



INSTYTUT BADAŃ
EDUKACYJNYCH
Państwowy Instytut Badawczy

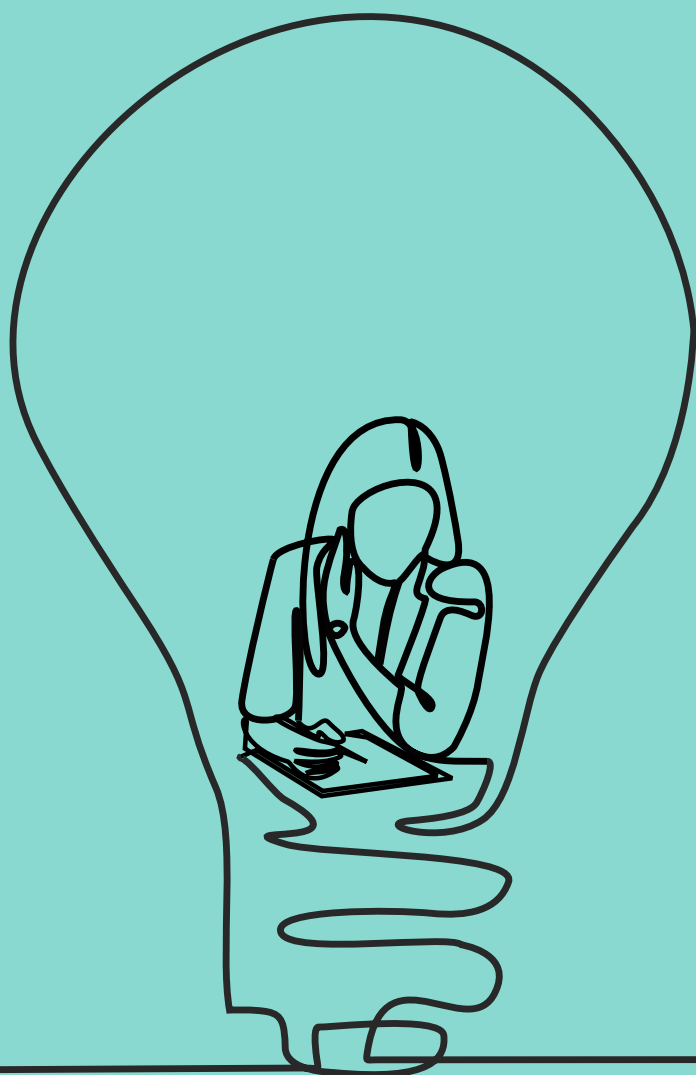


ZINTEGROWANY
SYSTEM
KWALIFIKACJI

Michał Danielewicz, Maria Tulisow

Doradztwo zawodowe w szkołach podstawowych

Diagnoza



Fundusze Europejskie
dla Rozwoju Społecznego



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską



Autorzy:

Michał Danielewicz, Maria Tulisow
dr Anna Bilon-Piórko (ekspertyza)

Redakcja i korekta:

Jacek Łęgiewicz

Projekt okładki:

Zuzanna Gułaj, Anna Nowak

Ilustracja na okładce:

Shutterstock

Skład:

Marcin Kot

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy
ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa
tel. (22) 241 71 00; www.ibe.edu.pl



INSTYTUT BADAŃ
EDUKACYJNYCH
Państwowy Instytut Badawczy

Publikacja dostępna na licencji
Creative Commons Uznanie Autorstwa 4.0.
Nie dotyczy ilustracji na okładce



ISBN: 978-83-68747-21-8

DOI: 10.24131/9788368747218

Wzór cytowania:

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.

Badanie oraz publikacja finansowane przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach projektu „Wspieranie dalszego rozwoju Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji w Polsce (ZSK 6)”.

Warszawa 2026

Egzemplarz bezpłatny

Spis treści

KLUCZOWE OBSERWACJE I WNIOSKI.....	5
GŁÓWNE REKOMENDACJE	9
REKOMENDACJE DOPEŁNIAJĄCE	13
1. KILKA SŁÓW O PROJEKCIE	15
Cele badania	15
Kontekst	15
Kogo i jak badaliśmy	16
O raporcie	17
2. KIM SĄ SZKOLNI DORADCY?	18
Charakterystyka demograficzna	18
Staż pracy	19
Łączenie funkcji	21
3. JAK SIĘ ZOSTAJE SZKOLNYM DORADCĄ?	24
Motywacje	24
Przygotowanie do pracy – studia	28
Dokształcanie zawodowe – szkolenia	31
Stosunek do zajęć i pracy	36
4. PO CO SZKOLNE DORADZTWO?	39
Wizje doradztwa – dwa paradygmaty.....	39
Cele doradztwa – kategorie porządkujące	40
Zróżnicowane postrzeganie celów doradztwa	42
Specyfika zajęć – perspektywa instytucjonalna.....	46
Doradztwo – wizja przyszłości	48
5. WYBÓR SZKOŁY	49
Kluczowe, ale nie uniwersalne wyzwanie praktyczne	49
Problematyczny wpływ rodziców	50
Wybór szkoły branżowej – słoń w pokoju	53
Zajęcia z doradztwa a wybór szkoły	56

6. PRAKTYKA: WARSZTAT PRACY	58
Jakie metody pracy szkolni doradcy uznają za najbardziej przydatne?	58
Jakie metody szkolni doradcy stosują najczęściej?	60
Wyzwania organizacyjne i dydaktyczne	61
Metody warsztatowe – potencjał trudny do urzeczywistnienia	62
Dlaczego testy są najpopularniejsze i co z tego wynika?	63
7. PRAKTYKA: GŁÓWNE WYZWANIA I PROBLEMY	65
Stosunek uczniów do zajęć	66
Brak możliwości pracy indywidualnej z uczniami – smutny paradoks i kluczowe wyzwanie ...	67
Deficyt narzędzi wysokiej jakości – znacząca przeszkoda	73
8. PRAKTYKA: NARZĘDZIA.....	75
Skąd doradcy biorą narzędzia?	75
Jakie tematy zajęć są najbardziej interesujące?	77
9. ORGANIZACJA ZAJĘĆ	80
Rozkład semestralny	80
Tryb prowadzenia zajęć – wyzwania, problemy i drogi na skróty	81
Ile godzin doradztwa?	82
10. Z KIM WSPÓŁPRACUJĄ DORADCY?	84
Współpraca wewnątrz szkoły	84
Współpraca z rodzicami	87
Współpraca zewnętrzna	89
NA ZAKOŃCZENIE	92
Bibliografia	93
Jak przygotować uczniów i uczennice na wyzwania przyszłości? Środowisko szkolne wobec zmieniającego się rynku pracy. Ekspertyza	95
Bibliografia	102
Tabele z danymi źródłowymi do wykresów.....	105

KLUCZOWE OBSERWACJE I WNIOSKI

I. ZAJĘCIA SZKOLNEGO DORADZTWA W KLASACH VII–VIII TO INNOWACJA INSTYTUCJONALNA, KTÓRA NIESIE Z SOBĄ ISTOTNY POTENCJAŁ.

Doradztwo nie jest tak obłożone formalnościami – programem, wymogami – jak lekcje przedmiotowe. Wolne jest też od obciążeń w postaci presji na wyniki i konkretne rezultaty ze strony dyrekcji, samych uczniów oraz rodziców. W porównaniu z lekcjami przedmiotowymi doradztwo oferuje prowadzącym większą autonomię w doborze tematów oraz uwzględnianiu faktycznych potrzeb i możliwości uczniów konkretnej klasy. Sam doradca występuje w nieco odmiennej roli niż nauczyciel, co umożliwia położenie większego nacisku na wsparcie niż na nauczanie.

Zajęcia doradztwa sprzyjają bardziej działaniom nastawionym na rozwój (m.in. budowaniu kompetencji emocjonalno-społecznych) niż na przekazywanie wiedzy. To w tym tkwi największy potencjał szkolnego doradztwa. Odmiennej formuła organizacyjna zdążyła na przestrzeni ostatnich lat zakorzenić się w szkolnym gruncie, choć nie wszyscy jeszcze dostrzegają możliwości, jakie oferuje. W doradcy warto zobaczyć kogoś bliższego postaci trenera niż nauczyciela pozbawionego dziennika i ocen.

→ [patrz rozdz. 4](#)

II. ISTNIEJE DUŻE I NIEZASPOKOJONE ZAPOTRZEBOWANIE NA DORADZTWO INDYWIDUALNE.

Zdecydowana większość doradców deklaruje, że zdarza im się świadczyć doradztwo indywidualne (86%). Tylko co czwarty z nich robi to faktycznie w ramach pracy doradczej (27%). Zdecydowana większość działań z zakresu doradztwa indywidualnego realizowana jest bez wynagrodzenia lub w najlepszym wypadku pokątnie w ramach innych pełnionych funkcji – zwłaszcza pedagogicznych. Tak duża skala indywidualnego wsparcia dla uczniów świadczonego nieformalnie pokazuje dobitnie, że zapotrzebowanie jest tu jak najbardziej realne.

Ograniczony dostęp do doradztwa indywidualnego utrudnia wspieranie właśnie uczniów, którzy tego potrzebują najbardziej, tj. tych ze specyficznymi potrzebami, ograniczeniami czy talentami. W ich przypadku trafny wybór dalszej ścieżki edukacyjnej szczególnie mocno przekłada się na rozwinięcie potencjału, późniejszą jakość życia, poczucie spełnienia i satysfakcji zawodowo-życiowej. Jednocześnie możliwość wsparcia takich uczniów w ramach zajęć grupowych jest mocno ograniczona, właśnie ze względu na ową specyficzność.

→ [patrz rozdz. 7](#)

III. ISTNIEJE DUŻE ZAPOTRZEBOWANIE NA NARZĘDZIA I MATERIAŁY EDUKACYJNE WYSOKIEJ JAKOŚCI.

Dostarczanie narzędzi wysokiej jakości jest, obok szkoleń, głównym działaniem rozwojowym, jakie można zapewnić szkolnym doradcom. Narzędzia (testy, scenariusze zajęć) oraz materiały edukacyjne odgrywają w doradztwie większą rolę niż w przypadku lekcji przedmiotowych bazujących na podstawie programowej, podręcznikach, ale też określonych standardach kształcenia kadry nauczycielskiej. To, jakie tematy i w jaki sposób są realizowane na zajęciach, silnie zależy od tego, jakimi narzędziami dysponuje doradca. O ile istnieje dość duża liczba jakościowych materiałów edukacyjnych z obszaru zawodoznawstwa, to zdecydowanie brakuje aktualnych i rzetelnych narzędzi dla doradztwa rozwojowego.

→ [patrz rozdz. 7](#)

IV. SZKOLNE DORADZTWO MOŻE BYĆ ISTOTNYM NARZĘDZIEM WZMACNIANIA PODMIOTOWOŚCI ORAZ PROAKTYWNYCH POSTAW ŻYCIOWYCH WŚRÓD UCZNIÓW W PRAKTYCE.

Wsparcie w wyborze szkoły to najbardziej konkretny i praktyczny z celów stojących przed szkolnym doradcą. Każdy ósmoklasista musi dokonać wyboru szkoły, ale nie każdy w równym stopniu potrzebuje w tym zakresie wsparcia doradcy. Wybór szkoły to złożony temat – mocno warunkowany w pierwszym rzędzie indywidualnie, ale też i lokalnie (m.in. przez dojazdy, liczbę szkół w zasięgu). Można wskazać dwa cele, które mają względnie uniwersalny charakter i powinny towarzyszyć wspieraniu uczniów w wyborze szkoły:

- wzmacnianie samoświadomości i podmiotowości poprzez rozwijanie umiejętności podejmowania własnych, urefleksyjnych decyzji;
- kształtowanie elastycznego podejścia do planowania poprzez budowanie gotowości do dokonywania zmian w przyszłości oraz uczenia się na swoim doświadczeniu.

Wybór szkoły z różnych względów bywa dla jednych łatwiejszy, a dla innych trudniejszy. Dla wszystkich może być natomiast cenną lekcją podejmowania ważnych wyborów życiowych w niepewnej i dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości.

→ [patrz rozdz. 5](#)

V. DOKONANIE „DOBREGO WYBORU” SZKOŁY ORAZ WSPARCIE DORADCY W TYM ZAKRESIE BYWA SZCZEGÓLNIIE PROBLEMATYCZNE W PRZYPADKU SZKÓŁ BRANŻOWYCH.

Proces wyboru szkoły przebiega inaczej w przypadku liceum i szkoły branżowej – odwołuje się do odmiennych kryteriów oraz podlega odmiennym czynnikom wpływu (technikum sytuuje się pomiędzy nimi, ale bliżej liceum). Architektura systemu edukacyjnego oraz reguły przejścia pomiędzy rodzajami placówek sprawiają, że dzieci gorzej radzące sobie z nauką są często skazane na dokonanie wyboru w ramach ograniczonej puli szkół branżowych. Wymaga to od nich wcześniejszego podejmowania istotnych decyzji życiowych. Zły wybór szkoły branżowej generuje bowiem poważniejsze konsekwencje niż źle wybrana szkoła ogólnokształcąca – bardziej ogranicza możliwość kształtowania ścieżki edukacyjno-zawodowej w przyszłości.

Szkolne doradztwo powinno wspierać w wyborze szkoły wszystkich uczniów, którzy tego potrzebują. Jednak, uogólniając, uczniowie orientujący się na szkolnictwo branżowe bardziej i częściej potrzebują wsparcia, choć nie zawsze jest to potrzeba uświadomiona. Odmienność kryteriów wyboru oraz odrębność ścieżek w przypadku szkół branżowych wobec zazwyczaj dominującej liczebnie i statusowo grupy uczniów zorientowanych na wybór szkoły ogólnokształcącej stanowi istotne wyzwanie w kontekście grupowych zajęć.

→ [patrz rozdz. 5](#)

VI. SZKOLNE DORADZTWO MOŻE BYĆ ISTOTNYM NARZĘDZIEM NIWELOWANIA NIERÓWNOŚCI SZANS EDUKACYJNYCH ORAZ WSPIERAĆ EFEKTYWNĄ ALOKACJĘ LUDZKICH ZASOBÓW (URZECZYWISTNIANIE POTENCJAŁÓW I PREDYSPOZYCJI UCZNIÓW).

Dobrze funkcjonujące szkolne doradztwo – zwłaszcza doradztwo indywidualne – przyczyni się do tworzenia warunków, w których wybory edukacyjno-zawodowe młodych ludzi będą w większym niż obecnie stopniu określane przez ich indywidualne zdolności i preferencje, a w mniejszym przez wykształcenie rodziców. To z kolei przełoży się na lepsze dopasowanie ścieżek edukacyjno-zawodowych do indywidualnego potencjału – pozwoli go uruchomić i uczynić z niego jak najlepszy użytek.

→ [patrz rozdz. 7](#)

VII. BRAKUJE ELEMENTARNEGO STANDARDU KSZTAŁCENIA SZKOLNYCH DORADCÓW ZAWODOWYCH.

Każda uczelnia oferująca studia w tym zakresie – przeważnie podyplomowe – realizuje program autorski. Jednocześnie pojawiają się liczne głosy na temat niskiej jakości kształcenia na przygotowujących do zawodu studiach podyplomowych, które często mają postać kursów e-learningowych. W sytuacji, w której z jednej strony nie ma podstawy programowej, podręczników, a prowadzący zajęcia dysponuje sporą autonomią, z drugiej zaś powinien on uwzględniać potrzeby konkretnych uczniów i lokalne uwarunkowania, przygotowanie doradcy do pracy nabiera szczególnej wagi.

→ [patrz rozdz. 3](#)

VIII. POWAŻNYM ZAGROŻENIEM JEST WYSOKA FLUKTUACJA W ZAWODZIE DORADCY.

22% doradców spodziewa się, że w przeciągu najbliższych pięciu lat przestanie zajmować się doradztwem. Tylko 27% jest zdecydowanie przekonanych, że wciąż będą pracować jako doradcy.

→ [patrz rozdz. 3](#)

IX. BRAKUJE KLAROWNEJ WIZJI, CZYM JEST DZIŚ SZKOLNE DORADZTWO I CZEMU WŁAŚCIWIE MA SŁUŻYĆ.

Panuje duże zróżnicowanie opinii co do tego, jakie powinny być główne cele zajęć doradczych – zarówno wśród doradców, jak i dyrektorów szkół. Część z celów, które zdaniem obu tych grup powinny obecnie stanowić rdzeń działań doradczych, w ogóle nie mieści się w obszarze nakreślonym w rozporządzeniu MEN w sprawie doradztwa zawodowego.

→ [patrz rozdz. 4](#)

X. ISTNIEJE SPORA GRUPA SZKÓŁ PODSTAWOWYCH, W KTÓRYCH ZAJĘCIA DORADZTWA ZAWODOWEGO NIE ZDOŁAŁY SIĘ JESZCZE TRWALE ZAKORZENIĆ.

W 22% szkół mamy do czynienia z doradztwem realizowanym przede wszystkim w ramach zastępstw. Przypadkowy i nieregularny tryb zajęć stanowi wymowny komunikat dla uczniów na temat rangi zajęć, które zostają sprowadzone do roli „zapychacza”. Wzmacnia to, dostrzegane przez wielu doradców, lekceważące podejście uczniów do zajęć.

→ [patrz rozdz. 7](#)

GŁÓWNE REKOMENDACJE

1. OCHRONA ODMIENNEJ FORMUŁY ZAJĘĆ, NA KTÓREJ OPARTE JEST SZKOLNE DORADZTWO.

Ochrona nie oznacza zachowania ramy organizacyjnej w niezmiennym kształcie – pewne modyfikacje są zdecydowanie pożądane i przedstawione w punktach poniżej. Na ochronę zasługuje przede wszystkim autonomia prowadzącego zajęcia, działanie poza systemem ocen, możliwość uwzględniania potrzeb uczniów konkretnych klas oraz lokalnych uwarunkowań. Głównym zagrożeniem w tym kontekście jest zaś reorganizacja zajęć według typowo szkolnego schematu (zakładającego podstawę programową, oceny, podręczniki) i przez to upodobnienie do innych lekcji przedmiotowych.

→ [patrz rozdz. 4](#)

2. WPROWADZENIE DORADZTWA INDYWIDUALNEGO NA SZERSZĄ SKALĘ I WYDOBYCIE GO Z INSTYTUCJONALNEJ SZAREJ STREFY POPRZECZ ZAPEWNIENIE FINANSOWANIA PRACY DORADCÓW W TYM ZAKRESIE.

Szkolne doradztwo zawodowe już bywa, ale może być w znacznie większym zakresie narzędziem stymulującym mobilność społeczną oraz efektywniejszą alokację kapitału ludzkiego. Kluczowe znaczenie ma stworzenie ram dla indywidualnej pracy doradców z uczniami, która obecnie realizowana jest zazwyczaj bezpłatnie, w ramach innych obowiązków zawodowych lub po godzinach pracy oraz w stopniu dalece niewystarczającym.

Realizując ten postulat warto pamiętać, że nie wszyscy uczniowie potrzebują indywidualnego doradztwa w równym stopniu – niektórzy być może nie potrzebują go wcale, niektórzy zaś nie są na nie gotowi. Toteż w ramach ograniczania kosztów można rozważać rozwiązania pośrednie, jak choćby powiązanie liczby godzin doradztwa indywidualnego ze wskaźnikami dotyczącymi zgłaszanego zapotrzebowania, liczby uczniów z orzeczeniami, niskich wyników edukacyjnych czy lokalnych uwarunkowań ekonomiczno-społecznych.

Częściową realizacją powyższej rekomendacji jest wprowadzenie w lipcu 2025 r. w Karcie Nauczyciela zmiany, która pozwala uwzględniać doradcę zawodowego w liczbie etatów specjalistów w szkole.

→ [patrz rozdz. 7](#)

3. OPRACOWANIE WYSOKIEJ JAKOŚCI NARZĘDZI NAKIEROWANYCH NA DORADZTWO ROZWOJOWE.

Na stronie zpe.gov.pl można znaleźć kilkaset prezentacji na temat zawodów, ale nie ma tam ani jednego scenariusza zajęć czy testu diagnostycznego dla szkolnych doradców.

Narzędzia takie powinny być rzetelne, dopracowane, oparte na współczesnych realiach i wiedzy oraz przetestowane w szkolnych warunkach. Opracowane narzędzia powinny podlegać cyklicznej rewizji, aby zachować wysoki poziom użyteczności. Warto, aby towarzyszył im program szkoleń – szkolenia to skuteczna forma upowszechniania nowych narzędzi.

→ [patrz rozdz. 8](#)

4. ZWIĘKSZENIE LICZBY GODZIN DORADZTWA DO 20 NA ROK W KLASACH VII i VIII.

Przyniosłoby to szereg pozytywnych efektów:

- łatwiejsze wpisanie doradztwa w siatkę zajęć (wymiar semestralny);
- podniesienie rangi zajęć;
- wzmocnienie motywacji doradców do podnoszenia kompetencji i trwałego związania z funkcją, a w konsekwencji – zmniejszenie fluktuacji w zawodzie;
- zredukowanie poziomu nieregularności i przypadkowości w organizowaniu zajęć doradztwa – doradztwo w takim wymiarze godzinowym trudno byłoby realizować wyłącznie w ramach zastępstw i zbiorowych wycieczek do pobliskich zakładów pracy;
- w ramach wspierania doradztwa rozwojowego można dopuścić prowadzenie dodatkowych godzin przy podziale klasy na dwie mniej liczne grupy – umożliwiłoby to większe skupienie na potrzebach konkretnych uczniów oraz efektywniejszą pracę typowymi dla tego nurtu metodami warsztatowymi, które najlepiej sprawdzają się w grupie kilkunastoosobowej.

→ [patrz rozdz. 9](#)

5. SYSTEMOWA REDEFINICJA ROLI DORADCY: OD DORADCY ZAWODOWEGO W STRONĘ DORADCY ROZWOJOWEGO.

Większy nacisk na działania wspierające uczniów w rozwoju i elastycznym planowaniu niż na doradzanie im na podstawie szybko dezaktualizującej się wiedzy na temat zawodów i rynku pracy: doradca-trener w miejsce doradcy-nauczyciela.

- Ten obszar stanowi dogodne pole dla działań i programów pilotażowych, w ramach których testowano by w praktyce rozwiązania wspierające rozwijanie kompetencji i praktyk spod znaku doradztwa rozwojowego (np. kształtowanie kompetencji społeczno-emocjonalnych, rozwijanie umiejętności pracy w grupie, wzmacnianie poczucia własnej wartości).
- Warto rozważyć symboliczną zmianę nazwy zajęć na taką, która nie będzie bezpośrednio nawiązywać do zawodu (zdaniem wielu rodziców i uczniów VII–VIII klasa to jeszcze nie czas na myślenie o wyborze zawodu), tylko kładła nacisk na samopoznanie i rozwój.
- Jednocześnie nie należy całkowicie usuwać elementów zawodoznawczych – klasycznie rozumiane doradztwo zawodowe może być wciąż użyteczne, zwłaszcza dla uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi i rozwojowymi oraz tych skłaniających się ku szkołom branżowym.

→ [patrz rozdz. 4](#)

6. POPRAWA JAKOŚCI KSZTAŁCENIA DORADCÓW.

Powinna nastąpić m.in. poprzez wypracowanie podstawowych standardów kształcenia, w tym określenie obowiązkowych treści programowych, co wymusiłoby na uczelniach oferujących studia podyplomowe w tym zakresie przekazywanie wiedzy fundamentalnej oraz aktualnej.

Należałoby również przeprowadzić kontrolę jakości studiów podyplomowych kształcących w zakresie doradztwa zawodowego.

→ [patrz rozdz. 3](#)

7. WPROWADZENIE OGÓLNOPOLSKIEGO SYSTEMU ELEKTRONICZNEJ REKRUTACJI DO SZKÓŁ PONADPOSTAWOWYCH.

Obecnie panuje w tym zakresie rozdrobnienie systemów sięgające aż do poziomu powiatów – wypowiedzi doradców i dyrektorów szkół wskazują, że systemy te bywają mało przyjazne w użytkowaniu. Punktem wyjścia powinien być audyt istniejących systemów i oprogramowania oraz krytyczna analiza obowiązującej parametryzacji procesu rekrutacyjnego (m.in. wagi ocen na świadectwie). Audyt pozwoliłby wyłonić najlepszy spośród już istniejących systemów, który mógłby stanowić fundament dla rozwiązania ogólnopolskiego. **Uwaga:** ta rekomendacja ma charakter przyczynkowy i wymaga dalszego rozpoznania tematu.

→ [patrz rozdz. 9](#)

REKOMENDACJE DOPEŁNIAJĄCE

8. AKTUALIZACJA ROZPORZĄDZENIA W SPRAWIE DORADZTWA ZAWODOWEGO.

Zrewidowanie celów doradztwa i większe otwarcie na doradztwo rozwojowe, biorące pod uwagę zmiany na rynku pracy, a także doświadczenia doradców i potrzeby uczniów.

→ [patrz rozdz. 4](#)

9. OPRACOWANIE MATERIAŁÓW EDUKACYJNYCH DLA DORADCÓW ORAZ RODZICÓW: JAK MĄDRZE WSPIERAĆ DZIECKO W WYBORZE SZKOŁY?

Opracowanie przez ekspertów w dziedzinie doradztwa, pedagogiki i psychologii młodzieży krótkiej broszury w formule „*dos and don'ts*” skierowanej do doradców oraz rodziców i informującej, jak odpowiedzialnie rozmawiać z dzieckiem i mądrze je wspierać w kwestii wyboru szkoły.

→ [patrz rozdz. 5](#)

10. DORADZTWO NA ŚWIADECTWO.

Uwzględnienie doradztwa na świadectwie szkolnym jako przedmiotu do zaliczenia pozwoliłoby małym kosztem podnieść rangę zajęć oraz status samych doradców.

→ [patrz rozdz. 7](#)

11. URZĄDZENIE W KAŻDEJ SZKOLE PRZYNAJMNIEJ JEDNEJ SALI SPRZYJAJĄCEJ PRACY WARSZTATOWEJ I W PODGRUPACH.

Dobrze, żeby była to przestrzeń z pustymi ścianami, na których można coś doraźnie zawieszać oraz z podłogą, na której można swobodnie usiąść (czystą i względnie ciepłą). Przede wszystkim zaś sala taka powinna być wyposażona w meble umożliwiające jej łatwą rearanżację, jak np. taborety na kółkach i ruchome stoły, które w razie potrzeby można szybko i łatwo formować w „wyspy”, półkola lub odsuwać pod ściany. Typowa sala lekcyjna jest przestrzenią mało przyjazną zajęciom opartym na metodach warsztatowych.

→ [patrz rozdz. 6](#)

12. REALIZACJA ZAJĘĆ DORADZTWA W PIERWSZYM SEMESTRZE VIII KLASY.

W VII klasie kwestia wyboru szkoły jest tematem jeszcze na tyle odległym, że nie powoduje emocjonalnego zaangażowania uczniów. Natomiast pierwszy semestr VIII klasy to okres, kiedy temat ten zaczyna być przez uczniów traktowany poważnie, a jednocześnie wciąż jeszcze mają oni czas na spokojny namysł i dojrzewanie do decyzji.

→ [patrz rozdz. 9](#)

13. REALIZACJA BADANIA EKSPLORUJĄCEGO TEMAT WYBORÓW EDUKACYJNYCH.

Badanie eksploracyjne dotyczące wyborów edukacyjnych podejmowanych przez uczniów klas VIII wykonywane wśród sześciu podgrup: wychowawców w szkołach podstawowych, wychowawców w szkołach ponadpodstawowych, uczniów klas VIII, uczniów szkół ponadpodstawowych, rodziców uczniów klas VIII, rodziców uczniów szkół ponadpodstawowych.

→ [patrz rozdz. 5](#)

1. KILKA SŁÓW O PROJEKCIE

Cele badania

Strategiczne założenie projektu to dostarczenie wiedzy przydatnej we wspieraniu pracy doradców i doradczyń zawodowych (dalej używamy określenia *doradcy*) w szkołach podstawowych.

Raport ma być w pierwszym rzędzie pomocny w kreowaniu efektywnej i długofalowej polityki edukacyjnej uwzględniającej realia funkcjonowania szkolnego doradztwa zawodowego, w drugim zaś ma dostarczać praktyczną wiedzę przydatną w codziennej pracy szkolnych doradców oraz kadry zarządzającej szkołami.

Głównym celem badania szkolnych doradców oraz dyrektorów i dyrektorek szkół (dalej używamy określenia *dyrektorzy*) była diagnoza funkcjonowania doradztwa zawodowego w szkołach podstawowych, przeprowadzona z wykorzystaniem wyników indywidualnych wywiadów pogłębionych (IDI), a także kwestionariuszy w formie elektronicznej (CAWI). Badanie pozwoliło zebrać wiedzę na temat doświadczeń, problemów, wyzwań i potrzeb szkolnych doradców z uwzględnieniem uwarunkowań instytucjonalnych, w ramach których działają.

Kontekst

Doradztwo zawodowe pojawiło się w szkole podstawowej jako obowiązkowe zajęcia we wrześniu 2019 r.¹, w wymiarze po 10 godzin lekcyjnych w klasach VII i VIII².

Nastąpiło to na podstawie aktu prawnego (Rozporządzenie MEN, 2019) określającego treści programowe i formułującego pewne wytyczne co do podejmowanych działań, pozostawiającego jednak szkołom znaczną autonomię w ich faktycznej realizacji. Autonomię, której zakres należy uznać za wyjątkowy jak na szkolne realia. Stosunkowo niski na tle lekcji przedmiotowych poziom sformalizowania tych zajęć wyznacza szerokie pole działań dla prowadzących, zaś dla badaczy – interesujący obszar badawczy. Próby zrozumienia, czym jest i jak w praktyce wygląda doradztwo nie przynoszą bowiem jednoznacznych odpowiedzi, lecz obraz wielopostaciowy i zniuansowany.

Poruszając kwestię kontekstu wypada jeszcze zwrócić uwagę na jeden zasadniczy aspekt. Niezależnie od tego, jak będzie się zmieniać szkolne doradztwo zawodowe, powinno ono uwzględniać ewolucję postaw społecznych – zmieniających się oczekiwań wobec pracy i jej

¹ Formalne początki doradztwa zawodowego na tym etapie edukacji datują się na 2001 r., kiedy to rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej wprowadzono obowiązek organizowania tzw. wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych.

² Prawo oświatowe określa, że elementy doradztwa zawodowego powinny być realizowane również w klasach I–VI, ale w ramach lekcji przedmiotowych i godzin wychowawczych (jako tzw. orientacja zawodowa) oraz na zajęciach prowadzonych w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a nie w formie oddzielnych zajęć.

roli w życiu człowieka, a także zmieniające się realia rynku pracy i sposobu, w jaki funkcjonują na nim jednostki. Zakres niniejszego badania nie daje podstaw do głębszych rozważań w tak rozległym obszarze. Uważamy jednak, że całkowite wyrzeczenie się refleksji w tej kwestii byłoby marnotrawieniem intelektualnego potencjału projektu. Jako osoby projektujące i prowadzące szkolne warsztaty doradztwa zawodowego³ temat ten znamy nie tylko od strony badawczej, ale również praktycznej. Z drugiej strony pragniemy zaznaczyć, że nie jesteśmy ekspertami od doradztwa zawodowego *sensu stricto* i nie dysponujemy szerokim oglądem teoretycznym tej dziedziny. Wierzimy jednak, że nasza perspektywa, sytuująca się na przecięciu antropologii i socjologii, stanowi wartościowy punkt widzenia.

Kogo i jak badaliśmy

Projekt składał się z dwóch następujących etapów.

1) Jakościowe rozpoznanie i eksploracja tematów związanych z funkcjonowaniem szkolnych doradców zawodowych realizowane jesienią 2024 r.

- 16 IDI ze szkolnymi doradcami szkół podstawowych mających minimum dwa lata doświadczenia pracy w roli szkolnego doradcy. Czas trwania wywiadu: 90–120 min.
- 16 IDI z dyrektorami szkół podstawowych mających minimum dwa lata doświadczenia w pracy na stanowisku dyrektora. Czas trwania wywiadu: 60–90 min.

Lokalizacje wywiadów obejmowały duże miasto (>500 tys. mieszkańców), średnie miasto (100–40 tys. mieszkańców), małe miasto (<25 tys. mieszkańców) i gminę wiejską. W miarę możliwości dążyliśmy do równomiernego zróżnicowania. Lokalizacje poniżej 500 tys. nie mogły znajdować się na terenie aglomeracji lub metropolii.

2) Ilościowa diagnoza przeprowadzona na ogólnopolskiej reprezentatywnej próbie losowej szkół podstawowych (N = 300) podzielonej na cztery warstwy ze względu na wielkość szkoły oraz typ miejscowości: małe i duże szkoły wiejskie oraz małe i duże szkoły miejskie. Badanie zrealizowano wiosną 2025 r.

- 300 ankiet CAWI wypełnionych przez szkolnych doradców (orientacyjny czas trwania ankiety: 30 min), spełniających następujące warunki:
 - są odpowiedzialni za realizację zajęć doradztwa zawodowego w klasach VII–VIII w danej szkole podstawowej;
 - dysponują co najmniej dwuletnim doświadczeniem w pracy na tym stanowisku w danej szkole, przy czym mogą równolegle sprawować też inne szkolne funkcje (np. pedagoga, psychologa, nauczyciela przedmiotowego, wychowawcy).'

³ Poradnik warsztatowy oraz scenariusze zajęć dostępne są tu: <https://kwalifikacje.edu.pl/doradztwo-zawodowe-scenariusze-lekcji/>

- 300 ankiet CAWI wypełnionych przez dyrektorów szkół podstawowych (orientacyjny czas trwania ankiety: 20 min), spełniających następujące warunki:
 - są osobami z kadry zarządzającej szkołą podstawową pracującymi na stanowisku dyrektora lub wicedyrektora i odpowiadają za organizację i nadzór nad zajęciami doradztwa zawodowego w szkole oraz podejmują decyzje w tym obszarze;
 - dysponują co najmniej dwuletnim doświadczeniem pracy na tym stanowisku w danej szkole.

Prezentowana nota metodologiczna ma szkicowy charakter. Zainteresowanych bardziej szczegółowymi kwestiami, takimi jak: szczegółowy opis prób i przebiegu działań, scenariusze wywiadów i kwestionariusze odsyłamy do aneksu metodologicznego, który zostanie wkrótce opublikowany jako oddzielny dokument.

Pobocznym, ale istotnym źródłem wiedzy było nasze doświadczenie projektowania oraz prowadzenia warsztatów doradztwa zawodowego w szkołach podstawowych na terenie całego kraju (w sumie ok. 30 warsztatów w większych i mniejszych miejscowościach). Prowadzenie zajęć w szkole oraz bezpośredni kontakt z uczniami i doradcami dały nam ten rodzaj wglądu, jakiego nie zapewniłoby żadne badanie.

O raporcie

Projekt jest badaniem stosowanym (ang. *applied research*), czyli zorientowanym przede wszystkim na praktyczne wykorzystanie zdobytej wiedzy we wspieraniu pracy szkolnych doradców zawodowych i temu zadaniu podporządkowane są forma i treść publikacji.

Raport można podzielić na pięć sekcji. Zaczynamy od ludzi, czyli charakterystyki samych szkolnych doradców (rozdz. 2 i 3). Następnie przechodzimy do wizji doradztwa – czemu ma służyć doradztwo według samych doradców i dyrektorów (rozdz. 4–5). Dalej zgłębiamy praktykę obejmującą m.in. takie kwestie, jak warsztat pracy, wyzwania i problemy, źródła narzędzi i wiedzy (rozdz. 6, 7 i 8). Przedostatnia część poświęcona jest problemom i kwestiom związanym z organizacją zajęć (rozdz. 9). Na koniec przyglądamy się współpracy doradców z otoczeniem – zarówno na gruncie samej szkoły, jak i poza nią (rozdz. 10).

Trzon raportu stanowią wyniki badania ilościowego. Wiedza wyniesiona z pogłębionych wywiadów uzupełnia lub pogłębia wątki, niekiedy zaś pozwala spojrzeć na pewne zagadnienia od innej, mniej oczywistej strony.

W celu ułatwienia lektury cytaty zostały poddane redakcji usuwającej dygresje oraz korygującej naleciałości języka mówionego, przedmiotowa treść wypowiedzi pozostała niezmienną.

2. KIM SĄ SZKOLNI DORADCY?

Zaczynamy od statystycznego portretu doradców, bazując na kategoriach względnie obiektywnie mierzalnych. W kolejnych rozdziałach będziemy więcej problematyzować, analizować i interpretować, ten natomiast ma zasadniczo opisowy charakter.

Typowy doradca w szkole podstawowej



- kobieta,
- ukończony 40 rok życia,
- od przynajmniej kilkunastu lat pracuje w szkole, zazwyczaj jako nauczyciel przedmiotowy,
- praca jako doradca jest dla niej dodatkową funkcją szkolną, którą pełni krócej i w mniejszym wymiarze niż pozostałe,
- jest związana z jedną szkołą.

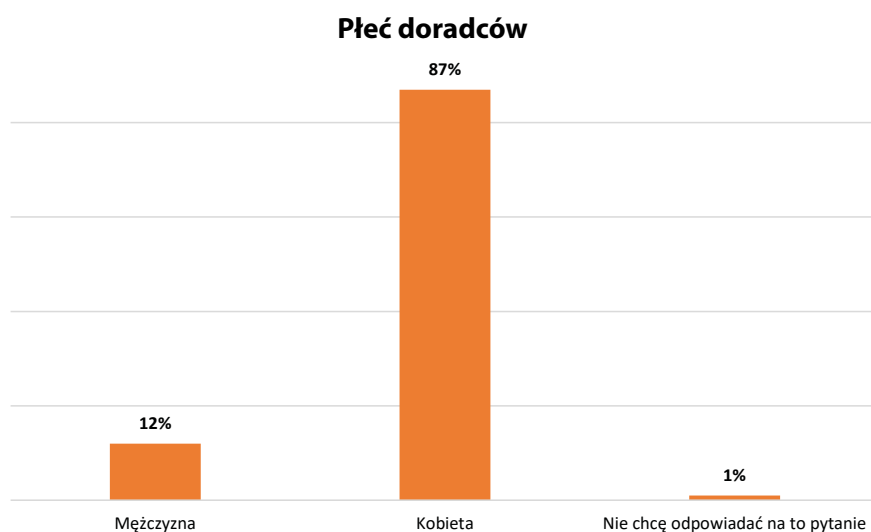
Źródło: Unsplash.com

Charakterystyka demograficzna

Zdecydowaną większość doradców stanowią kobiety (87%), co nie odbiega zbytnio od ich udziału (85%) wśród ogółu nauczycieli szkół podstawowych (Hernik, 2015).

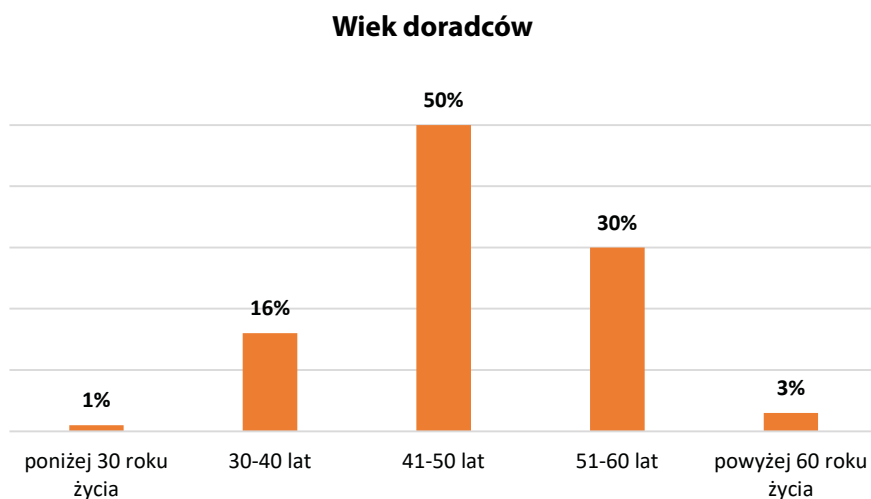
Połowa doradców mieści się w przedziale wiekowym 41–50 lat (50%), druga pod względem wielkości kategoria wiekowa to przedział 51–60 lat (30%). Zaledwie 16% doradców ma mniej niż 41 lat, z czego zaledwie 1% mniej niż 30 lat. Dla porównania – średni wiek nauczyciela pracującego w szkole podstawowej to 46 lat (Główny Urząd Statystyczny, 2025). Tak więc doradcy stanowią nieco młodszą grupę na tle ogółu kadry nauczycielskiej.

Wykres 1



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 2

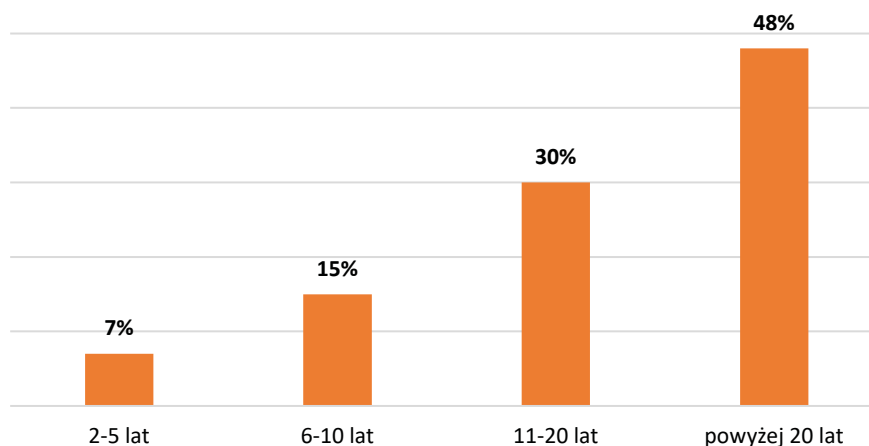


Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Staż pracy

Zdecydowaną większość doradców cechuje długi staż pracy w szkole: 77% pracuje 11 lat i więcej, przy czym dla prawie połowy jest to ponad 20 lat (48%). Zaznaczmy, że mowa w ogóle o pracy w szkole, nie bezpośrednio na stanowisku doradcy; prawie wszyscy doradcy pracują bowiem w szkole także w innej roli. Dla porównania – średni staż pracy dla ogółu nauczycieli w szkołach podstawowych wynosi 24 lata (Hernik, 2015).

