie szkół.

“

*Moja pani wychowawczyni jest naprawdę aktywna, **wynajduje jakieś takie ciekawe wydarzenia** – targi pracy, targi technologiczne, przedsiębiorczości.*

Uczeń technikum · Kraków

5. Nauczyciele przedmiotów

Nauczyciele przedmiotów znacznie rzadziej pojawiają się w narracjach uczniów jako źródło wsparcia. Ich zaangażowanie ma zazwyczaj charakter **wyrywkowy i incydentalny** – pytają z ciekawości, dokąd uczniowie planują pójść, albo przy okazji wolniejszej lekcji czy zastępstwa organizują rundkę pytań o plany. Zdarzają się też bardziej konkretne interwencje: nauczyciel informatyki przy okazji swojego



przedmiotu przeprowadza uczniów przez proces rekrutacji, nauczycielka WF na przerwie pomaga wybrać kierunek, nauczyciel dostrzega potencjał ucznia i kieruje go na określony profil. O takich momentach uczniowie wypowiadali się bardzo pozytywnie – wskazywali, że czasem właśnie dzięki tym przypadkowym inicjatywom wybierali na dalszej ścieżce edukacyjnej konkretny kierunek albo upewnili się co do swoich mocnych stron. Równie **rzadko na lekcjach przedmiotowych pojawia się treść dotycząca tego, co można robić w danym zawodzie** lub jak dana dziedzina wiedzy przekłada się na realia rynku pracy – a tam, gdzie taka rozmowa miała miejsce, młodzież bardzo ją doceniała.

“

*No oprócz ciągłego **straszenia maturą**, no to muszę powiedzieć, że tak stricte o naszych planach na przyszłość to nauczyciele nie za bardzo.*

Uczennica liceum ogólnokształcącego · podregion nowosądecki

Inaczej wygląda sytuacja w szkołach technicznych i branżowych, gdzie **nauczyciele zawodowi dysponują praktycznym doświadczeniem w swojej dziedzinie**, a treść zajęć ma bardziej praktyczny charakter. Uczniowie tych szkół wyraźnie częściej wskazywali na pomoc uzyskiwaną od nauczycieli jako realną i wartościową. Ta dysproporcja dodatkowo uwypukla fakt, że uczniowie liceów mają i tak ograniczony kontakt z realnym rynkiem pracy – brakuje im praktyk i zajęć praktycznych, które są naturalnym elementem kształcenia zawodowego. Tym bardziej więc w liceum pojawia się potrzeba, by nauczyciele przedmiotów włączali elementy doradcze w swoje zajęcia. Wymaga to jednak systemowego wsparcia – czasu i przestrzeni, której nauczyciele często nie mają.

Brak wsparcia w zakresie planowania dalszej ścieżki edukacyjno-zawodowej na lekcjach przedmiotowych ma dwojakie konsekwencje. Po pierwsze, pozbawia je praktycznego odniesienia do realnego życia. Po drugie – i być może ważniejsze – **wzmacnia wśród uczniów przekonanie, że szkole zależy wyłącznie na ocenach i wynikach egzaminacyjnych**, a nie na tym, co dalej stanie się z uczniem jako człowiekiem. Ten klimat skupienia na zakończeniu szkoły z dobrymi wynikami, bez towarzyszenia uczniom w planowaniu kolejnych kroków, niewątpliwie współtworzy postawy opisane wcześniej – „byleby zdać, potem się jakoś pomyśli” – co generuje stres i prowadzi do przypadkowości wyborów edukacyjno-zawodowych oraz późniejszych niedopasowań. Ponadto podsyca poczucie, że nikomu w szkole nie zależy na nich jako osobach, wzmacniając przekonanie o własnej wartości mierzonej wyłącznie wynikami. Jest to szczególnie osamotniające w momencie, gdy młodzi ludzie czują się zagubieni i potrzebują indywidualnej rozmowy oraz wskazówek.

6. Specjaliści

Osobną grupą pracowników szkoły, których rola w procesie doradczym jest często niedoceniana, są specjaliści – między innymi pedagodzy szkolni i psycholodzy. W wielu szkołach to właśnie oni, a nie formalnie wyznaczony doradca zawodowy, w praktyce realizują znaczną część działań doradczych.



Wynika to częściowo ze specyfiki ich pozycji w szkole: **dysponują własnym gabinetem i wyznaczonymi dyżurami, podczas których uczniowie mogą przyjść na indywidualną konsultację** – w przeciwieństwie do doradcy zawodowego, który w większości szkół pojawia się jedynie na kilku godzinach lekcyjnych w roku i nie ma stałej, dostępnej dla uczniów przestrzeni. Ta strukturalna różnica sprawia, że to właśnie do pedagoga czy psychologa uczniowie często trafiają wtedy, gdy potrzebują rozmowy.

“

*Ja jako psycholog na pewno mam więcej możliwości indywidualnych na rozmowy z uczniami. Czasami zaczyna się zupełnie od innego problemu, ale **rzeczywiście gdzieś tematy doradztwa zawsze wypływają**, ponieważ jest to często źródło stresu dla młodego człowieka.*

Doradca zawodowy w szkole podstawowej · Kraków

Uczniowie wspominali co prawda zajęcia z pedagogiem lub psychologiem w kontekście testów predyspozycji i kwestionariuszy mocnych stron, jednak to nie samo narzędzie diagnostyczne okazywało się wartościowe – lecz rozmowa, która po nim następowała. Możliwość omówienia wyników z kimś, kto ucznia zna i ma dla niego czas, dawała poczucie bycia zauważonym i pomagała nadać sens temu, co uczeń o sobie odkrył. Warto jednak zaznaczyć, że zaangażowanie specjalistów w doradztwo zawodowe ma w większości szkół **charakter niesystemowy** – wynika z inicjatywy konkretnych osób i ich szerokiego rozumienia własnej roli, nie zawsze zaś z formalnych zobowiązań. Jest to kolejny przykład tego, jak jakość wsparcia doradczego zależy od indywidualnych decyzji pracowników lub zadań wskazanych przez dyrekcję, a nie od rozwiązań strukturalnych.

7. Internet

Gdy młodzież ma poczucie, że formalne wsparcie szkoły ich zawodzi, jej naturalnym odruchem często staje się sięgnięcie po to, co najbardziej dostępne – treści internetowe. W dzisiejszych czasach jest to dla młodzieży przestrzeń pierwszego kontaktu z wieloma zagadnieniami, w tym z pytaniami o przyszłość zawodową, i byłoby uproszczeniem patrzeć na nią wyłącznie przez pryzmat zagrożeń. Internet może być rzeczywiście cennym źródłem informacji. Fora absolwentów szkół, profile wydziałów uczelni w mediach społecznościowych, **fora absolwentów szkół czy vlogi praktyków z codziennej pracy w zawodzie często dostarczają wiedzy z pierwszej ręki** – takiej, której nie znajdzie się w oficjalnych broszurach ani na lekcjach doradztwa. Takie treści, np. ze sprawdzonych wcześniej kanałów na YouTube, nieraz stosowane były też na lekcjach przez samych doradców i okazywały się wzbudzać duże zainteresowanie wśród uczniów.



“

Pasję do tego zawodu znalazłem z YouTube'a. Stamtąd kanał, na którym się uczyłem bardzo dużo i już na tyle ufam temu człowiekowi, że wie co robi, że pójdę raczej w tym kierunku.

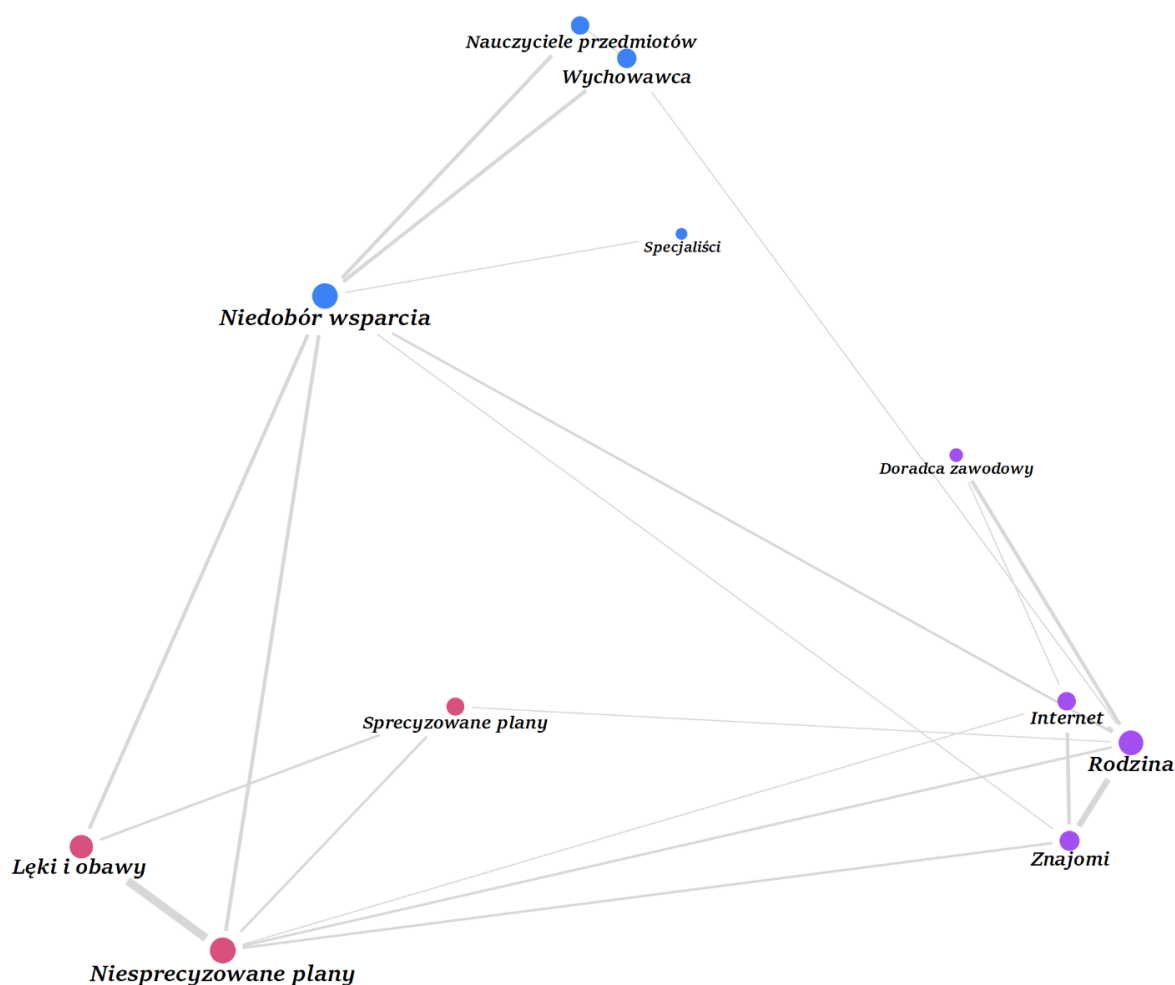
Uczeń technikum · Kraków

Jednak Internet jako źródło informacji ma poważne ograniczenia, które uczniowie nie zawsze są w stanie samodzielnie rozpoznać. Algorytmy platform społecznościowych tworzą efekt *echo chamber*⁴⁵ – uczeń zainteresowany daną dziedziną trafia na coraz bardziej entuzjastyczne treści na jej temat, rzadko docierając do opinii krytycznych czy rzetelnego obrazu trudności związanych z danym zawodem. Sztuczna inteligencja, po którą coraz częściej sięga się w poszukiwaniu porad dotyczących wyboru kierunku lub ścieżki kariery, generuje odpowiedzi sprawiające pozory pewności, które mogą utrwalać błędne wyobrażenia zamiast je korygować. Doradcy zawodowi i nauczyciele wielokrotnie zwracali uwagę, że **uczniowie przychodzą z wyobrażeniami o zawodach ukształtowanymi przez media** – nierealistycznymi, wyidealizowanymi, oderwanymi od codziennych realiów pracy.

⁴⁵ S.E. Bor 2011, *Echo Chamber Phenomenon*, [w:] *Encyclopedia of Social Media and Politics*, K. Harvey (ed.), Sage Publications, Los Angeles–London–New Delhi–Singapore–Washington



Rysunek 4 Relacje pomiędzy kodami – źródła wsparcia młodzieży



Źródło: opracowanie własne.⁴⁶

Wizualizacja relacji między kodami z wywiadów z młodzieżą pozwala spojrzeć na opisywane w tym rozdziale wątki całościowo i dostrzec pewne prawidłowości. Na mapie widoczne są trzy wyraźne skupienia tematyczne. Pierwsze tworzą trzy kody, które w rozmowach z młodzieżą pojawiały się najczęściej i najsilniej ze sobą wiązały: **niesprecyżowane plany, lęki i obawy oraz niedobór wsparcia**. Szczególnie wyraźna jest wzajemna zależność między niepewnością a lękiem – brak podjętych decyzji generuje obawy, a obawy z kolei hamują podejmowanie decyzji. Oba te wątki pojawiały się przy tym konsekwentnie razem z poczuciem braku wsparcia – co sugeruje, że **niepewność i lęk młodzieży mają nie tylko wymiar indywidualny, ale są zakorzenione w szerszym kontekście niedostatecznej pomocy ze strony otoczenia**.

Drugie skupienie łączy poczucie niedoboru wsparcia z wychowawcą i nauczycielami przedmiotów. Nie oznacza to, że osoby te nigdy nie pomagają – ale że to właśnie brak ich zaangażowania był przez

⁴⁶ Nota metodologiczna: mapa współwystępowania kodów została wygenerowana w programie MAXQDA na podstawie częstotliwości pojawiania się tematów w wywiadach, nie zaś liczby uczniów, którzy dany temat poruszali. Rozmiar węzła odzwierciedla częstość pojawiania się tematu w materiale badawczym ogółem, grubość linii – jak często dwa tematy były łączone przez rozmówców w tej samej wypowiedzi, kolor – przynależność do grupy tematycznej.

młodzież odczuwany najdotkliwiej. To **osoby, od których wsparcia się oczekuje i których nieobecność boli najbardziej**.

Prawy dolny róg mapy ukazuje trzecie skupisko – nieformalne źródła wsparcia: rodzinę, znajomych i Internet – które młodzież wymienia zazwyczaj w podobnych kontekstach, traktując je jako naczynia połączone. Wart uwagi jest natomiast wyraźny **dystans między tym nieformalnym wsparciem a pozostałymi pracownikami szkoły**. Młodzież nie widzi istnienia spójnego, łączącego się systemu wsparcia – szkoła i rodzina zdają się funkcjonować w osobnych światach, rzadko współpracując ze sobą w oczach uczniów. Szczególnie wymowne jest położenie doradcy zawodowego – praktycznie oddzielnego zarówno od nieformalnej sieci wsparcia, jak i od pozostałych pracowników szkoły. Zamiast spinać te dwa światy i współtworzyć sieć wsparcia, **doradca pozostaje wykorzeniony z obu kontekstów**. Mały rozmiar tego węzła mówi zaś sam za siebie – doradca zawodowy po prostu rzadko pojawia się w narracjach młodzieży jako ktoś, do kogo można się zwrócić po pomoc.

Wizualizacja pokazuje dwie rzeczy jednocześnie. Po pierwsze – młodzież posiada **niezaopiekowane lęki i obawy, które nierozdzielnie wiążą się z niezdecydowaniem** edukacyjno-zawodowym. Doradztwo zawodowe nie powinno funkcjonować bez zaadresowania również tych emocji. Po drugie – młodzież nie tylko często czuje **brak odpowiedniego wsparcia**, ale też doświadcza go jako **rozproszony i niespójny** – różne osoby i instytucje pozostają oddzielnymi, niekomunikującymi się ze sobą kontekstami, zamiast tworzyć wspólną sieć realnej pomocy.

Młodzi na rynku pracy

Stosunek młodzieży do rynku pracy kształtuje się dwojako – poprzez **realne doświadczenie zawodowe** oraz poprzez **wyobrażenia o tym, czym jest „dobra praca”**. Niniejszy podrozdział przygląda się obu wymiarom: najpierw temu, jakie doświadczenia (praktyki, praca dorywcza, wolontariat) młodzi ludzie mają już za sobą i jak różnicuje je typ szkoły, a następnie temu, czego od przyszłej pracy oczekują i co się za tymi oczekiwaniami kryje. Z rozmów wyłania się obraz wyraźnie bardziej złożony niż ten, który w wywiadach kreślili doradcy zawodowi i dyrektorzy, mówiąc o młodym pokoleniu postrzegającym decyzje zawodowe wyłącznie przez **pryzmat finansowy**.

Rozmowy z młodzieżą ujawniają dotkliwy **deficyt praktycznego kontaktu z rynkiem pracy**, zwłaszcza w liceach, gdzie wybory edukacyjno-zawodowe zapadają często bez żadnego empirycznego punktu odniesienia. Zarazem każdy z uczniów, który zdobył jakieś pierwsze doświadczenie, wynosił z niego coś cennego – czy to poznanie zawodu od podszewki, czy wiedzę o samym sobie: o własnych kompetencjach i o tym, jaka forma pracy go interesuje. W oczekiwaniach wobec wymarzonej pracy obok zarobków równie mocno wybrzmiewa natomiast **potrzeba dobrej atmosfery, sensu i poczucia bezpieczeństwa**. Sama orientacja finansowa okazuje się przy tym częściej reakcją na **obawy o samodzielne utrzymanie się** – zwłaszcza w miastach – i na niepewność wywołaną zmianami współczesnego rynku pracy niż wyrazem materializmu.

1. Posiadane doświadczenie zawodowe

Chcąc zrozumieć nastawienie młodzieży wobec rynku pracy, warto zacząć od tego, że istotne znaczenie ma to, czy młody człowiek patrzy na niego już przez pryzmat własnych doświadczeń, czy



wyłącznie przez pryzmat wyobrażeń. Część rozmówców miała za sobą praktyki, pracę dorywczą, wolontariat lub aktywność w przedsiębiorstwie rodzinnym – i te doświadczenia wyraźnie kształtowały sposób, w jaki mówili o pracy i swoich oczekiwaniach wobec niej.

Różnica w doświadczeniach zawodowych młodzieży jest **silnie powiązana z typem szkoły** – w technikach i szkołach branżowych praktyki stanowią obowiązkowy element kształcenia, wpisany w plan zajęć i tematycznie powiązany z wyuczonym zawodem. W liceach sytuacja wygląda nieco odmiennie – dominuje koncentracja na przygotowaniu do matury, szkoły z założenia nie pośredniczą w zdobywaniu doświadczeń zawodowych. Część licealistów podejmuje jednak pracę dorywczą we własnym zakresie – sezonowo przy zbiorach owoców, w sklepie, gastronomii, weekendowo lub po lekcjach – a niektórzy angażują się w wolontariat lub pracują w przedsiębiorstwie rodzinnym. Są to jednak inicjatywy indywidualne, a nie element wspierany przez szkołę.

Niezależnie od charakteru i miejsca zdobytego doświadczenia, każdy z rozmówców podkreślał, że było ono w jakiś sposób kształtujące. Nie zawsze chodziło o konkretne umiejętności – równie cenne okazywało się odkrycie czegoś o sobie – na przykład, że nie lubi się pracy z ludźmi lub że woli się środowisko spokojne od dynamicznego. Z wypowiedzi uczniów szkół zawodowych wybrzmiewa też wyraźnie, że **obowiązkowe praktyki często pozwalały na weryfikację wyborów** edukacyjno-zawodowych i zderzenie szkolnej teorii z realiami konkretnego zawodu.

“

Zaskoczyłem się, nie? Bo tak jak w książkach jest pisane deska do deski, jak masz robić, a w praktyce to jest zupełnie inaczej. I bardzo się ucieszyłem, że tak jest.

Uczeń szkoły branżowej II stopnia · podregion tarnowski

Uczniowie liceów tego elementu w większości nie mają – a jak wskazano wcześniej, również na lekcjach przedmiotowych rzadko pojawiają się wątki dotyczące praktycznego zastosowania wiedzy w realnym życiu zawodowym. To **wyraźny deficyt w porównaniu ze szkołami zawodowymi**, który sprawia, że licealiści często podejmują wybory dotyczące dalszej ścieżki edukacyjno-zawodowej bez żadnego empirycznego punktu odniesienia. Wydaje się tym istotniejsze, by w liceach ogólnokształcących elementy doradztwa zawodowego były obecne na lekcjach przedmiotów oraz by licealiści również mieli możliwość zapoznania się z realiami zawodów – czy to poprzez wycieczki zawodoznawcze czy też spotkania z przedstawicielami zawodów.



“

*Fajnie byłoby, gdyby powstał jakiś projekt, który pozwalałby zobaczyć te zawody – żeby chętni mogli się zgłaszać, zobaczyć, jak dany zawód wygląda, albo odbyć drobne praktyki, po prostu **od kuchni zobaczyć, jak to wygląda**.*

Uczennica liceum ogólnokształcącego · podregion nowosądecki

Na szczególną uwagę zasługują praktyki organizowane w szkołach specjalnych. Uczniowie tych szkół **częściej niż pozostali wyrażali lęki dotyczące przyszłości i obniżoną wiarę we własne możliwości** – a praktyki potrafiły w tym kontekście działać wzmacniająco: dawały poczucie sprawczości, zachęcały do podejmowania kolejnych aktywności. Nie wszystkie doświadczenia były jednak pozytywne – część uczniów trafiała na miejsca praktyk, gdzie ich rola sprowadzała się do **zadań pomocniczych**, bez rzeczywistego wdrożenia w zawód, co jeszcze bardziej umacniało u nich poczucie posiadania **ograniczonych perspektyw**.

“

Bardziej to była kwestia sprzątnięcia, przynieść, podaj, pozamiataj, niż żeby nauczyć się czegoś stricte pod to, co chcę robić.

Uczennica specjalnej szkoły branżowej specjalnej II stopnia · podregion nowotarski

2. Wyobrażenia o pracy i nastawienie wobec niej

Niezależnie od tego, czy dana osoba zdążyła już zdobyć pierwsze doświadczenia zawodowe, czy też nie, każdy z naszych rozmówców posiadał pewne wyobrażenia o tym, czym jest dla niego „dobra praca” i jakie ma wobec niej oczekiwania. Zrozumienie motywacji idących za tymi przekonaniami zdaje się być szczególnie istotne dla opracowywania kierunku procesu doradczego w szkołach, ale też dla weryfikacji pewnych powielanych przekonań o wartościach współczesnej młodzieży.

Doradcy zawodowi i dyrektorzy, z którymi rozmawialiśmy, wskazywali, że nastawienie uczniów do przyszłości zawodowej jest silnie zróżnicowane i zależne przede wszystkim od cech indywidualnych oraz sytuacji życiowej danego ucznia. Niemniej jednak w wielu wypowiedziach powracał wątek dostrzegania wśród uczniów **dominacji kryterium finansowego** jako pierwszoplanowego



wyznacznika „dobrej pracy”, który często wiązany był ze zniekształconymi wyobrażeniami o rynku pracy, jaki kreują media społecznościowe.

“

Młodzież dzisiaj patrzy przede wszystkim przez pryzmat finansowy. Ile zarobię, co zarobię i tak naprawdę ten zawód wcale nie jest dla niego tak aż bardzo istotny.

Dyrektor technikum · Kraków

Przeprowadzone z młodzieżą rozmowy pozwoliły nam nieco zweryfikować te obserwacje i sprawdzić, jakie są rzeczywiste wyobrażenia uczniów na temat tego, co jest w pracy zawodowej istotne. Zebrane odpowiedzi zgrupowaliśmy w kategorii tematyczne, których ilustracją jest poniższa chmura kodów.

Rysunek 5 Chmura kodów – oczekiwania młodzieży wobec pracy



Źródło: opracowanie własne.

Wielkość czcionki, którą zapisane zostały powyższe cechy „dobrej pracy” odzwierciedla, jak często dany aspekt był przez uczniów wymieniany. Widać zatem, iż na pierwszy plan wysuwają się przede wszystkim dwie rzeczy – **przyjazne środowisko i atmosfera** oraz, co zgodne z opiniami pracowników szkoły, **satysfakcjonujące zarobki**. Stosunkowo często młodzież mówiła również o zgodności z zainteresowaniami a nieco rzadziej – o poczuciu celu oraz komfortowych warunkach pracy.

Przyjazne środowisko i atmosfera oznaczały dla młodych po pierwsze otaczanie się współpracownikami, z którymi będą w stanie nawiązać dobre relacje, a po drugie – przestrzeń sprawiającą, że wykonywanie danej pracy nie będzie jedynie przykrym obowiązkiem, ale raczej źródłem motywacji i satysfakcji. Warto zwrócić uwagę, że tak wysoka pozycja tego kryterium – na równi z zarobkami – wykracza poza potoczne wyobrażenie o priorytetach młodego pokolenia.



Sugeruje ona, że dla wielu rozmówców **praca nie jest postrzegana wyłącznie jako źródło dochodu, lecz też istotna część codziennego życia, życia społecznego**, których jakość zależy od relacji międzyludzkich i samopoczucia w danym miejscu. Co więcej, niektórzy uczniowie wskazywali, że dobra atmosfera potrafi zrekomensować inne niedostatki pracy – że są w stanie zaakceptować niższe wynagrodzenie czy mniej prestiżowe stanowisko, jeśli czują się w danym zespole dobrze.

“

*Myślę, że jak ktoś idzie w kierunku, który go interesuje i jest w środowisku, które lubi – nawet jeżeli jakaś praca nie jest idealna, ale sprawia mu radość i ma znajomych – to może być szczęśliwy. **To środowisko jest ważne**, żeby było pozytywne i wspierające.*

Uczennica liceum ogólnokształcącego · Kraków

Kwestia zarobków również pojawiała się w narracjach niemal wszystkich rozmówców, byłoby jednak uproszczeniem interpretować to jako wyraz braku głębszych wartości czy refleksji. W zebranych materiale wątek ten ma charakter wielowymiarowy. Dla części rozmówców orientacja na zarobki jest **efektem trzeźwego, realistycznego spojrzenia na rynek pracy** – próby pogodzenia własnych zainteresowań z koniecznością finansowego utrzymania się. Dla innych stanowi **wyraz konkretnych lęków** związanych ze zmiennością współczesnego rynku pracy, rosnącymi kosztami życia i niepewnością zatrudnienia.