Wykres 3

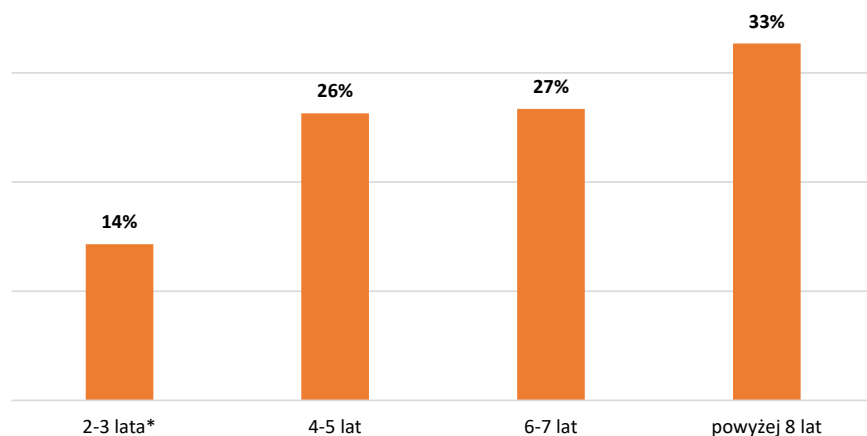
Staż w pracy w szkole

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Jeśli chodzi o staż pracy bezpośrednio w roli doradczej, 53% doradców pełni tę rolę od 4 do 7 lat, 33% pracuje na stanowisku doradcy 8 i więcej lat, 14% zaś – 2 lub 3 lata. Należy zauważyć, że statystyczny obraz stażu pracy doradczej jest lekko zniekształcony na skutek przyjętego przez nas kryterium rekrutacyjnego w postaci co najmniej 2 lat pracy w charakterze doradcy (zależało nam na udziale w badaniu osób, które mają pewien minimalny zasób rzeczywistych doświadczeń w tym obszarze). W procesie rekrutacyjnym kryterium to wykluczyło z próby w sumie 46 przypadków.

Większość doradców w swej pracy związana jest z jedną szkołą (65%). 23% z nich pracuje w dwóch szkołach, a 9% – w trzech. W czterech lub więcej szkołach pracuje 4% doradców.

Wykres 4

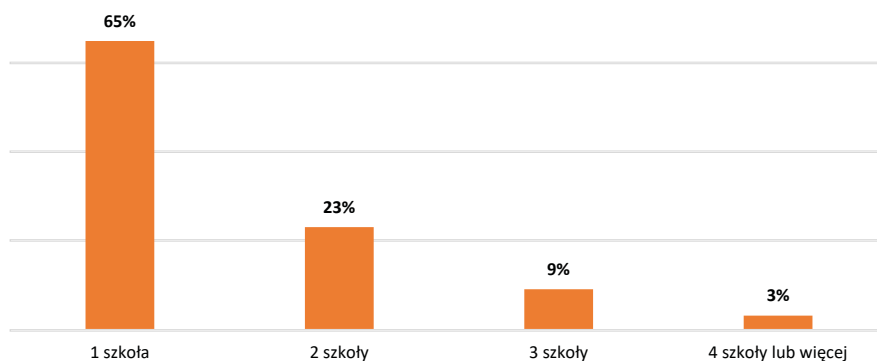
Staż pracy w roli doradcy

* W badaniu obowiązywało kryterium rekrutacyjne min. 2 lata doświadczenia w pracy szkolnego doradcy.

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 5

Proszę podać liczbę szkół, w których obecnie pełni Pan(i) funkcję doradcy zawodowego



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Łączenie funkcji

97% doradców pełni w szkole również inne funkcje, na które przeznaczają zazwyczaj o wiele więcej czasu. Praca szkolnego doradcy ma więc charakter zajęcia dodatkowego – zarówno w wymiarze czysto godzinowym, jak i pod względem specjalizacji.

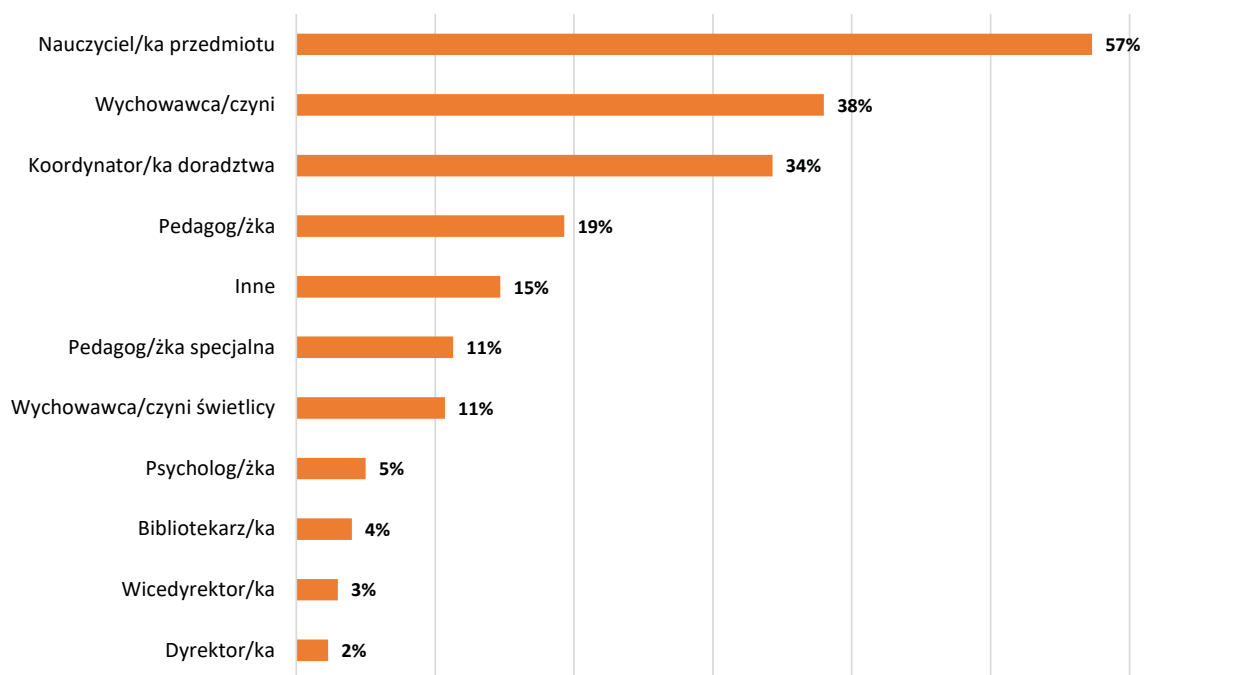
Najwięcej doradców pracuje jako nauczyciele przedmiotowi (57%), przede wszystkim WOS, historii (te dwa przedmioty też są często łączone ze sobą), języka obcego, WF, języka polskiego, geografii oraz techniki.

Istotna część doradców pełni funkcję wychowawcy (38%), mniejszy odsetek – pedagoga (19%) i pedagoga specjalnego (11%). **W przypadku łączenia roli doradcy i pedagoga można mówić o istotnym pokrewieństwie tematycznym. Ponadto, na poziomie organizacyjnym, stwarza to możliwość świadczenia doradztwa indywidualnego** (więcej na ten temat w rozdz. 7).

Warto, żeby dyrektorzy, myśląc o obsadzeniu stanowiska doradcy, brali pod uwagę kwestię pokrewności i wzajemnego uzupełniania się funkcji doradcy oraz pedagoga – choć oczywiście decydującą rolę powinny tu odgrywać konkretne uwarunkowania oraz indywidualne cechy i predyspozycje.

Wykres 6

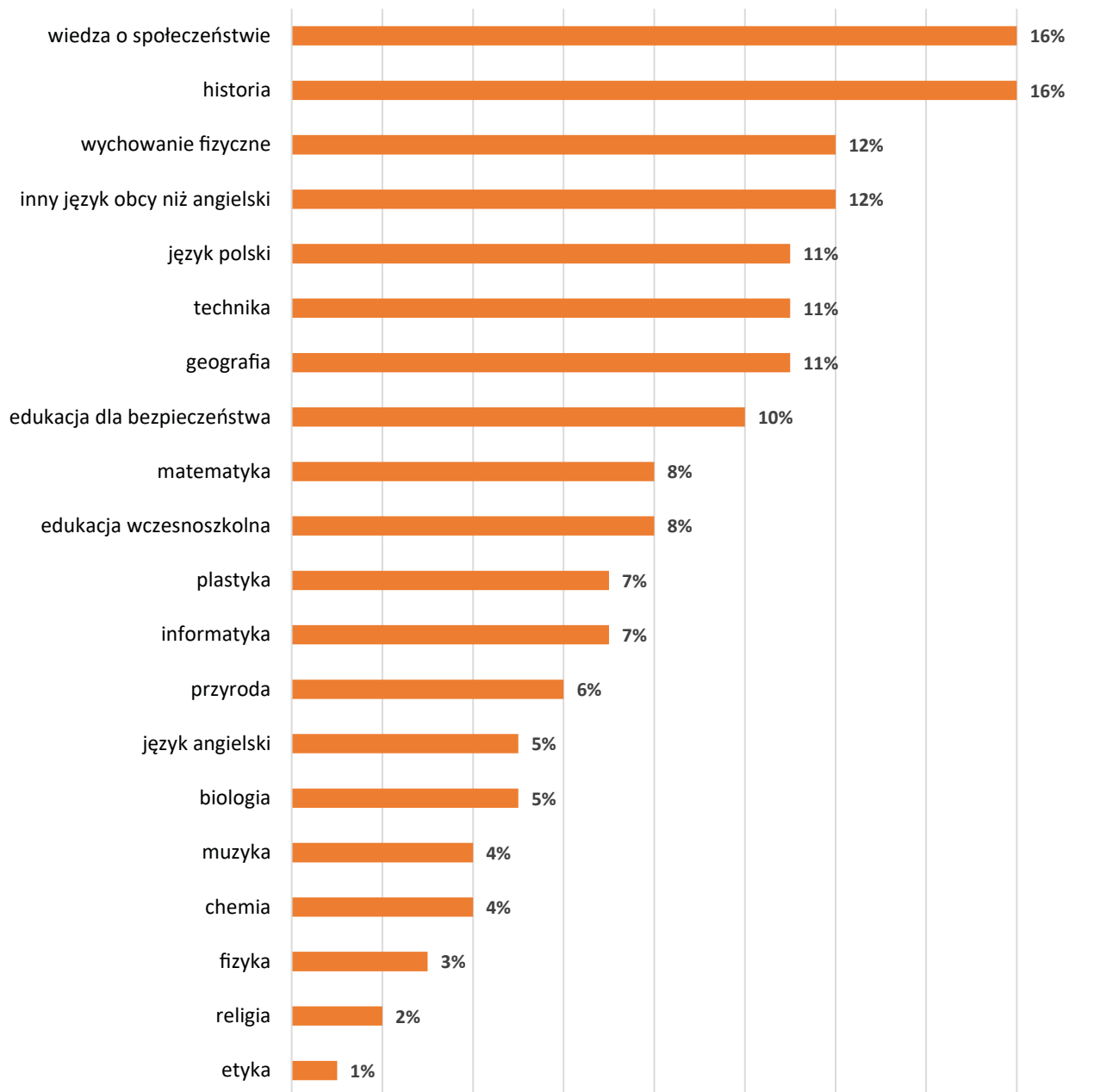
Proszę wskazać, jakie funkcje oprócz doradcy zawodowego aktualnie pełni Pan(i) w tej szkole



Pytanie wielokrotnego wyboru, odpowiedzi nie sumują się do 100%.

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 7

Proszę o zaznaczenie przedmiotu(-tów), których Pan(i) uczy

Pytanie wielokrotnego wyboru, odpowiedzi nie sumują się do 100%.

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

3. JAK SIĘ ZOSTAJE SZKOLNYM DORADCĄ?

Największym problemem było znalezienie nauczyciela, który mógłby te zajęcia prowadzić. Ja akurat szukałam też nauczyciela, do nauczania konkretnego przedmiotu i przy okazji ona jeszcze miała doradztwo zawodowe, no to po prostu byłam najszcześliwszym człowiekiem na świecie.

Dyrektor IDI 9

Motywacje

Ścieżka wejścia do zawodu doradcy, w porównaniu z innymi zawodami szkolnymi, jest nietypowa. Pracy tej podejmują się bowiem ludzie, którzy w zdecydowanej większości mają już doświadczenie pracy w szkole i z dziećmi. Można by więc domniemywać, że w przypadku doradców proces autoselekcji odgrywa większą rolę niż w przypadku większości szkolnych stanowisk; że to świadomy wybór zawodowy podejmowany na podstawie wcześniejszych szkolnych doświadczeń i sprawdzonych w praktyce predyspozycji, napędzany potrzebą rozwoju. Jednak należy też brać pod uwagę szkolne realia, na które składają się m.in. takie kwestie jak zapełnianie niedoborów kadrowych przez dyrekcję czy zapotrzebowanie nauczycieli z mniejszym obciążeniem zajęciami na większą liczbę godzin. Badanie jakościowe pokazuje, że ze względu na niewielki godzinowy wymiar pracy doradcy decyzja o wyborze tego zawodu bywa czasami dość przypadkowa (podjęta np. za sprawą studiów doradczych odbytych przy okazji studiów z zakresu WDŻ), czasami zaś motywowana względami pragmatycznymi (dodatkowe godziny pozwalające „dosztukować” etat w tej samej szkole). Za pytaniem o motywacje w badaniu ilościowym stała chęć oszacowania skali zjawiska, próba odpowiedzi na pytanie: Na ile faktycznie ma miejsce pozytywny proces autoselekcji, na ile zaś doradcą zostaje się z przypadku?

Wyniki wskazują, że wśród motywacji do podjęcia pracy szkolnego doradcy przeważają te o charakterze wewnętrznym: zainteresowanie tematem (53%) oraz dostrzeganie przydatności zajęć dla uczniów (48%). Kolejne czynniki motywujące, tj. ciekawa odmiana (35%) oraz współgranie z dotychczasową funkcją (32%) mogą wydawać się do pewnego stopnia sprzeczne, ale ich występowanie zależy w istocie od tego, jaką funkcję w szkole pełni się na co dzień. Analizy krzyżowe pokazują, że **nauczycieli przedmiotowych oraz wychowawców częściej motywuje ciekawa odmiana oraz przydatność zajęć dla uczniów, podczas gdy pedagogów i psychologów – uzupełnianie się z funkcją pełnioną już wcześniej.**

Wyraźnie rzadziej, przez co piątego doradcę, wskazywane były kolejne czynniki skłaniające do podjęcia tej pracy: nie było nikogo, kto by się tego podjął (21%) oraz zwiększenie pensum i zarobków (20%). Mniej niż co dziesiąta osoba zaczynała zajmować się doradztwem licząc, że może to stać się jej główną aktywnością (8%).

W sporej liczbie przypadków ważnym czynnikiem zewnętrznym wpływającym na podjęcie decyzji o wejściu w rolę doradcy była zachęta ze strony dyrekcji (42%). Dyrektorzy z kolei, pytani o czynniki wpływające na wybór doradcy, wskazywali przede wszystkim na kwalifikacje (87%) i dopiero w dużo dalszej kolejności na kwestie osobowościowe (44%), czy pokrewność dotychczasowej roli (22%). Warto zaznaczyć, że choć dyrektorzy mogli wskazać dwie odpowiedzi, to $\frac{3}{4}$ z nich ograniczyło się do jednej. **Innymi słowy, większość dyrektorów zatrudniających na stanowisko doradcy zadowolą już sam fakt posiadania przez kandydata wymaganych formalnie kwalifikacji – choć sami równocześnie przyznają, że to czynniki osobowościowe będą decydować o jakości jego pracy.** Takie minimalistyczne podejście rekrutacyjne jest zapewne w znacznym stopniu spowodowane tym, że **dyrektorzy doświadczają sporych trudności w znalezieniu chętnych na to stanowisko wobec skromnego wymiaru pracy doradcy**, na co często wskazywano w jakościowym badaniu. Trudności w obsadzeniu stanowiska znalazły także odzwierciedlenie w przebiegu procesu rekrutacyjnego, w ramach którego 6 szkół otwarcie zadeklarowało brak doradcy, a dalsze 42 odmówiły udziału w badaniu pomimo ustawowego wymogu⁴.

Nie mamy doradcy zawodowego, nie jesteśmy w stanie znaleźć odpowiedniej osoby. Próbowaliśmy, nie udało się. Biorąc pod uwagę, że to jest 10 godzin, to przełożenie na etat jest słabe. To była pierwsza trudność. Myśleliśmy, że może poprowadzi to nasz pedagog, którego wysłaliśmy zresztą na studia podyplomowe z zakresu doradztwa zawodowego, no ale powstał problem z układaniem planu i dopasowaniem do zajęć i uznaliśmy, że najprostszym i najbardziej efektywnym dla uczniów rozwiązaniem będzie prowadzenie zajęć przez wychowawców⁵.

Dyrektor IDI 1

Małgosia jest historykiem. Może uczyć historii, może uczyć WOS-u i zdaje się jak robiła WDŻ, to za jednym zamachem zrobiła też doradztwo.

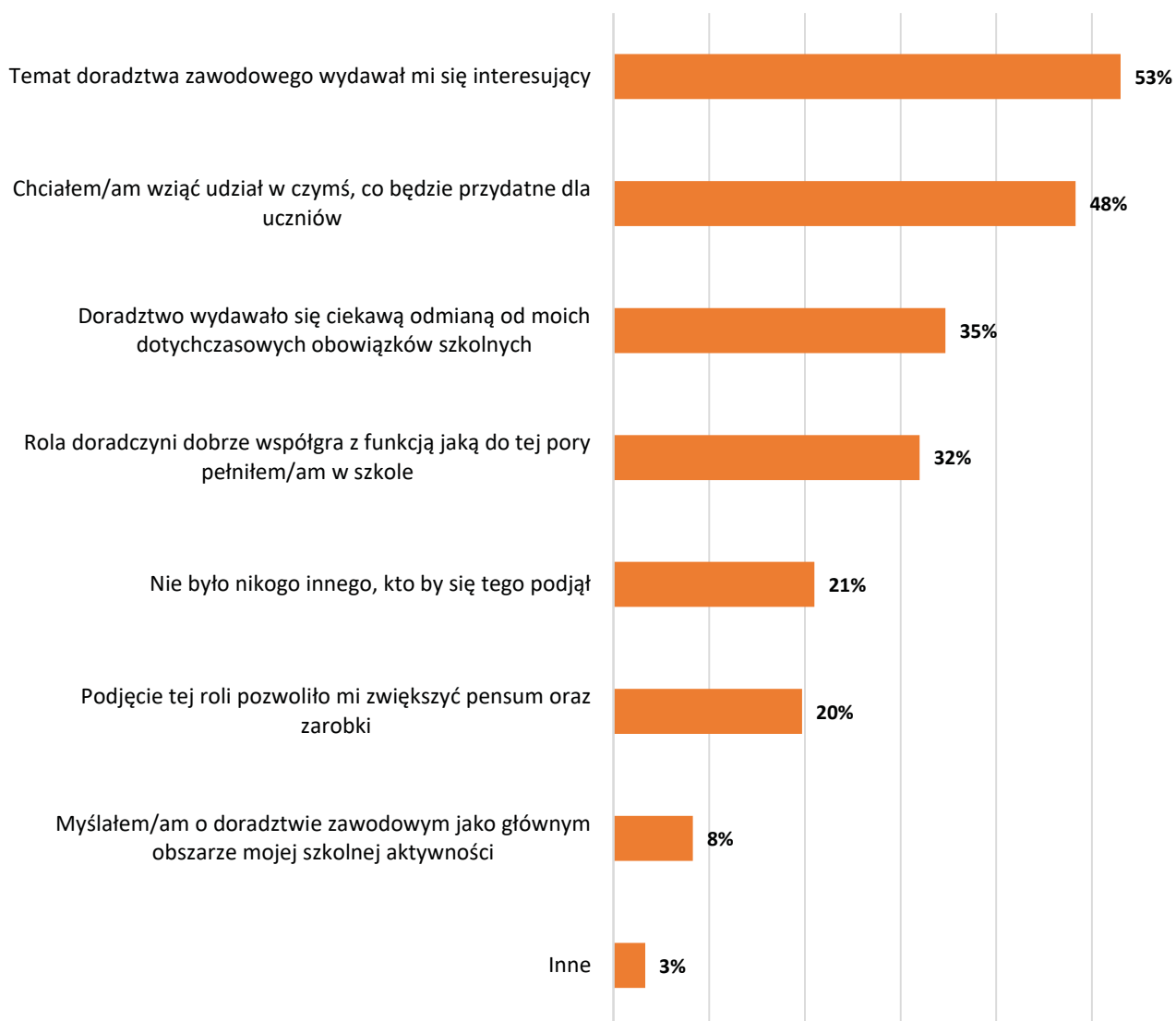
Dyrektor IDI 7

⁴ W kontaktach z rekruterem podawano takie przyczyny jak brak czasu, brak potrzeby, czasowa niedostępność doradcy lub dyrektora. Można jednak przypuszczać, że w niektórych przypadkach mogła stać za tym niechęć do przyznania się do braku doradcy, zwłaszcza że w tym czasie miała miejsce ogólnopolska kontrola ministerialna dotycząca realizacji przez szkoły zadań z obszaru doradztwa zawodowego.

⁵ Od 2022 r. zajęcia doradztwa mogą prowadzić tylko wykwalifikowani doradcy. Inne rozwiązania są dopuszczalne tylko za zgodą Kuratorium Oświaty.

Wykres 8

Proszę wskazać, które stwierdzenia opisują Pana(-ni) motywacje w momencie podejmowania roli szkolnego doradcy zawodowego

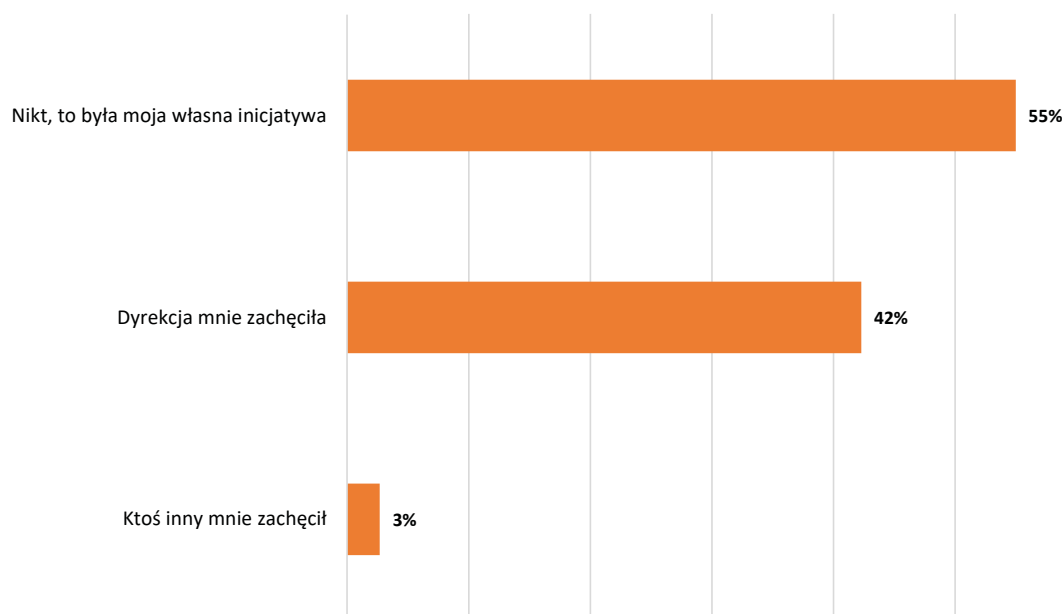


Pytanie wielokrotnego wyboru, odpowiedzi nie sumują się do 100%.

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 9

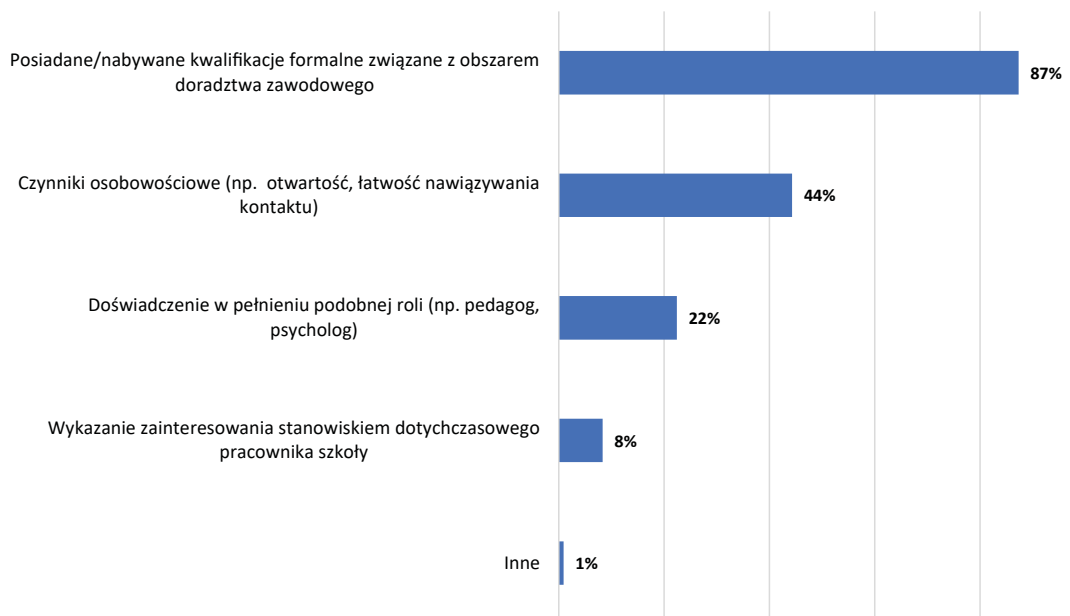
Kto miał wpływ na podjęcie przez Pana(-nią) decyzji o zostaniu szkolnym doradcą zawodowym?



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 10

Pytanie do dyrektorów: Jakie były najważniejsze czynniki wpływające na wybór konkretnej osoby na stanowisko doradcy zawodowego?



Pytanie wielokrotnego wyboru, odpowiedzi nie sumują się do 100%.

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Przygotowanie do pracy – studia

Podyplomowe doradztwo dało mi uprawnienia, nic więcej. Dużo to mi dały studia pierwszego stopnia z pedagogiki.

Doradca IDI 8

Rozporządzenie ministerialne nakłada na osoby chcące pracować na stanowisku doradcy wymóg przygotowania pedagogicznego oraz ukończenia studiów w zakresie doradztwa zawodowego (pierwszego lub drugiego stopnia albo podyplomowych). Zdecydowana większość doradców ma obecnie ukończone studia w zakresie doradztwa (94%) – w 2014 r. takim wykształceniem legitymowało się zaledwie 36% doradców pracujących w gimnazjach (Podwójcic, 2015), co pokazuje, jak daleką drogę przeszło szkolne doradztwo w ciągu ostatniej dekady. Choć – jak pokażemy dalej – można się zastanawiać, czy nie była to droga na skróty.

Jeśli chodzi o rodzaj studiów, to zdecydowanie dominują podyplomowe (81%), w dalszej kolejności studia magisterskie (7%) i licencjackie (6%). Doradcy, pytani o przydatność odbytych studiów, oceniają je najczęściej jako zdecydowanie przydatne (30%) lub raczej przydatne (45%). W dalszej kolejności padały stwierdzenia: trudno powiedzieć (14%), raczej nieprzydatne (8%) i zdecydowanie nieprzydatne (3%). Jakkolwiek te ogólne oceny mają względny i subiektywny charakter, to jednak $\frac{3}{4}$ respondentów ocenia studia mniej lub bardziej pozytywnie, co wydawałoby się całkiem dobrym wynikiem. Mimo to pogłębione wywiady skłaniają do potraktowania powyższych deklaracji z dystansem. W rozmowach odmalowywano zdecydowanie bardziej problematyczny obraz, w którym **studia podyplomowe dla nauczycieli mają przeważnie niski walor edukacyjny i są przede wszystkim sposobem na zdobycie uprawnień** („papieru”) – traktowane są w ten sposób w pierwszym rzędzie przez organizatorów (przynajmniej w odczuciu wielu naszych rozmówców), w drugim zaś, chcąc nie chcąc, również przez uczestników (nawet jeśli ktoś idzie na studia dla doradców oczekując solidnego przygotowania, to szybko oczekiwania te rewiduje). Większość przyszłych doradców wybierając studia podyplomowe, kierowała się przede wszystkim kryterium niskich kosztów finansowych, ale także – co ważniejsze – czasowych. Pożądana była bliskość uczelni, mała częstotliwość zjazdów lub ich brak (w wariantcie online), a nawet format e-learningowy (brak kontaktu z człowiekiem, testy wypełniane za pośrednictwem platformy i przesłanie na koniec pracy dyplomowej). Rozmówcy, którzy trafili na studia mające w ich ocenie niezaprzeczalną wartość merytoryczną byli w zdecydowanej mniejszości.

To była taka sucha teoria i tyle. Nam zależało na tym, żeby ktoś opowiedział, jak to jest na zajęciach, z czym można się spotkać, jakie są problemy, co gdzieś tam gra fajnie. A tam były rzeczy zbyt ogólne i zbyt oczywiste.

Doradca IDI 9

Kiepsko to wspominałam. Nie ukrywam, że to był tylko papier, bo niczego się nie dowiedziałam, czego bym nie wiedziała. To była taka formuła hybrydowa, wykłady online, ćwiczenia na żywo i parę takich wykładów, że trzeba było pojechać. Ale to w zasadzie bez różnicy, bo czytane było z kartek i bez budowania kontaktu w grupie.

Doradca IDI 15

Studia podyplomowe dla nauczycieli w Polsce nie są na wysokim poziomie, ja skończyłam ich kilka. Może w innych dziedzinach, nie wiem, biznesowych, są na wyższym. Dla nauczycieli to są takie bardziej na zasadzie zapłać, pojaw się parę razy i dostaniesz dyplom.

Doradca IDI 14

To było w pełni online'owe. Z tego, co wiem, to ministerstwo bierze się za tę uczelnię teraz, bo tam rzeczywiście nie było żadnego wykładowcy, żadnego kontaktu z drugim człowiekiem, tylko praca dyplomowa do napisania.

Doradca IDI 8

Najpierw to miało być trochę stacjonarnie. Potem się okazało, że będzie całkowicie zdalne. Dla mnie to było bardzo dobre, bo nie było spotkań o określonych godzinach tylko platforma, na której były wszystkie materiały. I to się zaliczało, kiedy człowiek miał czas.

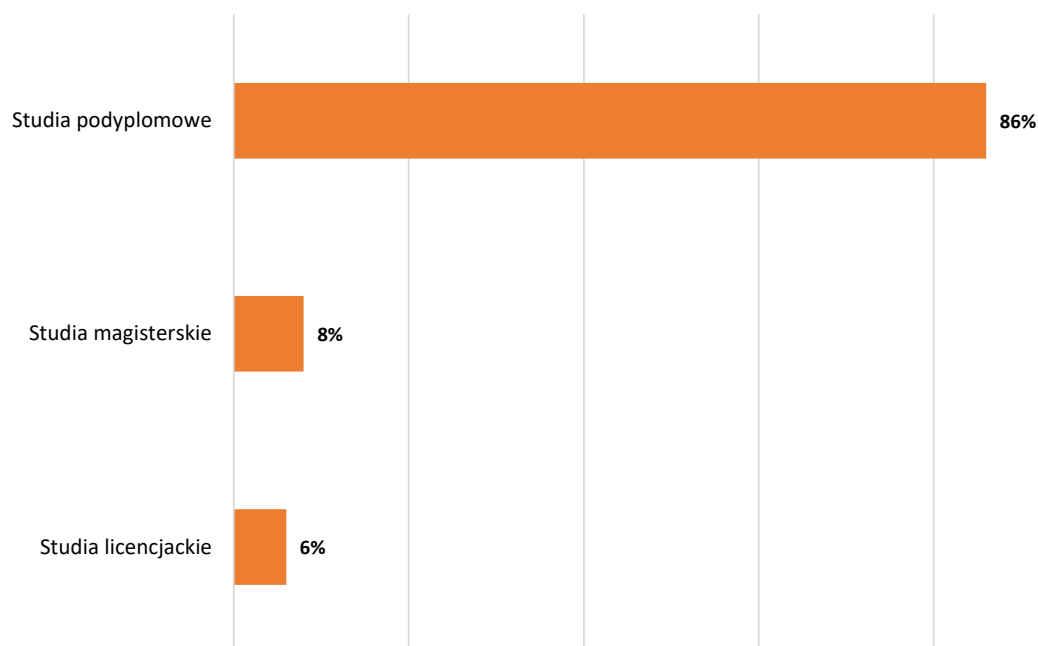
Doradca IDI 1

Dlaczego więc, biorąc pod uwagę częste negatywne wypowiedzi doradców podczas wywiadów, w badaniach ilościowych respondenci oceniali studia pozytywnie? Widzimy trzy potencjalne wyjaśnienia:

- akceptacja istniejącego stanu rzeczy, obniżenie oczekiwań i koncentracja na pozytywach (niski koszt zdobycia kwalifikacji);
- nawet gdy postrzegany poziom jest niski, w trakcie dwóch lub trzech semestrów trafiają się dobrze przygotowane zajęcia lub materiały, z których faktycznie można się czegoś wartościowego nauczyć;
- konieczność poniesienia sporego wydatku (zawsze czasowego, nierzadko finansowego) sprzyja retrospektywnej racjonalizacji (podczas wywiadów padały stwierdzenia typu „na pewno było coś wartościowego” czy „już sam fakt podjęcia studiów sprawił, że musiałam się zainteresować tematem”).

Wykres 11

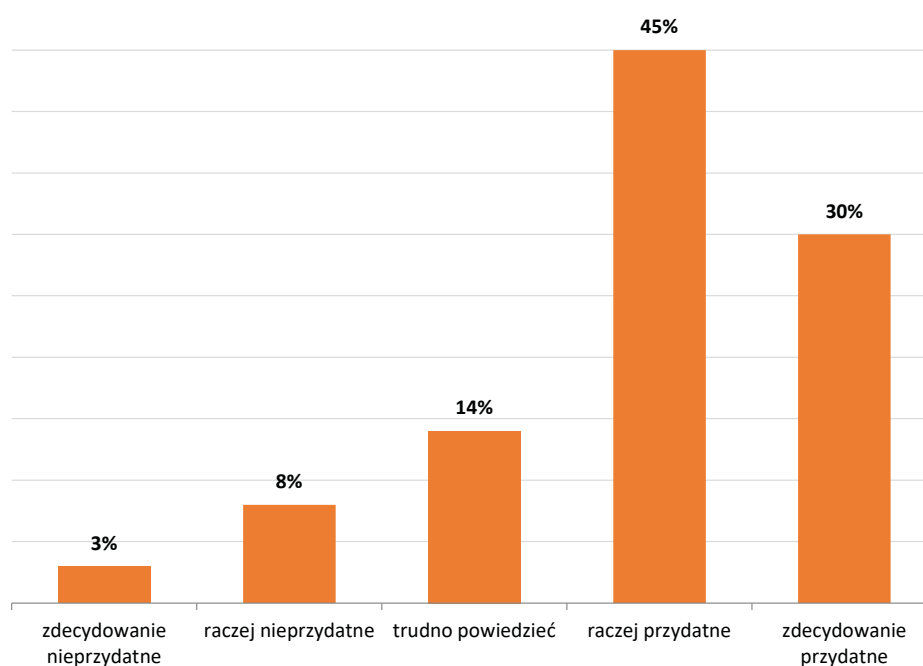
Jakie studia z doradztwa zawodowego Pan(i) ukończył(a)?



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 12

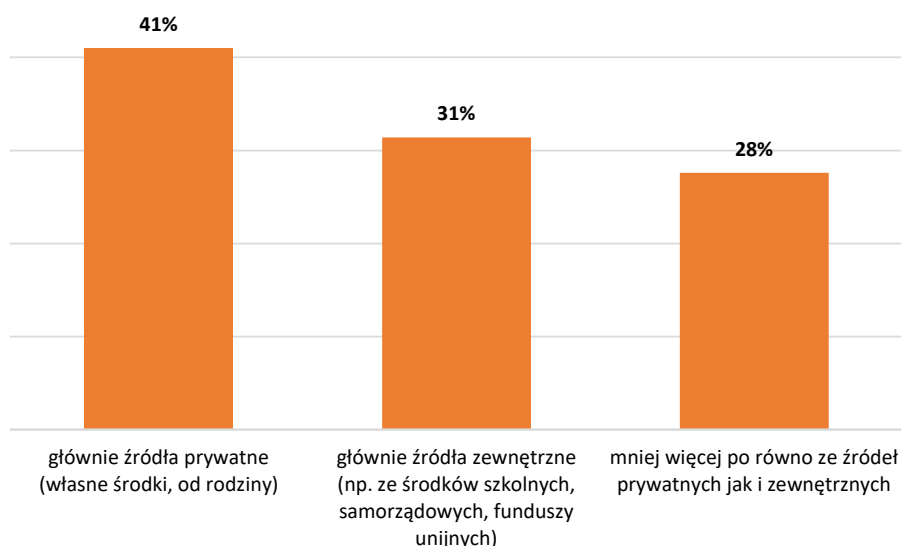
Jak ocenia Pan(i) przydatność wiedzy i umiejętności uzyskanych na tych studiach w pracy szkolnego doradcy zawodowego?



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 13

Z jakich źródeł w głównej mierze finansował(a) Pan(i) studia z doradztwa zawodowego?



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Doskonalenie zawodowe – szkolenia

W badaniu skupiliśmy się na zorganizowanych formach szkoleniowych dotyczących tematyki doradztwa w podziale na wydarzenia jednorazowe i cykliczne. Ogólnie rzecz biorąc, doradcy – podobnie jak nauczyciele przedmiotowi – korzystają ze szkoleń. Brak udziału w jakichkolwiek zorganizowanych szkoleniach deklaruje zaledwie 2% z nich.

Szczegółowy rozkład uczestnictwa w szkoleniach jednorazowych oraz cyklicznych przedstawiono na wykresie 14. Sumaryczne ujęcie intensywności praktyk szkoleniowych pozwala wyróżnić trzy główne, a przy tym mocno zróżnicowane liczebnie grupy doradców:

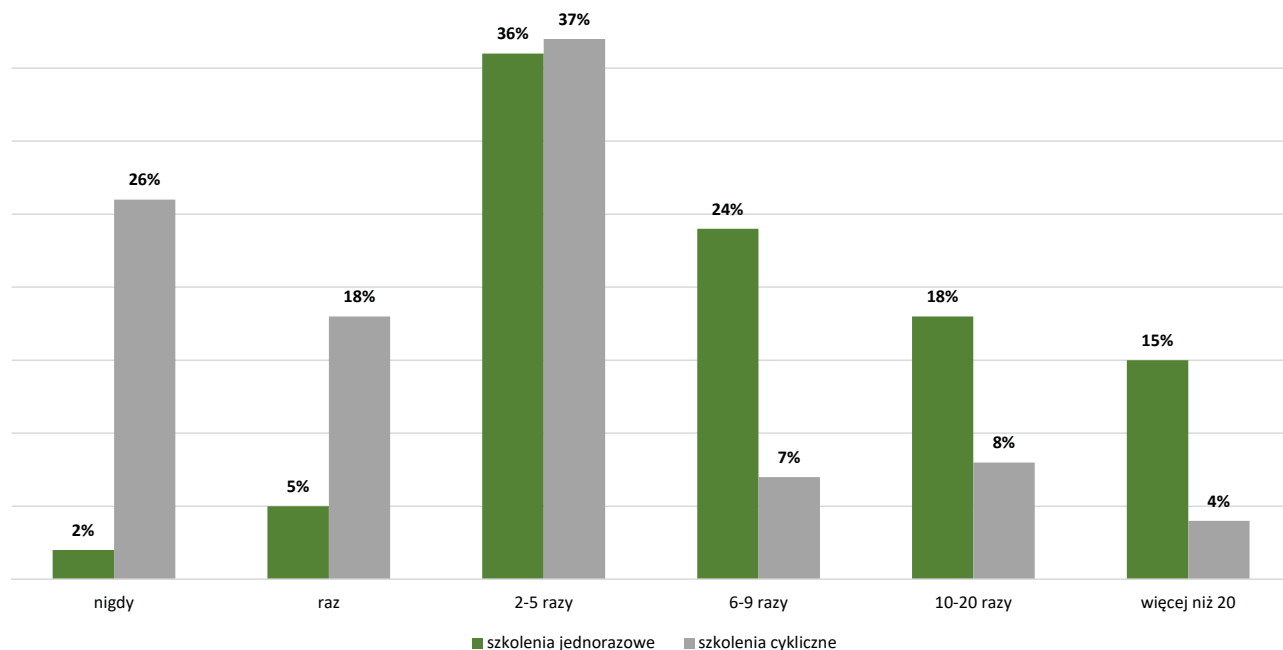
- szkolący się intensywnie, uczestniczący w ponad 10 jednorazowych szkoleniach i/lub w ponad 6 szkoleniach cyklicznych (5%);
- szkolący się regularnie, uczestniczący w 2–9 szkoleniach jednorazowych i/lub 2–5 szkoleniach cyklicznych (93%);
- szkolący się rzadko, uczestniczący najwyżej w jednym szkoleniu jednorazowym i/lub cyklicznym (2%).

Tak więc w przypadku zdecydowanej większości doradców można mówić o regularnej aktywności szkoleniowej. **Jako działania wspierające doradców szeroko rozumiane szkolenia stanowią dogodną platformę spotkań, na której można dzielić się doświadczeniem, oferować wiedzę, narzędzia czy trening kompetencji.** Wyzwaniem pozostaje natomiast dotarcie do trzeciej z wymienionych powyżej grup. Osoby mało aktywne szkoleniowo pytaliśmy

dodatkowo o główne powody braku uczestnictwa. Najczęściej wskazywano na uboczny charakter pracy doradczej, a także brak czasu oraz brak potrzeby. „Brak czasu” często funkcjonuje jako odpowiedź wymijająca, pod którą mogą ukrywać się inne przyczyny wpływające na brak udziału w szkoleniach. Dwie pozostałe przyczyny natomiast wydają się mieć bardziej substancjalny charakter i skłaniają do zadumy nad tym, że pomimo drugorzędności tej pracy tak dużo doradców tak często podejmuje aktywność rozwojową.