“

*Nie wiem – jak pójdę na ten zawód, to będę miała pewność, że dostanę pracę?
W naszych czasach wszystko się zmienia, więc nie ma tej pewności.*

Uczennica liceum ogólnokształcącego, mniejszość ukraińska · Kraków

Nie należy oczywiście deprecjonować obserwacji poczynionych przez pracowników szkół odnośnie priorytetyzacji przez młodych kwestii zarobkowych – w świecie nastawionym na konsumpcję i rywalizację chęć zaspokojenia potrzeb materialnych jest wśród młodzieży realna i wyraźnie obecna. Wypowiedzi samych uczniów pokazują jednak, że za akcentem na zarobki kryje się obraz bardziej złożony: **często nie materializm, lecz reakcja na poczucie niepewności** i próba odzyskania choćby częściowej kontroli nad trudną do przewidzenia przyszłością. Dla młodych u progu dorosłości



stabilność finansowa bywa nie celem samym w sobie, lecz warunkiem samodzielności, możliwości wyprowadzki i poczucia bezpieczeństwa. Dostrzeżenie tej złożoności wydaje się dla procesu doradczego równie istotne, co rozpoznanie samej orientacji finansowej.

Co również warte uwagi, finansowe aspekty pracy były częściej poruszane **przez uczniów szkół branżowych II stopnia** – a więc osoby zazwyczaj najbliższe wejściu na rynek pracy. Dyrektorzy szkół zawodowych dodają do tej obserwacji istotny kontekst: uczniowie zdobywający zawód o szerszym zastosowaniu, pozwalający pracować w różnych branżach, częściej kierują się przy wyborze miejsca zatrudnienia kryterium finansowym – mając przed sobą kilka ścieżek, wybierają tę najkorzystniejszą finansowo. Inaczej bywa w przypadku zawodów wyspecjalizowanych, gdzie pole wyboru jest węższe, a identyfikacja z konkretną branżą silniejsza. Sugeruje to, że stosunek do zarobków jako kryterium wyboru pracy nie jest stałą cechą pokoleniową, lecz zmienia się w zależności od etapu edukacji, typu szkoły i struktury dostępnych możliwości zawodowych.

Zgodność z zainteresowaniami i poczucie celu pojawiały się w wypowiedziach często łącznie. Rozmówcy podkreślali, że praca zgodna z zainteresowaniami przekłada się na długotrwałą motywację: eliminuje nudę, daje poczucie sensu i satysfakcji.

“

*Jeśli się pracuje z pasją, nie przepracuje się ani jednego dnia. **Lepiej pracować zadowolonym za szóstkę niż niezadowolonym za ósemkę.***

Uczeń szkoły branżowej I stopnia · Kraków

Odrębnego omówienia wymagają oczekiwania uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi. W ich przypadku myślenie o przyszłości zawodowej nabiera bardziej **pragmatycznego charakteru** – nie dlatego, że własne aspiracje są im obce, lecz dlatego że muszą mierzyć się z dodatkowymi barierami utrudniającymi wejście na rynek pracy. Centralnym wątkiem ich wypowiedzi staje się **godzenie marzeń z realnymi możliwościami** – proces, w którym pasja czy zainteresowanie muszą zostać skonfrontowane z ograniczeniami zdrowotnymi, dostępnością odpowiednich stanowisk czy postawami pracodawców. Szczególnie wyraźnie powraca **lęk przed stygmatyzacją i odrzuceniem ze strony pracodawców**.

Osoby ze zróżnicowanymi potrzebami napotykają na rynku pracy bariery nie tylko o charakterze kompetencyjnym czy architektonicznym, ale przede wszystkim wynikające z funkcjonujących wśród pracodawców stereotypów i obaw związanych z zatrudnianiem. Ponadto odczuwana niska samoocena i lęk przed odrzuceniem, które potrafią skutecznie **obniżyć motywację do podjęcia pracy**. W literaturze pojawia się również obserwacja zbieżna z głosami uczestników badania: presja społeczna często kieruje osoby ze zróżnicowanymi potrzebami ku kształceniu w **szkołach branżowych**.



– postrzeganym jako bezpieczniejsze i mniej wymagające – co bywa rozwiązaniem pragmatycznym, lecz nie zawsze odpowiadającym rzeczywistym aspiracjom czy zapotrzebowaniu rynku⁴⁷.

Wyobrażenia młodzieży o pracy okazują się zatem złożone i wielowymiarowe – znacznie bardziej, niż sugeruje uproszczona narracja o pokoleniu kierującym się wyłącznie kryterium finansowym. Jedną z kluczowych ról doradztwa zawodowego powinno być właśnie odniesienie się do lęków i niepewności, jakie stawia przed młodymi ludźmi współczesny rynek pracy: jego zmienności, nieprzewidywalności, rosnących kosztów życia i niepewności zatrudnienia. Doradztwo może pomóc nie tylko w orientacji w dostępnych opcjach zawodowych, ale też w **znalezieniu indywidualnego balansu między zainteresowaniami a zarobkami** – granicy, która dla każdej osoby przebiega gdzieś indziej i której wyznaczenie wymaga pogłębionej rozmowy, a nie gotowych odpowiedzi.

Warto też zauważyć, że tak wysoka częstotliwość wskazań na przyjazne środowisko i atmosferę pracy może stanowić interesujący punkt wyjścia dla pracy doradczej. Budowanie przez uczniów znaczeń wokół tego, czym dla nich jest dobre miejsce pracy – jakich ludzi szukają, jakiego stylu współpracy potrzebują, co rozumieją przez brak stresu i poczucie bezpieczeństwa – to materiał, który może pogłębić samopoznanie i ułatwić świadomy wybór zarówno zawodu, jak i środowiska, w którym chcą pracować. W przypadku uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami szczególnego znaczenia nabiera natomiast wsparcie, które pomaga pogodzić aspiracje z realiami, nie odbierając przy tym prawa do marzeń – a zarazem przygotowuje na trudności, jakie mogą napotkać po stronie rynku pracy i pracodawców.

Podejście do doradztwa

Z relacji uczniów wyłania się obraz wyraźnie **zdominowany przez znudzenie**, któremu towarzyszą zniechęcenie oraz dwuznaczne odprężenie, a dopiero po przeciwnej stronie sytuują się zaciekawienie i podekscytowanie. Analiza kolejnych emocji ujawnia, że ich **źródła mają charakter zarówno zewnętrzny** (forma, treść i organizacja zajęć oraz zaangażowanie prowadzącego), jak i **wewnętrzny** (motywacja ucznia i sposób, w jaki rozumie on samo doradztwo). Na uwagę zasługuje przede wszystkim to, że granica między znudzeniem a zaciekawieniem przebiega przez te same czynniki: o tym, czy lekcja nuży, czy ciekawi, rozstrzyga w oczach uczniów jej praktyczność, aktualność, indywidualne podejście oraz szerokie — wykraczające poza sam wybór zawodu — rozumienie doradztwa.

⁴⁷ Wolski, 2023, *Jak pomagać? Tranzycja osób z niepełnosprawnościami ruchowymi na rynek pracy*. Instytut Badań Edukacyjnych. Warszawa.



1. Emocje związane z doradztwem zawodowym

Za punkt wyjścia rozmów z młodzieżą w temacie lekcji doradztwa zawodowego przyjęto emocje wobec nich odczuwane. Wykorzystując technikę wyobrażeniową, młodzież została poproszona o wyobrażenie sobie mającej się zaraz zacząć lekcji doradztwa i opisanie towarzyszącym temu odczuć. Uczniowie okazali się pod tym względem szczególnie zgodni i z ich relacji wyraźnie wybrzmiewa, że **dominującym skojarzeniem jest przede wszystkim znudzenie**. Stanowi to odpowiedź bardzo wymowną, ale by zrozumieć jej przyczyny i znaczenie, warto rozłożyć każdą z wymienianych przez młodzież emocji na czynniki pierwsze. Poniższa chmura kodów obrazuje deklarowane przez uczniów emocje względem doradztwa, gdzie wielkość czcionki odpowiada częstotliwości występowania danych odczuć w rozmowach.

Rysunek 6 Chmura kodów – emocje młodzieży wobec doradztwa



Źródło: opracowanie własne.

2. Doradztwo? Taka wolna lekcja

W relacjach młodzieży mówiącej o znudzeniu lekcjami, doradztwo opisywane zostało jako „zapychacz czasu”, „wolna lekcja” czy też coś „do odhaczenia”. Te wskazania często łączyły się również z kolejną emocją, jaką było zniechęcenie – **poczucie zmarnowanego czasu i frustracja przymusem uczestniczenia w zajęciach**. W tym kontekście wypowiedzi uczniów łączyła dość duża spójność wymienianych przyczyn idących za takim postrzeganiem szkolnego doradztwa zawodowego, które ilustruje poniższy diagram.

Rysunek 7 Przyczyny znudzenia i zniechęcenia lekcjami doradztwa



Źródło: opracowanie własne.

Wymieniane przyczyny podzielone zostały na dwie grupy – pierwsza dotyczy niejako czynników zewnętrznych, czyli negatywnych doświadczeń związanych ze sposobem prowadzenia lekcji i ich organizacją a druga skupia w sobie czynniki wewnętrzne, a zatem niską motywację do zaangażowania w doradztwo, spowodowane najczęściej brakiem zainteresowania podejmowanymi tematami lub wąskim definiowaniem celów doradztwa.

Wskazywana przez uczniów **monotonia** dotyczyła po pierwsze formy zajęć, a więc nieaktywizujących zadań i ćwiczeń (przede wszystkim powierzchownych testach i quizach, których wyniki nie były potem omawiane oraz „wykładowego” przekazywania treści) a po drugie – samej ich treści, którą opisywano jako ogólnikową, powtarzalną z roku na rok, nierzadko przestarzałą i mało praktyczną. Negatywny obraz formy i treści zajęć dodatkowo wzmacniała specyficzna ich organizacja i umiejscowienie w planie lekcji. Doradztwo zawodowe, prócz tego, że jest przedmiotem pozbawionym ocen, **często odbywało się na pierwszej lub ostatniej godzinie planu dnia**, sprzyjając tym samym częstemu zwalnianiu się uczniów lub obniżeniu koncentracji wynikającego ze zmęczenia. Niektóre osoby wspominały również, iż lekcje doradztwa w ogóle nie są w ich szkole wpisane w plan zajęć i realizowane są dopiero w momencie nieobecności nauczyciela, czyli w ramach przypadkowych zastępstw. Tak zorganizowane doradztwo – co można określić jako **systemową marginalizację jego**

znaczenia względem pozostałych przedmiotów – bywało przez uczniów internalizowane, utwierdzając ich w przekonaniu, że w hierarchii szkolnych priorytetów zajmuje ono niską pozycję.

“

*Duży wpływ miało na to, na jakiej godzinie się odbywały te lekcje — zawsze to były godziny jak najpóźniej, pod koniec dnia. To dodatkowo wzbudzało taką atmosferę, że byliśmy już zmęczeni (...), że **jeszcze ta jedna lekcja, w której pewnie znowu będzie to samo.***

Uczennica specjalnego liceum ogólnokształcącego · podregion nowosądecki

Poczucie niewystarczającego zaangażowania osoby prowadzącej lekcje z doradztwa zawodowego młodzież rozumiała dwojako. Po pierwsze chodziło o **zaangażowanie w sam przedmiot** – o to, czy uczniowie mieli poczucie, że prowadzący dysponował aktualną wiedzą o rynku pracy i systemach rekrutacji do szkół oraz czy prowadził lekcje w sposób ciekawy, urozmaicając je obecnością dyskusji i ćwiczeń lub organizacją wycieczek, zapraszaniem gości. Kwestia ta wiąże się ściśle z omawianym w poprzednich rozdziałach wątkiem powszechnego łączenia przez doradców wielu funkcji w szkole. Doradztwo schodzi wówczas często na dalszy plan – osoby te przygotowują przede wszystkim lekcje przedmiotów ocenianych i objętych egzaminem maturalnym, na których koncentruje się ich uwaga, tym bardziej że godzin doradztwa jest niewiele. Po drugie – i tu ponownie wybrzmiewa ogromna **potrzeba podejścia indywidualnego – jako niewystarczającą uwagę poświęcaną ich własnej sytuacji**. Treść zajęć wydawała się wówczas ogólnikowa, ponieważ prawdopodobnie taka musiała być, jako że odnosiła się do całej klasy naraz, często bez przestrzeni na skonsultowanie indywidualnych planów i wątpliwości.