Wykres 14

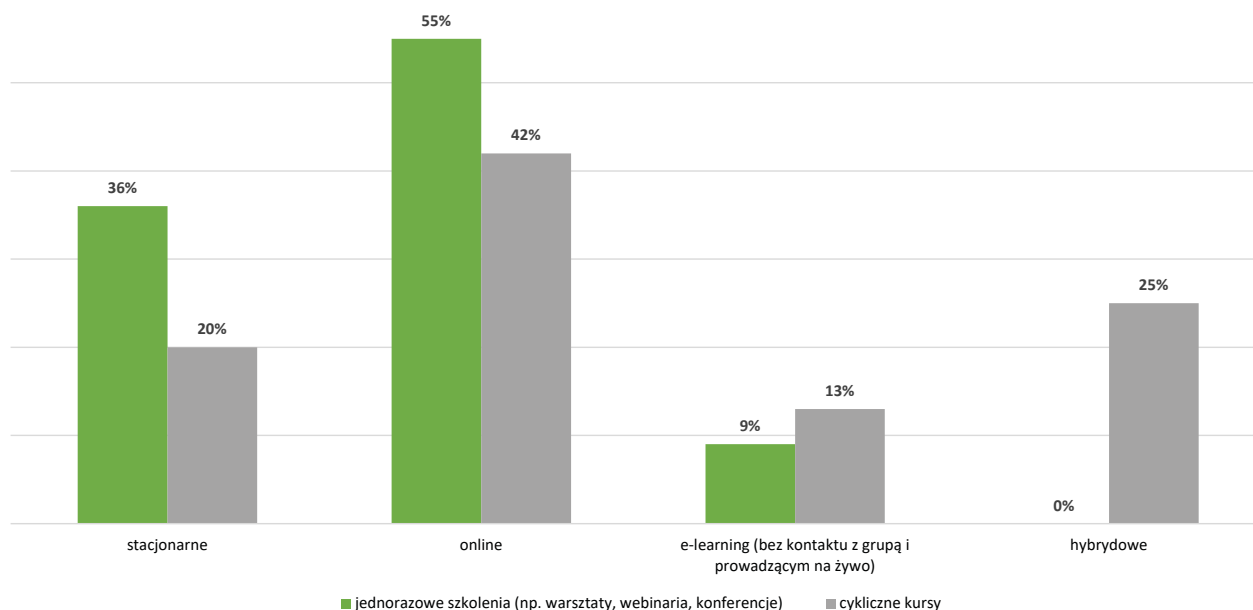
Czy i jak często w trakcie pracy szkolnego doradcy zawodowego korzystał(a) Pan(i) z poniższych form doksztalcania w zakresie doradztwa zawodowego?



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Jeśli chodzi o preferowany tryb szkoleń, to zarówno w przypadku szkoleń jednorazowych, jak i cyklicznych najwięcej osób wybiera formę online. Warto przy tym zauważyć, że istotna część doradców wciąż preferuje spotkania stacjonarne, zaś w przypadku szkoleń cyklicznych dodatkowo pojawia się opcja formy hybrydowej, która ma pokaźne grono zwolenników i zdaje się przy prawie wszystkich zaletach formy stacjonarnej jednocześnie łagodzić wiele jej niedogodności. Zdecydowanie najmniej zwolenników opowiada się po stronie formy e-learningowej, teoretycznie najbardziej przystępnej.

Wykres 15

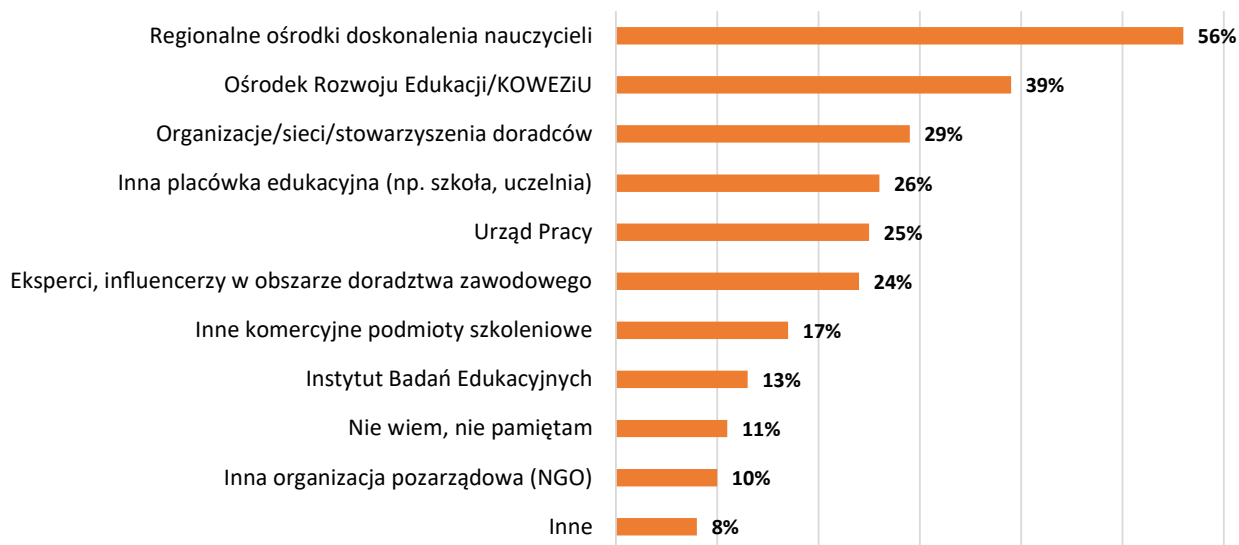
Jakie formy szkoleń najbardziej Panu(-ni) odpowiadają?

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Kolejne pytanie dotyczyło organizacji szkoleniowych, z których ofert korzystają doradcy. Ich lista zamieszczona na wykresie 16 nie wymaga dodatkowego komentarza, z wyjątkiem może dwóch pozycji. Kategoria „Eksperti, influencerzy w obszarze doradztwa zawodowego” jakkolwiek może wydawać się nieco efemeryczna, to w sytuacji szybkiego wzrostu popularności spotkań online, widocznego od czasu pandemii COVID-19 i wobec faktu, że prowadzenie webinaru nie wymaga szczególnych zasobów organizacyjnych, ma coraz większe znaczenie na rynku szkoleń. Drugi komentarz dotyczy kategorii „Inne”, którą wskazało w sumie 21 doradców, zaliczając do niej m.in. Mapę Karier, poradnie psychologiczno-pedagogiczne oraz webinaria na YouTube.

Wykres 16

Proszę o wskazanie organizatorów szkoleń (jednorazowych i cyklicznych), z których oferty zdarzyło się Panu(-ni) korzystać



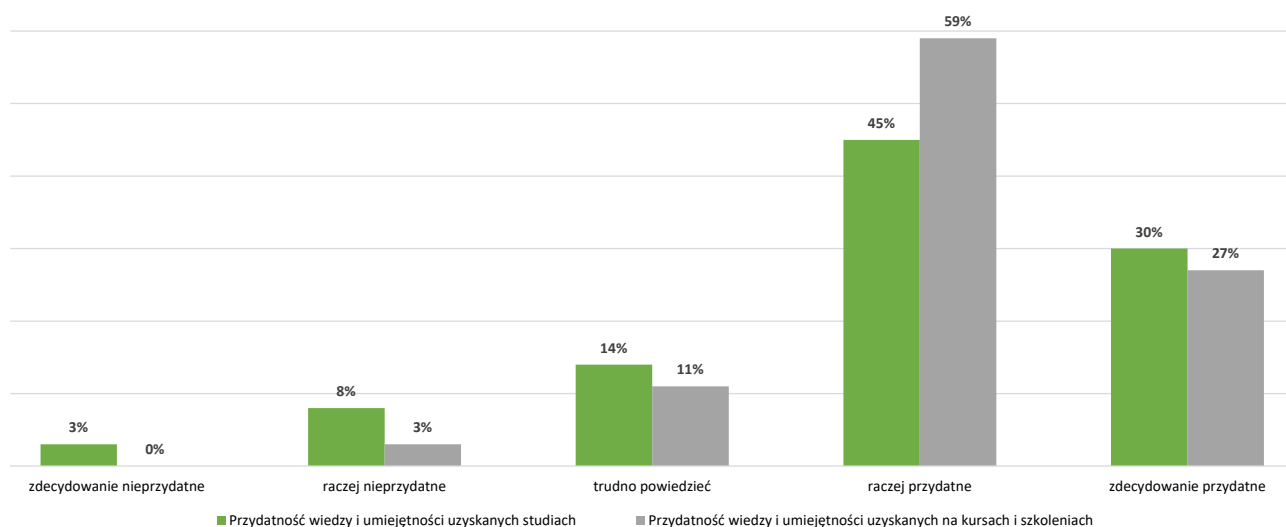
Pytanie wielokrotnego wyboru, odpowiedzi nie sumują się do 100%.

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Podobnie jak w przypadku studiów pytaliśmy również o ocenę przydatności szkoleń. O ile jednak w przypadku studiów doradcy oceniali konkretne doświadczenie, tutaj formułowali ocenę zbiorczą. Tak więc odpowiedź na to pytanie należy traktować jako orientacyjną wskazówkę, a nie miarodajny wskaźnik – szczególnie jeśli wziąć pod uwagę, że im ktoś ma na koncie większą liczbę odbytych szkoleń, tym większe jest prawdopodobieństwo, że jego doświadczenia mają zróżnicowany charakter. Tym niemniej **przydatność szkoleń na tle studiów wypada zauważalnie korzystniej** (86% vs 75% – po zsumowaniu odpowiedzi „Zdecydowanie przydatne” i „Raczej przydatne”). Sięgając do badania jakościowego, należy podkreślić, że ogólny ton wypowiedzi na temat szkoleń był pozytywny, przeciwnie niż w przypadku odbytych przez tych samych rozmówców doradczych studiów podyplomowych.

Wykres 17

Jak ocenia Pan(i) przydatność wiedzy i umiejętności uzyskanych na studiach, kursach i szkoleniach w kontekście doradztwa zawodowego?

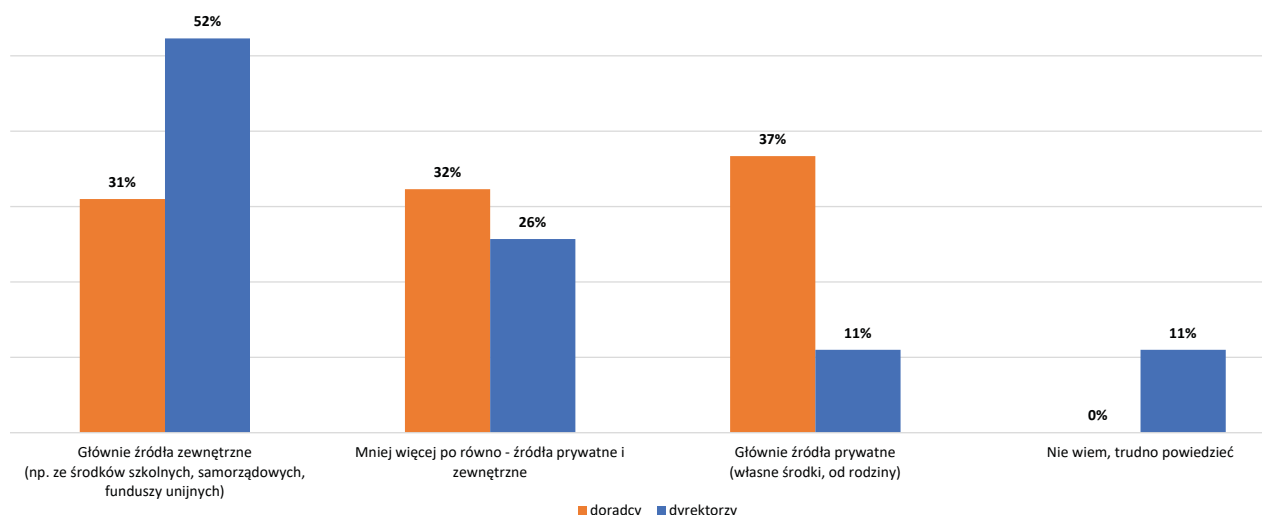


Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Ostatnie pytanie dotyczyło głównych źródeł finansowania szkoleń doradczych, które to źródła są – najogólniej rzecz biorąc – mocno zróżnicowane. Relatywnie największa grupa doradców deklaruowała finansowanie szkoleń przede wszystkim z własnej kieszeni (37%). Jednak niewielu mniej określiło te źródła jako mieszane (32%). Praktycznie taka sama liczba doradców jako dominujące wskazała źródła zewnętrzne (31%). Z kolei **zestawienie odpowiedzi doradców z wyobrażeniami dyrektorów pokazuje, że ci drudzy zdecydowanie nie doszacowują skali finansowania prywatnego i przeceniają rolę źródeł zewnętrznych.**

Wykres 18

Źródła finansowania szkoleń i kursów z zakresu doradztwa zawodowego, w których uczestniczy szkolny doradca



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

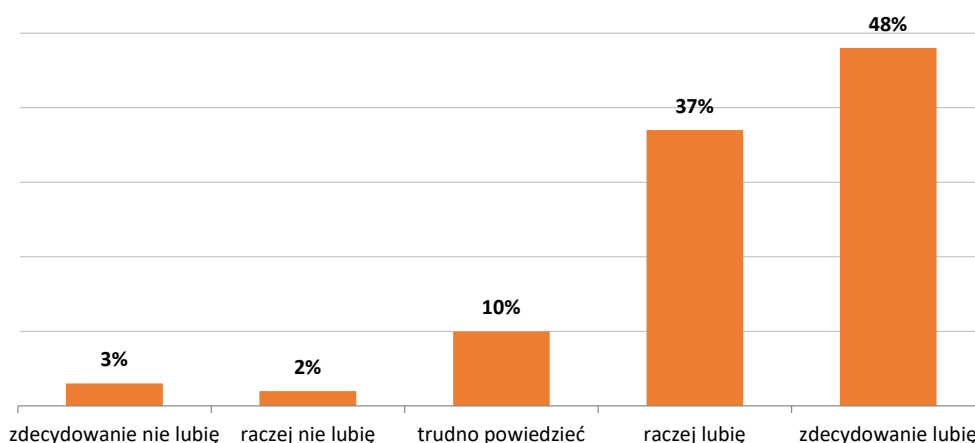
Stosunek do zajęć i pracy

Zdecydowana większość doradców lubi swoją pracę (85%), przy czym niemal połowa lubi ją bardzo (48%). Poziom zadowolenia z pracy jest wysoki, jakkolwiek warto zaznaczyć, że podobnie wysoki jest również w przypadku nauczycieli przedmiotowych (Hernik, 2015).

Kolejne pytanie w tym obszarze dotyczyło tego, na ile doradcy czują się związani z zawodem. Ta kwestia wydaje nam się szczególnie ważna. Nietrudno bowiem wyobrazić sobie, że skoro jest to praca dodatkowa, to łatwo potraktować ją również jako tymczasową. Dane zdają się to do pewnego stopnia potwierdzać. **Chociaż ponad $\frac{3}{4}$ doradców deklaruje, że za 5 lat dalej będzie pracować w tej roli, to w przypadku większości z nich jest to deklaracja naznaczona wstrzeźliwością: „raczej tak” zaznaczyło 52% osób, zaś „zdecydowanie tak” jedynie 27%. Proponujemy, by w odpowiedzi „raczej tak” na pytanie o pracę w zawodzie za 5 lat dostrzec gotowość do dalszej pracy, ale też wahanie i niepewność, jakie jej towarzyszą.** To wahanie warto potraktować tym poważniej, że mniej więcej co szósty doradca odpowiada przecząco na pytanie o możliwość pracy w zawodzie za 5 lat (16%)⁶. **Widać zatem potrzebę działań na rzecz zatrzymania doradców w zawodzie – przeciwdziałania ciągłej fluktuacji kadry doradczej**, zwłaszcza wobec nierzadko niskiego poziomu wstępnego przygotowania do pracy na tym stanowisku w ramach studiów podyplomowych. Środkiem ku temu są też niektóre z rekomendacji otwierających raport (m.in. zwiększenie liczby godzin doradztwa oraz podniesienie statusu zajęć).

Wykres 19

Czy lubi Pan(i) pracę szkolnego doradcy zawodowego?

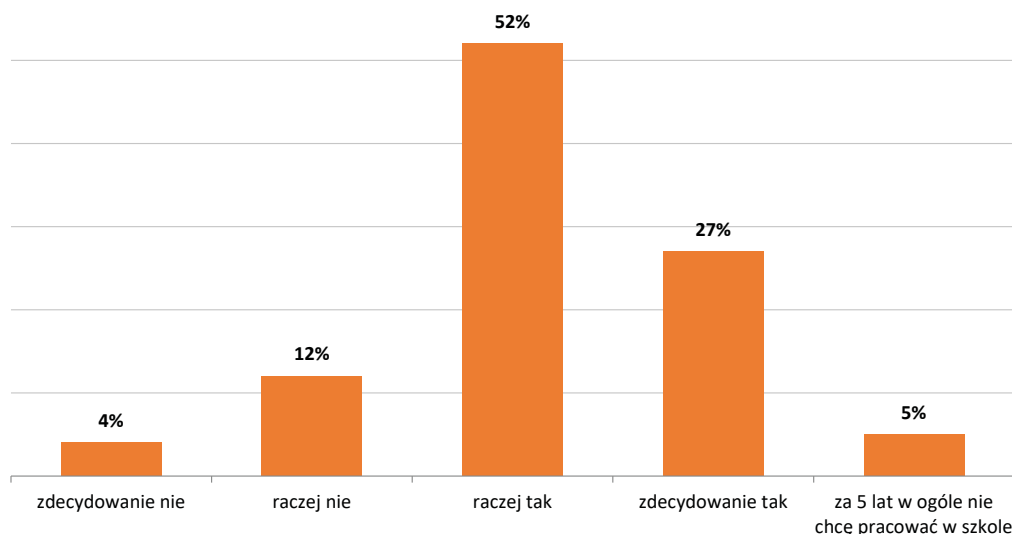


Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

⁶ Kafeteria zawierała też odpowiedź „za 5 lat w ogóle nie chcę pracować w szkole”, co pozwalało odsiać osoby planujące w tym czasie przejście na emeryturę.

Wykres 20

Proszę pomyśleć o sobie za 5 lat. Czy w dalszym ciągu będzie Pan(i) pełnił(a) rolę szkolnego doradcy?

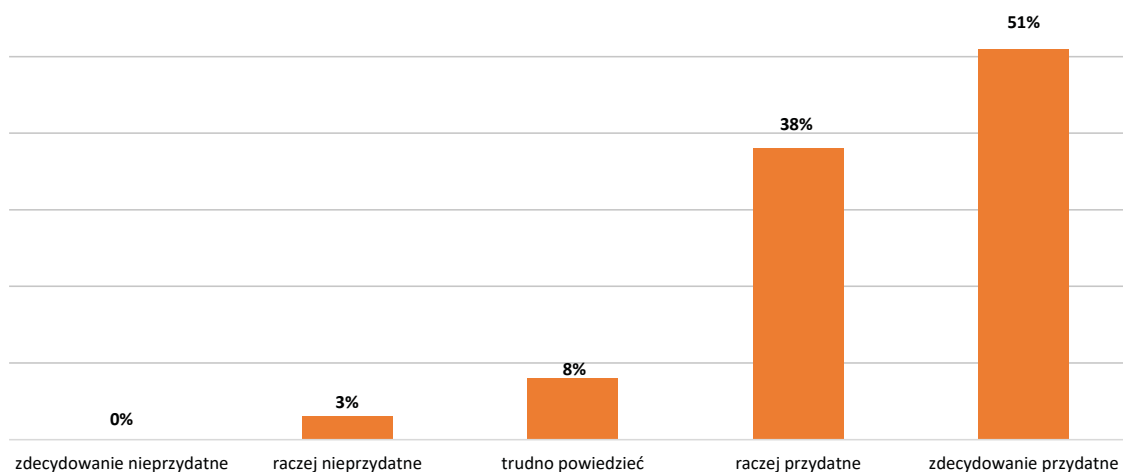


Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Przydatność zajęć szkolnego doradztwa dostrzega przeważająca większość zarówno doradców (89%), jak i dyrektorów (84%), przy czym to doradcy mają bardziej zdecydowane opinie w tym względzie: 51% z nich uważa takie zajęcia za bardzo przydatne, podczas gdy wśród dyrektorów odsetek ten wynosi 36%. Wypada zaznaczyć w tym miejscu, że miarodajność odpowiedzi na tak postawione pytanie jest ograniczona. Już sam udział w ankiecie poświęconej w całości doradztwu skłania do bardziej przychylnych deklaracji w tej kwestii. Warto też zauważyć, że dość liczna grupa dyrektorów (16%) ma co najmniej wątpliwości co do tego, czy takie zajęcia mogą być faktycznie przydatne; w liczbach bezwzględnych – biorąc pod uwagę reprezentatywność badania i przekładając udział procentowy na ogólną liczbę placówek – oznacza to ponad dwa tysiące szkół. Sytuując wyniki w tym kontekście, wypada powiedzieć, że **jakkolwiek większość dyrektorów wydaje się przychylnie nastawiona do zajęć, to wciąż jeszcze pozostaje pole do działań budujących świadomość ich wagi oraz potencjalnej użyteczności**, szczególnie w grupie osób sceptycznych wobec doradztwa w szkole.

Wykres 21

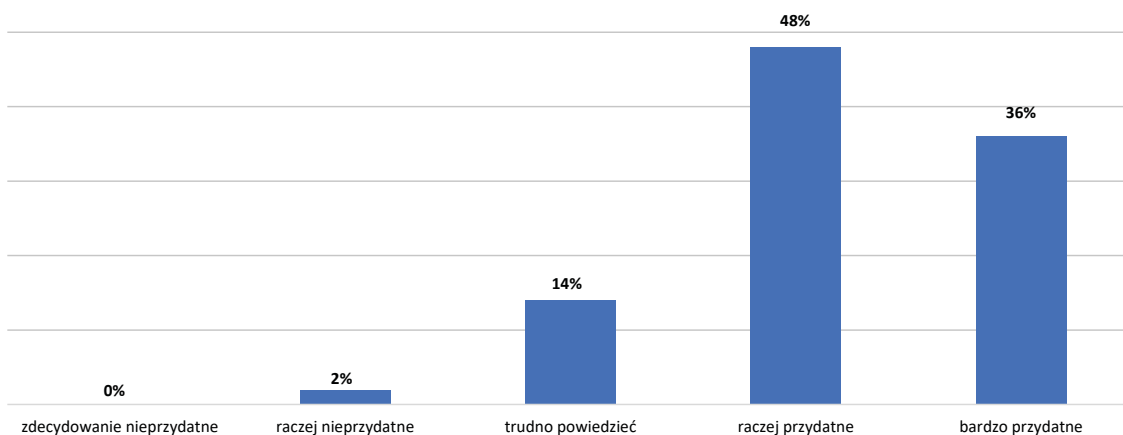
Jak ocenia Pan(i) ogólną przydatność zajęć doradztwa zawodowego dla uczniów klas 7–8?



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 22

Pytanie do dyrektorów: Jak Pana(-ni) zdaniem kadra w Pana(-ni) szkole ogólnie ocenia przydatność zajęć doradztwa zawodowego?



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

4. PO CO SZKOLNE DORADZTWO?

Widzę ogromną wartość i ogromną rolę doradcy. Widzę, jakie dzieci są dzisiaj zagubione, one w ogóle nie potrafią sobie radzić z porażkami, ze światem i z tym, co je otacza.

Dyrektor IDI 14

Wizje doradztwa – dwa paradygmaty

W trakcie wywiadów wielokrotnie przewijał się – choć niekoniecznie wprost – wątek dotyczący tego, czym właściwie powinno być szkolne doradztwo i w jakim duchu powinno być realizowane. Chcąc opisać pojawiające się na tym tle napięcia i dylematy, proponujemy rozróżnienie na **dwa paradygmatyczne podejścia do doradztwa w szkole podstawowej: doradztwo zawodoznawcze oraz doradztwo rozwojowe**. W raportach i opracowaniach na temat szkolnego doradztwa można też spotkać takie kategorie, jak doradztwo dyrektywne i wspierające (Górka i Adamczyk, 2012), czy doradztwo kompensacyjne i rozwojowe (Instytut Badań Edukacyjnych, 2025), które nawet jeśli nie w pełni pokrywają się z propozycją sformułowaną powyżej, to wskazują na tę samą rozbieżność w myśleniu o tym, czym jest i czemu ma służyć szkolne doradztwo.

Doradztwo zawodoznawcze – bazuje na wiedzy dotyczącej rynku pracy oraz zawodów i kategorii kariery jako dominującej wizji trajektorii zawodowej⁷. Doradca bliżej roli nauczyciela.

Doradztwo rozwojowe – jest mniej zorientowane na wiedzę, bardziej na kształtowanie kompetencji przekrojowych oraz postaw przydatnych przy podejmowaniu wyborów i funkcjonowaniu w przestrzeni edukacyjno-zawodowej. Doradca bliżej roli trenera.

Oba paradygmaty mają charakter typów idealnych – pomagają zobrazować pewną różnicę między rolami doradcy oraz kluczowe tendencje i wartości wpisane w dane podejście. Natomiast w praktyce podejścia te nie są ani do końca rozłączne, ani wykluczające się.

Podejście zawodoznawcze jest z pewnością silniej osadzone w oficjalnych ramach doradztwa (Rozporządzenie MEN, 2019) i w pewnych sytuacjach może z pewnością wiele zaoferować uczniom – zwłaszcza tym ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi

⁷ Termin „kariera” jest pojęciem mocno ugruntowanym i od lat stosowanym w doradztwie zawodowym. Na gruncie samego doradztwa termin ten poddawany jest aktualizacji oraz krytycznej rewizji (np. poprzez wprowadzanie podkategorii „kariery zrównoważonej”). Nie zmienia to jednak faktu, że w potocznym odbiorze nadal kojarzy się z modelem linearnej aktywności zawodowej rozumianej jako „wspinaczka” czy „wyścig” (Rosalska, 2024, s. 42). Toteż, żeby zachować językową przystępność, a przy tym uniknąć nieporozumień, preferujemy naszym zdaniem znacznie bardziej neutralny i pojemny termin „ścieżka zawodowa” w miejsce terminu „kariera”. Warto jednak wskazać, że opisywany tu nurt doradztwa rozwojowego jest w istocie tym, co – naszym zdaniem dość nieszczęśliwie, zważywszy na ciężar znaczeniowy tego pojęcia – w środowisku samych doradców określa się często jako edukację karierową.

oraz skłaniającym się ku szkołom branżowym, które dość ściśle wyznaczają konkretne perspektywy zawodowe. Należy jednak zauważyć, że w świecie szybkich zmian gospodarczo-społecznych wiedza – zwłaszcza w obszarze zawodów, branż i rynku pracy – szybko się dezaktualizuje. Fakt ten odgrywa mniejszą rolę w przypadku doradztwa skierowanego do osób dorosłych, które na rynku pracy są obecne tu i teraz, ale w przypadku uczniów klas VII i VIII nie powinien być bagatelizowany.

Co więcej, utożsamianie zawodu z pracą jest charakterystyczne dla epoki przemysłowej – świata względnie uporządkowanych i statycznych kategorii. Współcześnie sama kategoria zawodu wydaje się coraz mniej adekwatna do coraz większej liczby aktywności zawodowo-zarobkowych. Z opisywanych powyżej względów **świadoma instytucjonalna transformacja doradztwa w kierunku modelu bardziej nastawionego na rozwój niż poznawanie zawodów wydaje się pożądana.**

Nie o to chodzi, żeby oni już teraz wybrali sobie zawód i szkołę na całe życie, tylko żeby poznali siebie i własne predyspozycje. Żeby w przyszłości nie pracowali w pracy, której nie lubią.

Doradca IDI 1

Najważniejsze jest, żeby wiedzieć kim ja jestem, co ja chcę robić. Wiedzę dotyczącą zawodów, to zawsze mogę sobie gdzieś znaleźć. Natomiast jak ja nie wiem, co chcę robić w życiu, to jest już trochę problem. Więc uważam, że poznanie siebie – od tego w ogóle trzeba wszystko zacząć.

Doradca IDI 6

Wiedza dotycząca rynku pracy to jest dla nich zbyt odległy temat.

Doradca IDI 4

Cele doradztwa – kategorie porządkujące

Pytanie o cele doradztwa miało najbardziej rozbudowaną kafeterię w całej ankiecie: 18 możliwości, spośród których można było wybrać maksymalnie 5. Kafeteria celów została przygotowana przede wszystkim na podstawie materiału zebranego w badaniu jakościowym. Brak wskazań na kategorię „inne” traktujemy jako dowód jej względnej kompletności. Średnia liczba udzielonych odpowiedzi to 4,8, co pokazuje, że – pomimo iż było to wymagające zadanie – doradcy potraktowali pytanie poważnie i wielowymiarowo.

W pytaniu podkreślaliśmy, że chodzi nam o osobiste przekonania, a nie oficjalne wytyczne. Zależało nam, żeby doradcy nie traktowali tego pytania jako sprawdzianu ze znajomości rozporządzeń, tylko sięgnęli do własnych przekonań i doświadczeń związanych z pracą z uczniami i na tej podstawie wskazali cele, które ich zdaniem współgrają z faktycznymi

potrzebami uczniów (uświadomionymi i nieuświadomionymi). Otrzymane odpowiedzi to zbiorowy wyraz refleksji praktyków na temat kluczowych zadań i funkcji szkolnego doradztwa zawodowego.

Kafeteria odpowiedzi w kwestionariuszu była rotowana, aby wyeliminować wpływ pozycji na liście na dokonywane wybory, jednak na etapie analitycznym, wobec mnogości kategorii, warto je uporządkować. Proponujemy podział celów na trzy główne grupy; w nawiasach podajemy numer obszaru treści programowych zawartych w rozporządzeniu MEN w sprawie doradztwa zawodowego⁸ (o ile cel w ogóle się w któryś z tych obszarów wpisuje; dwa dyskusyjne pod tym względem przypadki opatrzone dodatkowo znakiem *).

- **Cele doradcze nastawione bezpośrednio na wsparcie uczniów w wyborze edukacyjnym:** wsparcie w wyborze szkoły (4), wsparcie techniczne w aplikowaniu, praca z oczekiwaniami rodziców.
- **Cele zawodoznawcze nastawione na przekazywanie wiedzy przydatnej w wyborach edukacyjno-zawodowych:** wiedza o ofercie i ścieżkach edukacyjnych (3), wiedza o zawodach (2), wiedza o rynku pracy (2), wiedza o instytucjach wspomagających (2 i 4), tworzenie CV i portfolio (2).
- **Cele rozwojowe nastawione na rozwój samoświadomości, samoregulacji i kompetencji miękkich:** poznawanie siebie (1), budowanie świadomości roli kompetencji kluczowych (1*), rozwijanie kompetencji komunikacyjnych (1*), umiejętność autoprezentacji (2), wzmacnianie poczucia własnej wartości, rozwijanie umiejętności radzenia sobie ze zmianami życiowo-zawodowymi, kształtowanie aktywnych postaw w obszarze edukacyjno-zawodowym (4), rozwijanie umiejętności pracy w grupie, dbanie o dobrostan psychiczny w życiu i pracy⁹.

Warto zwrócić uwagę na fakt, że **nie wszystkie cele realizowane i wskazywane przez doradców dają się wpisać w treści zawarte w rozporządzeniu** – w zależności od interpretacji można wskazać od 9 do 11 takich celów. Pozostałe 6–8 celów nie mieści się w obszarze nakreślonym w rozporządzeniu.

Odnosząc kategorie celów do opisanych w poprzednim podrozdziale dwóch paradygmatów, można stwierdzić, że cele zawodoznawcze i rozwojowe czytelnie wpisują się w analogiczne dla nich paradygmaty. Jeśli natomiast chodzi o cele doradcze, czyli wsparcie w wyborach edukacyjnych, to jest na nie miejsce w ramach obu paradygmatów, różne są natomiast dominujące sposoby ich realizacji.

⁸ Te cztery obszary to: 1. Poznawanie własnych zasobów. 2. Świat zawodów i rynek pracy. 3. Rynek edukacyjny i uczenie się przez całe życie. 4. Planowanie własnego rozwoju i podejmowanie decyzji edukacyjno-zawodowych. Szczegółowa zawartość obszarów zawarta jest w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego.

⁹ Dbanie o dobrostan psychiczny mieści się też w zakresie programowym nieobowiązkowej edukacji zdrowotnej, która pojawiła się w szkołach podstawowych we wrześniu 2025 r. Zdecydowaliśmy się umieścić je w kafeterii, ponieważ był to wątek często powracający w wywiadach i, jak wskazywali doradcy, bardzo mocno związany z aktywnością edukacyjno-zawodową.

Zróżnicowane postrzeganie celów doradztwa

Jeśli chodzi o wyniki, siedem celów otrzymało ponad 100 wskazań, czyli zostało wybranych jako istotne przez co najmniej $\frac{1}{3}$ doradców. Były to: wsparcie w wyborze szkoły (58%), wsparcie w poznawaniu siebie (57%), przekazywanie wiedzy o zawodach (40%), uświadamianie roli kompetencji kluczowych (39%), przekazywanie wiedzy o ofercie edukacyjnej (39%), wzmacnianie poczucia wartości (37%) oraz przekazywanie wiedzy o rynku pracy (35%). Warto zauważyć, że znajduje się tutaj tyle samo celów z obszaru doradztwa zawodoznawczego, co rozwojowego – po trzy.

Kolejne sześć celów z listy było wybieranych jako istotne niewiele rzadziej, bo przez co czwartego lub co piątego doradcę. Były to: rozwijanie umiejętności radzenia sobie ze zmianami życiowo-zawodowymi (30%), kształtowanie aktywnych postaw w obszarze edukacyjno-zawodowym (27%), rozwijanie kompetencji komunikacyjnych (24%), rozwijanie umiejętności pracy w grupie (22%), umiejętność autoprezentacji (21%) oraz dbanie o dobrostan psychiczny w pracy i życiu (19%). Tutaj dominacja celów spod znaku doradztwa rozwojowego jest już wyraźna: 5 do 1.

Cztery ostatnie cele, które wskazywano wyraźnie rzadziej, to: wsparcie techniczne w aplikowaniu (11%), wiedza o instytucjach wspomagających (11%), tworzenie CV i portfolio (10%) oraz praca z oczekiwaniami rodziców (5%). Warto dodać, że w przypadku wsparcia technicznego w aplikowaniu, jakkolwiek doradcy nie uznają go za istotny cel prowadzonych przez siebie zajęć, to w praktyce często się tym zajmują, wychodząc naprzeciw potrzebom i problemom zgłaszanym przez uczniów (takie działania deklaruje 43% doradców).

Wykres 23

Jakie Pana(-ni) zdaniem powinny być główne cele zajęć doradztwa zawodowego w klasach 7–8? Pytamy o opinię, a nie oficjalne wytyczne



Pytanie wielokrotnego wyboru, odpowiedzi nie sumują się do 100%.
Można było wskazać maksymalnie pięć odpowiedzi.

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Jak więc widać, **doradcy mają bardzo zróżnicowane poglądy na to, co należy do głównych celów szkolnego doradztwa. Nawet najbardziej popularne i, wydawałoby się, oczywiste cele (wsparcie w wyborze szkoły, poznawanie siebie) nie należą do pięciu głównych celów, zdaniem niemal połowy(!) doradców.** Tak dużych rozbieżności nie da się też wyjaśnić tylko rozbudowaną kafeiterią – w pytaniu o metody pracy była ona krótsza o zaledwie jedną pozycję, tam jednak struktura odpowiedzi okazała się dużo bardziej zwarta.

Co więcej, zróżnicowanie opinii na temat celów doradztwa rośnie jeszcze bardziej po uwzględnieniu także tych dyrektorów, których perspektywa w pewnych punktach wyraźnie odbiega od tego, jak rzecz postrzegają doradcy. W tym przypadku tylko cztery cele otrzymały ponad 100 wskazań, czyli zostały wybrane jako istotne przez co najmniej $\frac{1}{3}$ dyrektorów. Były to: wsparcie w poznawaniu siebie (74%), przekazywanie wiedzy o rynku pracy (64%), wsparcie w wyborze szkoły (59%), przekazywanie wiedzy o zawodach (43%). Traktując odpowiedzi dyrektorów oddzielnie, można stwierdzić, że ich wizja doradztwa ma nieco bardziej zwarty charakter. Natomiast w zestawieniu z doradcami największy rozdźwięk dotyczy z jednej strony przekazywania wiedzy o rynku pracy i wsparcia w poznawaniu siebie, które zdecydowanie częściej są uznawane za ważne przez dyrektorów, z drugiej zaś uświadamiania roli kompetencji kluczowych i wzmacniania poczucia wartości, które wyraźnie częściej są uznawane za ważne przez doradców.

GŁÓWNE CELE DORADZTWA WEDŁUG DORADCÓW

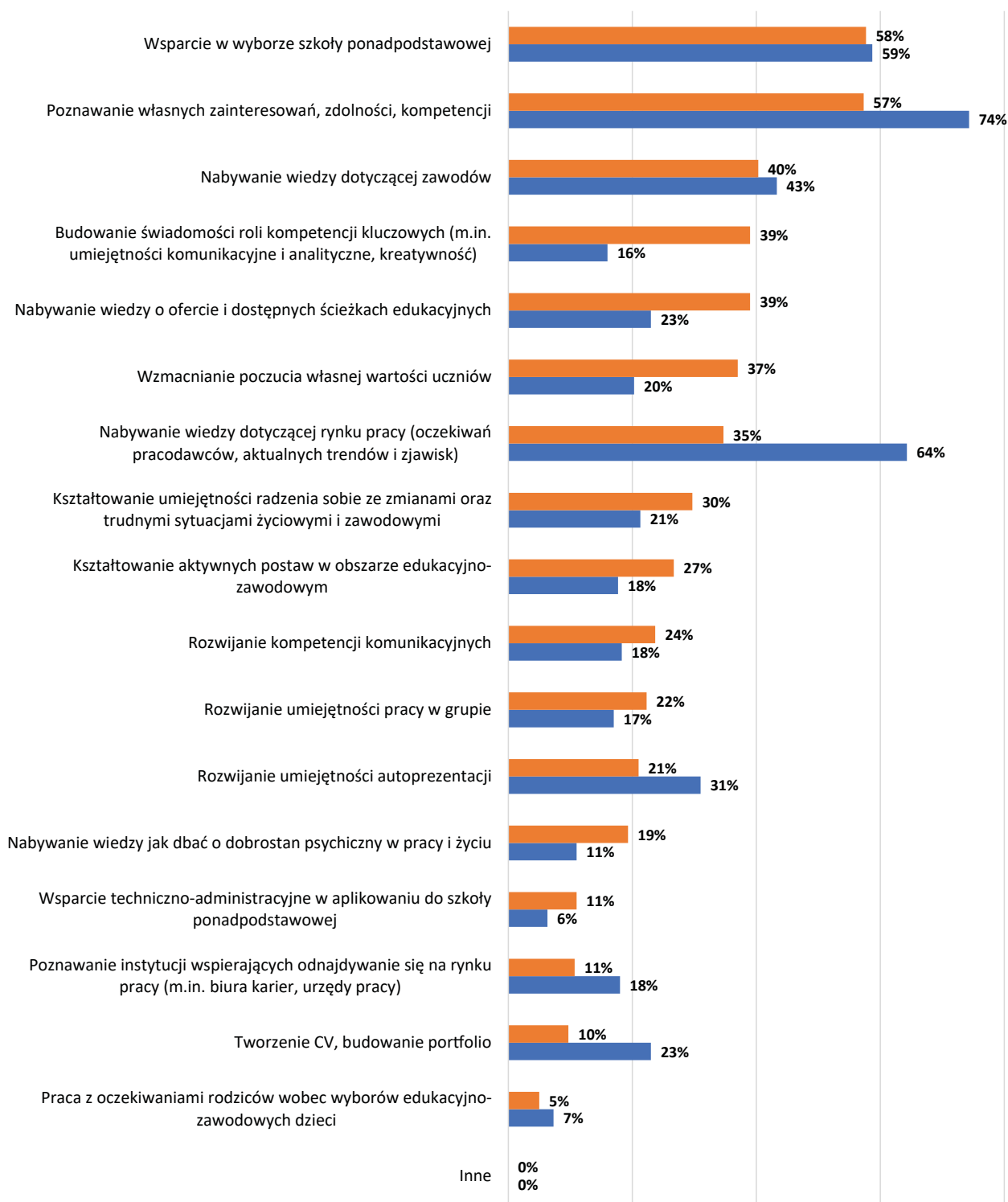
- wsparcie w wyborze szkoły
- wsparcie w poznawaniu siebie
- przekazywanie wiedzy o zawodach
- uświadamianie roli kompetencji kluczowych
- przekazywanie wiedzy o ofercie edukacyjnej
- wzmacnianie poczucia wartości
- przekazywanie wiedzy o rynku pracy

GŁÓWNE CELE DORADZTWA WEDŁUG DYREKTORÓW

- wsparcie w poznawaniu siebie
- przekazywanie wiedzy o rynku pracy
- wsparcie w wyborze szkoły
- przekazywanie wiedzy o zawodach

Wykres 24

Jakie Pana(-ni) zdaniem powinny być główne cele zajęć doradztwa zawodowego w klasach 7–8? Pytamy o opinię, a nie oficjalne wytyczne



Pytanie wielokrotnego wyboru, odpowiedzi nie sumują się do 100%.
Można było wybrać maksymalnie 5 odpowiedzi.

■ doradcy ■ dyrektorzy

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Podsumowując, pytanie o to, czym powinno być szkolne doradztwo, pozostaje otwarte. Mamy do czynienia z dużym zróżnicowaniem wyobrażeń na ten temat przede wszystkim wśród samych doradców. Z jednej strony można tę różnorodność potraktować jako coś pozytywnego, po części mogą stać za nią faktyczne doświadczenia doradców i rozeznanie w potrzebach uczniów, ale z drugiej strony może ona być również pochodną wspomnianego wcześniej braku standardów kształceniowych dla samych doradców. W ramach takich zajęć warto zachować miejsce na różnorodność, ale być może należałoby tu jaśniej wskazywać priorytety na podstawie odpowiedzi na pytanie, jakie doradztwo we współczesnym świecie wydaje się użyteczne i przyszłościowe.

Uwagę zwraca też fakt, że rozporządzenie MEN ws. doradztwa zawodowego nie obejmuje znacznej części celów uznawanych przez wielu doradców za ważne, szczególnie tych o charakterze rozwojowym. W sytuacji braku egzekwowania formalnych wytycznych może nie wydawać się to wielkim problemem, niemniej jednak warto mieć świadomość, w których miejscach i w jakim stopniu percepcja i praktyka doradców różni się z oficjalnymi wytycznymi.

Specyfika zajęć – perspektywa instytucjonalna

Druza rzecz też jest fajna, że program z rozporządzenia jest bardzo ogólny. Można dostosować to pod klasę – ich zainteresowania, predyspozycje.

Doradca IDI 8

Doradztwo zawodowe to nie lekcje, tylko zajęcia. Ta pozornie dość oczywista konstatacja jest niezmiernie istotna, jeśli chce się zrozumieć, czym jest szkolne doradztwo i jaki potencjał oferuje na gruncie szkolnego systemu. Na specyfikę zajęć, które nie są lekcjami, składają się przede wszystkim:

- brak ocen, sprawdzianów, egzaminów końcowych;
- brak podstawy programowej – są tzw. treści programowe, ale funkcjonują one jako ogólne wytyczne, niemożliwe do zrealizowania w całości w ramach 20 godzin, z których realizacji właściwie nikt nie rozlicza; nadzór dykcji sprowadza się zazwyczaj do zatwierdzenia programu realizacji doradztwa zawodowego na dany rok i pisemnego sprawozdania na jego koniec;
- swoboda w działaniu – prowadzący ma sporą autonomię w doborze tematów i uwzględnianiu faktycznych potrzeb i możliwości uczniów konkretnej klasy.