“

*Było bardzo mało tych lekcji, tylko 10 godzin w roku (...). Uważam, że to za mało, bo **nauczyciel nie ma czasu, żeby z kimś pogadać** — mówi do całej klasy, a każdy ma inne zdanie.*

Uczennica technikum, mniejszość ukraińska · podregion oświęcimski



W przypadku czynników wewnętrznych ciekawych wniosków dostarcza obserwacja dotycząca **wąskiego rozumienia doradztwa**, którą wykazywało wielu uczniów. W literaturze samo doradztwo bywa definiowane bardzo różnie i zazwyczaj podejmowane są próby wydzielenia kilku aspektów lub wymiarów doradztwa zawodowego. Autorzy diagnozy doradztwa zawodowego w szkołach podstawowych⁴⁸ proponują chociażby rozróżnienie na **doradztwo zawodoznawcze** – oparte na wiedzy o zawodach i rynku pracy, w którym doradcy jest bliżej roli nauczyciela – oraz **rozwojowe**, nastawione na samopoznanie, kompetencje przekrojowe i postawy przydatne przy podejmowaniu wyborów, gdzie doradca występuje z pozycji trenera¹. Z rozmów przeprowadzonych z młodzieżą szkół średnich na rzecz niniejszego badania wynika, że zapotrzebowanie uczniów obejmuje oba te wymiary i jest przy tym silnie zindywidualizowane. Najczęściej jednak uczniowie rozumieją doradztwo wyłącznie zawodoznawczo, a zarazem sprowadzają je do jednorazowego wyboru, co skutkuje tym, że osoby o względnie sprecyzowanych planach na przyszłość zakładają, że lekcje doradztwa nie mają im nic do zaoferowania. Sytuacja ta często obejmowała uczniów ze szkół branżowych, których potrzeby wychodziły poza wybór zawodu i obejmowały raczej kwestię zapoznania z obecną sytuacją na rynku pracy czy różnorodnością możliwości zatrudnienia w zawodzie.

“

*Mam trochę inne odczucia — może to przez to, że moja ścieżka kariery jest już w mojej głowie zaplanowana, ale ja na te lekcje przychodzę trochę dlatego, że muszę. **Mimo że Pani mówi ważne rzeczy, które mogą mi się przydać, to ja to już wiem i wiem, co chcę robić, więc trochę się na tych lekcjach nudzę.***

Uczennica liceum ogólnokształcącego · podregion krakowski

Mechanizm ten działa jednak również po stronie prowadzącego. Kierując się potrzebami uznanymi za pilniejsze lub dominujące w danej klasie, doradca prawdopodobnie często realizuje doradztwo w tej właśnie wąskiej, zawodoznawczej formule – a wtedy **z zajęć wykluczona zostaje pewna grupa uczniów, których potrzeby nie wpisują się w tę definicję**. Pogodzenie tak różnych potrzeb przy niewielkiej liczbie godzin jest trudne, co tym wyraźniej wskazuje na potrzebę upowszechnienia konsultacji indywidualnych z doradcą i skupienia się na potrzebach każdego ucznia z osobna.

Negatywne emocje nie zawsze wynikają jednak z przekazywanych treści czy poziomu zaangażowania prowadzącego. W grę wchodzi również **indywidualna motywacja ucznia** – jego gotowość i chęć do zajmowania się planowaniem własnej kariery oraz ogólne podejście do przedmiotów szkolnych.

⁴⁸ Danielewicz, M., Tulisow, M. (2026). *Doradztwo zawodowe w szkołach podstawowych. Diagnoza. W którym miejscu jest dziś szkolne doradztwo i dokąd powinno zmierzać?* Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy

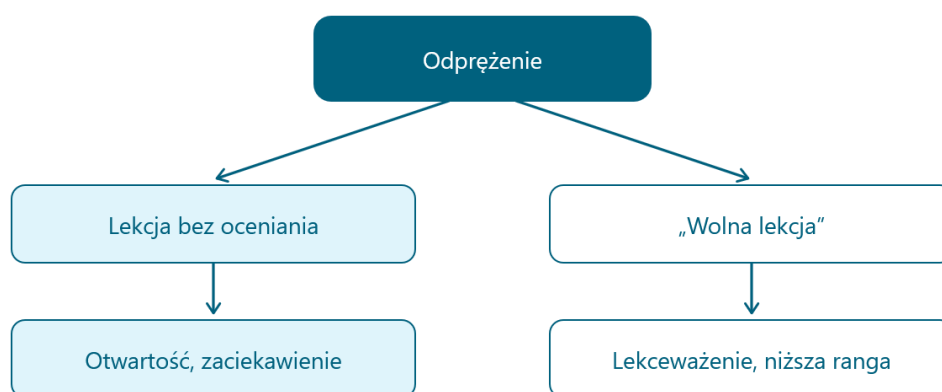


Doradca, podobnie jak każdy nauczyciel, nie ma pełnej sprawczości w kształtowaniu tego, jak uczniowie odnoszą się do zajęć.

3. Odprężenie — rozumiane dwójako

Obecne w chmurze kodów odprężenie wymaga osobnego komentarza, ponieważ z perspektywy doradztwa ma charakter dwuznaczny. Z jednej strony odprężenie na lekcjach rozumieć należy pozytywnie, jako że dla uczniów oznaczało ono **brak stresu** związanego ze sprawdzianami, zadaniami domowymi i ocenianiem, co pozwalało na korzystanie z zajęć ze spokojem. Z kolei w ujęciu, które z perspektywy skuteczności doradztwa należy rozumieć raczej negatywnie, uczniowie wskazujący na odprężenie mówili o traktowaniu doradztwa jako „**wolnej lekcji**”, która umożliwia albo całkowity odpoczynek albo nadrabianie zaległości z innych przedmiotów.

Rysunek 8 Odprężenie na lekcjach doradztwa zawodowego



Źródło: opracowanie własne.

Ta dwuznaczność dobrze pokazuje napięcie wpisane w samą formułę zajęć – brak ocen, który dla części uczniów czyni doradztwo lekcją bezpieczną i otwartą, dla innych staje się sygnałem, że zajęcia „się nie liczą”.

4. Zaciekawienie i podekscytowanie

Przeciwieństwem nudy i poczucia monotonii były dla młodzieży emocje związane z zaciekawieniem i podekscytowaniem lekcjami, które wprost wiązały się z odpowiadaniem na braki wskazywanymi w kontekście znudzenia. Pozytywne odczucia młodzież wiązała po pierwsze z **kontaktem z realnym światem pracy i edukacji** – wyjściami i wydarzeniami poza szkołą, wycieczkami zawodoznawczymi, targami pracy. Po drugie – z **zaangażowaniem doradcy**, który umiejętnie zachęcał do dyskusji i posiadał aktualną, praktyczną wiedzę oraz zgłębiał indywidualne potrzeby uczniów. Po trzecie – z **korzyściami idącymi za doradztwem w szerszej definicji** – aktywnościami zorientowanymi na samopoznanie, wiedzą o posiadaniu różnorodnych możliwości.



“

*Ta pani jest na tyle zainteresowana i **chce nam udzielić pomocy**, że nawet jeżeli zadamy jej pytanie i odpowiedzi nie zna, to nas nie zbywa — zapisuje sobie i na kolejnej lekcji przedstawia.*

Uczennica liceum ogólnokształcącego · podregion nowosądecki

Pozytywne emocje potwierdzają obserwację płynącą z badań doradców — o nastawieniu uczniów w dużej mierze decyduje **osoba prowadząca i sposób prowadzenia zajęć**⁴⁹. Doradztwo — inaczej niż lekcja przedmiotowa, na której nauczyciel jest ekspertem znającym poprawną odpowiedź — opiera się na rozmowie i odkrywaniu zasobów ucznia, co nadaje mu inną energię. Tam, gdzie ta specyfika zostaje wykorzystana, znudzenie ustępuje miejsca zaciekawieniu.

5. Emocje a poczucie przydatności

Kwestią, na którą warto również zwrócić uwagę jest zależność pomiędzy emocjami odczuwanymi wobec lekcji doradztwa a poczuciem ich przydatności. Powiązania te ilustruje poniższa tabela krzyżowa, zawierająca liczebności dotyczące pojawiania się w danej liczbie wywiadów kodów odnoszących się do emocji i poczucia przydatności. Zestawienie ma charakter poglądowy i wskazuje na pewne tendencje, a nie na rozkład o charakterze statystycznym.

Tabela wskazuje na wyraźny układ dwóch biegunów. **Znudzenie i zniechęcenie najczęściej współwystępowały z poczuciem nieprzydatności** przekazywanych na doradztwie treści, natomiast **zaciekawienie i podekscytowanie łączone były z przekonaniem, iż lekcje okazywały się przydatne**. Przy okazji, dostrzec można wspomnianą dwuznaczność odprężenia, rozłożonego pomiędzy dwoma biegunami poczucia przydatności, z częstszym nawet wskazaniem na jego negatywny aspekt — przekonania, iż lekcje niewiele wnoszą, więc traktować je można jak czas wolny.

⁴⁹ Danielewicz, M., Tulisow, M. (2026). *Doradztwo zawodowe w szkołach podstawowych. Diagnoza. W którym miejscu jest dziś szkolne doradztwo i dokąd powinno zmierzać?* Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy



Rysunek 9 Współwystępowanie kodów – przydatność i emocje wobec lekcji doradztwa zawodowego



Źródło: opracowanie własne.

Treści odbierane jako przydatne częściej łączyły się zatem z emocjami pozytywnymi wobec lekcji doradztwa, a te uznane za nieprzydatne — z negatywnymi. Odbierać to należy jednak jako współwystępowanie, a nie prostą zależność. Nieprzydatna, nieaktualna treść lekcji może budzić znudzenie, ale i odwrotnie – indywidualne znudzenie czy niechęć ucznia do tematu może sprawiać, że nawet wartościowe zajęcia odbierane są jako nieprzydatne. Ocena przydatności towarzyszyła przy tym tylko części wypowiedzi nacechowanych emocjonalnie; emocje miały również inne źródła, choćby indywidualną motywację.

RODZICE

Jak wskazano już w rozdziale poświęconym uczniom szkół, dla małopolskiej młodzieży rodzina pozostaje jednym z najważniejszych punktów odniesienia — źródłem wsparcia, inspiracji i bezpośredniej pomocy przy wyborze szkoły. Mówiąc o systemie doradztwa zawodowego, nie sposób zatem pominąć rodziców — i właśnie jako element tego systemu powinni być oni rozumiani. Wśród rodziców zaobserwować można spektrum postaw wobec wyborów edukacyjno-zawodowych uczniów — od wspierania autonomii młodzieży w kształtowaniu własnej ścieżki kariery po narzucanie rodzicielskich ambicji, niekoniecznie bliskich realnym zainteresowaniom dzieci.

Współpraca na linii szkoła-rodzina, chociaż może znacząco wpłynąć na efektywność wsparcia, większości przypadków okazuje się niezadowalająca. Rodzice często nie wiedzą, jak wyglądają szkolne zajęcia z doradztwa i jakie treści są na nich przekazywane. Potrzeby młodzieży i rodziców wydają się przy tym ze sobą spójne — oczekiwania wobec szkoły dotyczą wprowadzenia bardziej indywidualnego podejścia do kształtowania ścieżki kariery ucznia, konkretnej pomocy w zrozumieniu zasad rekrutacji oraz poznaniu opinii o poszczególnych szkołach czy kierunkach studiów, większego nacisku na zajęcia praktyczne, a także wsparcia psychologicznego.

Postawa wobec wyborów dziecka

1. Zmienność zainteresowań i zmienność rynku pracy

Warto na wstępie zaznaczyć, że w wywiadach do niniejszego badania brali udział wyłącznie **rodzice uczniów szkół podstawowych**. Wynikało to z chęci uzupełnienia perspektywy młodzieży już dorosłej, odnoszącej się wstecz do własnych doświadczeń, o spojrzenie na aktualne potrzeby na wcześniejszym etapie — i właśnie o taki ogląd pytano rodziców. Wpłynęło to jednak na prezentowane przez rodziców postawy — znaczna część z nich postrzegała szkołę podstawową jako etap zbyt wczesny, by mówić o konieczności precyzowania przez młodzież swoich planów na przyszłość. Rodzice uczniów stwierdzali coś, co potwierdzili w rozmowach również doradcy zawodowi — w szkole podstawowej młodzi są **w wieku, w którym zainteresowania i plany potrafią zmieniać się szybko i wielokrotnie**. Jest to obserwacja o tyle ważna, że wytycza pewien kierunek myślenia o tym, czym doradztwo zawodowe na tym etapie powinno być — wskazuje, że ma **ono nieco inne zadania w szkole podstawowej, niż w średniej**. W ujęciu wielu rodziców powinien być to przede wszystkim czas rozpoznawania siebie, odkrywania możliwości, próbowania swoich sił w różnych dziedzinach, a nie podejmowania ostatecznych decyzji co do wyboru konkretnego zawodu.

Ponieważ jednak rozmawiano głównie z rodzicami uczniów klas ostatnich, a więc stojących u progu dokonywania wyboru szkoły średniej, w ich wypowiedziach pobrzmiewał niekiedy związany z tym **lęk**. Niepokój wyrażali zwłaszcza rodzice, których dzieci nie posiadały konkretnych zainteresowań czy predyspozycji lub wręcz przeciwnie — miały je zbyt szerokie i wielokierunkowe. Zatem mimo, iż rodzice zgodnie akceptowali fakt, że ich dzieci są dopiero w fazie poszukiwań, jednocześnie wielu z nich odczuwało bezradność w związku z tym, że nie potrafią konsekwentnie wspierać młodych, którzy nie mają obranego kierunku lub wciąż zmieniają plany.