Doradztwo funkcjonuje na podstawie innych reguł niż lekcje przedmiotowe i to właśnie na tle lekcji przedmiotowych najłatwiej dostrzec potencjalną wartość odmienną formuły zajęć¹⁰. Na lekcji to nauczyciel jest ekspertem, który zna właściwą odpowiedź. Na zajęciach doradztwa rzadziej ma się do czynienia z gotowymi odpowiedziami, które dawałyby się zaliczyć do kategorii „Poprawne”/„Błędne”. Uczeń staje się ekspertem od samego siebie, doradca bardziej go wspiera niż naucza. Doradztwo w większym stopniu bazuje na tym, co uczniowie już w sobie mają (odkrywanie własnych zasobów, zainteresowań, zdolności, preferencji), w mniejszym stopniu zaś na przekazywaniu wiedzy. Doradztwo nie jest też obudowane takimi formalnościami jak lekcje – programem, wymogami, ale też oczekiwaniami dyrekcji, uczniów, rodziców. Wszystko to sprawia, że zajęcia z doradztwa często generują inną energię niż lekcje przedmiotowe – szczególnie mocno wybrzmiewało to w narracjach doradców-nauczycieli przedmiotowych, którzy dysponowali w tym względzie adekwatną perspektywą porównawczą.

Jako nauczycielowi brakowało mi czasu, żeby z nimi móc porozmawiać. A po doradztwie w ewaluacjach pisali mi, że oni mogą wreszcie się wypowiedzieć, że są wysłuchani. Pamiętam takie zdanie „nie muszę udawać kogoś, kim nie jestem, jak na innych przedmiotach”.

Doradca IDI 8

Bycie doradcą jest trudniejsze niż bycie nauczycielem. To jest bardziej płynny temat, trzeba go dostosować do grupy, z którą jesteś. A przedmiot to jest konkret, który się generalnie nie zmienia. Mogą się zmieniać metody i formy, ale przekazujemy podobne treści. Owszem, też dostosowujemy się do poziomu, ale jednak mamy mocniejsze podstawy. A tutaj w doradztwie zawodowym to zawsze jest płynne, to są lekcje otwarte emocjonalno-społecznie.

Doradca IDI 4

Mało jest takich godzin, które komuś mogą wydawać się takie nieokreślone, ale one są bardzo ważne. One są ważne, bo można wtedy rozmawiać z uczniami. To jest teraz im najbardziej potrzebne. Taka rozmowa o różnych życiowych tematach, zauważenie ich, wysłuchanie ich. To jest bardzo ważne, a na to jest bardzo ciężko wygospodarować czas.

Dyrektor IDI 4

Osoba w roli doradcy powinna być bardziej elastyczna, otwarta na świat, ten świat współczesny, który jest zupełnie inny. Doradca, który umie spojrzeć pod różnym kątem, bo każde dziecko ma swoją własną drogę życia i nie można mu na siłę wskazywać innej.

Dyrektor IDI 3

¹⁰ Pokrewna, choć jednak różniąca się w kilku istotnych punktach formuła to także wychowanie do życia w rodzinie (wcześniej) oraz edukacja zdrowotna (obecnie).

Ujmując rzecz z perspektywy socjologicznej, **zajęcia doradztwa są ważną instytucjonalną innowacją, która na szerszą skalę wprowadza do szkolnego systemu odmienną formułę pracy z uczniami. Formułę, która sprzyja metodom bardziej nastawionym na rozwój niż transmisję wiedzy, zwłaszcza w obszarach innych niż tradycyjne przedmioty – w szczególności myślimy tu o celach rozwojowych** (opisanych wcześniej). Na wszelki wypadek zaznaczmy, że w żadnym razie nie próbujemy postulować reformowania lekcji przedmiotowych na wzór opisywanego powyżej modelu, tylko chcemy wskazać na potencjał, jaki kryje się w tej – wciąż relatywnie nowej na gruncie szkolnym – formule organizacji obowiązkowych zajęć.

Doradztwo – wizja przyszłości

Nasza ankieta zawierała otwarte pytanie o to, jak respondenci wyobrażają sobie przyszłość szkolnego doradztwa. W odpowiedziach doradców i dyrektorów najczęściej przewijała się nadzieja na wprowadzenie doradztwa indywidualnego oraz zwiększenie liczby godzin, co pozwoliłoby wpisać doradztwo w semestralny rozkład zajęć na stałe – tymi tematami zajmujemy się odpowiednio w rozdziałach 7 i 9. Prócz tego pojawiały się też głosy czasem sygnalizujące potrzebę przeobrażeń w obszarze doradztwa w stronę paradygmatu rozwojowego, czasem zaś wskazujące na zachodzący już proces.

PRZYSZŁOŚĆ SZKOLNEGO DORADZTWA

Przedmiot powinien być rozszerzony o zajęcia z zakresu kształtowania kompetencji społeczno-emocjonalnych oraz pracy w grupie.

Wsparcie rozwoju emocjonalnego i psychologicznego.

Podejście mentorskie i tutoring z wykorzystaniem nowoczesnych narzędzi.

Większy nacisk na rozwijanie umiejętności takich jak komunikacja, kreatywność, rozwiązywanie problemów, zarządzanie stresem czy praca zespołowa.

Doradztwo już przechodzi transformację. Przyszłość doradztwa to skupienie się na kompetencjach ponadprzedmiotowych, miękkich, transwersalnych.

Trudno oszacować, jaki zawód za 5–6 lat będzie pożądanym. Należy przywiązywać szczególną wartość do kształcenia kompetencji miękkich, które ułatwią odnalezienie się na rynku pracy.

Szersze, holistyczne ujęcie związane z pracą jako ścieżką rozwoju osobistego i dbaniem o siebie.

Zajęcia powinny być w formie warsztatów.

Doradcy nie będą już tylko źródłem informacji o zawodach i szkołach, ale staną się mentorami, którzy pomogą uczniom odkryć ich potencjał, rozwijać umiejętności oraz budować długoterminowe plany kariery.

Rozwijanie kompetencji kluczowych (kreatywność, innowacyjność, umiejętność rozwiązywania problemów, komunikacji i współpracy) oraz kompetencji miękkich, ponieważ to one będą miały w przyszłości zasadnicze znaczenie na rynku pracy.

Zajęcia prowadzone w grupach do 15 uczniów.

5. WYBÓR SZKOŁY

Zdarzają się rodzice, którzy mówią „zostań prawnikiem, lekarzem”. Ale też w drugą stronę, jak ktoś myśli, żeby iść na studia, to „nie, zostań, idź do zawodówki” – są i tacy rodzice. Generalnie chodzi o to, żeby uczeń podjął samodzielną decyzję i żeby była zgodna z tym, co go interesuje, z tym, co lubi, z wartościami, z osobowością.

Doradca IDI 8

Kluczowe, ale nie uniwersalne wyzwanie praktyczne

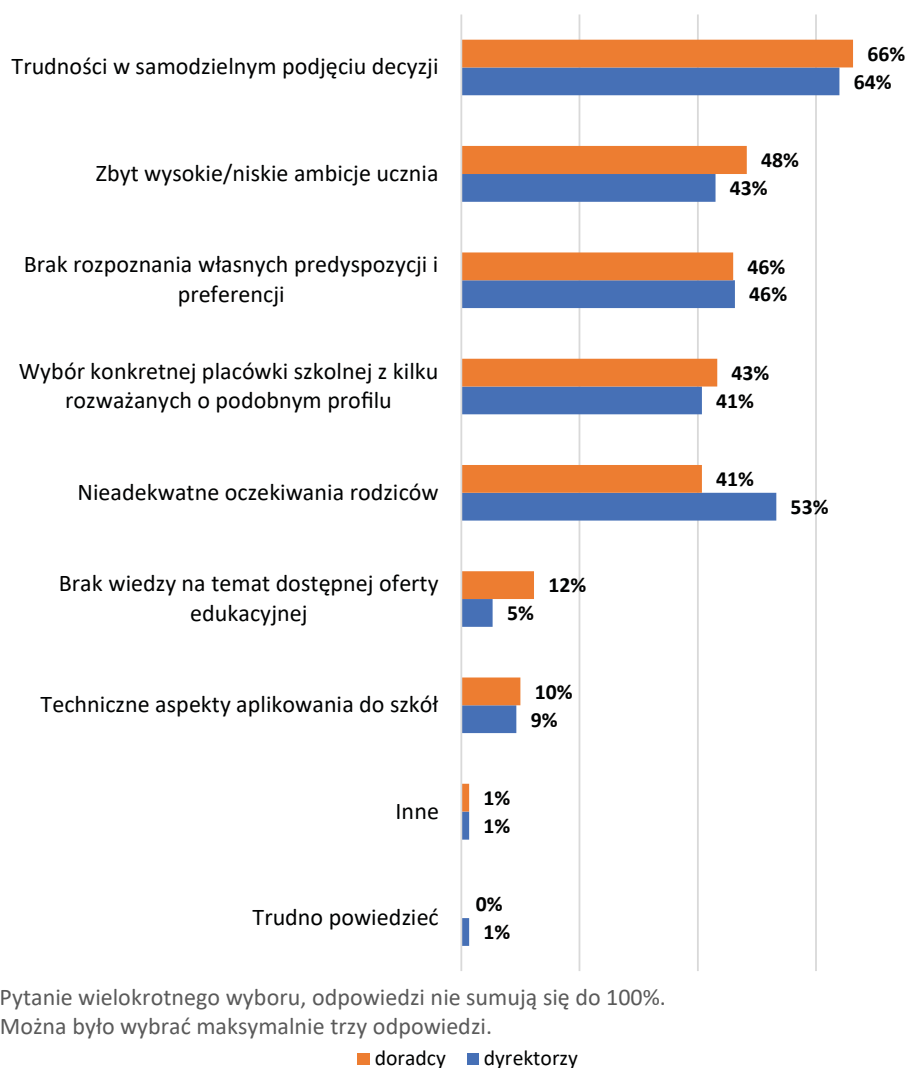
Wsparcie w wyborze szkoły to z pewnością najbardziej konkretny i praktyczny spośród celów stojących przed szkolnym doradcą. Jednocześnie nie należy zapominać, że nie jest to cel uniwersalny: **nie każdy uczeń w równym stopniu potrzebuje wsparcia doradcy w wyborze szkoły; są również uczniowie, którzy nie potrzebują go wcale¹¹. Tym niemniej większość uczniów z pewnością może w mniejszym lub większym stopniu na takim wsparciu skorzystać – nawet jeśli niekoniecznie poprzez jego bezpośredni wpływ na podejmowane decyzje (pójdą do szkoły, do której by i tak poszli), to w zakresie urefleksyjnienia dokonywanego wyboru.** Na urefleksyjnienie mogą się składać m.in. takie kwestie jak: artykułowanie oczekiwań, obaw i nadziei, operacjonalizacja i krytyczny namysł nad kryteriami wyboru oraz czynnikami wpływu czy też większa gotowość dokonywania w przyszłości ewentualnych zmian i uczenia się na podstawie zdobytego doświadczenia.

Doradcy zapytani o to, z jakimi wyzwaniami mierzą się uczniowie w związku z wyborem szkoły ponadpodstawowej wskazywali w pierwszym rzędzie na brak samodzielności (66%), zbyt wysokie lub niskie ambicje ucznia (48%), brak rozpoznania własnych preferencji i predyspozycji (46%), trudność w wyborze konkretnej placówki spośród kilku podobnych (43%) oraz presję rodziców (41%). Ostatnie dwie pozycje otrzymały zdecydowanie mniej wskazań: brak wiedzy o ofercie edukacyjnej 12%, a techniczne aspekty procesu rekrutacyjnego – 10%. To samo pytanie zadane dyrektorom przyniosło bardzo zbliżone wyniki, z wyjątkiem wyzwania dotyczącego oczekiwań rodziców, wskazywanego przez dyrektorów zauważalnie częściej (53%). W otwartej kategorii „Inne”, z której skorzystało w sumie ośmiu respondentów, powtarzały się wyzwania komunikacyjne (dojazd do szkoły) oraz bierna postawa i obojętność wobec tematu wyboru szkoły.

¹¹ Świadomość w tym względzie wykazali też autorzy przywoływanego kilkakrotnie ministerialnego rozporządzenia, w którym czytamy, że uczeń „dokonuje wyboru dalszej ścieżki edukacyjno-zawodowej samodzielnie lub przy wsparciu doradczym”.

Wykres 25

Proszę wskazać najważniejsze wyzwania lub problemy, z którymi mierzą się uczniowie podczas wyboru szkoły ponadpodstawowej



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Problematyczny wpływ rodziców

Zaangażowanie rodziców w proces decyzyjny dotyczący wyboru szkoły przez ich dzieci jest ogólnie wskazane i pożądate. Nie zajmujemy się tutaj wpływem rodziców jako takim – jedynie tym jego rodzajem, który, zdaniem doradców i dyrektorów, może uchodzić za problematyczny. W badaniu jakościowym wątek presji rodzicielskiej powracał na tyle często w rozmowach dotyczących wyboru szkoły, że zdecydowaliśmy się oszacować skalę zjawiska. Wszyscy rozmówcy niejednokrotnie przy tym podkreślali, że, jakkolwiek zauważają pewne tendencje i powtarzające się wzorce, to dotyczą one tylko pewnej grupy rodziców – nie wszystkich.

Problematyczny wpływ rodzica może przybierać zasadniczo trzy różne formy: zbyt wysoka lub zbyt niska ocena możliwości i predyspozycji dziecka oraz narzucanie mu określonej ścieżki edukacyjno-zawodowej (podejmowanie wyborów za dziecko, ignorowanie jego preferencji). Zdaniem niemal połowy doradców można mówić o licznej grupie rodziców, którzy narzucają określone wybory (47% doradców zgadza się z tym raczej lub zdecydowanie) oraz rodziców, którzy zawieszają dzieciom zbyt wysoko poprzeczkę (42%). Zdecydowanie rzadziej natomiast wskazywano na przypadek rodziców, którzy zbyt nisko oceniają możliwości dzieci (12%). Bardzo podobnie zjawisko problematycznego wpływu rodziców postrzegają też dyrektorzy. Daleko idąca zbieżność tych dwóch perspektyw skłania do potraktowania otrzymanych wyników jako miarodajnych¹² i pozwala na następujące podsumowanie: **problematyczny wpływ rodziców przejawia się najczęściej w ten sposób, że narzucają oni dzieciom określone wybory edukacyjne i/lub stawiają im nadmierne oczekiwania**. Warto odnotować też pewne zróżnicowanie zależne od wielkości miejscowości, w której znajduje się szkoła. O ile liczba wskazań na rodziców „ciągnących dzieci w dół” oraz nadmiernie ambitnych jest dość zbliżona, o tyle już zauważalność grupy rodziców narzucających dzieciom określone wybory wyraźnie rośnie wraz z wielkością miejscowości: od 44% zgadzających się raczej i zdecydowanie w przypadku wsi do 71% w największych miastach. Zarysowane powyżej zróżnicowanie postaw rodziców w zależności od miejsca zamieszkania wydaje się tworzyć podstawę do dalszych badań oraz interwencji edukacyjnych.

Słyszę od najbliższych w domu, że powinni iść na ten kierunek i się w tym utwierdzają, bo słyszą to cały czas, przez kilka lat. Ci, co są ukierunkowani przez rodziców, to czasem to jest taki wybór, że im się to rzeczywiście podoba, a czasem to się im musi podobać. Bo mają wpajane od lat przeświadczenie, że oni w tym będą dobrzy i oni muszą to kochać i w tym dalej się kształcić.

Doradca IDI 3

Najczęściej te wybory idą w kierunku szkół ogólnokształcących, gdzie niekoniecznie dziecko z konkretnymi możliwościami powinno trafić. Natomiast upór rodziców i oczekiwania względem własnych dzieci uniemożliwiają przekonanie ich, że to nie tędy droga i że powinni to ewentualnie przemyśleć i zastanowić się nad innym wyborem.

Dyrektor IDI 9

To jest moment, kiedy ważą się losy dziecka, a oczekiwania rodziców często są zupełnie nieadekwatne do możliwości dzieci. Zarówno w jedną, jak i w drugą stronę. Mieliśmy chłopca, którego mama twierdziła, że musi iść do zawodówki, podczas gdy dziecko było uzdolnione matematycznie. Ale mama była

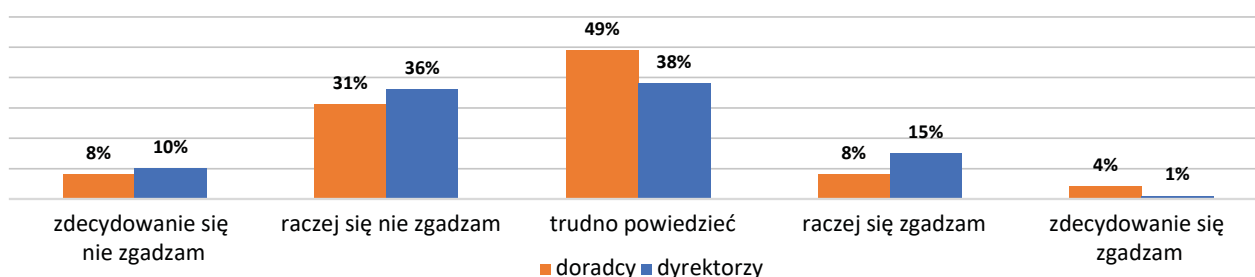
¹² Co wcale nie jest oczywiste w przypadku, gdy jedne osoby (doradców i dyrektorów) pytamy o postawy drugich (rodziców).

niewykształcona, oboje rodzice byli niewykształceni i dla nich szkoła zawodowa to był jedyny świat, jaki znali. Ostatecznie udało się namówić rodziców na technikum. Szkoły ogólnokształcące w ogóle nie brały pod uwagę, bo uważali, że syn ma mieć zawód, ale udało namówić się na technikum. Chłopiec skończył technikum i to bardzo dobrze. W tej chwili jest na studiach, tę decyzję podjął już sam.

Dyrektor IDI 12

Wykres 26

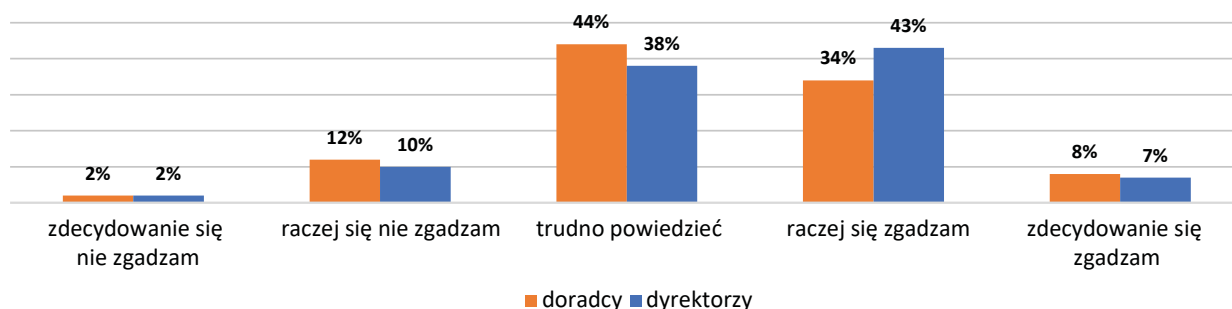
W jakim stopniu zgadza się Pan(i) ze stwierdzeniem dotyczącym postaw rodziców wobec wyboru szkoły ponadpodstawowej: zauważalna część rodziców zbyt nisko ocenia predyspozycje/możliwości dzieci



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 27

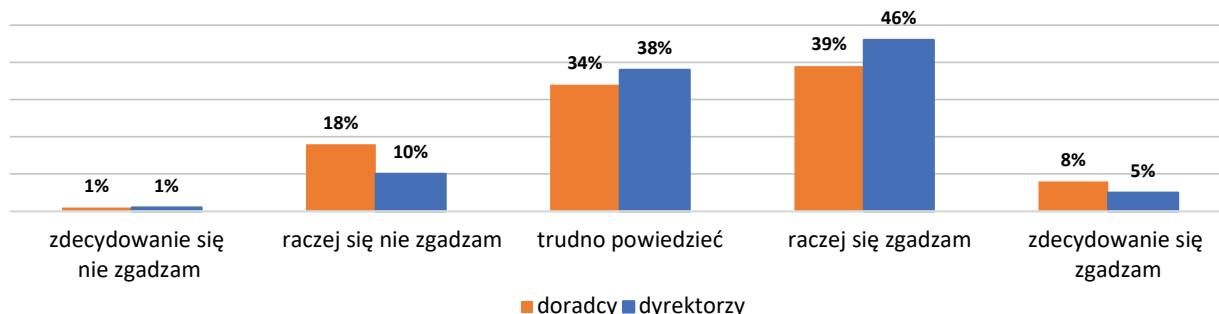
W jakim stopniu zgadza się Pan(i) ze stwierdzeniem dotyczącym postaw rodziców wobec wyboru szkoły ponadpodstawowej: zauważalna część rodziców zbyt wysoko ocenia predyspozycje/możliwości dzieci



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 28

W jakim stopniu zgadza się Pan(i) ze stwierdzeniem dotyczącym postaw rodziców wobec wyboru szkoły ponadpodstawowej: zauważalna część rodziców narzuca dzieciom określoną ścieżkę zawodową



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wybór szkoły branżowej – słoń w pokoju

Zupełnie inną kwestią jest wybór szkoły ogólnokształcącej, która potem oferuje możliwość wyboru dalszego kierunku kształcenia, kiedy jest się o kilka lat starszym. A czym innym wybór szkoły przygotowującej do zawodu, po której się idzie do pracy.

Dyrektor IDI 9

Główny temat badania stanowiło funkcjonowanie doradztwa zawodowego w klasach VII i VIII szkoły podstawowej. Temat wyboru szkoły był tylko jednym z wielu wątków, siłą rzeczy uchwyconym na dość ogólnym poziomie. Ponadto z racji tego, że w badaniu uczestniczyli jedynie dyrektorzy i doradcy, nie było możliwości zgłębienia wielu istotnych dla tego zagadnienia kwestii, jak choćby indywidualne i lokalne uwarunkowania wyborów, postawy uczniów, czynniki wpływu, najczęstsze dylematy i główne ścieżki decyzyjne (temat perspektywy uczniów względem wyborów szkoły ponadpodstawowej jest omawiany w niepublikowanym jeszcze raporcie Kowalczyk i in., 2026).

Jeden wątek chcemy wszakże zasygnalizować i w miarę możliwości naświetlić, bo choć ma on zasadnicze znaczenie dla roli szkolnego doradztwa w wyborze szkoły, to jednocześnie zdaje się funkcjonować na zasadzie słońa w pokoju – jest na tyle duży i problematyczny, że najczęściej zupełnie ignorowany. Chodzi mianowicie o to, **że wybór szkoły oznacza co innego, inaczej przebiega oraz odwołuje się do innych punktów odniesienia w przypadku wybierania liceum, inaczej zaś jest w przypadku wybierania szkoły branżowej** (technikum sytuuje się gdzieś pomiędzy, ale jednak bliżej liceum). Tworzy to zasadniczą trudność prowadzenia grupowych zajęć doradztwa, których tematem jest wybór szkoły: jak poprowadzić zajęcia na użytek całej klasy?

Szkoły branżowe nierzadko zmagają się z negatywnym wizerunkiem. Ten wizerunek nie do końca jest nieuzasadniony, bo problemy z jakością nauczania i dostępnością kadry bywają – z przyczyn różnych i niekiedy od szkoły niezależnych – znacznie większe niż w przypadku liceum czy technikum (Por.: Koss-Goryszewska i in., 2024; NIK, 2024¹³). Obecne realia wciąż niestety są takie, że wielu uczniów trafia do szkoły branżowej nie ze względu na predyspozycje, zainteresowania czy plany zawodowe, ale tylko i wyłącznie na skutek słabych wyników w nauce. Dla wielu z nich wybór szkoły branżowej nie jest żadnym wyborem, tylko koniecznością. A przy tym fakt pójścia do tej, a nie innej szkoły branżowej w dużo większym stopniu zawęża spektrum wyborów na późniejszych etapach życiowych. Innymi słowy, **nasz system edukacyjny sprawia, że dzieci gorzej radzące sobie z nauką są skazane na wcześniejsze podejmowanie istotnych wyborów życiowych** – zły wybór szkoły branżowej generuje poważniejsze konsekwencje niż zły wybór szkoły ogólnokształcącej. Co więcej, nietrafny wybór szkoły branżowej pociąga za sobą również duże koszty ekonomiczne, ponieważ kształcenie w niej wymaga zazwyczaj większych nakładów finansowych ze strony samorządów, niż ma to miejsce w przypadku kształcenia ogólnego (Herbst, 2012).

Jednocześnie, jak wskazują doradcy, to właśnie **wśród uczniów wybierających szkoły branżowe najwięcej jest osób o niskim poczuciu własnej wartości** (więcej o potrzebie wzmacniania poczucia wartości uczniów w rozdz. 4). Poczucie niskiej wartości nierzadko indukowane jest także przez samą szkołę, która uczniom z trudnościami w nauce w trybie szkolnym komunikuje ich niedopasowanie niemal na każdym kroku. Warto podkreślić, że chodzi o naukę w trybie szkolnym, niekoniecznie zaś o naukę jako taką. Wielce pouczający pod tym względem jest opis ścieżki edukacyjno-zawodowej zawarty w książce opisującej trajektorie zmian zawodowych: Jan, ślusarz i monter konstrukcji stalowych, „świetnie odnajduje się w myśleniu koncepcyjnym i rozwiązywaniu problemów technicznych (dla niego nauka to »wspólna praca oka, umysłu i rąk«), natomiast w szkole lubił tylko WF – nauka w ławce i z książką sprawiała mu problemy od zawsze” (Danielewicz i Hernik, 2020, s. 50). Uczniowie tacy jak Jan – którzy na pytanie „Jakie przedmioty lubisz?” odpowiadają, że „Tylko WF” – nie należą wciąż do rzadkości.

Są takie dzieciaki, które mówią wprost: ja chcę iść do pracy, ja nie chcę się uczyć i pracować tylko intelektualnie, ja muszę widzieć swój wytwór i pracować rękami.

Doradca IDI 15

Wprowadzanie do refleksji i praktyki edukacyjnej takich pojęć jak neuroróżnorodność czy zróżnicowane potrzeby edukacyjne pomaga otwierać się na inne sposoby funkcjonowania uczniów. Nie zmienia jednak faktu, że szkoła nie jest instytucją zaprojektowaną pod ludzi takich

¹³ Dokument NIK (2024, s. 106) wskazuje również, że rozwinięty system doradztwa zawodowego w szkole podstawowej mógłby istotnie zmniejszyć „przypadkowość wyboru szkoły branżowej”.

jak Jan. Nauczyciele oraz eksperci edukacyjni rzadko kiedy potrafią uchwycić faktyczne znaczenie tego problemu również z tego powodu, że nie rezonuje on z ich doświadczeniem – dzisiejsi nauczyciele, pracownicy ministerstwa, badacze czy dziennikarze mogli doświadczać trudności w nauce tego czy innego przedmiotu, ale raczej nie w szkolnej nauce jako takiej. Tymczasem sytuacja, w której uczeń doświadcza problemów w nauce jednego czy dwóch przedmiotów albo nawet i całej ich grupy (np. „Jest kiepski z przedmiotów ścisłych”) jest nieporównywalna z sytuacją, kiedy doświadcza takich problemów z nauką na każdej lekcji. Wracając do wyboru szkoły branżowej: **niskie poczucie wartości nie sprzyja poszukiwaniu dla siebie tego, co najlepsze**. Sprzyja za to gotowości do podejmowania wyborów nieprzemyślanych – wybierania tego, co pierwsze z brzegu albo tego, co inni.

Kolejnym istotnym czynnikiem utrudniającym dobry wybór szkoły jest bierna postawa, częściej spotykana wśród uczniów wywodzących się z domów o względnie niskim kapitale ekonomicznym i kulturowym i częściej wybierających właśnie szkoły branżowe. Znowu konieczne jest zastrzeżenie: nie chodzi o bierność postaw w sensie lenistwa i nieróbstwa, lecz w sensie reaktywności i zewnątrzsterowności (w tym sensie można być osobą bierną i równocześnie niezwykle pracowitą). **Reaktywna postawa życiowa utrudnia dobry wybór szkoły, bo odwołuje się do ugruntowanego wzorca działania raczej pod wpływem bodźców zewnętrznych niż wewnętrznych, czemu nieraz towarzyszy deprecjonowanie własnych potrzeb oraz niechęć do planowania**. W przypadku tak rozumianej bierności przekazywanej na gruncie rodzinnym dzieci są uczone, że własne potrzeby są mało istotne, a planowanie nie ma sensu: „(...) akcentuje się rolę przypadku i okoliczności zewnętrznych (...) w narracjach osób reprezentujących taką postawę często pojawiają się zwroty typu: »tak jakoś wyszło«, »los tak chciał«” (Danielewicz i Hernik, 2020, s. 5). Dla tych, którzy z domu wynieśli taką naukę, kształtowanie aktywnych postaw życiowych na zajęciach doradztwa stanowi szczególną szansę.

Szkolne doradztwo może i powinno wspierać w wyborze szkoły wszystkich uczniów, którzy tego potrzebują. Z powodów zarysowanych powyżej uczniowie orientujący się na szkolnictwo branżowe – uogólniając – potrzebują wsparcia częściej i bardziej (choć nie zawsze jest to uświadomiona potrzeba). Dodatkowym wyzwaniem w kontekście grupowych zajęć jest osobność ścieżek branżowych względem zazwyczaj dominującej (liczebnie i statusowo) grupy uczniów zorientowanych na wybór szkoły ogólnokształcącej. Wszystko to sprawia, że mamy do czynienia ze słoniem w pokoju: istotnym, a przy tym złożonym problemem, wobec którego łatwo się poczuć bezradnym i którego tym usilniej próbuje się nie dostrzegać. Niektórzy jednak go widzą i próbują dać temu wyraz.

W szkole branżowej oni chcą szybko się nauczyć zawodu, zarabiać pieniądze, iść do pracy i to jest ich cel.

Doradca IDI 3

Żeby dzieci wybierające szkoły zawodowe, teraz to się nazywa szkoły branżowe, nie czuły się niekomfortowo. One powinny mieć przeświadczenie, że wybór tej szkoły to jest najlepszy wybór dla nich. I to w tym kierunku powinna iść rozmowa – indywidualna, z grupą uczniów i z klasą jako taką. Żeby te dzieci, czy to wybierając szkoły branżowe, czy ogólnokształcące nie czuły się przez to gorsze i lepsze.

Dyrektor IDI 9

Nie wszystkie dzieci mają wsparcie w domu. Ludzie są różni, prawda? To jest ważne, żeby dziecko wiedziało, że ma jakieś możliwości, że ten wybór to nie jest koniec świata i że ono nie jest w tym samo.

Dyrektor IDI 14

To, że uczestniczę w podjęciu bardzo ważnej decyzji życiowej, to jest też dla mnie ważne. Te dzieci często są pogubione, są oczekiwania rodziców i jest też to, co one by chciały na przykład. Chodzi o doprowadzenie ich do takiego poziomu wiedzy, że oni mogą tak jakby sami decydować.

Doradca IDI 10

Zajęcia z doradztwa a wybór szkoły

Pokazanie im, że to jest normalne, że w tak młodym wieku nie wiedzą jeszcze, co chcą ze sobą zrobić – to ich troszeczkę uspokaja. Zawsze powtarzam też: możecie zmienić szkołę. To nie jest tak, że jak pójdziecie, to już musicie się tam męczyć przez kilka lat.

Doradca IDI 3

W świetle powyższych wyników badania dotyczących wpływania rodziców na decyzje edukacyjne dzieci warto spojrzeć na doradztwo jako na kreowanie przestrzeni dla zadawania sobie przez uczniów pytań o to, czego chcą. I czy na pewno chcą tego oni, czy może tylko ktoś inny? **Wsparcie w wyborze szkoły powinno być wsparciem ucznia w podejmowaniu własnej decyzji – uwzględniającej opinie innych osób, ale podejmowanej ze świadomością, że to uczeń w pierwszym rzędzie będzie doświadczać jej skutków.** W tym kontekście „urefleksyjnić” oznacza również „usłyszeć siebie”. Wybór szkoły jest tematem złożonym, mocno uwarunkowanym w pierwszym rzędzie indywidualnie, ale też i lokalnie – m.in. przez takie kwestie jak dojazdy czy liczba szkół w zasięgu dojazdu. Dlatego wszelkie twierdzenia w tej kwestii powinny być formułowane z ostrożnością.

Każdy ósmoklasista musi dokonać wyboru. Wybór szkoły z różnych względów bywa dla jednych łatwiejszy, a dla innych trudniejszy – jednak niezależnie od tego dla wszystkich może być cenną lekcją podejmowania ważnych wyborów życiowych.

Na zakończenie rozdziału, na podstawie zgromadzonej wiedzy, proponujemy dwa metacele, które wydają się mieć względnie uniwersalny charakter i powinny towarzyszyć wspieraniu uczniów w wyborze szkoły:

1. Wzmacnianie podmiotowości (poprzez podejmowanie własnych decyzji).
2. Kształtowanie elastycznego podejścia do planowania (budowanie gotowości do wprowadzania zmian i uczenia się na podstawie własnego doświadczenia).

Dzieci muszą wiedzieć, że ten wybór nie skazuje ich na nic. Jeżeli się okaże w pewnym momencie, że mu to nie odpowiada, to nie jest dla niego koniec świata. Ja widzę rolę doradcy zawodowego w ten sposób, że on bada dziecko, jego możliwości, preferencje i tak dalej i wskazuje mu, że ten kierunek jest dla ciebie dobry, ale otwiera go też na to, że jeżeli on poczuje, że to jednak nie jest to, to że ma prawo zmienić zdanie i poszukać czegoś innego.

Dyrektor IDI 14

Nie wiem, czy oni dokonują dobrych wyborów. Ale my ich tutaj uczymy, że nie ma takiej drogi, z której nie można zawrócić. Albo pójść inną ścieżką.

Doradca IDI 15

6. PRAKTYKA: WARSZTAT PRACY

Jakie metody pracy szkolni doradcy uznają za najbardziej przydatne?

Prosząc o wskazanie najbardziej przydatnych metod pracy, podsuwaliśmy respondentom 17 możliwych odpowiedzi, spośród których mogli wybrać nie więcej niż pięć. Rozbudowana kafeeteria oraz mnogość możliwych odpowiedzi podyktowane były chęcią możliwie adekwatnego uchwycenia opinii w całej ich złożoności. Przede wszystkim chcieliśmy się dowiedzieć, jakie metody doradcy uważają za szczególnie efektywne. Ostatecznie jednak struktura odpowiedzi okazała się całkiem zwarta i spójna: trzy metody wskazywano zdecydowanie najczęściej, wybierała je ponad połowa doradców. Pięć zaś kolejnych wskazywano całkiem często, w każdym przypadku była to mniej więcej $\frac{1}{3}$ próby. **W sumie możemy więc mówić o ośmiu metodach uznawanych za szczególnie użyteczne.**

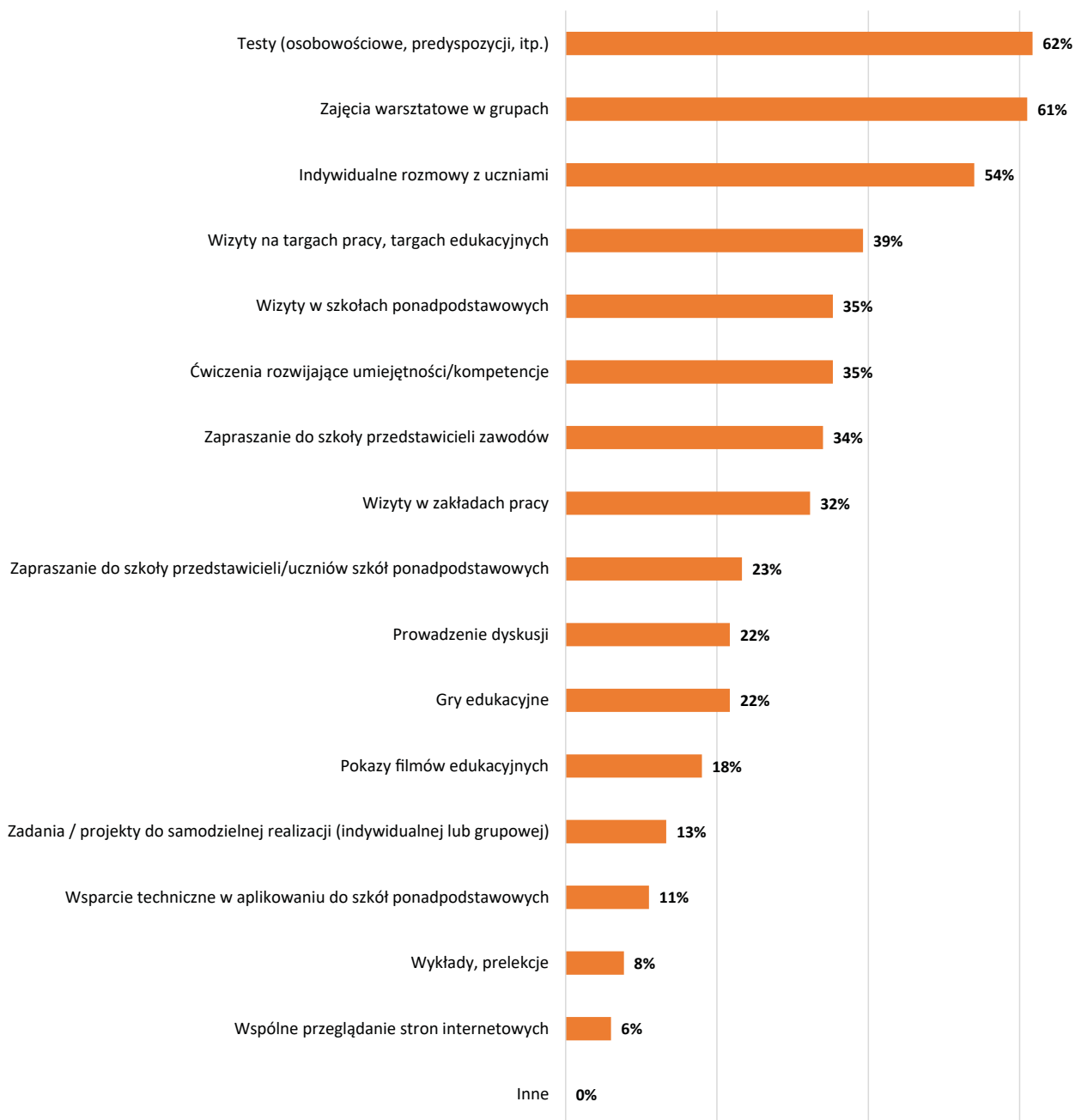
Jako metody najbardziej przydatne w pracy doradcy najczęściej wskazywano na testy osobowościowe i predyspozycji (62%)¹⁴, zajęcia warsztatowe w grupach (61%) oraz indywidualne rozmowy z uczniami (54%). Te metody to swoista „żelazna trójca” najbardziej użytecznych – zdaniem doradców – sposobów pracy. W dalszej kolejności wskazywano wizyty na targach edukacyjnych i pracy (39%), wizyty w szkołach ponadpodstawowych (35%) oraz ćwiczenia rozwijające umiejętności i kompetencje (35%). Dużo wskazań otrzymało również zapraszanie do szkoły przedstawicieli zawodów (34%) oraz wizyty w zakładach pracy (32%).

Mając rozeznanie wśród metod szeroko uznawanych przez doradców za szczególnie użyteczne, warto jeszcze spojrzeć na te, które wskazywano najrzadziej. Były to: wspólne przeglądanie stron internetowych (6%), wykłady i prelekcje (7%), wsparcie techniczne w aplikowaniu do szkół ponadpodstawowych (11%) oraz zadania do samodzielnej realizacji indywidualnej lub grupowej (13%).

¹⁴ Ponieważ można było wskazać do pięciu metod, odsetki odpowiedzi nie sumują się do 100%.

Wykres 29

Proszę wskazać metody, które uważa Pan(i) za najbardziej przydatne w pracy doradcy



Pytanie wielokrotnego wyboru, odpowiedzi nie sumują się do 100%.
Można było wybrać maksymalnie pięć odpowiedzi.

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Trzeba jeszcze w tym miejscu podkreślić, że w żadnym razie nie należy traktować jako nieużytecznych tych metod, które otrzymały mało wskazań. Po pierwsze, prezentowane tu rozkłady odpowiedzi dają statystyczny obraz tego, które metody znajdują szczególne uznanie w oczach szkolnych doradców. Agregat opinii to nie zobiektywizowana hierarchia – to, że większość doradców uznaje za najbardziej przydatne określone metody, nie zawsze przekłada

się na ich obiektywne walory. Czasem np. mogą wydawać się one atrakcyjne głównie ze względu na łatwość i wygodę stosowania w warunkach szkolnych, a nie na skuteczność. Pozostałe metody z pewnością mogą nieraz okazywać się równie efektywne, szczególnie jeśli są stosowane z wprawą i pomysłowością. Po drugie zaś, nawet jeśli pewne metody w porównaniu z innymi okazują się mniej użyteczne, to z pewnością nadal mogą mieć swoje miejsce w metodycznym repertuarze. Rugowanie ich skutkowałoby raczejubożeniem tego repertuaru niż wzrostem skuteczności działań doradczych. Mając powyższe zastrzeżenia w pamięci, warto teraz przyrzeć się temu, po jakie metody doradcy faktycznie sięgają i zastanowić się, co to oznacza.

Jakie metody szkolni doradcy stosują najczęściej?

Pytanie o metody stosowane zawierało tę samą kafenię, co pytanie o metody najbardziej użyteczne, ale nie obowiązywał tu limit możliwych odpowiedzi, ponieważ chcieliśmy poznać całościowy repertuar będących w użyciu metod.