“

W którym kierunku pójdzie to się jeszcze okaże. No ma jeszcze trochę czasu, aczkolwiek przydałoby się troszkę gdzieś tam zainteresować i troszkę ukierunkować.

Rodzic ucznia w szkole podstawowej · podregion oświęcimski

W temacie wyboru rodzaju szkoły średniej rodzice przejawiają podobną postawę do tej, która rozpowszechniona jest wśród młodzieży – **liceum stanowi bezpieczną opcję** dla tych, którzy jeszcze nie wiedzą, w jakim kierunku się rozwijać. Jednocześnie, podobnie jak wśród uczniów, dominują postawy powielania pewnych stereotypowych przekonań na temat szkół zawodowych, zwłaszcza szkół branżowych. Można więc zakładać, że poglądy młodzieżą są w dużej mierze powieleniem opinii, jakie mają na temat szkół ich rodzice. Jak podkreślają doradcy i dyrektorzy, opinia, pogląd i wiedza rodziców na temat rodzajów szkół mają tu znaczenie kluczowe, ponieważ to często na etapie szkoły podstawowej podejmują za dziecko decyzje dotyczące dalszej edukacji albo przynajmniej znacząco wpływają na wybór szkoły. Podnosi to istotnie wagę tego, by już **w szkole podstawowej szeroko informować rodziców o tym, jak wygląda oferta placówek, jak działa rekrutacja i z czym wiążą się wybory poszczególnych typów szkół.**

“

*Podeszła do mnie po zajęciach mama i mówi „Wie pani, ja **nie wiedziałam, że po szkole branżowej można iść dalej i mieć maturę**”.*

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · podregion nowosądecki

Podobnie jak młodzież ze szkół średnich, również rodzice uczniów szkół podstawowych odczuwali lęk wobec **dynamicznie zmieniającego się rynku pracy**. Obawy o przyszłość zawodową dzieci artykułowane były zwłaszcza w kontekście nowych technologii i sztucznej inteligencji. Powraca przy tym konkretna postać tego lęku – obawa, że dziecko wybierze kierunek, który okaże się nietrafiony, „bez przyszłości”, co może prowadzić do problemów z zatrudnieniem i braku spełnienia zawodowego.



2. Od wspierania autonomii do narzucania ambicji

Choć w szkole podstawowej rodzice akceptują, że ich dziecko dopiero dojrzewa do sformułowania konkretnych planów zawodowych, większość rodziców posiada jednak pewne wyobrażenia na temat tego, w jaki sposób młodzież powinna w przyszłości kształtować swoją karierę. Cennym materiałem uzupełniającym są tu rozmowy z doradcami i dyrektorami, którzy mają wgląd również w postawy rodziców uczniów szkół średnich. Z zebranego materiału wynika, iż wśród rodziców tzw. „zaangażowanych” można dostrzec pewne **spektrum postaw** – od tych nastawionych na pełne **wspieranie indywidualnych pasji i autonomii**, aż po **te narzucające rodzicielskie ambicje**, czasem zbyt wygórowane wobec możliwości dziecka lub niespójnych z jego zainteresowaniami.

Rysunek 10 Postawy rodzicielskie – wybory edukacyjno-zawodowe

Spektrum postaw rodzicielskich wobec wyborów dziecka

Postawy nie układają się w prostą dychotomię — ten sam rodzic może przemieszczać się wzdłuż osi.



Źródło: opracowanie własne.

Zdaniem szkolnych doradców i dyrektorów część rodziców ma trudność z zaakceptowaniem, faktu, że dziecko **nie spełnia ich oczekiwań czy wyobrażeń** i na siłę próbuje go do tych wyobrażeń ukształtować czy ukierunkować. Przekłada się to często na ewidentne dla doradców niedopasowanie ucznia do danego typu szkoły, wybranego profilu czy poziomu trudności lekcji. Taka sytuacja okazywała się szczególnie częsta w przypadku rodziców uczniów z **indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi**.

“

*To znaczy najgorzej jest chyba na początku, kiedy **rodzic nie chce urealnić sobie w głowie swoich ambicji w stosunku do dziecka** i nie jest w stanie zaakceptować, że mamy takiego chłopą, czy mamy taką dziewczynkę i trzeba pracować nad tym, co mamy.*

Dyrektor specjalnej szkoły branżowej · całe województwo

W przypadku narzucania własnych ambicji doradcy zawodowi wspominają również o uczniach, którzy, mimo wykazywanego zainteresowania daną dziedziną, są przez rodziców nakłaniani do obierania odmiennej ścieżki – takiej, która tożsama jest z ich własnym zawodem lub która zagwarantuje, że dziecko zaangażuje się w przyszłości w zarządzanie rodzinną firmą. W ocenie doradców taki nacisk może niekiedy prowadzić do nietrafionych wyborów i szybkiego wypalenia, a czasem do utraty wiary w siebie i poczucia sprawczości – co bywa łączone z postawą nadopiekuńczości. W tym kontekście doradcy ponownie podkreślają znaczenie konsultacji indywidualnych z młodzieżą, bywa to bowiem pierwszy moment, w którym dziecko zaczyna się zastanawiać, czego naprawdę chce, i czy podąża za własnymi zainteresowaniami, czy jedynie próbuje spełnić oczekiwania rodziców.

Pomiędzy postawą narzucania ambicji a przyznawaniem dziecku autonomii pojawia się również podejście, które można określić jako „pragmatyczne” – rodzice, najczęściej w dobrej wierze, chcą urealnić plany dziecka, nieco „**sprowadzić je na ziemię**”. Tu jednak ujawnia się rozdźwięk między rodzicami a doradcami — rodzice zazwyczaj widzą w tym rodzicielski obowiązek korygowania niedojrzałych planów, doradcy zaś częściej widzą dyskredytację wyborów dziecka. W rzeczywistości istnieje zapewne cienka granica pomiędzy jednym a drugim, jako że rodzice w różny sposób rozumieją „praktyczność” pracy zawodowej. Na tej linii powstaje jednak nieraz konflikt pomiędzy doradcami a rodzicami.



“

Natomiast uczniowie często mi opowiadają o sytuacjach domowych. Dziewczynka, która pięknie maluje i chce iść do szkoły plastycznej [...] i ona przy całej klasie mi to opowiada, że rodzice po prostu śmieją się, że ona coś takiego wpadła na pomysł. I ciężko powiedzieć, że rób to, co chcesz, sprzeciwiaj się rodzicom. Nie za bardzo.

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · podregion nowotarski

Na drugim biegunie spektrum znajduje się postawa **rodziców wspierających autonomię i indywidualne zainteresowania**, dopuszczających również to, że dziecko **może w przyszłości zmieniać zawód**. Wielu rodziców podkreśla, że to dzieci powinny podjąć decyzję o swojej przyszłości kierując się zainteresowaniami, a rola rodzica polega na wspieraniu i naprowadzaniu, nie zaś na naciskaniu czy narzucaniu. Rodzice chcą, by dzieci miały możliwość uczenia się na błędach i nie były skazane na jeden kierunek przez całe życie. Argument ten wsparty jest często przekonaniem, że nie wiadomo, jakie zawody będą istnieć w przyszłości, że można szukać i zmieniać, a najważniejsze, by dzieci czuły się dobrze i były uważne na swoje potrzeby. Wielokrotnie przywoływane są przy tym własne doświadczenia rodziców — wejścia pod naciskiem rodziny do jakiejś szkoły i późniejszego niezadowolenia albo trwania w pracy niezgodnej z porzuconymi zainteresowaniami, czego nie chcą dla swoich dzieci.

“

*Dzieci też powinny mieć taką świadomość, że jeżeli wybiorą jakiś zawód, jakąś szkołę średnią i nie będą się w niej czuły dobrze, to żeby miały też świadomość, że to nie jest koniec ich kariery, że oni **mogą zmienić** też tę szkołę, ten zawód.*

Rodzic ucznia szkoły podstawowej · podregion oświęcimski

Należy zaznaczyć, że przedstawianie wspierania autonomii i narzucania ambicji jako prostej dychotomii byłoby uproszczeniem. Ten sam rodzic może ujawniać obie postawy jednocześnie; możliwe jest też, że inaczej widzi to rodzic, a inaczej doradca czy samo dziecko. Rodzic potrafi deklarować w wywiadzie, że chce, by dziecko wybierało samodzielnie, podczas gdy dziecko



ostatecznie odczuwa presję, a doradca tej deklarowanej autonomii nie dostrzega. Rozbieżność ta wskazuje na pewien brak spójności systemu wsparcia dziecka — i to właśnie ona, a nie sama klasyfikacja postaw, jest tu najbardziej wymownym ustaleniem.

Postawa wobec doradztwa zawodowego

1. Poziom zaangażowania i jakość współpracy

Próba określenia, jaka jest postawa rodziców uczniów wobec doradztwa zawodowego stanowi problem w sytuacji, w której tak **wielu rodziców nie wie, w jaki sposób wyglądają lekcje doradztwa** oraz kim jest osoba, która je prowadzi. Wiedza o tym, jakie treści pojawiają się na doradztwie zawodowym często do rodziców w ogóle nie dociera. Jednocześnie rodzice wykazują ograniczone zainteresowanie przedmiotem, co według doradców jest kolejnym dowodem na marginalizację znaczenia doradztwa w szkolnej strukturze.

“

*Nie miałam przyjemności i okazji poznać osoby, która prowadzi takie zajęcia. Też nie interesowałam się tym osobiście zbytnio, przez to, że żadnej informacji tak naprawdę od swoich dzieci nie miałam. **Nie mam bladego pojęcia, jak wyglądają te zajęcia.***

Rodzic ucznia w szkole podstawowej · podregion krakowski

Rodzice, którzy deklarowali, że kontakt ze strony szkoły w kontekście doradztwa się pojawiał, często wyrażali niezadowolenie faktem, że przekazywane im informacje sprowadzają się zazwyczaj do powiadomienia o dniach otwartych szkół średnich lub przekazania informatorów, które dostępne w Internecie. Wyrażali natomiast **brak wiedzy spersonalizowanej** do predyspozycji i zainteresowań danego dziecka oraz brak aktywnego towarzyszenia w wyborze dalszej ścieżki edukacyjno-zawodowej. **Deficyt pogłębionej, indywidualnej rozmowy** o przyszłości dziecka rodzice dostrzegają zresztą szerzej – nie tylko po stronie doradcy zawodowego, lecz całego grona pedagogicznego. Zauważają, że pozostali nauczyciele rzadko rozmawiają z dziećmi o ich przyszłości zawodowej czy dostrzeganych talentach, koncentrując się przede wszystkim na realizacji programu nauczania. Tym samym ciężar rozpoznania mocnych stron dziecka pozostaje na barkach rodziców a im nieraz trudno jest je dostrzec bez wglądu w codzienną pracę ucznia. Perspektywa ta spójna jest zarówno z potrzebami wyrażanymi przez młodzież, jak i obserwacjami doradców zawodowych – w szkole brakuje czasu na indywidualizację.

Warto tutaj przytoczyć również perspektywę samych doradców zawodowych. **Wielu z nich stwierdza bowiem, że rodzice nie są chętni do spotkań i rozmów i nie uczestniczą w konsultacjach, mimo iż**



doradca oferuje swoją dostępność. Z jednej strony może być to przejaw braku widoczności doradcy w szkole, niewiedzy na temat tego, że istnieje możliwość spotkania ze szkolnym doradcą. Z drugiej jednak strony zdaje się to wskazywać także na fakt ograniczonego zaufania do szkolnych doradców, marginalizacji znaczenia samego doradztwa, co stanowi niejako pokłosie niezadowolenia znacznej części młodzieży z lekcji doradztwa zawodowego.

Formą bezpośredniej współpracy na linii szkoła-rodzice jest angażowanie rodziców we wspólne działania i aktywności. Przykładem tego jest zapraszanie rodziców do prezentowania klasie realiów wykonywanego zawodu. Wśród rodziców pomysł ten bywa przyjmowany z aprobatą, lecz rzadko przekłada się na czyny. Z jednej strony wynika to z braku czasu rodziców a z drugiej – z wyrażanej przez dzieci niechęci przed uczestniczeniem rodziców w lekcjach z ich rówieśnikami.