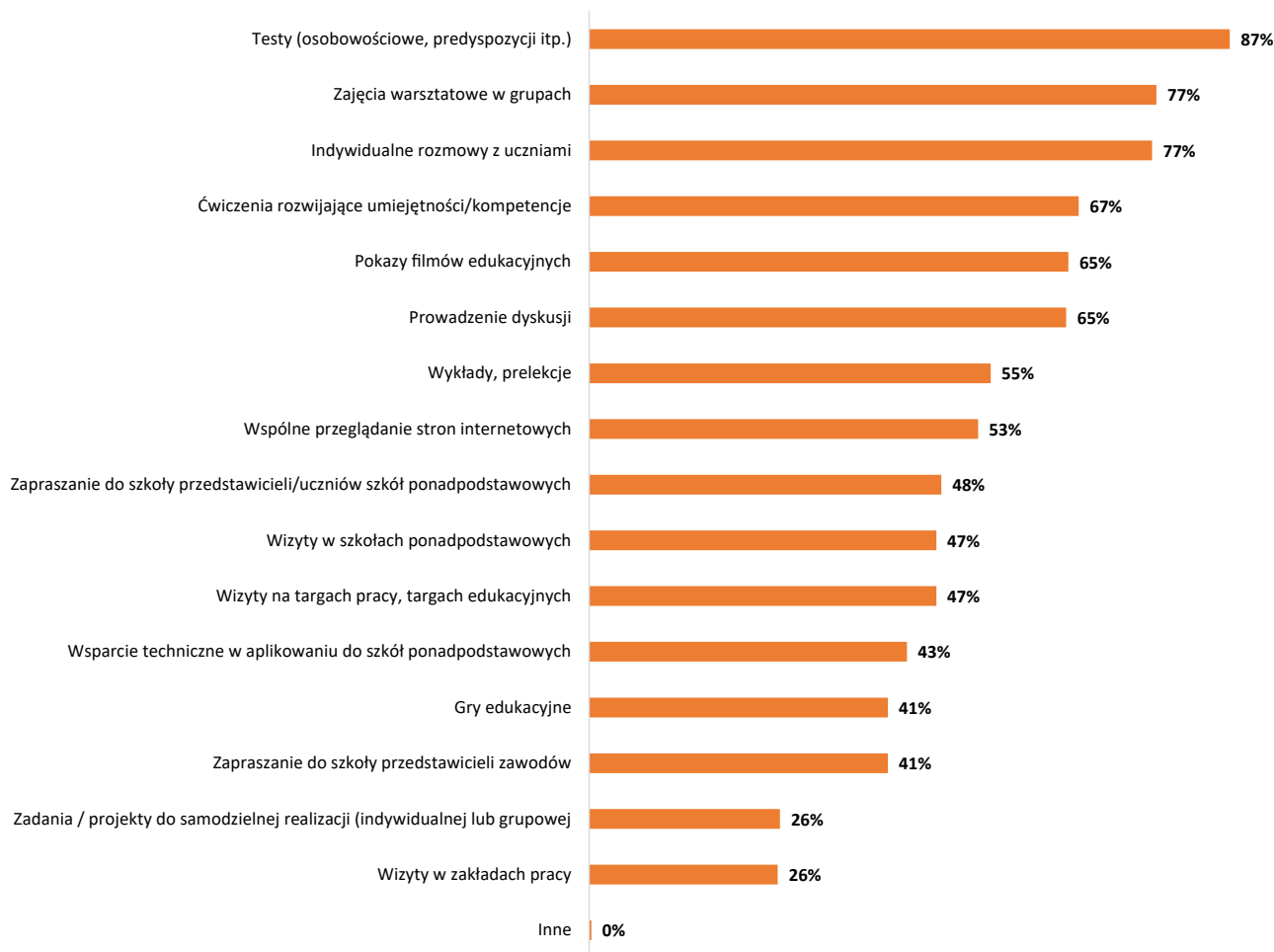
Doradcy pytani o faktyczne praktyki najczęściej wskazywali tę samą „żelazną tróję”, ale z zauważalnie wyższą częstotliwością: testy osobowościowe i predyspozycji (87%)¹⁵, zajęcia warsztatowe w grupach (77%) oraz indywidualne rozmowy z uczniami (77%) (tymi ostatnimi szczegółowo zajmujemy się w rozdz. 7).

W dalszej kolejności wskazywano na ćwiczenia rozwijające umiejętności i kompetencje (67%), pokazy filmów edukacyjnych (67%) oraz prowadzenie dyskusji (65%). Ponad połowa doradców deklaruje też wspólne przeglądanie stron internetowych (53%). W przypadku trzech ostatnich odpowiedzi **dochodzi do zauważalnych rozbieżności pomiędzy odsetkiem tych metod, które doradcy deklarują jako szczególnie użyteczne, a tych, które faktycznie stosują.** W następnym podrozdziale prezentujemy naszą interpretację pojawiających się różnic.

¹⁵ Procenty nie sumują się do 100, można było wskazać dowolną liczbę metod.

Wykres 30

**Proszę wskazać wszystkie aktywności, które podejmował(a) Pan(i)
w ramach zajęć z doradztwa zawodowego w ciągu ostatnich 3 semestrów**



Pytanie wielokrotnego wyboru, odpowiedzi nie sumują się do 100%.

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wyzwania organizacyjne i dydaktyczne

Szczególnie zastanawiać może, dlaczego doradcy tak często wskazują na korzystanie z filmów edukacyjnych oraz wspólne przeglądanie stron internetowych, choć rzadko kiedy uznają je za szczególnie efektywne. Dostrzegamy dwa potencjalne wyjaśnienia tego faktu, które raczej współwystępują niż wykluczają się nawzajem. Po pierwsze, warto wziąć pod uwagę, że **w niemal 1/3 szkół zajęcia doradztwa realizowane są ad hoc, w ramach zastępstw** (patrz rozdz. 9). W takich przypadkach doradcy częściej sięgają po takie metody, które są dostępne i łatwe do zastosowania w razie konieczności improwizowania. Po drugie, są to metody uznawane za stosunkowo atrakcyjne przez samych uczniów, przyzwyczajonych do spędzania czasu przed ekranami. Współczesne klasy lekcyjne nieraz zamieniają się w sale projekcyjne i skala tego zjawiska siłą rzeczy musi odbijać się także na zajęciach z doradztwa. Pomimo że z perspektywy

doradcy film na temat konkretnego zawodu może nie odpowiadać potrzebom uczniów, nieraz jest on przez nich bardziej entuzjastycznie przyjmowany oraz lepiej skupia ich uwagę niż to, co prowadzący ma do zaoferowania bezpośrednio „od siebie”. Podobnie rzecz ma się ze wspólnym przeglądaniem stron internetowych: popularna wśród doradców Mapa Karier jest niewątpliwie atrakcyjnie zaprojektowaną stroną budzącą skojarzenia z „The Sims”, czyli jedną z najlepiej sprzedających się gier wszechczasów.

Można by w tym miejscu postawić pytanie, czy podobnie rzecz ma się z „prowadzeniem dyskusji”, często pojawiającym się w praktyce doradczej, mimo że pod względem efektywności plasuje się tylko nieznacznie wyżej niż filmy edukacyjne (odpowiednio – 22% i 18%). Na podstawie analizy proponujemy jednak inny wniosek: **rozmowa jako podstawowe narzędzie edukacyjne pozostaje wciąż niedoceniana. Ponadto sami doradcy mają ograniczoną wiarę we własne umiejętności prowadzenia dyskusji**, czemu dawali nieraz wyraz w rozmowach na zakończenie warsztatów doradztwa z uczniami (prowadzonych przez piszących ten raport), których istotnym komponentem były właśnie moderowane dyskusje z nimi.

Mając za sobą wyjaśnienie przyczyn, dla których pewne metody są wyraźnie częściej stosowane w zestawieniu z postrzeganiem ich użyteczności przez doradców, przyjrzymy się teraz tym, po które – pomimo dostrzeganego w nich potencjału – sięga się rzadziej. Otóż **wyraźnie niższą pozycję pod względem wykorzystywania w porównaniu z postrzeganą przydatnością metod mają wizyty na targach edukacyjnych i pracy (47%) oraz w szkołach ponadpodstawowych (47%). Wydaje się, że jest to podyktowane w pierwszym rzędzie dostępnością tych wydarzeń, w drugim zaś tym, że stanowią one nie tyle wyzwanie dydaktyczne, co organizacyjne** – bywają kosztowne zarówno finansowo, jak i czasowo. Wyniki pokazują, że w szkołach w małych miastach i na wsiach częściej organizuje się wizyty w zakładach pracy, podczas gdy w szkołach w większych miastach częściej korzysta się z udziału w targach pracy lub edukacyjnych.

Metody warsztatowe – potencjał trudny do urzeczywistnienia

Warto docenić wysoką pozycję metod warsztatowych, którą w swojej praktyce stosuje ponad $\frac{2}{3}$ szkolnych doradców. O ile bowiem nauczyciele są szeroko zachęcani do stosowania podejścia warsztatowego, o tyle praca w takiej formule w szkolnych realiach stanowi duże wyzwanie z co najmniej kilku powodów. Są one następujące.

- Przeszkody natury przestrzennej – sale lekcyjne i dominujący wciąż klasyczny układ ławek zoptymalizowany jest pod kątem tradycyjnych form przekazywania wiedzy zakładających dominującą rolę nauczyciela i domyślnie bierną ucznia. Utrudnia to swobodne przemieszczanie się w trakcie zajęć czy pracę w kilkusobowych podgrupach.

- Liczebność klas – metody warsztatowe najlepiej sprawdzają się w grupach kilkunastoosobowych. W przypadku większych zespołów balansowanie pomiędzy zapewnieniem swobody zaangażowanego uczestnictwa a utrzymaniem pewnego porządku pracy jest trudne, szczególnie jeśli mamy do czynienia z grupą nacechowaną wewnątrz silnymi relacjami. Jeśli w dodatku jest to grupa młodych ludzi w wieku wczesnonastoletnim, którzy z natury rzeczy przejawiają wysoki poziom żywiołowości, zadanie staje się bardzo trudne.
- Samotność prowadzącego – zdecydowanie lepiej jest prowadzić warsztaty w duecie, zwłaszcza w przypadku pracy z większymi grupami.

W kontekście przeszkód natury przestrzennej warto zaznaczyć, że zdarzają się szkoły, które dysponują pomieszczeniami faktycznie sprzyjającymi pracy warsztatowej. W takich salach jest przestrzeń na pracę zarówno z całą klasą, jak i w podgrupach lub indywidualnie.

Przestrzeń sprzyjająca pracy warsztatowej to...

- Mobilne meble. Ruchome stoły, które można szybko i sprawnie formować w wyspy, półkola lub odsuwać pod ściany. Obrotowe stołki na kółkach.
- Czysta, zadbane i ciepła podłoga, na której można usiąść.
- Puste ściany, które można wykorzystywać w miarę potrzeby (np. wyklejając flipy, plakaty, post-ity).

Dlaczego testy są najpopularniejsze i co z tego wynika?

Wielka popularność testów w szkolnym doradztwie niewątpliwie związana jest z tym, że postrzegane są jako użyteczne. Bazując na wiedzy uzyskanej w badaniu jakościowym, możemy stwierdzić, że znaczenie ma również i to, że testy są stosunkowo łatwo dostępne w sieci oraz wydają się pozornie proste w zastosowaniu. Obie kwestie zasługują na chwilę uwagi.

Po pierwsze, **w czasach internetowego zalewu treści dostępność materiałów (testów) nie zawsze idzie w parze z jakością**. Doradcy nieraz podnosili w wywiadach kwestię tego, że coraz trudniej dotrzeć do faktycznie wartościowych, a przy tym bezpłatnych testów. Problemem bywała nieraz także ich aktualność: zdarzało się, że doradcy pracowali z uznanymi i dopracowanymi testami predyspozycji do zawodów, ale opracowanymi przez amerykańskich psychologów jeszcze w latach 50. XX w., kiedy to zarówno konceptualizacje podstawowych kategorii psychologicznych jak i rynek pracy oraz związane z tym oczekiwania wobec pracownika różniły się znacząco od tych, które dominują obecnie. Ilościowym potwierdzeniem tego wątku jest to, że **niemal połowa doradców (45%) pytanych o najważniejsze wyzwania i problemy w ich pracy, wskazuje na „brak narzędzi wysokiej jakości (scenariuszy, testów, gier)”** (patrz rozdz. 7).

Drugą kwestią związaną z popularnością testów w doradztwie jest pozorna łatwość użycia. W najbardziej podstawowym wariancie można je rozdać wraz z kluczem i zdać się na pracę własną uczniów. Nasi rozmówcy często podkreślali, że stosowanie testów powinno również obejmować omówienie klucza, interpretację uzyskanych wyników oraz odczuć z tym związanych. Uczniom należy bowiem zapewnić przestrzeń do kwestionowania wyników, powinni też usłyszeć, że wyniki testów bywają niemiarodajne i pełnią funkcję pomocniczą, a nie rozstrzygającą. Jednocześnie jednak rozmówcy przyznawali, że nie zawsze znajduje się na to wszystko czas i przestrzeń. Ponadto, w przypadku mniej zaangażowanych i doświadczonych doradców, takie bardziej zniuansowane stosowanie testów może być poza zasięgiem ich kompetencji.

Bardzo dużo robimy testów i kwestionariuszy: predyspozycji zawodowych, inteligencji wielorakich i zainteresowań, ale także preferowanych środowisk pracy – czy to jest biuro, warsztat czy ogród. Wykonujemy testy i potem sobie to omawiamy. Przy teście inteligencji wielorakich Gardnera, to robimy sobie taki wykres i wieszamy na drzwiach w salach. Wiemy na przykład, która klasa jest bardziej matematyczna, a która przyrodnicza.

Doradca IDI 4

Uwielbiam sytuacje, kiedy robimy testy. Dzieciaki lubią poznawać siebie w taki sposób. To, co wychodzi im z testów mają sobie połączyć z tym, co myślą. To sytuacje, kiedy oni odkrywają w sobie te różne rzeczy, wartości, zasoby, predyspozycje i jest taki moment, szczególnie dla mnie ważny, jest taki błysk „Aha! To tak ja mam! To dlatego jest coś takiego!”. I to jest taka radość, przyjemność, że oni to w sobie odkrywają. I to jest chyba najcenniejsze. Dajesz im taki wgląd w siebie.

Doradca IDI 15

Są też tacy doradcy, którzy przyjdą i dadzą uczniom testy do rozwiązywania. Ale jaki jest sens poświęcać 45 minut na to, żeby oni wypełniali test, który mogą zrobić w domu? A my tu możemy sobie porozmawiać, porobić jakieś ćwiczenia. Ja robię testy, ale to jest szybkie – na telefonie, osobowość zawodowa. Staram się, żeby takie długie testy to w domu robili.

Doradca IDI 8

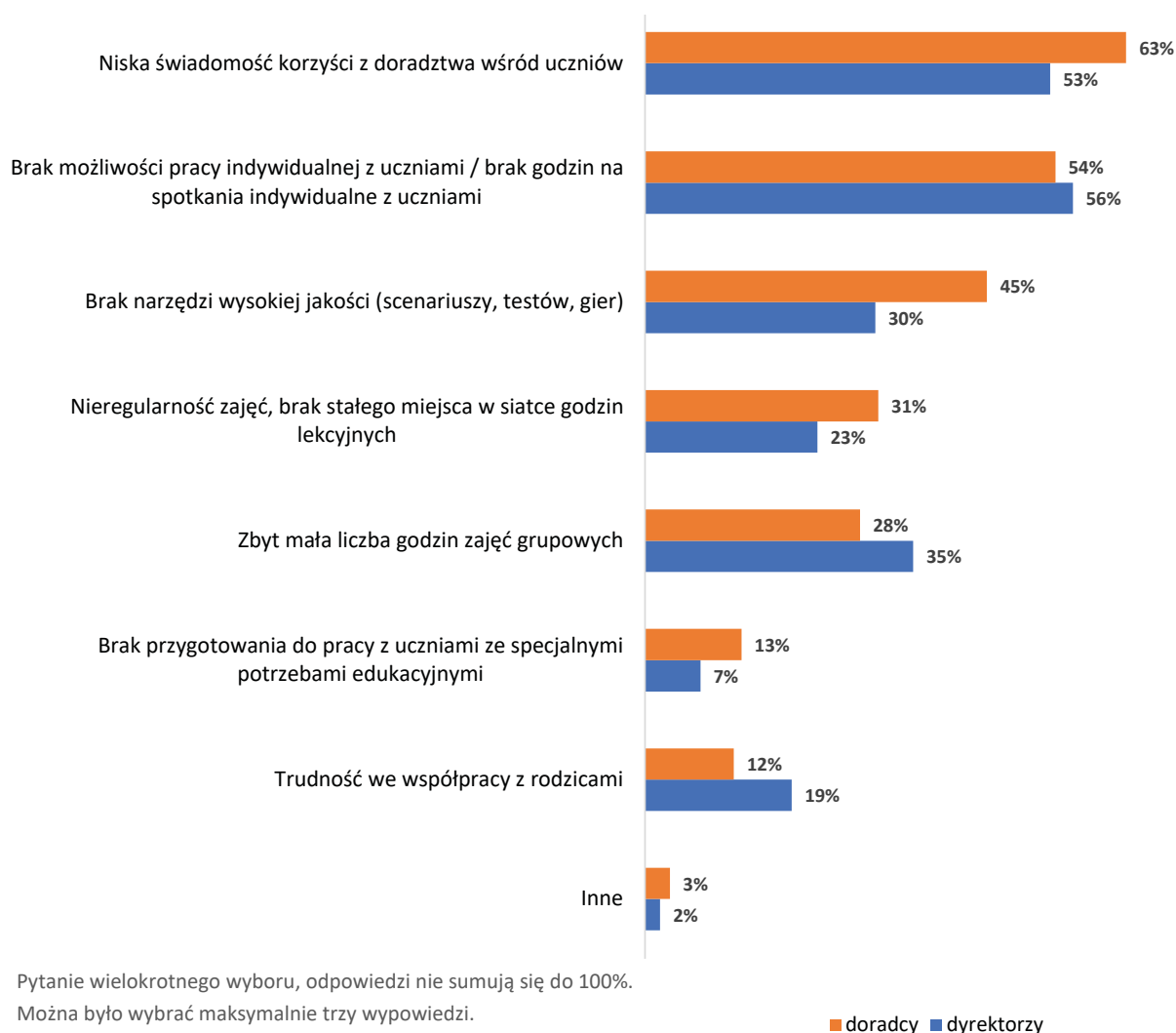
Ostatni z przytoczonych cytatów wskazuje na kwestię, której nie da się rozstrzygnąć na gruncie omawianego badania, tym niemniej zasługuje ona na odnotowanie. Nasuwa się bowiem pytanie, czy ze względu na prostą i szybką w realizacji w warunkach szkolnych formę, ale także m.in. na ograniczone możliwości poświęcenia czasu na indywidualne rozmowy z uczniami szukającymi wiedzy o sobie, testy nie są narzędziem zbyt nadużywany w szkolnym doradztwie. Jest to pytanie ważne i z pewnością warto, aby w pierwszym rzędzie zadawali je sobie sami doradcy w odniesieniu do własnej praktyki i potrzeb uczniów.

7. PRAKTYKA: GŁÓWNE WYZWANIA I PROBLEMY

Lista potencjalnych trudności obejmowała siedem zagadnień zidentyfikowanych w trakcie badania jakościowego. Jeśli ktoś nie odnajdywał się w proponowanej palecie odpowiedzi, miał jeszcze do dyspozycji kategorię „Inne”, wskazywaną przez 3% ankietowanych doradców. Omawiając wyniki, na pierwszym planie sytuujemy wyniki doradców, choć na to samo pytanie odpowiadali też dyrektorzy. Zdecydowaliśmy się na to, ponieważ perspektywa dyrektorów jest w istocie dość podobna do perspektywy doradców, tak więc równoległe wpłatanie w narrację kolejnego, niemal identycznego punktu widzenia głównie by ją komplikowało, a nie wносиło zbyt wiele treści. Do wyników ankiet wśród dyrektorów odwołujemy się tam, gdzie pojawiają się istotne różnice.

Wykres 31

Proszę wskazać najważniejsze problemy i wyzwania związane z doradztwem zawodowym w Państwa szkole



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Stosunek uczniów do zajęć

Dla nich to jest taka dodatkowa lekcja. Coś, czego mogłoby nie być – a jest. No nie są superzadowoleni z tego, że muszą godzinę dłużej zostać w szkole. Trzeba sobie znaleźć sposób pracy z dziećmi, żeby oni w miarę byli zainteresowani tym, co się do nich mówi. [...] Staram się takie robić tematy, żeby to dla nich było ciekawe i przydatne, więc raczej się angażuję.

Doradca IDI 3

Doradcy najczęściej wskazywali na niską świadomość korzyści z doradztwa wśród uczniów (63%). Innymi słowy **podstawowy problem, z którym mierzą się szkolni doradcy, to postawa i stosunek uczniów wobec zajęć**. Ten zaś wydaje się być w znacznym stopniu pochodną niskiej pozycji doradztwa w ramach „szkolnej hierarchii przedmiotów” – chodzi tu o nieformalny i nieartykułowany wprost, ale jak najbardziej realnie funkcjonujący instytucjonalny porządek mający swe źródła w formalnych zasadach. Związane są one przede wszystkim z ocenami, gdyż z instytucjonalnego punktu widzenia oceny pozostają wciąż głównym nośnikiem wartości w szkolnym systemie. W ramach tej hierarchii najwyżej stoją przedmioty, z których oceny zawsze brane są pod uwagę podczas rekrutacji do szkoły ponadpodstawowej (język polski, matematyka), a następnie kolejne wliczane do średniej. Dalej sytuują się przedmioty, które podlegają wprowadzeniu do oceny oraz są wliczane do średniej, ale w mniejszym stopniu opierają się na przyswajaniu wiedzy, a bardziej na praktyce i zazwyczaj nie wiążą się z ryzykiem braku promocji do następnej klasy (plastyka, muzyka, technika, WF). Zstępując jeszcze niżej, mamy religię oraz etykę, które, choć podlegają ocenie, to nie wliczają się do średniej i nie są brane pod uwagę przy promocji. Doradztwo zaś sytuuje się na jeszcze niższym szczeblu¹⁶ – w ogóle nie podlega ocenie, nie trafia na świadectwo oraz ma mocno ograniczony wymiar czasowy. W dodatku w co trzeciej szkole realizowane jest głównie w trakcie zastępstw (patrz rozdz. 9), a więc przypadkowo i nieregularnie, co stanowi dla uczniów wymowny komunikat na temat rangi zajęć z doradztwa sprowadzanych do funkcji „zapychacza”.

Różne przedmioty są spychane w kąt. Przez rodziców, przez uczniów, przez wszystkich. Jak wychowanie do życia w rodzinie: „Można nie chodzić? To nie chodzimy!”. Zwłaszcza w starszych klasach: „Doradztwo? Ojej, dziesięć godzin! Co to w ogóle jest? A można się wypisać?” Takie są reakcje. A później, jak już pójdą, to mówią „Zaraz, halo, to nie jest o biologii, o myszkach czy ptaszkach, tylko to jest o nas”. I to jest wartościowe dla nich.

Dyrektor IDI 4

Oczywiście zarysowana powyżej hierarchia w praktyce jest nieco bardziej zniuansowana i zależna od preferencji uczniów, ale także od osoby nauczyciela. Nauczyciel może sprawić, że

¹⁶ Poniżej jest już tylko wychowanie do życia w rodzinie, od września 2025 r. zastąpione przez edukację zdrowotną, które to zajęcia jeszcze niżej sytuuje ich nieobowiązkowy charakter, choć w przypadku edukacji zdrowotnej może to równoważyć wyraźnie większy wymiar godzinowy oraz regularny tryb zajęć.

uczniowie będą przywiązywać do danego przedmiotu większą wagę, ponieważ jest w stanie ich zaciekać lub też z powodu swojej surowości i wymagań, które sprawiają, że uczniowie czują się na danych lekcjach bardziej zagrożeni (gorszą oceną albo niezdaniami).

To też zależy od nauczyciela. Oni bardzo lubią panią Anię, która u nas ma to doradztwo i oni chętnie się jej radzą. To też jest budowanie takiego partnerstwa z uczniem, ale partnerstwa na poziomie jednak autorytetu. I oni bardzo chętnie chodzą.

Dyrektor IDI 1

Mierząc się z tematem niskiej świadomości pożytków z doradztwa wśród uczniów, warto zwrócić uwagę na potencjalnie istotną rolę komunikacji towarzyszącej zajęciom.

Rozpoczynając zajęcia z nową klasą, warto zrobić wprowadzenie i postawić sobie razem z uczniami pytanie: „Po co są właściwie zajęcia doradztwa – i co z tego można mieć?”, tym bardziej że odpowiedzi typu „Mogę lepiej poznać siebie i swoje mocne strony”, „Mogę znaleźć odpowiedź na pytanie, co chcę robić w życiu” czy też „Mogę dowiedzieć się, do jakiej pracy mam predyspozycje, w jakiej będę się dobrze czuć i czy da się tam dobrze zarobić” potrafią skutecznie pobudzić zainteresowanie uczniów.

Kończąc wątek i nie negując konieczności – mądrego i wyważonego – oddziaływania na poziomie instytucjonalnym, chcemy oddać głos doradcom i dyrektorom, którzy uświadamiają nam, że w kwestii nastawienia uczniów do zajęć mimo wszystko dużo zależy od osoby prowadzącej oraz sposobu prowadzenia zajęć.

Dzieciaki przychodzą na zajęcia z chęcią. Jestem tam dla nich, to jest ważne.

Doradca IDI 15

Brak możliwości pracy indywidualnej z uczniami – smutny paradoks i kluczowe wyzwanie

Są uczniowie, którzy potrzebują więcej czasu. Mamy teraz edukację włączającą w szkołach, mamy uczniów z niepełnosprawnościami, z orzeczeniami, uczniów w spektrum. Ale jak mam im pomóc, jeżeli nie mam godzin indywidualnych, żeby się spotkać z rodzicem, porozmawiać i wskazać różne kierunki?

Doradca IDI 8

Brak możliwości pracy indywidualnej z uczniami to drugi (po niskiej świadomości korzyści z doradztwa wśród uczniów) najczęściej wskazywanych problemów (54%), ale z pewnością ważniejszy, jeśli chodzi o potrzebę systemowych rozwiązań. **Jest szczególnie istotny również z tego względu, że poważnie ogranicza doradców w skutecznym wspieraniu w wyborze dalszej ścieżki edukacyjnej właśnie tych uczniów, którzy tego potrzebują najbardziej.** Jeśli

uczeń ma specyficzne potrzeby, ograniczenia albo talenty, to waga dobrego wyboru dalszej ścieżki istotnie rośnie. W przypadku tych uczniów dobry wybór mocniej niż u innych przekłada się na rozwinięcie ich potencjału, jakość życia, poczucie spełnienia i satysfakcji zawodowo-życiowej.

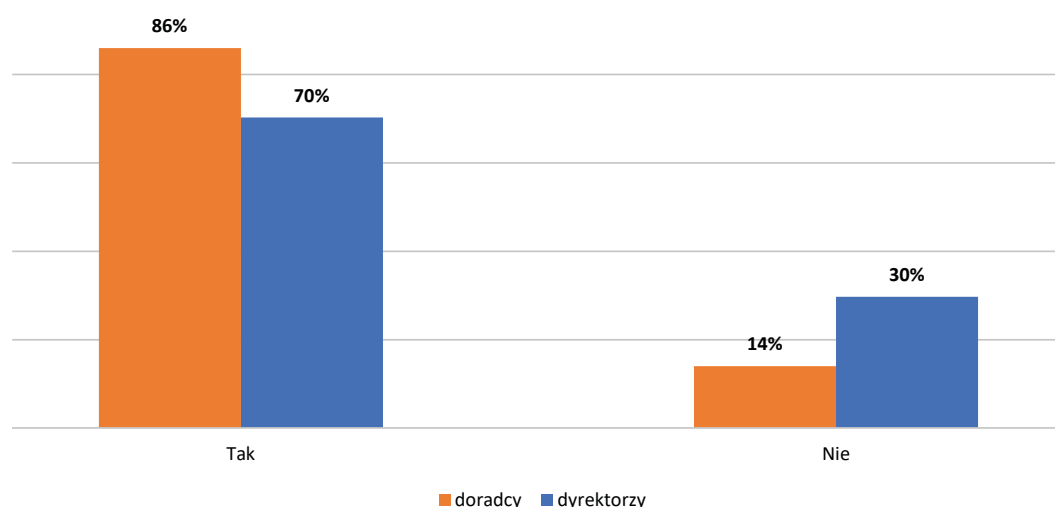
Zdecydowana większość doradców deklaruje, że zdarza im się świadczyć doradztwo indywidualne (86%), jednak tylko co czwarty z nich robi to faktycznie w ramach pracy doradczej (27%). Co trzeci zajmuje się doradztwem indywidualnym w ramach godzin pracy związanych z inną funkcją pełnioną w szkole (34%) – przede wszystkim jako pedagog, także pedagog specjalny, choć ogólnie wśród doradców więcej jest nauczycieli przedmiotowych niż pedagogów. W tym przypadku łączenie roli doradcy z rolą pedagoga wydaje się więc bardziej funkcjonalne niż łączenie jej z rolą nauczyciela. Niemal połowa doradców wspiera indywidualnie uczniów poza swoimi godzinami pracy i bez żadnego wynagrodzenia (45%). Tak więc mamy do czynienia z sytuacją, w której **zdecydowana większość doradztwa indywidualnego realizowana jest bez wynagrodzenia lub w ramach innych pełnionych funkcji. Tak duża skala indywidualnego wsparcia dla uczniów świadczonego nieformalnie dobitnie pokazuje, że zapotrzebowanie na nie jest jak najbardziej realne.** W tym kontekście warto zaznaczyć, że spośród nielicznych doradców, którzy nie wspierają indywidualnie uczniów, zdecydowana większość wskazuje jako przyczynę „brak przewidzianych na to godzin” (83%).

Wszyscy są zaproszeni, ale przychodzi ten, kto ma potrzeby. Jak dziecko przychodzi i potrzebuje, no to się po prostu zostaje i tyle.

Doradca IDI 15

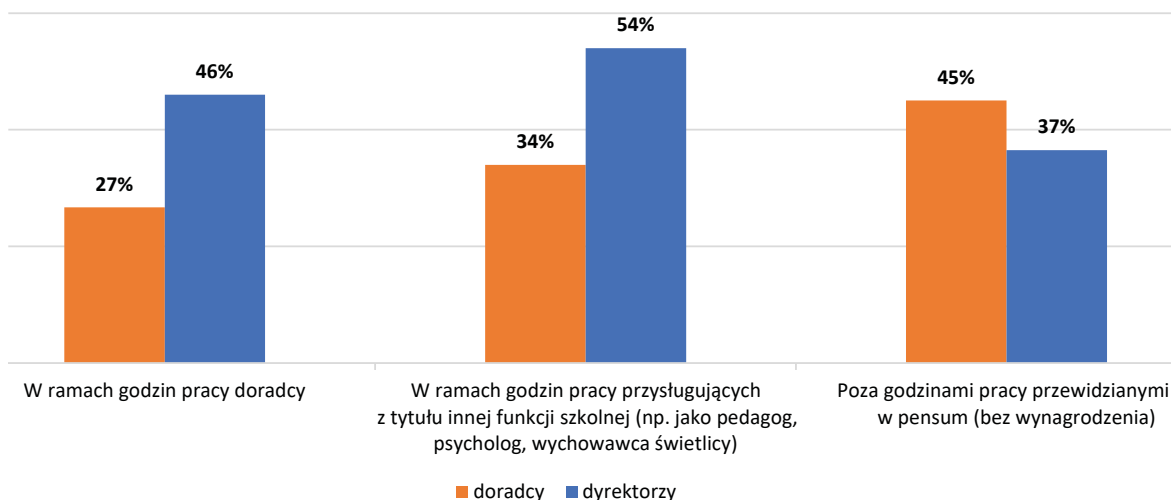
Wykres 32

Czy w Pana(-ni) szkole prowadzone jest doradztwo indywidualne?
Pytanie dotyczy także doradztwa nieformalnego, nieujętego w grafiku, rozmów z jednym uczniem i/lub jego rodzicami na tematy z obszaru doradztwa



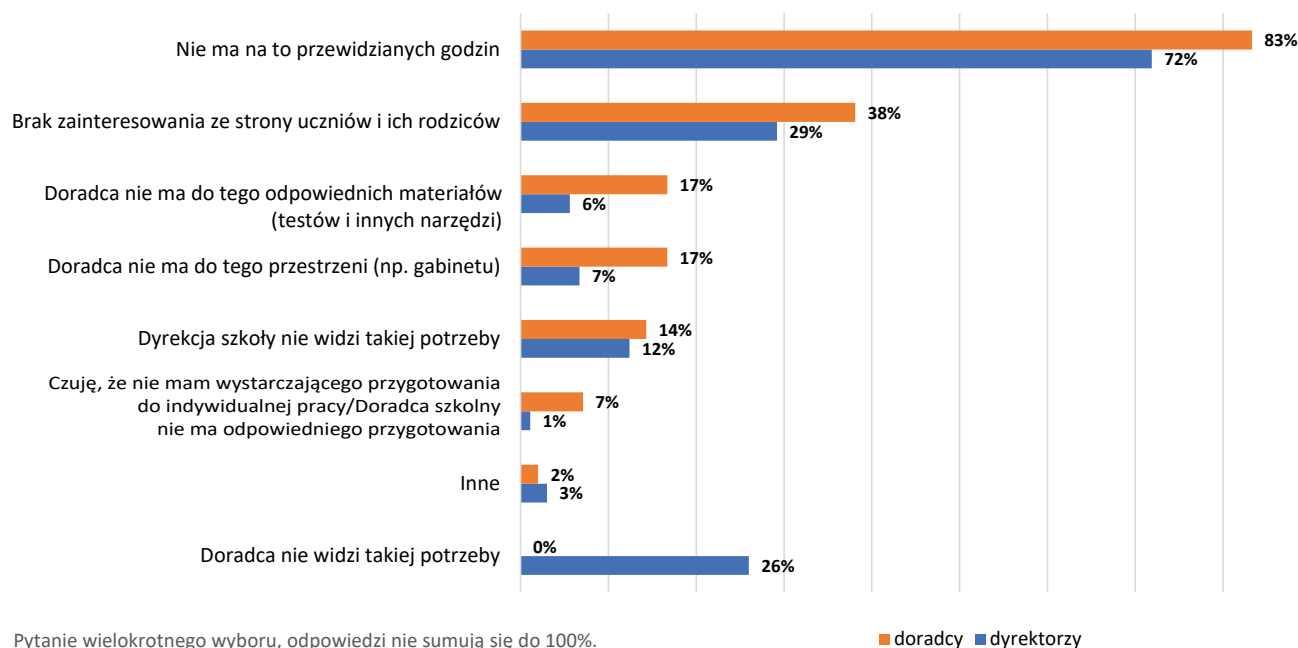
Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 33

W jakim trybie prowadzone jest doradztwo indywidualne w Państwa szkole?

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 34

Dlaczego w Pana(-ni) szkole nie prowadzi się doradztwa indywidualnego?

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Doradcy pytani wprost o to, czy indywidualne doradztwo jest w szkole potrzebne, w zdecydowanej większości odpowiadają twierdząco (88%), podobnie jak na pytanie o to, czy szczególnie potrzebne jest ono uczniom ze zróżnicowanymi potrzebami, np. z orzeczeniami czy trudnościami w nauce (również 88%). W tym miejscu warto się na chwilę zatrzymać i zastanowić, jak właściwie mogłoby wyglądać systemowe wsparcie doradztwa indywidualnego?

Czy doradztwo takie powinno być dostępne dla każdego ucznia, czy dla wybranych osób? Jak w wywiadach przyznawali sami doradcy, doradztwo indywidualne jest niezwykle ważne, jednak nie każdy uczeń go potrzebuje, a wśród potrzebujących nie każdy potrzebuje go w takim samym stopniu.

Indywidualnie uczniowie chętniej dzielą się obawami o przyszłość. W grupie zwykle deklarują, że wszystko wiedzą.

Doradca [CAWI, pyt. otwarte na koniec: Czy chciał(a)by Pan(i) coś dodać do poruszanych wcześniej zagadnień lub podzielić się jakąś myślą dotyczącą doradztwa zawodowego?]

Największe zapotrzebowanie, choć nie zawsze uświadomione przez uczniów oraz ich rodziców, dotyczy w pierwszym rzędzie osób ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi¹⁷. Wybór ścieżki edukacyjno-zawodowej, która pozwoli wydobyć ich potencjał oraz uchroni przed największymi trudnościami, to nierzadko poważne wyzwanie, które w dodatku nie bardzo kwalifikuje się do wsparcia doradczego w formule zajęć grupowych – właśnie ze względu na ową szczególność. Jednocześnie 58% doradców uważa się za przygotowanych do pracy z takimi uczniami, 24% za nieprzygotowanych, 18% sądzi, że brakuje im pewności w tym względzie.

Druga grupa, która na indywidualnym doradztwie mogłaby szczególnie skorzystać, to dzieci z defaworyzowanych środowisk, nierzadko zmagające się ze stygmatyzacją oraz brakiem wsparcia ze strony najbliższych i trafnego rozpoznania własnych potencjałów – zwłaszcza jeśli nie są to potencjały natury intelektualnej, które szkoła rozpoznaje stosunkowo najlepiej. Doradztwo, które daje możliwość indywidualnych spotkań z takimi uczniami, ma szansę stać się ważnym narzędziem wspierającym mobilność edukacyjną. Chodzi o tworzenie warunków, w których wybory edukacyjno-zawodowe młodych ludzi są w mniejszym stopniu określone przez poziom wykształcenia rodziców, a w większym – przez posiadane zdolności i preferencje. Ostatecznie przekładać się to może na lepsze dopasowanie ścieżek edukacyjno-zawodowych do indywidualnego potencjału – pozwala go uruchomić i uczynić z niego jak najlepszy użytek. W perspektywie makroekonomicznej można określić to jako bardziej efektywną alokację zasobów ludzkich.

Doradztwo indywidualne otwiera także możliwość spotkania z rodzicami ucznia, które w przypadku wsparcia obu opisanych powyżej grup często bywa wskazane, a nierzadko kluczowe. W wywiadach pogłębionych powracały spostrzeżenia, że rodzicom dzieci ze zróżnicowanymi potrzebami nieraz brakuje wiedzy na temat dostępnej oferty edukacyjnej,

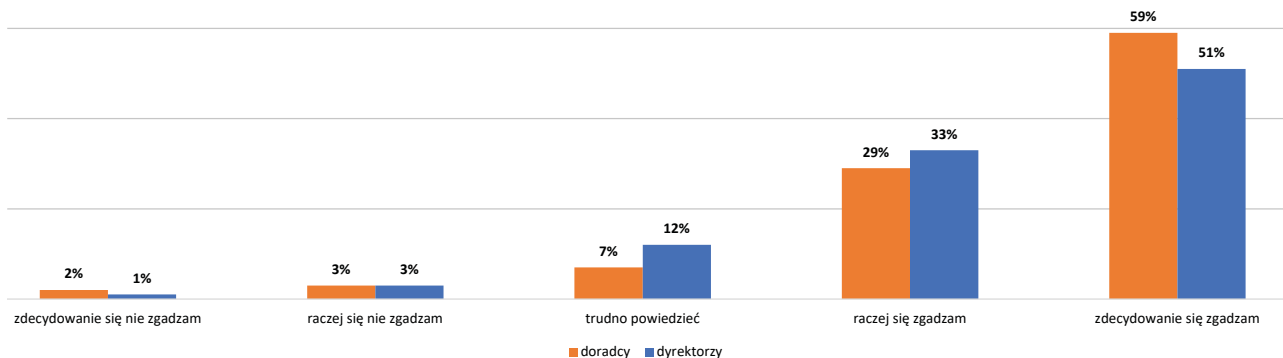
¹⁷ Uczniowie ze zróżnicowanymi potrzebami to zarówno ci, którzy posiadają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, jak i ci, którzy mają trudności w realizacji standardów wymagań programowych wynikające ze specyfiki ich funkcjonowania poznawczo-percepcyjnego (niższe niż przeciętne możliwości intelektualne, a także dysleksja, dysgrafia, dysortografia, dyskalkulia) lub zdrowotnego (dzieci przewlekłe chore) oraz z ograniczeń środowiskowych (dzieci emigrantów, dzieci z rodzin niewydolnych wychowawczo). To także uczniowie uzdolnieni.

często także dziecko takie funkcjonuje na co dzień w szkole inaczej, niż wskazywałby na to ich pogląd na temat jego możliwości, predyspozycji i ograniczeń.

W przypadku zagadnienia mobilności edukacyjnej rola rodziców jest z definicji kluczowa. Jak pokazują badania, wykształcenie rodziców, ich zawód i pochodzenie odpowiadają za prawie jedną trzecią występujących dziś nierówności w dochodach, a system edukacyjny w obecnym kształcie raczej te dysproporcje pogłębia (Bukowski i in., 2024). **Umożliwienie doradcom pracy indywidualnej z dziećmi ze zróżnicowanymi potrzebami oraz wywodzącymi się ze środowisk defaworyzowanych może być istotnym krokiem w kierunku lepszej alokacji talentów oraz niwelowania nierówności szans, na czym finalnie zyskamy wszyscy jako społeczeństwo. Smutnym paradoksem szkolnego doradztwa jest dziś to, że osoby, które najbardziej mogłyby na nim skorzystać, w dominującej obecnie formule pracy grupowej mają na to stosunkowo najmniejszą szansę.**

Wykres 35

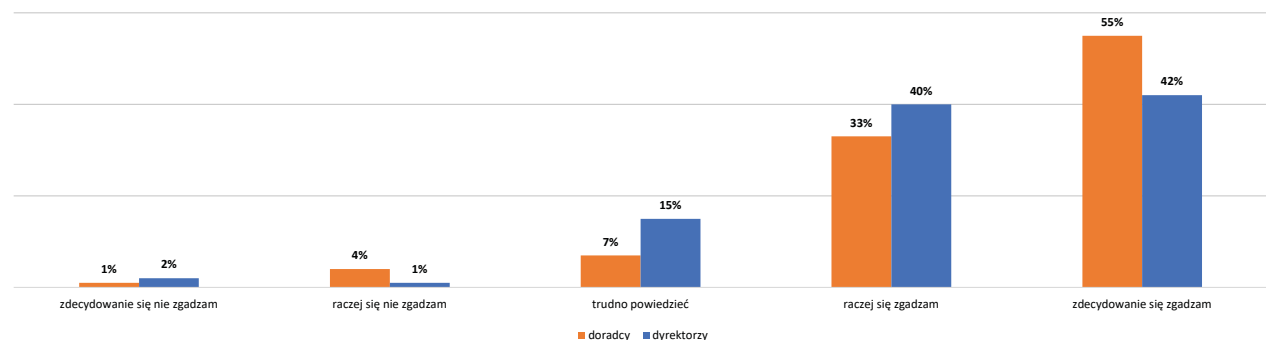
W jakim stopniu zgadza się Pan(i) ze stwierdzeniem: szkolne doradztwo indywidualne (spotkania doradcy z jednym uczniem i/lub jego rodzicami) jest szczególnie potrzebne uczniom ze specjalnymi potrzebami (np. z orzeczeniami, z trudnościami w nauce)?



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 36

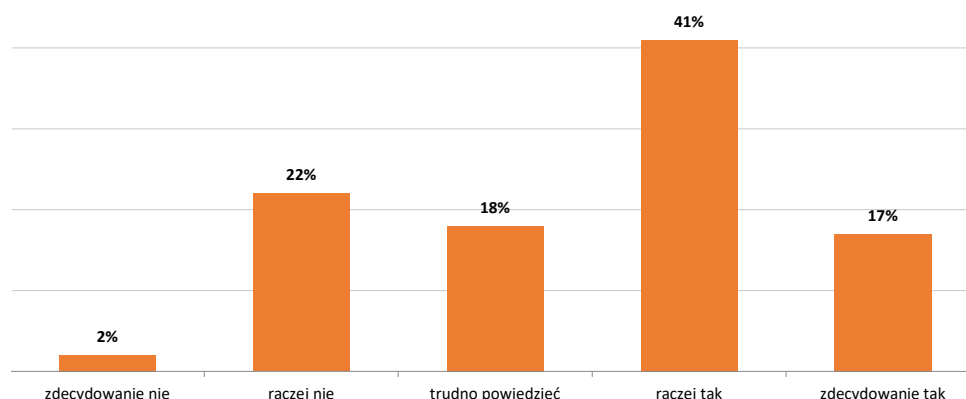
W jakim stopniu zgadza się Pan(i) ze stwierdzeniem: szkolne doradztwo indywidualne (spotkania doradcy z jednym uczniem i/lub jego rodzicami) jest potrzebne w szkole?



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 37

Czy czuje się Pan(i) przygotowany(-na) do pracy z uczniami posiadającymi orzeczenia lub opinie z poradni psychologiczno-pedagogicznych?



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

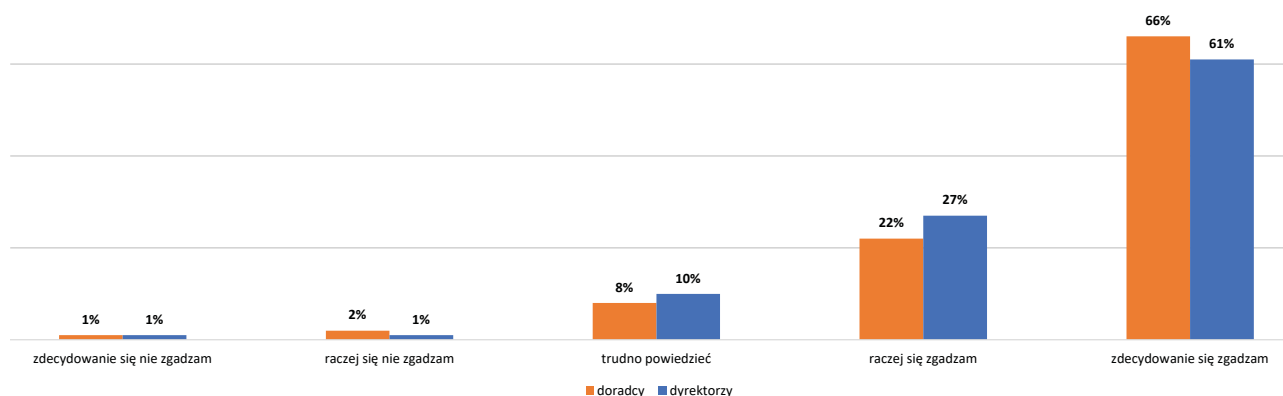
Porównując odpowiedzi doradców i dyrektorów można stwierdzić, że **doradcy i dyrektorzy postrzegają temat indywidualnego doradztwa bardzo podobnie, przy czym dyrektorzy nieco nie doszacowują skali zjawiska**. Różnice uwidaczniają się przy pytaniu o świadczenie indywidualnego doradztwa, na które twierdząco odpowiada 70% dyrektorów wobec 86% doradców, a warto pamiętać, że w badaniu brali udział dyrektorzy i doradcy z tych samych szkół. Oznacza to, że **mniej więcej co dziesiąty dyrektor nie wie, że w jego szkole realizowane jest doradztwo indywidualne. Istotna i wyraźna różnica widoczna jest w rozkładzie odpowiedzi dotyczących trybu prowadzenia doradztwa. O ile blisko połowie doradców zdarza się pracować bez wynagrodzenia (45%), to w mniemaniu dyrektorów rzecz dotyczy tylko ¼ spośród nich (26%)**. Biorąc pod uwagę całkowicie nieformalny tryb tej pracy, nie powinno zbytnio dziwić, że w co drugim przypadku realizowana jest ona poza horyzontem osób kierujących placówką. Nie zmienia to jednak faktu, że **autentyczna potrzeba wprowadzania indywidualnego doradztwa do szkoły na szerszą skalę jest wyraźnie widoczna zarówno z perspektywy doradców, jak i dyrektorów**.

Lubię też to indywidualne doradztwo, kiedy oni przychodzą i mówią, że nie wiem totalnie co i jak, że to wszystko jest bez sensu i w ogóle... a potem jak wspólnie sobie wszystko pozbieramy, jak to wybrzmi i jak to dziecko wszystko sobie poukłada i z tego chaosu zostaną mu ze dwa pomysły, które potem jeszcze posprawdza, to jest to bardzo satysfakcjonujące.

Doradca IDI 15

Wykres 38

**W jakim stopniu zgadza się Pan(i) ze stwierdzeniem:
szkoła powinna otrzymać dodatkowe środki na finansowanie
indywidualnej pracy doradcy z uczniami?**



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Deficyt narzędzi wysokiej jakości – znacząca przeszkoda

Brak narzędzi wysokiej jakości zajmuje trzecią pozycję na liście problemów i wyzwań widzianych oczami doradców (45%). Warto mieć świadomość, że narzędzia (głównie testy i scenariusze lekcji) odgrywają na ich zajęciach ważniejszą rolę, niż ma to miejsce w przypadku lekcji przedmiotowych bazujących na podstawie programowej, podręcznikach, ale też określonych standardach kształcenia kadry nauczycielskiej, których w doradztwie brakuje (patrz rozdz. 3). **To, jakie tematy i w jaki sposób są realizowane na zajęciach, jest w znacznym stopniu zależne od narzędzi, jakimi dysponuje doradca.** Ilustracją tego mechanizmu jest wysoka popularność wszelkiego rodzaju autodiagnoz (rozpoznawania własnych predyspozycji czy zainteresowań) na podstawie łatwo dostępnych w internecie testów – nawet jeśli zdaniem samych doradców bywają one przestarzałe, czy nie do końca rzetelne. Wiedza płynąca z badań jakościowych podpowiada, że kwestia dostępu do narzędzi jest szczególnie poważnym problemem dla doradców w pierwszych latach ich aktywności. Z czasem wielu z nich tworzy swoje autorskie zestawy narzędzi: wyszukują, sprawdzają, testują, poprawiają i dostosowują (częstym problemem jest przeładowanie znajdowanych scenariuszy). Potem zaś w miarę potrzeby aktualizują je i szukają czegoś nowego, odświeżającego – w równym stopniu z myślą o uczniach, co i o samych sobie, aby oddalić widmo stagnacji i powtarzalności. Jednak stworzenie takiego własnego zestawu narzędzi wymaga czasu liczonego w latach oraz zaangażowania, na które nie każdy z doradców jest gotów. Toteż w ostatecznym rozrachunku niemal połowa wszystkich doradców deklaruje niezaspokojone zapotrzebowanie na różnorodne i aktualne narzędzia, które mogłyby stanowić bazę, inspirację lub materiał dla dalszych indywidualnych modyfikacji.

Tworzenie aktualnych, bezpłatnych i ogólnodostępnych narzędzi wysokiej jakości powinno być – obok szkoleń – priorytetem w działaniach wspierających rozwój kompetencji szkolnych doradców.

No jak się przygotowywałam początkowo, to wiadomo, że robiłam to po godzinach pracy. Drukowałam, oklejałam sobie, przygotowywałam sobie te pomoce, laminowałam. Ale to były wcześniejsze lata. Teraz mam te prace, te pomoce z roku na rok i po prostu sięgam do odpowiedniej teczki i idę na lekcję.

Doradca IDI 3

Praktycznie każdy scenariusz jest przeze mnie modyfikowany.

Doradca IDI 4

Powinny być określone konkretne jakieś narzędzia, materiały, a nie tak, jak jest. [...] Teraz to jest wolna amerykanka, każdy sobie coś wybiera.

Doradca IDI 1D

Z ORE korzystam, ale odkąd zostałam doradcą zawodowym, to są tam te same materiały. Nawet jak są filmiki instruktażowe to jeszcze z czasów gimnazjum. To powinno zostać uaktualnione, bo one są fajne, dużo się w tych materiałach dzieje, natomiast oni tam mówią o gimnazjum i uczniowie zaraz się podśmiewują, że to wiadomości z innej epoki.

Doradca IDI 4

8. PRAKTYKA: NARZĘDZIA

Jak pisaliśmy w poprzednim rozdziale, wsparcie doradców poprzez dostarczanie im solidnych i sprawdzonych narzędzi jest potrzebne i ważne. Warto w związku z tym postawić pytanie: Jakimi kanałami najlepiej do doradców docierać i jakimi tematami zająć się w pierwszej kolejności?

Skąd doradcy biorą narzędzia?

Trzy główne źródła, z których doradcy czerpią narzędzia i wiedzę to konkretne strony internetowe (83%), szkolenia i kursy doszkalające (71%) oraz wyszukiwarka internetowa (68%). Internet, co nie zaskakuje, króluje jako źródło wiedzy, ale warto zauważyć, że jest to internet w dwóch różnych odsłonach. Częstsze korzystanie przez doradców z konkretnych stron internetowych niż z wyszukiwarki może być symptomatycznym świadectwem prób odnalezienia się wobec problemu internetowego zalewu treści niekontrolowanej jakości i coraz częściej generowanych maszynowo, a więc także generowanych coraz szybciej. Może to też być wyrazem przywiązania do konkretnych instytucji czy marek jak do filtru pozwalającego dotrzeć prosto do materiałów o pewnej minimalnej jakości. Być może więc możemy tu dostrzec **istotny trend rosnącej roli cieszących się zaufaniem konkretnych stron internetowych.**

Jeśli chodzi o wskazanie konkretnych stron pełniących tę rolę, to w pierwszym rzędzie jest to Mapa Karier, za którą stoi Fundacja Katalyst Education (b.d.) oraz baza scenariuszy udostępniana przez Ośrodek Rozwoju Edukacji (m.in. Ośrodek Rozwoju Edukacji, b.d.), przy czym w badaniu jakościowym często powtarzały się komentarze, że jakkolwiek baza scenariuszy ORE jest obszerna, to jednak mało uporządkowana, rozproszona po różnych podstronach i od dawna nieaktualizowana.

Okazją do odświeżenia i uporządkowania tworzonych za publiczne pieniądze materiałów dla szkolnych doradców mogą być trwające obecnie prace rozwojowe związane ze Zintegrowaną Platformą Edukacyjną, która ma oferować bogatą bazę regularnie aktualizowanych materiałów edukacyjnych. Na razie jednak chociaż doradca w klasach VII–VIII może tam znaleźć ponad 600 mniej lub bardziej multimedialnych prezentacji dotyczących konkretnych zawodów, to nie znajdzie tam już ani jednego testu autodiagnostycznego czy scenariusza zajęć.

W kontekście poszukiwania narzędzi na konkretnych stronach obok Kompas Szkolnictwa Branżowego (Instytut Badań Edukacyjnych, 2025) warto odnotować przykłady alternatywnego modelu promowania treści doradczych poprzez *personal branding*, za sprawą którego pojedyncza osoba jest w stanie – w sieci, w szczególności zaś w mediach społecznościowych – funkcjonować

równolegle z „poważnymi” instytucjami i na równych z nimi prawach (np. edukacyjna influencerka Anna Płoska – by podać przykład, który najczęściej pojawiał się w wywiadach).

Wysoka pozycja kursów doszkalających jako źródła narzędzi (71%) to istotna odpowiedź, jak można docierać do doradców z nowymi treściami i narzędziami. O ile warto w pierwszym kroku skupić się na opracowaniu samych narzędzi, w drugim zaś na ich testowaniu w praktyce, to już w trzecim dobrze pomyśleć też o przygotowaniu szkoleń, które byłyby okazją do zaprezentowania, omówienia, a najlepiej również przećwiczenia danego narzędzia.

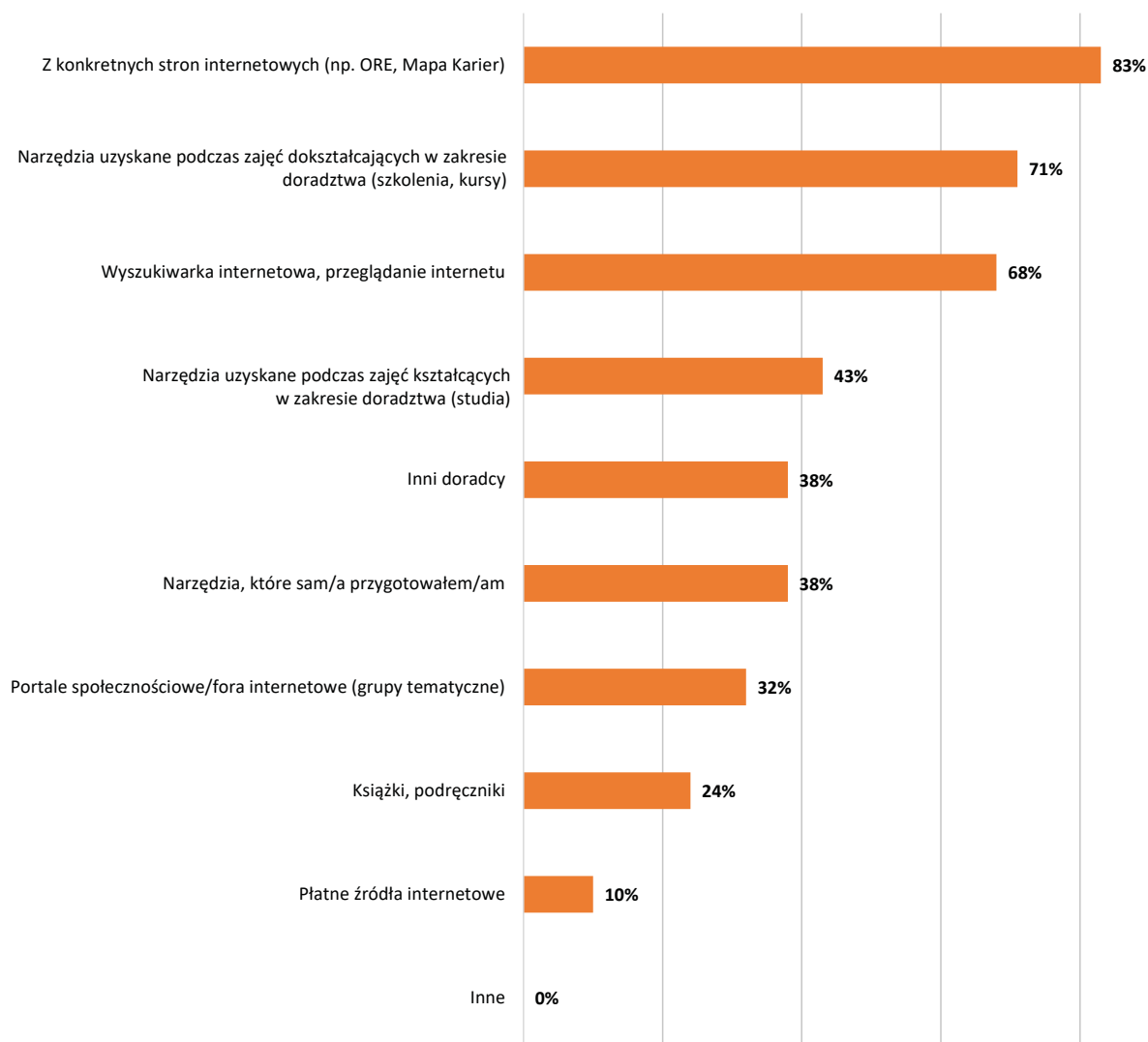
Kolejnym źródłem narzędzi i wiedzy są studia kształcące w zakresie doradztwa (43%). Biorąc jednak pod uwagę, że kończyło je 94% ankietowanych i zestawiając je z kursami doszkalającymi, trzeba stwierdzić, że jest to dość niski wynik, potwierdzający nienajwyższą jakość studiów przygotowujących do pracy w tym zawodzie (więcej na ten temat w rozdz. 3).

Wśród kolejnych odpowiedzi zwraca uwagę spora liczba doradców samodzielnie przygotowujących materiały na zajęcia (38%) oraz korzystających z narzędzi lub wsparcia opracowanych przez innych doradców (również 38%). Do myślenia daje również stosunkowo niska pozycja portali społecznościowych i forów tematycznych (32%), co potwierdza zaobserwowaną w badaniu jakościowym niechęć części doradców do mediów społecznościowych. Istnieje zauważalna grupa użytkowników internetu, którzy preferują oszczędny tryb korzystania z sieci ograniczający się do wyszukiwarki, komunikatora oraz odwiedzin konkretnych stron.

W źródłach wskazywanych najrzadziej znajdują się książki i podręczniki (24%), w czym można widzieć objaw zmierzchu kultury książkowej, może to być również pochodna wspomnianego już braku standardów kształcenia (tam, gdzie nie ma obowiązkowych treści do przyswojenia w ramach przygotowania do zawodu, nie ma też popytu na podręczniki). **Najrzadziej korzysta się z płatnych źródeł (10%), co tylko potwierdza zasadność przygotowania publicznie dostępnych narzędzi wysokiej jakości (testów i scenariuszy).**

Wykres 39

Które źródła wiedzy i narzędzi są dla Pana(-ni) ważne w praktyce doradcy zawodowego?



Pytanie wielokrotnego wyboru, odpowiedzi nie sumują się do 100%.
Można było wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Jakie tematy zajęć są najbardziej interesujące?

Dobre zajęcia to takie, po których dziecko wychodząc lepiej zna siebie, jeśli chodzi o zasoby dotyczące swoich predyspozycji, zainteresowań, poczucia w jakiej pracy czułoby się dobrze i w jakich obszarach. Druga ważna rzecz, to nauczyć je umiejętności podejmowania decyzji w oparciu o różne kryteria i my te kryteria też sobie przerabiamy.

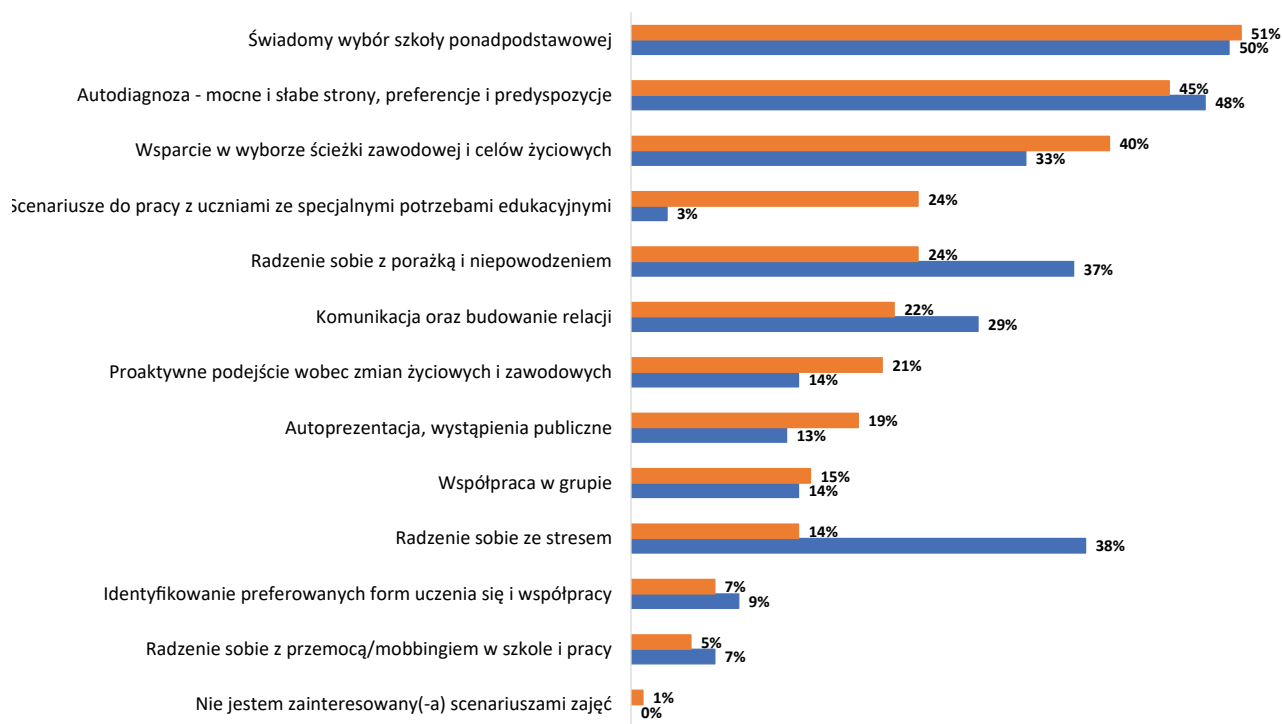
Doradca IDI 15

Jako najbardziej interesujące tematy wskazywano najczęściej na świadomy wybór szkoły ponadpodstawowej (51%), autodiagnozę mocnych i słabych stron, preferencji i predyspozycji (45%) oraz wsparcie w wyborze ścieżki życiowej i celów życiowych (40%). Wskazania te są spójne z postrzeganiem przez doradców głównych celów prowadzonych przez nich zajęć, tj. wsparcia ucznia w wyborze szkoły ponadpodstawowej oraz identyfikowania jego własnych zainteresowań, zdolności i kompetencji (patrz rozdz. 4). Wsparcie w wyborze szkoły to z pewnością najbardziej konkretne i praktyczne zadanie, jakie stoi przed doradcą. Jest to też temat, który potrafi angażować i budzić emocje uczniów, zwłaszcza w VIII klasie. Z kolei **duża liczba wskazań wyboru ścieżki i celów życiowych pokazuje, że doradcy, mierząc się w pierwszym rzędzie z konkretnym tematem wyboru kolejnej szkoły, dostrzegają potrzebę sytuowania go w szerszym kontekście wyborów życiowych.** Niezmiennie wysoka pozycja tematu autodiagnozy zdaje się świadczyć o tym, że znaczny procent doradców pozostaje niezadowolonych z jakości narzędzi, które mają obecnie do dyspozycji w tym obszarze.

W dalszej kolejności wskazywano na scenariusze do pracy z uczniami ze zróżnicowanymi (specjalnymi) potrzebami edukacyjnymi (24%), dotyczące radzenia sobie z porażką i niepowodzeniem (24%), komunikacji i budowania relacji (22%) oraz proaktywnego podejścia do zmian życiowych i zawodowych (21%). Jeśli chodzi o pracę z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami, to, jak już pisaliśmy, temat jest daleko rozleglejszy niż sama kwestia zapotrzebowania na odpowiednie scenariusze (więcej o zapotrzebowaniu na pracę indywidualną w rozdz. 7). Relatywnie niewielka liczba wskazań w tym obszarze jest naszym zdaniem związana z dwiema kwestiami. Po pierwsze, doradcy mogli interpretować pytanie o scenariusze zajęć w aktualnym kontekście pracy z całą klasą, gdzie na zajęcia poświęcone niewielkiej, specyficznej i niejednorodnej grupie nie bardzo jest miejsce. Po drugie zaś, praca z takimi uczniami ma przede wszystkim charakter indywidualny i prędzej znajdują w niej zastosowanie narzędzia diagnostyczne w rodzaju testów oraz pogłębiona rozmowa z uczniem i jego rodzicami niż klasyczne scenariusze zajęć. Mimo przytoczonych zastrzeżeń wysokie zainteresowanie scenariuszami w tym zakresie deklaruje co czwarty doradca. Do myślenia powinna dać pozycja kolejnych trzech tematów (radzenie sobie z niepowodzeniami, komunikacja i budowanie relacji oraz proaktywne podejście wobec zmian życiowo-zawodowych), która pokazuje, że **istotna część doradców jest mocno zainteresowana działaniami w obszarze rozwijania miękkich kompetencji i formowania postaw życiowych właściwego raczej dla podejścia rozwojowego niż zawodoznawczego.** Takie podejście spójne jest z kierunkami rozwoju i dobrymi praktykami w obszarze doradztwa zawodowego opisanymi w dotyczącym tego rozdziale *Raportu o Stanie Edukacji 2025* (Instytut Badań Edukacyjnych, 2025), w którym wyposażanie dzieci w narzędzia budowania samoświadomości i samoregulacji uznano za kluczowe dla ich dalszego rozwoju.

Wykres 40

Jakie tematy scenariuszy zajęć są dla Pana(-ni) najbardziej interesujące?



Pytanie wielokrotnego wyboru, odpowiedzi nie sumują się do 100%.
Można było wybrać maksymalnie trzy odpowiedzi.

■ doradcy ■ dyrektorzy

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

9. ORGANIZACJA ZAJĘĆ

Kwestie organizacyjne to kolejna rzecz, która stanowi o specyfice doradztwa i wyróżnia je na tle lekcji przedmiotowych. Obejmują one takie aspekty jak: wymiar godzinowy, tryb prowadzenia zajęć oraz niekompatybilność z semestralnym układem zajęć. Niestety wspomniana specyfika ma w tym przypadku jednoznacznie negatywny charakter: **formalne ramy, w których organizuje się zajęcia doradztwa, są źródłem dodatkowych problemów, z nieregularnością zajęć i brakiem stałego miejsca w siatce godzin lekcyjnych na czele** – 31% doradców wskazywało to jako jeden z podstawowych problemów, z jakimi mierzą się w swojej pracy (patrz rozdz. 7).

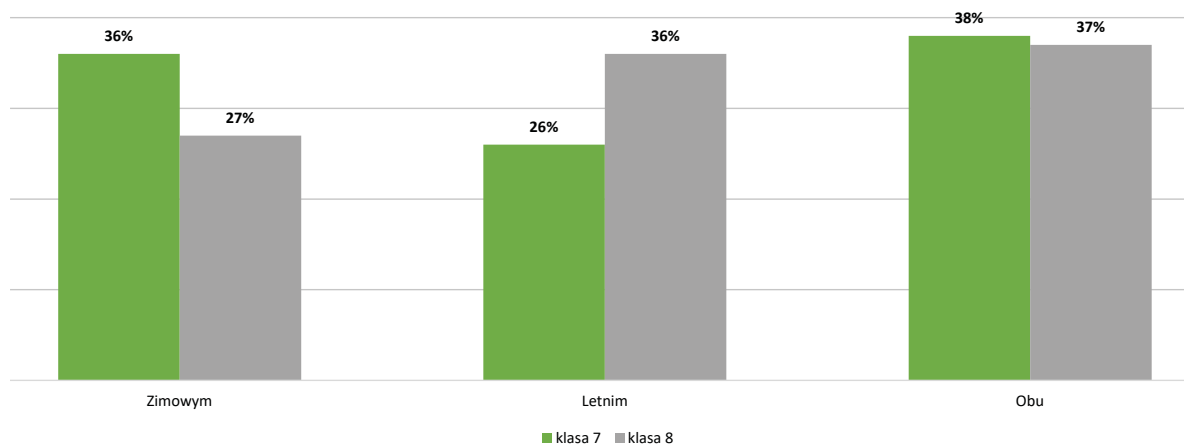
Rozkład semestralny

Semestralny rozkład zajęć jest mocno zróżnicowany. **Relatywnie najwięcej doradców deklaruje prowadzenie zajęć mniej więcej po równo w obu semestrach (37%), ale niewiele mniej wskazuje na semestr zimowy (32%) lub letni (31%). Nie można tu więc mówić o żadnym dominującym wzorcu.** Pewna, wciąż jednak stosunkowo niewielka prawidłowość pojawia się, kiedy zajęcia klas VII i VIII rozpatrujemy oddzielnie. W takim wypadku okazuje się, że nieco więcej siódmoklasistów uczęszcza na zajęcia z doradztwa w semestrze zimowym niż letnim (36% vs 26%). Odwrotnie zaś rzecz ma się z ósmoklasistami (27% vs 36%). Statystycznie nieco większa skłonność ku temu, aby ósmoklasistom organizować zajęcia w semestrze letnim, a więc tuż przed wyborem szkoły ponadpodstawowej, może wynikać z dwóch przyczyn. Po pierwsze, to wtedy pytanie: „Do jakiej mam iść szkoły?” staje się dla ósmoklasistów najbardziej palące i najbardziej angażuje uwagę. Niestety zostawia również niewiele czasu na spokojną refleksję i dojrzewanie w decyzji. Ponadto należy uwzględnić i to, że egzamin ósmoklasisty odbywa się w kwietniu i przyćmiewa inne aktywności edukacyjne podejmowane w tym czasie. Po drugie, przesuwanie zajęć z ósmoklasistami na drugi semestr może być związane z przeznaczaniem ich na wsparcie administracyjno-techniczne uczniów w procesie rekrutacyjnym. Nie mamy wystarczającej wiedzy na temat funkcjonowania systemów rekrutacyjnych, które różnią się w zależności od powiatu, aby dociekać, na ile zajmowanie się przez doradców formalnymi i technicznymi aspektami rekrutacji wynika z faktycznych potrzeb uczniów, na ile zaś jest to wygodny unik wobec prawdziwie doradczych działań. Wiadomo natomiast, że takie wsparcie w wielu szkołach udzielane jest w ramach zajęć z wychowawcą i że z pewnością nie obejmuje tego zakresu programowy zajęć z doradztwa określony w odpowiednim rozporządzeniu MEN (2019).

Nasze osobiste doświadczenia jako prowadzących warsztaty z siódmo- i ósmoklasistami oraz rozmowy z doradcami sugerują, że zajęcia doradztwa dla klas VIII lepiej organizować w semestrze zimowym.

Wykres 41

W poprzednim roku szkolnym zajęcia z doradztwa odbywały się przede wszystkim w semestrze:



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Tryb prowadzenia zajęć – wyzwania, problemy i drogi na skróty

Doradztwo jest prowadzone w formie regularnych zajęć w 67% szkół podstawowych, z czego w zdecydowanej większości są to zajęcia na pierwszych¹⁸ lub ostatnich godzinach lekcyjnych. Nie odbywa się to jednak bez przeszkód, a wpisanie doradztwa w siatkę zajęć jest pewnym wyzwaniem, z którym dyrekcja radzi sobie na różne sposoby. Prowadząc badanie jakościowe, trafiliśmy do szkoły, w której każde zajęcia trwały po 22 minuty(!). Dzięki temu mogły być realizowane przez cały semestr.

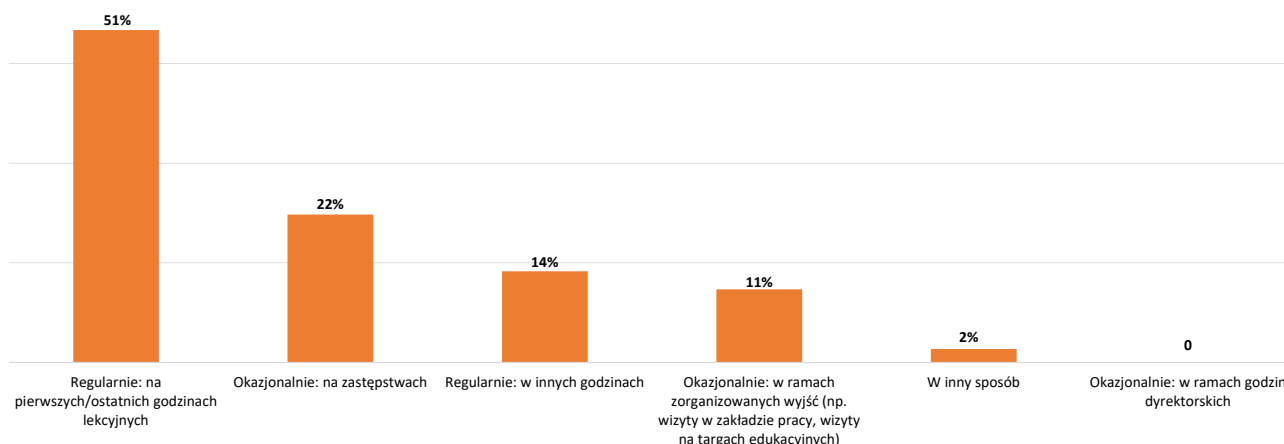
W 30% szkół mamy do czynienia z doradztwem realizowanym przede wszystkim w ramach zastępstw. I jakkolwiek takie rozwiązanie miewa pewne zalety z punktu widzenia osób zarządzających placówką, to już z punktu widzenia jakości zajęć doradczych ma same wady. Poniekąd podobnie wygląda to w przypadku redukcji zajęć doradczych do zorganizowanych wyjść – wizyt w szkołach, zakładach pracy, czy na targach edukacyjnych (15%). Chociaż taka forma zajęć jest cenna i ma swoje miejsce w procesie doradczym, to jednak bazowanie głównie na tego typu przedsięwzięciach jest raczej wygodnym sposobem spełnienia wymogu odbycia zajęć niż doradczego wsparcia realizującego zróżnicowane cele. Osoby proponujące szkołom ofertę bezpłatnych pokazowych warsztatów doradztwa często spotykały się z odpowiedzią typu „W ramach doradztwa organizujemy co roku wycieczki do lokalnej fabryki okien, więc nie jesteśmy zainteresowani”.

Dobrze, żeby grupowe doradztwo zawodowe było realizowane w regularnym trybie i we względnie krótkich odstępach czasowych (1–3 tygodnie), w celu zachowania ciągłości tematów i wątków podejmowanych na zajęciach.

¹⁸ W tym także w ramach tzw. zerówek, czyli o godzinie 7.10.

Wykres 42

W jakim trybie odbywały się zazwyczaj zajęcia z doradztwa dla klas 7–8 w poprzednim roku szkolnym?



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Ile godzin doradztwa?

Zdecydowana większość doradców (81%) deklaruje prowadzenie zajęć w wymiarze 10 godzin na klasę, czyli na poziomie obowiązkowego minimum, na które szkoła ma zapewnione finansowanie. Nieznaczny odsetek (2%) deklaruje, że owego minimum nie realizuje – można domniemywać, że na skutek problemów i komplikacji organizacyjnych. Mamy jednak także do czynienia z całkiem sporą (18%) grupą doradców realizujących zajęcia w wymiarze przekraczającym obowiązkowe minimum. Tak więc **niemal w co piątej szkole udaje się pozyskać lub przeznaczyć dodatkowe środki na sfinansowanie pracy doradczej, co stanowi wymierny dowód użyteczności zajęć w oczach dyrektorów.**

Zajmując się wątkiem godzinowego zaangażowania w pracę doradczą wypada zacząć od podkreślenia, że w przypadku zdecydowanej większości doradców **łączna liczba godzin poświęcanych na pracę doradczą to niewielki ułamek pracy wykonywanej w ramach innych funkcji pełnionych w szkole: 92% ankietowanych poświęca pracy doradczej nie więcej niż 10 godzin miesięcznie. Ta zasadnicza dysproporcja to istotny czynnik wpływający na charakter ich pracy.** Wiążą się z tym implikacje dwojakiego rodzaju. Pierwsza ma pozytywny charakter: wiele osób podejmuje się roli doradcy kierując się bardziej motywacją wewnętrzną niż zewnętrzną (zainteresowanie tematem, szukanie odmiany i nowych wyzwań, dostrzeganie praktycznej przydatności tych zajęć dla uczniów – patrz rozdz. 3). Druga, negatywna konsekwencja to niechęć do głębszego angażowania się może nie tyle w samą pracę, co w rozwój kompetencji i warsztatu w tym zakresie, co dało się wychwycić w ramach pogłębionych wywiadów. Inwestowanie w rozwój w zakresie, który stanowi główne pole działań, jest racjonalne. Jakkolwiek wyniki ankiety dotyczące udziału w szkoleniach pokazują, że znaczna część doradców jest mimo wszystko gotowa na rozwój (patrz rozdz. 3), to zwiększenie pensum dawałoby tej motywacji solidniejsze podstawy.

Uczestniczyłam dwa lata temu w szkoleniu dwudniowym z doradztwa zawodowego właśnie w szkołach i wtedy odkryłam, że rola doradcy zawodowego w szkole jest bardzo, bardzo ważna. I postanowiłam powalczyć o te godziny, niestety z marnym skutkiem, ale ze skutkiem, bo jedną godzinę mam dla doradcy zawodowego tygodniowo i zawsze to więcej niż nic. [...] Nie jest łatwo wywalczyć w urzędzie gminy godziny dla doradcy zawodowego, w ogóle nikt nie ma ochoty takich godzin przyznawać.

Dyrektor IDI 14

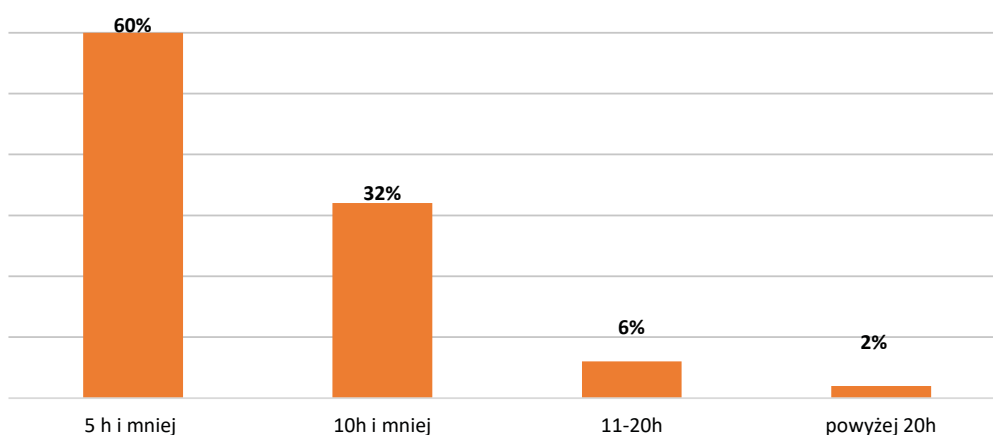
Dla mnie najlepiej by było, gdyby był sam etat doradcy zawodowego. Wtedy rzeczywiście można się zajmować sprawami związanymi z doradztwem zawodowym. Prowadzę lekcje, organizuję spotkania z rodzicami, wyjścia edukacyjne, umawiam się z pojedynczymi rodzicami itp. I wtedy skupiam się tylko na tym doradztwie.

Doradca IDI 1

Zatrudnienie doradcy w większym wymiarze godzin, w formule uwzględniającej jego udział w innych działaniach szkolnych poza prowadzeniem obowiązkowych zajęć, pozwoliłoby na pełniejsze wykorzystanie potencjału związanego z tą rolą. Z doświadczeń doradców i dyrektorów wynika, że udział doradców w zebraniach oraz w indywidualnych spotkaniach wychowawców z rodzicami pozwala na zbudowanie zaufania i autorytetu doradcy, a także umożliwia bardziej efektywne wsparcie ucznia we współpracy z rodzicami.

Wykres 43

Ile mniej więcej godzin w ramach Pana(-ni) szkolnego etatu poświęca Pan(i) na pracę jako doradca zawodowy w wymiarze miesiąca (wliczając także spotkania indywidualne)?



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

10. Z KIM WSPÓŁPRACUJĄ DORADCY?

W tym rozdziale zajmujemy się rekonstrukcją otoczenia, z którym doradcy wchodzą w relacje. Stosujemy podział na trzy podobszary: współpracę wewnątrz szkoły, współpracę z rodzicami oraz współpracę zewnętrzną.

Współpraca wewnątrz szkoły

W ramach pełnienia swoich obowiązków większość doradców kontaktuje się z innymi pracownikami szkoły i robi to często. W pierwszej kolejności następuje kontakt z dyrekcją (często lub bardzo często – 89%) oraz z wychowawcami (88%), nieco rzadziej z nauczycielami przedmiotowymi (74%) oraz pedagogami (72%) i psychologami szkolnymi (70%), choć nadal większość doradców współpracuje z nimi często lub bardzo często, przynajmniej deklaratorywnie. Wiedza wyniesiona z pogłębionych wywiadów pozwala jednak przypuszczać, że doradcy odpowiadając na pytanie o częstotliwość kontaktów myśleli raczej o „kontaktach stosownych do potrzeb”, faktycznie nie próbując obiektywnie oszacować ich częstotliwości.

W parze z deklarowaną wysoką częstotliwością współpracy idzie jej pozytywna ocena. Jednak o ile w przypadku dyrekcji, pedagogów i psychologów widoczna jest około dwukrotna przewaga odpowiedzi „Zdecydowanie dobrze” nad „Dobrze”, o tyle już w przypadku współpracy z wychowawcami i nauczycielami przedmiotowymi nieco więcej jest tych ostatnich. Taki rozkład odpowiedzi zdaje się znamionować może nie tyle problemy we współpracy, co pewien jej niedosyt i towarzyszące mu niekiedy poczucie niezrozumienia lub lekceważenia przez nauczycieli i wychowawców roli doradztwa w szkole.

Zmotywować nauczycieli do angażowania się w temat doradztwa jest trudno. Mam wrażenie, że traktują to jako coś niepotrzebnego. Teoretycznie zawsze na początku roku szkolnego powinniśmy wspólnie opracować program realizacji zajęć doradztwa zawodowego, ale nie czarujmy się, wygląda to tak, że ja to robię.

Doradca IDI 6

Jeżeli doradca zawodowy nie ma wsparcia w gronie nauczycielskim i w dyrektorze, to będzie sam.

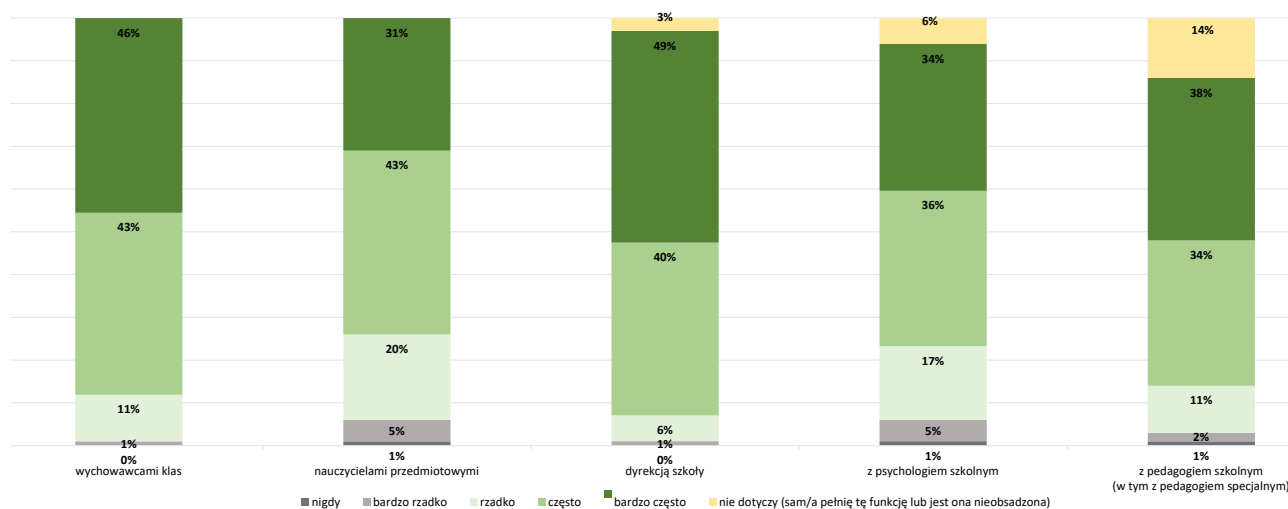
Doradca IDI 7

Kiedy są dwie osoby do prowadzenia warsztatów, to jest możliwość, żeby podpytać indywidualnie i pobudzić do zgłębienia tematu.