“

*U nas faktycznie na zebraniu była o tym mowa i rodzice chcieli czegoś takiego, ale w praktyce wyszło to tak, że nikt nie miał czasu i nikt jednak nie chciał. **Każdy chciał, żeby ktoś przyszedł, ale sam nie chciał przyjść.***

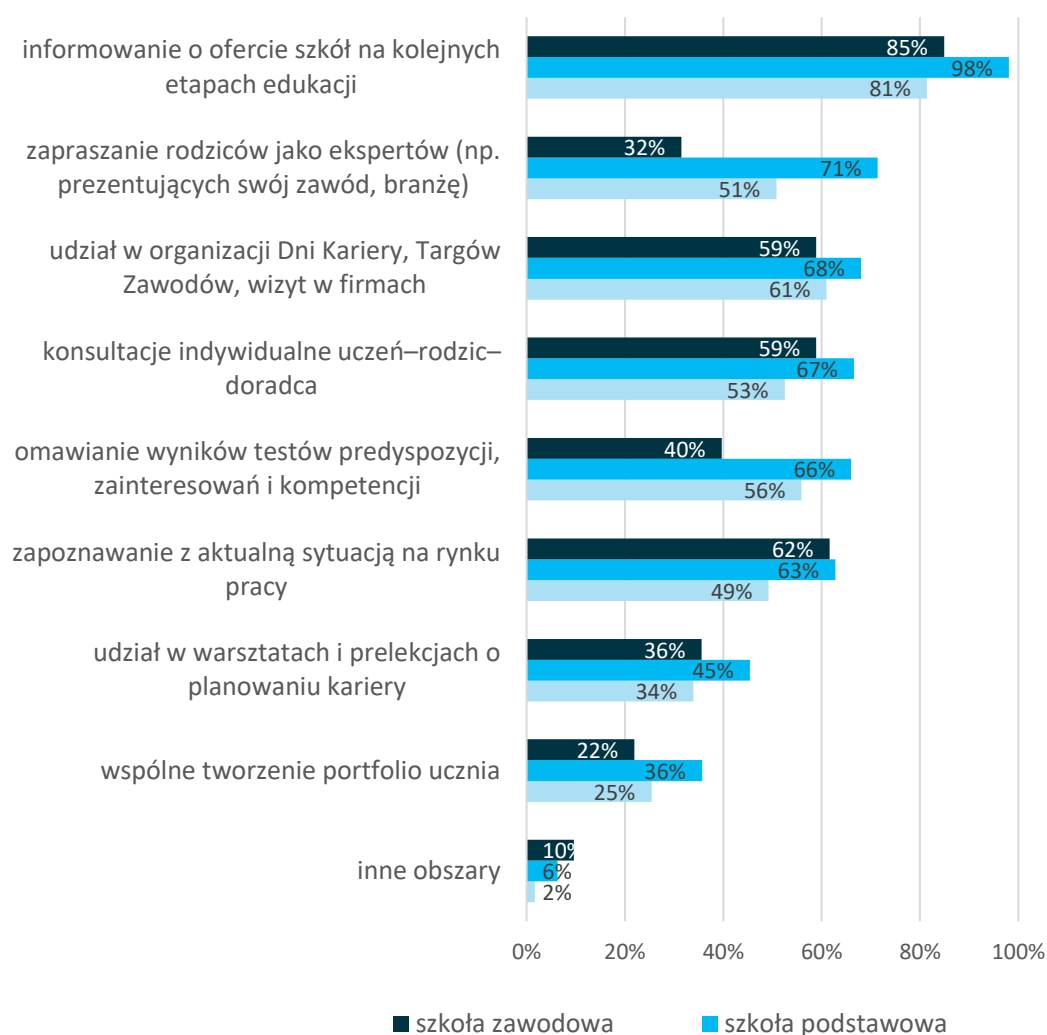
Rodzie ucznia w szkole podstawowej · podregion krakowski

W badaniu ilościowym dyrektorzy i doradcy zawodowi ocenili współpracę z rodzicami uczniów w obszarze doradztwa zawodowego. Odpowiedzi różniły się nieco w zależności od grupy respondentów, ale też od poziomu szkoły. Obie grupy najlepiej oceniły tę współpracę na poziomie szkoły podstawowej – w pięciostopniowej skali średnia dla dyrektorów wyniosła 3,74, a dla doradców – 3,52. Największa rozbieżność dotyczyła oceny na poziomie liceum: średnia dla dyrektorów to 3,48, a dla doradców – niższa, 3,29. Najniżej obie grupy oceniły współpracę w szkołach branżowych – dyrektorzy na poziomie 3,31, doradcy nieznacznie wyżej, 3,35.

Wyniki te warto uzupełnić danymi dotyczącymi zakresu występowania poszczególnych form angażowania rodziców w doradztwo zawodowe (patrz: Wykres 25). Najwięcej wskazań dotyczy szkoły podstawowej – **współpraca ta jest zatem najintensywniejsza i najlepiej oceniana tam, gdzie rodzice w największym stopniu współdecydują o dalszej ścieżce edukacyjnej dziecka.**



Wykres 24. Obszary doradztwa zawodowego, w których szkoły współpracują z rodzicami



Źródło: opracowanie własne.

Warto również zwrócić uwagę na **niskie wartości zaangażowania rodziców w szkołach zawodowych** – takie formy jak zapraszanie rodziców w roli ekspertów, omawianie z nimi wyników testów kompetencji dzieci czy organizacja warsztatów dla rodziców uzyskują wskazania na poziomie zaledwie 30–40%.

2. Potrzeby wobec szkoły

Wśród potrzeb, jakie rodzice formułują wobec szkoły w kontekście doradztwa najsilniej powraca potrzeba **informacji spersonalizowanej** – nie takiej, która bazuje wyłącznie na ocenach, lecz która odnosi się również do mocnych stron i predyspozycji dziecka. Rodzice zwracają uwagę, że szkoła sprawnie sygnalizuje trudności, znacznie rzadziej natomiast informuje o tym, w czym dziecko jest dobre. Stąd powracający pomysł, by efektem zajęć był rodzaj profilu, w którym osoba prowadząca, patrząc na dziecko świeższym okiem niż dom, wskaże jego predyspozycje. Jest to zatem powielenie potrzeby wyrażanej przez młodzież – chęci przeformułowania doradztwa w ten sposób, by przybrało ono bardziej zindywidualizowany charakter.



“

*Ja bym chciała, żeby po tych zajęciach każdy rodzic dostał **taki profil, jak ten doradca widzi nasze dziecko**. Bo my widzimy nasze dzieci na co dzień, wiemy, jakie są ich strony mocne i słabsze — a jak to widzi osoba, która prowadzi z nimi te zajęcia.*

Rodzic ucznia w szkole podstawowej · podregion nowosądecki

Drugim wyraźnym oczekiwaniem jest przesunięcie ciężaru z teorii ku **praktyce**. Rodzice postulują organizowanie wycieczek tematycznych do zakładów pracy, warsztatów, spotkań z przedstawicielami różnych zawodów, a nawet „dni praktyk”, tak by dzieci mogły zobaczyć realia pracy, zamiast jedynie o niej słuchać. Z tym wiąże się oczekiwanie rzetelnego obrazu rynku pracy — informacji o aktualnych trendach, zawodach przyszłości, wpływie nowych technologii, w tym sztucznej inteligencji, a także o wymaganiach rekrutacyjnych. To właśnie deficyt takiej wiedzy karmi opisany w pierwszej części rozdziału lęk rodziców, który w jej braku wypełnia się domysłem.

Trzecie oczekiwanie dotyczy samego charakteru roli doradcy. Rodzice opisują pożądaną sylwetkę osoby o kompetencjach zbliżonych do psychologa — potrafiącej słuchać, rozumieć potrzeby dziecka, wyłapywać jego mocne strony i nie oceniać. W tym samym nurcie pojawia się rzadziej wprost nazywana, lecz wyraźnie obecna potrzeba wsparcia kierowanego do samych rodziców — pomocy w tym, **jak rozmawiać z dzieckiem o przyszłości** i gdzie przebiega granica między ukierunkowywaniem a naciskiem.

“

*Brakuje takiej pomocy dla rodziców. **Rodzice są chyba pozostawieni sami sobie, jak rozmawiać z dzieckiem**. Nie ma poradników, nie ma organizowanych spotkań. Ja bym się chętnie spotkała ze specjalistą, który moje dziecko zna od innej strony.*

Rodzic ucznia w szkole podstawowej, mniejszość ukraińska · podregion tarnowski



ZRÓŻNICOWANE POTRZEBY

System szkolnego doradztwa zawodowego działa tym skuteczniej, im lepiej odpowiada na rzeczywiste, indywidualne potrzeby konkretnych uczniów. Rozdział ten zamyka niniejszy raport nieprzypadkowo – to właśnie na wątku zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych najwyraźniej ogniskuje się to, co w szkolnym doradztwie nie działa i dlaczego działać nie może. Zbyt mały wymiar godzin pracy doradcy i niedobór wsparcia indywidualnego, zestawiony z ogromem rzeczywistych, powszechnych potrzeb, przestaje być tu jedną z trudności wśród wielu, a ujawnia się jako bariera o charakterze systemowym.

Występowanie zróżnicowanych potrzeb uczniów w szkołach jest zjawiskiem bardzo powszechnym. Jednocześnie, poczucie przygotowania doradców nie zawsze pokrywa się ze skalą występowania potrzeb. W dużej mierze młodzież posiadająca indywidualne potrzeby powiela te postulaty odnośnie doradztwa, jakie pojawiły się w przypadku pozostałych uczniów. Doradcy zwracają jednak uwagę na potencjalnie większe problemy z wiarą we własne możliwości i lęk przed odrzuceniem przez pracodawców. Centralne staje się więc godzenie marzeń uczniów z dostępnymi im możliwościami – proces wymagający czasu i indywidualnej relacji, których w szkolnym doradztwie najdotkliwiej brakuje.

Kolejne podrozdziały koncentrują się na wybranym wycinku spektrum zróżnicowanych potrzeb – na niepełnosprawnościach ruchowych, intelektualnych i ograniczeniach sensorycznych, często w realiach szkół specjalnych, a także na doświadczeniach uczniów z rodzin migranckich – by ukazać charakter indywidualnych potrzeb i dodatkowych barier pojawiających się w kontekście doradztwa. Wybór ten nie jest wyczerpujący – potrzeb jest znacznie więcej, podobnie jak indywidualnych sytuacji życiowych.

Różnorodność – powszechność, nie wyjątek

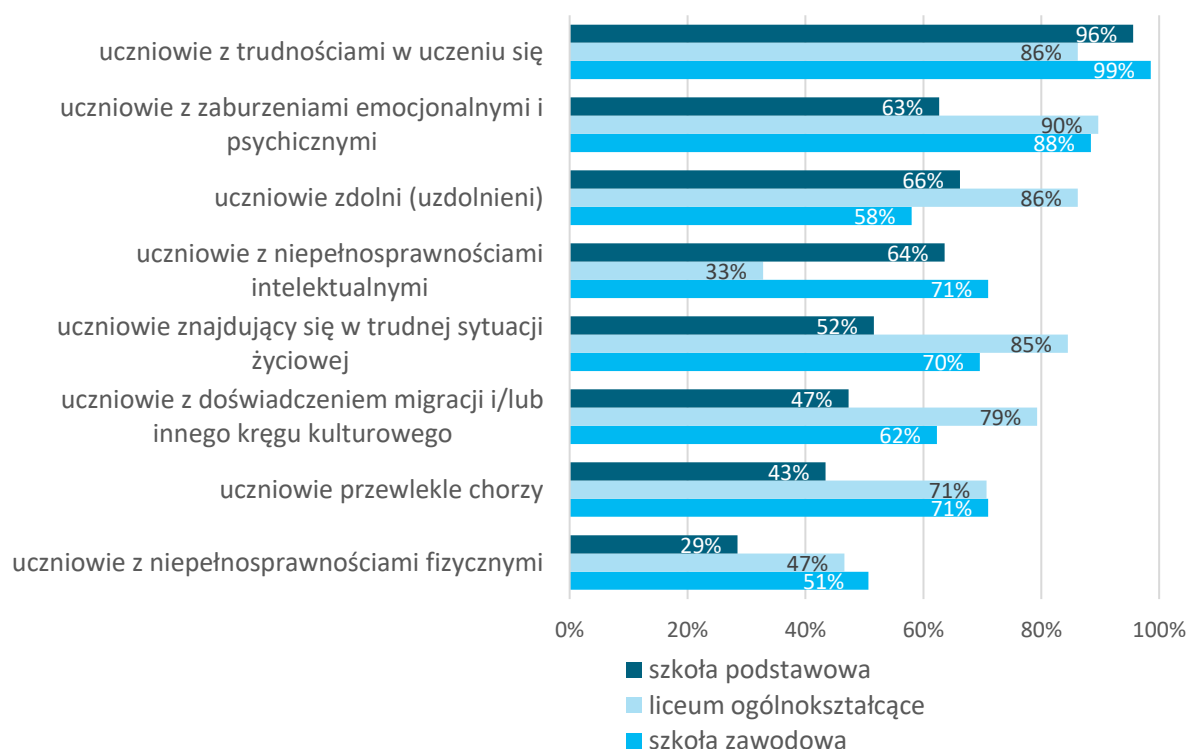
Wątek zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych zamyka niniejszy raport nieprzypadkowo. To właśnie na nim najwyraźniej ogniskuje się to, co w szkolnym doradztwie zawodowym nie działa i dlaczego działać nie może. Zbyt mały wymiar godzin pracy doradcy oraz brak realnej możliwości udzielenia wsparcia indywidualnego, zestawione z ogromem rzeczywistych potrzeb, przestają tu być jedną z trudności wśród wielu, a ujawniają się jako bariera o charakterze systemowym.

Zróżnicowanie potrzeb edukacyjnych jest dziś w polskiej szkole zjawiskiem **powszechnym, a nie marginalnym**, i nie dotyczy wyłącznie szkół specjalnych. Kategoria „uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi” obejmuje całe spektrum sytuacji i cech, a nie samą niepełnosprawność. Mieszczą się w niej uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną, ruchową i sensoryczną, uczniowie w spektrum autyzmu, uczniowie z chorobami przewlekłymi i zaburzeniami, uczniowie z doświadczeniem migracji — w realiach badanych szkół przede wszystkim uczniowie z Ukrainy — a także uczniowie w trudnej sytuacji życiowej oraz uczniowie szczególnie zdolni. Do grona tego należą



również uczniowie mierzący się z różnego rodzaju **kryzysami psychicznymi**, których odsetek w ostatnich latach wyraźnie wzrastał.⁵⁰

Wykres 25. Uczniowie o indywidualnych potrzebach edukacyjnych wg typów szkół (deklaracje doradców zawodowych)



Źródło: opracowanie własne.

Wedle deklaracji doradców różnicowane potrzeby edukacyjne dotyczą nie pojedynczych, wyjątkowych przypadków, lecz stosunkowo licznych grup uczniów – i to na każdym etapie edukacji. Najbardziej powszechną kategorią pozostają uczniowie z **trudnościami w uczeniu się**, wskazywani jako liczna grupa niemal we wszystkich typach szkół (86–99%), co sugeruje, że praca z tego rodzaju trudnościami stanowi **codziennność, a nie margines szkolnej rzeczywistości**. Wysoką liczebność przypisuje się też uczniom z zaburzeniami emocjonalnymi i psychicznymi, zwłaszcza w liceach i szkołach zawodowych (blisko 90%).

Skala poszczególnych potrzeb **różni się jednak wyraźnie w zależności od typu szkoły**. W liceach ogólnokształcących wskazywano na najwyższy udział (około 80%) uczniów zdolnych a także uczniów z doświadczeniem migracji lub pochodzących z innego kręgu kulturowego (niemal 80%). Odwrotny wzorec widać w przypadku uczniów z niepełnosprawnościami intelektualnymi – tu najwyższą liczebność notują szkoły zawodowe. Różnice te mogą odzwierciedlać rzeczywiste przesunięcia w strukturze uczniów wraz z kolejnymi etapami edukacji.

⁵⁰ Knapik 2022, *Kapitał różnorodności. Doradztwo zawodowe dla uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi*. Ośrodek Rozwoju Edukacji (ORE). Warszawa.

Deklarowany poziom dostosowania zajęć do potrzeb uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych wydaje się przy tym wysoki – zarówno pod względem treści (86,5% odpowiedzi twierdzących), jak i dostępności materiałów (85,5%), a odpowiedzi te w zdecydowanej większości pokrywają się ze sobą (82,1% wskazań „tak” w obu wymiarach jednocześnie). Warto jednak zachować wobec tych danych pewną ostrożność interpretacyjną – są to deklaracje doradców, nie zaś weryfikacja rzeczywistego poziomu dostosowania zajęć, a przy niskim wymiarze godzin przeznaczonych na doradztwo zawodowe w praktyce trudno o pogłębione dostosowanie treści do indywidualnych potrzeb każdego ucznia. Wysoki odsetek deklaracji pozytywnych może więc odzwierciedlać nie tyle systematyczne wdrożenie odpowiednich rozwiązań, ile subiektywne poczucie realizowania tego zadania w miarę dostępnych możliwości – co koresponduje z sygnalizowanym wcześniej niższym poczuciem przygotowania kadry do pracy z tą grupą uczniów, zwłaszcza tam, gdzie potrzeby te przybierają mniej skodyfikowaną, trudniejszą do ujęcia w gotowe narzędzia formę.

Tabela 2 Czy zajęcia realizujące treści programowe z zakresu doradztwa zawodowego uwzględniają zróżnicowane potrzeby edukacyjne tych uczniów w obszarze dostępności materiałów oraz treści prowadzonych zajęć?

CZY W PRZYPADKU ZAJĘĆ Z DORADZTWA ZAWODOWEGO TREŚĆ PROWADZONYCH ZAJĘĆ ORAZ SPOSÓB PROWADZENIA ZAJĘĆ (DOSTĘPNOŚĆ MATERIAŁÓW) DOSTOSOWANY BYŁ DO POTRZEB OSÓB O ZRÓŻNICOWANYCH POTRZEBACH EDUKACYJNYCH?					
		treść prowadzonych zajęć			
		tak	nie	nie wiem	ogółem
dostępność materiałów	tak	82,1%	1,7%	1,7%	85,5%
	nie	2,2%	3,6%	0,2%	6,0%
	nie wiem	2,2%	0,7%	5,6%	8,5%
	ogółem	86,5%	6,0%	7,5%	100,0%

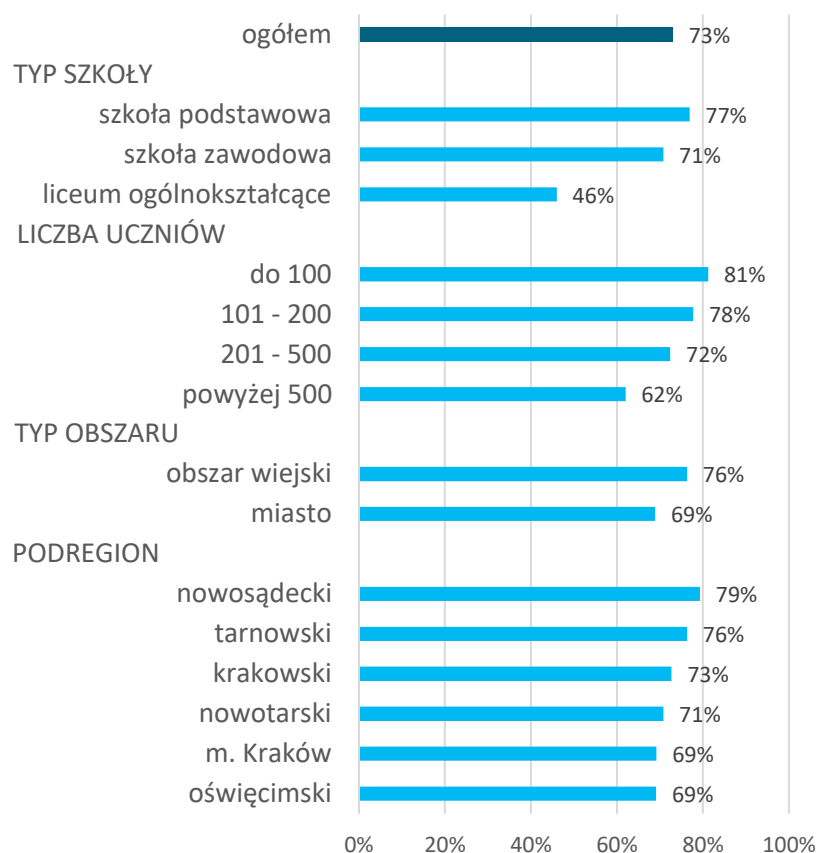
Źródło: opracowanie własne.

Wobec tak powszechnego występowania zróżnicowanych potrzeb wśród uczniów, warto przyjrzeć się temu, jak wygląda poziom przygotowania doradców zawodowych do pracy z tym zjawiskiem – czy otrzymują oni wsparcie w postaci zaleceń i wskazówek dotyczących dostosowywania treści doradztwa do potrzeb takich uczniów. Z przeprowadzonego badania wynika, że dodatkowe kwalifikacje, a więc formalne, gruntowne przygotowanie w tym zakresie, posiada jedynie **co drugi doradca**. Częściej ma to miejsce w szkołach specjalnych – na poziomie niemal 90% – choć wynika to najczęściej z wymogów zatrudnienia w tego typu placówkach, nie zaś z odrębnej ścieżki kształcenia. Formalne kwalifikacje tego rodzaju nie są wprawdzie konieczne do prowadzenia doradztwa zawodowego, jednak sam rozkład odpowiedzi wskazuje, że dodatkowe szkolenia i inne formy rozwoju wiedzy w tym obszarze są bardzo potrzebne.

Sami doradcy, zapytani o poczucie przygotowania do pracy z uczniami o indywidualnych potrzebach edukacyjnych, odpowiadają w sposób zróżnicowany. Choć ogólny poziom – sięgający około trzech czwartych odpowiedzi twierdzących – wydaje się stosunkowo wysoki, w rozbiciu na poszczególne kategorie ujawniają się znaczne nierówności.



Wykres 26. Czy czuje się Pan/i odpowiednio przygotowany/a do pracy z uczniami o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych? (odpowiedzi tak)



Źródło: opracowanie własne.

Najbardziej uderzająca różnica dotyczy typu szkoły – **w liceach ogólnokształcących poczucie przygotowania deklaruje jedynie mniej niż połowa doradców zawodowych**, podczas gdy w szkołach podstawowych i branżowych odsetek ten sięga odpowiednio 77% i 71%. Zestawienie tego wyniku z Wykresem 27, pokazującym, że zróżnicowane potrzeby w liceach występują równie powszechnie co w pozostałych typach szkół, pozwala wysnuć dwa rodzaje przypuszczeń co do przyczyn niższego poczucia przygotowania. Z jednej strony może ono wskazywać na faktyczny deficyt przeszkolenia doradców w zakresie dostosowywania treści zajęć i form udzielanego wsparcia do potrzeb osób o indywidualnych potrzebach. Z drugiej strony niższe poczucie przygotowania może wynikać po prostu z odmiennego charakteru zróżnicowanych potrzeb dominujących na tym etapie edukacji. W liceach, gdzie częściej wskazywano na obecność uczniów zdolnych oraz osób z doświadczeniem migracji czy w kryzysie psychicznym, wsparcie rzadziej opiera się na gotowych, sformalizowanych narzędziach, co może tłumaczyć niższe poczucie kompetencji doradców w tym typie szkół.

Widoczna jest też zależność od wielkości szkoły – **im więcej uczniów w danej placówce, tym niższe poczucie przygotowania** (od 81% w szkołach do 100 uczniów do 62% w szkołach powyżej 500), co może wskazywać na trudność w indywidualizacji podejścia przy większej skali działania. Osoby realizujące szkolne doradztwo zawodowe niejednokrotnie wspominały w wywiadach, jak trudne pod względem organizacyjnym jest dla nich odpowiadanie na potrzeby całej klasy.

“

W każdej klasie będzie uczeń dotknięty migracją albo ze specjalnymi potrzebami, albo z niepełnosprawnością [...]. U nas są takie przypadki, że klasa liczy 28 osób i jest 10 uczniów ze [zróżnicowanymi] potrzebami edukacyjnymi. Nie oszukujmy się, trudno jest zindywidualizować to podejście w stosunku do każdego z nich.

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · Kraków

Godzenie marzeń i możliwości

Osoby z indywidualnymi potrzebami napotykają w kształtowaniu ścieżki zawodowej różnorodne bariery. W literaturze przedmiotu wyróżnia się ich trzy rodzaje: **bariery psychologiczne**, związane z własną psychiką i postrzeganiem siebie; **społeczne**, wynikające z interakcji z otoczeniem – braku świadomości społecznej, wykluczenia i stygmatyzacji; oraz **strukturalne**, czyli obiektywne czynniki, takie jak brak dostępnych miejsc pracy lub ich niedostosowanie do potrzeb osób z niepełnosprawnościami.⁵¹ W wywiadach pojawiały się problemy i potrzeby odpowiadające każdej z tych kategorii, a zarazem widać było, jak silnie się one przenikają i wzajemnie wzmacniają. Co istotne, bariery te dotyczą nie tylko samych uczniów, lecz również ich rodziców, którzy także potrzebują wsparcia – zarówno dla siebie, w trudzie radzenia sobie z sytuacją, jak i w postaci konkretnych wskazówek, jak towarzyszyć dziecku w wyborach edukacyjnych i zawodowych.

“

Czasami jak nie mogę być tym, kim chcę, to po prostu w ogóle nie chcę nic. Nie mam tego zaangażowania w zdobywanie tego zawodu. I czasami jest tak, że jeszcze dołoży się do tego rodzina i nie będzie wierzyła w to dziecko — byleby skończyć szkołę, najlepiej dostać rentę i po wszystkim. Więc doradca, myślę, też motywować powinien.

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · Kraków

⁵¹ Brzezińska, A. I., Woźniak, Z., Maj, K., (2007). Osoby z ograniczoną sprawnością na rynku pracy. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SWPS Academica / EFS (seria nt.: Osoby z niepełnosprawnością, t. 1)



Na styku barier psychologicznych, społecznych i strukturalnych lokuje się problem, który najlepiej oddaje tytuł niniejszego podrozdziału – **godzenie marzeń z dostępnymi możliwościami**. Uświadomienie sobie, że nie jest się w stanie wykonywać wymarzonego zawodu, bywa źródłem **osłabionej orientacji na rozwój** i obniżonej motywacji do pracy nad własną ścieżką. Wielu uczniów z niepełnosprawnościami cechuje w wypowiedziach badanych **brak wiary** – we własny potencjał, we własne szanse na rynku pracy i w satysfakcjonującą przyszłość zawodową. Chodzi o zniechęcenie i utratę motywacji w momencie, gdy okazuje się, że marzenie o danym zawodzie może być dla ucznia nieosiągalne; cienka bywa wówczas granica między ograniczeniem zdrowotnym a wycofaniem się z aspiracji.