Doradca tele IDI 1

Wykres 44

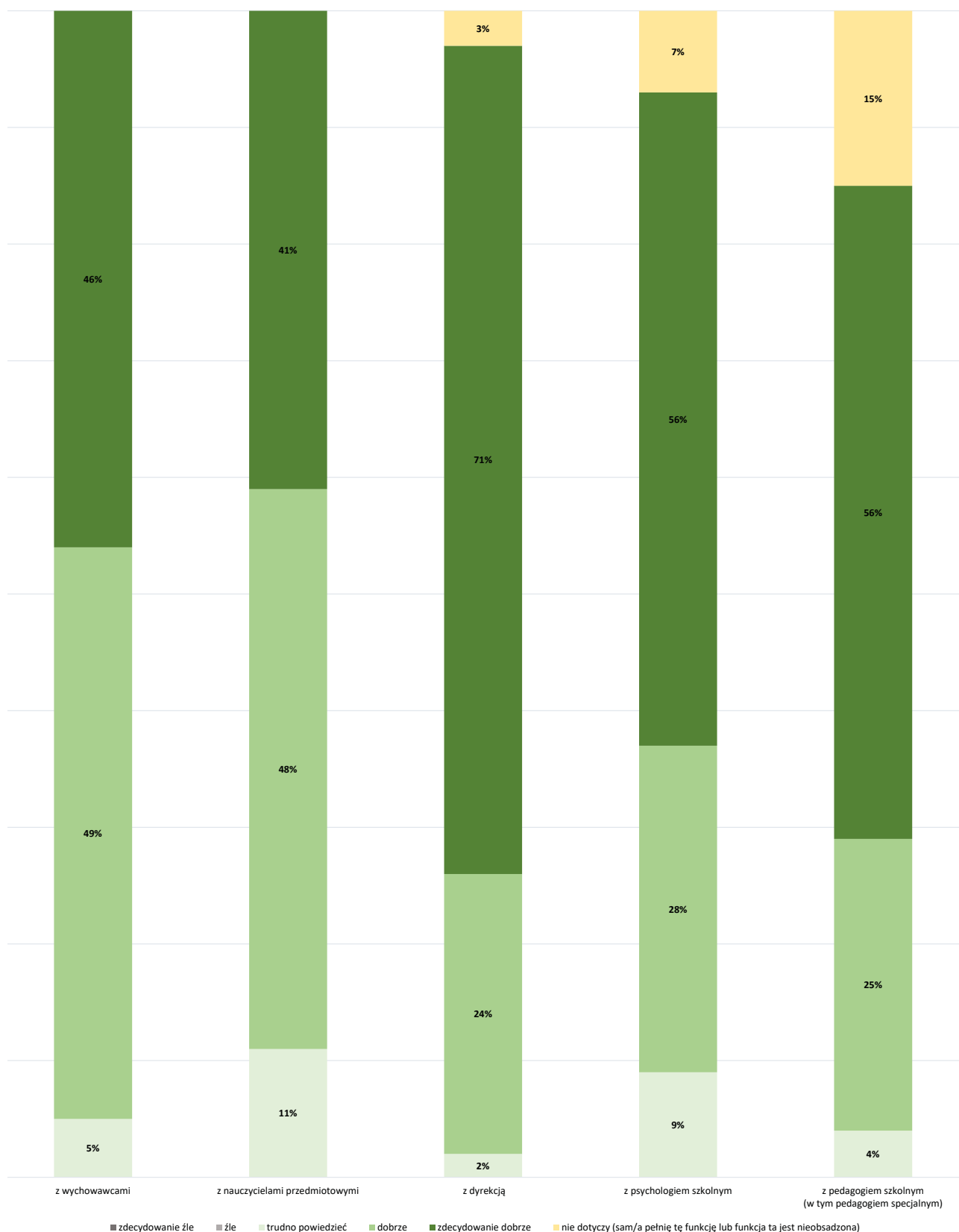
Proszę wskazać, jak często współpracuje Pan(i) jako szkolny doradca zawodowy...



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 45

Jak ocenia Pan(i) jako szkolny(-na) doradca/doradczyni zawodowy(-wa) współpracę z...?



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

W szkole model pracy indywidualnej dominuje nie tylko wśród uczniów, ale i nauczycieli oraz doradców. To nie zarzut wobec nauczycieli, że „za mało ze sobą współpracują”, tylko stwierdzenie opisujące instytucjonalne uwarunkowania. W ramach pracy nauczyciela zdarzają się rady pedagogiczne, wspólnie urządzone wycieczki czy wydarzenia, ale wszystkie one mają charakter incydentalny wobec centralnej formy, jaką jest lekcja i solowa praca pojedynczego nauczyciela z uczniami. Stosunkowo świeży wyłom stanowią w tym względzie pojawienie się nauczycieli wspomagających oraz zespoły psychologiczno-pedagogiczno-wychowawcze zorientowane na pracę z uczniami z orzeczeniami. Poza bezpośrednimi celami, którym obie te okoliczności służą, w perspektywie socjologicznej można ujrzyć w nich instytucjonalne rozwiązania wprowadzające do nauczycielskiej praktyki elementy pracy zespołowej. Nie zmienia to jednak faktu, że nauczyciel przedmiotowy pracuje zasadniczo sam i jeśli nie wyniósł tego z wcześniejszych doświadczeń zawodowych (bo raczej też nie ze szkoły), to formy pracy zespołowej są mu po prostu obce. Podnoszony tak często w publicznym dyskursie na temat współczesnych powinności szkoły postulat „Szkoła powinna uczyć pracy zespołowej” powinien uwzględniać uczenie w tym zakresie nie tylko uczniów, ale i nauczycieli.

Współpraca z rodzicami

Wychowawca to jest człowiek, z którym można porozmawiać o własnym dziecku. Natomiast doradztwo jest traktowane na równi z wychowaniem do życia w rodzinie. To przedmiot taki... dla rodziców taki byle jaki. Mało ważny. Jakby mogli, toby wypisali.

Dyrektor IDI 4

Odpowiedzi na pytania o współpracę z rodzicami dają bardziej niejednoznaczny obraz, niż ma to miejsce w przypadku szkolnej kadry. Wprawdzie niemal połowa ankietowanych deklaruje, że współpracuje z rodzicami często (38%) lub bardzo często (8%), ale jednak zdecydowana większość wybiera pierwszy, bardziej wstrzemięźliwy wariant (tj. odpowiedź „często”). Z kolei aż 41% doradców deklaruje, że współpraca ma miejsce rzadko, 11% – bardzo rzadko, a 2% – nigdy. Odpowiedzi wskazujące na mniejszy lub większy deficyt kontaktów z rodzicami bardziej współgrają też z tym, co mogliśmy usłyszeć od doradców w badaniu jakościowym: nieraz mówili o poczuciu lekceważenia ich roli przez rodziców, a jedynym sposobem bezpośredniego kontaktu z rodzicem ucznia okazywało się organizowanie spotkania za pośrednictwem i pod auspicjami wychowawcy.

Rozmowy z rodzicami prowadzą przede wszystkim wychowawcy, niekiedy pedagodzy lub psycholodzy – rodzice rozpoznają te zawody, rozumieją jaką jest ich rola. Natomiast roli doradcy często nie znają, doradca zawodowy może kojarzyć im się z „zawodówką”. Jeśli rodzic chce posłać dziecko do szkoły ogólnokształcącej, to już sama nazwa zniechęca, bo ich zdaniem to jeszcze nie czas na myślenie o zawodzie. Pojawiały się też głosy doradców, że dobrze byłoby, gdyby byli przedstawiani rodzicom na wywiadówkach.

Praca z oczekiwaniami rodziców. To jest w ósmej klasie nagminne, że rodzic mówi „Masz iść do tej szkoły”. A potem od dzieci słyszę „Co mnie tu pani pyta co ja bym chciał, jak mama już mi powiedziała”.

Doradca IDI 6

Młodzi ludzie fajnie się po tych zajęciach odnajdują. Są zadowoleni, że mają świadomość tego, gdzie idą i jaką szkołę wybierają. I rodzice ci, z którymi mam do czynienia, to również mogę powiedzieć, że wielokrotnie usłyszałam słowo „dziękuję”.

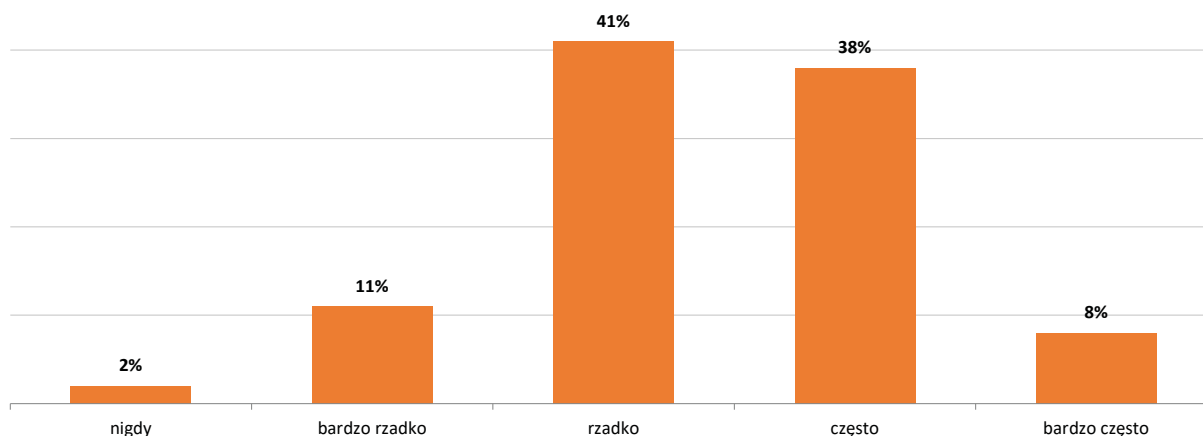
Doradca IDI 7W

Ocena samej współpracy z rodzicami wypada natomiast wyraźnie lepiej. Pozytywnie ocenia ją 69% doradców, choć zdecydowanie dobrze już tylko 15%. Ze sformułowaniem jednoznacznej oceny trudności ma 30% doradców, a tylko 1% ocenia tę współpracę źle. Pokazuje to, że **głównym problemem w kontaktach doradców z rodzicami jest... ich brak. Jeśli jednak do kontaktu dochodzi, to w większości przypadków oceniany jest on pozytywnie**, przynajmniej ze strony doradców.

Dobrą praktyką zidentyfikowaną w badaniu było zapraszanie doradców na zebrania wychowawców klas z rodzicami – oswaja ich to z rolą doradcy, zwiększa jego widoczność oraz buduje zaufanie wśród rodziców.

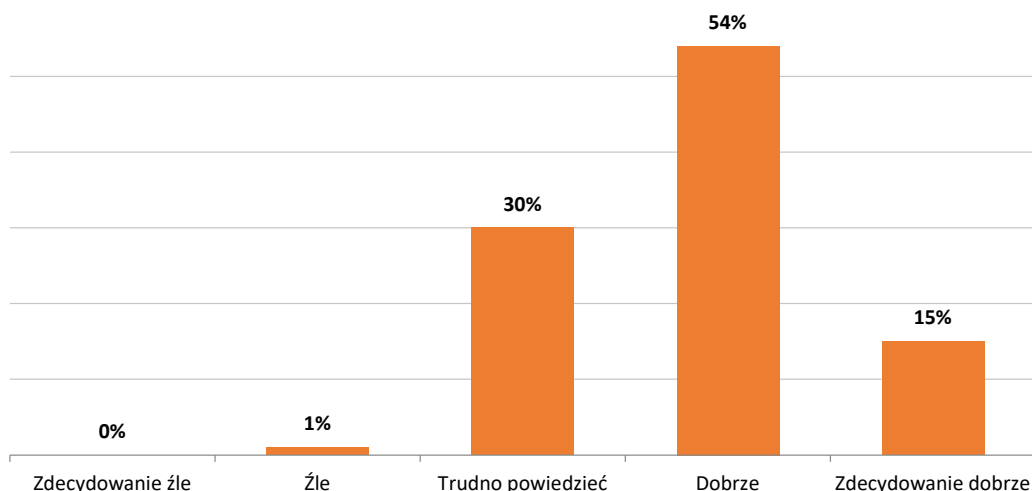
Wykres 46

Proszę wskazać jak często współpracuje Pan(i) jako szkolny doradca zawodowy z rodzicami uczniów?



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 47

Jak Pan(i) ocenia współpracę z rodzicami uczniów?

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Współpraca zewnętrzna

Szkoły powinny się bardziej otworzyć na współpracę chociażby z urzędem pracy, z przedsiębiorcami. Targi edukacyjne są bardzo pomocne, bo dają taki przegląd bieżący, jakie są szkoły w regionie, co uczeń może, jakie musi mieć predyspozycje. Powinno być tak, że doradca przez część etatu realizuje zajęcia bezpośrednio z uczniami, potem wychodzi z nimi na targi, na dni otwarte do szkół, czy prowadzi konsultacje dla rodziców. Ale tego nie ma.

Dyrektor IDI 8

Pytani o współpracę z zewnętrznymi podmiotami, doradcy w pierwszym rzędzie i zdecydowanie najczęściej wskazują na szkoły ponadpodstawowe (80%). Te szkoły często same wychodzą z ofertą, ponieważ zależy im na przyciąganiu kandydatów. W dalszej kolejności współpraca podejmowana jest z: poradniami psychologiczno-pedagogicznymi (38%) – gdzie również pracują doradcy zawodowi, ośrodkami doskonalenia nauczycieli (29%) – zapewne w obszarze szkoleń, pracodawcami (27%) – przede wszystkim w kwestii wizyt w zakładach pracy oraz z urzędami pracy (23%).

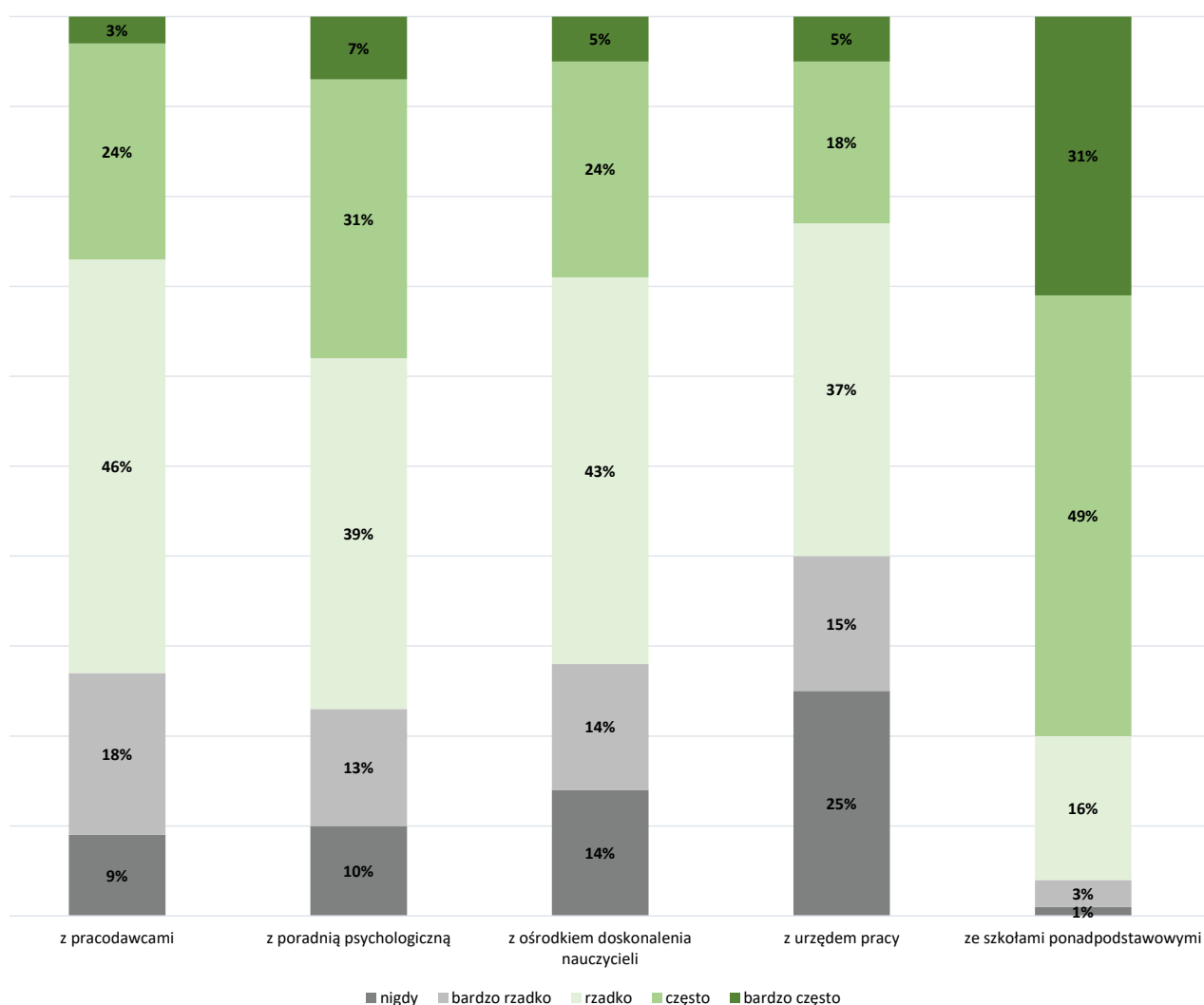
Od lat prowadzimy współpracę ze szkołami ponadpodstawowymi z [...]. Każdego roku przychodzą do nas przedstawiciele szkół, prezentują ofertę. U nas są dwa licea i dwa technika. Szkoły techniczne przychodzą z całym swoim zapleczem, w kitlach kucharskich albo w mundurach – żeby dzieciaki zobaczyły, co ich czeka. Szkoła o profilu strażackim prowadzi kurs pierwszej pomocy. Dzieci są ciekawe, mogą się zaangażować i porozmawiać. A potem dajemy im wolny czas, żeby bez naszej obecności rozmawiali z absolwentami, bo to przeważnie przychodzą absolwenci naszej szkoły.

Doradca IDI 4

Nieco odrębną kategorię stanowią kontakty i współpraca bezpośrednio z innymi doradcami (45%) oraz organizacjami zrzeszającymi szkolnych doradców (21%). Wydaje się, że szczególnie wysoki potencjał kryje się we wspieraniu grup i kontaktów szkolnych doradców działających w tym samym rejonie. W takiej grupie może cyrkulować wiedza na temat lokalnej specyfiki obejmującej np. te same szkoły ponadpodstawowe, czy możliwości zatrudnienia. Łatwiej też o organizację spotkań na żywo. Takie sieci współpracy i samokształcenia faktycznie powstają i najczęściej funkcjonują na poziomie powiatów albo dzielnic (w przypadku największych miast) – jednak wcale nie wszędzie i nie wszyscy z nich korzystają.

Wykres 48

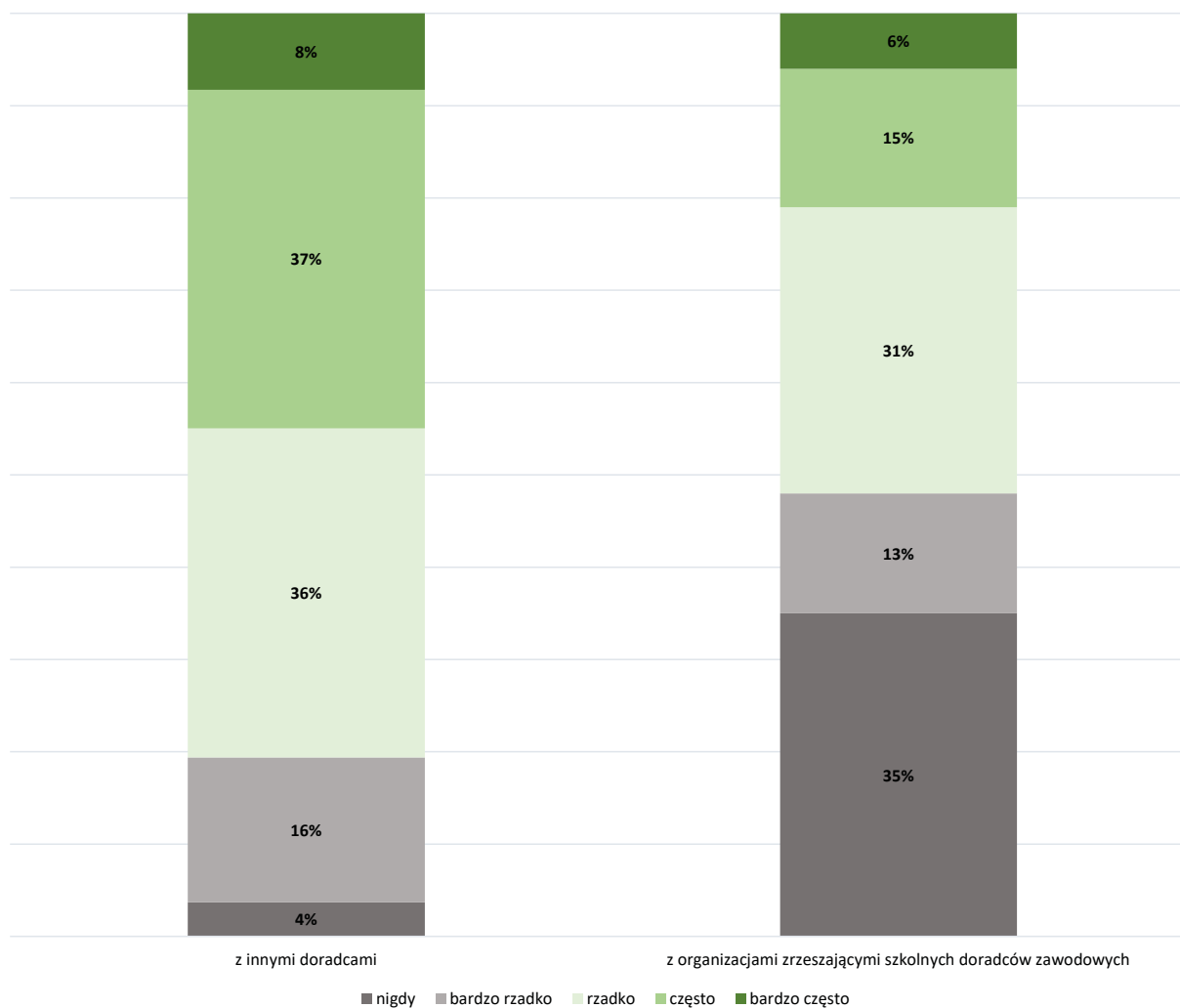
Proszę wskazać, jak często współpracuje Pan(i) jako doradca zawodowy...



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

Wykres 49

**Proszę wskazać, jak często współpracuje Pan(i)
jako doradca/doradczyni zawodowy(-wa)...**



Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych

NA ZAKOŃCZENIE

Niewątpliwie mamy do czynienia z długofalowym trendem coraz głębszego zakorzeniania się doradztwa zawodowego w systemie edukacyjnym. Świadczą o tym z jednej strony kolejne zmiany na poziomie ministerialnym, jak choćby zaliczenie doradcy w poczet szkolnych specjalistów jesienią 2025 r., z drugiej zaś rosnąca profesjonalizacja kadr prowadzących zajęcia – nawet przy uwzględnieniu pojawiających się niekiedy wątpliwości co do jakości studiów podyplomowych.

I choć zajęcia doradztwa zawodowego bywają wciąż z różnych względów traktowane w szkołach po macoszemu, to jednak wszystko wskazuje na to, że pozostaną w nich na dłużej. Warto więc zastanawiać się nad tym, jak można najlepiej wykorzystać ich potencjał.

Chociaż nazwa zajęć może się zmieniać, a rozumienie procesów doradczych – ewoluować, to jednak praktyczne znaczenie zagadnień z nimi związanych, takich jak: orientacja uczniów w perspektywach edukacyjnych i zawodowych, rozpoznawanie własnych zasobów, budowanie poczucia wartości czy też motywowanie do konstruktywnego myślenia o własnej przyszłości i planowania rozwoju będzie tylko rosnąć.

Na koniec odsyłamy Czytelnika ponownie do głównych wniosków i rekomendacji, które raport otwierają, ale i podsumowują.

Bibliografia

- Bukowski, P., Sawulski, J., Brzeziński, M. (2024). *Nierówności po polsku*. Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Danielewicz, M., Hernik, K. (2020). *Zmiana zawodowa. Wielkie wysiłki w imię niepewnych efektów*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Fundacja Katalyst Education (b.d.). *Mapa Karier*.
Pobrane 22 sierpnia 2025 r. z: <https://mapakarier.org/>.
- Główny Urząd Statystyczny (2025). *Edukacja w roku szkolnym 2024/2025 (wyniki wstępne)*.
https://stat.gov.pl/download/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5488/21/3/1/edukacja_w_roku_szkolnym_20242025_wyniki_wstepne.pdf
- Górka, A., Adamczyk, P. M. (2021). *Model wspierający w doradztwie. Raport z badania doradców zawodowych w kontekście wdrażania ZSK*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Herbst, M. (red.). (2012). *Finansowanie oświaty*. ICM.
- Hernik, K. (red.). (2015). *Polscy nauczyciele i dyrektorzy w Międzynarodowym Badaniu Nauczania i Uczenia się TALIS 2013*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Instytut Badań Edukacyjnych (2025). *Raport o stanie edukacji 2025* [niepublikowany maszynopis z 10 października 2025 r.]. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Instytut Badań Edukacyjnych. (b.d.). *Kompas szkolnictwa branżowego*.
Pobrane 22 sierpnia 2025 r. z: <https://szkolnictwo.ibe.edu.pl/>
- Koss-Goryszewska, M., Ostaszewski, M., Pająk-Załęska, K., Rostworowski, M., Stanaszek, A., Staszewicz, M., Walczak, D. (2024). *Raport dotyczący diagnozy motywacji, zasobów, potrzeb i barier związanych z zapewnieniem kadr dla kształcenia zawodowego*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Kowalczyk, P., Messyasz, K., Petelewicz, M., Sobol, E., Tulisow, M. (2026). *Badanie znaczenia niepowodzeń szkolnych* [niepublikowany maszynopis]. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Najwyższa Izba Kontroli (2024). *Szkolnictwo zawodowe – informacja o wynikach kontroli*.
<https://www.nik.gov.pl/plik/id,29659,vp,32517.pdf>
- Ośrodek Rozwoju Edukacji (b.d.). *Doradztwo zawodowe*.
Pobrane 22 sierpnia 2025 r. z: <https://doradztwo.ore.edu.pl/>
- Podwójcic, K. (2015). *Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych w relacjach dyrektorów szkół i osób realizujących doradztwo*. Instytut Badań Edukacyjnych.

Rosalska, M. (2024). *Poradnik doradcy zawodowego w szkole podstawowej*. Wojewódzki Urząd Pracy w Poznaniu.

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

<https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20190000325>

dr Anna Bilon-Piórko

Jak przygotować uczniów i uczennice* na wyzwania przyszłości? Środowisko szkolne wobec zmieniającego się rynku pracy. Ekspertyza

W raporcie prezentujemy badawcze spojrzenie na doradztwo zawodowe, bazujące przede wszystkim na perspektywie szkolnych doradców i dyrektorów. Niniejszy tekst rozszerza perspektywę o spojrzenie eksperckie.

Dr Anna Bilon-Piórko jest związana z Uniwersytetem Dolnośląskim DSW we Wrocławiu, współpracuje również z Jönköping University. Badawczo zajmuje się głównie poradnictwem kariery oraz edukacją i uczeniem się osób dorosłych. Za swój doktorat, dotyczący systemu poradnictwa zawodowego w Holandii otrzymała nagrodę Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego (2014). Jest autorką około 40 publikacji, ma za sobą również pracę w redakcjach czasopism naukowych. Intensywnie udziela się międzynarodowo – jest liderką grupy badawczej Critical Studies in Career Guidance, a także dodatkową krajową konsultantką w Europejskim Centrum Rozwoju Kształcenia Zawodowego (Cedefop) oraz wykładowczynią i tutorką w szkołach letnich Europejskiego Programu Doktorskiego w obszarze Poradnictwa i Doradztwa Zawodowego (ECADOC). Została nominowana na zewnętrznego egzaminatora w Centre for Lifelong Learning na Uniwersytecie w Warwick.

Współczesny rynek pracy cechuje się dużą zmiennością i nieprzewidywalnością, które związane są nie tylko z naturalnymi cyklami rozwoju gospodarki, ale także z rozwojem technologii, automatyzacją, robotyzacją, mobilnością społeczną, kryzysem klimatycznym i wieloma innymi czynnikami, zmieniającymi rzeczywistość społeczną (Maszczykowska, 2024). W rezultacie działań tych czynników obserwować można również zmianę ścieżek zatrudnienia oraz oczekiwań pracodawców i pracobiorców (PARP, 2025). W związku z tym zmienia się także struktura zapotrzebowania na kompetencje (Kawecka, 2025), powodując zmiany w celach i zakładanych efektach kształcenia roczników wchodzących na rynek pracy oraz przygotowujących się do tego wejścia. Obok kompetencji specyficznych dla różnorodnych branż znaczenia nabierają tzw. kompetencje transferowalne, które mogą zostać wykorzystane w różnych okolicznościach życiowych i zawodowych (IBE, 2021), w tym także kompetencje transformatywne, których rozwijanie u młodych osób służyć ma kształtowaniu lepszej przyszłości i transformacji społeczeństw (Smagin i Smagina, 2025). Wymaga to od systemów edukacji nowej analizy nie tylko samego procesu edukacyjnego, ale także – szerzej – w jaki sposób mogą odpowiadać na potrzeby zmiennej i nieprzewidywalnej rzeczywistości społecznej.

* Za każdym razem, gdy używamy sformułowania „uczeń”, mamy na myśli zarówno uczniów, jak i uczennice.

Instytucje polityk edukacyjnych, takie jak np. Europejskie Centrum Rozwoju Kształcenia Zawodowego (Cedefop) zwracają przy tym uwagę, że głównym zadaniem systemów edukacji jest wspieranie dzieci i młodzieży tak, by ich indywidualny rozwój nie tylko nie był zakłócony, ale także by był harmonijnie powiązany ze zrównoważonym rozwojem społecznym. Dlatego w ostatnich latach można zaobserwować szybki rozwój doradztwa zawodowego i poradnictwa kariery na różnych szczeblach systemów edukacji (Sultana, 2017; Watts i in., 2010). Obecnie na poziomie polityk edukacyjnych Unii Europejskiej oraz innych organizacji ponadnarodowych wyraźnie podkreśla się, że inwestowanie w poradnictwo zawodowe stanowi inwestycję w lepszą przyszłość zarówno jednostek, jak i całych społeczeństw. Jednocześnie, ponieważ to właśnie młodzi ludzie są w szczególnym stopniu narażeni na ryzyko bezrobocia w warunkach turbulentnego rynku pracy, to oni w sposób szczególny potrzebują dziś powszechnie dostępnego, wysokiej jakości poradnictwa zawodowego (Cedefop i in., 2021).

Według Cedefopu dobrej jakości poradnictwo:

- odpowiada na potrzeby indywidualne dzieci i młodzieży, ich rodzin oraz całych lokalnych społeczności, umożliwiając im poznanie samych siebie, swoich talentów, zainteresowań i potencjału;
- stanowi regularny element edukacji i szkoleń, zaczynając się możliwie wcześnie (od edukacji wczesnoszkolnej) i intensyfikując swoje działania w kluczowych momentach decyzyjnych;
- zapewnia użytkownikom łatwy dostęp do zrozumiałych i wiarygodnych informacji o rynku pracy i do danych dotyczących kompetencji, ale także umożliwia im pewne i świadome interpretowanie tych danych oraz bezpośredni kontakt z wykwalifikowanymi specjalistami ds. doradztwa zawodowego, a także ze światem rynku pracy;
- jest prowadzone przez dobrze wyszkolonych profesjonalistów.

Choć nie są to wszystkie wyznaczniki dobrej jakości poradnictwa zawodowego, można zwrócić uwagę, że kompleksowo rozumiane i zorganizowane poradnictwo może pełnić rolę łącznika pomiędzy indywidualnymi biografiami a szerszymi kontekstami rynku pracy (Bilon, 2019a, 2019b). Dlatego w czasach zmienności, płynności i nieregularności rynku pracy należy szczególnie zadbać o dobrej jakości doradztwo zawodowe, dostępne dla każdego obywatela, w każdym wieku. Chodzi tu więc o całościowe doradztwo zawodowe, pozwalające jednostkom radzić sobie ze zmianami na rynku pracy i zmianami w historiach.

W przypadku szkół będzie to oznaczać m.in. zapewnienie nie tylko informacji zawodowej lub informacji o dostępnych możliwościach edukacyjnych, ale także indywidualne i grupowe poradnictwo w zakresie drogi życiowej i zawodowej oraz zapewnienie uczniom możliwości

przeprowadzenia rozmowy doradczej, dokonywania oceny predyspozycji zawodowych i umiejętności, wykonywania testów psychometrycznych, współpracy z pracodawcami i rozwijania umiejętności potrzebnych do poszukiwania pracy i samozatrudnienia (Cedefop i in., 2021). Wszystkie te działania mają służyć stwarzaniu uczniom możliwości rozwoju kompetencji związanych z drogą życiową i zawodową (ang. *career-related competencies*), przy czym kompetencje te nie są tożsame z kompetencjami zawodowymi, związanymi ze specyfiką konkretnego zawodu. Te ostatnie są obecnie rzadziej przedmiotem działań doradców zawodowych i tzw. edukacji zorientowanej na rozwój kariery (ang. *career-oriented education*). Wynika to głównie ze wspomnianego wyżej kontekstu, w którym poradnictwo zawodowe się odbywa (Kuijpers, J. M. i in., 2019). W zmiennym i nieprzewidywalnym świecie pracy znaczenia nabiera bowiem nie tyle sam zawód, którego uczą się uczniowie, ile właśnie ich zdolności i kompetencje do nawigowania rozwojem własnej kariery zawodowej. Dziś znacznie częściej niż kiedykolwiek wcześniej ludzie zmieniają zawód, pracę i kierunki kształcenia. Kompetencje specyficzne dla konkretnego zawodu nie są więc ani gwarancją zatrudnienia, ani wyznacznikiem prowadzenia satysfakcjonującego życia zawodowego (Kuijpers i Scheerens, 2006). Dlatego współczesne poradnictwo zawodowe i edukacja, zorientowana na rozwój drogi życiowej i zawodowej, są oparte na kilku istotnych założeniach.

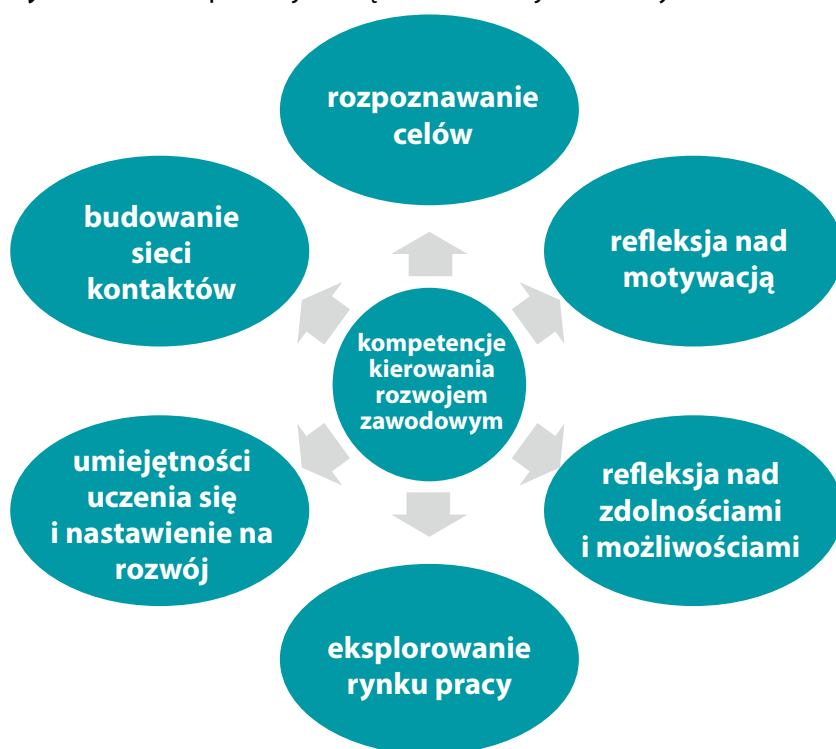
Po pierwsze, złożoność rzeczywistości i rynku pracy jest odzwierciedlona w złożoności ludzkich biografii i przebiegu życia zawodowego. Dziś znacznie trudniej oddzielić życie prywatne od zawodowego, okresy pracy przeplatają się z okresami bez zatrudnienia, edukacja przeplata się z wykonywaniem różnych zawodów. Dlatego zamiast o doradztwie zawodowym mówimy współcześnie o poradnictwie kariery (Bilon, 2019b; Minta, 2003; Wojtasik, 2010), czyli poradnictwie w zakresie drogi życiowej i zawodowej. Kariera nie jest tu rozumiana jako hierarchiczny, stopniowy rozwój zawodowy, ale jako przebieg czyjegoś życia zawodowego, czyli każda sekwencja działań związanych z pracą, edukacją (Drabik-Podgórna, 2019), a także czasem wolnym (Hooley i in., 2018). Współcześnie widzimy jednostkowość, kontekstualność, nieprzewidywalność, nielinearność i zmienność (Savickas, 2003, 2012; Savickas i in., 2009) dróg życiowych i zawodowych. Oznacza to, że stosowane wcześniej w doradztwie zawodowym metody mogą nie być adekwatne do wyzwań współczesności, jeśli są oparte na założeniach stabilności dróg życiowych i zawodowych, ich linearności i możliwości prostego „dopasowania” człowieka do konkretnego zawodu (Szumigraj, 2011). Poradnictwo jest dziś zatem na etapie poszukiwania i wykorzystywania nowych podejść i narzędzi.

Po drugie, nowe rozumienie kariery – jako drogi życiowej i zawodowej wymaga zauważenia, że życie zawodowe człowieka jest nierozłącznie splecione z innymi sferami, jak np. życiem rodzinnym i czasem wolnym. Dlatego we współczesnym poradnictwie zawodowym coraz wyraźniej odchodzi się od wąskiego rozumienia kariery na rzecz ujęć, które akcentują jej procesualny, relacyjny i biograficzny charakter. W tym kontekście podkreśla się, że poradnictwo nie polega już jedynie na wyborze zawodu czy ścieżki kształcenia, lecz coraz częściej rozumiane

jest jako planowanie i projektowanie życia (ang. *life-design counselling*) (Savickas i in., 2009). Równocześnie rozwijane są koncepcje ujmujące karierę jako efekt współdziałania wielu wzajemnie powiązanych systemów wpływów. Obejmują one zarówno czynniki wewnętrzne (np. zdrowie, zdolności, możliwości, zainteresowania), jak i czynniki mezospołeczne (np. rodzina, grupy rówieśnicze, społeczność lokalna, media, miejsce zamieszkania) oraz czynniki makrospołeczne (np. globalizacja, kontekst historyczny). Istotną rolę odgrywają także mniej lub bardziej przewidywalne okoliczności losowe, takie jak jednorazowe okazje zawodowe czy nieplanowane zdarzenia biograficzne (Patton i McMahon, 2017). Takie ujęcie przesuwaa akcent z liniowego planowania kariery na rozumienie jej jako dynamiczny, nieciągły i negocjowany w czasie proces, w którym jednostka nie tylko adaptuje się do zmieniających się warunków, lecz także, w różnym zakresie, współtworzy własne trajektorie życia i pracy. I znów: takie podejście jest związane ze zmianą metod i narzędzi pracy doradców oraz zmianą myślenia o roli poradnictwa zawodowego w ogóle – nie może już ono polegać na dyrektywnym wskazywaniu osobom radzącym się (Kargulowa, 2004), czyli uczestnikom poradnictwa, jaką drogą powinny podążać, ale staje się dynamicznym procesem konstruowania wspólnie z doradcą projektu życia.

Po trzecie, dynamika, zmienność, nieprzewidywalność i złożoność współczesnych dróg życiowych i zawodowych człowieka muszą oznaczać, że procesy poradnictwa oraz edukacji, zorientowanej na rozwój drogi życiowej i zawodowej będą skupione na tych kompetencjach, które pozwolą jednostkom odnaleźć się na rynku pracy, niezależnie od zawodu, jaki przyjdzie im w życiu wykonywać oraz od sytuacji, w której się znajdują. Jeden z zestawów takich kompetencji przedstawiono na rysunku 1.

Rysunek 1. Kompetencje związane z rozwojem kariery



Źródło: opracowanie własne na podstawie M. A. C. T. Kuijpers i J. Scheerens (2006).

Jak można zauważyć, współczesne poradnictwo kariery i edukacja zorientowana na jej rozwój nie tylko tworzą radzącej się osobie możliwość refleksji nad własnymi celami zawodowymi i edukacyjnymi oraz nad jej motywacją, zdolnościami i możliwościami, ale także budują przestrzeń do eksploracji rynku pracy, rozwijania umiejętności uczenia się i, co bardzo ważne, budowania sieci kontaktów zawodowych. Wszystkie te kompetencje uznawane są za niezbędne, aby móc skutecznie radzić sobie ze zmiennością współczesnej rzeczywistości, w tym rynku pracy (Kuijpers, M. A. C. T. i in., 2006). Składa się na nie szereg umiejętności, różne rodzaje wiedzy (o własnej osobie i o świecie zewnętrznym) i postaw. Każda z nich jest kompetencją złożoną (kompetencją wyższego rzędu, która mobilizuje i integruje inne kompetencje), np. eksplorowanie rynku pracy wymaga nie tylko kompetencji cyfrowych (składających się np. z umiejętności wyszukiwania informacji), ale także kompetencji społecznych (np. wysyłanie zapytań o dostępne miejsca pracy czy szacowanie zarobków na danym stanowisku). Z kolei kompetencja uczenia się i nastawienie na rozwój integruje m.in. umiejętność rozpoznania własnej luki kompetencyjnej, czyli dostrzeżenia różnic pomiędzy kompetencjami posiadanymi przez jednostkę, a tymi, które są niezbędne do sprawnego wykonywania działań zawodowych, w tym także odnajdowania się na rynku pracy (Wawrzonek, 2025). Kompetencja uczenia się obejmuje także m.in. umiejętność organizacji swojego środowiska uczenia się, rozpoznania własnych stylów poznawczych, stylów uczenia się oraz strategii uczenia się (Coffield, 2004). Wyraźnie widać więc, że prezentowany zestaw kompetencji uwzględnia nie tylko złożoność współczesnej rzeczywistości (np. rosnące znaczenie uczenia się przez całe życie), ale także relacji jednostka–świat rynku pracy, w którym sprawczość człowieka wymaga nie tylko konkretnej wiedzy o tym rynku, ale także konkretnych umiejętności społecznych i nastawień psychicznych.