Oslabienie motywacji czasem bywało wzmacniane postawami rodziców, którzy nierzadko sami czuli się przytłoczeni sytuacją ograniczonej sprawności własnych dzieci i wykazywali myśli rezygnacyjne. Niestety **rodziny uczniów z indywidualnymi potrzebami rzadko otrzymują wczesne, dostępne wsparcie** w radzeniu sobie z diagnozą i w towarzyszeniu dziecku, przez co ciężar trudnych decyzji spada na nich bez odpowiedniego przygotowania.

Godzenie marzeń i możliwości przebiega też w odwrotnym kierunku – nie przez rezygnację, lecz przez **nierealistyczne wyobrażenia o własnych możliwościach** i nieuwzględnianie realnych ograniczeń. Bywa przy tym, że etap rezygnacji następuje dopiero po etapie wygórowanych oczekiwań, gdy zderzenie z rzeczywistością okazuje się szczególnie dotkliwe. Rolą doradcy staje się wówczas ostrożne urealnianie aspiracji – empatyczne uświadomienie uczniowi, w czym może się nie sprawdzić, prowadzone tak, by nie odebrać mu chęci do działania.

“

Jeżeli moja dziewczynka przyjdzie i powie, że chce zostać pirmabaleriną, to żeby ten doradca jej nie wyśmiał, że jak niby, przecież ty jeździsz na wózku, tylko żeby był tak wyrozumiały, empatyczny. No ale też to nie ma co tutaj mówić, że wszystko leży w jej zasięgu, tak? [Doradca] musi być dyplomatą.

Rodzic ucznia w specjalnej szkole podstawowej · całe województwo

W tym kontekście doradcy podkreślają znaczenie możliwie wczesnego przeprowadzania testów predyspozycji, tak by uczeń ze zróżnicowanymi potrzebami od początku był świadomy swoich możliwości. Równie ważna okazuje się dostępność **pomocy psychologicznej** – pozwalającej pracować z poczuciem wykluczenia, z rezygnacją i brakiem wiary w siebie, ale też z nadmierną wiarą we własne siły oraz z lękiem przed odrzuceniem na rynku pracy i w środowisku szkolnym.

Nierealistyczne oczekiwania bywają wreszcie udziałem nie tyle dzieci, ile samych rodziców. Badani opisują sytuacje, w których to dorośli – niegotowi zaakceptować, iż dziecko posiada ograniczone



możliwości – próbują nakładać na nie zbyt wysokie oczekiwania, by „na siłę” przystosować go do **poziomu rówieśników**. Także i tutaj trudność warto odczytywać systemowo – bez wczesnego, cierpliwego towarzyszenia ze strony szkoły i poradni proces akceptacji bywa długi, a jego koszt ponosi przede wszystkim dziecko.

“

Mama cały czas napierała, żeby chodził z klasą na różne przedmioty. Ustępowaliśmy, chociaż w ogóle nie powinien tam być. [...] I osiem lat dziecko się mordowało w szkole, bo jej się wydawało, że on skorzysta.

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · podregion krakowski

W przypadku uczniów z rodzin migranckich godzenie marzeń i możliwości przybiera inny wymiar. Część młodzieży, wyrażając swoistą niezgodę na obecną sytuację, niejako wstrzymuje własny rozwój i **trwa w zawieszeniu – w przekonaniu, że kiedyś wróci do dawnego życia**, co utrudnia podejmowanie decyzji edukacyjnych „tu i teraz”. U podłoża tego stanu leżą doświadczenie traumy wojennej oraz bariera językowa, nierzadko ukryta pod powierzchnią płynnej polszczyzny.

“

Są takie dzieci, które cały czas myślą, że jak skończą ósmą klasę, to one już wrócą na Ukrainę, że już będzie po wojnie. To się wiąże z traumą wojenną.

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · podregion nowotarski

Osoby realizujące doradztwo zawodowe w szkołach, gdzie uczą się uczniowie z rodzin migranckich wskazują również, że uczniowie ci mają często skłonność do przybierania postawy **pragmatycznej** – chęci wyboru czegoś konkretnego i przydatnego, co przekłada się na częstsze wybieranie szkół zawodowych.

Skutecznie udzielane wsparcie

Przed wszystkim zaznaczyć należy, że potrzeby z zakresu doradztwa zawodowego osób o indywidualnych potrzebach edukacyjnych, które brały udział w badaniu, były bardzo spójne ze



stwierdzeniami ogółu badanej młodzieży. Podkreśla to, że potrzeby wobec systemu doradztwa mają charakter uniwersalny bo dotyczą samych jego fundamentów. Uczniowie szkół specjalnych powielają postulaty uczniów pozostałych – w szkole potrzebne jest przede wszystkim podejście bardziej indywidualne, które pozwoli realnie zgłębić możliwości danej osoby. Pozbawieni tego uczniowie czują się niewystarczająco wspierani i odczuwają więcej lęku związanego z niepewną przyszłością zawodową. Istotna staje się również kwestia **motywowania do rozwoju i empatyczne podejście** do wspomnianego już procesu godzenia marzeń z możliwościami. Nie ogranicza się to wyłącznie do doradcy zawodowego, lecz także pozostałych osób w systemie – nauczycieli przedmiotów, specjalistów czy wychowawców.

“

Z wychowawczynią rozmawiamy o tym, jak sobie poradzimy po ukończeniu szkoły i czy damy sobie radę. Pani mówi, że wierzy w nas, że damy radę.

Uczennica specjalnego liceum ogólnokształcącego · podregion tarnowski

W rozmowach z młodzieżą ze szkół specjalnych pozytywne doświadczenia związane z lekcjami doradztwa zawodowego korelowały z wprowadzaniem przez nauczyciela form **pracy na zasobach** – na rozpoznawaniu potencjału zawodowego przez pryzmat mocnych stron, a nie wyłącznie deficytów, i na kierowaniu ucznia ku temu, w czym może być dobry i w czym poczuje się potrzebny, przy zachowaniu realistycznego podejścia do własnych możliwości. To podejście wymaga jednak czasu i indywidualnej relacji, a więc dokładnie tych zasobów, których w szkolnym doradztwie brakuje najbardziej.

Z indywidualizacją wiąże się przy tym paradoks pracy grupowej. Treści najbardziej potrzebne konkretnemu uczniowi – wskazanie realnych ścieżek z uwzględnieniem jego ograniczeń – nie mogą zostać przekazane na forum klasy, ponieważ działałyby naznaczająco. Lekcja grupowa pozwala mówić o możliwościach ogólnie; rozmowa o sytuacji jednostki wymaga **podejścia indywidualnego** i osobnego spotkania. Niedobór czasu na takie konsultacje jest więc nie tyle niedogodnością organizacyjną, ile barierą uniemożliwiającą rzetelne doradztwo.



“

*Nie mogę na lekcji z klasą zindywidualizować tych treści tak, żeby ten uczeń dostał informację: „Słuchaj, w twoim przypadku rozważ te opcje”. **Byłoby to bardzo stygmatyzujące dla tego ucznia.***

Osoba realizująca doradztwo zawodowe w szkole podstawowej · Kraków

Za szczególnie wartościową praktykę uznać należy też **podwójne edukowanie**. Działania doradcze obejmują w nim nie tylko uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami — którym przekazuje się wiedzę o prawach pracowniczych o realnie dostępnych ścieżkach — lecz także ich rówieśników. Uwrażliwianie całej klasy na obecność osób o zróżnicowanych potrzebach na rynku pracy przesuwając różnorodność z pozycji „cudzego problemu” do wspólnej kompetencji grupy, a w dłuższej perspektywie obniża wykluczenie również wśród przyszłych współpracowników i pracodawców.



SPIS TABEL

Tabela 1. Struktura szkół i uczniów wg RSPO oraz respondentów (dyrektorzy oraz doradcy zawodowi)	12
Tabela 2 Czy zajęcia realizujące treści programowe z zakresu doradztwa zawodowego uwzględniają zróżnicowane potrzeby edukacyjne tych uczniów w obszarze dostępności materiałów oraz treści prowadzonych zajęć?	109

SPIS GRAFIK

Rysunek 1 Doradztwo zawodowe jako system	30
Rysunek 2 Trzy główne potrzeby doradców zawodowych.....	37
Rysunek 3 Grupowanie kodów tematycznych – rola doradztwa zawodowego w szkole	50
Rysunek 4 Relacje pomiędzy kodami – źródła wsparcia młodzieży	83
Rysunek 5 Chmura kodów – oczekiwania młodzieży wobec pracy.....	87
Rysunek 6 Chmura kodów – emocje młodzieży wobec doradztwa	91
Rysunek 7 Przyczyny znudzenia i zniechęcenia lekcjami doradztwa	92
Rysunek 8 Odprężenie na lekcjach doradztwa zawodowego	95
Rysunek 9 Współwystępowanie kodów – przydatność i emocje wobec lekcji doradztwa zawodowego	97
Rysunek 10 Postawy rodzicielskie – wybory edukacyjno-zawodowe	100

SPIS WYKRESÓW

Wykres 1. Zatrudnienie doradcy zawodowego w szkołach wg cech szkoły	18
Wykres 2. Dlaczego w placówce nie jest zatrudniony doradca zawodowy? (N=78).....	19
Wykres 3. Kiedy ostatni raz zmieniany był wewnątrzszkolny system doradztwa zawodowego?.....	20
Wykres 4. Kto opracował program realizacji doradztwa zawodowego?	21
Wykres 5. Warunki zatrudnienia na stanowisku doradcy zawodowego (staż pracy, liczba placówek, etatowy wymiar zatrudnienia oraz posiadane kwalifikacje z zakresu doradztwa zawodowego).....	22



Wykres 6. Czy w roku szkolnym 2025/2026 poza pracą jako doradca zawody (lub realizacją zadań z obszaru doradztwa zawodowego) jest Pan/i zatrudniona na innym stanowisku?	24
Wykres 7. Działania podejmowane przez szkołę w obszarze doradztwa zawodowego ocena z perspektywy doradców zawodowych oraz dyrektorów	26
Wykres 8. Osoba prowadząca zajęcia z doradztwa zawodowego w szkołach	28
Wykres 9. Kto prowadził zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia zawodu	29
Wykres 10. Największe problemy, z jakimi styka się w swojej pracy doradca zawody (perspektywa doradców zawodowych oraz dyrektorów)	44
Wykres 11. Formy podnoszenia kompetencji, w których doradcy zawodowi uczestniczyli oraz chcieliby uczestniczyć w przyszłości	46
Wykres 12. Obszary tematyczne podnoszenia kompetencji	48
Wykres 13. Jaki był godzinowy wymiar zajęć prowadzonych w roku szkolnym 2024/2025?	53
Wykres 14. Gdzie odbywają się zajęcia z doradztwa zawodowego?	54
Wykres 15. Czy w swojej pracy z uczniami korzysta Pan/i z gotowego programu zajęć z doradztwa zawodowego, czy opracowuje go samodzielnie	55
Wykres 16. Materiały wykorzystywane przez doradców zawodowych podczas zajęć.	56
Wykres 17. Pochodzenie narzędzi wykorzystywanych przez doradców zawodowych	57
Wykres 18. Formy pracy stosowane przez doradców zawodowych	58
Wykres 19. Tematy zgłaszane doradcom zawodowym samodzielnie przez uczniów	59
Wykres 20. Sposób realizacji monitoringu losów absolwentów	60
Wykres 21. Instytucje, z którymi szkoła współpracuje w obszarze doradztwa zawodowego	63
Wykres 22. Prowadzenie indywidualnych spotkań dla uczniów w ramach doradztwa zawodowego oraz poziom zainteresowania nimi	66
Wykres 24 Preferowany model doradztwa zawodowego dla polskiej szkoły (perspektywa doradców zawodowych)	70
Wykres 25. Obszary doradztwa zawodowego, w których szkoła współpracuje z rodzicami	105
Wykres 27. Uczniowie o indywidualnych potrzebach edukacyjnych wg typów szkół (deklaracje doradców zawodowych)	108
Wykres 28. Czy czuje się Pan/i odpowiednio przygotowany/a do pracy z uczniami o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych? (odpowiedzi tak)	110



Województwo Małopolskie
Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego
Departament Rozwoju Regionu
Małopolskie Obserwatorium Rozwoju Regionalnego
ul. Wielicka 72A, 30-552 Kraków

www.obserwatorium.malopolska.pl

Egzemplarz bezpłatny
ISBN: 978-83-68801-11-8



Rzeczpospolita
Polska

Sfinansowane przez
Unię Europejską
NextGenerationEU



MAŁOPOLSKA

Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej
w ramach Krajowego Planu Odbudowy i Zwiększania Odporności