W kontekście polskiego doradztwa zawodowego w systemie edukacji poradnictwo, skupione na kompetencjach związanych z drogą życiową i zawodową może być odpowiedzią na zauważaną przez polskich doradców potrzebę rozwijania takich form i metod pracy, które odchodzą od skupiania się na jedynie na wyborach edukacyjnych oraz od informacyjnego lub dyrektywnego wskazywania uczniom możliwych dróg edukacyjnych lub zawodowych. Prostota zaprezentowanego wyżej modelu kompetencji, a jednocześnie jego potencjał bycia źródłem inspiracji do prowadzenia konkretnych zajęć lekcyjnych, może uczynić go ramą organizującą pracę z uczniami. Przykładem mogą być badania prowadzone w Holandii, ukazujące cechy środowiska szkolnego sprzyjającego rozwojowi tych kompetencji (ang. *career learning environment*). Środowisko takie ma następujące cechy (Kuijpers, M. i in., 2011):

- nie koncentruje się przede wszystkim na przekazywaniu informacji, lecz na zdobywaniu rzeczywistych doświadczeń zawodowych;
- opiera się na dialogu między nauczycielem a uczniem;
- nie skupia się na interwencjach w określonych, instytucjonalnie wyznaczonych momentach decyzyjnych, lecz na ciągłym wsparciu;

- uwzględnia nie tylko poznanie (ang. *cognition*), ale także emocje;
- nie jest ukierunkowane na standardową ścieżkę uczenia się, lecz na tworzenie większej liczby możliwości i wspieranie wzajemnego uczestnictwa, przez co rozumiemy uwzględnianie uczenia się nieformalnego i pozaformalnego w kształceniu formalnym, włączanie uczenia się w trakcie praktyk do przedmiotów szkolnych, stwarzanie możliwości realnych doświadczeń (np. poprzez wycieczki szkolne do lokalnych miejsc pracy) i wszystkie działania edukacyjne pozwalające poszerzyć wiedzę uczniów o rzeczywistym rynku pracy.

Kształtowanie środowiska sprzyjającego wzmocnieniu sprawstwa uczniów oraz ich zrównoważonemu rozwojowi zawodowemu w polskich szkołach wymaga działań systemowych i pedagogicznych na kilku poziomach. Oznacza to konieczność zarówno tworzenia struktur organizacyjnych, które pozwolą uczniom angażować się w proces podejmowania decyzji dotyczących ich edukacji, jak i wprowadzania praktyk dydaktycznych wspierających ich autonomię i refleksyjność (Cedefop i in., 2021). Na poziomie systemowym ważne jest zapewnienie odpowiednich ram prawnych, programów nauczania oraz narzędzi doradztwa zawodowego, które będą promowały podejście ukierunkowane na rozwój kompetencji rozwijania drogi życiowej i zawodowej (kariery). Chodzi więc o odejście od systemów nauczania skupionych jedynie na treściach programowych doradztwa, zmniejszenie roli narzędzi doradczych opartych na prostych modelach „dopasowania człowieka do rynku pracy” (Minta, 2012) i wprowadzenie metod opartych na biografiach i doświadczeniach uczniów (np. mapowanie przez uczniów czynników wpływających na ich wybory edukacyjne). Z kolei na poziomie szkolnym kluczowe jest tworzenie atmosfery zaufania, dialogu i partnerstwa, w której uczniowie mogą swobodnie eksplorować swoje zainteresowania, testować różne role oraz podejmować decyzje zgodne ze swoimi wartościami i potencjałem. Tak rozumiane wielopoziomowe działania umożliwiają uczniom rozwijanie poczucia wpływu na własną ścieżkę edukacyjno-zawodową i przygotowują ich do funkcjonowania w dynamicznie zmieniającym się świecie.

Po pierwsze, szkoły mogą pełnić rolę środowisk sprzyjających rozwojowi kompetencji niezbędnych do projektowania drogi życiowej i zawodowej poprzez tworzenie relacyjnych i partycypacyjnych przestrzeni uczenia się, w których uczniowie uzyskują rzeczywisty wpływ na przebieg procesu edukacyjnego. W praktyce oznacza to m.in. włączanie ich we współprojektowanie działań doradczych i edukacyjnych, takich jak identyfikowanie interesujących uczniów tematów związanych z rynkiem pracy, a także realizację projektów odnoszących się do autentycznych ról zawodowych i realnych wyzwań rynku pracy. Przejście od modelu instruktazowego do dialogu opartego na refleksji i współodpowiedzialności sprzyja rozwijaniu kluczowych kompetencji, związanych z rozwojem dróg życiowych i zawodowych, w tym zdolności do planowania i podejmowania decyzji, refleksyjności oraz poczucia sprawstwa.

Tak organizowane doradztwo zawodowe może również ograniczać tzw. szok przejścia z edukacji do świata pracy, przygotowując młodych ludzi do funkcjonowania w warunkach niepewności i dynamicznych zmian rynku pracy (Blokker i in., 2019).

Po drugie, istotnym kierunkiem działań doradczych w szkołach jest wdrażanie edukacji opartej na uczeniu się biograficznym (Alheit i in., 1995), rozumianym jako praca z doświadczeniami uczniów, ich narracjami oraz indywidualnymi historiami życia. Takie podejście umożliwia pogłębione rozumienie własnych zasobów, wartości, motywacji i ograniczeń, a także sprzyja osadzaniu wyborów edukacyjno-zawodowych w szerszym kontekście biograficznym i społecznym. Analiza własnych doświadczeń pozwala uczniom dostrzec, w jaki sposób wcześniejsze wydarzenia i decyzje wpływają na ich aktualne wybory oraz przyszłe plany (Minta, 2012). W rezultacie rozwijana jest refleksyjność, zdolność interpretowania własnych działań oraz świadomość uwarunkowań, w których przebiega proces konstruowania kariery. Jednocześnie szkoła zyskuje przestrzeń do wspierania uczniów w projektowaniu indywidualnych i elastycznych ścieżek kariery, uwzględniających ich unikatowe doświadczenia i potencjał.

Taka edukacja prowadzi do wzmocnienia refleksyjności, sprawczości i zdolności do świadomego konstruowania swojej biografii edukacyjno-zawodowej. W konsekwencji sprzyja podejmowaniu mniej przypadkowych decyzji, zwiększa gotowość do reinterpretowania własnych doświadczeń oraz ułatwia radzenie sobie z nieciągłością, zmianą i niepewnością, wpisanymi we współczesne kariery. Zamiast adaptacji rozumianej jako bierne dostosowanie się do wymogów rynku pracy, przyczynia się do rozwoju kompetencji do uczenia się przez całe życie, krytycznego namysłu nad własnym położeniem oraz aktywnego negocjowania sensu i kierunku własnych wyborów. W szerszej perspektywie może także ograniczać reprodukcję nierówności i wzmacniać podmiotowy, relacyjny wymiar uczestnictwa w świecie pracy i edukacji. W takim ujęciu kompetencje związane z drogami życiowymi i zawodowymi (karierą zawodową) nie są celem samym w sobie, lecz praktycznym narzędziem wspierającym autonomię i rozwój jednostki. Współczesny rynek pracy wymaga bowiem nie jednorazowych wyborów zawodowych, lecz ciągłego podejmowania decyzji i redefiniowania własnej ścieżki zawodowej. Z tego względu doradcy zawodowi, świadomi zmienności rynku, potrzebują narzędzi i podejść, które w sposób zrozumiały i dostępny pozwalają wspierać uczniów w procesie konstruowania ich karier.

Bibliografia

- Alheit, P., European Society for Research on the Education of Adults, International Conference on Life History and Adult Education, & International Conference on Life History and Adult Education (red.). (1995). *The biographical approach in European adult education*. Verband Wiener Volksbildung.
- Bilon, A. (2019a). Kontrola społeczna i utrzymanie społecznego porządku – niezamierzona konsekwencja poradnictwa zawodowego? *Studia Poradoznawcze*, Tom 8 (2019). <https://doi.org/10.34862/SP.2019.3>
- Bilon, A. (2019b). Współczesne tendencje w badaniach poradnictwa kariery. *Studia Poradoznawcze*, 42–63 (pl), 218–236 (en). <https://doi.org/10.34862/SP.2013.2>
- Blokker, R., Akkermans, J., Tims, M., Jansen, P., Khapova, S. (2019). Building a sustainable start: The role of career competencies, career success, and career shocks in young professionals' employability. *Journal of Vocational Behavior*, 112, 172–184. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.02.013>
- Cedefop, ETF, European Commission (2021). *Investing in career guidance. Revised edition 2021*. Inter-Agency Working Group on Career Guidance WGCG.
- Coffield, F. (2004). *Learning styles and pedagogy in post-16 learning. A systematic and critical review*. Learning and Skills Research Centre.
- Drabik-Podgórna, V. (2019). Rozterki poradoznawcy w sytuacji chaosu pojęć i działań. *Studia Poradoznawcze/Journal of Counselling*, 8, 71–86. <https://doi.org/10.34862/sp.2019.4>
- Hooley, T., Sultana, R. G., Thomsen, R. (red.). (2018). *Career guidance for social justice. Contesting neoliberalism*. Routledge/Taylor & Francis Group.
- IBE (2021). *Rama kompetencji transwersalnych (przekrojowych)*. IBE.
- Kargulowa, A. (2004). O teorii i praktyce poradnictwa. *Odmiany poradoznawczego dyskursu. Podręcznik akademicki*. WN PWN.
- Kawecka, M. (2025). Qualifications and Skills Versus Future Competencies of Young Adult Poles. *Acta Universitatis Lodzensis. Folia Oeconomica*, 1(370), 72–103. <https://doi.org/10.18778/0208-6018.370.04>
- Kuijpers, J. M., Houtveen, A. A. M., Grift, W. J. C. M. van de (2019). Effects of professional support in school improvement. *Educational Studies*, 45(1), 113–130. <https://doi.org/10.1080/03055698.2018.1443798>

- Kuijpers, M. A. C. T., Scheerens, J. (2006). Career Competencies for the Modern Career. *Journal of Career Development*, 32(4), 303–319. <https://doi.org/10.1177/0894845305283006>
- Kuijpers, M. A. C. T., Schyns, B., Scheerens, J. (2006). Career Competencies for Career Success. *The Career Development Quarterly*, 55(2), 168–178. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2006.tb00011.x>
- Kuijpers, M., Meijers, F., Gundy, C. (2011). The relationship between learning environment and career competencies of students in vocational education. *Journal of Vocational Behavior*, 78(1), 21–30. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.05.005>
- Maszczykowska, R. (2024). Ewolucja rynku pracy w dobie transformacji technologicznej i społecznej. *Edukacja Ekonomistów i Menedżerów*, 73–74 (3-4), 9–23.
- Minta, J. (2003). Dramaturgia sytuacji poradniczej w doradztwie i poradnictwie „usługowym”. *Adult Education Discourses*, 4, 165–182. <https://doi.org/10.34768/dma.vi04.339>
- Minta, J. (2012). Od aktora do autora. *Wspieranie młodzieży w konstruowaniu własnej kariery*. Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.
- PARP (2025). *Rynek pracy, edukacja, kompetencje. Aktualne trendy i wyniki badań*. PARP.
- Patton, W., McMahon, M. (2017). The Systems Theory Framework of Career Development. W: J. P. Sampson, E. Bullock-Yowell, V. C. Dozier, D. S. Osborn, J. G. Lenz (red.). *Integrating Theory, Research, and Practice in Vocational Psychology. Current Status and Future Directions*. Florida State University Libraries. <https://doi.org/10.17125/svp2016.ch4>
- Savickas, M. L. (2003). Advancing the Career Counseling Profession. Objectives and Strategies for the Next Decade. *The Career Development Quarterly*, 52(1), 87–96. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2003.tb00631.x>
- Savickas, M. L. (2012). Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century. *Journal of Counseling & Development*, 90(1), 13–19. <https://doi.org/10.1111/j.1556-6676.2012.00002.x>
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., Van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing. A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239–250. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>
- Smagin, I., Smagina, T. (2025). Transformational Competences As Guidelines For School Education 2030. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series „Pedagogy. Social Work”*, 1(56), 211–216. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2025.56.211-216>

Sultana, R. G. (2017). Career guidance in multicultural societies. Identity, alterity, epiphanies and pitfalls. *British Journal of Guidance & Counselling*, 45(5), 451–462.

<https://doi.org/10.1080/03069885.2017.1348486>

Szumigraj, M. (2011). *Poradnictwo kariery. Systemy i sieci*. Wydawnictwa Akademickie Oficyna Wydawnicza Łośgraf – Wiesław Łoś.

Watts, A. G., Sultana, R. G., McCarthy, J. (2010). The involvement of the European Union in career guidance policy. A brief history. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 10(2), 89–107. <https://doi.org/10.1007/s10775-010-9177-9>

Wawrzonek, A. (2025). Luka kompetencyjna – implikacje edukacyjne i poradnicze. *Colloquium*, 16(4), 215–228. <https://doi.org/10.34813/61COLL2024>

Wojtasik, B. (2010). Proces zmian w poradnictwie edukacyjno-zawodowym. Dążenie do spójności, współpracy i dobrej jakości. *Edukacja Dorosłych*, 1(62), 27–39.

Tabele z danymi źródłowymi do wykresów

Wykres 1

Płeć respondentów

Płeć	Odsetek odpowiedzi
Mężczyzna	12%
Kobieta	87%
Nie chcę odpowiadać na to pytanie	1%

Wykres 2

W jakim jest Pan(i) wieku?

Wiek	Odsetek odpowiedzi
Poniżej 30 roku życia	1%
30–40 lat	16%
41–50 lat	50%
51–60 lat	30%
Powyżej 60 roku życia	3%

Wykres 3

Proszę podać liczbę lat pracy w szkole (nie tylko jako doradca zawodowy)

Liczba lat pracy	Odsetek odpowiedzi
2–5	7%
6–10	15%
11–20	30%
powyżej 20	48%

Wykres 4

Proszę podać liczbę lat pracy na stanowisku szkolnego doradcy zawodowego

Liczba lat pracy	Odsetek odpowiedzi
2–3*	14%
4–5	26%
6–7	27%
powyżej 8	33%

* W badaniu obowiązywało kryterium rekrutacyjne: min. 2 lata doświadczenia w pracy szkolnego doradcy

Wykres 5

Proszę podać liczbę szkół, w których obecnie pełni Pan(i) funkcję doradcy zawodowego

Liczba szkół	Odsetek odpowiedzi
1	65%
2	23%
3	9%
4 lub więcej	3%

Wykres 6

Proszę wskazać, jakie funkcje oprócz doradcy zawodowego aktualnie pełni Pan(i) w tej szkole

Funkcja	Odsetek odpowiedzi
Dyrektor(ka)	2%
Wicedyrektor(ka)	3%
Bibliotekarz(-arka)	4%
Psycholog(-ożka)	5%
Wychowawca(-wczyni) świetlicy	11%
Pedagog(-ożka) specjalna	11%
Inne	15%
Pedagog(-ożka)	19%
Koordinatorka(-a) doradztwa	34%
Wychowawca(-wczyni)	38%
Nauczyciel(ka) przedmiotu	57%

Wykres 7

Proszę o zaznaczenie przedmiotu/przedmiotów, których Pan(i) uczy

Przedmiot	Odsetek odpowiedzi
Etyka	1%
Religia	2%
Fizyka	3%
Chemia	4%
Muzyka	4%
Biologia	5%
Język angielski	5%
Przyroda	6%
Informatyka	7%
Plastyka	7%
Edukacja wczesnoszkolna	8%
Matematyka	8%
Edukacja dla bezpieczeństwa	10%
Geografia	11%
Technika	11%
Język polski	11%
Inny język obcy niż angielski	12%
Wychowanie fizyczne	12%
Historia	16%
Wiedza o społeczeństwie	16%

Wykres 8

Proszę wskazać, które stwierdzenia opisują Pana(-ni) motywacje w momencie podejmowania roli szkolnego doradcy zawodowego

Stwierdzenie	Odsetek odpowiedzi
Temat doradztwa zawodowego wydawał mi się interesujący	53%
Chciałem(-łam) wziąć udział w czymś, co będzie przydatne dla uczniów	48%
Doradztwo wydawało się ciekawą odmianą od moich dotychczasowych obowiązków szkolnych	35%

Wykres 8 cd.

Stwierdzenie	Odsetek odpowiedzi
Rola doradcy(-czyni) dobrze współgra z funkcją, jaką do tej pory pełniłem(-łam) w szkole	32%
Nie było nikogo innego, kto by się tego podjął	21%
Podjęcie tej roli pozwoliło mi zwiększyć pensum oraz zarobki	20%
Myślałem(-łam) o doradztwie zawodowym jako głównym obszarze mojej szkolnej aktywności	8%
Inne	3%

Wykres 9

Kto miał wpływ na podjęcie przez Pana(-nią) decyzji o zostaniu szkolnym doradcą zawodowym?

Czynnik wpływu	Odsetek odpowiedzi
Ktoś inny mnie zachęcił	3%
Dyrekcja mnie zachęciła	42%
Nikt, to była moja własna inicjatywa	55%

Wykres 10

Jakie były najważniejsze czynniki wpływające na wybór konkretnej osoby na stanowisko doradcy zawodowego?

Czynnik wpływu	Odsetek odpowiedzi
Posiadane/nabywane kwalifikacje formalne związane z obszarem doradztwa zawodowego	87%
Czynniki osobowościowe (np. otwartość, łatwość nawiązywania kontaktu)	44%
Doświadczenie w pełnieniu podobnej roli (np. pedagog, psycholog)	22%
Wykazanie zainteresowania stanowiskiem przez dotychczasowego pracownika szkoły	8%
Inne	1%

Wykres 11

Jakie studia z doradztwa zawodowego Pan(i) ukończył(a)?

Rodzaj studiów	Odsetek odpowiedzi
Studia licencjackie	6%
Studia magisterskie	8%
Studia podyplomowe	86%

Wykres 12

Jak ocenia Pan(-i) przydatność wiedzy i umiejętności uzyskanych na tych studiach w pracy szkolnego doradcy zawodowego?

Stopień przydatności	Odsetek odpowiedzi
Zdecydowanie przydatne	30%
Raczej przydatne	45%
Trudno powiedzieć	14%
Raczej nieprzydatne	8%
Zdecydowanie nieprzydatne	3%

Wykres 13

Z jakich źródeł w głównej mierze finansował(a) Pan(i) studia z doradztwa zawodowego?

Źródło finansowania	Odsetek odpowiedzi
Głównie źródła prywatne (środki własne, od rodziny)	41%
Głównie źródła zewnętrzne (środki szkolne, samorządowe, fundusze unijne)	31%
Mniej więcej po równo ze źródeł prywatnych i zewnętrznych	28%

Wykres 14

Czy i jak często w trakcie pracy szkolnego doradcy zawodowego korzystał(a) Pan(i) z poniższych form kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego?

Częstość korzystania	Jednorazowe szkolenia/ kursy (odsetek odpowiedzi)	Cykliczne kursy (odsetek odpowiedzi)
Nigdy	2%	26%
Raz	5%	18%
2–5 razy	36%	37%
6–9 razy	24%	7%
10–20 razy	18%	8%
Więcej niż 20 razy	15%	4%

Wykres 15

Jakie formy szkoleń najbardziej Panu(-ni) odpowiadają?

Forma szkolenia	Szkolenia jednorazowe, np. warsztaty, webinaria, konferencje (odsetek odpowiedzi)	Cykliczne kursy (odsetek odpowiedzi)
Stacjonarne	36%	20%
Online	55%	42%
E-learning (bez kontaktu z grupą i prowadzącym na żywo)	9%	13%
Hybrydowe	0%	25%

Wykres 16

Proszę o wskazanie organizatorów szkoleń (jednorazowych i cyklicznych), z których oferty zdarzyło się Panu(-ni) korzystać

Organizator	Odsetek odpowiedzi
Regionalne ośrodki doskonalenia nauczycieli	56%
Ośrodek Rozwoju Edukacji/KOWEŻiU	39%
Organizacje/sieci/stowarzyszenia doradców	29%
Inna placówka edukacyjna (np. szkoła, uczelnia)	26%
Urząd Pracy	25%
Eksperti, influencerzy w obszarze doradztwa zawodowego	24%
Inne komercyjne podmioty szkoleniowe	17%
Instytut Badań Edukacyjnych	13%
Nie wiem, nie pamiętam	11%
Inna organizacja pozarządowa (NGO)	10%
Inne	8%

Wykres 17

Jak ocenia Pan(i) przydatność wiedzy i umiejętności uzyskanych na studiach, kursach i szkoleniach w kontekście doradztwa zawodowego?

Stopień przydatności	Przydatność wiedzy i umiejętności zdobytych podczas kursów i szkoleń (odsetek odpowiedzi)	Przydatność wiedzy i umiejętności zdobytych podczas studiów (odsetek odpowiedzi)
Zdecydowanie przydatne	27%	30%
Raczej przydatne	59%	45%
Trudno powiedzieć	11%	14%
Raczej nieprzydatne	3%	8%
Zdecydowanie nieprzydatne	0	3%

Wykres 18

Źródła finansowania szkoleń i kursów z zakresu doradztwa zawodowego, w których uczestniczy szkolny doradca

Źródło finansowania	Odsetek odpowiedzi (doradcy)	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
Głównie źródła zewnętrzne (ze środków szkolnych, samorządowych, funduszy unijnych)	31%	52%
Mniej więcej po równo ze źródeł prywatnych i zewnętrznych	32%	26%
Głównie źródła prywatne (środki własne, środki od rodziny)	37%	11%
Nie wiem, trudno powiedzieć	0	11%

Wykres 19

Czy lubi Pan(i) pracę szkolnego doradcy zawodowego?

Ocena	Odsetek odpowiedzi
Zdecydowanie lubię	48%
Raczej lubię	37%
Trudno powiedzieć	10%
Raczej nie lubię	2%
Zdecydowanie nie lubię	3%

Wykres 20

Proszę pomyśleć o sobie za 5 lat. Czy w dalszym ciągu będzie Pan(i) pełnił(a) rolę szkolnego doradcy?

Ocena	Odsetek odpowiedzi
Zdecydowanie tak	27%
Raczej tak	52%
Raczej nie	12%
Zdecydowanie nie	4%
Za pięć lat w ogóle nie chcę pracować w szkole	5%

Wykres 21

Jak ocenia Pan(i) ogólną przydatność zajęć doradztwa zawodowego dla uczniów klas 7–8?

Ocena	Odsetek odpowiedzi
Zdecydowanie przydatne	51%
Raczej przydatne	38%
Trudno powiedzieć	8%
Raczej nieprzydatne	3%
Zdecydowanie nieprzydatne	0

Wykres 22

Jak Pana(-ni) zdaniem kadra w Pana(-ni) szkole ogólnie ocenia przydatność zajęć doradztwa zawodowego?

Ocena	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
Bardzo przydatne	36%
Raczej przydatne	48%
Trudno powiedzieć	14%
Raczej nieprzydatne	2%
Zdecydowanie nieprzydatne	0

Wykres 23

Jakie Pana(-ni) zdaniem powinny być główne cele zajęć doradztwa zawodowego w klasach 7–8?
Pytamy o opinię, a nie oficjalne wytyczne

Cel	Odsetek odpowiedzi
Wsparcie w wyborze szkoły ponadpodstawowej	58%
Poznanie własnych zainteresowań, zdolności, kompetencji	57%
Nabywanie wiedzy dotyczącej zawodów	40%
Budowanie świadomości roli kompetencji kluczowych (m.in. umiejętności komunikacyjne i analityczne, kreatywność)	39%
Nabywanie wiedzy o ofercie i dostępnych ścieżkach edukacyjnych	39%
Wzmacnianie poczucia własnej wartości uczniów	37%
Nabywanie wiedzy dotyczącej rynku pracy (oczekiwań pracodawców, aktualnych trendów i zjawisk)	35%
Kształtowanie umiejętności radzenia sobie ze zmianami oraz trudnymi sytuacjami życiowymi i zawodowymi	30%
Kształtowanie aktywnych postaw w obszarze edukacyjno-zawodowym	27%
Rozwijanie kompetencji komunikacyjnych	24%
Rozwijanie umiejętności pracy w grupie	22%
Rozwijanie umiejętności autoprezentacji	21%
Nabywanie wiedzy, jak dbać o dobrostan psychiczny w pracy i życiu	19%
Wsparcie techniczno-administracyjne w aplikowaniu do szkoły ponadpodstawowej	11%
Poznanie instytucji wspierających odnajdywanie się na rynku pracy (m.in. biura karier, urzędy pracy)	11%
Tworzenie CV, budowanie portfolio	10%
Praca z oczekiwaniami rodziców wobec wyborów edukacyjno-zawodowych dzieci	5%
Inne	0

Wykres 24

Jakie Pana(-ni) zdaniem powinny być główne cele zajęć doradztwa zawodowego w klasach 7–8?
Pytamy o opinię, a nie oficjalne wytyczne

Cel	Odsetek odpowiedzi (doradcy)	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
Wsparcie w wyborze szkoły ponadpodstawowej	58%	59%
Poznanie własnych zainteresowań, zdolności, kompetencji	57%	74%
Nabywanie wiedzy dotyczącej zawodów	40%	43%
Budowanie świadomości roli kompetencji kluczowych (m.in. umiejętności komunikacyjne i analityczne, kreatywność)	39%	16%
Nabywanie wiedzy o ofercie i dostępnych ścieżkach edukacyjnych	39%	23%
Wzmacnianie poczucia własnej wartości uczniów	37%	20%
Nabywanie wiedzy dotyczącej rynku pracy (oczekiwań pracodawców, aktualnych trendów i zjawisk)	35%	64%
Kształtowanie umiejętności radzenia sobie ze zmianami oraz trudnymi sytuacjami żywotnymi i zawodowymi	30%	21%
Kształtowanie aktywnych postaw w obszarze edukacyjno-zawodowym	27%	18%
Rozwijanie kompetencji komunikacyjnych	24%	18%
Rozwijanie umiejętności pracy w grupie	22%	17%
Rozwijanie umiejętności autoprezentacji	21%	31%
Nabywanie wiedzy, jak dbać o dobrostan psychiczny w pracy i życiu	19%	11%
Wsparcie techniczno-administracyjne w aplikowaniu do szkoły ponadpodstawowej	11%	6%
Poznanie instytucji wspierających odnajdywanie się na rynku pracy (m.in. biura karier, urzędy pracy)	11%	18%
Tworzenie CV, budowanie portfolio	10%	23%
Praca z oczekiwaniami rodziców wobec wyborów edukacyjno-zawodowych dzieci	5%	7%
Inne	0	0

Wykres 25

Proszę wskazać najważniejsze wyzwania lub problemy, z którymi mierzą się uczniowie podczas wyboru szkoły ponadpodstawowej

Wyzwanie lub problem	Odsetek odpowiedzi (doradcy)	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
Trudności w samodzielnym podjęciu decyzji	66%	64%
Zbyt wysokie/niskie ambicje ucznia	48%	43%
Brak rozpoznania własnych predyspozycji i preferencji	46%	46%
Wybór konkretnej placówki szkolnej z kilku rozważanych o podobnym profilu	43%	41%
Nieadekwatne oczekiwania rodziców	41%	53%
Brak wiedzy na temat dostępnej oferty edukacyjnej	12%	5%
Techniczne aspekty aplikowania do szkół	10%	9%
Inne	1%	1%
Trudno powiedzieć	0	1%

Wykres 26

W jakim stopniu zgadza się Pan(i) ze stwierdzeniem dotyczącym postaw rodziców wobec wyboru szkoły ponadpodstawowej: Zauważalna część rodziców zbyt nisko ocenia predyspozycje/możliwości dzieci

Ocena	Odsetek odpowiedzi (doradcy)	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
Zdecydowanie się zgadzam	4%	1%
Raczej się zgadzam	8%	15%
Trudno powiedzieć	49%	38%
Raczej się nie zgadzam	31%	36%
Zdecydowanie się nie zgadzam	8%	10%

Wykres 27

W jakim stopniu zgadza się Pan(i) ze stwierdzeniem dotyczącym postaw rodziców wobec wyboru szkoły ponadpodstawowej: Zauważalna część rodziców zbyt wysoko ocenia predyspozycje/ możliwości dzieci

Ocena	Odsetek odpowiedzi (doradcy)	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
Zdecydowanie się zgadzam	8%	7%
Raczej się zgadzam	34%	43%
Trudno powiedzieć	44%	38%
Raczej się nie zgadzam	12%	10%
Zdecydowanie się nie zgadzam	2%	2%

Wykres 28

W jakim stopniu zgadza się Pan(i) ze stwierdzeniem dotyczącym postaw rodziców wobec wyboru szkoły ponadpodstawowej: Zauważalna część rodziców narzuca dzieciom określoną ścieżkę zawodową

Ocena	Odsetek odpowiedzi (doradcy)	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
Zdecydowanie się zgadzam	8%	5%
Raczej się zgadzam	39%	46%
Trudno powiedzieć	34%	38%
Raczej się nie zgadzam	18%	10%
Zdecydowanie się nie zgadzam	1%	1%

Wykres 29

Proszę wskazać metody, które uważa Pan(i) za najbardziej przydatne w pracy doradcy

Metoda	Odsetek odpowiedzi
Testy (osobowościowe, predyspozycji itp.)	62%
Zajęcia warsztatowe w grupach	61%
Indywidualne rozmowy z uczniami	54%
Wizyty na targach pracy, targach edukacyjnych	39%
Wizyty w szkołach ponadpodstawowych	35%
Ćwiczenia rozwijające umiejętności/kompetencje	35%
Zapraszanie do szkoły przedstawicieli zawodów	34%

Wykres 29 cd.

Metoda	Odsetek odpowiedzi
Wizyty w zakładach pracy	32%
Zapraszanie do szkoły przedstawicieli/uczniów szkół ponadpodstawowych	23%
Prowadzenie dyskusji	22%
Gry edukacyjne	22%
Pokazy filmów edukacyjnych	18%
Zadania/projekty do samodzielnej realizacji (indywidualnej lub grupowej)	13%
Wsparcie techniczne w aplikowaniu do szkół ponadpodstawowych	11%
Wykłady, prelekcje	8%
Wspólne przeglądanie stron internetowych	6%
Inne	0%

Wykres 30

Proszę wskazać wszystkie aktywności, które podejmował(a) Pan(i) w ramach zajęć z doradztwa zawodowego w ciągu ostatnich 3 semestrów

Rodzaj aktywności	Odsetek odpowiedzi
Testy (osobowościowe, predyspozycji itp.)	87%
Zajęcia warsztatowe w grupach	77%
Indywidualne rozmowy z uczniami	77%
Ćwiczenia rozwijające umiejętności/kompetencje	67%
Pokazy filmów edukacyjnych	65%
Prowadzenie dyskusji	65%
Wykłady, prelekcje	55%
Wspólne przeglądanie stron internetowych	53%
Zapraszanie do szkoły przedstawicieli/uczniów szkół ponadpodstawowych	48%
Wizyty w szkołach ponadpodstawowych	47%
Wizyty na targach pracy, targach edukacyjnych	47%
Wsparcie techniczne w aplikowaniu do szkół ponadpodstawowych	43%

Wykres 30 cd.

Rodzaj aktywności	Odsetek odpowiedzi
Gry edukacyjne	41%
Zapraszanie do szkoły przedstawicieli zawodów	41%
Zadania/projekty do samodzielnej realizacji (indywidualnej lub grupowej)	26%
Wizyty w zakładach pracy	26%
Inne	0%

Wykres 31

Proszę wskazać najważniejsze problemy i wyzwania związane z doradztwem zawodowym w Państwa szkole

Problem lub wyzwanie	Odsetek odpowiedzi (doradcy)	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
Niska świadomość korzyści z doradztwa wśród uczniów	63%	53%
Brak możliwości pracy indywidualnej z uczniami / brak godzin na spotkania indywidualne z uczniami	54%	56%
Brak narzędzi wysokiej jakości (scenariuszy, testów, gier)	45%	30%
Nieregularność zajęć, brak stałego miejsca w siatce godzin lekcyjnych	31%	23%
Zbyt mała liczba godzin zajęć grupowych	28%	35%
Brak przygotowania do pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami	13%	7%
Trudność we współpracy z rodzicami	12%	19%
Inne	3%	2%

Wykres 32

Czy w Pana(-ni) szkole prowadzone jest doradztwo indywidualne? Pytanie dotyczy także doradztwa nieformalnego, nieujętego w grafiku, rozmów z jednym uczniem i/lub jego rodzicami na tematy z obszaru doradztwa

Odpowiedź	Odsetek odpowiedzi (doradcy)	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
Tak	86%	70%
Nie	14%	30%

Wykres 33

W jakim trybie prowadzone jest doradztwo indywidualne w Państwa szkole?

Odpowiedź	Odsetek odpowiedzi (doradcy)	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
W ramach godzin pracy jako doradca	27%	46%
W ramach godzin pracy przysługujących z tytułu innej funkcji szkolnej (np. jako pedagog, psycholog, wychowawca świetlicy)	34%	54%
Poza godzinami pracy przewidzianymi w pensum (bez wynagrodzenia)	45%	37%
Poza godzinami pracy przewidzianymi w pensum (z wynagrodzeniem zewnętrznym)	43%	6%

Wykres 34

Dlaczego nie prowadzi Pan(-i) doradztwa indywidualnego?

Przyczyna	Odsetek odpowiedzi (doradcy)	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
Nie ma na to przewidzianych godzin	83%	72%
Brak zainteresowania ze strony uczniów i ich rodziców	38%	29%
Doradca nie ma do tego odpowiednich materiałów (testów i innych narzędzi)	17%	6%
Doradca nie ma do tego przestrzeni (np. gabinetu)	17%	7%
Dyrekcja szkoły nie widzi takiej potrzeby	14%	12%
Doradca szkolny nie ma odpowiedniego przygotowania	7%	1%
Inne	2%	3%
Doradca nie widzi takiej potrzeby	0	26%

Wykres 35

W jakim stopniu zgadza się Pan(i) ze stwierdzeniem: Szkolne doradztwo indywidualne (spotkania doradcy z jednym uczniem i/lub jego rodzicami) jest szczególnie potrzebne uczniom ze specjalnymi potrzebami (np. z orzeczeniami, z trudnościami w nauce)?

Odpowiedź	Odsetek odpowiedzi (doradcy)	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
Zdecydowanie się zgadzam	59%	51%
Raczej się zgadzam	29%	33%
Trudno powiedzieć	7%	12%
Raczej się nie zgadzam	3%	3%
Zdecydowanie się nie zgadzam	2%	1%

Wykres 36

W jakim stopniu zgadza się Pan(i) ze stwierdzeniem: szkolne doradztwo indywidualne (spotkania doradcy z jednym uczniem i/lub jego rodzicami) jest potrzebne w szkole?

Odpowiedź	Odsetek odpowiedzi (doradcy)	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
Zdecydowanie się zgadzam	55%	42%
Raczej się zgadzam	33%	40%
Trudno powiedzieć	7%	15%
Raczej się nie zgadzam	4%	2%
Zdecydowanie się nie zgadzam	1%	1%

Wykres 37

Czy czuje się Pan(i) przygotowany(-na) do pracy z uczniami posiadającymi orzeczenia lub opinie z poradni psychologiczno-pedagogicznych?

Odpowiedź	Odsetek odpowiedzi
Zdecydowanie tak	17%
Raczej tak	41%
Trudno powiedzieć	18%
Raczej nie	22%
Zdecydowanie nie	2%

Wykres 38

W jakim stopniu zgadza się Pan(i) ze stwierdzeniem: Szkoła powinna otrzymać dodatkowe środki na finansowanie indywidualnej pracy doradcy z uczniami?

Odpowiedź	Odsetek odpowiedzi (doradcy)	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
Zdecydowanie się zgadzam	66%	61%
Raczej się zgadzam	22%	27%
Trudno powiedzieć	8%	10%
Raczej się nie zgadzam	2%	1%
Zdecydowanie się nie zgadzam	1%	1%

Wykres 39

Które źródła wiedzy i narzędzi są dla Pana(-ni) ważne w praktyce doradcy zawodowego?

Źródło wiedzy i narzędzi	Odsetek odpowiedzi
Konkretne strony internetowe (np. ORE, Mapa Karier)	83%
Narzędzia uzyskane podczas zajęć dokształcających w zakresie doradztwa (szkolenia, kursy)	71%
Wyszukiwarka internetowa, przeglądanie internetu	68%
Narzędzia uzyskane podczas zajęć kształcących w zakresie doradztwa (studia)	43%
Inni doradcy	38%
Narzędzia, które sam(a) przygotowałem(-łam)	38%
Portale społecznościowe/fora internetowe (grupy tematyczne)	32%
Książki, podręczniki	24%
Płatne źródła internetowe	10%
Inne	0

Wykres 40

Jakie tematy scenariuszy zajęć są dla Pan(-ni) najbardziej interesujące?

Temat scenariusza	Odsetek odpowiedzi (doradcy)	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
Świadomy wybór szkoły ponadpodstawowej	51%	50%
Autodiagnoza – mocne i słabe strony, preferencje i predyspozycje	45%	48%

Wykres 40 cd.

Temat scenariusza	Odsetek odpowiedzi (doradcy)	Odsetek odpowiedzi (dyrektorzy)
Wsparcie w wyborze ścieżki zawodowej i celów życiowych	40%	33%
Scenariusze do pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	24%	3%
Radzenie sobie z porażką i niepowodzeniem	24%	37%
Komunikacja oraz budowanie relacji	22%	29%
Proaktywne podejście wobec zmian życiowych i zawodowych	21%	14%
Autoprezentacja, wystąpienia publiczne	19%	13%
Współpraca w grupie	15%	14%
Radzenie sobie ze stresem	14%	38%
Identyfikowanie preferowanych form uczenia się i współpracy	7%	9%
Radzenie sobie z przemocą/mobbingiem w szkole i pracy	5%	7%
Nie jestem zainteresowany(-na) scenariuszami zajęć	1%	0

Wykres 41

W poprzednim roku szkolnym zajęcia z doradztwa odbywały się przede wszystkim w semestrze...

Semestr	Odsetek odpowiedzi (klasa 7)	Odsetek odpowiedzi (klasa 8)
Zimowy	36%	27%
Letni	26%	36%
Oba	38%	37%

Wykres 42

W jakim trybie odbywały się zazwyczaj zajęcia z doradztwa dla klas 7–8 w poprzednim roku szkolnym?

Tryb	Odsetek odpowiedzi
Regularnie: na pierwszych/ostatnich godzinach lekcyjnych	51%
Okazjonalnie: na zastępstwach	22%
Regularnie: w innych godzinach	14%

Wykres 42 cd.

Tryb	Odsetek odpowiedzi
Okazjonalnie: w ramach zorganizowanych wyjść (np. wizyty w zakładzie pracy, wizyty na targach edukacyjnych)	11%
W inny sposób	2%
Okazjonalnie: w ramach godzin dyrektorskich	0

Wykres 43

Ile mniej więcej godzin w ramach Pana(-ni) szkolnego etatu poświęca Pan(-ni) na pracę jako doradca zawodowy w wymiarze miesiąca (wliczając także spotkania indywidualne)?

Liczba godzin	Odsetek odpowiedzi
5 h i mniej	60%
10 h i mniej	32%
11–20 h	6%
Powyżej 20 h	2%

Wykres 44

Proszę wskazać, jak często współpracuje Pan(i) jako szkolny doradca zawodowy...

Częstość współpracy	Z wychowawcami (odsetek odpowiedzi)	Z nauczycielami przedmiotowymi (odsetek odpowiedzi)	Z dyrekcją (odsetek odpowiedzi)	Z psychologiem szkolnym (odsetek odpowiedzi)	Z pedagogiem szkolnym (w tym pedagogiem specjalnym) (odsetek odpowiedzi)
Bardzo często	46%	31%	49%	34%	38%
Często	43%	43%	40%	36%	34%
Rzadko	11%	20%	6%	17%	11%
Bardzo rzadko	1%	5%	1%	5%	2%
Nigdy	0	1%	0	1%	1%

Wykres 45

Jak ocenia Pan(i) jako szkolny(-na) doradca(-czyni) zawodowy(-wa) współpracę z...?

Ocena	Z wychowawcami (odsetek odpowiedzi)	Z nauczycielami przedmiotowymi (odsetek odpowiedzi)	Z psychologiem szkolnym (odsetek odpowiedzi)	Z pedagogiem szkolnym (w tym pedagogiem specjalnym) (odsetek odpowiedzi)	Z dyrekcją (odsetek odpowiedzi)
Zdecydowanie dobrze	46%	41%	56%	56%	71%
Dobrze	49%	48%	28%	25%	24%
Trudno powiedzieć	5%	11%	9%	4%	2%
Źle	0	0	0	0	0
Zdecydowanie źle	0	0	0	0	0
Nie dotyczy	0	0	7%	15%	3%

Wykres 46

Proszę wskazać, jak często współpracuje Pan(i) jako szkolny doradca zawodowy z rodzicami uczniów

Częstość współpracy	Odsetek odpowiedzi
Bardzo często	8%
Często	38%
Rzadko	41%
Bardzo rzadko	11%
Nigdy	2%

Wykres 47

Jak Pan(i) ocenia współpracę z rodzicami uczniów?

Ocena	Odsetek odpowiedzi
Zdecydowanie dobrze	15%
Dobrze	54%
Trudno powiedzieć	30%
Źle	1%
Zdecydowanie źle	0

Wykres 48

Proszę wskazać, jak często współpracuje Pan(i) jako doradca(-czyni) zawodowy(-wa) z...

Częstość współpracy	Z pracodawcami (odsetek odpowiedzi)	Z poradnią psychologiczną (odsetek odpowiedzi)	Z ośrodkiem doskonalenia nauczycieli (odsetek odpowiedzi)	Z urzędem pracy (odsetek odpowiedzi)	Ze szkołami ponad- podstawowymi (odsetek odpowiedzi)
Bardzo często	3%	7%	5%	5%	31%
Często	24%	31%	24%	18%	49%
Rzadko	46%	39%	43%	37%	16%
Bardzo rzadko	18%	13%	14%	15%	3%
Nigdy	9%	10%	14%	25%	1%

Wykres 49

Proszę wskazać, jak często współpracuje Pan(i) jako doradca(-czyni) zawodowy(-wa) z...

Częstość współpracy	Z innymi doradcami	Z organizacjami zrzeszającymi szkolnych doradców zawodowych
Bardzo często	8%	6%
Często	37%	15%
Rzadko	36%	31%
Bardzo rzadko	16%	13%
Nigdy	4%	35%